

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

„MAN KANN NICHT AN DER REALITÄT VORBEI UNTERRICHTEN!“

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Inhalt

Legende	Seite 2
1. Präambel	Seite 3
2. Erfahrungsbericht aus dem Bereich Grundschule	Seite 3
2.1 Diagnostikverfahren und Förderbedarf	Seite 3
2.2 Kooperation mit Eltern und Jugendhilfe	Seite 4
2.3 Schulische Leistungen beim Übergang zur Mittelschule	Seite 5
3. Erfahrungsbericht aus dem Bereich Mittelschule	Seite 6
3.1 Diagnostikverfahren und Förderbedarf	Seite 6
3.2 Exemplarische Situationsbeschreibung einer 5. Klasse in einer Leipziger Mittelschule	Seite 9
3.3 Folgen für den weiteren Bildungsweg	Seite 15
3.4 Veränderte Anforderungen an LehrerInnen	Seite 16
4. Anlage zu 3.2: Situationsbeschreibung einer 5. Klasse	Seite 17

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Legende:

ADHS = Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung

AFT = Aufsuchende Familientherapie

ASD = Allgemeiner Sozialdienst des Jugendamtes

DAZ = Deutsch als Zweitsprache

EH = Erziehungshilfe

FL = Fachlehrer/innen

GS = Grundschule

HxE = Hilfe zur Erziehung

KJHG = Kinder- und Jugendhilfegesetz

KL = Klassenlehrer

L = Lernen/ Lernförderung

LRS = Lese- Rechtschreib- Schwäche

MS = Mittelschule

PF = Persönlicher Förderplan

SBAL = Sächsische Bildungsagentur Regionalstelle Leipzig

SPFH = Sozialpädagogische Familienhilfe

WG = Wohngemeinschaft

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

„MAN KANN NICHT AN DER REALITÄT VORBEI UNTERRICHTEN!“

1. Präambel

Der Arbeitskreis Schulsozialarbeit Leipzig als trägerübergreifender Zusammenschluss aller SchulsozialarbeiterInnen in Leipzig hat in den vergangenen 3 Monaten dieses Arbeitspapier erstellt. Es beinhaltet im Kern eine Situationsbeschreibung von 5. und 6. Klassen in Leipziger Mittelschulen. In dem Zusammenhang gehen wir auch auf die Situation in den Grundschulen ein und verweisen auf Auswirkungen im weiteren Bildungsweg.

Diese Situationsbeschreibung ist ein Erfahrungsbericht von SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen und keine wissenschaftliche Untersuchung. Wir fühlen uns dafür qualifiziert, weil wir täglich im Arbeitsfeld stehen und damit über eine einmalige Feldkompetenz verfügen. Wir bringen uns in die aktuelle, bildungspolitische Diskussion ein, in der z.B. die Auswirkung mangelnder Ausbildungsreife von unterschiedlichen Seiten festgestellt wird. Wir wollen auf Ursachen aufmerksam machen, die wir in der bisherigen Diskussion vermissen.

Es gibt einen dringenden Handlungsbedarf in Grund- und Mittelschulen, auf Grund eines enorm gestiegenen Erziehungsbedarfes. Strukturelle Veränderungen sind notwendig, um den Erziehungsauftrag der Schule und damit auch den Bildungsauftrag angemessen erfüllen zu können (siehe mangelnde Ausbildungsreife). Neben den Auswirkungen auf die SchülerInnen zeigen sich zunehmend bei LehrerInnen unterschiedliche Formen von Burn-Out. Beiden Entwicklungen muss umgehend entgegen gewirkt werden.

2. Erfahrungsbericht aus dem Bereich Grundschule

Zum folgenden Text befragte der Arbeitskreis Schulsozialarbeit Leipzig BeratungslehrerInnen aus Leipziger Grundschulen. Es ergaben sich folgende Schwerpunktthemen:

- **Diagnostik und Förderbedarf**
- **Kooperation mit Eltern und Jugendhilfe**
- **Schulische Leistungen beim Übergang zur Mittelschule**

2.1 Diagnostikverfahren und Förderbedarf

Eine für die Koordination der Diagnostikverfahren zuständige Beratungs-/Lehrerin sowie die Schulleiterin äußerten sich in erster Linie dazu, dass bei der Diagnostik des Förderbedarfs für L, EH, Sprachheilschule oder Teilleistungsstörungen, wie LRS und Dyskalkulie, die Kapazitäten vor allem im Bereich EH fehlen.

Aktuell wird eine Zunahme der SchülerInnen mit erhöhtem Förderbedarf beobachtet, aber dieser wird zu spät oder gar nicht diagnostiziert. Wird Förderbedarf festgestellt und es erfolgt kein Wechsel in eine Förderschule, werden dem Kind Integrationsstunden in der Schule mit konkreter Zielsetzung zuerkannt

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

(Integrationsplan). GrundschullehrerInnen stellen fest, dass sie für die Gestaltung der Integrationsstunden unzureichend qualifiziert sind.

Ursprünglich wurden Integrationsstunden von den dafür ausgebildeten KollegInnen der Förderschulen durchgeführt, was nun aus unterschiedlichen Gründen, u. a. Personalmangel, von den GrundschullehrerInnen geleistet wird. Darüber hinaus gibt es eine Menge organisatorischer Probleme für die Umsetzung der Integrationsstunden:

- Unterbringung der Stunden in der Stundentafel
- Stundenkapazität der LehrerInnen
- Integrationsstunden werden z.B. für Organisationsaufgaben bei Stundenausfall zweckentfremdet

Handlungsbedarf

Es ist notwendig, personelle Kapazitäten für frühzeitige und ausreichende Diagnostik zu erweitern. Organisatorisch müssen Lösungen für die den Kindern zustehenden Integrationsstunden gefunden werden. LehrerInnen müssen ausreichend für die Durchführung der Integrationsarbeit qualifiziert werden.

2.2 Kooperation mit Eltern und Jugendhilfe

Von PädagogInnen wird wahrgenommen, dass die Zahl der SchülerInnen, die überaltert oder psychisch auffällig sind, zunimmt. LehrerInnen beobachten darüber hinaus, dass die SchülerInnen häufig „kränkeln“ und dadurch relativ oft von der Schule fern bleiben. Hinzu kommt, dass oftmals bei auffälligen SchülerInnen der ASD hinzugezogen werden muss, die Zusammenarbeit sich jedoch schwierig gestaltet. Über die für die Diagnostik und weitere Förderung der SchülerInnen bedeutsamen Informationen gibt es Rückmeldungen an die Schule seitens des ASD. Zunehmend gibt es Eltern, die kaum oder gar nicht mehr erreicht werden. Selbst in der ersten Klasse ist ein Desinteresse vieler Eltern gegenüber der Schule und den eigenen Kindern zu beobachten. Eltern vergessen sogar, ihre Kinder für die erste Klasse anzumelden. ErzieherInnen des Hortes berichten, dass Eltern ihre Kinder abmelden, diese aber den gesamten Nachmittag bis zum späten Abend sich selbst überlassen durch die Straßen ziehen.

Die GrundschullehrerInnen fühlen sich allein gelassen. Viele GS suchen selbst den Kontakt zu Beratungsstellen, um sich intern fortzubilden und den oben beschriebenen Mehraufwand leisten zu können, da die BeratungslehrerInnen zum Teil für IntegrationsschülerInnen oder deren Diagnostik abgezogen werden. Nur am Rande soll erwähnt werden, dass die Förderung der SchülerInnen, die keine gravierenden Auffälligkeiten zeigen, kaum noch möglich ist.

Handlungsbedarf

KlassenleiterInnen müssen über ca. 3 Abminderungsstunden verfügen, um angemessen und flexibel auf die Aufgabenfülle reagieren zu können. Da mehr Zeit für die Elternarbeit notwendig ist, muss diese den KL auch zur Verfügung gestellt werden.

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

2.3 Schulische Leistungen beim Übergang zur Mittelschule

Um eine „gefühlte“ Leistungsminderung in den 5. Klassen tatsächlich nachzuweisen, haben LehrerInnen einer Leipziger Mittelschule schulintern untersucht, welche Abgangsnoten die SchülerInnen der 5. Klassen aus den Grundschulen mitgebracht haben. Die Statistik wurde für den Zeitraum der Schuljahre 2002/03 bis 2008/09 erhoben.

Die dabei festgestellten Daten sollen hier kurz dargestellt werden. (Bewusst wird auf eine Quellenangabe verzichtet, um einer Stigmatisierung vorzubeugen.)

Noten im Fach Deutsch:

	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Note 1	2 %	6 %	2 %	-	-	-	-
Note 2	37 %	45 %	24 %	29 %	15 %	16 %	30 %
Note 3	53 %	40 %	60 %	63 %	66 %	54 %	66 %
Note 4	8 %	9%	14 %	8 %	19 %	30 %	4 %

Noten im Fach Mathematik:

	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Note 1	-	-	-	2 %	4 %	-	2 %
Note 2	33 %	19 %	17 %	18 %	15 %	20 %	16 %
Note 3	51 %	62 %	54 %	51 %	45 %	28 %	52 %
Note 4	16 %	19 %	29 %	29 %	36 %	52 %	30 %

Die Fähigkeiten, gut Lesen und Schreiben sowie gut Rechnen zu können, sind Grundvoraussetzungen für alle weiteren Unterrichtsfächer. Was aber, wenn über die Hälfte aller Schüler an der Mittelschule über diese Fähigkeiten nicht mehr verfügen? (siehe Tabelle). Bestimmte fachliche Noten, die die Kinder aus der Grundschule mitbringen, die aber an der Mittelschule nicht ansatzweise bestätigt werden können, lassen den Eindruck entstehen, dass im Schuljahr zuvor die Noten z. B. in den Fächern Mathematik oder Deutsch geschönt wurden. Wenn genau diese Kinder auch große Verhaltensdefizite aufweisen, drängt sich der Verdacht auf, dass die Grundschule leistungsschwache SchülerInnen einfach in die Mittelschule durchreicht. Aber auch Noten im Verhaltensbereich der Klasse 4 scheinen wenig realistisch, oft zu positiv gestaltet oder sie signalisieren einen völligen Verhaltensumschwung, der zeigt, dass das Kind mit der neuen Situation überfordert ist (z. B. ständiger Lehrer- und Zimmerwechsel, gelockertes Verhältnis zum Klassenlehrer als Hauptbezugsperson, unpersönliches Miteinander im Schulbetrieb). Dies erhöht das Risiko, dass diese SchülerInnen Misserfolge haben, den Anschluss verlieren, ihre Schulunlust in störendem Verhalten zum Ausdruck bringen oder ganz wegbleiben.

Handlungsbedarf

Wir gehen davon aus, dass sich nicht die Grundschule, wohl aber das Potenzial der SchülerInnen negativ verändert hat. (siehe auch Studie des Leipziger Gesundheitsamtes zur Gesundheitsuntersuchung von Vorschulkindern 2007/08). Neue Konzepte für Grundschulen sind erforderlich

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

und vorhandene Unterstützungssysteme müssen ausgebaut werden, um unter den veränderten Bedingungen die Kenntnisse der Grundschule zu vermitteln.

3. Erfahrungsbericht aus dem Bereich Mittelschule

In Zusammenarbeit von SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen von Mittelschulen entstand dieser Abschnitt. Folgende Themen werden behandelt:

- **Diagnostikverfahren und Förderbedarf**
- **exemplarische Situationsbeschreibung einer 5. Klasse**
- **Folgen für den weiteren Bildungsweg**
- **veränderte Anforderungen an LehrerInnen**

3.1 Diagnostikverfahren und Förderbedarf

Im Zuge der Diskussionen um eine optimale Lern- und Leistungsförderung an Leipziger Mittelschulen muss die Frage gestellt werden, in welcher Form Lern- und Leistungsvermögen individuell gefördert werden und der Übergang vom Grundschulbereich in den Mittelschulbereich effektiv gestaltet werden kann. Hierbei sind insbesondere strukturelle Rahmenbedingungen im Bereich Diagnostik, Lernförderung und Integration an Mittelschulen bedeutsam.

An Mittelschulen werden ähnlich wie an Grundschulen Leistungstests durchgeführt (z.B. LRS-Test in der 2. Klasse), Förderbedarfe eruiert und diagnostische Überprüfungen eingeleitet. Das Förderverfahren in der GS erfasst aber nur einen Bruchteil der Kinder, die Bedarf haben, so dass Förderbedarfe von Kindern oft erst in der Mittelschule festgestellt werden. Das dann eingeleitete Förder- bzw. Diagnostikverfahren ist vor allem für den Bereich EH oft langwierig.

An Mittelschulen in Leipzig sind in der Regel BeratungslehrerInnen damit betraut, für Kinder, bei denen ein erhöhter Förderbedarf vermutet wird und die im 5. Schuljahr an die Mittelschule wechseln, das Diagnostikverfahren einzuleiten. Im Zuge der Recherche wurden zwei sächsische BeratungslehrerInnen zur Thematik interviewt. Für ihre Beratungstätigkeit, die sie jeweils neben ihrer Tätigkeit als FL und KL leisten, stehen ihnen wöchentlich je 3 h zur Verfügung. Inhalte ihrer Arbeit sind die Einschätzung von Förderbedarf sowie Verantwortung für das Diagnostikverfahren, Durchführung von Leistungstests, Einzelfallarbeit, Elternarbeit und Zusammenarbeit mit KollegInnen der Schule.

Verfahren der Feststellung eines besonderen Förderbedarfes

1. Bedarfsfeststellung durch die LehrerInnen
2. Leistungstest (mit Elternerlaubnis)
3. Auswertung mit den Eltern
4. Einleitung Diagnostikverfahren durch Antrag an SBAL, Beantragung des Besuches beim Amtsarzt, Antrag durch Übersenden aller Unterlagen und Berichte an Förderschulen
5. Nach Genehmigungen Einladung des Schülers oder der Schülerin an die Förderschule zum Testverfahren

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Für diagnostische Überprüfungen ist die Einwilligung der Eltern grundsätzlich erforderlich. In erster Instanz kann eine Überprüfung des Bedarfes am Willen der Eltern scheitern, die dafür vielfältige Gründe haben. Zum Beispiel haben Eltern

Angst, ihren Kindern mit einer Diagnostik Zukunftsperspektiven zu nehmen, da eine Rückkehr von einer Förderschule an eine Regelschule schwierig ist.

Der Schule sind dann die Hände gebunden und im Ergebnis dessen setzt sich eine Karriere des schulischen Scheiterns ungebremst fort.

Liegt die Einwilligung der Eltern vor, kann es im späteren Verlauf dazu kommen, dass die Einleitung des Diagnostikverfahrens auf einer der drei oben benannten Ebenen scheitert:

- a) die Bearbeitung im SBAL ist zu langwierig,
- b) Termine bei Amtsärzten und Schulpsychologen sind in der Regel nur schwer kurzfristig zu erhalten, weil in dieser Zeit z.B. auch die Einschulungsuntersuchungen laufen
- c) die Bearbeitung der Anträge an Förderschulen für EH dauert zu lange. Bei verschwindend wenig Plätzen an diesen Förderschulen, zu wenigen für das Diagnostikverfahren zuständigen LehrerInnen und zu vielen Anträgen bzw. Meldungen von Mittelschulen, ist dies gut nachvollziehbar.

Außerdem erzeugt die Meldefrist für das Diagnostikverfahren für Mittelschulen an das SBAL bis Ende November des Jahres sowie die zu erstellenden Berichte an die Förderschulen bis Ende Januar einen enormen zeitlichen Druck, der von meistens einer zuständigen Lehrerin an der Mittelschule mit bis zu drei 5. Klassen nur schwer zu bewältigen ist. Spätere Meldungen, zum Beispiel wenn ein Förderbedarf erst in Klasse 6 oder 7 erkannt wird, finden in der Regel keine Berücksichtigung. Ehe ein Förderbedarf jedoch überhaupt vermutet werden kann, ist es bereits schon November. Erst zu diesem Zeitpunkt ist die fachliche Wiederholungsphase in vielen Fächern abgeschlossen und ein erstes Integrieren in die neue Klassengemeinschaft hat mehr oder weniger stattgefunden.

So kann erst ab November ein Förderverfahren eingeleitet werden, z. B. ob ein Fall von Lernförderung oder von Förderung im sozial – emotionalen Bereich vorliegt. Doch diese drei Monate bedeuten einen „Wettlauf mit der Zeit“ und sind mit einem immensen Aufwand und einem mehrfach verzweigten Ablauf verbunden, der auch von der Zuarbeit weiterer Personen, wie Eltern, Amtsarzt und Kollegen abhängt.

Wird beim Diagnostikverfahren ein Förderbedarf festgestellt, erfolgt in seltenen Fällen eine weitere Beschulung an einer Förderschule. Häufig werden dem Kind Integrationsstunden zuerkannt und sie verbleiben an der Mittelschule. In Folge dessen treten die gleichen Probleme auf, wie sie schon im Abschnitt Grundschule beschrieben wurden.

Handlungsbedarf

Die Frist für die Beantragung der Feststellung des Förderbedarfes sollte mindestens bis zum Ende des ersten Schulhalbjahres verlängert werden, wobei das Diagnostikverfahren trotzdem bis zum Ende des laufenden Schuljahres abgeschlossen sein sollte. Ähnlich wie an den Grundschulen ist es daher notwendig, Kapazitäten für frühzeitige und ausreichende Diagnostik einzurichten. Organisatorisch müssen Lösungen für die den Kindern

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

zustehenden Integrationsstunden gefunden werden. LehrerInnen müssen ausreichend für die Durchführung der Integrationsarbeit qualifiziert werden.

Zudem findet in der Regel keine Vorinformation durch die früheren Grundschulen statt, welches Kind bereits in der Grundschulzeit diagnostiziert wurde. Unterlagen

aus der Grundschule kommen oft unvollständig an, insbesondere Bescheide zur Feststellung fehlen.

Es wäre hilfreich, wenn die neuen KlassenleiterInnen der Mittelschule Hinweise bekämen, welches Kind z. B. aus schwierigen familiären Verhältnissen stammt. Dadurch kann von Anfang an mit Einfühlungsvermögen und pädagogischem Geschick auf das Kind Einfluss genommen werden.

Tendenziell ist in den letzten Jahren eine verbesserte Zusammenarbeit von Grund- und Mittelschulen festzustellen. Sie krankt allerdings daran, dass sie von persönlichen Vereinbarungen abhängig und nicht institutionalisiert ist. Vollständig geführte Schülerakten können diese Lücke zum Teil schließen.

Handlungsbedarf

Beim Übergang von der Grund- zur Mittelschule muss eine Struktur beispielsweise in Form von Jahresberichten geschaffen werden, die es von Anfang an ermöglicht, die Kinder effektiv kognitiv sowie sozial – emotional zu fördern.

Der Förderbedarf pro Schule wird auf 15-20% eingeschätzt, das heißt bei jedem 5. Schüler der 5. Klasse wäre eine Leistungsfeststellung nach Einschätzung erfahrener PädagogInnen notwendig. Bei durchschnittlich 75 Kindern in drei 5.Klassen an einer Mittelschule wäre demnach die Einleitung eines Förderverfahrens bei 15 Kindern sinnvoll, in der Regel können nur ca. 4-5 Fälle pro Jahrgang bearbeitet werden. Im Ergebnis dieser Verfahren wird tendenziell ein Kind an die Förderschule übernommen, und das nicht nur, weil alle anderen Kinder den Bedarf tatsächlich nicht haben, sondern weil die Kapazitäten an der Förderschule für Erziehungshilfe begrenzt sind.

Zunehmend sind bei SchülerInnen der 5. Klassen laut Aussagen der BeratungslehrerInnen folgende Auffälligkeiten zu beobachten:

- fehlende oder gering entwickelte Feinmotorik
- fehlende häusliche Voraussetzungen der Grundversorgung und Unterstützung bei schulischen Belangen
- Zunahme von Wahrnehmungsstörungen, die zu Leistungsschwächen in Grundlagenfächern wie Deutsch und Mathematik führen (LRS, Dyskalkulie und andere, wobei Kinder mit einer Dyskalkulie keine explizite Förderung erhalten, weil eine Matheschwäche im Vergleich zur LRS keine anerkannte Teilleistungsstörung darstellt)
- fehlende Kenntnisse und Anerkennung von Normen
- Zunahme von Konzentrationsstörungen, die eine Mitarbeit und das Lernen über den Schultag hinweg behindern

Die Häufung von Kindern mit Lernschwierigkeiten oder niedrigem Leistungsniveau an Mittelschulen, die sich in Klassen ohne Leistungsspitzen (die ans Gymnasium

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

abwandern) besonders potenzieren, ist problematisch. Die strukturellen Rahmenbedingungen für die Begleitung dieser Kinder in den Mittelschulen erlauben keine angemessene Betreuung. Zum einen sind FL oft zu wenig mit den einzelnen Kindern vertraut, notwendige Fallkonferenzen als Grundlage umfassender Kooperationen von LehrerInnen an Schule scheitern nicht selten an mangelnden zeitlichen Ressourcen im Schulalltag oder werden fachlich mangelhaft durchgeführt.

Zum anderen ist eine Einzelförderung und Unterstützung in Klassen mit durchschnittlich 23 Kindern und mehr wünschenswert und pädagogisch erforderlich im Alltag aber kaum möglich.

Der Übergang von GS in MS ist für Kinder entwicklungspsychologisch sehr bedeutsam.

Ein Großteil erfahrener PädagogInnen mahnt seit Jahren an, dass sich die wiederholten Trennungen von Lerngruppen an Schulen nachteilig auf die Entwicklung und die Leistungsentfaltung an Schule auswirkt. Hier behindern das gegliederte, sächsische Schulsystem Bildungskarrieren von Kindern und Jugendlichen. Diese Trennungen damit zu begründen, einzelne Leistungsgruppen gezielt fördern zu wollen, führt im Schulalltag zu Stigmatisierung, Ghettoisierung und Behinderung von Bildung.

Handlungsbedarf

Neben einem pädagogischen Handlungskonzept der Mittelschulen sind strukturell verbesserte Rahmenbedingungen notwendig. Durch den erhöhten Förderbedarf und vs. dazu Wartelisten in der Förderschule für Erziehungshilfe verbleiben die Kinder an den Mittelschulen. Diese muss entsprechend ausgestattet werden mit pädagogischen Handlungsräumen für individuelle Förderung sowie pädagogisch umfassend geschultem LehrerInnenpersonal.

3.2 Exemplarische Situationsbeschreibung einer 5. Klasse in einer Leipziger Mittelschule

Im folgenden Abschnitt wird eine 5. Klasse beispielhaft dargestellt. Es werden Fakten, die für die Beschreibung der Lern- Leistungs- und Klassensituation relevant sind, graphisch aufgearbeitet und interpretiert.

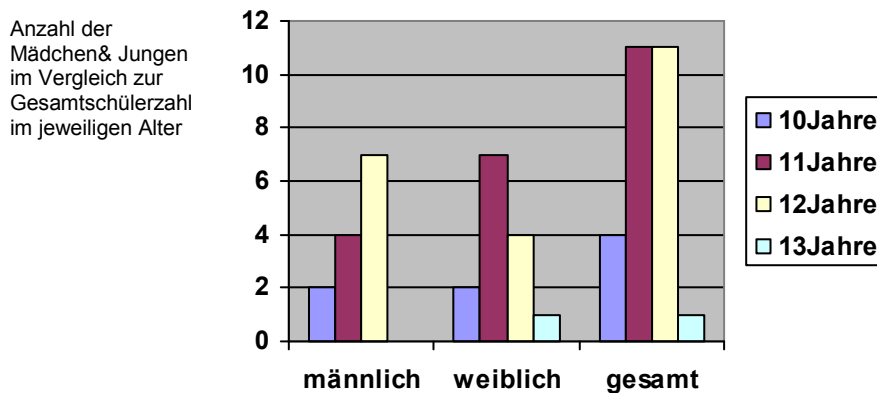
Ergänzend dazu befindet sich unter 4. eine Anlage zu Punkt 3.2, in welcher eine zweite 5. Klasse in Form einer komprimierten Einzelfalldokumentation der SchülerInnen beschrieben wird.

In der ersten 5. Klasse lernen 27 SchülerInnen, davon 13 Jungen und 14 Mädchen. Der Großteil der SchülerInnen befindet sich aktuell im Alter von 11 bzw. 12 Jahren, ein Mädchen ist bereits 13 Jahre alt, ein Junge wird noch in diesem Schuljahr 13 (vgl. Abb.1)

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

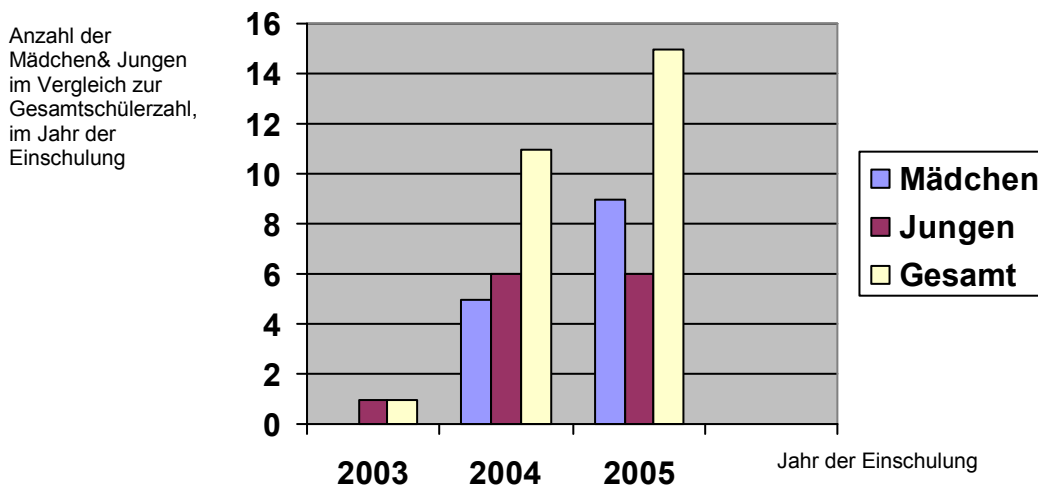
Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Abb. 1, grafische Darstellung der Altersverteilung im Bezug auf Geschlecht und Gesamtschülerzahl



Wie in Abbildung 2 ersichtlich erfolgte für 55,5 % die altersgemäße Einschulung 2005, bemerkenswert ist, dass 44,5 % ein bzw. sogar zwei Jahre überaltert sind. Die Überalterung von 12 SchülerInnen basiert auf einer Wiederholung oder Rückversetzung in der Grundschule (sechs SchülerInnen), dem Besuch einer LRS-Klasse (fünf SchülerInnen) oder der Wiederholung von Klassenstufe 5 an der Mittelschule (zwei SchülerInnen).

Abb. 2, Darstellung des Einschulungsjahres nach Anzahl und Geschlecht

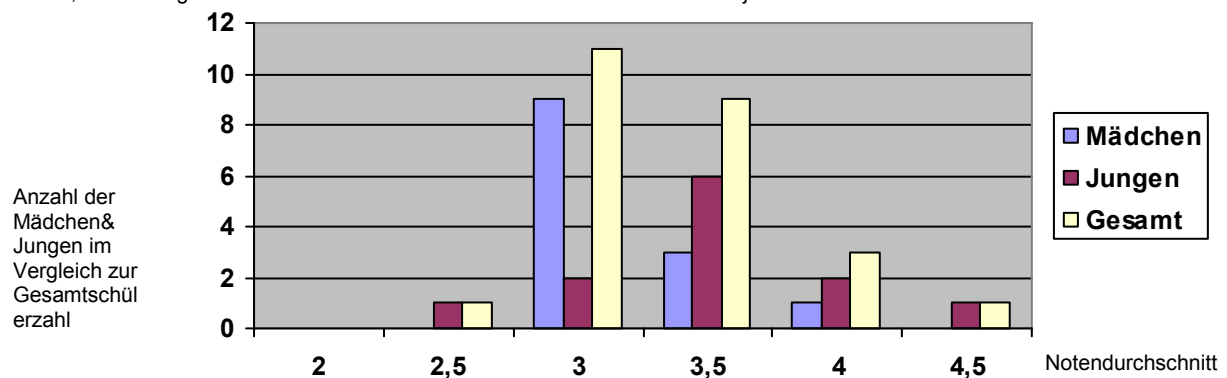


Betrachtet man wie in Abbildung 3 dargestellt die Durchschnittsnote in den Hauptfächern (Deutsch/ Mathe) fällt auf, dass der überwiegende Teil der Klasse mit einem Notendurchschnitt von 3,0 bis 4,5 an die Mittelschule versetzt wurde.

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

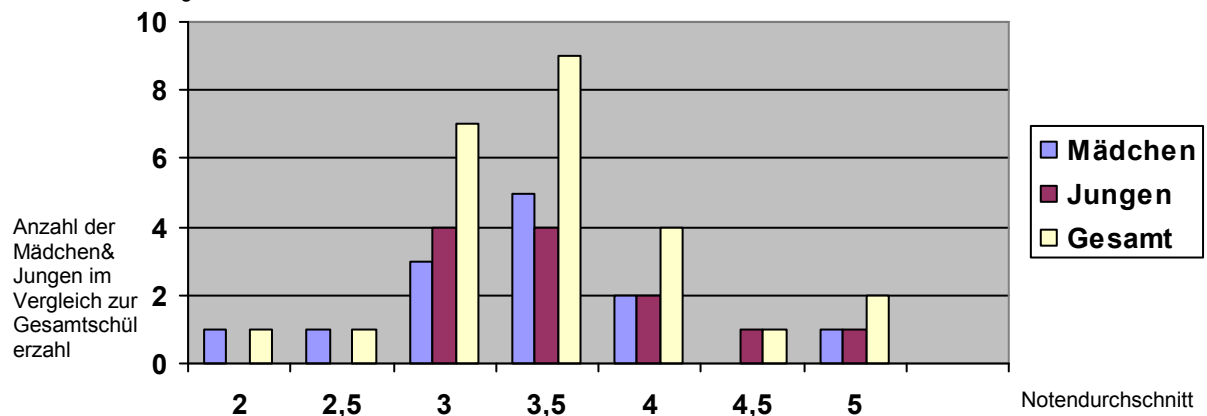
Abb. 3, Balkendiagramm zum Notendurchschnitt in der Grundschule zum Endjahr der Klasse 4



Es wird sichtbar, dass insgesamt elf SchülerInnen in der Grundschule einen Durchschnitt von 3,0, neun SchülerInnen einen Durchschnitt von 3,5 und drei SchülerInnen einen Durchschnitt von 4,0 erreichten.

Ein Schüler wurde mit einem Notendurchschnitt von 4,5 versetzt. Insgesamt kamen 24 SchülerInnen mit befriedigenden bis mangelhaften Leistungen in die Mittelschule. Im Leistungsvergleich von Grund- und Mittelschule wird deutlich, dass sich die Leistungen in den Hauptfächern bei zwei Schülerinnen verbessert haben, bei einem Großteil der SchülerInnen der Notendurchschnitt konstant geblieben ist und bei zehn SchülerInnen, also mehr als 1/3 der Klasse, wird eine Notenverschlechterung sichtbar (vgl. Abb. 3 und Abb.4).

Abb. 4, Balkendiagramm zum Notendurchschnitt in Klasse 5 an der Mittelschule



Die derzeitige Leistungssituation ergibt sich einerseits aus den dargestellten Voraussetzungen, welche die SchülerInnen beim Übergang von der GS zur MS mitbringen und andererseits aus der im Folgenden erläuterten Lernsituation in Klasse 5.

Die Lernsituation umfasst im vorliegenden Bericht zwei übergeordnete Aspekte

- a) Teilleistungsstörungen/ psychische Auffälligkeiten
- b) Sozialverhalten in der Klasse
 - 1) aktive und passive Verweigerung (leistungs- und schulbezogen)
 - 2) fehlende Arbeitsmaterialien

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

- 3) verbale Aggressionen (Beleidigungen, Beschimpfungen, Fäkalsprache)
- 4) körperliche Übergriffe

a) Teilleistungsstörungen/ psychische Auffälligkeiten

Von den 27 SchülerInnen dieser Klasse

- sind 4 Jungen und 3 Mädchen diagnostizierte LRS- SchülerInnen, bei 1 weiteren Jungen wird eine LRS vermutet
- ist 1 Schüler ADHS diagnostiziert, bei 3 Jungen und 1 Mädchen wird AD(H)S vermutet
- 3 Schüler sind z. T. in ihrer Grundschulzeit bzw. im laufenden Schuljahr längerfristig stationär in der Kinder- und Jugendpsychiatrie diagnostiziert bzw. behandelt wurden (Schwerpunkte des Aufenthaltes: aggressive Verhaltensweisen, psychische Instabilität, Konzentrationsschwierigkeiten). Davon gibt es Kinder mit multiplen Diagnosen.

SchülerInnen mit Teilleistungsstörungen bzw. psychischen Auffälligkeiten bedürfen einer besonderen Unterstützung und Lernatmosphäre:

- individuelle Zuwendung und Förderung durch pädagogische Fachkräfte
- ruhige, klar strukturierte Lernatmosphäre in einer kleinen Gruppe
- begleitete, aktive und ausgleichende Pausengestaltung
- interaktive Unterrichtsmethoden
- Notwendigkeit einer sehr engen Zusammenarbeit und Abstimmung zu Methoden und Konsequenzen zwischen Elternhaus und Schule

Die Bedürfnisse und Bedarfe dieser SchülerInnen können im Schulalltag einer Mittelschule bei einer Klassengröße von 27 SchülerInnen und einer Lehrkraft nicht durchgängig adäquat berücksichtigt werden.

b) Sozialverhalten in der Klasse

- 1) aktive und passive Verweigerung [leistungs- und schulbezogen]
- 2) fehlende Arbeitsmaterialien
- 3) verbale Aggressionen [Beleidigungen, Beschimpfungen, Fäkalsprache]
- 4) körperliche Übergriffe

Das Sozial- und Lernverhalten in der Klasse ist geprägt von massiven Unterrichtsstörungen, Unruhe, auffälligem, unangemessenem Sozialverhalten und einem hohen Aggressionspotential sowie einer geringen Hemmschwelle bezüglich der Anwendung verbaler und nonverbaler Gewalt. Bemerkenswert ist an dieser Stelle, dass eine Gruppe von insgesamt acht SchülerInnen, je vier Jungen und Mädchen, unter den nachfolgenden Aspekten immer in den Kategorien „eher häufig“ bis „häufig“ registriert wurden.

Das Sozialverhalten ist ein Spiegel der Erfahrungen und Erlebnisse, welche die Kinder und Jugendlichen tagtäglich im schulischen sowie familiären und damit sozialen Kontext haben. Sowohl SchülerInnen, LehrerInnen als auch Eltern sprechen in diesem Zusammenhang von mangelndem Respekt und provokantem Verhalten der Kinder/ Jugendlichen untereinander und gegenüber Erwachsenen, von Drohungen, Beleidigungen und Beschimpfungen sowie daraus resultierendem

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

konfliktreichen Verhalten, welches in Gewalt bzw. Mobbing übergeht. Daraus erwächst der Wunsch aller Beteiligten die Lernatmosphäre, den Umgang mit- und untereinander sowie den Umgang mit Arbeitsmaterialien und Schulinventar zu verbessern.

1) aktive und passive Verweigerung (leistungs- und schulbezogen)

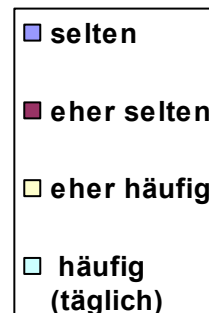
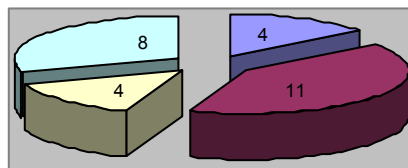
Unter dem Aspekt der aktiven wie auch passiven Leistungs- und Schulverweigerung sind die Verweigerung der Unterrichtsmitarbeit, der Unterrichtsteilnahme, störende Verhaltensweisen [z.B. Reinrufen, Umherlaufen], aber auch die Verweigerung Arbeitsmaterialien auszupacken bzw. Sportzeug anzuziehen, zu verstehen.

Im folgenden Diagramm (Abb. 5) ist dargestellt, dass 12 Kinder eher häufig bzw. häufig den Unterricht aktiv oder passiv verweigern. 15 Kinder/ Jugendliche verweigern selten oder eher selten die Teilnahme bzw. Mitarbeit.

Hierin zeigt sich die Einflussnahme einzelner SchülerInnen bzw. Schülergruppen (8 SchülerInnen stören den Unterricht häufig) auf Lernsituation und Klassenklima. Eine leistungsangemessene und –fördernde Gestaltung des Unterrichtes ist nur begrenzt möglich.

Abb. 5, grafische Darstellung der Häufigkeit von aktiver und passiver Schulverweigerung

Bei der Angabe „häufig“ ist von mindestens einem Vorfall täglich auszugehen.



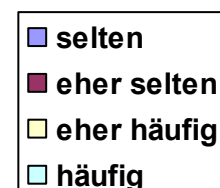
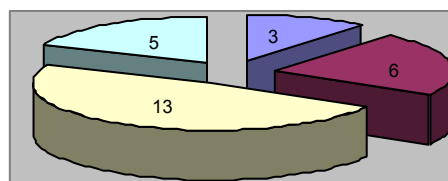
2) fehlende Arbeitsmaterialien

Fehlende Hausaufgaben, nicht mitgebrachte Arbeitsmittel inkl. Sportsachen, aber auch unvollständige Materialien sind unter dem Punkt fehlende Arbeitsmaterialien zusammengefasst.

Aus dem Diagramm der Abb. 6 geht hervor, dass Hausaufgaben eher selten erledigt werden und 18 von 27 SchülerInnen „eher häufig“ keine oder nur unvollständig Arbeitsmittel zur Verfügung haben. Im Bezug auf die aktive und passive Verweigerungshaltung wirkt sich der Aspekt der fehlenden Arbeitsmaterialien zusätzlich negativ aus.

Abb. 6, grafische Darstellung der Häufigkeit von vergessenen Arbeitsmitteln oder Hausaufgaben

Die Angabe „häufig“ bedeutet, dass Arbeitsmittel/Hausaufgaben für wenigstens eine – laut regulärem Plan vorgesehene – Unterrichtsstunde vergessen wurden.



Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

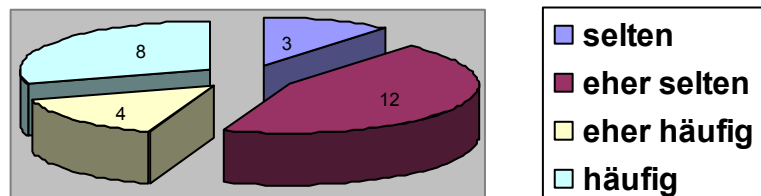
Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

3) verbale Gewalt (Beleidigungen, Beschimpfungen, Fäkalsprache)

Bemerkenswert im Bezug auf die verbale Gewalt ist, dass wiederum 12 Kinder und Jugendliche und damit 44,5 % der Klasse eher häufig bis häufig Beleidigungen, Beschimpfungen und Fäkalsprache anwenden (siehe auch Abb.7). Von den 15 SchülerInnen wenden drei selten und 12 SchülerInnen eher selten verbale Gewalt an. Im Hinblick auf die Häufigkeit der Anwendung verbaler Gewalt von einem großen Teil der SchülerInnen ist zu vermuten, dass eine positive Veränderung der Situation nur schwer möglich ist. Die aufgezeigten Tendenzen bedingen eine permanente Gewaltspirale.

Abb. 7, Kreisdiagramm zur Häufigkeit verbaler Gewalt

Bei der Angabe häufig ist von mehrmals täglich auftretenden verbalen Gewalttätigkeiten auszugehen.

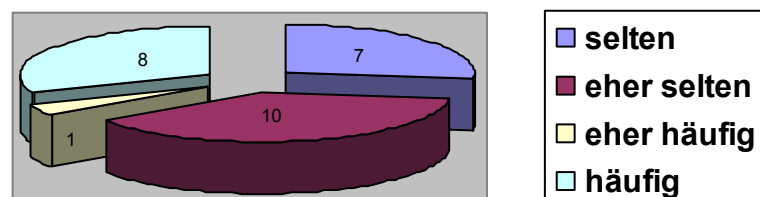


4) körperliche Übergriffe

Im Hinblick auf körperliche Übergriffe fallen neun Kinder und Jugendliche auf, die eher häufig bis häufig körperliche Gewalthandlungen wie Schlagen, Treten, Schubsen, an den Haaren ziehen, spucken u. ä. anwenden. Immerhin 1/3 der SchülerInnen greift demzufolge regelmäßig zu körperlicher Gewalt als Problemlösestrategie. Wie bereits in Punkt 3) aufgezeigt wurde, erzeugt dieses Verhalten eine entsprechende Gegenreaktion und beeinflusst damit das Klassenklima negativ.

Abb. 8, Darstellung zur Häufigkeit körperlicher Übergriffe

Die Angabe „häufig“ bedeutet, dass min. einmal täglich eine ernst gemeinte körperliche Gewalthandlung vollzogen wird.



Das dargestellte Sozialverhalten verdeutlicht einen Aktions- Reaktions- Kreislauf, der nur schwer durchbrochen werden kann. Der Einfluss auf Lernatmosphäre und schulische Leistungen ist gravierend. Die Bearbeitung der aufgezeigten Problemlagen kann weder von der KlassenlehrerIn noch den FachlehrerInnen im Rahmen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrages bewältigt werden.

Handlungsbedarf

An der Mittelschule wird ein zunehmend negatives Leistungs- und Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen festgestellt. Dadurch hat sich die allgemeine Lernsituation in den letzten Jahren gravierend verschlechtert,

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

wohingegen die Struktur der Schule gleich geblieben ist. Um angemessen handeln zu können, ist Folgendes notwendig:

- **Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte, z.B. durch Teilung der Klasse in Halbgruppen oder Einführung einer pädagogischen Unterrichtshilfe bzw. Herabsetzung des Klassenteilers**
- **eine enge, zeitlich- strukturierte Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule in Kooperation mit Jugendhilfe**
- **kontinuierliche Arbeit am Klassenklima in Form einer Unterrichtsstunde pro Woche**
- **Fachlicher Diskurs z. B. in Form von Fallkonferenzen zwischen Schule und Jugendhilfe**

3.3 Folgen für den weiteren Bildungsweg

Nach der 6. Klasse entscheidet sich, ob SchülerInnen im Hauptschul- oder im Realschulbildungsgang weiter lernen. Dies ist von den Noten in den Hauptfächern (Mathe, Deutsch, Englisch, Physik) abhängig. Auf Grund der beschriebenen Situation ist ein geregelteres Lernen nicht immer möglich. Schlechte Disziplin und chaotische Situationen im Unterricht verhindern das. Darüber hinaus erhalten SchülerInnen schlechte Noten als letztes Mittel der Disziplinierung. Andere SchülerInnen

verweigern auf Grund von Konflikten mit LehrerInnen oder aus persönlichen Gründen die Leistung. Unerledigte Hausaufgaben werden mit der Note 6 bewertet oder Aufgaben, bei denen die SchülerInnen die Unterstützung der Eltern benötigen aber nicht erhalten, führen ebenfalls zu schlechten Noten. So entsteht bei SchülerInnen ein Leistungsstand, der nicht den Fähigkeiten entspricht. In einer 6. Klasse mit 22 SchülerInnen und einem hohen Problempotenzial erhielten auf Grund der Noten zum 1. Halbjahr sechs SchülerInnen die Empfehlung für den Hauptschulbildungsgang, obwohl die Klassenstufenkonferenz einschätzte, dass sie vom persönlichen Potenzial her in den Realschulbildungsgang gehörten. Die Schule steht nun vor dem Dilemma, unverhältnismäßig viele SchülerInnen in den Hauptschulgruppen oder -klassen weiter zu führen, darunter eine Reihe von SchülerInnen, die dort vom Potenzial her nicht hingehören. (In einer Leipziger MS waren zum Halbjahr 1/3 der drei 6. Klassen, d. h. eine komplette Klasse, versetzungsgefährdet.)

Oder es werden im 2. Halbjahr in der 6. Klasse Noten geschönt. So erhalten die SchülerInnen zwar die Chance im Realschulbildungsgang zu lernen und dort den Abschluss zu erreichen, sie verlieren aber eine realistische Einschätzung ihrer persönlichen Leistungen. Auch dieses ist ein Kritikpunkt von Handwerkskammern und anderen Trägern von Berufsausbildungen.

Andere SchülerInnen, die überhaupt keine Leistungsbereitschaft mehr zeigen, werden über Jahre mitgenommen, um eine zunehmende Überalterung zu vermeiden. Auch dieses „Geschenk“ wirkt in keiner Weise motivierend auf SchülerInnen. Es führt das Leistungsprinzip in der Schule ad absurdum und untergräbt die Lern- und Leistungsbereitschaft anderer SchülerInnen ebenso, wie die der direkt Betroffenen. Besonders die letztgenannten sind für den Ausbildungsmarkt ungeeignet.

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Viele Maßnahmen, die von uns in den vorangegangenen Abschnitten erwähnt wurden, würden die in diesem Abschnitt beschriebene Situation nicht entstehen lassen.

Handlungsbedarf

Eine besondere Problematik stellt eine zunehmende Anzahl von sogenannten unbeschulbaren SchülerInnen dar, die in der Mittelschule bis zum 9. Pflichtschuljahr verbleiben. Mit dieser Problematik muss sich konzeptionell und interdisziplinär beschäftigt werden.

3.4 Veränderte Anforderungen an LehrerInnen

Die von uns beschriebene Situation in den 5. und 6. Klassen stellt die LehrerInnen vor eine Fülle erzieherischer Aufgaben wie häufige Elterngespräche, Einzelgespräche mit SchülerInnen und Kontakte mit der Jugendhilfe (ASD, Erziehungshelfer, Wohngruppenmitarbeiter). Dazu kommen hohe Anforderungen im Bereich des emotionalen Einfühlungsvermögens und eine Akzeptanz schwieriger Lebenslagen. Besonders bei KlassenleiterInnen sprengt das den zeitlichen Rahmen und führt zu Überlastungssituationen. Da LehrerInnen in der Regel keine Ausbildung in Gesprächsführung haben, fehlt ihnen das Handwerkszeug für die zahlreichen Eltern- und Einzelgespräche. Vorhandene Fortbildungsangebote zu den Themen „Kommunikation, Gesprächsführung und Konfliktlösung“ werden aufgrund der stark

bildungs- und lehrplanorientierten Lehreraus- und -fortbildung nicht ausreichend wahrgenommen. Sozialrechtliche und psychologische Aspekte spielen in der Ausbildung eine untergeordnete Rolle.

Handlungsbedarf

Neben der Klassenleiterstunde, die obligatorisch sein sollte, könnten zwei weitere Wochenstunden pro KL die Situation entspannen. Die Klassenstärke sollte 18 SchülerInnen nicht überschreiten. Kenntnisse über Gesprächsführung müssen durch Fortbildungen vermittelt werden. Die veränderten Anforderungen verlangen von den LehrerInnen Spezialkenntnisse, die im beruflichen Werdegang nicht zwingend vermittelt werden.

Für die Abstimmung des pädagogischen Handelns gewinnen Klassenstufen- und Fallkonferenzen an Bedeutung. LehrerInnen sind in der Regel nicht dafür ausgebildet solche Konferenzen ergebnisorientiert zu gestalten, da sie ungenügende Kenntnisse über entsprechende Moderationstechniken haben (Gesprächsleitung, Strukturierung, Visualisieren und Ergebnissicherung). Sie verfügen auch nicht über die Kenntnisse, eine Fallkonferenz zu einem Problemschüler zu gestalten. (z. B. systemische Sichtweise, ressourcenorientiertes Denken, Empowermentkonzepte). So sind solche Konferenzen, wenn sie denn überhaupt stattfinden, häufig Klagerunden, die selten zu klaren und konstruktiven Absprachen führen.

LehrerInnen haben in der Regel keine Kenntnisse des KJHG und der rechtlichen Bestimmungen bezüglich der elterlichen Sorge und des Umgangsrechtes, welches die rechtlichen Grundlagen der Arbeit der Jugendhilfe sind. Sie kennen die

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Strukturen und die Arbeitsweise der Jugendhilfe nicht oder nur ungenügend. Gleichzeitig müssen sie kooperieren und sind im Fall von Kindeswohlgefährdung zur Anzeige verpflichtet.

Handlungsbedarf

LehrerInnen müssen durch Fortbildung diese Kenntnisse erhalten, damit sie sachgerecht und effizient mit den Multiproblemfamilien arbeiten können. Die regionale Struktur der Jugendhilfe vor Ort muss bekannt sein. Offiziell geregelte Formen der Zusammenarbeit müssen entwickelt werden.

LehrerInnen sind ungenügend darauf vorbereitet, mit SchülerInnen erzieherisch zu arbeiten, die teilweise schwerste persönliche Schicksale haben. Dazu gehören körperliche Gewalt, seelischer und sexueller Missbrauch, drogenabhängige und alkoholranke Eltern, Todesfälle von Eltern (tritt gehäuft auf, da Eltern sehr ungesund leben), vernachlässigte Kinder sowie erziehungsunfähige Eltern. Bei komplexen und meist schon lang andauernden familiären Problemlagen ist oft nur eine Schadensbegrenzung und manchmal nicht einmal das möglich. Dort, wo LehrerInnen eine Beziehung mit ihren SchülerInnen eingehen, was der Regelfall sein sollte, führt das zu großen persönlichen Belastungen. SozialarbeiterInnen werden in der Ausbildung auf diese Situation vorbereitet und lernen, professionell damit umzugehen. Sie haben regelmäßig Supervision und kollegiale Fallberatung, um die Qualität ihrer Arbeit zu sichern und Burn-Out vorzubeugen.

Handlungsbedarf

LehrerInnen sollen Supervisionsangebote erhalten und zur kollegialen Fallberatung befähigt werden. Burn-Out darf kein Tabuthema sein.

4. Anlage zu 3.2

Diese Situationsbeschreibung einer 5. Klasse in einer sächsischen Großstadt beschreibt das Sozial- und Leistungsverhalten der Klasse ausführlicher mit Sicht auf die familiären Hintergründe. (* alle Namen wurden geändert)

Eckdaten zur Klasse

In der 5. Klasse lernen 14 Mädchen und 11 Jungen, die 2004 bzw. 2005 eingeschult wurden. 1 Mädchen wiederholte die 2. Klasse, aktuell wiederholen 1 Mädchen und 1 Junge die 5. Klasse. 3 Kinder haben einen Migrationshintergrund und 3 Kinder sind Russlanddeutsche. 4 Kinder weisen Teilleistungsstörungen auf (besuchten in der Grundschule eine LRS- Klasse bzw. hatte ein Mädchen eine Dyskalkulie). 1 Mädchen sowie 1 Junge leiden an ADHS bzw. ADS. 8 Mädchen und 7 Jungen wachsen bei einem Elternteil auf (jeweils 1 x mit neuen Partnern), 1 Mädchen bei ihrer älteren Schwester und 2 Mädchen bei den Großeltern. 13 Familien leben von Lohnersatzleistungen. Bei 22 Kindern (von 25) könnten die schulischen Leistungen lt. Einschätzung des KL besser sein. Aufgrund der schwierigen sozialen Situation in der gen. Klasse behindern sich die Kinder selbst bzw. andere ihrem Leistungsniveau zu entsprechen. Die Situation in der Klasse ist geprägt von massiven Unterrichtsstörungen und ständiger Unruhe, auffälligem, unangemessenem

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Sozialverhalten und einer niedrigen Hemmschwelle zur Gewaltanwendung. Konflikte werden vorrangig mit non-/verbaler Gewalt gelöst.

Bei 11 Kindern (davon 6 Mädchen) besteht eine Einzelfallproblematik, die im Folgenden näher beschrieben werden soll.

Kurze Einzelporträts (Namen der Mädchen und Jungen sind geändert)

(Die grau gefärbten Texte kennzeichnen die Kinder mit einem erhöhten Beratungs- und Interventionsbedarf. D. h. unzählige Telefonate, Konflikt-/ Gespräche mit Kindern, Eltern, Großeltern, Familienhelfer, Hilfeplangespräche mit dem ASD, Psychologen, Förderschulen, etc. Durchschnittlich werden von dem KL bis zu 3 Stunden wöchentlich dafür aufgebracht.)

Anja wurde 2004 eingeschult, besuchte in der GS 1 LRS- Klasse, ihre Leistungen waren durchschnittlich (Note 2). Anja war ruhig und wenig auffällig. Mit der Mutti fand und findet eine gute Zusammenarbeit statt. Auch jetzt in der Mittelschule fällt Anja durch ihre ruhige, zuverlässige und fleißige Arbeitsweise positiv auf. Aufgrund dessen wird Anja bei der Sitzplanverteilung als „Ruhepol“ genutzt und sitzt vor Konstantin (siehe unten). Ihr Leistungsdurchschnitt, der nicht ihrem Leistungsniveau entspricht, liegt bei derzeit 1 bis 4. Dies ergibt sich u. a. durch die chaotischen und unruhigen Zustände während der Unterrichtszeit. Auch Anjas Aufmerksamkeit ist durch die ständigen Einflüsse eingeschränkt. Zudem ist sie eines der Mobbingopfer der Klasse.

Bärbel wurde 2005 eingeschult, hatte in der Grundschule einen Leistungsdurchschnitt von 2 bis 3 und eine Dyskalkulie, die in der 4. Klasse mit einer entsprechenden Therapie behandelt wurde. In der GS zeigte Bärbel kein angemessenes Sozialverhalten, hatte Probleme, sich an Regeln und Normen des Schulalltags bzw. Zusammenlebens zu halten. Sie war sehr lebhaft und machte oft

unangemessen auf sich aufmerksam. Bärbel lebte mehrere Jahre im Kinderheim, bevor sie im letzten Jahr wieder zu ihrem Vater zurück konnte. Die leibliche Mutter lebt verheiratet außerhalb von Leipzig und hat ihre Tochter verlassen.

Aufgrund einer sozio- emotionalen Störung war Bärbel im letzten Jahr mit ihrem Vater bei einer Kur und erhielt im Anschluss eine Eingliederungshilfe nach § 35a KJHG, um Gefühle der Minderwertigkeit, Unsicherheit und Unzulänglichkeit zu mindern und ihr Selbstwertgefühl sowie ihre Konzentrationsfähigkeit zu steigern. In der jetzigen Klasse zeigt Bärbel ein kindliches Verhalten (sehr verspielt), ist mit den Gedanken oft abwesend. Ihr lebhaftes Wesen äußert sie durch Mobilität und verrückte Ideen, Lautstärke (auch im Unterricht), u. a. mit MitschülerInnen. Andererseits äußert sich ihre Unsicherheit und Unzulänglichkeit in persönliche Schuldzuweisungen, Unkonzentriertheit und das teilweise Einnehmen einer Opferhaltung. Leistungsmäßig liegt Bärbel zwischen 2 und 5, was nur in Mathe (ihr fehlt die notwendige Vorstellungskraft) ihrem wahren Leistungsniveau entspricht. Bärbel lässt sich durch äußere Einflüsse schnell ablenken bzw. macht begeistert bei Störungen mit (ruft lautstark in die Klasse, läuft umher, verweigert sich, beschimpft Mitschüler und Lehrer, ...). Aufgrund des familiären Hintergrundes ist eine intensivere, zeitaufwändigere Zusammenarbeit mit Außenpartnern (Vater, ASD, Psychologe) notwendig.

Christiane ist 2004 eingeschult, besuchte in der GS eine LRS- Klasse, da sie große Probleme mit Deutsch hatte. Zudem litt Christiane an ADHS, das jetzt nur selten zum

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Tragen kommt. Ihr Leistungsdurchschnitt lag bei 3, manchmal zeigte sie sich in der GS unsicher. Christiane ist relativ ausgeglichen und ist durch ihre Eltern zu regel- und normgerechtem Verhalten erzogen. Sie ist Klassensprecherin der 5. Klasse. Ihr Leistungsdurchschnitt liegt bei 2 bis 4. Auch ihre Leistungen könnten besser sein, wenn die Klassensituation ruhiger wäre und sie zudem die notwendige LRS-Förderung, die ihr aus schulorganisatorischen Gründen nicht zur Verfügung steht, erhalten würde.

Dagmar ist 2005 eingeschult, zeigte in der GS einige Probleme mit Mathe und hatte einen Durchschnitt von 2,5. Dagmar zeichnet sich durch ihr selbstbewusstes Auftreten aus, hat angenehme Umgangsformen (wie die Mutti und der Lebenspartner). Dagmars momentaner Leistungsdurchschnitt liegt bei 1 bis 3, könnte aber lt. Einschätzung des KL besser sein. Dagmar fehlt zudem sehr oft im Unterricht, sie ist sehr kränklich.

Evelyn ist 2005 eingeschult, zeigte Leistungen mit dem Durchschnitt der Note 4. Evelyn fiel und fällt es schwer logisch zu denken, zudem hatte sie feinmotorische Schwierigkeiten. Sie erscheint ausgeglichen und freundlich, wirkt aber oft unsicher und zurückhaltend. Evelyns Mutter ist Alkoholikerin, die Eltern liegen nach 8 Ehejahren in Scheidung. Evelyns Mutter hat ein Umgangsrecht zur Tochter, das bis vor kurzem durch Letztere wahrgenommen wurde. Doch nach diesen Besuchen im Haushalt der Mutter wirkte Evelyn verstört und in sich versunken, so dass diese Besuche nicht mehr stattfinden. Zur Lebenspartnerin des Vaters hat Evelyn ein gutes Verhältnis, doch auch hier sind bei Evelyn Ängste vorhanden, da die „neue Mutti“ an einer schweren, unheilbaren Krankheit leidet. Evelyn ist versetzungsgefährdet, ihre Noten verteilen sich von 2 bis 5. Lt. Einschätzung des KL könnte auch sie bessere Noten haben, da sie lernwillig ist. Aufgrund des familiären Hintergrundes und der Versetzungsgefährdung ist eine intensivere, zeitaufwändigere Zusammenarbeit mit

Außenpartnern (Vater, ASD, Nachhilfe) notwendig. (Zum Redaktionsende dieser Schrift ist die Mutter verstorben.)

Friederike ist 2004 eingeschult, wurde auf Antrag des Vaters eine Grundschulklasse zurück versetzt und hatte später einen Durchschnitt von 2,5. Ihr Sozialverhalten in der GS war sehr auffällig. Dies äußerte sich in massiven Norm- und Regelverletzungen und grenzenlosem Verhalten. Friederikes Mutter ist Alkoholikerin, lebt ebenfalls in derselben Stadt wie sie.

Das Umgangsrecht besagt, dass Friederike ihre Mutter einmal monatlich an einem Wochenende besuchen kann. Danach ist sie schwer zugänglich, aggressiv und nachdenklich. Friederikes Vater hat das Sorgerecht, ist zwischenzeitlich wieder verheiratet und hat zwei weitere Kinder. Friederike kann die Frau sowie Halbgeschwister nicht leiden, kämpft mit ihren Mitteln um ihren Vater, den sie allein für sich haben will. Um Aufmerksamkeit bei ihrem Vater zu bekommen, fällt Friederike durch ihr unangemessenes, gewalttätiges Sozialverhalten auf. Sie verweigert sich, verletzt bewusst schulische Regeln, widersetzt sich (non-)verbal Anforderungen, zeigt massive Verweigerungshaltungen. Friederike schlägt brutal Jungen und Mädchen, stört den Unterrichtsablauf durch Reinrufen, Rumrennen, Kippen, lautstarke Verweigerung, Geräusche machend, MP-3-Player hörend und ein aktives Ausleben ihrer Aggressionen gegen MitschülerInnen, LehrerInnen und Gegenstände. Unberechenbar und grenzenlos erscheint Friederike, beschimpft Fachlehrer/innen. Fast täglich erfolgen Anrufe zum Vater, unzählige Elterngespräche,

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

zahlreiche Kontakte zum ASD. Daraufhin reagiert Friederikes Vater oft mit Gewalt gegenüber dem Mädchen. Über ihre Hilflosigkeit in ihrer derzeitigen Lebenssituation hält Friederike das Schulleben sowie den Vater „in Schach“. Friederike fühlt sich wie der letzte Dreck zu Hause, will in eine WG. Doch bevor der ASD eine solche HzE gewährt, erfolgt erst eine andere, kostengünstigere Hilfeform. Friederike ist versetzungsgefährdet, hat Noten von 2 bis 6, was definitiv nicht ihrem Leistungsniveau entspricht.

Gerda ist 2005 eingeschult, hatte in der GS einen Durchschnitt von 2,5 und wird von ihrer Mutti erzogen. Sie hat ein freundliches, schüchternes, teilweise unsicheres Wesen und scheint perfektionistisch zu sein. Sie ist ängstlich, will keinen Fehler machen und wollte eigentlich aufs Gymnasium. Doch ihre Mutter hat so für sie entschieden, damit sie hier an der MS erfolgreich sein kann. Ihr Durchschnitt liegt bei 1 bis 2, was ihrem Niveau entspricht.

Heidi ist 2005 eingeschult, hatte einen Leistungsdurchschnitt von 3,5 und war ruhig und ausgeglichen. In der jetzigen 5. Klasse geht sie „eher unter“, ist leistungsschwach, unkonzentriert und mit den Gedanken oft abwesend. Ihr Leistungsstand von 2 bis 4 entspricht durchschnittlich ihrem Niveau. Mit viel Fleiß und einer besseren Klassensituation könnte sie möglicherweise den Realschulgang besuchen. Heidi wird in der Klasse gemobbt, da u. a. ihr ruhiges Wesen, ihre ruhige Sprache sowie ihre äußere Gestalt nicht den Normvorstellungen der Mitschülerinnen entspricht.

Ines kommt aus der Ukraine, ist 2005 eingeschult und hatte nach dem Besuch der DAZ- Klasse in der GS einen Durchschnitt von 3. Auch durch die gute Erziehung ihrer Eltern hat sie einen positiven Einfluss auf die Klasse, ist voll integriert und selbstbewusst. Doch auch ihre Leistungen, von 1 bis 3 könnten bei einer ruhigeren Lernatmosphäre besser sein.

Jackeline ist 2005 eingeschult, sie hatte einen Leistungsdurchschnitt von 4, Probleme in Mathe und Deutsch. Schon in der GS zeigten sich Auffälligkeiten im

sozialen Miteinander. Die Familie hat einen russlanddeutschen Hintergrund. Die leibliche Mutter ist drogenabhängig, der Vater alkoholabhängig, die ältere Schwester ebenfalls drogenabhängig. Jackeline ist in Deutschland geboren und bis vor kurzem hatte sie keinen geregelten Umgang mit der Mutter, die im benachbarten Stadtteil lebt. Zwischenzeitlich hat die leibliche Mutter das Umgangsrecht, Jackeline geht gern zur Mutter, da es dort junge Welpen gibt. Jackeline wächst bei den Großeltern zweisprachig auf und wird griechisch-orthodox erzogen. Sie erhält eine klassische russische strenge Erziehung und hat ein ausgeprägtes Selbstbewusstsein.

In der Schule lebt sie ihre Energie aus, sie schreit einfach während des Unterrichtes oder in den Pausen laut herum. Sie rennt im Klassenraum umher, ist unruhig und sieht sich zum negativen Kern der Klasse hingezogen. Sie intrigiert gegen Mitschülerinnen, so dass diese verbal und körperlich von anderen SchülerInnen angegriffen werden. Sie widersetzt sich bewusst Normen, verweigert sich bzw. stört den Unterricht durch Herumlaufen, Schreien, auf dem Boden kriechend, sich unter der Schulbank versteckend, die MitschülerInnen und LehrerInnen lautstark beleidigend u. v. m. Ihr momentaner Leistungsdurchschnitt von 3 bis 5 entspricht nicht ihrem Leistungsniveau. Besonders in Deutsch hat sie Stärken. Durch ihr auffälliges Sozialverhalten sind permanent Gespräche mit ihr als auch den Großeltern notwendig.

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Kerstin ist 2005 eingeschult, hatte durchschnittliche Zensuren und zeigte ein freundliches und offenes Wesen. Mit der Mutti besteht eine gute Zusammenarbeit. Kerstin ist im Unterricht unaufmerksam dem Stoff gegenüber, allerdings nicht den Ereignissen durch MitschülerInnen gegenüber. Sie ist leicht ablenkbar und scheint unkonzentriert. Ihr Leistungsdurchschnitt von 2 bis 5 entspricht nicht ihrem Leistungsvermögen, doch der KL hat zu wenig Zeit, um sich mit dem Mädchen näher zu beschäftigen.

Laura ist 2005 eingeschult und lebte damals noch bei ihrer Mutter. Durch den leiblichen Vater ist ein Migrationshintergrund gegeben, doch er spielt bei der Erziehung von Laura keine Rolle mehr. In der Schule zeigte sie sich nicht unbedingt lernwillig, sondern eher desinteressiert. Nicht zuletzt äußerte sich fehlende häusliche Sorgfalt (keine Hausaufgaben und fehlende Schulmaterialien) in ihrem Leistungsstand, der bei 3 bis 4 lag. In der Schule hat Laura eine dominante Rolle, stört teilweise bewusst den Unterricht durch Reinrufen und aktive Verweigerungshaltung. In der 3. Klasse erfolgte eine Meldung an den zuständigen ASD, die Familie zog um, um sich dem Hilfeangebot zu entziehen. Zwischenzeitlich lebt Laura bei ihrer volljährigen Schwester, die selbst ein Kleinkind hat. Lt. Aussage der älteren Schwester sei die Mutter erziehungsunfähig und gehe voll arbeiten. (Bei Redaktionseende dieser Schrift lebt Laura wieder bei der Mutter.)

Michaela ist 2005 eingeschult, zeigte gute bis sehr gute Leistungen, die aber durch ihr auffälliges Verhalten am Ende der GS- Zeit im Durchschnitt bei 3 lagen. Michaela revoltierte gegen Schulnormen und verweigerte sich teilweise den Aufgabenstellungen. Michaela lebt mit ihrer Mutter und deren neuem Partner sowie den aus der zweiten Beziehung hervorgegangenen jüngeren Geschwistern in einer großen Altbauwohnung im Nachbarstadtteil der Schule. Da Mutter und Lebenspartner (Michaela akzeptiert ihn nicht und lehnt ihn ab) beruflich stark eingebunden sind, die jüngeren Geschwister eine erhöhte Aufmerksamkeit und Zuwendung erhalten, bleibt wenig Zeit für Michaela. Oft beaufsichtigt sie abends die Geschwister und fühlt sich dadurch eingeengt. Die alleinige Zuwendung durch die Mutter holt sich Michaela, in dem sie in der Schule auffällt und Gesprächsbedarf

durch die Schule wöchentlich signalisiert wird. Michaela verweigert Schulleistungen, schwänzt den Unterricht, widersetzt sich bewusst Schulregeln und Normen, stört durch Geräusche, Musik hören, Reinrufen und Herumlaufen während des Unterrichtes, Beschimpfungen der FL, u. v. m. Außerdem zieht sie mit ihren Aktionen andere Mitschülerinnen in ihren Bann. Michaela ist z. Zt. versetzungsgefährdet, da sie auch keine Hausaufgaben u. ä. erledigt. (Michaela wünscht sich derzeit, dass ihre Mutter neben ihr sitzend am Unterricht teilnimmt.)

Nadja ist 2004 eingeschult, wiederholt aktuell die 5. Klasse. In der GS zeigten sich Konzentrationsprobleme und eine verminderte Aufnahmefähigkeit. Ihr Leistungsdurchschnitt lag bei 3,5. Nadja lebt bei ihren Großeltern.

Ihre Mutter ist vor 8 Jahren gestorben, sie war drogenabhängig. Der Vater war niemals bekannt. Nadja lebte zwei Jahre in einem Kinderheim, bevor sie zu den Großeltern kam (unter Aufsicht des Familiengerichtes). In der Schule fällt Nadja durch ihr zurückgezogenes, oft in sich versunkenes Wesen auf. Ihre Haltung ist gebückt, sie wirkt unsicher, zerstreut und ist schlicht gekleidet. Sie wird in der Klasse gemobbt, geht aus Konfliktsituationen oft weinend heraus. Nadja ist versetzungsgefährdet, ihr Leistungsniveau ist stark eingeschränkt. Zudem lässt sie

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

sich schnell ablenken. Ein ständiger Gesprächsbedarf mit ihr und den Großeltern ergibt sich aus ihrer Opferrolle bzw. der Versetzungsgefährdung.

Achim ist 2004 eingeschult, besuchte in der GS eine LRS- Klasse, hatte durchschnittliche Leistungen von 2,5. Nicht zuletzt kamen diese durch fehlenden häuslichen Fleiß, Konzentrationsprobleme und fehlenden Unterrichtsfleiß zustande. Achim fehlte 3 Monate in der GS. Aufgrund sprachlicher Probleme ist 2004 eine Sprachtherapie empfohlen worden, die niemals stattgefunden hat. Achim ist kontaktfreudig, temperamentvoll, kameradschaftlich und anlehnungsbedürftig. Durch den Migrationshintergrund des Vaters wird Achim muslimisch erzogen. Der Vater ist arbeiten, die Mutter mit zwei weiteren Kindern zu Hause. Achim hat derzeit Noten von 1 bis 4, die bei weitem nicht seinem Leistungsniveau entsprechen. Er ist viel krank, bspw. derzeit fast ununterbrochen 3 Monate in Folge mit verschiedensten Krankheiten. Auch die Mutter scheint dauerkrank zu sein, entschuldigt ihren Sohn bei geringsten Anzeichen einer Krankheit. Achim hat dadurch große Wissenslücken.

Bernd ist ein zweitgeborener Zwilling, wies in frühester Kindheit Entwicklungsrückstände auf (feinmotorische Störungen, Schwierigkeiten in der körperlichen Koordination, gesundheitliche Probleme). Durch den Migrationshintergrund der Familie ergaben sich sprachliche Verständigungsschwierigkeiten mit der Familie, Bernd erhielt in der GS eine zusätzliche Deutschförderung. Nach einer Zurückstellung (in den Kindergarten, parallel dazu Ergotherapie) wurde der Junge 2005 eingeschult. Er war und ist ein aktiver, aufmerksamer, freundlicher und aufgeschlossener Junge mit einem Durchschnitt von 1 bis 3. Sein Leistungsdurchschnitt könnte bei einer ruhigeren Klassensituation besser sein.

Christoph ist 2005 eingeschult, zeigte gute Leistungen, wurde aufgrund massiver Verhaltensauffälligkeiten zwei Jahre während der GS- Zeit an einer „Schule für Erziehungshilfe“ beschult. Ihm fiel es schwer sein Verhalten zu kontrollieren, er hatte sowohl im Unterricht als auch in Pausenzeiten Wutausbrüche und gab seinem Bewegungsdrang freien Lauf, in dem er herum lief. Christoph hat ADS und nimmt täglich Medikamente dagegen ein. Sein Leistungsdurchschnitt liegt derzeit bei 2 bis 4, könnte aber bei einer ruhigeren Lernatmosphäre und für ADS-Kinder angemessenen Lernsituation viel besser sein. Zu Beginn des Schuljahres zeigte sich

Christoph aggressiv, schlug auf Mitschüler und FL ein, wenn er ausrastete. Kleinigkeiten gaben ihm Anlass dazu. Zwischenzeitlich ist er neu medikamentös eingestellt und die FL achten darauf, dass er regelmäßig mittags seine Medizin einnimmt. Trotzdem verweigert C. sich und ist in Konflikte mit Mitschülern verwickelt, da diese seine niedrige Hemmschwelle kennen und ausreizen.

Detlef ist 2004 eingeschult, wiederholte eine GS-Klasse. Sein Leistungsdurchschnitt lag bei 3,5, nicht zuletzt bereitete ihm die deutsche Sprache Schwierigkeiten, die allein erziehende Mutti hat einen Migrationshintergrund. In der jetzigen 5. Klasse zeigt sich Detlef bockig, lernunwillig, kritikunfähig und teilweise gleichgültig. Hausaufgaben und Lernstoff erfüllt er nur unzureichend, seine Leistungen sind im Allgemeinen schwach (2 bis 5). Insgesamt fällt er nicht durch extrovertiertes Verhalten, sondern eher durch Flucht in seine eigene Welt auf.

Egon ist 2005 eingeschult und zeigte durchschnittliche Leistungen im Dreierbereich. Schon in der GS zeigten sich Probleme im sozialen Miteinander sowie in der Anerkennung von Regeln und Normen. Nach der Trennung der Eltern entbrannte ein Kampf zwischen ihnen, das Kind stand dazwischen und wurde zum Spielball. Im

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Ergebnis dessen erscheint Egon provozierend, den Unterricht und Schulablauf massiv störend (hört MP-3-Player, rennt im Unterricht umher, schmeißt Schulmaterialien anderer von der Schulbank, beschimpft Mitschüler und FL, verweigert sich, läuft durchs Schulhaus und reißt Türen auf, ist in viele Konflikte verwickelt und prügelt sich oft, Machtkampf mit Konstantin, ...). Er ist versetzungsgefährdet, doch das müsste nicht sein. Die Mutter steht dem Ganzen hilflos gegenüber, klammert sich an den Sohn. Der Vater versucht, den Jungen mit Geld zu bestechen bzw. ihn perspektivisch aus der Stadt aufs Land in sein neues Heim zusammen mit der Partnerin zu bekommen. Egon befindet sich diesbezüglich in einer unklaren Situation zwischen seinen Eltern, überspielt diese für ihn unsichere Situation mit gen. Sozialverhalten.

Franz wurde 2005 eingeschult, zeigte durchschnittliche Leistungen und aufgrund einer Daumenfehlbildung hatte er Probleme mit seiner Schreibgeschwindigkeit. Darauf kann in der MS keine Rücksicht genommen werden. Seine Leistungen liegen zwischen 2 und 3, könnten aber auch besser sein. Vom Verhalten her ist er eher unauffällig, will oft im Mittelpunkt stehen und ist manchmal bockig. Insgesamt erscheint er normal entwickelt und durch seine Eltern angemessen erzogen.

Gerd ist in Deutschland geboren, seine Eltern sind Russlanddeutsche. Er ist 2005 eingeschult, zeigte gute durchschnittliche Leistungen und spricht zwischenzeitlich ein gutes Deutsch (besser als seine Eltern; er wird zu Hause als „Dolmetscher“ für Post, Arztbesuche, etc. benutzt). In seinem Wesen ist er kameradschaftlich, freundlich und interessiert. Seine Leistungen liegen bei 1 bis 4, was nicht seinem Leistungsniveau entspricht. Er gehört zu den besten Schülern der Klasse.

Hans zog 2009 mit seiner Mutter und den 3 Geschwistern aus den alten Bundesländern nach Sachsen. Nach traumatischen Erlebnissen (massive Vernachlässigung durch die Mutter und Beobachtung eines Mordes auf offener Straße) wurde Hans stationär behandelt, durchlief mehrere Schulen durch Umzug der Familie und nach einer Anzeige zur Kindeswohlgefährdung wurde der Mutter die gesundheitliche Fürsorge sowie das Aufenthaltsbestimmungsrecht entzogen. Hans zeigt sich als Neuer in der Klasse zurückgezogen, beteiligt sich aber gern an störendem Unterrichtsverhalten bzw. fehlt oft unentschuldig. Äußerlich ist ehr schwächling, verträumt, verlangsamt in seiner Motorik und macht einen ungepflegten Eindruck. Seine Leistungen sind schwach, liegen bei 3 bis 5. Derzeit befindet sich Hans mit seinen Geschwistern in der Notunterkunft für Kinder, da durch den Vater, der zeitweise wieder bei der Mutter untergetaucht ist, und die Unterversorgung durch die Mutter (lt. Aussage de ASD) eine Gefahr für das Wohl der Kinder besteht.

Ingo ist 2005 eingeschult, zeigte gute, durchschnittliche Leistungen und war freundlich und hilfsbereit. In der GS fiel es ihm schwer, sich an schulische Regeln zu halten, er ließ sich schnell ablenken und erledigte häusliche Pflichten unzureichend. Zusammen mit seinen 3 Geschwistern lebt er mit seiner Mutter in einer großen Neubauwohnung. Während der GS-Zeit gab es aufgrund einer Unterversorgung durch die Mutter einen Kontrollvertrag vom ASD zu Sauberkeit, Küchenreinigung, Nahrung, Kleidung und Kooperation mit der Schule. Die Mutter war und ist arbeitslos und kümmert sich unzureichend um die Kinder. Der ASD prüft derzeit den Hilfebedarf. Ingo kommt oft ungefrühstückt, übermüdet und nicht witterungsgemäß gekleidet in die Schule zu spät, sein Schulranzen ist das blanke Chaos. Er hat es nicht gelernt, sich zu strukturieren.

Von der Mutter erhält er diesbezüglich keine Unterstützung. Sie ist nachts oft unterwegs, der Sohn macht sich Sorgen und schläft oft erst früh ein, wenn die Mutter

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

heim gekommen ist. Ingo wirkt oft müde im Unterricht, seine Konzentration ist sehr schwankend. Sein Leistungsdurchschnitt von 2 bis 5 entspricht bei weitem nicht seinem Niveau.

Jörg ist ein lebhafter, fröhlicher und aufgeschlossener Junge, der 2005 eingeschult wurde. Durch Unaufmerksamkeit, Oberflächlichkeit und Verweigerungshaltungen war er auf einem Leistungsdurchschnitt von 2,5. Dies hält er auch jetzt, obwohl auch seine Leistungen besser sein könnten. Jörg wird liebevoll von seinem Vater und der neuen Partnerin erzogen, es besteht eine gute Kooperation.

Konstantin ist 2004 eingeschult, wiederholt derzeit das 5. Schuljahr und zeigte in der GS Leistungen zwischen 3 und 4. Sein auffälliges Verhalten äußerte sich in der bewussten Verletzung von Schulregeln und –normen und anmaßendem, frechen Verhalten den FL gegenüber. Große Konzentrationsprobleme wurden durch Unruhe in der Klasse verstärkt, seine Lernbereitschaft war schwankend. Konstantin wird mit seinen jüngeren Geschwistern von seiner ausländischen Mutti allein erzogen, der deutsche Vater spielt keine Rolle bei der Erziehung. Er wohnt in den alten Bundesländern. Der jüngere Bruder wird derzeit durch den ASD stationär in einer therapeutischen Einrichtung betreut, da er erhebliche Entwicklungsrückstände aufweist. Zudem wird weiterer Hilfebedarf geprüft. Die Mutter versucht beruflich Fuß zu fassen und befindet sich in einer Ausbildung. Die Schwester ist tagsüber in einer Kita, Konstantin ist sich bis abends selbst überlassen. Er kommt zu spät zum Unterricht, schwänzt stundenweise den Unterricht bzw. stört massiv den Unterricht. Er beschimpft FL, verweigert Arbeitsleistungen, hält andere vom Arbeiten ab, in dem er Musik hört, Geräusche macht, Arbeitsmittel weg nimmt bzw. zerstört, durch die Klasse läuft, prügelt, beschimpft, ... Zahlreiche Interventionen durch die Schule blieben erfolglos. Konstantin ist wiederum versetzungsgefährdet, obwohl das nicht sein müsste.

Insgesamt prägen die Verhaltensweisen Einzelner den Unterrichtsablauf. Auf der Tagesordnung stehen Beschimpfungen, Anwendung physischer und psychischer Gewalt gegen MitschülerInnen und FL, gehäufte aktive und passive Verweigerungshaltungen. Teilweise ist kein Unterricht mehr möglich. Folgen sind ein unerträgliches Klassenklima, eine schlechte Lernatmosphäre und schlechte, schulische Leistungen.

Was brauchen die Kinder möglicherweise, um ihrem Bildungsniveau entsprechen zu können?

Name	Leistungsverbesserung bei ruhiger und positiver Klassensituation möglich	familiär/ persönlich	allg. Regeln und Normen z. B. in einer Gruppe erlernen	schulisch
Anja	X			
Bärbel	X	liebevolle Mutti mit Zeit	X	persönliche Matheförderung, PF
Christiane	X			laufende LRS-Förderung, PF

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Dagmar	X			
Evelyn	X	Zuwendung, Liebe, stabiles Elternhaus		regelmäßige, individuelle Leistungsförderung, PF
Friederike	X	Zuwendung, liebevolle Eltern mit verlässlichen Strukturen; Anti-aggressionstraining	X	persönliche Zuwendung und ausgeglichenes Umfeld
Gerda	X			Zeit für Begabtenförderung
Heidi				individuelle Förderung, um evt. den RS-Gang zu schaffen, PF; sie „geht eher unter“
Ines	X			
Jackeline	X	evt. psychologische Betreuung, Ergotherapie, Sport	X	individuelle Zuwendung, um sie zu beruhigen, PF
Kerstin	X			mehr Zeit für individuelle Zuwendung und Konzentrationsförderung, PF
Laura	X	klare, strukturierte, familiäre Verhältnisse und straffe Führung	X	PF
Michaela	X	AFT (oder andere Hilfe durch ASD)	X	individuelle Zuwendung, PF
Nadja	X	therapeutische Begleitung zur Aufarbeitung des Todes der Mutter		individuelle Lernhilfen bzw. Leistungsförderung, PF
Achim	X	SPFH für die Mutter; klare Strukturen im Alltag		individuelle Deutschförderung, PF
Bernd	X	Ergotherapie		individuelle Deutschförderung, PF
Christoph	X	klare Normen	X	straffe Regeln und viel individuelle Zuwendung
Detlef	X	klare Lernstrukturen	X	individuelle Matheförderung, PF
Egon	X	Klärung der Familienstreitigkeiten und damit klare Strukturgebung; Sportförderung als Ausgleich	X	PF mit Lernstrategien
Franz	X			
Gerd	X			individuelle Begabtenförderung, PF
Hans		klare Struktur evt. in einer Pflegefamilie		PF mit Lernstrategien

Man kann nicht an der Realität vorbei unterrichten.

Positionspapier des Leipziger Arbeitskreises Schulsozialarbeit zur Situation an Leipziger Mittelschulen.

Ingo	X	klare, verlässliche, familiäre Strukturen (Kontrolle durch ASD)	X	Individuelle Lernhilfen, PF mit Lernstrategien
Jörg	X		X	
Konstantin	X	Grenzsetzungen, SPFH oder AFT, Antiaggressions-training	X	PF mit Lernstrategien