

Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel
Departement Soziale Arbeit
Abteilung Sozialpädagogik

**Bedürfniserfassung und Empfehlungen zur
Einführung der Schulsozialarbeit
an der
Sekundarschule Waldenburgertal**

Diplomarbeit

Begleitender Dozent: Dr. Matthias Drilling
Fachbegleitung: Sandra Geissler

René Henz
Steblikerweg 15
4450 Sissach
Tel: 061 971 41 79
Mail: rene.henz@tiscali.ch

Basel, 21. Februar 2005

Kurzfassung

Die vorliegende Arbeit widmet sich einer Erfassung der Bedürfnisse von Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgerthal aufgrund einer qualitativen Befragung der Schulleitung und des regionalen Sozialdienstes Oberdorf. Dabei stehen die Fragen nach den bestehenden Problemen, den Erwartungen an Schulsozialarbeit und den bereits vorhandenen Ressourcen im Vordergrund. Der vorangehende Theorieteil gibt Auskunft über den Begriff Schulsozialarbeit und was diese am Ort Schule zu leisten vermag.

Schulsozialarbeit ist in der Schule integriert und nimmt sich den persönlichen und sozialen Problemlagen der Schülerinnen und Schüler an. In Zusammenarbeit mit der Schule und externen Fachstellen unterstützt sie die Schülerinnen und Schüler in ihrer Bewältigung der heutigen schnelllebigen Risiko- und Multioptionsgesellschaft.

An der Schule wird ein Bedarf an Schulsozialarbeit festgestellt. Diese muss aufgrund der fünf Schulstandorte und dem begrenzten Stellenpensum von 40% gut geplant eingesetzt werden. Aufgrund der vorhandenen Ressourcen und der Unterscheidung von primären und sekundären Bedürfnissen wird empfohlen, das Angebot der Schulsozialarbeit auf einen Standort zu konzentrieren. Die Schulsozialarbeit soll jedoch in Krisensituationen auch an den anderen Standorten den Lehrpersonen als Unterstützung zur Verfügung stehen. Es wird empfohlen, die Einführung der Schulsozialarbeit phasenweise zu gestalten. Eine erste Phase gilt dem Beratungsangebot, der Krisenintervention und der Triage; in einer zweiten Phase soll das Angebot mit Prävention und Projektarbeit ausgeweitet werden.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| KURZFASSUNG | 2 |
| VORWORT | 5 |
| 1 EINLEITUNG | 7 |
| 2 EINFÜHRUNG IN DIE SCHULSOZIALARBEIT | 9 |
| 2.1 ENTSTEHUNG UND ENTWICKLUNG DER SCHULSOZIALARBEIT | 9 |
| 2.1.1 <i>Wandel der Gesellschaft</i> | 9 |
| 2.1.2 <i>Funktion von Schule</i> | 11 |
| 2.1.3 <i>Schule und Soziale Arbeit</i> | 12 |
| 2.1.4 <i>Schulsozialarbeit in der Schweiz</i> | 14 |
| 2.1.5 <i>Schulsozialarbeit im Kanton Baselland</i> | 16 |
| 2.2 DAS INTEGRATIONSORIENTIERTE KONZEPT | 17 |
| 2.2.1 <i>Definition</i> | 17 |
| 2.2.2 <i>Ziele und Zielgruppen</i> | 18 |
| 2.2.2.1 Schülerinnen und Schüler | 18 |
| 2.2.2.2 Lehrkräfte | 19 |
| 2.2.2.3 Eltern | 19 |
| 2.2.3 <i>Grundsätze</i> | 20 |
| 2.2.3.1 Prävention..... | 20 |
| 2.2.3.2 Ressourcenorientierung | 20 |
| 2.2.3.3 Beziehungsarbeit | 20 |
| 2.2.3.4 Prozessorientierung | 21 |
| 2.2.3.5 Methodenkompetenz | 21 |
| 2.2.3.6 Systemorientierung..... | 21 |
| 2.2.3.7 Niederschwelligkeit | 21 |
| 2.2.3.8 Schweigepflicht | 22 |
| 2.2.3.9 Freiwilligkeit | 22 |
| 2.2.4 <i>Angebote / Arbeitsbereiche der Schulsozialarbeit</i> | 22 |
| 2.2.5 <i>Methoden aus der Sozialen Arbeit</i> | 23 |
| 2.2.5.1 Einzelfallhilfe | 23 |
| 2.2.5.2 Soziale Gruppenarbeit | 24 |
| 2.2.5.3 Gemeinwesenarbeit | 24 |
| 2.2.5.4 Projektarbeit | 25 |
| 2.2.6 <i>Kooperation</i> | 25 |
| 2.2.7 <i>Wozu ist Schulsozialarbeit nicht da?</i> | 26 |
| 3 SCHULSOZIALARBEIT AN DER SEKUNDARSCHULE WALDENBURGERTAL | 28 |
| 3.1 ORGANISATION UND STRUKTUR DER SCHULE..... | 28 |
| 3.2 RAHMENBEDINGUNGEN ZUR EINFÜHRUNG DER SCHULSOZIALARBEIT..... | 29 |
| 3.3 BEDÜRFNISERFASSUNG SCHULLEITUNG..... | 31 |
| 3.3.1 <i>Vorbemerkungen</i> | 31 |
| 3.3.2 <i>Problemdefinition</i> | 32 |
| 3.3.2.1 Belastungsfaktoren | 32 |
| 3.3.2.2 Symptome / Herausforderungen | 32 |
| 3.3.2.3 Betroffene | 35 |
| 3.3.3 <i>Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen - Schulsozialarbeit</i> | 35 |
| 3.3.3.1 Angebote | 35 |
| 3.3.3.2 Befürchtungen | 37 |
| 3.3.3.3 Fähigkeiten / Anforderungen an StelleninhaberIn | 37 |
| 3.3.4 <i>Angebote, Ressourcen & Erwartungen - Schule</i> | 37 |
| 3.3.4.1 Aufgaben der Schule | 37 |
| 3.3.4.2 Bestehende Beziehungen / Zusammenarbeit | 38 |
| 3.3.4.3 Akzeptanz der Schulsozialarbeit..... | 39 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.3.4.4 | Konzeptarbeit | 39 |
| 3.4 | BEDÜRFNISERFASSUNG SOZIALDIENST | 40 |
| 3.4.1 | <i>Vorbemerkungen</i> | <i>40</i> |
| 3.4.2 | <i>Problemdefinition.....</i> | <i>41</i> |
| 3.4.2.1 | Belastungsfaktoren | 41 |
| 3.4.2.2 | Auswirkungen | 41 |
| 3.4.3 | <i>Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen - Schulsozialarbeit.....</i> | <i>42</i> |
| 3.4.3.1 | Angebote | 42 |
| 3.4.3.2 | Befürchtungen | 43 |
| 3.4.3.3 | Entwicklung der Schulsozialarbeit | 43 |
| 3.4.4 | <i>Angebote, Ressourcen & Erwartungen - Schule, Sozialdienst, usw.....</i> | <i>43</i> |
| 3.4.4.1 | Zusammenarbeit / Kompetenzregelung | 43 |
| 3.4.4.2 | Aufgaben bis zur Einführung von Schulsozialarbeit..... | 44 |
| 4 | ZUSAMMENFASSUNG, SCHLUSSFOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN | 45 |
| 4.1 | ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNGEN | 45 |
| 4.2 | EMPFEHLUNGEN..... | 47 |
| 4.2.1 | <i>Arbeitsbereiche / Angebote mit 40%.....</i> | <i>47</i> |
| 4.2.2 | <i>Ressourcennutzung</i> | <i>47</i> |
| 4.2.3 | <i>Kompetenzregelung</i> | <i>48</i> |
| 4.2.4 | <i>Aufklärung.....</i> | <i>48</i> |
| 4.2.5 | <i>StelleninhaberIn / Stelleninhaber</i> | <i>48</i> |
| 4.2.6 | <i>Konzeptarbeit</i> | <i>49</i> |
| 4.3 | SCHLUSSBEMERKUNG | 49 |
| | LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS..... | 50 |
| | ANHANG 1:..... | 51 |
| | ANHANG 2:..... | 52 |
| | ANHANG 3:..... | 54 |
| | ANHANG 4:..... | 66 |

Vorwort

Als ich vor drei Jahren dem Begriff Schulsozialarbeit im Rahmen einer Forschungsarbeit an unserer Schule zum ersten Mal begegnete, war für mich bald klar, dass mich dieses Tätigkeitsfeld noch länger beschäftigen wird. Dem war dann auch so. Neben der weiteren Vertiefung in dieses Tätigkeitsfeld der Jugendhilfe im Selbststudium, verfasste ich auch meine Semesterarbeit zu diesem Thema. Der Schwerpunkt lag bei der systemischen Beratung (Henz, 2004). Im Laufe der vergangenen drei Jahre wurde mir bewusst, dass ich mich in Zukunft auch beruflich in diese Richtung entwickeln möchte. Einerseits interessieren mich Themen mit aufbauendem Charakter. Schulsozialarbeit ist in der Schweiz noch jung. Andererseits sehe ich in der Schulsozialarbeit eine Möglichkeit, Probleme in den Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen von Kindern und Jugendlichen frühzeitig zu erkennen und diese mit ihnen gemeinsam anzugehen, bevor weiterführende Massnahmen notwendig werden. Dem Aspekt der lebensweltorientierten Sozialarbeit messe ich dabei grosse Bedeutung zu. Denn Kinder und Jugendliche verbringen einen Grossteil ihrer Zeit in der Schule; sie ist ein Lebensort. Die Schule hat demnach einen beträchtlichen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern. Aus diesen Gründen war es für mich naheliegend, meine Diplomarbeit zum Thema Schulsozialarbeit zu verfassen.

Die endgültige Themenwahl hat sich aufgrund mehrerer telefonischer Anfragen meinerseits an verschiedenen Schulen im Kanton Baselland ergeben. Die Sekundarschule Waldenburgertal zeigte Interesse, und nach Absprache mit dem Schulrat und der Fachstelle Jugend und Gesellschaft, welche für die Einführung der Schulsozialarbeit im Kanton eine zentrale Rolle spielt, übernahm ich diese Aufgabe. Die Entscheidung für diese Schule hatte auch einen persönlichen Hintergrund. Ich bin in Oberdorf aufgewachsen und war dort selber einmal Schüler. Ich kenne sowohl die Schule als auch einige Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern. Es soll jedoch betont werden, dass ich nicht anstrebe, die Stelle an dieser Schule zu besetzen. Im Gegenteil. Es steht für mich ausser Frage, an einer Schule als Schulsozialarbeiter tätig zu sein, an welcher ich Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler persönlich kenne. Dies könnte meiner Meinung nach zu einem Rollenkonflikt führen, welcher sich auf eine professionelle Zusammenarbeit nachteilig auswirken könnte. Deshalb denke ich, dass ich die Bedürfniserfassung an der Sekundarschule Waldenburgertal objektiv, aus dem Blickwinkel der Sozialen Arbeit, vorgenommen habe.

Die Bedürfniserfassung an der Sekundarschule Waldenburgertal war für mich eine spannende, lehrreiche und zugleich herausfordernde Arbeit, welche mir zu vielen neuen Erkenntnissen verholfen hat. Die Komplexität, derer sich eine Schulsozialarbeiterin oder ein Schulsozialarbeiter stellen muss, ist gross. Schulsozialarbeit muss den Bedürfnissen vieler Zielgruppen, Fachstellen und Behörden gerecht werden und gleichzeitig stets die Ziele der primären Zielgruppe Schülerinnen und Schüler verfolgen. Dabei darf sie nie ihre Professionalität aus den Augen verlieren und diese stets weiterentwickeln.

Ich möchte mich bei folgenden Personen bedanken, die einen wichtigen Beitrag zu dieser Arbeit geleistet haben: Matthias Drilling, der mich während der Arbeit begleitet hat und mir einige wertvolle Anregungen gab. Sandra Geissler, die mich fachlich in Bezug auf die Befragungen begleitet und mich auch in anderen Fragen unterstützt hat. Sabrina Verna, Jörg Blumer, Martin Schmid, Olivier Grosjean, Daniel Biedert und Hans Widmer von der Schulleitung respektive die Schulhausvorsteher und Herr Bitterlin vom Sozialdienst, welche sich für die Interviews bereit erklärten, Frank Götz für die Arbeit als Lektor und alle weiteren Personen, welche zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben. Einen besonderen Dank möchte ich meiner Partnerin Sandra Kaufmann aussprechen, die mich während der Arbeit persönlich unterstützt hat und mir viel Verständnis und Geduld entgegengebracht hat.

Ich hoffe, auch die Sekundarschule Waldenburgertal kann von dieser Arbeit profitieren und einige Aspekte für die zukünftige Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit zu ihren und deren Gunsten nutzen. Der zukünftigen Berufskollegin oder dem zukünftigen Berufskollegen wünsche ich viel Erfolg.

1 Einleitung

Schulsozialarbeit ist ein noch junges Tätigkeitsfeld in der Sozialen Arbeit. Obwohl der Begriff bereits anfangs der siebziger Jahre im deutschsprachigen Raum verwendet wurde, vermochte sich die Schulsozialarbeit erst Ende der neunziger Jahre in der Schweiz richtig zu etablieren. Seither hat sie sich auch hier zu einem eigenständigen Tätigkeitsfeld der Jugendhilfe entwickelt.

Der Kanton Baselland hat im Rahmen des neuen Bildungsgesetzes von 2003 das Angebot der Schulsozialarbeit an allen Schulen der Sekundarstufe I und II gesetzlich verankert. Per Schuljahr 2005/2006 wird Schulsozialarbeit in einem ersten Schritt flächendeckend auf der Sekundarstufe I mit einem 40%-Pensum in den Schulen eingeführt, welche nicht bereits über ihr Angebot verfügen. Auch die Sekundarschule Waldenburgertal wird dieses Angebot neu in Anspruch nehmen können.

Vor Einführung der Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal sollen mit dieser Diplomarbeit die Bedürfnisse an der Schule erfasst werden. Aufgrund einer theoretischen Abhandlung von Schulsozialarbeit, der Darlegung der gegebenen Rahmenbedingungen und der Bedürfniserfassung lassen sich Empfehlungen ableiten, wie die Schulsozialarbeit an der Schule am sinnvollsten eingesetzt werden könnte. Ziel der Bedürfniserfassung ist, empirisch abzuklären, welcher Bedarf an Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal vorhanden ist und was im Rahmen eines 40%-Stellenpensums an Angeboten möglich sein könnte. Zudem soll in einem Theorieteil aufgezeigt werden, warum die Soziale Arbeit in die Schulen integriert wird, was Schulsozialarbeit ist und was sie (nicht) zu leisten vermag.

Ich gehe davon aus, dass an der Sekundarschule Waldenburgertal ein Bedarf an Schulsozialarbeit vorhanden ist, welcher mit einem 40%-Stellenpensum nicht vollumfänglich gedeckt werden kann. Dies hat vor allem damit zu tun, dass die Schule über fünf Standorte in vier Ortschaften verfügt. Daraus lässt sich folgern, dass das Angebot der Schulsozialarbeit eingeschränkt werden muss. Diese Einschränkung hat Folgen auf die Leistungen, die Schulsozialarbeit erbringen kann.

Diese Diplomarbeit ist in drei Teile gegliedert:

1. Einführung in die Schulsozialarbeit (Kapitel 2)
2. Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal (Kapitel 3)
3. Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Empfehlungen (Kapitel 4)

Im ersten Teil liegt der Schwerpunkt auf den Theorien von Schulsozialarbeit. Es geht dabei um die Hintergründe von Schulsozialarbeit, deren Entstehung und Entwicklung bis in den Kanton Baselland. Zudem wird auf dasjenige Modell von Schulsozialarbeit näher eingegangen, welches an den meisten Orten in der Schweiz umgesetzt worden ist und auch im Kanton Baselland angestrebt wird. Darin werden Ziele und Zielgruppen, Grundsätze, Angebote, Arbeitsbereiche und Methoden der Schulsozialarbeit aufgezeigt. Der Aspekt der Kooperation wird hervorgehoben, und es wird auch erklärt, wozu Schulsozialarbeit nicht da ist. Dem Theorieteil liegt ein Selbststudium der bisherigen Literatur zur Schulsozialarbeit zu Grunde. Als Leitfaden des Theorieteils galt für mich das Buch von Drilling (2001), ergänzt durch die Werke anderer Autorinnen und Autoren. Dieser Teil bedingte auch eine intensive Auseinandersetzung mit den politischen Abläufen im Kanton Baselland. Diese Auseinandersetzungen waren von zahlreichen Recherchearbeiten geprägt (Telefon, Internet, Zeitungen, Zeitschriften, usw.).

Der zweite Teil widmet sich der eigentlichen Bedürfniserfassung, welche sich auf eine qualitative Befragung der Schulleitung und des regionalen Sozialdienstes Oberdorf beschränkt. Denn es wäre für mich alleine nicht möglich gewesen, in diesem Zeitraum eine umfassende Bedürfniserfassung

zu machen. Zudem hätte dies auch den Rahmen dieser Arbeit gesprengt. So habe ich mich auf die Schulleitung konzentriert, weil ich davon ausgehe, dass sie die Problematiken der Schule kennt. Den Sozialdienst habe ich befragt, weil es mir wichtig erschien, den Bedarf an Schulsozialarbeit aus der Sicht der Sozialen Arbeit vor Ort zu erfassen. Die Befragungen führte ich in Form von je zwei Leitfadenterviews durch. Vor der Bedürfniserfassung wird im zweiten Teil auch noch die Organisation und Struktur der Schule vorgestellt, und die Rahmenbedingungen zur Einführung der Schulsozialarbeit, welche vom Kanton gegeben sind, werden etwas näher beleuchtet. Auch in diesem Teil waren die Recherchearbeiten eine wichtige Grundlage. Das Schulprogramm und weitere persönliche Gespräche mit der Schulleitung verhalfen mir, einen Überblick über die Organisation und Strukturen der Schule zu erhalten.

Der dritte und letzte Teil beinhaltet eine Zusammenfassung und Schlussfolgerungen, die sich aus der Arbeit ziehen lassen. Daraus lassen sich Empfehlungen ableiten, welche für die Einführung der Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgerthal von Nutzen sein können. Dieser Teil wird aus dem ersten und zweiten Teil abgeleitet und wird durch meine persönlichen Interpretationen ergänzt.

2 Einführung in die Schulsozialarbeit

2.1 Entstehung und Entwicklung der Schulsozialarbeit

2.1.1 Wandel der Gesellschaft

Die Stimmen in der gesellschaftlichen Diskussion zur Entwicklung unserer Kinder und Jugendlichen werden immer lauter. Aussagen wie: „Die heutige Jugend ist nicht mehr, was sie einmal war!“, „Kinder und Jugendliche haben keinen Respekt mehr vor den Erwachsenen!“ oder „Unsere Kinder wollen nur noch konsumieren, aber nichts mehr dafür tun!“ gehören genau so zur Tagesordnung wie die Vorwürfe, die sich die Schule diesbezüglich anhören muss, zu wenig dagegen zu tun. Doch kann die Schule wirklich „alleine“ in die Verantwortung für die Verbesserung der so oft genannten „missratenen“ Jugend genommen werden? Hat die Schule in ihrem Auftrag versagt? Hat sich die Jugend tatsächlich so verändert? Kann die Soziale Arbeit die Probleme der Schule lösen? Tatsache ist, dass sich die Schule mit den genannten Vorwürfen konfrontiert sieht. Tatsache ist jedoch auch, dass man die Probleme der Schule nicht einfach auf die „Veränderung“ der Jugend zurückführen kann, sondern im Kontext des Wandels unserer Gesellschaft betrachten muss.

Gross (1994) bezeichnet die heutige Gesellschaft als „Multioptionsgesellschaft“ und spricht von Steigerungen der Lebensmöglichkeiten, von Wahlmöglichkeiten, die kaum noch zu überschauen, zu bewältigen sind. Er schreibt: „Man hat das Gefühl, nie aufhören zu können und steht unter dem Druck, die täglich hereinströmenden Nachrichten zu verarbeiten, umzuformen, zu verwerfen und neu zu konstruieren. Man hat Angst, den Anschluss ans Weltgeschehen zu verpassen, nicht mithalten zu können. *Man gerät selber unter Realisierungsdruck*“ (ebd., S. 27).

Beck hat die Folgen des Modernisierungsprozesses in der „Risikogesellschaft“ thematisiert und bezieht dabei das Thema der sozialen Ungleichheiten mit ein. Dazu Drilling (2001, S. 17):

Materieller Wohlstand, gestiegene soziale Mobilität führten, so Beck, keineswegs zur Auflösung sozialer Ungleichheiten. Vielmehr bewirkten sie ein Herauslösen von Individuen aus ihren traditionellen Bindungs- und Versorgungsstrukturen. Individualisierung sozialer Ungleichheit, Pluralisierung der Lebensstile und Enttraditionalisierung sozialmoralischer Milieus sind zentrale Kategorien der Beck'schen Gesellschaftsanalyse, die grundlegende Veränderungen im Verhältnis zwischen Individuum und Staat diagnostiziert. Schwindende Identifikation des Einzelnen mit der Gesellschaft, Rückzug in den privaten Raum, ein Verlust an Solidarität sowie ein risikoreicher Umgang mit der Umwelt insgesamt sind Folgen.

Für Drilling (2001, S. 17ff) zeigen die Analysen von Gross und Beck „Herausforderungen, denen Jugendliche sich heute stellen müssen ... Sie sind von klein auf den Gefährdungen der Risikogesellschaft ausgesetzt ... Sozialisation ... wird zu einer der wichtigsten Herausforderungen für Individuum und Gesellschaft.“ Dabei wirft er ein Augenmerk auf Belastungsfaktoren in Familie, Freizeit, Schule und Berufswelt, die auf den Verlauf des Erwachsenwerdens entscheidend einwirken.

In der Familie stellt Drilling (2001, S. 18ff) einen Wandel von Struktur und Beständigkeit fest. So zum Beispiel sind Erziehungsaufgaben, die einst in der Grossfamilie getragen wurden, in die Kernfamilie übergegangen. Eltern fehlt immer mehr die Zeit und Motivation, sich mit ihren Kindern zu beschäftigen. Aus der Überlastungssituation der Eltern dient der Fernseher als Kindermädchen. Es findet in gewissen Familien seelische Gewalt in Form von Isolation, Ausschluss, Bedrohung und Beschämung statt, um die Kinder den Leistungs- und Verhaltenserwartungen anzupassen. Hohe Wahrscheinlichkeiten von Ein-Kind-Familien und Ein-Eltern-Haushalten gehören nicht mehr zu den Ausnahmen. Folgen dieser Aspekte können zu fehlender Begriffsbildung und mangelnder Kommunikationsfähigkeit führen. Geschwisterrivalitäten – die als Lernort gelten, um eigene Interessen zu verfolgen und konkurrierende zu respektieren, also Kompromisse zu schliessen – fehlen.

Zudem droht Alleinerziehenden in der Schweiz ein höheres Risiko, unter die Armutsgrenze zu fallen, als der durchschnittlichen Wohnbevölkerung. Leu, Burri und Priester (1997, S. 155) haben festgestellt, dass dieses Risiko bei Alleinerziehenden – die rund 4% der Bevölkerung in der Schweiz ausmachen und grösstenteils geschiedene Frauen sind – 2,18 Mal höher ist. Doch alleinerziehende Mütter sehen sich gemäss einer Forschungsgruppe der Uni Zürich (Suter, Budowski & Meyer, 1994) nicht nur mit finanziellen Mangellagen konfrontiert. „Andere Aspekte wie z.B. Bildung, Beruf, Wohnsituation, soziales Netz, Betreuungssituation und Gesundheit sind zwar mit dem Einkommen verknüpft, eine Deprivation in diesen Bereichen bedeutet aber auch unabhängig von der finanziellen Situation eine schwerwiegende Einschränkung der Lebensqualität“ (ebd., S. 37). Dieser Wandel „erfordert von Kindern hohe Anpassungsleistungen. Wichtige Aspekte für die gesunde Entwicklung, wie stabile, tragfähige Beziehungen und Strukturen, sind überlastet oder entfallen gänzlich“, schreibt Drilling (2001, S. 20) und fügt – aufgrund eines UNICEF-Berichtes von 1999 demzufolge „Kinder vermehrt unter den gleichen Krankheiten wie Erwachsene, d.h. Stress, Leistungsdruck, Angst vor familiären Spannungen“ leiden – hinzu: „Vor ähnliche Probleme wie ihre Eltern gestellt, reagieren [die Kinder] trotz ihrer jungen Jahre bereits wie Erwachsene mit Schlaflosigkeit, Erschöpfungszuständen, Allergien, Essstörungen, Depressionen, Medikamentenmissbrauch und Drogen.“

Auf die Belastungsfaktoren von Freizeit, Schule und Beruf soll hier nicht mehr vertieft eingegangen werden, wobei die Schule im Zusammenhang ihrer Funktion, aber auch unter Einbezug der Sozialen Arbeit später noch explizit erwähnt wird. Es sei jedoch so viel gesagt: Der Freizeitbereich hängt enorm vom Wohnumfeld ab, und sowohl die Leistungsorientierung unserer Gesellschaft als auch der Arbeitsmarkt bestimmen über den Status eines Jeden. Beide Faktoren – Freizeit und Beruf – haben entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen (vgl. Drilling, 2001, S. 21ff). Mit diesen Belastungsfaktoren versucht Drilling (2001, S. 29) aufzuzeigen, „dass die Lebenssituation von jungen Menschen heute sehr viel spannungsreicher und konfliktgeladener ist, als es vielleicht unsere eigene war. Es soll hervorgehoben werden, dass wir heute nicht mehr jene *Normalbiographien* vorfinden können, die wir vor 20 Jahren noch als Regelfall erwarteten.“

Mit den oben erwähnten Ausführungen wäre wohl die Frage nach der Veränderung der Jugend beantwortet. Nicht einfach die Jugend, sondern unsere Gesellschaft befindet sich in einem steten Wandel. Dieser Wandel der Gesellschaft hat Einfluss auf die Erziehung der Kinder und Jugendlichen. Drilling (2001, S. 32) schreibt: „Die Veränderungen in der Gesellschaft stellen die Familie, die Einrichtungen im Freizeitbereich, Schule und Berufswelt vor grosse Herausforderungen.“ Dabei hält er fest, dass „es gilt, die Individualität von Kindern und Jugendlichen und ihrem sozialen Umfeld vor dem gesellschaftlichen Hintergrund wahrzunehmen und Konsequenzen für das professionelle Selbstverständnis zu ziehen. Institutionen können nicht tradiert werden, wenn die Gesellschaft sich ändert. Dies gilt auch für die Schule“ (ebd.). Damit nähern wir uns der Beantwortung der Frage nach der Verantwortung. Um dieser Frage eingehender nachzugehen, bedingt es wohl einer näheren Betrachtung der Funktion von Schule, respektive deren Aufgaben zu klären.

2.1.2 Funktion von Schule

Hafen (2003, S. 3) sieht als Hauptaufgabe der Schule die Vorbereitung der Kinder auf das Leben, wobei er dabei zwischen zwei Aspekten unterscheidet: Das Erwerbsleben und das „soziale Leben“. Seine Sicht stützt er auf Luhmann ab, der in der Schule die Einheit zweier Faktoren sieht: Die Funktion der Erziehung und die der sozialen Selektion. Den Begriff „Erziehung“ bezeichnet Luhmann als „die Einheit von (Aus-)Bildung und Unterstützung beim Erwerb von sozialen Kompetenzen“ (Luhmann, 1997; zit. nach Hafen, 2003, S. 3). Hafen (ebd.) führt dabei aus, dass die Lehrkraft nicht nur pädagogisch tätig, sondern auch Selektorin ist:

Sie ist diejenige, die bestimmt, wie sich die schulische Laufbahn der Kinder entwickelt und welche beruflichen Möglichkeiten ihnen dadurch offen stehen. Dieser Widerspruch, der von den PädagogInnen bisweilen als schmerzhaft erfahren wird, deutet an, dass sich das Bildungssystem unterschiedlichen Forderungen aus seiner gesellschaftlichen Umwelt ausgesetzt sieht ... diese Forderungen in ihrer Widersprüchlichkeit [führen] gerne zu einer Überforderung der Schule ... und [sind] Anlass zu endlosen Diskussionen um Schulreformen.

Der Amerikaner Talcott Parson hatte bereits 1964 in seinem Aufsatz über die ‚Schulklasse als soziales System‘ mit Sozialisation und Selektion zwei Funktionen der Schule definiert. Dabei verstand er unter der *Sozialisationsfunktion* ‚die Entwicklung von Bereitschaften und Fähigkeiten der Individuen als wesentlicher Voraussetzung ihrer späteren Rollenerfüllung.‘ Damit meint Parson einerseits die Bereitschaft zur Übernahme allgemeiner Werte der Gesellschaft und andererseits den Willen zur Übernahme der spezifischen Rolle in der Gesellschaft. Daneben werden durch die individuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten erworben, die sich auf dem Arbeitsmarkt in Berufstätigkeit umsetzen lassen. Insofern übernimmt die *Selektionsfunktion* die Verteilung der Arbeitskräfte oder, ökonomisch ausgedrückt, die Allokation der Individuen (Drilling, 2001, S. 24).

Nach Fend (1974) gibt es drei Reproduktionsfunktionen des Schulsystems (Drilling, 2001, S. 24f):

4. *Qualifizierung*: ‚Darunter versteht Fend die ‚Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen, die zur Ausübung konkreter Arbeit und zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erforderlich sind‘ [Sprache, Schreiben, Rechnen, Erwerb spezifischer Berufsqualifikationen, etc.] ... Die Qualifikationen werden im Prozess des Unterrichts erworben und entscheiden über die konkrete Stellung im Berufs- und Beschäftigungssystem.“
5. *Selektion*: zielt ‚auf die Sozialstruktur einer Gesellschaft ab und regelt die Verteilung von Positionen, Macht und Einfluss. Über die Selektionsfunktion, ausgedrückt in Form von Prüfungen oder Berechtigungen, übt die Schule letztlich massgeblichen Einfluss auf die Verteilung von Lebenschancen aus. Selektion orientiert sich dabei weniger am Individuum mit seinen spezifischen Begabungen, Wünschen oder Vorstellungen. Vielmehr geht es um die Bereitstellung von der Gesellschaft insgesamt benötigten (oder benötigt geglaubten) Qualifikationen und Positionen.“
6. *Integration*: zielt ‚auf die politische Funktion der Schule ab. Es geht um die Vermittlung von Normen und Werten, die gesellschaftliches Zusammenleben möglich machen, regeln und sanktionieren. Politische Orientierungen finden in der Schule als ‚Mikrokosmos‘ der Gesellschaft ihren Raum, werden diskutiert, verworfen oder zementiert.“

Dabei sehen Olk, Bathke und Hartnuss (2000, S. 15) Ambivalenzen auf allen Funktionsebenen, die sie durch folgende „Spannungspaare“ beschreiben: „individuelle Förderung versus Auslese, soziales Lernen versus konkurrenzorientiertes Leistungsprinzip, Selbstbestimmung und Selbständigkeit versus Anpassung und Unterordnung etc.“ Diese Spannungen „inhaltlicher und emotionaler Art sind nicht durch die Schule alleine lösbar“, sagen Hollenstein und Tillmann (1999; zit. nach Drilling, 2001, S. 25) und bezeichnen die Schule als ein „überfordertes gesellschaftliches Teilsystem“.

Diese Ausführungen zeigen, dass die Schule eine weitaus umfangreichere Aufgabe zu erfüllen hat als den Bildungsauftrag. Damit wird auch Drillings Aussage (2001, S. 24) unterstützt, demzufolge „der schulische Erfahrungsraum ... zu einer die Biographie wesentlich beeinflussenden Einrichtung geworden [ist].“ Die Schule ist also nicht nur ein Lern- sondern auch ein Lebensort, zumal die Kinder und Jugendlichen einen Grossteil ihrer Zeit in der Schule verbringen.

Somit wäre auch die Frage nach Verantwortung beantwortet. Die Schule ist mit der Erfüllung ihres Auftrages überfordert und kann diesen nicht „mehr“ alleine wahrnehmen. Sie kann deshalb auch nicht als Versager in der Ausführung ihres Auftrages hingestellt werden. Die Überforderung darf weder als Vorwurf an die Schule noch als Rechtfertigung für eine Resignation gewertet werden. Die Schule hat jedoch die Möglichkeit, in welcher Form auch immer, auf das Wissen und die Erfahrungen der Sozialen Arbeit zurückgreifen, was sie zu ihrer Entlastung auch immer mehr tut (vgl. Hafen, 2003, S. 3). Im Folgenden soll dies dargestellt und der Beantwortung der Frage ‚Soziale Arbeit als Lösungsinstanz der Schule und ihrer Probleme‘ etwas nähergekommen werden.

2.1.3 Schule und Soziale Arbeit

Wirft man einen Blick auf das Schulsystem, so stellt sich die Frage, ob die Schule nicht bereits genügend Helfersysteme hat. So verfügen zum Beispiel die Gemeinden selber über einen Sozialdienst und/oder eine Vormundschaftsbehörde, oder diese werden durch die kantonalen Behörden zur Verfügung gestellt. Zudem gibt es den Schulärztlichen (SAD) und den Schulpsychologischen Dienst (SPD), die sich den physischen und psychischen Problemen der Schülerinnen und Schüler annehmen können. Auch Drilling sieht in diesen Diensten „eine weitgehend funktionierende Grundversorgung ... die vielerorts gesichert [ist].“ Dabei fügt er jedoch hinzu (2001, S. 71f):

Die zunehmenden Veränderungen in den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen, die steigende Zahl von Kindern und Jugendlichen mit Biographiebrüchen und viele zugewanderte Kinder und Jugendliche aus Krisengebieten führten das bisherige System an die Grenzen seiner Belastbarkeit ... Beantragen Lehrkräfte die psychologische Abklärung eines Schülers oder einer Schülerin, müssen sie oft mit mehrmonatigen Wartezeiten rechnen ... Vormundschaftsbehörden und Sozialberatungen wurden in den letzten Jahren mit einer zunehmend grossen Zahl von Meldungen konfrontiert, die eine akute Gefährdung eines Kindes oder Jugendlichen zum Gegenstand hatten.

Es zeigt sich, dass nicht nur die Schule, sondern auch die Helfersysteme – die um die Schule herum bestehen – überlastet sind und keine niederschwellige Hilfe anbieten können, die innert kürzester Zeit erfolgt. Doch was kann die Soziale Arbeit an dieser Problematik verändern? Dieser Frage wird in verschiedenen Disziplinen und aus unterschiedlichen Grundpositionen heraus begegnet. Drilling erwähnt dabei drei Konzepte, die sich noch heute gegenüberstehen. Es handelt sich hierbei um die Konzepte der *Sozialarbeit in der Schule*, *Sozialpädagogik in der Schule* und *sozialpädagogische Schule*. Während das Konzept der Sozialpädagogischen Schule die Lehrkräfte selber in der Rolle als „sozial Tätige“ sieht und diese dementsprechend weiter ausbilden will, stehen sich bei den anderen zwei Ansätzen Grundpositionen aus der Sozialen Arbeit gegenüber, die von aussen her in die Schule kommen (vgl. Drilling, 2001, S. 39ff). Drilling unterscheidet die beiden Konzepte grob insofern, als die Sozialarbeit „in einem kritischen und distanzierten Verhältnis zur Schule [steht] ... [und] die Anhängerinnen und Anhänger des Ansatzes ‚Sozialpädagogik in der Schule‘ eine integrative Strategie [verfolgen] ... Neben den Schülerinnen und Schülern werden damit die Lehrkräfte selbst zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit“ (ebd. S. 41). Es sei hier noch anzumerken, dass Drilling unter den „Resignierten“ eine weitere Gruppe beschreibt, welche an der „klassischen autoritätsgebundenen“ Schule festhält (ebd., 2001, S. 44).

Auch in der Schulsozialarbeit, wie sie gerade erstmals erwähnt wurde, gibt es nicht *die* Definition. Nach Drilling hat sie den Status eines „Catch-all-Begriffs“. Er schreibt dazu weiter (ebd., 2001, S. 38):

Einerseits wird derselbe Begriff mit unterschiedlichem Inhalt gefüllt. Andererseits werden mit *Schulsozialpädagogik, sozialpädagogische Schule, schulbezogene Jugendsozialarbeit, Jugendhilfe an der Schule, Soziale Arbeit in der Schule, oder Schul Soziale Arbeit* konkurrierende Begriffe vorgelegt, von denen die Schöpferinnen und Schöpfer der Meinung sind, sie würden eher treffen, was Inhalt und Konzept der ‚Schulsozialarbeit‘ sei.

Anhand der verschiedenen Organisationsmodelle sollen folgend die Unterschiede in der Art und Weise, wie Schulsozialarbeit arbeitet, etwas verdeutlicht werden. Wulfers (1996, S. 74ff) unterscheidet drei Modelle. Er betont jedoch, dass diese Modelle in unterschiedlicher Ausprägung und in Mischformen umgesetzt wurden:

1. Das Integrations- und Subordinationsmodell: Die Schulsozialarbeit ist in der Schule integriert. Die Schule tritt als Träger der Schulsozialarbeit auf.
2. Das Distanzmodell: Die Schulsozialarbeit ist nicht im Schulhaus integriert. Es findet ein sporadischer Kontakt zwischen Schule und Schulsozialarbeit statt.
3. Das Kooperationsmodell: Die Schulsozialarbeit ist in der Schule integriert. Es findet eine verbindlich geregelte Zusammenarbeit in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern statt, die als gleich wichtig erachtet werden. Es ist ein eigenständiger Träger für die Schule und die Schulsozialarbeit zuständig.

Drilling (2001, S. 64f) sieht aus der Perspektive der Jugendhilfe das Kooperationsmodell als ideale Form der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe. Er betont dabei, dass dies nicht im Sinne eines Selbstzweckes der Jugendhilfe, sondern im Interesse der Schülerinnen und Schüler gemeint ist. „Es geht darum, *gemeinsam* Verantwortung für das Wohl der Schülerinnen und Schüler zu übernehmen statt zu delegieren, arbeitsteilige Vorgehen zu definieren statt gegeneinander auszuspielen, interdisziplinäre Lösungsansätze zu favorisieren statt auf einer Einzelmassnahme zu beharren“ (ebd.).

Die Trägerfrage löst Kontroversen aus. Wulfers (1996, S. 65ff) unterscheidet hier drei Formen der Trägerschaft:

1. Freie Träger (gemeinnützige und kirchliche Verbände, Vereine, usw.)
2. Schule als Träger (Subordinationsprinzip)
3. Behörde als Träger

Es ist hier nicht möglich, alle Modelle und Konzepte von Schulsozialarbeit, respektive der Jugendhilfe detailliert aufzuzeigen und zu vergleichen. Das würde einerseits den Rahmen dieser Arbeit sprengen und andererseits am Themenschwerpunkt der Bedürfniserfassung vorbeigehen. Bei der Wahl des Konzeptes für diese Arbeit wurde berücksichtigt, welches sowohl vom Schweizerischen Berufsverband für Soziale Arbeit als auch vom Kanton Baselland empfohlen, respektive angestrebt wird. Zudem wurde auch ein Blick auf die bestehenden Projekte in der Schweiz geworfen, um deren vorwiegende Wahl zu berücksichtigen.

Betrachtet man auf der Internetseite der Schulsozialarbeit (www.schulsozialarbeit.ch) die laufenden Projekte, so stellt sich heraus, dass die meisten nach einem intergrationsorientierten Kooperationsmodell arbeiten oder dies zumindest anstreben. Am Beispiel von Zürich und Basel ist dies deutlich

erkennbar. Auch die Fachgruppe Schulsozialdienst¹ des Schweizerischen Berufsverbandes für Soziale Arbeit (SBS/ASPAS, 2004) hat Rahmenempfehlungen erarbeitet, die eine integrative Form der Zusammenarbeit anstreben. Die „Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz“, der auch der Kanton Baselland angehört, hat eine Arbeitsgruppe unter der Leitung von René Glauser gebildet, um einen Prospektivbericht (Glauser, 2003) zum Thema Schulsozialarbeit zu erarbeiten. Darin favorisiert die Arbeitsgruppe auch das integrative Kooperationsmodell. Zu guter Letzt und als wichtigstes Mass für die Wahl des integrationsorientierten Konzeptes darf die „Verordnung über den Schulsozialdienst auf der Sekundarstufe I und II“ des Kantons Baselland vom 16. März 2004 (Anhang 2) gezählt werden. Diese Verordnung gilt als Grundlage zur Einführung der Schulsozialarbeit im Kanton Baselland. Aus dieser Verordnung lässt sich schliessen, dass auch der Regierungsrat des Kantons Baselland das integrationsorientierte Konzept umsetzen möchte. Mehr dazu in Kapitel 3.2.

Aufgrund der oben erwähnten Ausführungen soll das integrationsorientierte Konzept der Schulsozialarbeit nach Drilling genauer betrachtet werden. Dabei soll aufgezeigt werden, welche Ziele und Zielgruppen Schulsozialarbeit verfolgt, nach welchen Grundsätzen sie handelt, welche Angebote sie hat, welcher Methoden aus der Sozialen Arbeit sie sich bedient und wozu sie nicht da ist. Auf die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe soll dabei ein besonderes Augenmerk gerichtet werden. Es soll auch eine Antwort auf die Frage nach der Sozialen Arbeit als Problemlösungsinstanz erfolgen. Doch vorher muss in einem geschichtlichen Kontext geklärt werden, wie die Schulsozialarbeit ihren Weg in die Schweiz fand, wie weit sie sich bisher im Kanton Baselland entwickelt hat und wo sie hinsteuert. Dies ist wichtig, um zu verstehen, weshalb das integrationsorientierte Kooperationsmodell dermassen favorisiert wird.

2.1.4 Schulsozialarbeit in der Schweiz

Gemäss Wulfers (1996, S. 29) wurde der Begriff „Schulsozialarbeit“ im deutschsprachigen Raum erstmals 1971 in Deutschland verwendet und aus dem amerikanischen „School social work“ übersetzt. Dort wurde sie bereits 1906 in Boston, New York und Hartford entwickelt (ebd., S. 25). In den USA ist „School social work“ mittlerweile ein fest umschriebener Tätigkeitsbereich mit klaren Aufgabenbeschreibungen (ebd.).

Drilling (2001, S. 51) erklärt, dass bis in die späten 80er Jahre das Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit aufgrund der vielen Kooperationsformen kaum zu überschauen war. Dann wurde das Deutsche Jugendinstitut in München von der Bundesregierung beauftragt, die Schulsozialarbeit systematisch zu erfassen. In der darauf veröffentlichten Dokumentation fing die Schulsozialarbeit an, sich

zu emanzipieren: gegenüber der Schulpädagogik, weil sie nunmehr die Bandbreite ihres Schaffens und Wirkens darstellen konnte, und gegenüber der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, weil sie zu belegen vermochte, dass Schulsozialarbeit ein neues Berufsfeld der Sozialen Arbeit (und insbesondere der Jugendhilfe) eröffnete, also nicht einfach nur bestehende Methoden aus bisherigen Anwendungsfeldern übernehmen wollte (ebd.).

Auch die Schweiz orientierte sich bei der Konzeption neuer Projekte an diesem Bericht. „Eine theoretische Fundierung der Schulsozialarbeit“, so Drilling, „war damit allerdings noch nicht verbunden. Vielmehr stellte sich heraus, dass Schulsozialarbeit nicht selten von der Schule selbst finanziert und damit schulischen Zielen untergeordnet wurde. Dem angestrebten Kooperationsmodell (zwischen Schule und Sozialer Arbeit) stand in der Realität das Subordinationsmodell (der Sozialen Arbeit unter die Schule) gegenüber“ (ebd.).

¹ In der Verordnung über den Schulsozialdienst auf der Sekundarstufe I und II vom 16. März 2004 werden die Begriffe „Schulsozialdienst“ und „Schulsozialarbeit“ synonym verwendet

Erst durch die Jugendberichte in Deutschland, insbesondere dem achten Jugendbericht von 1987, gab es die ersten Versuche, „Jugendhilfe strukturell zu begründen, theoretisch zu fundieren und operational zu definieren“ (Drilling, 2001, S. 51). Dabei war die „lebensweltorientierte Jugendhilfe [d.h.] die ganzheitliche Wahrnehmung von Lebensmöglichkeiten und Schwierigkeiten, wie sie im Alltag erfahren werden“ von zentraler Bedeutung (Thiersch, 1997; zit. nach Drilling, 2001, S. 52). Die Schule wurde in diesem Bericht dazu aufgefordert, sich selber in Bezug auf ihre „Rollenstereotypen“ zu reflektieren. Auch die Sozialarbeit wurde gefordert:

Nicht nur der politische Anspruch der Jugendhilfe wurde (wieder-)entdeckt, sondern auch die Rolle der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter gegenüber ihrer Klientel reflektiert. Normative Vorstellungen über das, was zu verändern war oder über das, worauf es hinarbeiten galt (wie z.B. konkrete Entwicklungsziele), wurden ersetzt durch dialogische Prinzipien in der Beratung. Anders ausgedrückt: Mit dem Konzept der Lebensweltorientierung verabschiedete sich die Soziale Arbeit weitgehend vom individualistisch-interpretierenden, pseudo-therapierenden Expertinnen- und Expertendasein und öffnete sich den kritisch wohlwollenden Blick auf das eigene Handeln (Drilling, 2001, S. 52).

Für Thiersch (2000, S. 30) orientiert sich die lebensweltorientierte Jugendhilfe „an den Grunddimensionen der Lebenswelt, der Zeit, dem Raum und den sozialen Bezügen.“ Er konkretisiert dies mit fünf Handlungsmaximen (ebd. S. 30ff):

Prävention ... insistiert darauf, dass Jugendhilfe frühzeitig, also bevor Probleme sich verhärtet und verdichtet haben, Hilfen anbietet ... [und] zielt ... darauf, dass die frühzeitigen – also die begleitenden, unterstützenden und ambulanten – Massnahmen ausgebaut und die gravierenden, stationären abgebaut werden ... *Dezentralisierung/Regionalisierung* zielt auf die Regionalisierung der Angebote, also auf die Erreichbarkeit und Kooperation der Jugendhilfe ... [und] meint vor allem ... die Verlagerung von Zuständigkeiten an die Basis ... *Alltagsorientierung* ... zielt darauf, dass Umgangsformen und Institutionen, die sich dem Alltag der Adressaten öffnen, zentrale Aufgaben der Jugendhilfe sind ... [und] meint, ... dass [die Jugendhilfe] ihre Aufgaben im Kontext der lebensweltlich gegebenen weiteren Problemzusammenhänge sehen [muss], dass sie sich mit ihren speziellen Angeboten auf die alltagsnahen und offenen [Themen] beziehen [muss] ... Lebensweltorientierte Jugendhilfe zielt auf Nichtabsonderung, Nichtisolation, also auf *Integration* ... [und] *Partizipation* ... [meint] die Sicherung von Mitbestimmungsmöglichkeiten.

Aufgrund des achten Jugendberichtes „trat die Schulsozialarbeit in der Folgezeit als eigenständiges Handlungsfeld gegenüber der Schule, aber auch gegenüber der Sozialen Arbeit auf“ (Drilling, 2001, S. 53).

Auch in der Schweiz wurden bereits in den 70er Jahren Projekte von Schulsozialarbeit initiiert, welche jedoch meistens nicht fortgeführt wurden. Dies entweder aus finanziellen Gründen oder weil die Akzeptanz im Schulhaus eher eingeschränkt war. Bis Ende der 80er Jahre entstanden nur in Lausanne 1974, Wattwil 1987 und in Bülach 1988 je eine Schulsozialarbeiterstelle. 1996 wurden 16 Projekte an 34 Schulstandorten auf vier Kantone verteilt gezählt (vgl. Drilling, 2001, S. 71ff). Diese Projekte entstanden meist „aus einer konkreten Notlage heraus, weshalb die Individualhilfe und damit Einzelfallberatung der wichtigste Tätigkeitsbereich ist“, merkt Drilling an (2001, S. 75). Zu den Trägern der Schulsozialarbeit gehörten meist Schulbehörden, politische Gemeinden und auch Kirchgemeinden (ebd.). Eingestellt wurden vorwiegend Personen mit einer Ausbildung in der Sozialen Arbeit; im Gegensatz zu Deutschland, wo von einer „unprofessionellen Offensive“ gesprochen wurde. Und „dort, wo [Schulsozialarbeit] realisiert wurde, stellt sie das Modell einer Zusammenarbeit dar“ (ebd., S. 78).

Anhand des Beispiels der Schulsozialarbeit Limmattal, welche 1996 eingeführt wurde, zeigt sich, dass es dieser primär darum geht, die Jugendhilfe und nicht die Schule handlungsfähiger zu machen. Schulentwicklungsziele gehören nicht zur Aufgabe der Schulsozialarbeit. „Wie die vielfältigen Herausforderungen allerdings von den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern bewältigt werden sollten, dazu fehlten den verantwortlichen Personen oftmals die Informationen“, erklärt Drilling (2001, S. 79) und bezeichnet dies als „einer der Mankos in der Geschichte der

Schulsozialarbeit in der Schweiz“ (ebd.). „Konzepte – auch heute noch – resultieren weniger aus schulsozialarbeiterischem Fachwissen als vielmehr aus Ideensammlungen, was Schulsozialarbeit alles zu leisten im Stande sein sollte“, erklärt er weiter (ebd.). Dabei hält er fest, dass in der Schweiz bis heute von lediglich drei Projekten Evaluationen vorliegen, welche wissenschaftlichen Standards genügen: Zürich, Volketswil und Basel. Publiziert wurden nur die Ergebnisse aus Basel. „Damit ist der Erfahrungsaustausch in der Schweiz stark eingeschränkt“ (ebd.).

Bis zum Anfang des neuen Jahrtausends sind 50 Schulsozialarbeitsprojekte entstanden (vgl. Drilling, 2001, S. 80), und schaut man auf die Schweizer Schulsozialarbeit Internetseite (www.schulsozialarbeit.ch), können heute bereits über 94 Projekte gezählt werden.

Eine Vielzahl von Forschungsgesuchen, die Gründung eines eigenen Berufsverbandes, die steigende Zahl an Diplomarbeiten, der Kontakt zu wissenschaftlicher Beratung und Begleitung beim Aufbau von weiteren Projekten, usw., zeigen den Aufschwung der Schulsozialarbeit in der Schweiz und damit verbunden die Möglichkeit zu einer Professionalisierung dieses Berufsfeldes (vgl. Drilling, 2001, S. 80f).

2.1.5 Schulsozialarbeit im Kanton Baselland

Auch der Kanton Baselland erlebte seine Aufschwungphase in der Schulsozialarbeit Ende der 90er Jahre. So stammt das erste Konzept aus dem Jahr 1999 aus Liestal (vgl. Drilling, 2003, S. 46). Bis heute wurden im Kanton zwölf Projekte lanciert. Teilweise wurde dort die Schulsozialarbeit bereits fest installiert. Diese Zahl ist weder im Internet noch in dem von Drilling (2003) veröffentlichten Forschungsbericht des Moduls „Lernen und Forschen“ an der Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel zu finden. Im Rahmen dieses Moduls hat sich eine Forschungsgruppe der Erfassung der Projekte im Kanton Baselland und deren Auswertung gewidmet. Damals kamen die Studierenden auf 14 Projekte. Auf der bereits erwähnten Schweizer Internetseite findet man heute nur elf. Nach einigen Telefonaten (persönliche Mitteilungen, 14. Dezember 2004) hat sich die Anzahl von zwölf Projekten ergeben. Dies hat jedoch nichts mit falscher Recherche zu tun. Damals gab es tatsächlich 14 Konzepte zur Schulsozialarbeit. Jedoch lancierten weder die Gemeinden Allschwil, Gelterkinden noch Binningen/Bottmingen ein konkretes Projekt. In Gelterkinden und in Binningen/Bottmingen wird das Angebot der Schulsozialarbeit teilweise im Rahmen der Arbeitsgruppe „Gesundheitsförderung“ abgedeckt. Münchenstein hat die Schulsozialarbeit eingeführt, ist im Internet jedoch nicht angemeldet. Per Schuljahr 2001/2002 wurde am Werkjahr Basel-Landschaft eine 50%-Stelle für Schulsozialarbeit geschaffen, welche in der Forschungsarbeit noch nicht erfasst werden konnte (vgl. Werkjahr Baselland, 2003, S. 4).

Die meisten Projekte im Kanton Baselland führten bisher das Angebot des integrationsorientierten Kooperationsmodells. Auch Ziele, Arbeitsbereiche und Grundsätze entsprechen vorwiegend diesem Modell (vgl. Drilling, 2003, S. 47). Wirft man einen Blick auf die Projekte, wie sie im Internet dargestellt werden (www.schulsozialarbeit.ch), so sind sämtliche Stellen für die Schulstufen sechste bis neunte Klasse geschaffen worden. Die Stellenprozente reichen von 20% bis 120% und werden meist durch einzelne Personen, teilweise zu zweit, besetzt. Die Anzahl Schulhäuser beträgt im Schnitt zwei bis drei, wobei es auch zwei Projekte gibt, die an fünf Schulhäusern durchgeführt werden. Ausser in Liestal und am Werkjahr Baselland treten überall die Gemeinden, in zwei Orten gemeinsam mit der Schule, als Träger der Schulsozialarbeit auf. Liestal wird vom Verein „Come in Come out“ getragen und das Werkjahr vom Kanton. Diese Trägersituation hat sich mit Einführung des neuen Bildungsgesetzes von 2003 (Anhang 1), respektive der Verordnung vom 16. März 2004 (Anhang 2) und der Genehmigung des Budgets 2005 durch den Landrat an der Sitzung vom 8./9. Dezember 2004, verändert. Per nächstem Schuljahr 2005/06 wird die Schulsozialarbeit, gemäss Verordnung vom 16. März 2004, § 8, in Form eines Minimalangebotes von 40 Stellenprozenten an

allen Schulen der Sekundarstufe I aufgebaut. Als Träger wird in Zukunft der Kanton auftreten. Dieser finanziert auch die Schulsozialarbeit. Der Vollausbau der Schulsozialarbeit ist per Schuljahr 2007/08 nach einem bestimmten Verteilerschlüssel der Pensen (siehe Verordnung, § 6), vorgesehen. So soll pro 120 Schülerinnen und Schüler ein Pensum von 10% geschaffen werden. Zudem werden pro Standort jeweils weitere 10% hinzugefügt. Bei einer Schule mit zwei Standorten und 480 Schülerinnen und Schülern wird zum Beispiel eine Stelle mit einem 60% Pensum geschaffen. Auf die Rahmenbedingungen zur Einführung und dem Ausbau der Schulsozialarbeit im Kanton Baselland wird später in Kapitel 3.2 nochmals eingegangen. Doch nun soll das integrationsorientierte Konzept vorgestellt werden.

2.2 Das integrationsorientierte Konzept

Nachdem über die Entstehung und Entwicklung der Schulsozialarbeit diskutiert wurde, soll in diesem Kapitel das integrationsorientierte und interdisziplinäre Konzept nach Drilling (2001, S. 93ff) näher vorgestellt werden. Dabei werden auch andere Autorinnen und Autoren berücksichtigt, die sich an dieses Konzept anlehnen und es teilweise ergänzen. Denn Schulsozialarbeit, betont Drilling (2001, S. 63),

ist kein Kurzzeitprojekt; es ist eine mittelfristige Kooperation, die entsprechend geplant sein muss. Schulsozialarbeit braucht fachlich qualifiziertes Personal; die Methoden der Sozialen Arbeit müssen beherrscht und an die spezifischen Bedingungen der Schule adaptiert werden. Schulsozialarbeit muss klare Ziele haben; für die Lehrkräfte muss deklariert werden, was sie erwarten können und was sie zum Gelingen beitragen müssen.

2.2.1 Definition

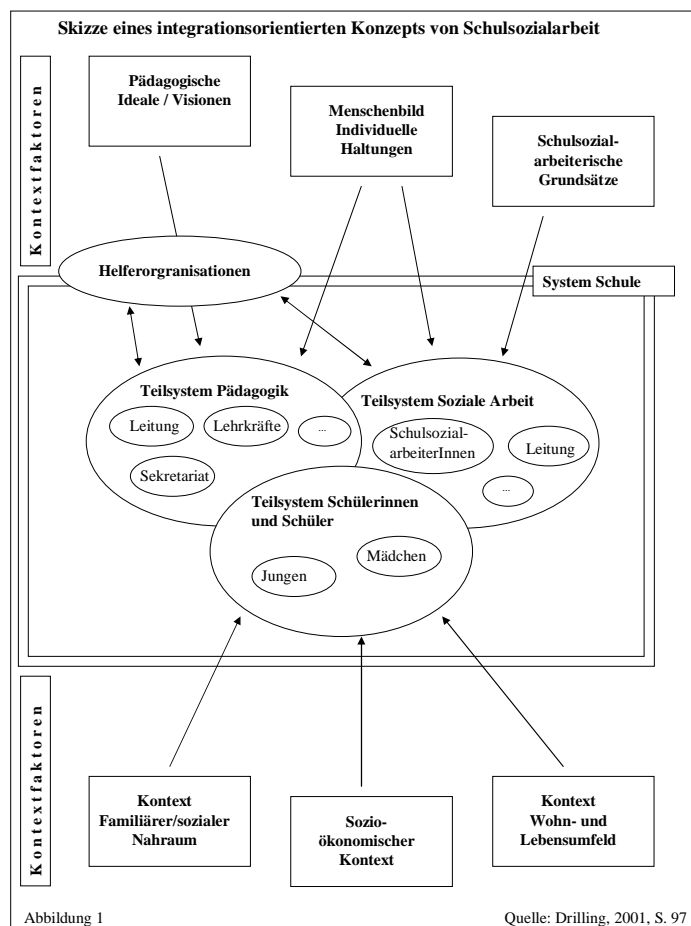
Drilling (2001, S. 95) definiert Schulsozialarbeit wie folgt:

Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und / oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit auf das System Schule.

Doch wie sieht diese Kooperation aus? Wie verfolgt Schulsozialarbeit ihre Ziele? Wer gehört denn zur Zielgruppe? Nach welchen Methoden und Grundsätzen handelt Schulsozialarbeit nun genau? Über welche Angebote verfügt sie? Und wozu ist Schulsozialarbeit nicht da? Um sich an die Beantwortung dieser Fragen heranzutasten, soll die folgende Skizze (Abbildung 1) einen Überblick zum integrationsorientierten Konzept verschaffen.

Drilling (2001, S. 95f) kommentiert diese Skizze wie folgt:

Schulsozialarbeit wirkt im System Schule. Dieses ist von Schüler/innen-Lehrer/innen-Interaktion geprägt und hat eher den Charakter eines geschlossenen als eines offenen Systems. Helferorganisationen werden ebenso punktuell einbezogen wie die Eltern oder Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Mit der Schulsozialarbeit erweitert sich das System Schule um ein Teilsystem. Die Interaktionsformen werden vielfältiger, woraus die Notwendigkeit resultiert, die spezifischen Kontexte, in denen Kooperationen stattfinden oder sinnvoll erscheinen, zu reflektieren. Unter den Kontextfaktoren spielen auf schulpädagogischer Seite Ideale und Visionen von „Schule sein“ eine grosse Rolle. Auf schulsozialarbeiterischer Seite können wir heute noch nicht von Idealen und Visionen sprechen, dazu ist dieses Handlungsfeld noch zu jung. Lieber spreche ich von Grundsätzen, die die Basis für das schulsozialarbeiterische Handeln schaffen ... Schulsozialarbeit und Lehrkräfte handeln aufgrund ihrer lebensgeschichtlichen Erfahrungen und ihrer Haltung. Ein Schulhausteam kann sich eine gemeinsame Vision geben, ein Schulsozialarbeiterteam kann sich Grundsätzen verpflichten, doch Haltungen werden individuell gelebt und beeinflussen die sozialen Beziehungen. Das Bewusstsein von Idealen, Visionen, Haltungen, Grundsätzen, dem dazugehörigen Menschenbild sowie die Fähigkeit, gemeinsam darüber zu reflektieren, das sind die Herausforderungen an eine Zusammenarbeit. Jede Unterstützung des Wohls von Kindern und Jugendlichen steht im Kontext



lebensweltlicher Realitäten, innerhalb derer die Schülerinnen und Schüler funktionieren (müssen). In welcher familiären Situation ein Schüler steht, unter welchen ökonomischen Bedingungen Erwachsenwerden stattfindet, wo eine Schülerin wohnt und lebt, trägt massgeblich dazu bei, welcher Spielraum einem Entwicklungs- oder Veränderungsprozess gegeben ist und welche Umgangs- oder Bewältigungsstrategien eine Person entwickelt.

2.2.2 Ziele und Zielgruppen

2.2.2.1 Schülerinnen und Schüler

Wie aus der Definition bereits hervorgeht, verfolgt die Schulsozialarbeit in erster Linie drei Ziele:

1. Schülerinnen und Schüler in ihrem Übergang vom Kind zu einer erwachsenen Person begleiten.
2. Schülerinnen und Schüler in der Lebensbewältigung, vor allem in Krisensituationen, unterstützen.
3. Schülerinnen und Schüler in ihren Selbst- und Sozialkompetenzen, insbesondere in Problemlagen, fördern.

Daran lässt sich erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler zur primären Zielgruppe der Schulsozialarbeit gehören.

Bei der Zielvorstellung sind sich die Schulpädagogik und die Soziale Arbeit im Grossen und Ganzen einig. Beide wissen, „dass es um mehr geht als um die Verbesserung des eigenen Systems. Es geht um die langfristige Integration der Schülerinnen und Schüler in die Gesellschaft“ (Drilling, 2001, S. 98). Dazu bedarf es sowohl der schulischen als auch der sozialen Entwicklung der Schüle-

rinnen und Schüler. Während sich die Schulpädagogik auf die Vermittlung von Sachkompetenzen, Problemlösungs- und Lerntechniken konzentriert, kann sich die Schulsozialarbeit auf die Sozial- und Selbstkompetenzen konzentrieren. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Handlungsziele selbst bestimmen, eigene Wege zur Problemlösung entwickeln und selbständig Hilfe annehmen, wo sie von ihnen als notwendig erachtet wird (vgl. Drilling, 2001, S. 102f). Somit können sich Schule und Soziale Arbeit in ihrem Auftrag ergänzen.

2.2.2.2 Lehrkräfte

Die Angebote der Schulsozialarbeit beschränken sich nicht nur auf die Zielgruppe Schülerinnen und Schüler. „Auch Lehrkräfte erwarten von der Schulsozialarbeit Unterstützung und Entlastung bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen“, schreibt Drilling (2001, S. 116). Auch Lötscher zählt in seiner Diplomarbeit (2001, S. 24) die Lehrkräfte zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit und weist auf den Bedarf der interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen diesen beiden Disziplinen hin; vor allem im Konfliktfall mit Schülerinnen und Schülern und in der Präventionsarbeit. Nach Lötscher heisst dies:

- Lehrkräfte erhalten niederschwellige Hilfestellungen bei Problemen von und mit SchülerInnen.
- Lehrkräfte erhalten Unterstützung bei der Konzeption und Umsetzung von Präventionsanliegen.
- Lehrkräfte erhalten niederschwellige Hilfestellungen bei der Elternarbeit.
- Lehrkräfte werden bei der Inanspruchnahme von Hilfsangeboten anderer sozialer Dienste unterstützt.

Auch wenn die Lehrkräfte zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit gehören, so weist Drilling (2001, S. 117) darauf hin, dass „die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften deutlich von der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern zu unterscheiden“ ist. „Lehrkräfte sind keine Klientinnen oder Klienten der Schulsozialarbeit.“ Dabei geht es ihm darum, hervorzuheben, dass sich hier zwei Fachpersonen (Lehrperson und Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiter) über die Problemlage der Schülerinnen und Schüler beraten.

2.2.2.3 Eltern

Auch die Eltern gehören zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit. Diese können aus verschiedenen Gründen ihren Kindern oft keine Unterstützung bieten, weshalb der Elternarbeit eine besondere Bedeutung zukommt (vgl. Drilling, 2001, S. 89). Diese Aussage kommt u.a. daher, dass eine in Deutschland durchgeführte Umfrage die Ausprägung der Leistungs- und Notenorientierung der Eltern gegenüber ihren Kindern feststellte. So sind viele Eltern in erster Linie an den Noten ihrer Kinder interessiert und reagieren bei schlechten schulischen Leistungen mit Sanktionen. Emotionale und „motivationale“ Unterstützung aus der Familie sind dagegen eher selten, denn Eltern nehmen sich immer weniger Zeit für ihre Kinder (ebd.).

Doch „weder Schule noch Schulsozialarbeit [verfügen] derzeit über adäquate Methoden einer schulbezogenen Elternarbeit“, stellt Drilling (2001, S. 118) fest. Trotzdem sollen Eltern in Krisensituationen Unterstützung von der Schulsozialarbeit erhalten. Zum Beispiel in Form von Beratung oder durch die Vermittlung an eine andere Fachstelle. Der Zugang zu den Eltern sei deshalb so schwierig, weil die Elternarbeit oft erst dann einsetzt, wenn Defizite oder Probleme sichtbar werden, schreibt Drilling (2001, S. 118f). Neben dem Angebot, den Eltern in schwierigen Situationen Hilfestellungen zu bieten, müsste Elternarbeit diese auch bei der „Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben ... unterstützen und die Wahrnehmung für die Bedürfnisse ihrer Kinder ... fördern“, erklärt Drilling und führt weiter aus (ebd., S. 119):

Schulsozialarbeit sollte Eltern ... die gleichen Beziehungsangebote zur Verfügung stellen wie den Kindern und Jugendlichen. Und im Sinne einer ressourcenorientierten Elternarbeit sollte Schulsozialarbeit vermehrt gemeinsam mit der Schule versuchen, Kompetenzen und Stärken von Eltern ins Geschehen im Schulhaus einzubinden. Dann kann in Krisensituationen auf eine positiv besetzte Beziehung zurückgegriffen werden. Das kommt der Niederschwelligkeit von Beratungsangeboten sehr entgegen.

2.2.3 Grundsätze

Die Schulsozialarbeit folgt also Grundsätzen, die für sie die Basis ihres Handelns schaffen. Drilling (2001, S. 105) zählt dazu die Grundsätze der Prävention, Ressourcenorientierung, Beziehungsarbeit, Prozessorientierung, Methodenkompetenz und Systemorientierung. Im Konzept der Schulsozialarbeit Reinach (Geissler & Stengle, 2002, S. 6f) werden diese Grundsätze um drei weitere ergänzt: Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit und Schweigepflicht.²

2.2.3.1 Prävention

Schulsozialarbeit unterstützt Kinder und Jugendliche in der individuellen und sozialen Entwicklung. Persönlichen und sozialen Problemen will Schulsozialarbeit vorbeugen bzw. diese verhüten. Sie interveniert soweit möglich immer schon vor dem Eintreffen des unerwünschten Ereignisses oder Zustandes. Dazu muss sie Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte und Bezugspersonen weitmöglichst und frühzeitig einbeziehen (Drilling, 2001, S. 105).

Drilling unterscheidet dabei zwei Formen von Prävention (ebd., S. 105f):

1. Primäre Prävention: Ziel ist, „Ursachen späterer Störungen zu beseitigen oder derart zu beeinflussen, dass Störungen bzw. Beeinträchtigungen nicht auftreten.“
2. „Sekundäre Prävention ist Früherkennung und -behandlung. Sie setzt bei Symptomen und Spannungszuständen an, die zu körperlichen, seelischen und sozialen Beeinträchtigungen führen können. Sekundäre Prävention soll die Herausbildung manifester Störungen verhindern.“

2.2.3.2 Ressourcenorientierung

Schulsozialarbeit arbeitet mit den Stärken und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler und unterstützt sie so in ihrer Persönlichkeit. Sie engagiert sich für das Ziel, die Schule gegenüber ihrem sozialen Umfeld zu öffnen, also den Lern- und Leistungsort Schule um den Lebens- und Erfahrungsraum Schule zu erweitern. Schulsozialarbeit arbeitet grundsätzlich ressourcenorientiert ... [Sie] greift bestehende Probleme auf, geht sie unter Einbezug der Stärken aller Beteiligten gemeinsam an, um so das Selbstwertgefühl der Heranwachsenden zu stärken (Drilling, 2001, S. 106).

2.2.3.3 Beziehungsarbeit

Schulsozialarbeit unterstützt Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern beim Aufbau einer Beziehungskultur, die auch zu einem verbesserten Schulhausklima beiträgt. Auf dieser Grundlage können Sozialkompetenzen entwickelt bzw. erweitert werden und kann Konflikten offen und konstruktiv begegnet werden. Beziehungsarbeit durchzieht schulsozialarbeiterische Tätigkeit wie ein roter Faden. Der Aufbau der Beziehung bildet die Grundlage, Hilfestellungen überhaupt erst anbieten zu können. Dabei spielt die Präsenz und die Ansprechbarkeit der Schulsozialarbeit eine grosse Rolle ... Eine Beziehung, die von Vertrauen und Offenheit geprägt ist, ist die Basis für die Initiierung von Lösungsprozessen ... Die Entscheidung eines Schülers, ein Beziehungsangebot erst einmal nicht anzunehmen, muss akzeptiert werden ... Eine vertrauensvolle Beziehung kann nicht verordnet oder erzwungen werden ... Es ist auf eine höchstmögliche Kontinuität bei der Besetzung von Schulsozialarbeitsstellen zu achten (Drilling, 2001, S. 107f).

² In anderen Konzepten, wie zum Beispiel dasjenige der Stadt Olten (Drilling & Geissler, 2004, S. 7f), findet man die drei zuletzt genannten Grundsätze unter dem Kapitel „Voraussetzungen für Schulsozialarbeit“. Wiederum in anderen Konzepten findet man dieselben unter der Rubrik „Handlungsprinzipien“ (Schlumpf, persönliche Mitteilung, 18.2.2004). Es geht hier jedoch nicht darum, die Richtigkeit der Zuordnung von Begriffen zu diskutieren. Vielmehr wird hier aufgezeigt, dass die Konzepte inhaltlich mehrheitlich übereinstimmen, deren Strukturierung jedoch unterschiedlich ist.

2.2.3.4 Prozessorientierung

Schulsozialarbeit handelt im Interesse der Schülerinnen und Schüler. Sie bietet niederschwellige Beratungs-, Begleitungs- und Interventionsangebote. Insbesondere Schülerinnen und Schüler in schwierigen Situationen sollen bei ihren individuellen Lösungsprozessen unterstützt werden ... Doch selten ist der Grund des Erstkontaktes auch das vorherrschende Thema des Beratungsgesprächs. Und nicht immer ist das Thema des Erstberatungsgesprächs auch das ‚eigentliche‘ Thema. Wir haben uns beispielsweise daran gewöhnt, von Gewalt als Hilferuf zu sprechen. Wie aber reagieren wir auf diesen Hilferuf? Wie gelingt es der Schulsozialarbeit, das ‚Thema hinter dem Thema‘ zu erkennen? Sicherlich durch ihre Art des Fragens, des Zuhörens, der Kommunikation allgemein. Aber nicht zuletzt auch, weil Schulsozialarbeit weniger ergebnis- als vielmehr prozessorientiert ist ... Eine Schulsozialarbeiterin, die ihre Beratungsprinzipien beherrscht, fragt nicht zuerst danach, *warum* ein Schüler Leistungsschwierigkeiten in der Schule hat. Sie fragt, wie er sich dabei fühlt, wenn er immer wieder auf Grund seiner schulischen Leistungen von der Lehrkraft schlecht qualifiziert wird, fragt danach, ob der Schüler auch irgendwelche Stärken in sich selbst sieht ... Erst wenn ein Schüler bzw. eine Schülerin das Gefühl hat, den Prozess selbst zu steuern, wird er bzw. sie sich auch die Erfolge zuschreiben. Damit ist ein wesentliches Ziel auf dem Weg zu einer dauerhaften Lösung erreicht (Drilling, 2001, S. 108f).

2.2.3.5 Methodenkompetenz

Schulsozialarbeit baut auf den Grundlagen der Einzelfallhilfe, der sozialen Gruppenarbeit, der Gemeinwesenarbeit und der Projektarbeit auf. Sie regt Lösungsprozesse an, will nicht als Problemlösungsinstanz an sich agieren. Insbesondere wenn die Komplexität der Probleme eine interdisziplinäre Zusammenarbeit erfordert, muss die Schulsozialarbeit unbürokratisch an Helferorganisationen und externe Fachstellen verweisen bzw. mit diesen interagieren können (Drilling, 2001, S. 109).

Eine genauere Erklärung dieser Methoden erfolgt in Kapitel 2.2.5.

2.2.3.6 Systemorientierung

Obschon Schulsozialarbeit im (Teil-)System Schule wirkt, reichen die Lösungsansätze weit über den schulischen Rahmen hinaus. Schulsozialarbeiterisches Denken ist systemorientiert und nicht ausschliesslich auf das Individuum bezogen. Problemlösungen werden mit dem Wissen um die verschiedenen Rollen ihrer Zielgruppen und ihren Beziehungen zu anderen Menschen in unterschiedlichen Systemen gestaltet. Schulsozialarbeit betreibt kein ausschliesslich auf Schülerinnen und Schüler gerichtetes „casework“, sondern verfolgt einen systemorientierten Ansatz ... Systemisches Arbeiten in der Schulsozialarbeit heisst, den gewalttätigen Schüler als Mitglied eines sozialen Systems zu betrachten, das je nachdem, wo es sich bewegt, unterschiedliche Rollen hat. So kann der schulische Gewalttäter in der Familie die Rolle des Gewaltopfers haben, im Sportverein die Rolle des Einzelgängers und in der Gleichaltrigengruppe die Rolle des Handlangers ... Schulsozialarbeit setzt sich konstruktiv mit Systemen wie Schule und Familie auseinander und bindet sie in ihre Arbeit ein (Drilling, 2001, S. 111f).

2.2.3.7 Niederschwelligkeit

Um eine Gefährdung der Schülerin/des Schülers frühzeitig zu erkennen und wirksam anzugehen, arbeitet die Schulsozialarbeit als niederschwelliges Angebot der Jugendhilfe direkt an der Schule. Die Schulsozialarbeit kann von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern ohne Voranmeldung und mit geringen Wartezeiten aufgesucht werden. Sie hat teilweise aufsuchenden Charakter, wie beispielsweise durch Präsenz auf Pausenhöfen, Anwesenheit im Lehrerzimmer oder Teilnahme an Elternabenden. Für das Gewährleisten einer niederschwelligen Hilfe ist die langfristige und dauerhafte Anwesenheit im Schulhaus wichtig. Sie ermöglicht es, zu verschiedenen Schülerinnen und Schülern eine Beziehung aufzubauen (Geissler & Stengle, 2002, S. 6).

2.2.3.8 Schweigepflicht

Die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter unterliegt der beruflichen Schweigepflicht und ist von der Anzeigepflicht befreit. Von der Schweigepflicht kann sie/er nur von der Klientin/dem Klienten selbst oder von der Leitung der Abteilung Soziales³ befreit werden (Geissler & Stengle, 2002, S. 7).

2.2.3.9 Freiwilligkeit

Drilling (2001, S. 113) spricht vom Spannungsfeld Freiwilligkeit und erklärt dies folgendermassen:

Freiwilligkeit ist ein in vielen Tätigkeitsfeldern der Sozialen Arbeit grundlegendes Arbeitsprinzip ... Die Diskussion um das Prinzip der Freiwilligkeit führt in der Praxis zu einem differenzierten Vorgehen. Im Rahmen der Individualhilfe wird zwischen der Anbahnung des Erstkontaktes und der Inanspruchnahme der Angebote der Schulsozialarbeit unterschieden. Während die Anbahnung des Erstkontaktes durchaus von einer Lehrkraft, einem Elternteil oder einer anderen Person initiiert werden kann, beruht die Inanspruchnahme jeglicher Angebote der Schulsozialarbeit generell auf freiwilliger Basis, das heisst, eine Schülerin/ein Schüler muss der Schulsozialarbeit explizit einen Auftrag erteilen ... Im Rahmen der sozialen Gruppenarbeit wird das Prinzip danach unterschieden, in welchem Rahmen die Gruppenarbeit durchgeführt wird. Findet die soziale Gruppenarbeit innerhalb der Schulzeit statt, sind die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme grundsätzlich verpflichtet, findet sie ausserhalb der Schulzeit statt, ist die Teilnahme freiwillig ... Es kommt selten vor, dass eine Schülerin oder ein Schüler das Angebot der Schulsozialarbeit ausschlägt. Es zeigt sich immer wieder, dass Kinder und Jugendliche, auch wenn sie mit der Schulsozialarbeit einen ersten Kontakt eingehen mussten, zu Veränderungen bereit sind. Gewalttätige Kinder und Jugendliche fühlen sich nicht wirklich wohl in ihrer Situation. Vielmehr versuchen sie sich ein Gefühl von Stärke und Zugehörigkeit zu verschaffen, welches allerdings nur kurz anhält. Die Professionalität der Schulsozialarbeit ist an dieser Stelle besonders wichtig, denn es gilt, Kindern und Jugendlichen innert kurzer Zeit das Gefühl des Verstanden-Werdens und Akzeptiert-Seins zu geben.

2.2.4 Angebote / Arbeitsbereiche der Schulsozialarbeit

Geissler und Stengle (2003, S. 8f) unterscheiden in ihrem Konzept für die Schulsozialarbeit Reinach zwischen den Arbeitsbereichen Prävention, Krisenintervention, Integration und Triage. Triage bedeutet, eine Schülerin oder einen Schüler bei Bedarf an eine weitere Fachinstitution zu vermitteln, sofern sie/er mit Unterstützung der Schulsozialarbeit ein Problem nicht innerhalb weniger Gespräche auflösen kann. Wenn also eine längerfristige Begleitung notwendig wird, motiviert die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter die Schülerin oder den Schüler eine andere Fachinstitution aufzusuchen, begleitet sie/ihn allenfalls dorthin (vgl. Geissler & Stengle, 2003, S. 9). Drilling (2001, S. 101) spricht nicht nur von einem Bedarf, sondern fordert die Schulsozialarbeit auf, gewisse Aufgaben externen Fachkräften zu übergeben: „Schulsozialarbeit darf sich nicht anmassen, psychologische, medizinische oder therapeutische Aufgaben zu übernehmen. Und sie darf nicht zulassen, dass Schülerinnen und Schüler selbst dann noch von ihr beraten und betreut werden, wenn spezialisierte Einrichtungen diese Aufgaben übernehmen könnten.“ Dabei stellt Drilling ein Problem im Zusammenhang des Zeitpunktes der Weitervermittlung fest und bezeichnet dies als eine weitere Herausforderung an die Schulsozialarbeit: Wann ist der richtige Zeitpunkt „eine Person an eine Institution weiterzuleiten, die spezialisiert für das jeweilige Thema ist“ (ebd., S. 130)? Dabei stellt sich auch die Frage, an wen diese Person weiter vermittelt werden soll. Doch mehr dazu in Kapitel 2.2.6.

³ fachlich vorgesetzte Stelle

Auch Drilling erwähnt in seinem Buch (2001, S. 67) Angebote der Schulsozialarbeit und orientiert sich an Prüss:

| Bezeichnung | Charakterisierung |
|--|---|
| Lebenslagengestaltende präventive Angebote | Jugendpädagogisch spezifische Zugänge zur Schule, die versuchen, fachliche Standards der Jugendarbeit in die Institution Schule mit einzubringen und personelle und Peer-Kontakte über eine offene Freizeit- und Kulturarbeit und die Jugendarbeit zu entwickeln, die für die Jugendlichen sonst nicht entstehen und sich als soziale Unterstützung erweisen und den Aufbau von Beziehungsstrukturen ermöglichen. |
| Lebensperspektivenentwickelnde orientierende Angebote | Beratende Hilfe- und Unterstützungsleistungen im schulischen Kontext zur Lebensorientierung, indem durch erwachsene Ansprech- und Vertrauenspersonen Leistungen zur Berufsvorbereitung und Jugendberufshilfe als Unterstützung zur Entwicklung gegeben werden und als soziale Unterstützung zu verstehen sind. |
| Problembearbeitende integrierende Angebote | Schülerbezogene Hilfe- und Unterstützungsleistungen für diejenigen Kinder und Jugendlichen, die durch die Schule mit ihren sozialen Defiziten und Belastungen nicht aufgefangen werden können. Diese Angebote sollen Ausgliederungs- und Benachteiligungstendenzen entgegenwirken, soziale Benachteiligung ausgleichen und individuelle Beeinträchtigungen überwinden helfen. |

Drilling (ebd.) merkt jedoch an,

dass jeder Angebotstyp ein spezifisches Methodenwissen auf Seiten der Schulsozialarbeit verlangt. Es reicht nicht, über das Methodenrepertoire der Sozialen Arbeit zu verfügen. Das ist sozusagen das Eintrittsbillet, um überhaupt in der Schulsozialarbeit tätig zu sein. Die Methoden müssen vielmehr an den spezifischen Kontext Schule adaptiert werden. Hierin liegt eine der zukünftigen Aufgaben derjenigen Fachpersonen, die Projekte zur Schulsozialarbeit begleiten oder evaluieren.

Das folgende Kapitel soll nun über die Methoden der Sozialen Arbeit, welche in Kapitel 2.2.3.5 erwähnt wurden, Auskunft geben.

2.2.5 Methoden aus der Sozialen Arbeit

Bei der Methodenwahl findet sich kein einheitliches Bild in der Schulsozialarbeit. Laut Drilling ist diese Diskussion erst im Entstehen und gehört zu einer der zukünftigen Aufgaben der Schulsozialarbeit und der Forschung, um dieses neue Berufsfeld zu professionalisieren (vgl. Drilling, 2001, S. 13). Da sich in vielen Konzepten der Schulsozialarbeit die von Drilling genannten Methoden finden lassen, soll das Augenmerk auf diese gelegt werden. Als Beispiel seien die Konzepte der Schulsozialarbeit Reinach (Geissler & Stengle, 2002, S. 11ff) und Olten (Drilling & Geissler, 2004, S. 7) genannt.

2.2.5.1 Einzelfallhilfe

Drilling beschreibt die Einzelfallhilfe als „Hilfe zur Selbsthilfe“, die sich „primär an Schülerinnen und Schüler mit persönlichen, schulischen und familiären Problemen“ richtet (Drilling, 2001, S. 109). Ziel dieses Hilfsprozesses ist es, „eine bessere Balance zwischen Individuum und Umwelt zu schaffen, was bedeutet, dass der Fokus der Individualhilfe auf den Beziehungen zwischen Schülerin und Schüler und sozialem Umfeld liegt“ (ebd.). Dabei bezieht sich diese Form der Beratung auf

soziale Sachverhalte. Bei einem gewalttätigen Jugendlichen zum Beispiel, der vom Lehrer zur Schulsozialarbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter gebracht wird, ist nicht der Tathergang im Zentrum des Gespräches, sondern das Problem, das dahinter steht. Dabei kann der Schüler die Chance wahrnehmen, sein eigentliches Problem transparent zu machen, um Zugang zu seinen Gefühlen zu finden (vgl. Drilling, 2001, S. 128f). „Jugendliche [sollen] ihre eigenen Anteile in Situationen erkennen lernen und sich so Handlungsspielräume erschliessen ... Im Zentrum des Hilfsprozesses steht die Auseinandersetzung mit der eigenen Person des Schülers bzw. der Schülerin. Nur mit dieser Einstellung kann die betroffene Person etwas ändern“ (Drilling, 2001, S. 128f). Die Herausforderungen dieses Beratungsprozesses an die Schulsozialarbeit sieht Drilling darin, die „soziale Persönlichkeit der zu beratenden Person zu unterstützen und zu stärken sowie eine ressourcenorientierte Problemlösung herbeizuführen“ (ebd., S. 129).

2.2.5.2 Soziale Gruppenarbeit

Im Gegensatz zur Einzelfallhilfe arbeitet die Schulsozialarbeit in der sozialen Gruppenarbeit mit mehreren Personen. Dazu kommt es etwa, wenn die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter in der Einzelfallhilfe feststellt, dass ein Thema mit der Interaktion in einem System zu tun hat. Zum Beispiel bei Themen wie Gewalt oder Sucht innerhalb einer Klasse kann der betroffene Schüler oder die betroffene Schülerin nicht alleine eine Veränderung herbeiführen. Diese Veränderung hängt auch von der Klasse ab und soll deshalb so früh wie möglich in den Beratungsprozess miteinbezogen werden (vgl. Drilling, 2001, S. 129). Dabei kann die Dynamik der Klasse genutzt (ebd. S. 137) und die Gruppe als Ort für Wachstum, Reifung und Bildung betrachtet werden (ebd. S. 110). Die soziale Gruppenarbeit findet nicht nur in Klassen, sondern auch in anderen gleichaltrigen oder in geschlechterspezifischen Gruppen statt. Das Zustandekommen dieser Arbeitsform muss nicht im Zusammenhang mit einer vorher durchgeführten Einzelberatung stehen. Sie kann auch auf Anfrage einer Lehrkraft initiiert werden (vgl. Drilling, 2001, S. 133).

Die soziale Gruppenarbeit hat einen grossen Stellenwert in der Schulsozialarbeit, da Gruppen eine sozialisationsrelevante Funktion haben. Sie trägt zu einer „Enttabuisierung und konstruktiven Bearbeitung“ – so Drilling (2001, S. 133) – der oben erwähnten Themen bei. Drilling erklärt dazu weiter (2001, S. 133f):

Die Gruppenmitglieder haben die Möglichkeit, Gefühle und Befindlichkeiten anzusprechen, werden gehört von der ganzen Gruppe, erhalten Raum für ihre persönlichen Anliegen. Gleichzeitig erfahren sie, dass andere sich in ähnlichen Situationen befinden, fühlen sich also nicht mehr allein, können sich öffnen und austauschen. So können sie lernen, ihre innere Welt intensiver wahrzunehmen, zu integrieren und mitzuteilen – ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer konstruktiven Kommunikation und echten, hilfreichen Beziehungen innerhalb der Gruppe. Zudem nimmt die Veränderungsbereitschaft eines Jugendlichen zu, wenn neben Erwachsenen auch die Gleichaltrigen einbezogen werden.

2.2.5.3 Gemeinwesenarbeit

Während die Einzelfallhilfe und soziale Gruppenarbeit innerhalb der Zielgruppen stattfindet, „bezieht sich [die Gemeinwesenarbeit] auf den gesamten Sozialraum und wirkt über das Schulhaus hinaus“ (Drilling, 2001, S. 110). Dabei erklärt Drilling (2001, S. 110f) die Gemeinwesenarbeit folgendermassen:

Das Gemeinwesen ist nicht einfach die Summe aller Individuen innerhalb einer Lokalität, vielmehr ein soziales System. Daher werden bei der Gemeinwesenarbeit die psychosozialen Lebensbedingungen ebenso einbezogen wie die materiellen, ökonomischen, politischen und kulturellen Lebensbedingungen. Probleme werden aus oben genannten Wirkungszusammenhängen heraus definiert und bearbeitet. Gemeinwesenarbeit arbeitet zielgruppenorientiert oder zielgruppenübergreifend mit der Absicht, die Selbsthilfekräfte und Eigeninitiative der Individuen in einem Gemeinwesen zu aktivieren, zu unterstützen oder auszubauen. Dies bedingt eine enge Orientierung der Gemeinwesenarbeit an den vorhandenen Ressourcen. Insbesondere zielt sie auf eine Zusammenarbeit bestehender Einrichtungen im Gemeinwesen ab und vernetzt diese. Gemeinwesenarbeit kann nur dann erfolg-

reich sein, wenn alle beteiligten Personen und Institutionen ein gemeinsames Ziel formulieren, einen Handlungsspielraum definieren und wichtige Entscheidungsträger Veränderungsbereitschaft (z.B. für ein bestimmtes Projekt) signalisieren.

2.2.5.4 Projektarbeit

Die Schulsozialarbeit bedient sich auch der Methode der Projektarbeit und bietet diese den Schülerinnen und Schülern und den Lehrkräften an (vgl. Geissler & Stengle, 2002, S. 11). Die Projektarbeit wird von Drilling (2001, S. 111) wie folgt definiert:

Ein Projekt ist ein zeitlich befristetes, einmaliges Vorhaben, dessen Zielsetzung klar definiert wird. Der Prozess ist der Weg von einem Ist-Zustand zu einem Soll-Zustand. In einem Projekt geht es immer um ein konkretes, abgegrenztes Ziel. Um dieses zu erreichen, arbeiten mehrere Personen für eine gewisse Zeit zusammen ... Die Projektarbeit fördert die intensive prozessorientierte Auseinandersetzung mit einer Ausgangssituation, einer Fragestellung oder einem Problem ... Ein Projekt lässt sich in verschiedene Phasen einteilen (Projektdefinition, Projektierung, Realisierung, Evaluation), die von Seiten der Schulsozialarbeit vor dem Hintergrund unterschiedlicher Spannungsverhältnisse (zeitlich, personell, konzeptionell) spezifische Formen der Begleitung erfordern.

2.2.6 Kooperation

Die Kooperation zwischen Schule und Sozialer Arbeit wurde bisher oft erwähnt und teilweise auch erklärt. In diesem Kapitel soll die Kooperation nochmals hervorgehoben werden, da sie – wie sich bisher gezeigt hat und sich hier nochmals zeigen wird – eine zentrale Bedeutung für das Erreichen der in Kapitel 2.2.2 genannten Ziele hat.

Sowohl Heizmann (2003, S. 14) als auch Drilling (2001, S. 83) bezeichnen die Schule, respektive die Lehrkräfte als „Seismographen“. Heizmann hebt dabei hervor, dass die Schule „die gesellschaftlichen Schwingungen und Beben“ registriert und darauf reagiert. Drilling geht noch tiefer und erklärt, dass die Lehrkräfte – die jeden Tag viel Zeit mit ihren Schülerinnen und Schülern verbringen – spüren, wenn „ein Gespräch über das Thema Schule hinaus sinnvoll wäre“. Dabei führt er weiter aus: „Lehrkräfte werden so zu einem wichtigen Bestandteil eines Frühwarnsystems, auf das die Schulsozialarbeit für ihre Funktionsfähigkeit angewiesen ist.“ Die Kooperation mit den Lehrkräften hat eine hohe Bedeutung für den Erfolg der Schulsozialarbeit (vgl. Drilling, 2001, S. 81). Lehrkräfte erkennen Probleme frühzeitig, und mit Hilfe der Schulsozialarbeit können diese mit den Schülerinnen und Schülern angegangen werden, bevor sie eskalieren. Schule und Schulsozialarbeit sind demzufolge zwei unterschiedliche Disziplinen, die eine interdisziplinäre Zusammenarbeit erfordern (vgl. Drilling, 2001, S. 12). Dabei führt Drilling an gleicher Stelle aus, dass diese zwei Disziplinen gemeinsam die Frage beantworten müssen, „welches die Folgen der gesellschaftlichen Veränderungen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Schule generell sind und wie sie gedenken, die darauf entstehenden Herausforderungen zu bearbeiten.“

Bisherige Erfahrungen haben gezeigt, dass die Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulsozialarbeit vor allem dort erfolgreich war, „wo Schulsozialarbeit ein Profil entwickeln konnte [und] ... wo sie eine hohe Präsenz im Schulhaus zeigte“ (Drilling, 2001, S. 81f). Drilling bezeichnet die Zusammenarbeit als einen der „Schlüssel zum Erfolg der Schulsozialarbeit“ (ebd.).

Drilling (2001, S. 101f) spricht im Zusammenhang der beiden Disziplinen und einer schwierigen Zusammenarbeit von Strukturunterschieden, denen diese unterliegen. Jedoch betont er, dass nicht die Strukturunterschiede die Zusammenarbeit erschweren,

sondern das Unvermögen oder der Unwille, sich die Strukturunterschiede gegenseitig zu erklären und daraus die notwendigen Konsequenzen für die Zusammenarbeit zu ziehen ... Es geht darum, sich der Struktur des eigenen Systems bewusst zu werden, die Unterschiedlichkeit zum anderen System herauszuarbeiten und dann die gemeinsame Anstrengung unternehmen, in einem Dialog den Beitrag der jeweils eigenen Fachlichkeit auszuweisen.

Als Strukturunterschiede zwischen Schule und Sozialer Arbeit bezeichnet Drilling (2001, S. 102) folgende Aspekte und orientiert sich dabei an Grossmann:

| | Schule | Soziale Arbeit |
|-----------------------------|---|---|
| Lernort | Schule (Klassen- und Fachräume) | Schule; Stadtteil; von den Jugendlichen gestaltete Räume |
| Kommunikation | Im Unterricht sachorientiert; Ausgrenzung von Bedürfnissen; Ritualisierung; Bewertung der Äusserungen (Noten) | Offen, orientiert an Themen/Problemen der Jugendlichen |
| Zeitstruktur | Durch Stundenplan vorgegeben; wenig flexibel | Tendenziell bedürfnisorientiert; innerhalb eines weit gesteckten Rahmens flexibel |
| Gruppenstruktur | Altershomogene Gruppen (Klassen) | Altersheterogene Gruppen; Einzelfallhilfe |
| Angebotsstruktur | Verpflichtend | Freiwillig |
| Professionalisierung | Hoher Professionalisierungsgrad | Neues Berufsfeld |

Neben der professionellen Zusammenarbeit mit der Schule bedarf Schulsozialarbeit auch einer Kooperation mit den in Kapitel 2.2.4 erwähnten Fachinstitutionen. „Auch externe Helferdienste, wie Schulpsychologie oder Schulmedizin, Familienberatung oder Soziale Dienste, gehören zu den Partnerinnen und Partnern von Schule und Schulsozialarbeit. Sich in dieser Angebotspalette als Fachinstitution zu positionieren verlangt genaue Kenntnis über die eigene Professionalität. Im Zentrum dieser interdisziplinären Zusammenarbeit stehen gemeinsam vereinbarte Arbeitsabsprachen, Aufgabenteilungen und Verantwortlichkeiten“, schreibt Drilling (2001, S. 100f).

2.2.7 Wozu ist Schulsozialarbeit nicht da?

Während bisher viel über das, was Schulsozialarbeit zu leisten vermag und wenig über das, wozu sie nicht da ist, gesprochen wurde, soll hier auf Letzteres eingegangen werden. Dabei kommt Drilling in seinem Buch (2001) wiederholt auf zwei Aspekte zu sprechen: die Verbesserung der Lernfähigkeit der Schüler und der Beitrag an der Schulentwicklung. „Es geht Schulsozialarbeit nicht darum, die Lernfähigkeit von Schülerinnen und Schülern zu verbessern oder zur Schulhausentwicklung beizutragen“, erklärt Drilling (2001, S. 12). „Dies kann allenfalls ein Nebenprodukt schulsozialarbeiterischen Wirkens sein. In erster Linie geht es um die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung einer Schülerin oder eines Schülers“ (ebd.). Später kommt er nochmals auf das Thema Schulentwicklung zurück und sagt: „Impulse zur Schulentwicklung müssen in erster Linie von den Lehrkräften und ihren Institutionen erfolgen. Es ist kein primäres Tätigkeitsfeld der Schulsozialarbeit. Das soll nicht heissen, dass die schulsozialarbeiterische Tätigkeit nicht auch Auswirkungen auf die Schulentwicklung hat. Natürlich hat sie dies ... Aber eben in Form eines Nebenproduktes“ (Drilling, 2001, S. 118).

Schulsozialarbeit ist auch nicht dazu da, die Lehrkräfte in ihrer Profession zu unterrichten und zu kritisieren. Es sei an die zwei Disziplinen Schulpädagogik und Schulsozialarbeit in Kapitel 2.2.6 erinnert, die miteinander kooperieren und sich aufgrund ihres je eigenen professionellen Hintergrundes ergänzen und unterstützen. Drilling sagt dazu: „Es kann nicht Aufgabe der Schulsozialar-

beit sein, Lehrkräfte über didaktische Methoden und Unterrichtsformen aufzuklären“ (Drilling, 2001, S. 117).

Es ist für die Schulsozialarbeit auch wichtig, ihren eigenen Wirkungsbereich klar zu besetzen. Bei Umfragen mit Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften hat sich eindeutig herausgestellt, dass das „Nicht-Besetzen eines eigenen Wirkungsbereichs“ zu einer Bezeichnung der Schulsozialarbeit als „Pausenc clown“, „Aufseher/in“ oder „Nischenfüller“ führte, was Schulsozialarbeit auf keinen Fall sein soll (vgl. Drilling, 2001, S. 49). Aus Erfahrungen heraus berichtet Drilling auch von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die am Unterricht teilnahmen. Dabei „drohte die Gefahr einer zu starken Identifikation der Sozialpädagogik mit den Lehrkräften. Schülerinnen und Schüler vermuteten sogar eine Beteiligung der Schulsozialarbeit an der Notengebung“ (Drilling, 2001, S. 48).

Damit dürfte wohl klar geworden sein: Schulsozialarbeit kann die Probleme der Schule *nicht* lösen. Denn Schulsozialarbeit soll weder die Schülerinnen und Schüler lernfähiger machen noch zur aktiven Schulentwicklung beitragen. Sie kann auch nicht den Lehrkräften vorschreiben, wie diese zu unterrichten haben. Jedoch kann Schulsozialarbeit einen enormen Beitrag dazu leisten, dass die Schule sich wieder vermehrt auf ihre eigentlichen Aufgaben konzentrieren kann, um ihren Schülerinnen und Schülern Sachkompetenzen, Problemlösungs- und Lerntechniken zu vermitteln. Dies kann Schulsozialarbeit, indem sie ihre eigenen Ziele verfolgt und die Schule diesbezüglich auch entlastet.

3 Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal

3.1 Organisation und Struktur der Schule

Am 1. August 2003 trat das neue Bildungsgesetz des Kantons Baselland in Kraft. Dabei wurden die ehemalige Sekundarschule Oberdorf und die ehemaligen Realschulen/BWK/Kleinklassen Waldenburg, Oberdorf, Niederdorf und Hölstein zur neuen Sekundarschule Waldenburgertal vereint. Seit her haben diese fünf Schulen eine gemeinsame Schulleitung. Der Schulrat, der an die Stelle der Schulpflege trat, ist seither für alle fünf Schulen zuständig. Für die Schulen der Sekundarstufe I ist ein Schulzentrum in Oberdorf vorgesehen, das die fünf Schulstandorte ersetzen soll. Bis zu dessen Realisierung bleiben das Niveau E (ehemalige Sekundarschule) und Niveau P (ehemaliges Progymnasium) in Oberdorf und das Niveau A (ehemalige Realschule) an ihren bisherigen Standorten (vgl. Oberdorf, 2004, S. 19). Neben Waldenburg, Oberdorf, Niederdorf und Hölstein, wo sich die Schulstandorte befinden, gehören auch Langenbruck, Liedertswil (Tschoppenhof), Niederdorf, Bennwil und Lampenberg zu den Einzugsgebieten der Sekundarschule Waldenburgertal (persönliche Mitteilung Schule, 15.10.04).

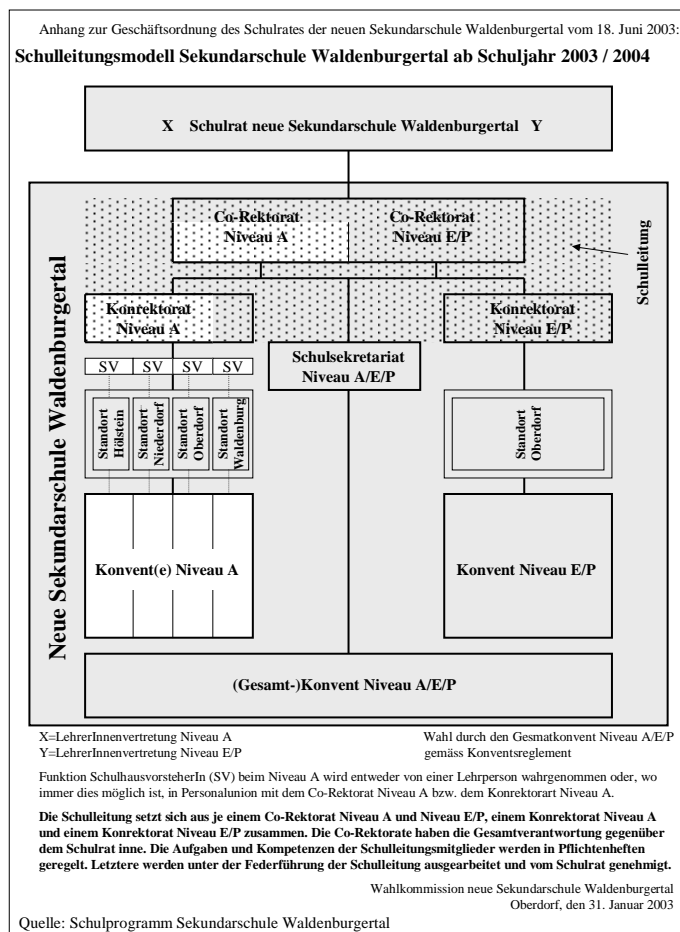


Abbildung 2 zeigt das Schulleitungsmodell der Sekundarschule Waldenburgertal, welches im Schuljahr 2003/2004 in Kraft trat. Daraus ist ersichtlich, dass jeweils das Niveau A und das Niveau E/P aus einem Co-Rektorat und einem Konrektorat besteht, welches dem Schulrat unterstellt ist. Diese vier Personen bilden gemeinsam die Schulleitung. Im Niveau A sind in den einzelnen Schulhäusern Schulhausvorsteherinnen und Schulhausvorsteher vertreten, welche der Schulleitung unterstellt sind. Diese Funktion wird durch eine Lehrperson – oder wo dies möglich ist von der Person,

welche in der Schulleitung ist – wahrgenommen. Die Konvente der beiden Niveaus tagen separat und gemeinsam.

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte und Klassen an den jeweiligen Standorten sah am 15. Oktober 2004 folgendermassen aus (persönliche Mitteilung Schule, 15.10.04):

| Ort | Niveau | Schülerinnen / Schüler | Mädchen | Knaben | Lehrkräfte | Klassen |
|---------------|--------------------|------------------------|------------|------------|------------|-----------|
| Oberdorf 1 | E/P | 320 | 155 | 165 | 42 | 17 |
| Oberdorf 2 | A | 100 | 47 | 53 | 14 | 6 |
| Hölstein | A | 49 | 14 | 35 | 8 | 4 |
| Waldenburg | A | 23 | 10 | 13 | 5 | 2 |
| Niederdorf | A/Klein- klasse | 18 | 5 | 13 | 4 | 3 |
| Total: | | 510 | 231 | 279 | 73 | 32 |

Die Schule ist verpflichtet, ein Schulprogramm zu erstellen und hält darin periodisch fest, wie sie ihren Bildungsauftrag erfüllen will. Im Handbuch der Schulräte und Schulleitungen (2003, S.2) wird es wie folgt definiert: „Das Schulprogramm ist eine auf mehrere Jahre hin ausgerichtete Sammlung von Vereinbarungen zwischen Kollegium (Mitwirkung und Anhörung) und Schulleitung (Federführung und Antrag an Schulrat) über die Umsetzung des kantonalen Bildungsauftrags und die Nutzung der Freiräume.“ Im Schulprogramm soll auch das Konzept der Schulsozialarbeit verankert sein (ebd., S. 4).

Die Sekundarschule Waldenburgertal verfügt über vier Förderlehrerinnen und -lehrer, die als Legasthenietherapeutinnen und -therapeuten eingesetzt werden. Diese machen Einzel- und Gruppenunterricht aufgrund einer Diagnose vom Schulpsychologischen Dienst. Zudem gibt es auch Lehrpersonen, die integrative Sonderschulung mit Kleinklassenkindern mit speziellen körperlichen und geistigen Behinderungen machen (Verna, persönliche Mitteilung, 10.1.05).

3.2 Rahmenbedingungen zur Einführung der Schulsozialarbeit

In Kapitel 2.1.3 wurde bereits angedeutet, dass die Verordnung (Anhang 2) über den Schulsozialdienst als Grundlagenpapier zur Einführung der Schulsozialarbeit dient. In Kapitel 2.1.5 wurde auch über einen Teil des Inhaltes dieser Verordnung gesprochen. Die Verordnung setzt den Rahmen zur Einführung oder – wo diese bereits vorhanden ist – zur Weiterführung der Schulsozialarbeit im Kanton Baselland. Sie dient als Basis für die Entwicklung von Konzepten der Schulsozialarbeit an den verschiedenen Schulen (vgl. Anhang 3, S. 8). Die Grundlage der Verordnung ist der Prospektivbericht der Arbeitsgruppe „Schulsozialarbeit“ unter der Leitung von Glauser (vgl. Anhang 3, S. 11). Die Verordnung regelt die Aufgaben und Anstellungsbedingungen der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter. Sie gibt Auskunft über die Kompetenzen, die Pflichten und Ansprüche der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter. Zudem gibt sie auch Auskunft über die Aufgaben und Kompetenzen der Fachstelle Jugend und Gesellschaft, welche den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern im Kanton Baselland fachlich vorgesetzt ist. Bis zum Vollausbau des

Schulsozialdienstes im Schuljahr 2007/2008 wurden Übergangsbestimmungen erlassen, welche auch in der Verordnung aufgezeigt sind.

Grundsätzlich entspricht die Verordnung – was die Aufgaben der Schulsozialarbeit betrifft – weitgehend den Vorstellungen der Schulsozialarbeit, wie sie in Kapitel 2 aufgezeigt wurden. Die Art und Weise, wie die Unterstellung der Schulsozialarbeit geregelt wurde, wirft jedoch einige Fragen auf. Die Aufgaben der und die Anforderungen an die Schulsozialarbeit orientieren sich meiner Meinung nach klar am Kooperationsmodell, im Gegensatz zur Unterstellung, die im Sinne des Subordinationsmodells geregelt ist. Dieser Widerspruch geht auch aus dem Prospektivbericht von Glauser (2003, S. 6) hervor, wo das Kooperationsmodell im Vergleich zum Distanz- und Subordinationsmodell klar favorisiert wird: „Die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter sind zur Wahrung ihrer Unabhängigkeit nicht durch die Schulleitung anzustellen“ (ebd., S. 8). Gleichzeitig schreibt Glauser: „Eine gemeinsame Anstellungsbehörde für Schulleitung und Schulsozialarbeit unterstreicht die Schulnähe von SSA“ (ebd.). Diese Ausführungen sind auch in der Verordnung in ähnlicher Form wieder zu finden. So regelt §5 die Anstellung der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter durch den Schulrat. Dieser stellt die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Zusammenarbeit mit der Schulleitung und der Fachstelle Jugend und Gesellschaft des Amtes für Volksschulen ein. In fachlicher Sicht versucht die Verordnung eine weitgehende Neutralität zu gewährleisten, indem sie die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter der Fachstelle unterstellt. Dennoch wird in §6 die Schulsozialarbeit organisatorisch-administrativ der Schulleitung unterstellt. Es stellen sich mir folgende Fragen:

- Die Fachstelle Jugend und Gesellschaft ist dem Amt für Volksschulen unterstellt, also auch einer schulnahen Stelle. Zentral im Kooperationsmodell ist die Kooperation zwischen der Schule und der Jugendhilfe. So führt Wulfers (1996) aus, dass beim Kooperationsmodell für Schule und Schulsozialarbeit jeweils ein eigenständiger Träger für die beiden Disziplinen zuständig ist. Er begründet dies wie folgt: „Bei der Verteilung der Arbeitsschwerpunkte wird davon ausgegangen, dass Schule und Schulsozialarbeit unterschiedliche Aufgaben- und Arbeitsbereiche wahrzunehmen haben, aber gleich wichtig sind. Durch diese Zuordnung der Arbeitsfelder von Schule und Schulsozialarbeit soll weitgehende Eigenständigkeit hinsichtlich der Methoden und Arbeitsbereiche ermöglicht und gleichzeitig Kooperation angeregt werden“ (ebd., S. 76). Wie wird der Kooperationspartner Jugendhilfe einbezogen?
- Ist die weitgehende Unabhängigkeit der Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter mit einer organisatorisch-administrativen Unterstellung unter die Schulleitung wirklich gewährleistet?
- Wenn der Schulrat die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Zusammenarbeit mit der Schulleitung einstellt, ist sie dann nicht trotzdem, zumindest indirekt, der Schulleitung unterstellt? Was könnte dies für die Zusammenarbeit bedeuten?

Eine weitere Frage, welche die Verordnung aufwirft, ist die der Konzepterstellung. Die Verordnung regelt nicht, wer für die Erstellung eines Konzeptes die Verantwortung inne hat und wer ein solches verfasst. So ist in §7 unter dem Thema „Aufgaben“ lediglich erwähnt, dass die Fachstelle Rahmenrichtlinien für die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter erlässt. Zudem unterstützt die Fachkommission die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Konzept- und Fachfragen. Daraus ergeben sich unter anderem folgende Fragen:

- Wer übernimmt die Federführung bei der Erstellung eines (Rahmen)-konzeptes an den jeweiligen Schulen? Welche Instanzen sollen bei der Konzeptarbeit mit welchen Kompetenzen miteinbezogen werden?
- Wann sollte ein Konzept vorhanden sein? Vor oder nach Anstellung der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters? Welche Vor- und Nachteile hat dies jeweils?
- Was sollen die (Rahmen)-konzepte regeln, was nicht?

Sicherlich werden noch weitere Fragen bei der Einführung der Schulsozialarbeit an den jeweiligen Schulen auftreten. Sie bedürfen jedoch einer Klärung für alle Kooperationspartner, da sie Auswirkungen auf ihre Zusammenarbeit haben und auch Konflikte verursachen können.

Um eine weitere Übersicht zur Einführung der Schulsozialarbeit im Kanton Baselland auf der politischen Ebene zu erhalten, ist in Anhang 3 ein chronologischer Ablauf ihrer Entwicklung zu finden. Daraus wird auch ersichtlich, warum Schulsozialarbeit erst per Schuljahr 2005/2006 flächendeckend eingeführt wird, obwohl das Bildungsgesetz bereits 2003 in Kraft getreten ist.

3.3 Bedürfniserfassung Schulleitung

3.3.1 Vorbemerkungen

Die Angaben der Bedürfniserfassung entstanden aus zwei Interviews, die ich mit der Schulleitung und den Schulhausvorstehern – im Folgenden der Einfachheit wegen Schulleitung genannt – geführt habe. Diese fanden am 15. November 2004 und am 13. Januar 2005 statt. Beim ersten Interview nahmen folgende Personen teil:

- Jörg Blumer (Co-Rektor Niveau E/P Oberdorf)
- Martin Schmid (Konrektor Niveau E/P Oberdorf)
- Olivier Grosjean (Co-Rektor Niveau A und Schulhausvorsteher Niveau A Oberdorf)
- Sabrina Verna (Konrektorin Niveau A und Schulhausvorsteherin Niveau A Waldenburg / Verantwortliche für JGF = Jugend- und Gesellschaftsfragen)
- Daniel Biedert (Schulhausvorsteher Niveau A & Kleinklassen Niederdorf)
- Hans Widmer (Schulhausvorsteher Niveau A Hölstein)

Im zweiten Interview stellten sich Herr Blumer und Frau Verna für ein Gespräch mit mir zur Verfügung. Während sich das erste Interview vorwiegend auf die aktuelle Situation in der Schule konzentrierte, standen im zweiten Interview die Erwartungen an die Schulsozialarbeit im Mittelpunkt. Es sei hier noch darauf hingewiesen, dass im ersten Interview noch offen war, ob Schulsozialarbeit per Schuljahr 2005/2006 eingeführt wird, da der Entscheid darüber erst an der Landratssitzung vom 8./9. Dezember 2004 gefällt wurde (siehe Kapitel 2.1.5).

Die Interviews habe ich möglichst wörtlich transkribiert. Die Transkripte wurden von allen Beteiligten der Schulleitung gelesen und genehmigt. Aus diesen Transkripten habe ich versucht, die wesentlichen Aussagen in diese Arbeit einzubeziehen und in eigene Worte zu fassen.⁴

3.3.2 Problemdefinition

3.3.2.1 Belastungsfaktoren

Die Schulleitung stellt einen Wandel in der Gesellschaft fest, welcher sich auf den Ort Schule auswirkt. Es ist ein Werte- respektive Gesellschaftswandel zu erkennen, welcher auch Auswirkungen auf die Schule hat. Dieser Wandel zeigt sich an der immer häufiger auftretenden Verwahrlosung der Schülerinnen und Schüler (D1, Z210-226). Kinder wachsen zu Hause vermehrt ohne die Betreuung auf, die sie brauchen. Dabei wird die Schule zunehmend mit Themen konfrontiert, die eigentlich zu Hause angegangen werden sollten (D1, Z29-33). Die Unterstützung bei den Hausaufgaben fehlt oft. Dies ist nicht unbedingt auf ein Desinteresse der Eltern an ihren Kindern zurückzuführen, sondern hängt mit dem Zeitfaktor zusammen. Eltern, vor allem wenn beide arbeiten „müssen“, haben nicht mehr genug Zeit, um sich um ihre Kinder zu kümmern. Die Erziehung scheint den betroffenen Eltern entglitten zu sein. Sie haben teilweise keinen erzieherischen Einfluss mehr auf ihre Kinder, die immer weniger Zeit zu Hause verbringen, weil sie zum Beispiel ihre Mittagszeit anderswo verbringen. Auf die Eltern wird oft nicht mehr gehört. Die Eltern hoffen dann, dass die Schule dieses erzieherische Defizit auffängt (D1, Z240-242 & 259-269). Zudem wachsen die Kinder oft nur noch in Ein-Kind-Familien auf und sind es nicht mehr gewohnt, Rücksicht aufeinander zu nehmen. Den Kindern werden sämtliche Wünsche erfüllt und nicht der Sportverein, sondern das Fitnesscenter wird besucht. Die Kinder leben nach der Devise, möglichst frei zu sein. Dies führt zu Schwierigkeiten im Klassenverband (D1, Z270-277). Die Prioritäten liegen heute woanders. Materielle Werte sind wichtiger, und beim Umgang miteinander sind andere Wertvorstellungen vorhanden. Die Eltern spielen dabei eine Vorbildfunktion (D1, Z244-249). Eine zunehmende Belastung scheint auch die Kulturvermischung zu sein. Der Ausländeranteil steigt, es gibt Klassen mit 50-70%. Dabei manifestieren sich auch fremdländische Kulturvorstellungen. Es findet offenbar eine Durchmischung von Wertvorstellungen statt, die zu Konflikten und Unsicherheiten führt (D1, Z228-238 & 270-277). Lehrpersonen müssen immer mehr die Aufgaben von Vermittlungspersonen zwischen Polizei, SPD, Vormundschaftsbehörde usw. oder selber die Rolle von Betreuungspersonen übernehmen. Dies führt zu einer Überforderung der Lehrpersonen und der Schule (D1, Z34-40 & 47-48).

3.3.2.2 Symptome / Herausforderungen

Auf die obenerwähnten Belastungsfaktoren reagieren laut Schulleitung gewisse Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten, die auf Probleme hindeuten. Bestenfalls geschieht dies bei einem Gespräch, in dem die Schülerinnen und Schüler von ihren Problemen erzählen. Es zeigen sich jedoch auch andere Reaktionen in Form von Vandalismus, Gewalt, Verstimmungen, Traurigkeit, depressives Verhalten, Zerstreutheit, Hausaufgaben nicht machen, zu spät kommen, Leistungsabfall usw. Oft wird dies vor allem im Niveau E/P von der Schule zu spät bemerkt (D1; Z313-323, 165 & 186-192). Die Schülerinnen und Schüler können zum Teil auch nicht zuhören, halten sich nicht an Abmachungen, beschimpfen einander und haben kein Gespür für ihr Gegenüber. Es ist ein Unterschied zwischen Mädchen und Jungen zu erkennen. Mädchen sind besonders

⁴ Die Transkripte, diejenigen vom Sozialdienst eingeschlossen, sind chronologisch nummeriert: D1 = Dokument 1: Gespräch Schule vom 15.11.04 / D2: Sozialdienst 7.12.04 / D3: Sozialdienst 5.1.05 / D4: Schule 13.1.05. Aus Datenschutzgründen werden diese vier Transkripte nur den Experten vorgelegt, die diese Diplomarbeit bewerten. „Z“ steht für die Zeilennummer, welche Auskunft darüber gibt, wo die Aussagen im Transkript aufgefunden werden können. Auf Wunsch einiger Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner wurde auf das wörtliche Zitieren und benennen von Namen in Verbindung der Aussagen verzichtet.

in der sechsten Klasse weiter in ihrer Entwicklung als Jungen (D1, Z210-226). Die Probleme der Schülerinnen und Schüler haben Auswirkungen auf ihre Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen. Sie sind teilweise so schwerwiegend, dass Lehrpersonen nicht mehr wissen, wie sie damit umgehen sollen. Die Lehrpersonen sind sich bewusst, dass es sich nicht um schulische Probleme handelt. Sie wirken sich jedoch auf die Schule aus (D1, Z565-572).

Die Suchtproblematik scheint in Hinsicht auf die beiden Gespräche mit der Schulleitung nicht ein zentrales Thema zu sein. In den Kleinklassen wurde dies thematisiert. Es gibt dort keine Raucherinnen und Raucher. Im Niveau E/P scheinen die meisten Schülerinnen und Schüler zu rauchen (D1, Z342-350). Dann war auch Foliendrauchen einmal Thema, was lange nicht bemerkt und nur durch Zufall bekannt wurde. Die letztgenannten Ereignisse lassen mich jedoch darauf schliessen, dass die Suchtproblematik sicherlich nicht zu unterschätzen ist (D1, Z702-703).

Den Grund dafür, dass im Niveau E/P die Probleme der Schülerinnen und Schüler oft zu spät bemerkt werden, sieht die Schulleitung im System. Im Niveau E/P wird nach dem Fachlehrersystem unterrichtet. Das bedeutet, dass die Klassen nach jedem Fach zu einer anderen Lehrperson gehen. Dies macht es für die Fachlehrerinnen und Fachlehrer schwierig, Probleme frühzeitig zu erkennen. Auch die Klassenlehrerinnen und -lehrer sind damit konfrontiert. Es wird zwar teilweise festgestellt, dass irgendetwas nicht stimmt; aber dann ist die Stunde schon vorbei, und eine neue Klasse kommt für die nächste Lektion. Das Thematisieren von Problemen wird damit schwierig. Einzig in den Fächern Handarbeit, Kochen und Werken-Gestalten werden Probleme verbalisiert. Dort besteht ein anderer Rahmen, und die zeitlichen Ressourcen sind vorhanden (D1, Z146-152). Die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern im Niveau E/P ist aufgrund des Unterrichtssystems distanzierter als im Niveau A. Dort kennen die Lehrpersonen ihre Schülerinnen und Schüler besser, weil sie diese mehrere Stunden pro Tag im Unterricht haben. Wenn die Lehrpersonen im Niveau E/P sich untereinander nicht austauschen, dann ist auch ein Leistungsabfall einer Schülerin oder eines Schülers schwieriger zu erkennen (D4, Z250-267).

Eine Herausforderung für die Schule kann auch die Zusammenarbeit mit den Eltern sein, wenn dort Probleme auftreten. So kann es vorkommen, dass Eltern die Kommunikation verweigern, Telefone nicht mehr abnehmen oder eingeschriebene Briefe nicht mehr entgegennehmen. In diesen Situationen stösst die Schule an ihre Grenzen (D1, Z546-548). Des Weiteren steht die Schule auch beim Wunsch der Eltern, ihre Kinder individuell zu fördern, an. Das ist bei 20 Schülerinnen in einer Lektion nicht möglich. Es kann soweit gehen, dass Eltern vorschreiben, wie man unterrichten soll (D1, Z550-563).

Zwei speziellen Herausforderungen, denen sich die Schule stellen muss, sind Kulturunterschiede und Gewalt:

Kulturunterschiede

Mit den Kulturunterschieden, was die Mischung von Schweizer und Ausländer betrifft, sieht sich vor allem das Niveau A konfrontiert. Im Niveau E/P gehen Schweizer und Ausländer eher harmonisch untereinander um. Jedoch wird im Niveau E/P eher auf das Niveau A heruntergeschaut und die Schülerinnen und Schüler werden dort aufgrund ihres „Intellekts“ diskriminiert. Dies betrifft jedoch nur das Niveau A von Oberdorf, da sich an den anderen Standorten kein Niveau E/P befindet. Somit können diese zwei Gruppen eigentlich nur in Oberdorf aneinandergeraten (D1, Z332-340).

Im Niveau A hat man festgestellt, dass es wider Erwarten eigentlich keine Diskriminierung der Ausländer gibt. Es besteht eher die Gefahr des Gegenteils. Ausländer sind durch das Gesetz geschützt, was tendenziell ausgenutzt wird. Zum Beispiel werden Ausländer nicht abwertend behandelt, wenn sie in einem Fussballtrikot ihres Landes erscheinen. Hingegen kann es passieren, dass

ein Schweizer von einem Ausländer als Rassist bezeichnet wird, wenn dieser in einem Schweizer Fussballtrikot erscheint. Schweizer werden eher von ausländischen Gruppierungen provoziert als umgekehrt, wobei festgestellt wurde, dass es bei den Gruppierungen keine klaren Abgrenzungen mehr gibt. So kann es durchaus sein, dass sich Schweizer und Ausländer mischen. Es ist sowohl eine ethnische als auch eine gruppenspezifische Angelegenheit. Es wurde auch festgestellt, dass bei Vorfällen unter Ausländern die Täter sich gegenseitig schützen, was bei Schweizern weniger der Fall ist. In solchen Fällen tritt bei den Lehrpersonen ein Ohnmachtsgefühl auf. Sie stossen an die Grenzen ihrer Möglichkeiten, da sie nicht an die Problematik heranzukommen scheinen (D1, 371-402).

Ein weiteres Phänomen ist die Übernahme von anderen Kulturgewohnheiten. Als Beispiel kann man das „Jugoslawisch-Deutsch“ nehmen, welches auch in den Medien vorgelebt wird. Als Minderheit haben die Ausländer den Sprachgebrauch beeinflusst, was in der Schule lange ein Problem war, welches sich mittlerweile wieder gebessert hat (D1, Z403-410).

Ein Problem, das nach wie vor besteht, sind fremdländische Praktiken und Riten, welche sich eingebürgert haben. Zum Beispiel auf den Boden spucken. Auch die Hygiene, die Sauberkeit und die Schlafenszeiten stellen ein Problem dar. So kann es durchaus sein, dass gewisse Ausländer in die Schule kommen und nach Öl und Zigaretten riechen, weil sie bis spät in der Nacht in einem Restaurant waren und am Morgen in den selben Kleidern, ohne zu duschen, in die Schule kommen (D1, Z228-238).

Was die Integrationsarbeit von Ausländern anbelangt, so sind auch dort der Schule Grenzen gesetzt, sofern in fremden Kulturen andere Grundwerte und religiöse Ideale gelebt werden. So kann es sein, dass ein Mädchen nicht in ein Lager mitkommen kann, weil es nicht im gleichen Raum oder Haus wie andere schlafen darf (D1, Z574-578).

Gewalt

Die Schule war früher häufiger mit Schlägereien konfrontiert, als sie das heute ist. Die Schülerinnen und Schüler tragen ihre Konflikte ausserhalb des Schulhauses aus und machen dies auch so untereinander ab. In der Freizeit, vermutet die Schulleitung, finden viel mehr Schlägereien statt (D1, Z429-435). Jedoch hat sich die Qualität von Gewalt verändert. So wird heute weiter zugeschlagen, auch wenn das Gegenüber bereits am Boden liegt und aufgegeben hat. Die Gewalt ist brutaler geworden. Dies führt die Schulleitung unter anderem auf die Unterhaltungsindustrie zurück. Die Grenzen zwischen realer und künstlicher Welt verwischen. Es sind heute auch vermehrt Waffen im Spiel. Die Häufigkeit solcher Fälle ist schwer zu beurteilen. In der Schulleitung wird man etwa einmal pro Quartal damit konfrontiert (D1, Z412-427 & 437). Auch die sogenannten „Spasskämpfli“ sind ein Begriff. Dabei werden oft Grenzen überschritten. Menschen werden verletzt und Material geht kaputt. Darüber sind auch die Beteiligten selber oft erstaunt (D1, Z451-454).

Neben der physischen stellt vor allem die psychische Gewalt immer mehr ein Problem dar. Diese ist eher subtiler, in Form von Drohungen, Erpressungen und Beleidigungen. Die psychische Gewalt findet täglich statt und die Lehrpersonen erfahren dies, wenn überhaupt, erst im Nachhinein. Oft haben die Opfer auch Angst ihren Eltern davon zu erzählen (D1, Z442-447 & 474-481).

Die Wahrnehmung darüber, was schlimm oder schlecht ist und der verbale Umgang untereinander, hat sich verändert. Das Austeilen und Einstecken wird verharmlost und gehört zur Umgangssprache, sowohl bei Tätern als auch bei Opfern. Es gibt jedoch auch einige, die darunter leiden und das nicht normal finden (D1, 456-470).

Gewalt zieht sich über alle Niveaus hinweg. Das Niveau A ist wahrscheinlich etwas geschützter, weil es kleiner und überschaubarer ist (D1, Z483-484).

3.3.2.3 Betroffene

Die Schulleitung schätzt, dass im Niveau A rund 20% aller Schülerinnen und Schüler von sozialen Defiziten betroffen sind, Tendenz steigend. Besonders aggressiv verhalten sich oft die Schülerinnen und Schüler, welche kurz vor einer Lehre stehen, aber noch keine gefunden haben. Das ist jedoch verständlich. Schwierige Jahrgänge sind die der siebten Klasse, was auf die Pubertät zurückgeführt wird (D1, Z489-499).

Im Niveau E/P geht man davon aus, dass von 330 Schülerinnen und Schülern zwischen 10 bis 15 ein stark abweichendes Verhalten zeigen; die Gründe sind nicht bekannt. Diese Schülerinnen und Schüler verlangen viel Energie und sind für die Schule fast untragbar (D1, Z484-487).

Auf allen Niveaus handelt es sich bei den Schülerinnen und Schülern, welche massiv Probleme machen, zu 90% um solche, die sozial und familiär schlecht gestellt sind. Dort meldet die Schulleitung Bedarf an Unterstützung an, weil es ihr Potenzial übersteigt. Das ist jedoch unabhängig von Allein- oder Doppelerziehenden. Dort sind keine gravierenden Unterschiede festzustellen. Die soziale Stärke hingegen fällt ins Gewicht (D1, Z514-526).

3.3.3 Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen - Schulsozialarbeit

3.3.3.1 Angebote

Niederschwelligkeit / Beziehungsarbeit

Die Schulleitung sucht in der Schulsozialarbeit ein niederschwelliges (Beratungs-)angebot für Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, die sich mit einem Problem konfrontiert sehen, welches über das Schulische hinausgeht. Die Schülerinnen und Schüler brauchen einen Ort, wo sie über ihre Probleme sprechen und Energien ablassen können (D1; Z19-24). Schulsozialarbeit soll in erster Linie für das Dreieck Eltern - Schülerinnen und Schüler - Lehrpersonen Ansprechpartner sein. Ziel ist es, dass dieses Beziehungsnetz funktioniert (D1, Z745-754).

Damit Schulsozialarbeit für ihre Klientinnen und Klienten da ist, sollte sie nicht ein Büro an einem der fünf Schulstandorte haben und dort auf Anfragen warten. Stattdessen sollte sie eine regelmäßige Präsenz an allen Standorten aufweisen, damit eine Beziehung entstehen kann, welche auf einer gesunden Vertrauensbasis beruht. Dabei stellt sich die Schulleitung die Frage, ob ein 40%-Stellenpensum ausreicht.

Eine Möglichkeit der Beziehungsarbeit sähe die Schulleitung auch in der Präsenz an einem Mittagstisch. Diesen gibt es jedoch bisher nicht (D1, Z731-733).

Entlastung der Lehrpersonen

Die Schulleitung erhofft sich durch die Einführung der Schulsozialarbeit eine Ansprechperson für Lehrpersonen zu erhalten, die Unterstützung in schwierigen und komplexen Situationen brauchen. Darunter gehört neben der Unterstützung in Konfliktsituationen mit Schülerinnen und Schülern auch die Elternarbeit. Diese kann erschwert sein, wenn Sprachschwierigkeiten, verweigernde Kommunikation, Drogenabhängigkeit usw. eine Rolle spielen (D1, Z40-43). Die Lehrpersonen haben keine professionelle Ausbildung in der Sozialen Arbeit, die oft benötigt wird. Es sollte eine Fachperson da sein, die den Lehrpersonen diesen Teil der Arbeit abnehmen kann (D1, Z50-51). Die Schulsozialarbeit sollte als Coach, als beratende Stelle für die Schule da sein (D1, Z724-725). Zudem sucht die Schulleitung eine Fachperson, die zum Beispiel die Anzeigen bei der Polizei übernehmen kann, da die Schule in solchen Fällen in einen Rollenkonflikt gerät (D1, Z54-59).

Intervention und Prävention

In erster Linie möchte die Schulleitung die Schulsozialarbeit als Instanz für Kriseninterventionen beanspruchen können. Die Interventionen sollten sowohl im Niveau A als auch im Niveau E/P erfolgen. Die Schule geht nicht davon aus, dass es eine Vielzahl von Problemen gibt. Jedoch sollen die bereits vorhandenen als erstes angegangen werden. (D4, Z26-31 & D1, Z675-681). Die Schulsozialarbeit soll der Schule extreme Situation abnehmen, welche nicht dem Bildungsauftrag entsprechen. Schulsozialarbeit soll die Schülerinnen und Schüler auch wieder unterrichtstauglich machen (D1, Z603-608). Das Angebot der Krisenintervention muss für alle vorhanden sein, das heisst, auch Schülerinnen und Schüler sollten die Schulsozialarbeit in Krisensituationen aufsuchen können (D1, Z683-685).

Die Präventionsarbeit steht bei der Schulleitung an zweiter Stelle. Nicht weil sie diese als unnötig betrachtet. Die Schulleitung geht vielmehr davon aus, dass mit einer 40%-Stelle an fünf Schulstandorten die Zeit für Präventionsarbeit nicht vorhanden sein wird. Erst wenn die Kapazität vorhanden ist, soll sich die Schulsozialarbeit auch der Prävention widmen (D1, Z671-681, 689-692 & D4, Z31-38).

Keine Problemlösungsinstanz

Schulsozialarbeit soll weder Probleme lösen noch defizitorientiert arbeiten. Stattdessen wünscht sich die Schulleitung, dass sie durch die Schulsozialarbeit auf Probleme aufmerksam gemacht wird, die Dinge beim Namen nennt. Zum Beispiel wer und wie viele gehen nicht nach Hause zum Mittagessen? Wer kommt unverpflegt zur Schule? usw. (D1, Z115 & 297-304).

In Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern soll die Schulsozialarbeit deren Probleme ausmachen und benennen können. Dabei soll sie zwischen individuellen, Gruppen- und Klassenproblemen unterscheiden und diese allenfalls gemeinsam mit der Lehrperson angehen. Dabei soll sie nicht Lösungen anbieten, sondern aufdeckend, vermittelnd, koordinierend und unterstützend wirken und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, selber etwas an ihrer Situation zu verändern (D4, Z137-153, 275-290 & 337-339). Dabei soll sich die Schulsozialarbeit von den Schulproblemen abgrenzen, sich auf die persönlichen Schwierigkeiten konzentrieren und die Themen hinter den Themen erkennen können (D4, Z156-167).

Netzwerk / Triage

Die Schulleitung wünscht sich einen Kooperationspartner, der ein Netzwerk mit externen Fachstellen flechtet, respektive dieses ausbaut und den Kontakt mit den Eltern fördert. Schulsozialarbeit soll die externen Angebote von Ärzten, IV, SD, SPD, KJPD usw. kennen, mit diesen in Kontakt stehen und die Zusammenarbeit koordinieren. Sie muss wissen, wann welcher Kooperationspartner einbezogen werden sollte (D1 610-617 & D4, Z179-198).

Standort

Eine Frage, die sich die Schulleitung stellt, ist die nach dem Standort der Schulsozialarbeit. Wo arbeitet sie? Wann arbeitet sie dort? usw. Grundsätzlich ist der Wunsch vorhanden, dass sie an allen Standorten präsent ist und ihr niederschwelliges Beratungsangebot erfüllt. Dabei steht dieser Wunsch in einem Spannungsverhältnis zwischen einem 40%-Stellenpensum und fünf Schulstandorten. Pädagogisch würde es Sinn machen, wenn sie ihren Standort im Niveau E/P hätte (Beziehungsarbeit / Anzahl Schülerinnen und Schüler). Doch darin sieht die Schulleitung eine Benachteiligung der anderen Standorte (D4, Z6-24). Schulsozialarbeit soll an allen Schulstandorten agieren und immer abrufbar sein (D4, Z343-350).

3.3.3.2 Befürchtungen

Neben den Erwartungen und Wünschen hat die Schulleitung respektive die Schule auch Befürchtungen und Ängste. So besteht eine Angst vor zusätzlicher Arbeit, weil mehr Probleme aufgedeckt werden könnten (D1, Z76-78). So könnte bei den Lehrpersonen das Bild vorhanden sein, dass die Schulsozialarbeit mit den Schülerinnen und Schülern Probleme aufdeckt; den Beitrag zur Lösung des Problems müssten dann jedoch die Lehrpersonen mit den Schülerinnen und Schülern leisten. Dabei könnte eine Missgunst entstehen (D1, Z131-137). Die Lehrpersonen könnten sich allenfalls auch hintergangen fühlen und sich fragen, warum die Schülerinnen und Schüler nicht zu ihnen kommen (D4, Z123-135).

Gewisse Lehrpersonen könnten sich allenfalls auch von der Schulsozialarbeit kontrolliert fühlen. Speziell dann, wenn Schülerinnen und Schüler zur Schulsozialarbeit gehen und sich über ihre Lehrperson beklagen. Sie wissen dann nicht, wie die Schulsozialarbeit mit diesen Informationen umgeht und ob sie diese allenfalls gegen die Lehrpersonen verwendet, unabhängig davon, ob diese Informationen der Wahrheit entsprechen oder nicht (D1, Z71-74).

Eine Gefahr für die Schulsozialarbeit sieht die Schulleitung darin, dass sie zur „Problemabladestelle“ für die Lehrpersonen wird. Die Lehrpersonen könnten das Angebot missverstehen. Sie könnten meinen, dass sie in der Vermittlung von Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen keine Aufgaben mehr übernehmen müssen, da ja nun die Schulsozialarbeit dafür da ist. Die Schule konzentriert sich dann nur noch auf den Unterrichtsstoff. Dies darf laut Schulleitung auf keinen Fall passieren. Die Lehrpersonen sollen nach wie vor wichtige Bezugspersonen bleiben. Die Schulsozialarbeit soll als entlastende Instanz Unterstützung anbieten. Es kann nicht sein, dass man die Probleme von allen Lehrpersonen auf eine 40%-Stelle der Schulsozialarbeit abwälzt (D1, Z84-99 & D4, Z322-335).

Die Problematik der 40%-Stelle wurde bereits desöfteren angesprochen. Auch hier sieht die Schulleitung Schwierigkeiten. Dabei stellen sich Fragen wie: Welches ist die privilegierte Schule? Wann ist Schulsozialarbeit wo? Wie will Schulsozialarbeit arbeiten? Wird dies nicht zu einer Farce? Die Aufgaben müssten jedenfalls gemäss Schulleitung klar definiert sein (D1, Z139-143).

3.3.3.3 Fähigkeiten / Anforderungen an Stelleninhaberin oder Stelleninhaber

Was die Fähigkeiten der zukünftigen Stelleninhaberin oder des Stelleninhabers anbelangt, hat die Schulleitung bereits Vorstellungen. Idealerweise bringt die Person Erfahrung in der Schulsozialarbeit mit, jedoch stellt sie dies nicht als Bedingung. Auch Neueinsteigerinnen und Neueinsteiger verfügen über Vorteile, die der Schule willkommen sind. Dabei müsste die Schule in ihrer Entscheidung abwägen, was ihr näher kommt. Auf jeden Fall müsste die Person belastbar, motiviert und vertrauensvoll sein (D4, Z79-91). Zudem müsste es eine aufmerksame Persönlichkeit sein, die allfällige Probleme rechtzeitig wahrnehmen und diese transparent machen kann (D1, Z756-759). Des weiteren müsste sie ein Flair im Umgang mit Jugendlichen haben und wissen, wie man mit ihnen arbeitet (D1, Z122-129 & 759-759).

3.3.4 Angebote, Ressourcen & Erwartungen - Schule

3.3.4.1 Aufgaben der Schule

Neben dem Bildungsauftrag nimmt die Schule auch ihren Erziehungsauftrag wahr und verfügt dabei über das fachliche Know-how beider Aspekte. Vom Aufwand her schätzt die Schule, dass sie rund 50% für Erziehung und 50% für Bildung aufwendet. Die Bereitschaft Probleme aufzufangen, ist zumindest in Niederdorf relativ gross. Es lässt sich jedoch aufgrund des Gesprächsverlaufs vermuten, dass auch an den anderen Standorten diese Bereitschaft vorhanden ist, da keine gegenteili-

gen Angaben gemacht wurden. Schwierig wird es für die Schule erst, wenn Verhaltensauffälligkeiten auftreten. Wenn Schülerinnen und Schüler „durchknallen“ und verweigern, stösst die Schule an ihre Grenzen. In diesen Fällen braucht es die Unterstützung einer anderen Fachperson, zum Beispiel die der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters. Verspätungen der Schülerinnen und Schüler oder nicht gemachte Hausaufgaben gehören zur alltäglichen Arbeit. Diese Problematiken können von der Schule selber bearbeitet werden (D1, Z581-598).

Die Wahrnehmung von Problemen ist Aufgabe der Lehrpersonen. Sie spüren als erste, wenn etwas nicht stimmt. Die Lehrpersonen müssen die Schulsozialarbeit darauf aufmerksam machen, wenn sie Handlungsbedarf dafür feststellen (D1, Z722-723). Die Schulleitung muss die Lehrpersonen dazu anhalten. Vorher müssen die Lehrpersonen jedoch über die Schulsozialarbeit informiert werden. In dieser Hinsicht besteht ein Informationsdefizit (D1, Z101-104).

Auch die Grösse der Schule hat Einfluss auf den Bedarf von Schulsozialarbeit. Eigentlich ist diese erst ab einer gewissen Grösse notwendig. In kleinen Schulen ist die Situation überschaubar, und Probleme können von den Lehrpersonen selber angegangen werden (D1, Z15 & 16).

Aufgrund der Grösse und des Unterrichtsystems in den Niveau A Schulen ergeben sich dort einige Möglichkeiten, welche von den Lehrpersonen wahrgenommen werden können. Die Schülerinnen und Schüler verbringen sechs bis acht Stunden täglich bei ihrer Klassenlehrperson. Somit findet auch die Konfrontation mit Problemen dann statt, wenn diese auftauchen (D1, Z157-160). Aufgrund des intensiven Kontaktes zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern ist auch die Vertrauensbasis tiefer als im Niveau E/P. Das Problem hinter dem Problem kann einfacher angegangen werden. Man kann sich als Lehrperson auch herausnehmen, einmal pro Woche ein Sozialfach anzubieten (D1, Z174-179 & 310-312).

3.3.4.2 Bestehende Beziehungen / Zusammenarbeit

Die Schule verfügt über Beziehungen, die in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern relevant sind. Es besteht zum Beispiel schon Elternkontakt, der auch zugenommen hat (D1, Z626). Solange dieses pädagogische Dreieck Eltern - Kinder - Lehrperson funktioniert, darf auch einmal etwas schief laufen. Erst wenn die Elternarbeit als schwierig empfunden wird, braucht es die Unterstützung der Schulsozialarbeit (D1, Z528-543).

Auch mit externen Fachstellen bestehen Kontakte. Die Schule erhält Unterstützung durch behandelnde Ärzte (D1, Z620) und kann Gefährdungsmeldungen an die Vormundschaftsbehörde machen (D1, Z628). Der Schulrat kann Verfahren weiterleiten (D1, Z645-646), und die Region verfügt über einen regionalen Sozialdienst in Oberdorf sowie einen in Hölstein (D1, Z659-667 & 652). Die Kleinklasse in Niederdorf kann direkt Kontakt mit dem SPD und KJPD aufnehmen, da die Schülerinnen und Schüler von diesen Stellen abgeklärt wurden (D1, Z656-657). Durch den Kanton wurde ein „Jugendsachbearbeiter der Polizei“ angestellt, der vor einer Anzeige das Gespräch mit „möglichen“ delinquenten Jugendlichen aufnimmt (D1, Z659-667). Mehr dazu weiter unten. Diese Kontakte sind jedoch nicht immer ganz einfach und dürften sicherlich weiter ausgebaut werden oder bedürfen anderer Kooperationsformen. So zum Beispiel darf der Kontakt mit dem SPD nur mit dem Einverständnis der Eltern aufgenommen werden (ebd.).

Ablauf Zusammenarbeit mit externen Fachstellen (D4, Z202-249)

Bei akuten Problemen versucht die Schule zuerst, gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler, den Weg über das KJPD zu suchen. Dies ist ohne Elterneinwilligung möglich, und das Erstgespräch kostet auch nichts. Das KJPD versucht dann die Eltern miteinzubeziehen.

Beim SPD braucht die Schule das Einverständnis der Eltern. Erst wenn dies nicht klappt und die Eltern die Mitarbeit verweigern, geht die Schule über den Schulrat zur Vormundschaftsbehörde. In einem solchen Fall handelt es sich um eine schwerwiegende Angelegenheit. Dann kann es schon einmal um einen Obhutsentzug gehen. Das wird von der Schule jedoch nicht angestrebt, und die Vormundschaftsbehörde wird, soweit es geht, nicht einbezogen.

Im Falle von Heimeinweisungen braucht die Schule manchmal die Unterstützung der Kommunalbehörden. Diese unterstützt die rasche Einweisung, wenn es dringend nötig ist (z.B. bei häuslicher Gewalt) und der Platz aufgrund von Überbelegungen gefährdet ist.

Zusammenarbeit Sachbearbeiter Polizei (D4, Z353-393)

Der Jugendsachbearbeiter erhält von der Schule einen Auftrag, wenn es sich um Delikte handelt, die anzeigepflichtig sind. Dabei soll Schülerinnen und Schülern – die wegen eines Deliktes verdächtigt werden oder die eine Anzeige machen wollen, welche Anlass zur Vermutung gibt, sie sei unbegründet – die Chance gegeben werden, für ihre Tat gerade zu stehen. Dies wird in Form eines Gesprächs zwischen den Betroffenen und dem Jugendsachbearbeiter durchgeführt. Damit können allenfalls Anzeigen, Verhandlungen und Verurteilungen vermieden werden. Die betroffenen Schülerinnen und Schüler müssen jedoch nach wie vor das Problem selber lösen und die Sache wieder gerade biegen. Wenn sich der Verdacht erhärtet, dann sind sie vor einer allfälligen Massnahme nicht geschützt. Es kann auch sein, dass der Jugendsachbearbeiter von sich aus in die Schule kommt. Auf die Lehrpersonen wirkt dieses Angebot entlastend, weil grosses Vertrauen in den Sachbearbeiter besteht. Es kann auf Verdacht eine Anzeige gemacht werden und wenn sich dieser nicht erhärtet, gibt es keine strafrechtlichen Folgen. Es ist eine Mischung zwischen pädagogischer und juristischer Arbeit.

3.3.4.3 Akzeptanz der Schulsozialarbeit

Die zukünftige Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter werden in der Schule sowohl auf Akzeptanz als auch auf Abwehr stossen. Die Schulleitung schätzt, dass etwa Dreiviertel der Lehrpersonen – eher mehr – der Schulsozialarbeit positiv gesinnt sind. Zum grössten Teil ist ein Wohlwollen vorhanden. Offen ist lediglich, was von der Schulsozialarbeit erwartet wird. Diejenigen Lehrpersonen, welche bereits gute Erfahrungen mit externen Fachpersonen gemacht haben, werden sich freuen, dass sie nicht mehr so weit gehen müssen, um Unterstützung zu erhalten. Die Fragen nach dem – Wo soll ich Hilfe holen? Wie komme ich an diese heran? Wie komme ich zu Geld, um sie einzuladen? – erübrigen sich und nehmen der Schule viel administrative Arbeit ab (D4, Z294-319).

Schulsozialarbeit wird als Chance betrachtet und sollte laut Schulleitung gut integriert werden, damit sie wirken kann. Es herrscht eine allgemeine Zuversicht. Es können Probleme angegangen werden, für die es bisher keine Zeit gab und die nicht professionell angegangen werden konnten, weil die Schule in gewissen Bereichen zu wenig ausgebildet ist (D4, Z396-405).

3.3.4.4 Konzeptarbeit

Die Schulleitung möchte ein Konzept, welches die Aufgaben klar verteilt. Die Angebote, Zielgruppen, Kompetenzen und Grenzen regelt und Auskunft darüber gibt, wer welche Entscheidungen trifft. Dabei sollen unter anderem Unsicherheiten und Erwartungshaltungen geklärt werden (D1, Z81-82).

Die Schulleitung selber sieht sich aufgrund zeitlicher Ressourcen nicht in der Lage, bis zur Einführung der Schulsozialarbeit ein Konzept zu erstellen. Jedoch kann sie sich nach der Einstellung der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters vorstellen, in Zusammenarbeit mit ihr oder ihm und einer Gruppe aus dem Konvent ein Konzept auszuarbeiten. Dabei ist wichtig zu definieren, wer

die Federführung übernimmt. Verabschiedet wird das Konzept schliesslich vom Schulrat. Als Rahmenrichtlinie gilt die Verordnung (Anhang 2), welche viele Aufgaben klärt. Auch diese Diplomarbeit wird sicherlich bei der Erstellung des Konzeptes hilfreich sein. Was hingegen vorher möglich ist, ist die Stellenausschreibung durch die Schulleitung in Zusammenarbeit mit dem Schulrat (D4, Z34-35, 50-77, 93-93 & 115).

3.4 Bedürfniserfassung Sozialdienst

3.4.1 Vorbemerkungen

Mit dem Sozialdienst habe ich zwei Interviews geführt und die Schwerpunkte im ersten auf die aktuelle Situation, im zweiten auf die Erwartungen an die Schulsozialarbeit gelegt. Die Interviews fanden am 7. Dezember 2004 und am 5. Januar 2005 statt. Auch hier war im ersten Interview noch offen, ob Schulsozialarbeit per Schuljahr 2005/2006 eingeführt wird. Die Transkripte wurden von Herrn Bitterlin, mit dem ich die Interviews geführt habe, genehmigt. Die Aussagen wurden, wie die der Schulleitung, in diese Arbeit eingebunden.

Der regionale Sozialdienst Oberdorf besteht aus einem 100%-Stellenpensum, welches von Herrn Bitterlin als Sozialarbeiter besetzt wird. Zudem steht ihm ein 50%-Sekretariatspensum zur Verfügung. Ursprünglich war der regionale Sozialdienst für Langenbruck, Waldenburg, Oberdorf und Niederdorf zuständig. Langenbruck ist jedoch seit Anfang 2005 nicht mehr dabei und verfügt im Moment über keinen Sozialdienst. Auch Lampenberg und Bennwil haben keinen Sozialdienst. Hölstein hat eine eigene Stelle, welche über ein 30%-Pensum verfügt. Liedertswil (Tschoppenhof) wird im Rahmen einer neuen Regionalisierung des Sozialdienstes per Sommer 2005 dazustossen. Ab dann wird nicht mehr der Gemeinderat von Oberdorf die vorgesetzte Stelle des regionalen Sozialdienstes sein, sondern die regionale Behörde. Viele Gemeinden im Oberbaselbiet verfügen über keinen Sozialdienst und dessen Zuständigkeit deckt sich auch nicht mit der Schulregion (D3, Z196-210 & 234-246).

Über den Bedarf an professioneller Unterstützung und die Einführung der Schulsozialarbeit bekam der regionale Sozialdienst fast nichts mit. Es war für ihn auch kein Bedarf zu spüren. Der Sozialdienst wurde kaum mit den Problemen der Schule konfrontiert. Nur im Zusammenhang mit Sozialhilfefällen, welche über die Vormundschaftsbehörde den Einbezug der Familien forderte, wurde teilweise festgestellt, dass eine Verbindung zur Schule nötig gewesen wäre. Die Zusammenarbeit wurde jedoch nie angeregt (D2, Z2-15). Der Sozialdienst ging bisher davon aus, dass die Schule alleine mit ihren Problemen fertig wird. Es gab wenig Meldungen, was auch auf gute Arbeit der Schule mit Problemfällen hinwies (D3, Z249-252). Dies hängt wahrscheinlich auch damit zusammen, dass in der Regel die Schule über die Vormundschaftsbehörde den Kontakt mit dem Sozialdienst erhält. Eine Meldung geht von der Schule zur Vormundschaftsbehörde, die daraufhin dem Sozialdienst einen Auftrag erteilt (D3, Z72-77).

Aufgrund der wenigen Kontaktpunkte zwischen Schule und Sozialdienst, erhält dieser keinen tiefen Einblick ins Schulgeschehen und kann somit auch nicht genaue Auskunft über die Probleme der Schule geben. Da der Sozialdienst sein Büro gleich neben dem Schulhaus des Niveaus E/P hat, erhält er zumindest einen oberflächlichen Einblick in die Situation von diesem Standort (D2, Z44-46, 202-203, 230-232 & 274-275). Deshalb stützen sich die Aussagen des Sozialdienstes grundsätzlich auf die Beobachtungen im Niveau E/P und dem Hintergrundwissen über die soziale Arbeit des Sozialdienstes. Strukturunterschiede im Aufbau dieses Teiles und andere Schwerpunkte in den Gesprächen waren deshalb unumgänglich.

3.4.2 Problemdefinition

3.4.2.1 Belastungsfaktoren

Auch der Sozialdienst stellt einen Wandel in der Gesellschaft fest. Das Leben ist schneller und hektischer geworden, was sich auch in der Schule widerspiegelt (D2, Z47 & 131). Der Druck hat auch auf die Schulen zugenommen und wächst unter anderem aufgrund der Wirtschaftssituation. Es ist nicht mehr so einfach, in einen Beruf einzusteigen. Von den Schülerinnen und Schülern wird immer mehr gefordert. Auch die Eltern stehen unter Druck, insofern oft beide Elternteile arbeiten. Es gibt nur noch wenige Familien in entspannten Situationen. Der Druck liegt auf den Eltern, ob sie Arbeit haben oder nicht. Bei der Arbeit wird immer mehr gefordert, und die Arbeitslosigkeit bringt den Druck, neue Arbeit zu finden und ohne Arbeit zu sein (D2, Z17-22 & 129-140).

3.4.2.2 Auswirkungen

Überforderung

Die Problemsituation der Kinder hat sich vervielfacht (D3, Z38-42). Aufgrund des zunehmenden Drucks, der Hektik und der Schnellebigkeit der Gesellschaft entsteht eine mangelnde Übersicht über das, was mit den Kindern passiert. Medien und Produzenten der Unterhaltungsindustrie bieten unendliche Wahlmöglichkeiten, welche die Kinder nicht beherrschen können, weil es für sie zu viel geworden ist. Sie werden mit einer Reizüberflutung konfrontiert. Die Bevölkerung ist durchmischte und jede Kultur lebt ihr Leben, ohne sich für die andere Kultur zu interessieren. Währenddessen werden die Kinder in der Schule mit dieser Kulturmischung konfrontiert und wissen nicht mehr, wie sie damit umgehen sollen. Zusätzlich zu den Entwicklungsaufgaben, welche im Jugendalter zu bewältigen sind, müssen sich die Jugendlichen auch noch mit diesen Herausforderungen auseinandersetzen, wobei den Themen „Zusammenleben“ „sich finden“ „eine eigene Meinung bilden“ immer weniger Beachtung geschenkt wird (D2, Z104-140).

Ordnungs- Beziehungs- und Werteverluste

Diese Überforderung bringt wiederum einen Verlust an Ordnung, Beziehungen und Wertvorstellungen mit sich, welche auch von der Erwachsenenwelt vorgelebt wird. Dies zeigt sich auch in der Schule. Das Parkverbot wird nicht mehr eingehalten, Schülerinnen und Schüler rauchen auf dem Schulareal. Der Kontakt zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern beschränkt sich auf die Schulstunde und findet kaum mehr ausserhalb dieser statt. Lehrpersonen sind offensichtlich überfordert mit der Situation. Die Kontrolle, ob Regeln eingehalten werden, und die Beziehungsarbeit sind aufgrund anderer Belastungen nicht oder kaum mehr möglich. Zudem findet auch ein häufigerer Wechsel von Lehrpersonen statt, was eine konstante Beziehung erschwert (D2, Z41-71). Die Schule ist zu unwichtig geworden, auch wenn man sich ihrer Bedeutung bewusst ist. Es läuft so vieles nebenher, dass Schulstoff zu einer Nebenbeschäftigung wurde. Schülerinnen und Schüler können unter den verschiedenen Angeboten der Eltern, der Schule und der Freizeit hin und her wechseln, wobei Verbindlichkeiten kaum mehr eingegangen und eingehalten werden (D2, Z214-227).

Schamgrenzen und Respektschwellen wurden abgebaut, Regeln und Ordnung werden vernachlässigt. Dieser Zerfall wird den Kindern durch die Erwachsenenwelt vorgelebt. Altes wird weggeworfen und Neues konsumiert. Dies gilt nicht nur beim Konsum von Gütern, sondern auch in Beziehungen (z.B. Heirat / Scheidung). Auch die Sozialkompetenz scheint mittlerweile ein Konsum zu sein und wirkt oft aufgesetzt. Viele Kinder können erstaunlich gut über soziale Probleme sprechen (D2, Z179-212). Zudem ist mit Beziehung nicht nur diejenige unter den Menschen gemeint, sondern auch die Beziehung zur Welt und zur Natur, welche auch immer weniger wahrgenommen wird (D2 Z258-272).

Das Suchtverhalten (z.B. Alkohol, Zigaretten, Nadel) der Schülerinnen und Schüler hat zugenommen, und die Auseinandersetzung mit Mobbing und Gewalt findet zu wenig statt. Jugendliche brauchen Regeln und müssen sich an Regeln halten können. Dies ist ein wichtiger pädagogischer Auftrag, der von den Erwachsenen erfüllt werden muss. Die Erwachsenen müssen sich mit den Herausforderungen, denen unsere Kinder gestellt sind, auseinandersetzen, sie in ihrer Lebensbewältigung unterstützen und für sie da sein. Die Schule kann dies nicht mehr alleine bewältigen und hofft auf Unterstützung. Das hat sicherlich auch mit Resignation, aber vor allem mit einer Überforderung zu tun (D2, Z74-103).

3.4.3 Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen - Schulsozialarbeit

3.4.3.1 Angebote

Niederschwelligkeit / Beziehungsarbeit

Wie die Schulleitung wünscht sich auch der Sozialdienst ein niederschwelliges Beratungsangebot für Schülerinnen und Schüler. Schulsozialarbeit soll am Ort Schule tätig und integriert sein. Der Zugang zur Unterstützung, vor allem aber zur Entwicklung eines Beziehungsangebotes, soll vereinfacht werden. Es muss ein Angebot vorhanden sein, welches die entstandenen Lücken in der Entwicklung der Kinder zu füllen vermag. Auch die Lücken, welche Jugendliche ausnützen, um sich irgendwie durchzumogeln, sollen geschlossen werden (D3, Z43-52 & 131-132).

Der Sozialdienst sieht eine Notwendigkeit in der Einführung von Schulsozialarbeit, welche den Schülerinnen und Schülern Hilfe anbieten kann, wenn sie vor Schwierigkeiten und Fragen stehen, die sie alleine nicht bewältigen können (D2, Z17- 24). Dabei braucht es seines Erachtens nicht nur eine Sprechstunde, welche die Schülerinnen und Schüler nutzen können, wenn sie mit Problemen konfrontiert sind. Es braucht eine Stelle, die wieder aufnimmt, was schief läuft und dies auch transparent macht. Darunter fallen mehrere Aspekte wie Beziehungen, Verhalten, Zusammenleben, Regeln und die Auseinandersetzung mit diesen. Es braucht jemanden, der eine Koordinationsfunktion übernimmt (D2, Z78-84).

Prävention

Für den Sozialdienst soll die Präventionsarbeit im Vordergrund stehen. Er wünscht sich ein früheres Herangehen an mögliche Probleme. Schulsozialarbeit sollte früh Gespräche suchen, Früherkennung und Frühbearbeitung leisten. Dabei steht für den Sozialdienst die Beziehungsarbeit im Vordergrund, da diese an sich bereits präventiv wirkt. Es soll eine Vertrauensbasis zu den Schülerinnen und Schülern aufgebaut werden, damit diese in Krisensituationen bereits besteht. Schulsozialarbeit soll nicht im normativen Bereich arbeiten. Die Schülerinnen müssen gerne zur Schulsozialarbeiterin oder zum Schulsozialarbeiter gehen und ihr oder ihm vertrauen können. Die Beziehung ist dabei wichtiger als der normative Bereich, welcher allfällige Sanktionsmassnahmen fordert (D3, Z1-36).

Triage

Der Sozialdienst wünscht sich, dass die Schule früher den Mut hätte, diesen einzubeziehen. Gleichzeitig muss er eingestehen, dass er diese Arbeit nicht auch noch hätte leisten können (D2, Z168-172). In der Schulsozialarbeit sieht der Sozialdienst jedoch einen Kooperationspartner, der diesem einiges an Arbeit abnehmen kann. Die Schulsozialarbeit soll im Schulbereich ihre Zuständigkeit übernehmen. Sie soll kurzfristige Beratungen anbieten und präventive Arbeit leisten. Sobald es einer längerfristigen Auseinandersetzung bedarf, muss sich die Schulsozialarbeit an weitere Stellen wenden. Sie soll also auch eine Vermittlungsfunktion übernehmen (D3, Z117-127, 133-134). Mehr zum Thema Zusammenarbeit in Kapitel 3.4.4.1.

3.4.3.2 Befürchtungen

Der Sozialdienst selber hat keine Bedenken, was die Schulsozialarbeit anbelangt. Jedoch ist vor allem auf der politischen Seite die Frage zu hören, ob es wirklich ein Angebot braucht, welches allenfalls mehr Probleme anzieht als gelöst werden können. Es geht auch um finanzielle Fragen. Der regionale Sozialdienst musste diese Erfahrung bei seiner Einführung auch machen. Schulsozialarbeit wird sich beweisen müssen. Sobald dies geschehen ist, wird sie auch auf politischer Seite auf Akzeptanz stossen (D2, Z26-40).

3.4.3.3 Entwicklung der Schulsozialarbeit

Mit einem Pensum von 40% an fünf Schulstandorten wird es der Schulsozialarbeit in ihrer Entwicklung ähnlich gehen wie dem Sozialdienst, vermutet dieser. Am Anfang wird dies genügen, denn es kennt sie noch niemand und es wird keinen Ansturm geben. Sie wird dann sicherlich ausgeweitet. Es wird schwierig sein, bei Null anzufangen, und deshalb braucht die Schulsozialarbeit den Rückhalt der Schule, die sie befürwortet. Diese muss das Angebot der Schulsozialarbeit wahrnehmen und es den anderen Zielgruppen anpreisen. Die Schulsozialarbeit wird sich auch hier mit Hilfe der einzelnen Krisensituationen, in der sie die Betroffenen begleitet, ihre Lorbeeren verdienen müssen. Dies wird Zeit beanspruchen (D3, Z212-232).

3.4.4 Angebote, Ressourcen & Erwartungen - Schule, Sozialdienst, usw.

3.4.4.1 Zusammenarbeit / Kompetenzregelung

Wie in Kapitel 3.4.3.1 angedeutet, erwartet der Sozialdienst eine Zusammenarbeit der Schulsozialarbeit mit anderen Fachstellen. Im Kapitel 3.4.1 wurde darauf hingewiesen, dass in der Regel die Schule über die Vormundschaftsbehörde den Kontakt mit dem Sozialdienst erhält. Eine Meldung geht von der Schule zur Vormundschaftsbehörde, welche daraufhin dem Sozialdienst einen Auftrag gibt. Der Sozialdienst kann sich auch vorstellen, dass die Schulsozialarbeit den Kontakt direkt sucht. Dies bedingt jedoch eine klare Absprache mit der Vormundschaftsbehörde, um abzuklären, ob und inwiefern dies möglich ist (D3, Z73-82).

Der Sozialdienst möchte auf jeden Fall Doppelspurigkeiten vermeiden. Auch dies bedingt eine vorherige Absprache sowie einige Monate Zusammenarbeit, um Erfahrungen zu sammeln (D3, Z135-139). Geklärt werden müsste, wer jeweils in welchem Fall den notwendigen Kontakt mit dem KJPD und dem SPD schafft, wer eine allfällige Begleitung macht und allenfalls weitere Massnahmen in die Wege leitet (D3, Z84-102).

Während der Sozialdienst keine Präventionsarbeit zu leisten vermag, kann er jedoch dann mit der Schulsozialarbeit zusammenarbeiten, wenn sich Problematiken ergeben, die in beide Kompetenzbereiche gehen. Zum Beispiel bei einer Familie, die von Arbeitslosigkeit betroffen ist und deren Situation auch Auswirkungen auf die Kinder hat (D3, Z54-70).

Was die Erstellung eines Konzeptes für Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal anbelangt, so bietet der Sozialdienst seine Mithilfe an. Den Auftrag müsste er jedoch von seiner vorgesetzten Stelle erhalten. Ein Konzept, welches einen Rahmen setzt, müsste auf jeden Fall gemeinsam gemacht werden.

3.4.4.2 Aufgaben bis zur Einführung von Schulsozialarbeit

Bis zur Einführung der Schulsozialarbeit sollten nach Ansicht des Sozialdienstes Kontakte zwischen den Parteien erfolgen, welche dieses Angebot anstreben und Entscheidungsbefugnisse haben. Die Vereinbarung, welche den neuen regionalen Sozialdienst regelt, sollte auch an die Schulsozialarbeit gerichtet sein. Es muss eine Person gesucht werden, welche die neue Stelle besetzt. Dann sollte diese Person und der Sozialdienst sich finden. Die Federführung sollte die Schule übernehmen (D3, Z196-210).

4 Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Empfehlungen

4.1 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Der Wandel der Gesellschaft stellt Eltern, Schule und Schülerinnen und Schüler vor neue Herausforderungen, welche bei einigen zu einer Überforderung führen kann. Viele Eltern können ihren Erziehungsauftrag nicht mehr oder nur noch teilweise wahrnehmen und hoffen, die Schule nimmt ihnen diesen weitgehend ab. Die Schule wiederum kann nicht ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag ausführen und zugleich den zusätzlichen Bedürfnissen der Eltern, der Wirtschaft, der Politik, kurz der gesamten Gesellschaft entsprechen. Viele Kinder und Jugendliche leiden in der Schule unter diesen Spannungen und reagieren darauf mit Leistungsabfall, Verstimmungen, Suchtverhalten, Vandalismus, Gewalt, usw. Die Multioptions- und Risikogesellschaft sowie die Schnelllebigkeit, in der wir uns befinden, hat Auswirkungen auf die Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler. In dieser Hinsicht sind sich die Schulleitung der Sekundarschule Waldenburgertal, der regionale Sozialdienst Oberdorf und die Soziale Arbeit weitgehend einig. Sie sind sich auch darin einig, dass es eine weitere Instanz in der Schule braucht, welche sich diesen Schwierigkeiten bewusst, gezielt und professionell annimmt.

Es liegt nahe, die Soziale Arbeit am Ort Schule anzusiedeln. Seit einigen Jahren ist die Schulsozialarbeit auch in der Schweiz ein nicht mehr unbekanntes Tätigkeitsfeld der Jugendhilfe. In der Basler Zeitung vom 17. Januar 2005 (S.12) ist sogar ein Artikel mit dem Titel zu finden: „Schulsozialarbeit ist nicht mehr wegzudenken“. Der Kanton Baselland hat die Schulsozialarbeit, respektive den Schulsozialdienst im neuen Bildungsgesetz verankert, und per Schuljahr 2005/2006 wird dieser nun flächendeckend eingeführt. In einer ersten Phase erhalten alle Schulen der Sekundarstufe I, die noch nicht über das Angebot der Schulsozialarbeit verfügen, ein 40%-Stellenpensum. Per Schuljahr 2007/2008 erfolgt dann der Vollausbau.

Die Erwartungen der Schulleitung und des Sozialdienstes decken sich grösstenteils mit dem Angebot der Schulsozialarbeit, wie sie im integrativen Kooperationsmodell beschrieben wird. So strebt die Schulsozialarbeit ein niederschwelliges Beratungsangebot für Schülerinnen und Schüler an, welche sich in schwierigen Lebenssituationen befinden. Die Beziehungsarbeit ist dabei von zentraler Bedeutung. Zudem sollen auch Lehrpersonen eine niederschwellige Hilfestellung bei Problemen von und mit Schülerinnen und Schülern erhalten. Während die Schulleitung primär das Angebot der Krisenintervention nützen möchte, stellt der Sozialdienst die Präventionsarbeit in den Vordergrund. Schulsozialarbeit vermag beide Angebote professionell in ihrer Arbeit einzubeziehen. Schulsozialarbeit soll auch Intergrationsarbeit leisten. Desweiteren wünschen sich die Schulleitung und der Sozialdienst eine Zusammenarbeit dieser drei Disziplinen, aber auch mit den Eltern und anderen externen Fachstellen. Die Schulleitung möchte nicht, dass Schulsozialarbeit zur Problemlösungsinstanz wird, das heisst Probleme ihrer Zielgruppen zu lösen versucht. Auch diese Aspekte sind im Sinne der Schulsozialarbeit.

Zur primären Zielgruppe der Schulsozialarbeit gehören die Schülerinnen und Schüler, welche im Prozess des Erwachsenwerdens begleitet, in ihrer Lebensbewältigung – speziell in Krisensituationen – gefördert und in ihren Selbst- und Sozialkompetenzen gefördert werden sollen. Erst in zweiter Linie gehören Eltern und Lehrpersonen zur Zielgruppe, wobei auch dort jeweils die Schülerinnen und Schüler im Vordergrund stehen. Schulsozialarbeit folgt den Grundsätzen der Prävention, Ressourcenorientierung, Beziehungsarbeit, Prozessorientierung, Methodenkompetenz, Systemorientierung, Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit und Schweigepflicht. Der Lebensweltorientierung misst die Schulsozialarbeit eine zentrale Bedeutung zu.

Neben dem, was Schulsozialarbeit zu leisten vermag, gibt es auch Aspekte, die sie nicht in ihre Arbeit integrieren kann, soll oder will. Schulsozialarbeit setzt sich nicht zum Ziel, Schülerinnen und Schüler lernfähiger zu machen und einen aktiven Beitrag zur Schulentwicklung zu leisten. Dies kann höchstens als Nebenprodukt erfolgen. Schulsozialarbeit kann den Lehrpersonen auch nicht sagen, wie diese zu unterrichten haben. Es sind zwei Disziplinen, die miteinander kooperieren und einander unterstützen. Schulsozialarbeit soll ausserdem nicht die Pausenaufsicht übernehmen oder als Nischenfüller (z.B. Nachhilfestunden, Beteiligung am Unterricht) auftreten. Sie arbeitet nicht im normativen Bereich der Schule und soll die Schülerinnen und Schüler nicht sanktionieren. Dementsprechend kann Schulsozialarbeit nicht dem Wunsch der Schulleitung entsprechen, die Schüler wieder schultauglich zu machen. Jedoch steigert ein Fortschritt in der Selbst- und Sozialkompetenz den Selbstwert, welcher die Schülerinnen und Schüler im Einklang mit sich und der Umwelt zufriedener stellt. Dies wiederum kann Auswirkungen auf die Motivation zum Lernen haben.

Zu den Befürchtungen (Kapitel 3.3.3.2) und der Anzeigepflicht (Kapitel 3.3.3.1):

- Schulsozialarbeit sollte von der Anzeigepflicht befreit sein und kann deshalb keine Anzeigen übernehmen. Selbst wenn sie von dieser Pflicht nicht befreit wäre, so würde es wenig Sinn machen, wenn sie diese Funktion in ihrem Auftrag übernehmen würde. Sie käme in einen Rollenkonflikt.
- Die Wahrscheinlichkeit, dass durch Schulsozialarbeit Probleme aufgedeckt werden, ist relativ hoch. Diese Befürchtung der Schulleitung wird sich demnach bewahrheiten. Jedoch waren diese Probleme schon vorher vorhanden. Um ein Problem anzugehen, einen Veränderungswunsch herbeizuführen und einen Lösungsprozess zu initiieren, bedarf es der Aufdeckung der Problematik.
- Schulsozialarbeit arbeitet mit den Zielgruppen zusammen, ohne diese gegeneinander auszuspielen. Es geht um das Thema hinter dem Thema. Wenn sich ein Schüler über eine Lehrperson beklagt, dann wird sie nicht den Auftrag übernehmen, etwas gegen diese Lehrperson zu unternehmen. Das Thema dahinter wird angegangen.

Sowohl die Schule als auch der Sozialdienst verfügen über Ressourcen, welche für das Angebot der Schulsozialarbeit wichtig sind. So ist in der Schule eine hohe Bereitschaft vorhanden, Probleme aufzufangen. Sie sieht dies auch als Teil ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages. Erst wenn die Schule an ihre Grenzen stösst, braucht sie Unterstützung. Zudem sieht sich die Schule als die Instanz, welche als erste die Probleme der Schülerinnen und Schüler wahrnehmen kann, denn sie ist täglich mit ihren Schülerinnen und Schülern zusammen. In den kleineren Schulhäusern (Niveau A) ist der Bedarf an Schulsozialarbeit geringer als in den grösseren (Niveau E/P), da dort die Situation überschaubar ist. Eine weitere Ressource, welche im Niveau A zum Tragen kommt, ist die Beziehungsarbeit. Die Lehrpersonen verbringen täglich sechs bis acht Stunden mit ihren Schülerinnen und Schülern, was eine gewisse Vertrauensbasis schafft. Dabei können die Lehrpersonen auch die Möglichkeit nutzen, Probleme anzugehen, wenn sich diese zeigen. Dies ist im Niveau E/P aufgrund des Fachlehrersystems schwieriger. Probleme werden dort tendenziell später erkannt und sind schwieriger anzugehen. Der Bedarf an Schulsozialarbeit ist im Niveau A trotzdem vorhanden, vor allem wenn Lehrpersonen an ihre Grenzen stossen.

Eine Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule findet statt und die Tendenz ist steigend. Nur in schwierigen Fällen ist der Bedarf an Unterstützung vorhanden. Auch mit externen Fachstellen besteht Kontakt. Dieser dürfte jedoch intensiviert und ausgebaut werden. Die Einstellung eines Jugendsachbearbeiters der Polizei hat sich bewährt und eine Entlastung an den Schulen herbeigeführt. Der Jugendsachbearbeiter bietet Gespräche mit Jugendlichen an, welche juristisch verdächtigt werden. Damit wird einer allfälligen Anzeige und weiteren Massnahmen vorgebeugt.

Der Sozialdienst bietet eine nähere Zusammenarbeit und seine Mithilfe an der Erarbeitung eines Konzeptes an. Er kann vor allem in Krisensituationen, welche auch die Familie betreffen, eingreifen und unterstützen.

4.2 Empfehlungen

Aus der Zusammenfassung und den Schlussfolgerungen ergeben sich für mich die folgenden Empfehlungen zur Einführung der Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgertal. Sie gelten als Rahmenempfehlungen und bedürfen einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema Schulsozialarbeit innerhalb der betroffenen Instanzen, welche sich an der Einführung beteiligen. Zudem müssten diese Empfehlungen – falls übernommen – in einem Konzept konkretisiert werden. Die Empfehlungen stehen in direktem Zusammenhang mit den Grundlagen der Schulsozialarbeit, der Struktur der Schule, den Rahmenbedingungen des Kantons und der Bedürfniserfassung. Einige der Empfehlungen entstanden bereits durch die Schulleitung und den Sozialdienst während der Interviews und sollen hier nochmals verdeutlicht werden. Der geplante Vollausbau per Schuljahr 2007/2008 und die Zusammenführung der Schulen auf einen Standort wurden bei den Empfehlungen nicht berücksichtigt. Der Vollausbau findet frühestens zwei Jahre nach der Einführung der Schulsozialarbeit statt, und die Zusammenführung der Schulen wird in den nächsten Jahren schon aufgrund der baulich bedingten Massnahmen wahrscheinlich noch nicht abgeschlossen sein.

4.2.1 Arbeitsbereiche / Angebote mit 40%

Eine zentrale Frage stellt sich in der Aufteilung des 40%-Pensums. Aufgrund der fünf Standorte wird es der Schulsozialarbeit nicht möglich sein, ihr gesamtes Angebot an allen gleichzeitig umzusetzen.

Deshalb empfehle ich, die Schulsozialarbeit im Niveau E/P anzusiedeln. Dort kann sie ein niederschwelliges Angebot für Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Eltern bieten. Dies ist ein Standort, welcher die Beziehungs- und Vertrauensarbeit offenbar am Nötigsten hat, damit Probleme frühzeitiger erkannt werden können. Auch die Anzahl Schülerinnen und Schüler würden das Angebot der Schulsozialarbeit an diesem Standort rechtfertigen.

Trotzdem sollten auch die anderen Standorte von der Schulsozialarbeit bedient werden. Um dies zu gewährleisten, empfehle ich an diesen Standorten ein Angebot zur Unterstützung und Beratung der Lehrpersonen zu machen, welche in ihrer Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern an Grenzen stossen. Das heisst, die Schulsozialarbeit steht an diesen Standorten zwar nicht direkt den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern zur Verfügung, sie kann aber von den Lehrpersonen um Unterstützung gebeten werden.

Zudem empfehle ich, die Angebote in einer ersten Phase in primäre und sekundäre Angebote zu unterscheiden. So scheint der Bedarf an Kriseninterventionen, an Beratung von Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern sowie die Triage im Moment aus verständlichen Gründen grösser zu sein als die Prävention und die Projektarbeit. Trotzdem sollte dem Aspekt der letzten beiden Angebote Rechnung getragen werden, welche in einer weiteren Phase initiiert werden könnten. Das Angebot der Schulsozialarbeit reicht von der Krisenintervention über die Integration und Prävention bis zur Triage und sollte soweit wie möglich genutzt und ausgebaut werden.

4.2.2 Ressourcennutzung

Die Schule verfügt über einige Ressourcen, welche sie weiterhin nutzen sollte. Sie verfügt über ein bestehendes Beziehungsnetz mit Eltern und externen Fachstellen. Als eine erfolgreiche Interventi-

onsmassnahme scheint sich die Einführung des Jugendsachbearbeiters bewährt zu haben, obwohl diese Form der Zusammenarbeit noch relativ jung ist. Schulsozialarbeit sollte sich diesen Beziehungen anschliessen und sie ausbauen. Dabei sollte sie jedoch nicht den Kontakt zwischen Schule und den anderen Kooperationspartnern ersetzen. Erfreulich ist die hohe Akzeptanz im Kollegium. Dies wird sich bestimmt in der Zusammenarbeit ausbezahlen. Lehrpersonen erkennen eine mögliche Problemsituation nicht nur früher als die Schulsozialarbeit, sondern können für ihre Schülerinnen und Schüler, vor allem im Niveau A, auch als unterstützende Instanz in der Auseinandersetzung mit ihren Problemlagen agieren.

4.2.3 Kompetenzregelung

Schulsozialarbeit kann dort erfolgreich sein, wo sie den dafür benötigten Raum erhält. Dies gilt auch für die Schule und ihre anderen Kooperationspartner. Deshalb ist es von zentraler Bedeutung, dass es eine klare Rollen- und Aufgabenverteilung innerhalb aller beteiligten Disziplinen gibt. Es braucht eine klare Kompetenzregelung, die verbindlich einzuhalten ist. Bereits bestehende (vgl. Kapitel 3.2) und noch auftretende Fragen sollten geklärt werden. Wo dies nicht möglich ist, sollte zumindest das Bewusstsein vorhanden sein, dass es noch offene Fragen gibt. Dies muss in der täglichen Arbeit berücksichtigt werden.

4.2.4 Aufklärung

Die Schulleitung selbst ist sich einem Informationsdefizit betreffend Schulsozialarbeit bewusst und möchte dieses in erster Linie vor allem im Kollegium klären. Ich schliesse mich dieser Ansicht an und empfehle eine aktive Auseinandersetzung mit den Grundlagen der Schulsozialarbeit. Dies könnte unter anderem in Form von Literaturstudium, Informationsveranstaltungen oder Weiterbildungen stattfinden. Diese Diplomarbeit beinhaltet im ersten Teil die wichtigsten Grundlagen der Theorien zur Schulsozialarbeit. Weitere Literaturangaben und Informationen sind im Literatur- und Quellenverzeichnis und auf der Schweizer Internetseite www.schulsozialarbeit.ch zu finden. In einer Informationsveranstaltung oder einer Weiterbildung könnte ein Teil der offenen Fragen über Schulsozialarbeit angegangen werden. Spätestens mit der Einführung der Schulsozialarbeit im Sommer müssen auch die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern über das Angebot der Schulsozialarbeit informiert werden. Es bestünde auch die Möglichkeit, eine Informationsveranstaltung mit allen beteiligten Personen gemeinsam zu machen. Die Schule muss im Rahmen ihrer Möglichkeiten und den vorhandenen finanziellen Mitteln abwägen, welche Form der Aufklärung für sie am sinnvollsten ist.

4.2.5 Stelleninhaberin / Stelleninhaber

Es wurde bereits einiges über die Anforderungen und Fähigkeiten der Stelleninhaberin oder des Stelleninhabers ausgesprochen (Kapitel 3.3.3.3). Auch die Verordnung regelt einige dieser Punkte. In einer persönlichen Mitteilung vom 25. Januar 2005 bin ich auch informiert worden, dass der Schulrat daran ist, eine Arbeitsgruppe zu bilden, die sich um die Einführung der Schulsozialarbeit kümmert. In einer ersten Phase soll es um die Stellenausschreibung gehen. Neben den Anforderungen und Fähigkeiten, welche die Schulleitung benannt hat, empfehle ich auch nach einer Person zu suchen, welche über eine Ausbildung in Sozialer Arbeit HFS/FH verfügt, ähnlich wie es in der Verordnung §5 verlangt wird. Es wird meiner Meinung nach schwierig sein, eine Person zu finden, welche bereits über Erfahrungen in der Schulsozialarbeit und ein entsprechendes Nachdiplomstudium verfügt. Jedoch sollte die Person die Bereitschaft zeigen, ein Nachdiplomstudium zu machen. Die Schulsozialarbeit hat Anrecht auf Supervision, was auf jeden Fall geregelt sein muss.

4.2.6 Konzeptarbeit

Die oben erwähnten Ausführungen sollten weitgehend in ein Rahmenkonzept der Schulsozialarbeit an der Sekundarschule Waldenburgerthal eingebunden werden. Das Rahmenkonzept gilt als Grundlage und Leitfaden für das Angebot der Schulsozialarbeit. Bei der Konzepterstellung gilt die Verordnung als Grundlage. Des Weiteren können der Prospektivbericht (Glauser, 2003) und bereits bestehende Konzepte (www.schulsozialarbeit.ch) als Wegweiser beigezogen werden.

Eine Arbeitsgruppe, welche möglichst aus Vertreterinnen und Vertretern des Schulrats, der Schulleitung, der Lehrpersonen, der Fachstelle und Fachkommission, der Gemeinden und externen Fachstellen wie zum Beispiel dem Sozialdienst besteht, wäre für die Konzepterstellung von Vorteil. Die Rahmenrichtlinien werden durch die Fachstelle erlassen (vgl. Verordnung, §7).

4.3 Schlussbemerkung

Wenn Schule und Schulsozialarbeit sich als eigenständige Disziplinen sehen und anerkennen, welche gemeinsam in ihrem je eigenen Verständnis ihrer Profession versuchen, die Schülerinnen und Schüler in ihren Sach-, Selbst- und Sozialkompetenzen zu fördern, dann stehen die Erfolgchancen relativ hoch. Schule und Schulsozialarbeit können jedoch nicht erwarten, dass ein Erfolg garantiert ist. Die Schule ist ein komplexes System, und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist von vielen Faktoren abhängig. Letztlich sind es nur die Betroffenen, die sich für eine Veränderung ihrer Situation entscheiden können. Jedoch können beide Disziplinen gemeinsam mögliche Probleme der Schülerinnen und Schüler aufdecken und / oder deren Eskalation allenfalls vorbeugen. Schule und Schulsozialarbeit können einen Beitrag leisten, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebensbewältigung in allen Kompetenzbereichen zu unterstützen, um ihnen eine möglichst sichere Zukunftsperspektive zu gewähren.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Drilling, Matthias. (2001). *Schulsozialarbeit. Antwort auf veränderte Lebenswelten*. Bern: Haupt.
- Drilling, Matthias. (Hrsg.). (2003). *Schule und Soziale Arbeit. Aspekte interdisziplinärer Zusammenarbeit*. Basel: Verlag Fachhochschule für Soziale Arbeit beider Basel.
- Drilling, Matthias & Geissler, Sandra. (2004). *Schulsozialarbeit in der Stadt Olten. Rahmenkonzept Stand vom 20.5.2004*. Unveröff. Konzept, Stadtrat Olten, Steuergruppe Schulsozialarbeit Olten.
- Geissler, Sandra & Stengle, Peter. (2003). *Konzept Schulsozialarbeit Reinach* [on-line]. Available: <http://www.schulsozialarbeit.ch>
- Glauser, René. (2003). *Schulsozialarbeit in den NW EDK-Kantonen. Prospektivbericht der Arbeitsgruppe SSA NW EDK*. [on-line]. Available: http://www.ag.ch/shared/data/pdf/nwedk/ssa_nwedk_prospektivbericht_1.pdf
- Gross, Peter. (1994). *Die Multioptionsgesellschaft*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Hafen, Martin. (2003). Kann Soziale Arbeit die Probleme der Schule lösen? *SuchtMagazin*, 29 (2), 3-13.
- Handbuch der Schulräte und Schulleitungen. (2003). *Schulprogramm*. [on-line]. Available: <http://www.baselland.ch/docs/ekd/inspekt/hbbg/schulprogramm.pdf>
- Heizmann, Sibylle. (2003). Schulsozialarbeit und die seismographische Funktion der Schule. *SuchtMagazin*, 29 (2), 14-17.
- Henz, René. (2004). *Schulsozialarbeit. Wirkung der systemischen Beratung auf die Schülerinnen und Schüler der Weiterbildungsschule Basel-Stadt*. Unveröff. Semesterarbeit, Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel.
- Leu, Robert E.; Burri, Stefan & Priester, Tom. (1997). *Lebensqualität und Armut in der Schweiz* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Lötscher, Heinz. (2001). *Diplomarbeit Projekt Schulsozialarbeit (Bedarfsabklärung, Umsetzung und Evaluation) in der Primar- und Oberstufenschule Rüti für zwei Jahre (2001/2002)* [on-line]. Available: <http://www.schulsozialarbeit.ch>
- Oberdorf. (Hrsg.). (2004). *Oberdorf*. Broschüre der Gemeinde.
- Olk, Thomas; Bathke, Gustav-Wilhelm & Hartnuss, Birger. (2000). *Jugendhilfe und Schule. Empirische Befunde und theoretische Reflexionen zur Schulsozialarbeit*. Weinheim: Juventa.
- SBS/ASPAS. (2004). *Rahmenempfehlungen Schulsozialarbeit des SBS/ASPAS*. [on-line]. Available: http://www.sbs-aspas.ch/de/cm_data/RahmenempfSSASBSASPAS.pdf
- Schulprogramm Sekundarschule Waldenburgertal. Unveröff.
- Suter, Christian; Budowski, Monica & Meyer, C. Peter. (1994). *Einkommenschwäche, Unterversorgung und Mangellagen bei Alleinerziehenden in der Stadt Zürich: Ergebnisse einer Längsschnittstudie*. Forschungsbericht Nr. 5/1994, Psychiatrische Poliklinik Universitätsspital Zürich, Abt. für Psychosoziale Medizin.
- Thiersch, Hans. (2000). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. (4. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Werkjahr Baselland. (2003). *Schulsozialarbeit am Werkjahr Basel-Landschaft. Rahmenkonzept* [On-line]. Available: <http://www.schulsozialarbeit.ch/schulsozialarbeit.html>
- Wulfers, Wilfried. (1996). *Schulsozialarbeit. Ein Beitrag zur Öffnung, Humanisierung und Demokratisierung der Schule*. (5.Aufl.). Hamburg: AOL.

Internetseiten:

www.schulsozialarbeit.ch
www.baselland.ch

Schweizer Internetseite der Schulsozialarbeit
Internetseite des Kantons Baselland

Anhang 1:

Auszüge aus dem Bildungsgesetz Kanton Basel-Landschaft vom 6. Juni 2002 welche die Schulsozialarbeit betreffen

(www.baselland.ch/docs/recht/sgs_6/640.0.htm)

Bildungsgesetz

SGS 640 || GS 34.0637 || Vom 6. Juni 2002⁽¹⁾ || In Kraft seit 1. August 2003 || [\[PDF\]](#)
Letzte Änderung für Internet: 8. August 2003; entspricht Print-Version: 71 - 1.9.2003
Der Landrat des Kantons Basel-Landschaft beschliesst:

Erster Teil: Grundlegende Bestimmungen

A. Allgemeines

§ 9 Unentgeltlichkeit

¹ Für die im Kanton wohnenden Schülerinnen und Schüler sind an den öffentlichen Schulen des Kantons und der Einwohnergemeinden unentgeltlich:

- a. der Unterricht und die Spezielle Förderung an der Volksschule und der Sekundarstufe II;
- b. die Sonderschulung;
- c. die Lehrmittel, Schulmaterialien und Unterrichtshilfen an der Volksschule.

² Für die im Kanton wohnenden Schülerinnen und Schüler bzw. Erwachsenen sind folgende Schuldienste unentgeltlich:

- a. die schulpsychologischen und kinder- und jugendpsychiatrischen Abklärungen und Beratungen während der obligatorischen Schulzeit;
- b. die Berufs- und Studienberatung;
- c. der Schulsozialdienst ab der Sekundarschule;**
- d. die Beratung von Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung und ihren Erziehungsberechtigten.

Zweiter Teil: Schularten, Ausbildungen und Schuldienste

L. Schuldienste

§ 56 Ziel

Die Schuldienste unterstützen und beraten Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte, Lehrerinnen und Lehrer und andere Personen.

§ 57 Angebot

¹ Das Angebot der kantonalen Schuldienste umfasst:

- a. die schulpsychologische und kinder- und jugendpsychiatrische Abklärung und Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie die Beratung von Erziehungsberechtigten in Bezug auf ihre Kinder;
- b. den Schulsozialdienst ab der Sekundarschule;**
- c. die Berufs- und Studienberatung von Schülerinnen und Schülern und Erwachsenen;
- d. die Fortbildung, Beratung und Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer der öffentlichen Schulen des Kantons und der Einwohnergemeinden;
- e. die Beratung von Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung sowie ihrer Erziehungsberechtigten.

² Das Nähere regelt die Verordnung.

17. 1. August 2003

Anhang 2:

Verordnung über den Schulsozialdienst auf der Sekundarstufe I und II vom 16. März 2004

(www.baselland.ch/docs/recht/sgs_6/645.31.htm)

Der Regierungsrat des Kantons Basel-Landschaft beschliesst:

A. Allgemeine Bestimmungen

§ 1 Aufgaben

Dem Schulsozialdienst obliegen insbesondere folgende Aufgaben:

- a. Er ist ein niederschwelliges Beratungsangebot, in erster Linie für Kinder und Jugendliche;
- b. er begleitet Kinder und Jugendliche kollektiv und individuell in ihrer persönlichen, sozialen und schulischen Entwicklung;
- c. er unterstützt Kinder und Jugendliche in der Bewältigung ihres Lebens und fördert ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und sozialen Problemen;
- d. er vermittelt die Kinder und Jugendlichen bei Bedarf an weitere Stellen;
- e. er unterstützt die Lehrerinnen und Lehrer in sozialpädagogischen und disziplinarischen Fragen;
- f. er unterstützt die Erziehungsberechtigten und die Behörden in schulischen, pädagogischen und disziplinarischen Fragen;
- g. er leistet einen Beitrag zur Förderung des Klimas in den Klassen und in der Schule;
- h. er handelt nach den Grundsätzen der Chancengleichheit und der geschlechterdifferenzierten Pädagogik.

§ 2 Beanspruchung und Erreichbarkeit

¹ Der Schulsozialdienst kann von Kindern und Jugendlichen auch ohne Voranmeldung in Anspruch genommen werden.

² Der Schulrat, die Schulleitung und die Lehrerinnen und Lehrer können unmündige Schülerinnen und Schüler zu einem Erstgespräch zuweisen.

³ Eine weiterführende Beratung bedarf der Zustimmung der Schülerin oder des Schülers.

§ 3 Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter

¹ Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter arbeiten in den Schulen.

² Sie kennen die örtlichen schulinternen und gemeindebezogenen Verhältnisse, die Institutionen sowie die zuständigen Personen. Sie arbeiten bei Bedarf mit ihnen zusammen.

³ Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter vereinbaren gemeinsam mit den sie aufsuchenden Schülerinnen und Schülern die Regeln der Vertraulichkeit, insbesondere gegenüber den Erziehungsberechtigten.

⁴ In besonderen Fällen können sie sich bezüglich der Aufhebung der Schweigepflicht durch die Fachstelle Jugend und Gesellschaft beraten lassen.

⁵ Sie sind zur Supervision verpflichtet.

§ 4 Raumbedarf und Infrastruktur

¹ Die Schulen stellen dem Schulsozialdienst die notwendigen Räumlichkeiten samt Infrastruktur zur Verfügung.

² Die Diskretion, die Niederschwelligkeit und die Erreichbarkeit müssen sicher gestellt sein.

B. Anstellung und Pensen

§ 5 Anstellung

¹ Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter werden durch den Schulrat der betreffenden Schule angestellt.

² Die Anstellung erfolgt in Zusammenarbeit mit der Schulleitung und der Fachstelle Jugend und Gesellschaft des Amtes für Volksschulen (kurz: Fachstelle).

³ Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter sind dem Schulrat in personeller Hinsicht unterstellt.

⁴ In fachlicher Hinsicht sind sie der Fachstelle unterstellt.

⁵ Die Personaladministration erfolgt durch den Personaldienst der Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion.

⁶ In speziellen Fällen kann der Regierungsrat mit den Gemeinden Leistungsvereinbarungen abschliessen.

⁷ Anstellungsvoraussetzung für die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter ist eine Grundausbildung in Sozialarbeit, Sozialpädagogik oder soziokultureller Animation, in Verbindung mit einer Nachdiplomausbildung in Schulsozialarbeit.

§ 6 Organisation und Zuteilung der Pensen

¹ Für die Zuteilung der Pensen an die Schulen der Sekundarstufe I, ausgenommen das Werkjahr, gilt kumulativ für die maximale Berechnung folgender Schlüssel:

- a. pro Schulstandort 10 Stellenprozente
- b. pro 120 Schülerinnen und Schüler 10 Stellenprozente

² Für die Zuteilung der Pensen an die Schulen der Sekundarstufe II und das Werkjahr gelten maximal folgende Pauschalansätze:

- a. Gymnasien 20 Stellenprozente
- b. Berufsfachschulen 30 Stellenprozente
- c. Werkjahr 90 Stellenprozente

³ Arbeitsort der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter ist die mit der Fachstelle vertraglich vereinbarte Schule.

⁴ Die Schulleitung hat gegenüber den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern organisatorisch-administrative Aufgaben und entsprechende Entscheidungsbefugnisse.

⁵ In speziellen Fällen kann die Fachstelle das Überschreiten der erwähnten Zuteilungsmaxima gestatten.

C. Fachstelle Jugend und Gesellschaft des Amtes für Volksschulen und Fachkommission Schulsozialdienst

§ 7 Aufgaben

¹ Die Fachstelle hat insbesondere folgende Aufgaben:

- a. Sie ist auf allen Schulstufen bezüglich der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter zuständig;
- b. sie arbeitet mit den Schulräten bei der Anstellung der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit;
- c. sie erlässt Rahmenrichtlinien für die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter.

² Die Fachkommission Schulsozialdienst (kurz: Kommission) unterstützt die Fachstelle in ihren Aufgaben.

³ In Zusammenarbeit mit der Fachstelle

- a. unterstützt sie die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Konzept- und Fachfragen;
- b. stellt sie die Qualitätsentwicklung sicher;
- c. organisiert sie die Supervision der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter;
- d. fördert sie die Zusammenarbeit, den Informationstransfer und den Austausch unter den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern und mit den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern der Gemeinden.

⁴ Die Kommission besteht aus maximal 5 Mitgliedern.

⁵ Die Wahl der Kommission erfolgt durch das Amt für Volksschulen.

⁶ Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter haben ein Vorschlagsrecht.

⁷ Die Leiterin oder der Leiter der Fachstelle gehört ihr von Amts wegen an und führt den Vorsitz.

D. Schlussbestimmungen

§ 8 Übergangsbestimmungen

¹ Der Kanton vergütet den Gemeinden den Aufwand für die Schulsozialarbeit auf der Sekundarstufe I für die Zeit vom 1. August 2003 bis zum 30. Juni 2004 nach deren Aufwand und Stellenbestand per 1. August 2003.

² Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter bleiben bis zum 30. Juni 2004 Angestellte der Gemeinden.

³ Der Ausbau der Schulsozialdienste gestaltet sich wie folgt:

- a. Schuljahr 2004/2005: Aufrechterhaltung des status quo;
- b. Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter der Gemeinden werden nach kantonaler Personalgesetzgebung auf den 1. Juli 2004 vom Kanton übernommen;
- c. Schuljahr 2005/2006: Aufbau des Minimalangebotes von 40 Stellenprozenten an allen Schulen der Sekundarstufe I;
- d. Schuljahr 2006/2007: Aufbau des Schulsozialdienstes an den Schulen der Sekundarstufe II;
- e. Schuljahr 2007/2008: Vollausbau des Schulsozialdienstes.

§ 9 Inkrafttreten

Diese Verordnung tritt am 1. April 2004 in Kraft.

Anhang 3:

Informationen zum Verlauf der Einführung der Schulsozialarbeit im Kanton Baselland

Dieser Anhang umfasst die wichtigsten Informationen zum Thema Schulsozialdienst, respektive Schulsozialarbeit im Kanton Baselland, welche auf der Internetseite des Kantons veröffentlicht wurden. Die genaue Seite im Internet ist jeweils angegeben. Die Informationen sind chronologisch geordnet.

Bericht Nr. 2001-105 an den Landrat

Bericht der: <http://www.baselland.ch/docs/parl-lk/berichte/2001/2001-105.htm>
Erziehungs- und Kulturkommission

vom: 27. Februar 2002

zur Vorlage Nr.: 2001-105

Titel des Berichts: **Vorlage zur neuen Bildungsgesetzgebung**

2.4.10 Schulsozialdienst

Einzelne Gemeinden verfügen bereits über einen Schulsozialdienst, der sich nicht nur bewährt hat, sondern auch - angesichts der oft schwerwiegenden Problemfälle, insbesondere in der Sekundarschule - einem eigentlichen Bedürfnis entspricht. Es wurde daher der Antrag gestellt, die kantonalen Schuldienste um einen Schulsozialdienst ab der Sekundarstufe zu erweitern. In der Diskussion wurde von der befürwortenden Seite auf die wertvollen Leistungen - sowohl zugunsten von Schüler/innen als auch von Lehrpersonen - einer derartigen Einrichtung hingewiesen, während die ablehnenden Stimmen auf Doppelspurigkeiten mit den Angeboten der Gemeinde sowie auf die Notwendigkeit einer umfassenden Beratung (Freizeit, Ferien) hinwiesen.

Schliesslich ergab sich eine mehrheitsfähige Lösung in dem Sinn, dass die Kommission vorschlägt, im Aufgabenkatalog der kantonalen Schuldienste "Schulsozialdienste ab der Sekundarstufe" aufzuführen. Damit ist der Kanton nicht gehalten, jeder Sekundarschule einen/eine Jugendsozialarbeiter/in zur Verfügung zu stellen. Die dadurch entstehenden Mehrkosten liegen bei rund 2,3 Mio. Franken zu Lasten des Kantons, während für die Gemeinden mit einem entsprechenden Angebot eine Entlastung von rund 0,5 Mio. Franken resultiert

Vorlage an den Landrat

www.baselland.ch/docs/parl-lk/vorlagen/2002/v017/2002-17_inh.htm

Titel: **Antwort des Regierungsrates auf die Interpellation von Landrat Hanspeter Ryser betreffend Kostenermittlung im neuen Bildungsgesetz**

vom: 9. April 2002

Nr.: 2002-017

Bemerkungen: Verlauf dieses Geschäfts

Acrobat (PDF): Vorlage [17 KB]

2. Wenn das neue Bildungsgesetz vollumfänglich umgesetzt wird, mit welchen zusätzlichen jährlichen Gesamtaufwendungen muss der Kanton rechnen?

3. Welche finanziellen Mehraufwendungen werden auf die Gemeinden zukommen?

4. Aufgrund des Budgets 2002 können die entstehenden Mehrkosten nicht einfach von der laufenden Rechnung aufgefangen werden.

- Wie sieht der Regierungsrat die Verteilung dieser Mehrkosten?
- Werden Kosten auf die Gemeinden übertragen?
- Wenn ja in welcher Art und welchem Umfang?
- Muss eventuell mit einer Steuererhöhung gerechnet werden?
- Wie viele Steuerprozent machen die Erneuerungen im neuen Bildungsgesetz aus?

2. Wenn das neue Bildungsgesetz vollumfänglich umgesetzt wird, mit welchen zusätzlichen jährlichen Gesamtaufwendungen muss der Kanton rechnen?

Am 27. Februar 2002, also gut einen Monat nach Einreichung der Interpellation, hat die landrätliche Erziehungs- und Kulturkommission ihren Bericht über das Bildungsgesetz an den Landrat überwiesen. Darin hat sie auf Seite 6 und 7 (2.4.18 Kosten) auch die mit dem Bildungsgesetz verbundenen Mehrkosten für den Kanton ausgewiesen.

Gegenüber den in der regierungsrätlichen Vorlage auf den Seiten 113 bis 116 in den Erläuterungen ausgewiesenen Kosten haben sich diese wegen des von der Kommission befürworteten Schulsozialdienstes ab der Sekundarschule, wegen der Blockzeiten in den Volksschulen und den Beiträgen an die Lehrabschlussprüfungen erhöht.

Die Zusatzaufwendungen aufgrund der Vorlage des Regierungsrates betragen 1.45 Mio. Fr. pro Jahr. Die Umsetzung der Beschlüsse der Erziehungs- und Kulturkommission hätte jährliche Mehrkosten von 6.25 Mio. Fr. zur Folge.

3. Welche finanziellen Mehraufwendungen werden auf die Gemeinden zukommen?

Die finanziellen Mehraufwendungen, welche von den Gemeinden übernommen werden, sind ebenfalls im Bericht der landrätlichen Erziehungs- und Kulturkommission angeführt. Sie finden sich auf Seite 3 (2.4.4 Familienergänzende Massnahmen, Blockzeiten), S. 4/5 (2.4.8 Musikschule und 2.4.10 Schulsozialdienst) sowie S. 6/7 (2.4.18 Kosten). Für die Gemeinden resultieren Zusatzaufwendungen von 7.8 Millionen Franken (Bildungsgesetz). Die regierungsrätliche Vorlage sah jährliche Mehraufwendungen von 0.8 Mio. Fr. vor. Zu berücksichtigen ist ferner, dass bei den Gemeinden die über den kantonalen Beiträgen liegenden Kosten für die Unterhaltsarbeiten in den Sekundarschulbauten wegfallen werden und neu vom Kanton getragen werden sollen.

4. Aufgrund des Budgets 2002 können die entstehenden Mehrkosten nicht einfach von der laufenden Rechnung aufgefangen werden.

a. Wie sieht der Regierungsrat die Verteilung dieser Mehrkosten?

Das Inkrafttreten des Bildungsgesetzes ist auf das Schuljahr 2003/04 vorgesehen.

Die im Bericht der landrätlichen Erziehungs- und Kulturkommission aufgeführten Mehrkosten werden folglich - verteilt auf den Kanton und die Gemeinden - erst ab 1. August 2003 anfallen. Wie sich diese auf die einzelnen Gemeinden auswirken, kann erst dann abschliessend gesagt werden, wenn der Landrat über den neuen Finanzausgleich beschlossen hat, der gegenwärtig in der Vernehmlassung ist und auf 1. Januar 2003 in Kraft treten soll.

Werden Kosten auf die Gemeinden übertragen?

Welche Mehrkosten den Gemeinden durch das Bildungsgesetz entstehen, wenn die Vorschläge der Erziehungs- und Kulturkommission von Landrat und Volk bestätigt werden, ist, wie erwähnt, im Bericht der Kommission auf Seite 3 (2.4.4 Familienergänzende Massnahmen, Blockzeiten), S. 4/5 (2.4.8 Musikschule und 2.4.10 Schulsozialdienst) sowie S. 6/7 (2.4.18 Kosten) ausgewiesen.

Chronik für den Monat April 2002

www.baselland.ch/docs/archive/chronik/chro2004/apr2002.htm

18. Landratssitzung;

Der Landrat beschliesst mit einer einzigen Gegenstimme Eintreten auf den Entwurf des Regierungsrates zum neuen Bildungsgesetz, überarbeitet und ergänzt durch die Erziehungs- und Kulturkommission, mit den Schwerpunkten: Ausdehnung der obligatorischen Schulpflicht auf 10 Jahre (inkl. Kindergartenjahr), organisatorische Fusion der Sekundär- und Realschule zur Sekundarstufe I mit 3 unterschiedlichen Anforderungsniveaus, umfassenden Blockzeiten, kantonalem Schulsozialdienst, Neuregelung der Musikschulen.

Protokoll der Landratssitzung vom 18. April 2002

http://www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2002/p2002-04-18/teil_6.htm

Hanspeter Wullschleger beantragt für die SVP, Absatz 2 lit. b wie folgt zu ergänzen:

b. die Berufs- und Studienberatung bis zum Abschluss der Erstausbildung;

Mit dieser Ergänzung soll eine Ausuferung verhindert werden.

Eva Chappuis bittet, diesen Antrag abzulehnen. Das Thema sei in der Erziehungs- und Kulturkommission ausführlich diskutiert worden und man habe sich einstimmig für die vorliegende Version ausgesprochen. Man wolle am heutigen Zustand festhalten, denn es habe sich ergeben, dass eine Weiterverrechnung der entstehenden Kosten diese wegen dem administrativen Aufwand beinahe wieder auffressen würde.

://: Der Antrag der SVP wird abgelehnt.

Sowohl die Schweizer Demokraten als auch die SVP beantragen ausserdem, Absatz 2 lit. c ersatzlos zu streichen.

Hanspeter Wullschleger begründet den Streichungsantrag wie folgt: Viele Gemeinden verfügen über ein eigenes Sozialhilfe-Angebot, welches auch für die Schulen genutzt werden könnte. Zudem könnte ein Schulsozialdienst Probleme, welche in der Freizeit oder in den Schulferien auftreten, nicht lösen. Durch die Einführung eines speziellen Schulsozialdiensts würden für den Kanton Mehrkosten von 2,3 Mio. Franken entstehen. Würden die bestehenden Angebote in den Gemeinden genutzt, könnten diese Kosten massiv nach unten korrigiert werden. Er bittet den Landrat daher, dem Streichungsantrag zuzustimmen.

Christine Mangold beantragt dem Landrat seitens FDP, an der Kommissionsfassung festzuhalten. Immer häufiger werden Schulen und Schulpflegen mit auffälligen Kindern konfrontiert, weshalb ein niederschwelliges Angebot für SchülerInnen in der Schule wichtig sei. Erfahrungen zeigen, dass derartige Angebote rege genutzt werden, während sich wohl kein Kind an den Gemeindesozialdienst wenden würde. Selbstverständlich müsse eine Vernetzung mit dem Freizeitbereich stattfinden. Eine Ablehnung des Schulsozialdiensts, nur weil auch ein Angebot für den Freizeitbereich notwendig wäre, mache ihrer Meinung nach keinen Sinn.

Die von Hanspeter Wullschleger genannten Kosten fallen dann an, wenn in jedem Schulkreis eine 100 %-Stelle für Schulsozialarbeit besetzt würde. Die Kommission äusserte sich jedoch klar dahingehend, dass nicht in jedem Schulkreis eine ganze Stelle notwendig sein werde.

Die genaue Ausgestaltung eines Schulsozialdienst-Modells sei noch nicht vorgenommen worden. Die FDP sei jedoch von der Notwendigkeit eines derartigen, niederschweligen Angebots überzeugt und bittet, die Anträge der SVP und der SD abzulehnen.

Elsbeth Schmied lehnt die beiden Anträge im Namen der SP-Fraktion ebenfalls ab. Heute haben einige Gemeinden bereits einen Sozialdienst für die Sekundarschulen eingeführt und entsprechende Modelle seien bekannt. Die Notwendigkeit sei unbestritten, weshalb der Landrat am Kommissionsvorschlag festhalten soll.

Madeleine Göschke schliesst sich ihren Vorrednerinnen an. In Oberwil wurde beispielsweise ein Modell gewählt, bei welchem eine Sozialarbeiterin oder ein Sozialarbeiter während einem bestimmten Zeitraum an den Schulen präsent ist,

die restliche Zeit wird für mobile Sozialarbeit und die Arbeit in einem Jugendtreff verwendet. So könne auch der Freizeitbereich abgedeckt werden. Via Natel sind die SozialarbeiterInnen für die Jugendlichen notfalls Tag und Nacht erreichbar. Dieses Modell habe sich gut bewährt.

Mirko Meier erklärt, die Schweizer Demokraten hätten sich die gleichen Überlegungen wie die SVP gemacht, weshalb sie ihren Antrag zurückziehen und denjenigen der SVP unterstützen.

://: Dem Antrag auf Streichung von § 9 Absatz 2 lit. c wird nicht stattgegeben

Vorlage an den Landrat

www.baselland.ch/docs/parl-1k/vorlagen/2002/v216/2002-216_7.htm

Titel: **Budget 2003**

vom: 10. September 2002

Nr.: 2002-216

Bemerkungen: [Inhaltsübersicht dieser Vorlage](#) || [Verlauf dieses Geschäfts](#)

Von den Direktionen wurden die geplanten Vorhaben sowie die gebundenen Ausgaben erhoben und in den Finanzplan integriert. Von den Gerichten liegt kein Finanzplan der Vorhaben vor. Die Vorhaben wurden von der Regierung zur Kenntnis genommen aber nicht gewertet. Im Finanzplan sind Schätzungen u.a. folgender Vorhaben der Direktionen (Auflistung nicht abschliessend) berücksichtigt:

- EKD: Schulsozialdienst Sekundarschulen (Bildungsgesetz)/ Übergabe der Musikerziehung an Gemeinden/ Projekte im Schulsektor: Verpflichtungskredit Internet/ Blockzeiten Kindergarten, Aufhebung Stundenreduktion Primarschulen (Bildungsgesetz)/ Wegfall des Gemeindenbeitrages für Heime und IV-Sonderschulen (Bildungsgesetz)/ Kantonsbibliothek/ Auswertungen und Dauerausstellungen Archäologie und Kantonmuseum/ Silberschatzausstellung, neue Ausstellung Römerstadt Augusta Raurica/ Umsetzung kantonales sportpolitisches Konzept.

Broschüre zur Abstimmung vom 22. September 2002

www.baselland.ch/docs/parl-1k/wahlen/abst2002-09-22/erl-rr.htm

Erläuterungen des Regierungsrates zum Bildungsgesetz

Zur Inhaltsübersicht der Abstimmungsbroschüre

Abstimmungsfrage (Stimmzettel 3)

Wollen Sie das **Bildungsgesetz** vom 6. Juni 2002 annehmen?

Die Etablierung eines Schulsozialdienstes ab der Sekundarstufe I wird es bestimmt ermöglichen, Konfliktsituationen an den Schulen rechtzeitig zu erkennen und zu bearbeiten, ohne dabei die Lehrpersonen zusätzlich zu belasten.

Im Bericht der landrätlichen Erziehungs- und Kulturkommission sind die Kosten, welche direkt vom Bildungsgesetz abhängen, ausgewiesen. Die Mehrkosten betragen für den Kanton und die Gemeinden je ca. 8 Millionen Franken pro Jahr, wobei diese Mehrkosten weniger bildungspolitischer als viel mehr gesellschaftspolitischer Natur sind (Blockzeiten, Schulsozialdienst).

Schulinspektorat INFO 2, November 2002

www.baselland.ch/docs/ekd/inspekt/mb/mb_2002-02_info.htm

7. Übernimmt der Kanton die von den Gemeinden angestellten Mitarbeitenden im Bereich des Schulsozialdienstes?

Die Erziehungs- und Kulturdirektion hat eine kleine Arbeitsgruppe unter der Leitung des Schulinspektorats eingesetzt, die abklären wird, wie der in § 57 des Bildungsgesetzes vorgesehene Schulsozialdienst ab der Sekundarschule gestaltet werden könnte. Sie wird zweifellos auch die bereits bestehenden Angebote der Gemeinden berücksichtigen.

Schulinspektorat INFO 8, Mai 2003

http://www.baselland.ch/docs/ekd/inspekt/mb/mb_2003-08.htm

Schulsozialdienst ab der Sekundarschule

Für die Zeit zwischen dem Inkrafttreten des neuen Bildungsgesetzes und Ende Kalenderjahr 2003 gilt folgende Regelung:

Die Schulsozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, die bereits für die heutige Sekundarstufe I (Realschule und Sekundarschule) tätig waren, bleiben Angestellte der Gemeinden; der Kanton übernimmt die Lohnkosten. Die Regelung ab Kalenderjahr 2004 hängt ab von der Genehmigung des Budgets durch den Regierungsrat. Diese wird im Juli erfolgen. Wir haben grundsätzlich das Bestreben, an allen Sekundarschulen die Schulsozialarbeit einzurichten. Die Gemeinden werden in einem speziellen Schreiben informiert.

Parlamentarischer Vorstoss

<http://www.baselland.ch/docs/parl-lk/vorstoesse/2003/2003-202.htm>

Titel: Interpellation von Agathe Schuler: Schulsozialdienst

Autor/in: Agathe Schuler, CVP

Eingereicht am: 4. September 2003

Nr.: 2003-202

Verlauf dieses Geschäfts

"Die Etablierung eines Schulsozialdienstes ab der Sekundarstufe 1 wird es bestimmt ermöglichen, Konfliktsituationen an den Schulen rechtzeitig zu erkennen und zu bearbeiten, ohne dabei die Lehrpersonen zusätzlich zu belasten." Mit diesen Worten wurde in den Abstimmungserläuterungen zum neuen Bildungsgesetz unter dem Titel "Das wird jetzt neu", die Schaffung eines Schulsozialdienstes eingeführt. Im § 56 ist der Schulsozialdienst ab der Sekundarstufe 1 dann auch unter den Angeboten der kantonalen Dienste aufgelistet.

Inzwischen ist das Bildungsgesetz in Kraft getreten, 19 neue Sekundarschulen sind administrativ gebildet worden. Unterschiedlich weit ist in der Praxis noch die Zusammenführung der ehemaligen Real- und Sekundarschulen fortgeschritten - doch eine Tatsache ist, dass die Schulen grösser geworden sind. Das Konfliktpotential an den Schulen ist nicht nur deswegen eher zunehmend, Gewalt und insbesondere Jugendgewalt ist eine traurige Realität. Schulsozialdienste würden dazu beitragen, Konfliktsituationen an den Schulen rechtzeitig zu erkennen und zu bearbeiten, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Schulpersonal auf sinnvolle Art zu begleiten und zu entlasten.

Der Regierungsrat wird deshalb gebeten, zu folgenden Punkten Stellung zu nehmen und zu berichten:

1. Im "Leitfaden zur Einführung des neuen Bildungsgesetzes" kann man erfahren, dass eine Arbeitsgruppe der EKD bis Ende März 2003 z.H. der BKSD einen Konzeptvorschlag ausarbeitet (internet, Stand 18. August 2003). Liegt der Konzeptvorschlag betreffend Einrichtung eines Schulsozialdienstes durch den Kanton vor? Was sieht das Konzept vor?

2. Auf welchen Termin wird das kantonale Angebot "Schulsozialdienst ab der Sekundarstufe V" realisiert? Innerhalb welches Zeithorizonts kann mit dem Abschluss der Einführungsphase gerechnet werden?

3. Wie geht es an den Schulorten weiter, an denen bereits ein Schulsozialdienst (oder Schulsozialarbeiter/In) auch für die Sekundarschule durch die Gemeinde installiert war?

4. Ist der Regierungsrat nicht auch der Ansicht, dass die vom Landrat bzw. vom Stimmvolk für die Schaffung von Schulsozialdiensten bewilligten Finanzen gut eingesetztes Geld sind, das mithilft hohe Folgekosten von Gewalt- und Suchtverhalten zu vermeiden?

Protokoll der Landratssitzung vom 13. November 2003

www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2003/p2003-11-13/teil_30.htm

30 2003/202

Interpellation von Agathe Schuler vom 4. September 2003: Schulsozialdienst. Antwort des Regierungsrates

RR Urs Wüthrich zu Frage 1: Die von René Glauser geleitete Arbeitsgruppe Schulsozialarbeit hat ein Arbeitspapier am 31. 1. 2003 vorgelegt. Die Verordnung befindet sich zurzeit in der Vernehmlassung. Die Verordnung ist als Rahmenvorgabe für die Schulsozialdienste zu betrachten. Die verschiedenen Schulen sollen auf Basis der Verordnung ihre Konzepte eigenständig weiter entwickeln.

Zu Frage 2: Mit einem Brief vom 28. August 2003 informierte die BKSD, dass eine Übergangsphase vom 1. August 2003 bis zum 31. März 2004 vorzusehen sei und der Start Richtung Vollausbau des Schulsozialdienstes ab 1. April 2004 erfolgen soll. Die Absicht wurde bestätigt, dass die gesetzlichen Vorgaben schrittweise zu realisieren sind, wenn auch das Marschtempo durch das im Landrat zu bestimmende Budget bestimmt wird.

Zu Frage 3: Für das Jahr 2004 ist im Budget eine Summe von 1,2 Millionen Franken vorgesehen. Mit diesem Betrag sollten die heute schon eingerichteten Pensen finanziert werden können. Auf den weiteren Ausbau muss wegen der nicht verfügbaren Mittel verzichtet werden. Konkret: Vorderhand können jene Gemeinden unterstützt werden, die auf ihre Kosten bereits einen Schulsozialdienst eingerichtet haben.

Zu Frage 4: Urs Wüthrich ist selbstverständlich der Meinung dass Geld, das in den Schulsozialdienst gesteckt wird, gut angelegtes Geld ist.

Agathe Schuler dankt Regierungsrat Urs Wüthrich für die Beantwortung der Frage und fügt bei, in der Zwischenzeit wisse man aufgrund des inzwischen zugänglichen Verordnungsentwurfs etwas mehr und zudem lägen auch klarere Fakten zur Sparübung auf dem Tisch.

Die Landrätin gibt ihrer Hoffnung Ausdruck, der Schulsozialdienst werde im Sinne eines Tatbeweises zum Wohle der SchülerInnen schon bald flächendeckend eingeführt.

://: Damit ist die Interpellation 2003/2002 von Agathe Schuler beantwortet.

Für das Protokoll: Urs Troxler, Landeskanzlei

Protokoll der Landratssitzung vom 11. Dezember 2003

http://www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2003/p2003-12-11/teil_4-5-6_5.htm

2527 Sekundarschulen

Budgetantrag 2003/230-22

Antrag von Eva Chappuis zu Konto 302.70 betreffend Schulsozialarbeit

Hanspeter Ryser erklärt, dass sowohl der Regierungsrat als auch die Finanzkommission diesen Antrag ablehnen.

Eva Chappuis führt aus, die Schulsozialarbeit, ein Bestandteil des Bildungsgesetzes, werde vom Kanton als Schulträger an der Sekundarschule und auf der Sekundarstufe II gewährleistet. Dass Schulsozialarbeit nur dort stattfindet, wo die Gemeinden diesen Dienst bereits aufgezogen und bis zum 1. August 2003 finanziert haben, bedeute eine Nicht-Umset-

zung des Bildungsgesetzes. In elf Schulkreisen werde es weiterhin Schulsozialarbeit geben, teilweise voll ausgebaut und zum Teil mit einem weit geringeren Pensum. Acht Schulkreise sollen 2004 ohne jegliche Schulsozialarbeit auskommen. Eine Erhöhung des Budgets um CHF 600'000 würde ermöglichen, in allen Sekundarschulkreisen ein Minimalpensum von 40% zu gewähren und so die Schulsozialarbeit zu starten und diese in den kommenden Jahren auszubauen. Nach Bewilligung der CHF 600'000 würden insgesamt CHF 1.8 Mio. eingesetzt. In der Vorlage zum Bildungsgesetz war diese Aufgabe mit CHF 2.3 Mio. beziffert. Demnach handle es sich noch nicht um einen Vollausbau und es werde immer noch gespart. Diejenigen Standortgemeinden, welche im Hinblick auf das Bildungsgesetz zugewartet und nicht noch ein eigenes Konzept umgesetzt haben, hätten das Nachsehen, denn diese würden ohne die beantragte Budgeterhöhung leer ausgehen. So könne mit Schulkreisen und Gemeinden nicht umgegangen werden. Eva Chappuis bittet mit dem Hinweis, dass alle Schulen Schulsozialarbeit brauchen und die Erfahrungen mit dieser Schulsozialarbeit durchwegs positiv sind, den Schulen diese Umsetzungshilfe des Bildungsgesetzes, welche sie bitter nötig hätten, zu gönnen. Die Schulen erhielten ansonsten gar keine zusätzlichen Mittel.

Jürg Wiedemann führt aus, dass immer mehr Schülerinnen und Schüler Probleme haben und dadurch dem Unterricht nicht mehr folgen können. Daraus resultiere ein starker Leistungsabbau und nicht selten müssten solche Schülerinnen und Schüler die Klasse/die Schule verlassen und in ein tieferes Niveau wechseln. Die Probleme können vielschichtig sein: z.B. Mobbing in einer Schulklasse, eine Lernblockade, Missbrauch einer Schülerin oder ausserschulische Probleme wie eine Todesfall in der Familie oder eine Scheidung. Die Lehrerinnen und Lehrer, welche in erster Linie die Aufgabe haben, Fachunterricht zu leisten, seien bei der Lösung solcher Probleme meistens überfordert. Die Schulsozialdienste jedoch leisteten gute und professionelle Arbeit und seien auch in der Lage, sehr schnell zu helfen. Beim Schulpsychologischen Dienst sei eine Anmeldung nötig und die Wartezeit betrage meist ein halbes Jahr. Zudem sei die Hemmschwelle, die Schulsozialarbeit zu beanspruchen, bei den Schülerinnen und Schülern sehr viel tiefer. Nicht selten könnten Schülerinnen und Schüler dank der Hilfe der Schulsozialarbeit in der Klasse getragen werden und müssten nicht repetieren. Dies habe zwei wesentliche Vorteile. Einerseits könne die meist psychisch belastende Repetition verhindert werden. Andererseits spare der Kanton Kosten. Die Einsparung der beantragten CHF 600'000 sei letztlich keine Sparmassnahme, wenn man berücksichtige, dass das Repetieren ebenfalls Geld kostet. Müssen nur schon zwei überfüllte Klassen infolge des Hinzukommens von Repetentinnen oder Repetenten geteilt werden, seien diese CHF 600'000 fast vollständig aufgebraucht.

Wie Eva Chappuis bereits sagte, haben nur 11 der Schulkreise einen Schulsozialdienst. Bei den übrigen bestehe diesbezüglich eine echte Lücke, was dazu führen könne, dass Probleme dieser Kinder nicht gelöst werden können.

Die Grüne Fraktion befürwortet diesen Budgetantrag einstimmig. Die Lücke soll zum Wohl der Kinder, welche Probleme haben, mit diesen CHF 600'000 geschlossen werden.

Hanspeter Ryser begrüsst auf der Tribüne die Gewerbeschule Liestal mit dem Lehrer Herr Schürch.

Juliana Nufer erklärt, dass die FDP-Fraktion der Regierung folgt und die Lösung begrüsst, dieses Gesamtproblem innerhalb des Direktionssaldos zu lösen. In der Finanzkommission sei klar gesagt worden, dass ein einjähriger Aufschub kein Problem darstellen sollte. Die FDP-Fraktion ist der Ansicht, dass der Schulsozialdienst wichtig ist, allerdings gezielt und koordiniert eingesetzt werden muss. Sie sind dezidiert dagegen, dass jede Schule für sich einen eignen Sozialarbeiter, eine eigene Sozialarbeiterin beansprucht.

Hildy Haas verweist auf ihr Eintretensvotum, wo sie sagte, die SVP wolle das Budget verbessern. Da RR Urs Wüthrich diese Sparmassnahme selbst vorgeschlagen habe und er offenbar der Meinung sei, dass das tragbar sei, wolle die SVP-Fraktion diesen Sparwillen nicht unterlaufen. Die SVP-Fraktion lehnt den Budgetantrag ab.

Als Ratsneuling erscheint es **Jürg Degen** etwas widersprüchlich, dass der Landrat das neue Bildungsgesetz und damit die Einführung der Schulsozialarbeit zwar beschlossen hat, es nun aber, wo es um die Kostenwahrheit geht, welche beschlossen und auch dem Volk verkauft wurde, heisst, das Geld werde nicht zur Verfügung gestellt. Habe man A gesagt, müsse man nun auch B sagen.

Zuvor sei gesagt worden, was an Beiträgen im Gesetz vorgesehen sei, müsse bezahlt werden. Beim nun vorliegenden Antrag, soll nicht bezahlt werden. Diese beiden Punkte gehen für ihn nicht auf. Nachdem er auch von der FDP-Seite gehört hat, die Schulsozialarbeit sei wichtig, kann er nicht einsehen, dass man nun nicht auch das Geld dafür sprechen kann.

Isaac Reber erinnert daran, dass der Landrat vor wenigen Wochen dem Vorstoss "Die Schule muss ein drogenfreier Raum werden" zugestimmt hat. Die Schulverantwortlichen sind nun dazu angehalten, dafür zu sorgen, dass die Schulareale zu drogenfreien Räumen werden. Um das zu erreichen - die einzigen drogenfreien Räume in der Schweiz - brauchen die Verantwortlichen Unterstützung, welche der Landrat ihnen konsequenterweise gewähren müsste.

Im Sissacher Gemeinderat war er Departementsverantwortlicher für soziale Wohlfahrt. Die Gemeinde richtete freiwillig einen Schulsozialdienst ein, welcher auch unter der bürgerlichen Nachfolge weitergeführt wurde, weil dieser Schulsozialdienst notwendig und wertvoll ist. Sie machten sehr gute Erfahrungen damit. Ein Schulsozialdienst diene der Schule, sei gut für die Eltern, sei eine Anlaufstelle für die Schülerschaft und entlaste die Behörden.

Es liege im Interesse aller, solch einen Dienst rasch einzuführen. Er bittet, dem Postulat zuzustimmen und die eingangs erwähnte Unterstützung zu gewähren.

Eugen Tanner erwidert auf das Votum von Jürg Degen, dass im Bildungsgesetz nicht verankert ist, wie viele Schulsozialarbeiter der Kanton einstellen muss. Dem Kanton wird diese Aufgabe neu zugeteilt, weshalb das in der EKK thematisiert wurde. Im Rahmen dieser Diskussion habe sich auch Peter Schmid dämpfend geäußert, man könne nicht davon ausgehen, dass am 1. August 2003 die einzelnen Sekundarschulen bereits mit einem Schulsozialarbeiter "ausgerüstet" seien. Er fordert auf, diesen Aufbau nun sukzessive anzugehen, da die Mittel nicht vorhanden sind.

Thomi Jourdan spricht als Einzelsprecher. Er stimmt Isaac Reber zu, man könne nicht einerseits verlangen, die Prävention an den Schulen zu verstärken, und andererseits gleichzeitig gegen diese Form von Sozialarbeit sein. Er stellt fest, dass Schulsozialarbeit ein sehr neues und in dem Sinn auch ein sehr unbekanntes Gebiet ist. Es sei Kern und Idee der Schulsozialarbeit, sehr nah, konstant und niederschwellig bei der Basis zu sein. Dies bedeute nicht, dass es sich zwingend um eine 100%-Stelle handeln müsse, sondern dies könne auch in einem klar definierten 40%-Pensum geleistet werden. Erhalte aber nicht jede Schule einen Schulsozialarbeitenden, handle es sich nicht um Schulsozialarbeit sondern eher um einen Schulpsychologischen Dienst. Man müsste sich dann überlegen, ob nicht dieser aufzustocken und auf die Schulsozialarbeit zu verzichten wäre. Er kann der Idee Schulsozialarbeit sehr viel abgewinnen und findet es schade, dass diese im laufenden Budget nicht enthalten ist. Er nimmt zur Kenntnis, dass einmal mehr der Weg über das Postulat gewählt werden muss. In der Sache sei die Schulsozialarbeit jedoch unbestritten notwendig.

RR Urs Wüthrich erinnert an seine eingangs gemachten generellen Bemerkungen. Es sei wohl niemand anwesend, der ernsthaft den Nutzen und den Wert der Schulsozialarbeit bestreite. Und es stelle auch niemand in Frage, dass im neuen Bildungsgesetz dieser gesetzliche Auftrag klar gegeben ist. Es ist auch eine Tatsache, dass in verschiedenen Gemeinden Konzeptarbeit geleistet wurde und Grundlagen vorhanden sind. All dies ändere jedoch nichts an der Tatsache, dass die finanzielle Lage den Kanton zwingt, die Umsetzung der Schulsozialarbeit zeitlich zu staffeln. Der Anspruch auf eine flächendeckende Einrichtung einer Schulsozialarbeit kann und will die Regierung schrittweise einlösen und es scheint dem Regierungsrat zweckmässig, die einzelnen Ausbauschritte finanziell abzusichern und ein konsolidiertes Projekt zu haben; er zieht ein langsames Tempo einem Zickzackkurs vor. Aus diesen Gründen stellt der Regierungsrat den Antrag, die beantragte Budgeterhöhung abzulehnen.

://: Der Budgetantrag 2003/230-22 wird mit 35:40 Stimmen abgelehnt.

Protokoll der Landratssitzung vom 15. Januar 2004

http://www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2004/p2004-01-15/teil_4.htm

.01.14 *Aufbau des Schulsozialdienstes ab der Sekundarstufe I*

Die Landrätin würde sich, falls denn ein Konzept wirklich existieren sollte, sehr dafür interessieren.

6.01.14 *Aufbau des Schulsozialdienstes ab der Sekundarstufe I*

Nachdem die Gemeinden brieflich informiert wurden, dass für das Jahr 2004 keine Beiträge gesprochen werden, möchte Helen Wegmüller erfahren, ab welchem Zeitpunkt die Gemeinden gemäss welchen Modellvorstellungen Beiträgen rechnen können.

Vorlage an den Landrat

www.baselland.ch/docs/parl-lk/vorlagen/2003/v243/2003-243.htm

Titel: **Schriftliche Beantwortung der Interpellation von Etienne Morel betreffend Prävention des Jugendsuizids im Kanton Basel-Landschaft (2003/243)**

vom: 27. Januar 2004

Nr.: 2003-243

Bemerkungen: Verlauf dieses Geschäfts

Intervention:

Entscheidend für die Prävention suizidalen Verhaltens von Jugendlichen ist, dass es "jemanden" gibt, der den Jugendlichen genug eng beobachtet, um darauf aufmerksam zu werden, der ihn genug gut kennt, um ihn darauf anzusprechen, und auch noch den Mut dazu hat.

Informationskampagnen bei Jugendlichen sind für sich allein kaum wirksam. Sehr viel wichtiger ist die Aufklärung im direkten Umfeld der Jugendlichen:

- Welche Hinweise gibt es für eine suizidale Entwicklung bei Jugendlichen?
- Wie kann darauf reagiert werden? Wo kann Hilfe geholt werden? (Beim KJPD)

Es existieren vereinzelt Informationsveranstaltungen im Rahmen der Lehrerfortbildung sowie der Elternbildung, allerdings ohne Anspruch auf "flächendeckende" Aufklärung.

Hingegen dürfte die Arbeit der Schulsozialarbeiter, wie sie im Bildungsgesetz neu eingeführt wurde, ein wesentlicher Beitrag im Sinne der Suizidprävention werden. Den Jugendlichen werden dadurch niederschwellige Beratungsangebote zur Verfügung stehen. Der Schulsozialdienst soll Problemsituationen im Frühstadium erkennen und gegebenenfalls intervenieren können. Der Regierungsrat empfiehlt, mit der Einrichtung des Schulsozialdienstes zu beginnen und diesen in den Folgejahren schrittweise flächendeckend zu realisieren.

Chronik für den Monat Januar 2004

www.baselland.ch/docs/archive/chronik/chro2004/jan2004.htm

4. Regierungsrat; Schulsozialdienst als Sparopfer

Obwohl im neuen Bildungsgesetz verankert, fiel der Ausbau des Schul-Sozialdienstes dem Sparstift zum Opfer. Mit den bewilligten 1,2 Millionen Franken will man die bisher bestehenden Dienste von den Gemeinden übernehmen.

Chronik für den Monat März 2004

www.baselland.ch/docs/archive/chronik/chro2004/maerz2004.htm

17. Liestal; Schulsozialdienst soll ausgebaut werden

Für den im neuen Bildungsgesetz vorgesehenen Schulsozialdienst auf den Sekundarstufen I und II hat die Regierung eine Verordnung erlassen, nach der ein Vollausbau bis zum Schuljahr 2007/2008 abgeschlossen sein soll.

Amt für Volksschulen: Mitteilungsblatt 3 Schuljahr 2003/2004 – März 2004

www.baselland.ch/docs/ekd/inspekt/mb/mb_2003-2004_03.htm

1.3 Vergleich der Aufgabengebiete Schulinspektorat / Amt für Volksschulen

- **Abgegeben** wurde die Aufgabe der Schulinspektorinnen und Schulinspektoren, die Lehrpersonen zu qualifizieren. Die den Schulleitungen dafür zur Verfügung stehenden Zeitressourcen wurden verdreifacht gegenüber der Mittel, die dem Schulinspektorat zur Verfügung standen.

- **Neu dazu gekommen sind insbesondere folgende Aufgaben:**

Betreuung Schulsozialdienste

Fachstelle Jugend und Gesellschaft

- Das Bildungsgesetz führt unter den Schuldiensten den **Schulsozialdienst** ab der Sekundarschule auf. Die hierfür notwendigen Rahmenüberlegungen wurden in einer speziellen Arbeitsgruppe zu Beginn dieses Jahres aufgezeichnet und dienen als Grundlage für die Formulierung der Verordnung zur Schulsozialarbeit, deren Vernehmlassung beendet ist.

Amt für Volksschulen: Mitteilungsblatt 4 Schuljahr 2003/2004 – März 2004

www.baselland.ch/docs/ekd/inspekt/mb/mb_2003-2004_04.htm

Verordnung Schulsozialdienst Sekundarschule

Die Vernehmlassung zur Verordnung über den Schulsozialdienst ist abgeschlossen. Das Generalsekretariat der BKSD bereitet den entsprechenden Regierungsratsbeschluss vor.

Medienmitteilung Regierungsrat BL 16.3.04

<http://www.baselland.ch/docs/reg-verw/mitteilungen/2004/03-16.htm>

Verordnung über den Schulsozialdienst auf der Sekundarstufe I und II

Bereits vor Inkrafttreten des Bildungsgesetzes sind in mehreren Schulen von den Gemeinden Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter eingesetzt worden, um Probleme und Konflikte von und mit Schülerinnen und Schülern früh zu erkennen, Lösungsgrundlagen zu erarbeiten und die allenfalls notwendige Hilfe von Fachleuten und -organisationen zu vermitteln. Die Unterstützung der Schulen durch versierte Fachpersonen tut immer mehr Not.

Das neue Bildungsgesetz siedelt das Angebot Schulsozialdienst auf der Sekundarstufe I und II neu beim Kanton an. Das heisst, dass der Kanton die Umsetzung über die entsprechenden gesetzlichen Grundlagen und über den entsprechenden Auftrag an das Amt für Volksschulen vorgibt.

Der Regierungsrat hat in der Verordnung über den Schulsozialdienst dessen Aufgaben und Organisation, die Anstellungsbedingungen für die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter und die Rolle der mit der Umsetzung betrauten Fachstelle Jugend und Gesellschaft des Amtes für Volksschulen geregelt.

Neu ist gemäss Verordnung folgendes:

- Der Ausbau des Schulsozialdienstes erfolgt in Schritten. Es ist geplant, bis zum Schuljahr 2007/2008 den Schulsozialdienst voll ausgebaut zu haben.
- Anstellungsbehörde der Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter ist der jeweilige Schulrat.
- Die Fachstelle Jugend und Gesellschaft des Amtes für Volksschulen ist fachliche Ansprechstation für die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter. Der Leiter der Fachstelle präsidiert darüber hinaus die neu einzusetzende Fachkommission Schulsozialdienst. Ihr gehört eine Vertretung der Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter an.
- Der Arbeitsort der Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter ist die mit der Fachstelle Jugend und Gesellschaft

vertraglich vereinbarte Schule.

Per 1. Juli 2004 werden die bisher von den Gemeinden angestellten Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter grundsätzlich mit dem bisherigen Arbeitspensum vom Kanton übernommen.

Weitere Auskünfte: René Glauser, Amt für Volksschulen, Fachstelle Jugend und Gesellschaft, 061 925 5988, rene.glauser@bksd.bl.ch.

Protokoll der Landratssitzung vom 22. April 2004

www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2004/p2004-04-22/teil_10.htm

Nr. 507

10 2003/243

Interpellation von Etienne Morel vom 16. Oktober 2003: Prävention für Jugendsuizid im Kanton Basel-Landschaft. Schriftliche Antwort vom 27. Januar 2004

://: Der Landrat gibt dem Antrag auf Diskussion von Etienne Morel statt.

Etienne Morel dankt der Regierung für die Beantwortung der Interpellation. Klar stellt die Regierung in ihrer Antwort die Mängel im angesprochenen Bereich dar.

Ausgangspunkt der Interpellation war der Tag der psychisch Kranken, der 10. Oktober 2003, ein Tag, der speziell im Zeichen des Jugendsuizids stand. Pro mente sana und andere Vereinigungen verlangten an diesem Tag, eine große Präventionskampagne zu starten. Auf Bundesebene ist ein Projekt in Gang gekommen. Die Effektivität einer solchen Kampagne ist sehr fraglich, wie auch der Regierungsrat in seiner Antwort feststellt.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass der Selbstmord eine verhinderbare Todesursache ist. Wichtig ist, da zu sein und zu zeigen, dass man da ist. Diese Prämisse gilt für den privaten, aber auch für den staatlichen Bereich. Das Gemeinwesen hat Angebote, wie sie in der Antwort sehr gut beschrieben sind, zu bieten. Ein niederschwelliges Angebot böte sich zusätzlich im Bereich der Schulen und der Lehrpersonen an, die tagtäglich mit Jugendlichen im Kontakt sind. Oft ist den Jugendlichen nicht bewusst, dass ein Angebot besteht. Es fragt sich, ob es nicht möglich wäre, mit wenig Geld kostenden Flyern in den Schulen bekannt zu machen, wohin man sich im Problemfall wenden kann, so lange der Schulsozialdienst noch nicht eingeführt ist.

Protokoll der Landratssitzung vom 27. Mai 2004

www.baselland.ch/docs/parl-lk/protokolle/2004/p2004-05-27/teil_18-21.htm

Elsbeth Schmied dankt für die umfangreichen Informationen der Justizdirektorin und gibt bekannt, dass die SP grossmehrheitlich für die Überweisung und die Abschreibung des Postulates stimmen wird. Trotzdem spricht Elsbeth Schmied neben den nun getroffenen repressiven Massnahmen auch die Prävention an. Mit der Repression ist der eigentliche Anlass natürlich nicht behoben, und es bleibt die Frage, was dann geschieht, wenn die Polizei nicht mehr präsent ist. Geld soll dringend auch in die Prävention und in den noch immer hängigen Schulsozialdienst gesteckt werden.

Bericht Nr. 2004-231 und 2004-231 01-51 und 2004-232 an den Landrat

http://www.baselland.ch/docs/parl-ik/berichte/2004/2004-231_01-51_232.htm

Bericht der: Finanzkommission
vom: 25. November 2004
zur Vorlage Nr.: 2004-231 || 2004-321 01-51 || 2004-232
Titel des Berichts: **Voranschlag 2005 / Budgetanträge zum Voranschlag 2005 / Jahresprogramm 2005**
Bemerkungen: Landratsbeschluss (Fassung der Kommission)

3.5 BKSD

Die Veränderung bei den Berufsschulen hängt mit der Neukonzeption der Ausbildung der **Gesundheitsberufe** zusammen.

Der Beitrag von Fr. 650'000.- für die **Basel Sinfonietta** ist nach dem inzwischen erfolgten Entscheid der Volksabstimmung aus dem Budget zu streichen.

Gegenüber der Rechnung 2003 sind die **Beiträge an private Schulen** und Kurse um Fr. 450'000.-- angestiegen. Offenbar wechseln (schwierige) Schüler in eine Privatschule und die Kosten müssen vom Kanton übernommen werden. Eine Arbeitsgruppe der BKSD ist mit der Lösung dieser Aufgabe innerhalb des bestehenden Schulsystems betraut.

Im Budget 2005 ist ein Ausbau der **Schulsozialarbeit** vorgesehen. Ab Schuljahr 2005/2006 wird jede Sekundarschule über ein Angebot an Schulsozialarbeit von mindestens 40% verfügen.

Anhang 4:

Fragen der zwei Interviews mit der Schulleitung und der zwei Interviews mit dem regionalen Sozialdienst

Die folgenden Fragen zeigen auf, welche Informationen für die Bedürfniserfassung relevant waren. Dabei wurden vor allem die Hauptfragen gestellt. Die Unterfragen dienten lediglich als Checkliste, um kontrollieren zu können, ob alle nötigen Informationen von der Befragten gegeben wurden. Teilweise wurden sie noch zusätzlich gestellt, entstanden neue Fragen, wurden die Fragen bereits woanders beantwortet. Es konnten aufgrund der Zeit jedoch nicht alle Fragen genau geklärt werden.

Leitfadeninterview Schulleitung 15.11.04

- Einführungsfrage: Können Sie mir etwas zur Vorgeschichte erzählen, wie es dazu kam, dass in Ihrer Schule über SSA diskutiert wird?
 - Wer will SSA / wer nicht?
 - Wie sieht die aktuelle Situation aus?
- Bitte beschreiben Sie einmal das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und SchülerInnen und das Verhalten der SchülerInnen?
 - Woran sind die Probleme erkennbar?
 - Wie häufig zeigen sich die Probleme?
 - Welche SchülerInnen sind Ihrer Meinung nach betroffen?
 - Wie viele SchülerInnen sind Ihrer Meinung nach betroffen?
 - Aussage Rechenschaftsbericht SL 2004 : „Disziplinarprobleme, vermehrt schwere Verstösse“...Welche?
 - Weshalb und inwiefern werden schwierige Kinder Ihrer Meinung nach zum Problem?
 - Wie ist die Befindlichkeit in Bezug auf die Problemlage im Lehrerkollegium?
 - Wo stösst die Schule an Grenzen?
 - Gibt es Unterschiede an den verschiedenen Standorten / auf den verschiedenen Niveaus? Welche?
 - Was ist Ihrer Meinung nach gut an der momentanen Situation? Was soll so bleiben?
 - Wie erleben Sie Ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag in ihrer täglichen Arbeit mit den SchülerInnen?

Leitfadeninterview Sozialdienst Herr Bitterlin 7.12.04

- Einführungsfrage: Was können Sie mir zur Vorgeschichte erzählen, wie es dazu kam, dass in der Sekundarschule Waldenburgerthal über SSA diskutiert wird?
 - Wer will ihrer Meinung nach SSA / wer nicht?
 - Wie sieht Ihrer Meinung nach die aktuelle Situation aus?
- Wie sehen Sie das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und SchülerInnen und das Verhalten der SchülerInnen?
 - Welchen Einblick erhalten Sie, in Bezug auf die Problemlage, in die Schule?
 - Welche Probleme treten auf?
 - Woran sind die Probleme erkennbar?
 - Wie häufig zeigen sich die Probleme?
 - Welche SchülerInnen sind Ihrer Meinung nach betroffen?
 - Wie viele SchülerInnen sind Ihrer Meinung nach betroffen?
 - Aussage Rechenschaftsbericht SL 2004 : „Disziplinarprobleme, vermehrt schwere Verstöße“...Welche ?
 - Weshalb und inwiefern werden schwierige Kinder Ihrer Meinung nach zum Problem?
 - In Bezug auf die Problemlage; bekommen Sie etwas von der Befindlichkeit im Lehrerkollegium mit? Wenn ja, wie erleben Sie diese?
 - Wo stösst die Schule Ihrer Meinung nach an Grenzen?
 - Gibt es Unterschiede an den verschiedenen Standorten / auf den verschiedenen Niveaus? Welche?
 - Was ist Ihrer Meinung nach gut an der momentanen Situation? Was soll so bleiben?
 - Erhalten Sie Einblick in den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Lehrpersonen in ihrer täglichen Arbeit mit den SchülerInnen.? Wenn ja, wie erleben Sie diesen?

Leitfadeninterview Sozialdienst Herr Bitterlin 5.1.05

Hinweis: Neue Ausgangslage: Mittlerweile ist es definitiv, dass Schulsozialarbeit per nächstem Schuljahr flächendeckend mit 40%-Stellen eingeführt wird. U.a. deshalb wird zuerst der Frage nach den Erwartungen an die SSA nachgegangen und erst dann der, wie bisher mit den Problemen umgegangen wurde (wird evtl. teilweise schon bei Frage 1 beantwortet und lässt auch aus dem 1. Gespräch Schlüsse ziehen. Zudem ist die 1. Frage prioritär und aus zeitlichen Gründen soll auch dieser zuerst nachgegangen werden).

- Welche Erwartungen haben Sie in Hinsicht auf die Einführung der Schulsozialarbeit?
 - Was soll sich verändern, wie soll es dann sein, was soll bleiben?
 - Was soll SSA Ihrer Meinung nach machen, was nicht / wozu soll sie (nicht) da sein?
 - Inwiefern stehen sie für die SSA als Kooperationspartner zur Verfügung, respektive, wie und wo sehen Sie die gemeinsame Arbeit, wo nicht?
 - Welche Bereiche sollen durch SSA / Lehrer / SPD / SD / Vormundschaftsbehörde gestaltet werden, respektive wo soll SSA (nicht) mit einbezogen werden? / Wo können sich diese Disziplinen ergänzen / unterstützen / entlasten?
 - Wie stellen Sie sich eine Zusammenarbeit mit der SSA vor?
 - Welche Vorteile sehen Sie in der Zusammenarbeit?
 - Was sollte Ihrer Meinung nach bis zur Einführung der SSA geschehen, durch wen?

- Wie geht die Schule mit den von Ihnen genannten Problem en Ihrer Meinung nach um?
 - Wie ist sie bisher damit umgegangen?
 - Wann hat man Sie miteinbezogen?
 - Welchen Auftrag haben Sie gegenüber der Schule?
 - In welchen Bereichen fühlen Sie sich als SD mitverantwortlich (können Sie zur Lösung des Problems etwas beitragen) und wo sind Ihre Grenzen?
 - Gehen sie auch ohne Auftrag in die Schule?
 - Für welche Schulstandorte sind Sie zuständig? Haben Sie Unterstützung? Wer ist für die anderen Standorte zuständig?
 - Wen hat man sonst noch um Hilfe gebeten?
 - Welche externe soziale Stelle ist Ihrer Meinung nach hauptverantwortlich für die Anliegen der SchülerInnen?
 - Wie reagieren SchülerInnen, Eltern, Behörden, weitere Personenkreise auf die bisherigen Lösungsansätze?
 - Haben Sie den Eindruck, die Schule und/oder Sie im SD werden in gewisser Hinsicht mit Ihren Problemen alleine gelassen? Inwiefern?
 - Haben Sie bereits weitere Ideen, die zur Lösung der Probleme führen können, bisher aber nicht möglich waren?
 - Was sollte die Schule Ihrer Meinung nach anders machen? Aus welchem Grund?

Leitfadeninterview Schule vom 13.01.05

Hinweis: Neue Ausgangslage: Mittlerweile ist es definitiv, dass Schulsozialarbeit per nächstem Schuljahr flächendeckend mit 40%-Stellen eingeführt wird. U.a. deshalb wird zuerst der Frage nach den Erwartungen an die SSA nachgegangen und erst dann der, wie bisher mit den Problemen umgegangen wurde (wird evtl. teilweise schon bei Frage 1 beantwortet und lässt auch aus dem 1. Gespräch Schlüsse ziehen. Zudem ist die 1. Frage prioritär und aus zeitlichen Gründen soll auch dieser zuerst nachgegangen werden).

- Welche Erwartungen haben Sie in Hinsicht auf die Einführung der Schulsozialarbeit?
 - Was soll sich verändern, wie soll es dann sein, was soll bleiben?
 - Welche Befürchtungen haben Sie?
 - Welche Argumente sprechen für und welche gegen die Einführung der SSA?
 - Welche gewünschten Kooperationspartner könnten sich allenfalls gegen die Einführung der SSA aussprechen? Wie würden sie das Ihrer Meinung nach begründen?
 - Was soll SSA Ihrer Meinung nach machen, was nicht / wozu soll sie (nicht) da sein?
 - Welche Bereiche sollen durch SSA / Lehrer / SPD / SD / Vormundschaftsbehörde etc. gestaltet werden, respektive wo soll SSA (nicht) mit einbezogen werden? / Wo können sich diese Disziplinen ergänzen / unterstützen / entlasten?
 - 40% an fünf Schulstandorten: Wo würden Sie die SSA in welcher Form gerne einsetzen (Priorität)? Nach welchen Kriterien würden Sie dies bestimmen?
 - Beziehungsarbeit durch SSA: Wie soll dies aufgebaut werden? Wo, in welchen Räumen? Wie soll die SSA in Kontakt mit den SchülerInnen kommen? Wie stellen Sie sich das vor?
 - Was sollte Ihrer Meinung nach bis zur Einführung der SSA geschehen, durch wen?

- Wie gehen Sie mit den von Ihnen genannten Problemen um?
 - Wen haben Sie bisher zur Hilfe beigezogen?
 - Mit welchen Stellen (Kooperationspartnern) arbeitet die Schule zusammen?
 - Kooperationspartner Polizei. Könnten Sie nochmals darauf eingehen, wie das genau funktioniert und wie dies organisiert ist (aus 1. Interview)?
 - Welche externe soziale Stelle ist hauptverantwortlich für die Anliegen der SchülerInnen?
 - Wie reagieren SchülerInnen, Eltern, Behörden, weitere Personenkreise auf ihre Lösungsansätze?
 - In welchen Bereichen fühlen Sie sich als Lehrpersonen mitverantwortlich (können Sie zur Lösung des Problems etwas beitragen) und wo sind Ihre Grenzen?
 - Fühlen Sie sich in gewissen Bereichen auch allein gelassen? Inwiefern?
 - Haben Sie bereits weitere Ideen, die zur Lösung der Probleme führen können, bisher aber nicht möglich waren?
 - Wie würden Sie das Verhältnis zwischen Schule und Vormundschaftsbehörde bezeichnen
 - Befindlichkeit Lehrerkollegium (wurde im 1. Interview nicht ganz beantwortet)?