

## **Bachelorarbeit**

**Thema:**

# **Stand und Entwicklungsperspektive der Schulsozialarbeit am Beispiel des Landkreises Stendal**

Eine theoretisch-empirische Bestimmung der Schulsozialarbeit

Vorgelegt von:

Name, Vorname: Krug, Johannes

Geboren am: 27.04.1984

Matrikel-Nummer: 20102379

Zur Erlangung des akademischen Grades

**Bachelor of Arts (B.A.)**

Erstprüfer: Prof. Raimund Geene

Zweitprüfer: Prof. Michael Klundt

Stendal, den .....

Herzlichen Dank

an alle, die mich bei der vorliegenden Arbeit unterstützt haben und an meine Kapitalien (nach Bourdieu), die diese Arbeit erst möglich gemacht haben.

Zunächst danke an die HS Magdeburg-Stendal und den Studiengang Angewandte Kindheitswissenschaften mit deren Beteiligten, die ein interessengeleitetes Lernen und eine umfassende Auseinandersetzung mit den verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen, die sich mit Aufwachsen und Kindheit beschäftigen, ermöglichte. Besonderer Dank im Zusammenhang mit dieser Arbeit gilt **Prof. Dr. Raimund Geene** und **Prof. Dr. Michael Klundt** für ihre Anregungen und die unterstützende Begleitung. Weiterhin ein besonderer Dank an **Daniela Groß**, der Netzwerkkoordinatorin der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal für die gute Kooperation und die Einblicke in die Praxis. Außerdem ebenfalls ein besonderer Dank an alle **Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter** des Landkreises Stendal für die konstruktive Beantwortung der Onlinebefragung.

Zuletzt gilt mein Dank **meiner Familie**, die mich immer wieder bei allem unterstützt haben.

Im Folgenden verzichte ich auf die vollständige Nennung von weiblichen und männlichen Formen bei bestimmten Bezeichnungen und verwende die Groß-I-Schreibung (z.B. SchulsozialarbeiterInnen) um den Text lesbarer zu gestalten.

## **Inhaltsverzeichnis**

Inhaltsverzeichnis.....	1
Abkürzungsverzeichnis.....	3
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	3
<b>Einleitung</b> .....	<b>4</b>
<b>TEIL A – Literaturanalyse zum Forschungsstand der Schulsozialarbeit in Deutschland</b>	
1. Begriffsverständigung.....	7
1.1. Historisch-begriffliche Entwicklung.....	7
1.2. Begriffliche Definitionen.....	12
2. Rechtliche Rahmenbedingungen.....	14
2.1. Jugendhilferecht.....	15
2.2. Landes- und Schulrecht.....	18
2.3. Finanzierungen.....	19
3. Fachliche Rahmenbedingungen	
3.1. Fachliche Begründungen.....	20
3.2. Fachliche Systematisierungen.....	23
3.2.1. Konzeptionsmodelle.....	24
3.2.2. Trägermodelle.....	25
3.2.3. Kooperationsmodelle.....	25
3.3. Handlungsfelder.....	27
4. Weitere empirische Befunde.....	30
4.1. Befunde zur Verbreitung und Zusammensetzung.....	30
4.2. Befunde zur Nutzung.....	32
4.3. Befunde zur Wirkung.....	33
5. Zusammenfassende Betrachtung zum Stand der Schulsozialarbeit.....	35
6. Entwicklungsperspektive.....	38
6.1. Rechtlich-finanzielle Perspektive.....	38
6.2. Konzeptbezogene Perspektive.....	40
6.3. Begriffsbezogene Perspektive.....	42
6.4. Anforderungsbezogene Perspektive.....	42
6.5. Evaluationsbezogene Perspektive.....	44
6.6. Bildungsbezogene Perspektive.....	46
6.7. Ausbildungsbezogene Perspektive.....	47
6.8. Vernetzungsbezogene Perspektive.....	47
<b>TEIL B – Empirie zur Bestandsaufnahme der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal</b>	
7. Untersuchungsdesign	
7.1. Vorüberlegungen und Ziel der Befragung.....	49
7.2. Forschungsmethode – schriftliche Befragung (standardisierter Fragebogen).....	50
8. Umfragebogen an alle SchulsozialarbeiterInnen im Landkreis Stendal	
8.1. Umsetzung.....	53
8.2. Ergebnisse und Auswertung.....	58

9. Expertinnen-Fragebogen an die Netzwerkkoordinatorin des Landkreis Stendal	
9.1. Umsetzung.....	66
9.2. Ergebnisse und Auswertung.....	68
10. Zusammenfassung der Auswertung zur Befragung der Netzwerkstelle Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal.....	74
<b>TEIL C – Stand und Entwicklungsperspektive der Schulsozialarbeit im LK Stendal im Vergleich zum Forschungsstand</b>	
11. Begriffsverständigung	
11.1. Stand Landkreis Stendal.....	77
11.2. Vergleich zum Forschungsstand.....	78
12. Rechtliche Rahmenbedingungen	
12.1. Stand.....	78
12.2. Vergleich zum Forschungsstand.....	81
13. Fachliche Rahmenbedingungen	
13.1. Fachliche Begründung.....	82
13.2. Fachliche Systematisierung.....	83
13.3. Handlungsfelder.....	84
13.4. Vergleich zum Forschungsstand.....	85
14. Weitere Empirische Befunde	
14.1. Vergleichende Betrachtung der Befunde zur Verbreitung und Zusammensetzung.....	85
14.2. Vergleichenden Betrachtung der Befunde zur Nutzung.....	86
14.3. Vergleichende Betrachtung der Befunde zur Wirkung.....	87
15. Entwicklungsperspektive.....	88
<b>16. Abschließende Bemerkungen.....</b>	<b>90</b>
Literaturverzeichnis.....	93
Anlagenverzeichnis.....	98
Selbständigkeitserklärung.....	99

## **Abkürzungsverzeichnis**

§	Paragraph
§§	Paragraphen
BMFSFJ	Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMJFFG	Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit
Bzw.	beziehungsweise
DJI	Deutsches Jugendinstitut
DRK	Deutsches Rotes Kreuz
ESF	Europäischer Sozial Fond
Etc.	et cetera
Gem. Rd. Erl.	Gemeinsamer Runderlass
LK	Landkreis
MS	Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit
MK	Kultusministerium
S-A	Sachsen-Anhalt
SchulG LSA	Schulgesetz Land Sachsen-Anhalt
SGB	Sozialgesetzbuch
SSA	Schulsozialarbeit
Usw.	und so weiter
z.B.	zum Beispiel

## **Abbildungs- und Tabellenverzeichnis**

Abbildung 1:	Gesamthandlungsfelder der Schulsozialarbeit.....	28
Abbildung 2:	Tätige Personen in Handlungsfeld Schulsozialarbeit nach Beschäftigungsstatus.....	31
Abbildung 3:	Wirkungspotentiale von Schulsozialarbeit bei den verschiedenen AdressatInnengruppen .....	34
Abbildung 4:	Vorschlag für einen Leistungsparagraphen zur Schulsozialarbeit im SGB VIII.....	40
Abbildung 5:	Verfahren zur systematischen Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation (VQE-SSA).....	45
Tabelle 1:	Konzeptionsmodelle.....	24
Tabelle 2:	Problemlagen und mögliche Ansprüche der Schulsozialarbeit.....	36

## **Einleitung**

In den letzten Jahren waren Diskussionen und Diskurse um sich verändernde Aufwachs- und Lebensbedingungen junger Menschen sowohl in der pädagogischen Fachwelt, als auch in der gesamten Gesellschaft zu beobachten. Durch gesellschaftliche Veränderungen, wie sich weiter differenzierende Formen des Zusammenlebens oder neue vielfältigere Familienmuster und Verhaltensweisen in den Familien muss sich auch die Institution Schule immer weiter anpassen. Als ein Kernziel hat die Schulpädagogik die Persönlichkeitsentwicklung bzw. eine angebrachte Sozialisation ihrer SchülerInnen im Auge, auch um Bildungsziele gut umsetzen zu können. An dieser Stelle treten durch den Druck gesellschaftlicher Veränderung mit den sich ändernden Sozialisationsbedingungen immer wieder Schwierigkeiten auf, z.B. wird häufig über die Überforderung der Lehrer diskutiert. Unter diesem Gesichtspunkt passiert eine Anpassung von Schulpädagogik und Sozialpädagogik. Als eine Form dieser Anpassung an reale Bedingungen nimmt die Schulsozialarbeit (SSA) als eine Art Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe (als mögliche Institution der Sozialpädagogik) eine große Bedeutung ein. In den letzten Jahren hat die SSA starken Bedeutungszuwachs erhalten, was dadurch ablesbar ist, dass sich die Zahl der Fachkräfte in diesem Bereich in den letzten Jahren vervielfacht hat, wie der 14. Kinder- und Jugendbericht zeigt (vgl. BMFSFJ 2013, S. 330). Die wachsende Akzeptanz der Zusammenarbeit und Öffnung der Schule auch zur Jugendhilfe und Sozialpädagogik ist aus meiner Sicht zu begrüßen und kann zu einer Qualität des Zusammenwirkens führen, die eine Grundlage schafft, schulische und gesellschaftliche Veränderungen zu bewältigen. Die Ausweitung von sozialpädagogischen Ansätzen in der Schule und von SSA, als ein Ergebnis der Intensivierung der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe, ist zu beobachten.

Diese Arbeit geht demnach zunächst grundsätzlich von einer Notwendigkeit und einer positiven Bedeutung von SSA für junge Menschen aus und wertet die Ausweitung und Intensivierung von SSA als Erfolg. Um eine weiteren Intensivierung dieses Arbeitsfeldes voranzubringen, bedarf es einer Erfassung und Beschreibung des erreichten Zustandes, um aus dem Nachvollziehen des Sicheaufeinanderzubewegens der Schul- und Sozialpädagogik Schlussfolgerungen für eine Fortentwicklung zu erkennen. Da ich eventuell auch selber

einmal als Schulsozialarbeiter tätig sein möchte, ist mir auch ein persönliches Anliegen das Feld der SSA wissenschaftlich zu durchdringen und mögliche Optimierungsmöglichkeiten zu erkennen. Meine sozialwissenschaftliche Neugier besteht weiterhin darin zu erkennen, wie die Schule, als eine der größten Lebenswelt junger Menschen, so gestaltet werden kann, dass sie möglichst förderlich für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen und generell für alle Akteure dort lebenswert ist. Die Anbindung an die Hochschule und den Studiengang Angewandte Kindheitswissenschaften ist dabei sicher förderlich, da dies mir erlaubt, aus der Perspektive unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen, die sich mit Kindheit beschäftigen, den Stand und die Entwicklungsperspektive der SSA zu erörtern. Aus meiner kindheitswissenschaftlichen Sicht kann der Umbau und die Öffnung der Institution Schule erhebliche Chancen mit sich bringen. Alleine das Berufsbild der SchulsozialarbeiterIn ist mit kindheitswissenschaftlichen Ideen, wie zum Beispiel der Subjektorientierung der Angebote ohne eine defizitäre Herangehensweise und so weiter, sehr gut vorstellbar und das Studium der Angewandten Kindheitswissenschaften ist in Ansätzen auch als Ausbildung auch für SchulsozialarbeiterIn verstehbar.

Es ist für mich naheliegend, den Stand und die Entwicklungsperspektive der SSA in der wissenschaftlichen Literatur mit dem praktischen Stand der SSA im Landkreis (LK) Stendal und deren spezielle Entwicklungsperspektive zu vergleichen, da meine Hochschule sich dort befindet. Diese interessengeleitete sozialwissenschaftliche Arbeit geht von der These aus, dass die SSA im LK erhebliches Entwicklungspotential hat und nicht aktuellen Ansprüchen der Forschung entspricht. Dazu soll ein Vergleich des Ist-Zustandes der Theorie mit dem Ist-Zustand der Praxis im LK Stendal stattfinden, um einen Soll-Zustand von SSA in der Theorie besser fassen und für die Praxis aufstellen zu können. Dazu wird eine Literaturanalyse zu SSA angefertigt, die den Stand und Entwicklungsperspektive in Deutschland umfassend darstellen soll. Ein Expertinnen-Fragebogen und ein Umfragebogen zur SSA in Stendal sollen dabei helfen den Stand und die Entwicklungsperspektive des Landkreises Stendal vergleichend darstellen zu können. Am Ende soll sich die These bestätigt oder eben nicht bestätigt haben.

Im **TEIL A** wird also eine Zusammenfassung der Forschungsliteratur zu SSA in Deutschland gegeben. Dabei soll zunächst der Begriff SSA genauer erläutert werden. Weiterhin werden zunächst rechtliche und folgend fachliche Rahmenbedingungen geklärt werden um anschließend quantitative und qualitative Entwicklung der SSA und deren Forschung dazu darzustellen. Der Abschluss des ersten Teils zur deutschlandweiten SSA bildet das Aufzeigen der Entwicklungsperspektiven, die in der Literatur gegeben werden.

**TEIL B** ist der empirische Teil in dem zunächst das Forschungsdesign erklärt wird. Dann werden zwei eigene schriftliche Befragungen dargestellt und ausgewertet. Die erste Befragung ist als Umfrage an alle im LK Stendal tätigen Fachkräfte konzipiert und die Zweite als Expertinnen-Fragebogen an die Netzwerkkoordinatorin der SSA im LK Stendal. Außerdem wird eine Forschung zur SSA im LK Stendal der Netzwerkstelle ausgewertet.

Die Ergebnisse aus den Forschungen und aus weiteren Quellen werden dazu genutzt im **Teil C**, zunächst den Stand und folgend die Entwicklungsperspektive der SSA im LK Stendal vergleichend mit dem deutschlandweiten Forschungsstand darzustellen.

Im **Schluss** werden Ergebnisse zusammengefasst und ein Ausblick sowie resultierende Forschungsanliegen gegeben.

# **TEIL A – Literaturanalyse zum Forschungsstand der Schulsozialarbeit in Deutschland**

## **1. Begriffsverständigung**

Um den Stand und die Entwicklungsperspektive von SSA zu untersuchen, ist es zunächst notwendig einen konsensfähigen Begriff anzubieten. In Praxis und Forschung jedoch findet sich einerseits keine einheitliche Verwendung des Begriffes SSA und andererseits werden für die Kooperation von Sozialpädagogik und Schulpädagogik im weitesten Sinne verschiedene Begriffe verwendet. Auch wird der Begriff SSA im bundesweiten Recht so nicht verwendet. Daher soll hier zunächst eine ausführliche Begriffsklärung stattfinden. Zunächst soll die historische Entwicklung, dessen was unter SSA verstanden wurde, nachgezeichnet werden. Danach werden mögliche Definitionen für SSA angeboten.

Dabei lassen sich gleichzeitig mögliche Anforderungen und Problemlagen der SSA, die im Laufe der Zeit entstanden sind, erkennen. Diese wiederum können als Kriterien für den Stand und die Entwicklungsperspektive der SSA in der heutigen Zeit genutzt werden und sollen in die Befragungen im methodischen Teil einfließen.

### **1.1. Historisch-begriffliche Entwicklung**

Bis zur Weimarer Republik gab es keine rechtliche oder politische Festlegung in Deutschland, dass Schule und sozialpädagogischen Hilfen getrennt waren. Die Schule konnte zunächst als Ort gesehen werden, an dem Bildung und Erziehung statt finden sollte. Sozialpädagogische Aspekte flossen selbstverständlich ein und auch erzieherische Aufgaben lagen bei der Schule. Beispielsweise sind Industrie- und Arbeitsschulen im 18. Jahrhundert sowie Schulkinderfürsorge im 19. Jahrhundert zu nennen (vgl. Krüger 2008, S. 152-153; Speck 2006, S.14). In der weiteren Entwicklung des 20. Jahrhunderts ließ sich eine Trennung des schulischen Bildungswesens und des außerschulischen Erziehungswesens erkennen, welche sich mit den Reichsjugendwohlfahrtsgesetzen (RJWG) 1922 vereinheitlicht manifestierte. Hier wurde Jugendpflege und Jugendfürsorge unter dem Begriff Jugendhilfe zusammengefasst, welche sich nicht in Belange der

Schule einmischen durfte, aber durch die Halbtagsschulstruktur sich dem Erziehungs- und sozialen Betreuungsauftrag bemächtigen musste (vgl. Krüger 2008, S. 153-154). Nach der Vereinnahmung der Jugendhilfe in nationalsozialistische Systeme, wie der Hitlerjugend, blieb es nach 1945 in der BRD bei der Trennung von Jugendhilfe und Schule. In der DDR gab es das System der polytechnischen Bildung, welches das Einbeziehen von außerunterrichtlichen Maßnahmen als gesellschaftlichen Auftrag der Schule fest einplante. In beiden Systemen wurde die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule wieder etwas mehr bedacht. Trotzdem manifestierten sich die unterschiedlichen Organisationsformen und gesellschaftlichen Aufträge auch in den Denkweisen, vor allem in der BRD, weiter (vgl. Krüger 2008, S.154).

Mit dem Beginn der 1970er Jahre gab es wieder mehr Bemühungen SSA in der BRD anzubieten, allerdings als ein vielfältiges Arbeitsfeld mit unterschiedlichsten Begrifflichkeiten. Der Begriff SSA in der heutigen Verwendung hat seinen Ursprung in der amerikanischen School Social Work und geht auf Abels zurück: „Neben eine [...] intellektuelle Bildung [der Schule], die auf eine Vielzahl von Lebenschancen vorbereitet, muss eine ausgedehnte Sozialpädagogik treten, die wir zur besseren Abgrenzung [SSA] bezeichnen wollen.“ (Abels 1971 in Speck 2009, S.18). Seit den 1970er Jahren hingen Ziele, Zielgruppen und Angebote der SSA eng mit den wechselnden Anforderungen und Erwartungen der Bildungs- und Sozialpolitik zusammen. (Vgl. Olk 2005, S.15; Olk, Speck 2009, S.912; Speck 2006, S.15; Speck 2013, S.22; Vogel 2006, S.20)

Die Bildungsreform der 1970er Jahre hatte im Zusammenhang mit Plänen und Konzepten der Schulreform und dem entsprechenden bildungspolitischen Zielvorstellungen erste neue Projekte der SSA strukturell eingebaut. Dabei ging es, gemäß der kompensatorischen Ziele vor allem um „sozialpädagogische Hilfen für benachteiligte und integrationsgefährdete Schüler[Innen] [...], um die Bildungschancen für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Schichten zu verbessern“ (Olk, Speck 2009, S.912). Defizite des Schulsystems sollten demnach ausgeglichen werden, allerdings fehlten in dieser Entwicklung eine ausreichende sozialpädagogische Perspektive, ein personeller und sachlicher Strukturrahmen für SSA sowie eine umfassende Einbindung der SSAerInnen in die Schulen. (Vgl. Olk 2005, S.15,16; Olk/Speck 2009, S.912, Speck 2013, S.22,23; Vogel 2006, S.20,21)

In der Phase der 1980er Jahre bis 1990 entwickelte sich die Schulsozialarbeitslandschaft in verschiedenste Richtungen mit einer konzeptionellen Vielfalt an Projektansätzen zwischen Jugendhilfe und Schule. Im Mittelpunkt standen häufig die Verbesserung der Berufschancen benachteiligter Jugendlicher und die Verhinderung der sozialen Reproduktion von Schulmisserfolg. Kennzeichnet für diese Phase war in der Diskussion ein schulkritischerer Blick, eine stärkere Betonung sozialpädagogischer Ansprüche und eine weites Verständnis von SSA. Der Begriff SSA kann in dieser Phase als Oberbegriff für alle vielfältigen Ansätze und Konzepte der Kooperation von Jugendhilfe und Schule angesehen werden – beispielsweise schrieb Tillmann 1982 (in Speck 2009, S. 18): „Arbeitsformen der [SSA] haben gemeinsam, dass sie darauf ausgerichtet sind, die räumlich-organisatorische Trennung zwischen Schule und Jugendhilfe zumindest partiell aufzubrechen; sozialpädagogische Fachqualifikation dauerhaft in (oder an) der Schule anzusiedeln, um damit eine Korrektur und Ergänzung der erzieherischen Wirkung von Schule zu erreichen, die insbesondere auf die Hilfestellung bei schwierigen oder gefährdeten Schüler[Inne]n zielt“. Insgesamt trat in dieser Zeit, durch wissenschaftliche Begleitungen, Bestandsaufnahmen, Untersuchungen, Tagungen, Materialien und so weiter, eine Bündelung unterschiedlichster Konzepte, Begründungen, Aufgaben und Tätigkeitsfelder sowie Trägermodelle von SSA ein, die bis heute genutzt wird. Beispielsweise wurde dadurch deutlich, dass es wichtig ist, eine konzeptionelle Grundlage und eine institutionelle Einbindung in Schulen zu haben für SSA, Aus- und Fortbildungen für SchulsozialarbeiterInnen anzubieten, eine Schärfung der Aufgabengebiete und Arbeitsfelder vorzunehmen oder näher spezifizierte räumliche, personelle und sachliche Rahmenbedingungen bereitzustellen. (Vgl. Olk 2005, S.17; Olk/Speck 2009, Speck 2006, S.18, 19; Speck 2013, S.23, 24; Vogel 2006, S.22, 23)

Mit der Wiedervereinigung in den 1990er Jahren und der Vereinheitlichung der beiden Systeme der BRD und der DDR gab es eine Wiederbelebung der Fachdebatte um SSA. Das Jugendhilfesystem der DDR war durch die Zuständigkeit der Schule für die sogenannte außerunterrichtliche Erziehung relativ unterentwickelt. Das Jugendhilfe der BRD wurde übernommen und das Schulsystem angepasst. (Vgl. Krüger 2008, S. 155) In dem Zuge war ein deutlicher Auf- und Ausbau der SSA im Rahmen von Landesprogrammen in den neuen Bundesländern zu verzeichnen. Diese sollten die soziale Funktion der

Schule stabilisieren und negative Folgen des Transformationsprozesses für Kinder und Jugendliche abmildern (Vgl. Speck 2013, S.24). Weitreichende Veränderung hatte es auch insgesamt in der Sozialpädagogik und Jugendhilfe gegeben. Durch die Etablierung des Prinzips „Lebensweltorientierung“, als tätigkeitsübergreifendes Fachkonzept der Jugendhilfe durch das Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (BMJFFG) und durch neue gesetzliche Rahmenbedingungen, in Form des neuen Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII), hatte auch die SSA als eine Jugendhilfeleistung erste konkrete Regelung zur Kooperation mit der Schule sowie provisorische rechtliche Ankerpunkte (Vgl. Olk 2005, S.18; Speck 2006, S.19). Eine Definition von Wulfers aus dem Jahr 1996 beschreibt das Verständnis aus dieser Zeit: „[SSA wird] als Oberbegriff verwendet, der alle Aktivitäten einschließt, die dazu geeignet sind, Konflikte und Diskrepanzen bei SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen auf der Grundlage adäquater Methoden der Sozialarbeit (bzw. Sozialpädagogik) innerhalb der Schule oder auf die Schule bezogen abzubauen. So kann die unterrichtliche, soziale und psychische Situation genannter Personen verbessert werden. Die gewählten Aktivitäten sollen gleichzeitig zu einer Öffnung der Schulen nach innen und außen beitragen und eine soziale Verbesserung des Schulklimas bewirken. Eine Zusammenarbeit mit anderen öffentlichen und privaten Einrichtungen, die in diesem Bereich arbeiten ist unabdingbar“ (Wulfers in Speck 2006, S.21). Insgesamt ist eine Weiterentwicklung der SSA festzustellen, zum Beispiel dadurch, dass die Arbeit grundsätzlich auf alle SchülerInnen, Eltern und Lehrkräfte ausgeweitet ist, es eine präventive und intervenierende Ausrichtung der Arbeit gibt, dass neben Einzelfallhilfe und Gruppenarbeit nun auch Gemeinwesenarbeit mitgedacht wird und durch die wissenschaftliche Begleitung, es eine Weiterentwicklung der Verfahren der Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation gab. Dabei ließ sich auch eine deutlich überfordernde Inanspruchnahme der SSA für sozial- und gesellschaftspolitische Zwecke erkennen und alte Probleme, wie zum Beispiel der weiter bestehenden klaren Grenzen zwischen Schul- und Sozialpädagogik, waren keineswegs überwunden. (Vgl. Olk 2005, S.19; Speck 2013, S.25)

In der weiteren Entwicklung spielten die relativ schlechten Ergebnisse Deutschlands in internationalen Schulvergleichsstudien (vor allem PISA) eine wichtige Rolle. Verschiedene bildungspolitische Schlussfolgerungen daraus, wie zum Beispiel die Bestrebung zur stärkeren individuellen Förderung von

SchülerInnen, dem Ausbau von Ganztagschulen oder und der Idee die strikte Trennung von Jugendhilfe und Schule weiter aufzubrechen, führten insgesamt zu einem quantitativen Ausbau und einer qualitativen Weiterentwicklung der SSA. Konzepte zur gemeinsamen Ganztagsbildung, zu kommunalen Bildungslandschaften und zu einem Gesamtsystem von Bildung, Betreuung und Erziehung haben neue Ansätze, wie zum Beispiel Förderung von gelingenden Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen, institutionenübergreifende und multiprofessionelle Kooperationen, Anerkennung von formalen, nonformalen und informellen Bildungssettings, sowie eine stärkere Verantwortung der Kommunen für den Bildungsbereich, hervorgebracht. Diesen Erwartungen stehen aber oftmals noch relativ ungünstig eingeschätzte konzeptionelle, personelle, sächliche und kooperative Rahmenbedingungen gegenüber. (Vgl. Speck 2013, S. 25, 26, 42)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Oberbegriff SSA immer unter dem Gesichtspunkt der Kooperation von Jugendhilfe und Schule betrachtet wurde und je nach gesellschaftlich- und bildungspolitischen Zielen anders ausgelegt wurde. Weiterhin wurden auch Anpassungen und Erweiterungen durch Erfahrungen aus der Arbeit und der Forschung vorgenommen. Oberbegriff SSA deswegen, weil historisch, aber auch heute verschiedene Begrifflichkeiten genutzt werden, um Sozialpädagogik in der Schule im weiteren Sinne zu benennen.

So haben historische Begriffe wie „Sozialpädagogische Arbeit in der Gesamtschule“ (Tillmann 1972) oder „Sozialpädagogische Schule“ (Homfeldt/Lauff/ Maxeiner 1977) ihre Auswirkungen auf heute verwendete Begriffe. Die fehlende Rechts- und Begriffsgrundlage im SGB VIII („schulbezogene Jugendarbeit“ im §11 oder Angebote der Jugendsozialarbeit zur Förderung der schulischen und beruflichen Ausbildung im § 13; SSA nicht direkt erwähnt), die Unterschiedlichkeit der Begriffe in den landesweiten Förderprogrammen (zum Beispiel „SSA“ in Sachsen-Anhalt, Rheinland-Pfalz und anderen Ländern; „Sozialarbeit an Schulen“ in Brandenburg; „Sozialarbeit in Schulen“; „Jugendsozialarbeit an Schulen“ in Baden-Württemberg; „Schoolworker“ im Saarland; „Jugendhilfe und Schule“ und einige andere mehr) sowie eine Unterschiedlichkeit der Begriffe in der Fachdiskussion (zum Beispiel

„schulbezogene Jugendhilfe“ - Prüß/ Maykus/ Binder 2001; „sozialpädagogisches Handeln in der Schule“ - Braun/ Wetzel 2000 und andere) bedingt und erschwert eine einheitliche Begrifflichkeit. (Vgl. Speck 2006, S.15,16)

## 1.2. Begriffliche Definitionen

Mit der gezeigten Entwicklung des Begriffes SSA und der fehlenden rechtlichen Festlegung auf den Begriff SSA bedingten sich verschiedenste Definitionen, die in einigen Punkten strittig sind. Da ist zum Beispiel die Frage nach ausschließlich Intervention oder auch Prävention in der SSA, auch durch die Interpretation der rechtlichen Auftragsgrundlage. Außerdem bleibt teilweise unklar, ob schulpädagogische oder sozialpädagogische Ziele im Vordergrund stehen und in wie weit, SSA zur Veränderung von Schule beitragen soll. Auch ist nicht ganz klar, welche Zielgruppen erreicht werden sollen und an welchen Ort SSA stattfindet. (Vgl. Speck 2006, S.22,23)

Durch die Entwicklung des Begriffes mit den offenen Fragen und einer Notwendigkeit einer Vereinheitlichung braucht es eine umfassende Definition, die viele Interpretationen mit einschließt. Ich möchte dafür eine mögliche Definition, nämlich die von Speck aus dem Jahr 2006, nutzen:

„Unter [SSA] wird im Folgenden ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlichen vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen. Zu den sozialpädagogischen Angeboten und Hilfen der SSA gehören insbesondere die Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen, die sozialpädagogische Gruppenarbeit. Die Zusammenarbeit mit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten, offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote, die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen“ (Speck 2006, S.23).

Einige nicht ganz klar verständliche Punkte dieser Definition erläutert Speck noch einmal genauer und sollen auch hier kurz besprochen werden. Zum Beispiel soll SSA kein Angebot sein, das nur partiell an der Schule stattfindet, wie zum Beispiel reine Arbeitsgemeinschaften oder Schülerhilfen. Auch dadurch können SchulsozialarbeiterInnen jugendhilfespezifische Ziele, im Sinne einer Förderung der Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung junger Menschen und weniger im Sinne schulischer oder schulreformerischer Ziele, und Methoden in der Schule anwenden. Die Zielgruppen der Arbeit sind ausdrücklich nicht nur SchülerInnen, sondern auch Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte, als entscheidende Bezugspersonen für die jungen Menschen. Weiterhin wird laut der Definition eine verbindlich vereinbarte, dauerhafte und gleichberechtigte Kooperation zwischen Schule und SchulsozialarbeiterInnen, die möglichst durch Kooperationsvereinbarungen, Finanzierungssicherheit und Absprachen zu Arbeitsbedingungen gekennzeichnet ist, angestrebt. Außerdem wird indirekt ausgeschlossen, dass sich die Arbeit auf Freizeitangebote (§11 SGB VII), Angebote für „ProblemschülerInnen“ (§13 SGB VIII) oder den außerunterrichtlichen Bereich an der Schule beschränkt, sondern SSA einen vielfältigen und breiten Angebots- und Hilfskatalog bereit stellen kann. (Vgl. Speck 2006, S.24)

Zusätzlich zu der Definition von Speck soll hier noch eine weitere, ähnliche Definition angeführt sein. Die konzeptionellen Grundlagen, die der Kooperationsverbund SSA im Jahr 2006 anbietet, rücken ähnlich bis gleiche und zusätzliche Punkte in den Fokus:

„[SSA] ist ein professionelles sozialpädagogisches Angebot, das eigenständig und dauerhaft im Schulalltag verankert ist. Grundlage ist die verbindlich vereinbarte, partnerschaftliche Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Sie verbindet verschiedene Leistungen der Jugendhilfe miteinander, ist mit diesem Angebot im Alltag von Kindern und Jugendlichen präsent und ohne Umstände erreichbar. Sie bringt jugendhilfespezifische Ziele, Tätigkeitsformen, Methoden und Herangehensweisen in die Schule ein, die auch bei einer Erweiterung des beruflichen Auftrages der Lehrkräfte nicht durch diese allein realisiert werden können. Für Kinder, Jugendliche und ihre Eltern öffnet die SSA Zugänge zum

Leistungsangebot der Jugendhilfe und erweitert deren präventiven und integrativen Handlungsmöglichkeiten“ (S.4, 5).

Hier wird SSA eher aus der Sicht der Jugendhilfe definiert und hebt, zusätzlich zur vorher genannten Definition, die Fokussierung der SSA auf die Lebenslage der SchülerInnen hervor und soll die Niedrigschwelligkeit der Angebote der Jugendhilfe in der SSA zeigen.

Als weitere wichtige VertreterInnen der heutigen Forschung zu SSA, die ebenfalls Definitionen von SSA anbieten, sollen an dieser Stelle noch Eberhard Bolay, Matthias Drilling, Thomas Olk, Anke Spies und Klaus-Jürgen Tillmann genannt sein.

## **2. Rechtliche Begründungen von SSA**

Unter systematischen Gesichtspunkten ist SSA ein Angebot und Handlungsfeld der Jugendhilfe, aber auch eine spezifische Form der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, die ihre meisten rechtliche Grundlagen im Sozialgesetzbuch - Achtes Buch – Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII), seinen Ausführungsgesetzen und soweit vorhandenen, entsprechenden Gesetzen, Richtlinien, Erlässen und andere Regelungen der Länder hat. Somit sind zwei Rechtsgebiete angesprochen, zum einen das Jugendhilferecht und zum anderen das Schulrecht, die im weiteren Verlauf näher erläutert werden.

Auch hier lassen sich wieder Probleme und Anforderungen an SSA ablesen, die als Kriterien für den Stand und die Entwicklungsperspektive von SSA brauchbar gemacht werden können.

### 2.1. Jugendhilferecht

Zunächst gibt das Grundgesetz im Artikel 74 Absatz 1 Nummer 7 vor, dass der Bund die Gesetzgebungskompetenz im Bereich Kinder- und Jugendhilfe hat, solange sie im weiteren Verständnis „öffentlicher Fürsorge“ (auch im präventiven und offenen Bereich) entspricht (Vgl. Füssler/ Münder 2005, S. 249, 250). Das bedeutet also, dass bundesrechtliche Regelungen, wie das SGB VIII, in diesen Bereich zulässig sind. Das SGB VIII, als Jugendhilferecht, weist zunächst

rechtlich konkret an 3 Stellen auf die Bezugnahme der Jugendhilfe auf Schule hin, in Form einer „schulbezogenen Jugendarbeit“ im §11, einer schulbezogenen „Jugendsozialarbeit“ im § 13 und im §81 als Zusammenarbeit der Jugendhilfe mit Schulen und Stellen der Schulverwaltung. SSA kann also als integrativer Ansatz gesehen werden, der Elemente der Jugendarbeit (richtet sich an junge Menschen mit Benachteiligung) und der Jugendsozialarbeit (richtet sich an alle jungen Menschen) in Zusammenarbeit mit Schulen und Stellen der Schulverwaltung verbindet. (Vgl. Kooperationsverbund SSA 2006, S.5, 6; Krüger 2008, S. 156; Kunkel 2011, S. 35, 208, 911)

Diese und später weitere Paragraphen des SGB VIII, die in der Literatur zu SSA als relevant gelten, sollen folgend kurz beschrieben sein.

Der § 11 des SGB VIII spricht von Jugendarbeit und richtet sich demnach an alle jungen Menschen. Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehört, wie im Absatz 3, Nr.3 notiert, auch die schulbezogene Jugendarbeit und wird, wie im Absatz 2 beschrieben, von der Trägern der Jugendarbeit, den Trägern der Jugendhilfe und Initiativen der Jugend selber angeboten, also in vielfältiger Weise. So soll SSA, als eine Form, von den Trägern bewerkstelligt werden, kann aber auf dazu genutzt werden, junge Menschen dazu zu befähigen, selber Angebote zu gestalten. Dies ist auch zentraler Inhalt dieses Paragraphen, denn die Angebote der Jugendarbeit, also auch der SSA „sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“ (Kunkel 2011, S.199).

Die Jugendsozialarbeit spricht der § 13 an. Dabei bezieht sich die Jugendsozialarbeit, wie im Absatz 1 aufgeführt, auf Förderung von schulischer und beruflicher Ausbildung und ihre Angebote sollen, laut Absatz 4, mit den Maßnahmen der Schulverwaltung abgestimmt werden. SchulsozialarbeiterInnen, wenn sie Jugendsozialarbeit im Sinne des § 13 des SGB VIII arbeiten, richten sich an solche „[j]ungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligung oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigung in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind[. Ihnen] sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“

(Kunkel 2011, S.208). Nach diesem Paragraphen im Absatz 2 können begleitende, dem Entwicklungsstand der jungen Menschen entsprechende Ausbildungsmaßnahmen angeboten werden, wenn diese nicht durch andere Träger oder Organisationen, wie der Schule, gewährleistet werden. Diese könnten ebenfalls als Angebote von SSA interpretiert werden.

Daneben gilt für SSA, soweit sie ein Angebot der öffentlichen Jugendhilfe ist, eine Zusammenarbeitsverpflichtung, die sich aus dem § 81 des SGB VIII ergibt. Nach dem Kooperationsverbund SSA soll SSA dann auch die mit öffentlichen Einrichtungen und Institutionen sowie mit anderen Jugendhilfeleistungen im Umfeld von Schule vernetzen und hat eine Vermittlungsfunktion, was sich ebenfalls aus § 81 ablesen lässt. (Vgl. Kooperationsverbund SSA 2006, S.7; Kunkel 2011, S. 911) Der § 80 des SGB VIII dreht sich um die Jugendhilfeplanung und auch dort wird auf Zusammenarbeit hingewiesen. Träger der öffentlichen Jugendhilfe werden im Absatz 4 aufgefordert, darauf hinzuwirken, dass „die Jugendhilfeplanung und andere örtliche und überörtliche Planungen aufeinander abgestimmt werden [...]“ (Kunkel 2011, S. 905). Dies kann als Gebot interpretiert werden, dass Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung abgestimmt sein müssen.

Weitere Paragraphen des SGB VIII weisen nicht direkt auf eine Kooperation der Jugendhilfe mit Schule hin, werden aber in Literatur zu SSA und Konzepten der SSA auch genannt, dienen aber nicht als gesetzliche Grundlage, dass es SSA geben soll, sondern beziehen sich eher auf die Arbeitsweise, wenn es SSA gibt. Einige sollen hier ebenfalls besprochen sein.

So dient SSA den allgemeinen Zielen und Aufgaben der Jugendhilfe nach § 1 des SGB VIII, welches im Absatz 1 sagt, dass jeder junger Mensch „ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (Kunkel 2011, S. 35) hat. Auch SchulsozialarbeiterInnen sollten also dafür sorgen, dass junge Menschen ihre Fähigkeiten entfalten können, Anerkennung erfahren und soziale Prozesse gestalten können. Des Weiteren sollten sie auch dafür sorgen, dass nach Absatz 3, Nr.1 Benachteiligungen vermieden und abgebaut werden, um die individuelle und soziale Entwicklung zu fördern. Nach Absatz 3, Nr.2 sollen auch Eltern und

andere Erziehungsbeauftragte beraten und unterstützt werden sowie nach Absatz 3, Nr. 3 vor Gefahren für das Wohl der Kinder und Jugendlichen schützen. Letztlich hat nach Absatz 3, Nr. 4 die Jugendhilfe und so indirekt auch die SSA den Auftrag zu einer Gestaltung positiver Lebensbedingungen für junge Menschen und ihrer Familien sowie einer kinder- und familienfreundlichen Umwelt beizutragen. (Vgl. Krüger 2008, S.156; Kunkel 2011, S.35, Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S.5,6)

SSA kann ebenfalls erzieherischen Kinder- und Jugendschutz nach § 14 des SGB VIII leisten und junge Menschen dazu zu „befähigen, sich vor gefährdeten Einflüssen zu schützen und sie zu Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortung sowie zur Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen zu führen“ (Kunkel 2011, S.218). Ebenfalls wird hier im Absatz 2, Nr.2 die Zielgruppe der Eltern und anderer Erziehungsberechtigter angesprochen, die ebenfalls besser befähigt werden sollen, ihre Kinder und Jugendlichen zu schützen.

SSA leistet ebenfalls häufig Beratung in Erziehungsfragen und trägt so zur allgemeinen Förderung der Erziehung in Familien nach § 16 KJHG bei. Sie berät Eltern, vermittelt in Konfliktfällen zwischen Eltern und Lehrkräften, kooperiert mit der Elternvertretung und bietet Lehrkräften und Schulleitung in sozialpädagogischen Fragen Beratung an. (Vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S.6)

Des Weiteren spielen sicherlich auch noch andere Gesetzesgrundlagen eine Rolle, wenn von SSA die Rede ist. Diese beziehen sich aber auch mehr auf die Arbeitsweise der SchulsozialarbeiterInnen und möglicher Konsequenzen. So sollen abschließend Paragraphen, wie § 8 (Beteiligung von Kindern und Jugendlichen) und 9 (Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen) des SGB VIII, sowie Teile anderer Gesetze, wie diese zum Kinder- und Jugendschutz, des Strafgesetzbuches oder des Bürgerlichen Gesetzbuch, genannt werden.

## 2.2. Landesrecht und Schulrecht

Im folgenden Abschnitt soll es nun um das Landes- und Schulrecht gehen, welches durch die Kulturhoheit der Länder große Unterschiede zwischen einzelnen Bundesländern aufweist. Konkretere Einsicht erhalten wir im Punkt 12 dieser Arbeit zu den rechtlichen Rahmenbedingungen des LK Stendals bzw. des Landes Sachsen-Anhalt. Grundsätzlich obliegt die Sicherung des staatlichen Erziehungsauftrages und der gewährleistete Bildungsanspruch im besonderen Maße der Schule, welche den Artikel 7 des Grundgesetzes umsetzt (Vgl. Wieland 2010, S. 181).

Im SGB VIII als gesetzliche Grundlage, vor allem der Jugendhilfe, wird die Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit, wie gesehen als unbestimmter Rechtsbegriff beschrieben. Teilweise wird dieser auf Landesebene konkretisiert. Länder und Kommunen sind allgemein bestrebt, Anforderungen des SGB VIII in Bezug auf die Kooperation von Schule und Jugendhilfe auf rechtlicher und praktischer Ebene auf eine gesicherte Basis zu stellen. Problem ist immer wieder die unterschiedliche rechtliche Zuständigkeit und fehlende Übersichtlichkeit der Gesetze, Verordnungen und so weiter. Durch die Zuständigkeit der Länder für die Schule, wird SSA (bzw. vergleichbare begriffliche Konstruktionen) in unterschiedlichster Weise in den Schulgesetzen, Leitlinien, Erlässen, Richtlinien, Vereinbarungen oder Handlungsempfehlungen der jeweiligen Länder geregelt. (Alicke, Hilgert 2012; S.12, 15; Füsser, Münder 2005, S.252)

Zusammenfassend für die Regelungen der einzelnen Länder lässt sich sagen, dass rechtliche Bestimmungen in den letzten Jahren zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zugenommen haben. Die (Träger der) Kinder- und Jugendhilfe ist als System, als auch in den einzelnen Bereichen, der wichtigste Partner der Schulen in den schulgesetzlichen Regelungen und ihr wird dort auch zu Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages eine Schlüsselstellung zugewiesen. Insgesamt gibt es jedoch große Unterschiede bei den gesetzlichen Regelungen, besonders bezüglich des Verpflichtungsgrades und der Reichweite der Vorschriften. In der Regel wird Kooperation mit Trägern oder Institutionen als verbindliche Gebote an Schulen gefasst, wobei die konkreten Maßnahmen der Entscheidung vor Ort überlassen werden, um eine bedarfsgerechte Kooperation zu ermöglichen. (Vgl. Alicke, Hilbert 2012, S. 12-15; Teuber 2004, S.82, 84, 85)

### 2.3. Finanzierungen

Bei der Finanzierung von SSA spiegeln sich die Vielfalt und die Unterschiedlichkeit der rechtlichen Rahmenbedingungen ebenfalls wieder. Insgesamt lässt sich hier ein Flickenteppich von Kommunal,- Landes,- Bundes- und EU-Mitteln bei der Finanzierung bzw. von schulischen Trägern, öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe sowie sonstigen Trägern (zum Beispiel Schulvereine, Elterninitiativen) feststellen. Dies ergibt sich aus der Zuständigkeit der Länder für das Schulwesen, der Zuständigkeit des Bundes (bzw. der Kommune in der Umsetzung) für Kinder- und Jugendhilfe sowie durch verschiedene Förderprogramme zum Ausbau von SSA, wie die Um- und Ausbau von Ganztagschulen im Rahmen bundesweiter Investitionsprogramme, unterschiedlicher Förderprogramme im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF) oder dem Bildungs- und Teilhabepaket der Bundesregierung (Vgl. Speck 2013, S. 26).

Da die SSA theoretisch ein Angebot der Jugendhilfe ist und damit die Finanzierung dem Bund zugeschrieben werden könnte, ergibt sich aus der Auslegung des Grundgesetzes Artikel 83 eine Verwaltungskompetenz im Sinne einer Ausführungskompetenz der Länder, zu denen die Kommunen als Selbstverwaltungseinheit zählen. Im SGB VIII spielt die Ausführungskompetenz im Zusammenhang mit der Trägerschaft der Jugendhilfe eine Rolle (§ 69 SGB VIII). Außerdem gilt, dass die Finanzierungskompetenz der Aufgabenkompetenz folgt und diese haben durch die Vorgaben des SBV III also die Kommunen als Selbstverwaltungseinheit der Länder. Die Regelung der Finanzierung der Kinder- und Jugendhilfe ist also auch insgesamt Ländersache (Vgl. Füssel, Münder 2005, S.250).

Die Finanzierung des Schulsystems ist ebenfalls prinzipiell eher Ländersache (innere Schulangelegenheiten), da sich das Recht der kommunalen Schulträgerschaft aus Artikel 28 Absatz 2 des Grundgesetzes ergibt und grundsätzlich die Zuständigkeit der Länder für das Schulwesen gilt.

Insgesamt stellt Speck 2006 fest, dass die Finanzierung häufig über spezielle Förderrichtlinien oder Projektförderungen der Länder stattfinden. In der Regel existieren keine umfassenden Regelfinanzierungen oder längerfristige Konzepte dafür. Häufig sind Finanzierungen zeitlich begrenzt (Modellansatz) und begrenzen

sich auf bestimmte Schulen (Defizitansatz). Die Förderung in den einzelnen Bundesländern unterscheidet sich in der Zuwendungsdauer, der Zuwendungsart, der Ko-Finanzierung, der Zuwendungsgegenstände, der Zuwendungsempfänger sowie der Zuwendungshöhe zum Teil gravierend. Häufig haben Länder Schwierigkeiten nach Auslaufen von Förderprogrammen die SSA weiter zu finanzieren, auch nach positiven Evaluationsbefunden. Trotzdem gibt es in Kommunen, in denen über längeren Zeitraum Förderungen gewährt wurde, häufig eine Weiterführung und eine Implementierung von SSA in die Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit, als in solchen ohne Modellförderung. Ziel auf Landesebene sollte es also sein, konzeptionelle und finanzpolitische Strategien zu entwickeln, unabhängig von Fördermitteln. Weiterhin lässt sich feststellen, dass einige SchulsozialarbeiterInnen auf Basis schulgesetzlicher Regelungen arbeiten und über die schulische Seite finanziert werden. (Vgl. Speck, S. 25, 31-33; Speck 2013, S.26)

Auch zu der Finanzierung werden wir bei der genaueren Betrachtung am Beispiel der SSA des Landkreises Stendal im Punkt 12 dieser Arbeit die Strukturen besser erkennen.

### **3. Fachliche Rahmenbedingungen von SSA**

#### **3.1. Fachliche Begründungen von SSA**

Wie in der historisch-begrifflichen Entwicklung gezeigt, haben sich Begründungsmuster seit den 1970er Jahren verändert. Heute gibt es zahlreiche fachliche Begründungen der Sinnhaftigkeit von SSA mit Anschluss an sozialpädagogische, aber auch schulpädagogische Forschungs- und Theorieproduktion. „Diese positive Einschätzung wird aber auch durch den Sachverhalt gestützt, dass sich inzwischen nahezu alle bundespolitisch bedeutsamen Fachorganisationen im Bereich der Jugendhilfe und der Bildung in den letzten Jahren mit der Bedeutung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule beschäftigt und entsprechende Positionspapiere formuliert haben“ (Olk 2005, S.33). Ebenfalls herrscht auf fachpolitischer Ebene weitgehend Einigkeit über die Notwendigkeit einer SSA (Vgl. Speck 2006, S.31).

Die Legitimation von SSA ist sicherlich als Grundlage wichtig, es ergeben sich aber aus den Begründungsmustern nicht unbedingt Kriterien für Stand und

Entwicklungsperspektive der SSA. Es ist möglich Begründungsmuster nach alltagspraktischen und theoretischen Kriterien bzw. nach schulpädagogischen und sozialpädagogischen Kriterien oder anderen Einteilungen zu systematisieren. An dieser Stelle sollen jedoch zunächst nur einige wichtige Punkte erläutert werden:

Zunächst einmal kann man SSA dafür nutzen, Schulerfolg zu gewährleisten. Einerseits sollen SchülerInnen die Schule erfolgreich absolvieren, andererseits soll das System bzw. die Institution Schule so funktionieren, dass gesellschaftsfähige Menschen durch den Bildungs- und Erziehungsauftrag die Schule verlassen. Daraus ergibt sich auch die nächste mögliche Begründung. Schulisches Lernen, aber auch Lebensumstände insgesamt, ergeben soziale Probleme, die auch durch SSA aufgefangen werden sollen. Beides hängt sicher eng zusammen. In dem Kontext existieren neue Bedingungen und Anforderungen für schulisches Lernen, die durch eine Öffnung der Schule gegenüber der Lebenswelt charakterisiert ist. Diskussionen über die Qualität von Schule münden auch darin, dass Schule nicht nur ein Lernort ist, sondern auch ein Lebensort. Auch Befundes von PISA und des Um- und Ausbau von Ganztagschulen rücken soziale Funktion von Schule in bildungswissenschaftlichen und –politischen Raum in den Mittelpunkt. Auf der Internetseite des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) wird diese Entwicklung des Systems Schule beschrieben, damit gleichzeitig die stärkere Einbindung von SSA vorgeschlagen und damit insgesamt eine gute Zusammenfassung der Legitimation von SSA gegeben:

„Schule ist der zentrale Ort, an dem allen Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft und sozialen Lage schulische Qualifikationen und Kompetenzen, aber auch gesellschaftlich anerkannte Werte vermittelt werden sollen. Hier soll ihnen gleichermaßen eine Chance auf gesellschaftliche und berufliche Teilhabe und Entfaltung ihrer Persönlichkeit eröffnet werden. Zunehmende Anforderungen der Lebensbewältigung, veränderte Bildungserfordernisse und sich wandelnde außerschulische Rahmenbedingungen führen dazu, dass Schulen unweigerlich vor neue Herausforderungen gestellt werden. Die zunehmende Heterogenität von familiären Strukturen und Lebenswelten drückt sich auch in sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und sozialen und kognitiven Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und

Schüler aus. Neben dem klassischen Bildungsauftrag wird den Schulen deshalb zunehmend auch ein Erziehungsauftrag zugesprochen, in dessen Rahmen neben Bildungsdefiziten auch Sozialisations- und Integrationsdefizite ausgeglichen werden sollen. Trotz zunehmender Öffnung vieler Schulen und erweiterter Gestaltungsspielräume durch neue Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse und einer zunehmenden Entwicklung der Schule zu einem ganztägigen Lebens- und Erfahrungsraum für Schülerinnen und Schüler, können Lehrerinnen und Lehrer diesem Sozialisations- und Integrationsauftrag nicht allein gerecht werden – gerade dann nicht, wenn es um die Bearbeitung sozialer Benachteiligungen und Problemlagen geht, die zwischen den Sozialisationsinstanzen Schule, Elternhaus, Peergroup und sozialem Umfeld liegen. Immer wieder wird deshalb von Akteuren aus Schule und Bildung die Forderung nach einer verstärkten Kooperation von Schule und Jugendhilfe erhoben, wobei insbesondere der Schulsozialarbeit eine Scharnierfunktion zwischen den bisher zumeist separat agierenden Angeboten der Bildungsinstanz Schule und denen der Jugendhilfe zugesprochen wird. Hierzu trägt letztlich auch ein zunehmender Handlungsdruck bei, welcher unter Aspekten der Chancengleichheit sowohl auf der Schule (z.B. anhaltende soziale Auslese und mangelnde Durchlässigkeit des Schulsystems, Verhaltensauffälligkeiten der Schülerinnen und Schüler sowie gravierende Formen des Schulversagens) als auch auf der Jugendhilfe mit den damit verbundenen Kosten lastet“ (BMFSFJ 2013)<sup>1</sup>.

Ähnliche Inhalte finden sich letztendlich auch bei Karsten Speck. Dieser systematisiert theoretische Begründungsmuster in 4 Kategorien. Das Sozialisations- und modernisierungstheoretische Muster zählt defizitäre Sozialisationsbedingungen und stärkere Belastungen für junge Menschen (Adressatenbezug - Kompetenzförderung, Hilfen zur Lebensbewältigung) als Begründung auf. Veränderte Lebensbedingungen von jungen Menschen haben Auswirkungen, auch auf die Institution Schule und stellen sie vor komplexe Herausforderungen (Institutionenbezug - Funktion von Schule, Schulentwicklung). Diese Herausforderungen zählt er zu den schultheoretischen Begründungsmustern für SAA. Transformationstheoretische Begründungsmuster stellen Verunsicherungen, Risiken und abweichende Verhaltensweisen und Probleme junger Menschen durch Transformationsprozesse in den Mittelpunkt

---

<sup>1</sup> Quelle im Internet als Text ohne Autor, Titel und Jahresangabe; URL: <http://www.jugendstaerken.de/schulsozialarbeit-unterstuetzt.html> (letzter Zugriff am 21. Juli 2013)

(Gesellschaftsbezug). Außerdem nennt er das rollen- und professionstheoretische Begründungsmuster. Dabei wird gesagt, dass Lehrer keine sozialpädagogischen Rollen übernehmen können, da Wissen und Zeit fehlt sowie Probleme mit ihrer Rollen und Widersprüche entstehen würden (Professionsbezug). (Vgl. Speck 2009, S.39-50)

### 3.2. Fachliche Systematisierungen

Bei Systematisierungsversuchen des Arbeitsfeldes SSA, in Form von Projekten und Programmen, bildet sich in der Literatur, aufgrund der gesehenen Vielfalt der Begrifflichkeit und der rechtlichen Unbestimmtheit, eine Unübersichtlichkeit ab. Verschiedene Autoren kommen aber auf ähnliche Systematisierungen, die diese Unübersichtlichkeit ordnen wollen. So werden, wenn auch in unterschiedlicher Form, die verschiedenen Ansätze danach geordnet, welche Träger die SchulsozialarbeiterInnen institutionell anbinden (äußere Organisation, Trägermodelle), wie die Zusammenarbeit zwischen Schule bzw. LehrerInnen und den SchulsozialarbeiterInnen stattfindet (innere Organisation, Kooperationsmodelle) und nach welcher Konzeption bzw. Arbeitsweise die SSA durchgeführt wird (Konzeptionsmodelle). Die Systematisierung stützt sich auf zahlreiche empirische Befunde, die dafür ausgewertet wurden. (Vgl. Krüger, 2008, S. 157, 158; Naber 2007, S. 38-44; Speck 2006, S. 24,25)

Im folgenden Abschnitt soll die Systematisierung von Speck aus dem Jahr 2006 nach den Unterscheidungskriterien Konzeption, Träger und Kooperation, die zum Teil eng verknüpft sind, erläutert werden. Diese Systematisierung stellt aus meiner Sicht eine sehr gute, weitreichende und zusammenfassende Übersicht dar. Auch hier kann man Anforderungen und mögliche Probleme für SSA herauskristallisieren als Kriterien für ihren Stand und ihre Entwicklungsperspektive.

### 3.2.1. Konzeptionsmodelle

Bei der Unterscheidung der SSA nach der Konzeption spielen Begründungen, Ziele, Rechtsgrundlagen, Zielgruppen, Methoden und Angebote der SSA die entscheidende Rolle und es zeichnet sich eine grobe Unterteilung in drei Ausrichtungen ab:

Tabelle 1: Konzeptionsmodelle

	<b>Freizeit- pädagogische</b>	<b>Problem- bezogene fürsorgliche</b>	<b>Integrierte sozial- pädagogische</b>
<b>Begründung</b>	Fehlende Betreuungsmöglichkeiten und Freizeitangebote, präventiver Charakter der Jugendhilfe	Problemlagen, Belastung der Zielgruppe oder problematische Verhaltensweisen	niedrigschwellige und lebensweltorientierte Verknüpfung von Jugendhilfe und Schule
<b>Spezielle Ziele</b>	Betreuung, Kommunikation, Freizeit	Abbau von Problemlagen und Benachteiligungen	Ganzheitliche Ziele
<b>Rechtsgrundlagen</b>	§ 11 SGB VIII	§ 13 SGB VIII	§11 und § 13 SGB VIII
<b>Zielgruppen</b>	Alle SchülerInnen	Benachteiligte und/oder beeinträchtigte SchülerInnen	Alle SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen
<b>Methoden und Angebote</b>	Gruppenbezogene Angebote (Arbeitsgemeinschaften, Clubs usw.)	Angebote der Beratung und Unterstützung, Einzelfallhilfe und Gruppenarbeit	Offene, präventive Angebote; einzelfall- und gruppenbezogene Interventionen; Gemeinwesenarbeit
<b>Kooperation</b>	Eher additiv	Additiv oder hierarchisch	Intensiv und gleichberechtigt

(Vgl. Naber 2007, S. 39, 40; Speck 2006, S. 25, 26)

### 3.2.2. Trägermodelle

Für SSA können verschiedene Träger in Betracht. Speck unterscheidet in schulische Träger, öffentliche Träger der Jugendhilfe, freie Träger der Jugendhilfe und sonstige Träger.

In Deutschland weit verbreitet finden sich Trägerschaften für SSA durch die Schulbehörden (Kultusministerien bzw. Schulämter, Schulträger - Gemeinde, Landkreis). Diese Form wird in der Literatur kritisiert, weil SSA in diesem Fall der Schulhierarchie unterliegt. Es besteht die Gefahr der Vereinnahmung und Unterordnung der SSA (z.B. Vertretung bei Unterrichtsausfall, Betreuungsdienste, Essenausgabe usw., also Aufgaben ohne sozialpädagogische Ziele). Weniger verbreitet finden sich öffentliche Träger der Jugendhilfe für SSA durch die Jugendämter (vor allem in großen Städten), auch durch das Prinzip der Subsidiarität, das besagt, dass öffentliche Träger von Maßnahmen absehen sollen, wenn dies von freien Trägern angeboten werden können. Fach- und Dienstaufsicht liegt hier auch beim Jugendamt. Liegt die Trägerschaft der SSA bei freien Trägern der Jugendhilfe (z.B. Wohlfahrtsverbände und Jugendverbände), wird die Fach- und Dienstaufsicht auch durch diese ausgeübt. Sie müssen von der Jugendhilfe anerkannt sein und finden sich in zahlreichen Kommunen und Landesprogrammen. Dies gilt auch für sonstige freie Träger (Elterninitiativen, Schulvereine usw.). Beide sind für Rahmenbedingungen zuständig und sollen eine fachliche Beratung und Unterstützung, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten, sowie den Austausch mit anderen SchulsozialarbeiterInnen bzw. eine Supervisionsgruppe gewährleisten. (Vgl. Krüger 2008, S. 157, 158); Naber 2007, S. 38, 39; Speck 2006, S. 26, 27)

### 3.2.3. Kooperationsmodelle

Weiterhin werden Projekte und Programme nach dem Kriterium der Kooperation der SchulsozialarbeiterInnen mit den LehrerInnen (eventuell auch Schulleitung und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte) unterschieden. Dabei lassen sich verschiedene Kooperationsmodelle aus den wissenschaftlichen Begleitforschung und der Literatur erkennen. Drillinger und Krüger beispielsweise unterscheiden in dem Zusammenhang ähnliche Kriterien wie Speck, kommen aber zu etwas unterschiedlichen Benennungen (Vgl. Krüger 2008, S. 158; Naber 2007, S.40,

41). Nach Specks Modell ergeben sich vier Ansätze, die hier als Beispiel für Kooperationsmodelle kurz dargestellt werden (additives, ablehnendes, hierarchisches und partnerschaftliches Modell).

So gibt es beim additiven Kooperationsmodell eine strikte Arbeitsteilung ohne gemeinsame Berührungspunkte, Aktivitäten oder häufige Kontakte beider Berufsgruppen. Beide Gruppen gehen ohne große gegenseitige Information und Beeinflussung ihren beruflichen Aufträgen nach, die Kooperation beschränkt sich also fast ausschließlich auf die Anwesenheit der SchulsozialarbeiterIn am Ort Schule. Diese Modelle sind häufig bei freizeitpädagogischer Ausrichtung der SSA.

Ein ablehnendes, distanzierendes Modell der Kooperation ist mittel- und langfristig nicht tragfähig und besteht, teilweise am Anfang von Projekten, verändert sich aber schnell in ein anderes Modell oder führt zum Abbruch von SSA. Es zeichnet sich dadurch aus, dass es Spannungen zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen gibt, die sich durch gegenseitige Konkurrenz und Vorbehalten ausdrücken kann. Eine Kooperation oder generell Kontakt findet also gar nicht statt oder ist sehr erschwert.

In hierarchischen Modellen finden demgegenüber relativ häufig Kontakte statt, die allerdings einseitig ausgerichtet sind. Ziele, Zielgruppen und Arbeitsaufträge, beispielsweise in Form von Bearbeitung von Problemlagen, Unterrichtsvertretung oder ähnliches, werden von der Schule bzw. den LehrerInnen vorgegeben. Eine offensive und lebensweltorientierte Jugendhilfe ist aufgrund der Unterordnung unter schulische Vorstellungen schwer möglich. Dieses Kooperationsmodell findet man, wie schon erwähnt, häufig bei einer Trägerschaft der Schulbehörde oder bei fachlich wenig versierten Jugendhilfeträgern bzw. SchulsozialarbeiterInnen. Das vierte Modell einer partnerschaftlichen Kooperation ist aus der Sicht der Jugendhilfe vorzuziehen, so Speck. Intensive, gleichberechtigte Kontakte und Aktivitäten zwischen den Berufsgruppen und eine Aufgeschlossenheit für gemeinsame Projekte und Problemlösungen sind hierfür charakteristisch. Entscheidend für eine funktionierende Partnerschaft ist die Ausbalancierung gegenseitiger Erwartungen, die persönliche Kommunikation und Interaktion der Beteiligten sowie eine feste Kooperationsstruktur, wie Verträge oder Vereinbarungen, so die wissenschaftliche Begleitung. (Vgl. Speck 2006, S. 27, 28)

### 3.3. Handlungsfelder

Die unterschiedlichen Aufgabenfelder der SSA ergeben sich zunächst direkt aus den Arbeitsbereichen der Jugendhilfe, die für das Altersspektrum von SchülerInnen in Betracht kommen. Weiterhin kommt es auf die jeweilige Situation in der Schule und deren Umfeld an inklusive der Ziele und Erwartungen, die häufig in Kooperationsvereinbarungen festgehalten sind. Zahlreiche Fachverbände verbinden Aufgaben, die sich aus dem SGB VIII ergebenden, mit den breiten praktischen Erfahrungen und haben Aufgabenprofile erstellt. Wenn Arbeitsfelder von Verbänden gemeinschaftlich entstanden überwiegend sich ähneln, so können sie als direktes Kriterium für den Stand und die Entwicklungsperspektive genutzt werden. Aus den Arbeitsfeldern und Aufgabenbereichen ergeben sich gleichzeitig Anforderungen an SchulsozialarbeiterInnen. Beides, Arbeitsfelder und anschließend Anforderungsprofil der SSA sollen hier beschrieben werden.

Krüger unterteilt Aufgabenfelder danach, wie sie durch das SGB VIII gefordert sind und teilt diesen direkte Angebote bzw. Methoden zu. So realisiert sich schulbezogene Kinder- und Jugendarbeit (ergibt sich aus § 11 SGB VIII) in unter anderem in Beratungsangeboten, individueller Förderung und offener Jugendarbeit. Schulbezogene Hilfe, Beratung von SchülerInnen mit Problemen sowie LehrerInnen und Eltern im Umgang mit problembehafteten Kindern und Jugendlichen sind Anwendungsgebiete der schulbezogenen Jugendsozialarbeit (§ 13 SGB VIII). Der Kinder- und Jugendschutz (§ 14 SGB VIII) wird durch Beratung von SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern sowie der Zusammenarbeit mit dem Jugendamt (bzw. Polizei und Jugendgerichte) umgesetzt. Die Schaffung positiver Lebensbedingungen für junge Menschen in Schule und Gemeinwesen (§ 1 SGB VIII) kann ebenfalls ein Aufgabenfeld sein. Dies soll als Querschnittsaufgabe, durch Gemeinwesenarbeit und Mitwirkung an Schulentwicklungsprozessen bzw. der Gestaltung des Schullebens, der Öffnung der Schule oder die Entwicklung der Schule zu einem soziokulturellen Zentrum, geschehen. Die Vernetzung mit anderen Einrichtungen bzw. auch die Durchführung von Angeboten, die über die Schule und Jugendhilfe hinausgehen (§ 81 SGB VIII sowie je nach dem auch Felder des SGB II<sup>2</sup> und SGB XII<sup>3</sup>) richten

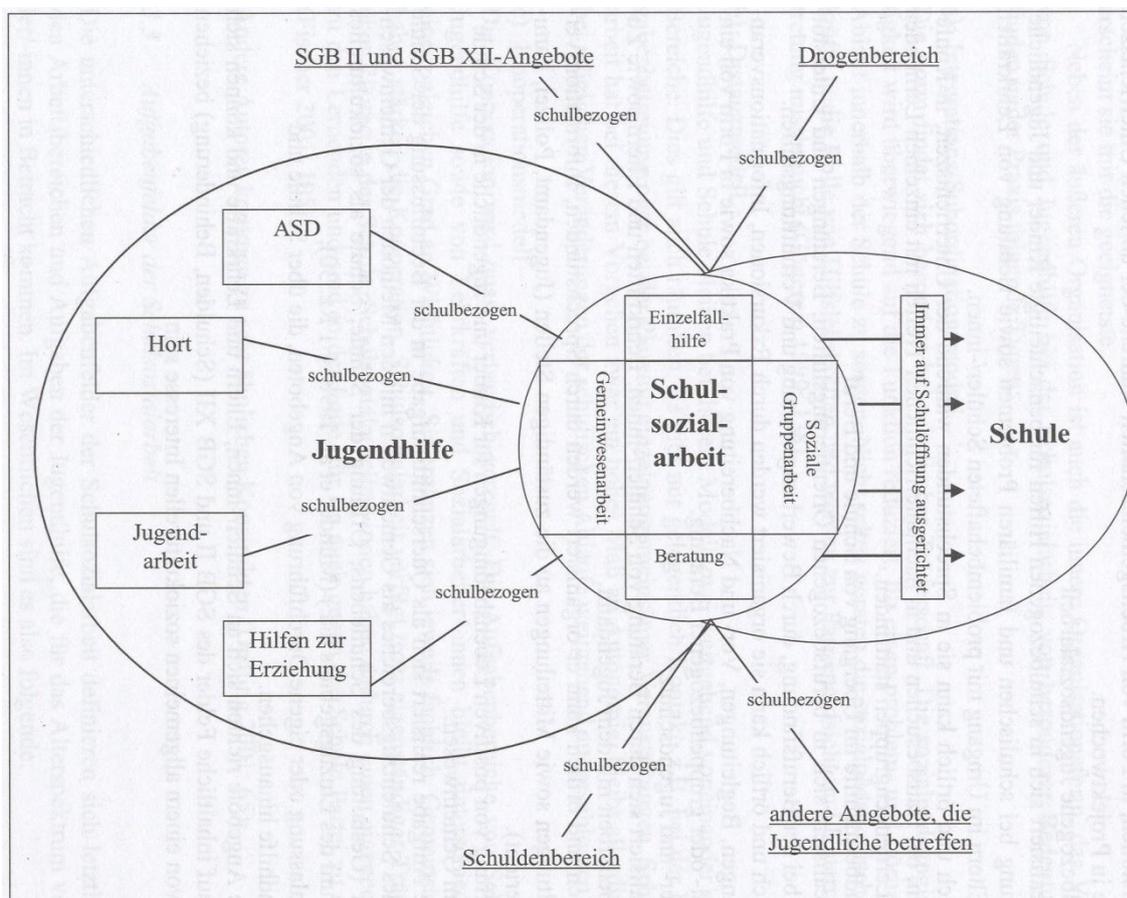
---

<sup>2</sup> Grundsicherung für Arbeitssuchende

<sup>3</sup> Sozialhilfe

sich ebenfalls an SchülerInnen, Eltern und Lehrkräfte sowie den Stellen, mit denen kooperiert werden soll und können von allgemeinem soziokulturellem Interesse sein. Ein letztes Feld wird von Krüger genannt - Jugendberufshilfe (Teilbereich SGB § 13 VIII plus Schnittstellen mit SGB II und III<sup>4</sup>) befindet sich im Übergang von Schule zum Beruf und realisiert sich durch Orientierungshilfen, Beratung und Unterstützung in Bezug zur Berufswahl, Bewerbungstraining und Vermittlungshilfen. (Vgl. Krüger 2008, S. 158, 159)

Abbildung 1: Gesamthandlungsfelder der Schulsozialarbeit



(Quelle: Krüger 2008, S. 160)

Weiterhin sollen auch die Angebotsformen kurz beschrieben werden und zwar anhand der Systematisierung und den Grundsätzen die der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit anbietet. Danach sollen Beratungen in Form

<sup>4</sup> Arbeitsförderung

informeller Gespräche, als auch in Form formeller Beratungsprozesse zu festen Terminen stattfinden. Dabei gelten Prinzipien wie Vertraulichkeit und Freiwilligkeit und es kann längerfristige Begleitung und Kooperation mit externen Beratungsstellen entstehen. Angebote der individuellen Förderung werden ebenfalls als Aufgabenfeld der SSA aufgeführt. Dabei sind die Einzelfallhilfe und die Entwicklung eines individuellen Förderprozess wichtig, um Benachteiligungen abzubauen, Stigmatisierungen entgegenzuwirken und präventive individuelle Hilfestellung zu leisten. Familienarbeit, Zusammenarbeit mit Lehrern, soziale Gruppenarbeit oder Sozialraumorientierung gehören als Ansätze laut des Kooperationsverbundes zu der individuellen Förderung. Offene Jugendarbeit kann als „offener Treff“, zielgruppenorientiert oder themenorientiert angeboten werden und die Angebote sollen niedrigschwellig und für alle jungen Menschen offen sein. Hier geht es auch um Kontaktaufbau und Vertrauensaufbau. Die Treffs sollen von den jungen Menschen selber gestaltet und aufrecht erhalten werden. Sozialpädagogische Gruppenarbeit kann es als zielgruppen- oder themenorientierte, aufgabenbezogene, kompetenzaufbaubezogene oder schulklassenbezogene Angebote (gemeinsame Aktivitäten, Gestaltungsprozesse, soziales Kompetenztraining, Krisenintervention oder Projektarbeit usw.) können dazu gehören. Als sozialpädagogische Gruppenarbeit kann auch das nächste Aufgabenfeld der Konfliktbewältigung stattfinden. Außerdem geht das mit Aufbau von Peer-Mediations-Gruppen, akuter Krisenintervention, Vermittlung zwischen Konflikten von SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern und Projekten zur Gewaltprävention, Streitschlichtung und Mediation. Schulbezogene Hilfen (individuell, als Gruppe oder offen) sollen SchulsozialarbeiterInnen ebenfalls im Repertoire haben, um gezielt jungen Menschen die Schule und ihre Anforderung zu bewältigen auch in Kooperation mit den Lehrkräften. Diese sollen Schulverweigerung und Schulabsentismus verringern und vorbeugen.

Berufsorientierung und der Übergang von der Schule in die Berufswelt oder weiterführende Bildung ist das nächste Aufgabenfeld der SSA. Die Arbeit mit den Eltern oder anderen Sorgeberechtigten durch Beratung, thematische Elterngesprächsstunden, Hausbesuche, Elternversammlungen und Vermittlungshilfen dient der Förderung der Erziehungskompetenz sowie der Unterstützung bei Problem- oder Krisensituationen. Als letztes wird die Mitwirkung an Schulprogrammen, Schulgremien und an der Schulentwicklung als Aufgabenfeld der SSA beschrieben. Dies trägt zu einem

gemeinsamen, ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsverständnis bei und führt dazu, dass wichtige schulsozialpädagogische Aspekte im Schulprogramm und in der Schulentwicklung beachtet werden. (Vgl. Kooperationsverbund SSA 2006, S. 7-10)

#### **4. Weitere empirische Befunde**

Im folgenden Teil sollen ausgewählte empirische Befunde aus unterschiedlichen Begleitforschungen zur Quantität, Nutzung und Wirkung von SSA vorgestellt werden (andere Forschungsergebnisse wurden zum Teil schon berücksichtigt, z.B. zur Systematisierung). Die Ergebnisse geben zum Teil direkt den Stand der SSA in Deutschland wieder.

##### **4.1. Befunde zur Verbreitung und Zusammensetzung**

Der Vergleich der Kinder- und Jugendhilfestatistiken aus verschiedenen Jahren, spricht für einen Ausbau von Schulsozialarbeit. Dort werden zwar zunächst nur Personen geführt, die in „Einrichtung der schulischen und berufsbezogenen Jugendsozialarbeit gemäß § 13 Abs. 1 und 2 SGB VIII“ arbeiten (welche zur SSA gehören können, aber eben auch nicht unbedingt alle Personen führt, die in der SSA arbeiten), dies aber trotzdem als eine grundsätzliche Tendenz aufgeführt werden kann. Am 31.12.2010 arbeiten 3 789 Personen in diesem Bereich (Statistisches Bundesamt 2012, S.23) gegenüber 3 502 Ende des Jahres 2002 (Statistisches Bundesamt 2004, S.20) und 3 635 Ende des Jahres 2006 (Statistisches Bundesamt 2008, S.21). Die Zahl steigt also demnach kontinuierlich.

Im 14. Kinder- und Jugendbericht werden die Daten aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik noch mal speziell auf SSA ausgewertet und wir erhalten einen umfassenden deutschlandweiten Überblick. Solch eine statistische Übersicht scheint erst seit kurzem zu existieren, weil Speck noch 2006 von einer defizitären Datenlage zur Verbreitung und Entwicklung von SSA ausging (Vgl. Speck 2006, S.28). Die Entwicklung der Zahl der Personen, die im Handlungsfeld SSA arbeiten nach deren Beschäftigungsstatus ist im 14. Kinder- und Jugendbericht so dargestellt:

Abbildung 2:

Tätige Personen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit nach Beschäftigungsstatus  
(Deutschland; 1998 bis 2010; Angaben absolut und in Prozent)

	Angaben absolut				Verteilung in %			
	Personal insgesamt	davon Vollzeit	davon Teilzeit	davon im Nebenberuf	Personal insgesamt	davon Vollzeit	davon Teilzeit	davon im Nebenberuf
1998	755	365	335	55	100,0	48,3	44,4	7,3
2002	1.385	606	638	141	100,0	43,8	46,1	10,2
2006	1.751	605	924	222	100,0	34,6	52,8	12,7
2010	3.025	1.036	1.738	251	100,0	34,2	57,5	8,3

(Quelle: BMFSFJ 2013, S. 330)

Die SSA ist also bis zuletzt personell deutlich gewachsen, insgesamt von 755 im Jahr 1998 über 1 385 2002 bis auf 3 025 2010 tätige Personen, deren Arbeitsschwerpunkt SSA darstellt. Vollzeitbeschäftigte gibt es demnach rund 2000, was alleine in den 2000er Jahren einer Verdopplung entspricht. Der Anteil der Männer von den Fachkräften beträgt 27% und der Anteil der Frauen 73%. Die Altersstruktur ist relativ ausgeglichen, so dass die Altersgruppen zwischen 25 und 55 Jahren fast gleich besetzt sind. 42% der tätigen Personen sind bei öffentlichen Trägern und 58% bei freien Trägern angestellt. Die meisten SchulsozialarbeiterInnen besitzen einen Hochschulabschluß, wobei 62% Diplom-Sozialpädagoginnen sind und 12% Diplom-PädagogInnen sind. Im Vergleich finden sich relativ wenig Vollzeitbeschäftigte im Arbeitsfeld SSA (34% mit mehr als 38 Stunden pro Woche bei SSA – insgesamt bei Kinder- und Jugendhilfe ohne Kindertagesbetreuungseinrichtung hingegen bei 49%). Die SchulsozialarbeiterInnen, die über die Schule, also direkt vom Land oder Kommune, angestellt sind fehlen hier in Statistik und es gibt wohl auch keine verlässlichen Angaben, auch durch die unterschiedliche Handhabung der einzelnen Länder. (Vgl. BMFSFJ 2013; S.329, 330)

#### 4.2. Befunde zur Nutzung

Olk und Speck haben in dem Feld selbst viele Untersuchungen durchgeführt und weiterhin auch viele andere Untersuchungen zusammengefasst. Ihre Ergebnisse und Auswertungen sollen hier dargestellt sein.

Die Nutzungsquote der SSA bei den Schülern liegt insgesamt zwischen einem Fünftel und drei Viertel der Schüler und grundsätzlich verfügt nur ein Teil der SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern über einen engeren Kontakt zur Schulsozialarbeit. Von den Eltern wird sogar nur eine Minderheit erreicht und bei den LehrerInnen ist es ja nach Perspektive sehr unterschiedlich. Nach der Einschätzung der LehrerInnen verfügen fast alle LehrerInnen über Kontakt zur SSA, während nach Einschätzung der SchulsozialarbeiterInnen, nur ein Teil der LehrerInnen Kontakt zu ihnen hat. Dies hängt eng mit dem Informationsstand zusammen. SchülerInnen, LehrerInnen und Schulämter zeigen sich gegenüber Eltern und Jugendämtern gut über SSA informiert, wobei die SchulsozialarbeiterInnen selbst deren Informationsstand überschätzen. Die Nutzungsquote bei den SchülerInnen ist von der konzeptionellen Ausrichtung der Angebote und Projekte sowie von den subjektbezogenen Variablen der SchülerInnen abhängig. Es werden weniger SchülerInnen erreicht, je spezifischer die Angebote bzw. Projekte auf die Lösung eines bestimmten Problems bzw. einer bestimmten Zielgruppe ausgerichtet sind. Höhere Nutzungsquoten weisen besonders jüngere SchülerInnen, Mädchen sowie Grund- und SonderschülerInnen auf. Weiterhin wird SSA öfter von SchülerInnen mit höheren subjektiven Belastungen, einem geringeren Selbstbewusstsein, größeren sozialen Auffälligkeiten und ungünstigeren familiären Unterstützungsressourcen genutzt. Auch steht eine positivere Bewertung der Schule und der Lehrkräfte in engen Zusammenhang mit höherer Nutzung der SSA bei den SchülerInnen.

Die Zufriedenheit der Adressaten von SSA fällt insgesamt relativ positiv aus. LehrerInnen weisen den höchsten, SchülerInnen einen etwas geringeren und Eltern einen deutlich schlechteren Zufriedenheitswert auf, dabei ist anzumerken, dass ein engerer Kontakt zur SSA mit einer höheren Zufriedenheit einhergeht. (Vgl. Olk 2005, S. 39-43; Olk, Speck 2009, S. 915)

#### 4.3. Befunde zur Wirkung

Auch in diesem Bereich der Forschung sind wohl Olk und Speck als wichtigste Akteure zu nennen. Sie weisen in ihren Veröffentlichungen darauf hin, dass es zum Teil große Defizite in der Wirkungsforschung gibt zum Beispiel, dass sie eher als Akzeptanzmessung (Implementationsforschung) durchgeführt wird, sie nicht auf klare Zielvorstellungen in den Handlungsprogrammen der SSA, aber auch in den Forschungsaufträgen zurückgreifen können oder dass für eine aussagekräftige Forschung, anspruchsvolle Untersuchungsdesigns mit Längsschnittuntersuchungen sowie Kontroll- und Vergleichsgruppen nötig wären. Trotzdem bietet die Forschung ein weites Spektrum an Einzelbefunden zu Wirkung und Wirkungszusammenhängen in der SSA an, die aber verschieden gut belegt und zum Teil widersprüchlich sind. Wirkungen lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen und verschiedenen AdressatInnengruppen nachweisen und die Wirkung streuen relativ breit. SSA trägt dazu bei, schulinterne und – externe Unterstützungsnetzwerke für Schüler zu erweitern. Eine zu starke Eingrenzung der Zielgruppen scheint fachlich nicht begründbar. (Vgl. Olk, Speck 2009, S. 916ff)

Zusammenfassend und systematisierend stellen Olk und Speck Tabellen zu Wirkungsebenen und -adressatInnen von SSA sowie zu Wirkungspotentialen von SSA zusammen:

Abbildung 3: Wirkungspotentiale von Schulsozialarbeit bei den verschiedenen AdressatInnengruppen:

Wirkungs- adressat	Wirkungspotenzial
SchülerInnen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schüler mit Belastungen, Problemen und Verhaltensauffälligkeiten werden erreicht</li> <li>▪ Aufenthalts-, Kommunikations-, Konfliktvermittlungs- und Unterstützungsangebot</li> <li>▪ entlastendes Setting und neutraler und kompetenter Ansprechpartner</li> <li>▪ Öffnung der Schule für die Lebenswelt der Schüler</li> <li>▪ Verbesserung der Freizeitsituation</li> <li>▪ Reduzierung von schulischen und allgemeinen Problemen und Belastungen</li> <li>▪ schnelleren Hilfen</li> <li>▪ Konfliktvermittlung zwischen Schülern</li> <li>▪ häufigere Schulabschlüsse und weniger Klassenwiederholer</li> <li>▪ besseres Wohlbefinden und außerunterrichtliche Kompetenzförderung</li> </ul>
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abbau von Zugangsbarrieren gegenüber Schulen</li> <li>▪ intensivere Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern bei</li> </ul>
Lehrkräfte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entlastung der Lehrer</li> <li>▪ veränderte Sichtweise von Lehrern auf die Schüler</li> <li>▪ besserer Informationsstand über die Jugendhilfe</li> <li>▪ intensivere Kooperation mit Eltern und außerschulischen Partnern</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verbesserung der Schulqualität (Schul-, Lehrer-, Klassenklima, Schulleben, Schulfreude, Gewaltabnahme)</li> <li>▪ häufigere Kontakten mit Eltern und der Jugendhilfe</li> <li>▪ Ausbau des Unterstützungsnetzwerkes</li> <li>▪ Förderung von Schulentwicklungsprozessen</li> <li>▪ Rückgang von Aggressionen und Sachbeschädigungen</li> <li>▪ Verringerung der Fehlzeiten und Unterrichtsausschlüsse von Schülern</li> </ul>
Kommune	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Öffnung von Schulen gegenüber Eltern, Jugendhilfe und anderen Partnern</li> <li>▪ Verbesserung der Kooperation von Schulen und Jugendhilfeeinrichtungen</li> <li>▪ Reduzierung der Kosten im Bereich von Hilfen zur Erziehung</li> </ul>

(Quelle: Speck 2013, S. 27, 28)

## **5. Zusammenfassende Betrachtung zum Stand der SSA**

Nach anfänglichen Zweifeln hat die SSA inzwischen überwiegend den Status einer professionellen, externen Instanz am Ort Schule, ohne jedoch immer über ein klares Profil zu verfügen und regelhaft in den Schulbetrieb übernommen worden zu sein. Der Modellcharakter der SSA ist überwiegend überwunden und es existieren nachweisbare Erfolge und Wirkungen für SSA. Sowohl in der Fachwissenschaft als auch in der Praxis und Politik wird die Notwendigkeit von SSA kaum noch umstritten, sicher gefördert durch die sichtbar werdende Zuspitzung sozialer Probleme an den Schulen. Es lässt sich außerdem eine gegenseitige Öffnungs- und Verantwortungsbereitschaft in Schule und Jugendhilfe erkennen. Es existieren immer häufiger gemeinsame Fortbildungen und Tagungen von Lehrkräften und Fachkräften sowie zahlreiche fachpolitische Stellungnahmen bundesweiter Fachorganisationen aus Jugendhilfe und Schule zum Arbeitsfeld SSA. Ebenfalls wächst die Zahl von Projekten der SSA und der als SchulsozialarbeiterInnen tätigen Personen deutlich und in letzter Zeit relativ stetig. Die konzeptionelle Präzisierung der wissenschaftlichen Begleitungen und Landesarbeitsgemeinschaften zur SSA tragen zusätzlich zur weiteren Etablierung und Professionalisierung bei.

Dauerkonflikte der SSA können als Strukturherausforderungen der Kooperation der Jugendhilfe und Schule verstanden werden, die in Abhängigkeit vom jeweiligen Handlungsbedarf, Interesse und Kontext weiter bestehen. Dazu tragen auch weiterhin politische Implementierung und Instrumentalisierung der SSA für wechselnde schulische und soziale Problemlagen, die kaum überschaubare Vielfalt von Begriffen, Konzepte und Trägern, Informationsdefizite zwischen den beiden Institutionen und die vollkommen unzureichend abgesicherte rechtliche und finanzielle Lage der SSA (→ befristeter Projektstatus, Diskontinuität) bei. Daraus folgend ergibt sich die Einsicht, dass eine Kooperation von Jugendhilfe und Schule nur dann sinnvoll ist, wenn diese institutionell und personell gewollt ist und ein konkreter Nutzen für die Beteiligten erkennbar ist, die grundlegenden Aufträge, Kompetenzen, Grenzen und Methoden beider Professionen bekannt und anerkannt sind sowie Bedarf, Profil, Ziel und Verantwortlichkeit geklärt und notwendigen Rahmenbedingungen gesichert sind. Außerdem ist es sinnvoll die Kooperation von allen Seiten zu unterstützen, aktiv zu pflegen, zu evaluieren, auszuwerten und weiterzuentwickeln. Vermieden werden soll, nach Stand der

Forschung, konzeptionelle Einseitigkeit der Ausrichtung und bei den Zielgruppen. (Vgl. Speck 2009, S. 152-154)

„Die fachliche Bedeutung und Stärke des Handlungsprogramms Schulsozialarbeit liegt offensichtlich gerade darin, eine umfassenden sozialpädagogischen Auftrag mit probleminterventionistischen Angeboten einerseits und präventiven bildungs- und sozialisationsfördernden Angeboten andererseits am Ort der Schule umzusetzen und auf diese Weise einen Nutzen für Schüler, Eltern, Lehrer, die Schule und das Schulumfeld zu erzeugen“ (Olk, Speck 2009, S. 920, 921).

SSA strebt insgesamt „eine umfassende Förderung der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, der schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung sowie der sozialen Kompetenzen [vor allem] aller Kinder und Jugendlichen“ (Speck 2009, S. 154), aber durchaus auch der anderen Zielgruppen von SSA, an und kann weiterhin zu mehr gegenseitigem Verständnis und zu einer höheren Zufriedenheit beitragen.

Folgend sind noch einmal Problemlagen und (teilweise daraus resultierende) mögliche Ansprüche der SSA, die sich aus dieser Arbeit bisher ergeben haben, zusammengetragen:

Tabelle 2: Problemlagen und mögliche Ansprüche der Schulsozialarbeit

<b>Kategorie</b>	<b>Problemlage</b>	<b>möglicher Anspruch</b>
Strukturelle/ rechtliche  Rahmen- bedingungen	Rechtliche Dualität und Unschärfe (Fehlende bundesweite Einheitlichkeit in der Begrifflichkeit und im Berufsbild)	Bundesweite gesetzliche Verankerung auch unter dem Begriff SSA (SGB VIII), Exakte Verankerung in Landesgesetze, Erlässen, Richtlinien usw., Zuständigkeit gesetzlich genau klären
	Teilweise starke Unterschiede in Art, Qualität und Quantität der SSA zwischen den Ländern	Bundesweite Richtlinie
	Finanzielle Fragilität durch weit verbreiteten Fördercharakter	Strategien zur Weiterführung der SSA nach Auslauf möglicher Fördermittel

	Finanzierung durch schulische Träger in Bezug zu sozialpädagogischen Zielen schwierig	Kommunale Bildungslandschaft mit Verantwortung (öffentliche und freie Träger der Jugendhilfe)
	Abhängigkeit von Bildungs- und Sozialpolitik	
	Häufig SSA als Teilzeitstelle	SSA in Vollzeitstellen
	Häufig zeitlich befristete Arbeitsverträge in SSA	Unbefristete Arbeitsverträge für SSA
	Teilweise defizitäre Bereitstellung räumlicher, personeller und sachlicher Rahmenbedingungen	Ausreichende Bereitstellung räumlicher, personeller und sachlicher Rahmenbedingungen
	Fehlen einer speziellen Ausbildung für das Berufsfeld SSA	Fortbildungsmöglichkeiten, Hochschulstudiengänge (Master Schulsozialarbeit)
Arbeitsfeld	Häufig nur kompensatorische bzw. problemzentrierte SSA	Ganzheitliche (auch präventiv) SSA
	Teilweise überfordernde Inanspruchnahme	Klare Zielvorgaben (Konzeption, Kooperationsvereinbarung)
	Unschärfe der Aufgaben- bzw. Arbeitsfelder	Klare einheitliche Konzeption der SSA
Zielgruppe	Häufig Hilfestellung nur für gefährdete SchülerInnen (Erreichbarkeit und Nutzen bei Eltern, älteren SchülerInnen und schulfernen jungen Menschen defizitär)	Alle SchülerInnen, Lehrkräfte, Eltern, Leitung und Netzwerk
	SSA kaum in Gymnasien	In allen Schulformen sinnvoll
SSA und Schule	Teilweise fehlende Eigenständigkeit und funktionierender konzeptionelle Einbindung der SSA in Schule	Institutionen-übergreifende, multiprofessionelle Kooperation in Vereinbarung genau geklärt (Angebot, Methode, Ziele); SSA in Schule
	Häufig Unterordnung unter schulische Ziele und Vorgaben	Gleichrangig Arbeit
	Organisatorische (und	Kooperationsvereinbarung

	teilweise räumliche) Trennung	
	Teilweise SSA als billiger Ersatz für teurer Ressource LehrerIn	SozialarbeiterInnen nicht als Lehrkräfte
	Häufig additive, distanzierende oder hierarchische Kooperation zwischen Lehrkräften und SchulsozialarbeiterInnen	Partnerschaftliche Kooperation zwischen Lehrkräften und SchulsozialarbeiterInnen
Evaluation/ Forschung	Forschung teilweise defizitär	Regelmäßige wissenschaftliche Begleitung (Weiterentwicklung)
	Keine bindende Evaluation	(Selbst-) Evaluation

## **6. Entwicklungsperspektive**

Aus den Problemlagen und den daraus resultierenden Anforderungen für die SSA ergeben sich auch Entwicklungsperspektiven der einzelnen Bereiche. Diese sollen in Bezug zu Entwicklungsperspektiven der Literatur konkret erläutert werden.

### **6.1. Rechtlich-finanzielle Perspektive**

Wie wir im Teil zu den rechtlichen Rahmenbedingungen gesehen haben, kann man SSA in dem Zusammenhang auch als ein Oberbegriff, für verschiedene Angebote und Maßnahmen der Jugendhilfe, die sich auf Schule beziehen und sich aus dem SGB VIII und, wenn vorhanden, aus den Gesetzgebungen der Länder ergeben, und verschiedene Angebote und Maßnahmen der Institution Schule, die sich auf außerunterrichtliche Aspekte bzw. auf die Jugendhilfe beziehen und sich aus den Gesetzgebungen der Länder ergeben, sowie deren Kooperation, verwenden bzw. definieren. Demnach erscheint eine begriffliche Verankerung von SSA im SGB VIII und den Gesetzen der Länder bzw. eine Vereinheitlichung verschiedener Begrifflichkeiten unter dem Begriff SSA, im Sinne einer Vereinheitlichung des Berufsfeldes und der regelhaften Finanzierung, sinnvoll.

Die Finanzierung der SSA ist durch fehlende rechtliche Absicherung selten langfristig gesichert. Verpflichtende Zuständigkeiten fehlen und somit verweist häufig jede Stelle auf die Zuständigkeit anderer Stellen. Deswegen existieren auch Forderungen die Finanzierungsstrukturen für SSA zu verändern bzw. erst einmal festzulegen. Dafür wäre eine andere Prioritätensetzung der Jugendhilfe notwendig, die SSA nicht als Zusatzangebot versteht. Mischfinanzierungen bzw. ein gemeinsames Budgets zwischen Schule und Jugendhilfe als Konsens wären vorstellbar. (vgl. Olk 2005, S.84-86; Speck 2006, S. 241-243)

Aber auch dafür bedarf es nach Sicht von Speck eines festen Paragraphen zur SSA im bundesweiten Recht sowie jeweils dazu folgend und passend, Regelungen auf Landesebene. Im SGB VIII erscheint ein zusätzlicher Leistungsparagraph zu SSA sinnvoll. Dadurch würde SSA als Regelinstitution existieren und mehrere Problemlagen würden gelöst. Es müssten finanzielle Absicherungen und fachliche Förderung auf Landesebene erstellt werden und es gäbe ebenfalls eine Kooperationsverpflichtung für Schule und Jugendhilfe analog dem § 81 SGB VIII<sup>5</sup>. Perspektivisch für die SSA wäre es auch möglich das SGB VIII oder die Schulgesetze durch den jeweiligen Landesgesetzgeber zu präzisieren, eine Nachbesserung des SGB VIII durch den Bundesgesetzgeber stellt allerdings die wohl beste Lösung dar unter den beschriebenen Zielvorgaben. Speck gibt sogar schon einen konkreten Vorschlag für eine Gesetzesänderung des SGB VIII als Erweiterung des § 13 SGB VIII:

---

<sup>5</sup> Strukturelle Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen

Abbildung 4: Vorschlag für einen Leistungsparagrafen zur Schulsozialarbeit im SGB VIII

- 
- § 13a [Schulsozialarbeit]
3. Jungen Menschen, Erziehungsberechtigten und LehrerInnen sollen im Rahmen der Jugendhilfe die erforderlichen sozialpädagogischen Angebote und Hilfen der Schulsozialarbeit in der Schule zur Verfügung gestellt werden. Schulsozialarbeit soll junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung fördern, dazu beitragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz beraten und unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beitragen.
  4. Schulsozialarbeit soll durch sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich und auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Zusammenarbeit mit den LehrerInnen am Ort Schule stattfinden.
  5. Zu den Schwerpunkten der Schulsozialarbeit gehören:
    - 1) Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen,
    - 2) sozialpädagogische Gruppenarbeit,
    - 3) Zusammenarbeit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten,
    - 4) Offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote,
    - 5) Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien,
    - 6) Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen.
  6. Für die Ausgestaltung der Schulsozialarbeit soll zwischen den beteiligten Trägern der Jugendhilfe und den LehrerInnen unter Beteiligung der SchülerInnen und ihrer Eltern eine Bereitschaft zur Zusammenarbeit erzielt, eine Bedarfsanalyse durchgeführt, ein Konzept formuliert und eine Kooperationsvereinbarung abgeschlossen werden, die Aussagen zu den konkreten Zielen, Angeboten und Hilfen, Rahmenbedingungen, Kooperationsstrukturen, Verantwortlichkeiten sowie zur regelmäßigen Überprüfung enthält.
  7. Das Angebot der Schulsozialarbeit sowie deren Finanzierung sollen zwischen den Jugendämtern und der Schulverwaltung sowie der Jugendhilfeplanung und der Schulentwicklungsplanung abgestimmt werden. Schulsozialarbeit ist eine gemeinsame Aufgabe von Jugendhilfe und Schule.
- 

(Quelle: Speck 2006, S.245)

## 6.2. Konzeptbezogene Perspektive

Das Arbeitsfeld der SSA ist, wie wir gesehen haben teilweise sehr unterschiedlich, einerseits in der Begründung und andererseits in den, teilweise daraus resultierend, unterschiedlichen Konzepten. Auch hier wäre zunächst eine einheitliche Verwendung des Begriffes SSA anzustreben. Die verschiedenen Begründungsmuster, wie sozialisations- und modernisierungstheoretische,

schultheoretische, transformationstheoretische oder rollen- und professionstheoretische, haben jeweils bestimmte Vor- und Nachteile und sprechen dadurch stark, aber nicht zwangsläufig für SSA. Es wäre demnach auch vorstellbar andere geeignetere Formen der Kooperation der Jugendhilfe und Schule zur Bewältigung der verschiedenen Herausforderungen im Einzelfall anzuwenden. Eine Lösung daraus könnte ein einheitliches Konzept für SSA sein, welches nicht umfassend als Grundkonzept dienen soll, sondern verschiedene Eckpunkte bzw. strittige Fragen der jeweiligen Begründungen und Konzepte der SSA berücksichtigt und als Orientierung für spezifische Konzepte vor Ort gelten kann. Einheitlich betrachtet werden müssten demnach Ziele, rechtliche Grundlagen, Zielgruppen, Methoden, Orte der SSA, Trägermodelle und Finanzierungen. Als zentrale Begründungsmuster für SSA gelten, heute weitgehend übereinstimmend, die veränderten Sozialisationsbedingungen von Kindern und Jugendlichen und die spezifischen Lebenslagen der SchülerInnen. Als Leitbild für eine Präzisierung des Konzeptes von SSA bietet sich das quasi zum Leitbild der Jugendhilfe erhobene Konzept der Lebenswelt- bzw. Sozialraumorientierung (vgl. BMFSFJ 2013, S.263, 332) an. Eine SSA die sich daran orientiert und sich nicht allein politischen Erwartungen unterordnet wäre nach Speck, an alle SchülerInnen (besonders an Benachteiligte und Beeinträchtigte), LehrerInnen und Eltern gerichtet. Sie würde eine flexible und beteiligungsorientierte Palette an niedrighschwelligem und präventiven Angeboten bis hin zu intervenierenden Angeboten beinhalten, wäre dauerhaft in der Institution Schule verortet und fördert die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, die schulische und außerschulische Lebensbewältigung sowie die sozialen Kompetenzen von jungen Menschen. Außerdem basiert ein solches Konzept der Lebens- bzw. Sozialraumorientierung auf der Kooperation zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen. (vgl. Speck 2006, S. 238-240) Diese und andere Kooperationen sollten auch in den spezifischen Konzepten der einzelnen Schulen verankert sein. Dazu gehören Kooperation von Schule mit Jugendhilfe und Trägern mit Leistungsschwerpunkten und Zielsetzungen (z.B. auch Projektgruppen SSA oder Mitwirkung der SSA an schulischen Gremien und Schulentwicklungsprozessen) sowie kooperative Arbeitsstrukturen auf lokaler und regionaler Ebene (Arbeitskreise, Netzwerkstellen, Arbeitsbesuche, Kommunikationsprozesse zwischen Schule, Schulbehörde, Jugendhilfe usw.). (vgl. Olk 2005, S.85, 86)

### 6.3. Begriffsbezogene Perspektive

Speck plädiert für eine einheitliche Verwendung von SSA als Begriff in Forschung, Gesetz und Praxis, um die Durchsetzung des Berufsfeldes zu erleichtern, unter Anführung folgender Argumente, zusätzlich zu den Argumenten der rechtlich-finanziellen und konzeptbezogenen Perspektiven. Zum Ersten ist der Begriff historisch gewachsen, ist heute weitverbreitet und besitzt schon gewisse Vorstellungen in der (Fach)-Öffentlichkeit. Zum Zweiten umfasst der Begriff Schule und Sozialarbeit und damit intervenierende und präventive Angebote und ist nicht begrenzt auf Jugendarbeit (additive Angebote für alle jungen Menschen) oder Jugendsozialarbeit (Angebote für Benachteiligte oder Beeinträchtigte). Drittens zielt der Begriff auf eine Gemeinschaftsaufgabe von Schule und Sozialarbeit bzw. Jugendhilfe ab und einer gemeinsamen Verantwortung. Mit SSA kann viertens darauf verwiesen, dass nicht ausschließlich das Jugendhilferessort das Arbeitsfeld finanzieren soll. (Vgl. Speck 2006, S.16, 17)

Aus der Sicht des Autors hat der Begriff auch Nachteile. So steht Sozialarbeit immer in Verbindung mit einer bestimmten Stigmatisierung, sowohl derjenigen Personen, die die Arbeit ausführe, als auch derjenigen denen durch die Arbeit geholfen werden soll. In den USA gibt es so etwas wie SSA als *Student Success Teacher*, was aus meiner Sicht, die Arbeit eines SSA besser beschreibt. Auch würde durch die Bezeichnung die LehrerIn beinhaltet, eine Gleichstellung mit den anderen Lehrkräften implizieren. Eine Bezeichnung wie *VertrauenslehrerIn* oder *SchülerInnenErfolglehrerIn* hat im Gegensatz zu SozialarbeiterIn eine positive Ausrichtung im Namen. Es gebe also auch Argumente für eine andere Bezeichnung zumindest des Berufes an der Schule.

### 6.4. Anforderungsbezogene Perspektive

Es sollen an dieser Stelle konkretisierend Qualitätsanforderungen bzw. -kriterien an unterschiedliche Beteiligte angeführt sein, die Wiese 2010 zusammenfasste. Diese bilden umfassend die heutigen Ideen und den Stand bzw. die Entwicklungsperspektive zur Forschung und Praxis der SSA ab und sollen helfen, eine Gewährleistung von Mindeststandards durchzusetzen:

- „Qualitätsanforderungen an die Länder: angemessene Förderung der Schulsozialarbeit (Personal-, Sach- und weitere Kosten); Förderung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule durch Kultus- und Sozialministerien; Vereinheitlichung der Förderung zwischen Jugendhilfe und Schule in *einer* Förderrichtlinie oder ähnlichem; Definition des jeweiligen Profils von Schulsozialarbeit in der Förderrichtlinie; Festlegung von Mindeststandards; Sicherstellung von Beratung, Unterstützung, Austausch und Fortbildung; Überprüfung und Evaluation der geförderten Schulsozialarbeit; Transfer der Erkenntnisse in die Projekte.
- Qualitätsanforderungen an örtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe: Bereitstellung der Ansprechpartner für schulbezogene Angebote; Beratung und Begleitung der Maßnahmeträger; Überprüfung der fachlichen Anforderungen; angemessene Förderung für Schulsozialarbeit (Personal-, Sach- und weitere Kosten); Aufnahme der Schulsozialarbeit in die Jugendhilfeplanung; Erstellung einer Konzeption zur Schulsozialarbeit, Gründung eines regionalen Arbeitskreises zur Schulsozialarbeit.
- Qualitätsanforderungen an freie Träger: Jugendhilfeträger mit Kooperationserfahrungen; Kenntnis der Positionen und Standards der Schulsozialarbeit; personelle und fachliche Ressourcen zur fachlichen Begleitung der Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeiter; Erstellung einer Situations- und Bedarfsanalyse mit der Schule; Einweisung und Begleitung der Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeiter; Bereitstellung von Angeboten und Leistungen für die Schule; Ansprechpartner für die Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeiter; Erstellung und Fortschreibung des Konzeptes; Entwicklung eines Profils zur Schulsozialarbeit; Bereitstellung einer angemessenen Ausstattung und eines angemessenen Etats; wöchentliche Treffen mit den Sozialarbeitern; Teilnahme an der schulinternen Projektgruppe und den Reflexionsgesprächen; Absicherung von Fortbildung (und möglichst Supervision); Absicherung von Versicherungsschutz.
- Qualitätsanforderungen an Schulen: Erstellung einer Situations- und Bedarfsanalyse mit dem Träger; Vorhandensein eines Schulkonzeptes mit Bezug auf die Schulsozialarbeit; Kenntnisse und Akzeptanz der Positionen der Schulsozialarbeit; Unterstützung der Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeiter; Regelmäßige Treffen zwischen Schulsozialarbeiterinnen/

Schulsozialarbeitern und Schulleitung sowie Lehrkräften; Teilnahme an sozialpädagogischen Fortbildungen; Bereitstellung von zentralen, eigenen Gruppen- und Beratungsräumen mit eigenem Telefon; Ermöglichung der Gremienteilnahme für Schulsozialarbeit; Schlüsselgewalt für Sozialarbeiter; Teilnahme an einer schulinternen Projektgruppe und den Reflexionsgesprächen,

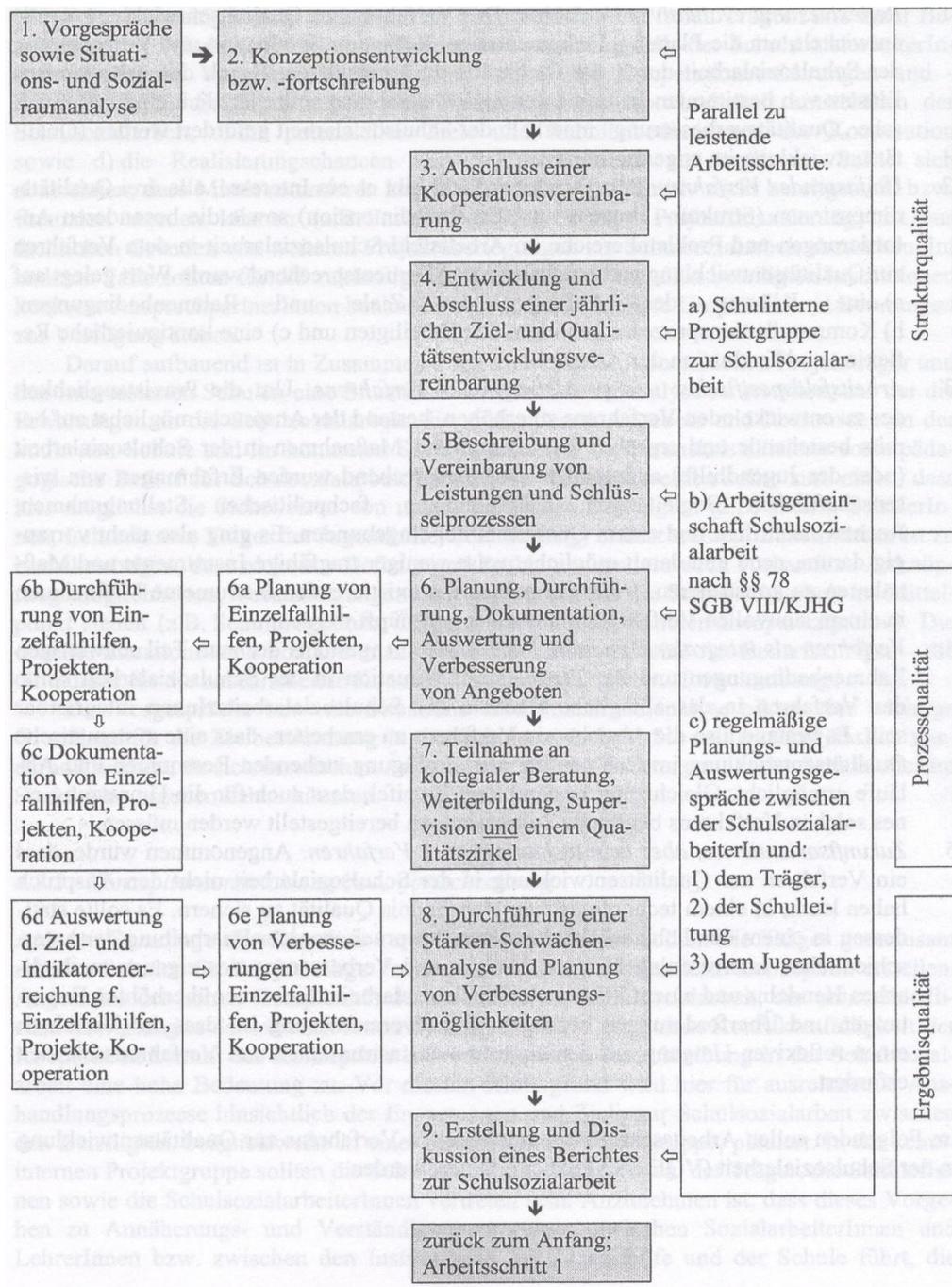
- Qualitätsanforderungen an Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeiter: qualifizierte Fachkräfte der Jugendhilfe (d.h. in der Regel Dipl. Päd. Uni oder FH, keine ABM/SAM); Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit den Lehrkräften; Kenntnisse des Gemeinwesens und der Unterstützungssysteme der Schule; Erfahrungen in der Einzelfallhilfe und Gruppenarbeit; Beachtung des Freiwilligkeitsgebotes; Beachtung Datenschutz und Sozialdatenschutz; Berücksichtigung der schulischen Belange bei Urlaub, Fortbildung, Arbeitszeit etc.; Zuständigkeit für höchstens eine Schule, mindestens 20-25 Stunden Präsenzzeit in der Schule; Absprache der An- und Abwesenheit mit der Schule und dem Träger; Regelmäßige Treffen zwischen Schulsozialarbeiterinnen/ Schulsozialarbeitern und Schulleitung sowie den Lehrkräften; Teilnahme an einer schulinternen Projektgruppe und den regionalen Arbeitskreisen; Teilnahme an Fortbildungen und Beratungen (und möglichst Supervision); Erstellung einer Dokumentation, einer Statistik und von Berichten; Umsetzung und Dokumentation der Selbstreflexion und Selbstevaluation“ (Wiese 2010; S. 11, 12).

#### 6.5. Evaluationsbezogene Perspektive

Die SSA muss, wenn sie sich weiter als Berufsfeld etablieren und in ihrer Qualität (über Einhaltung von Standards und Einsatz einzelner Instrumente hinaus) verbessern möchte, systematische Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation umsetzen. Wünschenswert wäre ein professionsinterne Qualifizierungsimpuls, der über eine reine Verteidigung des Berufsfeldes hinaus geht. Fördermittelgeber, Träger, Schule und SchulsozialarbeiterInnen sowie die Forschung können und müssten dazu ihren Beitrag leisten. Speck konzipierte ein systematisches Verfahren zu Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation, welches reflexive und evaluative Elemente enthält, alle Qualitätsdimensionen erfasst,

arbeitsfeldspezifisch und praxistauglich ist, in die tägliche Arbeit integrierbar und eine Zukunftsorientierung aufweist:

Abbildung 5: Verfahren zur systematischen Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation (VQE-SSA)



(Quelle: Speck 2006, S. 328)

In der Wirkungsforschung der SSA ist aus sozialpädagogischer Sicht wünschenswert, dass zusätzlich zu Untersuchungen über Leistungserbringung, Informiertheit, Inanspruchnahme, Zufriedenheit und allgemein gehaltenen Erfolgseinschätzungen bei verschiedenen Akteuren, die mit SSA zu tun haben, auch systematisch Zielerreichung und Aneignung von SSA mit komplexen Untersuchungen analysiert und bewertet werden. Speck plädiert für echte Wirkungsforschung statt verschiedener Einzeluntersuchungen zur Theoriebildung oder vergleichender Forschung. Weiterhin ist es erstrebenswert bei Fremdevaluation unterschiedliche Sichtweisen aller Projektbeteiligten zu untersuchen, Untersuchungen mit Wiederholungsbefragung und Kontrollgruppen durchzuführen, Bewertung der Projekte durch prozessbegleitende ExpertInnen zu bewerkstelligen, Erfolg von Projekten anhand harter Indikatoren zu überprüfen und Kosten-Nutzen-Analysen heran zu ziehen. Weiterhin fehlen differenzierte Erkenntnisse über Verbreitung von SSA, schulische und jugendhilfeplanerische Bedarfslagen zur Indikation von SSA, methodisches Handeln und professionelle Standards der SSA. (vgl. Olk/Speck 2009, S. 920-923; Speck 2006, S.300, 375-382)

#### 6.6. Bildungsbezogene Perspektive

Die bisherigen Ansätze der SSA waren häufig eher davon geprägt, Freizeit auszugestalten oder Verhaltensweisen von jungen Menschen bei Auffälligkeit zu modifizieren. Nach der Veröffentlichung der Befunde von PISA steht ein möglicher Bildungsauftrag auch der Jugendhilfe immer mehr im Fokus, der sich auch SSA nicht entziehen kann. Welchen Beitrag kann also SSA in Kooperation mit anderen PartnerInnen leisten? Sinnvoll erscheint eine Abgrenzung zum Bildungsverständnis der Schule in Zielen und Methoden. Ein Bildungsverständnis der SSA könnte so aussehen, dass junge Menschen Bildung als eigensinnige Aneignung von Kompetenzen erfahren können. Sie müssen die Möglichkeit haben bedürfnisorientiert und selbstbestimmt zu lernen und Bildungsziele müssen subjektiv angeeignet werden können, das heißt pädagogisch nicht bis ins Detail vorstrukturiert. Verschiedene anregende, unstandardisierte und erfahrungsorientierte Angebote, Treffpunkte, Rückzugsmöglichkeiten und Beteiligungsstrukturen sollten zur Verfügung gestellt werden, damit junge Menschen ihre soziale Kompetenzen, Identität, Persönlichkeit sowie Strategien

zur schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung weiterentwickeln können. (vgl. Speck 2006, S. 363-369) „Auf dieser Basis besteht jenseits schulpolitischer Rhetorik eine realistische Chance, Vorstellungen einer Schule als *Lern- und Lebensraum* und als *Haus des Lernens* umzusetzen“ (Speck 2006, S.369).

#### 6.7. Ausbildungsbezogene Perspektive

Für die weitere Professionalisierung der SSA kommt der Ausbildung zukünftiger SchulsozialarbeiterInnen sicher eine hohe Bedeutung zu. Bisher sind Fachkräfte eher darauf angewiesen sich spezifische Fähigkeiten der SSA selbst beizubringen bzw. dem Prinzip *learning by doing* zu folgen und kommen aus unterschiedlichsten Richtungen (Magister, Diplom, Bachelor, Master, Ausbildung; Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Sozialpädagogik, ErzieherInnen, LehrerInnen usw.). Angesichts der wachsenden Bedeutung wäre eine prozessbegleitende umfassende Fort- und Weiterbildungskultur weiter auszubauen und eine Masterausbildung speziell für den Bereich SSA wünschenswert, der sich an ein Bachelor-Studium beispielsweise in Sozialpädagogik, Erziehungswissenschaften oder Kindheitswissenschaften anschließt. Auch andere Konstellationen wären denkbar, Speck plädiert jedoch dafür, einen Masterstudiengang zu konzipieren der relevante Inhalte zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule und spezielle Inhalte zur SSA (Begriff, Bedeutung, Begründungen, Ziele, Methoden usw.) vermittelt. Auch dafür wären wieder bestimmte andere Voraussetzungen, wie ein einheitliches theoretisch begründetes und anerkanntes Konzept oder klare rechtliche Vorgaben, sinnvoll. (vgl. Olk 2005, S. 86; Speck 2006, S.357-360)

#### 6.8. Vernetzungsbezogene Perspektive

Für die weitere Professionalisierung der SSA erscheint eine Vernetzung, der verschiedenen Akteursgruppen aus Forschung und Praxis, bundesweit und vielleicht sogar darüber hinaus, sinnvoll. Nach einer längeren Phase des Rückzuges von Vernetzungsaktivitäten in der SSA, ist in der letzten Zeit wieder ein Anstieg festzustellen. Diesbezüglich sind auf Landesebene (z.B. Fortbildungen

durch Institute, Landesarbeitsgemeinschaften bzw. Zusammenschlüsse von SchulsozialarbeiterInnen und Bundesebene (z.B. Kooperationsverbund SSA, Internetplattform [www.schulsozialarbeit.net](http://www.schulsozialarbeit.net) oder Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit) einige Aktivitäten zu verzeichnen. Weiterführend kann aber noch mehr passieren, wie ein bundesweiter Zusammenschluss von SchulsozialarbeiterInnen, der die Interessen der Berufsgruppe vertritt und einfordert und entsprechende Standards für die Arbeit entwickelt. Weiterhin ist eine stärkere Einbindung in internationale Kontexte wünschenswert. (vgl. Speck 2006, S.374, 375)

## **TEIL B – Empirie zur Bestandsaufnahme der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal**

### **7. Untersuchungsdesign**

#### 7.1. Vorüberlegungen und Ziel der Befragungen

Im Land Sachsen-Anhalt (S-A) und im Landkreis (LK) Stendal existiert eine Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule unter dem Begriff SSA. Darüber hinaus existiert eine regionale Netzwerkstelle für die Schulsozialarbeit für den LK Stendal. Für eine erste Bestandsaufnahme der SSA im LK Stendal ist hier der richtige Anlaufpunkt, so meine erste Überlegung. In einem informellen Gespräch mit der Netzwerkkoordinatorin Daniela Groß wurde schnell klar, dass sie als Expertin viel zum Stand und der Entwicklungsperspektive sagen konnte und dass sie bereit ist die Erhebung zu unterstützen. Weiterhin erfuhr ich, dass es möglich ist, alle SchulsozialarbeiterInnen, die im LK Stendal und unter dieser Berufsbezeichnung arbeiten, per Mail zu kontaktieren. Die Idee die Netzwerkkoordinatorin und die SchulsozialarbeiterInnen zu befragen ist naheliegend.

Ziel der Befragungen ist es, herauszufinden, welche Grundstruktur der SSA im LK Stendal vorzufinden ist. Dabei soll also zunächst ein ExpertInneninterview, in Form einer schriftlichen Befragung (ExpertInnen-Fragbogen), stattfinden um einen groben Überblick zu bekommen, der mit einem Umfragebogen an alle professionellen SchulsozialarbeiterInnen erweitert und spezifiziert werden soll. Die beiden Fragebögen sollen sich jeweils ergänzen. Es soll also ein Versuch sein, die professionelle SSA im LK Stendal zu umreißen und daraus einen Überblick zu dem Stand und der Entwicklungsperspektive zu bekommen. Dieser kann dann anschließend mit dem bundesweiten Stand verglichen werden.

Zur SSA im LK Stendal existiert soweit noch keine Erhebung oder eine wissenschaftliche Arbeit unserer Hochschule und auch sonst gibt es wenig Auffindbares zum Thema speziell für den LK Stendal. Ziel ist also ebenfalls eine wissenschaftliche Bestandsaufnahme der SSA im LK Stendal als Hilfsmittel für die SSA als auch für die Hochschule anzufertigen.

Die konkreten Fragestellungen zeigen sich in der Entwicklung der Fragebögen, die sich wiederum aus dem Teil A der Arbeit – Stand und Entwicklungsperspektive der deutschlandweiten SSA aus wissenschaftlicher Perspektive ergeben.

## 7.2. Forschungsmethode - Schriftliche Befragung (standardisierter Fragebogen)

Als Erhebungsinstrument wurde die schriftliche Befragung mit standardisierten Fragebögen eingesetzt. Im Folgenden soll zunächst die Methode allgemein beschrieben sein. Dabei werden auch grundsätzliche Voraussetzungen zu den Fragebögen in dieser Arbeit mitgedacht. Es werden zwei Fragebögen eingesetzt - einerseits gibt es einen ExpertInnen-Fragebogen an die Netzwerkkoordinatorin für SSA im LK Stendal Daniela Groß und andererseits einen Umfrage-Bogen an alle Fachkräfte, die in der SSA im LK Stendal tätig sind. Weiterhin wurde von der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals eine Befragung der SchulsozialarbeiterInnen durchgeführt, die hier zusammengefasst wird und mit einfließt.

Die schriftliche Befragung mit Fragebogen, als Erhebungsinstrument in der empirischen Sozialforschung, soll und muss bestimmte Kriterien der Wissenschaftlichkeit erfüllen. Die schriftliche Befragung mit Fragebogen ist eine klassische Methode der quantitativen Befragung, aber auch als qualitative Befragung mit offenen Fragen möglich. Hierbei bezieht der Befragte anhand einer Vorlage zu ausformulierten Fragen aus einem bestimmten Themengebiet schriftlich Stellung. Die Daten sollten systematisch erfasst werden und nachvollziehbar ausgewertet werden.

Schriftliche Fragebögen sind nur dann sinnvoll einzusetzen, wenn über den Untersuchungsgegenstand Hintergrundwissen besteht, da vor allem eine Quantifizierung bzw. Qualifizierung bekannter Aspekte, kaum aber die Entdeckung neuer Problemfelder möglich ist. Dies ist durch die vorangegangene Literaturanalyse und der anhand der daraus entstandenen speziellen Fragestellungen der Fall. Außerdem sollte eine ausreichende Erreichbarkeit der Zielgruppe gegeben sein, was durch die gestattete Verfügung der Mailkontakte aller im LK Stendal tätigen SchulsozialarbeiterInnen und die Zusage der Netzwerkkoordinatorin (Daniela Groß) gegeben ist.

Neben einer Vorstellung der Forscherin sollten Ziel und Zweck des Fragebogens deutlich erkennbar sein. Dies sollte durch Gespräche mit Frau Groß und die einleitende Mail zu den Umfragebögen so auch gegeben sein.

Quantitative Fragen werden durch offene Fragen ergänzt werden und unterschiedliche Aspekte werden in getrennten Fragen erhoben. Die Beantwortung des Fragebogens soll in einer angenehmen Situation

erfolgen können, das heißt: die Fragebögen können von den Befragten zu einem selbst bestimmten Zeitpunkt und an einem selbst bestimmten Ort ausgefüllt werden. Die Anonymität der Auswertung muss aus Datenschutzgründen gewährleistet sein. Dadurch wird auch einer Tendenz zur sozialen Erwünschtheit vorgebeugt. Fragen müssen deshalb neutral formuliert werden, sodass sie keine vorweggenommenen Wertungen enthalten und damit keine erwünschten Antworten provozieren. Suggestivfragen sollten also vermieden werden. Der Dank für die Bearbeitung ist ebenfalls selbstverständlich passiert. Weitere Aspekte die man bei der Formulierung der Fragen beachten sollte, sind z.B., dass man kurz, verständlich, präzise und in einfachem Hochdeutsch fragt. Korrekte Rechtschreibung mit relativ einfacher Grammatik und Satzstruktur sowie Vermeidung stark wertbesetzter Begriffe sind weitere einfache Regeln. Weiterhin sollte man nur ein Aspekt pro Frage ansprechen und keine bloßstellenden Fragen stellen. (vgl. Atteslander 2008, S.147-153)

Bei offenen Fragen werden Antwortmöglichkeiten nicht vorgegeben und können nach eigener Entscheidung beantwortet werden. Vorteile bestehen darin, dass die Antworten nach eigenem Ermessen beantwortet werden können und nicht eingeschränkt, authentischer sind. Nachteile bestehen in der schwierigeren und langwierigen Auswertung und wurden deshalb nur begrenzt eingesetzt.

Geschlossene Fragen geben Antwortmöglichkeiten vor, wobei Antwortalternativen und Anzahl der Antwortmöglichkeiten verschieden sein können. Die Antwortkategorien sollten dabei disjunkt, erschöpfend und präzise sein. Sie können schnell beantwortet und die Auswertung einfacher vorgenommen werden. Häufigkeiten können ausgezählt und Mittelwerte berechnet werden. Nachteile sind, dass vorgegebene Formulierungen Antwortmöglichkeiten einschränken und errechnete Werte vom Forscher interpretiert werden müssen. Man kann Alternativfragen und Mehrfachwahlfragen unterscheiden. Bei Mehrfachwahlfragen können vorgegebene Begriffe oder Themen ausgewählt werden oder es kann nach Schätzskalen ausgewählt werden. Schätzskalen bezeichnen mehrstufige Antwortskalen, auf denen eine Einschätzung zu einer Aussage entlang einer Skala angegeben wird. In dieser Arbeit werden 5-teilige (bzw. 6-teilige bei zusätzlicher Antwortmöglichkeit) Werteskalen verwendet, die durch Mittelkategorie nicht zur Polarisierung verleiten soll, auch wenn eine Gefahr der Tendenz zur Mitte besteht. Weniger Antwortmöglichkeiten bieten zu wenig Aussagekraft und mehr kann man kaum

oder schwieriger trennen. Weiterhin wird häufig die Skala durch Wortgegensatzpaare beschrieben (in dieser Arbeit z.B. häufig und selten) und die Abstände sollen bei der Wahrnehmung und der Auswertung möglichst gleich groß sein zwischen den einzelnen Auswahlmöglichkeiten. Nur dann kann man auch hier von einer Intervallskala ausgehen und einen Mittelwert berechnen. Eine Erweiterung der Antwortmöglichkeit mit einer zusätzlichen offenen Kategorie kann darüber hinaus auch sinnvoll sein. (vgl. Atteslander 2008, S. 136-139)

Generelle Vorteile der Methode der schriftlichen Befragung sind z.B. die Möglichkeit eine größere Gruppe zu befragen bzw. zu untersuchen, bei vergleichsweise geringeren Zeitaufwand (und geringeren Kosten). Man bekommt schnell einen guten Überblick, erhält quantifizierbare Ergebnisse und kann gegebenenfalls statistische Zusammenhänge herstellen. Außerdem werden klassische Intervieweffekte ausgeschaltet. Nachteile können geringe Rücklaufquoten sein oder man hat keine Kontrolle, wer wirklich den Fragebogen ausfüllt. Genauso ob es keine Kontrolle gibt, ob vorgesehene Reihenfolgen eingehalten werden. Ein Fragebogen kann auch unmotivierend auf die TeilnehmerInnen wirken. Häufig ist es nicht möglich Ursachen für Befunde zu erhalten, Einstellungen oder mögliche Verbesserungsvorschläge zu erfahren. Die letztgenannten Nachteile werden durch das Einbauen offener Fragen in die Fragebögen versucht zu minimieren, vor allem bei dem Fragebogen für die Netzwerkoordinatorin. Weiterhin hat man keine Flexibilität während der Untersuchung, da Fragen festgelegt sind und es nicht möglich ist individuell auf die Testperson einzugehen. (vgl. Atteslander 2008, S. 147-153)

Fragebögen sollten nach einer bestimmten Vorgehensweise erstellt werden, die so oder so ähnlich bei den hier verwendeten Fragebögen angewandt wurden. Nach dem man erstens sein Erhebungsziel (hier Stand und Entwicklungsperspektive der SSA im LK Stendal) definiert hat, wird der Fragebogen anhand bestimmter Themenkomplexe erstellt. Dieser erste Entwurf sollte dann möglichst mehreren Pretests unterzogen werden, um darauf hin überarbeitet zu werden. Nun sollte die Personen identifiziert werden, die die Fragebögen ausfüllen sollen um sie anschließend zu fragen, ob sie bereit wären an der Befragung teilzunehmen. Wenn die Befragung gesichert ist geht es an die Durchführung und anschließend an die Auswertung.

Eine Besonderheit hat der zweite Umfragebogen für alle SchulsozialarbeiterInnen, denn dieser wird als Online-Umfrage durchgeführt. Darunter werden Erhebungen verstanden, bei denen die Befragten, den im Internet hinterlegten Fragebogen online ausfüllen. Offensichtlicher Vorteil ist, dass die Rücksendungen unmittelbar erfolgen können, allerdings kann auch nur jener Teil der befragten Gruppe teilnehmen, der elektronisch regelmäßig erreichbar ist. Weitere Vorteile sind die geringen Erhebungskosten, dass man Daten direkt eingeben kann und andere Vorteile, die die multimediale Welt bietet. Nachteile sind z.B., dass es Befragten leicht ist, Fragen falsch zu antworten oder die Befragung aus Ermüdung einfach abbrechen. Allgemeine methodische Fehler, werden durch spezifische medienbedingte Fehler noch erweitert. Andere typische Nachteile einer Onlinebefragung fallen her weg, weil eine bestimmte eingeschränkte Gruppe per Mail eingeladen wurde und damit eine Repräsentativität gegeben sein sollte. (vgl. Atteslander 2008, S. 156, 157)

## **8. Umfragebogen an alle SchulsozialarbeiterInnen im LK Stendal**

### 8.1. Umsetzung

Ziel dieses ersten Fragebogens für alle SchulsozialarbeiterInnen ist es zunächst einen Überblick über Quantität, Rahmenbedingungen der Arbeit und über Einstellungen bzw. Meinungen der SchulsozialarbeiterInnen zur Arbeit im LK Stendal zu erhalten (später werden ausgewählte Ergebnisse mit dem allgemeinen Stand Forschung verglichen). Dazu wurde ein Fragebogen entwickelt, der sich aus dem Teil A dieser Arbeit speist und verschiedene, erkennbare Problemlagen der SSA aufgreift zusätzlich zu allgemeinen Fragstellungen. Der Fragebogen unterteilt sich in Rubriken, und erfasst

- Persönliche Angaben
- Rahmenbedingungen zur Profession im LK Stendal
- Arbeitsfelder
- Zielgruppen
- Einschätzungen von Akzeptanz der Partnern der Arbeit
- Besondere Anliegen.

Die Informationen, die durch den Fragbogen erhalten werden sollen, ergänzen sich durch Informationen aus dem ExpertInnen-Fragebogen und anderen Dokumenten speziell zur SSA im Land Sachsen-Anhalt und dem LK Stendal, die von der Netzwerkstelle zur Verfügung gestellt wurden oder so auffindbar sind.

Fragebogen an alle SchulsozialarbeiterInnen im LK Stendal:

### **Persönliche Angaben**

1. Welches Geschlecht haben Sie?  
weiblich  
männlich
2. Welchen Berufsabschluss besitzen Sie?
3. Seit wann sind Sie als Schulsozialarbeiter\_in tätig?

### **Rahmenbedingungen**

4. Arbeiten Sie im Bereich Schulsozialarbeit Voll- oder Teilzeit?  
Vollzeit  
Teilzeit – wie viele Stunden bzw. Prozent
5. Empfinden Sie Ihre bezahlte Arbeitszeit für ein „erfolgreiches Gelingen“ der Arbeit als ausreichend?  
Als viel zu viel  
als zu viel  
als ausreichend  
als zu wenig  
als viel zu wenig
6. Besitzen Sie einen befristeten Arbeitsvertrag?  
Nein  
Ja - wie lange läuft Ihr Vertrag?
7. Empfinden Sie eine Befristung des Arbeitsvertrages in der Schulsozialarbeit insgesamt als nachteilig für die Arbeit?
8. Welcher Träger beschäftigt Sie als Schulsozialarbeiter\_in?
9. Gibt es Kooperationsvereinbarungen zwischen Träger und Schulen?  
Nein  
Ja - in welcher Form?
10. Haben Sie die Möglichkeit in Arbeitskreisen oder durch Rückkopplung mit Schule bzw. Jugendhilfe ihrer Arbeit zu reflektieren?  
Nein  
Ja
11. Haben Sie die Möglichkeit zu Fort- und Weiterbildungen im Bereich Schulsozialarbeit?  
Nein  
Ja
12. In welcher Schulform sind Sie als Schulsozialarbeiter\_in tätig?  
(Mehrfachnennungen sind möglich)  
Berufsbildende Schule  
Gesamtschule  
Grundschule  
Gymnasium  
Sekundarschulen  
Förderschulen

- Koordination oder Ähnliches
13. Wie würden Sie das soziale Umfeld ihrer Schule beschreiben?  
(Mehrfachnennungen sind möglich)
- dörflicher Charakter
  - städtischer Charakter
  - sozialer Brennpunkt
  - gehobeneres soziales Umfeld
  - niedrigeres soziales Umfeld
  - Sonstiges
14. Gibt es ein verbindliches Konzept für Ihre Arbeit?
- Ja
  - Nein

**Arbeitsfelder**

15. Welche Angebote für Schüler\_innen treten in ihrer Arbeit vergleichsweise häufig auf?
- Informelle Gesprächsangebote
  - Formelle Beratung
  - Soziale Lernangebote
  - Gruppenarbeit
  - Konfliktmediation
  - Akute Nachsorge von Problemlagen
  - Kulturarbeit
  - Berufsorientierung
  - Andere (mit Schriftfeld)
16. Welche Angebote für Schüler\_innen treten in ihrer Arbeit vergleichsweise selten oder nur gelegentlich auf?
- Informelle Gesprächsangebote
  - Formelle Beratung
  - Soziale Lernangebote
  - Gruppenarbeit
  - Konfliktmediation
  - Akute Nachsorge von Problemlagen
  - Kulturarbeit
  - Berufsorientierung
  - Andere (mit Schriftfeld)
17. Welche Angebote für Schüler\_innen treten in ihrer Arbeit nie auf?
- Informelle Gesprächsangebote
  - Formelle Beratung
  - Soziale Lernangebote
  - Gruppenarbeit
  - Konfliktmediation
  - Akute Nachsorge von Problemlagen
  - Kulturarbeit
  - Berufsorientierung
  - Andere (mit Schriftfeld)
18. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit im Bereich Mitwirkung am Schulprogramm und Schulentwicklung vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten

19. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit im Bereich Kooperation mit anderen VertreterInnen der Jugendhilfe vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten
  - nie
20. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit im Bereich Vernetzung mit Gemeinwesen vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten

### **Zielgruppen**

21. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit mit Eltern vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten
  - nie
22. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit im Bereich Kooperation mit Lehrer\_innen vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten
  - nie
23. Wie würden Sie die Ausprägung Ihrer Arbeit im Bereich Kooperation mit der Schulleitung vergleichsweise bewerten?
- häufig
  - eher häufig
  - gelegentlich
  - eher selten
  - selten
  - nie
24. Für welche Zielgruppe(n) ist ihre Arbeit am wichtigsten ihrer Einschätzung nach?  
(Mehrfachnennungen sind möglich)
- Alle Schüler\_innen
  - benachteiligte Schüler\_innen bzw. Schüler\_innen mit Problemlagen
  - Lehrer\_innen
  - Eltern bzw. Sorgeberechtigte
  - Schulleitung
  - Kooperationspartner\_innen bzw. Organisationsübergreifende
25. Für welche Zielgruppe(n) ist ihre Arbeit kaum oder gar nicht relevant?  
(Mehrfachnennungen sind möglich)
- alle Schüler\_innen
  - benachteiligte Schüler\_innen bzw. Schüler\_innen mit Problemlagen

Eltern bzw. Sorgeberechtigte  
Lehrer\_innen  
Schulleitung  
Kooperationspartner\_innen bzw. Organisationsübergreifende

### **Akzeptanz**

26. Wie hoch schätzen sie Ihre Akzeptanz bei den Schüler\_innen ein?  
hoch  
eher hoch  
mittel  
eher schlecht  
schlecht
27. Wie hoch schätzen sie Ihre Akzeptanz bei den Lehrer\_innen ein?  
hoch  
eher hoch  
mittel  
eher schlecht  
schlecht
28. Wie hoch schätzen sie Ihre Akzeptanz bei der Schulleitung ein?  
hoch  
eher hoch  
mittel  
eher schlecht  
schlecht
29. Wie hoch schätzen sie Ihre Akzeptanz bei den Eltern bzw. Sorgeberechtigten ein?  
hoch  
eher hoch  
mittel  
eher schlecht  
schlecht
30. Wie hoch schätzen sie Ihre Akzeptanz bei den Kooperationspartner\_innen bzw. Organisationsübergreifenden ein?  
hoch  
eher hoch  
mittel  
eher schlecht  
schlecht

### **Besondere Anliegen**

31. Was möchten Sie noch zu ihrer Arbeit sagen, was vielleicht nicht gefragt wurde? Was liegt Ihnen noch besonders am Herzen?

## 8.2. Ergebnisse und Auswertung

Der Fragebogen wurde online<sup>6</sup>, also per Mail in Form eines Online-Fragebogen, an alle SchulsozialarbeiterInnen des LK Stendals<sup>7</sup> verschickt (22 Sendungen) und es gab einen Rücklauf von neun (~41%) vollständig ausgefüllten und vier (~19%) unvollständig ausgefüllten Fragebögen. Es haben also insgesamt 13 Personen (~59%) an der Umfrage teilgenommen. Dazu ist zu sagen, dass die Zusendung der Fragebögen eine Woche vor Beginn der Schulferien geschehen ist. Dies und die Tatsache, dass die Umfrage per Mail gestartet wurde, haben sicherlich negativen Einfluss auf die Quote der Rückantworten. Die Ergebnisse der Umfrage werden folgend dargestellt und ausgewertet.

Die **Frage 1** wurde elf Mal beantwortet und danach haben 10 weibliche und eine männlicher Fachkräfte an der Umfrage teilgenommen.

Zur **Frage 2** haben sich ebenfalls 11 Fachkräfte geäußert und die Antworten zeigen ein breites Spektrum an Berufsabschlüssen der Fachkräfte in der SSA im LK Stendal. Sechs TeilnehmerInnen geben an, einen Abschluss in Sozialpädagogik bzw. Sozialer Arbeit zu besitzen, wobei sich die Art der Abschlüsse teilweise unterscheidet (Diplom oder BA, Uni oder FH). Zwei SchulsozialarbeiterInnen geben einen nicht näher definierten Magisterabschluss an und jeweils eine Person gibt an Diplomportlehrer zu sein oder einen Magister in Erziehungswissenschaften zu haben. Zuletzt gibt eine Person an 2 Berufsabschlüsse als Mechanisatorin und Bürokauffrau zu besitzen.

Die **Frage 3** haben 11 Personen beantwortet und demnach arbeiten sechs Fachkräfte seit 2009, zwei seit 2010, zwei seit 2012 und eine Fachkraft seit 2013 in dem Berufsfeld SSA. Insgesamt sind also alle SchulsozialarbeiterInnen noch relativ neu in ihrem Job, wobei nicht danach gefragt wurde, ob das ihre erste Berufserfahrung ist, zu welcher Altersgruppe die Personen gehören oder seit wann es SSA an ihrer Schule gibt.

In der **Frage 4** ging es um Voll- oder Teilzeitbeschäftigung im Bereich der SSA. Bei zehn Antworten gaben sieben TeilnehmerInnen an, eine Vollzeitstelle (70%)

---

<sup>6</sup> Online-Umfrage wurde auf dem Portal [www.q-set.de](http://www.q-set.de) durchgeführt und kann leider nicht im Anhang vollständig dargestellt werden

<sup>7</sup> Mailadressen von der Netzwerkkoordinatorin Daniela Groß in Absprache mit den SchulsozialarbeiterInnen erhalten

und drei TeilnehmerInnen, eine Teilzeitstelle (30%, wobei zwei 35 Stunden pro Woche und eine/r 20 Stunden arbeiten) inne zu haben, wobei nicht danach gefragt wurde, ob die Fachkräfte freiwillig Teilzeit arbeiten.

Ergänzend wurde in **Frage 5** danach gefragt, ob die Fachkräfte ihre bezahlte Arbeitszeit als ausreichend (fünf Auswahlmöglichkeiten) für ein erfolgreiches Gelingen empfinden. Dazu haben zehn Personen geantwortet und acht Personen geben den mittleren Wert an, dass sie ihre Arbeitszeit als *ausreichend* (80%) empfinden. Drei Personen geben an, dass ihre Arbeitszeit als *zu wenig* empfinden (30%).

Auch bei **Frage 6** haben zehn SchulsozialarbeiterInnen eine Antwort gegeben. Zwei Fachkräfte haben demnach keinen befristeten Arbeitsvertrag. Acht Fachkräfte geben an befristete Arbeitsverträge mit unterschiedlicher Laufzeit, jedoch maximal bis Ende 2014, zu besitzen (80%).

In **Frage 7** gaben neun von zehn TeilnehmerInnen zusätzlich an, dass ein befristeter Arbeitsvertrag insgesamt nachteilig für die Arbeit ist (90%).

**Frage 8** beantworteten neun Personen. Demnach sind alle bei freien Trägern (100%) der Jugendhilfe beschäftigt. Dabei werden vier Träger nicht näher beschrieben. Zwei Personen sind beim Internationalen Bund (iB), zwei bei der Diakonie und eine/r beim Deutschen Roten Kreuz (DRK) angestellt.

In **Frage 9** geben alle sechs TeilnehmerInnen an, dass es eine Kooperationsvereinbarung zwischen Träger und Schule gibt (100%). Allerdings haben verhältnismäßig viele Fachkräfte diese Frage nicht beantwortet, auch nicht mit *Ja*, so dass davon auszugehen ist, dass einige nicht wissen, ob es eine Kooperationsvereinbarung gibt. Fünf von sechs TeilnehmerInnen schreiben, dass eine Kooperation schriftlich festgehalten (~83%) ist und eine Person verweist auf das Schulprogramm (~17%).

Laut **Frage 10** haben alle Fachkräfte die teilgenommen haben (neun), die Möglichkeit ihre Arbeit zu reflektieren in Arbeitskreisen oder durch Rückkopplung mit der Schule bzw. der Jugendhilfe (100%). Anzumerken bleibt hierbei, die etwas weitläufige Formulierung der Frage. Sie lässt sich auch so interpretieren, dass informelle Gespräche beispielsweise mit der Schulleitung oder ähnliches, eine Reflektion ermöglichen. Die Existenz der Netzwerkstelle SSA des LK

Stendals spricht aber auch dafür, dass SchulsozialarbeiterInnen die Möglichkeit zur Reflexion haben, wobei auch nicht geklärt ist, in wie weit dies genutzt wird.

In **Frage 11** geben alle neun TeilnehmerInnen an, dass sie die Möglichkeit haben an Fort- und Weiterbildungen im Bereich SSA teilzunehmen (100%).

Die **Frage 12** beschäftigt sich mit der Schulform, an der die SchulsozialarbeiterInnen tätig sind. Von den neun Personen, die diese Frage beantwortet haben, sind sechs an Sekundarschulen (66%), zwei an Grundschulen (~22%) und eine an einer Förderschule (~11%) tätig.

**Frage 13** bezieht sich auf das soziale Umfeld der Schule in der die neun teilnehmenden SchulsozialarbeiterInnen tätig sind. Hierbei waren Mehrfachnennungen möglich. *Städtischen Charakter* weisen vier Schulen gegenüber 4 Schulen mit *dörflichem Charakter* auf und fünf Schulen sind Schulen in *niedrigerem sozialem Umfeld* gegenüber keiner Schule in *gehobenerem sozialem Umfeld*. Vier Schulen werden als Schulen im sozialen Brennpunkt beschrieben. Die Auswahlmöglichkeiten der Fragestellung sind dabei etwas unklar auswählbar, weil sie sich nicht zwangsläufig aufeinander beziehen. Die Einschätzung der Verteilung auf Stadt und Land und gegenüber niedrigem und höherem sozialem Umfeld lässt sich aber sicherlich ablesen.

Die **Frage 14** beantworten alle neun TeilnehmerInnen mit *Ja*, dass es verbindliches Konzept für ihre Arbeit gibt (100%).

Die **Fragen 15, 16 und 17** beziehen sich aufeinander. Hier wird nach der Form der Angebote für SchülerInnen, die in der Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen vergleichsweise häufig, gelegentlich oder nie auftreten, gefragt. Die Methodik der Dreiteilung wurde deswegen gewählt, damit nicht zu viele Fragen an TeilnehmerInnen gestellt werden müssen und keine Ermüdungserscheinungen auftreten. Die Angebotsformen ergeben sich nicht direkt aus den Arbeitsfeldern des Teil A, sondern sind eher eine Zusammenstellung und sollen nur eine grobe Orientierung geben. Hier waren Mehrfachnennungen möglich.

Insgesamt wurden *informelle Gesprächsangebote*, *formelle Beratungsangebote* und *Gruppenarbeit* am meisten genannt bei den häufig auftretenden Angeboten (jeweils neun Mal genannt) und werden gar nicht bei Angeboten die nur gelegentlich oder nie auftreten genannt. Weiterhin wurden *soziale Lernangebote*, *Konfliktmediation*, *akute Nachsorge* (jeweils sechs Mal

genannt) und *unterrichtbezogene Hilfen* (fünf Mal genannt) noch als häufige auftretende Angebote angegeben, wobei sie einmal bei Angeboten die gelegentlich auftreten genannt werden und gar nicht genannt bei Angeboten die nie auftreten. Andere Angebote werden vergleichsweise weniger genannt bei den häufigen Angeboten und dafür häufiger bei Angeboten die nur gelegentlich oder nie auftreten - dazu gehören *Kulturarbeit und Berufsorientierung* (drei Mal bei gelegentlichen Angeboten genannt und einmal bei Angeboten die nie auftreten). Zusätzlich wurde noch zwei Mal *Projektarbeit* bei *anderen* Angeboten die häufig auftreten genannt.

Bei **Frage 18** haben neun Personen teilgenommen und es zeigt sich ein heterogenes Bild der Mitwirkung der SchulsozialarbeiterInnen am Schulprogramm und der Schulentwicklung: ein Mal genannt – *häufig*, zwei Mal genannt *eher häufig*, drei Mal genannt *gelegentlich*, ein Mal genannt *eher selten*, zwei Mal genannt *selten*. Es lässt sich keine genaue Wertung daraus ziehen, auch nicht im Vergleich zu den nächsten zwei Fragen, die auch auf weitere Arbeitsfelder zielen, außer dass diese Arbeit nicht den Schwerpunkt der SSA ausmacht.

Ähnlich verhält es sich bei **Frage 19**, nach der Ausprägung der Kooperation mit der Jugendhilfe: vier Mal wurde *eher häufig* genannt, drei Mal *gelegentlich*, je ein Mal *eher selten* und *selten* (neun TeilnehmerInnen). Auch hier kann man sicherlich nur sagen, dass diese Arbeit nicht den Schwerpunkt ausmacht.

In **Frage 20** wird nach der Ausprägung der Arbeit im Bereich Vernetzung gefragt. Auch hier haben 9 Personen teil genommen und auch dieser Bereich ist eher kein Schwerpunkt der SSA: ein Mal wurde *häufig*, zwei Mal *eher häufig*, fünf Mal *gelegentlich* und ein Mal *selten* genannt.

Auch die **Fragen 21, 22 und 23** gehören methodisch zusammen. Dort wird die Häufigkeit der Arbeit mit andern Zielgruppen bzw. Adressatsgruppen als den SchülerInnen verglichen. Gefragt wurde jeweils, wie die Ausprägung der Arbeit mit Eltern, LehrerInnen und Schulleitung aussieht. Jeweils nahmen neun Fachkräfte an diesen Fragen teil und es zeigt sich folgendes Bild. Insgesamt zeigt sich kein großer Unterschied zwischen den verschiedenen Gruppen. Die Kooperation mit den Lehrkräften ist allerdings vergleichsweise am höchsten. Jeweils drei Mal wurden *häufige* und *eher häufige* Kooperation, zwei Mal

*gelegentliche* und ein Mal *eher seltene* Kooperation angegeben. Gar nicht genannt wurden *selten* oder *nie*. Die Kooperation mit der Schulleitung ist so eingeschätzt wurden: drei Mal wurde *häufige*, zwei Mal *eher häufige* und vier Mal *gelegentliche* Kooperation genannt. Auch hier wurde *selten* oder *nie* gar nicht genannt. Die Einschätzung zur Kooperation der SchulsozialarbeiterInnen mit Eltern ist vergleichsweise am geringsten und zeigt sich so: drei Mal wurde *häufige*, ein Mal *eher häufige*, vier Mal *gelegentliche* und ein Mal *eher seltene* Kooperation genannt. Insgesamt lässt sich wenig aus diesen Ergebnissen ziehen, vielleicht nur, dass die Arbeit mit SchülerInnen tendenziell wichtiger ist, als die Arbeit mit Eltern, Lehrkräften oder der Schulleitung. Dies bildet sich allerdings nicht eindeutig in der Auswertung der beiden nächsten Fragestellungen ab.

**Frage 24 und 25** suchen nach der wichtigsten (neun Personen haben teilgenommen) bzw. kaum oder gar nicht relevanten (zwei Personen haben teilgenommen) Zielgruppe der SSA, wobei Mehrfachnennungen möglich waren. Hier zeigt sich, dass *benachteiligte SchülerInnen bzw. SchülerInnen mit Problemlagen* und *LehrerInnen* die wichtigste Zielgruppe sind (jeweils acht Mal genannt), dicht gefolgt von *Eltern bzw. Sorgeberechtigten* (sieben Mal genannt). Jeweils sechs Mal genannt wurden *alle SchülerInnen* und *Schulleitung*. Am wenigsten genannt, nämlich vier Mal, wurden *KooperationspartnerInnen bzw. Organisationsübergreifende*. Zielgruppen die kaum oder gar nicht relevant sind nach dieser Umfrage *alle SchülerInnen* (ein Mal genannt) und *KooperationspartnerInnen bzw. Organisationsübergreifende*. Man kann die Ergebnisse so interpretieren, dass SSA den Anspruch hat, alle Beteiligten im Umfeld von Schule zu erreichen um die Schule lebensweltorientierter zu machen. Deshalb könnten nicht nur SchülerInnen als Zielgruppe gesehen werden. Besonders *LehrerInnen* gehören auch, nach dieser Einschätzung, wichtigsten Zielgruppe, was dafür spricht, dass diese aus der Sicht der SchulsozialarbeiterInnen eine wichtige Rolle in der Lebenswelt der jungen Menschen haben. *Alle SchülerInnen* sind etwas weniger genannt, was dafür spricht, dass manche Schüler gut klar kommen und keine Hilfe der SSA brauchen. *KooperationspartnerInnen bzw. Organisationsübergreifende* sind nach dieser Einschätzung am wenigsten relevant, was durchaus nachvollziehbar ist, weil sie nicht direkt auf die Schule Einfluss nehmen.

**Frage 26, 27, 28, 29 und 30** interessieren sich für die Akzeptanz der SchulsozialarbeiterInnen bei den jeweiligen Zielgruppen und gehören methodisch zusammen. An diesen Fragen haben jeweils neun Fachkräfte teilgenommen und man kann eine Hierarchie der Zielgruppen erkennen. Am höchsten schätzen die SchulsozialarbeiterInnen die Akzeptanz bei den SchülerInnen ein (sechs Mal wurde die Akzeptanz als *hoch* und drei Mal als *eher hoch* eingeschätzt, andere Nennungen – *mittel, eher schlecht, schlecht* - gab es nicht), gefolgt von der Akzeptanz der Schulleitung (vier Mal wurde die Akzeptanz als *hoch*, drei Mal als *eher hoch* und zwei Mal als *mittel* eingeschätzt, andere Nennungen gab es nicht). Die Akzeptanz bei den LehrerInnen liegt im Mittelfeld in dieser Befragung (drei Mal wurde die Akzeptanz als *hoch*, fünf Mal als *eher hoch* und ein Mal als *mittel* eingeschätzt, andere Nennungen gab es nicht). Etwas höher wurde die Akzeptanz bei den KooperationspartnerInnen bzw. Organisationsübergreifenden (zwei Mal wurde die Akzeptanz als *hoch*, zwei Mal als *eher hoch* und fünf Mal als *mittel* eingeschätzt, andere Nennungen gab es nicht) als bei den Eltern bzw. Sorgeberechtigten (ein Mal wurde die Akzeptanz als *hoch*, zwei Mal als *eher hoch* und sechs Mal als *mittel* eingeschätzt, andere Nennungen gab es nicht) eingeschätzt, es finden sich aber beide am Ende, was eine hohe Akzeptanz der SSA bei den beteiligten Akteuren betrifft, wieder. Festzuhalten bleibt aber auch, dass die Akzeptanz nie als *eher schlecht* oder *schlecht* eingestuft wurde, was für eine allgemeine Akzeptanz der Arbeitsfelder der SSA, aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen selber, spricht.

**Frage 37:** Was möchten Sie noch zu Ihrer Arbeit sagen [...]? Was liegt Ihnen besonders am Herzen?

Antworten:

- *„Die Schulsozialarbeit sollte ein fester Bestandteil in jeder Schulform werden.“*
- *„schulsozialarbeit ist eine abwechslungsreiche arbeit, die viel spaß, aber auch viel stress bereiten kann. kein tag ist wirklich planbar, man muss sehr flexibel sein. arbeitsgemeinschaften sind eine gute möglichkeit, mit den schülern auch nach schulschluss in kontakt zu treten und sie in einem anderen umfeld kennenzulernen.“*
- *„ist sehr wichtig und sollte an jeder Schule vorhanden sein. Deshalb sollte es keine befristeten Arbeitsverträge geben.“*
- *„Ich finde, dass Schulsozialarbeit an jeder Schule zur Selbstverständlichkeit in unserem reichen Land werden sollte. Da wäre dann eine Befristung der Arbeitsverträge nicht wichtig. Lehrer arbeiten*

*Jahrzehnte in einer Schule, was ich manchmal als nicht günstig einschätze."*

- *„Bestimmte Angaben resultieren aus dem Alter der Kinder und der Schulform. Beziehungsgestaltung und präventive Angebote haben einen hohen Stellenwert bei der Arbeit in der Grundschule"*
- *„- Eine Stelle für SSA ist definitiv zu wenig für die Problemmenge;  
- Durch begrenzte Vertrag kann der SSA z.B. kein Kredit beantragen um ein Haus zu kaufen.  
- Datenschutz ist schwierig z.B. wenn es wichtig ist zu kooperieren  
- mehr Offenheit beim Jugendamt  
- wahnsinniger Aufwand an Dokumentation, geht zu Kosten von der Arbeitszeit der Kinder.  
- Schwieriger Aufwand mit Geld ausgeben für zum Beispiel Essen."*
- *„Eine besetzte Personalstelle an der Schule ist manchmal zu wenig und ein Austausch mit einem Partner sehr sinnvoll und auch toll wäre. Am besten wäre eine männliche und eine weibliche Stelle an der Schule, um auch den Jungen und ihre Problemlagen besser gerecht zu werden. Oft ist ein monatlicher Austausch mit Kollegen an anderen Schulen kaum machbar, so dass man ziemlich alleine ist bei der Bewältigung der Arbeit. Aber ein regelmäßiger Austausch gerade bei schwierigen Fällen eher nützlich sein kann und einem eine gewisse Last auch abnimmt."*

Aus den verschiedenen Antworten lassen sich Problemlagen der SSA erkennen, die für die SchulsozialarbeiterInnen im LK Stendal zusätzlich als besonders wichtig einzuschätzen sind. Im Folgenden wurden Aussagen nach Ähnlichkeit durchsucht und Kategorien gebildet, grob nach dem Vorbild der Technik der *Grounded Theory*. Diese Kategorien sollen hier besprochen sein:

**SSA fester Bestandteil an jeder Schule:** In drei Aussagen fand sich die Forderung, dass SSA als selbstverständlicher Bestandteil an jeder Schule vorhanden sein sollte. Die Wichtigkeit der SSA soll unterstrichen werden, aber auch darauf aufmerksam gemacht werden, dass jede Schulform von SSA profitieren kann. (*„Schulsozialarbeit sollte ein fester Bestandteil in jeder Schulform werden."*; *„Schulsozialarbeit ist sehr wichtig und sollte an jeder Schule vorhanden sein."*; *„Schulsozialarbeit an jeder Schule zur Selbstverständlichkeit [...] werden sollte."*)

**Befristete Arbeitsverträge:** In drei Aussagen wird die Befristung der Arbeitsverträge in der SSA angesprochen. Grundsätzlich wird das eher negativ gesehen, da die Arbeit schwieriger und weniger planbar wird, aber auch die SchulsozialarbeiterIn selbst weniger Planungssicherheit für ihr Leben hat. Eine Person würde befristete Arbeitsverträge auch positiv sehen, wenn SSA überall

selbstverständlich wäre und setzt einen Vergleich mit Lehrern, die langjährig an einer Schule sind, was die Person nicht positiv sieht. (*„Deshalb sollte es keine befristeten Arbeitsverträge geben.“; „Da wäre dann eine Befristung der Arbeitsverträge nicht wichtig. Lehrer arbeiten Jahrzehnte in einer Schule, was ich manchmal als nicht günstig einschätze.“; „durch begrenzte Vertrag kann der SSA z.B. kein Kredit beantragen um ein Haus zu kaufen.“*)

**Eine SchulsozialarbeiterIn zu wenig:** Zwei Aussagen beziehen sich auf die Problematik, dass nur eine Stelle für SSA an der Schule vorhanden ist. Das wird als zu wenig empfunden aufgrund der Menge der zu leistenden Arbeit, den vielen Problemen, dem fehlenden Austausch mit Kollegen und der hohen Last für nur eine Person. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass eine männliche und weibliche Fachkraft sinnvoll wäre, um beiden Geschlechtern gerecht zu werden. (*„Eine Stelle für SSA ist definitiv zu wenig für die Problemmenge;“; „Eine besetzte Personalstelle an der Schule ist manchmal zu wenig und ein Austausch mit einem Partner sehr sinnvoll und auch toll wäre. Am besten eine männliche und eine weibliche Stelle an der Schule, um auch den Jungen und ihre Problemlagen besser gerecht zu werden. [...], so dass man ziemlich alleine ist bei der Bewältigung der Arbeit. Aber ein regelmäßiger Austausch gerade bei schwierigen Fällen eher nützlich sein kann und einem eine gewisse Last auch abnimmt.“*)

**Arbeitsfelder:** Zwei Aussagen beziehen sich auch die Spezifik ihres Arbeitsfeldes und verweisen auf bestimmte Hauptarbeitsfelder und der Vielfalt dieser. Gerade Beziehungsaufbau und Kontaktaufbau scheint für eine gelingende SSA wichtig zu sein. (*„schulsozialarbeit ist eine abwechslungsreiche arbeit [...], man muss sehr flexibel sein. Arbeitsgemeinschaften sind eine gute möglichkeit, mit den schülern auch nach schulschluss in kontakt zu treten und sie in einem anderen umfeld kennenzulernen.“; „Beziehungsgestaltung und präventive Angebote haben einen hohen Stellenwert bei der Arbeit in der Grundschule“*)

**Weiter Anliegen** sind Datenschutz (*„Datenschutz ist schwierig z.B. wenn es wichtig ist zu kooperieren“*), Kooperation mit dem Jugendamt (*„mehr Offenheit beim Jugendamt“*), Dokumentationsaufwand (*„wahnsinnige Aufwand an Dokumentation, geht zur Kosten der Arbeitszeit der Kinder“*), Geldmanagement (*„schwierige Aufwand mit Geld ausgeben für zum Beispiel Essen“*) und

Austauschmöglichkeiten („Oft ist ein monatlicher Austausch mit Kollegen an anderen Schulen kaum machbar [...]).“

## **9. Expertinnen-Fragebogen der Netzwerkkoordinatorin SSA des LK Stendals**

### 9.1. Umsetzung

Ziel dieses zweiten Fragebogens für die Netzwerkkoordinatorin SSA des LK Stendals Daniela Groß ist es ebenfalls einen Überblick über Quantität, Rahmenbedingungen der Arbeit und eine Erweiterung der Befunde des ersten Fragebogens zu erhalten. Weiterhin werden spezifische Probleme der allgemeinen SSA, die sich in dieser Arbeit herauskristallisierten, konkret auf die Arbeit im LK Stendal bezogen (später werden ausgewählte Ergebnisse mit der allgemeinen Forschung verglichen). Dazu wurde auch hier ein Fragebogen entwickelt, der sich aus dem Teil A dieser Arbeit speist und verschiedene, erkennbare Problemlagen der SSA aufgreift zusätzlich zu allgemeinen Fragstellungen. Diese sollen in Bezug zur SSA im LK Stendal erfragt werden. Der Fragebogen unterteilt sich in Rubriken, und erfasst

- Allgemeine Rahmenbedingungen und Ziele
- Qualitätsstandards
- Rechtliche Rahmenbedingungen und Finanzierung

Die Informationen, die durch den Fragebogen erhalten werden sollen, ergänzen sich, wie erwähnt, durch Informationen aus dem Umfragebogen und anderen Dokumenten speziell zur SSA im Land Sachsen-Anhalt und dem LK Stendal, die von der Netzwerkstelle zur Verfügung gestellt wurden oder so auffindbar sind.

Weiterhin ist zu erwähnen, dass der Fragebogen auch als Interview hätte stattfinden können. In Vorgesprächen wurde aber die Absprache getroffen, dass eine schriftliche Beantwortung eines Fragebogens für Daniela Groß ähnlich viel Aufwand macht, wie eine Vorbereitung auf die Fragen in einem Interview. Der hohe Zeitaufwand des Transkribierens fällt dadurch auch weg, so dass insgesamt eine schriftliche Beantwortung für alle Beteiligten Sinn macht. Vielen Dank an dieser Stelle noch einmal für die tolle Mitarbeit der Netzwerkkoordinatorin.

Expertinnen-Fragebogen:

Themenfeld **Allgemeine Rahmenbedingungen und Ziele:**

1. Wie viele SchulsozialarbeiterInnen arbeiten im LK Stendal? Wie ist die Verteilung auf die einzelnen Schulformen und die Geschlechterverteilung der SchulsozialarbeiterInnen?
2. Gibt es Informationen darüber, wie viele Prozent der SchülerInnen erreicht werden?
3. Gibt es Informationen darüber, ob die Quote der SchulabbrecherInnen verringert wurde?
4. Gibt es weitere andere Kriterien des Erfolges von SSA im Sinne einer lebensweltorientierten SSA (Förderung von Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, schulischer und außerschulischer Lebensbewältigung sowie sozialer Kompetenzen)? Und/oder werden solche schlecht messbaren Kriterien berücksichtigt in der Arbeit und der Betrachtung der Arbeit?
5. Gibt es aus Ihrer Sicht Schulen ohne SSA, die auch Bedarf an sozialpädagogischen Hilfen haben? Melden sich Schulen bei Ihnen und suchen Hilfe, wenn ja, wie sieht diese aus?

Themenfeld **Qualitätsstandards:**

6. Sind Kooperationsvereinbarungen zwischen Träger und Schule sowie mit der Netzwerkstelle umfassend vorhanden?
7. Existieren darüber hinaus Richtlinien/Konzeption zum Profil, Mindeststandards, Arbeitsfeld, Kooperation zwischen Lehrkräften und Fachkräften und/oder zu Fortbildungen usw. zu SSA und wenn ja, in welcher Form?
8. Gibt es Richtlinien zur Erstellung von Dokumentationen bzw. Evaluationen? Wie wird eine Gewährleistung von Mindeststandards umgesetzt?
9. Finden regelmäßige Treffen zur Beratung, Unterstützung und zum Austausch statt (regionaler Arbeitskreis oder Treffen mit Träger oder so etwas?)
10. Gibt es Vernetzungsbemühungen mit anderen Netzwerkstellen und bundesweit? Wenn ja, in welcher Form?

Themenfeld **Rechtliche Rahmenbedingungen und Finanzierung:**

11. Was können Sie zu den Finanzierungsformen bzw. deren Verteilung von Schulsozialarbeit im LK Stendal sagen? (Fördergelder, Schulträger, frei oder öffentliche Träger der Jugendhilfe)
12. Sind die Projektförderungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket oder dem ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs?“ der Hauptanteil der Finanzierung der Schulsozialarbeit? Und werden diese Förderpakete weitergeführt?
13. Wissen Sie von existierenden Regelfinanzierungen bzw. langfristige Konzepte dafür für die Schulsozialarbeit im LK Stendal?
14. Was wäre aus ihrer Sicht zu den rechtlichen Grundlagen der SSA zu sagen? (Leistungsparagrafen im SGB VIII, Präzisierung des SGB VIII und/oder Schulrecht durch Landesgesetzgeber anzustreben?)

## 9.2. Ergebnisse und Auswertung

Der Fragebogen wurde nach Absprache Daniela Groß per Mail zugesandt und in schriftlicher Form beantwortet und ebenfalls per Mail zugesandt. Die Antworten werden an dieser Stelle wiedergegeben<sup>8</sup> und ausgewertet:

### **Themenfeld – Allgemeine Rahmenbedingungen und Ziele**

**Zu 1.** Die Frage bezieht sich auf die Quantität der SSA. Im LK Stendal arbeiten nach den Angaben der Netzwerkkoordinatorin zurzeit insgesamt *20 SchulsozialarbeiterInnen*, wovon *16 Frauen* sind und *4 Männer*. Insgesamt gibt es die Stellen auf *18 Projekte* der SSA verteilt, wobei teilweise sich zwei KollegInnen eine Stelle teilen. Die Projekte sind wie folgt verteilt: Es gibt an *acht von zehn Sekundarschulen* des LK Stendals SSA-Projekte, wobei es an einer Schule zwei Projekte gibt. Außerdem gibt es an *beiden Berufsbildenden Schulen* des LK Stendals jeweils ein Projekt und ein zusätzliches Projekt für beide Schulen. Weiterhin existieren *an allen drei Förderschulen für Lernbehinderte und an drei von 30 Grundschulen* SSA-Projekte. Demnach ist die Bereitstellung von SSA an Grundschulen nicht sehr weit fortgeschritten und an Gymnasien gibt es gar keine SSA, die in der Netzwerkstelle geführt wird.

**Zu 2.** Hier wurde nach der Reichweite der SSA für SchülerInnen im LK Stendal gefragt. Aus den *Evaluationen der Landeskoordinierungsstelle* lässt sich schließen, dass *circa 40% der SchülerInnen an den Schulen mit SSA* erreicht wurden, so die Angaben des beantworteten Fragebogens.

**Zu 3.** Das ESF-Förderprogramm für SSA-Projekte „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ gibt als ein Ziel die Verringerung der Quote der SchulabbrecherInnen an. Nach Angaben von Daniela Groß und ihren *Analysen der Schuljahresendstatistik*, hat sich die Quote der SchulabbrecherInnen an Schulen mit SSA, an denen ein Schulabschluss möglich ist, *deutlich verringert*. Genaue Angaben werden nicht gemacht. Die Gesamtzahl der SchulabbrecherInnen beinhaltet allerdings auch *Schulabgänger von Förderschulen*, an denen kein Hauptschulabschluss erworben werden kann. Der *Anteil an SchülerInnen die an Förderschulen unterrichtet werden* und wurden steigt im gesamten LK, so dass insgesamt die *Quote der SchulabbrecherInnen*

---

<sup>8</sup> Fragebogen im Anhang

*nicht sinken* kann. Fraglich bleibt dabei, ob nicht SchülerInnen die potentiell keinen Schulabschluss an Sekundarschulen erreichen, an Förderschulen geschickt werden und sich deswegen die Quote der SchulabbrecherInnen an Schulen, an denen ein Schulabschluss möglich ist, sinken.

**Zu 3.** Auf die Frage, ob eine lebensweltorientierte SSA im Sinne von Förderung von identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, schulischer und außerschulischer Lebensbewältigung sowie sozialer Kompetenzen, versucht wird umzusetzen, verweist Daniela Groß auf die Sammlung von Büchern und Veröffentlichungen, die eine lebensweltorientierte SSA mehr oder weniger beschreiben, die auf der Internetseite<sup>9</sup> zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, allen SSA des LK nahe gelegt werden. Weiterhin gibt es Arbeitsgruppen bzw. Qualitätszirkel des Landes Sachsen-Anhalt die zu verschiedenen Themen Veröffentlichungen zu verschiedenen Themen der Lebensweltorientierung herausgeben<sup>10</sup>. Außerdem werden Themen (z.B. *Eltern und Schule, Gesundheit, Gewalt, Internet, Interkulturelle Kompetenz, Mädchen stärken, Sexualität, soziale Kompetenzen, Spiele oder Übergänge*) genannt, die durch die Netzwerkstelle der SSA im LK unterschiedlich intensiv bearbeitet wurden. Offen bleibt hier in wie weit die Anregungen einer lebensweltorientierten SSA entsprechen und in wie weit die Anregungen auch in die direkte Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen einfließen und umgesetzt werden. Der Netzwerkstelle zumindest ist bewusst, welche Themen wichtig sind und dass ein Konzept in diese Richtung sinnvoll sein kann.

**Zu 5.** Aus der Sicht der Netzwerkkoordinatorin gibt es Schulen ohne SSA, die Bedarf an SSA haben und es melden sich, teilweise direkt und teilweise indirekt, auch Schulen in der Netzwerkstelle, die Bedarf an sozialpädagogischen Hilfen haben (als Beispiele werden *Gymnasien und das Landesbildungszentrum Tangerhütte* angeführt). Die Netzwerkstelle berät in solchen Fällen die Schulen zu den *Möglichkeiten, eine Finanzierung zu beantragen* bzw. vermittelt zu den *entsprechenden Entscheidungsträgern, bei denen der Bedarf gemeldet werden muss*. Weiterhin werden einzelne Angebote zu Themen wie Mobbing oder Beratungskräfte den Schulen angeboten.

---

<sup>9</sup> <http://www.schulerfolg-sichern.de/materialien/themen.html> (letzter Zugriff:1.8.2013)

<sup>10</sup> Download unter <http://www.schulerfolg-sichern.de/materialien/publikationen.html> (letzter Zugriff: 1.8.2013)

## Themenfeld Qualitätsstandards

**Zu 6.** Kooperationsvereinbarungen sind laut Richtlinie zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ festgeschrieben. Laut Aussage der Netzwerkkoordinatorin gibt es *zwischen allen Trägern der SSA und der Netzwerkstelle SSA* Kooperationsvereinbarungen und auch zwischen *fast allen Schulen und der Netzwerkstelle*. Außerdem sind Kooperationen zwischen Trägern der SSA und Schulen *häufig*, aber *in jedem Fall im Konzept zur SSA beschrieben*. Es bleibt also festzuhalten, dass eine umfassende Kooperation zwischen Netzwerkstelle, Schulen und Trägern der SSA stattfindet, ohne jedoch komplett und einheitlich vorhanden zu sein.

**Zu 7.** Die Netzwerkkoordinatorin Daniela Groß gibt auf die Frage, ob Richtlinien oder Konzeptionen zum Arbeitsfeld, Profil, Mindeststandards usw. vorhanden sind, Hinweise auf zahlreiche Dokumente, die für die SSA im Land Sachsen-Anhalt und den LK Stendal als Grundlage dienen und die für die SchulsozialarbeiterInnen und deren PartnerInnen zur Verfügung stehen. In der Richtlinie über die Gewährung von Zuwendung für das ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, werden Projekte zur Schulsozialarbeit (auch für Netzwerkstelle) konkret beschrieben, die gefördert werden und dienen somit als Richtlinie für die Arbeit innerhalb dieser Förderung (vgl. Gemeinsamer RdErl. Des MS und des MK vom 07.07.2008, S. 4). Weiterhin gilt das „Diskussionspapier zum Arbeitsfeld Schulsozialarbeit und seinem Leistungsspektrum“ vom Qualitätszirkel Schulsozialarbeit des Landes Sachsen-Anhalt zum Landesprogramm „Schulerfolg sichern“ (vgl. Qualitätszirkel Schulsozialarbeit des Landes Sachsen-Anhalt 2000), das „Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit“ des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006) sowie ein Arbeitspapier zu den „Standards für die Schulsozialarbeit im LK Stendal“<sup>11</sup> laut Daniela Groß als Konzept für die SSA im LK Stendal.

Es existieren also insgesamt umfassende Rahmenrichtlinien und –konzeptionen für die SSA im LK Stendal vor. Man kann weiter fragen, ob es nicht neuere

---

<sup>11</sup> Internes Arbeitspapier der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals

Konzepte geben kann und wie die Vermittlung der Konzepte an die SchulsozialarbeiterInnen konkret stattfindet.

**Zu 8.** Für die Erstellung von Dokumentationen in der SSA im Land Sachsen-Anhalt und damit auch im LK Stendal existiert eine Schrift „Instrumente für die Dokumentation der Schulsozialarbeit“<sup>12</sup>, welche wiederum vom Land Sachsen-Anhalt im Rahmen des ESF-Programms (bzw. dementsprechenden Landesprogramm „Schulerfolg sichern“) erstellt wurde und mehrere Themenblätter enthält. Dort enthalten sind allgemeine Informationen darüber, warum Dokumentationen erstellt werden sollte und allgemeine Ziele. Außerdem gibt es Vorlagen für eine umfassende quantitative und qualitative Dokumentation der Arbeit inklusive Vorlagen für Schülerkarteien, Projektdokumentation, Gesprächsprotokolle, Schülerbeobachtungen und weiterer. Diese Schrift ist nicht bindend und *keine Richtlinie*, sondern eher eine Empfehlung. Es ist demnach davon auszugehen, dass in verschiedenen Schulen Dokumentationen der SSA vorhanden sind. Die Uni Halle begleitete das ESF-Programm im Auftrag des Land Sachsen-Anhalt und fertigte dazu einen „Zwischenbericht“ und einen „Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs““ (vgl. Olk, Speck, Stimpel 2012) an, der als umfassende Evaluation der Projekte der SSA, die durch das ESF-Programm finanziert wurden.

Weiterhin wird *die Gewährleistung von Mindeststandards der SSA im Landkreis Stendal im Rahmen der Kooperation der Jugendhilfeträger, dem Jugendamt des LK und dem Schulverwaltungs- und Kulturamt des LK Stendal überprüft*. Außerdem führte die Netzwerkstelle eine Befragung durch zur *Überprüfung der Umsetzung der Konzepte in der Schulsozialarbeit, die über das ESF-Programm finanziert werden*. Eine Auswertung dieser wurde 2013 angefertigt und liegt in der Netzwerkstelle vor.

Zusammenfassend gibt es also Instrumente zur Selbstevaluation und Dokumentation und auch die Evaluation von außen scheint gewährleistet zu sein. Anzumerken ist hier, dass Evaluationen mehr oder weniger im Auftrag des Landes Sachsen-Anhalt oder von internen Stellen der SSA angefertigt wurden und eventuell ganz unabhängige Evaluationen auch wünschenswert wären.

---

<sup>12</sup> Download unter <http://www.schulerfolg-sichern.de/materialien/publikationen.html>

**Zu 9.** Die Regionale Netzwerkstelle für die SSA im LK Stendal bietet regelmäßige Treffen zur Beratung, Unterstützung, zum Austausch usw. an. Dazu gehören zwei *monatliche Treffen zum Austausch der SchulsozialpädagogInnen mit pädagogischen MitarbeiterInnen der Komarow-Schule, der Beratungslehrkraft, den Streetworkern und Gästen.* Es finden *vierteljährig Treffen der Träger von SSA mit dem Jugendamt des LK, dem Schulverwaltungs- und Kulturamt des LK, dem Diakoniewerk Osterburg e.V., dem Paritätischen Sozialwerk, dem Internationalen Bund, dem Deutschen Rotes Kreuz, Profamilia Osterburg und Power für Kids* statt. Es gibt weiterhin *Regionalkonferenzen mit den Trägern, schulfachlichen ReferentInnen, ThemenmultiplikatorInnen, SchulpsychologInnen, der Beratungslehrkraft und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung.* Außerdem finden *monatliche Dienstberatungen* sowie *monatliche Fallberatungen* in verschiedenen Gruppen des LK Stendals statt bei denen die SchulsozialarbeiterInnen, KoordinatorInnen und/oder VertretInnen der Träger anwesend sind. Zudem hat die Netzwerkstelle verschiedene, wechselnde *Angebote (Sammlung von Informationen, Öffentlichkeitsarbeitsprogramme, Beratungsangebote bei psychologischen Fragen usw.)* zur Beratung und Unterstützung, die jederzeit angefragt werden können. Ebenfalls werden immer wieder verschiedene Veranstaltungen im Netzwerk auch zur SSA mit organisiert und die Netzwerkstelle arbeitet in verschiedenen Arbeitskreisen mit (*Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Qualitätszirkel des Landesprogrammes „Schulerfolg sichern“* und viele mehr).

**Zu 10.** Daran anschließend existieren auch überregionale Vernetzungsbemühen der SSA durch die Netzwerkstelle. Nach Informationen von Daniele Groß gibt es *regelmäßige Treffen aller Netzwerkstellen im Land Sachsen-Anhalt (14 Netzwerkstellen, in jedem Landkreis eine), regelmäßige Treffen in den Regionalgruppen der Netzwerkstellen (Landkreis Stendal ist Mitglied in der Regionalgruppe Nord mit SAW, Börde, JL und HZ) sowie eine bundesweite Vernetzung.* Die bundesweite Vernetzung umfasst die Mitarbeit im *bundesweiten Deutschen Roten Kreuz ein (Arbeitskreis zur Erstellung einer Arbeitshilfe Jugendsozialarbeit an Schulen, die regelmäßige Teilnahme an der jährlichen bundesweiten DRK – Fachtagung „Jugendsozialarbeit“, Mitwirkung am bundesweiten DRK-Projekt „Stark für Erfolg“ mit 30 Projektstandorten im Auftrag des BMFSFJ zur Begleitung von Kind und Familie bei Bildungsübergängen).*

Die Vernetzungsaktivitäten der SSA im LK Stendal sind alleine durch das Vorhandensein einer Netzwerkstelle für die SSA als umfassend zu beschreiben. Es sind regelmäßige Beratungen zwischen Akteuren der SSA angesetzt, es finden auch überregionale Treffen statt und es existieren Arbeitsgruppen zum Thema SSA.

### **Themenfeld rechtliche Rahmenbedingungen und Finanzierung**

**Zu Frage 11.** Die SSA ist in Projekten finanziert und alle 18 Projekte werden von *freien Trägern* der Jugendhilfe gefördert und *durchgeführt*. Dabei beziehen die jeweiligen Träger ihre Gelder aus verschiedenen Förderprogrammen, so Daniela Groß. Dazu gehört das Landesförderprogramm „Schulerfolg sichern“ im Rahmen der ESF-Förderung des Programmes „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ (EU-Mittel → Landesmittel) (*elf Projekte*), das Bildungs- und Teilhabepaket (Bundesmittel) als Förderung über den LK Stendal (*sechs Projekte*) und das Fachkräfteprogramm zur Förderung sozialpädagogischer Fachkräfte in der Jugendarbeit (Landesmittel) über den LK Stendal (*ein Projekt*).

**Zu Frage 12.** Das Land S-A in Form des Kultusministeriums ist bemüht das Landesprogramm zur SSA „Schulerfolg sichern“ fortzuführen, so die Antwort des Netzwerkkoordinatorin. Zur Weiterführung der beiden anderen Förderprogramme kann sie nichts sagen.

**Zu Frage 13.** Weiterhin kann Daniela Groß auch nichts über geplante Regelfinanzierungen von SSA sagen oder langfristige Überlegungen einer regelhaften Implementierung.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die SSA im LK Stendal auch in Zukunft keine Regelinstitution werden wird. Die Finanzierung ist keineswegs gesichert, auch wenn davon auszugehen ist, dass das Landesprogramm zur SSA fortgesetzt wird. Die Ergebnisse aus den Begleitforschungen und Aussagen der Netzwerkkoordinatorin sprechen für eine Weiterführung und eine Weiterentwicklung der SSA auch nach 2013 (ESF-Förderung läuft zunächst aus). Spannend wird für diese Entwicklung zu beobachten sein, in welchem Umfang

und mit welcher Dauer SSA nach 2013 finanziert wird. Die Fachkräfte haben jedenfalls keine Planungssicherheit, weder für die Arbeit noch privat.

**Zu Frage 14.** Daniela Groß ist tendenziell ebenfalls für eine *explizite Verankerung der SSA im SGB VIII und im Schulgesetz des Landes S-A*. Die Verankerung wäre die Voraussetzung für eine Überführung der SSA in eine Regelinstitution mit geregelter Finanzierung. Darüber hinaus könnten dadurch mehrere für die Netzwerkkoordinatorin offene Fragen geregelt werden. Dazu gehört die Frage nach der *gleichberechtigten Zusammenarbeit von Schule und SSA, die Teilnahme der SchulsozialarbeiterInnen an Klassenkonferenzen und Gesamtkonferenzen sowie die Klärung des Zugangs der SchulsozialarbeiterInnen zu SchülerInnenakten und des Datenaustauschs zwischen Schule und SSA mit Berücksichtigung des Datenschutzes und der Schweigepflicht*. Weiterhin sollten eine *Klärung der Versicherungs- bzw. Aufsichtspflicht der SchülerInne bei der Teilnahme an Angeboten der SSA* stattfinden sowie eine rechtliche *Abgrenzung der SSA von schulischen Aufgaben*.

## **10. Zusammenfassung der Ergebnisse der Netzwerkstelle<sup>13</sup>**

Die Netzwerkstelle SSA des LK Stendals hat im Februar 2013 geführte Gespräche, im Rahmen einer Evaluation zur Überprüfung der Umsetzung der Konzepte in der SSA, die über das ESF-Programm „Schulerfolg sichern“ finanziert werden, ausgewertet. In diese Auswertung wurde Einsicht gewährt und soll an dieser Stelle zusammengefasst sein. Dabei kann keine nähere Aussage zum Untersuchungsdesign gemacht werden.

Zunächst wurde nach der Umsetzung von Hauptaufgaben der SSA im Rahmen des Programmes gefragt. Demnach wurde Einzelfallarbeit im Mittelwert am häufigsten angeboten. Dahinter liegen sozialpädagogische Kleingruppenarbeit und Einzelberatung bei besonderen Problemlagen. Etwas abfallend wurden Hilfen bei beruflicher Orientierung angeboten. Diese werden offenbar im großen Umfang auch durch die Schulen gegeben. Insgesamt ist Einzelfallarbeit die Kernaufgabe und es gibt zwischen den einzelnen Schulformen keine gravierenden Unterschiede. Außerdem wurde nach Häufigkeit von offenen Angeboten

---

<sup>13</sup> „Ergebnisse der ersten Prüfung der Standards“, siehe Anhang

gefragt. Hier ergab sich, dass im Mittelwert keine großen Unterschiede auftauchten. Arbeit mit Gruppen im außerunterrichtlicher Zeit, Mitwirkung an Schulprojekten oder Projekttagen sowie Arbeit mit sozialpädagogischem Anspruch in Klassengemeinschaften etwas häufiger Angeboten wurden als die Organisation von außerunterrichtlichen Veranstaltungen und spezifischer freizeitpädagogischer Angebote. Dabei sind solche Angebote teilweise schwierig in die Tat umzusetzen, weil an fast allen Schule sehr viele Fahrschüler sind, die nach der Schule in ihren Heimatort fahren. Außerdem gibt es eine gute Ergänzung der Angebote von SSA durch die StreetworlerInnen und die Jugendclubs. Außerdem zeigte sich an den einzelnen Schulen unterschiedliche Umsetzung der Mitwirkung an Schulprojekten sowie der Arbeit mit sozialpädagogischem Anspruch in Klassengemeinschaften.

Ergänzende Angebote wurden in Form von Elternarbeit, Anbahnung und Pflege von Kontakt mit Behörden, Beratungseinrichtungen usw., gewünschte sozialpädagogische Beratung von Institutionen und Einzelpersonen, Gemeinwesenarbeit, Gewinnung von Fremdkräften für Veranstaltungen und Angeboten an der Schule sowie Schaffung schulischer Kommunikationsorte genannt. Dabei zeigte sich, dass die Chancen der Gemeinwesenarbeit von den SchulsozialarbeiterInnen noch nicht umfassend gesehen wurde. Außerdem könnte ihr schulbezogenes Netzwerk noch ausgebaut und die Schaffung schulischer Kommunikationsorte ebenfalls nur zurückhaltend umgesetzt wurde.

Das Verhältnis von Prävention und Intervention in der Arbeit wurde im Mittelwert so ausgewertet: 38,38 % Prävention und 61,62 % Intervention.

In den Gesprächen ging es auch um die Einschätzung der SchulsozialarbeiterInnen zur Rangfolge von Schule und Schulsozialarbeit. Grundsätzlich wird ein Vorrang der Schule betont, vor allem durch die Schulpflicht. Die Chancen einer gleichwertigen Arbeit sind nicht umfassend bekannt. Insgesamt ist aber eine klare Unterordnung der SSA unter schulische Belange zu konstatieren. Drei Mal wurde in 12 Gesprächen eine Gleichrangigkeit angegeben und kein einziges Mal ein Vorrang der SSA benannt.

Nach Konzepten der SSA im LK Stendal gibt es drei Prinzipien, deren Umsetzung ebenfalls abgefragt wurde. Dabei wurde die Gewährleistung von Vertraulichkeit am häufigsten umgesetzt. Bei der Parteilichkeit für SchülerInnen wurden Einschränkungen gemacht in der Form, dass sie sich die SchulsozialarbeiterInnen

eher neutral verhalten und auch mal andere Parteien unterstützen können. Auch beim Prinzip der Freiwilligkeit wurden Einschränkungen gemacht, da teilweise LehrerInnen SchülerInnen zur SSA schicken und dort ein Gespräch geführt werden muss.

Die SchulsozialarbeiterInnen sollten in den Gesprächen auch die Beziehungen zu bestimmten Gruppen bewerten. Dabei wurde festgestellt, dass die Beziehung zu den Eltern nicht durchgehend zufriedenstellend ist. Die Eltern können offenbar die Rolle der SchulsozialarbeiterInnen noch nicht gut einschätzen und sehen sie als Mitarbeiter der Schule. Am besten wurde die Beziehung zu den SchülerInnen und den Trägern der SSA bewertet. Beziehungen zur Schulleitung, den Lehrkräften und externen AkteurInnen wurde mittelmäßig bewertet. Außerdem wurde mehrmals der Wunsch geäußert, die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt zu verbessern.

Weitere wichtige Informationen aus den Gesprächen waren beispielsweise, dass die Lehrkräfte häufig SchülerInnen aus dem Unterricht zu den SchulsozialarbeiterInnen schicken, wodurch ein Zwangskontext entsteht. Weiterhin wurde Präsenzzeiten der SchulsozialarbeiterInnen von der Schulleitung häufig hinterfragt und der regelmäßige Austausch mit der Schulleitung wurde von den SchulsozialarbeiterInnen in ihrer Bedeutung betont. Mehrmals wurde auch darauf hingewiesen, dass ein Raum für sozialpädagogische Kleingruppenarbeit in der Schule fehlt um häufiger solche Angebote anzubieten.

## **TEIL C – Stand und Entwicklungsperspektive der Schulsozialarbeit im Landkreis Stendal im Vergleich zum Forschungsstand**

### **11. Begriffsverständigung**

#### 11.1. Stand Landkreis Stendal

Schulsozialarbeit wird als Begriff im Land S-A und damit auch im LK Stendal als gängiger Begriff verwendet und zwar als eine Form der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. Schulsozialarbeit wird laut Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt so verwendet: „[...] im Sinne von sozialpädagogischen Handeln am Ort und im Umfeld der Schule im Rahmen einer verbindlich verabredeten Kooperation von Schule und Jugendhilfe“ (1998). In diesem Runderlass werden auch grundsätzliche Ziele, Aufgabenschwerpunkte, Rahmenbedingungen usw. näher erläutert.

Weiterhin wird der Begriff SSA auch in der „Richtlinie über die Gewährung von Zuwendung für das ESF-Programm [...]“ des Landes S-A, als ein Gegenstand der Förderung verwendet. Dort werden SSA-Projekte als „sozialpädagogische Projekte an Schulen aller Schulformen“ (MK und MS des Landes Sachsen-Anhalt 2008, S. 4) gefördert. Auch hier werden Ziele und Aufgabenfelder beschrieben, die als SSA gefördert werden können.

Der Begriff wird also in landesweiten Förderprogrammen („Schulerfolg sichern“) so verwendet. Ebenfalls im LK Stendal wird SSA gängig genutzt, z.B. existiert eine Netzwerkstelle für die SSA. Weiterhin existieren zahlreiche Kooperationsvereinbarungen zwischen Schulen und freien Trägern der Jugendhilfe zur SSA und auch werden Fachkräfte der freien Jugendhilfeträger in der Schule, die sozialpädagogische Angebote machen, SchulsozialarbeiterInnen genannt. Die offizielle Internetseite des Landkreises Stendal<sup>14</sup> führt unter Bildung und Freizeit ebenfalls eine Rubrik Schulsozialarbeit, in der die Arbeit beschrieben wird.

---

<sup>14</sup> [www.landkreis-stendal.de](http://www.landkreis-stendal.de)

## 11.2. Vergleich zum Forschungsstand

Das Verständnis des Begriffes SSA im LK Stendal, welches sich auch aus den Vorgaben des Landes S-A ergibt, aber im konkreten Fall in Konzepten und Kooperationsvereinbarungen noch einmal spezifiziert wird, ist fast identisch mit dem Verständnis des aktuellen Forschungsstandes. Schaut man sich die Definition von Speck aus dem Jahre 2006 noch einmal an, die im ersten Teil als Grundlage genommen wurde, widersprechen die Ausführungen des LK Stendals dem nicht. Sicher sind gesetzliche Vorgaben nicht so genau und Nuancen werden nicht erwähnt (z.B. „kontinuierlich am Ort Schule“, „gleichberechtigte Basis“ – vgl. Speck 2006, S.23), jedoch benutzen sogar manche Schulen bzw. Träger in ihren Konzeptionen genau die Definition von Speck für ihr Verständnis von SSA<sup>15</sup>. Im Runderlass des Landes S-A werden spezifische Angaben Specks nicht erwähnt und Nuancen entsprechen noch nicht dieser Definition

Weiterhin gab die Netzwerkkoordinatorin des LK Stendal die Auskunft, dass das „Berufsbild und Anforderungsprofil“ des Kooperationsverbundes SSA, welches ebenfalls in dieser Arbeit zur Begriffsdefinition benutzt wurde, als Grundlage für Konzeptionen der SSA im LK Stendal genutzt wird.

Für ein gemeinsames aktuelles Verständnis von SSA ist also eine bundesweite gesetzliche Regelung im SGB VIII im Sinne der aktuellen Forschung notwendig. Dazu würden dann auf Landesebene Regelungen folgen. So ist im LK Stendal die begriffliche Verständigung

## **12. Rechtliche Rahmenbedingungen**

### 12.1. Stand Landkreis Stendal

Wie im Teil A beschrieben ist SSA eine spezifische Form der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Dies ergibt sich aus dem SGB VIII und entsprechenden gesetzlichen Regelungen der Länder. Die Vorgaben des bundesweiten SGB VIII wurden hinreichend beschrieben und an dieser Stelle sollen gesetzliche Regelungen des Landes S-A beschrieben werden, die auch für den LK Stendal die gesetzliche Grundlage bilden.

---

<sup>15</sup> In interne Konzepte von Schulen und Trägern zu SSA im LK Stendal wurde Einsicht gewährt in der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals

Das Schulgesetz des Landes S-A (SchulG LSA) hat verschiedene Stellen, die auf die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe hinweisen, aber nicht ausdrücklich auf SSA, obwohl im Vorwort des Kultusministers ausdrücklich auch SchulsozialarbeiterInnen angesprochen sind (vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2013, S. 3, 4). Als Grundlage der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe und damit auch für SSA dient der § 1 Absatz 4a SchulG LSA zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule. Hier wird ausdrücklich erwähnt, dass Schulen „im Rahmen ihrer Aufgaben mit den Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe sowie anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich wesentlich auf die Lebenssituation junger Menschen auswirkt“ (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2013, S. 12), zusammenarbeiten sollen. Ein konkreter Verweis auf Schulsozialarbeit fehlt allerdings. Andere Verweise der Schulgesetzte auf Zusammenarbeit beziehen sich auch nicht direkt auf SSA (z.B. § 8 Absatz 7 SchulG LSA – Förderschulen stimmen die Aufnahmeverfahren mit Jugendhilfe ab oder § 38 SchulG LSA – Schule informiert Jugendamt bei für Jugendhilfe relevanten Problemen), könnte sich aber auf Aufgabenbereiche der SSA in den jeweiligen Schulen auswirken.

Im Kinder- und Jugendhilfegesetz des Landes S-A (KJHG-LSA) als Ausführungsgesetz wird weiter kein direkter Hinweis aus SSA gegeben auch nicht weiter auf spezielle Bereiche der schulbezogenen Jugendarbeit oder Jugendsozialarbeit. Allerdings sagt dieses Gesetz, dass ein Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung in der Mitte einer jeder Wahlperiode zu erstellen ist (§ 16 KJHG-LSA). Der letzte Bericht dazu, erkannte die Notwendigkeit einer SSA an und berichtet vom Ausbau der SSA, als Teil der Jugendsozialarbeit in S-A durch verschiedene Förderprogramme (vgl. Landesregierung Sachsen-Anhalt 2008, S. 39-42).

Der gemeinsame Runderlass zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe; Schulsozialarbeit (Gem.Rd.Erl. des MK und MS vom 18.02.1998 – vgl. Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt 1998) leitet sich grundsätzlich aus dem Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule (§1 des Schulgesetzes von S-A) sowie aus §§ 11 und 13 des SGB VIII ab. Daraus ergeben sich mehrere Landesprogramme, auf deren Grundlage außerunterrichtliche Angebote vom Land gefördert werden z.B. auch Programme zur Förderung direkt von SSA

(Landesprogramm „Schulerfolg sichern“ auf Grundlage des ESF-Förderprogramms oder auch das Fachkräfteprogramm des Landes). In diesen Runderlass werden auch Aufgabenschwerpunkte und Rahmenbedingungen für die Durchführung von SSA sowie grundsätzliche Ziele festgehalten (vgl. Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt 1998, S. 586-588).

Weiterhin existiert eine Empfehlung des Kultusministeriums des Land S-A, des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit und dem Kinder- und Jugendring S-A auf Vereinbarungsebene. Diese Handlungsempfehlung gibt in Bezug auf das SchulG LSA und des SGB VIII Zielsetzungen, Grundlagen und Aufgaben der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. Als Teil dieser Kooperation werden Projekte der Schulsozialarbeit explizit erwähnt. (vgl. Kultusministerium (MK), und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt sowie Kinder- und Jugendring Sachsen-Anhalt e.V. 2009)

Wie durch den Expertinnen-Fragebogen gesehen haben, werden SSA-Projekte im LK Stendal zum größten Teil durch das Landesprogramm „Schulerfolg sichern“ aus der ESF-Förderung getragen. SSA ist also vor allem aus dem ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ gefördert. Dazu gibt es vom Kultusministerium und dem Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes S-A eine Richtlinie über die Gewährung von Zuwendung aus dem ESF-Programm. Auf der Basis dieser Richtlinie wird SSA als ein Bündel von unterschiedlichen Maßnahmen aus projektbezogenen Beratungen und Begleitungen sowie den regionalen Netzwerkstellen gefördert. Nach der Richtlinie gibt es keine stigmatisierende Ausrichtung auf bestimmte Schüler, obwohl die Ziele der Richtlinie auf eine Senkung der SchulabbrecherInnen-Quote zielen. Als Angebote werden offene sozialpädagogisch orientierte Maßnahmen, sozialpädagogische Hilfen für SchülerInnen mit besonderen Schwierigkeiten sowie ergänzende und begleitende Maßnahmen laut Richtlinie gefördert. Außerdem muss es Kooperationsregelungen zwischen Träger, Schule und Netzwerkstelle geben um die Projekte konzeptionell und strukturell abzusichern und sie in einen regionalen Kontext zu stellen. Dabei

wird insgesamt ein breites Spektrum angeboten mit weitgehendem Handlungsspielraum und konzeptioneller Unschärfe, was zu einer Allzuständigkeit und Überforderung führen der SSA führen könnte. (vgl. Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt 2008).

Finanziert wird die SSA im LK Stendal, wie im Expertinnen-Fragebogen gesehen, durch das Landesprogramm der ESF-Förderung „Schulerfolg sichern“ (Co-Finanzierung mit EU und Land S-A), das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes sowie das Fachkräfteprogramm über den LK Stendal. Es handelt sich also um eine Mischfinanzierung von EU-Mittel, Bundes-, Landes- und Kommunalmitteln. Alle Projekte werden von freien Trägern der Jugendhilfe durchgeführt. Regelfinanzierungen sind dabei nicht in Aussicht auch wenn die SSA als fester Bestandteil im Land S-A gesehen werden kann.

Offen bleibt insgesamt das weitere Vorgehen nach Ende der Förderperiode 2013 auch wenn laut der Runderlass von 1998 SSA ein gesetzlicher Bestandteil bleibt und die Netzwerkkoordinatorin davon ausgeht, dass SSA-Projekte auch über 2013 weiter gefördert werden.

## 12.2. Vergleich zum Forschungsstand

Die rechtlichen Rahmenbedingungen im Land S-A und im LK Stendal spiegeln die Darstellung im Teil A, also den aktuellen Forschungsstand über SSA wieder. Teilweise sind konkretisierende Ansätze auf Ebene von Richtlinien und Empfehlungen zur SSA vorhanden, im Schulgesetz oder den Ausführungsgesetzen des Landes S-A ist SSA aber kein fester Bestandteil. Damit hat Sachsen-Anhalt und der LK Stendal im deutschlandweiten Vergleich sicherlich keine Vorreiterrolle aber auch keinen großen Aufholbedarf gegenüber anderen Ländern. Eine bundesweite gesetzliche Implementierung der SSA wäre auch für das Land S-A und den LK Stendal sinnvoll für eine klare Struktur in der SSA.

### **13. Fachliche Rahmenbedingungen**

#### 13.1. Fachliche Begründungen

Aus dem Runderlass zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe; Schulsozialarbeit, der noch Gültigkeit hat, ergibt sich folgende Begründung für SSA:

„Vielfältige gesellschaftliche Entwicklungsprozesse haben [...] u.a. dazu geführt, da[ss] sich die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen [...] stark verändert haben. Zum Beispiel sind familiäre Bindungen immer weniger auf Dauer angelegt, und immer mehr Kinder und Jugendliche wachsen als Einzelkinder oder mit alleinerziehenden Elternteil auf. Folglich wächst die Bedeutung solcher Situationen, die nichtfamiliäre Sozialisation ermöglichen. In diesem Zusammenhang kommen auf die Schule als wesentlicher Sozialisationsinstanz für Kinder und Jugendliche neue Aufgaben zu. Von der Schule wird [...] zunehmend eine Erziehungsfunktion gefordert. Parallel dazu wächst der Wunsch [...] die Trennung der verschiedenen Lebensbereiche zu überwinden und Schule als einen Lebensort für Erwachsene und Kinder zu gestalten und enge Beziehungen zwischen Schule und sozialem Umfeld herzustellen. Das in diesem Sinne erweiterte Verständnis von Schule bringt neue Anforderungen [...] mit sich. Neben dem Unterricht erhalten außerunterrichtliche schulische Angebote (offene Freizeit- und Betreuungsangebote, Arbeitsgemeinschaften, Einzelfallbetreuung bei schulischen und sozialen Problemen usw.) eine erhöhte Bedeutung. Das hiermit verbundene erweiterte Aufgabenspektrum schließt neben dem schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag im engeren Sinne auch sozialpädagogische Aufgabenstellungen ein, die zunehmend über die in der Ausbildung erworbene Kompetenzen der Lehrkräfte hinausgehen. Deshalb ist zunehmend eine intensive Kooperation mit der Jugendhilfe erforderlich“ (Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt 1998, S. 585).

Eine Begründung von SSA speziell für den LK Stendal kann an dieser Stelle nicht über die Gegebene hinaus geschehen. Laut informellen Gesprächen mit der Netzwerkkoordinatorin für SSA des LK Stendals ergibt sich aber ein erhöhter Bedarf von SSA für den LK Stendal gegenüber anderen Kreisen des Landes durch

die relative Strukturarmut und die teilweise daraus resultierenden besonders hoch einzuschätzenden Argumente der Begründung des Runderlasses.

### 13.2. Fachliche Systematisierung

In Bezug zu den Konzeptionsmodellen nach Speck ist es schwierig für den LK Stendal eine Aussage zu machen. Grundsätzlich ist von einer Tendenz zu niedrigschwelliger und lebensweltorientierter SSA in den Konzeptionen auszugehen, da die grundlegenden Konzepte der SSA im LK Stendal, laut Aussage des Expertinnen-Fragebogens, eher ganzheitlich formuliert sind. Laut der Befragungen dieser Arbeit, einer Auswertung der Gespräche zur Überprüfung der Umsetzung der Konzepte in der SSA<sup>16</sup> der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals und laut der Befunde der wissenschaftlichen Begleitung der ESF-geförderten SSA-Projekte (vgl. Olk, Speck, Stimpel 2012, S. 101, 102) gibt es in S-A und im LK Stendal eine Vielfalt an Angeboten und Zielgruppen der SSA in den Schulen. Konkrete Angebote unterscheiden sich dabei je nach Projekt, Schule und SchulsozialarbeiterIn. Kernleistungen der SSA sind demnach offene informelle Gesprächsangebote, formelle Beratung und Begleitung, soziale Kompetenzförderung, Gruppenarbeit, Einzelförderung und Mitwirkung an der Schulentwicklung sowie Kooperation mit Schulleitung und Lehrkräften. Weniger ist Freizeit- und Kulturarbeit, Berufsorientierung sowie Elternarbeit und Vernetzungsaktivität Bestandteil der Arbeit im LK Stendal. Als Zielgruppen wurden überwiegend alle SchülerInnen (mit besonderem Bedarf für Benachteiligte und Beeinträchtigte), Lehrkräfte, Schulleitung und Eltern eher angegeben. Kooperationspartner bzw. Organisationsübergreifende wurde eher weniger angegeben. Von einer freizeitpädagogischen Ausrichtung kann also kaum ausgegangen werden, von problembezogener fürsorglicher und integrierter sozialpädagogischer Ausrichtung der SSA schon viel eher mit einer Tendenz zur integrierten sozialpädagogischen SSA in der Konzeption und der praktischen Arbeit. Für eine eher problembezogene fürsorgliche Ausrichtung der SSA spricht, dass im LK Stendal kaum Grundschulen und keine Gymnasien SSA anbieten, wenn man davon ausgeht, dass an den anderen Schulformen mehr Probleme zu bearbeiten wären und mehr Fürsorge nötig wäre.

---

<sup>16</sup> Internes Arbeitspapier der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals 2013, in das Einsicht gewährt wurde

In Bezug zum Trägermodell ist klar zu sagen, dass im LK Stendal ausschließlich freier Träger der Jugendhilfe die SSA durchführen, so das Ergebnis der Befragung dieser Arbeit.

Die Einschätzung der Systematisierung in das Kooperationsmodell ist wiederum schwieriger einzuschätzen. Laut der wissenschaftlichen Begleitung funktioniert die Kooperation zwischen Lehrkräften sowie Schulleitung und SchulsozialarbeiterInnen weitgehend ganz gut (vgl. Olk; Speck, Stimpel 2012, S. 102, 103). Auch die Akzeptanzeinschätzung der SchulsozialarbeiterInnen der Befragung dieser Arbeit spricht eher für eine gelingende Kooperation, da die Akzeptanz der Arbeit von LehrerInnen, aber auch von SchülerInnen und Schulleitung insgesamt hoch eingeschätzt wird. Von einer additiven Kooperation ist demnach eher nicht auszugehen. Ergebnisse der internen Evaluation der Netzwerkstelle der SSA des LK Stendals<sup>17</sup> fragte die SSA nach der Einschätzung einer Gleichrangigkeit von Schule und SSA, wobei sich eine Tendenz, wenn auch nicht stark, der Unterordnung der SSA unter Schule zeigte. Man kann also in der Kooperation von Schule und SSA von einer intensiven, noch nicht gleichberechtigten Kooperation im LK Stendal sprechen.

### 13.3. Arbeitsfelder

Grundsätzlich wurde in der vorherigen Ausführung, im Bezug zu den Konzeptionsmodellen der fachlichen Systematisierung, viel zur Umsetzung der SSA im LK Stendal und deren Arbeitsfeldern gesagt. Die Konzeptionen und auch die praktische Umsetzung dieser enthält ein vielfältiges Angebot an Maßnahmen und Methoden. Vergleicht man Angebote die laut der Untersuchung der wissenschaftlichen Begleitung der ESF-geförderten Projekte, der Untersuchung der Netzwerkstelle und der Untersuchung in dieser Arbeit im LK Stendal bzw. im Land S-A angeboten werden und die Angebote die laut Krüger oder dem Kooperationsverbund SSA die SSA ausmachen, so sind diese alle mehr oder weniger in der SSA des LK Stendals bzw. des Landes S-A vorzufinden (vgl. Olk, Speck, Stimpel 2012 S. 101; sowie Punkt 3.3 mit Punkt 7 bzw. 8 dieser Arbeit)

---

<sup>17</sup> Internes Arbeitspapier der Netzwerkstelle SSA des LK Stendals 2013, in das Einsicht gewährt wurde

#### 13.4. Vergleich zum Forschungsstand

Zusammenfassend betrachtet ist die SSA des LK Stendals vergleichsweise auf einem Stand, den die Forschung zur SSA als erstrebenswert ansieht. Veraltete Modelle der SSA sind kaum oder gar nicht anzutreffen. Fachlich ist die SSA im LK Stendal weitgehend auf dem neuesten Stand und man kann davon ausgehen, dass aufgrund vorhandener Strukturen (zumindest heute) der Qualitätsentwicklung, Evaluation und Vernetzung (vgl. Befragungen dieser Arbeit) die fachliche Aktualität auch weiterhin gegeben sein wird, solange die Strukturen politisch aufrecht erhalten werden.

### **14. Weitere empirische Befunde**

#### 14.1. Vergleichende Betrachtung der Befunde zur Verbreitung und Zusammensetzung

Zunächst sei erwähnt, dass die Ergebnisse nicht direkt vergleichbar sind, weil die Zahlen vom LK Stendal von 2013 und die deutschlandweiten Zahlen aus dem Jahr 2010 stammen, so dass nur ein tendenzieller Vergleich möglich ist, der aber durchaus aussagekräftig sein kann. Laut der Befragung gibt es in Stendal 20 SchulsozialarbeiterInnen von denen 80% Frauen und 20% Männer sind, auf 12 784 SchülerInnen (19.9.2012)<sup>18</sup> insgesamt. Im Vergleich dazu gab es in Deutschland 2010 3025 von denen 73% Frauen und 27% Männer sind (BMFSFJ 2013, S.329, 330) auf 11 802 771 SchülerInnen<sup>19</sup>. Nach den vorliegenden Ergebnissen ergibt sich eine Quote, die nicht direkt vergleichbar ist, aber als Gradmesser Aussagekraft hat, von SchulsozialarbeiterIn pro SchülerIn für den LK Stendal von ungefähr 1/639 und für die gesamte Bundesrepublik von ungefähr 1/3902. Insgesamt haben nach der Befragung dieser Arbeit 70% der SchulsozialarbeiterInnen im LK Stendal 2013 eine Vollzeitstelle in der SSA (nicht alle SchulsozialarbeiterInnen befragt). 2010 waren deutschlandweit 34,2% Vollzeit, 57, 5% Teilzeit und 8,3% im Nebenberuf als SchulsozialarbeiterInnen tätig (vgl. BMFSFJ 2013 S. 330). Weiterhin sind 2013 im LK Stendal 100% der Fachkräfte bei freien Trägern angestellt, deutschlandweit 2010 58% (vgl. BMFSFJ

---

<sup>18</sup> Auskunft des Statistischen Landesamtes per Mail, da Internetseite nicht verfügbar war, von Silke Stadör

<sup>19</sup> Statistisches Bundesamt -

<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Tabellen/Allgemein/BildendeBeruflicheSchulenSchulartenSchueler.html>

2013, S.330). In Deutschland waren 2010 weiterhin 63% der SchulsozialarbeiterInnen SozialpädagogInnen mit einem Hochschulabschluss im LK Stendal gesichert bei unvollständiger Datenlage 45%.

Weitere quantitative Daten aus dem LK Stendal der Befragung dieser Arbeit, die Aussagekraft haben und für die kein Vergleichswert für ganz Deutschland vorhanden ist, sind:

- alle befragten SchulsozialarbeiterInnen des LK Stendals sind frühestens seit 2009 in der SSA tätig sind
- kein Vertrag der befristet ist, läuft länger als bis 2014
- 20% der teilnehmenden SchulsozialarbeiterInnen besitzt einen unbefristeten Arbeitsvertrag
- 80 % der Sekundarschulen haben SSA; 100% der Förderschulen, Berufsbildenden Schulen und Förderschulen haben SSA; 10% der Grundschulen und 0% der Gymnasien haben SSA

#### 14.2. Vergleichende Betrachtung der Befunde zur Nutzung

Im LK Stendal werden wurden laut Aussage der Netzwerkkoordinatorin Daniela Groß nach eigenen Dokumentationen 2590 von 6584 SchülerInnen mit dem Stichtag 31.7.2013 erreicht, was einer ungefähren Quote von ca. 40% entspricht. Nach Olk und Speck 2009 gab es deutschlandweit eine Nutzungsquote von zwischen 20% (1/5) und 75% (3/4). Der LK Stendal wäre demnach durchschnittlich bei der Erreichung von SchülerInnen. Erklärungen einer geringeren Nutzungsquote könnten Aussagen sein, die die Netzwerkstelle in ihrer Prüfung der Standards der SSA 2013<sup>20</sup> sammelte. Demnach gibt es wenige Möglichkeiten in manchen Schulen Arbeit mit großen Gruppen in der außerunterrichtlichen Zeit zu arbeiten, außerunterrichtliche Veranstaltungen zu organisieren oder spezifische freizeitpädagogische Angebote einzurichten, da fast alle SchülerInnen *Fahrschüler* sind, das heißt, dass sie nach dem Unterricht nach Hause, meist in einen anderen Ort, fahren. Außerdem gibt es in Stendal gute Ergänzungen durch Streetwork- und Jugendclubangebote. Die Verknüpfung zwischen SSA und der spezifischen Jugendsozialarbeit ist offenbar gut gelungen.

---

<sup>20</sup> „Ergebnisse der ersten Prüfung der Standards“, siehe Anhang

### 14.3. Vergleichende Betrachtung der Befunde zur Wirkung

Als eine mögliche Wirkung von SSA kann die Verringerung der Quote der SchülerInnen ohne Abschluss gesehen werden. Nach Angaben von Daniela Groß und ihren *Analysen der Schuljahresendstatistik*, hat sich die Quote der SchulabbrecherInnen an Schulen mit SSA, an denen ein Schulabschluss möglich ist, *deutlich verringert*. Genaue Angaben werden nicht gemacht. Die Gesamtzahl der SchulabbrecherInnen beinhaltet allerdings auch *Schulabgänger von Förderschulen*, an denen kein Hauptschulabschluss erworben werden kann. Der *Anteil an SchülerInnen die an Förderschulen unterrichtet* werden und wurden steigt im gesamten LK, so dass insgesamt die *Quote der SchulabbrecherInnen nicht sinken* kann. Fraglich bleibt dabei, ob nicht SchülerInnen die potentiell keinen Schulabschluss an Sekundarschulen erreichen, an Förderschulen geschickt werden und sich deswegen die Quote der SchulabbrecherInnen an Schulen, an denen ein Schulabschluss möglich ist, sinken.

In informellen Gesprächen mit der Netzwerkkoordinatorin wurden weitere mögliche Wirkungen besprochen. Demnach gelingt die Elternarbeit in den Schulen besser und die Zusammenarbeit der Jugendhilfe und Schule wird gefördert. Beratungsangebote sind für junge Menschen in der Schule gut erreichbar und die SSA trägt ihren Teil zur Schulentwicklung und Qualitätsentwicklung der SSA insgesamt bei.

Allgemeine Wirkungspotentiale entsprechen denen in Teil A Dargestellten.

## **15. Entwicklungsperspektive**

Die allgemeinen Entwicklungsperspektiven der SSA bundesweit haben natürlich auch für den LK Stendal Bedeutung und Gültigkeit. Manche Schritte einer Entwicklung von SSA werden schon umgesetzt, andere Perspektiven können noch mehr in den Vordergrund rücken. Spezielle Punkte die im LK Stendal besonders als ausbaufähig gesehen werden können, sollen an dieser Stelle beschrieben werden.

Auch für die Akteure der SSA im LK Stendal wäre eine rechtliche Implementierung der SSA anzustreben. Eine bundesweite gesetzliche Regelung würde ebenfalls eine landes- und schulgesetzliche Implementierung folgen, die Schwierigkeiten der SSA im LK Stendal regeln könnte. Zu den Schwierigkeiten gehören rechtliche Unklarheiten im Datenschutz, in der Schweige-, Versicherungs- und Aufsichtspflicht sowie einer gleichberechtigten Zusammenarbeit von Schule und SSA, der Abgrenzung der SSA von schulischen Aufgaben und der Teilnahme von SSA an schulischen Gremien. Durch den Projektcharakter der SSA sind befristete Verträge der SSA im LK Stendal die Regel, was für eine nachhaltige Arbeit kritisch zu betrachten ist und hinterfragt werden sollte. Ob eine Vollzeitbeschäftigung für alle anzustreben ist, ist eine weitere Frage, die man sich stellen kann.

Klare Vorgaben für eine Evaluation der SSA wären auch für den LK Stendal sinnvoll. Im LK Stendal gibt es bereits eine Dokumentations- und Evaluationskultur, die aber sicher ausbaufähig ist und einheitlicher von statten gehen könnte. Gerade eine Evaluation von außen, die in die Arbeitsprozesse eingebaut ist und durch Kontrollgruppen abgesichert ist, wäre eine Perspektive.

Weiterhin hat sich ergeben, dass Vernetzungsaktivitäten mit AkteurInnen des Gemeinwesens im LK Stendal noch ausgebaut werden sollte. Teilweise gibt es funktionierende Kooperationen, zum Beispiel mit den Jugendclubs, aber eine weitreichendere Vernetzung mit anderen Angeboten für junge Menschen wäre doch anzustreben. Ebenfalls hat sich ergeben, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern noch ausbaufähig ist und sich speziell dafür Konzepte überlegt werden sollten, auch um die Bedeutung der SSA für diese Zielgruppe besser verdeutlichen zu können. Auch kann die Erreichbarkeit der SSA für SchülerInnen sicher noch erhöht werden.

Im LK Stendal gibt es SSA vor allem für Sekundarschulen, berufsbildende Schulen und Förderschulen. Da SSA auch den Anspruch erhebt, für alle SchülerInnen Angebote zu machen, ist eine Perspektive, SSA im LK Stendal auch vermehrt in Grundschulen und überhaupt an Gymnasien anzubieten.

Eine letzte Perspektive, die angesprochen werden soll, ist die möglichst gleichmäßige Verteilung der Geschlechter in der SSA. Eine Erhöhung des Männeranteils in der SSA im LK Stendal ist ein Punkt, den es zu überdenken gilt. Ebenso wäre eine Ausbildung speziell für SSA auch im LK Stendal denkbar. Das Studium der Angewandten Kindheitswissenschaften hat durchaus viele Überschneidungspunkte mit dem Feld der SSA. Eine Implementierung eines Masterstudienganges der sich mit SSA beschäftigt, auch aufbauend auf den Bachelor der Angewandten Kindheitswissenschaften, wäre sicherlich möglich.

Andere Entwicklungsperspektiven aus dem allgemeinen Teil sind im LK Stendal schon umgesetzt bzw. werden schon umfassend mitgedacht, auch wenn es dort auch immer weiter Potential gibt. Dazu gehören Themen wie einheitliche aktuelle Konzeptionen und Kooperationen in der SSA, Quantität, Qualitätsabsicherung (Qualitätszirkel SSA) oder Vernetzung mit anderen bundes- und landesweiten Stellen der SSA.

## **16. Abschließende Bemerkungen**

Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass sich insgesamt die SSA im LK Stendal strukturell vergleichsweise auf einem Niveau befindet, welches in der Literatur als erstrebenswert und gut angesehen wird. Die These, dass die SSA im LK erhebliches Entwicklungspotential hat und nicht aktuellen Ansprüchen der Forschung entspricht kann also so nicht bestätigt werden. Gerade begrifflich, fachlich und quantitativ ist die SSA im LK Stendal auf einem sehr guten Weg, wie vor allem im Teil C der Arbeit abzulesen ist. Natürlich gibt es trotzdem und immer weiter Entwicklungspotentiale in der Arbeit, gerade in Hinblick auf die rechtliche Lage, die Finanzierungsstruktur, die Planungssicherheit durch Kontinuität und personale Kontinuität für Vertrauensbildung und Stabilität für alle SchülerInnen und Menschen die mit Schule zu tun haben. Weiterhin relativ unklar ist, welche spezifische Wirkung SSA durch welchen Umfang und durch welche Methoden haben kann. Das meint, dass eine Qualitätsentwicklung auch im LK Stendal weiter die wichtige Aufgabe hat, Rahmenbedingungen und Qualitätsmerkmale abzustimmen, herzustellen und dann abzusichern. Auch hat die Forschung die Aufgabe, Wirkungsanalysen der SSA weiterzuentwickeln.

Weiterführende Forschung aus meiner Sicht könnte also die Analyse der Wirkung von SSA und damit verbunden, der weitere Ausbau und eine weitere Differenzierung eines Berufsbildes der SSA sein, auch um eine breitere Akzeptanz der SSA zu schaffen. Dazu wäre es sinnvoll gute Praxisbeispiele für verschiedene Bereiche der SSA zu finden, auszubauen und bekannt zu machen. Zusätzlich könnte auch eine kindheitswissenschaftliche SSA entwickelt werden und sogar aufbauend auf dem Studiengang Angewandte Kindheitswissenschaften ein Masterstudiengang zu dem Thema SSA an der HS Magdeburg-Stendal entwickelt werden, gerade mit dem Hintergrund, dass ein Masterstudiengang Kindheitswissenschaften zuletzt abgelehnt wurde, SSA politisch zur Zeit erwünscht ist und Studiengänge in dem Bereich fehlen. Weiterhin könnten natürlich gerade aus kindheitswissenschaftlicher Sicht junge Menschen zum Thema SSA beforscht werden. Wie eine Sicherung und Erschließung von Ressourcen für SSA von statten gehen kann, ist ein weiterer Ansatz der wissenschaftlich beleuchtet werden könnte.

Abschließend möchte ich noch anmerken, dass aus meiner Sicht Beziehungsarbeit und Erziehungsarbeit an der Schule immer wichtiger wird, auch

um Wissensvermittlung und Wissensaneignung besser zu ermöglichen. Dafür braucht es Bindungen zwischen den jungen Menschen und den Erwachsenen an der Schule und individuellere Förderung. Deshalb ist es für mich entscheidend, dass insgesamt mehr Menschen an der Schule beschäftigt sind, die idealerweise auch eine gesellschaftliche Vielfalt abbilden. Dafür kann das Berufsfeld der SSA einen entscheidenden Beitrag leisten, aber auch insgesamt die Öffnung der Schule als ganzheitlicher Lebensort mit einer anregenden Schulkultur. Zum Beispiel wäre auch die Verbindung der Bildungsfrage mit der sozialen Frage denkbar. Kitas und Schulen könnten als großer Lebensort und als Ganztageseinrichtung zusammen mit Hilfeeinrichtungen für Familien, Eltern und Kinder, mit Jobcenter, mit Kultur- und Sportinstitutionen usw. nicht nur für Kinder sondern für den gesamten Stadtteil größere Bedeutung haben. Mehr und unterschiedlichste Erwachsene könnten so in der Schule als Vorbilder dienen. SSA sollte aus meiner Sicht in dem Zusammenhang eine große Rolle spielen vor allem in der Netzwerkarbeit und Organisation dieser Strukturen. Weiterhin sind für mich für die SSA Aufgaben wichtig, die auch Eltern zugeordnet wurden und werden, wie Schulerklärung, anwaltschaftliche Vertretung gegenüber Lehrkräften und anderen Menschen und Institutionen im Leben junger Menschen, Erfolgscoaching in allen Bereichen, Herstellung einer Schule-Leben-Balance usw. Weitere wichtige Aspekte, die SSA auch aus kindheitswissenschaftlicher Sicht beinhalten könnte, sind die Aufdeckung von Diskriminierungsstrukturen, die Förderung des Demokratieverständnisses, Gesundheitsförderung, Schulkulturschaffung, Lebensweltorientierung, Abbau einer Defizitsicht, Subjektorientierung usw. . All das könnten natürlich auch Lehrkräfte leisten, doch ist durch den geringen Betreuungsschlüssel und die dadurch auftretende Überforderung und eine andere Gewichtung der Kompetenzen in der Ausbildung der Grund dafür, warum LehrerInnen dies nicht leisten können. SSA trägt dann vor allem auch dazu bei, dass andere, unterschiedliche Erwachsene an der Schule sind und insgesamt mehr Bezugspersonen an der Schule und vielfältigere Möglichkeiten für alle Beteiligten vorhanden sind.

Ich denke insgesamt ist aber die Forderung nach mehr Menschen und mehr Geld für Bildung für mich die entscheidende. Übereinstimmend sind nahezu alle verbal dafür, dass Kinder und Bildung das Wichtigste überhaupt ist. Eine einheitliche Forderung nach insgesamt mehr Ressourcen für Kinder und Bildung sollte angestrebt werden und die Verstrickung in Einzelinteressen verschiedener

Akteure in diesem Feld aufhören. Trotzdem meine ich, dass die Verbindung der sozialen Frage mit der Frage nach Kindern und Bildung nach dem Vorbild der *Early-Excellence-Zentren* mit Sozialarbeitern in Kita und Schule viele Chancen hat, vor allem weil so auch Kosten gespart werden könnten und trotzdem mehr Leistung möglich ist.

## **Literaturverzeichnis**

**Atteslander, Peter** (2008): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag (12., durchgesehene Auflage)

**Alicke, Tina; Hilkert, Marius** (2012): *Schulsozialarbeit und die Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Jugendhilferecht*. Expertise im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung der GEW. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – (BMFSFJ)** (2013): *14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin: BMFSFJ Referat Öffentlichkeitsarbeit

**Füssel, Hans-Peter; Münder, Johannes** (2005): *Das Verhältnis von Jugendhilfe und Schule unter rechtlicher Perspektive* In: DJI - Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.) (2005): *Band 4: Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule*. München: DJI Verlag

**Kooperationsverbund Schulsozialarbeit** (2006): *Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit*. Bonn: Hrsg. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit. Verfügbar unter: [http://www.gew.de/Binaries/Binary42304/BerufsbildSSA\\_Fassung-13-11-07.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary42304/BerufsbildSSA_Fassung-13-11-07.pdf) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Krüger, Rolf** (2008): *Entwicklung und Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit*. In: Henschel, Krüger, Schmitt, Stange (Hrsg.) (2008) *Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt** (2013): *Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der ab dem 1. Februar 2013 geltenden Fassung*. Land Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: [https://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek\\_Bildung\\_und\\_Wissenschaft/Bildung/Dokumente/Publikationen\\_Bildung/schulgesetz.pdf](https://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Bildung_und_Wissenschaft/Bildung/Dokumente/Publikationen_Bildung/schulgesetz.pdf) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt** (1998): *Gem. Rd. Erl. Des MK und des MS vom 18.2.1998 (1998): Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe; Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt*. Land Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: <http://www.mk-intern.bildung-lsa.de/Bildung/er-schulsozialarbeit.pdf> (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Kultusministerium (MK) und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt** (2008): *Gem. Rd. Erl. des MS und des MK vom 07.07.2008 - Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen für das ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“*. Land Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVST-216200-MS-20080707-SF&psml=bssahprod.psml&max=true> (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Kultusministerium (MK), und Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) des Landes Sachsen-Anhalt sowie Kinder- und Jugendring Sachsen-Anhalt e.V.** (2009): *Kinder- und Jugendhilfe – Empfehlungen für eine gelingende Kooperation*. Verfügbar unter: <http://kjr-lsa.de/ger/publikationen/fakt/KJHundSchule01-2009.pdf> (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Kunkel, Peter-Christian** (2011): *Sozialgesetzbuch VIII. Kinder- und Jugendhilfe. Lehr- und Praxiskommentar*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft

**Landesregierung Sachsen-Anhalt** (2008): *Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung Sachsen-Anhalt 2008*. Land Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: [http://kjr-lsa.de/ger/dokumente/kinder\\_jugendbericht2008.pdf](http://kjr-lsa.de/ger/dokumente/kinder_jugendbericht2008.pdf) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Naber, Klara** (2007): *Schulsozialarbeit in der Hauptschule im Kontext einer veränderten Schulwelt. Eine theoretisch-empirische Bestimmung der Schulsozialarbeit.* Dissertation. Pädagogische Hochschule Weingarten

**Olk, Thomas** (2005): *Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule.* In: DJI - Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.) (2005): *Band 4: Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule.* München: DJI Verlag

**Olk, Thomas; Speck, Karsten** (2009): *Was bewirkt Schulsozialarbeit? – Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittstelle zwischen formaler und non-formaler Bildung.* In: Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009) 6, S. 910-927. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

**Olk, Karsten; Speck, Karsten; Stimpel, Thomas** (2012): *Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“.* Im Auftrag des Landes Sachsen-Anhalt. Universität Halle. Verfügbar unter: [http://www.bildungs-lsa.de/files/4244817102993e9c901c50d43833cfe1/Olk\\_Speck\\_Stimpel\\_Endbericht\\_Wiss.\\_Begleitung\\_ESF\\_Programm\\_11\\_2012.pdf](http://www.bildungs-lsa.de/files/4244817102993e9c901c50d43833cfe1/Olk_Speck_Stimpel_Endbericht_Wiss._Begleitung_ESF_Programm_11_2012.pdf) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Qualitätszirkel Schulsozialarbeit des Landes Sachsen-Anhalt** (Hrsg.) (2001): *Diskussionspapier zum Arbeitsfeld Schulsozialarbeit und seinem Leistungsspektrum.* Im Auftrag des Landes Sachsen-Anhalt. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Verfügbar unter: [http://www.schulerfolg-sichern.de/index.php?eID=tx\\_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/dateien/Materialien/Publikationen/qualitaetskriterien\\_schulsozialarbeit-sa\\_layout.Final.pdf&t=1375965687&hash=64b7d125fc7decd1c99ee100de004c4a9548503d](http://www.schulerfolg-sichern.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/dateien/Materialien/Publikationen/qualitaetskriterien_schulsozialarbeit-sa_layout.Final.pdf&t=1375965687&hash=64b7d125fc7decd1c99ee100de004c4a9548503d) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Speck, Karsten** (2006): *Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Speck, Karsten** (2009): *Schulsozialarbeit. Eine Einführung*. München/Basel: Reinhardt-Verlag (zweite, überarbeitete Auflage)<sup>21</sup>

**Speck, Karsten** (2013): *Bildungsreform und Sozialarbeit. Eine Analyse der Reformerwartung und -potenziale von Schulsozialarbeit aus historischer, empirischer und förderpolitischer Perspektive*. In: Spies, A. (2013): *Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft. Beiträge zur Sozialen Arbeit an Schulen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien

**Statistisches Bundesamt** (2004): *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen – sonstige Einrichtungen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder)*. Wiesbaden. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403029004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403029004.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Statistisches Bundesamt** (2008): *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder) 2006*. Wiesbaden. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403069004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403069004.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Statistisches Bundesamt** (2012): *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder) 2010*. Wiesbaden Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403109004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/SonstigeEinrichtungen5225403109004.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff am 7.8.2013.)

**Teuber, Reinhard** (2004): *Gesetzliche Grundlagen der Kooperation allgemein bildender Schulen mit anderen Einrichtungen und Personen*. Gutachten für das DJI. München: DJI. Verfügbar unter: [http://www.gew.de/Binaries/Binary28118/Gutachten\\_Kooperationsgrundlagen.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary28118/Gutachten_Kooperationsgrundlagen.pdf) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

---

<sup>21</sup> Nur in Auszügen verfügbar

**Vogel, Christian** (2006): *Schulsozialarbeit. Eine institutionsanalytische Untersuchung von Kommunikation und Kooperation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Wieland, Norbert** (2010): *Die soziale Seite des Lernens. Positionsbestimmung von Schulsozialarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Wiese, Marga** (2010): *Qualifiziertes Programm zur Schulsozialarbeit. Ausgewählte Qualitätsanforderungen an unterschiedliche Beteiligte in der Schulsozialarbeit*. Bildungsserver Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: [http://www.bildung-lsa.de/themen/schulerfolg\\_sichern\\_/qualifiziertes\\_programm\\_zur\\_schulsozialarbeit.html](http://www.bildung-lsa.de/themen/schulerfolg_sichern_/qualifiziertes_programm_zur_schulsozialarbeit.html) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

**Wiese, Marga** (2013): *Strategie/Konzeption zur Senkung der Schulabbrecherquote (2014-2020)*. Bildungsserver Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter: [http://www.bildung-lsa.de/index.php?KAT\\_ID=3539#art23679](http://www.bildung-lsa.de/index.php?KAT_ID=3539#art23679) (letzter Zugriff am 7.8.2013)

## **Anlagenverzeichnis**

Die Anlagen befinden sich als Dokumente unter den aufgeführten Namen auf der beiliegenden CD am Buchrücken der Arbeit.

- Expertinnenfragebogen Netzwerkkoordinatorin Schulsozialarbeit Landkreis Stendal
  - Zu 1. NetzwerkStendal Beteiligte
  - Zu 2. 2010-11-24\_Regiokonferenz\_SDL\_Teil I
  - Zu 3. Präsentation im Jugendhilfeausschuss 19.06.12
  - Zu 7. BerufsbildSSA\_Fassung\_010206
  - Zu 7. Ergebnis der ersten Prüfung der Standards
  - Zu 7. Fragebogen
  - Zu 7. Qualitätskriterien\_schulsozialarbeit-s-a\_layout.final
  - Zu 7. Richtlinie02\_07\_08\_\_2\_
  - Zu 9. Angebote der Netzwerkstelle nicht für den Druck
  
- Ergebnisse der ersten Prüfung der Standards

## **Selbständigkeitserklärung**

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Stellen sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

.....  
Ort, Datum

.....  
Unterschrift des Verfassers