

ELSA – Deine Stimme zählt!

Welche ergotherapeutischen Anliegen nehmen die Kinder und das Schulpersonal der Jahrgangsstufen fünf und sechs in Bezug auf die Teilhabe der Schüler:innen im Schulalltag wahr?



Eine ergotherapeutische Bedarfs- und Umfeldanalyse an der Elsa-Brandström-Realschule in Essen.

Eggebrecht, Laura (2106264); Müller, Annika (2067197);

Stein, Tanja (2067203); Wolf, Catharina (2067211)

November 2022

Welche ergotherapeutischen Anliegen nehmen die Kinder und das Schulpersonal der Jahrgangsstufen fünf und sechs in Bezug auf die Teilhabe der Schüler:innen im Schulalltag wahr?

Eine ergotherapeutische Bedarfs- und Umfeldanalyse an der Elsa-Brändström-Realschule in Essen

Eggebrecht, Laura (2106264); Müller, Annika (2067197);
Stein, Tanja (2067203); Wolf, Catharina (2067211)

Bachelorarbeit der Academie voor Ergotherapie
Bachelorstudiengang Ergotherapie der Zuyd Hogeschool

Begleitung: Connie Zillhardt

November 2022

Vorwort

Die vorliegende Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Fragestellung „Welche ergotherapeutischen Anliegen nehmen die Kinder und das Schulpersonal der Jahrgangsstufen fünf und sechs in Bezug auf die Teilhabe der Schüler:innen im Schulalltag wahr?“. Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurde eine Bedarfs- und Umfeldanalyse an der Elsa-Brändström-Realschule in Essen durchgeführt.

Diese Bachelorarbeit verfassten wir als Abschlussarbeit unseres Studiums Ergotherapie an der Zuyd Hogeschool. Ziel war es herauszufinden, ob es Einschränkungen in der Partizipation der Schüler:innen gibt und inwiefern Ergotherapie an dieser Realschule die Partizipation der Schüler:innen unterstützen kann. Wir beschäftigten uns mit der Forschung und dem Schreiben der Bachelorarbeit von März bis November 2022.

Die gemeinsame Erarbeitung haben wir als bereichernd und wertvoll erlebt. Durch die Arbeit zu viert gab es viele verschiedene Perspektiven in Bezug auf Themen und Inhalte und auch die Option der Aufteilung in Zweierteams empfanden wir als bereichernd. Die gemeinsame Arbeit fand auf Augenhöhe statt und die Kommunikation war wertschätzend. Weiterhin hatten wir eine ähnlich ambitionierte Arbeitsweise, sodass die Zusammenarbeit im gesamten Prozess motivierend war. Das Interesse am Thema schulbasierter Ergotherapie, die Möglichkeit einer praxisnahen Forschung sowie der umfassende Einblick auf Partizipation im Schulalltag inspirierte und motivierte uns auch in stressigen Phasen zur Fortführung. Die wöchentlichen Treffen montags vormittags sowie zwei gemeinsame Wochenenden erleichterten uns die Arbeit, sodass wir uns gut an den zu Beginn erstellten Zeitplan halten konnten.

Wir wünschen Ihnen viel Freude beim Lesen dieser Bachelorarbeit.

Laura Eggebrecht, Annika Müller, Tanja Stein und Catharina Wolf
Heerlen, 16. November 2022

Danksagungen

Zu Beginn möchten wir uns bei einigen Menschen bedanken, ohne die die Erstellung dieser Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Ein großes Dankeschön geht an...

...unsere Bachelor-Betreuerin Connie Zillhardt, für ihre Begleitung, ihre Beratung, ihre Tipps und ihre aufmunternden Worte.

... unsere zweite Bachelor-Betreuerin Claudia Merklein de Freitas, die sofort eingesprungen ist und uns ihre Begleitung zur Verfügung gestellt hat, als es notwendig war.

... die stellvertretende Schulleiterin der Elsa-Brändström-Realschule, Lena Ising, die mit Feuereifer dabei war und alles organisiert hat, was in der Schule organisiert werden musste. Du hast uns viel Arbeit abgenommen!

... den Schulleiter der Elsa-Brändström-Realschule, Michael Wolf, ohne den das Projekt „Elsa-Deine Stimme zählt“ gar nicht zustande gekommen wäre.

... die Lehrkräfte der Elsa-Brändström-Realschule, die wir im Unterricht begleiten durften, die die Fragebögen mit den Kindern durchgeführt haben und die wir interviewen durften. Wir hätten niemals so viele Daten ohne Ihre Hilfe sammeln können!

... natürlich auch an die Schüler:innen der Jahrgangstufen fünf und sechs aus dem Schuljahr 2021/2022. Danke, dass Ihr unsere Fragen so ehrlich beantwortet habt!

... die Erziehungsberechtigten der Schüler:innen, dass Sie der Durchführung der Befragung ihrer Kinder zugestimmt haben.

... unseren Korrekturleser:innen, Andrea Barendse, Carolin Hein und weitere für Eure Rückmeldungen zu Rechtschreibung, Grammatik und Inhalt.

... und unseren Familien, Partnern und Freunden, die die Höhen und Tiefen bei der Erstellung dieser Arbeit miterlebt und uns ausgehalten haben. Danke für Eure Unterstützung!

Lesehinweise

Die Hinweise sollen das Lesen der Arbeit verständlicher gestalten:

- In der Arbeit wird eine gendergerechte Schreibweise mit Hilfe von Doppelpunkten und Schrägstrichen verwendet (zum Beispiel Schüler:innen oder jedes/r). Um beim Weglassen der Doppelpunkte ein grammatikalisch richtiges Wort zu erhalten, wird teilweise mit zwei Doppelpunkten im Wort gegendert (beispielsweise Kolleg:inn:en).
- Für die Autorinnen dieser Bachelorarbeit wird im Folgenden der Begriff „Forscherinnen“ verwendet.
- Um Redundanz zu vermeiden, wurden für die beteiligten Kinder der fünften und sechsten Klasse der Elsa-Brändström-Realschule sowohl die Begriffe „Kinder“, als auch „Schüler:innen“ eingesetzt.
- Für die Lehrkräfte der Elsa-Brändström-Realschule werden sowohl die Begriffe „Lehrkräfte“, als auch „Lehrer:innen“ verwendet.
- Zitationen im Text sowie anschließende Literaturverzeichnisse entsprechen den Kriterien der American Psychological Association der siebten Auflage (APA7).
- Quellen, die kein Veröffentlichungsdatum vorweisen, werden mit o.J. = ohne Jahr, gekennzeichnet.
- Textauslassungen in direkten Zitaten werden mit drei Punkten ... dargestellt.
- Bei direkten Zitaten aus den Fragebögen wird die Orthografie der Kinder übernommen.
- Zur Kenntlichmachung von Zitaten setzt sich die Klammer hinter Zitaten von Teilnehmenden bei den Schüler:inne:n aus dem Wort „Schüler:in“ und aus der Jahrgangsstufe zusammen sowie bei den Lehrkräften aus den ausgewählten Pseudonymen und den Zeilenangaben des Transkripts.
- Verweise auf andere Kapitel der Bachelorarbeit werden wie folgt markiert (zum Beispiel (siehe 3.4)).
- Das Glossar dient dem Verständnis unterschiedlichster Begrifflichkeiten. Wörter, welche im Glossar aufgeführt sind, werden im Dokument unterstrichen dargestellt.
- Dokumente, welche im Anhang aufgeführt sind, werden in der Bachelorarbeit als eckige Klammer inklusive Zahl dargestellt (zum Beispiel: [1]). Die Dokumente im Anhang stellen Auszüge des Studienprozesses dar und tragen dadurch zur Transparenz im Vorgehen bei.
- Alle Tabellen und Abbildungen sind nummeriert und in separaten Verzeichnissen aufgelistet. Graphiken ohne Quellenangaben wurden von den Forscherinnen erstellt.

Abkürzungsverzeichnis

- AOTA: American Occupational Therapy Association
- CAOT: Canadian Association of Occupational Therapists
- CHIP: Child Health and Illness Profile
- CHQ: Child Health Questionnaire
- CMCE: Canadian Model of Client-Centred Enablement
- CMOP-E: Canadian Model of Occupational Performance and Engagement
- CO-OP: Cognitive Orientation to daily occupational performance
- COPM-a kids: Canadian Occupational Performance Measure- a kids
- DLRG: Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft e.V.
- DPA: Dynamic Performance Analysis
- DVE: Deutscher Verband Ergotherapie e.V.
- Elsa: Elsa-Brändström-Realschule
- EST: Ergotherapeutisches Sozialkompetenztraining
- EVS: ErgotherapeutInnen Verband Schweiz
- OT-PAL: Occupational Therapy Psychosocial Assessment of Learning
- OTPF-IV: Occupational Therapy Intervention Framework, vierte Version
- PedsQL: The Pediatric Quality of Life Inventory
- P4C: Partnering for Change
- SBFT: School-based Filial Therapy
- School AMPS: School Assessment of Motor and Process Skills
- WFOT: World Federation of Occupational Therapists
- WHO: World Health Organization

Abstracts

Abstract (DE)

Einleitung: Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, zu beantworten, welche Anliegen Schüler:innen und Lehrkräfte der fünften und sechsten Jahrgangsstufe der Elsa-Brändström-Realschule in Essen in Bezug auf die Partizipation im Schulalltag haben und inwieweit Ergotherapie unterstützend einwirken kann.

Methode: Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine qualitative Studie durchgeführt. Es fand eine eintägige Beobachtung der Schüler:innen im Schulalltag statt. Außerdem wurde ein Fragebogen mit den Schüler:innen (n=95), sowie ein Gruppeninterview mit neun Lehrkräften durchgeführt. Die Ergebnisse wurden zusammengeführt und ausgewertet.

Resultate: Die qualitative Studie zeigt, dass die meisten Kinder Veränderungswünsche in Bezug auf unterschiedliche Bereiche ihrer Partizipation haben. Die Lehrkräfte äußerten ebenfalls hemmende Faktoren bezüglich der Partizipation der Schüler:innen. Beide Parteien benannten jedoch auch bereits bestehende Ressourcen.

Schlussfolgerung: Die Ergebnisse haben gezeigt, dass ergotherapeutischer Bedarf in der Schule vorhanden ist. Es werden ergotherapeutische Herangehensweisen und Lösungsansätze beschrieben. Eine vertiefende Forschung im Bereich schulbasierte Ergotherapie im Kontext weiterführender Schulen wird empfohlen.

Samenvatting (NL)

Inleiding: Het doel van deze studie is na te gaan welke aandachtspunten leerlingen en leerkrachten van de vijfde en zesde klas van de Elsa-Brändström-Realschule in Essen hebben met betrekking tot deelname aan het dagelijkse schoolleven en in hoeverre ergotherapie een ondersteunend effect kan hebben.

Methode: Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Er vond een eendaagse observatie van de leerlingen in hun dagelijkse schoolleven plaats. Daarnaast werden een vragenlijst met de studenten (n=95) en een groepsinterview met negen docenten afgenomen. De resultaten werden verzameld en geanalyseerd.

Resultaten: Uit de kwalitatieve studie blijkt dat de meeste kinderen wensen hebben voor verandering op verschillende gebieden van hun participatie. De leraren gaven ook te kennen dat er belemmerende factoren waren voor de participatie van de leerlingen. Beide partijen noemden echter ook bestaande mogelijkheden.

Conclusie: De resultaten hebben aangetoond dat er behoefte is aan ergotherapie op school. Ergotherapeutische benaderingen en oplossingen worden beschreven. Meer diepgaand onderzoek op het gebied van schoolgebonden ergotherapie in de context van middelbare scholen wordt aanbevolen.

Abstract (EN)

Introduction: The aim of this study is to find out what concerns fifth and sixth grade students and teachers of the Elsa-Brändström-Realschule in Essen have with regards to participation in everyday school life and to what extent occupational therapy can support with this.

Method: To answer the research question, a qualitative study was conducted. Students were observed in their daily school life in the course of a one-day observation. In addition, the students (n=95) answered a questionnaire and a group interview with nine teachers was conducted. The results were collated/combined and analyzed.

Results: The qualitative study shows that most children wish for changes in different areas of their participation. The teachers also mentioned factors inhibiting the participation of the students. However, both parties also reported already existing resources.

Conclusion: The results have shown that there is a need for conducting occupational therapy in the school. Occupational therapy approaches and solutions are described within this paper. Further in-depth research concerning school-based occupational therapy in the setting of secondary schools is recommend.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	I
Danksagungen	II
Lesehinweise	III
Abkürzungsverzeichnis	IV
Abstracts.....	V
<i>Abstract (DE)</i>	<i>V</i>
<i>Samenvatting (NL)</i>	<i>V</i>
<i>Abstract (EN)</i>	<i>VI</i>
1. Einleitung	9
2. Theoretischer Hintergrund	12
3. Methode	18
3.1 <i>Teilnehmende.....</i>	<i>18</i>
3.2 <i>Beschreibung der Methodik</i>	<i>19</i>
3.3 <i>Datenanalyse</i>	<i>20</i>
3.4 <i>Durchführung</i>	<i>21</i>
3.5 <i>Gütekriterien</i>	<i>23</i>
3.6 <i>Ethische Aspekte</i>	<i>24</i>
4. Resultate	25
4.1 <i>Person</i>	<i>25</i>
4.1.1 <i>Affektive Komponente.....</i>	<i>25</i>
4.1.2 <i>Kognitive Komponente</i>	<i>26</i>
4.1.3 <i>Physische Komponente</i>	<i>28</i>
4.1.4 <i>Spiritualität</i>	<i>28</i>
4.2 <i>Betätigung</i>	<i>29</i>
4.2.1 <i>Produktivität.....</i>	<i>29</i>
4.2.2 <i>Selbstversorgung</i>	<i>31</i>
4.2.3 <i>Freizeit</i>	<i>32</i>
4.3 <i>Umwelt.....</i>	<i>33</i>
4.3.1 <i>Institutionelle Umwelt.....</i>	<i>33</i>
4.3.2 <i>Soziale Umwelt</i>	<i>34</i>
4.3.3 <i>Kulturelle Umwelt.....</i>	<i>35</i>
4.3.4 <i>Physische Umwelt.....</i>	<i>36</i>
4.4 <i>Engagement.....</i>	<i>38</i>
4.5 <i>Weitere Informationen aus dem Gruppeninterview</i>	<i>39</i>
5. Diskussion	40

5.1	<i>Teilhabe am Unterricht</i>	40
5.2	<i>Teilhabe abseits des direkten Unterrichtsgeschehens</i>	42
5.3	<i>Soziale Teilhabe</i>	43
5.4	<i>Welche weiteren Faktoren wirken auf Teilhabe ein?</i>	44
5.5	<i>Stärken und Limitationen</i>	46
6.	Schlussfolgerung	48
	Literaturverzeichnis	52
	Glossar	60
	Abbildungsverzeichnis	64
	Tabellenverzeichnis	65
	Anhang	66
	<i>Anhang 1: Kooperationsvertrag</i>	66
	<i>Anhang 2: Beispielhafte Literaturrecherche</i>	69
	<i>Anhang 3: Definition der Kategorien</i>	71
	<i>Anhang 4: Beobachtungsbogen</i>	76
	<i>Anhang 5: Beispielhaftes Protokoll Beobachtung</i>	80
	<i>Anhang 6: Beispielhafte Tabelle Beobachtung</i>	84
	<i>Anhang 7: Fragebogen vor Pretest</i>	87
	<i>Anhang 8: Fragebogen</i>	89
	<i>Anhang 9: Elternbrief</i>	92
	<i>Anhang 10: Beispielhafte Box zur Sammlung der Fragebögen</i>	94
	<i>Anhang 11: Informationen für die Lehrkräfte zur Durchführung des Fragebogens</i>	95
	<i>Anhang 12: Beispielhafte Auswertung Fragebögen</i>	96
	<i>Anhang 13: Einverständniserklärung Lehrkräfte</i>	99
	<i>Anhang 14: Leitfaden Gruppeninterview vor Pretest</i>	104
	<i>Anhang 15: Leitfaden Gruppeninterview für den Moderator</i>	105
	<i>Anhang 16: Auszug Transkription Gruppeninterview</i>	106
	<i>Anhang 17: Beispielhafte Tabelle Gruppeninterview</i>	108
	<i>Anhang 18: Ehrenwörtliche Erklärung</i>	111

1. Einleitung

Die vorliegende Bachelorarbeit beschäftigt sich übergreifend mit dem Thema der schulbasierten Ergotherapie. „Der Begriff schulbasierte Ergotherapie ... bezeichnet die ergotherapeutische Tätigkeit in der natürlichen Lebensumwelt Schule“ (Deutscher Verband Ergotherapie [DVE] Arbeitsgruppe Schulbasierte Ergotherapie, 2018, S. 4). Das Ziel der schulbasierten Ergotherapie ist die größtmögliche Partizipation im Schulalltag (Lernarbeit/ Selbstversorgung/ Freizeit, Spiel Erholung) aller Schüler:innen (DVE Arbeitsgruppe Schulbasierte Ergotherapie, 2018). „Alle Menschen, die eine Art von Betätigungsverlust in ihrem Alltag erfahren, müssen Zugang zur Ergotherapie bekommen“ (World Federation of Occupational Therapists [WFOT], 2016, S. 6).

Im Bereich der schulbasierten Ergotherapie gibt es eine Forschungslücke in Deutschland im Setting weiterführender Schulen (Morbach & Schacht, 2019). Zurzeit gehört schulbasierte Ergotherapie zu einem der neuen Arbeitsfelder der Ergotherapie und ist somit, im Gegensatz zu anderen Ländern beispielsweise den USA (Zamath, 2018), wenig in die deutsche Schullandschaft integriert (Wirth et al., 2014). Ergotherapeut:inn:en ist es, mit dem Hintergrund der Populations- und Kontextbasierung, nicht nur möglich, mit einzelnen Individuen zu arbeiten, sondern sie können auch einen Beitrag zur sozialen Partizipation von Personengruppen leisten (Cup & van Hartingsveldt, 2019; Hoerder & Wirth, 2018). Dass Ergotherapeut:innen auch mit Personengruppen arbeiten, wird in verschiedenen Interventionsmodellen deutlich. „Mit Interventionsmodellen wie dem Response to Intervention (RtI) können Ergotherapeuten Pädagogen und Schüler gezielt vor Ort unterstützen“ (Hoerder & Wirth, 2018, S. 16). In diesem Pyramidenmodell wird deutlich, dass Ergotherapeut:innen Interventionen in ganzen Klassen, mit Gruppen von Schüler:innen oder mit einzelnen Kindern durchführen können (Hoerder & Wirth, 2018).

Für die vorliegende Bachelorarbeit ist der Fokus auf eine weiterführende Schule gelegt worden. Da im familiären Kreis einer Forscherin Bezug zu einer Realschule und dessen Schulleiter bestand, wurde der Kontakt dahingehend aufgenommen und die Schulleitung stimmte einer Kooperation zu. Die Zusammenarbeit mit der Schule und der Zuyd Hogeschool, sowie den Forscherinnen, wurde vertraglich geregelt [1].

Die kooperierende Schule ist die Elsa-Brändström-Realschule in Essen-Bergerhausen, dessen Profil auf zwei wesentlichen Säulen basiert: Erstens die Bilingualität, zweitens die Eliteschule des Sports. Daneben ist für die Profilbildung der naturwissenschaftliche Unterricht gleichwertig. Zahlreiche weitere Projekte (zum Beispiel Skiprojekt, Bergtour-Projekt: Der Berg ruft, Sozialprojekt: sozial-genial, Schulsanitätsdienst, Sporthelfer:innenausbildung, Erlebnispädagogik und vieles mehr) und Arbeitsgemeinschaften komplettieren das Bild der Schule. Weitere Angebote sind der Niedrigseilgarten der Schule und das „grüne Klassenzimmer“, welches den Biologieunterricht mit einem Gewächshaus, Pflanzbeeten und einer 200m² großen Wasserlandschaft erlebbar macht. Der Unterricht findet von 7:55-13:20 Uhr statt. Auch eine siebte Unterrichtsstunde bis 14:15 Uhr ist möglich. Die Elsa-Brändström-Realschule wird derzeit von 703 Kindern in den Jahrgangsstufen fünf bis zehn besucht. Es gibt Kinder mit Förderbedarf, mit zielgleicher und zieldifferenten Beschulung.

Gemeinsam mit der Schulleitung wurde die Forschungsfrage für die Studienarbeit eingegrenzt, sodass der Fokus auf die Eingangsstufen (fünfter und sechster Jahrgang) gelegt wurde. In diesen Jahrgängen sah die Schulleitung einen Bedarf und entsprechendes Untersuchungsinteresse, auch aufgrund des vorangegangenen Transitionsprozesses von der Grundschule zur weiterführenden Schule. Auf Basis dessen entstand die folgende Forschungsfrage: „Welche ergotherapeutischen Anliegen nehmen die Kinder und das Schulpersonal der Jahrgangsstufen fünf und sechs in Bezug auf die Teilhabe der Schüler:innen im Schulalltag wahr?“

Um diese Forschungsfrage zu beantworten, bildeten die Forscherinnen drei Leitfragen.

1. Inwiefern bestehen Betätigungsanliegen aus Sicht der Schüler:innen und dem Schulpersonal innerhalb des Schulalltags in den Klassen fünf und sechs? (Betätigung)
2. Welche Stärken und Schwächen hat die Organisation zum jetzigen Zeitpunkt? (Person)
3. Welche physischen, kulturellen, sozialen und institutionellen Umweltfaktoren beeinflussen die Teilhabe der Schüler:innen? (Umwelt)

Diese Leitfragen beziehen sich auf die Komponenten des „Canadian Model of Occupational Performance and Engagement (CMOP-E)“ (Polatajko, 2013 b, S. 2), welches im theoretischen Hintergrund näher erläutert wird. Sie dienen dazu, die Beantwortung der Forschungsfrage zu strukturieren und die Anliegen der Schüler:innen auf verschiedenen Ebenen zu betrachten.

Ein Einbezug aller Schüler:innen unabhängig vom Vorliegen einer Diagnose war der Schulleitung und den Forscherinnen wichtig. Aufgrund dessen entschieden sich die Forscherinnen dazu, die Menge der zu befragenden Kinder auf die Hälfte zu reduzieren (siehe 3.4). Auch die Beobachtung wurde aus organisatorischen und zeitlichen Gründen auf einen Tag ausgelegt und in das Gruppeninterview wurden nur Lehrkräfte einbezogen, um den Rahmen einer Bachelorarbeit einzuhalten. Im Prozess der Fragebogenerstellung entstand der Projektname „ELSA - Deine Stimme zählt!“, welcher für die Schüler:innen und im Elternbrief verwendet wurde.

Für die Erstellung der Bachelorarbeit fanden wöchentliche Online-Treffen statt, die protokolliert wurden. Zunächst beschäftigten sich die Forscherinnen mit dem theoretischen Hintergrund. Dies geschah gemeinsam und in Einzelarbeit im Rahmen der Literaturstudie [2], in der jede eine eigene Fragestellung zu den Themen Befunderhebung, Definition Partizipation, Intervention und Outcome erstellte und recherchierte. Parallel wurde der Leitfaden für den Beobachtungstag erstellt und die Beobachtung durchgeführt. Anschließend wurden die Fragebögen [8] für die Schüler:innen erarbeitet und Elternbriefe [9] verfasst, die über die Studie informierten und eine Einverständniserklärung beinhalteten. Während der Pretestphase der Fragebögen werteten die Forscherinnen die Beobachtung aus. Im Anschluss an die Durchführung der Fragebögen wurde der Interviewleitfaden [15] für das Gruppeninterview mit den Lehrkräften erstellt. Während der Pretestphase des Interviews begannen die Forscherinnen mit der Auswertung der Fragebögen [12] und beschäftigten sich mit dieser bis nach der Durchführung des Interviews. Nachfolgend wurde das Interview transkribiert und ausgewertet [16,17]. Schließlich erfolgte das Verfassen der Kapitel.

Die Bachelorarbeit ist folgendermaßen aufgebaut: Im Anschluss an die Einleitung befindet sich der theoretische Hintergrund, in dem die Themen schulbasierte Ergotherapie und Partizipation

beschrieben werden. Darauffolgend wird die Methode der durchgeführten Datenerhebungen (Beobachtung, Fragebogen, Gruppeninterview) erläutert. Anschließend werden die Resultate innerhalb des genutzten Kategoriensystems des CMOP-E beschrieben und teilweise grafisch dargestellt. Auf Basis dessen werden die Ergebnisse in der Diskussion ganzheitlich beleuchtet und mit Literatur in Zusammenhang gebracht. Zuletzt werden in der Schlussfolgerung Implikationen für die ergotherapeutische Praxis und eine Aussicht auf weitere Forschung gegeben.

2. Theoretischer Hintergrund

In diesem Kapitel wird der theoretische Hintergrund dieser Bachelorarbeit beschrieben. Das bedeutet, es wird auf bereits vorhandene Literatur und Studien zu schulbasierter Ergotherapie, Befunderhebungsinstrumente und Interventionen eingegangen. Außerdem werden die ergotherapeutischen Modelle erläutert, auf welche im Verlauf der Arbeit Bezug genommen wird.

Die schulbasierte Ergotherapie kann in das zeitgenössische Paradigma eingeordnet werden und wird, im Gegensatz zur deutschen Praxis, in anderen Ländern, wie zum Beispiel in den USA, Kanada oder Neuseeland, bereits selbstverständlich umgesetzt (Baszyk & Case-Smith, 2010; Penman & Caswell, 2007). Bisher gibt es in Deutschland keine gesetzliche Vorlage für die Implementierung oder Finanzierung von Ergotherapie für inklusive und interdisziplinäre Schulteams (DVE Arbeitsgruppe schulbasierte Ergotherapie, 2018), wodurch die Umsetzung erschwert ist. Die Umsetzung ist jedoch notwendig, weil die Populations- und Kontextbasierung realisiert werden sollen, um „Interventionen im Kontext effektiv“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019, S. 199) zu gestalten. Ergotherapeut:inn:en können nicht nur im Einzelsetting arbeiten, sondern sind zudem befähigt, einen Beitrag für die soziale Partizipation von Personengruppen zu leisten (Cup & van Hartingsveldt, 2019). Morbach & Schacht (2019) fordern mehr Forschung im Bereich der schulbasierten Ergotherapie: „Weiterführende Forschungen im Hinblick auf die Implementierung der schulbasierten Ergotherapie sind notwendig“ (Morbach & Schacht, 2019, S. 65). An dieser Stelle setzt diese Bachelorarbeit an, um die Ergotherapie in das System Schule zu inkludieren. „The evidence supports the effectiveness of occupational therapy in the school setting on goal attainment and skill development in areas underlying and supporting school performance“ (Whalen, 2002, S. 15).

In diesem Zuge ist es wichtig, Begriffe, die in Forschungsarbeiten benutzt werden, klar zu definieren (Moser, 2012). Aus diesem Grund wurde Literatur zu dem Begriff der Partizipation innerhalb einer Literaturstudie recherchiert. In der Literatur ist das Wort Partizipation „often unclear and multi-dimensional“ (Vetoniemi & Kärnä, 2019, S. 1191). Piškur et al. (2021) sehen Teilhabe als einen Grundwert und ein allgemeines menschliches Bedürfnis an. Vetoniemi und Kärnä (2019) beschreiben, dass Menschen ein Recht auf vollen und fairen Zugang zu Aktivitäten, sozialen Rollen und Freundschaften haben sollten. Teilhaben zu können bedeutet, sich zugehörig und wahrgenommen zu fühlen und damit einhergehend, das Wissen, dass keiner ausgeschlossen wird (Einarsdottir et al., 2022; Vetoniemi & Kärnä, 2019). Weiter geht es darum, dass Schüler:innen in der Lage sind, sich als Teil des Ganzen zu fühlen und Beziehungen aufzubauen. Dies kann erreicht werden, wenn Schüler:innen am Unterricht teilhaben können, indem sprachliche und physische Barrieren abgebaut und andere exkludierende Faktoren behoben werden (Piškur et al., 2021). In der praktischen Umsetzung bedeutet dies, dass die Unterrichtsrichtlinien auf Makroebene Werte und Rechte, wie zum Beispiel Gleichberechtigung und Respekt, beinhalten müssen. Weiterhin soll in den Richtlinien das Bildungssystem dafür verantwortlich gemacht werden, dass Schüler:innen die benötigte Unterstützung für Teilhabe zur Verfügung gestellt bekommen (Piškur et al., 2021). Partizipation ermöglicht zudem, dass Schüler:innen unabhängig von Leistungen und Verhaltensweisen als vollständige Mitglieder unserer Gesellschaft anerkannt werden und somit Diskriminierung in der Gesellschaft abgebaut wird (Grosche et al., 2017). Auf der Mesoebene ist Teilhabe möglich, wenn die Gesamtentwicklung und der Erwerb von Fähigkeiten im Programm berücksichtigt werden (Piškur et

al., 2021) und sich gegen die Hierarchisierung von guten versus schlechten Leistungen ausgesprochen wird (Grosche et al., 2017). Zudem soll eine offene Kultur geschaffen werden, in der es gemeinsame Regeln gibt, man sich respektvoll behandelt und es Möglichkeiten gibt, die Unterschiedlichkeit sozialer und kultureller Umstände erforschen zu dürfen. Auf der Mikroebene werden die Grundsätze der Unterrichtspraxis, wie Unterrichtsmethoden unterstrichen, sodass in Kombination mit dem physischen und sozialen Umfeld die Teilhabe der Kinder sowie der Abbau von Barrieren gefördert wird (Piškur et al., 2021). Um Barrieren in der Schule abzubauen und Schwierigkeiten und Ressourcen der Kinder herausfinden zu können, werden Befunderhebungsinstrumente benötigt. Diese wurden in der Literatur ausführlich recherchiert.

Innerhalb der schulbasierten Ergotherapie zeigt die Literatur verschiedene Assessments und Konzepte auf, die zur Befundung im Schulsetting genutzt werden können. Zur Erhebung von Betätigungsanliegen wurden keine passenden Assessments gefunden, die sich ausschließlich auf das Schulsetting beziehen. Jedoch ist es möglich, ergotherapeutische Assessments wie das Foto-Interview (Onderwijscentrum Leijpark, 2013) oder das Canadian Occupational Performance Measure- a kids (COPM-akids) (Gede et al., 2014) zu adaptieren. Weiterhin gibt es Fragebögen für Kinder in verschiedenen Altersstufen. Diese sind zwar nicht aus ergotherapeutischer Sicht entwickelt worden, jedoch wird in diesen Assessments entweder der Fokus auf Partizipation gelegt oder auf das Wohlbefinden und die Gesundheit. Zudem ist der Lebensbereich Schule in allen enthalten. Hierunter zu nennen sind folgende Assessments: Das KINDL (Bullinger & Ravens-Sieberer, o.J.), The Pediatric Quality of Life Inventory (PedsQL) (Varni, o.J.), das Child Health Questionnaire (CHQ) (HealthActCHQ Inc., 2021), das KIDSCREEN (Ravens-Sieberer, o.J.), und das Child Health and Illness Profile (CHIP) (Starfield et al., 1993). Arsiwala et al. (2021) haben diese und ein weiteres Assessment in einem Systematic Review zusammengetragen und deren Qualität deskriptiv bewertet. Die Studie zeigt, dass es innerhalb der Assessments qualitative Unterschiede gibt und keines alle vorgegebenen Kriterien erfüllt. Hier ist weitere Forschung notwendig.

Zur weiteren ergotherapeutischen Befundung mit Hilfe der Performanzanalyse eignen sich im Schulsetting das School Assessment of Motor and Process Skills (School AMPS) (Fisher et al., 2007), welches bereits auch für den deutschen Raum normiert ist (Kaelin et al., 2021). Weiterhin gibt es die Möglichkeit, das Occupational Therapy Psychosocial Assessment of Learning (OT-PAL) (Arnold, 2007) anzuwenden. Dies umfasst therapeutische Beobachtungen und halbstrukturierte Interviews mit Lehrkräften, Schüler:innen und Eltern. Des Weiteren eignet sich das Konzept Partnering for Change (P4C) (CanChild, 2015). Dies enthält unter anderem die Dynamic Performance Analysis (DPA) (Campbell et al., 2016), welche zur Beobachtung, Bewertung und Intervention im Schulsetting genutzt werden kann. Somit wirkt sie unterstützend im Screeningprozess und bei der Identifikation von Herausforderungen (CanChild, 2015). Im Anschluss an die Befunderhebung erfolgt im ergotherapeutischen Prozess die Intervention.

Die Interventionen, die in Deutschland innerhalb der schulbasierten Ergotherapie durchgeführt werden, sind vermehrt funktionsorientiert. Das konnte durch eine Literaturstudie herausgefunden werden. Es wurden Interventionen gefunden, um das Schreiben zu verbessern. Hierbei hatten die Lehrkräfte Einfluss darauf, welches Kind das Schreiben verbessern und gesondert Therapie erhalten sollte (Case-Smith, 2002). Die Intervention wurde als Gruppe mit mehreren Schüler:innen

durchgeführt und nicht individuell auf die Schüler:innen abgestimmt. Auch feinmotorische Interventionen zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit wurden gefunden (Reid et al., 2006).

Als ein weiterer wichtiger Punkt ist zu nennen, dass die Ergotherapie in der Beratung sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Eltern eingesetzt werden kann. In der Studie von Reid et al. (2006) wurde deutlich herausgestellt, dass die Lehrkräfte sensibilisiert wurden, ergotherapeutische Strategien bezüglich der Feinmotorik bei den Schüler:innen umzusetzen, die sie zuvor von den Ergotherapeut:innen vermittelt bekommen haben. „Teachers may benefit from more education regarding fine motor difficulties in children and how the implementation of occupational therapy strategies are helpful to improve children’s fine motor difficulties” (Reid et al., 2016, S. 215).

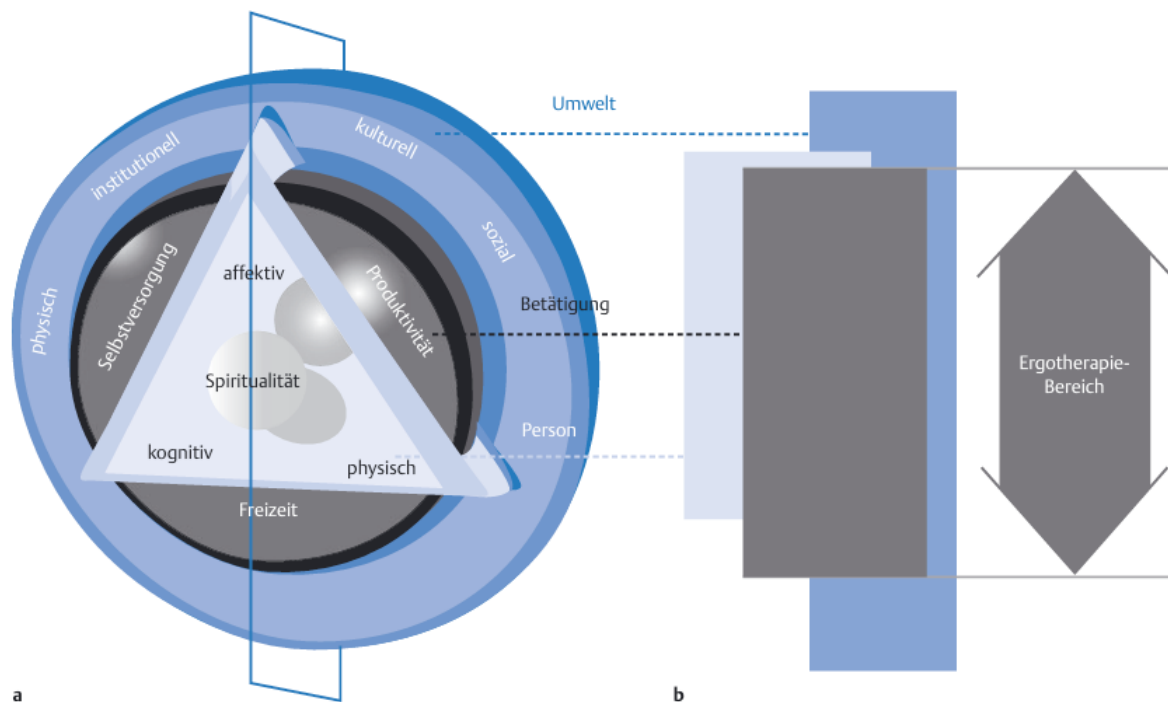
Es lässt sich demnach erkennen, dass Interventionen in schulbasierter Ergotherapie wichtig sind. Gurtner und Knöpfli (2012) haben dies ebenfalls festgestellt. Sie stellten fest, dass durch eine zunehmende Integration von Schüler:innen, die einen besonderen Bildungsbedarf benötigen, ein Muss entsteht, medizinisch-therapeutisches Fachpersonal einzusetzen, um die Betroffenen gezielt zu unterstützen und fördern zu können.

Aber nicht nur die Intervention allein ist ausschlaggebend für gute Ergebnisse, sondern auch die Verwendung verschiedener ergotherapeutischer Modelle sowie Evidenzen. In dieser Hinsicht bilden das CMOP-E und das Occupational Therapy Performance Framework, vierte Version (OTPF-IV) (American Occupational Therapy Association [AOTA], 2020) ein gutes Fundament für die ergotherapeutische Intervention.

Als ergotherapeutische Perspektive dieser Bachelorarbeit wird das Inhaltsmodell „CMOP-E“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 380) (siehe Abbildung 1) verwendet. „Die Partizipation an der Gemeinschaft findet sich im CMOP-E im Verhältnis der Konzepte „Person“, „Umwelt“ und „Betätigen“ wieder“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 382). Die Person besteht aus den affektiven, kognitiven und physischen Komponenten, sowie der Spiritualität. Zu den Betätigungsbereichen zählen die Selbstversorgung, die Produktivität und die Freizeit und zu der Umwelt gehören die soziale, physische, kulturelle und institutionelle Umwelt (siehe Abbildung 1). „Das CMOP-E, das auf der Ermöglichung des Betätigens fußt, bietet die Möglichkeiten, Einflussfaktoren der Ausführung des Betätigens und das Beteiligtsein von Personen, Organisationen und Populationen zu erkennen“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.382). Der Fokus dieser Studie liegt daher auf den Betätigungen und der Partizipation und nicht auf der Funktionsebene. Das CMOP-E wird nicht nur als perspektivische Grundlage verwendet, sondern auch für die Auswertung der Daten als Kategoriensystem für diese Studie genutzt.

Abbildung 1

Das kanadische Modell der Betätigungsperformanz und des Engagements



Anmerkung. a: Aufsicht, b: Querschnitt.
(van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.380)

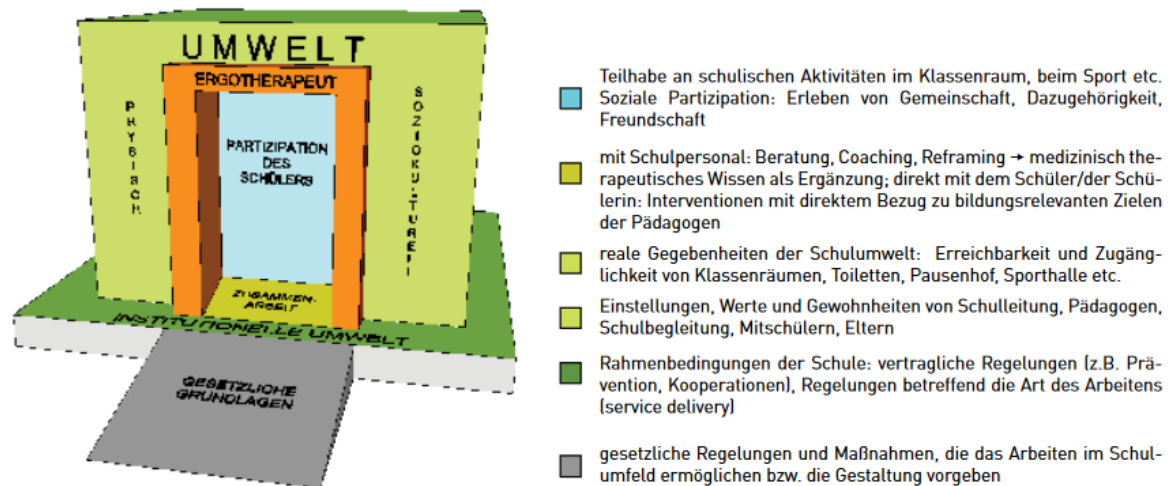
„Occupational therapy services in the school using an evidence-based approach were provided to enhance Alejandro’s performance and participation in the school routine” (Clark et al., 2019, S. 5). Weiter stellen Cooper et al. (2022) dar, dass bei der Anwendung des OTPF-IV und CMOP-E für Ergotherapeut:inn:en die Bedeutung einer Tätigkeit und das aktuelle Leistungsniveau ein zentraler Aspekt sind. Schulische Einrichtungen sind wichtige Ressourcen, um die grundlegenden funktionellen Einschränkungen eines Kindes anzugehen, wie zum Beispiel Selbstregulation, oder die Fähigkeit zur Problemlösung. Beide Modelle betonen den Einfluss des sozialen und institutionellen Kontextes sowie der Teilhabe und der Beteiligung an Betätigungen. Ein Leitprinzip der School-Based Filial Therapie (SBFT) besteht darin, Personen, die viel Zeit mit dem Kind außerhalb der Familie verbringen, mit den notwendigen Ressourcen zu versorgen. Dies steht auch im Einklang mit den Prinzipien des OTPF-IV und dem CMOP-E. Menschen, die in der SBFT arbeiten, haben im Laufe des Tages mit vielen Kindern zu tun, weswegen ein höheres Potential, Veränderungen im Umfeld zu initiieren, entsteht.

Das „Modell für ergotherapeutisches Arbeiten im Schulsetting“ (Wirth et al., 2014, S. 28) (siehe Abbildung 2) wurde im Zuge einer Bachelorarbeit an der Zuyd Hogeschool entwickelt. In diesem Modell wird deutlich, welche Aspekte das ergotherapeutische Arbeiten an einer Schule beeinflussen. Zunächst sind „gesetzliche Regelungen und Maßnahmen“ (Wirth et al., 2014, S. 28) zu nennen, die „das Arbeiten im Schulumfeld ermöglichen bzw. die Gestaltung vorgeben“ (Wirth et al., 2014, S. 28). Die Umwelt mit ihren institutionellen, physischen und soziokulturellen Aspekten beeinflusst ebenfalls die Partizipation der Schüler:innen und die Arbeit der Ergotherapeut:inn:en. Als besonders wichtig wird die

Zusammenarbeit mit dem Schulpersonal dargestellt. „Das Ziel der Zusammenarbeit mit Pädagogen oder anderem Personal ist, diese in der täglichen Arbeit mit dem Schüler zu unterstützen“ (Wirth et al., 2014, S. 29). Dabei nehmen Ergotherapeut:inn:en vermehrt eine beratende Rolle ein (Wirth et al., 2014).

Abbildung 2

Modell für ergotherapeutisches Arbeiten im Schulsetting



Anmerkung. (Wirth et al., 2014, S. 28)

Das Outcome von schulbasierter Ergotherapie und deren Interventionen ist als positiv zu betrachten. Dies zeigen verschiedene Studien zu dem Thema der schulbasierten Ergotherapie auf. Schulbasierte Ergotherapie zeigt deutliche Auswirkungen, wie beispielsweise eine Verbesserung von Körperfunktionen (Eddy et al., 2019), eine Verbesserung sozialer Partizipation (Cheung et al., 2020) und eine Verbesserung bei der Durchführung von Aktivitäten (Schofhauser et al., 2015). Auch im Positionspapier der World Federation of Occupational Therapists (WFOT) (2016) wird deutlich, dass ergotherapeutische Interventionen in der Schule die Betätigungsperformanz und die Partizipation fördern. Dieses bezieht sich auf Whalen (2002, S. 15): „The evidence supports the effectiveness of occupational therapy in the school setting on goal attainment and skill development in areas underlying and supporting school performance.“ Viele Forscher:innen fordern allerdings weitere Studien in diesem Bereich, um die Auswirkungen auf die Partizipation der Schüler:innen näher beschreiben zu können (Eddy et al., 2019; Grajo et al., 2020; Schofhauser et al., 2015). Die Ergebnisse der Interventionen zeigen sowohl für die Schüler:innen als auch für die Lehrkräfte und Eltern einen positiven Effekt. Letztere können dadurch Strategien erlernen, wie sie die Schüler:innen beziehungsweise ihre Kinder bestmöglich unterstützen können. „Teachers may benefit from more education regarding fine motor difficulties in children and how the implementation of occupational therapy strategies are helpful to improve children’s fine motor difficulties“ (Reid et al., 2006, S. 215).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass schulbasierte Ergotherapie in anderen Ländern bereits langfristig umgesetzt wird und positive Auswirkungen zeigt. Ergotherapeutische Befunderhebungen,

Interventionen, Konzepte und Modelle werden verwendet, um die Partizipation der Schüler:innen zu fördern. In Deutschland ist aus Sicht verschiedener Autor:inn:en, zum Beispiel Schofhauser et al. (2015), weitere Forschung im Bereich der schulbasierten Ergotherapie notwendig. An dieser Forschungslücke knüpft die vorliegende Bachelorarbeit an.

3. Methode

Im Folgenden wird das Design der Studie dargestellt, sowie die Teilnehmenden vorgestellt. Außerdem werden die Methodik und die Datenanalyse, sowie die Durchführung beschrieben. Abschließend wird auf die Gütekriterien sowie auf die ethischen Aspekte eingegangen.

Bei dieser Studie handelt es sich um eine Studie mit qualitativem Design. Es wird eine Bedarfs- und Umfeldanalyse durchgeführt. Im Zuge einer Bedarfsanalyse werden „Informationen zu relevanten Faktoren gesammelt, analysiert, reflektiert“ (Müller et al., 2015, S. 43). Bei einer Umfeldanalyse wird das Umfeld eines Projektes analysiert. Dabei werden alle Rahmenbedingungen, Einflüsse und äußere Faktoren gesammelt, die auf das Projekt wirken können (Windolph, o.J.). Die qualitative Sozialforschung wird als Grundlage verwendet. „Ihre paradigmatische Identität gewinnt qualitative Sozialforschung durch ein Erkenntnisinteresse, das weniger auf die Vermessung, sondern mehr auf ein nachvollziehendes Verstehen von Handlungsabläufen, Deutungsmustern und Strukturmerkmalen sozialer Wirklichkeitssachverhalte zielt“ (Messmer, 2014, S. 1). Flick (2011, S. 26-30) beschreibt folgende Merkmale für die qualitative Sozialforschung: „Gegenstandsangemessenheit, Perspektiven der Beteiligten, Reflexivität des Forschers und der Forschung, Spektrum der Ansätze und Methoden qualitativer Forschung“. Diese Merkmale werden von den Forscherinnen in der Studie berücksichtigt. Das Forschungsfeld „Schule“ hat „eine besondere Sinnstruktur für die in ihr lebenden, denkenden und handelnden Menschen“ (Bacher & Horwarth, 2011, S. 5), sodass die „Gegenstandsangemessenheit“ (Flick, 2011, S. 26) gewährleistet wird. Durch die Auswahl der Methoden wird „das Handeln und Interagieren der Subjekte im Alltag“ (Flick, 2011, S. 27) berücksichtigt. Es werden die „Perspektiven der Beteiligten“ (Flick, 2011, S. 28) eingeholt, da sowohl Schüler:innen als auch Lehrkräfte befragt werden und zusätzlich wird die ergotherapeutische Perspektive durch die Beobachtung der Forscherinnen einbezogen. Die Forscherinnen reflektieren regelmäßig die einzelnen Schritte des Forschungsprozesses (Flick, 2011). Zusätzlich wird ein „Spektrum der Ansätze und Methoden qualitativer Forschung“ (Flick, 2011, S. 29) verwendet: Es wird sowohl eine Beobachtung des Schulalltages durchgeführt als auch ein qualitativer Fragebogen durch die Schüler:innen ausgefüllt. Zusätzlich findet ein Gruppeninterview mit den Lehrkräften statt.

3.1 Teilnehmende

Der Gesamtpool der Schüler:innen besteht aus den fünften und sechsten Klassen der Elsa-Brändström-Realschule des Schuljahres 2021/2022. Insgesamt sind dies 214 Schüler:innen, davon sind 138 männlich und 76 weiblich. Ungefähr die Hälfte aller Kinder wird bei der Beobachtung und der Durchführung der Fragebögen miteinbezogen. Dafür werden die teilnehmenden Klassen (5b,5c,6a,6d) gelost. Es findet keine Erhebung von Geschlechtern oder Diagnosen statt, um eine Anonymität zu gewährleisten und die Partizipation aller Schüler:innen unabhängig von diesen Faktoren betrachten zu können. An der Durchführung des Gruppeninterviews nehmen neun Lehrkräfte teil, die alle Klassenlehrer:innen oder stellvertretende Klassenleitungen sind. Es handelt sich um drei männliche und sechs weibliche Lehrkräfte.

3.2 Beschreibung der Methodik

Im Folgenden wird die Methodik dieser Studie in Bezug auf die Literaturrecherche, die Beobachtung, die Erstellung der Fragebögen und des Interviewleitfadens beschrieben.

Zu Beginn findet eine Literaturrecherche [2] statt, um eine mögliche Forschungslücke im Bereich der schulbasierten Ergotherapie aufzudecken und die Forschungsfrage dieser Bachelorarbeit einzugrenzen. „Die Aufarbeitung von Forschungsstand und theoretischem Hintergrund ist notwendig, um den zum Forschungsproblem gehörenden Satz von Forschungsfragen und/oder Forschungshypothesen systematisch abzuleiten und schlüssig zu begründen“ (Döring & Bortz, 2016, S. 158). Dazu wird zunächst gemeinsam nach Literatur recherchiert, um ein Proposal zu erstellen. Im weiteren Verlauf führt jede Forscherin eine eigene Literaturstudie durch, in der verschiedene Themengebiete recherchiert werden. Es findet eine Literaturrecherche zur Definition des Begriffes Partizipation statt, sowie zur Befunderhebung und Intervention in der schulbasierten Ergotherapie. Auch zum Outcome von schulbasierter Ergotherapie in Bezug auf Partizipation wird recherchiert.

Die Umfeldanalyse erfolgt im deskriptiven Design. Die Analyse dient dazu, das Forschungsfeld kennenzulernen, aus ergotherapeutischer Perspektive beobachten zu können und Einschätzungen bezüglich des Ergebnisses zu treffen. Zur Vorbereitung wird ein Beobachtungsbogen [4] erstellt, der auf den Komponenten des CMOP-E, dem gewählten Inhaltsmodell, aufbaut. „Die Partizipation an der Gemeinschaft findet sich im CMOP-E im Verhältnis der Konzepte „Person“, „Umwelt“ und „Betätigten“ wieder“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 382). Der Fokus der Beobachtung liegt gleichermaßen auf allen drei Komponenten und der Partizipation.

Zur Erfassung der Betätigungsanliegen der Schüler:innen der fünften und sechsten Jahrgangsstufe und deren momentaner Partizipation im Schulalltag wird ein qualitativer Fragebogen mit offenen Fragen erstellt [7]. Das Fragenlayout und die Darstellung werden in Anlehnung an verschiedene Assessments entworfen, die ebenfalls für die Altersgruppe der Zehn- bis Zwölfjährigen geeignet sind. Zur Gestaltung geben das Ziel- und Prozessinstrument, Foto-Interview (Onderwijscentrum Leijpark, 2016) und der Fragebogen KidKINDL von Ravens-Sieberger & Bullinger (2000) relevante Aspekte zur Nutzung von alltagsnahen Bildern sowie Formulierungsmöglichkeiten vor, die adaptiert in den erstellten Fragebogen einfließen. Inhaltlich orientieren sich die Fragen ebenfalls nach den CMOP-E Komponenten: Person, Betätigung und Umwelt (Polatajko et al., 2013b). Der Fragebogen beginnt mit einer Einstiegsfrage, die für die Schüler:innen einfach zu beantworten ist und positive Aspekte des Schulalltags aufgreift. Im Hauptteil werden Betätigungsanliegen zu verschiedenen Kontexten erfragt und die Schlussfrage bezieht sich auf Veränderungswünsche innerhalb der Umwelt.

Für den dritten Aspekt der Forschung wird ein Gruppeninterview mit den Lehrkräften der Elsa-Brandström-Realschule aus den fünften und sechsten Jahrgängen durchgeführt. „Das Gruppendiskussionsverfahren fokussiert kollektive Orientierungen, Wissensbestände und Werthaltungen“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2008, S. 107). Ein Leitfaden mit fünf Interviewthemen liegt dazu vor [15]. Dieser „sollte sich von offenen zu spezifischen Fragen bewegen und nach thematischen Blöcken geordnet sein“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2008, S. 144). Der Leitfaden des Gruppeninterviews bezieht sich auf die Aspekte Teilhabe, Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes im Schulsetting, die Umwelt, Stärken und Schwächen bezogen auf die Personengruppen und die

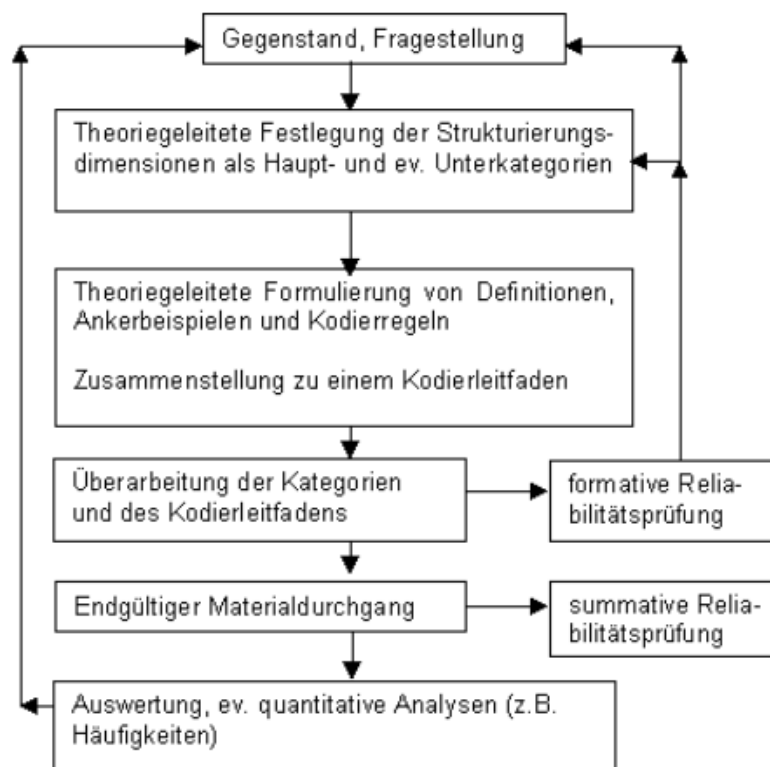
Veränderungswünsche bezüglich dieser Themen. Die Transkription des Interviews [16] findet im Anschluss durch alle vier Forscherinnen statt. Es wird die inhaltlich-semantische Transkription nach Dresing und Pehl (2018) verwendet. Dabei wird wörtlich transkribiert und die Transkription wird an die Schriftsprache angepasst (Dresing & Pehl, 2018). Die Transkription wird von zwei Forscherinnen nach Beendigung noch einmal kontrolliert und gegebenenfalls korrigiert. Das Gruppeninterview wird per Video aufgezeichnet, um die Transkription zu erleichtern. Nach Beendigung der Transkription wird das Video gelöscht.

3.3 Datenanalyse

Alle erhobenen Daten werden mithilfe der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2014) ausgewertet. Dabei wird sich an den Prozessschritten (siehe Abbildung 3), die Mayring (2000, Kap. 4.2.) beschreibt, orientiert.

Abbildung 3

Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung



Anmerkung. Mayring, 2000, Kap. 4.2.

Dafür wird im Anschluss an die Literaturrecherche ein Kategoriensystem erstellt. Dieses orientiert sich an den grundlegenden Gedanken des CMOP-E, sodass die Kategorien aus den Komponenten der Person, den Betätigungsbereichen, den Umweltaspekten und dem Engagement bestehen. Diese Kategorien werden mithilfe der Literatur definiert [3]. Bei der Auswertung der Beobachtungen [6], der Fragebögen [12] und des Gruppeninterviews [17] wird dieses Kategoriensystem verwendet, um Inhalte zuzuordnen. Zusätzlich werden Beobachtungen und Aussagen, die gehäuft auftreten, quantifiziert. Das

bedeutet, dass die Forscherinnen die Anzahl der Häufigkeit einer Aussage hinter der entsprechenden Aussage notieren. Die Inhalte des Gruppeninterviews werden in den Kategorien paraphrasiert, generalisiert und reduziert (Mayring, 2015). Alle Inhalte werden abschließend miteinander in Verbindung gesetzt.

3.4 Durchführung

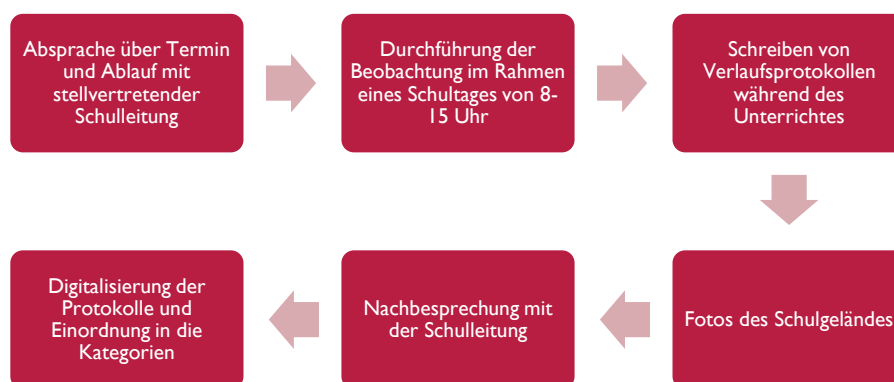
Im Folgenden wird die genaue Durchführung der Beobachtung, des Fragebogens und des Gruppeninterviews dargestellt.

Prozess der Beobachtung (siehe Abbildung 4)

Mit der stellvertretenden Schulleitung wurden Absprachen über den Termin und den Ablauf getroffen. Die Durchführung der Beobachtung erfolgte innerhalb eines Schultages im Mai 2022 in einem zeitlichen Rahmen von 8-15 Uhr. Zunächst wurden die Forscherinnen durch die Schule geführt. Anschließend gingen sie mit in den Unterricht. Für die Unterrichtsbesuche wurde im Vorhinein durch die stellvertretende Schulleiterin ein Plan erstellt, der aufgrund von vielen Krankheitsfällen der Lehrkräfte am Tag der Beobachtung noch einmal angepasst werden musste. Während die Beobachtungen stattfanden, wurden von den Forscherinnen Verlaufsprotokolle geschrieben. Darin wurde festgehalten, was beobachtet und gesagt wurde. Gegen Ende des Tages fotografierten die Forscherinnen das Schulgelände, um den Umweltaspekt mit aufzugreifen. Des Weiteren fanden mit der Schulleitung eine Nachbesprechung und ein Austausch über das statt, was die Forscherinnen erlebt haben. Die per Hand geschriebenen Notizen aus dem Unterricht wurden im nächsten Schritt digitalisiert. Die Notizen wurden farbig markiert, um die einzelnen Aspekte besser in den zuvor erstellten Beobachtungsbogen mit den bereits festgelegten Kategorien Person, Betätigung und Umwelt zuordnen zu können.

Abbildung 4

Prozess der Beobachtung



Prozess der Durchführung des Fragebogens (siehe Abbildung 5)

Um das Einverständnis der Erziehungsberechtigten einzuholen, ist ein Brief formuliert worden [9], welcher per Post verschickt worden ist. Ein Veto konnte über den angegebenen Mailkontakt eingereicht werden. Alle Erziehungsberechtigten stimmten der Durchführung des Fragebogens zu.

Nach Fertigstellung des Fragebogens wurde ein Pretest [7] mit zwei Schüler:innen gleichen Alters aus einer anderen Schule durchgeführt und systematisch Feedback eingeholt. Nach erfolgten Anpassungen losten die Forscherinnen die zu befragenden Klassen aus (5b,5c, 6a, 6d), sodass 111 Schüler:innen erreicht wurden. Durch die Auslosung konnte eine Beeinflussung in der Auswahl der Klassen vermieden werden. Dadurch wurden rund die Hälfte der Schüler:innen aus jeder Jahrgangsstufe angesprochen. Durchgeführt wurde der Fragebogen [8] von den Lehrkräften der Schule an einem ausgewählten Tag im Juni 2022. Von den Forscherinnen wurden eine kurze und präzise Einleitung und Aufgabenstellung vorgegeben, welche gemeinsam mit den Schüler:innen durchgelesen werden sollte. Die Teilnahme am Fragebogen war freiwillig und die Schüler:innen hatten dementsprechend die Möglichkeit, einen leeren Fragebogen abzugeben. Gesammelt wurden die ausgefüllten Fragebögen in verschlossenen und kindgerecht gestalteten Kartons [10], sodass die Lehrkräfte und Dritte keinen Zugang zu den Ergebnissen erlangen konnten. Insgesamt wurden 95 Fragebögen ausgefüllt. Es wurden keine leeren Fragebögen abgegeben.

Abbildung 5

Prozess des Fragebogens



Prozess der Durchführung des Interviews (siehe Abbildung 6)

Zu Beginn wurde ein Moderator hinzugezogen, der das Interview leitete. Dieser ist der Diplompädagoge der Schule. Anschließend wurde ein Leitfaden [14] erstellt und mit zwei Lehrkräften von anderen Schulen vor dem Interview getestet und anschließend überarbeitet. Der Leitfaden wurde dem Moderator zur Verfügung gestellt, sowie telefonisch als auch persönlich kurz vor dem Interview mit ihm besprochen. Die Lehrkräfte wurden von der stellvertretenden Schulleiterin rekrutiert. Die Teilnahme war für diese freiwillig. Sie konnten und sollten ihre eigene Meinung ausdrücken, damit das gesamte Meinungsspektrum deutlich wird (Moser, 2012). Im Vorfeld haben die Lehrkräfte wichtige Informationen erhalten, wie zum Beispiel den Ablauf des Interviews und die Definition des Begriffes Teilhabe, wie dieser in vorliegender Forschung verwendet wird. Außerdem haben die Lehrkräfte im Vorfeld eine Einverständniserklärung [13] unterzeichnet und ihre Teilnahme an dem Interview bestätigt. Das Interview hat insgesamt mit neun Lehrkräften im August 2022 stattgefunden. Eine Lehramtsanwärterin war aus Interesse an dem Thema anwesend, hat sich aber nicht zu den Fragen geäußert. Das Interview wurde in einem Zeitraum von eineinhalb Stunden durchgeführt. Zwei der Forscherinnen nahmen dabei eine beobachtende Rolle ein, um den Moderator noch auf bestimmte Fragen hinweisen zu können. Dies war jedoch nicht notwendig.

Abbildung 6
Prozess des Gruppeninterviews



3.5 Gütekriterien

Um die Gütekriterien für eine qualitative Forschung in dieser Studie zu berücksichtigen, wurden verschiedene Strategien verwendet. Moser (2012, S. 18-19) beschreibt als Gütekriterien die „Transparenz“, „Stimmigkeit“, „Adäquatheit“ und „Anschlussfähigkeit“. Um „Transparenz“ zu gewährleisten, stellten die Forscherinnen den Forschungsprozess der Studie dar und nannten Stärken und Schwächen. „Die Methoden ... sollten zum Forschungsziel passen“ (Moser, 2012, S. 18), um „Stimmigkeit“ (Moser, 2012, S. 18) herzustellen. Die Forscherinnen entschieden sich daher für drei Methoden, um die Bedürfnisse der Kinder in Bezug auf die Teilhabe aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Die „Adäquatheit“ (Moser, 2012, S. 19) ist teilweise gewährleistet, da die Bedürfnisse nicht aller Fünft- und Sechstklässler:innen erhoben werden konnten. Um „Anschlussfähigkeit“ (Moser, 2012, S. 19) nachzuweisen, wird in den Schlussfolgerungen die Theorie mit den Resultaten verknüpft. Außerdem wurde von Beginn an das CMOP-E als theoretischer Unterbau verwendet. Zudem wurde sich an den „Strategien zum Erreichen der Gütekriterien“ nach Höhsl (2016, S. 128-129) orientiert. Es fand eine ständige „Besprechung mit ... Kolleginnen“ (Höhsl, 2016, S. 128) statt und die Forscherinnen achteten vor allem auf die Triangulation. „Die Strategie der Triangulation wird bezogen auf die Daten (Datentriangulation), auf die Einbeziehung mehrerer Forscher (Forschertriangulation), den Einsatz unterschiedlicher Methoden (Methodentriangulation) und unterschiedlicher Theorien und Perspektiven (Theorientriangulation) umgesetzt“ (Höhsl, 2016, S. 129). Die Umsetzung dieser Formen der Triangulation fand durch den Einsatz von Beobachtung, Fragebögen und Interview als unterschiedliche Methoden, die ständige Einbeziehung und Kontrolle bei der Auswertung durch mindestens zwei Forscherinnen und dem Einsatz von Theorien wie dem CMOP-E statt. Durch die hier beschriebene Vorgehensweise werden die Gütekriterien „Authentizität“, „Glaubwürdigkeit“, „Nachvollziehbarkeit“ und „Zuverlässigkeit“ (Höhsl, 2016, S. 128) von den Forscherinnen umgesetzt. Die „Übertragbarkeit“ sollte zwar durch die „genaue Beschreibung des Vorgehens bei der Studie“ (Höhsl, 2016, S. 128) gewährleistet werden, allerdings gestalten sich die Rahmenbedingungen in jeder Schule und Schulform unterschiedlich, sodass die Ergebnisse nicht auf andere Schulen und Schüler:innen sowie Lehrkräfte übertragen werden können.

3.6 Ethische Aspekte

Für den Fragebogen an die Schüler:innen der fünften und sechsten Klasse wurden die Erziehungsberechtigten durch ein Informationsschreiben über den Inhalt und das Ziel der Studie informiert. Sie konnten ihr Einverständnis per E-Mail schriftlich widerrufen. Die Schüler:innen erhielten zudem die Möglichkeit, einen leeren Fragebogen abzugeben, falls sie nicht teilnehmen wollten.

Für das Gruppeninterview mit den Lehrkräften erhielten diese ebenfalls vorab ein Informationsschreiben und eine Datenschutzerklärung bezüglich der Videoaufnahme.

In beiden Datenerhebungen wurden die Teilnehmenden und Erziehungsberechtigten darüber informiert, dass die Teilnahme freiwillig ist. Des Weiteren erhielten sie die Information, dass die Befragung anonym erfolgt und die ausgewerteten Daten nicht mit den Teilnehmenden in Verbindung gebracht werden können. Reichel et al. (2009) beschreiben in ihrer Studie fünf Prinzipien der ergotherapeutischen Forschung. Durch die freiwillige Teilnahme der Lehrkräfte und Schüler:innen wurde das Prinzip „Selbstbestimmung bzw. Autonomie“ (Reichel et al., 2009, S. 68) erfüllt. Zudem ergibt sich aus der Mitwirkung der Studie für die Teilnehmenden ein „Nutzen und Gewinn“ (Reichel et al., 2009, S. 68), da die Ergebnisse von der Schule weiterverwendet werden können. Weder durch die Beobachtung noch durch den Fragebogen und das Interview kommen Teilnehmende zu Schaden (drittes Prinzip). Weiterhin reflektierten die Forscherinnen die Risiko-Nutzen-Abwägung der Methodik und achteten zum Beispiel beim Fragebogen auf eine ausgewogene und gerechte Verteilung der Teilnehmenden.

4. Resultate

Im Folgenden werden die Resultate der durchgeführten Erhebungen dargestellt. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in dem verwendeten Kategoriensystem, sodass ein Vergleich der einzelnen Erhebungsmethoden innerhalb der Kategorien möglich ist. Wurden innerhalb der Erhebungsmethoden keine aussagekräftigen Daten zu einer Kategorie erhoben, werden die Unterpunkte in der jeweiligen Kategorie ausgelassen. Die Ergebnisse aus der Beobachtung werden unter dem Titel „Beobachtung Schulalltag“, die Ergebnisse der Fragebögen unter „Schüler:innen“ und die Aussagen der Lehrer:innen unter „Lehrkräfte“ dargestellt.

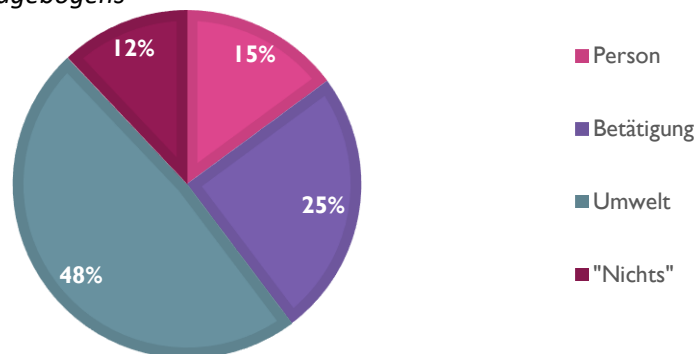
Die Ergebnisse der Beobachtung basieren auf subjektiven Wahrnehmungen und einem kurzen Beobachtungszeitraum. Deshalb ist dies als Momentaufnahme zu verstehen und eignet sich nicht zur Generalisierung. Es wurden fünf Klassen der fünften und sechsten Jahrgangsstufe in verschiedenen Unterrichtsfächern sowie im Athletiktraining beobachtet.

Insgesamt wurden von 95 Schüler:innen die Fragebögen ausgefüllt. In den Fragebögen ließen 12% der befragten Schüler:innen Fragen aus oder sie beantworteten Fragen mit „Nichts“ oder „alles ist gut“. Andere haben geäußert, dass sie „zufrieden mit sich selbst“ (Schüler:in, 6. Klasse) sind und daher keine Veränderungswünsche haben. Die meisten Veränderungswünsche bezogen sich auf die Umwelt (siehe Abbildung 7).

An dem Interview haben neun Lehrkräfte der fünften und sechsten Jahrgangsstufe teilgenommen. Die Namen der Lehrkräfte in den Zitaten sind anonymisiert dargestellt. Die Teilnehmenden erfanden ein eigenes Pseudonym ihres Nachnamens für die Studie.

Abbildung 7

Antworten gesamt des Fragebogens



Anmerkung. Gesamt N = 780

4.1 Person

4.1.1 Affektive Komponente

Beobachtung Schulalltag

Die sozialen Kompetenzen stellen sich unterschiedlich dar. Auf der einen Seite motivieren sich die Kinder gegenseitig. Es gibt Teamarbeit und Kompromissbereitschaft. Sie zeigen Hilfsbereitschaft, beispielsweise beim Tragen von Taschen der anderen, oder sie geben sich Hilfestellung im Unterricht.

Weiter ermahnen sie sich gegenseitig, wenn zu viel geredet wird. Auf der anderen Seite ärgern und beleidigen sich die Kinder oder lachen andere Mitschüler:innen aus. Die Lehrer:in-Schüler:in-Beziehung wirkt vertraut und wertschätzend. Zum Teil fällt es den Schüler:innen schwer, sich zurückzunehmen, einige können gut abwarten. In Situationswechseln (beispielsweise Raumwechsel) herrscht ein erhöhter Lautstärkepegel.

Schüler:innen

Im affektiven Bereich werden das soziale Miteinander und der Wunsch nach verbesserten sozialen Kompetenzen und Kommunikation genannt. Ein paar Schüler:innen äußern den Wunsch, sich mehr zu trauen und anderen Mitschüler:innen die Meinung sagen zu können. Ein:e Schüler:in aus der sechsten Klasse schreibt:

„Keine Prügeleien auf dem Schulhof, normales Verhalten in der Klasse Respekt zum Lehrer“.

Andere Schüler:innen beschreiben den Wunsch, dass alle nett zueinander sind und sich alle Kinder vertragen. Ein anderes Kind beantwortet die Zauberfrage mit *„Dass alle Kinder so behandelt werden, wie sie es wollen und Respekt haben“* (Schüler:in, 6. Klasse). Weiterhin wird auch der Wunsch nach mehr Akzeptanz geäußert: *„Dass alle mich nicht auslachen, nur weil ich ein Mädchen liebe“* (Schüler:in, 6. Klasse).

Auch gibt es das Anliegen von Schüler:innen, *„dass man machen kann, was man will“* (Schüler:in, 6. Klasse).

Lehrkräfte

Im affektiven Bereich der Person fallen den Lehrkräften die sozialen Kompetenzen der Schüler:innen auf. Sie berichten von Hilfsbereitschaft. Diese wird oft als selbstverständlich von den Kindern angesehen, die Hilfe bekommen. Manche Kinder nutzen ihre Hilfsbereitschaft, um Aufmerksamkeit zu erlangen. Auffälliges Verhalten wird nach Einschätzung der Lehrkräfte als Kompensationsstrategie genutzt. Kinder werden aufgrund auffälligen Verhaltens ausgegrenzt. Andere gute Schüler:innen ziehen sich bewusst zurück, um nichts mit den „nervigen“ Kindern zu tun zu haben. Wenige Kinder ziehen sich vollständig sozial zurück. Eine Lehrkraft beschreibt weiterhin fehlende Empathie:

„Ich hab irgendwie auch bei mir in der Klasse schon ein bisschen so ein Gefühl, ein Problem mit Empathie. Also die sind nicht besonders empathisch und könnten sich halt ... in andere hineinversetzen“ (Frau von Sonntag, Z. 573-579).

Die Problemlösefähigkeit der Kinder wird von den Lehrkräften als unterschiedlich beschrieben.

4.1.2 Kognitive Komponente

Beobachtung Schulalltag

Das Arbeitsverhalten ist unterschiedlich. Es lässt sich beobachten, dass das Aufgabenverständnis sehr unterschiedlich ist. Bei Fragen wird sich an die Lehrkräfte gewendet oder die Kinder besprechen untereinander Aufgaben. Dies erfolgt teilweise im Flüsterton oder lauter über Reihen hinweg. Die Aufgaben werden zu unterschiedlichen Zeitpunkten begonnen. Einige Schüler:innen arbeiten ruhig, manche unruhig, dadurch arbeiten die Schüler:innen unterschiedlich schnell an den Aufgaben. Die

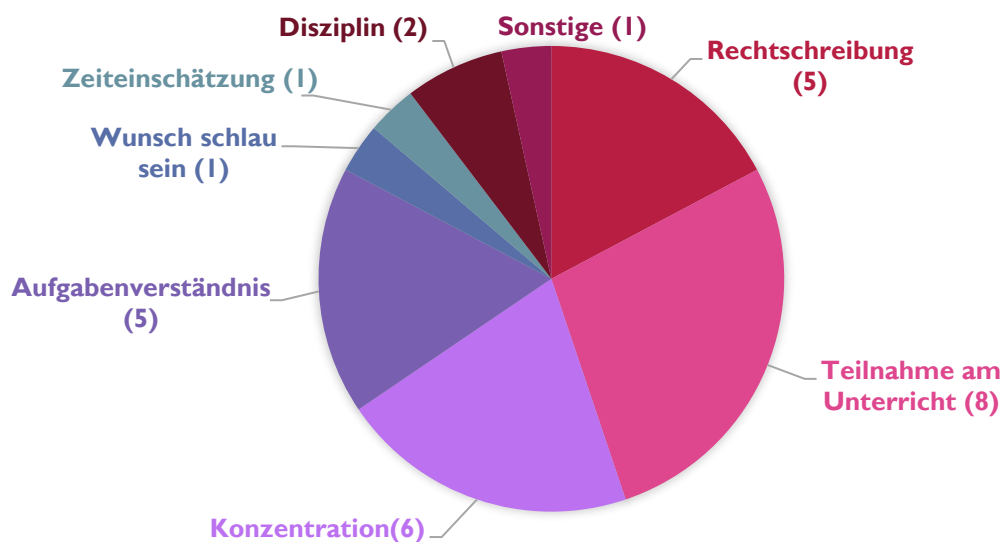
Schüler:innen zeigen überwiegend auf. Es gibt nur wenige Schüler:innen, denen es schwerfällt, sich zu melden und abzuwarten, bis sie aufgerufen werden. Es wird ein Unterschied beobachtet, dass sich einige Kinder viel melden und andere gar nicht. Im Verlauf der Stunde benötigen einige Kinder eine engere Begleitung seitens der Lehrkraft, um an den Aufgaben weiterarbeiten zu können.

Schüler:innen

„Das ich mich zusammenreise und auch mal still bin weil, sonst die Klasse zu laut ist“ (Schüler:in, 6. Klasse).

Wie in Abbildung 8 dargestellt, äußert der größte Teil der Kinder Schwierigkeiten bei der Teilnahme am Unterricht, bei der Konzentration, der Rechtschreibung und dem Aufgabenverständnis. Weitere Kinder benennen den Wunsch, intelligenter zu werden. Innerhalb der Bearbeitung von Aufgaben wird des Öfteren das Anliegen geäußert, dass alles, was zu tun ist, auch geschafft wird.

Abbildung 8
Person- kognitiv



Anmerkung. Gesamt N= 29

Aber nicht nur im Unterricht gibt es Betätigungsanliegen, auch in der Pause benennen die Kinder einige Anliegen. Beispielsweise wird der Wunsch beschrieben, die Zeit in der Pause verbessert einschätzen zu können.

Lehrkräfte

Im kognitiven Bereich beschreiben die Lehrkräfte, dass ihnen Lernschwierigkeiten, aber auch fehlende Konzentrationsfähigkeit auffallen.

„Dennoch merke ich schon, dass manche Schülerinnen und Schüler Probleme haben, dem Unterricht konzentriert zu folgen“ (Herr Wallander, Z. 3-4).

Es gibt sprachliche Defizite und die Organisationsfähigkeit ist unterschiedlich. Manche Kinder denken eigenständig an ihre Materialien, andere benötigen dabei Unterstützung. Es gibt Kinder, die müssen im Unterricht direkt angesprochen werden, um Arbeitsaufträge zu erledigen. Die Lesekompetenz ist

sehr unterschiedlich. Es gibt Kinder, die wissen nicht, was sie machen sollen, da sie den Arbeitsauftrag nicht lesen und verstehen können. Überforderung im Unterricht führt zu auffälligem Verhalten. Die Kinder möchten generell positiv wahrgenommen werden.

4.1.3 Physische Komponente

Beobachtung Schulalltag

Es zeigt sich, dass die Koordination sowie Fein- und Graphomotorik unterschiedlich entwickelt ist. Weiterhin gibt es eine Varianz in der Körpergröße. Zudem sind unterschiedliche Stifthaltungen wie Drei- und Vierpunktgriffe sowie Übergangsstifthaltungen erkennbar.

Schüler:innen

Im physischen Bereich wurden meist Schwierigkeiten im Sportunterricht geäußert. Viele Schüler:innen benannten den Wunsch, sportlicher sein zu wollen, beispielsweise mehr Ausdauer zu besitzen. Ein:e Schüler:in aus der fünften Klasse beschreibt es folgendermaßen: *„Ich möchte schneller rennen können und nicht so schnell aus der Puste kommen“* (Schüler:in, 5. Klasse).

Lehrkräfte

Die Schüler:innen zeigen verschiedene körperliche Konstitutionen. Weiterhin gibt es Kinder mit körperlichen Einschränkungen, beispielsweise Rollstuhlfahrende oder ein Kind mit einer Gehbehinderung. Den Lehrkräften fallen die motorischen Fähigkeiten und die fehlende Koordination auf. Die körperliche Konstitution beeinflusst auch die Teilhabe am Sportunterricht.

„Dann auch einfach so dieses Koordinative, das fällt denen unheimlich schwer, gerade jetzt so im Sportunterricht“ (Frau Blümchen, Z. 386-396).

In der Pause gibt es weiterhin Kinder, die ein Ruhebedürfnis verspüren.

4.1.4 Spiritualität

Schüler:innen

Häufig wird die Rolle als Freund:in benannt. Einige Kinder sind mit ihren Freundschaften zufrieden. Andere wünschen sich Freundschaften, wie ein:e Schüler:in aus der fünften Klasse schreibt: *„Ein Freund oder eine Freundin damit ich nicht immer allein bin“* (Schüler:in, 5. Klasse).

Weiterhin wird das Thema Lernen und Fähigkeiten als wichtiger Wert gesehen. Lernen ist laut einigen Kinder wichtig für die Zukunft und erhöht die Chancen, sich später ernähren zu können. Andere Kinder möchten schneller, stärker und talentierter sein. Wiederum andere Kinder möchten die beste Note im Sport erreichen, *„weil wir in der Sportklasse sind und jeder kann es“* (Schüler:in, 6. Klasse).

Des Weiteren wird der Wunsch beschrieben, dass Kinder mehr Freiheit im Schulalltag erhalten.

4.2 Betätigung

4.2.1 Produktivität

Beobachtung Schulalltag

Zur Begrüßung der Lehrkraft stehen die Schüler:innen auf. Für jeden Unterricht werden die notwendigen Materialien aus dem Schulanfang herausgeholt. Manche Kinder haben Schwierigkeiten, ihren Arbeitsplatz einzurichten und ihre Materialien ein- und auspacken.

Beim Abschreiben des Tafelbildes sind deutliche Unterschiede im Schriftbild zu erkennen. Die Aufgaben werden entweder in Einzel- oder in Partnerarbeit erledigt und die Ergebnisse anschließend gemeinsam besprochen. Die Kinder sitzen die meiste Zeit ruhig am Tisch, nur wenige Male stehen einige unaufgefordert auf. Im Unterricht lesen die Schüler:innen Texte und Aufgabenstellungen vor. Einige lesen flüssig, andere stockend. Als Hilfe nutzen mehrere die Finger zum Mitlesen.

Die Kommunikation geschieht leise oder laut. Die Kinder kommunizieren auch über Zeichensprache durch die Klasse. Die Schüler:innen erklären sich untereinander die Aufgaben oder wiederholen es für andere. Sie helfen sich leise gegenseitig. Gruppeneinteilungen finden teilweise selbstständig statt, dadurch entsteht manchmal Unruhe, gerade wenn Gruppentische gestellt werden. In den Pausen und auch im Unterricht werden Betätigungen wie Rennen, Rechnen, Reden, Zuhören und Weitere ausgeführt.

Nach jeder Stunde wird der Raum gewechselt (Lehrer:innenraumprinzip) und ein Kind nimmt das Klassenbuch mit.

Schüler:innen

Im Klassenraum (Abbildung 9) bewerteten die Kinder vermehrt das Beteiligen am Unterricht als schwierig.

„Dass ich mehr mitmache“ (Schüler:in, 6. Klasse).

Dreizehn Kinder möchten sich mehr melden. Ein Kind äußert dabei als Schwierigkeit, dass die Klasse ihn/sie bei falscher Antwort auslacht. Vier weitere Kinder möchten verbessert zuhören und aufpassen können. Sieben Kinder äußern den Wunsch, besser schreiben zu können, andere wiederum Arbeitsblätter schneller zu bearbeiten.

In einigen Klassen findet ein Klassenrat statt, in dem die Kinder gemeinsam Konflikte lösen können. Dies fällt einigen schwer. Die Moderation des Klassenrates wird den Kindern überlassen.

Im Bereich der Mitbestimmung wird das Anliegen beschrieben, eine eigene Sitzordnung erstellen zu dürfen oder diese des Öfteren zu wechseln. Zur Erhöhung der Motivation wird die Handynutzung im Unterricht vorgeschlagen und in Kunst wird der Wunsch geäußert mehr Techniken zu erlernen, statt nur zu *„kleben und basteln“* (Schüler:in, 6. Klasse).

Super empfinden einige Schüler:innen, dass Spiele im Unterricht gespielt und Ausflüge unternommen werden.

In Abbildung 11 ist zu sehen, dass der am häufigsten benannte Wunsch ist, sich fachspezifisch zu verbessern, besonders Deutsch wird häufig genannt.

Auch in Bezug auf den Sportunterricht werden Verbesserungswünsche beschrieben. Am häufigsten wird Rennen genannt, gefolgt von Werfen, Springen, Schwimmen, Klettern, Volleyballspielen und weiteren Sportarten. Ein Kind äußert, dass es alles im Sportunterricht besser können wolle, weil es Leistungsdruck verspüre und sich nicht „blamieren“ (Schüler:in, 6. Klasse) möchte. Einige wünschen sich mehr Spiele sowie Sportarten an Geräten im Sportunterricht (Abbildung 10) und zwei die Möglichkeit, den Sportunterricht mitgestalten zu dürfen.

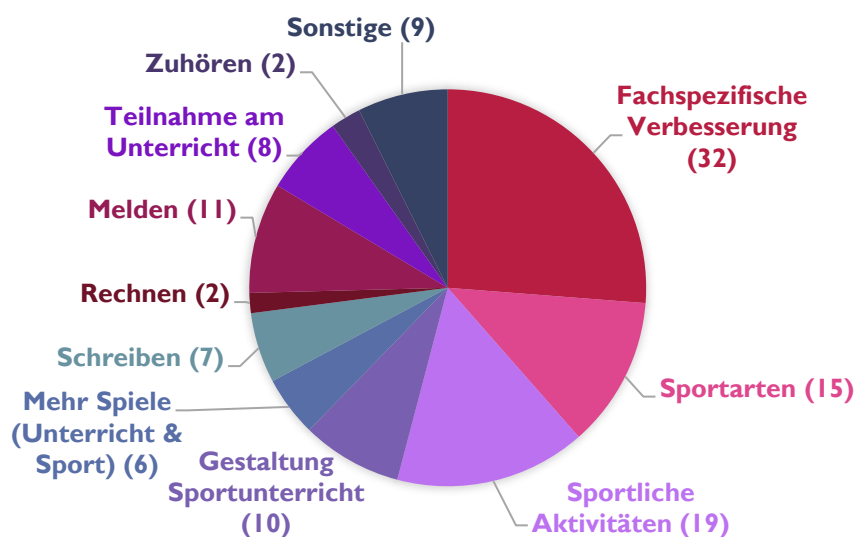
Abbildung 9
Klassenraum



Abbildung 10
Sporthalle



Abbildung 11
Betätigung – Produktivität



Anmerkung. Gesamt N= 122

Lehrkräfte

Den Schulalltag zu strukturieren, stellt für einige Schüler:innen eine Herausforderung dar. Dazu zählen Aktivitäten wie *„Arbeitsplatz einrichten, wie lese ich meinen Stundenplan, wo ist welcher Raum, wie packe ich meine Tasche“* (Frau von Sonntag, Z. 63-64). Den Lehrkräften fällt auch auf, dass das Schreiben teilweise schwierig ist.

Und ich würde sagen es mangelt auch tatsächlich an den einfachsten Fähig- und Fertigkeiten also sprich wie halte ich denn überhaupt einen Stift, wie benutze ich überhaupt auch mein Blatt richtig, also da gibt es ja Kinder, die fangen in der Mitte der Linie an zu schreiben und rutschen dann auch während des Schreibens dann immer weiter nach rechts. (Frau Elsa, Z. 69-73)

Die Lehrkräfte nennen Betätigungsprobleme im Sportunterricht (siehe Tabelle 1). In Bezug auf das Schwimmen variiert das Leistungslevel von guten Schwimmern bis hin zu Nichtschwimmern. Es gibt Kinder, die sich in Bezug auf ihre Schwimmfähigkeit überschätzen, manche wiederum können diese gut einschätzen. Andere Kinder haben Angst vor dem Schwimmen. Das Schwimmen wird nicht mehr bei Ausflügen oder Klassenfahrten geplant.

Es gibt Schüler:innen, die fachspezifische Schwierigkeiten haben, zum Beispiel in Englisch. Ein Kind schafft es nun, etwas vor der Klasse zu präsentieren, was ihm sonst schwerfiel.

Tabelle 1

Betätigungen im Sportunterricht

VORWÄRTSROLLE
GERADEAUSLAUFEN
TURNEN
LEICHTATHLETIK
TRAMPOLINSPRINGEN

4.2.2 Selbstversorgung

Beobachtung Schulalltag

Für den Sportunterricht ziehen sich die Schüler:innen in den Umkleiden um. Ohne Sportkleidung ist keine Teilnahme am Sportunterricht möglich. Die Schuhe ziehen sie sich eigenständig an- und aus. Während der Pause oder des Unterrichts suchen die Schüler:innen die Toiletten auf. Trinkpausen werden im Sportunterricht meist genutzt. Die Schüler:innen frühstücken auf dem Schulhof.

Schüler:innen

Im Bereich der Selbstversorgung möchten die Schüler:innen ihre Essensgewohnheiten verbessern.

„Mehr essen weil ich in der Pause selten esse. Sie besser nutzen“ (Schüler:in, 5. Klasse).

Weiterhin hätten sie gerne mehr Zeit zum Essen und würden dies gerne mit ihren Freunden zusammen machen. Ein Anliegen ist die Veränderung der Situation am Kiosk, damit *„Kinder nicht mehr drängeln und man kommt nicht dran“* (Schüler:in, 6. Klasse). Im Sportunterricht möchten Schüler:innen Schleife

binden und sich schneller um- und anziehen können. Im Unterricht möchte ein Kind die Uhr besser lesen können.

Lehrkräfte

Es werden Schwierigkeiten beim Umziehen vor dem Sportunterricht benannt, weil keine diverse Umkleidekabine vorhanden ist.

4.2.3 Freizeit

Beobachtung Schulalltag

In den Pausen werden die Rucksäcke klassenweise auf dem Schulhof (siehe Abbildung 12) abgelegt. Viele Schüler:innen stehen oder sitzen in Gruppen zusammen und unterhalten sich. Andere Kinder spielen beispielsweise Fußball oder Fangen. Die Lautstärke auf dem Schulhof ist hoch.

Abbildung 12

Schulhof



Schüler:innen

Viele Kinder möchten in der Pause besser in verschiedenen sportlichen Aktivitäten (siehe Tabelle 2) werden. Auch äußern mehrere Kinder den Wunsch, besser bei Spielen oder im Spielen mit Freunden zu sein.

„ich möchte mich besser verstecken können“ (Schüler:in, 5. Klasse).

Weiterhin möchten sechs Schüler:innen das Handy in der Pause verwenden sowie weitere vier Kinder den Klettergarten benutzen dürfen. Des Weiteren wird auch der Wunsch benannt, öfter in das grüne Klassenzimmer gehen zu können. Neben diesen Aktivitäten wird auch das Anliegen genannt, die Pausen besser zu nutzen. Auf der sozialen Ebene benennen Kinder, dass es super ist, schnell Freunde zu finden, aber sich auch nicht mehr mit ihren Freunden streiten wollen.

Tabelle 2

Aktivitäten im Sportunterricht

AKTIVITÄTEN	ANZAHL KINDER
FUßBALL	11
BASKETBALL	7
RENNEN	5
PARCOUR	2

4.3 Umwelt

4.3.1 Institutionelle Umwelt

Beobachtung Schulalltag

Jede Lehrkraft hat einen festzugewiesenen Klassenraum. Die Schüler:innen wechseln in den Fünfminutenpausen die Räume. Die Schulglocke läutet zu Beginn und am Ende des Unterrichts. Bei der Sitzordnung wird teilweise darauf geachtet, dass Linkshänder:innen auch links am Tisch sitzen, sodass genug Platz zum Schreiben ist.

Schüler:innen

In der institutionellen Umwelt wünschen sich die Schüler:innen längere Pausen und dass sie diese drinnen verbringen dürfen, sowie die Handynutzung zum Musik hören. Die Schüler:innen finden super, dass sie sich wünschen dürfen, mit wem sie in eine Klasse wollen. Sie wünschen sich neue Sitzordnungen und dass sie den Unterricht für ein paar Minuten verlassen dürfen, wenn es ihnen mental nicht gut geht. Weitere Veränderungswünsche sind neue Unterrichtsfächer wie beispielsweise Reitunterricht, Tanzen und Schauspielen und „*das es Disco pausen gibt*“ (Schüler:in, 5. Klasse). Ein anderes Kind möchte eine:n Schultherapeutin/en zaubern.

Lehrkräfte

Generell sollten aus der Sicht der Lehrkräfte einige Rahmenbedingungen angepasst werden. Eine Lehrkraft wünscht sich beispielsweise eine offenere Gestaltung des Unterrichtes, eine andere mehr Stunden des Diplompädagogen für Gespräche und andere Rahmenbedingungen, um Inklusion zu ermöglichen. So wird sich beispielsweise die Frage gestellt, ob es die Aufgabe der anderen Kinder ist, einem Kind die Tasche zu tragen. Die Lehrkräfte würden gerne andere Rahmenbedingungen für die Kinder in der Pause schaffen, beispielsweise, dass sie in der Pause im Raum bleiben oder spazieren gehen können.

In der Schule gibt es iPads für die Schüler:innen zum Ausleihen. Wenn Kinder im Unterricht abgelenkt sind, wird versucht etwas an der Sitzordnung zu ändern, was nicht immer hilft. Bei anstehenden Klassenfahrten ist eine finanzielle Unterstützung durch das Amt oder den Förderverein möglich.

Zum Themenbereich Schwimmen wird benannt, dass die Corona-Pandemie die Schwimmfähigkeit der Kinder beeinflusst hat. Da in letzter Zeit öfter eine Schwimmrettung erfolgte, mussten manche Kinder

aus dem Schwimmunterricht herausgenommen werden. Inzwischen besteht eine Schwimmbetreuung für die Kinder, die in der Schule bleiben. Es gibt Angebote wie Schwimmkurse im Nachmittagsbereich oder in den Ferien. Diese werden wenig angenommen. Zudem erschweren unpünktliche Busse den Transport zur Schwimmhalle. Ein Wunsch der Lehrkräfte ist es, mehr Schwimmzeiten zu haben.

Außerdem wünschen sich die Lehrkräfte mehr Personal, beispielsweise Dolmetscher:innen oder unterschiedliche Professionen in der Schule. Außerdem sollte die Vernetzung mit dem Jugendamt verbessert werden. Diese Aspekte werden von 2/3 der Lehrkräfte benannt. Im letzten Schuljahr wurde Einzelförderung und Förderung in Kleingruppen durch einen Sonderpädagogen angeboten. Diese finden derzeit nicht statt. Es gibt viele organisatorische Aufgaben für die Lehrkräfte, die sie neben dem Unterricht erledigen müssen. Ihnen fehlt beispielsweise die Zeit und die Fähigkeit für Kummgespräche. Zwei Lehrkräfte wünschen sich kleinere Klassengrößen.

Am schönsten wäre, wenn es von Vorneherein kleinere Klassen gäbe. ... Das haben wir während Coronazeiten erlebt, wie vorteilhaft das ist, wenn man da nur mit der Hälfte der Gruppe arbeiten muss und wie viel mehr man dann eben auch erreicht, wenn man kleinere Lerngruppen hat. (Frau Elsa, Z. 481-484)

4.3.2 Soziale Umwelt

Beobachtung Schulalltag

In jeder Klasse sind etwa 25 bis 30 Kinder. Einzelne Kinder werden im Unterricht von Integrationskräften unterstützt.

Lehrkräfte geben verbale Hilfestellungen und unterstützen einzelne Schüler:innen, wenn Nachfragen bestehen. Die Lehrkräfte lassen die Aufgabenstellungen von den Schüler:innen zum besseren Verständnis wiederholen. Es wird darauf geachtet, dass auch stille Kinder sich beteiligen.

Schüler:innen

In der sozialen Umwelt antworten die meisten Schüler:innen, dass sie die Lehrer:innen „nett“ (Schüler:in, 6.Klasse) finden.

*„Ich finde manche Lehrer s**ei*e, weil sie immer zu streng aber es gibt auch richtig nette Lehrer“ (Schüler:in, 6. Klasse).*

Ein Kind äußert, dass sie in der Klasse sehr gut zusammen lachen können. Zudem wird es als positiv empfunden, dass sich die Lehrer:innen um die Probleme der Kinder kümmern. Ein Kind wünscht sich jedoch noch mehr Erklärungen in Mathe.

Lehrkräfte

Die Lehrkräfte benennen Streitschlichter:innen. Dieses Angebot wird gut angenommen, aber nicht allen Lehrkräften ist diese Möglichkeit bewusst. Von manchen Lehrkräften wird der Klassenrat eingesetzt, somit bekommen die Kinder die Möglichkeit, ihre Meinung zu äußern. Die Lehrkräfte gehen auf die Bedürfnisse der Kinder ein und versuchen ein erleichterndes Lernumfeld zu schaffen.

„Dann auch individuelles Material was ein bisschen einfacher ist, ändere die Aufgaben zum Teil nochmal ab, weil er das wie was die anderen machen gar nicht hinkriegt“ (Herr Ton, Z. 178-180).

Manche Schüler:innen erhalten Unterstützung von Integrationshelfer:inne:n.

Es gibt deutliche Unterschiede in der Unterstützung durch das Elternhaus.

„Manche Schülerinnen und Schüler kriegen natürlich sehr viel Unterstützung vom Elternhaus, manche halt gar nicht und das ist natürlich ein großes Problem generell“ (Herr Wallander, Z. 7-8).

Die Kooperation und Zusammenarbeit mit den Eltern gestalten sich daher teilweise schwierig. Lehrkräfte und Eltern haben unterschiedliche Ansichten und Prioritäten, beispielsweise halten einige Eltern das Schwimmen für weniger wichtig als die Lehrkräfte. Auch Schulformwechsel werden unterschiedlich bewertet. Weiterhin gibt es unterschiedliche kulturelle Ansichten zwischen Lehrer:innen und Eltern. Aufgrund sprachlicher Barrieren findet die Kommunikation teilweise über Geschwisterkinder statt. Die Eltern übergeben den Lehrkräften zusätzliche Verantwortung.

Das Thema hatte mit dem den Attesten einer Schülerin. Hab ich gesagt: Das kann ich nicht leisten. Ich kann nicht beim Arzt anrufen und selbst das Attest einfordern. Und da hat der Vater zu mir gesagt: Tja, Frau Sonne da kann ich nur sagen: Augen auf bei der Berufswahl. (Frau Sonne, Z. 519-522)

4.3.3 Kulturelle Umwelt

Beobachtung Schulalltag

In den Klassen gibt es verschiedene Nationalitäten. Am Beobachtungstag war das Zuckerfest. Dies wird den Schüler:innen erklärt. Routinen sind Begrüßungsrituale, Überprüfung der Anwesenheit, Teachassistent (im Englischunterricht) und Hausaufgabenkontrollen. Lehrkräfte erkundigen sich auch nach dem Befinden der Schüler:innen. Die Lehrkräfte ermahnen die Schüler:innen häufig. Teilweise intervenieren sie, indem sie von zehn runter zählen, mit Verstärkerplänen mit roten, gelben und grünen Smileys arbeiten, störende Schüler:innen umsetzen oder Schüler:innen in den Trainingsraum schicken. Manche Lehrkräfte ignorieren herausforderndes Verhalten und unterrichten weiter.

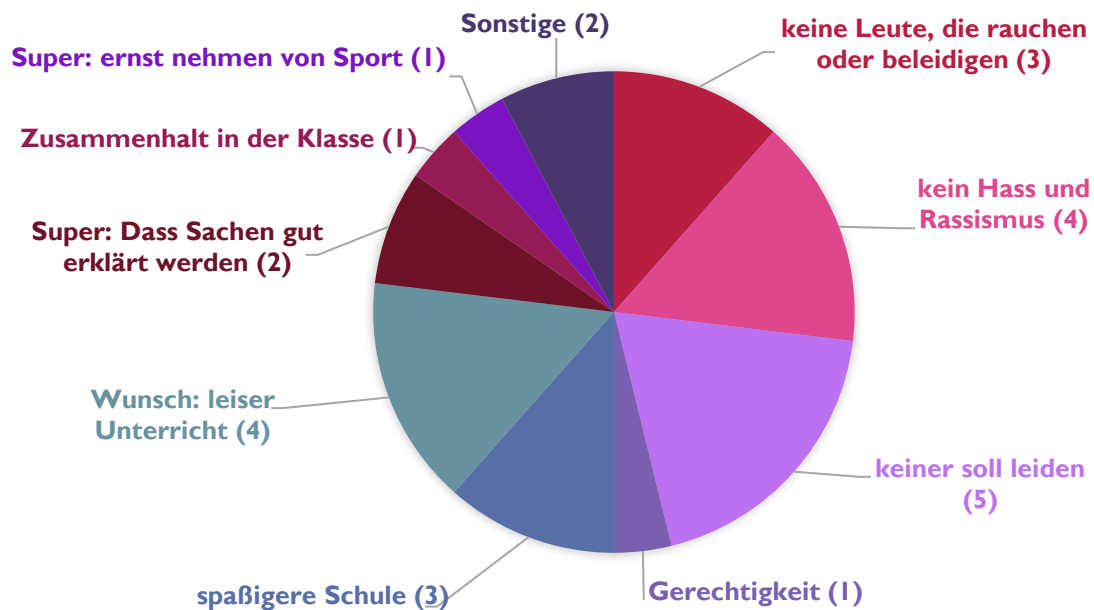
Schüler:innen

Im Bereich der kulturellen Umwelt benennen die Schüler:innen unterschiedlichste Aspekte (siehe Abbildung 13). Die Kinder möchten Gerechtigkeit zaubern und dass keiner mehr geärgert wird.

„Ich würde gerne Mobbing ändern niemand sollte Leiden!“ (Schüler:in, 5. Klasse) und „Die Schule sollte ohne Rassismus sein.“ (Schüler:in, 5. Klasse).

Die Kinder wünschen sich, dass es im Unterricht nicht so laut ist und Themen gut erklärt werden. Sie finden es super, dass der Sport ernst genommen wird und viele Lehrer:innen sportbegeistert sind. Auf dem Pausenhof soll kein Müll herumliegen.

Abbildung 13
Umwelt – Kultur



Anmerkung. Gesamt $n = 26$

Lehrkräfte

Aufgrund von kulturellen, religiösen und sprachlichen Barrieren ist ein sensibler Umgang damit im Unterricht erforderlich.

Es herrschen im Schulsystem hohe Erwartungen an die Schüler:innen und ein enger Zeitplan, wie dieses Zitat verdeutlicht:

Also letzten Endes glaube ich, dass was wir den Schülern zumuten, würde ein Erwachsener vielleicht so zwei drei Wochen mitmachen. Also, dieses um 7:55 da sein, dann 45 Minuten Bock auf Deutsch haben, ob das dann gut ist oder nicht der Unterricht, dann fünf Minuten rüberdackeln zu Mathe, und ob man's jetzt verstanden hat oder nicht oder was auch immer und dann nach der Pause hochmotiviert eh schwimmen gehen oder was auch immer. Dann letzten Endes ist es ja auch immer so ein Zwang so ein Diktat. (Herr Müller, Z. 860-868)

4.3.4 Physische Umwelt

Beobachtung Schulalltag

Die räumliche Ausstattung der Klassenräume ist unterschiedlich und vielseitig. Es gibt farbige Wände und Fenster mit und ohne Gardinen/Rollläden. An Mobiliar gibt es Waschbecken, Regale, Sofas, Pflanzen, ein Pult sowie unterschiedliche Stühle. Weiterhin gibt es Tische mit Fächern. Die meisten Tische sind zu hoch, wenige sind höhenverstellbar. Die Tische sind unterschiedlich in den Räumen angeordnet (quer/längs oder in Reihen). Die Klassenräume sind teilweise digital mit Whiteboards, Leinwänden, Beamern und iPads ausgestattet. An den Wänden hängen Poster. Die Klassenräume werden nicht immer sauber hinterlassen. Teilweise haben die Schüler:innen viele Gegenstände auf den

Tischen liegen, die Schultaschen liegen auf dem Boden oder auf einem freien Stuhl neben sich. Nicht alle Kinder haben ihre Materialien dabei. Zum Teil sind Arbeitsblätter aufgrund von unleserlichen Kopien schwierig für die Kinder zu lesen.

Auf dem Schulhof befinden sich Tischtennisplatten, ein Asche-Fußballplatz, ein Schachfeld, Bänke, Tische, zwei Rampen, eine Tartanbahn, ein Niedrigseilgarten sowie eine kleine und große Sporthalle. Im Schulgebäude gibt es Spinde auf dem Flur, einen Schulkiosk, eine Rettungsinsel (siehe Abbildung 16), einen Sanitätsraum sowie eine Lehrküche. Aufzüge gibt es keine.

Die Toiletten befinden sich draußen auf dem Pausenhof. In der Mädchentoilette gibt es sieben Kabinen sowie zwei Waschbecken. Die Türen sind mit Stiften beschrieben, das Toilettenpapier liegt auf dem Boden. Weiterhin gibt es eine geräumige Behindertentoilette im Schulgebäude, welche mit einem Schlüssel erreichbar ist. Auf beiden Seiten der Toilette sind Haltegriffe angebracht und es gibt eine Behandlungsleiste.

Schüler:innen

In diesem Bereich benennen die Schüler:innen die in Tabelle 3 aufgeführten Gegebenheiten als positiv. 25 Schüler:innen wünschen sich, dass das Gelände, insbesondere die Toiletten (siehe Abbildung 14), sauberer werden.

„neue Toiletten es ist immer ekelig auf der Toilette“ (Schüler:in, 6.Klasse).

Abbildung 14
Mädchentoilette



Tabelle 3
positive Aspekte der physischen Umwelt
Grünes Klassenzimmer

Klettergarten

Tartanbahn

Fußballplatz

Klassenräume

Schulgebäude

Niedrigseilgarten (siehe
Abbildung 15)

Großer Schulhof

Viel Platz zum Spielen

Zugänglichkeit für
Rollstuhlfahrer:innen

Einige wünschen sich neue Tische und Stühle in den Klassenräumen, welche sauberer und bequemer sind. Weiterhin sollen Klassenräume schöner und zum Wohlfühlen sein. Zudem soll mehr Technik im

Unterricht, beispielsweise Whiteboards und iPads, genutzt werden. Auf dem Pausenhof wünschen sich einige mehr Spiel- und Klettergeräte, mehr Fußballfelder mit Rasen und mehr Sitzplätze, sowie mehr Platz zum Fangspiel, weil da „*gefährliche schiefe Böden*“ (Schüler:in, 5. Klasse) seien, von welchen man abstürzen könne. Weiterhin besteht der Wunsch eine Rampe zu zaubern, damit Rollstuhlfahrende mit ihren Freund:inn:en nach unten gehen können. Zusätzlich wünschen sich die Schüler:innen am Kiosk (siehe Abbildung 16) günstigere Preise und Süßigkeiten sowie eine Cafeteria, wo es kostenloses warmes Essen gibt. Zudem wünscht sich ein Kind den Bau eines Schwimmbades.

Abbildung 15
Niedrigseilgarten



Abbildung 16
Rettungsinsel (links) und Kiosk (rechts)



Lehrkräfte

„*Viele haben auch nur, wenn überhaupt, ein Bleistift und gar kein Füller also irgendwie das Material was man eigentlich voraussetzt*“ (Herr Ton, Z. 74-75).

Das bedeutet, dass viele Kinder die erforderlichen Materialien nicht dabei haben. In manchen Klassenräumen, beispielsweise im C-Trakt, herrscht Platzmangel, wohingegen das Kollegium aus dem B-Trakt zufrieden mit ihren Klassenräumen ist. Die Lehrkräfte wünschen sich größere Räume, die gemütlicher und lernfreundlicher gestaltet sind. Wenn dies benötigt wird, sind mechanisch höhenverstellbare Tische vorhanden und werden von dem Hausmeister individuell nach Bedarf angepasst. Außerdem werden rollbare Tische und eine Entspannungsecke benannt. Die Lehrkräfte wünschen sich ein Lehrschwimmbecken im Keller (15x15m), mehr Grünflächen auf dem Schulhof und einen Kunstrasenplatz.

4.4 Engagement

Schüler:innen

Die Kinder äußern zu diesem Bereich, dass es kein Mobbing mehr an der Schule geben soll und dass der Sportunterricht so gestaltet wird, „*dass auch Kinder mitmachen können, die nicht so gut sind.*“ (Schüler:in, 6. Klasse)

Lehrkräfte

Die Teilhabe am Unterricht kann durch unterschiedliche Faktoren eingeschränkt werden. Es werden jedoch auch förderliche Faktoren genannt, wie beispielsweise die Hilfsbereitschaft anderer Kinder oder dass Aufgaben mehrmals erklärt werden. Von den Lehrkräften wird berichtet, dass es Kinder gibt, die sozial gut integriert sind, aber nicht am Unterricht teilhaben können. Andere Kinder wiederum sind wenig in der Klassengemeinschaft integriert, beispielsweise aufgrund von kognitiven Einschränkungen oder anderer Faktoren. Diese Kinder haben Schwierigkeiten, Freundschaften zu knüpfen.

Die Teilhabe am Sportunterricht ist unterschiedlich. Es wird versucht, Rollstuhlfahrende einzubeziehen. Es gibt Schüler:innen, die wegen fehlender Rahmenbedingungen (beispielsweise diverse Umkleide) nicht am Sportunterricht teilnehmen.

Der Wunsch der Lehrkräfte ist es, individuelle Rahmenbedingungen für die Ermöglichung von Teilhabe zu schaffen. Bei außerschulischen Aktivitäten werden alle Kinder bestmöglich miteinbezogen. Dies erfordert Organisation.

So eine ähnliche Situation hatte ich auch Mal, da war ich mit Kind 8 und wir haben einen Ausflug gemacht zum Airhop, das ist das mit den Trampolinen da indoor. Und Kind 8 war dann auch dabei und die I-Helferin und die andere I-Helferin von nem anderen Kind. Die sind dann mit ihm so ein bisschen gesprungen und die anderen haben auch mit ihm da gespielt, und dann sagte er irgendwann so: Das wäre der schönste Tag in seinem Leben, seitdem er nicht mehr laufen kann. Und war total glücklich. (Frau Blümchen, Z. 796-801)

Andererseits erwähnt eine Lehrkraft, dass anderen Kindern die Teilhabe an bestimmten Aktivitäten verwehrt bleibt, da Pläne verändert werden müssen, sodass auch das Kind mit Einschränkung in der Klasse mitmachen kann.

Wahrgenommen zu werden, fördert Teilhabe. Die Lehrer:innen nehmen die Probleme und Schwierigkeiten ernst (beispielsweise im Klassenrat). Es werden aber auch die Ressourcen und Fähigkeiten der Schüler:innen erkannt und genutzt, zum Beispiel beim Tutorenprinzip. Den Lehrkräften fällt auf, dass Kinder eher den Kindern helfen, bei denen Einschränkungen sichtbar sind. Manchen Schüler:innen fehlt es jedoch auch an Empathie.

4.5 Weitere Informationen aus dem Gruppeninterview

Im Gruppeninterview wurden weitere Informationen zu anderen Jahrgangsstufen ersichtlich. In diesen gibt es ebenfalls erhöhte Schwierigkeiten bei der Teilhabe am Schwimm- und Sportunterricht aufgrund von Auffälligkeiten im Bereich der körperlichen Konstitution.

Lehrer:innen fühlen sich von den Eltern nicht immer wahrgenommen und beschreiben ein unterschiedliches Verständnis des Lehrer:innenberufes und stellen sich die Frage, wie die gesellschaftliche Sichtweise auf ihren Beruf ist.

5. Diskussion

Sowohl die Kinder als auch die Lehrkräfte, nehmen verschiedenste Anliegen in Bezug auf die Partizipation der Schüler:innen wahr. Wie im theoretischen Hintergrund definiert, bezieht sich Partizipation auf verschiedene Aspekte, wie zum Beispiel den Zugang zu Aktivitäten, sozialen Rollen und Freundschaften (Veteoniemi & Kärnä, 2019). In den Resultaten wird deutlich, dass dieser Zugang nicht für alle Schüler:innen der Jahrgangstufen fünf und sechs gegeben ist. Das bedeutet, dass nicht alle Kinder an allen Aktivitäten innerhalb und außerhalb des Unterrichtes, an sozialen Rollen und Freundschaften teilhaben können.

Im Folgenden werden die Resultate mithilfe der verwendeten Literatur diskutiert. Dabei wird auf die Mikro-, die Meso- und die Makroebene eingegangen. In der Diskussion wird sich bewusst für eine Loslösung von dem zuvor verwendeten Kategoriensystem des CMOP-E entschieden, um die Komponenten Person, Betätigung, Umwelt und Engagement miteinander verknüpfen zu können. Stattdessen wird eine Aufteilung in „Teilhabe am Unterricht“, „Teilhabe abseits des direkten Unterrichtsgeschehens“ und „soziale Teilhabe“ festgelegt. Abschließend wird folgende Fragestellung beantwortet: „Welche weiteren Faktoren wirken auf Teilhabe ein?“

5.1 Teilhabe am Unterricht

Die Teilhabe am Unterricht wird durch grundlegende Betätigungen wie Melden, Lesen Schreiben, Zuhören oder auch der Arbeitsplatzeinrichtung ausgeführt. Hierzu gab es die meisten Angaben von Schüler:innen und Lehrkräften, da es den größten Betätigungsbereich in der Schule darstellt. Es ließ sich in allen drei Erhebungsmethoden herausfinden, dass die genannten Betätigungen, wenn sie nicht ausgeführt werden können, die Teilhabe am Unterricht einschränken können. Um die Betätigungen ausführen zu können, werden Funktionen benötigt. Kognitive Funktionen, wie unter anderem die Konzentration, wurde von den Lehrkräften und den Schülern benannt. Verschiedene Einflüsse können die Konzentration beeinflussen. Eine durchschnittliche Aufmerksamkeitsspanne für Fünft- und Sechstklässler liegt bei etwa 20-25 Minuten (Sportakademie Richter, o.J.). Auch fehlendes Aufgabenverständnis, fachspezifisches Wissen in unterschiedlichen Schulfächern und die Lesekompetenz sind Aspekte für eingeschränkte Teilhabe. Die Stifthaltung sowie die Strukturierung des Arbeitsplatzes können ausschlaggebend dafür sein, ob die Schüler:innen im Unterricht folgen können und ihre Aufgaben in der vorgegebenen Zeit schaffen. In der Beobachtung und durch die Aussagen der Lehrkräfte wurde deutlich, dass die Materialien, die gebraucht werden, nicht immer vorhanden sind und auch das Arbeitsverhalten sich unterschiedlich gestaltet.

Die Lehrkräfte und die Schüler:innen benennen, dass die Gestaltung der Klassenräume die Partizipation beeinflusst. Die Lehrkräfte betonen die Unterschiedlichkeit der Trakte, beispielsweise sind die Klassenräume im C-Trakt deutlich kleiner als im B-Trakt. Die Beteiligung am Unterricht kann auch durch eine nicht vorhandene Wohlfühlatmosphäre beeinflusst werden. Darunter zählen andere Tische und Stühle, die bequemer und anpassbar sind, sodass sie den ergonomischen Richtlinien entsprechen. Buddensiek (2008) schreibt, dass eine Lernraumgestaltung, die der Gesundheits- und Kommunikationsförderung dienen soll, auf drei Ebenen ablaufen muss. Auf der Mikroebene beschreibt

Buddensiek (2008) die Qualität einzelner Arbeitsplätze von Schüler:inne:n und Lehrer:inne:n. Auf der Mesoebene soll die gesamte Ausstattung einzelner Räume betrachtet werden und auf der Makroebene soll geschaut werden, wie die einzelnen Lernräume baulich angeordnet sind und wie beispielsweise die Nebenräume oder Flure angeordnet sind.

Für Schüler beginnt der Einstieg in den Unterricht bereits bevor der Lehrer mit »seinem« Unterricht beginnt. Das heißt, die lernförderliche Stimmung, die ein Lehrer in der Anfangsphase seines Unterrichts herzustellen versucht, kann durch den Raum schon in die Wege geleitet sein oder eben nicht (Menikheim, 2000, S. 35).

Auch Wehbrik (2014) betont, dass Aspekte wie eine tageshelle Beleuchtung, angenehme Farben und Bilder an den Wänden, ein wohnlicher Fußboden, aber auch eine gemütliche Lernecke, dazu beitragen, ganz bewusst eine Wohlfühlatmosphäre zu schaffen.

Die Teilhabe am Sport- und Schwimmunterricht ist für die Schüler:innen ein guter Ausgleich zum Unterricht in der Klasse. Hier können sie sich bewegen und sich austoben. Jedoch gibt es auch hier Aspekte, die Teilhabe einschränken können. Benannt wurden die Koordination im Sportunterricht, sowie die Schwimmfähigkeit im Allgemeinen. Bei den Lehrkräften wurde das Thema Schwimmen intensiv diskutiert und nahm viel Raum ein. Es wurde deutlich, dass durch die Corona-Pandemie die Schwimmfähigkeit der Schüler:innen enorm abgenommen hat und die Lehrkräfte sich mit dieser Situation nicht wohlfühlen. Ein Schwimmbecken an der Schule wurde daher sowohl von Lehrer:innenseite, als auch von Schüler:innenseite gewünscht. Im Interview wurde ebenfalls deutlich, dass die Wichtigkeit der Schwimmfähigkeit von Lehrkräften und Elternseite unterschiedlich aufgegriffen wurde. Die Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft e.V. (DLRG) gibt an, dass die Anzahl der vergebenen Schwimmbzeichen geringer als vor der Pandemie ist und dass sich die durchschnittliche Schwimmleistung im mäßigen Bereich befindet (Kropp, 2022). Das liegt unter anderem daran, dass es keine Möglichkeiten zum Trainieren gab, da die Schwimmbäder lange Zeit geschlossen waren und immer mehr Schwimmbäder geschlossen werden müssen (Cullna, 2022; Kropp, 2022).

Durch die Corona-Pandemie hat sich weiterhin die „Gesundheit, Fitness und die körperliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen nicht zum Besseren gewandt“ (Schmidt et al., 2021, S. 1). Besonders in den Lockdowns konnten die Schüler:innen nicht mehr regelmäßig in ihre Sportvereine gehen und mussten eigenständig für ihre Bewegung sorgen. Im ersten Lockdown stellte dies kein Problem dar, jedoch im zweiten, in den Wintermonaten, wurde es für die Kinder und Jugendlichen schwerer. „Die Aktivitätszahlen fielen unter das Ausgangsniveau vor der Pandemie und zeigten damit die erwarteten Defizite auf“ (Schmidt et al., 2021, S. 1). Dies zeigt, dass Geschehnisse auf Makroebene (Covid-19) Auswirkungen auf die Fähigkeiten wie Ausdauer und Koordination von Kindern haben, die ebenfalls die Teilhabe im Schulalltag, beispielsweise im Schwimmunterricht, beeinflussen. An diesem Punkt kann die Ergotherapie mit präventiven Angeboten (Luisi et al., 2015) ansetzen.

Sowohl die Schüler:innen als auch die Lehrkräfte haben Anliegen in Bezug auf die Partizipation der Kinder benannt. Wie im theoretischen Hintergrund bereits beschrieben wurde, gibt es einige ergotherapeutische Modelle, Konzepte und Assessments, die für die Teilhabe am Unterricht eingesetzt werden können. Sie gewährleisten, dass jedes Kind individuell betrachtet werden kann und in seinem

möglichen Rahmen effektiv teilhaben kann. Das Konzept P4C bietet daher eine gute Basis. Sowohl Lehrkräfte als auch Eltern, werden durch Therapeut:inn:en unterstützt, wenn Schüler:innen Hilfe benötigen. „Further strategies regarding collaboration were described in the ‘Partnering for Change’ (P4C) intervention, in which an occupational therapist supported the exchange between parents and teachers to support individual children’s school participation” (Meuser et al., 2022, S. 7). Als Instrument aus dem P4C ist die Dynamic Performance Analysis (DPA) zu nennen. Diese kann, wie bereits im theoretischen Hintergrund erwähnt, zur Beobachtung, Bewertung und Intervention im Schulsetting genutzt werden. „DPA is a process that occupational therapists use when they first notice children who are struggling with performance of a task.” (Campbell et al., 2016, S. 202). Weiter beobachten Ergotherapeut:inn:en Kinder bei der Ausführung von Aufgaben in natürlichen Kontexten, wie beispielsweise im Schulsetting, um festzustellen, ob Leistungen nachlassen und wenn ja, wo und warum. Die DPA basiert auf der Überzeugung, dass die Aufgabenleistung sowohl von relevanten Merkmalen der Umgebung als auch von Faktoren innerhalb des einzelnen Kindes beeinflusst wird, so dass sie in der Situation beobachtet werden muss (Campbell et al., 2016).

Als weiteres Assessment ist das School AMPS zu nennen. Dies ist eine standardisierte Bewertung der Qualität der Erfüllung schulischer Aufgaben von Schüler:innen. Dabei beobachten Ergotherapeut:inn:en die Schüler:innen bei der Ausführung von Schulaufgaben (Van’t Hof, 2013). Dadurch kann der Unterstützungsbedarf jedes einzelnen Kindes bewertet werden und es lassen sich individuelle Anpassungen schaffen.

Auch das Cognitive Orientation to daily Occupational Performance (CO-OP) dient als Interventionsmöglichkeit. Hierbei lernen Kinder neue sowie bereits vorhandene motorischen Fähigkeiten, die ihrer Meinung nach noch nicht ausreichend entwickelt sind. Kinder entwickeln metakognitive Fähigkeiten und sind dadurch in der Lage, ihre Aufgabenleistung zu reflektieren und ihre Fähigkeiten und Grenzen genau zu beurteilen. Wenn Kinder Problembereiche erkennen und sich dann Ziele setzen, fühlen sie sich in der Regel gestärkt (Missiuna et al., 2001).

5.2 Teilhabe abseits des direkten Unterrichtsgeschehens

Ein Bereich, der unter diesen Teilhabeaspekt zählt, ist die Selbstversorgung. Es wurde deutlich, dass auch dieser Bereich sowohl die Produktivität als auch die Teilhabe beeinflussen kann. Unter die Selbstversorgung fällt zum Beispiel das Umziehen für den Sportunterricht, das Essen in der Pause, sowie der Toilettengang in der Pause. Genau diese Aspekte wurden bei den Schüler:innen im Fragebogen benannt. Eingeschränkte Teilhabe durch das Essen kann durch Strukturierungsprobleme während der Pause entstehen. Es herrscht eine vorgegebene Zeit, in der mehrere Dinge erledigt werden müssen, unter anderem das Essen. Es gibt ebenfalls Unterschiede bezüglich der Versorgung durch das Elternhaus mit Verpflegung für die Pausen. Wichtig hierbei ist auch zu betrachten, ob die Kinder vor der Schule gefrühstückt haben. Hungrig am Unterricht teilzunehmen, hindert die Produktivität. Unger und Geier (2022) sagen „Kinder, die Hunger haben, können nicht lernen“. Romberg ist Lehrerin an einer Mittelschule in München. Auch sie stellt dies in ihrem Unterricht fest. „Wenn sie nicht gefrühstückt haben, sind sie sehr unkonzentriert. Das merkt man schon“ (Romberg, 2022). Die Schule an der Romberg arbeitet, bietet daher ein Frühstücksangebot für die Schüler:innen

vor Schulstart an. So kann die nötige Energie generiert werden und alle Schüler:innen haben die gleichen Voraussetzungen, um genügend Nährstoffe zu sich zu nehmen. Ein weiterer Bereich der Selbstversorgung betrifft die Nutzung der Toiletten. Dies war den Schüler:innen sehr wichtig anzusprechen und wurde auch durch die Beobachtung festgestellt. „Functional and clean school toilets contribute to well-being and concentration as students are less likely to hold back toilet needs“ (Van Maanen et al., 2016, S. viiii). Es ist daher möglich, dass Schüler:innen nicht auf die Toiletten gehen, ihren Drang unterbinden oder einfach wenig bis gar nichts trinken, um den Vorgang zu vermeiden. Dies wirkt sich wiederum auf das Lernen im Unterricht aus. „38% of secondary school girls reported holding it in so they didn't have to go to the toilet, while 24% of all secondary school children said the toilets were so disgusting they avoided them if possible“ (London school of hygiene tropical medicine, 2010, S.). Damit lässt sich die Wichtigkeit für saubere Toiletten in Schulen darstellen, damit die Schüler:innen ihren Grundbedürfnissen nachgehen können.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Schulgelände. Die Anpassung des Schulgeländes an die Bedürfnisse der Kinder ist ein Bereich, der sowohl von den Lehrkräften als auch von Schüler:innen benannt wurde. Dieser Bereich fällt unter den Umweltaspekt Schule und beeinträchtigt die Teilhabe in der Pause, da es unebene, „schiefe“ Böden gibt, „wo man stürzen kann“ (Schüler:in, 5. Klasse). Auch die Rollstuhlfahrer:innen können nur auf einer Ebene ihre Pausen verbringen. Der einzige Fußballplatz hat einen Aschebelag, wodurch eine größere Verletzungsgefahr, als bei einem Kunstrasenplatz besteht. Weiterhin wünschten sich die Schüler:innen mehr Spielgeräte. Von der Stiftung „Lebendige Stadt“ und der Deutschen Umwelthilfe wurde die Initiative „deinSchulhof“ ins Leben gerufen. In diesem Projekt wird dem Schulgelände wieder mehr Aufmerksamkeit geschenkt und die Schulhöfe werden in attraktive Lebens- und Lernräume verwandelt (Deutsche Umwelthilfe e.V., o.J.). Es ist wichtig darauf zu achten, sowohl aktive Bereiche als auch Ruhezeiten, anzubieten. Ebenfalls bietet sich an, Segmente, die den Unterricht ergänzen, wie einen Schulgarten, mit in Betrachtung zu ziehen. Es ist wichtig alle Schüler:innen, Lehrkräfte und Eltern bei der Gestaltung des Schulhofs miteinzubeziehen (Theilmeier Garten und Landschaftsbau, o.J.). Für Rollstuhlfahrer:innen ist es umso wichtiger, sich frei auf dem gesamten Schulgelände bewegen zu können, damit sie mit ihren Freunden überall spielen und die Freundschaften aufrecht erhalten können. „Playgrounds are common physical environments for children and should be a place for children with disabilities to form friendships with other children in the community“ (Dunn & Moore, 2005, zitiert nach Prellwitz & Skär, 2016, S. 29). Durch eine Anpassung des Schulgeländes und das Mitwirken der Schüler:innen daran kann eine noch größere Teilhabe geleistet werden und jede:r Schüler:in hat die Möglichkeit die Pausen nach den eigenen Bedürfnissen zu gestalten.

5.3 Soziale Teilhabe

In den Resultaten ist deutlich geworden, dass soziale Beziehungen auf unterschiedlichen Ebenen eine wichtige Rolle spielen. Da ist auf der einen Seite zu nennen, dass den Kindern Freunde sehr wichtig sind. Auf der anderen Seite gibt es Kinder, die sich wünschen, Freunde zu haben. In diesem Kontext ist ebenfalls einzuordnen, dass die Kinder und die Lehrer:innen das Thema Mobbing als eine große Herausforderung sehen. Ein Faktor, welcher sich darauf auswirkt, ist die von den Lehrer:innen benannte verringerte Empathie. Zudem kann sich auch die Hilfsbereitschaft der Schüler:innen positiv

oder negativ auswirken. Da dieses Thema verstärkt in den Resultaten auftaucht, lässt sich daraus ableiten, dass Teilhabe auch ein Grundbedürfnis von Kindern (Vetoniemi & Kärnä, 2019) der Elsa-Brandström-Realschule ist, welches sich über das Rekrutieren, beziehungsweise Nicht-Rekrutieren, von Freundschaften ausdrückt.

Das nicht erfüllte Grundbedürfnis hat zum Beispiel Auswirkungen auf Betätigungen, wie Melden und das Äußern der eigenen Meinung. Denn es gibt Kinder, die trauen sich nicht, da sie Angst haben, sich zu blamieren und ausgelacht zu werden. Als mögliche Barriere ist zu nennen, dass manche Kinder sich wegen fehlender Teilhabe nicht im Klassenzimmer wohlfühlen.

Walton & Cohen (2011) konnten mit ihrer Studie bestätigen, dass sich fehlende soziale Teilhabe auf das Wohlbefinden und den Gesundheitszustand auswirkt. Weitere Konsequenzen von dem Gefühl, abgelehnt zu werden, sind die negativen Auswirkungen auf die akademischen Leistungen (Arslan, 2016).

Die soziale Teilhabe kann gefördert werden, indem allen Schüler:innen der Zugang zu Aktivitäten ermöglicht wird und ein Umdenken von rein akademischen Leistungen, hin zu anderen Stärken stattfindet. Als Beispiel wäre die Betätigung des Fußballspiels zu nennen. Viele Schüler:innen haben dies als Betätigungsanliegen formuliert. Die Schwierigkeit der Kinder kann in der Ausführung des Spiels liegen. Auf anderer Ebene gibt es die Gemeinschaft, was bedeutet, sich als Teil der Fußballbegeisterten zu sehen.

Nach Townsend und Polatajko (2013 a) ist es nicht notwendig, Aktivitäten selbst auszuführen, um zu partizipieren. Das bedeutet in diesem Kontext, dass die Kinder an der Betätigung des Fußballspiels teilhaben, indem sie zum Beispiel die Spielenden anfeuern.

Die Lehrkräfte haben von außerschulischen Betätigungen berichtet und davon, dass sie alle Kinder miteinbeziehen möchten. Die soziale Teilhabe lässt sich über außerschulische Aktivitäten wie Ausflüge oder Klassenfahrten stärken, da in diesen Kontexten Raum dafür ist, dass die Kinder sich abseits der schulischen Leistungen miteinander verbinden können und dadurch das Gruppengefühl und die Zugehörigkeit gestärkt werden kann.

5.4 Welche weiteren Faktoren wirken auf Teilhabe ein?

Die Teilhabe der Schüler:innen wird auf der Meso- und Makroebene insbesondere durch Rahmenbedingungen beeinflusst. Zu den Rahmenbedingungen werden physische Umweltfaktoren gezählt, wie bereits in dem Abschnitt "Teilhabe am Unterricht" erläutert wurde. Zudem bestehen Rahmenbedingungen aber auch auf sozialer und institutioneller Ebene, welche insbesondere durch die Lehrkräfte in Form, zum Beispiel der Unterrichtsgestaltung, beeinflusst werden. Es ist deutlich geworden, dass die Lehrkräfte versuchen, innerhalb ihrer Möglichkeiten, Teilhabe umzusetzen. Für eine bessere Umsetzung wünschen sie sich unter anderem eine offeneren Gestaltung des Unterrichts, sowie mehr und multiprofessionelles Personal. Ein erster Schritt in diese Richtung ist in Form der Integrationshelfer:innen bereits gegangen, welche einzelne Schüler:innen gezielt unterstützen.

Außerdem wurde deutlich, dass sich Lehrer:innen auf der Ebene der sozial-emotionalen Bedürfnisse von Kindern nicht ausgebildet fühlen und sie sich, aufgrund fehlender zeitlicher Ressourcen, nur begrenzt Zeit für diese Themen nehmen können.

Weiterhin wird deutlich, dass dem Lehrpersonal Qualifikationen im Umgang mit inklusiv zu beschulenden Kindern fehlen. Das lässt sich dadurch erklären, dass in den Curricula der Lehrer:innen zum/r Haupt- und Realschullehrer:in, das Thema der inklusiven Beschulung nur teilweise verankert ist (Monitor Lehrerbildung, 2022). Das Thema lässt sich so weit fassen, dass sich „inklusive Bildung nicht nur auf Schüler:innen mit Förderbedarf beschränkt, sondern die Heterogenität der gesamten Schüler:innenschaft umfasst“ (Monitor Lehrerbildung, 2022, Absatz 14).

Dazu lässt sich hier das Thema Diversität auf Makroebene anführen. Die Menschen des Systems Schule werden diverser in Bezug auf beispielsweise ihre soziale oder ethnische Herkunft, sexuelle Orientierung, Religionszugehörigkeit, Weltanschauung oder ihren physischen oder psychischen Fähigkeiten. Das bedeutet, dass die Herausforderungen einer inklusiv zu beschulenden Klasse nicht nur mit Kindern mit einer medizinischen Diagnose verbunden sind, sondern dass die Herausforderungen sehr vielfältiger Natur sind. Dieser Punkt verdeutlicht, weshalb sich Ergotherapeut:inn:en von der Behandlung nach Diagnose in Bezug auf einzelnen Klienten lösen und stattdessen populationsbasiert und ganzheitlich arbeiten sollten.

Das ganzheitliche Arbeiten umfasst insbesondere, dass die Umwelt eine zentrale Rolle spielen muss. Das lässt sich aus den Antworten der Kinder ableiten, da 48 Prozent der Anliegen im Bereich der Umwelt zu verordnen sind. Ein kontextbasierter Ansatz steigert nachweislich die Teilhabe, da er alle Kinder miteinbezieht und einen Einfluss auf die Lehrkräfte als auch auf die Bedingungen im Unterricht hat (Meuser et al., 2022).

Wenn man die in der Diskussion genannten Aspekte also betrachtet, wird deutlich, dass Ergotherapie im Kontext stattfinden sollte, da die Inhalte der Kategorien nicht isoliert aufgefasst werden können. Die Säulen der Ergotherapie „Klientenzentrierung“, „Betätigungsbasierung“, „Populationsbasierung“ und „Kontextbasierung“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019, S. 197-201) werden als essenziell eingestuft, um schulbasierte Ergotherapie umzusetzen. Zudem zählen zu den Säulen der Ergotherapie die „Evidenzbasierung“ und die „Technologiebasierung“, welche in der schulbasierten Ergotherapie ebenfalls von Bedeutung sind, auf die in dieser Bachelorarbeit aber nicht näher eingegangen werden kann. Die Ergotherapie legt ihren Fokus teilweise noch zu sehr auf die reine Betrachtung von Funktionen. Clark et al. (2019) beschreiben aber anhand ihres Beispiels, wie wichtig es ist, Funktionen, Betätigungen und Umwelt in der schulbasierten Ergotherapie miteinzubeziehen. Die Resultate dieser Bachelorarbeit können in Zusammenhang mit dem „Modell für ergotherapeutisches Arbeiten im Schulsetting“ (Wirth et al., 2014, S. 28) gebracht werden. Die Schüler:innen und Lehrkräfte benennen genau die in diesem Modell benannten Aspekte, die die Partizipation der Schüler:innen beeinflussen, an denen Ergotherapeut:inn:en anknüpfen können. Sie gehen beispielsweise auf die physische und soziokulturelle Umwelt, die institutionelle Umwelt mit den gesetzlichen Gegebenheiten und die Zusammenarbeit mit den Eltern ein.

5.5 Stärken und Limitationen

Stärken

Zu den Stärken dieser Studie zählen die Methoden- und Datentriangulation, sowie die Forschertriangulation (siehe Gütekriterien). Es wurden drei Methoden verwendet, in denen verschiedene Perspektiven deutlich wurden: die Perspektive der Kinder, die Perspektive der Lehrkräfte und die Perspektive der Forscherinnen. Dies bietet eine ganzheitliche Sichtweise auf die Bedürfnisse der Schüler:innen, auf die Betätigungsbereiche und die Umwelt im Schulkontext. Dass die Kinder über den Fragebogen nach ihrer Meinung gefragt wurden, ist eine besondere Stärke dieser Arbeit. Dies war unter Berücksichtigung der ethischen Aspekte in Kooperation mit der Schule möglich und unterstützt den partizipativen Grundgedanken der Forscherinnen. Die Zusammenarbeit mit der Elsa-Brändström-Realschule ist als sehr positiv zu bewerten. Die gute Kommunikation mit der Schulleitung und den Lehrkräften ermöglichte die Umsetzung dieser Studie.

Limitationen

Folgende Aspekte sind als Limitationen dieser Arbeit zu betrachten:

Da die Tochter des Schulleiters Teil des Forscherinnenteams war, könnte dies die Ergebnisse beeinflusst haben. Lehrkräfte könnten sich bei der Beobachtung oder der Durchführung des Interviews durch sie bewertet gefühlt haben. Andererseits könnte ihre Anwesenheit auch die Hilfsbereitschaft und die Beteiligung der Lehrkräfte gefördert haben.

Der Moderator des Gruppeninterviews ist als Diplompädagoge an der Schule angestellt, sodass der Kontakt schnell hergestellt werden konnte und er bereits bekannt war. Dies könnte jedoch die Antworten der Lehrkräfte beeinflusst haben und kann daher sowohl als Vorteil, da er bekannt war, als auch als Nachteil gesehen werden.

Die Anzahl der Kinder ist teilweise unspezifisch. In der Beobachtung konnte hinterher nicht mehr zurückverfolgt werden, wie viele Kinder beispielsweise eine bestimmte Betätigung durchgeführt haben, sodass oft Begrifflichkeiten, wie „manche“ oder „einige“ verwendet wurden.

Aufgrund von einem Krankheitsfall einer Forscherin bei der Beobachtung musste die Aufteilung verändert werden, sodass immer eine Person allein in einer Klasse beobachtet hat, daher könnten wichtige Aspekte verloren gegangen sein.

Im Fragebogen wurden qualitative, offene Fragen gestellt. Manche Schüler:innen hatten Schwierigkeiten, eigene Herausforderungen in Bezug auf ihre Betätigungen zu benennen und gaben daher allgemeine, auf die Umwelt bezogene Antworten. Das Design des Fragebogens könnte die Resultate verzerrt haben. Eine andere Erhebungsmethode wäre eventuell geeigneter gewesen, beispielsweise die Durchführung von Interviews, da der/die Interviewer:in dabei flexibler auf die Antworten reagieren könnte.

Im Anschluss an die Durchführung wurde von den Lehrkräften mitgeteilt, dass eine Klasse befragt worden ist, die außerhalb der Auslosung lag und somit keine Einverständniserklärungen der Eltern vorlag. Die Fragebögen wurden aufgrund dessen von den Forscherinnen ungesehen vernichtet. Die Ergebnisse flossen somit nicht in die Auswertung ein.

Bei der Auswertung traten Schwierigkeiten auf, die einzelnen Beobachtungen und Aussagen in das Kategoriensystem einzuordnen. Betätigungen werden durch verschiedenste Aspekte beeinflusst, weshalb die Einordnung in eine einzige Kategorie eine Herausforderung darstellte. Dies zeigt aber auch, dass sich Person, Umwelt und Betätigung beeinflussen und wie wichtig eine ganzheitliche Betrachtungsweise und die Arbeit an Betätigungen und Partizipation im Kontext Schule ist, wie Hasselbusch et al. (2016) ebenfalls deutlich machen.

Die Erhebung fand im Frühling/Sommer statt. Dies könnte die Resultate beeinflusst haben, da vor allem im Bereich der Umwelt andere Aspekte relevant sein könnten.

6. Schlussfolgerung

Die Forschungsfrage „Welche ergotherapeutischen Anliegen nehmen die Kinder und das Schulpersonal der Jahrgangsstufen fünf und sechs in Bezug auf die Teilhabe der Schüler:innen im Schulalltag wahr?“ konnte in den Resultaten gut beantwortet werden. In dieser ergotherapeutischen Bedarfsanalyse wurde deutlich, dass ergotherapeutische Bedarfe an der Elsa-Brändström-Realschule in den Jahrgangsstufen fünf und sechs vorhanden sind. Sowohl die Schüler:innen, als auch die Lehrkräfte, nennen Bereiche, in denen Ergotherapeut:inn:en tätig werden können. Dabei wurden die in den Leitfragen genannten Aspekte, also die Betätigungsanliegen aus Sicht der Schüler:innen und Lehrer:innen, die Stärken und Schwächen der Organisation und die Umweltfaktoren benannt.

Deutlich wurde in den Resultaten auch, dass die Lehrkräfte vor allem den Betätigungsbereich der Produktivität beschreiben. Die Ergotherapie bringt eine andere Perspektive mit ein, die die Betätigungsbereiche Selbstversorgung und Freizeit miteinbezieht.

Ergotherapeut:inn:en sind „Experts in Enabling Occupation“, wie eine „Competency Role“ des kanadischen Modells beschreibt (Canadian Association of Occupational Therapists [CAOT], 2012, S. 2). Das bedeutet, sie sind Expert:inn:en dafür, Betätigungen und darüber hinaus auch Teilhabe zu ermöglichen. Die Ergotherapie unterliegt derzeit einem Wandel, der die Veränderung von der reinen Arbeit im Gesundheitswesen über Verordnungen hin zu einer Populationsbasierung und Kontextbasierung anstrebt. Das bedeutet, diese beiden Aspekte, Prävention und Gesundheitsförderung, werden immer wichtiger.

Ergotherapeut:inn:en sind in der Lage, Interventionen mit einzelnen Schüler:innen, aber auch mit Schüler:innengruppen und ganzen Schulklassen umzusetzen. Sie können den Unterricht begleiten und Assessments im Unterricht anwenden, die die Bedürfnisse der Schüler:innen konkretisieren. Ein gutes Beispiel für die Umsetzung schulbasierter Ergotherapie ist die Europaschule Erkelenz, eine Realschule, an der seit Jahren eine Ergotherapeutin angestellt ist. Kratzki (2019) berichtet, dass sie dort die Lehrkräfte, sowie einzelne Schüler:innen unterstützt, den Unterricht begleitet, Projekte für ganze Klassen initiiert und Ansprechpartnerin für die Eltern ist.

Die Ideen, wo Ergotherapie auf der Grundlage der in dieser Forschung erhobenen Resultate an der Elsa-Brändström-Realschule ansetzen kann, werden im Folgenden anhand der Skills des Canadian Model of Client-Centered Enablement (CMCE) beschrieben. Das CMCE erläutert die Kompetenzen von Ergotherapeut:innen in Bezug auf die Klient:innen-Therapeut:innen-Beziehung. Dabei können Klient:innen Individuen, Familien, Gruppen, Organisationen oder Populationen sein (Townsend et al., 2013).

Anpassen

Ergotherapeut:inn:en können Aussagen über Adaptionen der Umwelt treffen, die die Teilhabe fördern. Klassenräume an der Elsa-Brändström-Realschule sollten angepasst werden und es könnte eine Materialbox vorhanden sein, aus der Kinder sich Materialien ausleihen können, die sie für den Schulalltag benötigen. Einige Kinder haben aus Sicht der Lehrkräfte Schwierigkeiten mit der Organisation des Arbeitsplatzes. Das Lehrer:innenraumprinzip führt dazu, dass die Kinder nach jeder Unterrichtsstunde den Raum wechseln müssen. Eventuell könnte die Arbeitsplatzgestaltung durch

eine Anpassung des Prinzips und der Einführung des Klassenraumprinzips für einige Schüler:innen erleichtert werden.

Nicht alle Kinder können die obere Etage erreichen, daher wäre ein Aufzug sinnvoll. Unter Einbeziehung der Rollstuhlfahrer:innen könnte eine genauere Umfeldanalyse durchgeführt und gemeinsam überlegt werden, was verändert werden müsste, damit diese alle Räumlichkeiten gut erreichen können. Die Hygiene der Toiletten wurde von vielen Kindern angesprochen und sollte daher unbedingt betrachtet und verändert werden. Lehrkräfte und Schüler:innen wünschen sich einen Kunstrasenplatz oder mehr Grünflächen. Das grüne Klassenzimmer bietet einen natürlichen Raum und könnte auch in den Pausen als Ruheort genutzt werden, wenn dies schulisch umgesetzt werden kann.

Coachen

Wie im Gruppeninterview benannt wurde, besteht bereits eine „Sprechstunde“ für die Kinder, die von dem Diplompädagogen angeboten wird. Diese könnte durch ein multiprofessionelles Team erweitert werden. Themen, die eher ergotherapeutische Unterstützung bedürfen, könnten durch eine:n Ergotherapeutin/en aufgefangen werden. Hier ist auch zu erwähnen, dass auch ein:e Schulpsychologin/e wünschenswert wäre, da diese Profession im Umgang mit psychologischen Aspekten besser geschult ist.

Die Lehrkräfte sprechen außerdem die Sozialkompetenzen der Schüler:innen an. Ergotherapeut:inn:en können auch im Schulkontext Aspekte aus dem ergotherapeutischen Sozialkompetenztraining (EST) (Otte-Löcker & Menke, 2017) einsetzen. „Das Ergotherapeutische Sozialkompetenz-Training (EST) soll Kinder darin unterstützen, Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und anzuwenden, die als sozial kompetent bewertet werden“ (Otte-Löcker & Menke, 2017, S. 15).

Beteiligen & Fürsprechen

Wie in den Resultaten sehr deutlich wurde, haben die Kinder ein Bewusstsein für ihre Betätigungsschwierigkeiten in Bezug auf ihre Teilhabe und gute Ideen, was sie im Schulalltag verändern würden. Diese Ressource sollte unbedingt genutzt werden. Ergotherapeut:inn:en sind im Sinne der Klientenzentrierung in der Lage, Kinder an Entscheidungen zu beteiligen. Außerdem können sie mit den Kindern und für die Bedürfnisse der Kinder sprechen, beispielsweise vor höheren Instanzen. Dafür könnte die Schüler:innenvertretung der Schule miteinbezogen werden.

Ein anderer Aspekt, der durch den Fragebogen deutlich wurde, ist, dass Aufgaben, die in der weiterführenden Schule bereits erwartet werden, einigen Kindern Schwierigkeiten bereiten. Dazu zählt zum Beispiel das Schleife binden oder das Uhren lesen. Ergotherapeut:inn:en hätten im Schulsetting die Möglichkeit, diese Schwierigkeiten aufzudecken und gemeinsam mit den einzelnen Kindern an diesen Zielen zu arbeiten.

Informieren

Ergotherapeut:inn:en haben durch ihre Ausbildung ein tiefergehendes Wissen über Betätigungen. Diese werden durch Funktionen, wie beispielsweise die Konzentration und die Wahrnehmung, die die Teilhabe am Unterricht für manche Kinder erschweren können, beeinflusst. Ergotherapeut:inn:en sind durch dieses Wissen in der Lage, Fortbildungen zu diesen Themen für Lehrkräfte auszuarbeiten und anzubieten. Gerade der Themenbereich der Konzentration wurde von den Schüler:innen und den Lehrkräften benannt, sodass in diesem Bereich ein Handlungsbedarf an dieser Schule besteht.

Beraten

Die Lehrkräfte erzählten von Ausflügen, bei denen sie gerne alle Kinder der Klasse einbeziehen möchten. Die Planung bereite ihnen aber einen zusätzlichen organisatorischen Aufwand. Ergotherapeut:inn:en werden beratend tätig. Wie Wirth et al. (2014) beschreiben, nimmt die Beratung im Schulsetting eine große Rolle ein. In diesem Fall könnte ein:e Ergotherapeut:in an der Schule die Lehrkräfte zum Beispiel dabei unterstützen, die Teilhabe aller Kinder an Ausflügen möglich zu machen.

Kommunizieren & Zusammenarbeiten

Ergotherapeut:inn:en arbeiten mit verschiedenen Professionen zusammen. Im Gruppeninterview wurde deutlich, dass die Kooperation zwischen den Eltern und den Lehrkräften Schwierigkeiten bereitet. Der/Die Ergotherapeut:in kann im Sinne des P4C (CanChild, 2015) vermittelnd zwischen den Lehrkräften und den Eltern tätig werden und als Ansprechpartner:in fungieren.

Die Lehrkräfte passen die Aufgaben bereits für verschiedene Kinder an. Dabei könnten Ergotherapeut:inn:en unterstützen und eine Arbeitsentlastung für die Lehrkräfte darstellen. Beispielsweise benannte Frau Blümchen, dass sie versucht, Rollstuhlfahrer in ihrem Sportunterricht einzubeziehen, dass dies aber eine Herausforderung für sie darstellt. Ein:e Ergotherapeut:in könnte mit ihr zusammenarbeiten und Ideen für ihren Sportunterricht entwickeln.

Koordinieren

Ergotherapeut:inn:en müssen in ihrem Alltag immer wieder flexibel und eigenständig auf Situationen reagieren. Diese Fähigkeit hilft im Schulkontext in der Unterrichtsbegleitung, der Planung des Tagesablaufes an der Schule und bei der Umsetzung der zuvor benannten Aspekte.

Spezialisieren

Dieser CMCE-Skill verdeutlicht, dass Ergotherapeut:inn:en sich auf ihren Arbeitsbereich spezialisieren müssen. Der Bereich der schulbasierten Ergotherapie an weiterführenden Schulen ist in Deutschland bisher nicht verbreitet, sodass Weiterbildungen in diesem Bereich für die dort in Zukunft arbeitenden Ergotherapeut:inn:en unabdingbar sind.

Finanzierung

Die Finanzierung von Ergotherapeut:inn:en im Schulkontext stellt weiterhin eine Schwierigkeit dar. Im Pfiff-Projekt des Jugendamtes der Stadt Essen arbeiten Ergotherapeut:inn:en in Grundschulen im Bezirk VI der Stadt. Dort arbeiten Ergotherapeut:inn:en gemeinsam mit Sozialarbeiter:inne:n und Sozialpädagog:inn:en, um die Kinder in der Schuleingangsphase zu begleiten. Dies wird von der Stadt Essen (Jugendamt) finanziert und ist auf Grundschulen in anderen Bezirken sowie mit einem angepassten Konzept auch auf weiterführende Schulen übertragbar. Durch den Erlass „Multiprofessionelle Teams im Gemeinsamen Lernen an Grundschulen und weiterführenden Schulen“ (2021) des Schulministeriums Nordrhein-Westfalen werden Stellen für „Fachkräfte aus anderen pädagogischen Berufsgruppen/ Handwerksmeisterinnen und Handwerksmeistern“ (Schulministerium Nordrhein-Westfalen, 2021, S. 1) geschaffen. In diesem Erlass sollten auch Ergotherapeut:inn:en namentlich erwähnt werden, um die multiprofessionellen Teams an Schulen zu komplettieren, den ergotherapeutischen Bedarf abzudecken und eine Finanzierungsmöglichkeit über das Land zu schaffen.

Weiterführende Gedanken

Im Zuge dieser Bachelorarbeit ist deutlich geworden, wie Rahmenbedingungen die Teilhabe der Schüler:innen beeinflussen. Ergotherapeut:inn:en könnten sich auch auf politischer Ebene (Makroebene) als neues Arbeitsfeld einsetzen und beispielsweise folgende Fragestellungen behandeln: Wie kann Teilhabe aller Kinder an Schulen gelingen? Welche Rahmenbedingungen müssen für Schulen geschaffen werden, damit Inklusion umgesetzt werden kann?

Weiterführende Forschung in diesem Bereich ist aus Sicht der Forscherinnen sinnvoll und notwendig. An dieser Schule sollte der Bedarf der älteren Schüler:innen abgeklärt werden. Es stellt sich die Frage, ob auch in den Jahrgangsstufen sieben bis zehn ein ergotherapeutischer Bedarf besteht, oder ob dieser sich vielleicht nur auf die Transitionsphase zwischen der Grundschule und der weiterführenden Schule bezieht. Um die These zu überprüfen, dass Ergotherapie an weiterführenden Schulen sinnvoll ist, sollten auch Studien an anderen weiterführenden Schulformen (Hauptschule, Gesamtschule, Gymnasium) sowie an anderen Realschulen, durchgeführt werden. Zudem sollte es weitere Studien in Bezug auf schulbasierte Ergotherapie geben, die die Kinder unabhängig von einer Diagnose betrachten und einbeziehen. Ebenso ist eine weiterführende Forschung in Bezug auf betätigungszentrierte Assessments und Interventionen im Schulkontext notwendig.

Bisher ist geplant, diese Arbeit in einer Lehrerkonferenz vorzustellen und gemeinsam mit der Schulleitung und den Lehrkräften zu überlegen, wie einige Ergebnisse der Bedarfsanalyse bereits umgesetzt werden können. Im Anschluss an diese Bachelorarbeit könnte ein Projekt an der Elsa-Brändström-Realschule angedacht werden, um weitere Ergebnisse zu realisieren. Dabei sollten die Kinder, wie oben bereits benannt, unbedingt miteinbezogen werden. Eventuell wäre es möglich, dass weitere Studierendengruppen der Zuyd Hogeschool an der Umsetzung beteiligt werden, zum Beispiel als Aufgabe in den „freien Studienräumen“.

Abschließend muss jedoch auch festgehalten werden, dass die Kinder bereits vieles an der Schule „super“ finden. Die Elsa-Brändström-Realschule hat sich bereits durch ihre Offenheit und ihr Engagement, die Auszeichnung „Schule ohne Rassismus-Schule mit Courage“, die „Sprechstunde“ für die Kinder, die Zustimmung zur Teilnahme an dieser Studie und vieles weiteres auf den Weg gemacht, die Teilhabe der Kinder zu fördern.

Literaturverzeichnis

- American Occupational Therapy Association (2020). The Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process (OTPF) 4th Ed. *The American Journal of Occupational Therapy*, 74(2). <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.74S2001>
- Arnold, K. (2007). *Das „Occupational Therapy Psychosocial Assessment of Learning“ (OT PAL), Version 2.0 Pilotstudie zur Implementierung in der pädiatrischen Ergotherapie in Deutschland*. Schulz-Kirchner Verlag. <https://www.skvshop.de/shop/images/files/editor/file/downloads/279.pdf>
- Arsiwala, T., Afroz, N., Kordy, K., Naujoks, C., & Patalano, F. (2021). Measuring What Matters for Children: A Systematic Review of Frequently Used Pediatric Generic PRO Instruments. *Therapeutic Innovation & Regulatory Science*, S. 1082–1095. <https://doi.org/10.1007/s43441-021-00311-x>
- Arslan, G. (2016). Relationship between sense of rejection, academic achievement, academic efficacy, and educational purpose in high school students. *Education & Science*, 41 (183), 293–304. <https://doi.org/10.15390/eb.2016.5562>
- Bacher, J. & Horwath, I. (2011). *Einführung in die qualitative Sozialforschung Teil 1*. https://www.jku.at/fileadmin/gruppen/119/AES/Lehre/Bacc-Pruefung/SkriptTeil1ws11_12.pdf
- Baszyk, S. & Case-Smith, J. (2010). School-based occupational therapy. In Case-Smith, J. & O'Brien, J.C. (Hrsg.), *Occupational therapy for children* (6. Aufl., S.713-743). Elsevier.
- Buddensiek, W. (2008). Lernräume als gesundheits - und kommunikationsfördernde Lebensräume gestalten - Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. In G. Brägger, N. Posse, G. Israel (Hrsg.), *Bildung und Gesundheit. Argumente für gute und gesunde Schulen* (S. 177-204). hep-Verlag. https://www.mkk.de/media/resources/pdf/mkk_de_1/buergerservice_1/lebenslagen_1/schule_bildung_und_medien_1/20_medienzentrum_1/hkm_schule_gesundheit/vorschriften/dguv/lernraeume_lernkultur.pdf
- Bullinger, M., & Ravens-Sieberger, U. (o.J.). *Manual*. KINDL. Abgerufen am 02. November 2022 von <https://www.kindl.org/deutsch/manual/>
- Canadian Association of Occupational Therapists (2012). PROFILE OF PRACTICE OF OCCUPATIONAL THERAPISTS IN CANADA. <https://caot.ca/document/3653/2012otprofile.pdf>
- Campbell, W., Kennedy, J., Pollock, N., & Missiuna, Cheryl (2016, 25. Juli). Screening Children through Response to Intervention and Dynamic Performance Analysis: The Example of Partnering for Change. *Current Developmental Disorders Reports*, 3 (3), 200-205. <https://doi.org/10.1007/s40474-016-0094-6>

- CanChild (2015). *Partnering for Change*. Abgerufen am 12. November 2022, von <https://www.partneringforchange.ca>
- Case-Smith, J. (2002). Effectiveness of School-Based Occupational Therapy Intervention on Handwriting. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(1), 17-25. <https://doi.org.zuyd.idm.oclc.org/10.5014/ajot.56.1.17>
- Cheung, P., Brown, T., Yu, M., & Siu, A. (2020). The Effectiveness of a School-Based Social Cognitive Intervention on the Social Participation of Chinese Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 1894–1908. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04683-1>
- Clark, G. F., Watling, R., Parham, L. D., & Schaaf, R. (2019). Occupational Therapy Interventions for Children and Youth With Challenges in Sensory Integration and Sensory Processing: A School-Based Practice Case Example. *The American Journal of Occupational Therapy*, 73, 3. <https://doi.org/7303390010p1-7303390010p8>
- Cooper, J., Mong-lin, Y., & Brown, T. (2022). Occupational Therapy Theory and School-Based Filial Therapy: Intervention Rationale and Formulation. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 89(1), 62-71. <https://doi.org.zuyd.idm.oclc.org/10.1177/00084174211056588>
- Cullna, K. (2022). "Wir haben immer mehr Nichtschwimmer"- Lebensretter sehen "erhöhte Unfallgefahr". Abgerufen am 14. Oktober 2022, von <https://www.welt.de/politik/deutschland/article238993785/Wegen-Corona-Eingriffen-Wir-haben-immer-mehr-Nichtschwimmer.html>
- Cup, E. & van Hartingsveldt, M. (2019). Der Ergotherapeut. In M. Le Granse, M. van Hartingsveldt. & A. Kinébanian (Hrsg). *Grundlagen der Ergotherapie* (S.196-208). Thieme.
- Deutsche Umwelthilfe e.V. (o.J.). *DeinSchulhof*. Abgerufen am 22. Oktober 2022, von <https://www.deinschulhof.de/index.php?id=145>
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Springer.
- Dresing, T., Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. (8. Aufl.). Marburg Eigenverlag.
- DVE- Arbeitsgruppe Schulbasierte Ergotherapie (2018). *Schulbasierte Ergotherapie – Partizipation im Schulalltag für alle Kinder ermöglichen*. DVE. <https://dve.info/resources/pdf/ergotherapie/fachbereiche/schulbasierte-ergotherapie/2800-sbet-broschuere/file>
- Eddy, L., Wood, M., Shire, K., Bingham, D., Bonnick, E., Creaser, A., Williams, M., & Hill, L. (2019). A systematic review of randomized and case-controlled trials investigating the effectiveness of school-based motor skill interventions in 3- to 12-year-old children. *Child Care Health Dev*, 45(18), 773–790.

<https://doi.org/10.1111/cch.12712>

- Einarsdottir, J., Juutinen, J., Emilson, A., Ólafsdóttir, S., Zachrisen, B., & Meuser, S. (2022). Children's perspectives about belonging in educational settings in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(3), 330-343. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2055099>
- Fisher, A., Bryze, K., Hume, V., Griswold, L. (2007). *School AMPS: School Version of the Assessment of Motor and Process Skills* (2. Aufl.). Three Star Press.
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung Eine Einführung* (4. Aufl.). rowohlt's Enzyklopädie.
- Gede, H., van Kampen, S., Strebel, H., Sulzmann-Dauer, I. (2014). *Kinder zu Wort kommen lassen Die adaptierte Version des Canadian Occupational Performance Measure für Grundschul Kinder (COPMa-kids)* (3. Aufl.). Schulz-Kirchner Verlag.
- Grajo, L. C., Candler, C., & Sarafian, A. (2020). Interventions within the scope of occupational therapy to improve children's academic participation: A systematic review. *American Journal of Occupational Therapy*, 74(2), 1-32. <https://doi.org/10.5014/ajot.2020.039016>
- Grosche, M., Piezunka, A., & Schaffus, T. (2017). Vier Definitionen von schulischer Inklusion und ihr konsensueller Kern. Ergebnisse von Experteninterviews mit Inklusionsforschenden. *Zeitschrift für Lernforschung Unterrichtswissenschaft*, 45(4), S. 207-223. <https://doi.org/10.3262/UW1704207>
- Gurtner, B. & Knöpfli, P. (2012). *Schulbasierte Ergotherapie: Der Weg zur Schule für alle? Die Wirksamkeit der Ergotherapie im Regelschulsetting bei leicht beeinträchtigten Kindern* [Bachelorarbeit, Züricher Hochschule für Angewandte Wissenschaften]. ZHAW digitalcollection. <https://doi.org/10.21256/zhaw-392>
- Hasselbusch, A., Zillhardt, C., & Lang, K. (2016). Inklusives Arbeiten in Kindertagesstätten und Schulen. In A. Baumgarten & H. Strebel (Hrsg.), *Ergotherapie in der Pädiatrie* (1. Aufl., S.447-464). Schulz-Kirchner Verlag.
- HealthActCHQ Inc. (2021). *CHQ: Child Health Questionnaire*. https://www.healthactchq.com/surveys/pdf/overviews/CHQ_Overview.pdf
- Hoerder, R., & Wirth, P. (2018) Response to Intervention. *Et Reha*, 57(3), 16-21. <https://doi.org/10.2443/skv-s-2018-51020180301>
- Höhl, B. (2016). Gütekriterien für qualitative Forschung. In V. Ritschl, R. Weigl, & T. Stamm (Hrsg.). *Wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben* (S.127-130). Springer.
- Kaelin, V. (2021). Schulaktivitäten analysieren – Assessment: School AMPS. *ergopraxis*, 14(2), 26-28. <https://doi.org/10.1055/a-1300-5004>

- Kropp, A. (2022, 02. Juni). *DLRG Bilanz 2021: Rettungsschwimmer retten 1.655 Menschen das Leben*.
<https://www.dlrg.de/news/news-detail/dlrg-bilanz-2021-rettungsschwimmer-retten-93494-n/>
- Kratzki, K. (2019). Realschule mit Vorbildcharakter Ergocoaching an der Europaschule Erkelenz. *Et Reha*, 58 (3), 14-17.
<https://doi.org/10.2443/skv-s-2019-51020190301>
- London school of hygiene tropical medicine (2010, 14. Oktober). *Improve school toilets and reduce rates absenteeism in UK schools, advise hygiene experts*.
<https://www.lshtm.ac.uk/newsevents/news/2010/handwashing.html>
- Luisi, D., Arhelger, A., & Zillhardt, C. (2015). Let's work together – Gemeinwesenorientierte (primär-) präventive Ergotherapie mit pädiatrischer Klientel in Deutschland. *ergoscience*, 10(1), 3-12.
<https://doi.org/10.2443/skv-s-2015-54020150101>
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
<https://user.uni-frankfurt.de/~guenter/ss2008/lohwald/Inhaltsanalyse.pdf>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12 Aufl.). Beltz.
- Menikheim, A. (2000). *Aspekte Lernfördernder Klassenraumgestaltung*.
<http://www.menikheim.de/klassenraumgestaltung.pdf>
- Messmer, H. (2014). *Qualitative Sozialforschung*.
https://www.researchgate.net/publication/324137264_Qualitative_Sozialforschung
- Meuser, S., Piškur, B., Hennissen, P., & Dolmans, D. (2022). Targeting the school environment to enable participation: A scoping review. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*,
<https://doi.org/10.1080/11038128.2022.2124190>
- Missiuna, C. & Hecimovich, C. (2015). *Partnering for Change: Implementation and Evaluation, 2013-2015*. Partnering for Change. Abgerufen am 14.11.2022 von <https://www.partneringforchange.ca/>
- Missiuna, C., Mandich, A., Polatajko, H., Malloy-Miller, T. (2001). Cognitive Orientation to Daily Occupational Performance (CO-OP). *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 20(2-3), 69–81. https://doi.org/10.1080/J006v20n02_05
- Morbach, S., Schacht, M. (2019). *Gemeinsam stark durch die Schule* [Bachelorarbeit Zuyd Hogeschool Heerlen]. HBO kennisbank.
https://www.hbo-kennisbank.nl/details/sharekit_zuyd:oai:surfsharekit.nl:40a8a3fb-e4b5-45a7-8101-65f6ad16cea8?has-link=yes&q=Gemeinsam+stark+durch+die+Schule+&c=0

- Monitor Lehrerbildung (2022). *Policy Brief (2022)*. Monitor-Lehrerbildung. Abgerufen am 14. November 2022 von <https://www.monitor-lehrerbildung.de/web/publikationen/inklusion/Policy-Brief-2022>
- Moser, H. (2012). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung*. Lambertus Verlag
- Müller, E., Couné, B., Goebel, S., Stoller, F., & Becker, G. (2015). Die Bedarfsanalyse als wichtiges Instrument in der Angebotsentwicklung. In J. Besters-Dilger & G. Neuhaus, (Hrsg.). *Modulare wissenschaftliche Weiterbildung für heterogene Zielgruppen entwickeln Formate – Methoden – Herausforderungen* (S. 41-54). Rombach-Verlag.
- Onderwijscentrum Leijpark (2013). *Foto-Interview*. <https://ocleijpark.nl/training-foto-interview/>
- Otte-Löcker, S., & Menke, B. (2017). *Ergotherapeutisches Sozialkompetenz-Training (EST)*. Schulz-Kirchner Verlag.
- Piškur, B., Takala, M., Berge, A., Eek-Karlsson, L., Ólafsdóttir, S., & Meuser, S. (2021). Belonging and participation as portrayed in the curriculum guidelines of five European countries. *Journal of Curriculum Studies*, 54(3), 351-366. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1986746>
- Praxis Zeitraum (o.J.). *Pfiff - startklar für die Schule*. Abgerufen am 31. Oktober 2022, von <https://www.zeitraum-therapie.de/ergotherapeutische-projekte-in-essen/pfiff-startklar-fuer-die-schule>
- Polatajko, H., Townsend, E. (2013a). *Enabling Occupation II: Advancing an Occupational Therapy Vision of Health, Well-being, & Justice through Occupation*. Canadian Association of Occupational Therapists.
- Polatajko, H., Davis, J., Stewart, D., Cantin, N., Amoroso, B., Purdie, L., & Zimmermann, D. (2013b). Specifying the domain of concern: Occupation as core. In E. Townsend & H. Polatajko (Hrsg.), *Enabling Occupation II. Advancing an Occupational Therapy Vision for Health, Well-being, & Justice through Occupation* (S. 3-36). Canadian Association of Occupational Therapists.
- Polatajko, H., Pontes, T., & Almeida, P. (2015). Dynamic Performance Analysis (DPA): An alternative approach to activity analysis. *Ergoterapeuten*, 3, 54-58. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjXmce746X7AhXR4KQKHS38C_cQFnoECBAQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.ergoterapeuten.no%2FAdmin%2FPublic%2FDownload.aspx%3Ffile%3DFiles%252FFiles%252FFagartikler%252FDP A.pdf&usg=AOvVaw0C2xdtYrXlzlzkUka7S8VS
- Prellwitz, M. & Skär, L. (2016). Are Playgrounds a Case of Occupational Injustice? Experiences of Parents of Children with Disability. *Children, Youth and Environments*, 26(2), 28-42. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.26.2.0028>
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2008). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. Oldenbourg Verlag.

- Ravens-Sieberer, U. (o.J.). *Projekt. KIDscreen*. Abgerufen am 10. Oktober 2022 von <https://www.kidscreen.org/deutsch/projekt/>
- Reichel, K., Marotzki, U., & Schiller, S. (2009). Ethische Standards für ergotherapeutische Forschung in Deutschland, Teil 1 – eine nationale und internationale Bestandsaufnahme. *ergoscience*, 4, 56-70.
<https://doi.org/10.1055/s-0028-1109375>
- Reid, D., Chiu, T., Sinclair, G., Wehrman, S., & Naseer, Z. (2006). Outcomes of an occupational therapy school-based consultation service for students with fine motor difficulties. *Canadian Journal of Occupational Therapy*. 73(4), 215-224.
<https://journals-sagepub-com.zuyd.idm.oclc.org/doi/pdf/10.1177/000841740607300406>
- Schmidt, S., Burchartz, A., Kolb, S., Niessner, C., Oriwol, D., Hanssen-Doose, A., Worth, A., & Woll, A. (2021). *Zur Situation der körperlich-sportlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19 Pandemie in Deutschland*.
<https://doi.org/10.5445/IR/1000133697/v2>
- Schofhauser, P., Gurtner, B., Fink, R., & Gantschnig, B. (2015). Schulbasierte Ergotherapie: Unterstützung für Kinder mit leichten Beeinträchtigungen?. *ergoscience*, 10(3), 108-115.
<https://doi.org/10.2443/skv-s-2015-54020150303>
- Schule-ohne-Rassismus (o.J.). *Was wir tun*. Abgerufen am 07. November 2022 von <https://www.schule-ohne-rassismus.org/netzwerk/>
- Schulministerium Nordrhein-Westfalen (2021). *Multiprofessionelle Teams im Gemeinsamen Lernen an Grundschulen und weiterführenden Schulen*.
https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/210505_erlass_multi_professionelle_teams_gemeinsames_lernen_grundschulenweiterfuehrende_schulen.pdf
- Sportakademie Richter (o.J.). *Konzentrationsphasen bei Kindern und Jugendlichen*. Abgerufen am 15. Oktober 2022 von <https://sportakademie-richter.de/konzentrationsphasen-bei-kindern-und-jugendlichen/>
- Starfield, B., Ensminger, M., Riley, A., McGauhey, P., Skinner, A., Kim, S., Bergner, M., Ryan, S., & Green, B. (1993). Adolescent Health Status Measurement: Development of the Child Health and Illness Profile. *Pediatrics*, 91(2), 430-435.
<https://doi.org/10.1542/peds.91.2.430>
- Theilmeier Garten & Landschaftsbau (o.J.). *Schulhofgestaltung, Anspruch an den Außenbereich*. Abgerufen am 10. Oktober 2022 von https://www.theilmeier.de/gartengestaltung/oeffentliche_anlagen/schulhofgestaltung
- Townsend, E., Beagan, B., Kumas-Tan, Z., Versnel, J., Iwama, M., Landry, J., Stewart, D., & Brown, J. (2013). Enabling: Occupational Therapy's core competency. In E. Townsend & H. Polatajko (Hrsg.), *Enabling Occupation II. Advancing an occupational therapy vision for health, well-*

being, & justice through occupation Second Edition (S. 87-134). Canadian Association of Occupational Therapists.

Unger, A., & Geier, D. (2022). *Ohne Frühstück in die Schule: Hungrige Kinder in München*. Abgerufen am 10. Oktober 2022 von <https://www.br.de/nachrichten/bayern/ohne-fruehstueck-in-die-schule-hungrige-kinder-in-muenchen,T03urTk>

Walton, G., & Cohen, G. (2011). A brief socialbelonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science*, 331, 1447–1451. <https://doi.org/10.1126/science.1198364>

Wehbrink, D. (2014, 28. Oktober). *Schüler lernen in Wohlfühlatmosphäre*. Westfalen-Blatt. <https://www.westfalen-blatt.de/owl/kreis-minden-luebbecke/stemwede/schuler-lernen-in-wohlfulhatmosphere-1882024?&npg>

Whalen, S. (2002). How occupational therapy makes a difference in the school system: A summary of the literature. *Occupational Therapy Now, Mai/June*, 15-18. http://www.skilledkids.com/uploads/8/2/9/2/8292778/occupational_therapy_skills_for_the_job_of_living.pdf

Windolph, K. (o.J.). *Die Umfeldanalyse einfach erklärt*. Projekte leicht gemacht. Abgerufen am 13. August 2022 von <https://projekte-leicht-gemacht.de/blog/methoden/projektstart/die-umfeldanalyse-einfach-erklart/#Was-ist-eine-Umfeldanalyse>

Wirth, P., Schweiger, B., Zillhardt C., & Hasselbusch A. (2014). Abenteuer Schule: Ergotherapie in der schulischen Inklusion. *ET Reha*, 53(1), 25-31. <https://doi.org/10.2443/skv-s-2014-51020140103>

World Federation of Occupational Therapists (2016, März). *Positionserklärung: Ergotherapie in der Schule Für Kinder und Jugendliche*. WFOT. <https://www.wfot.org/resources/occupational-therapy-services-in-school-based-practice-for-children-and-youth>

Van Hartingsveldt, M., & Piškur, B. (2019). Canadian Model of Occupational Performance and Engagement (CMOP-E) und Canadian Practice Process Framework (CPPF). In M. Le Grasse, M. Van Hartingsveldt. & A. Kinébanian (Hrsg.), *Grundlagen der Ergotherapie* (1. Aufl., S. 378-394). Thieme.

Van Maanen, P., Shinee, E., Grossi, V., Vargha, M., Gabriadze, & N., Schmoll, O. (2016, 30. September). *Prioritizing pupils' education, health and well-being: water, sanitation and hygiene in schools in the pan-European region*. WHO Europe. <https://www.who.int/europe/publications/i/item/9789289052009>

Van't Hof, G. (2013). *Result and Interpretation of a School Version of the Assessment of Motor and Process Skills (School AMPS) Observation*. <https://www.innovativeotsolutions.com/wp-content/uploads/2018/06/scampsResultsReport.pdf>

- Van Kampen, S. (2016). Ein Zugang zur Betätigungsausführung mittels kognitiver Strategien und aufgabenorientierter Ansätze. In A. Baumgarten & H. Strebel (Hrsg). *Ergotherapie in der Pädiatrie* (S. 195-206). Schulz Kirchner Verlag.
- Varni, J. (o.J.). *About the Model*. PedsQL. Abgerufen am 16. Oktober 2022 von https://www.pedsql.org/about_pedsql.html
- Vetoniemi, J., & Kärnä, E. (2019). Being included – experiences of social participation of pupils with special education needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*, 25, 1190-1204.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603329>
- World Federation of Occupational Therapists (o.J.). *About*. Abgerufen am 05. November 2022 von <https://www.wfot.org/about>
- Zamath, F. (2018). Ergotherapie in den USA – Ein Trendberuf in Übersee. *ergopraxis*, 11(07/08), 40-43.
<https://doi.org/10.1055/a-0602-99>

Glossar

Begriffe	Definition/ Erklärung
Athletiktraining	Die Kinder der fünften, sechsten und siebten Klassen der Elsa-Brandström-Realschule, die für den Sportzweig angemeldet sind, nehmen gemeinsam an einem Athletik-Training teil, welches zusätzlich zum regulären Sportunterricht stattfindet.
Betätigungsbasierung	„Was den Ergotherapeuten von den anderen Professionals unterscheidet, ist die Ausrichtung auf das Betätigen und speziell auf Aktivitäten, die für eine Person wichtig sind und nicht mehr wunschgemäß ausgeführt werden können“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019 S. 198).
Child Health and Illness Profile (CHIP)	Das CHIP ist ein Instrument zur Bewertung der Gesundheit von Jugendlichen zwischen 11 und 17 Jahren (Starfield, et al., 1993).
Child Health Questionnaire (CHQ)	Der Child Health Questionnaire™ (CHQ) ist zur Bewertung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen im Alter von 5 bis 18 Jahren. Es gibt verschiedene Versionen mit unterschiedlicher Länge, die entweder von den Eltern oder den Kindern selbst ausgefüllt werden (HealthActCHQ Inc., 2021).
Canadian Model of Client-Centered Enablement (CMCE)	Das „Canadian Model of Client-Centered Enablement“ stellt die „Enablement Skills“ dar, also die Fähigkeiten, die Ergotherapeut:innen haben, um Klient:innen Betätigungen zu ermöglichen (Cup & van Hartingsveldt, 2016). „Da jeder Klient in seinem eigenen Kontext einzigartig ist, werden die Skills immer mit veränderten Prioritäten eingesetzt“ (Cup & van Hartingsveldt, 2016, S. 204).
Canadian Model of Occupational Performance and Engagement (CMOP-E)	Das CMOP-E ist ein ergotherapeutisches Inhaltsmodell. Es „beschreibt ... die drei Kernkonzepte der Ergotherapie und bietet zugleich eine grafische Darstellung der ergotherapeutischen Perspektive“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 379). Die Ausführung einer Betätigung erfolgt immer in einer Umwelt und „ist das Ergebnis einer dynamischen Interaktion zwischen der Person, ihrem Betätigen und der Umwelt. Veränderungen in einem der Konzepte beeinflussen immer auch die anderen“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 379).
Competency Roles	Die „Competency Roles“ aus Kanada beschreiben sieben Rollen, die Ergotherapeut:innen in ihrem praktischen Alltag einnehmen können, um Klient:innen zu unterstützen (CAOT, 2012).
Cognitive Orientation to daily Occupational Performance (CO-OP)	Cognitive Orientation to daily Occupational Performance ist ein ergotherapeutischer Therapieansatz nach Polatajko und Mandich. „CO-OP versteht sich als eine klientenzentrierte Problemlösungsmethode, in der kognitive Strategien und begleitete Entdeckung eingesetzt werden, um den Erwerb spezifischer Fertigkeiten zu ermöglichen“ (van Kampen, 2016, S. 196).

Canadian Occupational Performance Measure a kids (COPM akids)	Das „Canadian Occupational Performance Measure a kids“ ist ein Befunderhebungsinstrument und zur Anwendung bei Kindern ab dem Grundschulalter geeignet. Betätigungsschwierigkeiten in den Betätigungsbereichen werden erhoben und die Kinder bewerten selbst die Wichtigkeit, Ausführung und Zufriedenheit mit einzelnen Aktivitäten (Gede et al., 2014).
Deskriptives Design	Es handelt sich um ein beschreibendes Design.
Dynamic Performance Analysis (DPA)	Die dynamische Leistungsanalyse, ist ein auf Beobachtung basierender Prozess, der dazu dient, Leistungsprobleme oder Ausfälle zu erkennen (Polatajko, et al., 2015, S. 56).
Ergotherapeutisches Sozialkompetenztraining (EST)	Es handelt sich um ein ergotherapeutisches Gruppenmanual. „Das Ergotherapeutische Sozialkompetenz-Training (EST) soll Kinder darin unterstützen, Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und anzuwenden, die als sozial kompetent bewertet werden. Um diese Zielsetzung erfolgreich umzusetzen, ist es notwendig, zu wissen, welche Faktoren dazu beitragen, dass ein Verhalten als sozial kompetent bewertet wird – vom Kind selbst und von seinem Umfeld (Otte-Löcker & Menke, 2017, S. 15).
Evidenzbasierung	Zur Evidenzbasierung zählt die Expertise der Klient:inn:en, der Ergotherapeut:inn:en und die wissenschaftliche Ergebnisse. Diese drei Elemente sollten in die ergotherapeutische Arbeit einbezogen werden (Cup & van Hartingsveldt, 2016).
KINDL	Der KINDL ist ein generisches Instrument, welches zur Erfassung von gesundheitsbezogener Lebensqualität bei Kinder und Jugendlichen zwischen 3 und 17 Jahren dient. Es enthält 24 Fragen und liegt in drei Versionen für verschiedene Altersstufen vor. Weiterhin gibt es eine Selbst- und Fremdbefragungsversion. Zudem gibt es Module zu Erfassung der Lebensqualität bei verschiedenen chronischen Erkrankungen wie beispielsweise Adipositas oder Neurodermitis (Bullinger & Ravens-Sieberer, 2000).
KIDSCREEN	Die KIDSCREEN-Fragebögen erfassen die gesundheitsbezogenen Lebensqualität, die für Kinder und Jugendliche im Alter von 8 bis 18 Jahren entwickelt und normiert wurden. Es gibt verschiedene Versionen mit unterschiedlicher Länge, die entweder von den Eltern oder den Kindern und Jugendlichen selbst ausgefüllt werden (Ravens-Sieberer, o.J.).
Klientenzentrierung	„Aus professioneller Sicht zeichnet sich die klientenzentrierte Arbeit durch eine Zusammenarbeit aus, welche die Autonomie des Klienten fördert und respektiert und die Rechte des Klienten unterstützt und für diese eintritt“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019, S. 197).
Kontextbasierung	„Die Ergotherapie findet am besten innerhalb und mit der eigenen Umwelt des Klienten statt“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019, S. 199).

Lehrer:innenraumprinzip	Die Lehrkräfte der Elsa-Brandström-Realschule haben einen eigenen Raum und die Kinder wechseln zwischen den Unterrichtsstunden den Raum und gehen zu dem/der jeweiligen Fachlehrer:in.
Occupational Therapy Psychosocial Assessment of Learning (OT PAL)	Das OT PAL ist ein ergotherapiespezifisches, schulbezogenes Assessment. Es basiert auf der zweiten Auflage des MOHO und betrachtet die Betätigungsperformanz innerhalb des Schulkontextes von Schulkindern zwischen sechs und zwölf Jahren, die Schwierigkeiten haben den Erwartungen und Rollen in der Schulklasse zu entsprechen (Arnold, 2007).
Occupational Therapy Intervention Framework IV (OTPF-IV)	Das OTPF-IV ist ein Rahmenwerk, das Ergotherapeuten bei der Anwendung von Theorie und Wissen in der klinischen Praxis leitet (Cooper et al., 2021).
Partnering 4 Change (P4C)	Partnering for Change (P4C) ist ein innovatives, kooperatives, evidenzbasiertes Modell, das einen bedarfsorientierten, abgestuften Ansatz für die Bereitstellung von Rehabilitationsdiensten für Kinder mit besonderen Bedürfnissen in Schulen verwendet. (Missiuna & Hecimovich, 2015, S. 32).
Pfiff-Projekt	„PFIFF heißt Pädagogisch Flexible Förderung für Kinder und Eltern und steht für eine besondere Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie“ (Praxis Zeitraum, o.J.). Zum Team gehören Sozialpädagog:inn:en, Schulsozialarbeiter:inn:en und Ergotherapeut:inn:en, die die Kinder in der Schuleingangsphase unterstützen. Das Projekt wird vom Jugendamt finanziert und im Bezirk VI der Stadt Essen durchgeführt (Praxis Zeitraum, o.J.).
Populationsbasierung	„Ein Ergotherapeut arbeitet nicht nur mit Individuen, sondern kann auch einen Beitrag für die soziale Partizipation von Personengruppen in der Gesellschaft leisten“ (Cup & van Hartingsveldt, 2019, S. 201).
Proposal	Das Proposal ist ein Dokument, welches vor der Erstellung der Bachelorarbeit geschrieben wird und das Thema der Arbeit, die Forschungs- und Leitfragen, die Zielsetzung und die Vorgehensweise beschreibt.
Response to Intervention (Rtl)	Das Response to Intervention ist ein mehrstufiges Pyramidenmodell, welches die Vorgehensweise im Schulsetting beschreibt. Es stellt Interventionen mit ganzen Klassen, Schüler:innengruppen und einzelnen/r Schüler:innen dar (Hoerder & Wirth, 2018).
Rettungsinsel (siehe Abbildung 16)	An der Elsa-Brandström-Realschule kann dort Schulmaterial, wie Papier und Stifte, in den Pausen gekauft werden.
School Assessment of Motor and Process Skills (School AMPS)	„Mit dem School AMPS können Ergotherapeuten erfassen, wie gut Kindergarten- und Schulkinder relevante Aktivitäten in ihrem Kindergarten- bzw. Schulalltag ausführen. Sie analysieren, wo ein Kind Schwierigkeiten hat und Unterstützung benötigt“ (Kaelin, 2021, S. 1).

Schulbasierte Therapy (SBFT)	Filial	Die School-Based Filial Therapy ist ein evidenzbasiertes, klientenzentriertes Interventionsmodell, das während der Schulzeit und auf dem Schulgelände stattfindet (Cooper et al., 2021).
Schule ohne Rassismus-Schule mit Courage		„Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“, zielt auf eine diskriminierungssensible Schulkultur und Dauerhaftigkeit im Engagement (Schule ohne Rassismus, o.J.).
Streitschlichter		Schüler:innen aus den neunten und zehnten Klassen der Elsa-Brandström-Realschule werden geschult, um in den Pausen den jüngeren Mitschüler:innen die Möglichkeit zu geben, sie aufzusuchen und dort Streitigkeiten zu klären.
Teachassistent		Ein:e Schüler:in wird zu Beginn des Unterrichts ausgewählt, um Materialien, welche für den Englisch-Unterricht gebraucht werden, mit allen zu überprüfen.
Technologiebasierung		Technische und innovative Entwicklungen werden in die Therapie miteinbezogen. „Die technischen Entwicklungen vergrößern die diagnostischen und therapeutischen Möglichkeiten und führen zu neuen technischen und medizinischen Hilfsmitteln und Maßnahmen“ (Cup & van Hartingsveldt, 2016, S. 200).
The Pediatric Quality of Life Inventory (PedsQL)		Das PedsQL-Modell ist ein Ansatz zur Messung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität bei gesunden Kindern und Jugendlichen zwischen 2-18 Jahren ein sowie bei Menschen mit akuten und chronischen Erkrankungen. Es gibt verschiedene Bögen für Kinder und Eltern mit 23 Items in den Bereichen körperliche, emotionale, soziale und schulische Funktionsfähigkeit (Varni, o.J.).
Trainingsraum		Der Trainingsraum ist ein Raum für Schüler:innen an der Elsa-Brandström-Realschule, in den sie gehen, wenn sie im Unterricht nicht mehr aufpassen können oder unruhig waren.
Transitionsprozess		Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende Schule
Tutorenprinzip		In der Kompetenzförderung der Jahrgangstufen neun und zehn der Elsa-Brandström-Realschule lassen sich einige Schüler:innen als Tutor:innen ausbilden. Sie helfen dann im Förderunterricht der jüngeren Jahrgangstufen und ziehen manchmal auch Kinder aus dem Unterricht heraus.
World Federation of Occupational Therapists (WFOT)		Der Weltverband der Ergotherapie setzt sich dafür ein, dass internationale Standards in der Ausbildung/ dem Studium erreicht werden und fördert ergotherapeutische Forschung und Praxis (WFOT, o.J.).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 - Das kanadische Modell der Betätigungsperformanz und des Engagements	15
Abbildung 2 - Modell für ergotherapeutisches Arbeiten im Schulsetting	16
Abbildung 3 - Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung	20
Abbildung 4 - Prozess der Beobachtung	21
Abbildung 5 - Prozess des Fragebogens	22
Abbildung 6 - Prozess des Gruppeninterviews	23
Abbildung 7 - Antworten gesamt des Fragebogens	25
Abbildung 8 - Person - kognitiv	27
Abbildung 9 - Klassenraum	30
Abbildung 10 - Sporthalle	30
Abbildung 11 - Betätigung- Produktivität	30
Abbildung 12 - Schulhof	32
Abbildung 13 - Umwelt - Kultur	36
Abbildung 14 - Mädchentoilette	37
Abbildung 15 - Hochseilgarten	38
Abbildung 16 - Rettungsinsel und Kiosk	38

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 - Betätigungen im Sportunterricht	31
Tabelle 2 - Aktivitäten im Sportunterricht	33
Tabelle 3 - Positive Aspekte der physischen Umwelt	37

Anhang

Anhang 1: Kooperationsvertrag



KOOPERATIONSVERTRAG

Zuyd Hogeschool
Academie voor ergotherapie
Bachelorstudiengang Ergotherapie
Nieuw Eyckholt 300
6417 DJ HEERLEN
Niederlande

ABSCHLUSSVEREINBARUNG

Die Unterzeichner,

- a. Zuyd Hogeschool, Faculteit Gezondheidszorg, Sitz in Heerlen und hier vertreten durch Claudia Merklein de Freitas und Cornelia Zillhardt (Abschlussbegleiter), hiernach „der Abschlussbegleiter“ genannt

und

- b. Der/die Studierende (die Studierenden) Laura Eggebrecht, Annika Müller, Tanja Stein und Catharina Wolf hiernach „der Studierende“ genannt

und

- c. das Institut Elsa-Brändström-Realschule, Sitz in Essen, und hier vertreten durch Lena Ising, hiernach „der externe Begleiter“ genannt,

haben folgendes vereinbart:

Artikel 1 Zielsetzung

In dieser Vereinbarung werden die näheren Absprachen in Bezug auf den Abschlussauftrag im Sinne des Kooperationsvertrages zwischen den oben genannten Parteien geregelt.

Artikel 2 Abschlussprojekt

Der Titel des Abschlussprojektes ist „ELSA-deine Stimme zählt! Eine ergotherapeutische Bedarfs- und Umfeldanalyse an der Elsa-Brändström-Realschule in Essen“.

Das Ziel des Abschlussprojektes ist eine schriftliche Darlegung der ergotherapeutischen Bedarfs- und Umfeldanalyse.

Das Abschlussprojekt fängt am 01. März 2022 an und endet am 16. November 2022.

Artikel 3 Beurteilung

Die Beurteilung des Abschlussproduktes unterliegt der Verantwortung des Abschlussbegleiters.

Der Abschlussbegleiter berät regelmäßig mit dem externen Begleiter über die Qualität und die Forderungen des zu entwickelnden Produktes und den Verlauf des Abschlussprozesses. Der Studierende initiiert die Beratung, wenn nötig übernimmt der Abschlussbegleiter die Verantwortung. Der Abschlussbegleiter stellt die Schlussbeurteilung gemäß den dafür geltenden Regeln auf und kann dabei das Urteil des externen Begleiters Hineinbeziehen.

Artikel 4 Eigentum der Abschlussprodukte

Die Bachelorarbeit und andere durch die Studierenden entwickelten, mit der Bachelorarbeit verbundenen Produkte oder Artikel, sind geistiges Eigentum der jeweiligen Studenten außer es handelt sich um eine Auftragsarbeit und es gibt eine andere Übereinkunft zwischen den einzelnen Parteien (Studierende, Begleiter_in, Auftraggeber, Zuyd Hogeschool).

Die Zuyd Hogeschool und der Student gewähren dem Institut das Recht, das entwickelte Produkt (die entwickelten Produkte) im Institut des externen Begleiters zu gebrauchen, insofern dieses (diese) den Zielen des Instituts des externen Begleiters entspricht (entsprechen). Unter Gebrauch wird auch die Ausarbeitung und Ausführung der Ratschläge und Empfehlungen, wie sie in der Abschlussarbeit aufgenommen wurden, verstanden.

Der/die externe Begleiter_in ist nicht berechtigt, das entwickelte Produkt (die entwickelten Produkte) zu vervielfältigen oder zu veröffentlichen, es sei denn der/die Student_innen hat/haben dies ausdrücklich schriftlich genehmigt.

Artikel 5 Verpflichtung Studierenden

Der/die Studierende verrichtet nur jene Aufgabe, die innerhalb des Abschlussprojektes passen.

Der Abschlussbegleiter und der externe Begleiter_in verschaffen dem/der Studierenden dabei Hinweise zur Instruktion.

Der Studierende hält die im Interesse der Ordnung, Sicherheit und Gesundheit gegebenen Verhaltensregeln und Anweisungen, wie diese im Institut des externen Begleiters für die Mitarbeiter gelten, ein.

Der Studierende führt die in Bezug auf den Auftragsauftrag gemachten Absprachen gebührendermaßen aus und berät regelmäßig mit dem externen Begleiter und dem Abschlussbegleiter. Er initiiert das Gespräch zwischen den betreffenden Begleitern.

Artikel 6 Geheimhaltung

Die Parteien verpflichten sich, dasjenige, was ihnen im Rahmen des Abschlussprojektes als solches mitgeteilt wurde, geheim zu halten.

Artikel 7 Inkrafttreten und Dauer

Diese Vereinbarung tritt am 01. März 2022 in Kraft und endet am 16. November 2022.

Artikel 8 Zwischenzeitliche Beendigung

Sowohl der/die Abschlussbegleiter_in als auch der/die externe Begleiter_in sind berechtigt, diese Vereinbarung aufgrund von Umständen die Ausführung der Vereinbarung weiter fortzusetzen oder zwischenzeitlich zu beenden. Dabei gilt eine Kündigungsfrist von einem Monat.

Bevor der Beschluss zur Beendigung der Abschlussvereinbarung gefasst wird, wurde frühzeitig zwischen allen betreffenden Parteien beraten und wurden die möglichen Konsequenzen besprochen. Die Partei, die aufgrund des ersten Absatzes die Vereinbarung beendet, teilt dem Kontrahenten und dem Studierenden den Grund (die Gründe) schriftlich mit.

Das (intellektuelle) Eigentum der bis dahin (teilweise) entwickelten Produkte hat Zuyd Hogeschool.

So vereinbart in Essen in dreifacher Ausfertigung.

Unterschriften:

Zuyd Hogeschool, das Institut,

Abschlussbegleiter_in

externe/r Berater_in

Die Studierenden

Name: Tanja Sten
Name: Catharina J. Wolf
Name: Anna Eggerecht
Name: Annika Müller

Studierendenummer: 2067203
Studierendenummer: 2067211
Studierendenummer: 2106264
Studierendenummer: 2007137

Anhang 2: Beispielhafte Literaturrecherche

Pubmed (18.04.2022) Zuyd Bibliotheek (22.04.2022)

Suchkomponenten	Suchbegriffe	“OR”	“AND”	Kombinationen	Ergebnisse
#1 Kinder ab 10 Jahren	1. Child* 2. Adolescent* 3. Youth 4. Teenager 5. Jugendlich* 6. Heranwachsende* 7. Kind* 8. Pupil* 9. High school student* 10. School-aged child*	Alle Suchbegriffe von #1 kombiniert mit OR: 4,432,026 29,698,565	#1 AND #2 1,205,674 5,073,670	#1 AND #2 AND #3: 329 38,354 à + Filter: 2012-2022: 183 22,023	doi: 10.1007/s43441-021-00311-x Measuring What Matters for Children: A Systematic Review of Frequently Used Pediatric Generic PRO Instruments
#2 Ergotherapeutisches Assessment (in schulbasierte ET)	1. Occupational assessment 2. ergotherapeutisches Assessment 3. Befunderhebung 4. measure* 5. outcome measure* 6. school based screening* 7. evaluation instrument* 8. schoolwork performance measure*	Alle Suchbegriffe von #2 kombiniert mit OR: 6,658,560 35,753,966		#1 AND #2 AND #3 AND #4: 73 23,997 à + Filter: 2012-2022: 39	Weitere Suchbegriffe: School function assessment Children's Assessment of Participation with Hands doi: 10.1017/sjp.2016.23. Executive Functions as Predictors of School Performance and Social Relationships: Primary and Secondary School Students
#3 Betätigungsanliegen	1. Betätigungsanliegen 2. Occupational need* 3. Schulaktivität* 4. School activit*	Alle Suchbegriffe von #3 kombiniert mit OR: 947 68,572			
#4 Performanzanalyse	1. Performanzanalyse 2. Performance analysis 3. Analysis of occupational performance 4. occupational analysis	Alle Suchbegriffe von #4 kombiniert mit OR: 3,926,624	#1 AND #4: 629,461 6,468,303	#1 AND #2 AND #4: 263,155 4,084,928	

	5. activity analysis 6. performance of schoolwork 7. Beobachtung* 8. Betätigungsanalyse 9. Betätigungsperformanz 10. performance	23,763,627		à + Filter: 2012-2022: 1301	-
#5 Schulbasierte ET	1. School based occupational therap* 2. Schulbasierte Ergotherapie 3. School based practice	Alle Suchbegriffe von #5 kombiniert mit OR: 108 2,992		#1 AND #2 AND #4 AND #5: 12 1,297 à + Filter: 2012-2022: 676 à + Filter: Ergotherapeutische Journals: 142	10.1007/s40474-016-0094-6 Screening Children through Response to Intervention and Dynamic Performance Analysis: The Example of Partnering for Change
				#1 AND #2 AND #3 AND #5: 1 2,274 à + Filter: 2012-2022: 1,171 à + Filter: Ergotherapeutische Journals 207	Keine à weitere Suchbegriffe: School AMPS Short Children Occupational Performance Evaluation (SCOPE)

Anhang 3: Definition der Kategorien

Kategorie	Kriterien	Zitate (Le Granse)	Zitate	Zitate (Enabling)
Affektive Komponente der Person	Soziale Kompetenzen Impulskontrolle Frustrationstoleranz Kommunikationen Lehrer-Schüler-Beziehung	“Der Affekt bezieht sich auf die Gefühle einer Person und beinhaltet soziale und emotionale Funktionen sowie inter- und intrapersonelle Faktoren. Es geht dabei um das Gefühl und die Emotionen, welche eine Person während der Ausführung von Betätigungen erlebt, die sie alleine oder gemeinsam mit anderen ausübt” (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.380)	“affective components refer to one’s emotional and social capacities, personality, self-regulation and self-management” APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Physische Komponente der Person	Körperliche Konstitution Feinmotorik Graphomotorik	“ Hier geht es um das Tun. Physis umfasst alle sensorischen, motorischen und sensomotorischen Funktionen. Die Aufmerksamkeit gilt nicht der Qualität des Muskeltonus, sondern den Kapazitäten des Klienten beim Betätigen” (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 380)	physical components relate to the person’s motor control, coordination, sensory capacities, and musculoskeletal and neurological functioning APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Kognitive Komponente der Person	Arbeitsverhalten Konzentration Problemlösung Beteiligung am Unterricht	“Der Begriff umfasst alle mentalen Funktionen, sowohl kognitive als auch intellektuelle. Auch die Wahrnehmung, Konzentration das Reasoning und das Urteilsvermögen fallen hierunter. Es interessiert	The cognitive components cover elements such as perceptual and intellectual functioning, problem solving, learning style, and reasoning APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger.	

		bei einer Person weniger eine einzelne psychische Funktion wie etwa das Gedächtnis als vielmehr der Prozess des Denkens während des Betätigens“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.380)	(2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Spiritualität Komponente der Person	Werte Rollen Interessen	“Die Identifizierung des Menschen als spirituelles Wesen bedeutet die Anerkennung seiner intrinsischen Werte und den Respekt vor seinen Überzeugungen, Werten und Zielen“ (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.380).	Spirituality sits at the core and refers to the essence of who one is as a human being, epitomising human uniqueness, diversity and personal meaning (Polatajko et al., 2007). APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Freizeit Komponente der Betätigung	Abseits des direkten Unterrichtsgeschehens	“Tätigkeiten... zum Genuss des Lebens“ (Romein, 2016, S. 43)	(enjoying life APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Produktivität Komponente der Betätigung	Geschehen im Unterricht	“Tätigkeiten... als Beitrag zur sozialen und ökonomischen Entwicklung des Individuums und der Gemeinschaft“ (Romein, 2016, S. 43)	contributing to the social economic fabric of communities APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice :	

			A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Selbstversorgung Komponente der Betätigung	Essen Toilette aufsuchen	“Tätigkeiten zur Versorgung der eigenen Person” (Romein, 2016, S. 43)	(looking after oneself APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Physische Komponente der Umwelt	Barrierefreiheit Räumliche Ausstattung	“Die natürliche und die bebaute Umwelt besteht aus Gebäuden, Gärten, Wegen, Transportmitteln, Technologien, dem Wetter, der Natur und anderen Objekten aus der Umwelt” (van Hartingsveldt & Piškur, 2019).	The physical environment is both naturally occurring as well as constructed or built APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	“ The physical environment enables and limits occupational engagement, occupational choices, and methods of achieving occupational goals” “The natural physical world comprises all living and non-living things that occur naturally in the world” (Polatajko et al 2013, S. 48)
Institutionelle Komponente der Umwelt	Entscheidungsprozesse innerhalb der Organisation Schule	“Die institutionelle Umwelt setzt sich aus den gesellschaftlichen Organisationen und Aktivitäten/Praktiken zusammen, wozu auch die Politik, Entscheidungsprozesse und Verfahrensweisen gehören. Ebenso fallen hierunter ökonomische		“Institutional politics, funding, and legislation are a special case of macro social environments, and are the formal and informal structures that promote social order and govern society. Institutions

		Themen wie finanzielle Prioritäten, Möglichkeiten der Vergütung und Förderung, Unterstützung von Arbeitnehmern, juristische Dienste und politische Aspekte. Auch die von staatlicher Seite geförderten Dienste, die Gesetzesgebung und die politische Praxis seien hier erwähnt" (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S.382).		organize society socially, economically, politically, and legally. They are complex and highly interrelated and reflect a society's values, ideas, and distribution of power and resources. (Polatajko et al 2013, S. 52)
Soziale Komponente der Umwelt	Klassengröße Personengruppe Beziehungen der Menschen in einer organisierten Gruppe Soziale Gruppierungen	"Die soziale Umwelt besteht aus den Beziehungen der Menschen in einer organisierten Gesellschaft und den sozialen Gruppierungen, die auf gemeinsamen Interessen, Werten, Einstellungen und Überzeugungen basieren" (van Hartingsveldt & Piškur, 2019, S. 382).	The social environment includes the other humans (and pets), whom people interact with in their environment as well as the institutions and culture. The social environment is considered to have micro, meso and macro elements. The micro social environment relates to immediate and personal aspects of daily social interactions, while meso elements refer to social groups existing between the individual and broader social structures. Finally, the macro elements refer to social structures related to policies and regulations of organisations and institutions (Townsend and Polatajko, 2007/2013). APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing	"The social environment or social world is complex, multilayered, and dynamic. The nature of the social environment, and how to understand it holistically and by layers or components, has been the subject of continuous debate within sociology and other disciplines; various frameworks have been proposed to explain it" (Polatajko et al 2013, S.50)

			Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Kulturelle Komponente der Umwelt	Inklusion Tolreanz Rücksicht Routinen/Tage sstruktur Umgang mit Herausfordern dem Verhalten Ethik- und Wertesystem	“Die kulturelle Umwelt wird aus ethnischen, zeremoniellen und routinemäßigen Aktivitäten /Praktiken gebildet, die auf dem Ethik- und Wertesystem bestimmter Gruppen basieren” (van Hartingsveldt& Piškur, 2019, S.382).	culture to be a specific feature of the social environment including values, beliefs, laws, customs, art and creative rituals (Townsend and Polatajko, 2007/2013). APA 7e Editie (American Psychological Assoc.) Karina Dancza, & Sylvia Rodger. (2018). Implementing Occupation-centred Practice : A Practical Guide for Occupational Therapy Practice Learning. Routledge.	
Engagement	Teilhabe Miteingebunde n sein.	“[...] beteiligt sein an etwas, das man selbst tut, dass man gemeinsam mit andern tut oder das jemand anderes tut, die Gedanken darüber, was eine andere Person tun kann, Nachdenken darüber, was man gerne tun möchte, reflektieren darüber, was man alleine oder mit anderen zusammengetan hat usw. [...]” (Le Granse, Van Hartingsveldt & Kinebanian 2019, 618)		

Romein, E. (2016). Kindliche Betätigungen und Betätigungsentwicklung. In A. Baumgarten und H. Strebel (Hrsg.). Ergotherapie in der Pädiatrie. S.41-55.

Van Hartingsveldt, M. & Piškur, B. (2019). Canadian Model of Occupation Performance and Engagement (CMOP-E) und Canadian Practice Process Framework (CPPF). In M. le Granse, M. van Hartingsveldt & A. Kinebanian. Grundlagen der Ergotherapie. S. 378-394

Anhang 4: Beobachtungsbogen

Im Klassenraum/im Unterricht

Umwelt	Beobachtung
<u>Sozial</u>	
• Weitere Personengruppen (Lehrer, Sozialarbeiter, etc.)	
• Klassengröße, -konstellation, Geschlechterverteilung	
<u>Kulturell</u>	
• Wie wird Inklusion umgesetzt?	
• Verschiedene Kulturen auf der Schule. Wird darauf Rücksicht genommen?	
• Gibt es Routinen? (Tagesstruktur)	
• Gibt es Verstärkersysteme im Unterricht?	
• Wie wird mit herausforderndem Verhalten umgegangen?	
Weitere Beobachtungen:	
Person (Personengruppe/ Organisation)	Beobachtungen
<u>Affektiv</u>	
Klassendynamik:	
• Soziale Kompetenzen (z.B. Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl, Empathie, Hilfsbereitschaft, Wertschätzung, Kompromissbereitschaft, Kritikfähigkeit, Respekt, Toleranz, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit)	
• Lehrer-Schüler-Beziehung	
• Impulskontrolle	
• Frustrationstoleranz	
• Durchhaltevermögen	
• Kommunikation (z.B. laute/ leise Sprache, Jugendsprache)	
<u>Kognitiv</u>	
Arbeitsverhalten	
• Gleiche / unterschiedliche Aufgabenverteilung	

• Werden Aufgaben direkt begonnen?	
• Wird still oder laut gearbeitet?	
• Beteiligung am Unterricht	
• Konzentration	
• Problemlösung: z.B. Wie viel Unterstützung /Fragen an Lehrer:innen oder Mitschüler:innen wird benötigt?	
<u>Physisch</u>	
• Körperliche Konstitution (Koordination, Ausdauer, Kraftdosierung)	
• Hilfsmittelnutzung notwendig?	
• Bewegungsverhalten, motorische Unruhe vorhanden?	
• Feinmotorik	
• Graphomotorik	
<u>Spiritualität</u>	
• Werte (Ehrlichkeit, Humor, Pünktlichkeit, Anerkennung, Verantwortung übernehmen, etc.)	
• Rollenverteilung in der Klasse	
• Interessen	
Weitere Beobachtungen:	
Betätigung	Beobachtungen
<u>Produktivität</u>	
• Lernen	
• Schreiben	
• Lesen	
• Arbeitsplatz einrichten /wechseln	
• Tornister /Sporttasche packen	
• Weitere: _____	
<u>Selbstversorgung</u>	
• Trinken und Essen	
• Zur Toilette gehen	
• Anziehen/Umziehen	
Weitere Beobachtungen:	

Umwelt Schule

Umwelt	Beobachtungen
<u>Schulgebäude mit Schulhof</u>	
• Spielbereiche _____	
• Sitzgelegenheiten	
• Barrierefreiheit (Aufzüge, Rampen, etc.)_	
• Weitere: _____	
<u>Toiletten</u>	
• Anzahl	
• Sauberkeit	
• Behinderten-WC	
• Barrierefreiheit	
• Weitere: _____	
<u>Klassenräume</u>	
• räumliche Ausstattung: Stühle, Tische, Tafel, etc.	
• Digitale Ausstattung	
• Dekoration	
Weitere Beobachtungen:	

In der Pause

Betätigung	Beobachtungen
<u>Freizeit</u>	
• Pausengestaltung	
<u>Selbstversorgung</u>	
• Frühstück/(Mittagessen)	
• Zur Toilette gehen	
Weitere Beobachtungen:	
Umwelt	Beobachtungen
<u>Sozial</u>	
• Weitere Personengruppen (Lehrer, Sozialarbeiter, etc.)	
• Spielen Kinder aus einer Klasse miteinander oder mischt sich das?	
<u>Kulturell</u>	
• Wie wird Inklusion umgesetzt?	
• Verschiedene Kulturen auf der Schule. Wird darauf Rücksicht genommen?	

• Gibt es Routinen? (Tagesstruktur)	
• Wie wird mit herausforderndem Verhalten umgegangen?	
Weitere Beobachtungen:	
Person (Personengruppe, Organisation)	Beobachtungen
<u>Affektiv</u> Klassendynamik	
• Soziale Kompetenzen (z.B. Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl, Empathie, Hilfsbereitschaft, Wertschätzung, Kompromissbereitschaft, Kritikfähigkeit, Respekt, Toleranz, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit)	
• Lehrer-Schüler-Beziehung	
• Wie wird mit Konflikten umgegangen?	
• Impulskontrolle	
• Kommunikation (Jugendsprache, Lautstärke etc.)	
<u>Kognitiv</u>	
• Regelverständnis	
• Problemlösung	
<u>Physisch</u>	
• Körperliche Konstitution (Koordination, Ausdauer, Kraftdosierung)	
• Hilfsmittelnutzung notwendig?	
• Bewegungsverhalten, motorische Unruhe vorhanden?	
• Feinmotorik	
• Graphomotorik	
<u>Spiritualität</u>	
• Werte (Ehrlichkeit, Humor, Pünktlichkeit, Anerkennung, Verantwortung übernehmen, etc.)	
• Rollenverteilung	
• Interessen	
Weitere Beobachtungen:	

Anhang 5: Beispielhaftes Protokoll Beobachtung

5.Klasse Musik (1. Stunde)

Protokoll:

- Kinder stehen auf
- Begrüßung des Lehrers
- Kinder setzen sich hin
- Besprechung Zuckerfest: Kinder zeigen auf
- ein paar Kinder kommen zu spät
- Wer hat das Fasten mitgemacht? 3-4 Kinder zeigen auf
- Corona-Test: Kinder zeigen auf, wer einen machen möchte
- 3 Kinder helfen, die Tests zu verteilen
- leises Gemurmel
- L: Einmal bitte zuhören!
- Kinder reden weiter
- kleine Ermahnung mit Erklärung: Kinder still
- Kinder führen Test selbstständig durch
- L: hat jemand etwas auf dem Herzen?
- K: Hund hat Bein gebrochen
- anderes K: redet dazwischen
- L: regelt und weitere Unterhaltung, Vertrauensbeweis ?
- Kinder ruhig, hören zu
- K: Bruder hatte Geburtstag
- K: Mutter ist im Krankenhaus; hat aufgezeigt
- L: gibt Wünsche weiter, erzählt auch von seinem Wochenende
- L: sammelt Tests ein, Hilfestellung verbal noch bei einem Kind
- Kinder: leises Gemurmel
- Kurze Vorstellung von uns
- Beginn Unterricht
- Lehrer sammelt Klammern von Tests ein
- L: Musikgeschmack: Fragt Kind nach Lieblingssänger
- K: zeigt auf: nennt zwei Lieblingssänger
- L: Merkmale benennen von Mark Foster?
- K: Kappe
- Anderes Kind: beleidigt Sänger, ruft rein
- L: plädiert für Toleranz; Musikstars ist neues Thema: schreibt an die Tafel die Überschrift, Kinder sollen mitschreiben
- K: Gemurmel und Zettel rausholen
- L: sollen Überschrift mit Lineal unterstreichen
- Kind redet dazwischen

- Lehrer ermahnt
- L. erzählt weiter, ein paar Kinder murmeln, L. kurz ruhig, dann weiter
- Kinder zeigen auf und erzählen von Merkmalen von Stars; L. ergänzt Ideen
- K: kommt nach vorne und macht den Moonwalk vor
- Andere Kinder hinten stehen auf
- Alle klatschen
- L: wie sieht der perfekte Künstler aus?
- 2 Kinder wollen noch Merkmale erzählen, zeigen auf und reden rein
- L. nimmt Ideen auf
- L. teilt Zettel aus
- L ruft Kind auf zum Vorlesen
- Kind liest ersten Absatz vor
- L. erläutert Inhalt, gibt Wort an Kind, das aufzeigt
- Kind möchte weiterlesen, weiß nicht, wo es anfangen muss
- L. hilft
- Kind liest nächsten Absatz vor, L. hilft bei schwierigen Wörtern
- L: erläutert das Vorgelesene
- Anderes Kind liest weiter
- L. nimmt nächstes Kind dran, K. liest etwas stockend vor
- L. erklärt das Vorgelesene
- Aufgabe wird vorgelesen
- Ein Kind ärgert sich, nicht dranzukommen
- Kind liest vor
- I-Helferin hilft Kind das Gelesene zu verfolgen
- Aufgabe wird vom L. erklärt
- Aufgabe wird an Whiteboard geschrieben
- "Attribute" wird nochmal erklärt
- "Logo" wird von einem Kind erklärt
- Aufgabe soll abgeschrieben werden
- Kindern bekommen Din A3 Blatt für Notizen
- Partnerarbeit
- CD-cover wird angemalt
- Kind wird ermahnt, weil es reingesprochen hat mit " Das machst du schon gut, das kannst du noch besser"
- Aufgabe wird nochmal von einem Kind wiederholt
- Aufgabe wird vom Lehrer wiederhol, weil noch Fragen kommen
- Blätter werden ausgeteilt
- Gruppen werden gebildet, dabei gibt es teilweise Kindern, die nicht gemeinsam arbeiten möchten
- Corona Tests werden eingesammelt und in Müll geworfen

- Kinder beginnen zu arbeiten
- Kinder stellen noch einzeln Fragen zum Lehrer
- L: unterbricht das Arbeiten nochmal, um Fragen generell zu klären (muss ein neuer Musikstar sein)
- L. läuft durch die Klasse und hilft / Beantwortet Fragen
- Stunde zu Ende, es klingelt
- Kinder packen ihre Sachen zusammen, alle ähnlich schnell
- Eine I-Kraft packt Sachen und nimmt sie mit--> Kind sitzt geistesabwesend am Tisch
- Wird vom L. und I-Kraft mehrmals angesprochen, bis er reagiert, aufsteht und auch aus dem Raum geht

Weitere Beobachtungen:

- Kinder melden sich, warten bis sie dran sind
- 2 I-Helfer
- leichtes Gemurmel in der Klasse während Corona-Tests
- Kinder sitzen sehr verteilt im Raum
- Leinwand und weiße Tafel vorhanden
- Kinder tragen fast alle Masken
- Kindern wird Zeit gegeben persönliches zu erzählen (Geburtstag, Mama Bein gebrochen)
- Thema: eigener Musikgeschmack/ Musikstars
- ein Kind wird drangenommen, während er redet, Gelächter in der Klasse
- Mark Forster wird als Lieblingssänger benannt
- jeder Mensch ist anders: eigener Musikgeschmack
- wenn Lehrer sich zur Tafel dreht, mehr Unruhe in der Klasse
- Merkmal/ Zeichen eines Musikstars wird besprochen
- Kurze Pause im Reden des L. wenn es Still werden soll
- Ein Kind darf Moonwalk vormachen
- Arbeitsblätter werden von L. ausgeteilt, teilweise schwierig zu lesen
- Text wird von Kindern vorgelesen, 1. Kind liest recht flüssig, 2. Kind weiß nicht mehr genau, wo im Text wir sind
- mehrere Kinder melden sich zum Lesen
- L. achtet darauf, dass auch stille Kinder sich beteiligen
- ein Kind kann sich nicht entscheiden, hat sehr viele Ideen im Kopf
- detaillierte Besprechung der Aufgabe
- manche Kinder sehr ruhig, sagen nichts
- andere Kinder zeigen oft auf, reden viel
- Viele Kinder motorisch ruhig, ein Kind wippt mit den Beinen
- Bei Gruppenbildung: Gemurmel
- manche sind zufrieden, ein paar nicht
- kurze leise Beschwerden, dann arbeiten sie alleine

- eine Gruppe kippelt mit Stuhl und Tisch, fangen dann aber an zu arbeiten
- 2 I-Kräfte: ein Kind: Schwierigkeiten im Lernen und Selbstbewusstsein, 2. Kind: motorische Schwierigkeiten, läuft abgehakt, Zeichnen schwierig
- Kinder zeigen überwiegend auf, wenn Fragen sind, wenigen fällt es schwer
- I-Kraft und ein Kind arbeiten zusammen
- Kinder gehen einfach zur Toilette, ohne zu fragen; 2-3 Kinder nutzen das

Anhang 6: Beispielhafte Tabelle Beobachtung

Betätigung	Beobachtungen
<u>Produktivität</u>	
Lernen	
Schreiben	Abschreiben IIIIIII Überschrift mit Lineal unterstreichen Schriftbild sehr unterschiedlich leserlich Stifte weglegen
Lesen	Vorlesen IIIIIIIIIII Mit dem Finger lesen (Aufforderung L.) Stockendes Vorlesen Für sich lesen Buch aufschlagen II mitlesen
Arbeitsplatz einrichten /wechseln	Zettel/Hefte/ HA herausholen IIII Stühle dranstellen I Ein Kind Schwierigkeiten Arbeitsplatz einzurichten Material aufräumen I Gruppentische stellen
Tornister /Sporttasche packen	Sachen packen (in angemessener Zeit) IIIIIII Ein Kind benötigt mehr Zeit beim Sachen einpacken III Kind sitzt geistesabwesend am Tisch- reagiert zunächst nicht auf Ansprache, und packt nicht seine Schulsachen (I-Kraft), 2. Situation: i- Helferin packt Sachen, K. geht raus
Weitere:	Aufstehen zu Beginn des Unterrichts III Aufstehen während des Unterrichts III Arbeitsblätter/ -materialien verteilen I Begrüßen des Lehrers II Sitzen/ Hinsetzen IIIIIIIIIII Teachassistant: Kind kommt nach vorne und fragt Materialien ab Selbstständige Gruppeneinteilung IIII Aufteilung in Gruppen I (auf Bahnen (Sport)) IIII Partnerarbeit IIII Einzelarbeit III IIIIIIIII 45 Minuten für 1 AB Teambuilding Besprechung der Ergebnisse im Plenum IIII Vokabelabfrage (richtig-hinsetzen) II

Aufgabe erklären IIII IIII I (teilweise untereinander)
 Beschreiben eines Bildes
 Kategorisieren von Aussagen zu richtig und falsch
 Kinder sollen Knochen benennen/ Skelett beschriften
 Aufzeigen IIIIIIIIIIIIIIIIIIIII
 Mit Lehrerin zusammenarbeiten (da keiner aus ihrer/seiner Gruppe da ist)
 Reflexion
 Rollenspiel
 Hofdienst
 Zeitungsrade erstellen und ausprobieren und reparieren (gelingt nicht direkt in allen Gruppen)
 Klassenbuch mitnehmen
 Raum verlassen
 -Arbeitsplatzgestaltung scheint unsicher

 Kreis bilden II
 Moonwalk vormachen
 Punkte zusammenrechnen
 Pause machen
 Mit Stühlen kippen
 Zeitung anschauen
 Warten
 Spielen mit Wasserflasche (Werfen, Tunneln durch die Beine)
 Leise sein
 Papier einsammeln
 Zettel durch die Klasse werfen
 Knochen knacken
 Bollerwagen ziehen (Teambuilding)
 Taschen auf einen Haufen legen II
 Kinder stehen auf und gehen zu anderem Schüler (im Unterricht)

 Rennen IIIIIIIII (ELSA runde) I
 Gehen III
 Hampelmänner
 Fußgelenkarbeit (z.B. Hopsalauf, Scherenlauf, etc.)
 Stehen I
 Wettkampf (z.B. Zeitungsrade, Fangen, Hütchen) IIII
 Rhythmus nachklatschen II

	Klatschspiel/ Fingerspiel Applaus Frage stellen I I I I I I I I I I Reden I I I I I I I I I I Erzählen I I I Rufen Zuhören I I I Diskutieren Ergebnisse besprechen I I I I Englisch sprechen I I Flüstern I I I Zeichensprache durch die Klasse Erklären: unterschiedlich gut (Teamarbeit, Fußarbeit) -Kinder sollen Tische wieder zurückräumen/sich hinsetzen -Gruppentische stellen, dabei Unruhe in der Klasse
--	---

Zeitplan

Ca. 7:30Uhr	da sein, Vorbesprechung mit Lehrer:innen	
7:55Uhr	Unterrichtsbeginn	
Aufteilung	KLASSE 5	KLASSE 6
1. Stunde	5b Musik (Inklusion)	6c Mathe
2. Stunde	5b Englisch (Inklusion)	6c Mathe
Pause	Beobachtung Schulhof 1	Beobachtung Schulhof 2
3. Stunde	Pause und Austausch	Pause und Austausch
4. Stunde	5a Sozialtraining	6a Musik oder 6d Politik
Pause	Beobachtung Schulhof 2	Beobachtung Schulhof 1
5. Stunde	5a Englisch	6b Sport (Inklusionsklasse)
6. Stunde	5a Biologie	6b Sport (Inklusionsklasse)
7. Stunde	Athletik (Klasse 5)	
danach	Pause/Austausch und Schulbegehung	

Anhang 7: Fragebogen vor Pretest

1. Kreuze an, in welcher Klasse DU bist.

☐ 5. Klasse

☐ 6. Klasse

2. Was findest du in der Schule super?

(1) _____

(2) _____

(3) _____

3. Stell dir vor, DU bist
im Unterricht.

Was möchtest du **im Unterricht**
noch besser können?





4. Stell dir vor, DU bist **in der Pause**.
Was möchtest du **in der Pause** noch
besser können?





5. Stell dir vor, DU bist **im Sportunterricht**.
Was möchtest du **im Sportunterricht**
noch besser können?





6. Stell dir vor, DU kannst zaubern. ✨
Was würdest du gerne in der Schule verändern?

- (1) _____
- (2) _____
- (3) _____

Anhang 8: Fragebogen



Hallo,

vielleicht erinnerst du dich, wir waren schon einmal bei dir an der Schule. Jetzt möchten wir gerne wissen, wie es **dir** in der Schule gefällt und was **du** gerne verändern möchtest.

- ✓ Lies bitte jede Frage durch.
- ✓ Überlege, was **dir** wichtig ist.
- ✓ Schreibe eine Antwort, die am besten zu **dir** passt.
- ✓ Es gibt keine richtigen und keine falschen Antworten. **Deine** Meinung ist uns wichtig.
- ✓ Du musst den Fragebogen nicht ausfüllen, wenn du das nicht möchtest.
- ✓ Wenn du fertig bist, dann falte den leeren oder ausgefüllten Zettel einmal und lege ihn in die Box.
- ✓ Keiner von den Lehrem oder Lehrerinnen bekommt deinen Fragebogen zu sehen. Die Box kommt verschlossen zu uns zurück.



Wenn du das Symbol siehst, kannst du so viel schreiben, wie du möchtest.



Vielen Dank, dass **du** mitmachst!

Tanja, Annika, Catharina und Laura

1. Kreuze an, in welcher Klasse **Du** bist.

☐ 5. Klasse

☐ 6. Klasse

2. Was findest **Du** in der Schule super?



3. Stell dir vor, **Du** bist im Unterricht.

Was möchtest **Du** im Unterricht noch besser können?





BLATT UMDREHEN!



4. Stell dir vor, **Du** bist in der Pause.

Was möchtest **Du** in der Pause noch besser können?





5. Stell dir vor, **Du** bist im Sportunterricht.

Was möchtest **Du** im Sportunterricht



noch besser können?



6. Stell dir vor, **Du** kannst zaubern. ✨

Was würdest **Du** gerne in der Schule verändern?

(1)

(2)

(3)

DANKE!

Anhang 9: Elternbrief

Zuyd Hogeschool
Nieuw Eyckholt 300,
6419 DJ Heerlen, Niederlande
Website: www.zuyd.nl



Annika Müller, Tanja Stein, Catharina Wolf & Laura Eggebrecht
E-Mail: schulbasierteET@posteo.de

Die Meinung ihres Kindes ist der Schule wichtig!

Liebe Eltern,

wir, Laura Eggebrecht, Annika Müller, Tanja Stein und Catharina Wolf, sind ausgebildete Ergotherapeutinnen und studieren Ergotherapie auf Bachelorniveau in den Niederlanden an der ZUYD Hogeschool. In enger Zusammenarbeit mit der Elsa-Brändström-Realschule geht es in unserem gemeinsamen Projekt „schulbasierte Ergotherapie“ darum, den Schüler:innen den Schulalltag so einfach wie möglich zu gestalten. Dafür wollen wir Ihr Kind zu Wort kommen lassen, damit es die Möglichkeit bekommt, über seine Stärken und Herausforderungen im Schulalltag zu berichten. Die erhobenen Daten werden von uns anschließend in einer Bachelorarbeit ausgewertet, daraus können mögliche Lösungsstrategien zur Umsetzung entwickelt werden, mit dem Ziel, allen Kindern die Teilhabe am Schulalltag zu ermöglichen.

Dafür wird Ihr Kind einen Fragebogen während der Schulzeit ausfüllen. Die Dauer beträgt höchstens 10 Minuten. Natürlich wird die Umfrage anonym durchgeführt und es werden keine personenbezogenen Daten erhoben, die Aufschluss über Ihr Kind geben können. Die Daten werden nicht an Dritte (z.B. Lehrer:innen) weitergegeben. Dies wird gewährleistet, indem der ausgefüllte Fragebogen von den Kindern in eine verschlossene Box abgegeben wird. Alle Kinder werden einen Fragebogen erhalten. Vor Beginn wird deutlich gemacht, dass das Ausfüllen des Bogens freiwillig ist. Wenn Schüler:innen nicht teilnehmen möchten, können sie einen leeren Fragebogen abgeben. Bei Nichtteilnahme entsteht für Ihr Kind kein Nachteil. Wir hoffen, dass die Teilnahme ihres Kindes an der Studie auch in Ihrem Interesse ist. Umso mehr Kinder an dem Projekt teilnehmen, desto aussagekräftiger ist das Ergebnis. Möchten Sie, dass ihr Kind **nicht** an dem Fragebogen teilnimmt, dann schreiben Sie uns bitte bis zum **29.05.2022** eine E-Mail mit dem Namen und der Klasse Ihres Kindes an [**schulbasierteET@posteo.de**](mailto:schulbasierteET@posteo.de). Dann berücksichtigen wir das gerne.

Für Fragen setzen Sie sich mit uns in Verbindung, wir beantworten Ihnen diese gerne.

Wenn Sie Interesse an den Ergebnissen haben, können Sie uns gerne eine E-Mail schreiben, dann stellen wir Ihnen diese nach Abgabe der Bachelorarbeit zur Verfügung.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!



v.l. Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf, Laura Eggebrecht

Anhang 10: Beispielhafte Box zur Sammlung der Fragebögen



Anhang 11: Informationen für die Lehrkräfte zur Durchführung des Fragebogens

Informationen zum Ablauf der Durchführung des Fragebogens:

Benötigte Materialien: Informationsblatt für die Kinder, Fragebogen, Box

1. Die Kinder erhalten zuerst das Informationsblatt.
2. Das Informationsblatt wird laut mit den Kindern gemeinsam gelesen.
3. Die Kinder sollen die Informationen laut in ihren eigenen Worten wiedergeben.
4. Der Fragebogen wird nach dem Lesen des Informationsblattes ausgeteilt. Bitte erwähnen Sie noch einmal, dass die Kinder ihn auch leer abgeben können, wenn sie ihn nicht ausfüllen möchten.
5. Die Kinder füllen den Fragebogen aus. Dies dauert circa 10-15 Minuten.
6. Vor der Abgabe bitte einmal nachfragen, ob die Rückseite ausgefüllt wurde.
7. Wenn die Kinder fertig sind, falten sie den Fragebogen zweimal und werfen ihn in die Box.
8. Die Box wird bitte bei der Schulleitung abgegeben.

Hinweise zur Beantwortung von Fragen:

- Die Kinder dürfen schreiben, was sie möchten.
- Falls die Frage kommt: die Kinder müssen sich keine Gedanken zur Rechtschreibung machen.
- Wenn die Schüler:innen sagen, dass sie nicht wissen, was sie zu einer Frage schreiben können, sollen sie diese überspringen und am Ende noch einmal bearbeiten. Falls ihnen nichts einfällt, ist das nicht schlimm.
- Bitte nennen Sie keine Beispiele zur Beantwortung der Fragen, um die Kinder nicht zu beeinflussen.
- Die Integrationshelfer:innen dürfen ihre Kinder gerne beim Ausfüllen des Fragebogens unterstützen, bitte aber keine eigenen Ideen einbringen.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht

Anhang 12: Beispielhafte Auswertung Fragebögen

Person	
6 Affektiv • Soziale Kompetenzen • Impulskontrolle • Frustrationstoleranz • Kommunikation • Lehrer-Schüler- Beziehung	Super: das man lernt Super: Unterricht rausschmeißen Mit Jungs arbeiten Alle gemeinen Kinder die nerven rausschmeißen Besser spielen mit meinen Freunden
Physisch • Körperliche Konstitution • Fein- und Graphomotorik	
12 Kognitiv • Arbeitsverhalten • Konzentration • Problemlösung • Beteiligung am Unterricht	Unterrichtsstoff Besser zuhören können II Öfter mitmachen Wunsch: Schlau bin Besser in Rechtschreibung III Besser in Konzentration Nicht ablenken lassen im Unterricht Zaubern: kein Förder /LRS II
19 Spiritualität • Werte, Rollen und Interessen	Freunde sind super IIIII Mit Freunden spielen Zaubern: dass ich gute Freunde habe Zaubern: dass alle nett zu mir sind Lernen, weil es wichtig für die Zukunft ist Alles besser können in Unterricht, Pause und Sport Gute Noten schreiben Mehr Kunst Super: Sport Super: Pausen II Schule generell toll Schneller, stärker und talentierter sein In der Pause längere Pausen machen können

Betätigung	
13 Freizeit • Abseits des direkten Unterrichtsgeschehens	Besser in Spielen sein Handstand Reden Spielen Besser in Fußball III Wettrennen machen Zocken PS 5 spielen Schneller sein

	Besser können Quatschen in der Pause
19 Produktivität Geschehen im Unterricht	Rechnen Deutsch IIIII Bio Mathe IIII Englisch Kunst Erdkunde Zaubern: das ich gute Noten bekomme Hockey Basketball III Volleyball III Klettern Fußball spielen Mehr spiele im Sport Die rolle (sport) Schneller rennen (in Athelitk) Rennen II Werfen Fangen Öfter melden
2 Selbstversorgung Essen, Toilette aufsuchen	(Länger) Essen II

Umwelt	
36 Physisch - Barrierefreiheit - Räumliche Ausstattung	Zaubern: Kunstrasenplatz III Zaubern: Fußballhalle Zaubern: keine Asche, das macht den Boden dreckig im Klassenzimmer Zaubern: Aufzug Fernseher im Unterricht Zaubern: Rolltreppe Zaubern: Schwimmbad Zaubern: Ipads im Unterricht II Zaubern: Cafeteria II Zaubern: Mehr zu klettern in Sport Mehr bänke Zaubern: Fernseher Zaubern: nur Whiteboards Zaubern: einen Supermarkt II Zaubern: ein Stadion Zaubern: eine Jungs ecke Zaubern: einen Club zum tanzen Super: das grüne Klassenzimmer II Super: Asche platz Super: die Gebäude Super: Sporthalle III Super: Klettergarten Super: Tartanbahn Super Fußballplatz II

	Super: großer Schulhof II Super: man kann gut spielen Zaubern: Saubere Schultoiletten
18 Institutionell Entscheidungsprozesse innerhalb der Organisation Schule	Zaubern: 5 Pausen / öfter Pausen II Zaubern: Jede Pause 1 Stunde /längere Pausen III Zaubern: kürzere Stunden Unterricht soll um 8:20 beginnen / um 13:40 enden Zaubern: Handy in den Pausen nutzen Zaubern: keine Doppelstunden, weil die einfach nur nervig sind Im Unterricht darf man nicht ans Handy In Sport nur Spiele spielen Zaubern: Nie wieder HA III Zaubern: Im Sportunterricht Fußball spielen III
11 Sozial - Klassengröße - Personengruppe - Beziehungen der Menschen in einer organisierten Gruppe (le Granse, 2019) - Soziale Gruppierungen(le Granse, 2019)	Zaubern: streit verändern Zaubern: eine Schultherapeutin Zaubern: Lehrer/innen sind unfair Zaubern: keine Lehrer / blöde Lehrer Super: nette Lehrer IIIII II
9 Kulturell - Inklusion - Tolreanz - Rücksicht - Routinen/Tagesstruktur - Umgang mit Herausforderndem Verhalten - Ethik- und Wertesystem (le Granse, 2019)	Zaubern: Keine Leute die Rauchen II Zaubern: keine Leute die beleidigen Zaubern: Höhere Klassen auch nett sind Zaubern: Mobbing ändern, keiner soll leiden III Zaubern: Schule ohne Rassismus Super: dass es kein Rassismus gibt

Alles besser können:

Unterricht: I

Pause: I

Sport: I

Zaubern: "einfach alles"

Nichts besser können/ Kann schon alles:

Unterricht: "Alles gut", I

Pause: IIII

Sport: "Ich bin zufrieden", "Ich kann alles im Sport", II

Zaubern: I

Super: II

Anhang 13: Einverständniserklärung Lehrkräfte

Hallo liebes Lehrpersonal,

wir, Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht, sind ausgebildete Ergotherapeutinnen. Derzeit studieren wir Ergotherapie auf Bachelorniveau in den Niederlanden an der ZUYD Hogeschool. In enger Zusammenarbeit mit der Elsa-Brändström-Realschule führen wir ein gemeinsames Projekt „ELSA - Deine Stimme zählt!“ durch. Das langfristige Ziel besteht darin, allen Kindern die Teilhabe am Schulalltag zu ermöglichen.

Die Stimme der Schüler:innen durften wir bereits anhand eines Fragebogens erheben. Jetzt möchten wir Ihnen als Lehrer:innen gerne die Möglichkeit geben, Ihre Perspektive darzustellen. Dafür werden wir, wie bereits angekündigt, ein Gruppeninterview durchführen. Anbei finden Sie Informationen zum Ablauf, sowie eine Einverständniserklärung. **Wir bitten Sie, diese unterschrieben zum Interviewtermin mitzubringen.**

Ablauf:

Datum: 22.08.2022

Uhrzeit: Treffen um 13.30 Uhr

Start des Interviews um 13:45 Uhr

Ende spätestens um 15:30 Uhr

Ort:

Es werden ein Moderator (Herr Limberg) und zwei Studierende (Tanja Stein und Catharina Wolf) anwesend sein. Der Moderator wird durch das Interview in Form einer offenen Diskussion leiten. Die Studierenden werden lediglich eine passive Rolle einnehmen, um das Interview nicht zu beeinflussen. Wichtig ist uns, dass Sie ihre eigene Perspektive zum Schulalltag wiedergeben und jeder das Recht hat, sich zu Themen zu enthalten.

Das Interview wird anhand einer Videoaufnahme und Notizen festgehalten.

Für eine gemeinsame Kommunikationsbasis finden Sie hier noch die Definition von Teilhabe, wie wir sie in der Bachelorarbeit verwenden. Für das Interview wird keine weitere inhaltliche Vorbereitung von Ihrer Seite benötigt.

Definition Teilhabe:

Schüler:innen haben das Recht auf einen vollen und fairen Zugang zu Aktivitäten innerhalb und außerhalb des Unterrichts. Weiterhin haben sie das Recht auf Mitsprache und Freundschaften. Teilhabe bedeutet sich eingebunden und wahrgenommen zu fühlen. Alle Schüler:innen sollten unabhängig von ihren akademischen Leistungen dieselben Chancen zur sozialen Teilhabe bekommen. Teilhabe wird erreicht, indem alle Schüler:innen am Unterricht teilhaben können. Sprachliche und physische Faktoren, Werte, Personalschlüssel und Unterrichtsmethoden, sowie Lehrpläne und politische Gegebenheiten beeinflussen beispielsweise die Teilhabe von Schüler:innen.

Wir bedanken uns schon im Voraus für Ihre Zeit und Mühe!

Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht

Informationen für die Teilnahme an einer Studie

ELSA- deine Stimme zählt

Einleitung

Sehr geehrtes Lehrpersonal,

Mit diesem Brief fragen wir Sie, ob Sie an unserer Studie teilnehmen möchten. Die Teilnahme ist freiwillig. Wenn Sie teilnehmen möchten, benötigen wir Ihre schriftliche Einverständniserklärung. Bevor Sie entscheiden, ob Sie an dieser Studie teilnehmen möchten, erklären wir Ihnen, wie die Studie genau aussieht und was die Teilnahme für Sie bedeutet. Lesen Sie diesen Brief gründlich und sprechen Sie mit den für die Durchführung der Studie verantwortlichen Personen, wenn Sie Fragen haben.

1. Allgemeine Informationen

Diese Studie wird von, Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht, Ergotherapeut*innen, die im Bachelorstudiengang Ergotherapie an der Zuyd Hogeschool in Heerlen (NL) studieren, im Rahmen ihrer Bachelorarbeit durchgeführt.

2. Was bedeutet es für Sie, wenn Sie teilnehmen

Wenn Sie an unserer Studie teilnehmen, dauert das insgesamt ungefähr 1,5 Stunden.

Im Rahmen unserer Studie möchten wir mit Ihnen ein Gruppeninterview durchführen. Das Interview findet am 22.08.22 in den Räumlichkeiten der Elsa-Brändström-Realschule statt. Es wird in dem Zeitraum zwischen 13.30 Uhr und 15.30 Uhr stattfinden. Das Interview wird anhand einer Videoaufnahme und Notizen festgehalten. Das Interview wird anschließend transkribiert und ausgewertet.

3. Wenn Sie nicht teilnehmen oder Ihre Teilnahme vorzeitig beenden möchten

Sie entscheiden, ob Sie an der Studie teilnehmen möchten. Die Teilnahme ist freiwillig.

Wenn Sie nicht teilnehmen möchten, brauchen Sie nichts weiter zu unternehmen.

Wenn Sie teilnehmen, können Sie jederzeit ohne Angabe von Gründen Ihre Teilnahme an der Studie beenden. Die Daten, die bis zu diesem Zeitpunkt erhoben wurden, werden für die Studie genutzt, wenn Sie nicht ausdrücklich widersprechen.

4. Beendigung der Studie

Ihre Teilnahme an der Studie endet, wenn

- das Interview abgeschlossen ist
- Sie Ihre Teilnahme beenden möchten.

Nach der Analyse der Daten informieren wir Sie gerne über die wichtigsten Ergebnisse unserer Studie und lassen Ihnen bei Interesse unsere Bachelorarbeit zukommen. Das wird voraussichtlich im Februar 2023 sein.

5. Verwendung und Aufbewahrung Ihrer Daten

Im Rahmen dieser Studie werden personenbezogene Daten von Ihnen erhoben, verwendet und aufbewahrt. Es geht um Daten wie Ihren Namen, und Daten zu Ihrer Arbeit. Wir bitten Sie um Ihr Einverständnis Ihre Daten im Rahmen dieser Studie verwenden zu dürfen.

Geheimhaltung Ihrer Daten

Um Ihre Privatsphäre zu wahren und den Datenschutz zu gewährleisten, wird Ihr Name in der Bachelorarbeit anonymisiert. Ihr Name und andere Daten, mithilfe derer Sie identifiziert werden könnten, werden hierbei weggelassen. Auch in der Bachelorarbeit oder möglichen weiteren Veröffentlichungen dieser Studie können die Daten nicht mit Ihnen in Verbindung gebracht werden und Sie sind als Person nicht zu erkennen.

Aufbewahrungszeitraum für Ihre Daten

Ihre Daten müssen 10 Jahre bei der Zuyd Hogeschool aufbewahrt werden. Videoaufnahmen von dem Gruppeninterview werden direkt nach der Transkription vernichtet.

Einverständnis zurückziehen

Sie können Ihr Einverständnis jederzeit wieder zurückziehen. Die Daten, die bis zu diesem Zeitpunkt erhoben wurden, werden in der Studie verwendet, wenn Sie dem nicht ausdrücklich widersprechen.

Weitere Informationen zu Ihren Rechten bezüglich der Verarbeitung personenbezogener Daten

Um allgemeine Informationen zu Ihren Rechten bezüglich der Verarbeitung personenbezogener Daten zu erhalten, können Sie die Website der „Autoriteit Persoonsgegevens“ besuchen.

Bei Fragen zu Ihren Rechten können Sie Kontakt mit den für die Durchführung der Studie verantwortlichen Personen oder dem Datenschutzbeauftragten der Zuyd Hogeschool aufnehmen.

Bei Fragen oder Beschwerden raten wir Ihnen zuerst Kontakt mit den für die Durchführung der Studie verantwortlichen Personen aufzunehmen. Das sind bei dieser Studie:

Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht (schulbasierteet@posteo.de) und Connie Zillhardt (connie.zillhardt@zuyd.nl).

Der Datenschutzbeauftragte der Zuyd Hogeschool. Kontaktdaten siehe Anhang A und <https://www.zuyd.nl/algemeen/footer/privacyverklaring>.

6. Keine (Unkosten-)Vergütung für die Teilnahme

Sie erhalten keine (Unkosten-)Vergütung für die Teilnahme an dieser Studie.

7. Haben Sie noch Fragen?

Bei Fragen können Sie mit den für die Durchführung dieser Studie verantwortlichen Personen, Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht, Kontakt aufnehmen (schulbasierteet@posteo.de).

Wenn Sie sich über diese Studie beschweren möchten, können Sie dies mit den für die Durchführung dieser Studie verantwortlichen Personen besprechen. Möchten Sie das lieber nicht, können Sie sich auch an die Ombudsfrau der Zuyd Hogeschool wenden. Alle Daten finden Sie in Anhang A: Kontaktdaten.

8. Unterschreiben der Einverständniserklärung

Wenn Sie ausreichend Bedenkzeit hatten, werden Sie gebeten, sich mit der Teilnahme an dieser Studie einverstanden zu erklären. Wir bitten Sie, dies mithilfe der angehängten

Einverständniserklärung schriftlich zu bestätigen. Mit Ihrer Unterschrift geben Sie an, dass Sie die Informationen verstanden haben und in die Teilnahme an der Studie einwilligen.
Sowohl Sie als auch die für die Durchführung der Studie verantwortlichen Personen erhalten eine unterschriebene Version dieser Einverständniserklärung.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Anhang A: Kontaktdaten der für die Durchführung der Studie verantwortlichen Personen und von Zuyd Hogeschool

Tanja Stein, Annika Müller, Catharina Wolf und Laura Eggebrecht (schulbasierteet@posteo.de)

Bei Beschwerden: die Ombudsfrau der Zuyd Hogeschool, Petra Vanweersch, E-Mail: petra.vanweersch@zuyd.nl, Telefon: +31 (0)45 400 62 48.

Datenschutzbeauftragter der Zuyd Hogeschool: Maarten Wollersheim. E-Mail: maarten.wollersheim@zuyd.nl, Telefon: +31 (0)45 400 6025

Für weitere Informationen zu Ihren Datenschutzrechten können Sie die folgende Webseite besuchen: <https://www.zuyd.nl/algemeen/footer/privacyverklaring>

Anhang B: Einverständniserklärung Teilnehmer:innen

ELSA- Deine Stimme zählt!

- Ich habe die Informationen zur Studie gelesen und konnte meine Fragen hierzu stellen. Meine Fragen wurden zufriedenstellend beantwortet und ich hatte genug Zeit um zu entscheiden, ob ich an der Studie teilnehmen möchte.
- Ich bin mir bewusst, dass meine Teilnahme freiwillig ist und ich jederzeit die Möglichkeit habe meine Teilnahme an der Studie ohne Angabe von Gründen zurückzuziehen bzw. meine Teilnahme während der Studie stoppen kann.
- Ich gebe mein Einverständnis, dass meine Daten/Beiträge im Rahmen der Studie gesammelt und verwendet werden dürfen.
- Ich bin mir bewusst, dass zur Kontrolle der Studieninhalte einige Personen Zugang zu all meinen Daten/Beiträgen erhalten können. Diese Personen sind in dem Informationsschreiben benannt. Ich gebe meine Zustimmung, dass diese Personen Einblick in meine Daten/Beiträge erhalten.
- Ich möchte an der Studie teilnehmen.

Name Studienteilnehmer:in:

Unterschrift:

Datum : __ / __ / __

Wir erklären, dass wir o. g. Studienteilnehmer:in vollständig zum Inhalt der Studie aufgeklärt und informiert haben.

Sollten während der Studie neue Informationen ergänzt werden, die der Zustimmung o. g. Studienteilnehmer:in bedürfen, informieren wir o. g. Studienteilnehmer:in rechtzeitig.

Name Studienleiter:in:

Unterschrift:

Datum: __ / __ / __

Anhang 14: Leitfaden Gruppeninterview vor Pretest

Themenfelder-Sammlung für das Gruppeninterview:

Teilhabe

Wie empfinden Lehrer:innen Teilhabe der Kinder? Wie nehmen Lehrer:innen die Teilhabe der Kinder wahr? Wie beschreiben/ bewerten Lehrer:innen die Teilhabe der Kinder?

Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes

Welche Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes führen die Kinder durch? Welche positiven Aspekte/Entwicklungen sehen Sie? Welche Stärken zeigen die Kinder bei Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes? Welche Schwierigkeiten treten dabei auf?

Umweltaspekte

Umweltaspekte (Lautstärke, räumliche Gegebenheiten, Mobiliar, Barrierefreiheit, Routinen, Vision/Leitbild, Klassenrat, Streitschlichter), die Teilhabe positiv/ negativ beeinflussen (auch kulturelle, soziale Aspekte)

Stärken/ Hindernisse

Welche Stärken in Bezug auf Teilhabe aller Schüler:innen bringen die Schüler:innen und Lehrer:innen mit?

Welche Hindernisse/ Schwierigkeiten bringen die Schüler:innen/ Lehrer:innen mit? Welche Charakteristika bringen die Schüler:innen und Lehrer:innen mit, die die Teilhabe hemmen? Welche Aspekte der Schüler:innen und des Fachpersonals können hemmend/fördernd sein?

Zauberfrage

Abschluss- Zauberfrage: Stellen sie sich vor sie könnten zaubern, was würden sie verändern, damit alle Kinder an ihrer Schule teilhaben können?

Anhang 15: Leitfaden Gruppeninterview für den Moderator

Themenfelder-Sammlung für das Gruppeninterview:

Teilhabe

Wie empfinden Lehrer:innen Teilhabe der Kinder? Wie nehmen Lehrer:innen die Teilhabe der Kinder wahr? Wie beschreiben/ (bewerten) Lehrer:innen die Teilhabe der Kinder?

Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes (aber im Schulsetting, z.B. Pausen/ AGs)

Welche Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes führen die Kinder durch? Welche positiven Aspekte/Entwicklungen sehen Sie? Welche Stärken zeigen die Kinder bei Aktivitäten außerhalb des Unterrichtes? Welche Schwierigkeiten treten dabei auf?

Umweltaspekte

Umweltaspekte (Lautstärke, räumliche Gegebenheiten, Mobiliar, Barrierefreiheit, Routinen, Vision/Leitbild, Klassenrat, Streitschlichter), die Teilhabe positiv/ negativ beeinflussen (auch kulturelle, soziale Aspekte)

Stärken/ Hindernisse (bezogen auf die Personengruppen)

Welche Stärken in Bezug auf Teilhabe aller Schüler:innen bringen die Schüler:innen und Lehrer:innen mit?

Welche Hindernisse/ Schwierigkeiten bringen die Schüler:innen/ Lehrer:innen mit? Welche Charakteristika bringen die Schüler:innen und Lehrer:innen mit, die die Teilhabe hemmen? Welche Aspekte der Schüler:innen und des Fachpersonals können hemmend/fördernd sein?

Zauberfrage

Abschluss- Zauberfrage: Stellen sie sich vor sie könnten zaubern, was würden sie verändern, damit alle Kinder an ihrer Schule teilhaben können?

Anhang 16: Auszug Transkription Gruppeninterview

Z. 35-118:

Moderator: ok ihr Lieben, der Kurt Wallander hat ja soeben schon einen Einblick gegeben, im Grunde genommen waren die zwei so nett und haben mir schon vorher was reingereicht, ich ja Ich stell jetzt im Grunde genommen einfach Fragen, am Anfang offene Fragen und gegen Ende werden sie vielleicht ein bisschen spezifischer, aber Teilhabe ist allen klar, kann jeder an allem teilnehmen und ähm die erste finde ich sehr offene Frage, können wir bestimmt stundenlang drüber reden, wäre, nehmen oder wie nehmen Lehrer, also ihr, die Teilhabe der Kinder wahr, geht erstmal um die Kids, im Endeffekt das was du schon gemacht hast ne (schaut Kurt Wallander an) , 5. 6. Klasse, Teilhabe ich hab mir das persönlich bei mir als ich so gedacht hab, wenn ich so drüber nachdenken müsste, würde ich mir jemanden vorstellen, wo ich so den Eindruck habe, der besitzt große Teilhabe, also der kann an allem teilnehmen und ich würde mir jemanden vorstellen, wo ich so denke irgendwie da habe ich oft den Eindruck der kann eben nicht an allem teilnehmen. Möchtet ihr äh, sollen wir das reihum machen? Oder Frau von Sonntag willst du starten, hast du jemanden, wo du weißt, da fehlt es, du musst ja keine Namen nennen oder, was ja im Endeffekt auch egal ist.

Frau von Sonntag: Also ja ich habe ja eine inklusive Klasse

Moderator: ah ja das passt ja

Frau von Sonntag: und da habe ich schon ein /zwei Schüler, wo ich jetzt sagen würde, da ist es schwierig mit der Teilhabe, nicht mit der Teilhabe an der Klassengemeinschaft

Moderator: ja ja

Frau von Sonntag: das funktioniert wirklich gut, sondern eher mit der Teilhabe ja an so alltäglichen Dingen eher so Zugänge, die die anderen Kinder halt haben oder eher haben, die die aber aufgrund ihrer, weil es Förderschüler mit dem Schwerpunkt Lernen sind, die aufgrund ihrer kognitiven Gegebenheiten da halt leider fehlen.

Moderator: ah okay

Frau von Sonntag: oder halt nicht so einfach, dass sie nicht so einfach den Zugang zu Dingen haben wie andere

Moderator: da geht es um Lernen ja also um Unterricht?

Frau von Sonntag: genau um Lernen, um Verständnis, um Organisation, ja

Moderator: mach mal ein Beispiel Organisation hast du da irgendwas also wie weiß ich nicht

Frau von Sonntag: Arbeitsplatz einrichten, wie lese ich meinen Stundenplan, wo ist welcher Raum, wie packe ich meine Tasche,

Moderator: was nehme ich mit

Frau von Sonntag: genau solche Dinge

Frau Elsa: Darf ich da noch was

Moderator: natürlich immer Leute hakt ein

Frau Elsa: weil Herr Ton und ich auch die inklusive Klasse haben und ich würde sagen es mangelt auch tatsächlich an den einfachsten Fähig- und Fertigkeiten also sprich wie halte ich denn überhaupt einen Stift, wie benutze ich überhaupt auch mein Blatt richtig, also da gibt es ja Kinder, die fangen in der Mitte der Linie an zu schreiben und rutschen dann auch während des Schreibens dann immer weiter nach rechts

Herr Ton: viele haben auch nur, wenn überhaupt, ein Bleistift und gar kein Füller also irgendwie das Material was man eigentlich voraussetzt, was ein leistungsstarker Schüler auch auf jeden Fall jeden Tag dabei hat haben die aber nicht und dann suchen die sich immer da nochmal einen Stift und hier nochmal und so müssen sie sich dann über den Tag alles so zusammensuchen und

da geht es ja auch schon los, dass die Kinder nicht alles haben und ja fehlende elterliche Unterstützung wir selber klar können das dann auch nicht immer so bringen und müssen dann sehen, dass Materialien da sind

Moderator: genau so möchte ich das

Frau Sonne: ich habe zum Beispiel keine inklusive Klasse, ich habe trotzdem auch diese Beispiele, ich hab glaube ich ja zwei Schüler sind's, wenn ich die nicht explizit anspreche und sage also ich stehe an der Tafel ich male ein Tafelbild an und sage nachher jetzt dürft ihr das abschreiben oder übernehmt das bitte, wenn ich nicht explizit die beiden Schüler direkt anspreche und sage du schreibst das jetzt auch ab ja und du schreibst das jetzt auch ab, dann machen die das nicht, die würden sich nicht angesprochen fühlen, weil die gar nicht so weit denken, dass ein Arbeitsauftrag auch sehr allgemein gestellt werden kann und dass sie sich angesprochen fühlen, von dem was ich sage, sondern es geht halt nur, die sind kognitiv in einer anderen Welt, ich weiß es manchmal auch nicht so genau, ich glaube sie wissen es auch nicht, aber wenn ich nicht explizit deren beiden Namen nenne und sie auch anspreche und auch zwischendurch nochmal gucke, sie können auch zwischendurch aufhören, das ist noch gar nicht fertig, wir haben heute ein Haus abgezeichnet und die hören ab der Hälfte können die aufhören, du weißt wen ich wahrscheinlich meine und dann sind die fertig für sich und dann fragt man nachher warum hast du denn aufgehört joa

Moderator: dein Haus hat keine Tür und keine Fenster?

Frau Sonne: So ganz überspitzt gesagt und dann denke ich auch daran, die lernen das zuhause nicht oder die haben das nicht mitbekommen oder da wird zuhause auch nicht hingeschaut, da fängt man vielleicht an und sagt mach deine Hausaufgaben und da guckt man aber nicht zwischendurch als Elternteil und sagt ja wie weit bist du denn oder jetzt zeig mir doch mal was du gemacht hast und vielleicht auch Eltern die das vielleicht mit Sinn und Verstand mal durchlesen, dann kriegen wir da Hausaufgaben vorgelegt und dann sagen die halt Mama hat das kontrolliert wow also wenn das Kontrolle ist dann erklärt es warum du so arbeitest so auch das halt unter dem Aspekt der Teilhabe

Herr Müller: ich wollte genau darauf auch hinaus, also dass da auch total unterschiedliche Startchancen sind also, dass halt es Schüler gibt da sind halt alle Materialien zu dem angegebenen Datum da, nicht weil die sich so toll organisieren können, sondern weil sie es haben also weil ihre Eltern dafür sorgen so und bei anderen die vielleicht genauso Probleme haben die müssen sich darum selbst kümmern aber kriegen es nicht hin und dementsprechend sind die vielleicht auch haben die schon Schwierigkeiten und das vergrößert die ganzen Schwierigkeiten ja nochmal

Frau Blümchen: ich finde wo wir jetzt auch gerade über Inklusion gesprochen haben, in meiner Klasse ist ein Rollifahrer und das finde ich tatsächlich in verschiedenen Situationen für den speziell auch tatsächlich schwierig an allem teilzunehmen, also jetzt speziell bezogen auf Sportunterricht zum Beispiel finde ich da ist es ja schon in vielen Situation so, dass er da einfach gar nicht richtig mitmachen kann also ich versuche ihn natürlich zu integrieren aber da finde ich gibt es schon die verschiedensten Barrieren, dass er da nicht mitmachen kann bei allem und dann auch auf das bezogen was noch in der Definition stand mit den Freundschaften finde ich zum Beispiel bei mir in der Klasse habe ich beobachtet auch sehr schwierig also da ist einer zum Beispiel dabei der da sehe ich überhaupt gar keinen Zugang zu der Klassengemeinschaft findet und immer alleine ist und das auch eigentlich gerne hätte mit den Freundschaften, den hattest du ja auch mal bei dir ... (schaut Moderator an) du kennst den ein bisschen

Anhang 17: Beispielhafte Tabelle Gruppeninterview

Umwelt			
Physisch (Barrierefreiheit; Räumliche Ausstattung)			
Auswertungseinheit	Paraphrasierung	Generalisierung	Reduktion
viele haben auch nur, wenn überhaupt, ein Bleistift und gar kein Füller also irgendwie das Material was man eigentlich voraussetzt, 74+75	Viele haben auch nur einen Bleistift und gar keinen Füller, also das Material was man eigentlich voraussetzt, ist nicht da (Ton, 74-75)	Viele haben kein passendes Material.	Material (nicht vorhanden)
Kurt Wallander: divers, Mädchen, die bezeichnet sich als divers, also da haben wir uns letztes Jahr gefragt, wie gehen wir mit der Heterogenität um. Also zum Beispiel stellt sich da die Frage, wo kann sich Kind 6 umziehen. Also dass ist ein grundlegendes Problem, was wir haben. Ich glaube auch in anderen Klassen, wie wir mit diesen Kindern umgehen, weil die wollen sich die will sich partout nicht umziehen bei den Mädchen, bei den Jungs auch nicht. Was machen wir da? Wie finden wir eine Lösung? Wie kann die am Sportunterricht teilhaben? 307-312	Ein Mädchen bezeichnet sich als divers. Da haben wir uns letztes Jahr gefragt, wie gehen wir mit der Heterogenität um. Wo kann sich Kind 6 umziehen? Auch in anderen Klassen gibt es das Problem. Wie gehen wir damit um? Die wollen sich nicht bei den Mädchen und nicht bei den Jungs umziehen. Wie kann sie am Sportunterricht teilhaben? (Wallander, Z. 307-312)	Diverses Kind hat keine Umkleidemöglichkeit.	Diverse Umkleide fehlt
Frau Blümchen: Kind 8 hat relativ am Anfang einen Tisch bekommen, den man hochfahren kann für den Rollifahrer. Sowas ist dann natürlich total erleichternd für ihn, weil er dann in seinem Rollstuhl sitzen bleiben kann und nicht auf den Stühlen sitzen muss.	Kind 8 ist Rollifahrer und hat am Anfang einen Tisch bekommen, den man hochfahren kann. Das ist erleichternd für ihn, weil er dann in seinem Rolli sitzen bleiben kann. Den hatten wir 2 Wochen	Rollstuhlfahrer hat höhenverstellbaren Tisch.	Höhenverstellbarer Tisch zum Kurbeln.

Das hat jetzt richtig gut geklappt. Also den hatten wir glaub ich zwei Wochen nach der Einschulung und den hat der jetzt immer. Er kurbelt das hoch oder runter, je nachdem wie er es braucht. Das ist zum Beispiel super. 475-480	nach der Einschulung und den benutzt er immer. Er kurbelt es hoch und runter, wie er es braucht. Das ist super (Blümchen, 475-480)		
Wir brauchen größere Räume. Wenn ich überleg, unsere Sporthalle, (501-502, Sonne)	Wir brauchen größere Räume und eine größere Sporthalle (Sonne, 501-502)	-	Wunsch: größere Räume und Sporthalle
ich fände es einfach schonmal geil, wenn manes so einen mobilen Klassenraum hat, wenn einer sagt, ich brauche jetzt Ruhe, ich schiebe mir jetzt den Tisch da ganz hinten in die Ecke, und gleich kann ich ihn wieder rumdrehen, und also da fängt es ja schon irgendwie für mich eine Entspannungsecke und das ist irgendwie alles so. ja wie so'n Klassenraum, wie eine Wohnraum, das sozusagen, ein bisschen so zu sehen. (839-843, Sonntag)	Ich fänd es geil, wenn es einen mobilen Klassenraum gäbe. Wenn einer Ruhe braucht, dann schiebt er sich den Tisch ganz hinten in die Ecke und danach kann er sich den wieder rumdrehen. Ich fände eine Entspannungsecke gut, dass der Klassenraum wie ein Wohnraum eingerichtet ist.	Lehrerin wünscht sich rollbare Tische, eine Entspannungsecke und dass der Klassenraum wie ein Wohnraum eingerichtet ist.	Wunsch: rollbare Tische, Entspannungsecke (Wohnliche Atmosphäre)
Frau von Sonntag: Ich finde meinen Raum ganz schön. Ich bin ja im B-Trakt. Ich bin ganz gut weggekommen. Ja, also. Er könnte gern schöner aussehen, also ein bisschen gemütlicher. Also der Linoleum Fußboden, das ist schon immer so als hier. Also einfach, dass es auch so ein bisschen Die Umgebung	Ich finde meinen Raum ganz schön. Ich bin ja im B-Trakt. Ich bin ganz gut weggekommen. Er könnte schöner und ein bisschen gemütlicher aussehen. Statt Linoleum (eher Holzboden (zeigt darauf), sodass es eine	Lehrerin hat schönen Raum, würde es sich aber noch gemütlicher/ lernfreundlicher wünschen.	Schöner Raum Wunsch: Räume gemütlicher und lernfreundlicher

Lernfreundlichere Umgebung. Frau Sonne: bisschen familiärer einfach, freundlicher, familiärer 846-850	lernfreundlichere Lernumgebung wird. (Sonntag) Bisschen familiärer und freundlicher (Sonne, 846-850)		
, jetzt eben mobile Tische wo man sagen kann, du schiebst dich Mal darüber, ich mach Mal hier, oder du gehst Mal in die Ecke (852-853, Sonne)	Mobile Tische: du schiebst dich mal darüber, mal nach hier oder du gehst mal in die Ecke.	-	Wunsch: Verschiebbare Tisch
Das ist jetzt ja alles, jetzt bin sind wir da unten im C-Trakt, wir haben auch gefühlt die kleinsten Räumchen. Das ist halt alles eng. Man kann vielleicht Mal einen an einen Einzeltisch setzen und den mal so ganz hinten hat, um dem Mal so ein bisschen Ruhe zu gönnen. (853-856, Sonne) Aber es ist halt alles so zusammengepfercht, Man kann irgendwie nicht da Ganze Mal entzerren und sagen in einer Gruppenarbeit, ihr trennt euch räumlich, oder geht ihr Mal wo anders hin und so. Es ist alles immer zusammen und ja das ist beklemmend. (856-859, Sonne)	Wir sind im C-Trakt und haben die kleinsten Räumchen. Da ist halt alles eng. Man kann sich vielleicht Mal an einen Einzeltisch setzen, der ganz hinten ist und sich Ruhe gönnen. (853-856, Sonne) Aber es ist halt alles so zusammengepfercht. Man kann nicht entzerren und in einer Gruppenarbeit räumlich trennen oder sagen „ihr geht jetzt mal woanders hin“. Es sind immer alle zusammen und das ist beklemmend. (856-859, Sonne)	Kleine Räume sind zu eng. Räumliche Trennung der Schüler:innen ist schwierig.	Platzmangel

Anhang 18: Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit versichern wir, dass wir die vorliegende Bachelorarbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die entnommenen Stellen der benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich als solche kenntlich gemacht haben. Diese Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

L. Eggbrecht A. Müller Tanja Stein C. Wolf

Heerlen, den 16.11.2022

Unterschriften