

**Qualitätsnetze in der Schulsozialarbeit:
Konzept und Entwicklungspraxis an integrierten Gesamtschulen in Niedersachsen.**

In den folgenden Ausführungen wird ein in der praktischen Umsetzung befindliches Modellprojekt vorgestellt. Das Ziel des Projektes ist, unter Berücksichtigung von Besonderheiten der Schulsozialarbeit, Qualitätsentwicklung zu betreiben und zu begleiten. Das Modell wurde vor ca. anderthalb Jahren im zuständigen Dezernat der Bezirksregierung Hannover, seitens der Ev. Fachhochschule Hannover vorgestellt und mit den anwesenden Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter von zwölf integrierten Gesamtschulen in der Region diskutiert. Seit diesem Zeitpunkt wird mit dem Modell gearbeitet; organisatorisch stehen den Schulen Arbeitszeit und Reisekosten zur Verfügung. Da das Modell zunächst in einem offenen und entwicklungsfähigen Zustand präsentiert wurde, hat es selbstverständlich schon Weiterentwicklungen und veränderte Akzentsetzungen gegeben. Natürlich kann das Modell in allen bekannten Schultypen und damit in den entsprechenden Praxisfeldern der Schulsozialarbeit Anwendung finden.

Zunächst wird das dem Modellprojekt innewohnende Handlungskonzept eines Qualitätszirkels oder besser eines schulübergreifenden Qualitätsnetzes vorgestellt. Daran anschließend wird, im Sinne einer sehr vorläufigen Zwischenbilanz, über die angelaufene Qualitätsentwicklung berichtet.

Im letzten Abschnitt wird dann Bezug genommen zur aktuellen Qualitätsdiskussion innerhalb der Schulsozialarbeit in der BRD. Dabei wird nicht auf die generelle Qualitätsdiskussion in der Jugendhilfe eingegangen, da einmal umfangreiche Beiträge in der Fachliteratur vorliegen (vgl. etwa: Merchel 2001; Boeßenecker u.a. 2003) und zum anderen die generelle Diskussion mit ihren Konzepten und Modellen eben nicht die Besonderheiten der Schulsozialarbeit erfasst. Zu diesen Besonderheiten gehört z.B., dass an Schulen häufig nur eine Stelle oder gar nur eine halbe Stelle vorzufinden ist. Obwohl an integrierten Gesamtschulen in der Region Hannover zwei bis drei Stellen die Regel darstellen, muss doch gesehen werden, dass dann 1200 – 1500 Schülerinnen und Schüler den Schulalltag füllen. Die im Qualitätsdiskurs häufig vorzufindende massive Begrifflichkeit, die überkomplexen Zugriffsweisen und ein hoher Zeiteinsatz sind in dem hier zu verhandelnden Praxisfeld unangemessen (vgl. etwa Spiegel 2000). Derartige Großkonzepte mögen dabei allerdings ihre eigenen Einsatzgebiete bzw. Praxisfelder haben, wie beispielsweise Einrichtungen der stationären Jugendhilfe.

Die an dieser Stelle vorzustellende Qualitätsentwicklung verfolgt zwei Absichten: Einmal soll die soziale und sozialpädagogische Arbeit in der Schule verbessert, sowie die Wirkung dieser Arbeit eingeschätzt werden, aber zum anderen soll ebenso die Professionalität der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter gestärkt werden, in ihrem Erfahrungsbezug, in ihrer Wissensbasierung und in ihren identitätssichernden Rahmenbedingungen. Dies wird nur erreicht durch einen sehr praxisnahen und sehr motivierenden Entwicklungspfad, den die Betroffenen weitgehend selbstaktiv gestalten sollen.

1. Entwicklung eines schulübergreifenden Qualitätsnetzes

Die Qualitätsentwicklung im Kooperationsfeld zwischen Jugendhilfe und Schule ist in grundlegender Weise abhängig von der Trägerstruktur. Befindet sich die Praxis in der Trägerschaft des Jugendamtes, wie z.B. in München und Wiesbaden, oder in der Trägerschaft eines großen Wohlfahrtsverbandes, sind andere und komplexere Entwicklungsverläufe anzunehmen, als bei einer Trägerschaft durch die Schule und ihrer vorgeordneten Behörden. Der letztgenannte Fall dürfte in der BRD eine sehr häufige Situation darstellen – in Niedersachsen gilt sie nahezu ausschließlich.

Das Problem liegt darin, dass es eine Vereinzelung der jeweils an einer Schule arbeitenden Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiters gibt, eine Randständigkeit also, die vor Ort auch häufig beklagt wird. Veranschaulichen lässt sich die Situation, wenn man sich das zu Jahresbeginn 2004 gestartete Hauptschulprofilierungsprogramm des Landes Niedersachsen vor Augen hält, in dessen Rahmen bis 2008 die bereits vorhandenen Stellen an Hauptschulen auf 500 ausgebaut werden sollen. Ein Arbeitsschwerpunkt – auch gültig für integrierte Gesamtschulen – ist der sozialpädagogisch zu begleitende und zu fördernde Übergang von der Schule zum Beruf. Einerseits gibt es bei der Bearbeitung des genannten Aufgabenbereiches die situativen lokalen Besonderheiten, die u.a. aus Schultyp und Schulstandort resultieren, aber andererseits gibt es keinen oder nur sehr geringen kommunikativen Austausch zwischen den, zwar sich vermehrenden, aber gleichwohl vereinzelt bleibenden Praxisfeldern. Gelegentliche Dienstbesprechungen oder Fachtagungen sichern nicht den kontinuierlichen, Professionalität stützenden und zu entwickelnden Austausch zwischen den Akteuren. Oder anders formuliert: Die Anbindung an das berufliche Milieu der Jugendhilfe mit ihren eigenen Informationsnetzen, mit kollegialem Austausch und fachlicher Reflexion, Weiterbildung und Supervision fehlt in diesen Praxisfeldern der Schulsozialarbeit. Damit entschwindet auch sehr leicht das professionelle Zugehörigkeitsgefühl mit der notwendigen Anerkennungsdynamik und beruflichen Identitätsstabilisierung. Letztlich besteht die Gefahr, dass ein eigenständiger Jugendhilfeansatz in der Schule sein Profil verliert bzw. nicht ausbilden kann – und zwar ohne „böse“ Absichten schulischerseits.

Dass diesbezüglich die Rollen der Lehrkräfte an Schulen weniger belastet sind, sei hier nur am Rande vermerkt (vgl. Hollenstein 2002)!

Auf dem skizzierten personellen und institutionellen Hintergrund erscheint Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit, bezogen auf nur eine Schule, als ein gewagtes, wahrscheinlich zum Scheitern verurteiltes Experiment. Von dort her resultiert der darzustellende Vorschlag eines schulübergreifenden Qualitätsnetzes an dem vier bis sechs Schulen beteiligt sein können. Damit wird die Doppelstrategie noch einmal deutlich: Zum einen wird die o.g. Vereinzelungsproblematik bearbeitet, zum anderen wird der Prozess einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung eingeführt. Bereits an dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass Prütz/Maykus (2002) das Modell einer vorrangig schulbezogenen und weniger schulübergreifenden Qualitätsentwicklung für Schulsozialarbeit ausführlich beschreiben und damit auch empfehlen. Auf die sich hier andeutenden Unterschiede wird im letzten Abschnitt eingegangen.

1.1 Rahmenbedingungen

Eine neu einzuführende Qualitätsentwicklung wird wenig Durchsetzungschancen haben, wenn aufgrund des Arbeits- und Zeitaufwandes Barrieren aufgebaut werden. Diese Barrieren werden umso höher sein, je weniger ein für die Praxis bzw. für das professionelle Handeln sichtbarer Nutzen auftritt. Deshalb geht das vorzustellende Konzept davon aus, dass übliche Vor- und Nachbereitungszeiten in das Zeitbudget des Entwicklungsprozesses einfließen. Als Eckpunkt ist deshalb als zeitliches Minimum vorgesehen, bei einem Schulverbund von beispielsweise vier Schulen, jedes halbe Jahr einen Qualitätstag im Rotationsverfahren einzuführen. Die Vorbereitung, die Durchführung und die Dokumentation im Sinne eines fortzuschreibenden Qualitätsdialoges zwischen den am Qualitätstag beteiligten Personen obliegt der einladenden Schule bzw. der dortigen sozialpädagogischen Fachkraft.

Eingeladen sind natürlich die benachbarten Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter sowie Kooperationspartner, in erster Linie die Lehrerschaft aber eben auch Schüler und Eltern. Diese Beteiligung ist eine Verpflichtung, die sich sowohl aus dem Kooperationsfeld Schule und Jugendhilfe zwingend ergibt, als auch aus der im Kinder- und Jugendhilfegesetz festgelegten Partizipationsnotwendigkeit.

An einem Beispiel soll ein solcher Qualitätstag dargestellt sein:

Die Schulsozialarbeiterin der Schule A hat eingeladen. Ihr, der eigenen Praxis entnommenes, Thema ist das Gewaltpräventionsprogramm an der Schule A, welches gemeinsam mit Lehrern und Lehrerinnen durchgeführt wird. Zwei Lehrer und zwei Mitglieder des Elternrates sind eingeladen (mehr als 10 Personen sollte der Qualitätstag nicht umfassen). Absicht der Schulsozialarbeiterin ist, ihre Präventionsarbeit in der Schule zur Diskussion zu stellen und stärker auch auf den außerschulischen

Bereich zuzugehen. Hierüber gibt es in der Schule unterschiedliche Meinungen, denn eine gemeinsame schulinterne Lehrerbefragung hat, bezüglich der Abnahme des Gewaltniveaus, ein positives Einschätzungsergebnis erbracht.

Aus diesem Grund hält die Vorsitzende des lokalen Präventionsrates zu Beginn ein kurzes Referat und stellt das lokale Präventionsnetz vor. Dies dient der allgemeinen Information.

Im Anschluss an das Referat kommt es zum Kernstück der Qualitätsentwicklung, nämlich zu der Einschätzung, Bewertung und durchaus kreativen Weiterentwicklung der Praxis bzw. des Praxissegmentes der Akteurin der Schule A.

1.2 Bewertungs- und Beratungsprozess

Der Bewertungs- und Beratungsprozess bedarf einer zurückhaltenden Moderation, die nicht von der Akteurin der Schule A geleistet werden kann. Insgesamt dauert der Prozess 90 bis maximal 100 Minuten. Die stattfindende Visualisierung dient zugleich der späteren Dokumentation.

Phase 1: Die betroffene Schulsozialarbeiterin der Schule A stellt ihr Praxissegment (*10 min*) vor. Um im Beispiel zu bleiben, also ihren Anteil am Trainingsprogramm „Soziale Kompetenz“, das ihr nicht ausreichend erscheint, da im Schulumfeld Gewalt nach wie vor zu beobachten ist und Schüler und Eltern Befürchtungen haben. Sie nennt ihre Arbeitsziele und auch ihre persönliche Einstellung dazu. Diese Phase kann auch schriftlich durch Situations- und Problemskizzen unterstützt sein.

Phase 2: Nachfragen hinsichtlich des Verständnisses und zusätzlicher Informationen durch die Mitglieder (*10 min*) (keine Diskussion).

Phase 3: Besprechung der Mitglieder untereinander. Die Akteurin beteiligt sich (*15 min*) nicht. Sie kann, wenn sie es ratsam findet, auch den Raum verlassen.

Phase 4: Diskussion des Praxissegmentes, des Falles, des Problems usw. Konfrontation mit den Besprechungsergebnissen. Sind Qualitätsstandards vorhanden, selbst entwickelte oder übernommene, werden diese hinzugezogen. So z.B. der Qualitätsstandard „Soziale Kompetenzförderung in Gruppen“ aus Sachsen-Anhalt (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, 2000, S. 20 ff).

Phase 5: Alle Teilnehmer (nicht A) füllen 2 oder 3 Karten aus, jeweils mit gut gelungenen Anteilen und mit weniger guten bzw. entwicklungsfähigen Anteilen der thematisierten Praxis der Schulsozialarbeiterin der Schule A. Die Karten werden angeheftet und kommentiert. Dann erfolgt eine Stellungnahme durch die Sozialarbeiterin der Schule A.

Phase 6: Die Gruppenmitglieder schlagen jetzt Lösungen, Veränderungen und Perspektiven vor. Es sollen Phantasien produziert werden. Hier muss der Moderator das *brain storming* „anfeuern“. Vorschläge müssen visualisiert werden (auch für die Dokumentation).

Phase 7: A nimmt Stellung zu Lösungs- und Entwicklungsvorschlägen. (10 min) Prüft praktische Umsetzung.

Im Anschluss an diesen Qualitätstag wird in knapper Form ein pädagogischer Kommentar verfasst. Ergebnisse mit Arbeitszielen in Verbindung gebracht usw.

Dieser Kommentar, einschließlich einer nochmaligen Stellungnahme von A, zu den am Qualitätstag produzierten Lösungen (Hat es praktische Folgen gehabt?) wird am nächsten Qualitätstag zu Beginn präsentiert und ggf. diskutiert. Die Tagesdokumentation und der pädagogische Kommentar sind Teile eines fortzuschreibenden Qualitätsbuches, in dem sich die Entwicklung des Qualitätsnetzes niederschlägt.

Qualitätstage können auch einen ganz anderen Verlauf nehmen: z.B. gelegentlich mit den Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen der betroffenen Schulen alleine oder eine Sitzung mit einem anderen Qualitätsnetz. Allerdings erfolgt auch dann der Bewertungs- und Beratungsprozess einschließlich der Dokumentation.

Die hier dargestellte sehr dürftige Skizze kann nur ein Hinweis auf einen entwicklungs-offenen, selbstaktiv zu gestalteten Qualitätsentwicklungsprozess sein. Selbstverständlich muss die Teilnahme an entsprechenden Weiterbildungsveranstaltungen sein, wie auch die konsequente Berücksichtigung der Fachdiskussion und Fachliteratur. Ein Qualitätsnetz ist kein Selbstbedienungsladen, sondern ein Laden der bedient werden muss!

1.3 Methodische Grundlagen und fachliche Begleitung

Der im vorgehenden Abschnitt dargestellte Bewertungs- und Beratungsprozess als Kern der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung ist zusammengestellt aus einem Methoden-Mix:

- a) Zunächst findet sich die Form kollegialer Beratung, die in vielen Praxisfeldern der Sozialarbeit/Sozialpädagogik Anwendung findet. In der BRD sind aber Quellen in der Fachliteratur nur schwer aufspürbar obwohl kollegiale

Beratung stets genannt wird, insbesondere im Zusammenhang mit Supervision, die aber gänzlich anders gesehen werden muss. Indessen legt aber der niederländische Sozialpädagoge Jereon Hendriksen das ins Deutsche übersetzte Buch „Intervision – Kollegiale Beratung in sozialer Arbeit und Schule“ vor (2002, 2. Auflage) . Für ihn geht es in der Intervision darum miteinander über Verbesserungen am Arbeitsplatz zu sprechen. „Die Ziele sind Effektivität und Effizienz; Engagement und Verantwortlichkeit bei der Arbeit“ (a. a. O., S. 23).

Der geschilderte Phasenablauf im vorherigen Abschnitt findet sich dort in mehreren Varianten. Weiterhin enthält das praxisnahe Buch eine Vielzahl methodischer Vorgehensweisen, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann. Ein grundlegender Unterschied besteht aber darin, dass der Praktiker Hendriksen einen Intervisor/Intervision als Begleitperson des Bewertungs- und Beratungsprozesses für notwendig hält. Die Rolle des Moderators bzw. Intervisors ist eingehend beschrieben.

Es wird sich in der Praxis zeigen, ob ein spezieller Intervisor tatsächlich gebraucht wird. Ausgebildete Sozialarbeiter und Sozialpädagoginnen werden sich aber in die Methodik recht problemlos einarbeiten können. Für die Entwicklung eines Qualitätsnetzes heißt das, dass es eine Einarbeitungs- und Anlaufphase geben sollte. In einem Wirtschaftsunternehmen ist die Situation anders; auch dort verortet der Niederländer Intervision.

Ein Idealfall wäre natürlich, wenn die Schulsozialarbeit breitgefächert über eine Fachberatung verfügen würde – erste Ansätze sind bereits sichtbar – dann nämlich könnte die Fachberatung die Startphase von Qualitätsnetzen professionell begleiten.

- b) Als weiteres Methodenelement ist das *rating assessment* von Gehrmann/Müller eingeflossen (1999, 3.Auflage). Das *rating assessment* (Einschätzungsverfahren) ist „eine Methode zur Beurteilung von Praxissituationen in der Sozialarbeit, als einer dokumentierbaren Form der gemeinsamen Bewertung“ (a.a.O., S. 160). Insbesondere ist die wichtige fünfte Phase von diesem Verfahren inspiriert. Die Autoren beschreiben, wie es zu einer produktiven Diskussion über eine „gelungene Praxis“ kommt. Dies ist sicherlich im Bewertungs- und Beratungsprozess die heikle, gleichwohl unumgängliche Situation. Auch an dieser Stelle zeigt sich, dass eine Anlaufphase mit Erprobungscharakter anzuraten ist.
- c) Speziell die Phase sechs übernimmt Elemente, die aus dem Verfahren der Zukunftswerkstatt bekannt sind (Kuhnt/Müllert 1997, 2. Auflage). Für die

Autoren sind Zukunftswerkstätten „ein soziales Problemlösungsverfahren, ein zielgerechtes Vorgehen, ein methodisch kreatives Arbeiten in Gruppen, ein offener Prozess, der von den Teilnehmenden inhaltlich bestimmt und in seinem Fortgang ausgefüllt wird“ (a.a.O., S. 12).

Während eines Qualitätstages soll bewusst soziale Phantasie hervorgerufen werden, um Probleme zu lösen, aber eben auch um Perspektiven zu gewinnen. Es wird nicht immer leicht sein, die eingeladenen Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einen *brain-storm* einzubinden. Doch gerade sie sollen Wünsche, Bedürfnisse, Interessen, Ideen und Vorschläge äußern. Denn sie sind die Personen, die die Schulsozialarbeit von Außen betrachten und miterleben.

Für diese Phase muss der Moderator die einfachen Regeln des *brain stormings* kennen. Also z.B. Ideen- und Vorschlagsketten hervorrufen und keinesfalls unterbrechen sowie die kritische Bestandsaufnahme der Vorschläge auf das Ende der Phase legen.

Diese Phase ist deshalb von zentraler Bedeutung, weil die schulischen Akteure, Schüler-, Eltern- und Lehrerschaft, aktiv in ein Partizipationsgeschehen eingebunden werden.

Der bislang vorgestellte Qualitätszirkel bzw. das schulübergreifende Qualitätsnetz bedarf der Anbindung an die Qualitätsentwicklung in der Jugendhilfe und ggf. auch an die Qualitätsentwicklung in der Schule. Für den letzt genannten Sachverhalt gilt, dass die Teilnahme an der qualitativen Entwicklung der Schule ganz sicher auch die Schulsozialarbeit umfasst. Das gilt insbesondere dann, wenn diese Gesichtspunkte Eingang in ein Schulprogramm gefunden haben (vgl. Abeling/Städtler 2000). Soweit sich sehen lässt, versuchen auch Schulen selbstaktiv und sich als lernendes System verstehend, Qualität zu entwickeln. Diesbezüglich besteht eine hohe Kompatibilität zwischen den genannten Qualitätsentwicklungsprozessen in Schule und Schulsozialarbeit! Nur, und darauf wurde bereits verwiesen, darf der spezifische Jugendhilfeansatz nicht „geschluckt“ werden. Wird Qualitätsentwicklung ernsthaft betrieben, wird sich wohl der Schulsozialarbeiter einer Schule im eigenen Qualitätsnetz befinden und beispielsweise zugleich in der Qualitätsentwicklungsgruppe Schulleben/Schulkultur. Noch einmal wird an diesem Punkt sehr deutlich, wie hochkarätig in Praxisfeldern der Schulsozialarbeit Kooperation und Vernetzung gehandelt werden muss. Das ist der Preis für die – wie es so schön heißt – „Scharnierfunktion der Schulsozialarbeit“ (Kersten 1994).

Für die Entwicklung und Fortführung eines Qualitätsnetzes der Schulsozialarbeit sind natürlich Grundlagen des Qualitätsgedankens in der Jugendhilfe unentbehrlich. So z.B. die Grundstruktur und Verflechtung von Strukturqualität, Prozessqualität und der schwierig zu erreichenden bzw. zu messenden Ergebnisqualität. Ebenso wichtig ist die Entwicklung oder Übernahme von Qualitätsstandards.

Nicht zwingend ist indessen, dass im Qualitätsnetz diese wichtigen Grundlagen neu und zeitraubend selbst konstruiert werden. Hier gilt es auf Vorarbeiten aufzubauen und dann ggf. Modifikationen vorzunehmen. Wichtige Vorarbeiten leisten z.B. Prütz/Maykus (2002) in dem leider nicht im Buchhandel erhältlichen Studienbrief „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung – in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe“. Die Selbstlernkonzeption des Studienbriefes stammt aus dem Modellprojekt zu einer Tandem-Weiterbildung für Sozialarbeits- und Lehrkräfte (Bezug: siehe Literaturverzeichnis). Hinzuweisen ist ebenso auf die Schrift „Qualitätsstandards für die Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt“, herausgegeben von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (2000).

Die letzten Anmerkungen verweisen auf Aufgaben, die nicht ohne weiteres von der Arbeit in einem Qualitätsnetz abgedeckt werden können. Die Träger der Schulsozialarbeit – Schulbehörde, Jugendamt, Wohlfahrtsverband – sind deshalb hier in der Pflicht, berufliche und thematisch einschlägige Weiterbildungsveranstaltungen zu organisieren oder entsprechende Jugendhilfeeinstitute damit zu beauftragen. Auch empfiehlt es sich für die Träger, einen Qualitätsbeauftragten zu finden, der Organisations- und Koordinationsaufgaben übernimmt. Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit ist zum Scheitern verurteilt, wenn nur die untere Handlungsebene ihre „Hausaufgaben“ erledigen soll. Dieser Befund, der die Integration unterschiedlicher Ebenen anmahnt, ist ein Essential in der allgemeinen Qualitätstheorie und Qualitätspraxis und gilt keineswegs nur für Jugendhilfe und Schule!

1.4 Zur Praxisentwicklung eines Qualitätsnetzes

Die folgenden Ausführungen basieren u.a. auf einem Gespräch mit dem Moderator eines Qualitätsnetzes von mehreren integrierten Gesamtschulen. D. Mauer ist der Moderator eines solchen Netzes mit acht Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeitern (Schulsozialarbeiter an der integrierten Gesamtschule Hannover-Linden). Diese Gruppe hat sich aufgrund der zu Beginn geschilderten Anfangsimpulse gebildet. Sofort wird deutlich, dass sich im Vergleich zu dem ursprünglichen Konzept kein Rotationsverfahren eingeschaltet hat, sondern ein mehr oder weniger auf Dauer gestellter Moderator die Qualitätsentwicklung begleitet. Auch besucht der Qualitäts-

zirkel nicht gleichmäßig die beteiligten Schulen, sondern konzentriert sich bei den stattgefundenen fünf Treffen auf zwei Schulstandorte.

Auf der ersten Sitzung wurden folgende Grundsätze beschlossen:

- Schwerpunkt der gemeinsamen Bearbeitung sind typische Situationen aus der Praxis der Schulsozialarbeit.
- Die Moderation folgt einem klaren methodischen Konzept (auch hier sind neue Akzentsetzungen gegenüber dem Ursprungskonzept feststellbar).
- Am Anfang der Sitzung können aktuelle Informationen ausgetauscht werden.
- Jede Sitzung wird protokolliert.
- Über geäußerte persönliche Einschätzungen und Meinungen in der Kollegialen Beratung wird Vertraulichkeit vereinbart.

In dem favorisierten Themenspektrum gehört u.a.:

- Die Vorstellung von Arbeitskonzepten.
- Die Vorstellung beispielhafter Arbeitssituation.
- Die Zusammenarbeit mit schulischen Gremien.
- Die Kooperation mit Einrichtungen der Jugendhilfe.

Eine Erfahrung aus den fünf Arbeitssitzungen ist, dass eine Trennung von Informationsaustausch einerseits und Bewertungsfestlegungen andererseits notwendig ist. Insgesamt wird die professionelle Reflektion positiv von der Gruppe eingeschätzt, auch weil Auswirkungen auf die alltägliche Berufspraxis feststellbar sind.

Es ist offensichtlich, dass die solchermaßen Geschriebene Vernetzung mehrerer Schulen keine gezielte Qualitätsentwicklung betreibt. Erschwerend kommt hinzu, dass die vereinbarte Vertraulichkeit eine genauere Einschätzung nicht ermöglicht. Obwohl dieser Vorgang der Vertraulichkeitsvereinbarung nachvollziehbar ist, widerspricht er einer grundlegenden Voraussetzung der Qualitätsentwicklung, die ja im Konzept zumindest teilweise der Schulöffentlichkeit bedarf. Auch bleibt die Bewertung der Arbeit diffus, wie auch die Chance der Weiterentwicklung und Perspektivengewinnung nicht thematisiert wird. Insgesamt hat sich eine Arbeitsgruppe im Rahmen vernetzter Schulsozialarbeit herausgebildet, die sehr selbstbezüglich arbeitet und eine Form kollegialer Beratung betreibt.

Diese doch nicht unerhebliche Kritik bedarf der Einschränkung und Erläuterung. Zunächst muss gesehen werden, dass sich die Arbeitsgruppe in einer Anfangsphase befindet und nicht – was vielleicht wünschenswert wäre – auf Qualitätsentwicklung unmittelbar zu bewegen kann. Positiv gewendet ist die Anfangsphase eine Einfeldung in die Arbeitsform kollegialer bzw. vernetzter Beratung. Eine Geringschätzung dieses ersten Schrittes wäre fasch und geradezu verheerend. Denn es muss bedacht werden, dass sich bei dem hier zur Verhandlung anstehen-

dem Schultyp mindestens 25 Jahre lang eine Berufskultur des „Einzelkampfes“ mehr oder weniger entwickeln konnte. Diese Berufskultur ist eben völlig anders geartet als z.B. die Berufskultur des kollegialen Miteinanders in einem Jugendamt. Dramatisch wird deutlich, dass in der skizzierten Anfangsphase ein professioneller Nachholbedarf offensichtlich wird. Und ebenso dramatisch soll hier die Forderung im Anschluss formuliert werden, dass Schulsozialarbeit Handlungsstrategien entwickeln muss, um kollegiale Professionalität zu entwickeln. Dieses sollte der im Ursprungskonzept dargestellte Qualitätszirkel allerdings im Sinne einer Parallelentwicklung (Qualität und Professionalität) auch erreichen. Wahrscheinlich kann aber diese Entwicklung nicht ohne weiteres parallel verlaufend veranschlagt werden.

Was ist zu tun? Das zu Beginn der Ausführungen dargestellte Ursprungskonzept eines Qualitätszirkels innerhalb der Schulsozialarbeit verkalkuliert sich, wenn die Entwicklungsgeschwindigkeit zu hoch gesetzt wird und die Zielvorgaben zu weit gesteckt sind. Weiterhin ist die Annahme, dass sich eine Kollegiale Vernetzung von Praxisfeldern der Schulsozialarbeit mit dem Ziel, aus sich heraus Qualitätsentwicklung zu betreiben, wahrscheinlich eine Überforderung darstellt. Erforderlich ist hingegen eine fachkompetente Moderation von Außen. Zumindest für die ersten zwei bis drei Jahre ist eine solche Begleitung notwendig. Und an dieser Stelle sei die Empfehlung gegeben, in dem angelaufenen Modellversuch eine solche Intervention nachzuholen. Auch für den Entwickler des Ursprungskonzeptes sind die dargestellten Anfangserfahrungen hilfreich und konstruktiv. Sie werden in ein in Vorbereitung befindliches Weiterbildungskonzept für Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter einfließen.

So weit sich sehen lässt, ist in der Fachliteratur bislang nur einmal die Entwicklung eines praktizierten Qualitätszirkels beschrieben (Speck; Olk 2004). Interessant ist an dieser Beschreibung, dass in der Anfangsphase dieses sich monatlich treffenden Qualitätszirkels ebenso eine Professionalisierungsabsicht der beteiligten Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter stand, die sich auch realisierte (a.a.O., S. 933). Dann zeigt sich allerdings in der Weiterentwicklung des Zirkels, dass ein direkter Anschluss an die Qualitätsdiskussion und die Praxis der Qualitätsentwicklung stattfand und ein origineller und eigenständiger Arbeitsweg in Sachsen-Anhalt gefunden wurde. Letzteres nicht zuletzt deshalb, weil der Qualitätszirkel eine wissenschaftliche Begleitung hatte.

Bei dem jetzigen und wenig ausgeprägten Stand der Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit werden entsprechend den regionalen Rahmenbedingungen vermutlich unterschiedliche Arbeitswege eingeschlagen. Bei dieser entstehenden Viel-

falt ist ein bundesweites Austauschnetz eine aktuelle Notwendigkeit (www.schulsozialarbeit.net).

2. Standorte zur Qualitätsentwicklung in der Fachdiskussion

Die Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit kann nicht völlig unabhängig von der Qualitätsentwicklung der Schule betrachtet werden. Ein Blick auf dortige Entwicklungen zeigt, dass im Rahmen von Schulprogrammen Qualitätsentwicklung einen außerordentlichen Schwerpunkt darstellt. Die Studie von Jürgens (2004, S. 106) weist Qualitätsentwicklung für den Unterricht mit 60 Prozent aus, Kooperation und Konsensfindung im Kollegium folgt an zweiter Stelle mit 43,4 Prozent, dann Öffnung von Schulen mit 41,5 Prozent, Förderung sozialer Verhaltensweisen mit 27,3 Prozent. Die Prozentpunkte geben die Verteilung der Schulen nach Entwicklungsschwerpunkten im Schulprogramm wieder (n = 205).

Schulprogramme haben vereinfacht festgestellt eine doppelte Aufgabe: Sie sind Ausdruck des pädagogischen Selbstverständnisses von Lehrer-, Schüler- und Elternschaft und dienen somit einer schulpädagogischen Selbstvergewisserung. Darüber hinaus sind sie Entwicklungs- und Steuerungsinstrument für die jeweilige Schule, auch versehen mit der Koordinationsfunktion der schulischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung insgesamt (vgl. dazu Holtappels 2004, S. 1). Empfohlen wird in der einschlägigen Fachliteratur interessanterweise auch das Lernen und Entwickeln in schulübergreifenden Netzwerken (a.a.O., S. 26).

In vielen Bundesländern ist die Entwicklung eines Schulprogramms vorgeschrieben, so auch in Niedersachsen, wenngleich dort ein Pilotprojekt vorgeschaltet ist (vgl. dazu Holtappels 2004a). Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit wird diesen Aspekt immer im Auge haben müssen und als Voraussetzung gehört dazu, konzeptionell in das Schulprogramm eingebunden zu sein (als Beispiel vgl. die Fritjof-Nansen Grundschule in Hannover. Städtler, Abeling 2000).

Es ist bemerkenswert, dass die Konstrukteure und Entwickler von Schulprogrammen den Begriff der pädagogischen Selbstvergewisserung eingebracht haben. Die reflexive Bedeutung dieses beruflichen Selbstverständnisses gehört ja zu dem Fundament sozial- und schulpädagogischen Professionalität. Zugleich wird aber durch diesen wichtigen Begriff die Zugehörigkeitsfrage von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern in der Schule erneut angesprochen.

Bevor auf Standorte innerhalb der Fachdiskussion eingegangen wird, zeigt diese Vorbemerkung zum Schulprogramm, welche erhebliche Dimensionierung Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit annehmen kann und längerfristig annehmen muss.

Standort I:

Soweit sich sehen lässt beginnt in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre eine intensive Diskussion in der Schulsozialarbeit zum Thema Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Die Dokumentation entsprechender Fachtagungen haben folgende Titel:

- Wirkungen von Schulsozialarbeit (Hentze u.a. Hrsg. 1997).
- Schulsozialarbeit mit Gütesiegel (Hentze u.a. Hrsg. 1998).
- Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement in der Schulsozialarbeit: Instrumente und Verfahren zur Qualitätssicherung (Bothmer u.a. Hrsg. 1999).

Auf den ersten beiden Fachtagungen findet, wenn man so will, eine Erkundung des Themenfeldes statt. Unterschiedliche Träger kommen zu Wort, das Themenfeld ist noch weit gefächert. So fließen beispielsweise immer wieder Aspekte von neuen Steuerungs- und Organisationsmodellen in die Diskussion zur Qualitätsentwicklung ein. Die „Schulsozialarbeit mit Gütesiegel“ ist allerdings schon durch eine Präzisierung gekennzeichnet, die auf der dritten Fachtagung bzw. in der entsprechenden Dokumentation durch eine Vorstellung mehrerer praktizierter Arbeitsansätze der Qualitätsentwicklung einen weiteren beachtlichen Schritt darstellt.

Um einen Eindruck des damaligen Entwicklungsstandes zu geben folgen einige Anmerkungen zur Qualitätssicherung der Schulsozialarbeit des Jugendamtes in München. Dort ist eben eine Abteilung des Jugendamtes zuständig für ungefähr 20 Schulen und ca. 40 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die Qualitätsentwicklung geschieht für die jeweiligen Praxisfelder also zentral. Begonnen wurde mit der Qualitätsentwicklung in kleinen Arbeitsgruppen/Qualitätszirkeln entsprechend dem Schultyp Grundschule, Hauptschule und Berufsschule. Damit wird in schulübergreifenden Qualitätsnetzen gearbeitet, wie sie auch in diesen Ausführungen favorisiert werden. Begonnen wurde mit der Erarbeitung von Standards, Evaluations- und Dokumentationsverfahren. Das Ziel der Qualitätsentwicklung war, mehr Klarheit und Orientierung für die Sozialarbeiter/Sozialarbeiterinnen der Abteilung, für die Abteilungsleitung und für die beteiligten Kooperationspartner. In einem zweiten Schritt sollten dann qualifizierte Aussagen über die Wirkung der Arbeit getroffen werden (vgl. Fischer 1998. S. 41 – 55).

Spätere Veröffentlichungen zeigen sehr genau den Prozessverlauf von der Erstellung eines meines Erachtens zu aufwendigen Evaluationsverfahrens bis hin zu einer ungemein positiv ausfallenden externen Evaluation durch eine Münchner Fachhochschule. Das Jugendamt München legt damit eine der ersten Evaluationsstudien für das neue Praxisfeld Schulsozialarbeit vor (Katholische Stiftungsfachhochschule, Landeshauptstadt München o.J.).

Durch die gegebene Trägerschaft kann zügig die Qualitätsentwicklung vorangetrieben werden. Die Ressourcen der Jugendhilfe stehen institutionell zur Verfügung; sie werden durch das operative Zentrum eines Jugendamtes mit entsprechender Dynamik gebündelt. Hilfreich war hierbei die Organisationsform der Schulsozialarbeit nach einem Baukastenprinzip, d.h. der sich engagierenden Schule wurden komplette Angebote wie z.B. Beratung, Videogruppen, Projekte zu Themen wie Angst, Aggression, Sexualität und Geschlechterdiskriminierung, Berufsvorbereitung usw. unterbreitet. Je nach Bedürfnis und Problemlage der Schule wurde dann ein spezielles Arbeits- bzw. Angebotsprofil erstellt. Es ist naheliegend, dass eine solche Organisationsform die Qualitätsentwicklung erheblich erleichtert. Zugleich wird deutlich, dass Qualitätsentwicklung nicht der Praxis „aufgesetzt“ werden darf, sondern mit Konzept und Organisation in unmittelbarem Zusammenhang steht: Qualifizierte Praxis braucht Qualitätsentwicklung und Qualitätsentwicklung führt zu einer qualifizierten Praxis.

Standort II:

Schermer sucht in seiner Arbeit „Qualitätssicherung in der Schulsozialarbeit“ (2004) deutlich einen unmittelbaren Anschluss an die Qualitätsdiskussion und an die Qualitätstheorie in der Sozialen Arbeit. Grundlage seiner Qualitätsarbeit sind drei entscheidende und wichtige Gesichtspunkte:

- Da Qualität keine feststehende Größe darstellt, muss sie durch die Beteiligten situations-, regions- und schulspezifisch festgelegt werden.
- Das zu erreichende Ziel (Sollzustand) muss definiert werden, um überhaupt eine Bezugsgröße zu erhalten.
- Qualität besitzt eine Aspektvielfalt: Subjektive Einschätzung der Praxis, Qualifikationen und Kompetenzen des Professionellen, organisatorische Voraussetzungen und die normative Festlegung von Zielvorgaben für die Soziale Arbeit in der Schule (a.a.O., S. 7).

Von diesen Grundlagen ausgehend nimmt er Bezug zu den Basisbegriffen der Qualitätstheorie:

- Strukturqualität (Voraussetzungen und Rahmenbedingungen der Arbeit)
- Prozessqualität (Ziele, Methoden, Beteiligung, Konzepte)
- Ergebnisqualität (Wirkung, Effektivität)

Ein Schwerpunkt in Schermers Ausführungen stellt die in der Tat Schwierigkeiten bereitende Ergebnisqualität dar. „Der alleinige Nachweis von Aspekten der Struktur- und Prozessqualität ist demnach nicht ausreichend, sondern muss immer im Zusammenhang mit Variablen der Ergebnisqualität gesehen werden“ (a.a.O., S. 9). Damit ist klar, dass Diejenigen die Wirkung einschätzen oder gar messen wollen,

die Voraussetzung, Ziele und Prozessverläufe sehr präzise kennen müssen. Dann erst beginnt das Prozedere der Einschätzung oder Messung.

Bei der Annäherung an diese Problematik bedient sich Schermer zunächst eines interessanten Kunstgriffes. Er schlägt vor, bereits im Rahmen der Prozessqualität u.a. nach Methoden und Handlungsstrategien Ausschau zu halten, die Wirksamkeitsbelege durch entsprechende Evaluationen bereits besitzen. Dabei stößt er unweigerlich auf den Bremer Klinikchef für Kinder- und Jugendpsychiatrie Petermann. Aus der „Petermann-Schule“ kommen vielfältige, z.T. hochkomplexe und Lern- sowie Informationstheoretisch fundierte Programme zur sozialen Kompetenzentwicklung, zu hyperkinetischen Erscheinungsformen, zur Gewaltreduzierung usw.

Die Wirkung dieser Programme ist evaluiert und, wenn auch nicht sehr stark ausgeprägt, vorhanden. Dabei stellt sich der Eindruck ein, dass je präziser das sozialpädagogische Handlungssetting ist bzw. gehandhabt wird, sich auch die Wirkung verstärkt. Dass die thematisierten Methoden deshalb in einem engen therapeutischen setting höchstwahrscheinlich erfolgreicher sind, ist einsichtig. Für Schulsozialarbeiter und –arbeiterinnen sowie für entsprechende Lehrkräfte der Schulen ist aber das u.U. monatelange Durchhalten eines Settinkonzeptes nicht einfach.

Ein Beispiel: Das bekannte und evaluierte Programm zur Stärkung sozialer Kompetenz „Fit for Live“ (Jugert 2002) war für Praxiskolleginnen in einem Berufsvorbereitungsjahrgang an einer Berufsschule nicht umzusetzen, während ein Praxiskollege von erfolgreicher Durchführung dieses Programms in einer Jugendstrafanstalt berichtete! Die Gründe für diesen eigentümlichen Befund liegen vermutlich in den institutionell - situativen Rahmenbedingungen. Dies wiederum zeigt, dass soziale Trainingsprogramme mit ausgewiesenen Wirkungseffekten mit Vorsicht einzuschätzen sind und zwar nicht was ihre konzeptionelle Gestaltung betrifft, sondern ihre Wirkung. Auch muss bedacht werden, dass keine weiteren evaluierten Methoden und Handlungsstrategien für die Schulsozialarbeit zur Verfügung stehen. Abschließend, auf Erfahrungen der amerikanischen Schulsozialarbeit basierend, schlägt Schermer die Verwendung statistischer Daten, Testverfahren, teilnehmende Beobachtungen, Interviews und auch von Einschätzungsverfahren vor. Ein solches Einschätzungsverfahren wurde bereits im ersten Abschnitt erwähnt (rating assessment). Es ist aber davon auszugehen, dass praktizierende Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in der Schule nur wenig Zeit für die Erfüllung der hohen Ansprüche in der Ergebnisqualität aufbringen können. Deshalb wird im vorgestellten Modell des Qualitätsnetzes von Einschätzungen der Professionellen und weiterer am Prozess beteiligter Personen ausgegangen (vgl. 1. Abschnitt). Dies beinhaltet zugleich aber weitere Möglichkeiten von Datengewinnung einzusetzen. So kann es beispielsweise nicht sein, dass aufwendige und jahrelang laufende Gewaltpräventionsprogramme nicht durch Lehrer- und Schülerbefragung evaluiert wird. Selbiges gilt für die intensi-

ve Unterstützung und Beratung in der Übergangsphase Schule – Beruf. Beide angeführten Beispiele sind im übrigen Angelegenheiten der ganzen Schule, insbesondere auch der Schulleitung. Deshalb ist bei der Datengewinnung mit einem entsprechenden Kooperationsinteresse zu rechnen, einschließlich der Bereitstellung notwendiger Ressourcen.

Standort III:

Die umfangreichste Arbeit zum Thema legen Prüß/Maykus (2002, 3. Aufl.) mit dem Studienbrief „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe“ vor. Schon der Titel zeigt, dass das Themenfeld breiter angelegt ist als es das Praxisfeld Schulsozialarbeit hergibt. Von entsprechenden Begriffserklärungen, über die Formulierung von Qualitätskriterien und Qualitätsstandards bis zur Bereitstellung von Praxishilfen ist der Studienbrief ausgelegt. Dabei wird auch der Entwicklungsprozess bis hin zu Kriterien und Standards beschrieben. Außerdem werden drei Schwerpunkte in der Qualitätsentwicklung gesetzt:

- Qualität der sozialpädagogischen Handlungsabläufe,
- Qualität der Kooperation und Vernetzung,
- Qualität der Selbstevaluation und Entwicklungsfähigkeit.

Die Qualitätsentwicklung findet vornehmlich zwischen Jugendhilfe und der einzelnen Schule statt, wobei die Kooperation in lokalen und/oder regionalen Qualitätszirkeln bzw. Qualitätsnetzen mit einbezogen ist. Die Priorität des schulübergreifenden Qualitätsnetzes wird allerdings von den Autoren nicht sonderlich hoch veranschlagt. Im Gegensatz dazu wird in der im ersten Abschnitt dargestellten Qualitätsentwicklungskonzeption der schulübergreifende Aspekt als äußerst wichtig eingeschätzt. Die sich in der Vereinzelung befindliche Professionalität soll entwickelt und stabilisiert, Selbstvergewisserung soll kollegial herbeigeführt werden. Auch ist an fachliche Einflussnahme unter lokalen und regionalen Aspekten zu denken. Diese Aspekte bleiben bei Prüß/Maykus aber weitgehend ausgeblendet.

Nun ließe sich über den Unterschied in den genannten Positionen gut streiten – jedoch kommt ein Faktum hinzu, welches eine sehr differenzierte Sehweise verlangt. Einen bedeutsamen Einfluss übernimmt nämlich, wie bereits erwähnt, die jeweilige Trägerschaft. Für die bereits im Titel ausgewiesene hannoversche Situation, mit ihrer Trägerschaft der Schulsozialarbeit durch die Schule, trifft das im ersten Abschnitt vorgestellte Qualitätsentwicklungskonzept richtigerweise zu. Tritt eine andere Trägerschaft ein, wie z.B. das kommunale Jugendamt, können sich die Prioritäten verschieben bzw. austauschen. Aber auch dann muss die Verquickung von Qualitäts- und von Professionalitätsentwicklung unbedingt beachtet und verstetigt werden!

Nun gibt es für die Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit eine elegante, wenngleich auch blauäugige Problemlösung. Diese wird von Olk und Speck in dem Aufsatz „Trägerqualität in der Schulsozialarbeit“ vorgeschlagen: „Aus fachlicher Sicht sollte daher unbedingt darauf geachtet werden, dass bei dieser Trägerform (schulische Trägerschaft d. Verf.) die Fachaufsicht aus der schulischen Hierarchie herausgelöst und an einen Träger der Jugendhilfe (z.B. das Jugendamt) delegiert wird“ (2004, S. 71).

Organisationstheoretisch betrachtet ist mit neuen Problemen zu rechnen, wenn Dienst- und Fachaufsicht getrennt werden. Seltene Fälle dieser Organisationsform sind vorzufinden (z.B. der amtsärztliche Dienst); aus der Schulsozialarbeit ist allerdings kein entsprechendes Praxisbeispiel bekannt. Ein anderes Argument wiegt schwerer: In Niedersachsen sind ca. 2300 Personen als sozialpädagogisches Fachpersonal an unterschiedlichen Schulen. Eine Landesregierung wird niemals diesen Personenkreis bezahlen bzw. die Dienstaufsicht übernehmen, aber die fachliche Steuerung den Kommunen überlassen. Vorausgesetzt die Kommunen oder auch Wohlfahrtsverbände wären überhaupt bereit, in diesem Umfang neue Aufgaben zu übernehmen. Das hier zum Ausdruck kommende Dilemma findet so schnell keine Auflösung. An dieser Stelle wird ein anderer Lösungsweg vorgeschlagen, den des Aufbaus einer Fachberatungsebene in den zutreffenden Schulbehörden, ausgestattet mit eindeutiger und qualifizierter Kompetenz in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Dies wäre auch ein idealer Koordinationspunkt für schulübergreifende Qualitätsentwicklung. In der Bezirksregierung Hannover ist dieser Weg, wenn auch zaghaft, beschritten worden. Seit ca. zwei Jahren ist eine halbe Stelle geschaffen worden, die ein erfahrener Schulsozialarbeiter besetzt, der allerdings nicht für integrierte Gesamtschulen zuständig ist (vgl. Hollenstein, Wahner-Liesecke, 2004).

3. Schlussbemerkung

Die vorgetragenen Überlegungen zeigen eine Vielfalt an Standorten mit differenzierten, manchmal kontroversen Akzentsetzungen. Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass Qualitätsentwicklungen sehr stark von situativen Faktoren beeinflusst werden, von der jeweiligen Kooperationsqualität bis zum Modus der Trägerschaft. Gemeinsam aber ist den konzeptionellen Vorstellungen eine offene Dynamik, die den Akteuren vor Ort Handlungsspielraum gibt, sie allerdings auch zum Handeln herausfordert.

Literaturverzeichnis

- Boeßenecker, K.-H. u.a. (Hrsg.):* Qualitätskonzepte in der sozialen Arbeit, Weinheim 2003
- Spiegel, H. v. (Hrsg.):* Jugendarbeit mit Erfolg, Münster 2000
- Merchel, J.:* Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit, Münster 2001
- Prüß, F.; Maykus, S.:* Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe, Göttingen 2002, 3. Aufl., (Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V., Göttingen).
- Hollenstein, E.:* Unterstützen, fördern, beraten – Grenzen und Herausforderungen der Kooperationspraxis. *In: Universität Siegen (Hrsg.): SIEGEN: SOZIAL (Schwerpunkt Schule und Jugendhilfe), 7. Jg., Heft 2/2002, S. 44-48*
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.):* Qualitätsstandards für die Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt, Halle 2000
- Hendriksen, J.:* Intervision. Kollegiale Beratung in Sozialer Arbeit und Schule, Weinheim / Basel 2002, 2. Aufl.
- Kuhnt, B.; Müllert, N. R. :* Zukunftswerkstätten. Verstehen. Anleiten. Einsetzen. Münster 1997, 2. Aufl.
- Gehrmann, G.; Müller, K. D.:* Management in sozialen Organisationen, Regensburg, Bonn 1999 (3. Aufl.)
- Städtler, H.; Abeling, I.:* Macht Sozialarbeit Schule? *In: Hollenstein,; Tillmann, J. (Hrsg.): Schulsozialarbeit – Studium, Praxis und Konzeptionelle Entwicklungen, Hannover 2000 (2. erw. Aufl.), S. 222 – 236.*
- Kersten, B.:* Scharnierfunktion zwischen Schulpädagogik und Jugendhilfe. *In: Päd. Extra, 22. Jg., Heft 5/1994, S. 20 – 25.*
- Hentze, J. u.a. (Hrsg.):* Schulsozialarbeit mit Gütesiegel, Hamburg 1988
- Bothmer, H. v. (Hrsg.):* Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement in der Schulsozialarbeit: Instrumente und Verfahren zur Qualitätssicherung, Bonn 1999 (Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit).
- Hentze, J. u.a. (Hrsg.):* Wirkungen von Schulsozialarbeit, Hamburg 1997
- Fischer, S.:* Produktbeschreibungen und Standards verschiedener Bereiche der Schulsozialarbeit. *In: Bothmer, H. v. u.a. (Hrsg.): Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement (a.a.O.), S. 41 – 54.*

- Speck, K.; Olk, T.:* Qualitätsstandards, Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation in der Forschung und im Arbeitsfeld Schulsozialarbeit. In: *Hartnuß, B.; Maykus, S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Berlin 2004, S. 923 – 953.*
- Hollenstein, E.; Wahner-Liesecke, I.:* Kooperation von Jugendhilfe und Schule in den Bundesländern: Niedersachsen: In: *Hartnuß, B.; Maykus, S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Berlin 2004, S. 727 – 746.*
- Jürgens, E.:* Schulprogrammarbeit auf dem Prüfstand – Befunde einer empirischen Studie. In: *Holtappels, H. G. (Hrsg.): Schulprogramme – Instrumente der Schulentwicklung, Weinheim/München 2004, S. 103 – 116.*
- Holtappels, H. G. (Hrsg.):* Schulprogramme – Instrumente der Schulentwicklung, Weinheim/München 2004, Einführung.
- Holtappels, H. G. Hrsg.):* Schulprogramm und Organisationskultur - Ergebnisse aus niedersächsischen Schulen über Bedingungen und Wirkungen. In: *Holtappels, H. G. (Hrsg.), a.a.O., S. 175 – 194.*
- Schermer, F. J.:* Qualitätssicherung in der Schulsozialarbeit. In: *Deutscher Verein (Hrsg.): Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 35. Jg. Heft 2/2004 (Schwerpunkt – Qualität in der Schulsozialarbeit, S. 3 – 17.*
- Jugert, G.; Rehder, A; Notz, P.; Petermann, F.:* Fit for Live. Module und Arbeitsblätter zum Training sozialer Kompetenz für Jugendliche, Weinheim/München, 2002 (2. Aufl.).
- Olk, T.; Speck, K.:* Trägerqualität in der Schulsozialarbeit. In: *Deutscher Verein (Hrsg.): Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 35. Jg., Heft 2/2004 (Schwerpunkt – Qualität in der Schulsozialarbeit, S. 67 – 86).*
- Katholische Stiftungsfachhochschule, Landeshauptstadt München – Sozialreferat:* Erfahrungsbericht über die Schulsozialarbeit des Stadtjugendamtes München 1995 – 1998. Eine empirische Untersuchung. München, o.J.