



Programmheft zum 15. Präsentationstag für Abschlussarbeiten

der Humanwissenschaftlichen Fakultät
der Universität zu Köln



Gefördert durch:
Das Dekanat der Humanwissenschaftlichen Fakultät





IMPRESSUM

Organisationsteam:

Arbeitsgruppe „Wissen [ge]schafft“

Dr.' Jana Bauer

Alena Bühner

Sven Heilmann

Dr. Matthias Krepf

Dr.' Johanna Krull

Charlotte Pahde

Dr.' Sarah Strauß

Dr.' Hanna Zimmermann

Kontakt:

Wissen-geschafft@uni-koeln.de

Beiträge:

(Ehemalige) Studierende der Humanwissenschaftlichen Fakultät

DANKSAGUNG

Wir freuen uns, dass der Präsentationstag für Abschlussarbeiten dieses Jahr zum 15. Mal realisiert werden kann. Unter dem Motto „Wissen [ge]scha[ft]“ präsentieren sieben Absolvent*innen unserer Fakultät in Vorträgen die Ergebnisse ihrer Bachelor- und Masterarbeit.

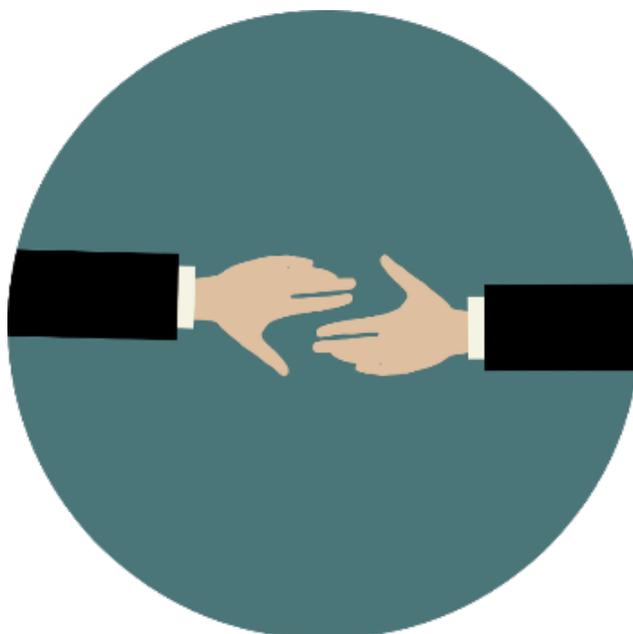
Die Abstracts zu den Beiträgen sind in diesem Programmheft abgedruckt und spiegeln die Vielfalt unserer Fakultät wider.

Wir möchten uns ganz herzlich bei all denjenigen bedanken, die uns dabei unterstützt haben, diesen Tag zu realisieren!

Unser Dank gilt insbesondere der Forschungsdekanin, Prof.' Dr.' Jutta Stahl, und dem Dekanat der Humanwissenschaftlichen Fakultät für die (finanzielle) Unterstützung des Tages.

Gedankt sei auch allen Dozent*innen, die für den Tag geworben und den Kontakt zu den Vortragenden hergestellt haben.

Besonders herzlich möchten wir uns jedoch bei den Vortragenden selbst bedanken, die durch ihre Beiträge diesen Präsentationstag erst möglich und lebendig machen.



**Tagesprogramm zum
15. Präsentationstag für Abschlussarbeiten der
Humanwissenschaftlichen Fakultät
der Universität zu Köln**

	"Wissen [ge]scha[f]ft" 17. November 2021
10:00-10:15	Begrüßung und Eröffnung durch Prof.' Dr.' Jutta Stahl
10:15-10:45	Berit Sander * Wann und wie erwirbt man wen? Der Erwerb des Akkusativs
10:45-11:15	Vortrag von Hanna Zimmermann (Transferscout der HumF) * Wissen [ge]schaf[f]t - und jetzt? Möglichkeiten des Wissenstransfer
11:15-11:30	PAUSE
11:30-12:00	Lina Vogel * Sprachliche Heterogenität anerkennen und fördern
12:00-12:30	Diana Samani * Mehrsprachigkeit als Alltagspraxis von neu zugewanderten Familien
12:30-13:00	Rebecca Stollenwerk * Analyse von Dimensionen der Planungskompetenz
13:00-13:30	MITTAGSPAUSE
13:30-14:00	Julika Zahn * Exekutivfunktionen und Lesen bei ADHS
14:00-14:30	Chantal Giehl * subjektiv empfundenen belastung von Hausärzt*innen in der Palliativversorgung
14:30-14:45	PAUSE
14:45-15:15	Sabrina Jantje Unger * Schulbegleitung in der multiprofessionellen Teamarbeit
ab 15:15	GEMEINSAMER AUSKLANG

INHALTSVERZEICHNIS

1. Wann und wie erwirbt man wen? Der Erwerb des Akkusativs (Berit Sander)	6
2. Sprachliche Heterogenität anerkennen und fördern (Lina Vogel)	7
3. Mehrsprachigkeit als Alltagspraxis von neu zugewanderten Familien (Diana Samani)	8
4. Analyse von Dimensionen der Planungskompetenz (Rebecca Stollenwerk)	9
5. Exekutivfunktionen und Lesen bei ADHS (Julika Zahn)	10
6. Subjektiv empfundene Belastung von Hausärzt*innen in der Palliativversorgung (Chantal Giehl)	11
7. Schulbegleitung in der multiprofessionellen Teamarbeit (Sabrina Jantje Unger)	12



1. Wann und wie erwirbt man wen? Der Erwerb des Akkusativs

Die bisherigen Studien, in denen der Erwerb des Akkusativs im Deutschen untersucht wurde, unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Ergebnisse z.T. stark. So ergab beispielsweise die Spontansprachanalyse von Eisenbeiss, Bartke & Clahsen (2006), dass der Akkusativ bereits im Alter von ca. 3 Jahren von monolingual deutschen Kindern erworben wird. Im Gegensatz dazu zeigte sich in dem Elizitationsexperiment von Ulrich et al. (2016), dass der Akkusativ erst im Alter von 8 Jahren korrekt produziert wird.

Da bezüglich des Erwerbsalters des Akkusativs kein Konsens besteht, gesicherte Erkenntnisse hierzu jedoch für die Forschung und Praxis relevant sind, habe ich den Akkusativerwerb in meiner Arbeit näher untersucht.

Hierfür habe ich Spontansprachdaten aus der Datenbank CHILDES von fünf monolingual deutschen Kindern in der Altersspanne von 2;0 - 3;11 Jahren systematisch analysiert. Die Altersspanne wurde gewählt, da auf Basis der bisherigen Spontansprachstudien nicht zu erwarten war, dass sich in Spontansprachdaten über das Alter von 4 Jahren hinaus noch Defizite im Akkusativ zeigen. Es wurden sämtliche Äußerungen, in denen Kontexte im Akkusativ Maskulinum Singular vorhanden waren, untersucht (nur im Maskulinum Singular zeigt sich der Unterschied zwischen Nominativ "der" und Akkusativ "den"). Codiert wurde, ob der Artikel in der Nominalphrase korrekt realisiert wurde, ausgelassen wurde oder ob ein Kasusfehler, ein Genusfehler, eine sogenannte Defaultform (z. B. "de") oder eine Reduktion (z. B. "ein" statt "einen") produziert wurde. Der Akkusativ galt dann als erworben, wenn der Anteil korrekter Formen in einem Quartal bei mindestens 90% lag.

Das Kind Corinna erreichte das 90%-Kriterium im Alter von 3;0 - 3;2 Jahren, das Kind Cosima im Alter von 3;6 - 3;8 Jahren, das Kind Leo im Alter von 2;6 - 2;8 Jahren, das Kind Pauline im Alter von 2;0 - 2;2 Jahren und das Kind Sebastian im Alter von 2;6 - 2;8 Jahren. Somit hatten alle fünf untersuchten Kinder den Akkusativ spätestens im Alter von 3;8 Jahren erworben. Zudem ließen sich Entwicklungsverläufe in den Daten erkennen.

Anfänglich zeigten sich vor allem Auslassungen des Artikels oder es wurden Defaultformen (als "Platzhalter") produziert. Das Erreichen des 90%-Kriteriums war meist mit einem deutlichen Anstieg der Anzahl korrekt produzierter Akkusativformen ("den" oder "einen") verbunden

Die Ergebnisse haben für die fünf untersuchten Kinder gezeigt, dass der Erwerb des Akkusativs spätestens zum Ende des 4. Lebensjahres als abgeschlossen gelten kann. Sollte der Akkusativ im Alter von 4 Jahren in der Spontansprache monolingual deutscher Kinder nicht korrekt produziert werden, stellt dies demnach eine Indikation für eine logopädische Therapie dar. Die abweichenden Ergebnisse der Studie von Ulrich et al. (2016) sind vermutlich durch das Untersuchungsdesign (die Elizitation von Formen durch gezielte Fragen) und die in der Auswertung gewählten, strengen Kriterien zu erklären.

2. Sprachliche Heterogenität anerkennen und fördern

Hintergrund:

Sprachliche Heterogenität im Klassenzimmer ist Normalität. Meine Arbeit beschäftigt sich mit dem sogenannten KOLA Programm. Das ist ein didaktisches Konzept zur Ankererkennung von Herkunftssprachen und wird aktuell an Grundschulen in der Republik umgesetzt. Das Programm nimmt sich zum Ziel die Sprachentwicklung des Deutschen unter Einbezug von Herkunftssprachen zu fördern. Dies wird praktisch derart umgesetzt, dass neben dem Herkunftssprachlichen Unterricht, die unter den Schüler*innen meist vorkommende Herkunftssprache, in den Regelunterricht - in sogenannten KOALA Stunden - eingebunden wird. Auf diese Weise wird eine koordinierte Alphabetisierung gewährleistet. Dieses Lehr- und Lernziel ist auch ausschlaggebend für die Namensgebung: KOALA steht für Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht.

Fragestellung:

Die konkrete, die Untersuchung anleitende Fragestellung lautet: Wie erleben Schüler*innen ihre individuelle Mehrsprachigkeit im Rahmen der Teilnahme am KOALA Programm?

Methodik:

Es handelt sich um eine qualitative Forschung mit einer gezielten Stichprobe. Die gezielte Stichprobe besteht in elf Schüler*innen (SuS) der Klassenstufen 2-4 von zwei verschiedenen städtischen Grundschulen. Alle teilnehmende SuS haben einen mehrsprachigen Hintergrund und nehmen an den KOALA Stunden teil. Neben diesen Interviews wurde auch ein Interview mit einer Expertin zum KOALA Programm durchgeführt, um den Theorieteil zu etwaigem Programm zu komplementieren. Die Interviews fanden in Form des Leitfadeninterviews statt und wurden nach der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring) ausgewertet.

Ergebnisse:

Die leitende Fragestellung, wie Schüler*innen ihre Mehrsprachigkeit im Kontext des KOALA Programms erleben, kann in drei zusammenfassenden Punkten beantwortet werden.

Erstens als Ressource zur Verständigung im außerschulischen sowie familiären Kontext. Die SuS beschreiben dabei ihr gesamtsprachliches Repertoire als eine Art Hilfestellung. Sie greifen darauf zurück, um Verständnis zu gewährleisten: für sich oder für andere Menschen, die sie sprachlich integrieren können. Zweitens als Kompetenz, die sie auszeichnet und zu ihrer Einzigartigkeit gehört. Zudem als Kompetenz, die ein kreatives Potential birgt, um die Sprachen - aus Wortschatzlücken und stilistischen Gründen heraus - zu mischen. Drittens als Ressource, um in der Schule in beiden Sprachen (der Herkunftssprache und der deutschen Sprache) Kompetenzen zu entwickeln und schließlich als metasprachliche Kompetenz, die sich in produktiven Sprachvergleichen äußert.

Diskussion/Ausblick:

Die Ergebnisse der Studie zeigen somit positive Effekte des KOALA Programms auf, was den Ausbau integrationspolitischer Maßnahmen zum Thema Sprachvielfalt an der Schule als bedeutsam konstatiert.

Die Erzählungen der teilnehmende SuS verdeutlichen, dass die sprachliche Integration von Herkunftssprachen im schulischen Kontext (hier im Sinne des KOALA Programms) nicht nur eine didaktische Entscheidung ist. Es ist ein pädagogisches Handeln, das Schüler*innen in ihren individuellen Potentialen fördert und sie in die Gesellschaft integriert, was letztlich vordergründige und langfristige Ziele schulischer Bildungsprozesse sind.

Meine Arbeit wirft dabei verschiedene Fragen auf, beispielsweise: wie wird mit sprachlicher Heterogenität an Sekundarschulen umgegangen, wäre ein KOLA ähnliches Programm auch an dieser Schulform bedeutsam und wie könnte es umgesetzt werden?

3. Mehrsprachigkeit als Alltagspraxis von neu zugewanderten Familien

Hintergrund und Zielsetzung

Wie gestalten mehrsprachige Familien – im Spannungsfeld interner Strukturen und der gesellschaftlichen Außenwelt (Marten, 2016) – ihren Alltag? Vor dem Hintergrund, dass im einsprachig ausgerichteten Bildungssystem in Deutschland der monolinguale Habitus (Gogolin, 1994) weiterhin gegenwärtig ist und die meisten Migrantensprachen als illegitim angesehen werden, wie die Empirie immer wieder aufzeigt (Christmann & Graf 2010; Bien, 2012; Dirim, 2015).

Das Ziel der Abschlussarbeit besteht darin, einen Einblick in familiäre Sprachenkonstellationen und Alltagspraktiken von neu zugewanderten Familien in Deutschland zu geben, die 2015 im Zuge der Fluchtmigration nach Deutschland gekommen sind.

Methodik

Es wurde ein qualitatives Forschungsdesign ausgewählt und Leitfadeninterviews mit zwei Elternpaaren neu zugewanderter Familien aus Afghanistan durchgeführt. Zum Sampling lässt sich festhalten, dass beide Familien seit etwa sechs Jahren in Deutschland leben und ihre Kinder zurzeit deutsche Bildungseinrichtungen besuchen. Anschließend wurden die erhobenen Daten mit der Grounded Theory Methodologie nach Charmaz (2014) ausgewertet. Eine Gegenüberstellung der erzählten Sprachpraktiken erfolgte durch das konstante Vergleichen, indem zwischen dem linguistischen Repertoire der beiden Elternpaare, ihren Sprachideologien und konkreten Strategien im Sinne des language management differenziert wurde.

Ergebnisse:

Die Forschungsarbeit zeigt auf, dass beide Familien über mehrsprachige Ressourcen verfügen, jedoch angesichts ihrer zum Zeitpunkt der Erhebung vorhandenen Deutschkenntnisse, die deutschen Bildungsinstitutionen als adäquate Orte des Erlernens dieser Sprache für ihre Kinder erachten. Trotz ihrer positiven Einstellung und der hohen Lernbereitschaft, die sich über den Einsatz verschiedener Medien und Herangehensweisen manifestiert, besteht das primäre Ziel zuhause in der Weitergabe ihrer mehrsprachigen Kompetenzen an ihre Kinder (Erstsprache Dari und weitere Familiensprachen). Ein zentrales Ergebnis der Arbeit umfasst die Rolle der Kinder, die bei der Gestaltung des mehrsprachigen Alltags ein konstitutives Element der Familiensprachenpolitik darstellen, indem sie als zentrale und aktive Akteur*innen auftreten.

Diskussion/ Ausblick

Die Beschäftigung mit dem mehrsprachig gestalteten Alltag von neu zugewanderten Familien erlaubt einen Einblick in die erzählte Sprachpraxis von Eltern. Auf diese Weise werden neu zugewanderte Eltern nicht nur sichtbar und hörbar, sondern es kann zudem – durch die Akzeptanz und Wertschätzung der Familie als erste Bildungsinstitution – eine Sensibilisierung von Lehrpersonen herbeigeführt werden, sodass dies in eine noch stärkere Elternarbeit auf Augenhöhe und Anerkennung der mehrsprachigen Ressourcen in der Schulpraxis resultieren könnte.

4. Analyse von Dimensionen der Planungskompetenz

Hintergrund

Trotz der hohen Relevanz von Unterrichtsplanung für den Lehrberuf wurden bislang nur wenige empirische Untersuchungen in diesem Themenfeld vorgenommen. Eine Herausforderung bei der Unterrichtsplanung ist die Anpassung der Planungselemente an die Bedürfnisse der Lerngruppe. Zunächst ist dafür ein Sachverständnis der Lehrkraft notwendig. Diese, als fachwissenschaftliche Aufbereitung des Lernstoffs bezeichnete Kompetenz, ist notwendig, um differenzierende Aufgaben zu gestalten. Die didaktische Adaptivität als Fähigkeit, einen adaptiven Unterricht durch Berücksichtigung der Heterogenität einer Lerngruppe zu planen, knüpft daran an.

Fragestellungen

Die Fragestellungen beschäftigen sich zunächst mit der reliablen Messung beider Kompetenzen. Weiter soll herausgefunden werden, ob ein Zusammenhang zwischen den Kompetenzausprägungen beider Dimensionen besteht und schließlich, inwieweit sich die Merkmalsausprägungen zwischen Bachelor- und Masterstudierenden sowie Studierenden unterschiedlicher Schulformen unterscheiden.

Methodik

Im Rahmen von PlanvoLL-T wurden 158 zufällig ausgewählte Lehramtsstudierende mit dem Fach Deutsch mit Hilfe eines Online-Fragebogens befragt. Dabei wurden verschiedene Dimensionen der Planungskompetenz an drei Testvignetten mit der fachlichen Ausrichtung Deutsch getestet. Die Auswertung erfolgte mit SPSS.

Ergebnisse

Die Dimension der fachwissenschaftlichen Aufbereitung wird im Test mit einer akzeptablen Reliabilität abgebildet. Für die didaktische Adaptivität kann durch die Löschung einiger Indikatoren auch eine Skala mit akzeptabler Reliabilität gebildet werden. Die Berechnung der Produkt-Moment-Korrelation nach Pearson zeigt, dass geringe negative Zusammenhänge vorliegen. In der Subgruppenanalyse wird deutlich, dass in der fachwissenschaftlichen Aufbereitung die Bachelor- und in der didaktischen Adaptivität die Masterstudierenden geringfügig besser abschneiden. Nach Schulformen gegliedert fällt auf, dass Studierende für Gymnasium und Gesamtschule in der fachwissenschaftlichen Aufbereitung und Studierende der Schulformen Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschule in der didaktischen Adaptivität die höchsten Kompetenzausprägungen aufweisen.

Diskussion

Da die fachwissenschaftliche Aufbereitung als vorausgehende Kompetenz für die didaktische Adaptivität betrachtet werden kann, erscheint ein negativer Zusammenhang zwischen diesen Kompetenzen nicht sinnvoll. Die Frage, wie dieser negative Zusammenhang zu erklären ist, kann nicht final beantwortet werden. Die höheren Kompetenzen in der fachwissenschaftlichen Aufbereitung der Bachelor-Studierenden überraschen zunächst, können aber durch den Studienaufbau erklärt werden, indem untersucht wird, in welcher Phase der Ausbildung welche Schwerpunkte verortet werden. Gleiches gilt für die Betrachtung der Subgruppen nach Schulform. Im Studium für Gymnasium und Gesamtschule überwiegen die fachwissenschaftlichen Inhalte, während

5. Exekutivfunktionen und Lesen bei ADHS

Hintergrund

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörung (ADHS) zählt laut internationaler Schätzungen mit einer weltweiten Prävalenz von ca. 3-8% zu einer der häufigsten psychischen Störungen im Kindes- und Jugendalter. Komorbide Störungen treten bei einer ADHS besonders häufig auf, werden jedoch vor allem bei dominierender Hyperaktivität und Impulsivität häufig übersehen. In etwa 25-40% der Fälle tritt eine ADHS komorbid mit einer Lesestörung auf. Sowohl die ADHS als auch Lesestörungen werden häufig mit Defiziten der Exekutivfunktionen assoziiert.

Fragestellung / Zielsetzung

Für die Therapie von Lesestörungen wird meist ein symptomorientierter Ansatz verwendet. Mit verschiedenen Lesetrainings wird direkt an den Symptomen der Lesestörung angesetzt. Wenn man aber von defizitären Exekutivfunktionen als Ursache sowohl für die Lesestörung als auch für die Symptome einer ADHS ausgeht, könnte ein ursachenorientierter Ansatz durchaus geeigneter sein. Durch die direkte Arbeit an den Defiziten der Exekutivfunktionen, könnte dieser gegebenenfalls zielführender und nachhaltiger sein. Ziel der Arbeit war es, anhand der bestehenden Literatur zu beurteilen, ob sich ein ausschließliches Training der Exekutivfunktionen auch auf die Leseleistung von Kindern mit ADHS auswirkt und diese verbessert.

Methodik

Es wurde eine systematische Literaturrecherche in den Datenbanken PsychInfo und MEDLINE durchgeführt, um die Datenlage zu diesem Themengebiet zu überprüfen. Anschließend wurde eine unsystematische Recherche ergänzt, indem in den Literaturverzeichnissen und Zitationen der bereits eingeschlossenen Studien nach weiteren Publikationen gesucht wurde.

Ergebnisse

Die Literaturrecherche ergab insgesamt 112 Treffer. Nachdem durch die Datenbanken automatisch alle Duplikate entfernt, die Titel und Abstracts der Studien kontrolliert und die Volltexte gelesen und auf ihre Eignung überprüft wurden, erfüllten lediglich sechs Literaturstellen alle zuvor festgelegten Einschlusskriterien. Durch das Sichten der Literaturverzeichnisse und Zitationen der sechs Studien, konnten vier weitere Publikationen gefunden werden. Mit zehn eingeschlossenen Studien ist der aktuelle Forschungsstand zur Therapie der Exekutivfunktionen bei Kindern mit ADHS als Maßnahme zur Verbesserung der Leseleistung sehr gering.

Diskussion / Ausblick

Insgesamt zeigte sich, dass der Großteil der Studien positive und überwiegend signifikante Ergebnisse bezüglich der Effekte eines Trainings der Exekutivfunktionen auf die Leseleistung darstellen konnte. Da sich jedoch vorwiegend die Leseverständnisleistungen verbessert haben, ist ein ausschließliches Training der Exekutivfunktionen zur Verbesserung der Leseleistung bei Kindern mit ADHS womöglich nicht ausreichend. Weitere Leistungen wie die Genauigkeit und die Geschwindigkeit des Lesens sind ebenfalls von großer Bedeutung und sollten in der Therapie nicht außer Acht gelassen werden. Da sich aber auch die Exekutivfunktionen an sich verbessert und die ADHS – Symptome verringert haben, bietet sich eine Kombination aus einem Training der Exekutivfunktion und einem herkömmlichen Lesetraining an.

6. Subjektiv empfundenen Belastung von Hausärzt*innen in der Palliativversorgung

Hintergrund

Die meisten Hausärzt*innen zählen die Palliativversorgung ihrer Patient*innen zu den Primäraufgaben ihrer hausärztlichen Tätigkeit. Dabei empfinden sie diese sowohl zufriedenstellend als auch teilweise zugleich belastend. Die Anforderungen können je nach Dauer und Intensität als psychische und physische Belastung für die Hausärzt*innen empfunden werden. Das Ausmaß der empfundenen Belastung ist unter anderem von dem*der Ärzt*in selbst, der Umgebung sowie dem*der Patient*in abhängig. Die Länge sowie Intensität der Beziehung zu dem*der Patient*in hat ebenfalls einen wesentlichen Einfluss auf die empfundene Belastung seitens der Ärzt*innen.

Fragestellung / Zielsetzung

Welche Faktoren können zu einer subjektiven Belastung von Hausärzt*innen bei der aktiven ambulanten Palliativversorgung ihrer Patient*innen führen?

Methodik

Neben einer Literaturrecherche wurden Daten aus 219 von Hausärzt*innen ausgefüllten Fragebogen ausgewertet. Es wurde ein verkürzter Datensatz (ursprünglich n=445) für diese Arbeit verwendet. Die Daten wurden im Rahmen eines Teilprojektes von APVEL (Evaluation der Wirksamkeit von SAPV in Nordrhein, Projektlaufzeit Juni 2017 bis Mai 2019) bereits erhoben, im Rahmen dieser Arbeit mithilfe einer exploratorischen Faktorenanalyse statistisch ausgewertet und anschließend in das Belastungs-Beanspruchungs-Modell eingeordnet.

Ergebnisse

Die exploratorische Faktorenanalyse zeigte nach drei Durchgängen vier für die Fragestellung besonders relevante Faktoren: eine hohe Arbeitsintensität (Faktor 1), die emotionale Beziehung zu den Patient*innen (Faktor 2), die ökonomischen Rahmenbedingungen des Gesundheitssystems (Faktor 3) sowie Grenzen der eigenen (Einsatz-)Fähigkeiten (Faktor 4). Die Ergebnisse zeigen subjektiv empfundene Belastungen, die einerseits durch die Beziehung zwischen Hausärzt*innen und ihren Patient*innen, andererseits durch die Rahmenbedingungen des Gesundheitssystems bedingt sind. Die Einordnung in das Belastungs-Beanspruchungs-Modell erfolgt in Form von körperlichen, geistigen und sozialen Anforderungen, infolgedessen sind negative Beanspruchungen möglich. Durch die Einordnung der Ergebnisse wird deutlich, dass eine Arbeitsaufgabe oder -bedingung simultan in verschiedenen Arten (physisch, kognitiv, emotional) als belastend empfunden werden kann.

Diskussion / Ausblick

Angesichts der Bedeutsamkeit der Hausärzt*innen in der ambulanten Palliativversorgung sowie den extrahierten Belastungsfaktoren, sollte eine Entlastung schnellstmöglich fokussiert werden. Entsprechende Initiativen sollten sowohl auf der Individual- als auch auf der Systemebene realisiert werden und aufgrund der Praktikabilität primär auf der Individualebene ansetzen.

7. Schulbegleitung in der multiprofessionellen Teamarbeit

Hintergrund

Obwohl die UN-Behindertenrechtskonvention bereits 2009 in Deutschland ratifiziert wurde, stellt die inklusive Beschulung das Schulsystem und die Akteure in der Schule, noch immer vor große Herausforderungen. Um diesen gerecht zu werden, sollten verschiedene Professionen im multiprofessionellen Team zusammenarbeiten. Seit kurzem werden Lehrer:innen auch an Regelschulen von Schulbegleiter:innen unterstützt. Sie sollen Schüler:innen die Teilhabe am Unterricht ermöglichen. Eine gelungene Teamarbeit gilt als ein Qualitätsmerkmal der inklusiven Beschulung.

Der Einsatz von SB's ist hinsichtlich ihrer Rollen, ihrer Tätigkeitsfelder oder dem Einfluss auf Schüler:innen kaum erforscht. Ihre offiziellen Tätigkeitsbeschreibungen sind sehr diffus, denn theoretisch dürfen sie nicht pädagogisch arbeiten. In der Realität ist dies nicht möglich und kann in der Zusammenarbeit konfliktreich sein.

Um einen Einblick in das Berufsleben von Schulbegleiter:innen zu erhalten, wurde eine theoriegenerierende Forschung vorgenommen. Ende 2019 wurden 4 qualitative Expert:innen Interviews geführt, die sowohl Erfahrungen in Grund- und Förderschulen hatten und unterschiedliche Ausbildungen mitbrachten (z.B. Studium /Weiterbildung VHS). Die Fragen wurden offengehalten und nach Ausbildung, Herausforderungen und Sicht auf die eigene Rolle im Schulsystem gefragt.

Die Interviews wurden mit der Grounded Theory Methodologie nach Charmaz (2011/14) mit dem konstruktivistischen Kodierschema ausgewertet. Dabei fiel auf, dass alle SB's besonders oft die Interaktion mit dem Lehrpersonal und anderen Professionen thematisierten, obwohl nicht explizit danach gefragt wurde. Somit verdichtete sich die leitende Forschungsfrage, nach der Perspektive von Schulbegleitungen auf die Zusammenarbeit im Klassen-/Schulteam. Mit Lehrer:innen haben SB's im Berufsalltag den meisten Kontakt, woraus Hierarchien entstehen, die großen Einfluss auf den Handlungsspielraum und das Wohlbefinden haben. Anhand eines Fallbeispiels konnte gezeigt werden, dass sowohl die Profession (Schulbegleitung) und die Qualifikation (hier Sonderpädagogik) Einfluss auf die Beziehungen im Team hatten.

Diskussion/Ausblick

Alle interviewten Personen teilten Erfahrungen mit hierarchischen Strukturen, aufgrund ihrer Profession, Qualifikation, sowie unklaren Rollenverteilungen und Arbeitsaufträgen. Eine gelingende multiprofessionelle Teamarbeit kann nur mit einer ganzheitlichen Veränderung einher gehen, sowohl auf (arbeits-)rechtlicher als auch innerschulischer Akteurs Ebene. Zudem wurde deutlich, dass es einen Vorschub in der Professionalisierung geben muss, denn bisher gibt es keine einheitliche Ausbildung für SB's und somit eine große Bandbreite an Vorkenntnissen.

Die Thematik um Schulbegleiter:innen ist derart komplex, dass es weitere Studien geben sollte um ein umfassenderes Bild zu erhalten, denn bereits aus den Interviews heraus, wären mehrere Themen ableitbar gewesen.

