

# SCHULSOZIALARBEIT ALS ERFAHRUNGS- & PRAXISWISSENSCHAFT

Methodenvielfalt an Schulen in Mansfeld-Südharz



unterstützt und gefördert durch:







Ein Kooperationsprojekt der Netzwerkstelle für Schulerfolg mit den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern im Landkreis Mansfeld-Südharz.



Kreisverband  
Mansfeld-Südharz e.V.



Trägerwerk  
Soziale Dienste  
Sachsen-Anhalt



# „Schulsozialarbeit als Erfahrungs- und Praxiswissenschaft“

## Methodenvielfalt an Schulen in Mansfeld-Südharz

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>3</b>
1.1 Entwicklung der Schulsozialarbeit im Landkreis Mansfeld-Südharz .....	5
1.2 Träger der Schulsozialarbeit im Landkreis Mansfeld-Südharz.....	6
1.3 Die Zielgruppen bedarfsorientierter Schulsozialarbeit .....	7
1.4 Aufgabenfelder bedarfsorientierter Schulsozialarbeit .....	9
1.4.1 Beratung / individuelle Förderung .....	11
1.4.2 Soziales Lernen.....	11
1.4.3 Elternarbeit .....	11
1.4.4 Kooperation .....	12
1.4.5 Übergangsgestaltung/Transition .....	12
1.4.6 Schulentwicklung.....	13
1.5.7 Außerschulische Kooperation .....	13
1.5 Regionale Vernetzungsstrukturen im Bereich der Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz .....	14
1.6 Literaturverzeichnis .....	15
<b>2. Bewegungs- und Gesundheitsförderung</b> .....	<b>16</b>
2.1 Methodenbeschreibung.....	16
2.2 Projekt „Bewegende Schulsozialarbeit“ .....	20
2.3 Literaturverzeichnis .....	24
<b>3. Jungenarbeit/geschlechtergerechte Pädagogik</b> .....	<b>27</b>
3.1 Methodenbeschreibung.....	27
3.2 Projekt „Streetball“ .....	28
3.2 Literaturverzeichnis .....	32
<b>4. Lebensweltorientierte Integration</b> .....	<b>33</b>
4.1 Methodenbeschreibung.....	33
4.2 Projekt „Schüler*innen-Paten“ .....	38
4.3 Anhang .....	41
4.4 Literaturverzeichnis .....	42
<b>5. Mediation</b> .....	<b>44</b>
5.1 Methodenbeschreibung.....	44
5.2 Projekt „Grundschüler*innen werden Streitschlichter*innen“ .....	46
5.4 Literaturverzeichnis .....	52
<b>6. Medienpädagogische Gruppenarbeit</b> .....	<b>53</b>
6.1 Methodenbeschreibung.....	53
6.2 Projekt „Trickbox“ .....	55
6.3 Fotoprojekt „An meiner Schule liebe ich...“ .....	59

6.4 Literaturverzeichnis .....	62
<b>7. Partizipation.....</b>	<b>63</b>
7.1 Methodenbeschreibung.....	63
7.2 Projekt „Schüler*innenvertretung“ .....	65
7.3 Literaturverzeichnis .....	70
<b>8. Qualifizierung im Bereich der Erlebnispädagogik .....</b>	<b>71</b>
8.1 Methodenbeschreibung.....	71
8.2 Natur- und Erlebnispädagogischer Zertifikatskurs „NERZ“ .....	73
8.3 Literaturverzeichnis .....	76
<b>9. Sexualpädagogik.....</b>	<b>77</b>
9.1 Methodenbeschreibung.....	77
9.2 Projekt: „Das Zauberwort NEIN“ .....	80
9.3 Anhang .....	84
9.4 Literaturverzeichnis .....	93
<b>10. Tiergestützte Schulsozialarbeit .....</b>	<b>95</b>
10.1 Methodenbeschreibung.....	95
10.2 Projekt „Theater spielen mit Hund“ .....	97
10.3 Literaturverzeichnis .....	100
<b>11. Transition.....</b>	<b>101</b>
11.1 Methodenbeschreibung.....	101
11.2 Projekt „Gestaltung des Übergangs von der Förderschule in das BVJ“ .....	103
11.3 Literaturverzeichnis .....	106
<b>12. Verhalten und Sozialkompetenz.....</b>	<b>107</b>
12.1 Methodenbeschreibung.....	107
12.2 Projekt „Duesternbrook Verhaltenstraining in der Grundschule“ .....	109
12.3 Literaturverzeichnis .....	112
<b>13. Ein Plädoyer für die Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz .....</b>	<b>113</b>
<b>14. O-Töne aus Mansfeld-Südharz zur Bedeutung von Schulsozialarbeit und der Netzwerkstelle für Schulerfolg .....</b>	<b>117</b>
<b>15. Impressum .....</b>	<b>121</b>

## 1. Einleitung

Die vorliegende Handreichung ist ein Produkt der „Kompetenzgruppe Schulsozialarbeit“, die Ihnen, den Leser\*innen, einen Einblick in die Facetten der Schulsozialarbeit geben möchte, um die Aufgaben von Schulsozialarbeiter\*innen im Landkreis Mansfeld-Südharz zu veranschaulichen. Gleichzeitig soll Ihnen ein wissenschaftlich basierter, methodischer Bezug in die Praxis der Schulsozialarbeit ermöglicht werden.

Der Herausgeber, die Kompetenzgruppe Schulsozialarbeit, ist eine trägerübergreifende Arbeitsgruppe, bestehend aus Vertreter\*innen der Schulsozialarbeit und der Netzwerkstelle für Schulerfolg im Landkreis Mansfeld-Südharz. Das gemeinsame Ziel ist, das Zusammenspiel sowie die Bedeutung von Netzwerk- und Schulsozialarbeit öffentlichkeitswirksam und, gemäß der Profession Soziale Arbeit, fundiert darzustellen. Aufgrund des Jubiläums - eine Dekade Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz - entstand das erste Projekt der Kompetenzgruppe. Eine Ausstellung wurde entwickelt, die 21 Schulsozialarbeiter\*innen aus dem Landkreis auf 15 Fotografien zeigt. Auf jedem Foto ist ein anderes Statement zu lesen, das die Arbeit der Schulsozialarbeiter\*innen und der Netzwerkstelle für Schulerfolg beschreibt. Weiterhin wurde ein Trickboxx-Film hergestellt, in dem aus Kindersicht und aus Perspektive eines Schulsozialarbeiters die Aufgabenschwerpunkte anschaulich erklärt werden. Bei Fragen steht Ihnen die Netzwerkstelle für Schulerfolg telefonisch unter der 03464 / 279212 oder per E-Mail unter [netzwerkstelle-msh@twsd-sa.de](mailto:netzwerkstelle-msh@twsd-sa.de) zur Verfügung.

Schulsozialarbeit entwickelt sich professionell und konzeptionell stetig weiter und stellt ein anerkanntes Arbeitsfeld dar, welches in der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Bildungslandschaft nicht mehr wegzudenken ist. In den folgenden Beiträgen wird die Schulsozialarbeit im Landkreis Mansfeld-Südharz vorgestellt. Zunächst geht es um Informationen zur Entwicklung, der aktuellen Verortung bei freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, den Zielgruppen und Aufgabenfeldern. Daran schließen sich Methoden- und Projektbeschreibungen an, die einen nachhaltigen Einblick in die Praxis geben. Der darin konkrete fachwissenschaftliche Bezug verdeutlicht, dass jeder praktische Bezug ohne fundierte Theorie nicht auskommt. Den Abschluss der Handreichung bildet ein Plädoyer für die Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz, in welchem die Notwendigkeit ihrer Arbeit an den Schulen zusammenfassend erläutert wird. Diese Handreichung richtet sich somit an (sozial-)pädagogische Fachkräfte, Studierende, interessierte Leser\*innen aber auch an Entscheidungsträger aus Politik und Verwaltung.

„Die bedarfsorientierte Schulsozialarbeit hat die Aufgabe, dazu beizutragen, Schule als positive Lebenswelt für junge Menschen zu gestalten, Abbrüche durch geeignete Maßnahmen

bzw. Angebote zu verhindern sowie Übergänge zu gestalten. Vordergründig ist die Zielstellung, soziale Benachteiligungen im Kontext § 13 SGB VIII auszugleichen. Weitere Zielstellungen, welche ebenfalls dem SGB VIII zuzuordnen sind:

- § 11 SGB VIII, denn die Schulsozialarbeit soll junge Menschen zur Selbstbestimmung befähigen und zugleich
- erzieherischer Jugendschutz nach § 14 SGB VIII, weil es auch um die Befähigung von Eltern geht, junge Menschen besser vor gefährdenden Einflüssen zu schützen.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 34)

„In § 1 Abs. 4b des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 09.08.2018 ist enthalten, dass Schulsozialarbeit den schulischen Alltag ergänzt. Schulsozialarbeit versteht sich als ein niederschwelliges Angebot der Kinder- und Jugendhilfe am Ort Schule, um den gesellschaftlichen Änderungen sowie veränderten Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Eltern, Schule, Jugendhilfe und Gesellschaft sind dabei gleichermaßen gefordert.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 34)

Im Juni 2021 wurde der Begriff der Schulsozialarbeit gesetzlich verankert. Der § 13 a des SGB VIII lautet wie folgt: „Schulsozialarbeit umfasst sozialpädagogische Angebote nach diesem Abschnitt, die jungen Menschen am Ort Schule zur Verfügung gestellt werden. Die Träger der Schulsozialarbeit arbeiten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben mit den Schulen zusammen. Das Nähere über Inhalt und Umfang der Aufgaben der Schulsozialarbeit wird durch Landesrecht geregelt. Dabei kann durch Landesrecht auch bestimmt werden, dass Aufgaben der Schulsozialarbeit durch andere Stellen nach anderen Rechtsvorschriften erbracht werden.“

## 1.1 Entwicklung der Schulsozialarbeit im Landkreis Mansfeld-Südharz

Schulsozialarbeit gibt es im Landkreis Mansfeld-Südharz seit 2009. Mit deren Einführung sollte die politische Strategie der Europäischen Kommission unterstützt werden, die Schulabbrecherquote zu senken. Zunächst wurden für einen Zeitraum von fünf Jahren 13 Stellen über das ESF- Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ geschaffen. Dieses Programm wurde später in „Schulerfolg sichern“ umbenannt.

Im August 2015 begann eine neue, fünfjährige Förderperiode des ESF- und Landesprogramms, in der zu Beginn die Schulsozialarbeit auf 28 Stellen ausgebaut wurde. Weitere drei Stellen finanzierte der Landkreis aus Mitteln des Bildungs- und Teilhabepaketes.

Die Anzahl der Schulsozialarbeits-Stellen stieg kontinuierlich an, sodass im September 2019 36,5 Stellen verzeichnet werden konnten. Hiervon wurden 21 Stellen über das ESF- und Landesprogramm gefördert. Weitere 15,5 Stellen finanzierte der Landkreis aus Haushaltsmitteln.

Die zweite ESF-Förderperiode sollte Ende Juli 2020 enden, wurde jedoch für die bisher bewilligten 21 Stellen um zwei weitere Schuljahre bis Ende Juli 2022 verlängert. Der Landkreis Mansfeld-Südharz bewilligte die Fortführung von 14,5 Stellen ebenfalls bis Ende Juli 2022.

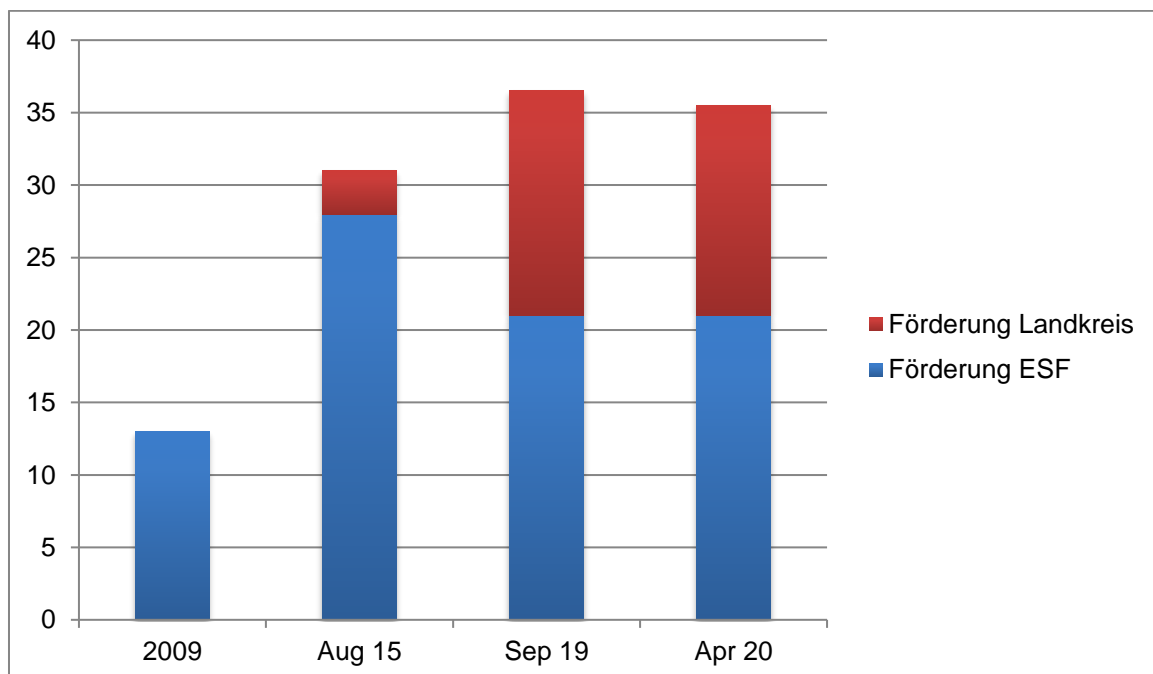


Abb. 1. Entwicklung der Schulsozialarbeits-Stellen seit 2009

(eigene Darstellung, Netzwerkstelle für Schulerfolg im Landkreis Mansfeld-Südharz 2021)

## 1.2 Träger der Schulsozialarbeit im Landkreis Mansfeld-Südharz

Der Zugang in das System Schule ist für Schulsozialarbeit nur durch eine Kooperation von Schule und Jugendhilfe möglich. Das heißt, dass sich eine Schule bereit erklärt, mit einem freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe (§ 75 SGB VIII) zusammenzuarbeiten und entsprechende Räume und Möglichkeiten zur Verfügung zu stellen, sodass die Fachkraft ihrer Tätigkeit als Schulsozialarbeiter\*in nachgehen kann.

Die Schulsozialarbeiter\*innen in Mansfeld-Südharz sind seit Beginn bei freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe angestellt. Aktuell gibt es drei Träger der Schulsozialarbeit:

- Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Mansfeld-Südharz e.V. (AWO)
- Christliches Jugenddorfwerk Deutschland e.V. in Sachsen-Anhalt (CJD)
- Trägerwerk Soziale Dienste in Sachsen-Anhalt GmbH (twsd)

Die Träger verfügen über langjährige Erfahrung in der Kinder- und Jugendhilfe und haben den Ausbau der Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz mitgestaltet.



### 1.3 Die Zielgruppen bedarfsorientierter Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit ist ein Angebot für alle am Schulleben Beteiligten, insbesondere für *Schüler\*innen* mit erhöhten sozialen Benachteiligungen und/oder individuellen Beeinträchtigungen. Jedoch auch bei kurzfristigen sowie schulischen, beruflichen, sozialen oder persönlichen Problemen sind Schulsozialarbeiter\*innen Ansprechpersonen für Kinder und Jugendliche (vgl. § 13 SGB VIII). Ausgehend von der Ursache und den daraus resultierenden Folgen für den\*die Schüler\*in werden entsprechende Maßnahmen zur Verbesserung der Situation geplant und umgesetzt. Eine intensive Begleitung von Schüler\*innen gewinnt durch die Kooperation mit den Eltern und falls notwendig mit externen Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten an Qualität.

*Eltern*, die Rat und Unterstützung suchen, finden mit Schulsozialarbeit einen verlässlichen Partner für eine stetige Verbindung zur Schule zusätzlich zu den Klassenleiter\*innen. Neben Fragen zu Antragstellungen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe oder zu Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket gehören auch die Nutzung von Angeboten zu vertraulichen persönlichen Gesprächen über diverse soziale Problemlagen zum Alltag der Schulsozialarbeiter\*innen. Besonders in der Betreuung einzelner Schüler\*innen ist eine kontinuierliche Kommunikation mit Eltern sehr wichtig. Bleiben Schüler\*innen der Schule häufig fern, ist ein guter Draht zu den Eltern eine Grundvoraussetzung, um über die Schulsozialarbeit erste Schritte bis zur Bewältigung der Problematik und ein positives Bild von Schule bei dem\*der Schüler\*in zu hinterlassen.

In der Zusammenarbeit mit *Lehrer\*innen* bietet Schulsozialarbeit einen vertrauensvollen Kooperationspartner auf Augenhöhe, der durch informelle und nicht formelle Inhalte mit Schüler\*innen zusammenarbeiten kann. Aufgrund der unterschiedlichen Perspektiven von Lehrer\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen, mit denen sie auf bestimmte Einzelfälle schauen, ist der gegenseitige Austausch von Erfahrungen und Einschätzungen sehr gewinnbringend. Bei Problemlagen, die über die Möglichkeiten der Lehrkraft hinausgehen, werden die entsprechenden Herausforderungen gemeinsam besprochen und es wird zusammen nach Lösungen gesucht. Die Einbindung von Schulsozialarbeit in das Unterrichtsgeschehen bietet eine zusätzliche Entlastung für die Lehrer\*innen, da es immer häufiger Schüler\*innen mit nicht nur rein fachlichen Förderbedarfen gibt. Die Schulsozialarbeiter\*innen erhalten dadurch auch einen direkten Zugang zu den Schüler\*innen und erfahren eine Erweiterung durch sozialpädagogische Kompetenz in ihrem Unterricht.

„Alle Zielgruppen können die Schulsozialarbeiter\*innen aus unterschiedlichen Bedarfen in Anspruch nehmen. Kernelement ist die Vernetzung mit anderen Fachstellen, Gremien und Behörden.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 34)

## 1.4 Aufgabenfelder bedarfsorientierter Schulsozialarbeit

Kinder und Jugendliche stehen häufig vor unterschiedlichen Herausforderungen, die Auswirkungen auf ihre Lebenswelten mit sich bringen. In der Regel verbringen Kinder und Jugendliche einen Großteil ihres Alltags im System Schule. Daher spielen auch im schulischen Alltag diese unterschiedlichen Herausforderungen eine große Rolle. Schulen sind für Schüler\*innen auch ein Raum, um sich innerhalb ihrer Peer Group zu treffen und in den Austausch zu gehen. Alles, was innerhalb der Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen für sie von Bedeutung ist, wird automatisch mit in die Schule „gebracht“. Dieser Fakt ist grundsätzlich nicht neu. Allerdings bestehen durch die wachsenden multiprofessionellen Teams an den Schulen Möglichkeiten, (sozial-)pädagogisch auf die unterschiedlichen Herausforderungen der Kinder und Jugendlichen zu reagieren, Kompensation anzubieten, Unterstützung zu leisten, Hilfen zu implementieren und gemeinsam Lösungen zu erarbeiten.

Die Lehrkräfte haben den Auftrag, Sach- und Fachkompetenzen zu vermitteln und Leistungen zu bewerten (vgl. SchulG LSA § 30 Abs. 1 bis 3). Neben den hauptsächlichen Aufgaben einer Lehrkraft ist es dieser kaum möglich, den sozialen und individuellen Problemen von Schüler\*innen vollumfänglich zu begegnen und ihnen als Ansprechperson zur Verfügung zu stehen. Als zusätzliche Fachkräfte nehmen sich Schulsozialarbeiter\*innen durch ihre sozialpädagogischen Sicht- und Handlungsweisen sowie entsprechende Methodenkenntnisse den Themen, den Gefühlen und den Bedürfnissen der Schüler\*innen an. Darüber hinaus sind Schulsozialarbeiter\*innen institutionell unabhängig von Lehrkräften, Schulleitungen und der Schulbehörde, gestalten jedoch mit ihnen gemeinsam Schule als positive Lebenswelt für Kinder und Jugendliche. Damit ergänzen sie die zuvor genannte, multiprofessionelle Arbeit an Schulen (vgl. SchulG LSA § 1 Abs. 4b).

Die Schulleiterin der Sekundarschule „Am Salzigen See“ in Röblingen am See Frau Flug positionierte sich dazu folgendermaßen: „Lehrkräfte sollen Experten für differenziertes und kompetenzorientiertes Lernen sein, da die Schülerschaft von immer größer werdender Heterogenität geprägt ist. Doch ohne die eingebrachte Expertise der Schulsozialarbeiter\*innen bleibt dieser fromme Wunsch unerfüllt. Schule ohne Schulsozialarbeit ist nicht mehr denkbar und ein wichtiger Baustein, um Kinder und Jugendliche tagtäglich beim Erwachsenwerden zu unterstützen und ihnen erfolgreiches und individualisiertes Lernen zu ermöglichen. Schulsozialarbeiter\*innen bereichern den Schultag und unsere pädagogische Arbeit tagtäglich, indem sie Kenntnis von den besonderen sozioökonomischen Familiensituationen haben, als Berater\*innen und Unterstützer\*innen eigenständig aktiv werden und Highlights im Leben der Kinder und Jugendlichen setzen, die die Familien im Alltag nicht immer erbringen können. Die von ihnen übernommenen Aufgaben sind essentiell und beziehen sich heutzutage auf keine besonderen,

seltene Situationen, sondern auf den mittlerweile normal gewordenen Alltag an deutschen Schulen. Die massive Zunahme an Schüler\*innen mit besonderen Alltags- und Lernbedürfnissen, die in problembehafteten Lebensumständen aufwachsen, übersteigt das Arbeitsvermögen unserer Lehrkräfte. Gerade in der seit über einem Jahr geltenden Pandemiezeit verstärken sich diese Probleme innerhalb der Schülerschaft. Der Umgang mit den gegenwärtigen und zukünftigen psychologischen Auffälligkeiten und Störungen kann nur durch eine weiterhin an den Schulen stationierte Schulsozialarbeit gelingen.“

Die Hauptaufgabe der Schulsozialarbeiter\*innen besteht darin, anhand der Bedürfnisse (auch Bedarfe genannt) der Zielgruppen, ihre Angebote passgenau auf das erforderliche Setting auszulegen. Grundsätzlich können Hilfen für alle Zielgruppen einen intervenierenden oder präventiven Charakter haben. Interventionen finden ihre Anwendungen in akuten Situationen, die durch Umstände, die mit der Zeit wuchsen, entstanden und erst bearbeitet werden können, wenn sie ausgebrochen sind. Präventive Hilfen beugen Entwicklungen vor und bedürfen stets einer guten Vor- und Nachbereitung, um entstandene Fehlerquellen zukünftig auszuschließen. Der Unterschied dieser Hilfen liegt also in ihrer Anwendung. Die Hilfen mit intervenierendem Charakter sind schnell verfügbare, akut lösungsorientierte und nach dem Baukastensystem anwendbare Methoden. Im Gegensatz dazu stehende präventive Hilfen greifen, wie beschrieben, Entwicklungen voraus und sind im schulischen Kontext im Bereich der informellen und non-formalen Bildung zu verorten.

Eine Gliederung der Angebotsformen von Schulsozialarbeit kann wie folgt aussehen<sup>1</sup>:

Angebotsform	schulintern	schulextern
Beratung	x	
Individuelle Förderung	x	x
Soziales Lernen	x	
Elternarbeit	x	x
Kooperation	x	x
Übergangsgestaltung	x	x
Schulentwicklung	x	

<sup>1</sup> Die Verortung der Angebotsverteilung bezüglich schulintern / schulextern wie in der Übersicht angezeigt, stellt keine Verbindlichkeit dar und kann je nach Hilfesystem, das durch die Fachkraft ausgearbeitet wurde, variieren. Der Begriff „schulextern“ bedeutet in diesem Kontext, dass es Unterstützungsangebote durch externe Partner gibt, die nicht alltäglich im schulischen Umfeld arbeiten und/oder deren Dienststelle nicht an einer konkreten Schule verortet ist aber in den bedarfsorientierten Hilfesystemen mitarbeiten.

### 1.4.1 Beratung / individuelle Förderung

Schulsozialarbeiter\*innen unterstützen Schüler\*innen, Eltern und Lehrkräfte als feste Ansprechpersonen auf freiwilliger und vertraulicher Basis. Sie bieten gezielte Einzelfallhilfen<sup>2</sup> im Sinne von Beratungen und/oder individuellen Förderungen an.

Dabei geht es um die Bewältigung persönlicher, familiärer und schulischer Herausforderungen, indem gemeinsam passgenaue, zielgerichtete Hilfen ausgearbeitet werden. Sie sensibilisieren z. B. bei psychischen Problematiken, wie einer Essstörung oder selbstverletzendem Verhalten, zur Inanspruchnahme von Beratungsstellen oder Therapeut\*innen. Schulsozialarbeiter\*innen beraten aber auch bei Fragen zur altersgerechten Mediennutzung oder bei Konflikten mit Mitschüler\*innen. Lehrkräfte richten sich bei Herausforderungen im pädagogischen Alltag an Schulsozialarbeiter\*innen, um gemeinsame Strategien zu entwickeln, z. B. für Elterngespräche oder im Umgang mit schwierigen Klassen. Nicht selten ergibt sich aus einer Beratung eine mittel- oder längerfristige Zusammenarbeit, auch unter Einbezug oder Vermittlung externer Beratungs- und Unterstützungsangebote.

### 1.4.2 Soziales Lernen

Die Arbeit erfolgt in Kleingruppen und Klassenverbänden. Ziel ist die Förderung der sozialen Kompetenzen der Schüler\*innen und ein friedliches Miteinander, beispielsweise durch Streitschlichtertrainings, die Durchführung von Projekttagen zur Stärkung des Klassenzusammenhalts oder die Krisenintervention aufgrund von Mobbing. Damit leisten Schulsozialarbeiter\*innen einen Beitrag, um die Rahmenbedingungen für ein optimiertes Lernumfeld mitzugestalten und erhöhen die Chancen auf einen guten Schulabschluss sowie einen reibungslosen Berufseinstieg (vgl. Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt, S. 36).

### 1.4.3 Elternarbeit

„Die Schulsozialarbeit bietet als Schnittstelle zwischen Schule und Elternhaus vielfältige Möglichkeiten der Kontaktaufnahme und Zusammenarbeit mit Eltern. Schulsozialarbeiter\*innen erreichen die Familien beispielsweise durch Hausbesuche, die Nutzung sozialer Medien oder über „Tür- und Angelgespräche.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36) Die vertrauensvolle Zusammenarbeit von Eltern, Schule und Schulsozialarbeit in besonderen Situationen ist als Grundlage für das Gelingen von Hilfen für Eltern und Schüler\*innen anzuse-

---

<sup>2</sup> §35 Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung. Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung soll Jugendlichen gewährt werden, die einer intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung bedürfen. Die Hilfe ist in der Regel auf längere Zeit angelegt und soll den individuellen Bedürfnissen des Jugendlichen Rechnung tragen, aus: Sozialgesetzbuch Achtes Buch – Kinder- und Jugendhilfe, München 2010, 38. Aufl., S.1171



hen. Schulsozialarbeiter\*innen „begrüßen Eltern, Hilfen anzunehmen, bauen Ängste vor Behörden ab und vermitteln zu Leistungen der Jugendhilfe oder anderen Unterstützungsangeboten. Ebenso organisieren sie beispielsweise thematische Elternabende [...]. Schulsozialarbeiter\*innen nehmen an Elternversammlungen und dem Tag der offenen Tür ihrer Schule teil, um dort als Ansprechperson zur Verfügung zu stehen. Die Angebote dienen der Förderung der Erziehungskompetenz sowie der Unterstützung bei Problem- und Krisensituationen im Elternhaus.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36)

#### 1.4.4 Kooperation

Eine weitere Aufgabe der Schulsozialarbeiter\*innen ist es, in der Kooperation mit den Lehrkräften und im Besonderen mit der Schulleitung Zugang zur Mitarbeit in allen wichtigen Gremien, Jahrgangsteams, Klassen- und Gesamtkonferenzen, Zeugniskonferenzen, pädagogische Konferenzen und sofern vorhanden in der Steuergruppe zu erhalten. Die Gremienarbeit bietet die Möglichkeit im Hinblick einer Top-Down-Entwicklung den Einfluss von Schulsozialarbeit in übergeordnete Gremien auf die Schüler\*innen wirken zu lassen. Im kleinen Umfang ist die Eins zu Eins Kooperation zwischen einer Lehrkraft und der Fachkraft für Schulsozialarbeit die Form der Zusammenarbeit, die die größte Tragweite für Schüler\*innen hat. Die Lehrkräfte, vorrangig die Klassenleitungen oder die Lehrkräfte, die spezifische Schwierigkeiten in ihrem Fach mit Schüler\*innen haben, liefern einen direkten Draht zum Unterrichtsgeschehen.

Die Partizipation der Eltern an der individuell angepassten Hilfe für ihr Kind, gleich ob Einzelfallberatung oder soziale Gruppenarbeit, erweitert die Einflussnahme der Schulsozialarbeit. Geht die Fachkraft von einer üblichen Elternarbeit zu einer Elternkooperation über, entstehen neue Möglichkeiten. Eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe und eine sich entwickelnde Vertrauensbasis zwischen Schulsozialarbeit und Eltern ist die Wegebereiterin für eine gelingende Hilfe. Sind die Eltern Teil der Hilfe, verstehen sie ihre Prozesshaftigkeit und erfahren Beteiligung. Sie vertrauen auf die professionelle Arbeit der helfenden Person. Wirkt die Schule schließlich mit, dann ist die Freiwilligkeit der Schüler\*innen, die Unterstützung anzunehmen, eine gute Gelingensbedingung (vgl. Feige 2018, S. 152f.).

#### 1.4.5 Übergangsgestaltung/Transition

„Schulsozialarbeiter\*innen begleiten Kinder und Jugendliche bei Übergangsprozessen von der Kindertagesstätte bis zum Beruf. Sie sind dabei Ansprechpersonen für Eltern und nehmen beispielsweise an Hospitationen in der abgebenden Schule teil, organisieren Schnuppertage an der künftigen Schule, führen Kennenlernwochen zur Klassenbildung durch oder beraten bei Fragen zum beruflichen Einstieg.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36)

#### 1.4.6 Schulentwicklung

Schulsozialarbeiter\*innen beteiligen sich als bedarfsorientierte Impulsgeber\*innen aktiv an der Schulentwicklung, um abseits der formellen Bildung das Profil einer Bildungseinrichtung zu erweitern. „Sie arbeiten in schulischen Gremien mit, organisieren Fortbildungen für Lehrkräfte und bieten themenspezifisch Projektwochen für Schüler\*innen an. Sie bringen ihre Kompetenzen beispielsweise bei der Erarbeitung schulinterner Konzepte zur digitalen Bildung ein und beteiligen sich an der Realisierung neuer Lern- und Arbeitsformen. Darüber hinaus schaffen Schulsozialarbeiter\*innen Angebote für Kinder und Jugendliche, die Verantwortung bei der Gestaltung des Schullebens übernehmen wollen. Sie betreuen beispielsweise Schüler\*innengruppen, die sich für die Demokratieförderung an ihrer Schule einsetzen.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36)

#### 1.5.7 Außerschulische Kooperation

„Auch außerschulisch sind die Schulsozialarbeiter\*innen tätig. Sie kooperieren unter anderem mit offenen Jugendhäusern, Horten oder Vereinen. Dies ermöglicht eine Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen außerhalb der Institution Schule. Schulsozialarbeiter\*innen vermitteln, z. B. zur Hausaufgabenbegleitung, an offene Kinder- und Jugendeinrichtungen, organisieren erlebnispädagogische Angebote und führen mit externen Fachkräften Projekttage durch.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36) Projektarbeiten mit Schwerpunkten in den Bereichen Sozialkompetenz, Motorik, Mobbing und Umgang mit Medien sind ein Bestandteil in der Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und Schule. Im Bereich der Schulentwicklung kann die Kooperation so weit gehen, dass gemeinsam alternative Unterrichtsformen erarbeitet werden. Schulsozialarbeit sorgt „im Rahmen ihrer außerschulischen Kooperation für eine Anbindung der Schüler\*innen an das sozialräumliche Netzwerk der Kinder- und Jugendhilfe und verbessert damit ihre Lebensbedingungen.“ (Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt 2019, S. 36) So öffnet Schulsozialarbeit Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern neue Zugänge zu Unterstützungsangeboten und erweitert ihre präventiven, integrativen und kurativen Handlungsmöglichkeiten. Die Schulen arbeiten im Rahmen der Schulsozialarbeit mit anerkannten Einrichtungen der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe zum Schutz des Kindeswohls zusammen.

## 1.5 Regionale Vernetzungsstrukturen im Bereich der Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz

Regionale Vernetzungsstrukturen sind sehr wichtig, weil dadurch vorhandene Ressourcen effizient gebündelt und eingesetzt werden können. Durch das Zusammenwirken verschiedener Fachkompetenzen und die wechselseitige Unterstützung entsteht ein vielfältiges und bedarfsgerechtes Angebot für Schüler\*innen sowie ihre Familien.

Der Öffnung von Schulen für externe Kooperationspartner\*innen und Institutionen im Sozialraum kommt dabei eine große Bedeutung zu, um das Unterstützungs- und Förderangebot für Schüler\*innen auszubauen. Unterstützt durch Schulsozialarbeit können so bedarfsgerechte Angebote für Schüler\*innen abgestimmt und initiiert werden. Mögliche Kooperationspartner\*innen können z. B. Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, das Jugendamt, die Polizei, die Netzwerkstelle für Schulerfolg, Betriebe oder Sportvereine sein.

Die Netzwerkstelle für Schulerfolg steht seit 2009 zur Unterstützung der Vernetzung von Schulsozialarbeiter\*innen im Landkreis zur Verfügung. Sie verfolgt das Ziel, die Bildungschancen aller Kinder und Jugendlichen in Mansfeld-Südharz zu erhöhen. Dazu werden regionale Strukturen systematisch auf- und ausgebaut, Unterstützungsangebote gebündelt sowie Ressourcen aus Schulen und Jugendhilfe miteinander verzahnt. Die Netzwerkstelle für Schulerfolg fördert den fachlichen Austausch zwischen den Trägern freier und öffentlicher Kinder- und Jugendhilfe sowie die multiprofessionelle Zusammenarbeit zwischen Schulen, Schulsozialarbeit und externen Fachkräften. Damit setzt sie sich für ein bedarfsorientiertes, effektives und abgestimmtes Handeln der Akteur\*innen vor Ort ein. Bei Bedarf organisiert und finanziert die regionale Netzwerkstelle für Schulerfolg Fortbildungen und Themennachmittage für die Schulsozialarbeiter\*innen. Die Teilnehmenden erhalten fachlichen Input und haben die Gelegenheit zum Austausch sowie zur weiteren Netzwerkbildung. Die Schulsozialarbeiter\*innen nutzen darüber hinaus beispielsweise auch die Möglichkeit, an Fortbildungsangeboten ihres Trägers, des Landesschul- oder Landesjugendamtes sowie an Fachtagungen der Landesweiten Koordinierungsstelle teilzunehmen.

Des Weiteren gibt es im Landkreis Mansfeld-Südharz einen Präventionskreis, der auf Grundlage des § 14 SGB VIII sowie des Jugendschutzgesetzes arbeitet und sich vierteljährlich trifft. In diesem Gremium beraten sich Vertreter\*innen der Präventionsarbeit, von Netzwerken, Vereinen oder Einrichtungen, um Kooperationsbeziehungen zu vertiefen, (Schul-) Projekte zu initiieren, Fachtage zu planen sowie themenspezifische Kooperationsprojekte und -beziehungen anzuregen. Die Themen des Präventionskreises richten sich regelmäßig auch an die Schulsozialarbeiter\*innen.

## 1.6 Literaturverzeichnis

Bundesministerium der Justiz und Verbraucherschutz (2012): Sozialgesetzbuch (SGB) – Achtes Buch (VIII) – Kinder und Jugendhilfe <[https://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_8/index.html](https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/index.html)> <letzter Zugriff: 25.05.2021>

Feige, Karin (2018): Elternkooperation – Arbeit mit Eltern in der Schulsozialarbeit. In: Bassarak, Herbert (Hrsg.) (2018): Lexikon der Schulsozialarbeit. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden, S. 152 f.

Landkreis Mansfeld-Südharz Jugendamt (Hrsg.) (2019): Fortschreibung Mittelfristige Teilplanung Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, Erzieherischer Kinder- und Jugendschutz (§§ 11-14 SGB VIII) im Landkreis Mansfeld-Südharz für die Jahre 2020-2024

Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 09.08.2018 (GVBl. LSA S.244), geändert durch den Artikel 2 des Gesetzes vom 16.01.2020 (GVBl. LSA S.2, 3), § 30 Abs. 1-3, Halberstadt 2018

Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 09.08.2018 (GVBl. LSA S.244), geändert durch den Artikel 2 des Gesetzes vom 16.01.2020 (GVBl. LSA S.2, 3), § 1 Abs. 4b, Halberstadt 2018

## 2. Bewegungs- und Gesundheitsförderung

### 2.1 Methodenbeschreibung

„Bewegungsmangel und lange Sitzzeiten bei jungen Menschen stellen ein zentrales gesellschaftliches Problem in Deutschland dar: So verbringen Kinder und Jugendliche 70 Prozent ihres Alltags im Sitzen! Das führt zu vielen chronischen Erkrankungen und wirkt sich auch negativ auf die psychische und soziale Gesundheit der Kinder aus.“ (AHKG 2018, S.4)

Das „Bewegungs-Zeugnis“ der deutschen Kinder wurde insgesamt von deutschen Wissenschaftler\*innen unter dem internationalen Projekt „Active Healthy Kids Germany“ (AHKG) mit befriedigend benotet (vgl. ebd., S.4). Dies bestätigt auch die Studie „KiGGS in der Welle 2“, dass 26% der Kinder und Jugendlichen (drei bis 17 Jahre) in Deutschland mehr als 60 Minuten am Tag körperlich aktiv sind (vgl. Kuntz et al. 2018, S.50). Circa ein Viertel erfüllt damit die Empfehlung von einer Bewegungsdauer der Weltgesundheitsorganisation (vgl. WHO 2011). Somit kann die Anzahl der Kinder in Bezug auf die körperlichen Aktivitäten durchaus noch gesteigert werden, um einen Bewegungsmangel sowie die damit verbundenen Sitzzeiten und andere Risikofaktoren zu verringern. Einen großen Anteil der Sitzzeiten, mit ca. 30 Stunden in der Woche, verbringen die Kinder in der Schule (vgl. KMK 2017, S.128). Damit kann in der Institution Schule ein großer Teil dazu beigetragen werden, mithilfe körperlicher Aktivität die physische und psychische Gesundheit der Schüler\*innen zu fördern und die Risikofaktoren (Mobbing, Gewalt, Isolation, Bewegungsarmut) im Kontext Schule zu minimieren. Schulsozialarbeit ist aufgrund des niedrighwelligen Zugangs sowie zeitlicher, materieller und räumlicher Ressourcen nahezu prädestiniert, Bewegungsangebote an Schulen anzubieten.

#### **Bewegungsförderung in Schule**

Die Vielzahl von Angeboten wird unter dem Begriff Schulsport verortet und „(...) bezeichnet die Gesamtheit der sport- und bewegungsbezogenen Aktivitäten in der Schule.“ (Thüringer Schulportal 2020). Diese Sportaktivitäten im Kontext Schule lassen sich wie folgt kategorisieren: Bewegungsförderung im Fach- und Sportunterricht, Bewegungspausen und außerunterrichtlicher Schulsport (vgl. Naul/Schmelt/Hoffmann 2012, S.230; Kottmann/Küpper/Pack 2005, S.26 ff.; Fuchs 2003, S.203). Größter Bestandteil des Lehrplans und für alle Schüler\*innen verbindlich, ist (in Bezug auf Bewegung in der Schule) der Sportunterricht. Zwei bis drei Stunden werden dafür in der Woche angesetzt. Zum Sportunterricht gehören auch Veranstaltungen wie: Sportfeste, schulsportliche Wettkämpfe, Projektwochen und Klassenfahrten (vgl. Thüringer Schulportal 2020). Hauptaufgabe des Sportunterrichtes ist es, den Erwerb von Kompeten-



zen zu fördern und Interessen hinsichtlich körperlicher Aktivitäten zu wecken sowie eine Übersicht über die verschiedenen Sportarten bzw. Formen körperlicher Aktivität zu geben. Mithilfe von Bewegung soll die Gesundheitsförderung sowie persönliche Förderung durch Sozial- und Werteerziehung der Fachkräfte verbessert werden. Außerdem stehen Schulen und örtliche Sportvereine miteinander in Verbindung und unterstützen dabei, dass Schüler\*innen sich diesen anschließen (vgl. ebd.; vgl. Fuchs 2003, S.203). Neben dem Unterricht in der Turnhalle kann Bewegungsförderung auch in anderen Fächern stattfinden. Damit in Verbindung steht das Konzept „Bewegte Schule“. Dieses Konzept beinhaltet u. a. Bewegung im Unterricht. Dazu gehört z. B. bewegtes Lernen, kurze Bewegungspausen im Fachunterricht und Phasen der Entspannung. Ziel dieser Interventionen ist es vorrangig, das Lernen zu verbessern (vgl. Müller/ Petzold 2007, S.241). Auch die bewegten Pausen gehören zum Konzept der bewegten Schulen (vgl. ebd., S.241). Für diese Aktivitäten in den Pausen bieten sich folgende Möglichkeiten:

- Sport- und Spielflächen auf dem Pausenhof bereitstellen (Tischtennisplatten, Basketballkörbe, Fußballtore)
- Sporthalle für freie Bewegung oder als Spielfläche in den großen Pausen öffnen bzw. Pausensportangebote durch Fachpersonal anbieten
- Ausfallstunden als Bewegungspausen auf dem Schulhof nutzen
- Pausenspielprojekte und -turniere planen und durchführen
- mit Raumänderung für Bewegung sorgen (vgl. Kottmann/ Küpper/ Pack 2005, S. 43)

Durch die Bewegungspausen sollen diverse Ziele erreicht werden. Zum einen sollen die Pausen zur aktiven Erholung vom Unterricht dienen und dem Schulalltag einen Rhythmus verleihen. Außerdem sollen soziale Kompetenzen in Form von Kommunikation und soziales Handeln untereinander gefördert werden. Die Lebenswelt Schule soll durch Partizipation (Schüler\*innen bekommen die Möglichkeit die Pausenangebote mitzugestalten) auch als Lebenswelt wahrgenommen werden. Bewegungsfördernde Pausenangebote können Langeweile und Ausfall abwehren und einen unterstützenden Beitrag zur Prävention von Gewalt leisten (vgl. ebd., S.41).

Neben dem Sportunterricht nimmt der außerunterrichtliche Schulsport einen großen Teil der Zeit in der Lebenswelt Schule ein und findet in einzelnen Schulen Berücksichtigung. Diese Art von Bewegungsförderung soll am Nachmittag nach dem Unterricht stattfinden und ist auf freiwilliger Basis zu gestalten. Das kann in Form von Sport-, Bewegungs- und Spielarbeitsgemeinschaften umgesetzt werden (vgl. ebd., S.44; vgl. Fuchs 2003, S.203). In diesen Bewegungsangeboten am Nachmittag sollen Interessen geweckt werden, um sich mit speziellen Sportarten und Bewegungsarten näher und dauerhafter auseinanderzusetzen. Eine große

Bandbreite der Angebote von körperlicher Aktivität ist dabei von Vorteil. Dazu zählen die klassischen Mannschaftssportarten, bei denen die Bildung von Teams erfolgt und Ehrgeiz geweckt werden soll. Aber auch Trendsportarten wie Klettern, kleinere Sportspiele, Bouldern, Ultimate Frisbee, Fitness u. v. m. sollten ebenso Berücksichtigung finden. Auch psychomotorische Ansätze, welche z. B. in der Zirkuspädagogik (Jonglage, Ausdrucksbewegung, Akrobatik) angewandt werden, sind sehr wirkungsvoll (vgl. Kottmann/ Küpper/ Pack 2005, S. 44 f.). Hinzuzufügen sind auch gesundheitssportliche Aspekte, wie z. B. Rückenschule, Yoga oder funktionelles Training mit eigenem Körpergewicht. Die Ziele der außerunterrichtlichen Bewegungsangebote sind mit den vorherigen Angeboten im Schulsport zusammenzuführen. In Schulen wird die Bewegungsförderung als ein Teil des Bildungsbeitrages, des Schulentwicklungsprozesses und als Gestaltungsaufgabe verstanden (vgl. Laging 2014, S.55). Die Kultusminister Konferenz (KMK) (2017, S.128) verfasste dabei für die allgemeinen Ganztagsangebote folgende Ziele. „(...) nachhaltige Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht sowie die Entkopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb.“ Das außerunterrichtliche Bewegungsangebot steht damit in Verbindung mit dem Prinzip der Ganztagschulen und kann aber auch in anderen Schulformen Anwendung finden.

Die Bewegungsförderung am Nachmittag sollte durch angestellte Fachkräfte oder Honorarkräfte, die durch die Schulleitung organisiert werden, durchgeführt werden (vgl. ebd., S.111 ff.). Eine Kooperation mit Sportvereinen, Trägern der öffentlichen Jugendhilfe und anderen Partner\*innen der Schule wird für den außerunterrichtlichen Schulsport als vorteilhaft angesehen (vgl. ebd., S. 128). Bewegungsförderung an Schulen neben dem Sportunterricht lässt sich zusammenfassend wie folgt begründen:

- Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen
- Beitrag zur Gesundheit
- Beitrag zur Qualität der Schulen
- Sicherung der Ganzheitlichkeit der Lebenswelt Schule (vgl. Kottmann/Küpper/Pack 2005, S. 8)
- Prävention von Risikofaktoren in und außerhalb der Schule

Somit ist die Bewegungsförderung an Schulen, unabhängig davon, um welche Schulform es sich handelt, eine adäquate Möglichkeit, um die Lebenswelt Schule ganzheitlich zu fördern. In welcher Form und in welchem Ausmaß die Ausgestaltung der Bewegungsangebote bereitgestellt wird, obliegt jedoch den Schulen.

Um an einer Schule Bewegungsangebote geben zu dürfen, bedarf es einer Zusatzqualifikation. Mit dem Abschluss der ersten Lizenzstufe Übungsleiter\*in C wären Schulsozialarbeiter\*innen bereits berechtigt, Bewegungsangebote durchführen zu können.<sup>3</sup> Außerdem ist die Einrichtung einer AG Sport beim Landesschulamt zu beantragen.<sup>4</sup>

## **Was ist Bewegung und was ist Psychomotorik bzw. Gesundheitssport?**

### Bewegung:

Der Begriff Bewegung ist sehr vielseitig und lässt sich von kleinsten körperlichen Steuerungen bis hin zur leistungssportlichen Betätigung charakterisieren. Zum einen handelt es sich prinzipiell um die Grundform der Bewegung. Die Bewegung, oder auch in verschiedenen Publikationen „körperliche Aktivität“ genannt, ist ein ständiger Zustand der Individuen, dieser findet im Mutterleib seinen Ursprung und endet mit dem Tod. Dabei findet Bewegung überall im Alltag statt und ist durch Aktivitäten der Muskeln im Körper, welche einen Energieanstieg zufolge hat, gekennzeichnet (vgl. Muster/Zielinski 2006, S.9; Zimmer 2014, S.19 f.).

### Psychomotorik und Gesundheitssport:

Diese beiden Begriffe bilden die Hauptausrichtung des beschriebenen Projekts und werden gemeinsam betrachtet. Denn beide Begrifflichkeiten ähneln sich von ihren Ausrichtungen und Zielen. Mittels Bewegung soll versucht werden, den Schüler\*innen eine positivere Auswirkung auf ihre psychische sowie physische Gesundheit zu ermöglichen. Dazu zählen vorrangig die Förderung von verschiedenen Ressourcen, die Minimierung von körperlichen Risikofaktoren und die Überwindung von bereits bestehenden gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Ein wesentlicher Bestandteil der Psychomotorik und des Gesundheitssports ist somit die Bewegung und welche Auswirkungen diese auf die Entwicklung der Individuen hat (vgl. DOSB; vgl. Fuchs 2003, S.6 f.; vgl. Kuhlenkamp 2017, S. 24).

---

<sup>3</sup> weiterführende Informationen unter: <https://www.lsb-sachsen-anhalt.de/2015/o.red.r/sportbildungdosbuebungsleiter.php>

<sup>4</sup> weiterführende Informationen unter: <https://landesschulamt.sachsen-anhalt.de/themen/ausserunterrichtlicher-schulsport/arbeitsgemeinschaften-sport-in-schule-und-verein/>

## 2.2 Projekt „Bewegende Schulsozialarbeit“



### Zielgruppe:

Schüler\*innen von sechs bis 20 Jahren in Grundschulen und weiterführenden Schulen

### Zielstellung:

In dem beschriebenen Projekt und in der bewegten Schule wird durch körperliche Aktivität versucht, den Schüler\*innen durch die Bewegung Erfahrungen über ihre Umwelt zu ermöglichen. Dabei werden verschiedene Prozesse wie „Lernen, Persönlichkeitsentwicklung, Identitätsbildung und Beziehungsgestaltung“ gefördert (vgl. Kuhlenkamp 2017, S.24). Das wichtigste Ziel der psychomotorischen Unterstützung ist es, Fähigkeiten zu erlangen, die dazu führen, Selbstständigkeit, Selbstwahrnehmung, Resilienz und die eigenen Ressourcen zu erkennen bzw. diese einsetzen zu können. Außerdem sollen durch das Arbeiten in der Gruppe verschiedene Kompetenzen, die Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit und das Klassenklima verbessert werden (vgl. Zimmer 2012, S.22 ff.). Aber nicht nur auf die psychische Gesundheit nimmt die Bewegung Einfluss, sondern auch auf die physische Gesundheit. Durch mehr wiederkehrende und gezielte Bewegungen im Alltag ist es möglich, eine Steigerung der Leistungsfähigkeit des Körpers zu erreichen. Was dazu führt, dass Bewegung als präventive Maßnahme von Krankheiten eingesetzt werden kann und somit die Lebensdauer erhöht wird. Die durch Bewegung entstandenen Ressourcen (Resilienz, Kohärenz, Gesundheit, soziale Kompetenzen und körperliche Fitness) können positive und präventive Auswirkungen auf stressauslösende Ereignisse (Stressoren) und Risikofaktoren haben. Durch das Bewegungsangebot

könnte eine Qualitäts- und Attraktivitätssteigerung in der Schule erreicht werden und das Klassen- und Schulklima könnte sich in eine positivere Richtung bewegen (vgl. Kottmann/Küpper/Pack 2005, S.12, 20). Die Ziele der Schule könnten mithilfe des Konzeptes besser umgesetzt werden. Das Bewegungsangebot leistet ebenso einen Bildungsbeitrag, da sich Bewegung positiv auf die Lernentwicklung auswirken kann. Ist ein\*e Schulsozialarbeiter\*in mit der nötigen Qualifikation in die Lebenswelt Schule integriert, gestaltet sich die Kommunikation in Bezug auf die gegebenen Angebote einfacher als durch Kooperation mit außerschulischen Anbieter\*innen. Dadurch ist es für die Schule niedrigschwelliger, ein Bewegungsangebot anbieten zu können.

Aufgrund der genannten Auswirkungen von körperlicher Aktivität in der Schule ergeben sich folgende Ziele, die durch ein solches Angebot in Form einer AG und bewegten Schule angestrebt werden:

- Förderung der persönlichen und sozialen Entwicklung
  - Förderung von Gesundheit und Resilienz
  - Stärkung und Auffindung von physischen, psychischen sowie sozialen Ressourcen und Kompetenzen
  - Prävention und Abbau von Risikofaktoren
- Beitrag zur Qualität der Schulen
  - Bildungsbeitrag leisten
  - aktive Erholung vom Unterricht
  - Sicherung der Ganzheitlichkeit der Lebenswelt Schule
- Partizipation ermöglichen
- Übersicht über verschiedene Sportarten bzw. Formen körperlicher Aktivität geben
- Interessen hinsichtlich körperlicher Aktivitäten wecken

Technik:

CD- bzw. Mp3-Player, Computer

Räumlichkeiten:

- in der Schule (großer Raum, Turnhalle)
- außerhalb der Schule (Schulhof)

Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Sportgeräte (alle in Schule verfügbaren Geräte sind nutzbar)



optional zusätzliche Geräte oder Materialien (wie z. B. Luftballons, Rollbretter, Bänder)

Dauer des Projektes:

ein- bis zweimal wöchentlich je 60-90 Minuten

Projektbeschreibung:

Bewegende Schulsozialarbeit an der Schule soll mithilfe des beschriebenen Projekts und Bewegung in den Pausen in den verschiedenen Klassenstufen umgesetzt werden. Da aufgrund von zeitlichen Kapazitäten nur begrenzt Hallenzeiten zur Verfügung stehen, ist es von Vorteil, in dem Projekt am Nachmittag zwei Klassenstufen zusammenzulegen. Dazu ist zu empfehlen, das Projekt bei den Schüler\*innen sowie bei den Eltern bekannt zu machen und so ihr Interesse zu gewinnen. Es empfiehlt sich eine maximale Teilnehmer\*innenzahl festzulegen (je nach Raumgröße).

Hier ein Beispiel für einen Ablauf einer AG-Stunde für 75 Minuten:

### **1. Begrüßung**

- a. Anwesenheit
- b. Wiederholung Regeln
- c. Wünsche und Reflexion letzter Woche 5 Minuten

### **2. Aufwärmung / Gruppenübungen**

- a. Gruppenspiel zum Kennenlernen  
durcheinanderlaufen und beim Klatschen nach Alphabet  
sortieren auf Bänke 2 Teams
- b. Vertrauensspiel Tunnel und Hände hoch
- c. Bankmännchen 30 Minuten

### **3. Spiele**

- a. Zombieball
- b. eventuell zusätzliches Spiel 30 Minuten

### **4. Cooldown**

- a. Entspannungsmusik (hinlegen, ruhig sein, Augen schließen)
- b. Reflexion der Stunde
- c. Abschlussruf (dreimal Sport frei) 10 Minuten

Nach der Begrüßung erfolgen die ersten Bewegungseinheiten. Diese bestehen meist aus Übungen, die das Gruppengefüge und die Sinnesfähigkeiten stärken sollen sowie der Aufwärmung dienen. In diesen ersten Übungen wird viel Wert auf Teamarbeit, Kommunikation sowie

eine Förderung der physischen, psychischen sowie sozialen Ressourcen und Kompetenzen gelegt. Dabei werden viele Partner- und Kleingruppenübungen durchgeführt. Dies ist somit auch der wichtigste Teil in dem Projekt, welcher die meiste Zeit in Anspruch nimmt. Im dritten Teil der Stunde werden Spiele angeboten. Diese sind entweder Wunschspiele der Schüler\*innen oder neue Spiele, die sie noch nicht kennen - mit und ohne Bälle, Hindernisbahnen, Rollbretter u. v. m. Die Schüler\*innen erhalten dadurch eine Übersicht über verschiedene Sportarten, gleichzeitig wird ihr Interesse hinsichtlich körperlicher Aktivitäten geweckt. Die Tatsache, dass sich die Schüler\*innen einmal in der Woche für circa eine Stunde ausgiebig bewegen, fördert positiv die Gesundheit sowie die Resilienz. Im letzten Teil des Projekts wird mithilfe von Entspannungsmusik versucht, nach der Anstrengung wieder etwas runter zu kommen. Dabei legen sich die Schüler\*innen entspannt auf den Boden und schließen ihre Augen. Nebenbei reflektiert der\*die begleitende Pädagog\*in die Stunde. Danach wird ein Feedback für die Stunde eingefordert und mit einem dreifachen Sport frei beendet. So sollen die genannten Ziele mit Hilfe von Bewegung, Spaß, Spiel und gemeinsamen Übungen in dem Projekt umgesetzt werden. Dadurch können sich die Schüler\*innen aktiv vom Unterricht erholen und werden in ihrer Entwicklung gefördert.

## 2.3 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Fuchs, R. (2003): Sport, Gesundheit und Public Health. Bd. 1, Hogrefe-Verlag, Göttingen

Kottmann, L.; Küpper, D.; Pack, R.-P. (2005): Bewegungsfreudige Schule. Schulentwicklung bewegt gestalten – Grundlagen, Anregungen, Hilfen. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Kuhlenkamp, S. (2017): Lehrbuch Psychomotorik. Ernst Reinhardt Verlag, München

Laging, R. (2014): Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule – Hintergründe und Forschungsstand. Bewegung im Kontext von Schulentwicklung und ganztägiger Bildung – eine theoretische Verortung der vorliegenden Studie. In: Hildebrandt-Stramann, R.; Laging, R.; Teubner, J. (Hrsg.): Bewegung und Sport in der Ganztagschule – StuBSS: Ergebnisse einer qualitativen Studie. Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Ettenheim, S.14-68

Müller, C.; Petzold, R. (2007): Kann Bewegte Schule wirklich etwas bewegen? Ergebnisse einer Längsschnittstudie (ab Klasse 5). In: Hunger, I.; Zimmer, R. (Hrsg.): Bewegte Kindheit. Bewegung-Bildung-Gesundheit. Entwicklung fördern von Anfang an. Hofmann Verlag, Schorndorf, S.241-244

Muster, M.; Zielinski, R. (2006): Bewegung und Gesundheit. Gesicherte Effekte von körperlicher Aktivität und Ausdauertraining. Steinkopf Verlag, Darmstadt

Naul, R.; Schmelt, D.; Hoffmann, D. (2012): Bewegungsförderung in der Schule – was wirkt? In: Geuter, G.; Holleederer, A. (Hrsg.): Handbuch. Bewegungsförderung und Gesundheit. Verlag Hans Huber, Bern, S.229-246

Zimmer, R. (2012): Handbuch Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau

Zimmer, R. (2014): Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und Pädagogische Praxis. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau

## Onlinequellen:

AHKG (2018): Bewegungs-Zeugnis 2018 zur körperlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Villingen-Schwenningen, Deutschland: Die Schwenninger Krankenkasse/Stiftung „Die Gesundarbeiter – Zukunftsverantwortung Gesundheit“. <[https://www.stiftung-gesundarbeiter.de/wp-content/uploads/2018/11/mvma\\_bewegungszeugnis2018\\_ansicht\\_meyeran181022.pdf](https://www.stiftung-gesundarbeiter.de/wp-content/uploads/2018/11/mvma_bewegungszeugnis2018_ansicht_meyeran181022.pdf)> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

DOSB (o.A.): SPORT PRO GESUNDHEIT. <<https://sportprogesundheit.dosb.de/#akkordeon-14502>> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

KMK (Hrsg.) (2017): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2015/2016. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. <[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier\\_de\\_ebook.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf)> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

Kuntz, B. et al. (2018): Soziale Unterschiede im Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2. Journal of Health Monitoring 3(2): 45–63. <[https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/Journal-of-Health-Monitoring\\_02\\_2018\\_KiGGS-Welle2\\_Gesundheitsverhalten.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/Journal-of-Health-Monitoring_02_2018_KiGGS-Welle2_Gesundheitsverhalten.pdf?__blob=publicationFile)> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

Landesschulamt Sachsen-Anhalt (2021): Arbeitsgemeinschaften „Sport in Schule und Verein“. <<https://landesschulamt.sachsen-anhalt.de/themen/ausserunterrichtlicher-schulsport/arbeitsgemeinschaften-sport-in-schule-und-verein/>> <letzter Zugriff: 06.04.2021>

LSB Sachsen-Anhalt (2021): Übungsleiter\*in C. <<https://www.lsb-sachsen-anhalt.de/2015/o.red.r/sportbildungdosbuebungsleiter.php>> <letzter Zugriff:06.04.2021>

Thüringer Schulportal (2020): Schulsport. <<https://www.schulportal-thueringen.de/schulsport>> <letzter Zugriff:30.10.2021>

TMBJS (Hrsg.) (2017): Sicherheit im Schulsport. Verwaltungsvorschrift des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport vom 13. Juni 2017, Az.: 2 7/5852. Thüringer Staatsanzeiger 2017, S.996. Arbeitsgemeinschaften und Kooperationsmaßnahmen „Schule-Sportverein“. Erfurt. <<http://landesrecht.thueringen.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVTH-223730-TMBJS-20170613-SF&psml=bsthueprod.psml&max=true>> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

TMBJS (Hrsg.) (2018): Sicherheit im Schulsport, FAQ. Erfurt. <[https://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/sport\\_verwaltungstext/2018\\_faq\\_schulsport.pdf](https://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/sport_verwaltungstext/2018_faq_schulsport.pdf)> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

WHO (2011): Global Recommendations on Physical Activity for Health. 5–17 years old. © World Health Organization <<https://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/physical-activity-recommendations-5-17years.pdf>> <letzter Zugriff: 30.10.2020>

Verfasser des Textes:

Christian Weisbrod, ehemaliger Schulsozialarbeiter an der Grundschule Allstedt

## 3. Jungenarbeit/geschlechtergerechte Pädagogik

### 3.1 Methodenbeschreibung

Das Projekt „Streetball“<sup>5</sup> bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, in einem Umfeld außerhalb des formellen Unterrichts in einer kleinen Gruppe, in einem bekannten und geschützten Raum, Junge zu sein. Entsprechend des jeweiligen Entwicklungsstandes der Teilnehmenden und frei von üblichen Erwartungen liefern sie eine Performanz ab, die erst in der Durchführung des Projekts zunehmend an Individualität gewinnen wird. In methodischer Verbindung zueinander stehen hier zum einen die sozialpädagogische Gruppenarbeit und zum anderen die Jungenarbeit als Bestandteil der geschlechterbezogenen Pädagogik (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Nordrhein-Westfalen e. V. 2015, S. 5). In der Vorbereitung des Projekts gilt es, einen Unterschied darin zu machen, ob es sich um ein Angebot der Jungenarbeit (Arbeit durch männliche Fachkraft) oder der geschlechtsbezogenen Arbeit mit Jungen (Arbeit durch eine Fachfrau) handeln wird (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Nordrhein-Westfalen e.V. 2015, S. 6). Die Wahl der zuständigen Fachkraft im Hinblick auf deren Geschlecht hat auch eine gewisse Bedeutung für die Teilnehmenden. Diese Bedeutung kann mit der Deutung des Begriffs Junge-sein erläutert werden. Allgemein gehen mit der Begrifflichkeit Junge-sein folgende Fakten einher. Jungen sind männliche Kinder und Jugendliche. Weiterhin geht es um die Frage des Geschlechts (männlich) und um die Frage des Alters (Kinder und Jugendliche) (vgl. Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. 2014, S.2). Eine genauere Betrachtung auf diese Deutung liefert Kurt Möller, der die Erwartungen der Umwelt als starken Einfluss auf die Entwicklung männlicher Kinder und Jugendlicher auf drei Ebenen beschreibt (vgl. Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. 2014, S.2).

1. Ebene: [...] der Junge setzt sich auf Grundlage seiner empfundenen Maskulinität mit seiner Umwelt auseinander. Das eigene Empfinden des Jungen spielt hier eine entscheidende Rolle.

2. Ebene: [...] eine männliche Performanz, also das konkrete männliche Verhalten, [wird] entwickelt. Es geht darum, sich zu verbreiteten Männlichkeitsmustern zu verhalten.

3. Ebene: [...] es geht [darum], Mannhaftigkeit zu entwickeln [...] als männlich verstanden zu werden.

(Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. 2014, S.2)

---

<sup>5</sup> The game will be played on a 3x3 basketball court with 1 basket. A regular 3x3 court playing surface is 15 m (width) x 11 m (length). The court shall have a regular basketball playing court sized zone, including a free throw line (5.80 m), a 2-point line (6.75 m) and a “no-charge semi-circle” area underneath the basket. Half of a traditional basketball court may be used. (<https://www.basketball-bund.de/wp-content/uploads/3x3-Regelinterpretationen-2019.pdf>, Stand 30.03.2021)

## 3.2 Projekt „Streetball“



### Zielgruppe:

Die Gruppe der Teilnehmenden besteht aus Jungen und männlichen Jugendlichen der Jahrgänge fünf bis zehn. Die bereits erwähnte Heterogenität der Gruppe in Bezug auf das Alter der Teilnehmenden, deren Fähigkeiten und Bedürfnisse sowie die individuellen Orientierungen (Hintergründe für Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft (AG) Streetball) sind Faktoren für einen vielfältigen Pool an Grundvoraussetzungen, die mit den Zielen der AG durch die Fachkraft in Einklang gebracht werden müssen.

### **Besonderheit (a) – Das Alter –**

- Die Jungen und männlichen Jugendlichen lernen, Verantwortung für ihre Gruppenmitglieder zu übernehmen, da nicht alle Teilnehmenden dieselben Voraussetzungen mitbringen und üben sich damit in Akzeptanz von Mitschüler\*innen.
- Die Altersunterschiede, die im Schulalltag für Rivalitäten sorgen können, dürfen im Rahmen der AG kein Hindernis darstellen.
- Die Teilnehmenden haben eigene Vorstellungen, die sie mit dem Projekt in Verbindung bringen (Fähigkeiten und Bedürfnisse).
- Die Teilnahme entspricht einer Wahlpflicht, wenn die AG als Teil des Ganztagsangebotes der Schule stattfindet.

- Eine Teilnahme auf freiwilliger Basis findet in Fällen einer schulexternen Durchführung (offene Kinder- und Jugendarbeit) z. B. als Sozialtraining mit Angebotscharakter statt (individuelle Orientierung).
- Die schulische oder außerschulische Lebenswelt bietet den Teilnehmenden eine Grundlage für Verständigung durch das Erfahren oder Weitergeben neuer Einflüsse und daher auch die Entwicklung eigener Regeln und Normen, die in bestimmten Situationen ihre Gültigkeit haben. Diese Tatsache stellt die Teilnehmenden und den\*die begleitenden Pädagog\*in als Leitung der AG vor die Herausforderung, gemeinsam auf die Ziele des Projekts hinzuarbeiten.

### **Besonderheit (b) – Der Schutzraum –**

- Die AG gibt den Teilnehmenden Raum für die Gestaltung eigener Regeln und Normen, die während der AG-Zeit ihre Gültigkeit für alle Beteiligten haben.
- Zwischen der Zielsetzung des Projekts des\*der begleitenden Pädagog\*in und den Vorstellungen der Teilnehmenden muss eine Verbindung hergestellt werden, damit überhaupt ein Schutzraum entsteht.
- Der\*Die begleitende Pädagog\*in darf in der Umsetzung der Zielstellung keine Top-Down-Entwicklung zulassen, da die Teilnehmenden sonst weniger Berücksichtigung erfahren.
- Die Entstehung des Schutzraumes ist gelungen, wenn die Teilnehmenden als heterogene Gruppe untereinander Zugeständnisse machen und gegenüber der individuellen männlichen Performanz Akzeptanz und Respekt entwickeln.

### Zielstellung:

Bezogen auf das Projekt haben also die Teilnehmenden im jeweiligen Klassenverband Erwartungen zu erfüllen, die ihnen eine Rolle zuordnen und/oder die sie sich selbst „erarbeiten“. Der Gegensatz dazu ist, den Teilnehmenden einen Platz zu geben, nicht an diese Rollen gebunden zu sein. Dieser Platz kann hier als Schutzraum bezeichnet werden, der die Teilnehmenden vor generalisierenden gesellschaftlichen Erwartungen und Einflüssen für die Dauer des Projekts bewahren kann. Er soll kein Raum der Abschottung sein, sondern als Möglichkeit begriffen werden, die Chancen bietet, sich selbst Zugeständnisse zu machen, wie Fehler zuzugeben, Erkennen und Eingestehen etwas nicht zu können, Motivation offen zu zeigen und Spaß an der Sache zu haben. Aufgrund des pädagogischen Ansatzes ist das Projekt speziell auf



Jungen und männliche Jugendliche zugeschnitten und daher auch in diesem Kontext anwendbar. Weiterhin hat das Projekt im schulischen und/oder außerschulischen Bereich einen Angebotscharakter und sollte daher regelmäßig an einem bestimmten Tag und zu einer bestimmten Uhrzeit stattfinden.

#### Technik:

Für das Projekt wird keine Technik benötigt.

#### Räumlichkeiten:

- in der Schule
- außerhalb der Schule

#### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Für das Projekt werden Basketbälle, Trikots (optional), eine Stoppuhr und Spielfeldabgrenzungselemente benötigt. Weitere Materialien siehe Literaturangaben.

#### Projektbeschreibung:

##### **Erfolgskriterien**

Der\*Die pädagogische Begleiter\*in in der Funktion als Leitung der Arbeitsgemeinschaft „Streetball“ sollte sich nach eigenem Ermessen bestmöglich und aktiv am Geschehen beteiligen. Die Teilnehmenden benötigen das Gefühl, dass mit ihnen auf Augenhöhe zusammengearbeitet wird. Das ist gleichzeitig auch der erste Schritt, eine Vertrauensbasis zu schaffen und notwendige Anerkennung der Teilnehmenden zu erhalten. Vertrauen und Anerkennung sind im gegenseitigen Einvernehmen zwischen dem\*der begleitenden Pädagog\*in und den Teilnehmenden sehr wichtig, denn nur so kann, innerhalb des Schutzraums AG „Streetball“, an einer offenen und ehrlichen Atmosphäre gearbeitet werden. Hinsichtlich dieses Vorgehens gilt die Maßgabe: Respekt gegenüber meinen Mitmenschen. Da die Gruppe aufgrund der Altersunterschiede der TN sehr heterogen ist, muss der\*die begleitende Pädagog\*in eine Identifikation der Teilnehmenden mit den Zielen der AG herstellen. Dies gelingt durch die positive Bestärkung der individuellen Fähigkeiten und der Ergebnisorientiertheit der Fachkraft. Dahingehend ist ein dezenter Leistungsdruck erforderlich, um nach und nach Grenzerfahrungen schaffen zu können, damit die Teilnehmenden erkennen, dass sie über ihre aktuellen Leistungen hinauswachsen. Erkennbar ist an dieser Stelle der menschliche und methodische Spagat, den

der\*die begleitende Pädagog\*in bewältigen muss. Schließlich ist er\*sie als erwachsene Person und Leitung der AG eine Autorität. Andererseits soll nicht der Eindruck entstehen, die Teilnehmenden befinden sich nur in der Position der Empfänger\*innen. Daher ist der\*die begleitende Pädagog\*in auf die Rückmeldung der Teilnehmenden angewiesen, die durch eine gepflegte Feedbackkultur eingeholt werden kann. Die Reflexion des pädagogischen Handelns ist wie in jedem sozialarbeiterischen Kontext die grundsätzliche Gelingensbedingung.

### **Durchführung**

Die Durchführung der AG „Streetball“, ob schulintern oder als außerschulisches Angebot konzipiert, bedingt folgende organisatorische Eckpunkte. Das Projekt sollte stets am selben Ort und zur selben Zeit stattfinden. Die Sicherung einer Regelmäßigkeit erleichtert dem\*der begleitenden Pädagog\*in die Planung und bietet den Teilnehmenden Sicherheit. Für die Dauer der AG, in einer Turnhalle oder auf einem Basketballplatz, sollte die AG den Ort für sich zur Verfügung haben, damit Einflüsse von außen weitestgehend keine Rolle spielen, denn der Fokus liegt in der Performanz der Teilnehmenden und des\*der begleitenden Pädagog\*in. Die Konzentration auf das eigene Handeln und die Wahrnehmung des Handelns der Mitmenschen erfolgt hier in einem festen Zeitfenster und unter Ausschluss äußerer Faktoren.

## 3.2 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Becker, U.; Friedrichs, H.; von Gross, F.; Kaiser, S. (Hrsg.) (2016): Ent-Grenzes Heranwachsen, Springer Fachmedien, Wiesbaden

Toprak, Ahmet (2016): Jungen und Gewalt. Die Anwendung der konfrontativen Pädagogik mit türkeistämmigen Jungen. 3. Aufl., Springer Fachmedien, Wiesbaden

Nauerth, Matthias (2016): Verstehen in der Sozialen Arbeit. Handlungstheoretische Beiträge zur Logik sozialer Diagnostik. Springer Fachmedien, Wiesbaden

### Onlinequellen:

Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. (Hrsg.) (2014): Jungen und Jungenarbeit. < [http://www.geschlechtergerechtejugendhilfe.de/wp-content/uploads/2014/10/Jungen\\_Statement-druck.pdf](http://www.geschlechtergerechtejugendhilfe.de/wp-content/uploads/2014/10/Jungen_Statement-druck.pdf)> <letzter Zugriff: 21.01.2021>

Möller, Kurt (2012): Männlichkeit, Mannhaftigkeit und Mannbarkeit. Wie aus Jungen Männer <<https://www.bpb.de/apuz/144861/wie-aus-jungen-maenner-werden>> <letzter Zugriff: 21.01.2021>

FIBA 3x3 Official Rules of the Game – Official Interpretations (2019) <<https://www.basketballbund.de/wp-content/uploads/3x3-Regelinterpretationen-2019.pdf>> <letzter Zugriff: 30.03.2021>

Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Nordrhein-Westfalen e.V., LVR-Landesjugendamt Rheinland, LWL-Landesjugendamt Westfalen (Hrsg.) (2015): Querschnittsaufgabe Jungenarbeit in Qualitätsentwicklungsprozessen der Kinder- und Jugendförderung (nach §§ 11 – 14 SGB VIII). <[https://lagjungenarbeit.de/files/lag\\_files/veroeffentlichungen/Broschueren/2016\\_qualitaetsentwicklung-arbeitshilfe.pdf](https://lagjungenarbeit.de/files/lag_files/veroeffentlichungen/Broschueren/2016_qualitaetsentwicklung-arbeitshilfe.pdf)> <letzter Zugriff: 21.01.2021>

### Verfasser des Textes:

Peter Johann Krische, Schulsozialarbeiter an der Sekundarschule „Am Salzigen See“ in Röblingen am See

## 4. Lebensweltorientierte Integration

### 4.1 Methodenbeschreibung

Die Integration von Menschen mit Migrationsbiografie ist seit langem schon Gegenstand von bildungspolitischen Diskussionen. Jedoch sind Diskussionen über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aktueller denn je. Hintergrund dessen ist unter anderem die Zuwanderung von Flüchtlingen nach Deutschland seit 2015 und die damit einhergehende Bildungsintegration in unsere derzeitige Gesellschaft (vgl. Worbs et. al. 2016, S. 18).

Die junge Migrationsbevölkerung zeichnet sich durch eine große Heterogenität aus. Das zeigt sich zum Beispiel im Schul- und Ausbildungssystem, das für die gesellschaftliche Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine wichtige Rolle spielt. Trotz zahlreicher Bemühungen, mehr Chancengleichheit für Schüler\*innen unterschiedlicher Herkunft zu schaffen, hängt der Bildungserfolg in Deutschland immer noch stark vom Elternhaus ab (vgl. Hanewinkel 2018, o.S.).

Das Statistische Bundesamt teilt auf Grundlage des Mikrozensus mit, dass 33 % der Schüler\*innen im Jahr 2015 an allgemeinbildenden Schulen einen Migrationshintergrund hatten. Weiterhin wird berichtet, dass der Anteil von Schüler\*innen mit Migrationshintergrund in höheren Klassenstufen sinkt und sich zwischen den Schularten unterscheidet: Im Grundschulalter lag der Anteil im Jahr 2015 bei 36 %, in der Mittelstufe bei 33 % und in der Oberstufe bei 26 %. In der Mittelstufe war der Anteil an Hauptschulen (51 %) erheblich höher als an den Gymnasien (27 %) (vgl. Pressemitteilung Statistisches Bundesamt 2017, o.S.).

Man darf bei dieser Bevölkerungsstruktur keineswegs pauschalisierend von einem Bedarf an Integrationsmaßnahmen ausgehen. Zwar zielen Integrationsmaßnahmen immer auf Teile der Bevölkerung ab, jedoch hängt „Integrationsbedarf“ immer von variablen Erwartungen, Standards und Ressourcen sowohl bei der aufnehmenden Gesellschaft als auch bei den Menschen mit Migrationshintergrund selbst ab (vgl. Heckmann 2015, S. 49).

Umso deutlicher wird allerdings, dass das Arbeitsfeld Soziale Arbeit diese Bevölkerungsstrukturen berücksichtigen und sich der Thematik Integration annehmen muss.

### **Bedeutung der Schulsozialarbeit**

Wirft man in diesem Zusammenhang einen Blick auf die Schulsozialarbeit, die wie kein anderes Praxisfeld der Sozialen Arbeit an der Schnittstelle zwischen dem formalen Bildungsort

Schule und dem non-formalen Bildungsangebot Jugendhilfe verortet ist, erhält diese Profession in Verbindung mit Migration eine besondere Bedeutung (vgl. Kloha 2017, S. 187).

Überraschend ist, dass sich die theoretische und empirische Auseinandersetzung mit dem Thema Schulsozialarbeit und Migration bisher auf wenige isolierte Beiträge beschränkt. Eine solche Auseinandersetzung, welche die spezifischen Strukturen des Handlungsfeldes Schulsozialarbeit theoretisch wie empirisch in den Blick nimmt, wäre wünschenswert (vgl. ebd.).

### **Lebensweltorientierung**

„Lebensweltorientierung nimmt den Alltag der Adressat\*innen, d. h. den Ort, wo Probleme entstehen, wo Leben gelebt wird, wo die Adressat\*innen selbst mehr oder minder angemessene Strategien der Lebensbewältigung praktizieren, als originären Ort sozialpädagogischen Handelns in den Blick.“ (Galuske 2013, S. 146)

Das Konzept betont:

- Der Ausgang aller Sozialen Arbeit liegt in alltäglichen Deutungs- und Handlungsmustern und den Bewältigungsanstrengungen der Adressat\*innen.
- Dieser Alltag muss in Bezug auf Stärken, Probleme und Ressourcen verstanden und im Hinblick auf einen gelingenden Alltag stabilisiert, verändert und strukturiert werden.
- Somit entwirft Soziale Arbeit von hier aus sozial-wissenschaftliche methodische Konzepte (vgl. Grunwald/ Thiersch 2016, S. 24).

### **Integration**

Auf welche Weise Integration gefasst wird, trägt wesentlich dazu bei, wie Migration und etwaige Folgen wahrgenommen werden und welche politischen Mittel für die Bearbeitung gefordert werden.

„Wenn Menschen in ein für sie neues Land kommen und dort leben wollen, stellen sich ihnen, aber auch der aufnehmenden Gesellschaft, eine Reihe von Herausforderungen: Grundbedürfnisse nach Wohnung, Einkommen, Arbeit, Bildung und Gesundheit müssen befriedigt werden. Über Antworten auf diese Herausforderungen und Fragen nehmen Migrant\*innen erste Beziehungen zur neuen Gesellschaft auf und es beginnt ein Prozess [...]. Diesen Prozess nennen wir Integration.“ (Heckmann 2015, S. 21)

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit strukturiert das Aufgaben- und Arbeitsfeld, indem sie den Auftrag von sozialer Gerechtigkeit in den Erfahrungen und Bewältigungsmustern heutiger All-

tagsverhältnisse realisiert und sogleich in institutionellen und professionellen Programmen verankert. Diese Verbindung der Rekonstruktion von Lebensverhältnissen und Erfahrungen konkretisiert den Ansatz einer pragmatischen Handlungswissenschaft (vgl. ebd. S. 37).

Im Konzept werden weiterhin Handlungsmaxime konkretisiert, die als Orientierung der Gestaltung des Umgangs zwischen Sozialpädagog\*innen und ihren Adressat\*innen dienen sollten, genauso wie Prinzipien der institutionell-organisatorischen Gestaltung von verschiedenen Arbeitsarrangements (vgl. ebd. S. 42).

Grunwald und Thiersch führen folgenden Prinzipien/(Handlungs-)Maxime des Konzepts der Lebensweltorientierung auf (vgl. 2016, S. 42ff.):

- Prinzip der Einmischung  
→ kontinuierliche Begleitung und Einflussnahme
- Prinzip der Prävention  
→ Herstellung günstiger und belastbarer Alltäglichkeiten
- Prinzip der Alltagsnähe  
→ Maßnahmen sind an der Lebenswelt der Adressat\*innen orientiert
- Prinzip der Regionalisierung bzw. Sozialraumorientierung  
→ Gestaltung des Sozialraums der Adressat\*innen
- Prinzip der Integration bzw. Inklusion  
→ Gestaltung der Lebenswelt im Sinne von Gleichheit und Gerechtigkeit
- Prinzip der Partizipation  
→ Selbsttätigkeit und Teilhaben erfahren lassen

Die Handlungsprinzipien und fachlichen Grundsätze der Schulsozialarbeit lassen sich u. a. aus diesem Leitbild der Lebensweltorientierung herleiten.

### **Schulsozialarbeit und Migration**

Die empirische Auseinandersetzung von Schulsozialarbeit und Migration findet sich in nur wenigen Beiträgen. Dabei ist die Anzahl von Schüler\*innen mit Migrationshintergrund eines der Entscheidungskriterien, ob eine Schulsozialarbeit-Stelle an einer Schule eingerichtet wird, wie z. B. im Landesprogramm zur Fortführung der Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt (vgl. Ministerium für Bildung Land Sachsen-Anhalt 2019, S. 18). Somit stellt in dieser Hinsicht Migration eine „Notwendigkeit“ von Schulsozialarbeit dar (vgl. Kloha 2017, S. 187). Da davon auszugehen ist, dass das Kriterium „Migration“ nach wie vor einen wesentlichen Faktor für Bildungsbenachteiligung darstellt (vgl. Diefenbach 2011, S. 468), erhält das Handeln von Schulsozialarbeiter\*innen eine besondere Bedeutung (vgl. Kloha 2017, S. 187). Im Mittelpunkt der Einzel-

fallhilfe, als eine der zentralen Methoden der Schulsozialarbeit, steht die längerfristige Beratung und Begleitung von Schüler\*innen bezüglich einer oder mehrerer Problemstellungen. Wesentlich ist hier, dass es zunächst darum geht, dass Problemlagen von Schüler\*innen nicht pauschal als „Migrationshintergrund“ zuzurechnen sind, jedoch gleichzeitig konkrete „migrationspezifische“ Problemsituationen nicht außer Acht gelassen werden, wie z. B. Traumatisierung, Aufenthaltsrechte oder Rassismuserfahrungen (vgl. ebd. S. 189). Auch die spezifische Lebenswelt und Lebenslage von Kindern und Jugendlichen mit Flucht und Vertreibungserfahrung muss Schulsozialarbeit im Blick haben. Dabei lassen sich Bedarfe über vertrauensvolle Gespräche mit den betroffenen Kindern und Jugendliche herausfiltern und daraus entsprechende Hilfen vermitteln. Schulsozialarbeit konzentriert sich hierbei auf eine Vermittlerrolle, Netzwerke für Unterstützungsleistungen aufzubauen oder bei Auffälligkeiten im Verhalten der Schüler\*innen spezielle Beratung oder manchmal auch therapeutische Hilfen zu organisieren (vgl. Pötter 2017, S. 210).

Die Fachliteratur benennt Menschen mit Migrationshintergrund häufig als schwer erreichbare Zielgruppe. Fachkräfte im Gesundheits-, Sozial-, und Bildungssektor bekommen oft keinen Zugang zu den Adressat\*innen oder haben Schwierigkeiten dabei, zu ihnen Kontakt und Vertrauen aufzubauen, ihre Ressourcen zu erkennen und sie zu fördern (vgl. Junge/ Schwarze 2014, S. 33). Schulsozialarbeit kann hier eine kontinuierliche Förderung der Kontakte zwischen Schule und Eltern unterstützen.

Den Stellenwert der Kooperations- und Netzwerkleistung von Schulsozialarbeit bei Familien mit Migrationshintergrund wäre der Aspekt der Komplexität, z. B. melden Lehrkräfte einer Schule den Bedarf eines Elterngesprächs an, weil ein Kind mit Migrationshintergrund verhaltensauffällig ist. Hierbei ist manchmal nicht vorherzusehen, dass sich hieraus eine Kette weitere Erfordernisse entwickeln kann. Anfänglich wäre der Auftrag nach einem zeitnahen und kostenfreien Angebot des Dolmetschens weiter an Recherchearbeit mit Hausbesuchen, Vermittlung zwischen Eltern und Einrichtung, Aufklärungsarbeit für die Eltern, Weitervermittlung an andere Hilfseinrichtungen oder sogar intensivere sozialpädagogische Begleitung (vgl. Otman 2014, S. 20). Grundsätzlich ist in der Arbeit mit Familien mit Migrationserfahrung in wesentlich stärkerem Maß das gefordert, was die Voraussetzungen jeder guten Elternarbeit sind: die Fähigkeit, sich in die persönliche Situation der Familienmitglieder einzufühlen und die Bereitschaft, sich aktiv mit anderen Meinungen und Ansichten auseinanderzusetzen. Die Schlüsselkompetenz, die Fachkräfte dabei besitzen müssen, heißt interkulturelle Kompetenz (vgl. Dusolt 2018, S. 117).

Interkulturelle Kompetenz spezifiziert professionelles Handeln in der Migrationsgesellschaft. Dies umschreibt ein Anforderungsprofil zum sensiblen und gleichberechtigten Umgang mit Personen mit Migrationshintergrund. Interkulturelle Kompetenz bedeutet, dass Kultur eine lebensweltliche Bedeutung hat und Menschen dauerhaft im Handeln und Denken prägt (vgl.

Schirilla 2017, S. 446). Sie gibt weiterhin Auskunft darüber, wie sich die Haltung gegenüber Menschen mit Migrationsbiografien gestalten lässt:

1. Selbstreflexion und Selbstwahrnehmung
2. Standpunkte und Sichtweisen des Gegenübers einnehmen
3. Achtung gegenüber anderen Menschen
4. den Lebensweltbezug auf Ressourcen richten, stärken und sichern

(vgl. Stüwe et al. 2017, S. 204).

Schulsozialarbeit, die interkulturell ausgerichtet ist, praktiziert Toleranz und Integration als einen Auftrag. Schulsozialarbeit kann als Brückenfunktion dabei unterstützen, dass Schule sich zum Stadtteil öffnet und Nachbarschaften, Vereine, soziale Einrichtungen und Netzwerke mit in einen ganzheitlichen Bildungsprozess einbezieht (vgl. ebd. S. 205f.).



## 4.2 Projekt „Schüler\*innen-Paten“



### Zielgruppe:

alle Schüler\*innen an allgemeinbildenden Schulen; Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

### Zielstellung:

Das Konzept der Schüler\*innen-Patenschaft wird zunächst mit Lehrkräften und Schulleitung besprochen. Das Verfahren sollte in jeder Klasse einheitlich sein: Jede\*r neu aufgenommene\*r Schüler\*in (mit oder ohne Migrationshintergrund) erhält am ersten Schultag eine\*n Pat\*in. Um Problemen vorbeugen zu können, wählt der\*die begleitende Pädagog\*in ein Kind in der bestehenden Klasse aus, um eine Patenschaft mit dem\*der neuen Mitschüler\*in einzugehen. Damit wird präventiv darauf eingegangen, dass für den\*die neue\*n Mitschüler\*in günstige und belastbare Alltäglichkeiten hergestellt werden, in diesen Fall als „Zurechtfinden“. Somit wird bewirkt, dass der\*die Schüler\*in erste Orientierungspunkte in der neuen, unbekannteren Lebenswelt hat. Mit diesem Gedanken der Prävention werden für mögliche Belastungssituationen Unterstützungsangebote ermöglicht, um diese im Vorfeld abzufangen und Probleme nicht zum Ausbruch kommen zu lassen. Gerade für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die im laufenden Schuljahr eingeschult werden oder die keine Sprach- oder Schulkenntnisse haben, ist dieses Angebot ein erster Kontaktaufbau und eine Möglichkeit, sich zu orientieren und anzukommen.

### Technik: /

### Räumlichkeiten:

- in der Schule
- außerhalb der Schule

### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

- Handreichung Patenschaft z.B. ein Vertrag (siehe Anhang)
- Erweiterung des Projekts: Chancenpatenschaft

### Projektbeschreibung:

Die partizipatorische Ebene befindet sich einerseits darin, dass der\*die neue Mitschüler\*in in die neue Klassengemeinschaft aufgenommen wird und „teilhaben“ kann, andererseits übernimmt ein\*e Pat\*in Verantwortung, ist in der Rolle „des Teilhabenlassens“ und gestaltet aktiv die Integration mit.

Im Kontext der Lebensweltorientierung ist das Maxim der „Integration bzw. Inklusion“ so akzentuiert, dass eine Gleichheit in den alltäglichen Bewältigungsaufgaben und ihren sozialen Rahmenbedingungen entsteht und Gerechtigkeit als Gleichwertigkeit vermittelt wird. Auf das Konzept der Patenschaft heruntergebrochen, spiegelt sich der Gedanke darin, dass alle Schüler\*innen der Schule im Laufe der Zeit einmal eine\*n Patenschüler\*in zur Seite gestellt bekommen haben.

Die Aufgaben eines\*einer Pat\*in müssen klar kommuniziert sein. Welche Aspekte bei einer Patenschaft wichtig sind, entscheidet Schule und die Klassenleitung. Hilfreich sind wiederkehrende Aufgaben, an denen sich alle (auch der\*die Paten-Schüler\*in) orientieren können.

Hier eine Auflistung von möglichen Tätigkeiten:

- Klassenregeln erläutern (ggf. Klassenregeln von dem\*der neuen Mitschüler\*in unterschreiben lassen)
- wenn die Möglichkeit besteht, Sitzplatz neben Pat\*in ermöglichen
- Rundgang in der Schule (ggf. mit Schulsozialarbeit oder Lehrkraft)
- wichtige Orte zeigen, z. B. Toilette, Speiseraum, Sekretariat, Lehrerzimmer, Bibliothek, Turnhalle usw. (bei jüngeren Schüler\*innen eine „Schul-Rallye“ spielen)
- auf der Hofpause ein Spiel zusammen spielen
- Unterstützung bei der Vorstellung bei anderen Mitschüler\*innen

- am Anfang einer Unterrichtsstunde der wechselnden Lehrkraft mitteilen, dass ein\*e neue\*r Mitschüler\*in in der Klasse ist und vorstellen
- Stundenplan besprechen (z. B. wann wird Raum gewechselt, wann ist Mittagessen)
- Unterrichtsmaterialien (z. B. Arbeitshefte und Bücher) zeigen; Sportsachen erläutern
- in offenen Unterrichtseinheiten zusammenarbeiten lassen (Pat\*in kann neue\*r Mitschüler\*in Lerntechniken zeigen)

Schüler\*innen-Paten können in einer Ausbildung notwendige Fertigkeiten und Fähigkeiten erlernen.



# **Schüler\*innen-Patenschaft**

zwischen

---

(Vorname Name)

**und**

---

(Vorname Name)

***Herzlichen Glückwunsch! Ihr seid eine Patenschaft eingegangen!***

Schau mal, was ihr alles tun könnt:



Erkläre in aller Ruhe eure Klassenregeln. Besprecht den Stundenplan.



Wenn es möglich ist, könnt ihr beiden in der Klasse zusammen nebeneinandersitzen.



Macht einen Rundgang gemeinsam in der Schule. Fragt den Schulsozialarbeiter oder eine Lehrkraft, ob sie mitkommen.



Zeige wichtige Ort in der Schule z.B. Toilette, Speiseraum, Sekretariat, Lehrerzimmer, Bibliothek, Turnhalle usw.



Spielt zusammen auf der Hofpause ein Spiel!

## 4.4 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Diefenbach, Heike (2011): Der Bildungserfolg von Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Schülern ohne Migrationshintergrund. In: Becker, Rolf.: Lehrbuch der Bildungssoziologie. 2. Aufl., VS Verlag, Wiesbaden, S. 449 – 468

Dusolt, Hans (2018): Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich. 4. Aufl., Beltz, Weinheim Basel

Galuske, Michael (2013): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 10. Aufl., Beltz Juventa, Weinheim Basel

Grundwald, Klaus; Thiersch, Hans (Hrsg.) (2016): Praxisbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszusammenhänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 3. Aufl., Beltz Juventa, Weinheim Basel

Heckmann, Friedrich (2015): Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung. Springer VS, Wiesbaden

Junge, Fabian; Schwarze, Antja (2014): Mehr verstehen, besser zusammenleben. Sprach- und Integrationsmittler sorgen für Qualität in der interkulturellen Kommunikation im Alltag der Institutionen. Sozial Extra. 38. Jhg., H. 6, S. 33-37

Kloha, Johannes (2017): Schulsozialarbeit und Migration. In: Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank; Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Bd. 1, Beltz Juventa, Wiesbaden, S. 187 – 194

Otman, Alp (2014): Integration braucht qualifizierte Vermittlung. Notwendigkeit des Einsatzes von professionellen und qualifizierten Vermittlungskräften zur Gewährung von Versorgungsgerechtigkeit. Sozial Extra. 38. Jhg., H. 6, S. 19-23

Pötter, Nicole (2017): Schulsozialarbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Flucht und Vertreibungserfahrungen. In: Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank; Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Bd. 1, Beltz Juventa, Wiesbaden, S. 204 – 211

Schirilla, Nausikaa (2017): Interkulturelle Kompetenz. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 8. Aufl., Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden, S. 446

Stüwe, Gerd; Ermel, Nicole; Haupt, Stephanie (2017): Lehrbuch Schulsozialarbeit. 2. Aufl., Beltz Juventa, Weinheim

Worbs, Susanne, Bund, Eva, Böhm, Axel (2016): Asyl – und dann? Die Lebenssituation von Asylberechtigten und anerkannten Flüchtlingen in Deutschland. BAMF-Flüchtlingsstudie 2014. Forschungsbericht 28, Silber Druck oHG, Niestetal

Onlinequellen:

Hanewinkel, Vera (2018): Zahlenwerk: Kinder- und Jugendmigration in Daten. Wie viele Kinder und Jugendliche migrieren? Ein Überblick – nicht nur über das globale Migrationsgeschehen. <<https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/278844/zahlenwerk#footnode7-7>> <letzter Zugriff: 19.07.2020>

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2019): Landesprogramm zur Fortführung der Schulsozialarbeit. <<https://www.landtag.sachsenanhalt.de/fileadmin/files/drs/wp7/drs/d5364lbr.pdf>> <letzter Zugriff: 04.07.2020>

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2017): Pressemitteilung Nr. 06 vom 7. Februar 2017 <[https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/ZahlderWoche/2017/PD17\\_006\\_p002.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/ZahlderWoche/2017/PD17_006_p002.html)> <letzter Zugriff: 28.05.2020>

Verfasserin des Textes:

Carolin Drobny, Schulsozialarbeiterin an der Grundschule „Am Markt“ in Hettstedt

## 5. Mediation

### 5.1 Methodenbeschreibung

Täglich kommt es im Schulalltag von Kindern und Jugendlichen, sei es im Klassenzimmer oder auf dem Pausenhof, zu Konflikten untereinander. Können beteiligte Schüler\*innen keine zufriedenstellenden Regelungen miteinander finden, führt dies zu Frustration, Unmut und kann langfristig das Klassenklima belasten. Gewalt, Mobbing und psychische Belastungen können im schlimmsten Fall auftreten, wenn kein konstruktiver Umgang mit Streitigkeiten in der Schule behandelt wird. Um präventiv sowie interventiv auf diese neuen und alten Phänomene reagieren zu können, wurden in den letzten Jahren eine Vielzahl speziellen schulischen Programmen entwickelt. Eine mögliche Interventionsform bei offenen Konflikten ist das niederschwellige Angebot einer Mediation bzw. einer Mediationsausbildung für Schüler\*innen. Die Methode ist an Schulen weit verbreitet, vielfach erprobt und bundesweit evaluiert.

#### Mediation

„Mediation (lat. Vermittlung) ist eine einvernehmliche Konfliktlösung, die die Konfliktparteien eigenverantwortlich mit Hilfe des\*der Mediator\*in entwickeln. Ziel der Mediation ist es, eine interessengerechte und zukunftsorientierte Lösung zu erarbeiten. [...]“ (Padberg 2017, S.570f.)

Ursprünglich wurde Mediation methodisch für den Bereich der Scheidungs- und Trennungsberatung entwickelt und auf andere Felder der Konfliktregelung übertragen (vgl. Galuske 2013, S. 209). Aufgrund zunehmender Probleme im schulischen Bereich beschäftigen sich immer mehr Akteur\*innen in jeder Schulform mit dem konstruktiven Umgang mit alltäglichen Konflikten unter Schüler\*innen.

Vorab ist es wichtig festzustellen, dass Konflikte als Bestandteil des sozialen Miteinanders verstanden werden. Sie gehören grundsätzlich zum Leben dazu. Menschen nehmen Konflikte häufig mit Ärger oder Bedrohung wahr, dabei bleibt die Assoziation von potenziellen Chancen einer Konfliktsituation häufig im Hintergrund (vgl. Buck 2017, S. 519f.).

Bastine (1995) unterscheidet verschiedene Formen der Konfliktregelung: „Streit“ und „Verhandlung“ werden direkt zwischen den beteiligten Konfliktparteien ausgetragen. Dagegen sind „Mediation“ und „Richten/Schlichten“ unter der Hinzuziehung dritter Personen zu verstehen (vgl. Bastine 1995, S. 15f. in Galuske 2013, S.209). Hierbei muss eine klare Abgrenzung von juristischer Schlichtung und Verhandlung von der Methodik der Mediation erfolgen.

Bei einer Gerichtsverhandlung erfolgt eine primäre Interessenverfolgung zwischen zwei Rechtsparteien, Grundlage für Verhandlungen sind Gesetze und es steht eine Schuldfrage im Raum. Mediation zielt auf die Entscheidungsautonomie der Betroffenen und beabsichtigt die Förderung einer einvernehmlichen Lösung zwischen den Konfliktparteien (vgl. ebd., S. 210).

### Kennzeichen einer Mediation

Der Prozess einer Mediation kennzeichnet sich durch fünf Prinzipien:

1. Freiwilligkeit der Teilnahme einer Mediation;
2. Neutralität des Mediators/ der Mediatorin;
3. Eigenverantwortliche Wahrnehmung der Interessen direkt durch die Konfliktparteien;
4. Entscheidungsrelevante Informationsgewinnung und
5. Vertraulichkeit

Diese Prinzipien sind als Richtlinien und Rahmenorientierung zu verstehen (vgl. ebd., S. 211)

### Bedeutung der Schulsozialarbeit

Es wurde im Laufe der Zeit ein enger Zusammenhang zwischen Bildungserfolg, Sozialkompetenzen und Konfliktbewältigung nachgewiesen. Somit wird die Bedeutung der Schulsozialarbeit hervorgehoben (vgl. Stüwe u.a. 2017, S. 334f.).

Evaluationsforschungen an Schulen zeigen auf, dass Schulsozialarbeit ein Qualitätsmerkmal erfolgreicher Mediationsprojekte an Schulen darstellen. Schulen beschreiben hierbei die Rolle der Schulsozialarbeiter\*innen als „Seele des Projekts“. Dabei wird darauf verwiesen, dass Schulsozialarbeiter\*innen die Organisation, Ausbildung und Betreuung von Mediator\*innen hauptverantwortlich koordinieren (vgl. Behn u.a. 2006, S. 108).



## 5.2 Projekt „Grundschüler\*innen werden Streitschlichter\*innen“



### Zielgruppe:

alle Schüler\*innen der Grundschule, Schüler\*innen-Mediator\*innen 3./4. Klasse

### Zielstellung:

- Schaffung einer konstruktiven Konflikt- und Wertschätzungskultur an der Schule
- Schüler\*innen verwenden gewaltfreie Strategien zur kompetenten Konfliktlösung
- Schüler\*innen können ihre alltäglichen Konflikte untereinander ressourcen- und lösungsorientiert schlichten
- Erweiterung kommunikativer Kompetenzen durch die Ausbildung

### Technik:

Zum Beginn der Ausbildung, dem Anwerben potenzieller Schüler\*innen-Mediator\*innen oder auch zur Erklärung für andere Jahrgangsstufen, empfiehlt sich eine Einführung mittels eines Trickfilms. Dazu werden PC und Projektor benötigt, da anfangs ein Trickfilm über Mediation gezeigt wird, um anschließend eine Diskussionsrunde mit den Schüler\*innen anzuregen. Innerhalb der Ausbildung empfiehlt sich ein Gruppen- oder Klassenraum mit Tafel/ Pinnwand oder Smartboard, um anschaulich Themen der Mediation zu erarbeiten. Als eine didaktische wiederholende Einheit können selbst erstellte Quizfragen z. B. über das Online-Tool kahoot.it genutzt werden. Hierbei werden wieder PC und Projektor benötigt sowie Schüler\*innen-Endgeräte, um am interaktiven Quiz teilzunehmen.

### Räumlichkeiten:

- ☒ in der Schule (Gruppen- oder Klassenraum)
- ☒ außerhalb der Schule (ggf. Pausenhof für Teamspiele)

### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Für die Ausbildung bieten sich verschiedene Grundlagenmaterialien an, um gemeinsam mit den Schüler\*innen Themenschwerpunkte der Mediation strukturiert zu erarbeiten. Zum Beispiel:

- Götzinger, Marina; Kirsch, Dieter (2004): Grundschüler werden Streitschlichter. Ein Ausbildungsprogramm mit vielen Kopiervorlagen. Mühlheim, Verlag an der Ruhr.
- Just, Anette (2016): Handbuch Schulsozialarbeit. 2. Auflage, Waxmann Verlag, Münster
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2002): Achtsamkeit und Anerkennung. Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule. Köln.

Um mit den Schüler\*innen alle Schwerpunkte und Materialien zu sammeln, wird gemeinsam mit ihnen ein Ausbildungshefter angelegt. Für die jeweilige Stundeneinführung während der Ausbildung empfiehlt es sich, Rollenspiele, Warm-Ups oder Teamspiele als Sammelsortiment parat zu haben. Zum Beispiel:

- Portmann, Rosemarie (2017): Die 50 besten Spiele für mehr Sozialkompetenz. 11. Auflage, Don Bosco Medien GmbH, München

Um den Streitschlichter\*innen nach ihrer Ausbildung begleitendes Material an die Hand zu geben, kann eine Ansammlung von Lösungsvorschlägen für bestimmte Konfliktsituationen verwendet werden. Zum Beispiel:

- Dosch, Elke; Grabe, Astrid (2018): Die Wiedergutmachungs-Kartei. Sich entschuldigen und bedanken – 85 Anregungen für Kinder. Verlag an der Ruhr, Mühlheim

### Projektbeschreibung:

In einem Trainingszeitraum von ca. sechs Monaten werden Schüler\*innen an der Grundschule zu selbständigen Schüler\*innen-Mediator\*innen ausgebildet. Empfehlenswert ist eine Ausbildung im zweiten Halbjahr der dritten Klasse, damit die Mediator\*innen ab der 4. Klasse ihre Aufgaben wahrnehmen können.

Die Teilnahme an der Ausbildung bzw. Arbeitsgemeinschaft erfolgt freiwillig. Dazu wird anfangs die Einverständniserklärung der Erziehungs-/Sorgeberechtigten eingeholt. Das Training erfolgt einmal wöchentlich, ca. 45 min.

Der Aufgabenbereich der Mediator\*innen an der Grundschule beinhaltet, dass ein\*e Mediator\*in in einem freiwilligen und vertrauensvollen Gespräch zwischen zwei Konfliktparteien vermittelt und für alle Beteiligten nach einer gemeinsamen Lösung gesucht wird. Die Schlichtung wird nach bestimmten Gesprächsregeln durchgeführt (z.B. beide Konfliktparteien dürfen ausreden und ihre Sichtweise des Streits erzählen). Nach Lösungsfindung hat der\*die Mediator\*in die Pflicht, nach ein bis zwei Wochen die Lösungen/Vereinbarungen/ Abkommen zu überprüfen und ggf. mit den Konfliktparteien zu ergänzen oder zu verändern.

Die benötigten Kompetenzen für diese Aufgaben erhalten die Schüler\*innen in der Mediator\*innen-Ausbildung. Die Strukturierung der Ausbildung muss individuell an jede Gruppe und Schule angepasst werden.

Ausgebildete Streitschlichter\*innen können zur Intensivierung ein Polizeirevier besuchen. Vor dem Besuch können Fragen aufgeschrieben werden, wie die Polizei Streitigkeiten löst. Die Antworten werden gesammelt. Es bietet sich an, dabei ein wenig auf das Thema „Täter-Opfer-Ausgleich“ einzugehen.

Wichtig ist, dass in der Nachbereitung besprochen wird, welche Unterschiede Mediator\*innen und Polizei haben. Beispielsweise warum es gut ist, dass es Polizei gibt und warum es gut ist, dass es Mediator\*innen gibt.

## 5.3 Anhang

### **Anhang 1 – Stundenkonzeption Mediatoren-Ausbildung – Beispiel**

#### Stunde 10/ 11 - „Was war vor dem Streit?“ – Das Eisbergmodell (ca. 90 Minuten)

Bei einem Streit fällt es allen Parteien sichtlich schwer, die Beweggründe des anderen zu verstehen und nachzuvollziehen. Aus emotionalen Gründen heraus, können Äußerungen und Handlungen folgen, die nicht immer für den anderen verständlich ist.

Schüler-Mediatoren müssen die verschiedenen Ebenen eines Streits kennen und dass das eigentlich „sichtbare“ bei einem Streit, lediglich der „Gipfel des Eisbergs“ ist.

#### **Materialien**

- Kartenset „Quasselkiste“ (AOK-Bundesverband aus Henrietta & Co.)
- Plakat Bildgeschichte „Anne möchte kein Video schauen“ (vgl. Götzinger/ Kirsch 2004, S. 46)
- Tafel und Kreide
- Wortkarten (laminiert mit Magnetstreifen auf der Rückseite)
- A-Blätter (BZgA Achtsamkeit und Anerkennung 2018, S. 35)
- Rollenspiel-Karten für Kinder

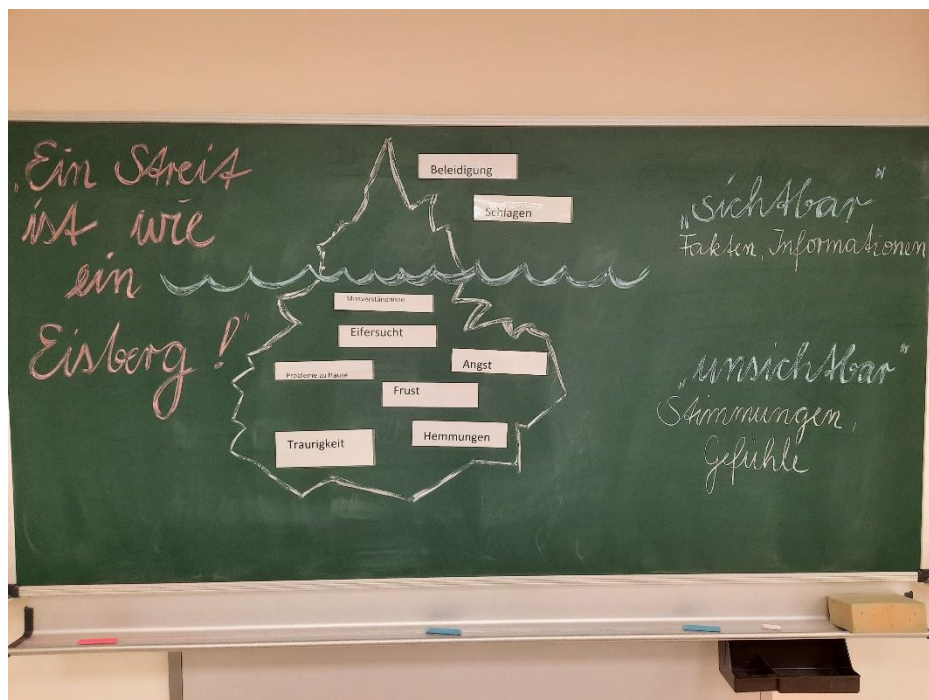
#### **Einstieg**

- Begrüßung der Kinder
- Warm-Up: „Quasselkiste“ – Auf Karten stehen Satzanfänge, die die Kinder ergänzen sollen. Beispiele:
  - Mein Lieblingstier ist ... Ich mag es besonders, weil ...
  - Meine Lieblingsfarbe ist ...
  - Besonders gut kann ich ...
  - In der Schule habe ich am liebsten ...
- Zusammenfassung und Wiederholung der letzten Ausbildungsstunden



## Arbeit an inhaltlichen Aspekten

- Bildgeschichte „Anne möchte kein Video schauen“
  - Kinder lesen die Bildgeschichte in Rollen vor/ Szenen können auch von den Kindern nachgespielt werden
  - Die Kinder sammeln anschließend mögliche Gründe, warum Anne (in der Streitgeschichte) kein Video schauen möchte
  - Die Gründe werden zusammengetragen
  - „Dies könnten nun mögliche Gründe dafür sein, dass Anne in der Geschichte kein Video schauen wollte. Diese Gründe haben dazu geführt, dass sie sich mit Ihrer besten Freundin gestritten hat.“
- Ein Streit ist wie ein Eisberg
  - Erläuterung: Ein Eisberg zeigt sich nur zu einem kleinen Teil über der Wasseroberfläche. Der größte Teil schwimmt unsichtbar im Wasser. Was bei einem Streit zu sehen ist, ist sichtbar an der Oberfläche (die Spitze des Eisbergs). Was bei einem Streit unsichtbar bleibt, liegt im Wasser.
  - Ein Eisberg wird an die Tafel gezeichnet.
  - Die Kinder erhalten Wortkarten. Die verschiedenen Begriffe werden nach einander zum Eisberg an der Tafel zugeordnet und mit Magneten befestigt
    - Beispiel: Wortkarte „Beleidigung“ → Zuordnung zur Spitze des Eisbergs
    - Beispiel: Wortkarte „Probleme zu Hause“ → Zuordnung zum unsichtbaren Teil des Eisbergs
  - Anschließend Arbeitsblatt (z.B. BZgA Achtsamkeit und Anerkennung, S. 35) ausfüllen



## **Abschluss und Ausblick**

Zum Ende der Stunde werden ein oder zwei Rollenspiele durchgeführt, um das neu erworbene Wissen anzuwenden. Die Stunde endet mit einer gemeinsamen Zusammenfassung der wesentlichen Aspekte und die Ausbildungsleitung gibt einen Ausblick zu den nächsten Stunden.

## **Anhang 2 – Mögliche Regeln einer Mediation (vgl. BZGA 2018, S. 38)**

1. Schlichte nur, wenn alle Streitparteien dich darum bitten.
2. Sorge dafür, dass beide Streitparteien ihre Sichtweisen vortragen können, ohne unterbrochen zu werden.
3. Keiner wird beleidigt!
4. Wir suchen nach einer gemeinsamen und fairen Lösung.
5. Das Streitgespräch wird nicht weitererzählt.

Die Regeln werden gemeinsam besprochen, ergänzt oder umformuliert. Es bietet sich an die Regeln auf einem Plakat gemeinsam mit den Kindern zu gestalten und gut sichtbar (vielleicht sogar im Schulgebäude) aufzuhängen.

## 5.4 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Behn, Sabine; Kügler, Nicolle; Lembeck, Hans-Josef; Pleiger, Doris; Schaffranke, Doris; Schroer, Miriam; Wink, Stefan (2006): Mediation an Schulen. Eine bundesdeutsche Evaluation. VS Verlag, Wiesbaden

Buck, Gunter (2017): Konflikt. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) (2017): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 8. Auflage. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden, S.519 – 520

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) (2017): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 8. Auflage. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden

Galuske, Michael (2013): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 10. Auflage, Beltz Juventa, Weinheim und Basel

Padberg, Petra (2017): Mediation. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) (2017): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 8. Auflage, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden, S.570-571

Stüwe, Gerd; Ermel, Nicole; Haupt, Stephanie (2017): Lehrbuch Schulsozialarbeit. 2. Auflage, Beltz Juventa, Weinheim Basel

### Verfasser\*in des Textes:

Carolin Drobny, Schulsozialarbeiterin an der Grundschule „Am Markt“ Hettstedt

## 6. Medienpädagogische Gruppenarbeit

### 6.1 Methodenbeschreibung

In den letzten Jahren trat das Thema der Medienpädagogik immer weiter in den Vordergrund. Dies hängt einerseits mit der rasanten Entwicklung der Medien selbst und andererseits mit der erhöhten Etablierung der Endgeräte im Kinderzimmer zusammen.

„Medien sind Gegenstände des täglichen Gebrauchs, sie vermitteln Sichtweisen und Orientierungen, sie ermöglichen es, sich zu anderen in Beziehung zu setzen und sie konstituieren individuelles und kollektives Handeln.“ (Wagner 2012, S.11)

Bereits viele Kleinkinder sind von Medien begeistert. Dazu zählen vor allem das Fernsehen und Bilderbücher (vgl. miniKIM-Studie 2014, S. 15). Bei Familien mit Kindern zwischen 6 und 13 Jahren lässt sich feststellen, dass fast allen Kindern ein Fernsehgerät, ein Handy/Smartphone, ein Internetzugang sowie ein PC/Laptop im Haushalt zur Verfügung stehen (vgl. KIM-Studie 2016, S. 10). Daraus resultiert, dass Kinder sich bereits im frühen Alter mit der Technik auseinandersetzen und teilweise schneller als die Erwachsenen deren Bedienung erlernen. Zunächst wird ihre Medienwelt durch die Eltern und die Geschwister geprägt. Später steigt der Einfluss der Peergroups (Kindergartengruppe, Grundschulklasse usw.). Mit zunehmendem Alter nimmt auch die Anzahl an Einzelmedien zu, die ein Kind bzw. Jugendlicher nutzt, da sich die Interessen weiterentwickeln. Sie nutzen die unterschiedlichen Medien, um sich zu verschiedenen Themen zu informieren, sich miteinander zu unterhalten, zu spielen und sich zu orientieren (vgl. Wagner 2012, S.10f.). Aufgrund dessen ist es wichtig, dass die Schüler\*innen einen sicheren Umgang mit den Medien gezeigt bekommen. Sie selbst sind nicht in der Lage, die Vielzahl an Gefahren zu erkennen und richtig einzuschätzen. Deshalb benötigen sie die Unterstützung der Erwachsenen in ihrem Umfeld. Dazu zählen in erster Linie die Sorgeberechtigten, aber auch die Pädagog\*innen, Erzieher\*innen und Lehrer\*innen.

Der Bereich der Medienpädagogik steckt die Grenzen für das medienpädagogische Arbeiten der Pädagog\*innen, Erzieher\*innen und Lehrer\*innen ab. Dort werden wichtige Begrifflichkeiten der Welt der Medien definiert und methodische Handlungsanweisungen gegeben. Das Wort „Medienpädagogik“ umfasst sowohl die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema (empirisch und theoretisch), als auch die pädagogische Praxis selbst. Dabei unterscheidet man aktive, reflexiv-praktische und themenzentrierte Medienarbeit. Die hier verwendete Methode der Gruppenarbeit fällt in den Bereich der aktiven Medienarbeit (vgl. Schmidt 2012, 27ff.).



Mit der Arbeit im medienpädagogischen Feld soll vor allem die Medienkompetenz der Zielgruppe gesteigert werden. Dies lässt sich als allgemeines Ziel aller medienpädagogischen Arbeiten verstehen. Die Medienkompetenz umfasst das Medienwissen, die Bewertung der Medien und das sichere Handeln im Umgang mit diesen. Die drei Faktoren sollen in jedem medienpädagogischen Projekt eine Rolle spielen und die Zielgruppe auf ein selbständiges Leben vorbereiten. Das Medienwissen beinhaltet beispielsweise die Fähigkeit der Bedienung. Die Reflexion von Medien und deren Inhalten soll ethisch-kritisch durchgeführt werden, sodass dem Einzelnen die Risiken und Gefahren aufgezeigt werden. Dem Individuum wird so eine Bewertung des Erlebten ermöglicht. Das Medienhandeln fördert die Kommunikation innerhalb der Gesellschaft und steigert die selbständige Produktion von Medieninhalten (vgl. Schmidt 2012, S. 33).

## 6.2 Projekt „Trickbox“



### Zielgruppe:

Grundschüler\*innen der zweiten bis vierten Klasse

### Zielstellung:

Ziel des Projekts ist die Entwicklung eines Verständnisses für die Produktion eines Films in vereinfachter Form. Während der Durchführung können immer wieder Vergleiche zu großen Filmproduktionen gezogen werden, sodass die Schüler\*innen Analogien feststellen. Sie bekommen außerdem die Möglichkeit, ihre Gruppenfähigkeit und das eigene Selbstvertrauen im Projekt zu stärken, da nach kurzer Einführung des Themas selbständig gearbeitet wird und sich der\*die begleitende Pädagog\*in nur bei Bedarf einschaltet. Das führt dazu, dass die Schüler\*innen eigene Absprachen zum weiteren Verlauf treffen und Verantwortung für ihr Medienprodukt übernehmen. Im Anschluss an die Produktion wird der fertige Film gesichtet und kritisch hinterfragt: Wurde das Ziel erreicht? Wo sind Probleme entstanden? Wie hat die Gruppe zusammengearbeitet? Welche Inhalte kann man falsch verstehen? etc. Im Projekt steht das Strategiepapier „Bildung durch digitale Medien“ der Kultusministerkonferenz von 2016 im Mittelpunkt. Es zieht alle dort wichtigen Bereiche in Betracht, aber das Hauptaugenmerk liegt auf „Produzieren und Präsentieren“ sowie „Kommunizieren und Kooperieren“.

Innerhalb des Projekts wird die Methode des „Explainityvideos“ angewendet. „Explainityvideos“ oder auch „Erklärvideos“ haben ihren ganz eigenen Stil. Meist wird von oben auf einen weißen Untergrund gefilmt. Während der Aufnahme werden gebastelte, geschriebene oder gemalte Figuren, Sprechblasen, Gegenstände usw. ins Bild geschoben. Dadurch sind lediglich die Hände der Person auf der Aufnahme. Der Ton wird zeitgleich eingesprochen oder mit Hilfe

einer Aufnahme später dazu geschnitten. Diese Art der Filmerstellung erleichtert den Schüler\*innen den Zugang zur Produktion selbst, da sie beinahe unkenntlich (Hände könnten Rückschluss auf die Person zulassen) am Film arbeiten können.

#### Technik:

Für die Einleitung des Projekts bietet es sich an, mit einem Beamer oder auch mit einem Smartboard zu arbeiten, um ein kurzes Beispiel für ein „Explainityvideo“ vorzustellen. Zahlreiche Beispiele dafür sind im Internet zu finden. So erhalten die Schüler\*innen vorab eine Information, was Inhalt des Projekts sein soll und welche Möglichkeiten es gibt, um ein solches Video interessant zu gestalten. Im Anschluss daran wird nur noch das Equipment der Trickbox inklusive Kamera/Smartphone, eventuell ein Tonaufnahmegerät bei schlechter Tonqualität der Kamera oder des Smartphones sowie ein Programm zum Schneiden des Films verwendet.

#### Räumlichkeiten:

Raum mit Gruppentisch und Stühlen für die Anzahl der Schüler\*innen, ansonsten möglichst leer für die Bewegungsfreiheit

- in der Schule
- außerhalb der Schule

#### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Für die Durchführung des Projektes werden nicht viele Materialien benötigt. Das wichtigste Element ist die Trickbox. Eine Trickbox ist eine Kiste, welche innen weiß ist, um das Licht möglichst gut zu reflektieren und das Filmen zu erleichtern. Das Material der Kiste spielt keine große Rolle, es wurden bereits verschiedene Modelle aus Pappe und Holz getestet. Sie sollte groß genug sein, damit mindestens drei Schüler\*innen gut darin arbeiten können (mindestens 60 x 60 cm). Am oberen Teil befindet sich eine Öffnung, die das Filmen von oben ermöglicht. Sie sollte groß genug sein, dass eine Kamera oder auch ein Smartphone von den Schüler\*innen zur Aufnahme verwendet werden kann. Dabei sollte das Aufnahmegerät mit Hilfe eines Stativs oder durch eine Vertiefung fest installiert sein, damit kein Verrutschen während des Drehs möglich ist. Des Weiteren muss die Kiste innen gut ausgeleuchtet sein. Dies kann mit einer Lampe von außen nach innen geregelt sein oder über eine fest installierte Beleuchtung im Inneren der Trickbox (von oben). Zur Gestaltung der Elemente für den Film werden Bastelpapier, Kleber, Schere, Stifte etc. bereitgestellt. Am Ende werden die kurzen Filmsequenzen

mit Hilfe eines Programms (abhängig vom Alter der Schüler\*innen mit Anleitung des\*der begleitenden Pädagog\*in oder durch den\*die begleitende\*n Pädagog\*in selbst) zusammengeschnitten, gegebenenfalls wird die Tonspur eines externen Tonaufnahmegerätes hinzugefügt und als abschließender Film gespeichert.

### Projektbeschreibung:

Das Projekt beginnt optional mit einer kurzen Vorstellungsrunde. Daran schließt sich eine kurze Filmsichtung über Beamer oder Smartboard an, wobei ein oder zwei Beispiele für „Explainityvideos/Erklärvideos“ gezeigt werden, sodass die Schüler\*innen den Inhalt der Veranstaltung sowie das Ziel verstehen. Manche kennen vielleicht sogar schon dieses Videoformat, da es im Internet relativ präsent ist, und können von ihren Erfahrungen berichten. Im Anschluss daran gibt der\*die begleitende Pädagog\*in einen Anstoß für ein Thema und motiviert die Gruppe zu einer eigenen Themenfindung (je nach Zusammensetzung der Gruppe ist dies mehr oder weniger notwendig). Hierfür kann eine Mindmap unterstützend wirken.

Nach Findung eines Themas, welches für alle Gruppenmitglieder tragbar ist, beginnt der Schreibprozess. Die Gruppe kann dabei gemeinsam schreiben oder aber auch Kleingruppen bilden, wobei ein Teil der Schüler\*innen bereits mit den Mal- und Bastelarbeiten in Absprache mit den Anderen beginnt. Im Schreibprozess entsteht eine Art Drehbuch. Dieses beinhaltet die Sprechtexte und gibt Aufschluss über die Dinge, welche in Papierform realisiert werden müssen, damit der Film nicht langweilig wirkt.

Nach Fertigstellung des Drehbuchs und aller notwendigen Bastelarbeiten werden die Rollen verteilt. Ein Drehteam besteht mindestens aus fünf Schüler\*innen:

- Kamerafrau\*mann
- Sprecher\*in
- Schüler\*in, welche\*r die Basteleien zureicht
- Schüler\*in, der\*die die Bastelwerke innerhalb der Trickbox bewegt
- Schüler\*in, der\*die die Werke aus der Trickbox herausnimmt

Der Ablauf muss vor dem tatsächlichen Dreh mehrfach geprobt werden und manchmal bietet es sich an, die Rollenverteilung im Team nochmal zu tauschen. Viele Gruppen bekommen dies selbständig geregelt, ansonsten wirkt der\*die begleitende Pädagog\*in unterstützend.

Nun folgt der eigentliche Dreh des Films. Die Aufnahme des gesamten Films am Stück ist sehr schwer und meist nicht mit jüngeren Schüler\*innen realisierbar, da es eine sehr hohe Konzentration erfordert. Aus diesem Grund ist das Filmen von kleinen Sequenzen von Vorteil.

Die Sprachaufnahmen können dabei simultan oder aber auch im Nachhinein aufgenommen werden.

Nach Abdreh aller Inhalte des Drehbuchs werden die Einzelsequenzen mit Hilfe eines Schneideprogramms zusammengefügt. Ebenso werden die Tonaufnahmen eingepflegt. Hier liegt das Hauptarbeitsfeld der\*des begleitenden Pädagog\*in.

Zum Abschluss wird der Film gemeinsam angeschaut und reflektiert. Die Erstellung von DVDs für jede\*n Schüler\*in persönlich rundet das Projekt schlussendlich ab.

### 6.3 Fotoprojekt „An meiner Schule liebe ich...“



#### Zielgruppe:

Grundschüler\*innen der ersten bis vierten Klasse

#### Zielstellung:

Schüler\*innen im Alter von sechs bis zehn Jahren wachsen, wie auch alle anderen Kinder und Jugendlichen, in einer Welt auf, die von Medien geprägt ist. Aus diesem Grund ist es wichtig, ihnen möglichst zeitig die Medienwelt vorzustellen. Ziel des Projekts sind das Erlernen der Handhabung einer Fotokamera und die Entwicklung eines Verständnisses für die Aufnahme von Fotografien in unterschiedlichen Perspektiven (zum Beispiel Vogel- und Froschperspektive). Im Mittelpunkt der medienpädagogischen Gruppenarbeit stehen die festgelegten Kompetenzbereiche des Strategiepapiers „Bildung durch digitale Medien“ der Kultusministerkonferenz von 2016. Es werden alle Bereiche integriert, jedoch spielen „Produzieren und Präsentieren“, „Kommunizieren und Kooperieren“ sowie „Schutz und sicheres Agieren“ die größte Rolle bei der Umsetzung. Innerhalb des Projekts bieten sich viele Freiräume für die Teilnehmenden, in denen sie mit dem Medium experimentieren können. Sie steigern im Projektverlauf das eigene Selbstvertrauen, da nach kurzer Einführung des Themas selbstständig gearbeitet wird. Das führt dazu, dass die Schüler\*innen Verantwortung für ihr Medienprodukt übernehmen und sich dadurch besser damit identifizieren können. Im Anschluss an das Projekt werden die Durchführung, das Endprodukt und die Leistung des Einzelnen kritisch hinterfragt (Wurde das

Ziel erreicht? Wo sind Probleme entstanden? Wie hat der Einzelne gearbeitet? Welche Inhalte kann man falsch verstehen? etc.).

#### Technik:

Für die Durchführung des Projekts wird je Schüler\*in eine Kamera benötigt. Sie sollte in der Bedienbarkeit einfach gehalten sein, sodass keine komplizierten Einführungen dafür gebraucht werden. Außerdem ist eine erhöhte Stabilität von Vorteil, da die Geräte von Kinderhänden bedient und nicht immer sachgemäß gehandhabt werden.

#### Räumlichkeiten:

ein Raum mit Sitzmöglichkeiten für alle Teilnehmenden zu Beginn; gesamtes Schulgebäude und das Außengelände für die Sammlung von Eindrücken in Form von Fotografien

- in der Schule
- außerhalb der Schule

#### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Das Projekt benötigt nur wenige Materialien. Dazu zählen Kameras, die entsprechend der Anzahl der Teilnehmenden vorrätig sein sollen. Des Weiteren werden Fotopapier, ein Drucker, ein PC/Laptop, mehrere Blätter A1-Tonpapier, Scheren, Kleber und Stifte benötigt.

#### Projektbeschreibung:

Nach einer optionalen, kurzen Vorstellungsrunde werden den Schüler\*innen unterschiedliche Fotografien in ausgedruckter oder digitaler Form gezeigt. Dabei soll darauf geachtet werden, dass die Bilder eine große Auswahl an Möglichkeiten der Darstellung repräsentieren. Gern darf sich jede\*r Schüler\*in sein\*ihre Lieblingsbild aus der Masse heraussuchen und ein paar Worte dazu sagen. Der\*Die begleitende Pädagog\*in erklärt währenddessen die Perspektiven, welche für die einzelnen Fotografien verwendet wurden. Nach der Einführung beginnt ein mündliches Brainstorming in der Gruppe, welche Personen, Gegenstände o. ä. die Schüler\*innen an der Schule besonders lieben. Dann ist der Zeitpunkt gekommen, selbständig mit der Fotokamera auf dem Schulgelände nach Motiven zu suchen und zu fotografieren. Die Teilnehmenden, die Schwierigkeiten bei der Aufnahme haben, unterstützt der\*die begleitende Pädagog\*in. Nach und nach kommen alle Schüler\*innen zurück zum Ausgangspunkt und die Fotos werden am PC/Laptop ausgedruckt. Dabei kontrolliert der\*die begleitende Pädagog\*in die Qualität der Fotografien und lässt bei Bedarf nochmal aufnehmen bzw. sortiert die

missglückten Versuche gemeinsam mit den Teilnehmenden aus. Am Ende hat jeder seine Auswahl an Fotos zur Verfügung und gestaltet dazu ein Plakat auf den A1-Papierbögen.

Am Schluss des Projekts werden die Ergebnisse vor der Gruppe präsentiert und es findet ein Reflexionsgespräch statt.



## 6.4 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Wagner, Ulrike (2012): Medienaneignung von Heranwachsenden. In: Rösch, E., Demmler, K., Jäcklein-Kreis, E., Albers-Heinemann, T (Hrsg.): Medienpädagogik Praxis Handbuch. Grundlagen, Anregungen und Konzepte für Aktive Medienarbeit, Materialien zur Medienpädagogik Band 10, kopaed, München, S. 10-16

Schmidt, Theresa (2012): Wo geht's hier zur Medienkompetenz? Theoretische Begriffe als Wegweiser medienpädagogischer Praxis. In: Rösch, E., Demmler, K., Jäcklein-Kreis, E., Albers-Heinemann, T (Hrsg.): Medienpädagogik Praxis Handbuch. Grundlagen, Anregungen und Konzepte für Aktive Medienarbeit, Materialien zur Medienpädagogik Band 10, kopaed, München, S. 27-33

### Onlinequellen:

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2015): miniKim 2014. Kleinkinder und Medien - Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger.  
<[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2014/Studie/miniKIM\\_Studie\\_2014.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2014/Studie/miniKIM_Studie_2014.pdf)> <letzter Zugriff: 03.08.2020>

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2017): KIM-Studie 2016. Kindheit, Internet, Medien - Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger.  
<[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM\\_2016\\_Web-PDF.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM_2016_Web-PDF.pdf)> <letzter Zugriff: 03.08.2020>

### Verfasserin des Textes:

Julia Ritter, ehemalige Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Südwest

## 7. Partizipation

### 7.1 Methodenbeschreibung

Schüler\*innenvertretungen sind ein Teil des Systems Schule (vgl. SchulG LSA § 45 ff, 2018). Anhand des § 1 des Schulgesetzes Land Sachsen-Anhalt sowie durch das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und der Verfassung des Landes Sachsen-Anhalt wird der Auftrag der Schulen bestimmt. Hierbei heißt es, dass jeder junge Mensch unabhängig von Herkunft, Konfession, Hautfarbe, Weltanschauung, wirtschaftlicher und sozialer Lage das Recht auf Bildung hat. Weiterhin schließt das die Vorbereitung auf das Leben als mündiger Staatsbürger mit allen Rechten und Pflichten ein (vgl. SchulG LSA § 1). Mit Blick auf das Projekt Schüler\*innenvertretung werden die Absätze 1 und 2 des § 1 besonders bedeutsam. Daraus ergibt sich folgende Fragestellung.

#### **Was heißt demokratisches Handeln im schulischen Kontext?**

Zum einen erfüllen Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen pädagogische Aufgabe und dabei einen Maßstab in der Umsetzung gesetzlicher Grundlagen der freiheitlich demokratischen Grundordnung. Zum anderen brauchen Schüler\*innen identifikationsstiftende Plattformen für den demokratiebezogenen Kompetenzerwerb und für das Erlernen demokratischen Handelns. Die Identifikation mit Schule ist gleich soziales, gesellschaftliches und politisches Lernen. Hierfür sind die Demokratiepädagogik und die politische Bildung sowohl zu unterscheiden als auch in Verbindung zu bringen.

„Demokratiepädagogik bezieht sich nicht auf ein inhaltliches, methodisches oder fachliches Spezialgebiet oder ein Schulfach, sondern bezeichnet eine pädagogische Aufgabe und normativen Anspruch für Erziehung und Schule insgesamt“ (Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V., 2018, S. 24 ff).

„Politische Bildung fördert demokratiebezogene Kompetenzen mündiger Bürger\*innen. Dazu zählen z. B. Perspektivenübernahme, Konfliktfähigkeit, sozialwissenschaftliche Analysefähigkeit, politische Urteilskraft und Partizipationsfähigkeit“ (ebd., S. 61 ff).

Die Unterscheidung der Bereiche wird deutlich in der Verortung dessen, was erreicht werden will. Demokratiepädagogik ist weiter gefasst und bezieht sich auf eine Verbindung von Prozessen im sozialen, gesellschaftlichen und politischen Leben. Die politische Bildung nimmt ebenfalls Bezug auf die zuvor genannten Prozesse, allerdings mit dem Anspruch, dort politisch aktiv zu sein. Die hier aufgestellte Unterscheidung dient nicht der Rechtfertigung für eine klare Abgrenzung der beiden Bereiche in ihren fachwissenschaftlichen, praktischen und öffentlichen

Bedeutungen (vgl. ebd., S. 24), sondern soll die Verbindungsmöglichkeit beider Bereiche aufzeigen, die das Projekt Schüler\*innenvertretung wirksam macht.

Die Verbindungsmöglichkeit kann als Partizipation betitelt werden, denn diese stellt im Kontext der Schüler\*innenvertretung die Verbindung zwischen demokratischem Handeln und demokratiebezogener Kompetenzentwicklung dar. Partizipation (oder auch Beteiligung von Schüler\*innen im System Schule) gibt den offiziell gewählten Vertreter\*innen der Schülerschaft ein Maß an Mitbestimmungsrecht, in den wichtigen Gremien einer Schule die Interessen aller Schüler\*innen einzubringen. Weiterhin kann eine Schüler\*innenvertretung weitestgehend selbständig arbeiten, wenn für sie gewisse Voraussetzungen geschaffen wurden (vgl. SchulG LSA § 1, § 49 und vgl. Friedrich-Ebert-Stiftung 2017, S. 10). Die gesetzlichen Grundlagen sind ein wichtiger Beitrag für die Legitimität von Schüler\*innenvertretungen.

Die Situation an den Schulen, d. h. inwieweit Partizipation mit und durch Schüler\*innen bereits betrieben wird, ist mithin ebenso wichtig. Als Werkzeug der Reflexion kann dazu die Übersicht „Stufen der Partizipation“<sup>6</sup> angewendet werden. Die acht Stufen dieses Modells zeigen auf, in welchem Maß Schüler\*innen selbstbestimmt als Vertretung der Schüler\*innenschaft arbeiten. Die Spanne reicht dabei von der Fremdbestimmung bis hin zur Selbstverwaltung. Der Einfluss der begleitenden Pädagog\*innen sollte nach und nach abnehmen, um ein eigenständiges Arbeiten der Schüler\*innenvertretung zu ermöglichen. Diese Entwicklung ist prozesshaft und an die individuellen Bedingungen der Schulen gebunden. Die Beteiligung von Schüler\*innen bei der Mitgestaltung von Schule stößt dennoch immer wieder auf Hindernisse, die mit den gewohnten Hierarchien in den Schulen zusammenhängen. Diese Widerstände sorgen dafür, dass Schüler\*innenvertretungen mitunter als notwendiges und zeitintensives „Übel“ angesehen werden. So geht es mitunter auch Schüler\*innen, weil die Beteiligung da sein MUSS und die dahingehenden Spielräume nicht immer bekannt sind. Daher ist die Wahrnehmung der Arbeit der gewählten Schüler\*innenvertretung und deren Wertschätzung durch die Lehrkräfte und die der Schüler\*innenschaft wichtig, denn sie haben enormen Einfluss auf die Aktivität und das Engagement der Schüler\*innenvertretung.

---

<sup>6</sup> [https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik\\_und\\_Verwaltung/MK/LISA/Lehrerausbildung/Vorbereitungsdienst/Staatliches\\_Seminar\\_fuer\\_Lehraemter\\_Halle/Lehramt\\_an\\_Gymnasium/Herr\\_Engels/Schuelerpartizipation.pdf](https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Lehrerausbildung/Vorbereitungsdienst/Staatliches_Seminar_fuer_Lehraemter_Halle/Lehramt_an_Gymnasium/Herr_Engels/Schuelerpartizipation.pdf), Stand 30.03.21

## 7.2 Projekt „Schüler\*innenvertretung“



### Zielgruppe:

Schüler\*innenvertretungen und freiwillige Schüler\*innen aller Jahrgänge einer Schule

### Zielstellung:

Formal betrachtet, hat jede Schüler\*innenvertretung einen gesetzlich verankerten Auftrag, der in der Regel in einem Text mit rechtskräftigem Anspruch ausformuliert ist. In Sachsen-Anhalt ist dieser Anspruch im Landesschulgesetz unter den §§ 45 bis 54 festgehalten. Die Beteiligung der gewählten Schüler\*innenvertretungen ist darin so formuliert, dass sie an der Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schulen mitwirken (SchulG LSA § 1). Dahingehend ist die Auslegung der Mitwirkung, außer in Bezug auf die offizielle Gremienarbeit, den Schulen überlassen. Die Schüler\*innenvertretungen haben die Möglichkeit, durch Projekte, Aktionen, inner- und außerschulisches Engagement und ähnliche Formate, diesem Auftrag nach eigener Interessenlage gerecht zu werden.

Die Umsetzung in den Schulen ist auch an das Engagement der Pädagog\*innen gebunden. Aller Anfang ist schwer und der Start für eine aktive Schüler\*innenvertretung beruht auf der Freiwilligkeit der teilnehmenden Schüler\*innen und auf den Gegebenheiten in der Schule. Eine Orientierung liefert dafür das Schulprogramm, die Organisation der Schule (z. B. Schulform, Unterrichts- und Pausenzeiten, ländlicher Raum oder Stadt) und die Vernetzung der Schule mit ihrem direkten Umfeld (z. B. Vereine, Kommunen, externe Partner, Elternrat). Die begleitenden Pädagog\*innen bringen für eine erfolgreiche Arbeit mit der Schüler\*innenvertretung fundierte Kenntnisse über die Situation der Schule mit und können diese handhabbar für Schüler\*innen darstellen. Diese Schritte können als Öffnung der Schule in Richtung Schüler\*innen

angesehen werden, denn damit erfolgt ein Erfahrungsaustausch und das Bündeln der Kenntnisse von Schule und Schüler\*innen.

#### Technik – Räumlichkeiten – Ausstattung:

Die Ausstattung der Schüler\*innenvertretung sollte wie oben beschrieben durch das methodische und didaktische Know-How der begleitenden Pädagog\*innen stattfinden und zum anderen in materieller Hinsicht. Die Schüler\*innen sind auf Kenntnisse und Fähigkeiten angewiesen, die es ihnen ermöglichen, innerhalb des demokratiebezogenen Lernprozesses eine Kompetenzentwicklung zu erfahren, um letztendlich vollumfänglich partizipiert zu sein (siehe Stufen der Partizipation). Eine Kompetenzentwicklung kann nur stattfinden, wenn die Schüler\*innenvertretungen auch die Möglichkeit bekommen, ihre Aufgabe zu erfüllen und dahingehend Erfolge erleben, aber auch Fehler machen dürfen, die im Nachhinein reflektiert werden. Daraus ergibt sich, dass es sorgfältiger Vor- und Nachbereitung bedarf sowie der notwendigen Unterstützung während der Durchführung eines Projekts, d. h. es muss eine Struktur geschaffen werden, die Schüler\*innenvertretungsarbeit möglich macht. Dazu gehören ausreichend Zeit, entsprechende Räumlichkeiten, Regelmäßigkeit, Rückhalt von Pädagog\*innen, ein Materialpool und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Der schulische Alltag obliegt einem Rhythmus und ist geprägt durch feste Termine innerhalb eines Schuljahres. Das Zeitmanagement und die strukturelle Einbettung der Schüler\*innenvertretung in das System Schule verschaffen der Arbeit zum einen Zeit und zum anderen Regelmäßigkeit. Das sind wichtige Faktoren, um den teilnehmenden Schüler\*innen, neben ihren üblichen schulischen Pflichten, den Raum zu schaffen, ihre freiwillig übernommene Aufgabe erfüllen zu können. Der zweite Schritt besteht darin, ein entsprechendes Arbeitsumfeld zu schaffen. Der Optimalfall ist ein eigener Raum, der ausschließlich durch die Schüler\*innenvertretung genutzt wird. Eine geteilte Nutzung mit anderen Gremien und/oder an Schule beteiligten Personen ist auch denkbar. Dennoch wäre es von Vorteil, der Raum stünde für die Termine und die Dauer der Sitzungen ausschließlich der Schüler\*innenvertretung zur Verfügung. Der Rückhalt der Pädagog\*innen sollte sich durch das Heranführen der Schüler\*innen zu einem selbstverwaltenden Arbeiten auszeichnen. Außerdem müssten die zuvor genannten Faktoren bereits erfüllt sein, wenn die gemeinsame Arbeit beginnt. Aufgrund der Tatsache, dass Schüler\*innenvertretungen bundesweit als fester Bestandteil des Systems Schule angesehen werden, bestehen umfangreiche Varianten die einzelnen Schüler\*innenvertretungen vor Ort mit thematischen und methodischen Material auszustatten und auch Weiterbildungsmöglichkeiten im Sinne von Workshoptagen anzubieten (vgl. Friedrich-Ebert-Stiftung 2017, S 171 ff).

### Räumlichkeiten:

- in der Schule
- außerhalb der Schule

### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

siehe Literaturangaben

### Projektbeschreibung:

Als Leitfaden für die Aktivierung einer Schüler\*innenvertretung können die folgenden Parameter<sup>7</sup> zur Hilfe genommen werden, um das Geleistete für die Schüler\*innen und die begleitenden Pädagogen, ähnlich der Selbstreflexion, sichtbar werden zu lassen. Dabei sind die Auswertungen von Sitzungen in Gremien oder Projekten weniger in den Fokus zu setzen, sondern inwieweit die Schüler\*innenvertretung innerhalb des Systems Schule zu einer Institution herangewachsen ist. Die **Zeit**, die sich alle Beteiligten für die gemeinsame Arbeit nehmen, sollte klar definiert sein. Jede Schüler\*innenvertretung arbeitet in ihrer aktuellen Konstellation für ein Schuljahr, denn Schüler\*innen aus den Abschlussjahrgängen verlassen die Schule und neue Schüler\*innen kommen hinzu, d. h. es besteht ein ständiger Zuwachs und eine stetige Fluktuation. Weiterhin gibt es neben den zahlreichen Terminen im Schuljahreskalender (Gesamtkonferenz, Fachkonferenzen, Zeugniskonferenzen, usw.) die selbstgesteckten Ziele, die in Projekten, Aktionen u. ä. erreicht werden wollen. Vorab werden diese Termine und Vorhaben auch noch in den regelmäßig stattfindenden Schüler\*innenvertretungssitzungen (SV-Sitzung) diskutiert. Ein gutes Zeitmanagement ist wichtig, denn eine Überforderung aller Beteiligten sorgt für sinkende Motivation und Kreativität. Besonders in dieser Hinsicht ist der Parameter **Freiwilligkeit**, der maßgeblich unter einem schlechten Zeitmanagement leiden kann. Ohne die Freiwilligkeit der Schüler\*innen kann keine aktive Schüler\*innenvertretung im Sinne einer wachsenden Partizipation stattfinden. Die Schüler\*innen stellen sich a) freiwillig zur Wahl für das Amt Klassensprecher\*in oder stellvertretende\*r Klassensprecher\*in, b) sind sie mit ihrer Wahl automatisch Mitglied des Schüler\*innenrats, der entsprechend Delegierte in die schuli-

---

<sup>7</sup> Parameter werden fett/kursiv gekennzeichnet. (Weiter-)Entwicklung von Kompetenzen (a – c) dient der Gliederung des Fließtextes.

schen Gremien entsendet und c) können alle (oder auch nur eine gewisse Anzahl der) Mitglieder des Schüler\*innenrats sich dazu entscheiden, aktive Schüler\*innenvertretungsarbeit zu leisten. Desto älter die Schüler\*innen werden, umso besser wissen sie, was durch ihre Freiwilligkeit auf sie zukommt, geht man davon aus, dass der zuvor geschilderte Ablauf durchgeführt wird.

Aus der Perspektive der begleitenden Pädagog\*innen bringt die Schüler\*innenvertretungsarbeit für die teilnehmenden Schüler\*innen einen großen Vorteil mit sich, denn mit zunehmender Partizipation kommt es zu einer **(Weiter-)Entwicklung von Kompetenzen (a – c)**. Jede Schule und ihr Umfeld erfordern von dem Engagement der Schüler\*innenvertretung ein Maß an **Anpassungsfähigkeit (a)**. Wie bereits zuvor erläutert, obliegen sowohl der Schulalltag als auch ein Schuljahr einem Rhythmus und es bestehen Hierarchien und eingeschliffene Abläufe, die mitunter hinderlich sein können. Mit der Anpassung der Schüler\*innen an vorhandene Strukturen lernen sie, diese zu verstehen und können sie für ihre Vorhaben einsetzen und eventuell erweitern. Diese Entwicklung ist auch stark davon abhängig, wie die begleitenden Pädagog\*innen die vorhandenen Strukturen für die Schüler\*innen verständlich machen. Im besten Fall mündet dieser Prozess in einem maßgeschneiderten Arbeitsprofil für die Schüler\*innenvertretung (vgl. PIMP MY SCHOOL - 1 x 1 der SV Arbeit, S. 47 ff), das Raum für Veränderung lässt (**Entwicklungsfähigkeit (b)**). Das Arbeitsprofil orientiert sich unter anderem an dem aktuell geltenden Schulprogramm und der darin erstellten Situationsanalyse der Schule und ihrem Umfeld. Die teilnehmenden Schüler\*innen benötigen methodisches und strukturelles Handwerkszeug, um arbeiten zu können. Mit wachsender **Selbständigkeit (c)** dienen die begleitenden Pädagog\*innen weitestgehend als Moderator\*innen während der SV-Sitzungen und als händische Unterstützung bei Projekten und/oder Aktionen. Eine partizipierte Schüler\*innenvertretung greift für ihr Engagement auf Erfahrungen zurück und nutzt gewonnene Kompetenzen, um erfolgreich zu arbeiten.

Dahingehend ist die **Verlässlichkeit** ein weiterer wichtiger Parameter. Alle Projekte sollten in ihrer Durchführung an den Möglichkeiten gemessen werden, die der Schüler\*innenvertretung zur Verfügung stehen, d. h. die zuvor genannten Parameter sind bereits in der Anwendung. Zusätzlich sind die begleitenden Pädagog\*innen ein Rückhalt und dienen als Vermittler bei zu starken Widerständen, wenn es um Vorhaben der Schüler\*innenvertretung geht. Jedes Gremium einer Schule arbeitet niemals autark, denn alle an Schule beteiligten Personen und deren Tätigkeiten greifen im Alltag wie Zahnräder ineinander. Das Prinzip der kompetenz- und gremienübergreifenden Zusammenarbeit macht eine gute Schule (vgl. Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule: Leadership und Management, Zürich 2005, S.65) aus. Daher ist die schulinterne und außerschulische Zusammenarbeit mit **Kooperationspartner\*innen** als Parameter für eine gelingende Schüler\*innenvertretungsarbeit zu beachten.

Schulintern meint hier die Schulleitung, Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen auch das (verwaltungs-)technische Personal einer Schule. Die meisten Schulen haben außerschulische Partner\*innen, wenn sie über ein entsprechendes Netzwerk verfügen und/oder die Bildungslandschaft in der Kommune über bestimmte netzwerkkoordinierende Stellen unterstützt wird. Der Zugang der Schüler\*innenvertretungen zu diesen Netzwerken kann durch die begleitenden Pädagog\*innen oder durch den Elternrat geschaffen werden. Unabhängig davon, ob sich der jeweilige Kooperationspartner\*innen auf dem schulinternen oder außerschulischen Bildungsparkett bewegt, ist das Bündeln von Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, die sich freiwillig der Herausforderung Schüler\*innenvertretungsarbeit stellen, eine mit viel Zeit und Engagement verbundene Tätigkeit im System Schule.



## 7.3 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (2018): ABC der Demokratiepädagogik – Initiativen, Konzepte, Programme und Aktivitäten. 3. Aufl., Berlin/ Jena, Förderverein Demokratisch Handeln e.V.

Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) (2017): Pimp my School – 1x1 der SV-Arbeit, Brandt GmbH, Bonn

Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2018): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt. Halberstädter Druckhaus GmbH, Halberstadt

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2020): Handbuch für Schülervertretungen – Gesetzesgrundlagen und Praxistipps auf einen Blick. Magdeburg

Sander, Wolfgang (2013): Politik in der Schule – Kleine Geschichte der politischen Bildung in Deutschland, Schüren Verlag GmbH, Marburg

### Onlinequellen:

Landesverwaltungsamt Sachsen-Anhalt (o. A.): Eltern- und Schülerpartizipation bei der Schulprogrammarbeit <<https://www.bildung-lsa.de/files/6e881d2d7885a173fc882e2272f6466d/SP1LISA.pdf>> <letzter Zugriff: 23.02.2021>

Bundeszentrale für politische Bildung (2011): Beutelsbacher Konsens. <<https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>> <letzter Zugriff: 30.03.2021>

Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (o. A.): Alle in einem Boot. Schulentwicklung <[https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik\\_und\\_Verwaltung/MK/LISA/Lehrerbildung/Vorbereitungsdienst/Staatliches\\_Seminar\\_fuer\\_Lehraemter\\_Halle/Lehramt\\_an\\_Gymnasium/Herr\\_Engels/Schuelerpartizipation.pdf](https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Lehrerbildung/Vorbereitungsdienst/Staatliches_Seminar_fuer_Lehraemter_Halle/Lehramt_an_Gymnasium/Herr_Engels/Schuelerpartizipation.pdf)> <letzter Zugriff: 30.03.2021>

Mateneen (2018): Praxishefte Demokratische Schulkultur. <<https://mateneen.eu/ausgabe/demokratiepaedagogische-schulentwicklung/>> <letzter Zugriff: 23.02.2021>

### Verfasser des Textes:

Peter Johann Krische, Schulsozialarbeiter an der Sekundarschule „Am Salzigen See“ in Röblingen am See

## 8. Qualifizierung im Bereich der Erlebnispädagogik

### 8.1 Methodenbeschreibung

In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gibt es eine ganze Reihe impliziter Zielstellungen wie zum Beispiel Selbständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Kommunikations- und Kooperationskompetenz, Demokratiebildung, Ressourcen- und Handlungsorientierung, Ganzheitlichkeit.

Natur- und erlebnispädagogische Methoden sind für die Arbeit in diesem Kontext prädestiniert, da sie die oben genannten Ziele umfassend bedienen und situativ sowie zielgruppenspezifisch flexibel eingesetzt werden können. Es braucht oft nicht viel, um diese im eigenen Berufsalltag umsetzen und mit anderen Methoden, wie beispielsweise der geschlechtergerechten Pädagogik, freizeit-, spiel- und wildnispädagogischen Elementen, Wahrnehmung und Konzentration oder Demokratiebildung, kombinieren zu können. Sie stehen somit eher quer zu bereits etablierten Methoden und können für diese eine Art Träger oder Rahmung sein.

Die Erlebnispädagogik „ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten“ (Heckmair & Michl, 2004, S. 102). Sie ist grundsätzlich ein eher gruppenorientierter Ansatz, bedient aber auch Elemente der Selbsterfahrung und persönlichen Entwicklung. Die angewandten Methoden sind sehr vielfältig.

Ein vielbeachtetes Grundkonzept der Erlebnispädagogik liefert Kurt Hahn, der vier dialektische Gegensatzpaare von gesellschaftlichen „Verfallserscheinungen“ und Gegenmaßnahmen nennt: Mangel an körperlicher Tauglichkeit vs. körperliches Training, Mangel an Initiative und Spontaneität vs. Expedition, Mangel an Sorgsamkeit vs. Projektmethode und Mangel an menschlicher Teilnahme vs. Dienst am Nächsten (vgl. Hahn 1998). Erleben, Reflexion und Transfer stehen dabei in einem engen, untrennbaren Verhältnis – am besten ausgedrückt in der E-Kette: ein Ereignis wird zum Erlebnis, wird zur Erfahrung ermöglicht Erkenntnis (Hahn 1998). Schulsozialarbeiter\*innen als Pädagog\*innen sind dabei eher Begleiter\*innen, als Lehrer\*innen.

Ähnlich verhält es sich bei der Naturpädagogik. Auch diese ist handlungsorientiert und verbindet soziale Elemente mit individualpädagogisch-therapeutischen Methoden. Die Naturpädagogik fördert gemeinsames Agieren und Lernen in der freien Natur, die Nutzung vorhandener Ressourcen und die Achtung der Mitwelt. Ausgehend von einer inneren

Entfremdung, welche auch mit einer Entfremdung des Menschen von seiner Mitwelt einhergeht, bekommt die Achtsamkeit einen besonderen Stellenwert: Die Achtsamkeit vor sich selbst ist Grundlage für eine Achtsamkeit gegenüber der Mitwelt. Gefördert werden so nicht nur Wahrnehmung, (Selbst-)Achtung, Neugier, Empathie oder Kommunikation, sondern eben gerade auch umweltpolitische Aspekte ganz im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).

Natur- und Erlebnispädagogik stellen für das vorliegende Projekt eine untrennbare Einheit dar, da sie sich sowohl methodisch, als auch in den fokussierten Zielen und Zielgruppen konstant überschneiden. Sicher könnte beides auch losgelöst voneinander betrachtet und auch praktiziert werden, was jedoch nach dem kontextuellen Verständnis inadäquat ist.

Das unten beschriebene Projekt stellt gerade auch diese Verbindung in den Fokus und eröffnet so einen ganzheitlichen Zugang zu neuen Erfahrungen, Wissen und Kompetenzen. Ebenso flexibel wie die angewandten Methoden kann auch das Projekt durch seine vielfältigen, ganzheitlich gedachten Elemente auf die Teilnehmenden zugeschnitten werden. Im Sinne der BNE verbindet es dabei Umweltaspekte explizit mit sozialen und implizit auch wirtschaftlichen Belangen. Es bietet die Möglichkeit, diese Aspekte umfänglich in den Blick zu nehmen und als ein Werkzeug der Multiplikation möglichst viele Menschen zu erreichen, die unsere zukünftige Welt mitgestalten und positiv verändern können.

## 8.2 Natur- und Erlebnispädagogischer Zertifikatskurs „NERZ“



### Zielgruppe:

Fachleute aus dem pädagogischen Bereich (z. B. Schule, Kitas, Kinder- und Jugendhilfe, Eingliederungshilfe, Erwachsenenbildung, therapeutische Berufe)

### Zielstellung:

Multiplikation und Vertiefung vorhandenen Wissens, Sensibilisierung für die Natur, Förderung natur- und erlebnispädagogischer Grundsätze in der Praxis. Im Fokus steht dabei das eigene Bewusstsein, das Erleben und die Begeisterung für die Natur als menschliche Lebensgrundlage – auf Basis vorhandener Erfahrungen, Kenntnisse und Zielsetzungen und damit die gelingende Integration entsprechender Methoden in das eigene Handlungsfeld.

### Technik:

Für das Projekt wird keine Technik benötigt.

### Räumlichkeiten:

Das Seminar findet im Forsthaus am Rabital Braunschweide sowie in der mittelbaren Umgebung statt.

### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

seminarspezifisch, bspw. Seile für Niedrigseilelemente, Baumscheiben für den „Moorpfad“, Körbchen und Messer für die Kräuterwanderung, Becherlupen und Bestimmungsbücher, eine Feuerschale (inklusive verschiedener Werkzeuge zum Anzünden, wie Feuersteine, Quirl oder Lupe), verschiedene Naturmaterialien zum Spielen, Basteln und Kochen (wie Stöcke, Steine, Blätter, Kräuter, Wildfrüchte) und vieles mehr.

### Projektbeschreibung:

Das fragile Gleichgewicht zwischen Mensch und Natur ist gestört. Dieses wiederherzustellen und sich wieder mehr an den Gegebenheiten und Gesetzmäßigkeiten der Natur auszurichten, ist Voraussetzung für das Überleben der Menschheit.

Die Multiplikation entsprechenden Wissens, adäquater Kompetenzen und Methoden obliegt hierbei den Praktiker\*innen aus Schule, Kita, Jugendhilfe etc. Doch auch diese müssen erst eine einschlägige Haltung entwickeln, sich eben jenes Wissen, die Kompetenzen und Methoden aneignen, um diese an die folgenden Generationen weitergeben zu können.

Dazu bietet das beschriebene Projekt ein flexibles System aus Seminaren natur- und erlebnispädagogischer Prägung, welches die entsprechenden Inhalte bereitstellen soll. Entsprechend der individuellen Voraussetzungen kann das Angebot speziell auf eigene Vorkenntnisse, Zielgruppen oder den beruflichen Kontext angepasst werden.

Das Projekt wurde von Frau Bolle-Katthöver, einer ausgebildeten Forstwirtin und „Kräuterhexe“ und dem Verfasser des Textes, zertifizierter Natur- und Erlebnispädagoge und ausgebildet im pädagogisch-therapeutischen Bogenschießen, entwickelt. Seit Jahren arbeiten sie u. a. bei Projekten an und mit der Grundschule Wippra zusammen, außerdem haben sie viel Freude daran, neue Ideen zu entwickeln und umzusetzen. Dem kommen die jahrelange Erfahrung im Forst und vielfältigen Aktivitäten (z.B. als Pilzcoach nach DGfM) ebenso zugute, wie die intensive praktische Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Kindern der Grundschule Wippra sowie Kooperationen und Projekte im Schulsozialarbeitsnetzwerk.

Derzeit gibt es einen Pool aus 18 Einzelseminaren, die mindestens im zweijährigen Rhythmus wiederholt werden, einige sogar jährlich. Themen sind vielfältige erlebnispädagogische und

naturpädagogische Methoden (s. u.). Ein Grundlagenseminar bietet zum Einblick einen Querschnitt durch die meisten Module. Flexibel ist das dahingehend, dass die Seminare je nach den eigenen Bedürfnissen einzeln, als „kleine Zertifikate“ (jeweils vier Seminare in einem Grundlagen- und zwei Vertiefungsblöcken) und als großes NERZ-Zertifikat (zwölf Seminare) inklusive Praxisprojekt gebucht werden können.

Jedes Seminar geht über ein ganzes Wochenende mit mindestens 18 Zeitstunden (Freitagmittag bis Sonntagnachmittag), findet grundsätzlich im Forsthaus am Rabistal Braunschwende sowie in der mittelbaren Umgebung statt und wird seminarspezifisch von einem oder mehreren Dozent\*innen mit jahrelanger Erfahrung in den Bereichen geleitet. Inhaltlich ist jedes Seminar sehr praxisorientiert. Es gibt jeweils nur wenige theoretische Anteile (sofern nötig) und sehr viel Praxis unter freiem Himmel sowie Zeit zum Austausch untereinander.

Man sagt, Liebe geht durch den Magen. Deshalb ist auch das gemeinsame Zubereiten von Mahlzeiten, z. B. mit selbst gesammelten Kräutern oder am Lagerfeuer, Bestandteil der Seminare.

#### Das derzeitige Angebot:

1. „Draußen zuhause“ – Grundlagenseminar
2. „Auf dem Holzweg“ – Baumwerkstatt
3. „Das bewegte Kind“ – kindliche Entwicklung, Sinne und Bewegung
4. „Die Quelle alles Guten liegt im Spiel“ – Spiele für Kita und Grundschule
5. „Moorpfad, Fröbelturm & Co.“ – Klassiker der Erlebnispädagogik
6. „Man säe nur, man erntet mit der Zeit“ – Gartenpädagogik
7. „Vom Eise befreit sind Strom und Bäche...“ – Frühjahrsseminar
8. „In den Seilen hängen“ – der Niedrigseilgarten
9. „Bee wild“ – Insekten und Streuobstwiese
10. „Root-Camp“ – Wildnispädagogik
11. „Die Kunst des Identischen“ – pädagogisch-therapeutisches Bogenschießen
12. „Der Herbst ist immer unsre beste Zeit“ – Herbstseminar
13. „Mit dem Baseball durch Alaska“ – Bewegungs- und Geländespiele
14. „Seen, Flüsse, Felder und der Wald sind schnurgerade parzelliert...“ – Lebensräume und nachhaltige Strategien
15. „Stroh zu Gold“ – Spiele mit wenig Material
16. „Schwarzstorch, Wildkatze und Co.“ – heimische Tierwelt
17. „Nachhaltigkeit macht Schule“ – Schule als Lernort für BNE
18. „Gärten statt Systeme sprengen“ – Natur- und Erlebnispädagogik in der Sozialen Arbeit

## 8.3 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Heckmair, Bernd & Werner Michl (2004): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. 5. Aufl., Ernst Reinhard Verlag, München

Hahn, Kurt (1998): Reform mit Augenmaß. Herausgegeben von Michael Knoll. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart

### Verfasser des Textes:

Steffen Schönfelder, Schulsozialarbeiter an der Grundschule Wippra

## 9. Sexualpädagogik

### 9.1 Methodenbeschreibung

Die Schulsozialarbeit ist ein noch eher junges Berufsfeld der Sozialen Arbeit, wird aber im direkten Umfeld der Schule immer bedeutender. So übernimmt sie auch eine wichtige Rolle im Bereich Prävention und Gesundheitsförderung. Für die Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen Schule und Elternhaus entstehen dadurch vielseitige Möglichkeiten, präventiv mit den Zielgruppen zu dieser Thematik zu arbeiten. Schüler\*innen verbringen einen großen Teil ihrer Zeit in der Schule, wo sie mit unzähligen Personen in Kontakt treten, sich weiterentwickeln und auch erste Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht sammeln. Dieser Prozess des Erwachsenwerdens und die herausfordernde Phase der Pubertät mit all ihren körperlichen und mentalen Veränderungen sind vertrauensvoll zu begleiten und die Schüler\*innen bei der Bildung eines gesunden und verantwortungsvollen Sexualverhaltens zu unterstützen. Schulsozialarbeiter\*innen sehen sich häufig mit Fragen rund um das Thema Freundschaft, Liebe und Erziehung konfrontiert. Neben den Einzel- und Gruppenberatungen gehören auch präventive Projekte mit ganzen Klassen, Elternberatung oder Kriseninterventionen zur Schulsozialarbeit. Sie kann präventiv mit Fachstellen aus dem Umfeld Schule zusammenarbeiten.

Sexualpädagogik im Kontext Schule findet überall statt: auf dem Schulhof bei der Pausengestaltung, im Klassenraum bei der Klärung eines Gruppenkonflikts, im Umkleideraum oder im Zweiergespräch. Sexualpädagogik ist präsent, wenn Handlungsschritte transparent werden, Bedürfnisse artikuliert werden dürfen und Fragen beantwortet werden. „Denn Sexualerziehung ist geschlechtssensible Erziehung, emotionale Übersetzungsarbeit, Konfliktmanagement, Respekt, Umgang mit Nähe und Distanz, Vorleben eigener Möglichkeiten und Grenzen, Erlernen von Körperwahrnehmung und Körperbewusstheit, Wissen um die sexuelle Entwicklung von Kindern, Offenheit ohne Grenzüberschreitung, emotionale Begleitung...“ (vgl. Institut für Sexualpädagogik, 2020).

Sexualpädagogik trifft Prävention sexualisierter Gewalt, denn Prävention sexualisierter Gewalt zählt zu den sexualpädagogischen Aufgaben. Die deutlicher gewordene Betonung des Schutzes jedes Menschen, besonders aber von Kindern vor körperlichen und seelischen Verletzungen durch sexualisierte Gewalt spiegelt die Erkenntnis der letzten zwanzig Jahre über die Vielfalt von sexuellen Übergriffen und über deren Auswirkungen wieder. Sexualisierte Gewalt gegenüber Kindern ist eine Verletzung des Menschenrechts auf Schutz vor sexueller Ausbeutung sowie des Rechts auf freie Persönlichkeitsentfaltung.



Sexueller Missbrauch ist immer dann gegeben, wenn ein\*e Erwachsene\*r, Jugendliche\*r oder auch Gleichaltrige\*r die eigene Machtposition, das Vertrauen oder die Abhängigkeit eines Kindes zur Befriedigung der sexuellen Bedürfnisse ausnutzt. Betroffen sind Mädchen\* wie Jungen\* aller Altersstufen. Die Täter\*innen sind in allen sozialen Schichten und Berufen zu finden. Meistens kommen sie aus dem nahen Umfeld der Opfer, aus der Familie, dem Freundes- und Bekanntenkreis. Sexueller Missbrauch ist geplant, von daher ist das Wissen um Täter\*innen-Strategien, um Dynamiken wie Verstrickung, Geheimhaltung und Leugnung sowie um Bewältigungs- und Überlebensstrategien der Opfer eine notwendige Grundlage jedes Präventionsangebotes und jeder helfenden Intervention. Da sexueller Missbrauch fast immer in einer für das Kind bedeutsamen oder auch lebenswichtigen Beziehung stattfindet, ist dieser immer auch Missbrauch der Bindungs- und Vertrauensfähigkeit eines Kindes sowie von ungleichen Machtverhältnissen und Entwicklungsständen. (vgl. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2019)

Die gesellschaftliche Aufmerksamkeit ist angesichts diverser Problemlagen (sexualisierte Gewalt, Pornografie, Diskriminierung sexueller Identitäten) größer geworden und die Erwartung an ihre präventive Wirkung gewachsen. Einen umfassenden, aktiven Kinderschutz in Deutschland regelt und leistet dazu das Bundeskinderschutzgesetz. Das Gesetz schafft die rechtliche Grundlage dafür, leicht zugängliche Hilfeangebote für Familien flächendeckend und auf einem hohen Niveau einzuführen und zu verstetigen. Alle wichtigen Akteur\*innen im Kinderschutz (wie Jugendämter, Schulen, Gesundheitsämter, Krankenhäuser, Ärzt\*innen, Schwangerschaftsberatungsstellen und Polizei) werden in einem Kooperationsnetzwerk zusammengeführt. (vgl. Bundeskinderschutzgesetz, 2012)

Gleichzeitig ist eine medial dokumentierte Auseinandersetzung um Ziele, Inhalte und Methoden schulischer Sexualerziehung in Gang gekommen, so hat Sexualerziehung als Bildungsauftrag der Schulen in die Schulgesetze aller Bundesländer Eingang gefunden. Schüler\*innen werden heute in Schule aufgeklärt und das Wissen hat sich kontinuierlich verbessert. Dabei stellt eine ganzheitliche positive Sexualaufklärung einen wichtigen Beitrag zur Prävention des sexuellen Missbrauchs dar. „Das altersgerechte Thematisieren von Formen sexualisierter Gewalt im Alltag [...] soll das Problem sexualisierter Gewalt thematisieren. Präventive Maßnahmen sollen die Entwicklung von Autonomie und Selbstbewusstsein bei Kindern und Jugendlichen fördern, um der Gefahr entgegenzuwirken, dass sie Opfer sexualisierter Gewalt werden oder selbst sexualisierte Gewalt ausüben.“ (Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt, 2015)

In diesem vorbeugenden Sinne ist Sexualpädagogik mehr als reine Aufklärung. Schüler\*innen werden durch Medien u. a. wie Internet und Handy mit Sexualität konfrontiert und im öffentlichen Leben kann von einer zunehmenden Sexualisierung gesprochen werden. Dies bedeutet für die sexualpädagogische Arbeit, Schüler\*innen einfühlsam und fachkundig Informationen,

Begleitung und Unterstützung in sexuellen und partnerschaftsbezogenen Lernprozessen anzubieten. So ist es u. a. Ziel der sexualpädagogischen Arbeit, eine Sprache für sexuelle Sachverhalte zu vermitteln. Nur die Dinge, die Schüler\*innen beim Namen nennen können, können sie auch begreifen und somit auch darüber kommunizieren. Wenn Schüler\*innen die Worte fehlen, um auszudrücken was passiert ist, sind sie im wahrsten Sinne des Wortes „sprachlos“. Darüber hinaus bietet das sexualpädagogische Rahmenkonzept noch andere Vorteile:

- Es wird klar benannt, wofür der Begriff sexueller Missbrauch steht. Dadurch, dass es eine Sprache für sexuelle Handlungen gibt, können auch Übergriffe klar und deutlich beschrieben werden. Schüler\*innen machen die Erfahrung, dass es möglich ist, mit Erwachsenen über die Dinge zu sprechen, über die im Alltag nicht geredet wird.
- Durch die Einbettung der Präventionsarbeit zum sexuellen Missbrauch in die Sexualpädagogik erscheint Sexualität nicht generell als „böse“ oder „schlecht“. Ein differenzierter Vergleich zwischen positiven und negativen Seiten der Sexualität wird so erst möglich.
- Schüler\*innen machen die Erfahrung, dass sie als Gesprächspartner\*innen bei dem Thema Sexualität akzeptiert und ernst genommen werden.
- Schüler\*innen und Erwachsene werden darin bestärkt, dass Täter\*innen die Verantwortung für von ihnen begangene Übergriffe tragen müssen.

Konkret bedeutet dies in der Sexualpädagogik, mit Schüler\*innen daran zu arbeiten, was ihr jeweiliger altersgemäßer und gruppenspezifischer Zugang und Umgang mit Sexualität ist. Es gilt, die Unterschiede zur Welt der erwachsenen Sexualität herauszuarbeiten und klare Grenzen deutlich zu machen. Schließlich darf der kindliche Wunsch nach Nähe, Wärme, Geborgenheit, Zärtlichkeit und Akzeptanz nicht so interpretiert werden, dass dadurch erwachsene sexuelle Bedürfnisse befriedigt werden. Schulsozialarbeiter\*innen müssen daher einen sensiblen und offenen Umgang mit dem Thema finden, sodass eine Vertrauensbasis geschaffen werden kann, auf Grundlage derer die Schüler\*innen den Mut finden, ihre Fragen und Anliegen zu besprechen. Dies setzt voraus, dass die Sozialarbeitenden über ein ausgeprägtes Fachwissen verfügen und keine Berührungängste oder Unsicherheiten mit dem Thema zeigen.

Sexualpädagogik als Methode der Schulsozialarbeit leistet so gezielt einen Beitrag zur Reflexion und Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen, die im Kontext Sexualität stehen.

## 9.2 Projekt: „Das Zauberwort NEIN“



### Zielgruppe:

Das Projekt richtet sich an alle Altersstufen im Grundschulbereich. Es baut aufeinander auf. Lehrer\*innen, Schulsozialarbeiter\*innen und Sorgeberechtigte müssen gemeinsam das Thema immer wieder mit den Schüler\*innen thematisieren und trainieren, um sie dafür zu sensibilisieren und in ihren Handlungsmöglichkeiten zu stärken. Schwerpunkt hierbei ist vor allem das Verhalten gegenüber fremden Personen.

### Zielstellung:

Die Ziele des Projekts beruhen auf Information, Stärkung und Förderung von Schüler\*innen. Dabei werden das Selbstbewusstsein und die Sprachfähigkeit gestärkt, damit sich die Kinder in schwierigen und gefährlichen Situationen besser behaupten können. Schüler\*innen werden altersangemessen über sexuelle Gewalt aufgeklärt und mit ihnen Möglichkeiten für Abwehr- und Vermeidungsverhalten bei sexueller Gewalt erarbeitet und geübt. In Rollenspielen lernen sie, ihre eigenen Grenzen zu setzen, sie haben spielerisch die Möglichkeit, ihre Handlungskompetenzen auszuprobieren und weiterzuentwickeln.

### Technik:

Für das Projekt wird keine Technik benötigt.

### Räumlichkeiten:

- in der Schule (im Klassenraum)
- außerhalb der Schule (im Außengelände der Schule)

### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Elternbrief, verschiedene Arbeitsblätter, Gefühlsquartett, Situationskarten, Geschichte: „Timo lernt Nein zu sagen“, Geschichte: „Vom kleinen und vom großen Nein“, Geschichte: „Stopp, ich will das nicht!“, Geschichte: „Bei Fremden sag ich immer Nein!“, Musik oder Trommel, Verstärker: Smileys, Muggelsteine, Stifte, Klebezettel, Skalierung, Gefühlsbarometer, Zeichenpapier, Umschläge, Kiste, Spiegel, Paket, Brief der „Geheimnisfee“

Im Anhang befinden sich die Quellenverweise zu den einzelnen Arbeitsblättern, Büchern, Spielen und Karten.

### Dauer des Projektes:

Zur Festigung der Lernziele findet das Projekt in einem wöchentlichen Rhythmus statt. Pro Woche jeweils eine Unterrichtsstunde über einen Zeitraum von zehn bis zwölf Wochen. Das Projekt ist veränderbar und auch individuell erweiterbar.

### Projektbeschreibung:

Der Schwerpunkt des Projektes zielt vor allem auf das richtige Verhalten gegenüber fremden Personen ab. Standardsätze für den Umgang mit fremden Personen wie "Geh nicht mit Fremden mit!" oder "Nimm von Fremden keine Süßigkeiten!" haben Schüler\*innen sicherlich schon etliche Male gehört. Warum sie dies aber nicht tun sollen, erschließt sich ihnen in Wirklichkeit jedoch in den seltensten Fällen. Sie haben bei Weitem keine Vorstellung davon, wie Fremde sie im Gespräch manipulieren können und so die Informationen bekommen, die sie wollen. In Rollenspielen erfahren die Schüler\*innen, warum sie keine Süßigkeiten oder Geld annehmen sollen, warum ein Abstand zum Auto des\*der Fremden sinnvoll ist und warum der\*die Fremde mit Sätzen wie "Das machen andere Kinder aber auch." oder "Bist du aber unhöflich." kein schlechtes Gewissen bereiten kann. Erst durch die erlebte Erfahrung aus diesen Rollenspielen findet die Verknüpfung eines elterlichen Warnsatzes mit der Vorstellung einer konkreten Gefahr statt. Der\*Die Schüler\*in entwickelt ein Gefahrenbewusstsein und hat so ein Werkzeug an der Hand, um gegen verbale Manipulationsversuche geschützt zu sein. Der\*Die begleitende Pädagog\*in muss sich vor Durchführung des Projekts mit der vorhandenen Schüler\*innen-Struktur auseinandersetzen. Das Thema kann die Erinnerung an Erlebnisse wecken und bewirken, dass einzelne Schüler\*innen eine intensive Betreuung benötigen. Es müssen Strategien zum Umgang mit solchen Situationen bekannt sein. Aufgrund des sensiblen Themas kann eine Vorab-Information der Sorgeberechtigten (zu einzelnen Übungen und dem Ziel des Projekts) notwendig sein. Das Projekt wird in sechs Übungsphasen unterteilt:

## **1. Übungsphase: Wahrnehmung einer Situation – Was will der\*die von mir?**

Zunächst wird mithilfe eines\*iner externen Partner\*in (fremde Person) eine Situation auf dem Schulgelände dargestellt. Die Schüler\*innen sind nicht eingeweiht, denn es soll möglichst eine reale Situation geschaffen werden, um zu sehen, wie sie auf eine vermeintlich fremde Person reagieren. Die fremde Person kann sich dabei als Lehrer\*in ausgeben und benötigt angeblich Hilfe durch eine\*n Schüler\*in, um ihn\*sie vom Schulgelände „zu locken“. Im Anschluss daran wird die Reaktion des\*der Schüler\*in ausgewertet und gemeinsam in der Gruppe reflektiert. Ausgehend von dieser ersten dargestellten Situation werden folgende Schwerpunkte des Projektes in weiteren Übungsphasen mit den Schüler\*innen erarbeitet.

Hilfreiche Methode: I (siehe Anhang)

## **2. Übungsphase: Mein Körper gehört mir!**

Die Schüler\*innen werden ermutigt, Gefühle der Zuneigung offen zu zeigen, sich aber gegen Grenzverletzungen entschieden zur Wehr zu setzen. Darüber hinaus bietet diese Station spielerisch die Möglichkeit, traditionelle Geschlechterrollen zu thematisieren und im Rollenspiel alternative Verhaltensweisen einzuüben. Spielerisch lernen die Schüler\*innen, Grenzen zu setzen, ihre Handlungskompetenz auszuprobieren und ein selbstbewusstes Auftreten zu stärken.

Hilfreiche Methoden: II, III, IV, V (siehe Anhang)

## **3. Übungsphase: Was sagt mir mein Bauchgefühl?**

In der Station „Gefühle“ geht es darum, die Wahrnehmung und Ausdrucksfähigkeit der Schüler\*innen in Bezug auf ihre Gefühle zu fördern. Denn die eigenen Gefühle ernst nehmen zu können, ist die Voraussetzung für die Fähigkeit, angenehme von unangenehmen Berührungen unterscheiden zu können und damit Grenzen bei unangenehmen Berührungen setzen zu können.

Hilfreiche Methoden: VI, VII, VIII, XIX, XX, XXII (siehe Anhang)

*Was ist ein gutes oder ein schlechtes Geheimnis?*

In dieser Einheit wird den Schüler\*innen nahegebracht, welche „Geheimnisse“ sie für sich behalten dürfen und welche sie unbedingt jemandem anvertrauen sollten. Täter\*innen setzen Kinder oftmals unter Druck und erpressen sie, nach dem Motto: „Wenn du etwas sagst, passiert etwas Schlimmes. Das bleibt unser Geheimnis.“ Die Schüler\*innen sollen ein Gespür da-

für bekommen, wo der Unterschied zwischen einem harmlosen Geheimnis und einem gefährlichen Geheimnis liegt. Anhand von kleinen Geschichten sollen die Schüler\*innen entscheiden, welche Geheimnisse „gut“, und welche „schlecht“ sind. Sie müssen verstehen, mit welchen Mechanismen Täter\*innen arbeiten, um sie zum Schweigen zu bringen. Und sie müssen wissen, dass sie sich in einer solchen Situation jemandem anvertrauen sollten.

#### **4. Übungsphase: Selbststärkung: Ich und die Anderen!**

In dieser Station geht es darum, sich selbst als eigenständige Person wahrzunehmen, seine Stärken und Besonderheiten benennen zu können, sich abzugrenzen und Selbstvertrauen zu entwickeln.

Hilfreiche Methoden: IX, X, XVII, XXI (siehe Anhang)

#### **5. Übungsphase: Das Zauberwort: NEIN!**

In dieser Phase geht es um das Selbstbestimmungsrecht über den eigenen Körper. Schüler\*innen sollten wissen, dass sie selbst entscheiden dürfen, wer ihnen körperlich nahe kommen darf, von wem sie in den Arm genommen oder geküsst werden wollen. Berührungen und Zärtlichkeiten sind nur dann schön und in Ordnung, wenn beide Seiten sie wünschen und damit einverstanden sind. In kleinen Rollenspielen und einem Stimmtraining werden Sätze wie "NEIN - das will ich nicht!" oder "Lass mich in Ruhe!" geübt.

Hilfreiche Methoden: XIV, XV, XVIII (siehe Anhang)

#### **6. Reflexionsphase: Stärkung der Handlungskompetenz**

Das bloße „Nein sagen“ hilft nicht immer. Gemeinsam werden weitere Handlungsmöglichkeiten (z. B. Sie-Form verwenden, Code anwenden, Hilfe holen, Schocktechnik, Weglaufen, es jemandem erzählen...) mit den Schülern\*innen erarbeitet, besprochen und in einer gemeinsam erstellten Mind Map oder einem Plakat ausgewertet.

Mögliche Reflexionsfragen: Was ist Mut? Was braucht es, um mutig zu sein? Was bewirkt Mut? Kann man „Mut haben“ lernen? Kennst du deine Grenzen? Was sagt dir dein Bauchgefühl? Was kann man tun, wenn ein Geheimnis belastend ist? Wann ist ein Weitersagen Petzen und wann ist es Hilfe holen? Mit wem kannst du über deine Probleme sprechen? Wo bekommst du Hilfe? Zum Abschluss des Projektes kann Infomaterial an die Schüler\*innen ausgeteilt und dieses gemeinsam mit ihnen besprochen werden (Präventionsbüro Petze (2004): JA zum NEIN, Unterrichtsmaterial zur Prävention von sexueller Gewalt, Kiel).

Hilfreiche Methoden: I, XVI, XXIV (siehe Anhang)

## 9.3 Anhang

### **I) Das Lied: „Mut tut gut“ von Klaus W. Hoffmann**

als Ritual zu Beginn oder zur Verabschiedung in den nächsten Übungseinheiten (zu finden unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Fg51OCX1bmo>)

„Wenn du es wagst, deine Meinung zu sagen, wenn du Erwachsene löcherst mit Fragen, wenn du es schaffst, deine Angst zu bezwingen, mit einem Kopfsprung ins Wasser zu springen, dann hast du Mut, hast du Mut, dann hast du Mut, und Mut tut gut.

Wenn du dem hilfst, den die andern verlachen, wenn du es zugibst auch Fehler zu machen, wenn du die Angst irgendwann überwindest, ganz offen sagst, was du gut und schlecht findest, dann hast du Mut, hast du Mut, dann hast du Mut, und Mut tut gut.

Wenn du versuchst einen Streit zu verhindern, wenn du ein Lied singst vor fünfhundert Kindern, wenn du dich traust, dich verrückt zu verkleiden, obwohl du weißt, sowas mag keiner leiden, dann hast du Mut, hast du Mut, dann hast du Mut, und Mut tut gut.“

### **II) „Das Wertvollste auf der Welt“**

(vgl. Präventionsprojekt „Echt stark“)

Alle Schüler\*innen sitzen im Kreis. Eine kleine Kiste kündigt geheimnisvoll an, dass in dieser Kiste das Wertvollste der Welt ist. Die Kiste wird daraufhin im Kreis herumgegeben und jede\*r darf sie einzeln öffnen und hineinschauen. Die Kiste ist leer, bis auf einen Spiegel, der am Boden befestigt ist. Wenn der\*die Schüler\*in in den Spiegel schaut, sieht er\*sie „das Wertvollste auf der Welt“: sich selbst. Ziel: Die Schüler\*innen erkennen, dass es nicht um Andere geht und fühlen sich wertgeschätzt.

### **III) Begrüßungsspiel**

Alle gehen zur Musik durch den Raum. Sobald die Musik stoppt, bleiben alle stehen und begrüßen sich mit unterschiedlichen Ritualen: Hände schütteln, Auf die Schulter klopfen, Abklatschen, sich verneigen usw. Auswertung: *Wie hast du dich dabei gefühlt?*

### **IV) Arbeit mit Puppe bzw. Körperschema**

(Gräßer, Melanie / Hovermann, Eike (2018): Kreative Techniken für die Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie. Beltz, Weinheim)

Allein oder in einer Zweier-Gruppe markieren die Schüler\*innen Berührungspunkte auf einem Körperschema. Rote Berührungspunkte stellen unangenehme und grüne Berührungspunkte stellen angenehme Berührungen dar. Die Auswertung erfolgt zusammen in der Gruppe, um aufzuzeigen, dass die Wahrnehmung unterschiedlich sein kann.

#### **V) Stopp-Spiel:**

(BZgA (2019) Methodenheft „Trau dich!“, Warlich Druck Meckenheim GmbH, Köln S.33)

In diesem Spiel lernen die Schüler\*innen, dass jede\*r seinen\*ihren persönlichen Schutzraum hat, den niemand verletzen darf. Das Spiel soll als Einstieg zuerst über das Handzeichen gespielt werden. Beide Schüler\*innen sollen kurz nachspüren, wie sich dieser Abstand zueinander anfühlt. Dann tauschen sich die Paare aus.

Die Schüler\*innen stellen sich in zwei Reihen gegenüber auf. Eine\*r bleibt jeweils stehen, der\*die andere bewegt sich so lange auf sein\*ihr Gegenüber zu, bis dieses durch das Handzeichen und das Stopp-Signal zu verstehen gibt, dass er\*sie sich nicht weiter nähern soll. Hierbei ist es ganz wichtig, dass nicht nur die Stimme laut und bestimmt „Stopp“ sagt, sondern der ganze Körper.

Wichtig im Anschluss ist die Auswertung über die unterschiedlichen Wirkungen! *Was hat sich angenehm angefühlt, was weniger? Welchen Abstand hat man zu Freund\*innen, welchen zu Fremden? Wie hat dein Körper reagiert? Wann und wo habt ihr schon mal solche Momente erlebt, wo der Abstand zu einer Person für euch sehr spürbar wurde?*

#### **VI) Spiel „Markt der Gefühle“**

(Hillenbrand, Clemens / Hennemann, Thomas u.a. (2008): Lubo aus dem All – 1. und 2. Klasse, Ernst Reinhardt Verlag, München)

In diesem Spiel probieren die Schüler\*innen unterschiedliche Rollen und Gefühlszustände aus.

„Heute wollen wir einmal zeigen, welche Gefühle wir Menschen alle so haben können. (Die Schüler\*innen laufen quer durch den Raum über einen gedachten Marktplatz.) Versucht einmal, euch so zu verhalten, wie ich es jeweils ansage: *Jetzt seid ihr fröhliche Kinder, die über den Marktplatz hüpfen. Nun seid ihr traurig und müde. Mit hängenden Schultern geht ihr über den Platz und blickt auf den Boden. Nun seid ihr supercool, euch gehört die Welt, ihr fühlt euch groß und stark. Jetzt seid ihr eine ängstliche Oma, zieht den Kopf ein und huscht unauffällig über den Marktplatz. Hoffentlich sieht euch keiner. Jetzt seid ihr ein grimmiger wütender Mann,*



*der finster durch die Gegend schaut und niemanden leiden mag. Zum Schluss trifft ihr gute Freunde. Ihr freut euch und begrüßt euch herzlich.“*

### **VII) Verschiedene Gefühle sammeln**

Immer zwei Schüler\*innen arbeiten zusammen. In fünf Minuten sollen die Paare so viele Gefühle aufschreiben wie ihnen einfallen (pro Zettel ein Gefühl). Im Anschluss ordnen die Paare die Gefühle auf einer Skala von angenehm zu unangenehm. Am Ende können die Schüler\*innen im Raum herumgehen und die entstandenen Gefühlsreihen anschauen.

### **VIII) Was ist ein gutes oder ein schlechtes Geheimnis?**

(BZgA (2019) Methodenheft „Trau dich!“, Warlich Druck Meckenheim GmbH, Köln S.42-45)

In dieser Einheit wird den Schülern\*innen nahegebracht, welche „Geheimnisse“ sie für sich behalten dürfen und welche sie unbedingt jemandem anvertrauen sollten. Täter\*innen setzen Kinder oftmals unter Druck und erpressen sie, nach dem Motto: „Wenn du etwas sagst, passiert etwas Schlimmes. Das bleibt unser Geheimnis.“ Die Kinder sollen ein Gespür dafür bekommen, wo der Unterschied zwischen einem harmlosen Geheimnis und einem gefährlichen Geheimnis liegt.“ Anhand von Situationskarten sollen die Schüler\*innen entscheiden, welche Geheimnisse „gut“ und welche „schlecht“ sind.

### **IX) „Rush Hour in Tokio“**

(<http://hpneu.friedensbuero-graz.at/materialien-und-downloads>, Stand: 03/2021)

Alle stehen im Kreis, eine Person ist in der Mitte. In Tokio sind gerade alle unterwegs, es ist Hauptverkehrszeit! Allerdings bewegen sich immer nur Personen mit den gleichen Merkmalen, z. B. Alle, die Geschwister haben! Alle, die gerne Fußball spielen! Wer in der Mitte steht, sollte ein oder zwei Sätze parat haben. Ist der Satz ausgesprochen, müssen alle, die zu dieser Personengruppe gehören, ihre Plätze wechseln und wer in der Mitte steht, sucht sich schnellstmöglich einen freiwerdenden Platz. Daraufhin bleibt jemand anderes in der Mitte übrig und muss einen neuen Satz anfangen. Wer nicht mehr weiter weiß, sagt „Rush Hour in Tokio“ und alle müssen ihre Plätze wechseln!

### **X) Beziehungscluster**

(BZgA (2019) Methodenheft „Trau dich!“, Warlich Druck Meckenheim GmbH, Köln S.32)

Alle Schüler\*innen arbeiten für sich allein. Jede\*r hat ein Zeichenblatt A4 und einen Stift. In die Mitte des Blattes schreibt jede\*r seinen\*ihren Namen und umkreist diesen. Nun schreibt jede\*r Schüler\*in verschiedene Personen aus dem sozialen Umfeld auf und kreist diese ein.

Wichtig ist dabei, dass die Personen in unterschiedlichen Abständen zu dem Namen des\*der Schüler\*in aufgezeichnet werden, je nachdem, wie nahe die jeweilige Person dem\*der Schüler\*in steht. So ergibt sich ein großes soziales Cluster. Am Ende kann jede\*r die Personen markieren, die als Vertrauenspersonen in Frage kommen. Zum Abschluss werden alle Blätter auf dem Boden ausgebreitet und die Ergebnisse in der Gruppe besprochen.

#### **XI) „Timo lernt Nein sagen“**

(Hauenschild, Lydia (2017): Timo lernt Nein sagen. Don Bosco Medien, München)

#### **XII) „Die Geschichte vom kleinen und vom großen Nein“**

(Gisela Braun (1998): Das große und das kleine NEIN. Verlag an der Ruhr, Mülheim)

#### **XIII) Vorlesegeschichten vom Nein sagen und Grenzen-Ziehen**

(Elisabeth Zöller (2007): Stopp, das will ich nicht! Ellermann, München)

(Elisabeth Zöller (2012): Bei Fremden sag ich immer Nein! Ellermann, München)

Das Bildkarten-Set (XI) sowie wie auch die Geschichten (XII-XIII) berichten von werdendem Selbstbewusstsein, dem Mut "Nein" zu sagen und der Fähigkeit, sich aus Gefahren-Situationen zu befreien.

#### **XIV) „Nein sagen“**

Die Schüler\*innen stehen im Kreis und sagen nach der Reihe zueinander „Nein!“ Wichtig ist dabei, dies in verschiedenen Varianten zu tun: leise, ängstlich, bestimmt, wütend. Sie erproben dabei die unterschiedlichsten Wirkungen, indem die anderen sagen, wie es auf sie gewirkt hat.

#### **XV) „Sag nein mit deinen Füßen, deinem Gesicht,...“**

Wichtig ist, den Schülern\*innen zu vermitteln, dass sie auf ihren festen Stand, aufrechte Haltung, Blick, Gesichtsausdruck und Tonfall achten sollen.

#### **XVI) Grenzverletzung: Wo stehst du?**

Auf einer fiktiven Skala im Raum, deren eines Ende „Das ist okay für mich!“ ist und das andere Ende „Hier ist meine Grenze überschritten!“, sollen sich die Schüler\*innen je nach ihrem Empfinden positionieren. Die Skala entsteht durch zwei Plakate „Absolut okay“ und „Grenze überschritten“, die im Raum ausliegen. Es sollte keine direkte Mitte geben. Nach der Positionierung geht der \*die begleitende Pädagog\*in jeweils zu Einzelnen und erkundigt sich, weshalb sie sich genau hier platziert haben. Hinweis: Diese Übung soll verdeutlichen, dass es je nach

Schüler\*in unterschiedliche Grenzen gibt und dass diese auch so respektiert werden sollen. Was für den\*die eine „Spaß“ oder „gar kein Problem“ ist, kann den\*die andere\*n verletzen oder bloßstellen.

Folgende Situationen zum Thema Grenzverletzung stehen zur Auswahl:

*Ihr spielt Wahrheit oder Pflicht. Du willst nicht die Wahrheit sagen, musst aber stattdessen jemanden aus der Gruppe auf den Mund küssen.*

*Deine Eltern kommen in dein Zimmer ohne anzuklopfen.*

*Dein kleiner Bruder /Deine kleine Schwester kommt ins Badezimmer während du duschst.*

*Ihr macht ein Spiel, bei dem man sich gegenseitig an den Hüften fassen muss.*

### **XVII) Warmer Regen**

Jede\*r Schüler\*in erhält ein Blatt und einen Stift. Das Blatt bleibt auf dem Platz liegen, denn nun gehen alle im Raum herum und schreiben einander Rückmeldungen auf dieses Blatt. Die Rückmeldungen sind ganz persönlich und sollen nur eigene Wahrnehmungen beinhalten. Hier schenkt man sich einen warmen Regen, denn es sollen die positiven Eigenschaften des\*der Schüler\*in im Mittelpunkt stehen: Das mag ich an dir! Das gefällt mir an dir! Das kannst du gut!

Am Ende liest jede\*r für sich die Rückmeldungen. „Den warmen Regen“ sollte jede\*r Schüler\*in behalten, denn wenn es ihm\*ihr einmal nicht so gut geht, kann dieser eine gute Aufmunterung sein.

### **XVIII) Die Nein-Welle**

Die Schüler\*innen stehen im Kreis und sagen nach der Reihe zueinander „Nein!“ Wie beim Spiel „Stille Post“ wird das Wort weitergegeben. Das Wort soll dabei immer lauter werden. Achtung: Nicht ins Ohr brüllen! Sie erproben dabei die unterschiedlichen Wirkungen, indem die anderen sagen, wie es auf sie gewirkt hat.

### **XIX) Gefühle – Quartett**

(Enders, Ursula/Wolters, Dorothee (1999): Gefühls-Quartett. Pädagogisch-therapeutisches Spielmaterial. Mebes und Noack Verlag, Köln)

Verschiedene Karten zeigen ein großes Spektrum von Gefühlswelten und können neben der traditionellen Quartettvariante zu vielen weiteren Spielabläufen benutzt werden: Rollenspiele, Pantomime, Frage-Antwort-Spiel und vieles mehr.

### **XX) Arbeitsblatt: Zweimal die gleiche Situation**

Lies die einzelnen Beispiele. Male in die Kästchen ein lachendes Gesicht, wenn die Situation schön ist. Male ein trauriges Gesicht in das Kästchen, wenn sie unangenehm ist.

**Arbeitsblatt: Zweimal die gleiche Situation**

	Luisa mag es, wenn Mama ihr abends vor dem Ins-Bett-Gehen die Haare streichelt und mit ihr gemeinsam am Bettrand sitzt. Sie mag das Gefühl, wenn Mamas Hände über ihren Kopf streicheln. Es fühlt sich toll an.
	Tom streichelt Saskia die Haare. Er fragt sie nicht, ob sie das mag und macht es einfach. Meist geht Saskia dann einfach weg. Sie fühlt sich dabei nicht wohl.
	Manchmal kämpft Tobias mit Tom. Sie schauen sich ganz böse an, kratzen sich und tun sich richtig weh. Beide sind dabei aufeinander wütend.
	Ben und Max kämpfen oft beim Spielen. Sie legen sich dann auf den Boden und rollen sich hin und her. Sie lachen dabei viel.
	Lara und Lena sind gute Freunde. Sie laufen über den Schulhof und lachen über andere Kinder. Sie laufen Arm in Arm und zeigen auf andere, wenn sie lachen.
	Carolin und Emma sind gute Freunde. Sie laufen Arm in Arm über den Schulhof und lachen viel. Sie sind dabei richtig albern und fühlen sich wie beste Freundinnen.
	Zum Abschied gibt Papa Lisa immer einen Kuss. Sie findet das gut.
	Zur Begrüßung will Tante Klara Laura immer einen Kuss geben. Dabei drückt sie Laura ganz fest an sich und hält sie fest. Laura kann nicht weglaufen.

**XXI) Arbeitsblatt: „Wer darf was bei mir?“**

(Bayrischer Jugendring (2006): Prävention vor sexueller Gewalt in der Kinder- und Jugendarbeit. Baustein 3, München)

Als Einzelübung bekommt jede\*r Schüler\*in ein Arbeitsblatt und füllt die Tabelle aus. Anschließend werden gemeinsam die Ergebnisse besprochen. Ziel hierbei ist es, deutlich zu machen, dass jede\*r unterschiedliche Grenzen hat. Impulsfragen sind hierbei: *Wieso kann ich etwas von einer Person zulassen, von einer anderen aber nicht? Weshalb ist es sehr angenehm, wenn eine Person mich berührt, obwohl die gleiche Berührung von einer anderen Person unangenehm ist?*

**Arbeitsblatt: Wer darf was bei mir?**

Wer darf...	Mama, Papa	Oma, Opa	Lehrer *in, SSA	beste*r Freund *in	Freund *in	alle aus der Klasse	Keiner	?
...im Zimmer sein, wenn ich mich umziehe:								
...mir die Hand geben:								
...mich umarmen:								
...ins Bad kom- men, wenn ich dusche:								
...mich trösten, wenn es mir schlecht geht:								
...mich küssen:								
...mit mir Ge- heimnisse teilen:								
...mit mir Hand in Hand gehen:								
...mit mir Quatsch machen:								
...mir Ratschläge geben:								

...mich durchkitzeln:								

## XXII) Streng geheim!

(BZgA (2019) Methodenheft „Trau dich!“, Warlich Druck Meckenheim GmbH, Köln S.35)

Diese Übung ist als Einstiegsübung zum Thema 3 „Was sagt mir mein Bauchgefühl?“ geeignet. Im Vorfeld wird ein Paket mit Brief und Geschenken (Muggelsteine) verschnürt und mit Absender (z. B. Geheimnisfee) und Adressat (Klasse) und Aufschrift „Streng geheim“ beschriftet.

Die Schüler\*innen sitzen in einem Stuhlkreis. Das Paket wird in die Mitte des Kreises gelegt. Die Schüler\*innen rätseln, was sich wohl in dem Paket befinden könnte. Dies bietet den Anlass, darüber zu sprechen, was ein Geheimnis ist, was das Besondere an Geheimnissen ist, wie Geheimnisse entstehen, mit wem man sie teilt sowie wann Geheimnisse gute und schlechte Gefühle verursachen.

Die Schüler\*innen öffnen das Paket und finden folgenden Brief:

*„Liebe Schüler\*innen, in diesem Paket befindet sich für jede\*n von euch ein Stein. Wenn ihr euren Stein gut festhaltet und dabei vielleicht sogar eure Augen schließt, hilft er euch, an schöne Geheimnisse zu denken. Und wenn ihr mal ein schlechtes Geheimnis habt, denkt daran, dass ihr es eure\*r besten Freund\*in, euren Eltern, eurem\*r Lehrer\*in oder eure\*r Schulsozialarbeiter\*in erzählen könnt, ohne dass etwas Schlimmes passiert. Eure Geheimnisfee.“*

## XXIII) Welcome Diversity

Zuordnungsspiel: Dieses Spiel hat zum Ziel, spielerisch Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Gruppe zu erkennen. Alle, auf die der kommende Satz zutrifft, gehen in die Kreismitte. Es soll deutlich werden, dass jede\*r einzigartig ist und keine\*r genau wie der\*die andere, dass die Gruppe aber dennoch durch gewisse Gemeinsamkeiten miteinander verbunden ist.

*Alle Jungen\* bzw. alle Mädchen\*; Alle, die keine Geschwister haben bzw. die Geschwister haben; Alle mit blauen/braunen/... Augen; Alle, die blond/dunkelhaarig/... sind; Alle, die gern Fahrrad fahren; Alle, die Katzen mögen; Alle, die schon mal jemanden geholfen haben; ...*

Es empfiehlt sich, nach dem Spiel eine kleine Auswertung mit der Gruppe zu machen:

*Bei welchen Fragen standen viele Kinder in der Mitte? Bei welchen Fragen waren es weniger? Was habt ihr Neues über die anderen erfahren?*

#### **XXIV) Fragebogen „Ich kenn dich nicht“**

(Kompetenzzentrum für geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V., KgKJH (2009-2014): Stark und sicher, Ein Lern- und Arbeitsbuch zu Kinderrechten, Kinderpflichten und gegen Missbrauch, GH Verlag, Lutherstadt Wittenberg, S.20-25)

## 9.4 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Schmidt, Renate B. / Sielert, Uwe (2013): Handbuch Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung. 2. Aufl., Beltz-Juventa, Weinheim

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2019): Methodenheft für Fachkräfte „Trau dich!“. 11. Aufl., Warlich Druck Meckenheim GmbH

Braun, Gisela / Keller, Martina (2008): Ich sag` NEIN. Arbeitsmaterialien gegen den sexuellen Missbrauch an Mädchen und Jungen. Verlag an der Ruhr, Mülheim

Grazer Friedensbüro (2017): Gewaltfrei Miteinander. Spiele und Übungen. Graz

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2015): Schulverwaltungsblatt für das Land Sachsen-Anhalt. RdErl. des MB 15.04.2015: Sexualisierte Gewalt (Pkt. 7)

Braun, Gisela (1991): Das große und das kleine Nein. Verlag an der Ruhr, Mülheim

Hauenschild, Lydia / Spanka, Martina (2017): Timo lernt nein sagen. Kamishibai (Bildkartenset). Don Bosco Medien, München

Elisabeth Zöllner (2007): Stopp, das will ich nicht! Ellermann Verlag, München

Elisabeth Zöllner (2012): Bei Fremden sag ich immer Nein! Ellermann Verlag, München

Gräßer, Melanie / Hovermann, Eike (2018): Kreative Techniken für die Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie,.Beltz Verlag, Weinheim

Bayrischer Jugendring (2006): Prävention vor sexueller Gewalt in der Kinder- und Jugendarbeit, Baustein 3, München

Kompetenzzentrum für geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V., KgKJH (2014): Stark und sicher. Ein Lern- und Arbeitsbuch zu Kinderrechten, Kinderpflichten und gegen Missbrauch. GH Verlag, Lutherstadt Wittenberg

Hillenbrand, Clemens / Hennemann, Thomas u.a. (2008): Lubo aus dem All – 1. und 2. Klasse, Ernst Reinhardt Verlag, München

Präventionsbüro Petze (2004): JA zum NEIN. Unterrichtsmaterial für die Grundschule zur Prävention von sexueller Gewalt, Kiel



### Onlinequellen:

Hilgers, Andrea (2009): Sexualerziehung in der Grundschule: Inhalte, Werte und Normen in den Richtlinien und Lehrplänen der 16 Bundesländer, 15. Aufl. BZgA Rahmenkonzept zur Sexualaufklärung 2008, Forum Sexualaufklärung 3/2009 <<https://forum.sexualaufklaerung.de/archiv/2009/ausgabe-3/sexualerziehung-in-der-grundschule-inhalte-werte-und-normen-in-den-richtlinien-und-lehrplaenen-der-16-bundeslaender/>> <letzter Zugriff: 26.05.2021>

Valtl, Karlheinz (2006): Sexuelle Bildung als neues Paradigma einer lernzentrierten Sexualpädagogik für alle Lebensalter, pro Familia Magazin 2/2011 <[https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Magazin/2011/pfm\\_2\\_2011.pdf](https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Magazin/2011/pfm_2_2011.pdf)> <letzter Zugriff: 26.05.2021>

Förderverein Kinderschutzportal e.V. (2021): „Mut tut gut – Prävention gegen sexuelle Gewalt in der Schule“ und „Internet, Handy & Co – Prävention gegen sexuelle Gewalt in den neuen Medien“ <[www.schulische-praevention.de](http://www.schulische-praevention.de)> <letzter Zugriff: 18.05.2021>

pro familia Deutsche Gesellschaft für Familienplanung, Sexualpädagogik und Sexualberatung e.V. (2012): 60 Jahre Pro Familia. <[https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Magazin/2012/magazin\\_2012-1\\_web.pdf](https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Magazin/2012/magazin_2012-1_web.pdf)> <letzter Zugriff: 18.05.2021>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2018): Das Bundeskinderschutzgesetz <<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/kinder-und-jugend/kinder-und-jugendschutz/bundeskinderschutzgesetz/das-bundeskinderschutzgesetz-86268>> <letzter Zugriff: 18.05.2021>

Online-Debattenportal zu Politik und Zeitgeschehen der Friedrich-Ebert-Stiftung (2018): Interview mit Jörg Nitschke, Institut für Sexualpädagogik. <<https://www.isp-sexualpaedagogik.org/downloadfiles/Nitschke%20-%20Interview%20Friedrich-Ebert-Stiftung.pdf>> <letzter Zugriff: 18.05.2021>

### Verfasserin des Textes:

Yvette Becker-Schulz, Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Südwest

## 10. Tiergestützte Schulsozialarbeit

### 10.1 Methodenbeschreibung

Der Einsatz von Schulhunden fällt unter den Überbegriff der tiergestützten Pädagogik. Ziel der tiergestützten Pädagogik ist das Initiieren von Lernprozessen im sozio-emotionalen Bereich nach konkreten Zielvorgaben. Die Durchführenden haben eine Qualifikation im pädagogischen Bereich und führen ein spezifisch trainiertes Tier. Die Intervention erstreckt sich über einen längeren festgelegten Zeitraum. Die Einheiten sollen mit Bezug auf die Zielvorgaben protokolliert werden (vgl. Kirchpfering 2012, S. 14).

Im Fall des beschriebenen Projektes erfolgten die Ausbildung zum Schulbesuchshund mit Weiterqualifizierung zum Schulhund sowie ein berufsbegleitendes Fernstudium in der tiergestützten Arbeit durch die begleitende Pädagogin/Verfasserin des Textes. Der Hund wird von einer für den pädagogischen Hundeeinsatz ausgebildeten Hundeführerin geführt. Der Schulhund ist speziell auf seine Eignung getestet und wird regelmäßig in Bezug auf das Wesen für soziale Einrichtungen überprüft. Außerdem wurde die Eignung des Hundetrainerin-Hundeteams durch ein kompetentes Ausbildungszentrum getestet.

Zu den wichtigsten pädagogischen Zielsetzungen des Schulhund-Einsatzes zählt der Beitrag zur Verbesserung des sozialen Gefüges in der Klasse, der Schüler\*innen-Lehrer\*innen-Beziehung, des Klassenklimas und der individuellen sozialen Kompetenz der Schüler\*innen (vgl. BMUKK 2012; Beetz 2012, S.11). Ein weiteres Ziel ist ein entspanntes und ruhiges Klassenklima, indem der Schulhund als Lernbegleiter einen positiven Einfluss auf das Lernen ausübt. Studien belegten bereits in der Vergangenheit, dass durch die Anwesenheit eines Hundes schnelleres Arbeiten und weniger Hilfestellung bei Kindern notwendig war (vgl. Studien Gee 2007, 2009 und 2010). Außerdem konnte durch Studien, u. a. von Barker 2003, nachgewiesen werden, dass sich Angst- und Stresssymptome reduzieren ließen. Weitere positive physiologische Wirkungen von Mensch-Tier-Beziehungen und -Interaktionen wurden in der kreislaufstabilisierenden, entspannenden und beruhigenden Wirkung beschrieben. Insbesondere in stressreichen, fordernden Situationen kann die Präsenz von Tieren helfen, Stress und die damit verknüpften, physiologischen Reaktionen zu reduzieren (vgl. Kirchpfering 2012, S. 17 f.). Hundegestützte Maßnahmen tragen dazu bei, junge Menschen im Kontext § 11 SGB VIII zur Selbstbestimmung zu befähigen sowie soziale Benachteiligungen im Kontext § 13 SGB VIII auszugleichen und sind daher als Maßnahme der Sozialen Arbeit zu verorten (vgl. Kirchpfering 2012, S. 19).

Der Einsatz eines Schulhundes ist vielseitig, beispielsweise in der Gestaltung einer Unterrichtsstunde, der bloßen Anwesenheit im Klassenraum, um der Unruhe entgegenzuwirken, in der Einzelfallarbeit, zur Angstbewältigung, zum Kennenlernen sowie zum Theaterspiel.

Der hundegestützten Sozialen Arbeit sind aber auch Grenzen gesetzt. Eine grundsätzliche Offenheit und neutrale bis positive Grundhaltung sowie Mitwirkungsbereitschaft und Akzeptanz aller Beteiligten muss als Voraussetzung gegeben sein, um für Mensch und Tier positive Wirkungen erzielen zu können. Darüber hinaus sollten kulturelle Hintergründe Berücksichtigung finden. In bestimmten Kulturen gelten Hunde und insbesondere ihr Speichel als "unrein", was mit den eben beschriebenen Grundvoraussetzungen ggf. nicht vereinbar wäre. Selbstverständlich müssen den Beteiligten auch bestimmte Verhaltensweisen und -regeln bewusst sein, um eine Gefährdung des Hundes zu vermeiden, zum Beispiel durch aggressive, stark ausagierende Konfliktlösungsmuster. Es sollten alle Mitarbeiter\*innen frühzeitig einbezogen und mögliche (grundlegend skeptische) Vorbehalte berücksichtigt werden.

## 10.2 Projekt „Theater spielen mit Hund“



### Zielgruppe:

Schüler\*innen im Alter von zehn bis 15 Jahren

### Zielstellung:

- Fachkompetenz: Die Schüler\*innen werden in ihrer Kreativität und ihrer Kommunikationsfähigkeit anhand des Theaterstücks gefördert.
- Selbstkompetenz: Die Schüler\*innen erlernen in diesem Theaterstück Körpersprache, Tonation und Lautstärke sowie Mimik und Gestik einzusetzen.
- Methodenkompetenz: Die Schüler\*innen erlernen die Auswahl und Umsetzung von verbaler und nonverbaler Körpersprache.
- Sozialkompetenz: Anhand der Einheiten mit dem Hund üben sich die Schüler\*innen außerdem im sozialen Miteinander. Durch die Szenen müssen die Schüler\*innen aufeinander und auf ihre Einsätze achten. Zudem geht es im Theaterstück um das zentrale Thema Mobbing, ein ernstzunehmendes Thema, das im sozialen Miteinander sensibilisieren soll.

### **Weitere Zielstellungen (vgl. Kirchpfeing 2012, S. 104):**

- Förderung von sozialen Kompetenzen: Neben positiven Auswirkungen auf das psychische Wohlbefinden der Schüler\*innen durch den Beziehungsaufbau zum Tier und die Erfahrung von Nähe und Wärme kann der Hund in der Jugendsozialarbeit an Schulen zu einem Aufbau von Selbstvertrauen und positiver Verstärkung von emotionaler In-

telligenz beitragen. Vor dem Hintergrund der gemeinsamen Verantwortungsübernahme für das Tier können die Beziehungen sowie das Kooperationsverhalten innerhalb einer Gruppe verbessert werden.

- Förderung von Motorik und Bewegung: Durch den Einsatz des Hundes wird ein Bewegungsanreiz geschaffen, der den natürlichen Bewegungsdrang kanalisiert und Freude an Bewegung erzeugen kann.
- Förderung der emotionalen Entwicklung: Durch den Kontakt zum Tier kann eine positive emotionale Grundstimmung geschaffen werden, die die Lern- und Kooperationsbereitschaft fördert. Im Miteinander und gemeinsamen Erleben stärken sich soziale Beziehungen in der Gruppe.

#### Technik:

Für das Projekt wird keine Technik benötigt.

#### Räumlichkeiten:

- in der Schule (Aula mit Bühne)
- außerhalb der Schule

#### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Einverständniserklärungen zur Teilnahme der Schüler\*innen an der Schulhund-Stunde, Informationszettel an der Raamtür, Hundebox, Hundedecke und dazugehörige Utensilien gemäß Hygieneplan, Sitzgelegenheiten und Bühnenbild, Theatertext, Bühne, Utensilien für Theaterstück

#### Projektbeschreibung:

Mittels eines durch die begleitenden Pädagog\*innen selbstverfassten Theaterstücks wird das Thema Mobbing gemeinsam mit den Schüler\*innen und dem Einsatz des Schulhundes in Szene gesetzt. Der Schulhund nimmt neben der Behandlung des Grundthemas Mobbing eine zentrale Rolle im Stück ein und befindet sich in ständiger Interaktion mit den Schüler\*innen. Die Hundeführerin ist die gesamte Zeit anwesend und leitet den Schulhund mit an.

Das beschriebene Theaterstück hat folgende Handlung: Die kleine Vanessa ist eine Träumerin. Sie redet mit sich selbst und fantasiert oft lustige Geschichten. Doch ein bisschen allein ist sie schon, und sie wünscht sich so sehr eine Freundin, mit der sie reden kann! Denn im Alltag ärgern sie die Kinder, in der Schule ist sie auch sehr schlecht, und Zuhause gibt es deshalb

auch nur Stress. Mama und Papa sind wenig zu Hause und müssen viel arbeiten. Mama sitzt dabei sehr oft nur am Computer, um die Termine für ihre Arbeit einzuhalten. Für Vanessa bleibt da wenig Zeit. Da erfindet sich Vanessa eine unsichtbare Freundin, die Hündin Luna, die sie von nun an überall hin begleiten wird. Nur Vanessa kann sie sehen, sie tröstet sie und Vanessa fühlt sich beschwingt, allerdings bleibt der Wunsch nach einer echten Freundin wie Luna... doch als dann ihre Freundin Luna auch noch Wirklichkeit wird, erkennt Vanessa am Ende: "Wenn man an seine Träume glaubt, dann können sie wahr werden!"

Zu Beginn erfolgt eine Einführung in das Theaterstück, bei der u. a. die Charaktere vorgestellt und das Drehbuch ausgehändigt werden. Anschließend erfolgt die Verteilung der Rollen des Stücks und alle Akteur\*innen lernen ihre Rollen auswendig.

Die Mitwirkung der Schüler\*innen erfolgt freiwillig und in Absprache und mit dem Einverständnis der Eltern. Die Schüler\*innen werden durch das Theaterspiel in ihrer sozialen Interaktion und ihrem Selbstvertrauen gestärkt. Sie lernen auf ihre Einsätze zu achten, ihre Körpersprache in Szene zu setzen sowie sich auf der Mensch-Tier-Ebene wahrzunehmen. Im Stück tritt die Schulhündin mit den Schüler\*innen in Szene und zeigt die in der Schulhund-Ausbildung erlernten Kommandos. Alle beteiligten Schüler\*innen im Theaterstück spielen ihre Rollen entsprechend der Vorgaben. Die Zuschauer\*innen (andere Schüler\*innen) lernen durch das Stück ein soziales Miteinander kennen, wie es nicht sein sollte. Außerdem erfahren sie, wie sich Mobbing auflösen und soziales Miteinander funktionieren kann, als der Schulhund die Situation rettete und die Hauptdarstellerin Vanessa zum Sieg und zu Anerkennung führte.

Im Abspann des Theaterstücks erfolgt Lunas schuleigener Song, geschrieben und komponiert von einem der begleitenden Pädagogen, Herrn Haucke-Wolf. Die Feedbackrunde aller Beteiligten folgt im Anschluss an das Theaterstück.

### 10.3 Literaturverzeichnis

#### Printmedien:

Allgeier, Susanne (2010): Theater spielen mit dem Hund. Kynos Verlag Dr. Dieter Fleig GmbH, Nerdlen/Daun

Kirchpfering, Martina (2012): Hunde in der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, Ernst Reinhardt Verlag, München

#### Onlinequellen:

Beetz; Andrea, Wohlfarth, Rainer (2015): Ist die Schule auf den Hund gekommen? Online im Internet: <<https://schule-alsterredder.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/187/2018/09/Ist-die-Schule-auf-den-Hund-gekommen.pdf>> <letzter Zugriff: 20.02.2020>

#### Verfasserin des Textes:

Doreen Gleißner, Schulsozialarbeiterin an der Katharinenschule Eisleben

## 11. Transition

### 11.1 Methodenbeschreibung

Zur Erlangung eines grundlegenden Verständnisses ist die Erläuterung diverser Begrifflichkeiten und Hintergründe von Nöten. Der Lebenslauf des Menschen ist durch zu bewältigende Entwicklungsaufgaben geprägt. Wird in der Psychologie und Pädagogik von Entwicklungsaufgabe gesprochen, ist das Verständnis nach Robert Havighurst (1900-1991) gemeint. Er bezeichnet die Bewältigung von Veränderungen im Laufe eines Lebens als Entwicklungsaufgaben. Diese Entwicklungsaufgaben sind dem Normallebenslauf angepasst und durch Übergänge/Transitionen gekennzeichnet. Von Übergängen spricht man immer dann, wenn ein Mensch entscheidende Veränderungen in seiner Lebenssituation erfährt (vgl. Braun 2015, S. 11). „Übergänge stellen [...] Ereignisse und Markierungen im Lebenslauf dar“ (Braun 2015, S. 12). So ist es wichtig, dass das Fundament, also der vorangegangene Übergang abgeschlossen ist. Aufgrund „[...] der gesellschaftlichen Modernisierung und der Standardisierung des Lebenslaufes wurden die Übergänge zunehmend institutionell reguliert“ (Hof et al. 2014, S. 23). Das bedeutet, häufig werden Übergänge mit einer Altersgrenze und der dazugehörigen Institution verbunden. Der Eintritt in die Kinderkrippe, darauffolgend in die Kita, die Einschulung, diverse Schul(form)wechsel, der Abschluss der Schulzeit sowie das Ende des Jugendalters usw. Während dieser Übergänge sind die Heranwachsenden hohen emotionalen und organisatorischen Belastungen ausgesetzt. Gelingt ein Übergang nicht vollends und ist die Integration im neuen System nicht erfolgt, leidet die Entwicklung des Kindes/Jugendlichen und Einschränkungen im sozialen und emotionalen Bereich drohen.

Der Übergang von der Förderschule in das Berufsbildende Schulwesen stellt eine solche Entwicklungsaufgabe dar. Es gibt eine Vielzahl von Akteur\*innen bei der Bewältigung dieses Übergangs. Neben den Eltern und den beiden Schulen (Förderzentrum und Berufsbildende Schule) an sich sieht sich die Schulsozialarbeit an diesem Punkt im Leben der Jugendlichen als wichtige Ansprechperson und begleitet sie durch individuell auf deren Bedürfnisse und Voraussetzungen zugeschnittene sozialpädagogische Maßnahmen der Übergangsgestaltung.

Das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) als schulpflichterfüllende Maßnahme an der Berufsbildenden Schule Mansfeld Südharz (BbS) an den Standorten Sangerhausen und Eisleben wird von denjenigen Jugendlichen der Förderschulen und Sekundarschulen des Landkreises besucht, welche ein Abgangszeugnis der neunten oder niedrigeren Klasse vorweisen. Das Berufsvorbereitungsjahr hat die Aufgabe, die Schüler\*innen in einem einjährigen vollzeitschulischen Bildungsgang auf eine Berufsausbildung vorzubereiten sowie deren Fähigkeiten und Kompetenzen zur Ausbildungsreife zu entwickeln und zu verbessern. Dazu werden den Schüler\*innen fachliche und allgemeinbildende Lerninhalte unter



besonderer Berücksichtigung der Anforderungen einer beruflichen Tätigkeit vermittelt. Ihnen soll zudem Gelegenheit gegeben werden, einen Hauptschulabschluss zu erwerben (vgl. BVJ-VO 2017, S. 2). Bei der Vermittlung von Berufsbereich-bezogenem aber auch -übergreifendem Unterricht wird sich einer praxisnahen Methodenvielfalt bedient. Elternarbeit, Prävention und umfassende Netzwerkarbeit sind aufgrund des hohen Förderbedarfs in besonderem Maße gefordert. Die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe wird durch die Schulsozialarbeit mit Leben gefüllt. Jegliche Handlungen im BVJ sollen dazu beitragen, dass jede\*r Schüler\*in nach dem BVJ Möglichkeiten der beruflichen Zukunft kennt und für sich einen geeigneten Weg geht.

## 11.2 Projekt „Gestaltung des Übergangs von der Förderschule in das BVJ“



### Zielgruppe:

Schüler\*innen der Abschlussklassen (9. Klassen) des Förderzentrums Mansfeld-Südharz sowie deren Klassenleiter\*innen

### Zielstellung:

Da die Erfüllung der Schulpflicht gesetzlich vorgeschrieben ist und die künftigen BVJ-Schüler\*innen an den abgebenden Schulen im zweiten Halbjahr des Schuljahres in der Regel auszumachen sind, erscheint eine enge Kooperation zwischen Förderzentrum und der BbS im Sinne der Jugendlichen sowie der Kolleg\*innen als durchaus förderlich. Durch die aufeinander aufbauenden Maßnahmen in der Übergangsgestaltung erlangen die derzeit am Förderzentrum lernenden Schüler\*innen und deren Erziehungs- und Sorgeberechtigten umfassende Information zum BVJ allgemein sowie zum Organisatorischen und dem Anmeldeverfahren an der BbS konkret. Beiden Parteien kommt es zugute, dass frühzeitig ein\*e Ansprechperson an beiden Schulen bereitgestellt wird - aufgrund der Multiprofessionalität und Flexibilität ist dies der\*die Schulsozialarbeiter\*in vor Ort. Der Abbau von Ängsten und Vorurteilen kann durch das frühzeitige Kennenlernen der Gebäude und Räumlichkeiten forciert werden. Eine Kontaktaufnahme fördert zwischen zukünftig im BVJ zu beschulenden Jugendlichen und den derzeit dort Lernenden sowie dem Kollegium und der Schulsozialarbeit eine erste Bindung und beeinflusst den zukünftigen Weg positiv. Die hier nachzulesenden Schritte zur Übergangsgestaltung ebnen den Akteur\*innen der BbS ebenso den Weg. Die Koordinator\*innen der Schule verschaffen sich frühzeitig einen Überblick über künftige Schüler\*innenzahlen zur Planung der BVJ-Klassen. Geht es dann an der BbS in den

Sommerferien in die Klassenbildung konkret, können im Vorfeld kommunizierte/ermittelte und schriftlich erfasste individuelle Lernfeldwünsche sowie besondere Förderbedarfe oder Befindlichkeiten der Jugendlichen Beachtung finden. Ziel ist ein bestmöglicher Start für beide Seiten im neuen Schuljahr.

#### Technik:

Für das Projekt wird keine Technik benötigt.

#### Räumlichkeiten:

- in der Schule (Klassenräume, Fachkabinette der BbS, Büro oder Schüler\*innen-Zimmer der Schulsozialarbeit)
- außerhalb der Schule

#### Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Schulsozialarbeit: Power Point und Handout, Informationsmaterial zur Schulsozialarbeit an der BbS, Kamera

Fachlehrer\*innen der BbS: Arbeitsblätter (Schritte zum Werkstück, Beispiel Nahrungsmittelzubereitung, Einführung in die Säuglingsbetreuung/Pflege erkrankter Personen), Zutaten für Nahrungsmittelzubereitung, Spanplatten, Laubsägen, Schleifpapier, Acrylfarben und Pinsel, Metallplatten, Feilen, Stempel und Hammer

Für die Schüler\*innen entstehen keinerlei Kosten. Die Ausgaben werden durch Projektgelder der Schulsozialarbeit gedeckt.

#### Projektbeschreibung:

Die Übergangsgestaltung umfasst mehrere Stufen im gesamten letzten Schuljahr der Jugendlichen. Einerseits sollen die Jugendlichen und die Eltern an den abgebenden Schulen zu einer Elternversammlung im zweiten Halbjahr (meist April) durch aussagekräftige Kolleg\*innen der BbS (Fachlehrer\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen) informiert werden und erste Kontakte knüpfen. Des Weiteren finden durch Kolleg\*innen der BbS und die Schulsozialarbeiter\*innen gestaltete Hospitationstage in den Räumen und Fachkabinetten der BbS statt, um den Praxisbetrieb in einzelnen Berufsfeldern zu veranschaulichen und erste Erfolge in Form von Werkstücken (Herz aus Holz) zu erzielen oder gemeinsam eine selbst zubereitete Mahlzeit (Waffeln, Toast Hawaii) zu sich zu nehmen. Dieses Angebot steht allen

Förderschüler\*innen im Klassengefüge in den Fachkabinetten Holz/Metall sowie Hauswirtschaft/Gesundheit am BbS Standort Eisleben zur Verfügung. So durchleben die Jugendlichen einen repräsentativen Tag im BVJ.

Andererseits wird auch den Eltern die Möglichkeit gegeben, schon im Vorfeld zum Tag der offenen Tür aber auch individuell initiiert, einen Blick in die zukünftige Bildungseinrichtung der Jugendlichen zu werfen, Kontakte zu Lehrer\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen zu knüpfen und Fragen zu stellen. Auch erfolgt eine gezielte Unterstützung bei der Anmeldung zum Berufsvorbereitungsjahr durch die Schulsozialarbeiter\*innen der BbS.

Dieses Projekt ist eine Form der Kooperation zwischen Lehrer\*innen und Schulsozialarbeiter\*innen beider Schulformen. Die Schulsozialarbeiter\*innen beider Schulformen wirken in allen o. g. Stufen organisatorisch, fachlich und personell mit.

Abgerundet wird die Übergangsgestaltung durch eine schriftliche individuelle Lernstandeinschätzung von jedem\*jeder Schüler\*in durch die Klassenleitung sowie eine umfassende Übergabe der Jugendlichen mit ihren besonderen Förderbedarfen, sozialpädagogischen Baustellen und Ansprechpartner\*innen aus Ämtern und Beratungsstellen des Landkreises. Dies geschieht im Rahmen einer ausgesetzten Schweigepflicht.

## 11.3 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Braun, D. (2015): Offensive Bildung: Von der Kita in die Grundschule. München, Cornelsen Verlag, S. 11 f.

Hof, C.; Meuth, M.; Walther, A. (2014): Pädagogik der Übergänge. Weinheim und Basel, Beltz Verlag, S. 23

### Onlinequellen:

Landesregierung Sachsen-Anhalt (2013): Verordnung über das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ-VO) <<https://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/bsst/document/jlr-BerVor-bJVSTV1IVZ>> <letzter Zugriff: 18.05.2021>

### Verfasserin des Textes:

Katrin Lüddecke, Schulsozialarbeiterin an den Berufsbildenden Schulen Mansfeld Südharz am Standort Eisleben

## 12. Verhalten und Sozialkompetenz

### 12.1 Methodenbeschreibung

Dieses Angebot, um Sozialkompetenzen zu erlangen oder zu verbessern, soll für Schüler\*innen, welche soziale Kompetenzprobleme aufweisen, stattfinden. Diese Probleme zeigen sich beim Vorhandensein und bei der Verwendung von kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen. Diese erschweren es den Schüler\*innen, sich in bestimmten Situationen normgerecht zu verhalten sowie eine langfristige Balance günstiger Beziehungen von positiven und negativen Konsequenzen zu erzielen (vgl. Hinsch/Pfingsten 2015, S.20). Dies trifft auf die Schüler\*innen zu, die sich vermehrt nicht an die Schulregeln halten und somit oft den Unterricht stören sowie in den Pausen durch Regelverstöße auffallen. Diese Regelverstöße zeigen sich beispielsweise durch Aggressionen, Verweigerungsverhalten, Gewalt, soziale Unsicherheit und weisen darauf hin, dass wichtige Entwicklungsaufgaben nicht bewältigt werden können und somit u. a. als „Hilfeschrei“ zu verstehen sind (vgl. Jugert et.al. 2009, S.48; vgl. Petermann/ Petermann 2011, S.3). Rund 20% aller Kinder und Jugendlichen in Deutschland weisen Probleme in der sozial-emotionalen Entwicklung auf. Somit ist es in einem inklusiven Bildungssystem umso wichtiger für alle Schüler\*innen eine Lösung zu finden und in den sozialen und emotionalen Entwicklungen gestärkt zu werden (vgl. Petermann et.al. 2019, S.13 f.).

Mit dem Verhaltenstraining werden Kompetenzen aufgebaut, problematisches Verhalten dezimiert und positives Verhalten gestärkt. Ein Verhaltenstraining sollte vor allem die sozialen und emotionalen Kompetenzen sowie die Moralentwicklung positiv beeinflussen (vgl. ebd., S.16). Soziale Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es einem Individuum ermöglichen, sich in einer sozialen Situation adäquat und erfolgreich zu verhalten. Die Kompetenzen werden in kognitives, emotionales und motorisches Verhalten unterteilt. Ob ein Kind in der Lebenswelt Schule ein sozial angemessenes Verhalten zeigt, hängt von den bereits verfügbaren Ressourcen ab, der jeweiligen sozialen Situation und den damit verbundenen Aufgaben (System Schule) sowie der Verarbeitung dieser Aufgaben und den daraus entstehenden Konsequenzen (vgl. Jugert et.al. 2005, S.203). Gefühlserkennen und der Umgang mit den eigenen Gefühlen werden emotionale Kompetenzen genannt und können nur in sozialen Beziehungen gefördert werden. Es wird dabei eine emotionale Selbstwirksamkeit angestrebt, also die emotionalen Fertigkeiten in sozialen Beziehungen anzuwenden (vgl. Petermann et.al. 2019, S.19). Die Moral bezieht sich auf die von der Gesellschaft aufgestellten Verhaltensnormen und dient als Richtlinie für jedes Individuum (vgl. ebd., S.32). Prosoziales Verhalten und Empathie sind Voraussetzungen für moralisches Verhalten und müssen durch gezielte Interventionen, wie Perspektivenwechsel und -erweiterung sowie Ursachenzuschreibung, gefördert werden (vgl. ebd., S.38).

Ein gutes, bereits vorgegebenes Verhaltenstraining für Grundschüler\*innen ist das „Duesternbrook Training“ und eignet sich besonders gut für Schüler\*innen der dritten und vierten Klassen. Mittels eines Hörspiels wird den Schüler\*innen das Verhaltenstraining interessanter vermittelt. Außerdem wirkt es motivierend auf die Schüler\*innen. Alle Materialien sind der beigelegten DVD im Buch zu entnehmen.

## 12.2 Projekt „Duesternbrook Verhaltenstraining in der Grundschule“



### Zielgruppe:

Grundschüler\*innen der ersten bis vierten Klasse

Hörspiel: Grundschüler\*innen der dritten und vierten Klasse

### Zielstellung:

Durch das Training sollen die Kinder in der Grundschule soziale Kompetenzen erwerben bzw. verbessern. Folgende Ziele werden dabei angestrebt:

- Aufmerksamkeit und Ausdauer
- Lern- und Leistungsmotivation
- Selbst- und Fremdwahrnehmung
- stabiles Selbstbild und realistische Selbsteinschätzung
- sorgsames Umgehen mit dem eigenen Körper
- Erkennen und Ausdrücken von Gefühlen
- Einfühlungsvermögen
- Kommunikation
- Kooperation
- rationales und gewaltfreies Verhalten in Konflikten (vgl. Jugert et.al. 2005, S.10)
- Verbesserung der Selbstkontrolle und der Selbststeuerung
- Sensibilisierung für soziale Interaktionsprozesse
- Förderung moralischer Wertmaßstäbe
- Aufbau prosozialen Verhaltens (vgl. Petermann et.al. 2019, S.52 f.)



Technik:

CD- oder Mp3-Spieler, Computer, Internet, Drucker

Räumlichkeiten:

- in der Schule (Raum, Turnhalle)
- außerhalb der Schule (Schulhof)

Material zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung:

Buch „Verhaltenstraining in der Grundschule“ (Duesternbrook Hörspiel)

optional weitere, individuelle (auf Schüler\*in oder Gruppe abgestimmte) Materialien zur Förderung von Motorik, Zusammenhalt und Konfliktfähigkeit

Dauer des Projektes:

ein- bis zweimal wöchentlich je 45 Minuten (für ein Schulhalbjahr)

Projektbeschreibung:

Das Training kann einzeln aber auch in kleineren Gruppen (mit maximal sechs Schüler\*innen) durchgeführt werden. Eine Stunde pro Woche wird zum Ausbau von Sozialkompetenzen genutzt. Um die genannten Ziele umsetzen zu können, werden in den Stunden Verhaltensregeln aufgestellt und in den Schulalltag integriert. Die Einhaltung dieser Regeln wird mithilfe von Wochenplänen kontrolliert und evaluiert. Mithilfe von Rollenspielen, Gesprächen und bildlichen Anschauungsmaterialien werden Gefühle und Emotionen besprochen. Dabei wird großer Wert auf einen Perspektivenwechsel gelegt. Den Schüler\*innen wird so die Möglichkeit geboten und die Fähigkeit geübt, sich in andere Personen hineinversetzen zu können. Ein Ausbau von Empathie wird damit angestrebt. Auch eine ständige Reflektion des eigenen Verhaltens wird durchgeführt, um so ein stabiles Selbstbild zu erlangen und eine realistische Selbsteinschätzung durchführen zu können. Auf Gefühle und Emotionen folgen meistens Reaktionen und in den Stunden erarbeiten die Schüler\*innen zusammen einen Umgang mit diesen sowie mögliche Konfliktlösungsstrategien (rational und gewaltfrei) zu einzelnen Situationen, welche in der Schule auftreten. Als eine dieser Strategien sind u. a. gebastelte Wutsäcke zu nennen, welche von den Schüler\*innen gut angenommen werden. Weiterhin sind Konzentrations- und Entspannungsübungen ein wichtiger Teil der Trainingsstunden, um die Schüler\*innen im Aus- und

Aufbau ihrer Resilienz zu unterstützen. Bei den Konzentrationsübungen wird viel Wert auf soziales Miteinander und Interaktion gelegt.

Mithilfe verschiedener Spiele, Team- und Knobelaufgaben wird ein Gemeinschaftsgefühl erzeugt. Da diese gemeinsam bewältigt und gelöst werden müssen, kann so auch die Kommunikation geübt werden. Aber auch die motorischen Fähigkeiten werden berücksichtigt und es wird versucht, diese zu verbessern. Mit Entspannungsübungen (progressive Muskelentspannung) wird den Schüler\*innen ein Zugang geschaffen, um in stressigen Momenten die eigenen Emotionen zu regulieren und somit schwierige Situationen in der Lebenswelt Schule besser bewältigen zu können.

Das „Duesternbrook Training“ wird in drei Trainingsbereiche eingeteilt und umfasst insgesamt 26 Trainingseinheiten. Der Trainingsbereich Eins beinhaltet die Trainingsgrundlagen und Übungen zum Thema emotionale Kompetenz. Im Trainingsbereich Zwei werden Übungen zum Thema soziale Kompetenz durchgeführt. Der letzte und dritte Trainingsbereich widmet sich mit Übungen dem Thema Eigen- und Sozialverantwortung. Die Kernstücke des Verhaltenstrainings sind das Hörspiel, der integrierte Verstärkerplan, der Wutkontrollplan mit Gefühlskegeln, Rollenspiele, der PIP-Plan zur Problemlösung und die Selbstinstruktionskärtchen „Die vier E“ (vgl. Petermann et.al. 2019, S.59 ff.).

## 12.3 Literaturverzeichnis

### Printmedien:

Hinsch, Rüdiger; Pfingsten, Ulrich (2015): Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele. 6. Auflage, Weinheim Basel: Beltz Verlag

Jugert, Gert; Rehder, Anke; Notz, Peter; Petermann, Franz (2005): FIT FOR LIFE. Module und Arbeitsblätter zum Training sozialer Kompetenz für Jugendliche. 3. Auflage, Weinheim München, Juventa Verlag

Jugert, Gert; Rehder, Anke; Notz, Peter; Petermann, Franz (2009): Soziale Kompetenz für Jugendliche. 6. Auflage, Weinheim München, Juventa Verlag

Petermann, Franz; Petermann, Ulrike (2005): Training mit aggressiven Kindern. 11. Auflage, Weinheim Basel, Beltz Verlag

Petermann, Franz; Koglin, Ute; von Marées, Nandoli; Petermann, Ulrike (2019): Verhaltenstraining in der Grundschule. Ein Programm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen. 3. Auflage, Hogrefe Verlag, Göttingen

### Verfasser des Textes:

Christian Weisbrod, ehemaliger Schulsozialarbeiter an der Grundschule Allstedt

### 13. Ein Plädoyer für die Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz

Die Schulsozialarbeiter\*innen in Mansfeld-Südharz tragen seit 2009 u. a. mit Projekten und Handlungsansätzen, wie sie in dieser Sammlung aufbereitet wurden, dazu bei, Benachteiligungen von Kindern und Jugendlichen abzubauen. Sie wirken zunehmend als wichtiger und unverzichtbarer Akteur in der Gestaltung und Vernetzung von Bildung vor Ort an den Schulen im Landkreis. Die dennoch steigenden Fallzahlen in der Kinder- und Jugendhilfe sowie die Quote der Schüler\*innen, die die Schule ohne Abschluss verlassen, untermauern den bleibenden hohen Bedarf an professioneller schulbezogener Sozialarbeit.

Das Handlungsprinzip der Bedarfsorientiertheit ist für Schulsozialarbeiter\*innen maßgeblich, d. h. die Fachkräfte sind in der Lage, umfassende Kenntnisse über ihre Zielgruppen zu beschaffen und fachlich einzuordnen, um letztendlich mit ihnen in Kooperation zu treten, Benachteiligungen zu minimieren, Ressourcen zu erfassen und nutzbar zu machen sowie professionelle Beratung und Unterstützung zu bieten.

Bevor die Bedarfe der Zielgruppen klar sind, müssen diese ermittelt werden. Der Prozess einer Situationsanalyse kann je nach Größe der Schule vier bis acht Wochen in Anspruch nehmen. Jede Schülerschaft, in ihrer Gesamtheit betrachtet, hat erwachsene Bezugspersonen. Im häuslichen Umfeld die Familie, vorrangig die Erziehungsberechtigten, im schulischen Bereich die Lehrkräfte. Im erweiterten Freizeitbereich sind es etwaige Mitglieder von Vereinen und Feuerwehren. All diese Einflüsse von außen haben eine bestimmte Wirkung auf die einzelnen Schüler\*innen. Deutlich erkennbar ist innerhalb der Schülerschaft eine breit gefächerte soziale Heterogenität, die z. B. alleinerziehende Mütter und Väter mit einem Kind oder mehreren Kindern, getrenntlebende Eltern, die beide sorgeberechtigt sind, Familien mit einem Kind oder mehreren umfasst. Diese steht in Abhängigkeit zu den materiellen und immateriellen Mitteln der Eltern.

Die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit in Mansfeld-Südharz ergibt sich außerdem aus einer Vielzahl struktureller Bedingungen im Landkreis und im Besonderen an dessen Schulen.<sup>8</sup> Angesichts des fortschreitenden sozialen Wandels ist eine Kooperation von Schule und Jugendhilfe unverzichtbar für ein gelingendes Aufwachsen der heranwachsenden Generationen. Da die Fachkräfte für Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe agieren, konnte in den letzten zwölf Jahren ein wichtiger, niedrighschwelliger Zugang zu Unterstützungsangeboten für alle Zielgruppen geschaffen werden. Wichtig vor dem Hintergrund, dass ein fehlender Abschluss den Zugang zu Ausbildung und Arbeit massiv erschwert, was wiederum langfristig ein Armutsrisiko darstellt und Folgekosten mit sich bringt, die auf den Schultern der

---

<sup>8</sup> Schulabbrecherquote, finanzielle Situation des Landkreises, Arbeitslosenquote im bundesdeutschen Vergleich, etc.

Kommune lasten, kann Schulsozialarbeit nachhaltig dazu beitragen, dem Risiko des Scheiterns von Schüler\*innen entgegenzuwirken. Viele Kinder und Jugendliche wachsen in Lebenslagen auf, die die Grundvoraussetzungen für eine erfolgreiche Schullaufbahn nur geringfügig bis gar nicht aufbauen und erhalten können. Dafür vorrangig aufgeführte Beispiele sind Probleme in der Einkommenssicherung der Sorgeberechtigten (mit einhergehendem Verarmungsrisiko), Beziehungsabbrüche, fehlende Bezugspersonen und/oder eine generelle schwierige sozioökonomische Situation der Familie.

Die Aufgabe der Schulsozialarbeit besteht also darin, einen positiven Einfluss auf entsprechend unvorteilhaft von außen wirkende Einflüsse zu nehmen. Zum Beispiel diskret auf schwierige, soziale Verhältnisse aufmerksam zu machen und demzufolge Hilfe anzubieten und die betreffenden Schüler\*innen sowie ihre Familien nicht vor dem Bekanntenkreis zu diskreditieren, kann als Herausforderung angesehen werden. Dahingehend soll eine Förderung von Kompetenzen stattfinden, die allerdings keine Inhalte aus dem formellen Unterricht umfasst. Es geht vielmehr um die Ermöglichung, sprich eine Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten bereitzustellen, die Bezug auf die Bewältigung des Alltags nimmt, d. h. es steht eine Förderung verschiedenster zwischenmenschlicher Kompetenzen im Vordergrund. Diese Aufgabe findet nur zum Teil auf der Ebene der Aneignung von Normen, Werten und der Einhaltung von Regeln statt. Der Unterschied, der den Mehraufwand ausmacht, ist folgender: Die Kompetenzförderung findet in einem individuelleren Rahmen statt, der sich außerhalb des Klassenverbandes oder in kleineren Gruppen verortet. Die Schulsozialarbeit kann, wie bereits oben erwähnt, mit Blick auf ihre Zielgruppen entsprechend Hilfestellung geben, wenn es darum geht, abseits formeller Bildungsinhalte zu agieren.

Die sozialen, gesellschaftlichen und persönlichen Auswirkungen der Corona-Pandemie, vor allem aber auch die Zeit der pandemiebedingten Schulschließungen, bekräftigten die Notwendigkeit von Schulsozialarbeit. Außerdem wurde erneut bewiesen, wie flexibel und anpassungsfähig Schulsozialarbeiter\*innen für alle am Schulleben Beteiligten da sind. Sie waren weiterhin täglich vor Ort an den Schulen und unterstützten insbesondere die Notbetreuung, um mit Schüler\*innen weiterzuarbeiten sowie mit Eltern und Lehrkräften präsent in Kontakt zu bleiben. Sie unterstützten einzelne Lerneinheiten mit sozialpädagogischen Angeboten und gestalteten abwechslungsreiche Pausenspiele. Außerdem waren sie wichtige Ansprechpersonen für Lehrer\*innen bei der Optimierung des Distanz-Lernens, brachten Ideen ein und versuchten, schwer erreichbare Familien zu kontaktieren. Dafür richteten sie beispielsweise Online-Sprechstunden ein, über die u. a. auf den Schulhomepages informiert wurde. Das Angebot wurde genutzt, um über Ängste und Sorgen zu sprechen, Motivationsstrategien zu entwickeln oder gestärkt in das nächste Online-Meeting mit der Klasse zu gehen. Schulsozialarbeit ermöglicht damit also Teilhabe und bedient sich einer professionellen Beziehungsarbeit, die sich

in Zeiten des Distanz-Lernens auszahlte. Schüler\*innen, Eltern und Lehrkräfte wissen, dass sie eine verlässliche Ansprechperson haben, die zur Verfügung steht sowie Rat, Mut und Hoffnung gibt. Gemeinsam mit Lehrer\*innen und Schulleitungen wurden Konzepte und Angebote für den wiederkehrenden Präsenzunterricht entwickelt, beispielsweise Konzentrationsangebote, Lernwerkstätten oder zusätzliche Hausaufgabenbegleitungen. Kontinuierliche Beziehungsarbeit leistet schließlich einen Beitrag, um Bildungsbenachteiligungen entgegenzuwirken und diese abzubauen.<sup>9</sup>

Die Schulleiterin der Grundschule „Am Markt“ Frau Göldner berichtete wie folgt über ihre Erfahrungen mit Schulsozialarbeit und unterstreicht damit die vorangegangenen Ausführungen. „Die Schulsozialarbeit ist fester Bestandteil unserer Schulen und ist eine große Bereicherung für alle Beteiligten, egal welcher Schulform. Uns wird jeden Tag aufs Neue bewusst, wie enorm wichtig es für Schule ist, dass es noch eine andere Institution gibt, die einen ganz anderen Blick auf die Kinder hat - unabhängig von Noten. Schulsozialarbeit unterstützt die Schulen bei der ganzheitlichen Förderung und dem Abbau von Chancenungleichheiten durch die Umsetzung der verschiedensten Angebote und Projekte. [...] Kindern aus einem schwierigen sozialen Umfeld oder aus ausländischen Familien können zusätzliche und frühzeitige Hilfen angeboten werden. Oft sitzen wir Schulleiter\*innen mit ihnen zusammen und suchen nach Möglichkeiten, wie wir die Kinder beim Lernen unterstützen können, wie die Schüler\*innen respektvoller miteinander umgehen oder wie Kinder mit Migrationshintergrund besser integriert werden können. Durch die Trennung von der unterrichtenden und bewertenden Funktion [der Lehrer\*innen] ist es den Sozialpädagog\*innen leichter möglich, Eltern bei Verhaltensauffälligkeiten zu beraten und spezielle Hilfen anzubieten. Dies gilt in gleichem Sinne auch bei der Beratung der Lehrer\*innen. Die Schulsozialarbeit ist somit zu einem wichtigen Bindeglied zwischen Eltern und Hilfen gemäß dem Kinder- und Jugendhilfegesetz geworden. [...] Wir können uns den Schulalltag ohne unsere engagierten und zuverlässigen Schulsozialarbeiter\*innen nicht mehr vorstellen. Die Aufgaben, die uns Schulleiter\*innen übertragen werden, werden immer umfangreicher und komplizierter. Wenn man dann eine\*n kompetente\*n Kolleg\*in an der Seite hat, die\*der mit Rat und Tat zur Seite steht (und das tun die Schulsozialarbeiter\*innen zu 1.000 %), fühlen wir uns sicherer und wissen, dass wir jedes Problem angehen und lösen können. [...]“<sup>10</sup>

Diese Ausführungen zeigen, dass ein allgemeines öffentliches Interesse für den Ausbau und für die Fortführung von Schulsozialarbeit besteht, da sie eine notwendige und wirksame Unterstützung an allen Schulen darstellt.<sup>11</sup> Dennoch gibt es im Land Sachsen-Anhalt leider noch

---

<sup>9</sup> Redebeitrag der Schulsozialarbeiterin Frau Drobny bei der Öffentlichen Sitzung des Jugendhilfeausschusses vom 01.03.2021

<sup>10</sup> Redebeitrag der Schulleiterin Frau Göldner bei der Öffentlichen Sitzung des Jugendhilfeausschusses vom 01.03.2021

<sup>11</sup> LIGA AG Schulsozialarbeit - [Paritätisches Sozialwerk Kinder- und Jugendhilfe | LIGA AG „Schulsozialarbeit“ \(psw-jugendhilfe.de\)](https://www.paritaetisches-sozialwerk.de/), Stand 15.04.2021

Aktionsbündnis Schulsozialarbeit - [Aktionsbündnis Schulsozialarbeit \(aktionsbueundnis-schulsozialarbeit.de\)](https://www.aktionsbueundnis-schulsozialarbeit.de/), Stand 15.04.2021

keine flächendeckende, regelfinanzierte Schulsozialarbeit. In Mansfeld-Südharz werden die Schulsozialarbeiter\*innen zum einen über das befristete ESF-Programm „Schulerfolg sichern“ und zum anderen über landkreiseigene Mittel gefördert.

Derzeit gibt es drei freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe, die Schulsozialarbeiter\*innen beschäftigen. Die Verortung bei einem freien Träger ermöglicht eine starke Einbindung der Schulsozialarbeit in die Jugendhilfestrukturen sowie eine hohe Flexibilität in der Arbeitsgestaltung.

Aus den Finanzierungsmodellen und Trägerschaften ergeben sich unterschiedliche Rahmenbedingungen für die Fachkräfte hinsichtlich der Laufzeit von Arbeitsverträgen, der Anzahl zu betreuender Schulen, der Verfügbarkeit über ein eigenes Projektbudget, der zuständigen Fachaufsicht und der Bezahlung bzw. Eingruppierung.

Schulsozialarbeit benötigt Kontinuität und verlässliche Strukturen, um effektiv arbeiten und eine dauerhafte Unterstützung für ihre Zielgruppen (Schüler\*innen, Eltern, Lehrer\*innen) darstellen zu können. Die Einrichtung von beständigen und zukunftssicheren Stellen ist außerdem wichtig, um gut ausgebildete Akademiker\*innen mit hinreichender Praxiserfahrung und fundiertem theoretischen Wissensbestand in einer strukturschwachen Region zu halten. Hinzu kommt, dass zeitlich befristete Programme der Bedeutung von Schulsozialarbeit, die ihrem Projektcharakter längst entwachsen ist, nicht mehr gerecht werden. Das Auslaufen der Förderung der gewachsenen Strukturen im Bereich der Schulsozialarbeit würde funktionierende Netzwerke, bestehend aus allen am System Schule beteiligten Institutionen, zerstören. Demnach bedarf es neben der Schulsozialarbeit auch einem Erhalt der Netzwerkstelle für Schulerfolg im Landkreis Mansfeld-Südharz, die mit ihrer flexiblen, flächendeckenden und bedarfsorientierten Ausrichtung ihrer (Netzwerk-)Arbeit seit nunmehr ebenso zwölf Jahren den Schulerfolg im Landkreis Mansfeld-Südharz und die Schulsozialarbeit unterstützt. Als langjährige Säule der Bildungslandschaft in Mansfeld-Südharz trägt sie maßgeblich am Erhalt funktionierender, regionaler Netzwerke bei. Ihr Gesamtblick auf den Landkreis ermöglicht ein zeitnahes Reagieren auf Versorgungslücken, die Vermeidung von Doppelstrukturen und damit eine Zeit- und Ressourcenschonung aller an Bildung beteiligten Institutionen und Personen.

## 14. O-Töne aus Mansfeld-Südharz zur Bedeutung von Schulsozialarbeit und der Netzwerkstelle für Schulerfolg<sup>12</sup>

„Die Entwicklung [unserer Schule] zu einer von gegenseitiger Toleranz sowie respektvollem Umgang geprägter Bildungseinrichtung des Landkreises Mansfeld-Südharz ist eng verbunden mit einer zukunftssträchtigen Implementierung der über zehn Jahre gewachsenen Methodenvielfalt und Fachkompetenz der Schulsozialarbeit. Das daraus entstandene Netzwerk ist unentbehrlich für die weitere erfolgreiche Arbeit im schulischen Alltag.“

(Schulleitung einer weiterführenden Schule)

---

„Schulsozialarbeiter\*innen sind große Entlastungen für die Schule. Sie überzeugen durch ein hohes Maß an fachlichem Wissen, welches sie geschickt in Elterngesprächen einbringen. Sie übernehmen für Schüler\*innen die Rolle einer Vertrauensperson und kennen (besser als der\*die einzelne Lehrer\*in) alle Kinder der Schule. Dies trägt dazu bei, dass Schulsozialarbeiter\*innen Konfliktsituationen ganzheitlich betrachten können. Ein Arbeiten ohne Schulsozialarbeit an den Schulen ist nicht mehr vorstellbar.“

(Lehrerin einer Grundschule)

---

„Schulsozialarbeit bedeutet für mich persönlich: Unterstützung mit einzelnen Kindern, die unentschuldig fehlen, sich nicht an Absprachen halten und 'extreme' Verhaltensweisen (lügen, bedrohen, betrügen,...) zeigen. Die Schulsozialarbeit hilft aber auch bei Elternarbeit und Projekten (Sexualerziehung, hundegestützte Intervention) tatkräftig mit. Sie sind Seelenröster und jederzeit Ansprechpersonen für Schüler\*innen und Lehrer\*innen. Schulsozialarbeiter\*innen machen die schwieriger werdende Arbeit und die zunehmenden Aufgaben erträglicher. DANKE!“

(Lehrer einer Grundschule)

---

„Schulsozialarbeiter\*innen sind ständige Ansprechpartner\*innen und wichtige Kontaktpersonen für alle Betroffenen. Uns geben sie kompetente Auskünfte, zum Beispiel was Jugend- und Sozialamt betrifft. Insgesamt ist die Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Integrationshelfern nicht wegzudenken.“

(Integrationshelfer an einer Grundschule)

---

---

<sup>12</sup> O-Töne wurden 2019 zur Erstellung des Trickboxx-Films „Wir erklären Schulsozialarbeit“ anlässlich des zehnjährigen Jubiläums der Schulsozialarbeit und Netzwerkstelle für Schulerfolg in Mansfeld-Südharz gesammelt



---

„Schulsozialarbeiter\*innen sind für uns Schüler\*innen wichtig, weil wir über unsere Probleme mit ihnen sprechen können, wenn wir es nicht mit unseren Eltern bereden wollen.“

(Schülerin einer Sekundarschule)

---

„Durch Schulsozialarbeit wurde uns Schüler\*innen ein Ansprechpartner in allen Fällen gegeben. Ob in Problemfällen, bei Projektarbeiten und deren Management oder bei Kummer und Sorgen wissen wir immer, an wen wir uns wenden können. Auch wenn wir Fragen zu bestimmten Themen haben, oder über die Planung einer Neuerung innerhalb der Schule nachdenken, wissen wir genau, dass uns die Schulsozialarbeit zur Seite steht und uns tatkräftig unterstützt.“

(Schüler eines Gymnasiums)

---

„Schulsozialarbeit hat sich in den vergangenen zehn Jahren in der Region nicht nur etabliert sondern auch stark profiliert und professionalisiert. Schulsozialarbeit ist eine nicht mehr wegzudenkende Säule der Jugendhilfelandchaft des Landkreises Mansfeld-Südharz.“

(freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe)

---

„Schulsozialarbeiter\*innen beraten und begleiten, sind Vertrauenspersonen, versuchen Probleme zu beseitigen und „Stärken“ von jungen Menschen zu „stärken“. Schulsozialarbeiter\*innen sind „Türöffner“ und „Brückenbauer“ für das System Eltern, Kind und Schule. Damit sind sie ein wichtiges Netzwerk- und Unterstützungssystem der Jugendhilfe.“

(Jugendamt)

---

„Im Rahmen der Jury der Entscheidungen zu den Bildungsbezogenen Angeboten konnten die unterschiedlichen und kreativen Projektideen der antragstellenden Schulen unterstützt werden. Viele Schulen aller im Landkreis existierenden Schulformen haben sich im Netzwerk der Schulsozialarbeit auf den Weg begeben, ihre Projekte mit den Schüler\*innen und mit dem pädagogischen Personal zu vielfältigen Zielsetzungen durchzuführen. Die Ideenvielfalt und der entwickelte Zusammenhalt zwischen den Schulsozialarbeiter\*innen, den Schulen und den Schulträgern im Rahmen der Netzwerkarbeit ist beispielgebend, zu unterstützen und fortzuführen.“

(Schul- und Sportamt)

---

---

„Die Schulsozialarbeit ist zu einer Grundsäule für Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit an Sachsen-Anhalts Schulen geworden. Gerade in strukturschwachen Regionen ist es wichtig, für Schüler\*innen einen Anlaufpunkt zu schaffen, an welchem sie abseits von Leistungsdruck und klassischer Wissensvermittlung Unterstützung erhalten. Schulsozialarbeiter\*innen vermitteln Sozial- und Lernkompetenzen, ein gewaltfreies und respektvolles Miteinander, schlichten Streit und stellen unabhängig von Lehrkräften oder Schulbehörde eine neutrale Vertrauensperson dar. Durch präventive Aufklärungsarbeit helfen sie, die Persönlichkeit der ihnen anvertrauten Kinder zu stärken, was sich positiv auf die Lernatmosphäre auswirkt und Gewalt, Mobbing oder Schulverweigerung vorbeugt. Schüler\*innen mit sozial-emotionalen Problemen oder Schüler\*innen, welche im eigenen Elternhaus nicht die benötigte Zuwendung erhalten, finden in der Schulsozialarbeit professionelle Unterstützung durch eine Fachkraft mit sozialpädagogischer Ausbildung. Schulsozialarbeiter\*innen sind dabei nicht nur Ansprechpartner\*innen für Schüler\*innen, sondern auch für Lehrkräfte und Eltern und können zwischen diesen vermitteln.“

(TeilhabeManagement)

---

„[...] Vermehrt stehen wir als Ausbildungsbetrieb vor steigenden Herausforderungen. Lerndefizite bei unseren Schützlingen nehmen zu. Wir müssen aber auch immer stärkere Defizite im Sozialverhalten feststellen. Die „weichen Werte“ sind für das Gelingen einer Berufsausbildung die essenzielle Basis. Die Schulsozialarbeit ist dabei für uns ein extrem wichtiger Anker. Wir als Praxisausbilder und vor allem der Auszubildende erfahren hier die nötige Unterstützung, um Defizite aufzuarbeiten und auszugleichen. Auch wird der\*die Lehrer\*in in der Berufsschule durch die Kolleg\*innen der Schulsozialarbeit wirksam unterstützt. Aus meiner Sicht ist es nötig, dieses Angebot zu verstetigen und weiter auszubauen.“

(Betrieb)

---

„Die Netzwerkstelle für Schulerfolg ist ein wichtiger Netzwerkpartner für mich, weil durch die direkte Verbindung zu den Schulen und somit zu den Kindern und Jugendliche diese optimal erreicht werden. So können Projekte zeitnah, effektiv und nachhaltig durchgeführt werden.“

(Beratungsstelle)

---

„Schulsozialarbeiter\*innen haben die Möglichkeit, sich vor Ort Zeit für persönliche Anliegen und Gespräche mit den Schüler\*innen zu nehmen. Für die Beratungsstelle ist Schulsozialarbeit ein wichtiges Bindeglied zwischen Schule, Schüler\*innen, Elternhaus und Beratungsstelle. Durch Schulsozialarbeit können individuelle Hilfen, z. B. in der Schule und im häuslichen Kontext besprochen, angeregt und initiiert werden.“

(Beratungsstelle)

---

---

„[...] Für uns als Kreis- Kinder- und Jugendring Mansfeld-Südharz e.V. ist Schulsozialarbeit so extrem wichtig für die Ansprache von jungen Menschen. Aus unserer Arbeit wissen wir, dass bei Kindern und Jugendlichen fast alles über Beziehung läuft. Da die Schüler\*innen meist eine Beziehung zu den Schulsozialarbeiter\*innen vor Ort haben, sind diese für uns als Ansprechpartner\*innen so wichtig. Wir können über Schulsozialarbeiter\*innen Informationen teilen oder einholen, an die wir ohne sie nie kommen würden. [...] Von Schulsozialarbeiter\*innen bekommen wir Informationen einmal aus Sicht der Jugendlichen und einmal aus ihrer eigenen Sicht, nach denen wir unsere Arbeit richten können. Das heißt z. B. wo gibt es Präventions- oder Weiterbildungsbedarf, was wünschen sich Kinder und Jugendliche für die Schulen, für die Städte, für den Landkreis usw. Schulsozialarbeit ist für unsere Arbeit eine große Stütze. Sie fängt einen Teil unserer Arbeit ab, da wir es nicht leisten könnten, an jede Schule zu gehen, dort eine\*n Ansprechpartner\*in zu suchen, eine Beziehung zu den Kindern und jungen Menschen vor Ort aufzubauen usw. Schulsozialarbeit bietet uns so eine große Unterstützung. [...] Ebenfalls können Projekte jeglicher Art mit Schulsozialarbeiter\*innen geplant und umgesetzt werden. Schulsozialarbeiter\*innen sind in Krisensituationen oft die ersten intervenierenden Personen, was Lehrer\*innen oder offene Einrichtungen nicht in dem Umfang leisten können. In Kooperation können außerdem präventive Maßnahmen, Fähigkeiten und Wissen um bestimmte Dinge in der Schule und den offenen Einrichtungen gestärkt und langezeitig umgesetzt werden. Für uns ist Schulsozialarbeit etwas, dass in unserer Arbeit nicht wegzudenken ist. [Es gibt] zu viele [positive Erfahrungen mit Schulsozialarbeit,] um hier alles aufzuzählen. Es beginnt bei gegenseitigem Kennenlernen und endet bei langjähriger Zusammenarbeit in Projekten und AGs. Bei allen Projekten, die bisher an Schulen stattfanden, waren Schulsozialarbeiter\*innen eine große Bereicherung (z.B. Präventionsprojekt zum Welt AIDS Tag, Jugendkreistag, Schüler\*innen Juleica usw.) Auch bei Um- und Abfragen kamen gute Rückmeldungen von den Schulsozialarbeiter\*innen.“

(Kreis- Kinder- und Jugendring Mansfeld-Südharz e.V.)

---

„[...] Schulsozialarbeit [...] ist:

- ein Bindeglied zwischen schulischen und erzieherischen Bedürfnissen
- Vertrauensperson für das Kind außerhalb des Lern-bzw. Bildungskontexts
- Anleiter\*in, Unterstützer\*in, möglicherweise Begleiter\*in in der Elternarbeit bei organisatorischen Angelegenheiten (Antragstellungen/Ämter/Behörden...)

[...] Wir empfehlen, anhand unserer Erfahrungen, die Schulsozialarbeiter\*innen als festes Teammitglied in den jeweiligen Schulformen zu integrieren!“

(Tagesgruppe)

## 15. Impressum

Herausgeber, aktuelle Mitglieder der Kompetenzgruppe Schulsozialarbeit:

**Yvette Becker-Schulz**

CJD Sachsen-Anhalt  
Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Südwest in Sangerhausen

**Carolin Drobny**

twsd in Sachsen-Anhalt GmbH  
Schulsozialarbeiterin an der Grundschule „Am Markt“ in Hettstedt

**Peter Johann Krische**

twsd in Sachsen-Anhalt GmbH  
Schulsozialarbeiter an der Sekundarschule „Am Salzigen See“ in Röblingen am See

**Emily Reimann**

twsd in Sachsen-Anhalt GmbH  
Netzwerkkoordinatorin in der „Mit Schule Happy“ Netzwerkstelle für Schulerfolg  
im Landkreis Mansfeld-Südharz

**Julia Ritter**

CJD Sachsen-Anhalt  
ehemalige Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Südwest in Sangerhausen

**Dennis Rudloff**

CJD Sachsen-Anhalt  
Schulsozialarbeiter an der Berufsbildenden Schule Mansfeld-Südharz  
am Standort Sangerhausen

**Stefanie Wernecke**

twsd in Sachsen-Anhalt GmbH  
Netzwerkkoordinatorin in der „Mit Schule Happy“ Netzwerkstelle für Schulerfolg  
im Landkreis Mansfeld-Südharz

Weitere Mitwirkende an der Projektsammlung:

**Doreen Gleißner**

AWO Kreisverband Mansfeld-Südharz e. V.  
Schulsozialarbeiterin an der Katharinenschule Eisleben

**Katrin Lüddecke**

CJD Sachsen-Anhalt  
Schulsozialarbeiterin an der Berufsbildenden Schule Mansfeld-Südharz  
am Standort Eisleben

**Steffen Schönfelder**

twsd in Sachsen-Anhalt GmbH  
Schulsozialarbeiter an der Grundschule Wippra

**Christian Weisbrod**

ehem. AWO Kreisverband Mansfeld-Südharz e. V.  
ehem. Schulsozialarbeiter an der Grundschule Allstedt