

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Fachbereich Erziehungswissenschaft
Institut für Pädagogik
Projektgruppe Schulsozialarbeit

Prof. Dr. Thomas Olk und Dipl.-Päd. Karsten Speck

Zwischenbericht zur
wissenschaftlichen Begleitforschung

Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

„Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe -
Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“

im Auftrag des
Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt

Kontaktadresse:
Prof. Dr. Olk
Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg
Institut für Pädagogik
Franckesche Stiftungen, Haus 7
06099 Halle/Saale
Tel.: 0345/5523801
Fax: 0345/5527062
E-mail: olk@paedagogik.uni-halle.de

Halle, im April 1999

Gefunden von www.schulsozialarbeit.ch

Inhalt

1	Einleitung.....	6
2	Forschungsauftrag und Fragestellungen der Prozeßevaluation.....	7
2.1	Forschungsauftrag.....	7
2.2	Präzisierung der Fragestellungen.....	9
2.2.1	Zielsetzungen.....	9
2.2.2	Aufgabenschwerpunkte der Projekte Schulsozialarbeit an Schulen.....	9
2.2.3	Aufgaben und Leistungen des Schulträgers und des öffentlichen Trägers.....	10
2.2.4	Finanzierung.....	10
2.2.5	Dokumentation.....	10
3	Theoretische Grundlagen der Prozeßevaluation.....	11
3.1	Entwicklungen und Konzepte der Jugendhilfe.....	11
3.2	Qualität von guter Schule.....	15
3.3	Reform von Schule.....	16
3.4	Evaluation von Schule.....	19
4	Methodisches Design und Verlauf der Prozeßevaluation.....	21
4.1	Methodisches Design der Prozeßevaluation.....	21
4.1.1	Forschungskonzept.....	21
4.1.2	Befragtenpopulation.....	22
4.2	Verlauf der Prozeßevaluation.....	23
4.2.1	Vorbereitung des Forschungsdesigns und der leitfadengestützten Interviews.....	24
4.2.2	Information der beteiligten SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen.....	25
4.2.3	Nullmessung bei SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen.....	26
4.2.3.1	Interviews mit den SchulleiterInnen.....	26
4.2.3.2	Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen.....	26
4.2.3.3	Quantitative Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen.....	27
4.2.4	Literaturrecherche zu Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit.....	27
5	Entwicklung und Grundlagen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt.....	28
5.1	Rechtliche Grundlagen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule.....	28
5.2	Entwicklung der Kooperation.....	29
6	Zwischenergebnisse der Prozeßevaluation der Projekte zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt.....	32
6.1	Ziel und Verlauf der Prozeßevaluation.....	32
6.2	Beschreibung der Grundgesamtheit.....	33
6.2.1	Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt.....	33
6.2.2	Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt.....	34
6.2.3	SchulsozialarbeiterInnen in den Projekten zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt.....	35

6.3	Quantitative Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen	36
6.3.1	<i>Soziodemographische Angaben zu den Befragten</i>	36
6.3.2	<i>Weiterbildungsbedarf.....</i>	37
6.3.3	<i>Berufsorientierung der SchulsozialarbeiterInnen.....</i>	37
6.3.4	<i>Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen.....</i>	38
6.3.5	<i>Spezifische Schüler- und Schülergruppen der SchulsozialarbeiterInnen</i>	40
6.3.6	<i>Ansichten über die eigene Berufsrolle</i>	42
6.4	Qualitative Erhebungen bei den SchulsozialarbeiterInnen.....	43
6.4.1	<i>Berufsbiographischer Hintergrund.....</i>	44
6.4.2	<i>Motive und Erwartungen zur Schulsozialarbeit.....</i>	44
6.4.3	<i>Akzeptanz der Schulsozialarbeit</i>	46
6.4.4	<i>Fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen.....</i>	52
6.4.5	<i>Handlungsprofile an den Schulformen</i>	52
6.4.5.1	<i>Grundschule.....</i>	52
6.4.5.2	<i>Sekundarschule</i>	53
6.4.5.3	<i>Sonderschule.....</i>	55
6.4.5.4	<i>Berufsschule.....</i>	56
6.4.6	<i>Zusammenfassung.....</i>	57
6.4.7	<i>Gewinnung von SchülerInnen.....</i>	58
6.4.8	<i>Kooperation und Kooperationsformen mit Externen.....</i>	59
6.4.9	<i>Kooperationsmöglichkeiten mit den LehrerInnen.....</i>	59
6.4.10	<i>Das fachliche Profil der Schulsozialarbeit</i>	60
6.4.11	<i>Kriterien von guter Schulsozialarbeit.....</i>	62
6.4.12	<i>Probleme und Schwierigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen</i>	64
6.4.13	<i>Rahmenbedingungen in der Schulsozialarbeit</i>	66
7	Handlungsanforderungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt.....	69
7.1	Vorbemerkung	69
7.2	Raumsituation	69
7.3	Elternarbeit und Gemeinwesenorientierung	70
7.4	Ermöglichung von Supervision.....	70
7.5	Sicherheit und Kontinuität der Schulsozialarbeit.....	70
7.6	Vernetzung der Schulsozialarbeitsprojekte.....	70
7.7	Schaffung von Weiterbildungsmöglichkeiten	70
7.8	Verrechtlichung des Bereiches.....	71
7.9	Information für SchulleiterInnen und LehrerInnen.....	71
7.10	Personalsituation.....	71

8	Perspektiven der Prozeßevaluation der Modellprojekte zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt	72
8.1	Untersuchungsplan	72
8.1.1	<i>Auswertung der qualitativen Befragungen</i>	72
8.1.2	<i>Fortführung der Befragungen.....</i>	72
8.1.3	<i>Leitung eines Qualitätszirkels.....</i>	75
8.2	Grundgesamtheit und Stichprobenziehung der quantitativen Erhebung.....	75
8.3	Zeitplan für die zweite Untersuchungsphase 1999.....	76
9	Literatur.....	77

Abbildungs- und Anlageverzeichnis

Abbildungen

Abbildung 1:	Forschungskonzept der Prozeßevaluation.....	22
Abbildung 2:	Untersuchungsgruppen der Prozeßevaluation.....	23
Abbildung 3:	Rechtlicher Rahmen der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule	28
Abbildung 4:	Entwicklung der Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt bis 1998	30
Abbildung 5:	Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt	33
Abbildung 6:	Vergleich der Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit mit allen allgemeinbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt	34
Abbildung 7:	Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in den Kreisen Sachsen-Anhalts	34
Abbildung 8:	Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in den Regierungsbezirken Sachsen- Anhalts.....	35
Abbildung 9:	Weiterbildungsbedarf der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)	37
Abbildung 10:	Berufsorientierungen der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)	38
Abbildung 11:	Aspekte mit höherer Problembelastung bei den SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)..	39
Abbildung 12:	Aspekte mit geringerer Problembelastung bei den SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)	40
Abbildung 13:	Spezifische Schüler- und Schülergruppen der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)	41
Abbildung 14:	Fähigkeiten eines guten Lehrers und eines guten Schulsozialarbeiters (in Prozent)	43
Abbildung 15:	Kooperationsmöglichkeiten zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen.....	60
Abbildung 16:	Geplante Erhebungen in der zweiten Untersuchungsphase 1999.....	73
Abbildung 17:	Zeitplan für die zweite Untersuchungsphase 1999.....	76

Anlagen

Anlage 1:	Hinweise für Interviewer zur Schulsozialarbeit
Anlage 2:	Leitfaden für die Interviews mit der Untersuchungsgruppe SchulleiterInnen
Anlage 3:	Leitfaden für die Interviews mit der Untersuchungsgruppe SchulsozialarbeiterInnen
Anlage 4:	Biographischer Fragebogen für die Untersuchungsgruppe SchulsozialarbeiterInnen
Anlage 5:	Berufsorientierter Fragebogen für die Untersuchungsgruppe SchulsozialarbeiterInnen
Anlage 6:	Situationsbeschreibung der Einzelschulen

1 Einleitung

In diesem ersten Zwischenbericht der prozeßbegleitenden Evaluation der Projekte Schulsozialarbeit im Rahmen des Runderlasses „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ vom 28. Februar 1998 soll über das methodische Design der Evaluation, erste Erhebungen und vorläufige Ergebnisse der empirischen Befragungen zu den geförderten Projekten zur Schulsozialarbeit, sich daraus ableitende fachliche und konzeptionelle Handlungsanforderungen sowie die nächsten Schritte der Begleitforschung informiert werden.

Die prozeßbegleitende Evaluation versteht die Kooperation von Jugendhilfe und Schule in den Projekten der Schulsozialarbeit als einen Prozeß. Die im Runderlaß erwähnte Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule ist also als ein dynamischer Verlauf zu betrachten, an dem LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchülerInnen, ihre Eltern sowie SchulsozialarbeiterInnen mitwirken und ihre jeweils unterschiedlichen Erwartungen, Vorstellungen, Interessen und Erfahrungen einbringen. Die auf insgesamt vier Jahre angelegte wissenschaftliche Begleitforschung ist daher als Begleitung dieses Prozesses konzipiert und richtet sich mit ihrem prozeßbegleitenden Evaluationsansatz im wesentlichen auf a) eine Analyse der Qualität der Projekte, b) eine fachliche Begleitung der Projekte durch die Ermittlung eines Unterstützungs- und Handlungsbedarfes, c) die Entwicklung von Qualitätsstandards zur Schulsozialarbeit sowie d) die Entwicklung des Berufsbildes Schulsozialarbeit.

Der vorliegende Zwischenbericht dokumentiert die vorläufigen Ergebnisse der ersten Projektphase zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In Anlehnung an den Runderlaß des Kultusministeriums (MK) und des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) werden dabei unter Schulsozialarbeit sämtliche Aktivitäten und Ansätze einer verbindlich vereinbarten gleichberechtigten Kooperation von Jugendhilfe und Schule – bzw. von Fachkräften der Jugendhilfe einerseits und Lehrkräften andererseits – verstanden, durch die sozialpädagogisches Handeln am Ort sowie im Umfeld der Schule ermöglicht wird. Der Zwischenbericht ist folgendermaßen aufgebaut: Im zweiten Kapitel erfolgt eine Darstellung des Forschungsauftrages und der Fragestellungen der Prozeßevaluation. Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit den theoretischen und forschungsbezogenen Bezugspunkten, auf die sich die Prozeßevaluation stützt. Das vierte Kapitel entwirft darauf aufbauend das methodische Design der Prozeßevaluation. Im fünften Kapitel wird auf die Entwicklung und die Grundlagen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt eingegangen, bevor im sechsten und siebenten Kapitel Zwischenergebnisse bzw. Empfehlungen der Prozeßevaluation dargestellt werden. Das achte Kapitel informiert abschließend über die nächsten Schritte der Prozeßevaluation.

2 Forschungsauftrag und Fragestellungen der Prozeßevaluation

2.1 Forschungsauftrag

Der Runderlaß des Kultusministeriums (MK) und des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ stellt die Basis für die Förderung und Durchführung von Projekten zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe (Schulsozialarbeit) in den Schulen Sachsen-Anhalts dar. Im Erlaß wird der Begriff „Schulsozialarbeit“ im Sinne von „*sozialpädagogischem Handeln am Ort und im Umfeld der Schule im Rahmen einer verbindlich verabredeten Kooperation von Jugendhilfe und Schule verstanden*“. Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule ist allerdings weder ein bereits existierender noch ein per Runderlaß herstellbarer Ist-Zustand. Sie ist vielmehr - dies zeigen auch die Ergebnisse der Begleitforschung im Landkreis Merseburg/Querfurt (vgl. Olk u.a. 1996a und b) - als ein langwieriger Entwicklungsprozeß zu verstehen, der sowohl von Fortschritten als auch von Rückschlägen begleitet sein kann. Dafür gibt es vor allem zwei Gründe.

Erstens verfügt die Schulsozialarbeit - bzw. die Kooperation von Jugendhilfe und Schule - noch über kein etabliertes Handlungsfeld und Berufsbild. Sie ist vielmehr ein sowohl innerhalb als auch außerhalb der Jugendhilfe kontrovers diskutiertes Handlungsfeld. Hinzu kommt, daß die Jugendhilfe andere Methoden, Inhalte, Ziele als die Schule verfolgt. *Zweitens* wirken an dem Kooperationsprozeß zwischen Jugendhilfe und Schule eine Vielzahl von Akteursgruppen (u.a. LehrerInnen und SchulleiterInnen, SchülerInnen und ihre Eltern sowie die SchulsozialarbeiterInnen und ihre freien bzw. öffentlichen Träger) mit. Diese Gruppen verbinden jeweils unterschiedliche Erwartungen, Vorstellungen, Interessen, Erfahrungen und Handlungsstrategien mit der Schulsozialarbeit und bringen diese in den Prozeß ein. Vor diesem Hintergrund hat die wissenschaftliche Begleitforschung vier zentrale Aufgaben. Sie soll a) prozeßbegleitend eine Analyse der Qualität der Projekte und der Kooperationsbeziehungen zwischen den beteiligten Personengruppen und Institutionen, b) eine fachliche Begleitung der Projekte durch die Ermittlung eines Unterstützungs- und Handlungsbedarfes, c) die Entwicklung von Qualitätsstandards zur Schulsozialarbeit sowie d) langfristig die Entwicklung des Berufsbildes der Schulsozialarbeit leisten.

a) Bei der *Analyse der Qualität der Projekte* geht es in der prozeßbegleitenden Evaluation zentral darum, durch geeignete und fortlaufende Verfahren der Datenerhebung und -auswertung möglichst zeitnah zu prüfen, ob und inwiefern es den geförderten Projekten gelingt, ihre Arbeit an den fachlichen Kriterien und Qualitätsstandards des Handlungsfeldes Schulsozialarbeit zu orientieren und damit diese Anforderungen an ihre Arbeit zu erfüllen. Im Mittelpunkt steht dabei die Beantwortung der projektübergreifenden Fra-

gen, ob und unter welchen Konstellationen und Konzepten es gelungen ist, sozialpädagogisches Handeln am Ort der Schule einzubringen und die Schule nach außen zu öffnen, auf welche Akzeptanz und Inanspruchnahme die Schulsozialarbeit bei den Beteiligten vor Ort (LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern) stößt sowie auf welchem Entwicklungsstand sich der Kooperationsprozeß zwischen Jugendhilfe und Schule befindet.

b) Darüber hinaus sollen die zu bestimmten Zeitpunkten ermittelten Teilergebnisse der prozeßbegleitenden Evaluation zur *fachlichen Begleitung der Projekte* genutzt werden. Geklärt werden soll mit Bezug auf die Ergebnisse aus den Einzelprojekten, welche *projektübergreifenden* Maßnahmen und Aktivitäten im Bereich der Unterstützung und Beratung sich vor diesem Hintergrund anbieten. Im Vordergrund steht dabei die Beantwortung der Frage, wo ein projektübergreifender Hilfe-, Beratungs-, Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf besteht.

c) Die *Entwicklung von Qualitätsstandards* erscheint für die prozeßbegleitende Evaluation insbesondere deshalb erforderlich, weil Schulsozialarbeit noch kein etabliertes Handlungsfeld mit bereits feststehenden fachlichen Standards und Qualitätsmaßstäben, sondern vielmehr ein weiterhin vielfältiges und kontrovers diskutiertes Handlungsfeld der Jugendhilfe ist. Die mehr oder weniger implizit im Runderlaß, dem Schulverwaltungsblatt und der erarbeiteten Arbeitshilfe formulierten fachlichen Kriterien und Qualitätsstandards zur Schulsozialarbeit sollen vor dem Hintergrund der konkreten Erfahrungen der laufenden Projektarbeit präzisiert und fortentwickelt werden. Dabei sollen auch die Erfahrungen der SchulsozialarbeiterInnen und anderer beteiligter Gruppen vor Ort eingebunden werden. In Zusammenarbeit mit den verschiedenen Untersuchungsgruppen geht es um die Beantwortung der Frage, welche fachlichen Standards hinsichtlich der Prozeß-, Struktur- und Ergebnisqualität zu schaffen bzw. zu erreichen sind, um eine erfolg- und ertragreiche Kooperation von Jugendhilfe und Schule zu erreichen.

d) Die *Entwicklung des Berufsbildes Schulsozialarbeit* als eine weitere langfristige Aufgabe der prozeßbegleitenden Evaluation ergibt sich aus dem Umstand, daß das Berufsbild Schulsozialarbeit vielfach noch diffus und unklar erscheint. Aufbauend auf den Teilergebnissen der Evaluation und den gegenwärtigen Forschungsstand zur Schulsozialarbeit sollen das Berufsprofil zur Schulsozialarbeit geschärft sowie Anforderungen und Beschreibungen für das Arbeitsfeld konkretisiert werden. Ein zentraler Auftrag der Prozeßevaluation besteht in der Beantwortung der Frage, wo die verschiedenen Untersuchungsgruppen die Aufgaben, Verantwortlichkeiten und Grenzen des eigenen beruflichen Auftrages und das der anderen Akteursgruppen am Ort der Schule sehen und welche Schlußfolgerungen daraus für das Berufsbild Schulsozialarbeit zu ziehen sind.

2.2 Präzisierung der Fragestellungen

Zur Klärung der vier zentralen Forschungsaufgaben erscheint die Beantwortung weiterer Fragestellungen erforderlich. Diese Fragen werden im folgenden unter Verwendung des Runderlasses aufgeführt. Sie dienen zugleich als Orientierung für die prozeßbegleitende Evaluation.

2.2.1 Zielsetzungen

In den §§ 13 und 11 KJHG werden die Ziele und inhaltlichen Schwerpunkte zur Schulsozialarbeit genannt. Die Analyse des sozialpädagogischen Handelns ist ein zentraler Schwerpunkt der wissenschaftlichen Begleitung. Vor dem Hintergrund der bestehenden Fachkonzepte und der im Runderlaß definierten Ziele von Schulsozialarbeit stellen sich die Fragen:

- Inwieweit richten sich die Angebote der Schulsozialarbeit nicht nur an die Schülerinnen und Schüler, sondern auch an Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und andere Gruppen?
- Inwieweit ist es gelungen, sozialpädagogische Ansätze und Methoden in die Schule einzubringen und zu verankern?
- Wie gut und auf welcher Ebene funktioniert die Kooperation zwischen den Fachkräften der Jugendhilfe und den Lehrkräften?
- In welchem Umfang war es möglich, Lehrkräfte in sozialpädagogischen Fragen zu beraten und zu unterstützen?
- Inwieweit hat eine Kooperation mit Personen und Institutionen im Umfeld der Schule sowie mit einschlägigen Diensten und Einrichtungen stattgefunden?
- Welche Entwicklungen in der Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen gab es?

2.2.2 Aufgabenschwerpunkte der Projekte Schulsozialarbeit an Schulen

Die im Runderlaß genannten Aufgabenschwerpunkte der Schulsozialarbeit an Schulen a) Sozialpädagogische Hilfen für SchülerInnen mit besonderen Schwierigkeiten, b) ergänzende und begleitende Aktivitäten sowie c) offene sozialpädagogisch orientierte Angebote für alle SchülerInnen stellen eine Art Katalog von Aufgabenschwerpunkten dar. Diese Aufgabenschwerpunkte wurden im Erlaß durch Einzelaufgaben präzisiert, für die jedoch kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wurde. Für die wissenschaftliche Begleitung ist daher von Interesse:

- Inwieweit wurden die genannten Aufgabenschwerpunkte abgedeckt?
- Welche Schwerpunkte und Profile haben sich an den Schulen hinsichtlich der Schulsozialarbeit herausgebildet?
- Welche Angebote für Mädchen und Jungen wurden unterbreitet und wie wurden gegebenenfalls geschlechtsspezifische Besonderheiten berücksichtigt?
- In welchem Umfang wurden schulische Pflichtaufgaben übernommen (z.B. Unterricht, Pausenaufsicht)?

2.2.3 Aufgaben und Leistungen des Schulträgers und des öffentlichen Trägers

Die im Runderlaß formulierten Aufgaben und Leistungen des Schulträgers waren relativ niedrigschwellig angesiedelt. Bedeutsam für die Begleitforschung erscheint, a) inwieweit die vom Schulträger zur Verfügung gestellten Räume sowie technischen, verwaltungsmäßigen und pädagogischen Einrichtungen für die Projektarbeit ausreichen und b) ob die Nutzung der für das Projekt zur Verfügung gestellten Räume auch in der unterrichtsfreien Zeit und in den Ferien sichergestellt ist. Hinsichtlich der örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe erscheint schließlich c) von Bedeutung, in welchem Umfang der Projektträger bei der Umsetzung seiner Konzeption beraten, begleitet und unterstützt wurde.

2.2.4 Finanzierung

Im Förderprogramm des Landes Sachsen-Anhalts waren Zuwendungen von Personal- und Sachausgaben sowie Honorarkosten in Form einer Anteilsfinanzierung zur Projektförderung vorgesehen. Das genaue Förderverfahren ist in einer Richtlinie geregelt. Bedeutsam für die wissenschaftliche Begleitung erscheint hier, inwieweit sich dieses Förderverfahren aus Sicht der verschiedenen Akteure bewährt hat.

2.2.5 Dokumentation

Der nichtamtliche Teil des Schulverwaltungsblattes - Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt enthält erläuternde Bemerkungen zum Runderlaß des MK und des MS vom 18.02.1998 - 32-32-51.967 zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt“. Den Projektträgern wird unter anderem mitgeteilt, daß am Ende eines Projektes eine Dokumentation angefertigt werden muß, die die „Grundlage für die Evaluation des sachsen-anhaltinischen Ansatzes zur Durchführung von Schulsozialarbeit“ bildet. Unter Beachtung des Datenschutzes sollen folgende Inhalte in den Berichten, deren Auswertung später veröffentlicht wird, enthalten sein:

- „• Kurzbeschreibung der ursprünglich identifizierten Problemsituation und der Maßnahmen, mit denen man den Problemen begegnen wollte;
- kurz gefaßte Einschätzung der erreichten Ergebnisse;
- statistische Angaben zum Projekt, u.a. Einzelmaßnahmen, Termine und Orte der Durchführung, Anzahl der Teilnehmer;
- Erfahrungen (positive und negative) in der Zusammenarbeit von Schule (Schulleitung, Lehrkräfte, Eltern, Hausmeister usw.) und Jugendhilfe.“

Diese Dokumentation ist als ein Element der prozeßbegleitenden Evaluation anzusehen. Die Dokumentationsunterlagen der Projekte werden deshalb in die wissenschaftliche Begleitung einbezogen.

3 Theoretische Grundlagen der Prozeßevaluation

Das Forschungsvorhaben der Prozeßevaluation knüpft im wesentlichen an vier Theorie- bzw. Forschungssträngen an. Dies sind vor allem fachpolitische Konzepte und Diskussionen in der Jugendhilfe, insbesondere über die Kooperation von Jugendhilfe und Schule (vgl. Abschnitt 3.1), darüber hinaus die Schulforschung mit ihren Befunden zur Qualität von guter Schule (vgl. Abschnitt 3.2), die Innovationsforschung zur Analyse von Reformprozessen in der Schule (vgl. Abschnitt 3.3), sowie die Evaluationsforschung von Projekten in Schulen und in der sozialen Arbeit (vgl. Abschnitt 3.4). Auf zentrale Aspekte dieser Theorie- bzw. Forschungsstränge, die für unser Forschungsvorhaben von Interesse sind, soll im folgenden kurz eingegangen werden.

3.1 Entwicklungen und Konzepte der Jugendhilfe

In unserem Forschungsvorhaben beziehen wir uns *zum ersten* auf aktuelle Entwicklungen, Konzepte und Diskussionen der Jugendhilfe und der Schule im Zusammenhang mit der Schulsozialarbeit. Dabei sind gegenwärtig insbesondere zwei fachliche Diskussionen von Bedeutung: Zum einen wird eine stärkere Annäherung zwischen Jugendhilfe und Schule gefordert und zum anderen beginnt gegenwärtig eine Diskussionen um Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit.

a) Kooperationsbemühungen zwischen der Jugendhilfe einerseits und der Schule andererseits lassen sich von beiden Seiten nachweisen. Allerdings waren diese Bemühungen quantitativ sehr ungleich verteilt und wurden von höchst unterschiedlichen Motiven und pädagogischen Begründungen getragen. Während die Jugendhilfe bereits Ende der 60er Jahre mit einer Annäherung an die Schule begann und dabei vor allem die Folgewirkungen einer an Selektion und Auslese orientierten Schule im Blick hatte, fehlten in der bildungspolitischen Debatte um eine Schulreform jegliche sozialpädagogische Argumentationslinien. Die später erfolgte Öffnung der Schule für SozialpädagogInnen hatten zunächst ausschließlich pragmatische Gründe zur Absicherung des Ganztagsbetriebes an Gesamtschulen.

Inzwischen scheinen beide Sozialisationsinstanzen für die Kooperation besser vorbereitet zu sein. Das gegenwärtig sehr starke Interesse beider Instanzen an möglichen Kooperationsformen läßt sich sowohl auf Veränderungsprozesse im Aufgabenverständnis der Jugendhilfe/Sozialpädagogik und ihrer stärkeren Lebensweltorientierung (Einschränkung der Kontroll- und Eingriffsorientierung, Orientierung auf präventive, unterstützende und offene Ansätze, Partizipation) als auch auf eine "innere und äußere Öffnung der Schule" gegenüber der Lebenswelt der SchülerInnen und ihrem Umfeld zurückführen. Hinzu kommen langfristige Veränderungsprozesse innerhalb der Gesellschaft (unklare Zukunftsperspektiven der Kinder und Jugendlichen, brüchige Normalbiographien, Wandel der Familie als Sozialisationsinstanz etc.) und besondere Entwicklungen und Bedin-

gungen in Ostdeutschland nach dem gesellschaftlichen Transformationsprozeß (hohe Arbeitslosigkeit, Umbruch des Bildungssystems, verändertes Rollenverständnis der LehrerInnen etc.).

Die Anzahl der Fachtagungen, Fortbildungsveranstaltungen und Publikationen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule hat dementsprechend mit Beginn der 90er Jahre stetig zugenommen. Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (vgl. BAGLJÄ 1993), die GEW (vgl. 1994), der Verein für Kommunalwissenschaft (vgl. 1996) und andere Organisationen und Verbände haben inzwischen ihre Positionen zum Thema veröffentlicht. Von der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden (vgl. Länderbericht 1996) wurde ein Sachstandsbericht erarbeitet, in dem über die vielfältigen Initiativen und Ansätze der Bundesländer zur Kooperation von Jugendhilfe berichtet wird. Inzwischen liegen - zumindest in Entwurfsform - außerdem gemeinsame Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe für die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe vor (vgl. AGJ 1998). Im 9. Jugendbericht (vgl. BMFSFJ 1994) und im 10. Kinder- und Jugendbericht (vgl. BMFSFJ 1998) wurde die Notwendigkeit der Kooperation von Jugendhilfe und Schule ebenfalls thematisiert. Darüber hinaus gibt es inzwischen zahlreiche Publikationen der Begleitforschungen zu Modellprojekten der Schulsozialarbeit (vgl. Frommann u.a. 1987, Seithe 1995 und 1998, Prüß 1997, Rademacker 1996, Elsner 1996, Olk u.a. 1996 a und b). Auch die fachpolitischen Debatte in der Jugendhilfe hat die Kooperation von Jugendhilfe und Schule als einen wichtigen Gegenstand thematisiert (vgl. überblicksartig die Beiträge in Flösser / Otto / Tillmann 1996 sowie Rademacker 1996, Nieslony 1997 und 1998 sowie Hartmann 1998). Die Bundesländer Bayern, Brandenburg und Niedersachsen haben darüber hinaus Vorschriften zur Kooperation mit der Jugendhilfe in ihre Schulgesetze aufgenommen.

Die Kooperationsmöglichkeiten und -grenzen von Jugendhilfe und Schule lassen sich in Anlehnung an Liebau (vgl. 1995, S. 208 f.) an den folgenden beiden Modellen veranschaulichen:

1. Das erste Modell der „*Oppositionsbeziehung*“ läuft auf eine strikte Arbeitsteilung und Distanz der LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen, ohne Kooperationsansätze, hinaus. Während die LehrerInnen für die Wissensvermittlung bei den zahlreichen „NormalschülerInnen“ verantwortlich sind, beschäftigen sich die SchulsozialarbeiterInnen vor allem mit denjenigen Personen, die in diesem System versagen oder auf Probleme stoßen. Damit die Schulsozialarbeit „das Vertrauen der Schüler gewinnen kann, darf sie mit der Schule selbst eigentlich nichts zu tun haben.“ (Liebau 1995, S. 208)

2. Das zweite Modell der „*Subordination*“ beinhaltet im wesentlichen eine Unterordnung der Schulsozialarbeit unter die Funktionslogik der Schule. Die SchulsozialarbeiterInnen können dabei als „Gehilfen“ der LehrerInnen bzw. des Schulsystems bei Problemen von bzw. mit SchülerInnen in der Schule verstanden werden. Die Schulsozialarbeit hat bei diesem Modell kaum Möglichkeiten, ihre eigenen Ziele, Sichtweisen, Methoden und Ansätze in die Institution Schule einzubringen.

Als Königsweg aus diesen beiden Modellen hat Liebau ein Kooperationsmodell zwischen Jugendhilfe und Schule vorgeschlagen, bei dem „Schulsozialpädagogen ihre spezifischen Kompetenzen und Perspektiven in der Arbeit mit Schülern, Lehrern und Eltern selbständig zur Geltung bringen können“ (Liebau 1995, S. 209). Ziele ist die Nutzung „synergetischer Effekte“ beider Sozialisationsinstanzen zur Verbesserung des Schulklimas und des Wohlbefindens von Kindern und Jugendlichen. Fachpolitisch diskutiert wird dabei, ob wirklich sozialpädagogische Kompetenzen von Fachkräften in die Schule eingebracht werden müssen oder ob die Lehrerrolle „lediglich“ um sozialpädagogische Komponenten erweitert werden braucht. Aufgrund der unterschiedlichen Rollenverständnisse, Methoden und Ansätze von LehrerInnen und SozialarbeiterInnen erweist sich unseres Erachtens eine Erweiterung der Lehrerrolle zwar durchaus als wünschenswert, jedoch nicht als ausreichend für die Schulsozialarbeit. Fachpolitisch umstritten ist, ob sich die Schulsozialarbeit eher auf die Jugendarbeit (§ 11 KJHG) oder eher auf die Jugendsozialarbeit (§ 13 KJHG) konzentrieren soll. Die Sachverständigenkommission zur Erstellung des Zehnten Kinder- und Jugendberichtes hält eine Erweiterung der Schulsozialarbeit auf den § 11 für nicht unproblematisch, da die Erweiterung der Zielgruppen die Personal- und Sachausstattung zusätzlich belastet, eine Legitimationsdruck und eine konzeptionelle Unschärfe entsteht. (vgl. BMFSFJ 1998, S. 214). Allerdings besteht bei einer ausschließlichen Orientierung auf den § 13 die Gefahr, daß die Schulsozialarbeit auf die Funktion eines „Reparaturbetriebes“ und einer „Krisenfeuerwehr“ reduziert wird. Für einen ganzheitlichen Ansatz im Sinne der §§ 13 *und* 11 sprechen auch die Begleitforschungsprojekte in Thüringen und Sachsen-Anhalt: Während einerseits in den jugendarbeitsbezogenen Schulsozialarbeitsprojekten des Landes Thüringen konkrete Einzelfallhilfen nachgefragt wurden (vgl. Seithe 1998), waren im Modellprojekt in Sachsen-Anhalt erst auf der Basis offener Freizeitangebote einzelfallbezogene Hilfen und Angebote möglich (vgl. Olk u.a. 1996a und b).

b) Vor dem Hintergrund knapper Haushaltskassen und einer Effektivitäts- und Effizienzdebatte in der sozialen Arbeit befindet sich die Jugendhilfe gegenwärtig außerdem in einer Diskussion um die Entwicklung von Qualitätsstandards und den Aufbau von Qualitätsmanagementsystemen (vgl. die Hefte des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zur Qualitätssicherung in der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit 1996). Zu erbringende Leistungen sollen danach hinsichtlich ihrer Ziele, Methoden und Inhalte beschrieben, Zielgruppen benannt, Standards bei der Leistungserbringung

festgelegt und erfüllt sowie eine fortlaufende Erfolgskontrolle vorgenommen werden. Diese Qualitätsdiskussion hat inzwischen auch die Schulsozialarbeit erreicht. Beispiele hierfür sind unter die Empfehlungen des Landes Brandenburg zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der Sozialarbeit an Schulen im Land Brandenburg (vgl. Rundschreiben 22/98) sowie die Veranstaltung mehrerer Fachtagungen der AWO zur Qualitätssicherung in der Schulsozialarbeit (vgl. Hentze u.a. 1998).

Es besteht in der Fachdiskussion weitgehend Einigkeit darüber, daß Qualitätsstandards möglichst nicht von oben vorgegeben werden, sondern in einem gemeinsamen Verständigungsprozeß aller Beteiligten erarbeitet werden sollten, um einen Konsens und eine hohe Mitwirkungsbereitschaft zu erreichen. Bewährt hat sich, die Qualität einer Leistung hinsichtlich ihrer *Struktur-, Prozeß- und Ergebnisqualität* zu beschreiben:

- Die *Strukturqualität* umfaßt die Rahmenbedingungen, unter denen die jeweilige Leistung erbracht werden soll. Sie ist im Vergleich zur Prozeß- und Ergebnisqualität relativ einfach definierbar und beinhaltet in der Schulsozialarbeit unter anderem solche Dimensionen wie: Aus- und Fortbildung sowie Kompetenz des Personals, Anzahl der Fachkräfte, Trägerkompetenz, Anstellungsverhältnis, Kontinuität der Arbeit, räumliche und materielle Ausstattung, Öffentlichkeitsarbeit und Marketing, Situations- und Bedarfsanalyse, Zugang zu Informationen und Räumen, sowie Bereitstellung von Supervisions- und Unterstützungsmöglichkeiten.
- Die *Prozeßqualität* beinhaltet den Verlauf der Leistungserbringung. Hinsichtlich der Schulsozialarbeit gehören zur Prozeßqualität solche Dimensionen wie: Aufwand an Verwaltungstätigkeiten, Ganzheitlichkeit des Ansatzes, Kooperation mit anderen Einrichtungen, Optimierungsverfahren bei Routinehandlungen, Überprüfung und Dokumentation der Leistungserbringung.
- Die *Ergebnisqualität* beschreibt die Wirkung bzw. den Nutzen einer Leistung. Aufgrund des Technologiedefizits in der sozialen Arbeit und der unterschiedlichen Erwartungen der verschiedenen Akteure in der Schule ist die Definition der Ergebnisqualität relativ schwierig. Hinsichtlich der Schulsozialarbeit bieten sich unter anderem folgende Dimensionen an: Frequentierung der Angebote, Öffnung der Schüler und LehrerInnen bei Problemen, Zufriedenheit der Beteiligten, Lösung einzelfall- oder schulbezogener Probleme, Verbesserung der Schulfreude und des Schulklimas. Allerdings ist auch hier zu berücksichtigen, daß die Schulsozialarbeit von der Mitwirkungsbereitschaft der anderen Akteure in der Schule abhängig ist.

Die Diskussion solcher Qualitätsstandards birgt für das relativ junge Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit auf der *einen Seite* zweifelsohne das Risiko, daß das Vorhandensein und die fachliche Profilierung des Berufsfeldes Schulsozialarbeit durch implizite Einsparintentionen verhindert wird und, daß betriebswirtschaftliche Effizienzmodelle die fachlichen Konzepte der Jugendhilfe unberücksichtigt lassen bzw. überlagern, ohne sie

sinnvoll zu ergänzen. Versteht man unter Qualität, inwieweit ein konkretes Produkt oder eine Dienstleistung die Erwartungen der Kunden erfüllt, dann stellt sich zudem die Frage, wer die Qualitätskriterien festlegt und wie beispielsweise die Förderung sozialer Fähigkeiten in der Schulsozialarbeit gemessen werden soll. Nicht zuletzt unterliegt die Schulsozialarbeit gesetzlichen Vorgaben (Kinder- und Jugendhilfegesetz, Schulgesetz, Förderprogrammen etc.) und ist abhängig von der Unterstützung der Akteure vor Ort (LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern und SchulleiterInnen). Insofern ist die Qualität der Schulsozialarbeit immer auch abhängig von verschiedenen externen Faktoren und liegt nicht ausschließlich in der Hand der SchulsozialarbeiterInnen. Auf der *anderen Seite* ist davon auszugehen, daß sich die Schulsozialarbeit langfristig nur dann wird erfolgreich etablieren können, wenn sie sich an bestimmten fachlichen Standards orientiert und diese sowohl den unmittelbaren Zielgruppen als auch den Zuwendungsgebern transparent und plausibel machen kann.

Hinsichtlich der Konzepte und Diskussionen in der Jugendhilfe konzentrieren wir uns bei unserem Forschungsvorhaben daher *zum einen* darauf, a) ob und unter welchen Voraussetzungen es gelungen ist, sozialpädagogisches Handeln am Ort der Schule einzubringen und die Schule nach außen zu öffnen, b) auf welche Akzeptanz und Inanspruchnahme die Kooperation von Jugendhilfe und Schule bei den Beteiligten vor Ort (LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern) gestoßen ist sowie c) auf welchem Entwicklungsstand sich der Kooperationsprozeß zwischen Jugendhilfe und Schule zu den Untersuchungszeitpunkten befindet. Da die SchulsozialarbeiterInnen, LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchülerInnen und Eltern vermutlich jeweils ihre eigenen Erwartungen und Vorstellungen mit dem Angebot der Schulsozialarbeit verbinden, ist für unser Forschungsvorhaben *zum anderen* bedeutsam, d) welche Erwartungen und Vorstellungen die unterschiedlichen Akteursgruppen zu Beginn der Projekte hatten, e) ob und wie sich die Erwartungen und Vorstellungen im Laufe der Projektarbeit verändert haben und f) welche übergreifenden Qualitätsstandards sich herauskristallisiert haben.

3.2 Qualität von guter Schule

Zum zweiten beziehen wir uns auf die aktuellen Diskussionen der Schulforschung zur Qualität von guter Schule (Stichworte: Schulleben, Schulklima und Schulkultur). Die Ergebnisse der *Schulforschung zur Qualität von Schule* zeigen mit Blick auf unseren Forschungszusammenhang (vgl. dafür ausführlicher Fend 1998), daß es sogenannten „guten Schulen“ gelingt, ihren Schülern offene und produktive Räume für ein Ausprobieren, Erfahrungslernen und Selbst-Verwirklichung zur Verfügung zu stellen. In ihren Bildungszielen ziehen sich die guten Schulen dabei nicht ausschließlich auf fachliche Inhalte zurück, sondern haben ebenso auch solche Fähigkeiten wie soziales Verantwortungsbewußtsein, friedliche Konfliktlösung und Selbstbewußtsein im Mittelpunkt ihrer pädagogischen Konzepte, Umsetzungen und Bemühungen. Sie gestalten daher bewußt über verschiedene Angebote in ihren Schulen ein attraktives, abwechslungsreiches und

partizipatorisches „*Schulleben*“ im und außerhalb des Unterrichts. Neben dem Schulleben läßt sich die Qualität von Schulen - so zeigen die Forschungsergebnisse - auch am „*Schulklima*“ bzw. der „*Schulkultur*“ unter und zwischen den Gruppen der Lehrer, Eltern und Schüler nachweisen. Hierzu gehören solche Faktoren wie Partizipationsmöglichkeiten, Schülerzentriertheit, soziale Beziehungen, Anzahl der Kooperationsanlässe und Verständigung. Die Forschungsergebnisse weisen aus empirischer Sicht zudem darauf hin, daß neben den vorgegebenen strukturellen Rahmenbedingungen von Schule vor allem die *Einzel*schule selbst und das Handeln der *einzelnen LehrerInnen* einen starken Einfluß auf die Qualität einer Schule haben und in Schuluntersuchungen einbezogen werden müssen. Hierdurch können beispielsweise die zum Teil gravierenden Qualitätsunterschiede zwischen Schulen gleichen Schultyps erklärt werden.

Die Forschungsergebnisse weisen darauf hin, daß wir a) neben unmittelbaren Aussagen zu den Projekten zur Schulsozialarbeit auch Daten zum Umfeld, dem Schulleben und Schulklima der Einzel

schule erheben müssen, b) die verschiedenen Projektakteure in und im Umfeld der Einzel

schule, also die LehrerInnen, die SchulleiterInnen und die SchülerInnen, aber auch die Eltern und SchulsozialarbeiterInnen befragen und mit ihren Blick auf die anderen Akteure gegenüberstellen müssen und c) die Einzel

schulen und alle dort beteiligten Personengruppen im Blick haben müssen. Für unser Forschungsvorhaben stellen sich die beiden Fragen, 1) welchen Einfluß die Qualität der Einzel

schule (z.B. Schulleben, Schulklima und Schulkultur) auf die Entwicklung und Bewertung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule in den Projekten hat und 2) ob die Schulsozialarbeit ihrerseits einen Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Schulen leisten kann.

3.3 Reform von Schule

Zum dritten greifen wir bei unserem Forschungsvorhaben auf Ergebnisse der *Schul*forschung und Innovationsforschung zur Reform von Schulen (Stichworte: Autonomie, Öffnung, Profilierung und Evaluation von Schule) zurück. Die Forschungsergebnisse geben fundierte Hinweise sowohl zu 1) *aktuellen Reformdiskussionen* in der Schule als auch zu 2) *allgemeinen Mustern beim Verlauf solcher Innovationsprozesse* in Schulen.

1) In der gegenwärtigen Diskussion um eine Schulreform stehen insbesondere Forderungen nach mehr Autonomie sowie einer größeren Profilbildung und Programmentwicklung der Einzel

schule im Mittelpunkt (vgl. Bildungskommission NRW 1995, Krüger/Grundmann/Kötters 1998 sowie die Beiträge in Holtappels 1995 und Risse 1998). Die Forderung nach mehr Autonomie umfaßt vor allem größere Handlungsspielräume der Schule bei der Ausgestaltung ihrer pädagogischen Arbeit, größere Mitspracherechte bei der Auswahl und Einstellung des Personals und größere Entscheidungsspielräume bei der Mittelverwendung. *Eng damit verknüpft ist die zweite Forderung nach mehr Profilbildung und Programmentwicklung an den Einzel*schulen. Die Umsetzung dieser

Forderungen nach mehr Profil und Programm soll die autonome Schule einerseits dazu anregen, selbstverantwortlich und engagiert die eigene Schule zu gestalten und ihr so ein „unverwechselbares Gesicht“ zu geben und sie andererseits dazu befähigen, eigenständig eine kontinuierliche Weiterentwicklung und Evaluation der Qualität der Schule vorzunehmen. Ziel ist eine lernende, sich nach außen öffnende und sich verändernde Organisation.

2) Versteht man die gleichberechtigte und geplante Kooperation von Jugendhilfe und Schule (Schulsozialarbeit) als Innovation - und dies soll im folgenden geschehen - so gibt die Innovationsforschung außerdem Hinweise dafür, wie und unter welchen Voraussetzungen Schulsozialarbeit als Innovation in Schulen erfolgreich umgesetzt bzw. verhindert werden kann (vgl. dafür überblicksartig die Beiträge in Holtappels 1995 und Risse 1998). Betrachtet man die Entwicklung der Innovationsforschung an Schulen, so ist dort ein für unser Forschungsvorhaben interessanter Paradigmenwechsel zunächst darin zu erkennen, daß weniger die Strukturen des Bildungswesens, wie noch in den 70er Jahren, als Faktoren zur Verbesserung der Qualität von Schule angesehen werden, sondern vielmehr die Einzelschule und ihre Akteure selbst. Ein weiterer, bedeutsamer Perspektivenwechsel ist außerdem darin zu erkennen, daß betriebswirtschaftliche und organisationssoziologische Theorien, Erklärungsmuster und Begriffe zur Beschreibung schulischer Entwicklungsprozesse herangezogen werden („Lernende Organisation“, „Schulkultur“, „Leitbild“, „Organisationsentwicklung“).

Legt man die Literatur zu Entstehung von Innovationen und dem Verlauf an Schulen zugrunde, so verläuft eine erfolgreiche Innovation a) eine Initiations-Phase, b) eine Implementations-Phase und schließlich c) eine Institutionalisierungs-Phase. In allen drei Phasen kann es einerseits Faktoren geben, die die Durchsetzung der Innovation beschleunigen. Andererseits kann es aber Faktoren geben, die eine erfolgreiche Durchsetzung der Innovation stören bzw. verhindern (vgl. zum folgenden die Beiträge in Holtappels 1995 und Risse 1998).

a) Für den dauerhaften Erfolg einer Innovation erscheint in der *Initiations-Phase* wichtig, a) von wem die Innovation als bedeutsam erachtet wurde (Schulträger, Schulleiter, Schule und einzelne Lehrer), b) aus welchem Grund die Innovation begonnen wurde (Druck oder Anweisung von oben, Erneuerungswille, Verminderung der Problembelastung an der Schule), c) in welchem Umfang und mit welcher Sensibilität mit Ängsten und Mißverständnissen der beteiligten Akteure umgegangen wird und d) auf welche Unterstützungsbasis bei der Initiierung bereits zurückgegriffen werden kann (bei Schulträger, Schulleiter, Lehrer und Eltern). In bisherigen Untersuchungen hat sich beispielsweise gezeigt, daß der Schulleiter die Funktion eines „Türöffners“ und „Leiters“ bei erfolgreichen Initiierungsprozessen von Innovationen einnimmt. Er kann jedoch durchaus durch einzelne Lehrergruppen in der Durchsetzung seines Vorhabens gestört wer-

den. Für eine erfolgreiche Initiierung sollten daher die Ziele und Hintergründe einer Innovation allen Beteiligten von Anfang an verdeutlicht, den Beteiligten Partizipations- und Identifikationsmöglichkeiten sowie Gestaltungsspielräume bei der Einführung eingeräumt sowie mit einer Konzentration auf wichtige Ziele begonnen werden.

b) Der Verlauf der *Implementations-Phase* hängt entscheidend davon ab, a) auf welche Lern- und Reformkultur die Innovation innerhalb der Schule trifft bzw. welche mobilisiert werden kann (Offenheit, Widerstände, Konsensorientierung, Reformwille), b) ob und mit welcher Strategien und Verbindlichkeit die Umsetzung der Innovation erfolgt (planloses Vorgehen, gezielte Informations-, Partizipations- und Vereinbarungspolitik, top-down-Strategie etc.), c) welche personellen, räumlich-materiellen und zeitlichen Ressourcen von außen - auch zur internen Kommunikation und Kooperation - zur Verfügung gestellt werden (Räume, Telefon, Sachmittel, Abminderungsstunden etc.), d) inwieweit die zunächst höheren Belastungen von den Akteuren ausgehalten werden (erhöhter Arbeitsaufwand, mehr Zeit, größerer psychischer Druck) und nicht zuletzt e) ob und in welchem Umfang die Erfolge der Innovation verdeutlicht werden bzw. die Innovation Erfolge zeigt. Für erfolgreiche Innovationen hat es sich als günstig erwiesen, zunächst mit kleineren Schritten zu beginnen und an die Erfahrungen der Beteiligten anzuknüpfen. Dabei haben sich weniger Druck und Anweisungen von oben, sondern vielmehr eine Kooperation und Selbststeuerung mit festen Vereinbarungen als erfolgreich erwiesen. Politische Vorgaben können für erfolgreiche Innovationen nur Rahmenbedingungen schaffen und Impulse setzen. Die konkrete Umsetzung muß von den Akteuren vor Ort in der Einzelschule geleistet werden.

c) Die *Institutionalisierungs-Phase* wird in der Regel davon beeinflusst, a) welchen Erfolg die Innovation für die Schule und die einzelnen Lehrer gebracht hat, b) über welche Aktivierungspotentiale die Schule und die LehrerInnen verfügen, c) ob die Schlüsselpersonen, die die Innovation initiiert haben, an der Schule bleiben und d) welche personelle und räumlich-materielle Unterstützung in dieser Phase von außen zur Verfügung gestellt wird. Im Zusammenhang mit schulischen Innovationsprozessen weist Holtappels (1995) darauf hin, daß vor allem diejenigen Schulen über eine hohe Schulqualität verfügen, die „von der reinen Unterrichtsanstalt mit konventionellen Stundenhalten“ abgewichen sind und „ein vielseitiges Schulleben mit differenzierten Arrangements von Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten geschaffen haben“.

Für unser Forschungsvorhaben von Bedeutung ist, ob und in welchem Umfang die Kooperation von Jugendhilfe und Schule in eine möglicherweise bestehende Reformdiskussion und Weiterentwicklung der Schule eingebettet wurde oder ob der Schulsozialarbeiter „nur“ als eine zusätzliche, personelle Ressource zur Lösung kurzfristiger Probleme beantragt wurde. Es ist zu vermuten, daß die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule bei beiden Modellen jeweils unterschiedlich verläuft. Es ist zu prüfen, welchen Nutzen die Ergebnisse der Forschung zur Initiierung, Implementierung und Insti-

tionalisierung von Innovationen an Schulen für die Erprobung unterschiedlicher Wege der Einbindung der Schulsozialarbeit an den verschiedenen Einzelschulen zeitigen.

3.4 Evaluation von Schule

Zum vierten stützen wir uns in unserem Forschungsvorhaben auf die Evaluationsforschung von Projekten im Bereich der Schule und der sozialen Arbeit (vgl. zur Schule die Beiträge in Risse 1998 und Holtappels 1995 sowie zur sozialen Arbeit Meinhold 1997, Spiegel 1993, und die Beiträge in Heiner 1994). Der Begriff *Evaluation* wurde bisher insbesondere in den Sozialwissenschaften verwandt und dort als Analyse, Überprüfung, Bewertung oder Kontrolle von Politikprogrammen bzw. Curricula verstanden. Im folgenden sozialpolitischen Kontext soll unter Evaluation ein Prozeß verstanden werden, bei dem anhand vorher festgelegter (Qualitäts-)Kriterien und Ziele systematisch und begleitend der Ist-Zustand von Konzepten, Angeboten und Leistungen der Projekte zur Schulsozialarbeit mit Hilfe von angemessenen sozialwissenschaftlichen Instrumentarien analysiert und bewertet sowie Entscheidungshilfen für einen verbesserten Soll-Zustand gewonnen werden sollen. Der Qualitätsbegriff an sich ist sehr komplex und umfaßt unterschiedlichste Dimensionen. Qualität kann daher nur schwer eindeutig und umfassend erfaßt bzw. sogar gemessen werden. Die Evaluationsergebnisse werden aus diesem Grund sehr stark davon beeinflußt, welche Kriterien während der Evaluation für wichtig erachtet bzw. überhaupt berücksichtigt werden.

Die Ziele einer Evaluation hängen einerseits vom Evaluationsgegenstand selbst und andererseits von den evaluierenden Personen bzw. Personengruppen und ihren Motiven ab. Evaluationsziele können beispielsweise eine Verbesserung der Qualität der Projekte bzw. der Rahmenbedingungen, eine Legitimation bzw. Rechenschaftsablegung gegenüber den Mittelgebern, eine Schaffung von Transparenz oder die Unterstützung von Entscheidungsprozessen umfassen.

Hinsichtlich der Evaluation übergreifender Ziele von Projekten lassen sich grundsätzlich zwei Evaluationsansätze unterscheiden: 1) die Kosten-Nutzen-Untersuchung (KNU), bei der die aufgewendeten Kosten mit dem erhaltenen Nutzen über monetäre Bewertungskriterien verglichen werden (können) und 2) die Kosten-Wirksamkeits-Analyse (KWA), bei der der Nutzen nur schwer oder gar nicht finanziell quantifizierbar ist und bei der daher die aufgewendeten Kosten mit der erhaltenen Wirksamkeit über Zielkriterien verglichen werden (müssen). Da der Nutzen der Projekte zur Schulsozialarbeit nur schwer finanziell erfaßbar ist, muß bei der wissenschaftlichen Begleitforschung eine Kosten-Wirksamkeits-Analyse (KWA) vorgenommen werden. Zur Beschreibung der konkreten Eigenschaften einer Leistung hat sich in diesem Zusammenhang eine Einteilung in Strukturqualität, Prozeßqualität und Ergebnisqualität bewährt. Hierzu gehören beispielsweise solche Aspekte wie das Profil, die Finanzen, die Rahmenbedingungen, die Betreuung durch den Träger, die Angebotspalette, die SchülerInnenzahlen, die Anzahl der Einzelfallhilfen, die Sprechzeiten und die Zufriedenheit der SchülerInnen.

Trotz unterschiedlicher Evaluationsansätze besteht in der Evaluationsforschung inzwischen weitgehend Einigkeit darüber, daß eine Evaluation a) ein umfassender und zielgerichteter Prozeß sein muß, b) die „Kunden-Perspektive“ sehr stark in ihrer Analyse berücksichtigen muß und c) nur mit dem Einsatz verschiedener, sozialwissenschaftlicher Instrumentarien den gewünschten Erfolg bringt.

Die Prozeßevaluation hängt außerdem im hohen Maße davon ab, ob es gelingt eine Offenheit und Selbstreflexion bei den beteiligten Akteuren zu entwickeln und somit an nur schwer zugängliche Erkenntnisse über das Arbeitsfeld zu gelangen. Insofern ist für die Beteiligten eine Anonymität bei der Mitarbeit erforderlich. Ein für die Projektbeteiligten in diesem Zusammenhang sehr wichtiger Aspekt ist der Umgang mit den Untersuchungsergebnissen. Eine Bewertung konkreter Einzelprojekte erscheint vor dem Hintergrund des universitären Aufgabenverständnisses und der notwendigen Zusicherung der Anonymität bei den Befragungen und nicht zuletzt der Neuheit des Arbeitsfeldes im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung wenig sinnvoll und nicht durchführbar. Statt einer solchen vergleichend-summativen Evaluation wird eine formative Evaluation mit einer permanenten Rückmeldung der Ergebnisse an die beteiligten Sozialarbeiterinnen, Schulleiter und Träger angestrebt, um hierüber eine fachliche Profilierung der Projekte zu erreichen.

4 Methodisches Design und Verlauf der Prozeßevaluation

4.1 Methodisches Design der Prozeßevaluation

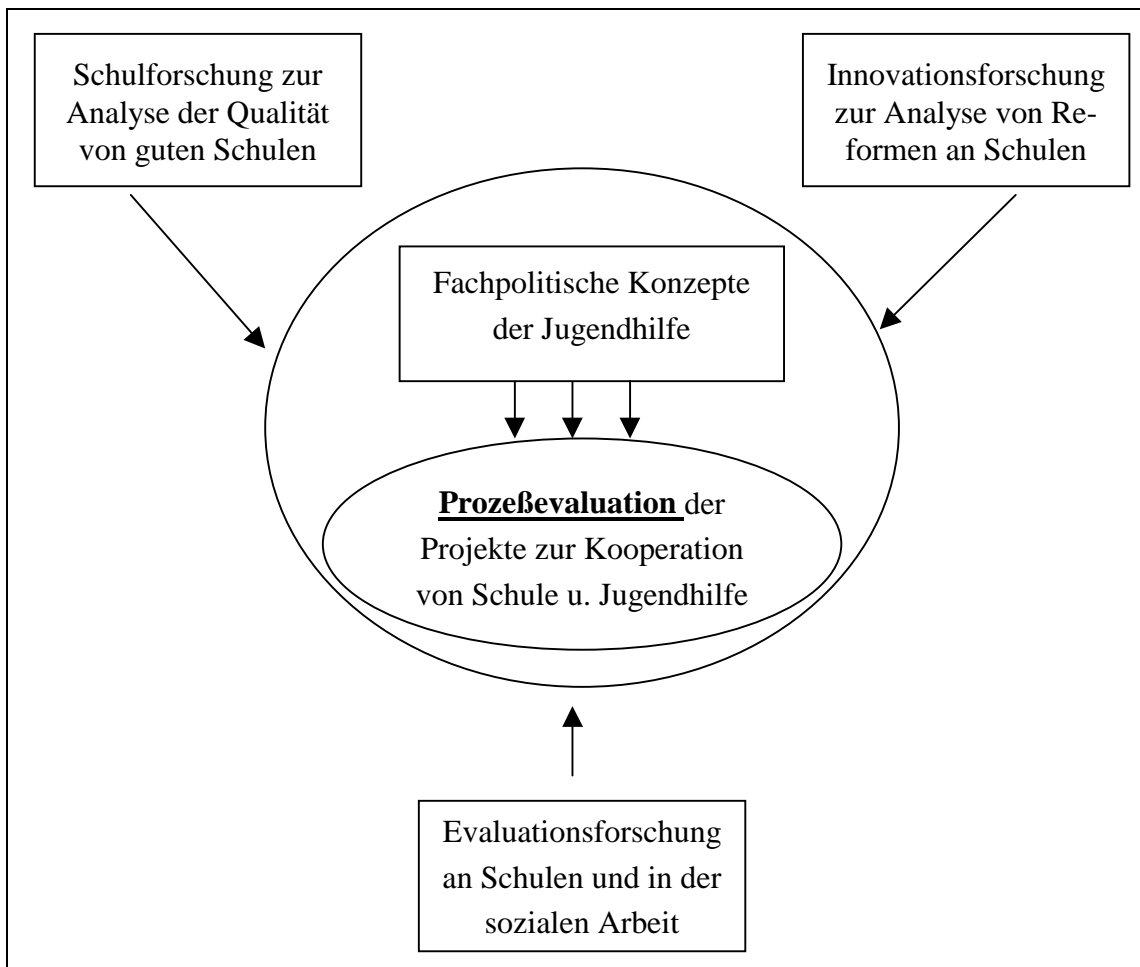
Für eine aussagekräftige und differenzierte Erfüllung des Forschungsauftrages und der Beantwortung der Forschungsfragestellungen werden fundierte Aussagen von allen beteiligten Akteuren zum Verlauf der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule benötigt. Diesem Anliegen versucht das methodische Design der Prozeßevaluation gerecht zu werden, indem a) zum einen der Forschungsauftrag aus verschiedenen Theorie- bzw. Forschungssträngen heraus und mit verschiedenen Untersuchungsmethoden bewältigt wird (vgl. Abschnitt 4.1.1) sowie b) zum anderen kontinuierliche Untersuchungen stattfinden, die Aufschluß über den Beginn, den Verlauf und das (vorläufige) Ende des Kooperationsprozesses ermöglichen sollen (vgl. Abschnitt 4.1.2).

4.1.1 Forschungskonzept

Aus dem konzeptionellen Ansatz der Prozeßevaluation ergibt sich zum einen, daß fachlich-konzeptionelle *und* empirische Arbeiten und Vorgehensweisen zugleich realisiert werden müssen (Methodentriangulation) und zum anderen, daß die Anlage der empirischen Untersuchung an der kontinuierlichen Analyse von Prozessen und Verläufen orientiert sein muß (Wiederholungsbefragungen zu bestimmten, festgelegten Zeitpunkten der Untersuchung). Das Forschungsvorhaben der Prozeßevaluation stützt sich dabei - wie in Kapitel 3 bereits dargestellt - im wesentlichen auf vier Theorie- bzw. Forschungsstränge (vgl. Abbildung 1). Dieser Mix der verschiedenen Forschungsansätze ermöglicht die unterschiedlichen Fragestellungen des Forschungsauftrages aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und zu beantworten.

Als Untersuchungsmethoden kommen a) Leitfadeninterviews in einer face-to-face Erhebungssituation und b) standardisierte, schriftliche Befragungen mit geschichteten Klumpenstichproben zum Einsatz. Die *Leitfadeninterviews* werden mittels einer Vollerhebung mit allen SchulleiterInnen und den SchulsozialarbeiterInnen der Grundgesamtheit geführt. Ziel ist bei beiden Untersuchungsgruppen die Erfassung unstrukturierter Aussagen. Außerdem soll eine Beschreibung von vertieften Verläufen ermöglicht werden. Hierzu sind weitere (Intervall-)Interviews erforderlich. *Standardisierte, schriftliche Befragungen* sind insbesondere für die Untersuchungsgruppen SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern geplant. Da eine Vollerhebung der Grundgesamtheit der einbezogenen Schulen kaum zu leisten und wenig sinnvoll wäre, sollen nach Region, Schultypen und Klassenstufen geschichtete Klumpenstichproben gezogen werden, auf deren Grundlage sich die Aussagen der befragten Schüler, Lehrer und Eltern an den Einzelschulen später spiegeln lassen. Für die verschiedenen Untersuchungsgruppen sind spezifische Fragebögen zu entwickeln.

Abbildung 1: Forschungskonzept der Prozeßevaluation



SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

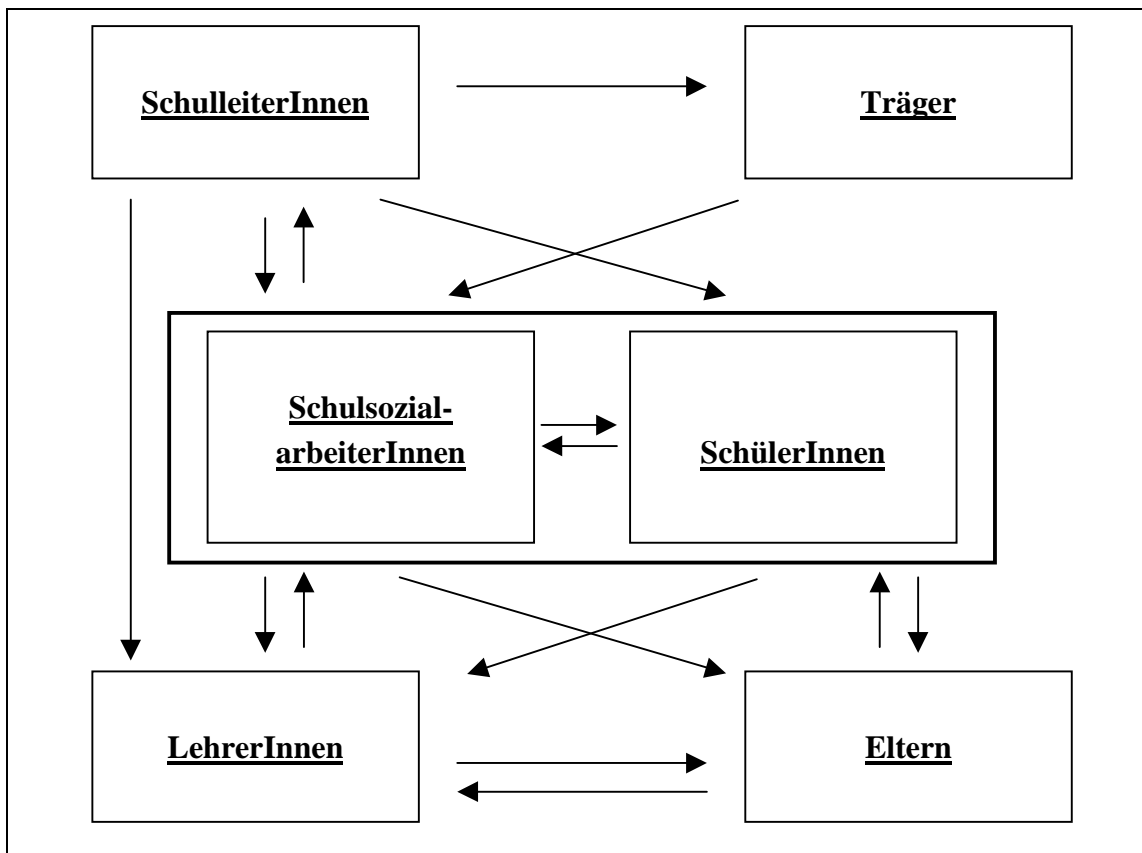
Bedeutsam erscheint aus unserer Sicht, daß die fachpolitischen Konzepte und Denkweisen der Jugendhilfe bzw. der Schulsozialarbeit eine Vorrangstellung bei der Prozeßevaluation und den Fragestellungen einnehmen, ohne daß damit die anderen Theorie- und Forschungsstränge in ihrer Bedeutung vernachlässigt werden.

4.1.2 Befragtenpopulation

Es ist davon auszugehen, daß die verschiedenen Akteure an der Schule unterschiedliche Sichtweisen, Erwartungen und Bewertungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule haben. Aus diesem Grund haben wir uns dafür entschieden, mit unterschiedlichen Stichprobengrößen, sämtliche der an den Projekten zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule beteiligten Akteursgruppen zu befragen. Dazu gehören die SchulleiterInnen, die SchulsozialarbeiterInnen, die LehrerInnen, die SchülerInnen und ihre Eltern. In langfristiger, die gesamte Laufzeit der Projekte umfassenden Perspektive sollen dabei in bestimmten Intervallen Datenerhebungen bei allen genannten relevanten Untersuchungsgruppen an den konkreten Einzelschulen durchgeführt und ihre verschiedenen Sichtweisen erfaßt werden (vgl. Abbildung 2). Dieses Vorgehen soll den Verlauf der Kooperation von Jugendhilfe und Schule aufzeigen, Spiegelungen zwischen den ver-

schiedenen Akteuren ermöglichen und Veränderungen in den Einstellungen, Zufriedenheiten und dem Kooperationsverhalten der beteiligten Gruppen verdeutlichen.

Abbildung 2: Untersuchungsgruppen der Prozeßevaluation



SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

4.2 Verlauf der Prozeßevaluation

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitforschung war es für den weiteren Verlauf der Prozeßevaluation zunächst sehr wichtig, ein angemessenes Forschungsdesign zu entwickeln. Um die Ausgangssituation der geförderten Projekte erfassen zu können, war außerdem eine Nullmessung erforderlich. In der ersten Phase der wissenschaftlichen Begleitforschung standen daher zunächst:

- die Entwicklung des Forschungsdesigns und der leitfadengestützten Interviews (vgl. Abschnitt 4.2.1),
- die Information der beteiligten SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen über das Anliegen der Schulsozialarbeit und der wissenschaftlichen Begleitforschung (vgl. Abschnitt 4.2.2),
- eine Nullmessung bei den beteiligten Untersuchungsgruppen SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen über die Schulsozialarbeit (vgl. Abschnitt 4.2.3) und
- eine Literaturrecherche zu Qualitätsstandards in der Jugendhilfe (vgl. Abschnitt 4.2.4)

im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Bei der durchgeführten Nullmessung ging es

insbesondere a) um die Frage, welcher Handlungsbedarf auf Beratung und Unterstützung bei den Projekten unter Umständen möglicherweise besteht und b) die Gewinnung einer fundierten Datenbasis zur Startphase der Projekte für die Längsschnittanalysen (t_0 bis t_x) zur Entwicklung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

4.2.1 Vorbereitung des Forschungsdesigns und der leitfadengestützten Interviews

Da zum Thema Schulsozialarbeit und insbesondere zum Einstieg in das Tätigkeitsfeld bisher nur sehr wenige empirische Untersuchungen vorlagen, mußte zunächst ein für das Untersuchungsziel angemessenes Forschungsdesign entwickelt werden (vgl. hierzu ausführlicher Abschnitt 4.1). Im Rahmen des entworfenen Forschungsdesigns wurde festgelegt, die Untersuchungsgruppen der SchulsozialarbeiterInnen und SchulleiterInnen zunächst nicht mit standardisierten Fragebögen zu befragen, sondern ihnen über leitfadengestützte Interviews die Möglichkeit zu geben, weitgehend unbeeinflusst von äußeren Vorgaben und mit ihren eigenen Worten ihr neues Tätigkeitsfeld ausführlicher darzustellen.

Mit allen SchulsozialarbeiterInnen und ihren SchulleiterInnen wurden daher leitfadensorientierte Einzelinterviews von ca. anderthalb bis zweieinhalb Stunden durchgeführt. Die Interviews wurden auf Tonband aufgezeichnet, um dadurch später umfangreiches und auswertbares Erzählmateriale zu erhalten. Damit sollen letztlich fundierte Einblicke in den beruflichen Alltag der Schulsozialarbeit ermöglicht werden.

Erstellung der Interviewleitfäden

In Anlehnung an vorliegende Befragungen des Modellprojektes „Schulsozialarbeit“ in Merseburg-Querfurt wurden - zur Unterstützung der Interviewführung und der Auswertung - Leitfäden für die Untersuchungsgruppen der SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen erarbeitet. Bei der Konstruktion der Leitfäden wurden neben der Offenheit der Fragestellungen und chronologischen Ablaufstrukturen darauf geachtet, daß in der späteren Auswertung a) konkrete Aussagen zur Anfangsphase der Projekte, b) Längsschnittvergleiche zwischen den Aussagen der Befragten sowie c) Spiegelungen zwischen den Beteiligten möglich sind. Geht man von den Rückmeldungen und Befragungen der Interviewer aus, so haben sich die Leitfäden in der vorliegenden Form für die Durchführung der Interviews weitgehend bewährt. Die Inhalte der Leitfäden waren für die Interviewführung nützlich und die abgefragten Inhalte wurden in der Regel von den Interviewten offen und differenziert beantwortet.

Schulung der Interviewer

Aus fachlichen Gründen wurden für die Befragungen nur studentische Hilfskräfte eingesetzt, die bereits grundlegende Kenntnisse und Erfahrungen in der Interviewführung und einen Einblick in das sozialpädagogische Feld besaßen. Um eine weitgehende Interviewerübereinstimmung zu erzielen und die Erfahrungen der studentischen Hilfskräfte zu vertiefen, fanden nach einer Vorauswahl zwei Interviewerschulungen statt. Während

es in der ersten Schulung im wesentlichen um das Anliegen der Begleitforschung und die konzeptionellen Ansätze der Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt ging, stand in der zweiten Schulung die konkrete Interviewgestaltung im Mittelpunkt des Interesses. Dabei wurden unter anderem folgende Inhalte besprochen:

- *Allgemeine Hinweise zum Interview* (getrennte Befragung der SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen, Bandaufzeichnung, Einsatz eines leitfadenerunterstützten Experteninterviews, Vertraulichkeit und Anonymität der Aussagen, Beachtung des Datenschutzes bei den Interviewern),
- *Terminvereinbarung* (Verknüpfung örtlich zusammenhängender Interviews. Zeitraum der Befragungen),
- *Interviewvorbereitung* (Kontext des Modellprojektes in Sachsen-Anhalt, Inhalte und Probleme von Schulsozialarbeit, Studium der Leitfäden und der Texte zur Schulsozialarbeit, Ausleihe und Erprobung der Aufnahmegeräte),
- *Interviewführung* (Bekanntgabe des Interviewzieles, Einleitungssequenz für Einstieg, Ermöglichung einer freien (narrativen) Erzählung, Nutzung des Leitfadens als Orientierung und Frageraster),
- *Abschluß des Interviews* (Abschlußsequenz, Rückgabe der Unterlagen).

Insbesondere die Interviewführung wurde in kleineren Rollenspielen ausprobiert. Das sehr aufwendige Auswahl- und Schulungsverfahren erschien für das Forschungsanliegen vor allem deshalb notwendig, weil insgesamt über 130 Interviews durchgeführt werden sollten und später Längsschnittvergleiche und Spiegelungen geplant sind. Aus methodischer Sicht mußte deshalb ein weitgehend identischer Interviewstil eingesetzt werden.

4.2.2 Information der beteiligten SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen

Um die Unterstützungsbereitschaft der SchulleiterInnen und LehrerInnen für die Projekte zur Schulsozialarbeit und die Begleitforschung zu fördern und die diesbezüglichen Informationswünsche umgehend zu erfüllen, wurde auf einem gemeinsamen Treffen von Vertretern der Arbeitsstelle Schule und Jugendarbeit, des Landesjugendamtes Sachsen-Anhalt und des Instituts für Pädagogik der Martin-Luther-Universität beschlossen, noch vor dem Jahreswechsel 1998 jeweils eine Informationsveranstaltung für die an den Projekten beteiligten SchulleiterInnen bzw. LehrerInnen sowie für die SchulsozialarbeiterInnen durchzuführen. Auf den beiden Veranstaltungen, am 22.10.1998 und 17.11.1998 in Magdeburg sollten unter anderem die Intentionen des Runderlasses sowie der wissenschaftlichen Begleitforschung den Interessierten ausführlicher vorgestellt werden.

4.2.3 Nullmessung bei SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen

4.2.3.1 Interviews mit den SchulleiterInnen

Die SchulleiterInnen nehmen bei der Initiierung und Implementierung von Reformprojekten aufgrund ihrer Leitungsfunktion eine entscheidende strategische Rolle ein. Von ihrer Überzeugung, Unterstützung und Fachlichkeit hängt es daher entscheidend ab, ob sich Modelle der Kooperation von Jugendhilfe und Schule an der konkreten Einzelschule mit Erfolg und auf Dauer realisieren lassen.

Vor diesem Hintergrund wurde die Untersuchungsgruppe der SchulleiterInnen zu ihren ursprünglichen Erwartungen an die Schulsozialarbeit, ihren konkreten Erfahrungen mit dem Projekt sowie den aus ihrer Sicht bestehenden Kooperationsmöglichkeiten und Reibungsflächen zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen befragt. Darüber hinaus sollten die SchulleiterInnen Aussagen zum Reformklima an der Schule und notwendigen Rahmenbedingungen für ein Regelangebot von Schulsozialarbeit treffen. Der Leitfaden für die Interviews mit den SchulleiterInnen umfaßte insbesondere folgende Inhalte:

Inhalte des Leitfadens für die Interviews mit den SchulleiterInnen:

- Merkmale der Schule,
- Erwartungen an das Projekt,
- Bedarf von Schulsozialarbeit an der Schule,
- Akzeptanz der Schulsozialarbeit an der Schule,
- Verhältnisse, Aufgabenabgrenzungen, Kooperationsmöglichkeiten zwischen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen,
- außerunterrichtliches Angebot an der Schule,
- Reformklima an der Schule,
- notwendige Rahmenbedingungen für ein Regelangebot an Schulsozialarbeit.

In seiner Grundstruktur zielte der Interviewleitfaden für die SchulleiterInnen auf die Einbindung der Schulsozialarbeit in die Schule, die diesbezügliche Unterstützungsbereitschaft durch die Beteiligten vor Ort und die Weiterentwicklung des Angebotes ab.

4.2.3.2 Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen

In den Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen kam es uns auf den berufsbiographischen Hintergrund, den Einstieg der SchulsozialarbeiterInnen in das neue Tätigkeitsfeld, die Reflexion der eigenen Tätigkeit und Handlungsansätze sowie auf die Wahrnehmung der Zusammenarbeit, Aufgaben und Verantwortlichkeiten der anderen Akteursgruppen am Ort und im Umfeld der Schule an. Der diesbezügliche Leitfaden enthielt unter anderem folgende Inhalte:

Inhalte des Leitfadens für die Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen:

- Berufsbiographie vor Beginn der Arbeit als SchulsozialarbeiterIn,
- Gründe für Projektteilnahme,
- Erwartungen an das Arbeitsfeld,
- Erstkontakt mit dem neuen Arbeitsfeld,
- Veränderungen der Schule und Probleme der Schüler heute,
- Arbeits- und Reformklima an der Schule,
- konkrete Schwerpunkte und Zielgruppen an der Schule,
- Kooperation und Akzeptanz zu Beginn der Arbeit als SchulsozialarbeiterIn,
- fachliches Profil von SchulsozialarbeiterInnen im Vergleich zu den LehrerInnen,
- Probleme in der Arbeit als SchulsozialarbeiterInnen

Wie aus den Inhalten des Leitfadens für die Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen ersichtlich wird, interessierten uns bei den SchulsozialarbeiterInnen insbesondere die konkreten Aktivitäten und Handlungsformen im Rahmen der Schulsozialarbeit sowie – ebenso wie bei den SchulleiterInnen – die Abgrenzungspunkte bzw. die Kooperationsmöglichkeiten zu den Aufgaben- und Funktionsbereichen der Berufsgruppe der Lehrerinnen und Lehrer.

4.2.3.3 Quantitative Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen

Anhand des allgemeinen Forschungsstandes zur Professionstheorie und zur Schulsozialarbeit ist zu vermuten, daß die Tätigkeiten, Einstellungen und Arbeitsorientierungen der Schulsozialarbeiterinnen in dem bisher eher diffusen Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit, neben den konkreten Bedingungen vor Ort, sehr stark mit bestimmten, persönlichen Merkmalen in Verbindung stehen. In diesem Zusammenhang könnten beispielsweise solche soziodemographischen Merkmale wie Alter, Geschlecht und schulische Ausbildungsabschlüsse sowie berufsbiographische Merkmale wie der Berufsabschluß und die Berufserfahrung ausschlaggebend sein. Im Anschluß an die durchgeführten Interviews wurden die SchulsozialarbeiterInnen daher mit einem einseitigen Fragebogen zu ihren soziodemographischen und berufsbiographischen Daten befragt. Gleichzeitig fand eine Erhebung zur Berufsorientierung der SchulsozialarbeiterInnen statt.

4.2.4 Literaturrecherche zu Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt findet eine Analyse des Forschungsstandes zu Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit statt. Hierbei geht es vor allem darum, die Ergebnisse der wissenschaftlichen Diskussionen zur Qualitätssicherung in der Schulsozialarbeit zusammenzutragen, um dann in einem zweiten Schritt gemeinsam mit Projektbeteiligten - in einer eigens zu initiiierenden Arbeitsgruppe - Qualitätsstandards entwickeln zu können.

5 Entwicklung und Grundlagen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt

5.1 Rechtliche Grundlagen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Betrachtet man die rechtlichen Regelungen, so ergibt sich für die Jugendhilfe die Verpflichtung zur Zusammenarbeit mit der Schule eindeutig aus den §§ 81, 13 und 11 KJHG. Aus den schulrechtlichen Regelungen im Land Sachsen-Anhalt ist ein solcher Kooperationsauftrag mit der Jugendhilfe demgegenüber, wie in vielen anderen Ländergesetzen auch, nur indirekt entnehmbar (vgl. Abbildung 3).

Abbildung 3: Rechtlicher Rahmen der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule

	Schule	Jugendhilfe
Rechtsgrundlage	Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (1996)	Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG 1990/1991)
Gesetzlicher Auftrag	<p>§ 1 Abs. 1: „Insbesondere hat jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf seine Herkunft oder wirtschaftliche Lage das Recht auf eine seine Begabungen, seine Fähigkeiten und seine Neigung fördernde Erziehung, Bildung und Ausbildung. Das schließt die Vorbereitung auf die Wahrnehmung von Verantwortung, Rechte und Pflichten in Staat und Gesellschaft ein.“</p>	<p>§ 1 Abs. 3: „Jugendhilfe soll [...] insbesondere</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Junge Menschen in ihrer individuellen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, 2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung zu beraten und zu unterstützen, 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“
Kooperationsauftrag mit der Jugendhilfe bzw. der Schule	<p>§ 12 Abs. 2 Satz 1: „An allen Schulen sollen Bildungs- und Freizeitangebote <u>außerhalb des Unterrichts</u> gemacht werden.“</p>	<p>§ 81 Abs. 1 Punkt 1: „Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe haben mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien auswirkt, insbesondere mit 1. <u>Schulen und Stellen der Schulverwaltung</u> [...] zusammenzuarbeiten.“</p> <p>§ 13 (Jugendsozialarbeit) Abs. 1: Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, <u>die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.</u>“</p>

	§§ 11 (Jugendarbeit) Abs. 3: „Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören: [...] 3. Arbeitswelt-, <u>schul-</u> und familienbezogene Jugendarbeit...“
--	--

Die Grundlage für die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule bildet im Land Sachsen-Anhalt insofern im wesentlichen der Runderlaß vom 18.02.1998 zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“. Mit dem Runderlaß wurden die Bedingungen für eine längerfristige Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt geschaffen, eine wissenschaftliche Begleitung der Projekte initiiert sowie - darauf aufbauend - die Präzisierung des Berufsbildes Schulsozialarbeit ermöglicht. Hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung vor Ort stützen sich die geförderten Projekte zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe bzw. Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt im Rahmen des Runderlasses wiederum auf die § 13 KJHG (Jugendsozialarbeit), § 11 KJHG (Jugendarbeit) sowie den § 12 des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt (Errichtung von Ganztagschulen, schulische Angebote außerhalb des Unterrichts).

5.2 Entwicklung der Kooperation

In Sachsen-Anhalt erfolgte die Kooperation von Jugendhilfe und Schule zunächst über eine sporadische Förderung einzelner Projekte durch das Land und die Kommunen (vgl. Abbildung 4) sowie der Gründung vereinzelter Schulsozialarbeitsprojekte durch Initiativen „von unten“. Das Land spielte in der Diskussion von Modellen und Konzepten der Kooperation von Jugendhilfe und Schule insofern lange Zeit eine eher marginale Rolle. Erst 1994 wurde durch die damals neugegründete Koalitionsregierung aus SPD und Bündnis 90 / Die Grünen die Kooperation von Jugendhilfe und Schule auf Landesebene thematisiert und damit ein landespolitisches Interesse an der Entwicklung von Formen der Zusammenarbeit beider Sozialisationsbereiche signalisiert.

Das wachsende politische Interesse an Entwicklungen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit zeigte sich insbesondere in der Koalitionsvereinbarung der Landesregierung. In dieser Vereinbarung hieß es unter Ziffer 24: „Die Schulsozialarbeit wird entwickelt in Kooperation mit dem Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit.“ Im Anschluß daran folgten fachliche Diskussionen, Vereinbarungen, Expertisen und Erprobungsphasen auf Landesebene sowie ein umfangreiches Modellprojekt mit 20 Schulen im Landkreis Merseburg-Querfurt zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule mit einer wissenschaftlichen Begleitung (vgl. zu den Ergebnissen Olk / Bathke / Hartnuß 1996 a und b).

Abbildung 4: Entwicklung der Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt bis 1998

Zeitpunkt	Inhalt
1992	Runderlaß des Kultusministeriums (MK) mit einer „Richtlinie über die Förderung jugend- und bildungsbezogener Projekte zur Vermittlung von Lebensorientierungen“
1993	Runderlaß des MK „Gesundes Leben - Gesunde Umwelt - Schule als kultureller Lernort: Ein Programm zur Unterstützung von Projekten in den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt“
1994	Runderlaß des MK „Schulische Freizeiterziehung als Beitrag zur Sozialprävention an öffentlichen Schulen und durch freie Träger“
Juli 1994	Verabschiedung der Koalitionsvereinbarung von SPD und Bündnis 90/Die Grünen „Die Schulsozialarbeit wird entwickelt in Kooperation mit dem Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit.“ (Ziffer 24).
1994	Gründung eines gemeinsamen Gesprächskreises „Jugendhilfe und Schule“ durch das Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) und Kultusministerium (MK).
Oktober 1994 bis September 1996	Errichtung von Modellprojekten zur „Schulsozialarbeit“ an 20 Schulen im Landkreis Merseburg-Querfurt durch den Humanistischen Verband, Landesverband Sachsen-Anhalt e.V. mit gemeinsamer Förderung durch das MS und das MK und einer wiss. Begleitforschung des Modellprojekts durch die Martin-Luther-Universität.
April 1995	Organisation einer Fachtagung „Verbundsysteme in der Jugendsozialarbeit /Jugendberufshilfe“ in Pretzsch durch das Landesjugendamt mit Vertretern aus Schule, Jugendhilfe, Arbeitsverwaltung und Wissenschaft des Landes Sachsen-Anhalt, mit dem Ergebnis enger zusammenzuarbeiten und die Angebote zu vernetzen.
Mai 1996	Organisation einer Fachtagung Schulsozialarbeit in Halle durch die Martin-Luther-Universität mit Vertretern der wiss. Begleitforschungsprojekte der Bundesländer Thüringen, Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg zu den Forschungsfragestellungen, theoretischen Ansätzen und empirischen Vorgehensweisen.
Juni 1996	Organisation einer Fachtagung „Verbund in der Jugendsozialarbeit - von der Theorie zur Praxis“ in Magdeburg durch das Inbas-Landesbüro Sachsen-Anhalt mit einer Arbeitsgruppe „Kooperationsstrukturen am Beispiel von Jugendhilfe und Schule“.
November 1996	Herausgabe der Forschungsberichte zur wiss. Begleitung der Projekte zur Schulsozialarbeit im Landkreis Merseburg-Querfurt durch die Martin-Luther-Universität mit Empfehlungen für die Einführung und Implementation eines Förderprogrammes.
Januar 1997	Abschlußbericht der Enquete-Kommission „Schule mit Zukunft“ des Landtages von Sachsen-Anhalt, der mit nur einer Enthaltung vom Landtag angenommen wurde, empfiehlt die Erweiterung des schulpädagogischen Professionalisierungsverständnisses, die Errichtung von Schulsozialarbeitsangeboten an 10% und perspektivisch an 25% der Schulen Sachsen-Anhalts, die Installierung von Beratungsstellen für Schulsozialarbeit und die Integration sozialpädagogischer Elemente in die Schulprofile.
1997	Verabschiedung einer Kooperationsvereinbarung der Jugend- und Sozialhilfe, der Schulverwaltung und der Arbeitsverwaltung zur beruflichen Eingliederung benachteiligter junger Menschen in Sachsen-Anhalt.
1997	Veröffentlichung einer Umfrage der Fachhochschule Magdeburg im Auftrag des Kultusministeriums zu den Interessen allgemeinbildender Schulen im Land Sachsen-Anhalt an sozialpädagogischen Angeboten mit dem Ergebnisse eines hohen Bedarfes.
Februar 1998	Runderlaß des MK und MS „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ enthält Förderbestimmungen zur Errichtung von Projekten zur Schulsozialarbeit.
1997/1998	Erarbeitung eines Leitfadens zur Schulsozialarbeit durch die Martin-Luther-Universität mit einer Arbeitshilfe zur Projektentwicklung im Rahmen des Erlasses zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalts“
1998	Veröffentlichung der bildungspolitischen Empfehlungen und Expertisen der Enquete-Kommission „Schule mit Zukunft“ des Landtages von Sachsen-Anhalt
Mai 1998	Vorlage „Die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit - aus Sicht der Schulpädagogik“ durch die Fachhochschule Magdeburg für die Sitzung des „Sachverständigenrates für Schulentwicklung beim Kultusministerium von Sachsen-Anhalt“ in Halle/S.
Juli 1998	Runderlaß des MK vom 01.07.1998 zur Errichtung von Zertifikatskursen zur Schulsozialarbeit für Landesbedienstete im Land Sachsen-Anhalt

September 1998	Errichtung von 61 Schulsozialarbeitsprojekten mit insgesamt 63 Schulen im Rahmen des Runderlasses zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalts“ vom Februar 1998
Oktober 1998	Beginn der Zertifikatskurse zur Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt mit 100 Teilnehmern an der Fachhochschule Magdeburg und der Martin-Luther-Universität im Rahmen des Runderlasses „Zertifikatskurse Schulsozialarbeit“ vom Juli 1998
November 1998	Beginn der Prozeßevaluation zu den geförderten Schulsozialarbeitsprojekten im Rahmen des Runderlasses zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalts“ durch die Martin-Luther-Universität

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Inzwischen kann das Land Sachsen-Anhalt - wie Abbildung 4 verdeutlicht - auf eine langjährige Tradition in der Schulsozialarbeit verweisen. Ferner liegen umfangreiche Ergebnisse aus den Modellprojekten, Begleitforschungen und Bedarfsanalysen zur Schulsozialarbeit vor. Darauf aufbauend wurde im Land Sachsen-Anhalt ein Modell, daß sich im wesentlichen auf zwei Säulen stützt, zur Institutionalisierung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule bzw. Ansätze der Schulsozialarbeit im Land entwickelt. Dieses sachsen-anhaltinische Modell stützt sich in einer ersten Säule auf eine Förderung von Projekten zur Schulsozialarbeit im Rahmen eines Runderlasses des Kultusministeriums (MK) sowie des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit (MS) zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ vom Februar 1998. Die zweite Säule basiert auf berufsbegleitenden Weiterbildungskursen zur Schulsozialarbeit für HorterzieherInnen und LehrerInnen. Das Ziel besteht im wesentlichen darin, diese Personengruppen für sozialpädagogische Ansätze weiterzuqualifizieren. Im folgenden Kapitel sollen erste Zwischenergebnisse der Prozeßevaluation der geförderten Projekte zur Schulsozialarbeit vorgestellt werden.

6 Zwischenergebnisse der Prozeßevaluation der Projekte zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt

6.1 Ziel und Verlauf der Prozeßevaluation

In der prozeßbegleitenden Evaluation der Projekte zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ geht es zentral darum, durch geeignete Verfahren der Datenerhebung und -auswertung möglichst zeitnah zu prüfen, ob und inwiefern es den geförderten Projekten gelingt, ihre Arbeit an den rechtlichen und fachlichen Kriterien und Qualitätsstandards zu orientieren und damit diese Anforderungen an ihre Arbeit zu erfüllen. Vor diesem Hintergrund ging es in der ersten Phase der Prozeßevaluation vor allem darum, eine „Nullmessung“ bei den beteiligten SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen vorzunehmen. Diese „Nullmessung“ mußte möglichst kurze Zeit nach dem Arbeitsbeginn der SchulsozialarbeiterInnen erfolgen und Vergleiche zu späteren Untersuchungszeitpunkten ermöglichen. Als methodisches Instrumentarium kamen einerseits eine biographische und berufsorientierte Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen und andererseits leitfadengestützte, mündliche Interviews bei den SchulsozialarbeiterInnen und SchulleiterInnen zum Einsatz. Von einigen Ausnahmen abgesehen, konnte eine insgesamt sehr gute Zusammenarbeit der SchulsozialarbeiterInnen und SchulleiterInnen mit den beauftragten InterviewerInnen des Instituts für Pädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg konstatiert werden. Die Interviewtermine wurden in der Regel - trotz anderer, wichtiger Aufgaben (Sprechstunde, Anfertigung des Arbeitsberichtes etc.) - umgehend vereinbart, die Interviewgespräche in einer sehr offenen und vertrauensvollen Atmosphäre geführt und die Fragebögen in der Regel bereitwillig ausgefüllt. Nur in einigen wenigen Fällen war das Antwortverhalten der Befragten durch Ängste und Unsicherheiten sowie Widerstände geprägt.

Im folgenden sollen einige ausgewählte Zwischenergebnisse der Prozeßevaluation zu den insgesamt 61 Modellprojekten des Förderprogramms „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ vorgestellt werden. Wir beschränken uns in der vorliegenden Darstellung - entsprechend des Forschungsauftrages der ersten Phase - auf die Auswertung der Untersuchungsgruppe der SchulsozialarbeiterInnen. Das Ziel besteht darin, auf einige wichtige Zwischenergebnisse, Probleme und Handlungsanforderungen, die sich bereits zum jetzigen Zeitpunkt andeuten und die für die Entwicklung einer erfolgreichen und gleichberechtigten Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt von Bedeutung erscheinen, aufmerksam zu machen. Dazu erfolgt zunächst eine Beschreibung der Grundgesamtheit (vgl. Abschnitt 6.2), dann eine Präsentation der Ergebnisse der biographischen und berufsorientierten Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abschnitt 6.3) und abschließend

eine Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse der qualitativen Erhebungen bei den SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abschnitt 6.4).

6.2 Beschreibung der Grundgesamtheit

6.2.1 Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

Zur Grundgesamtheit unserer Untersuchung gehören insgesamt 61 geförderte Projekte. Diese 61 Projekte sind angesiedelt an 4 Grundschulen, 32 Sekundarschulen, 3 Gymnasien, 2 Gesamtschulen, 13 Sonder- und Lernbehindertenschulen sowie 7 Berufsschulen (vgl. Abbildung 5)¹.

Abbildung 5: Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

Anzahl	Schulform	Anzahl	Schulform
4	Grundschule	3	GS
		1	GS SK
32	Sekundarschule	30	SK
		1	SK GS
		1	Ganztags-SK
3	Gymnasium	2	Gym
		1	Gym SK
2	Gesamtschule	1	IGS
		1	Koop. GS
13	Sonder- u. Lernbehindertenschule	1	SO
		11	LB
		1	Geistig LB
7	Berufsschule	7	BBS
61			

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Aus der Abbildung 5 ist ersichtlich, daß insgesamt drei Projekte an jeweils zwei Schulen angesiedelt sind und sich somit an insgesamt 64 Schulen (61 + 3) SchulsozialarbeiterInnen im Rahmen des Runderlasses befinden. Aus der folgenden Abbildung 6 wird deutlich, daß im Rahmen des Runderlasses zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule an überdurchschnittlich vielen Sekundarschulen und Sonder- und Lernbehindertenschulen Projekte gefördert wurden, während Projekte an den Grundschulen zahlenmäßig unterrepräsentiert sind.

¹ In drei Einzelprojekten beantragten jeweils zwei Schulen gemeinsam ein Projekt zur Schulsozialarbeit und wurden - gemäß ihrem Antrag - dementsprechend gefördert. In diesen Fällen erfolgt eine Zuordnung des Projektes zu einer Schulform entsprechend der Projektbewilligung.

Abbildung 6: Vergleich der Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit mit allen allgemeinbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt

Schulformen der Projekte zur Schulsozialarbeit*			Allg. Schulen im Land Sachsen-Anhalt im Schuljahr 1997/98	
Prozent	Anzahl	Schulform	Anzahl	Prozent
7 %	4	Grundschule	799	53 %
59 %	32	Sekundarschulen	445	29 %
6 %	3	Gymnasium	129	9 %
2 %	1	Integrierte Gesamtschule	3	0 %
2 %	1	Kooperative Gesamtschule	2	0 %
24 %	13	Sonderschulen	137	9 %
100 %	54	Gesamt	1515	100 %

Quelle: Statistisches Jahrbuch 1998 Sachsen-Anhalt, S. 101; die Berufsschulen wurden aus dem Vergleich herausgenommen
SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

6.2.2 Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

Die Abbildung 7 zeigt, daß die Projekte im gesamten Land Sachsen-Anhalt verteilt sind. In insgesamt 22 Kreisen befinden sich geförderte Projekte im Rahmen des Runderlasses des MK und MS vom 18.02.1998 zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“.

Abbildung 7: Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in den Kreisen Sachsen-Anhalts

Anzahl im Kreis	Kreis	Schulorte
3	Altmarkkreis Salzwedel	Kalbe / Milde, Gardelegen, Klötze
1	Anhalt- Zerbst	Zerbst
5	Aschersleben / Staßfurt	Aschersleben, Staßfurt, Egeln
2	Bernburg	Bernburg, Alsleben
2	Bördekreis	Eilsleben / Völpke, Wanzleben
3	Burgenlandkreis	Karsdorf, Nebra, Zeitz
1	Dessau	Dessau
3	Halberstadt	Halberstadt
7	Halle	Halle
1	Jerichower Land	Burg
2	Köthen	Köthen
8	Magdeburg	Magdeburg
2	Merseburg- Querfurt	Braunsbedra, Leuna
1	Ohrekreis	Wolmirstedt

1	Quedlinburg	Ballenstedt
2	Saalkreis	Gröbers, Wettin
1	Sangerhausen	Sangerhausen
3	Schönebeck	Schönebeck
3	Stendal	Stendal
1	Weißenfels	Weißenfels
6	Wernigerode	Wernigerode, Schierke
3	Wittenberg	Wittenberg, Reinsdorf
61		

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Lediglich in den Kreisen Bitterfeld und dem Mansfelder Land gibt es keine geförderten Projekte zur Schulsozialarbeit. Betrachtet man darüber hinaus die Anzahl der geförderten Projekte bezogen auf die drei Regierungsbezirke Sachsen-Anhalts, so ergibt sich folgendes Bild:

Abbildung 8: Schulstandorte der Projekte zur Schulsozialarbeit in den Regierungsbezirken Sachsen-Anhalts

Projekte im Regierungsbezirk	Regierungsbezirk	Schulorte
9	Dessau	Anhalt- Zerbst, Bernburg, Dessau, Köthen, Wittenberg
16	Halle	Burgenlandkreis, Halle, Merseburg-Querfurt, Saalkreis, Sangerhausen, Weißenfels
36	Magdeburg	Aschersleben / Staßfurt, Altmarkkreis Salzwedel, Bördekreis, Halberstadt, Jerichower Land, Magdeburg, Ohrekreis, Stendal, Quedlinburg, Schönebeck, Wernigerode
61		

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Abbildung 8 zeigt, daß sich im Regierungsbezirk Dessau 6, im Regierungsbezirk Halle 16 und im Regierungsbezirk Magdeburg 36 geförderte Projekte befinden. Der Regierungsbezirk Magdeburg verfügt somit über die meisten Projekte zur Schulsozialarbeit.

6.2.3 SchulsozialarbeiterInnen in den Projekten zur Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt

Die Grundgesamtheit der befragten SchulsozialarbeiterInnen umfaßt alle in den Projekten eingestellten MitarbeiterInnen. Geht man vom Erhebungszeitraum November 1998 aus, so befanden sich in 56 geförderten Projekten insgesamt 65 SchulsozialarbeiterInnen, davon 44 Frauen und 21 Männer. In den restlichen 5 genehmigten Projekten standen zum Erhebungszeitpunkt die SchulsozialarbeiterInnen bzw. deren Namen noch nicht fest. In 9 der 56 bereits geförderten Projekte wurden jeweils 2 SchulsozialarbeiterInnen

rInnen gefördert; in 6 davon sowohl ein Mann als auch eine Frau. Zu berücksichtigen ist bei allen Angaben allerdings, daß es im Laufe der Projektarbeit zu vereinzelt Personäländerungen kam, so daß die Angaben nur eine Momentaufnahme darstellen können.

6.3 Quantitative Erhebung bei den SchulsozialarbeiterInnen

Die folgenden Angaben beruhen auf soziodemographischen, berufsbiographischen und berufsorientierten Fragen, die die SchulsozialarbeiterInnen nach den durchgeführten Interviews schriftlich beantworten sollten. Den Befragten wurde dabei die Möglichkeit eingeräumt, die Angaben des Fragebogens sofort nach den Interviews vorzunehmen oder ihn aus zeitlichen Gründen erst später postalisch an das Institut für Pädagogik zurückzusenden. Insgesamt lagen zum Auswertungszeitpunkt 59 auswertbare Fragebögen vor, die in die folgende Darstellung eingehen. Da mit 59 Fragebögen fast eine Vollerhebung erreicht wurde, können die Ergebnisse als repräsentativ für die Untersuchungsgruppe der SchulsozialarbeiterInnen eingeschätzt werden.

6.3.1 Soziodemographische Angaben zu den Befragten

Von den antwortenden SchulsozialarbeiterInnen - im folgenden als Befragte bezeichnet - waren 71% (n=42) weiblichen und 29% männlichen Geschlechts (n=17). 75% der Befragten verfügten - den eigenen Angaben zufolge - über das Abitur und die restlichen 25% über einen Abschluß der 10.Klasse bzw. der POS. Über zwei Drittel von ihnen hatten ein Studium der Sozialpädagogik/Sozialarbeit an einer Fachschule, Fachhochschule oder Universität abgeschlossen. Das andere Drittel konnte einen Anpassungslehrgang, die gegenwärtige Teilnahme an einem Anpassungslehrgang oder eine gleichwertige Qualifikation nachweisen. Das Durchschnittsalter der Befragten lag bei etwa 32 Jahren und der Altersmedian bei etwa 29 Jahren. 39% der Befragten gaben an, ein Kind zu haben. Ein Drittel war bereits verheiratet. Hinsichtlich des eigenen Wohnortes sagten 43% der Befragten aus, am Schulort zu wohnen. 57% verneinten diese Aussage.

Hinsichtlich der konkreten Arbeit vor Ort hat sich bei sehr vielen SchulsozialarbeiterInnen eine Dreiteilung der Arbeitszeit in 60% für unmittelbare Kontakte mit Schülern, 20% für die Vorbereitung der Angebote und weitere 20% für organisatorische Aufgaben herauskristallisiert. Die Anzahl der täglichen Kontakte zu SchülerInnen lag bei durchschnittlich 29 Kontakten und der zugehörige Median bei 20 Kontakten. Diese Kontakanzahl erscheint vor dem Hintergrund des sehr frühen Erhebungszeitpunktes relativ hoch. Die starke Abweichung zwischen dem arithmetischen Mittel einerseits und dem Median andererseits kommt vor allem durch Ausreißer bei größeren Schulen (insbesondere Berufsschulen) zustande. Die Arbeitszeit der SchulsozialarbeiterInnen unmittelbar an der Schule lag den eigenen Angaben zufolge zwischen 4 und 10 Stunden. Dabei fällt auf, daß 15% der Befragten angaben, sich täglich mehr als 8 Stunden an der Schule aufzuhalten.

6.3.2 Weiterbildungsbedarf

Die SchulsozialarbeiterInnen wurden außerdem befragt, ob sie im letzten Jahr an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, an welchen Weiterbildungsthemen sie ein Interesse hätten und ob sie regelmäßig Fachzeitschriften lesen. 88 % der befragten SchulsozialarbeiterInnen gaben an, im letzten Jahr an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen zu haben. Nur 12 % der Befragten verneinten dies bzw. gaben diesbezüglich keine Antwort. Zukünftig äußerten etwa 90% der Befragten ein Interesse an Weiterbildungsveranstaltungen. Lediglich 10% artikulierten hier keinen Bedarf. Die Bedarfsanalyse an Weiterbildungsthemen ergab zusammengefaßt folgendes Ergebnis:

Abbildung 9: Weiterbildungsbedarf der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)

An welchen Weiterbildungsthemen zur Schulsozialarbeit wären Sie interessiert?

Weiterbildungsthemen zur Schulsozialarbeit	Anzahl der Befragten	Prozent der Befragten
Methodische Ansätze und Ideen in der Schulsozialarbeit	21	36 %
Ursachen, Umgang, Lösungsstrategien, Schlichtermöglichkeiten bei Konflikten, Aggressivität, Gewalt und Rechtsextremismus	19	32 %
Grundlagen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule und Erfahrungsaustausch - Erfahrungen aus der gleichen Schulform, anderen Projekten und Bundesländern, Entwicklungen etc.	11	19 %
Beratungskonzepte und Gesprächsführung	7	12 %
Recht und Entwicklungen im Rechtsbereich	5	8 %

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

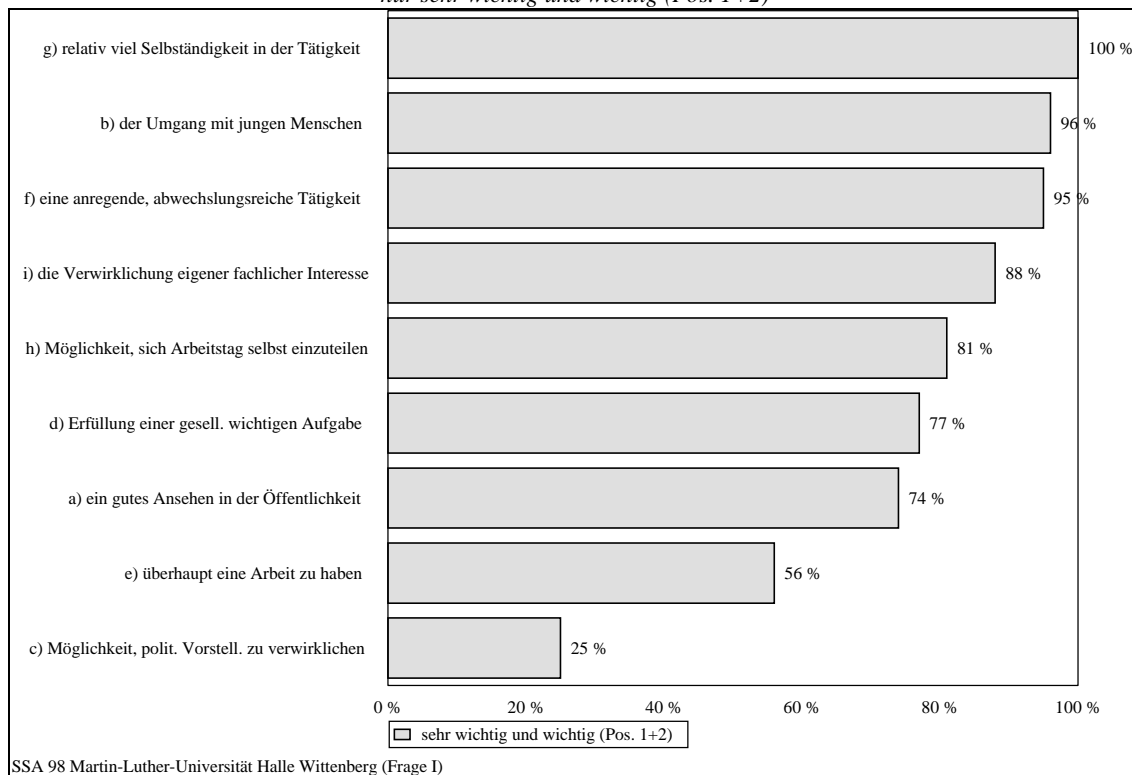
Insgesamt läßt sich anhand der Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen ein großes Weiterbildungsinteresse feststellen. Hinsichtlich der eigenen Weiterbildungsaktivitäten äußerten 38% der Befragten auf eine entsprechende Frage, daß sie regelmäßig Fachzeitschriften lesen würden. Ein Weiterbildungsbedarf liegt bei methodischen Ansätzen und Ideen in der Schulsozialarbeit sowie bei Ursachen, dem Umgang, Lösungsstrategien, Schlichtermöglichkeiten bei Konflikten, Aggressivität, Gewalt und Rechtsextremismus.

6.3.3 Berufsorientierung der SchulsozialarbeiterInnen

Hinsichtlich der Bedeutung verschiedener Aspekte für die eigene berufliche Tätigkeit nannten die befragten SchulsozialarbeiterInnen vor allem die relativ große Selbständigkeit in der Tätigkeit (100% Pos. 1+2), den Umgang mit jungen Menschen (96% Pos. 1+2) und die anregende, abwechslungsreiche Tätigkeit (95% Pos. 1+2) als sehr bedeutsam (vgl. Abbildung 10). Keine hohe Bedeutung für die eigene Tätigkeit hat nach Ansicht fast aller befragten SchulsozialarbeiterInnen dagegen die Möglichkeit, eigene politische Vorstellungen zu verwirklichen. Dieser Aussage stimmten lediglich noch 25% der SchulsozialarbeiterInnen zu.

Abbildung 10: Berufsorientierungen der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)

Geben Sie bitte an, wie wichtig für Sie die nachfolgend genannten Aspekte im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit sind?
- nur sehr wichtig und wichtig (Pos. 1+2) -

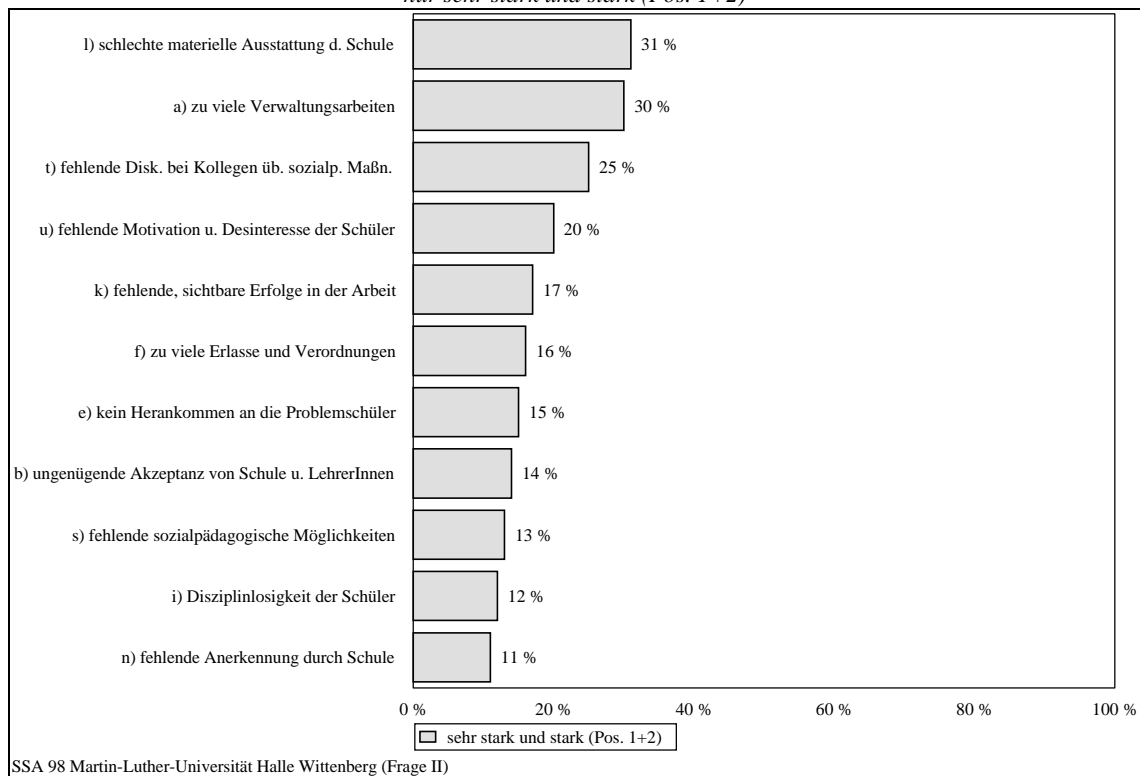


6.3.4 Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen

Für die zukünftige Gestaltung der Arbeit erscheint von Bedeutung, welchen Problembelastungen sich die SchulsozialarbeiterInnen in dem relativ neuen Tätigkeitsfeld ausgesetzt sehen. Die entsprechende Abfrage der Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen ergab hinsichtlich der vorgegebenen Aspekte sehr differenzierte Aussagen durch die Befragten. Als vorrangige Probleme wurden von jedem dritten bis fünften Schulsozialarbeiter die schlechte materielle Ausstattung der Schule, zu viele Verwaltungsarbeiten, fehlende Diskussionen unter Kollegen über sozialpädagogische Maßnahmen und eine fehlende Motivation und ein Desinteresse der Schüler genannt (vgl. Abbildung 11).

Abbildung 11: Aspekte mit höherer Problembelastung bei den SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)

Bitte geben Sie für jedes Problem an, wie stark Sie in Ihrer persönlichen Arbeitssituation davon betroffen sind?
- nur sehr stark und stark (Pos. 1+2) -

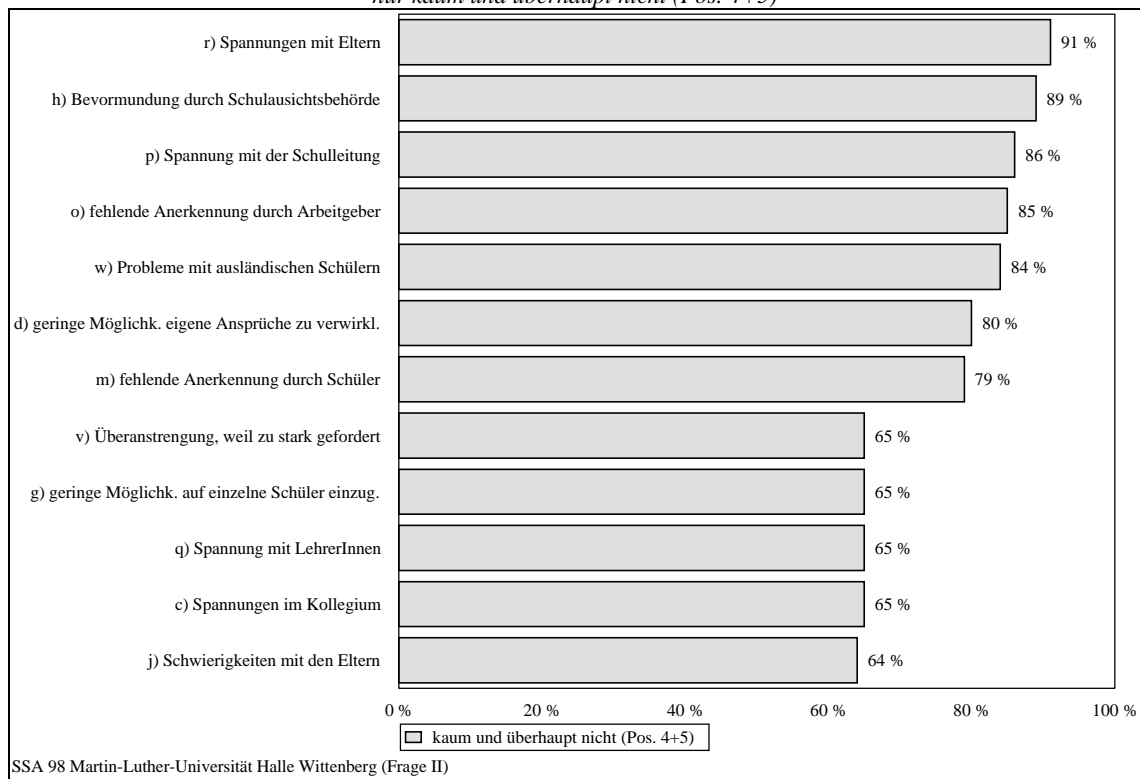


Bei genauerer Betrachtung dieser Aussagen fällt allerdings auf, daß bei allen Aspekten niemals die Mehrheit der SchulsozialarbeiterInnen angab, von dem Problem stark bzw. sehr stark betroffen zu sein. Bei den meisten, abgefragten Problemaspekten meinte eine Mehrheit der SchulsozialarbeiterInnen kaum bzw. überhaupt nicht betroffen zu sein. Lediglich bei dem Herankommen an die Problemschüler, möglichen Diskussionen unter Kollegen über sozialpädagogische Maßnahmen, der Motivation und dem Interesse der Schüler sowie der Menge der Verwaltungsarbeiten verneinte dies nicht die Mehrheit der SchulsozialarbeiterInnen ausdrücklich.

Insgesamt ergibt sich nach dieser Nullmessung aus den Selbsteinschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen eine vergleichsweise geringe - wengleich durchaus bestehende - Problembelastung bei den SchulsozialarbeiterInnen. Abbildung 12 zeigt in Übereinstimmung hierzu, daß etwa vier von fünf SchulsozialarbeiterInnen (79% bis 91%) eine starke Problembelastung verneinten hinsichtlich einer Bevormundung durch die Schulaufsichtsbehörde, Spannungen mit der Schulleitung, einer fehlenden Anerkennung durch den Arbeitgeber, Problemen mit ausländischen Schülern, geringen Möglichkeiten, die eigenen Ansprüche zu verwirklichen und einer fehlenden Anerkennung durch die Schüler. Auch bei den anderen Aspekten sah die Mehrheit der SchulsozialarbeiterInnen keine große Betroffenheit in der eigenen, persönlichen Arbeitssituation. Etwa zwei von drei SchulsozialarbeiterInnen (64% bis 65%) verneinten bei diesen Aspekten eine größere Belastung.

Abbildung 12: Aspekte mit geringerer Problembelastung bei den SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)

Bitte geben Sie für jedes Problem an, wie stark Sie in Ihrer persönlichen Arbeitssituation davon betroffen sind?
- nur kaum und überhaupt nicht (Pos. 4+5) -



Bemerkenswert ist allerdings, daß in der quantitativen Untersuchung insbesondere bei Fragen zur Akzeptanz der Schulsozialarbeit sowie den eigenen Schwierigkeiten und Problemen in der Schule eine wesentlich geringere Belastung zum Ausdruck kommt, als dies anhand der Interviews in der qualitativen Untersuchung vermutbar gewesen wäre.

6.3.5 Spezifische Schüler- und Schülergruppen der SchulsozialarbeiterInnen

Um herauszufinden, welche spezifischen Ziel- bzw. Problemgruppen sich an den Schulen der SchulsozialarbeiterInnen befinden, wurden sie danach befragt, mit welchen Schüler- und Schülergruppen sie im letzten halben Jahr zu tun hatten (vgl. hierzu überblicksartig die Abbildung 13). Dabei kristallisierten sich folgende Schüler- und Schülergruppen an den einzelnen Schulformen heraus, die allerdings aufgrund der Fallzahlen nur einen Trend angeben können und statistisch nicht näher verifizierbar sind:

- An der *Grundschule* kristallisierten sich einerseits Schüler mit Lernproblemen und andererseits gewalttätige Schüler als eine Zielgruppe für die SchulsozialarbeiterInnen heraus. Kein Bedarf zeigte sich erwartungsgemäß in dieser Schulform hinsichtlich von Schülern, die von Arbeitslosigkeit bedroht sind, Mutter oder Vater werden, straffällig geworden sind oder Probleme mit dem Alkohol haben. An der *Sekundarschule* hatten die SchulsozialarbeiterInnen insbesondere mit nikotinmißbrauchenden Schülern, Schülern mit Lernproblemen und Schülern mit Erziehungsschwierigkeiten zu tun.

Abbildung 13: Spezifische Schüler- und Schülergruppen der SchulsozialarbeiterInnen (in Prozent)

Wie häufig hatten Sie im letzten Jahr mit folgenden Schüler- bzw. Schülergruppen zu tun?

	nie	1 Mal bis 10 Mal	11 Mal und mehr
d) Schüler alleinerziehender Mütter oder Väter	0	50	50
k) gestörte Beziehungen zu den Eltern	2	73	27
f) Schüler beiderseits berufstätiger Eltern.	2	53	44
e) Schüler von arbeitslosen Eltern	2	34	64
m) Schüler mit Beziehungsproblemen zu Gleichaltrigen	4	72	24
l) gestörte Beziehung zu einzelnen Lehrern	4	66	30
x) Schüler mit Lernproblemen	4	43	52
c) erziehungsschwierige Schüler	6	56	38
s) gewalttätige Schüler	7	70	22
z) Schüler mit emotionalen Störungen	8	66	28
y) Schüler mit Leistungsversagen/Schulversagen/Sitzenbleiber	10	45	45
aa) nikotinmißbrauchende Schüler	12	28	60
j) Schulschwänzer	13	65	22
r) zum Vandalismus neigende Schüler	19	71	10
i) delinquente Schüler	19	61	20
p) Cliquenbildungen	25	61	14
h) von Arbeitslosigkeit bedrohte Schüler	27	46	27
g) ausländische Schüler	28	59	13
t) Schüler, die kriminelle Delikte begangen haben	33	48	19
u) straffällige Schüler	37	56	8
w) durch andere Drogen gefährdete Schüler	40	51	8
v) alkoholgefährdete/Alkohol mißbrauchende Schüler	44	44	12
cc) protestierende, Alternativen suchende Schüler	50	42	8
o) Schüler mit sexuellen Problemen	56	45	0
q) Konflikte zwischen Cliquen	57	34	10
bb) Schulabbrecher	63	29	8
b) geistig behinderte Schüler	65	23	11
a) körperlich behinderte Schüler	67	28	4
n) schwangere Mütter/werdende Väter	81	19	0

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

- Am *Gymnasium* gaben die SchulsozialarbeiterInnen einen häufigen Kontakt zu Schülern, die gestörte Beziehungen zu Lehrern haben und zu nikotinmißbrauchenden Schülern an. Überhaupt keinen Kontakt bzw. keine Kontaktpunkte gab es dagegen zu Schülern, die Mütter oder Väter werden, zu geistig oder körperlich behinderten Schülern, zu Schulabbrechern, zu straffälligen oder kriminellen Schülern. Dies deutet auf Selektionsmechanismen von bestimmten Schülergruppen beim Übergang zum *Gymnasium* hin.

- An der *Berufsschule* äußerten die SchulsozialarbeiterInnen eine - auch im Vergleich zu den anderen Schulformen - sehr große Kontakthäufigkeit zu nikotinmißbrauchenden Schülern, Sitzenbleibern, Schulschwänzern, Schülern mit Lernproblemen und erziehungsschwierigen Schülern. Darüber hinaus hatten die SchulsozialarbeiterInnen hier aber auch oft Kontakt zu Schulabbrechern, Schülern mit gestörten Beziehungen zu den Eltern, Schülern mit emotionalen Problemen sowie gewalttätigen und delinquenten Schülern. Insgesamt erscheint an dieser Schulform ein besonders hoher Anteil von Schülern mit unterschiedlichsten Problemlagen zu sein.
- An der *Sonderschule* gaben die SchulsozialarbeiterInnen - in ähnlich großer Anzahl wie bei der Berufsschule - Kontakte zu Schülern mit Lernproblemen, erziehungsschwierigen Schülern, Sitzenbleibern, Schülern mit emotionalen Problemen und nikotinmißbrauchenden Schülern an. Dieses Spektrum wird erweitert durch häufige Kontakte zu gewalttätigen Schülern, Schülern mit gestörten Beziehungen zu Lehrern, von Arbeitslosigkeit bedrohten Schülern und Schülern mit gestörten Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen. Ebenso wie an der Berufsschule scheinen sich an der Sonderschule Problemlagen - zumindest quantitativ - zu kumulieren.

Zusammenfassend lassen sich *an allen befragten Schulformen* aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen Kontaktmöglichkeiten und Kontaktanlässe feststellen. Ein Bedarf an Schulsozialarbeit ergibt sich demnach an allen Schulformen. Ein überdurchschnittlicher Bedarf scheint sich allerdings an Berufsschulen und Sonderschulen anzudeuten.

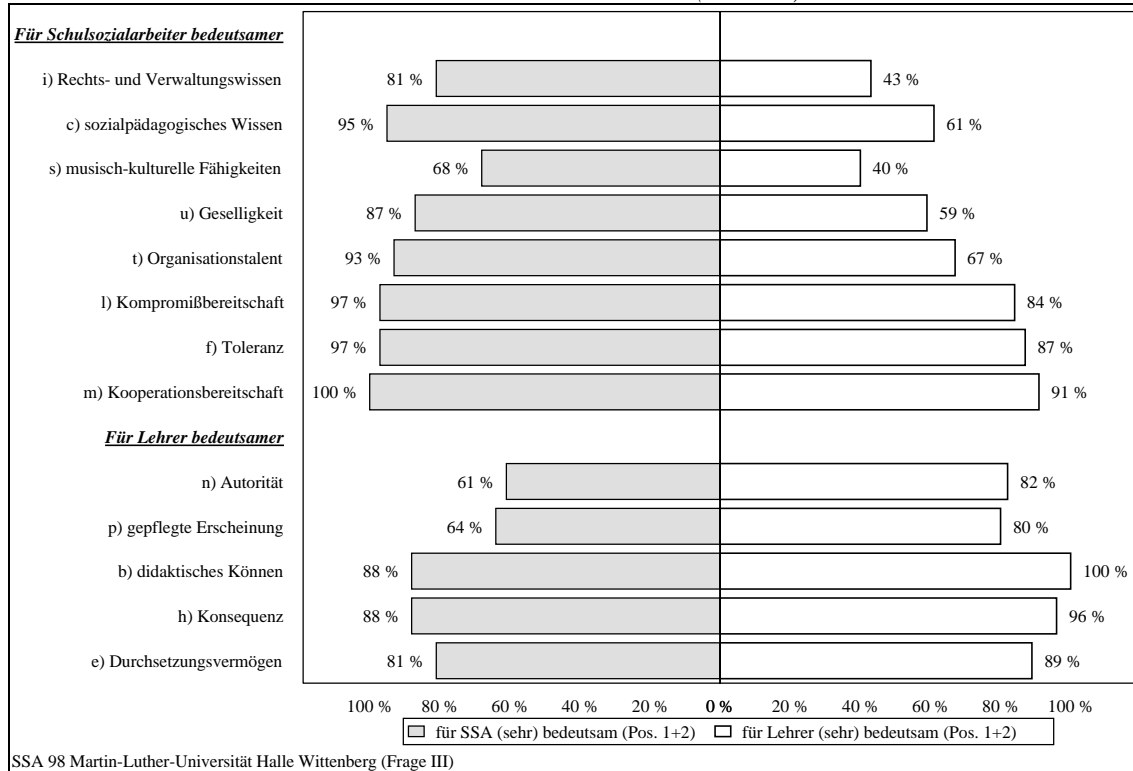
6.3.6 *Ansichten über die eigene Berufsrolle*

Hinsichtlich des Berufsbildes Schulsozialarbeit erschien von Interesse, welche Ansichten die SchulsozialarbeiterInnen über die zu stellenden Fähigkeiten an das Tätigkeitsfeld Sozialarbeit haben (vgl. zum folgenden Abbildung 14). Für eine erfolgreiche Arbeit in diesem Tätigkeitsfeld erachteten die befragten SchulsozialarbeiterInnen - legt man ihre Antworten auf eine entsprechende Fragebatterie zugrunde - insbesondere die Kooperationsbereitschaft, das Einfühlungsvermögen, Selbstsicherheit, Toleranz, Kompromißbereitschaft und Verschwiegenheit als wichtig an. Diesen Fähigkeiten stimmten 96% bis 100% der Befragten zu.

Im Vergleich zu einem guten Lehrer werden von den befragten SchulsozialarbeiterInnen für die erfolgreiche Arbeit eines guten Sozialarbeiters dabei vor allem Rechts- und Verwaltungswissen (81% vs. 43%), sozialpädagogisches Wissen (95% vs. 61%), musisch-kulturelle Fähigkeiten (68 vs. 40%), Geselligkeit (87% vs. 59%), Organisationstalent (93% vs. 67%), Kompromißbereitschaft (97% vs. 84%) und Toleranz (97% vs. 87%) hervorgehoben (vgl. Abbildung 14).

Abbildung 14: Fähigkeiten eines guten Lehrers und eines guten Schulsozialarbeiters (in Prozent)

Wie bedeutsam sind für die erfolgreiche Arbeit einer guten LehrerIn (A) bzw. einer guten SozialarbeiterIn (B) die folgenden Merkmale?
- nur sehr bedeutsam und bedeutsam (Pos. 1+2) -



Für die erfolgreiche Arbeit eines guten Lehrers werden im Vergleich dazu öfters Autorität (82% vs. 61%), eine gepflegte Erscheinung (80% vs. 64%), didaktisches Können (100% vs. 88%), Konsequenz (96% vs. 88%) und Durchsetzungsvermögen (89% vs. 81%) als bedeutsam erachtet.

Während bei den SchulsozialarbeiterInnen hinsichtlich von SozialarbeiterInnen demnach insgesamt also ein eher das Bild von einem weitgehend offenen und zugänglichen *Ansprechpartner bei Problemen* vorherrscht, besteht über die Lehrer eher das Bild von einer entschlossenen *Vorbild- und Unterrichtsperson*.

6.4 Qualitative Erhebungen bei den SchulsozialarbeiterInnen

Neben den quantitativen Erhebungen fanden mit allen SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen qualitative Befragungen statt. Einige ausgewählte Ergebnisse der Befragungen mit den SchulsozialarbeiterInnen sollen im folgenden vorgestellt werden. Wir konzentrieren uns dabei im folgenden insbesondere auf die folgenden Aspekte:

- Berufsbiographischer Hintergrund,
- Motive und Erwartungen zur Schulsozialarbeit,
- Akzeptanz der Schulsozialarbeit,

- Fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen,
- Handlungsprofile an den Schulen,
- Gewinnung von SchülerInnen,
- Kooperation und Kooperationsformen mit Externen,
- Kooperationsmöglichkeiten mit den LehrerInnen,
- Das fachliche Profil der Schulsozialarbeit,
- Probleme und Schwierigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen,
- Rahmenbedingungen in der Schulsozialarbeit.

Unter einer starken Fokussierung auf die SchulsozialarbeiterInnen soll im folgenden diesen Aspekten zu den geförderten Projekten der Schulsozialarbeit nachgegangen werden.²

6.4.1 Berufsbiographischer Hintergrund

Die SchulsozialarbeiterInnen wurden in einer einleitenden Frage zunächst danach befragt, welche Ausbildung sie haben, was sie vor der Schulsozialarbeit gemacht haben und wie sie zur Schulsozialarbeit gekommen sind. Die SchulsozialarbeiterInnen gaben auf diese Frage fast ausnahmslos an, über eine pädagogische Grundausbildung zu verfügen. Die überwiegende Mehrheit hat demnach ein Studium der Sozialpädagogik/Sozialarbeit an einer Fachschule, Fachhochschule oder Universität abgeschlossen. In den Fällen, wo eine grundständige sozialpädagogische Ausbildung fehlte, wurde bzw. wird diese gegenwärtig über einen Anpassungslehrgang nachgeholt. Zu den TeilnehmerInnen der Anpassungslehrgänge gehören vor allem GrundschullehrerInnen und ErzieherInnen. Für viele dieser Befragten bedeutete die Wende einen Bruch in der beruflichen Entwicklung sowie eine diskontinuierliche Berufsbiographie.

Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen besaßen schon vor Projektbeginn über Erfahrungen im Jugendhilfebereich (Projektarbeit, Förderprogramme, etc.). In einigen wenigen Fällen bestanden darüber hinaus bereits Vorkenntnisse im Bereich der Schulsozialarbeit. In der Regel brachten vor allem AbsolventInnen der Universitäten und Fachhochschulen und in Einzelfällen auch mit der Ausarbeitung der Schularbeitskonzeptionen beschäftigte MitarbeiterInnen von Jugendhilfeträgern solche Vorerfahrungen und Vorkenntnisse zur Schulsozialarbeit in die Projektarbeit ein.

6.4.2 Motive und Erwartungen zur Schulsozialarbeit

Für die wissenschaftliche Bedeutung war von Interesse, welche ursprünglichen Erwartungen die SchulsozialarbeiterInnen an das neue Arbeitsfeld hatten und ob sich diese erfüllt haben bzw. welche Erwartungshaltungen während der Projektarbeit eventuell auf-

² Um die Anonymität der SchulsozialarbeiterInnen zu wahren, wurden den SchulsozialarbeiterInnen für die Ergebnisdarstellung jeweils eine Zahl zugeordnet. SSA 1 bedeutet beispielsweise, daß sich unsere Aussagen auf das Interview mit dem Schulsozialarbeiter bzw. der Schulsozialarbeiterin mit der von uns vergebenen Nummer 1 bezieht. Diese Numerierung wird im gesamten Text beibehalten.

gegeben oder verändert werden mußten. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden daher in der Nullmessung danach gefragt, aus welchen Gründen und Motiven sie mit der Schulsozialarbeit begonnen hätten und welche Erwartungen und Vorstellungen sie zu Beginn Ihrer Tätigkeit hinsichtlich des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit hatten. Die von den SchulsozialarbeiterInnen genannten Gründe für den Einstieg in das Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit waren vielschichtig. Genannt wurden unter anderem:

1. *Suche nach einer Tätigkeit im Bereich der Jugendhilfe und Interesse am Thema Schulsozialarbeit:* Bei den SchulsozialarbeiterInnen standen dabei die Ziele im Vordergrund, soziale Aspekte und jugendhilfespezifische Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen stärker in die Schule einzubringen, als Ansprechpartner und Kontaktperson an der Schule zur Verfügung zu stehen oder bestehende Problembelastungen von SchülerInnen zu verringern. Erwartet wurde eine selbständige und partiell konfliktreiche Tätigkeit in der Schule.
2. *Unzureichende Zeit der LehrerInnen für Probleme in der Schule und Rückkehr an die Schule.* Einige SchulsozialarbeiterInnen gaben als Grund für ihr Engagement an, daß die LehrerInnen mit ihrer Arbeit voll ausgelastet sind und nicht ausreichend Zeit für die Probleme der SchülerInnen haben. Von diesen SchulsozialarbeiterInnen wurde es als notwendig erachtet, den SchülerInnen zu helfen. Diese Argumentationslinie war insbesondere bei SchulsozialarbeiterInnen, die früher als LehrerInnen tätig waren, anzutreffen.
3. *Unzufriedenheit bzw. die Unsicherheit über die Zukunft des bisherigen Arbeitsplatzes.* Einige SchulsozialarbeiterInnen bewarben sich für die ausgeschriebenen Stellen zur Schulsozialarbeit vor allem, um einen attraktiveren Arbeitsplatz zu erhalten oder um ihre eigene berufliche Zukunft abzusichern.
4. *Fortführung der bisherigen Arbeit im Freizeitbereich, mit Randgruppen oder mit jungen Menschen.* Bei zahlreichen SchulsozialarbeiterInnen bestand die Vorstellung, die bisherige Arbeit unter veränderten Rahmenbedingungen fortsetzen zu können. Hierzu zählten insbesondere frühere Tätigkeiten im Freizeitbereich, mit Aussiedlerkindern oder mit verhaltensauffälligen SchülerInnen.

Sehr viele SchulsozialarbeiterInnen wollten zu Beginn ihrer Tätigkeit in der Schule zunächst die Schule und SchülerInnen kennenlernen sowie den SchülerInnen als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung zu stehen und ihnen bei Bedarf Hilfestellung geben. Dabei standen sie jedoch zum Teil *hohen und partiell anderen Erwartungen seitens der LehrerInnen an der Schule* gegenüber: So stellte SSA 52 rückblickend fest, daß sie zunächst nur auf den Freizeitbereich und Nachmittagsangebote ausgerichtet war, während die LehrerInnen an der Schule demgegenüber die Erwartungen hatten, daß sie dort hilft, wo Schüler im Unterricht auffallen und häusliche Probleme mit in die Schule hineintra-gen.

Bei den SchulsozialarbeiterInnen, die früher einmal als LehrerInnen tätig waren, fallen in den Interviews hinsichtlich der Motive und Erwartungen zur Schulsozialarbeit zwei Besonderheiten auf: Zum ersten artikulieren sie weniger Kritik an der Institution Schule und an der Arbeit der Berufsgruppe der LehrerInnen als die anderen SchulsozialarbeiterInnen. Zum zweiten vertreten sie deutlich häufiger die Auffassung, daß ein bzw. der wesentliche Vorteil von Schulsozialarbeit vor allem in der ausreichenden Zeit für Probleme der SchülerInnen bzw. „Problemschüler“ und „Problemfamilien“ besteht. So meint beispielsweise eine Schulsozialarbeiterin (SSA 40), daß man als Lehrer (immer) schon so etwas wie Sozialarbeit betreibt und durch die Arbeit in der Schule auch die Probleme kennt. Das Problem hätte in ihrer früheren Lehrtätigkeit nur darin bestanden, daß ihr mitunter die Zeit dafür gefehlt hätte. Insofern bestanden bei ihr schon immer die Überlegungen, daß es jemanden geben müßte, der sich nur mit den Problemen beschäftigen würde. SSA 39, eine ehemalige Lehrerin, hat im Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit vor allem eine berufliche Auseinandersetzung mit Problemschülern, Problemfamilien, Problemumfeldern und Problemfähigkeitsfeldern erwartet. Aus ihrer Sicht wurden diese Erwartungen in ihrer Tätigkeit erfüllt. Eine andere Schulsozialarbeiterin (SSA 50) schätzt ein, daß sie am Anfang vor allem den Ansprüchen der LehrerInnen gerecht werden wollte, nach dem Motto: „Hier ist jemand, der Hilfe leisten kann“. Erst später erkannte sie ihrer Aussage zufolge, daß man auch mit anderen Partnern zusammenarbeiten muß.

6.4.3 Akzeptanz der Schulsozialarbeit

Bei der Nullmessung war für die wissenschaftliche Begleitforschung zum Einstieg in das Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit insbesondere von Interesse, wie die SchulsozialarbeiterInnen den ersten Kontakt mit der Schule erlebten (Frage 4) und wie das Angebot der Schulsozialarbeit aus ihrer Sicht von den verschiedenen Beteiligten an den Schulen aufgenommen wurde (Frage 17). Zu den Beteiligten an den Schulen zählten insbesondere die SchülerInnen, die LehrerInnen, SchulleiterInnen, die HortnerzieherInnen und die Eltern. Auf diese Personengruppen soll im folgenden näher eingegangen werden.

SchülerInnen

Aufgrund verschiedener Förderprogramme und ständiger, jährlicher Personalwechsel der ABM-Stellen war es nach Ansicht einiger SchulsozialarbeiterInnen für viele SchülerInnen einerseits fast nichts Neues mehr, als wieder ein neuer Mitarbeiter für den außerunterrichtlichen Bereich an die Schule kam. Die SchülerInnen nahmen zum Teil aus Gewohnheit das Angebot der Schulsozialarbeit in Anspruch. Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen berichten andererseits in den Interviews von einer mehr oder weniger langen Anlaufzeit der Projekte an der Schule. Erwartet wurde von einigen SchulsozialarbeiterInnen am Anfang eine zum Teil höhere Inanspruchnahme der Schulsozialarbeit durch die SchülerInnen. SSA 40 faßt ihre Erwartungen mit den SchülerInnen so zusammen: „Na also ich dachte, sobald ich da bin und meine Räumlichkeiten habe, rennen sie mir erstmal das Haus ein, die Tür ein. Habe ich zumindest gedacht.“ Dies Erwartungshal-

tung wurde jedoch nicht erfüllt. SSA 10 belegt diese Erfahrung, indem er meint, daß wenn man es in der Schule schaffen will an Schüler ranzukommen, „dann dauert das“. Als Gründe gibt er an, daß man im Gegensatz zur Tätigkeit im Jugendhilfebereich in der Schule keine Anamnese vorgelegt bekommt und sich erstmal „die Basis“ schaffen muß: „Man kann ja zu manchen nicht hingehen und sagen, erzähle mir hier Deine Probleme!“ Die Beispiele verweisen darauf, daß es für die SchulsozialarbeiterInnen in der Anlaufphase zunächst darauf ankam, über niedrigschwellige, außerunterrichtliche Angebote ein Vertrauensverhältnis zu den SchülerInnen aufzubauen.

Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen wurden allerdings sowohl in ihren positiven Erwartungen als auch in der Inanspruchnahme durch die SchülerInnen übertroffen. SSA 29 stellte beispielsweise fest, daß sie ihren eigenen Ideen nachgehen konnte, ihr eigenes Arbeitsfeld aufbauen konnte und relativ selbständig war und eher erwartet hätte, stärker in den Schulbetrieb eingebunden zu werden. SSA 27 erzählte, daß sie aufgrund des großen Andranges an SchülerInnen sogar Sprechstunden für die jüngeren und älteren Schüler einführen mußte. Bis 16.00 Uhr kommen nunmehr die jüngeren und ab 16.00 Uhr die älteren SchülerInnen. SSA 02 hebt ebenfalls hervor, daß ihre Erwartungen übertroffen wurden: „Niemand benutzt einen hier. Also, man ist wirklich toll integriert. Der Freizeitbereich läuft sehr gut und wenn was ist mit einem Schüler, dann wird sich zusammengesetzt und wird darüber diskutiert.“ Kurze Zeit nach einer erfolgreichen Einzelfallhilfe erreichte sie durch ihren ersten Schüler eine Sogwirkung: „Er hat dann so`ne großen Wellen gemacht, daß das überall jetzt, von überall her Kinder kommen. Er hat so richtig große Werbung für mich gemacht. Der war gut, der war ein guter Einstieg.“

Als günstig haben sich nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen bei den SchülerInnen die Vorstellung der SchulsozialarbeiterInnen in allen Klassen zu Beginn des Jahres, die regelmäßige Präsenz auf dem Schulhof, eine Infowand mit den Angeboten und Sprechzeiten der SchulsozialarbeiterInnen, Informationen in der Schülerzeitung und die Zusammenarbeit mit dem Schülerrat erwiesen. Generell hat sich bei den meisten Projekten gezeigt, daß mit Beratungsangeboten und Einzelfallhilfen nach der Anlaufzeit begonnen wurde.

LehrerInnen

Legt man die Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews zugrunde, so reagierten die LehrerInnen demgegenüber sehr unterschiedlich und meist eher abwartend. Es kristallisierten sich zu Beginn der Projekte vier Muster der Zusammenarbeit heraus, die auch innerhalb der Einzelschulen bei der Gruppe der LehrerInnen anzutreffen waren:

1. Insbesondere zu Beginn der Projekte reagierten viele LehrerInnen zunächst abwartend und distanziert. Die SchulsozialarbeiterInnen registrieren hier ein „Nebeneinan-

derherlaufen“ von Schulsozialarbeit und Schule, ohne daß sich diese LehrerInnen dafür interessierten, was in der Schulsozialarbeit eigentlich passiert. Von SchulsozialarbeiterInnen wird hierfür häufig die Unwissenheit der LehrerInnen über die Aufgaben und den Sinn der Schulsozialarbeit angegeben.

2. Andere LehrerInnen reagierten zunächst eher ablehnend der Schulsozialarbeit gegenüber. Als Grund hierfür sind nach Ansicht der Schulsozialarbeit insbesondere a) unmittelbare Arbeitsplatzsorgen, b) Ängste die pädagogische Kompetenz abgeben zu sollen, weil man es (angeblich) nicht mehr schafft sowie c) eine Ablehnung der gewählten Methoden (Freiwilligkeit, großer Toleranzspielraum) und der Funktion der SchulsozialarbeiterInnen als FürsprecherInnen und Anwälte der SchülerInnen anzutreffen. Dieses Muster war nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen vor allem dort anzutreffen, wo LehrerInnen „ein Dienst nach Vorschrift“ leisten, neueren Lehr- und Lernmethoden eher ablehnend gegenüberstehen, größere Schwierigkeiten mit SchülerInnen haben und kaum außerunterrichtlichen Angebote unterbreiten.
3. Ein weiterer Teil der LehrerInnen sah die SchulsozialarbeiterInnen als Fachpersonal zur Herstellung der „Unterrichtsfähigkeit“ der Schüler an. Es bestand die Erwartung, daß die SchulsozialarbeiterInnen sich um die Probleme und die Problemkinder an der Schule kümmert und diese bewältigt. Dementsprechende Erwartungen gingen in Richtung „Aufsichtsperson“, „Krisenfeuerwehr“ und „Reparaturbetrieb“.
4. Ein Teil der LehrerInnen stand der Schulsozialarbeit schließlich sehr aufgeschlossen gegenüber. Diese LehrerInnen wünschten bzw. akzeptierten, daß die SchulsozialarbeiterInnen über andere Herangehensweisen verfügen, in ihrem Unterricht hospitieren, Unterrichtsstunden zu einem Thema gemeinsam gestaltet werden und Lösungen bei Schulschwierigkeiten gemeinsam gesucht werden. Ihrem Verständnis nach ist die Schulsozialarbeit eine sinnvolle, fachliche Ergänzung ihres eigenen Arbeitsfeldes.

Als Ursachen für das zum Teil abwartende und distanzierte Verhalten der LehrerInnen nennen die SchulsozialarbeiterInnen verschiedene Gründe:

- *Zum ersten* bestanden nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen große Unsicherheiten und Konkurrenzängste bei den LehrerInnen. So vermutet SSA 01 beispielsweise, daß die LehrerInnen annehmen, daß ihnen die Bewältigung bestimmter Probleme nicht mehr zugetraut werde und der nunmehr dafür eingestellte Schulsozialarbeiter ihnen ihre „pädagogische Kompetenz raube.“
- *Zum zweiten* wußten nach Auffassung zahlreicher SchulsozialarbeiterInnen viele LehrerInnen nicht, welche Aufgaben und Zuständigkeiten die SchulsozialarbeiterInnen haben. Daraus erwachsen Unsicherheiten bei den LehrerInnen
- *Zum dritten* stellen die SchulsozialarbeiterInnen partiell eine Unkenntnis über die Arbeitsweise der SchulsozialarbeiterInnen fest. So äußert SSA 01, daß er den Eindruck hat, daß die LehrerInnen von ihm erwarten, eine Aufsichtsperson zu sein und mit „genau den gleichen Mitteln zu arbeiten, wie Lehrerinnen und Lehrer unter an-

derem arbeiten, indem sie Sanktionen verteilen, Strafen verteilen usw.“ Die anderen Arbeitsweisen, -methoden und -zeiten der Jugendhilfe stoßen seines Erachtens auf eine Distanz bei den LehrerInnen.

Als erfolgreiche Instrumente zur Verbesserung der Kooperationsbeziehungen zu den LehrerInnen haben sich persönliche Kontaktgespräche, eine Vorstellung und eine Mitarbeit in den Schulkonferenzen und die Verteilung von kurzen Arbeitspapieren mit dem beruflichen Auftrag der SchulsozialarbeiterInnen erwiesen. In sehr vielen Fällen erfolgte zudem kurz nach Projektbeginn eine Vorstellung der SchulsozialarbeiterInnen im Lehrerkollegium bzw. sogar in allen Klassen der Schule. Dadurch bestand die Möglichkeit, die persönlichen Ziele und Angebote zur Schulsozialarbeit vorzustellen und „Präsenz zu zeigen“. In den Fällen, wo dies nicht gelang und nur sehr kurz geschah, wirkte sich dies zum Teil nachteilig auf die weitere Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen aus. Die Lehrer waren über die Schulsozialarbeit kaum informiert und den SchulsozialarbeiterInnen fehlten entsprechende Kontaktpersonen. Im weiteren Forschungsverlauf wird von Interesse sein, ob sich bei diesen Formen der Zusammenarbeit Veränderungen an den Einzelschulen ergeben haben.

SchulleiterInnen

Im Vergleich zu den LehrerInnen äußerten die SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den SchulleiterInnen fast ausnahmslos eine Unterstützung durch die SchulleiterInnen. Vor diesem Hintergrund lassen sich lediglich kleine Nuancen in der Unterstützungsbereitschaft der SchulleiterInnen erkennen:

1) *„Unterstützung ohne Vorbehalt“*: Die meisten SchulsozialarbeiterInnen nahmen eine große Unterstützung durch die SchulleiterInnen wahr. Als Merkmale hierfür wurden von den SchulsozialarbeiterInnen die Möglichkeit zur Vorstellung im Lehrerkollegium, zur Teilnahme an Lehrerkonferenzen und zu Hospitationen, regelmäßige Besprechungen zwischen SchulsozialarbeiterInnen und SchulleiterInnen, das Zugestehen von inhaltlichen und methodischen Freiräumen und die volle Unterstützung und Rückendeckung bei Schwierigkeiten genannt. Die SchulsozialarbeiterInnen berichten in diesen Fällen über ein sehr gutes Verhältnis zu ihren SchulleiterInnen.

2) *„Unterstützung bei Differenzen“*: Die restlichen SchulsozialarbeiterInnen äußern in der Regel ebenfalls eine Unterstützung durch die SchulleiterInnen. Diese Unterstützung reichte den SchulsozialarbeiterInnen jedoch bei aufgetretenen Schwierigkeiten zum Teil nicht aus bzw. nahmen sie von den SchulleiterInnen gleichzeitig Erwartungen bzw. Anweisungen wahr, die ihren eigenen Ansätzen von Schulsozialarbeit widersprachen. Als unzureichend wurde von einzelnen SchulsozialarbeiterInnen beispielsweise die Unterstützung zur Durchsetzung der Öffnungszeiten der Schule auch am Nachmittag bzw. nach 16.00 Uhr und zur Vorstellung der SchulsozialarbeiterInnen in der Lehrerkonfe-

renz genannt. Erwartungen und Anweisungen von SchulleiterInnen, denen einzelne SchulsozialarbeiterInnen eher skeptisch gegenüberstanden, richteten sich insbesondere auf die Übernahme von Aufsichtspflichten und Disziplinierungsaufgaben sowie die Annahme von verhaltensauffälligen SchülerInnen im Zuge eines „Überweisungsverfahrens“ durch LehrerInnen.

Hort

Die Zusammenarbeit mit dem Hort verlief zu Beginn der Projekte aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen an den beteiligten Grundschulen und Sonderschulen sehr unterschiedlich. Aus den Interviews mit den SchulsozialarbeiterInnen lassen sich im wesentlichen die drei Kooperationsmuster 1) „Absprache“, 2) „Nebeneinander“ und 3) „Konkurrenz“ herausfiltern:

1) *„Absprache“*: Das erste Muster der Kooperation beruht auf klaren Absprachen zwischen SchulsozialarbeiterInnen und HorterzieherInnen über die individuellen Förderungsmöglichkeiten für die Kinder, die eigenen Zuständigkeiten und die Kooperationsmöglichkeiten. Durch eine solche Aufgabentrennung ist nach Ansicht der befragten SchulsozialarbeiterInnen zwischen beiden Berufsgruppen sowohl eine sinnvolle Zusammenarbeit als auch eine gegenseitige Unterstützung möglich. So berichtet beispielsweise SSA 02, daß der Hort an ihrer Schule vorrangig Hausaufgabenhilfe und Übungshilfe anbietet, während sie vor allem Freizeitangebote unterhält. Es findet eine klare Absprache mit dem Hort statt: „Ich bin mehr mit den Hortnerinnen zusammen, weil wir da uns absprechen, welches Kind ein bißchen mehr Förderung braucht und mit den Kindern.“ Die Akzeptanz ist auf beiden Seiten hoch. Für dieses Kooperationsmuster erscheint anhand der Auswertung jedoch eine ausreichende Anzahl an Hortkindern und eine gesicherte Zukunft des jeweiligen Hortes erforderlich.

2) *„Nebeneinander“* Das zweite Muster der Kooperation zwischen HorterzieherInnen und SchulsozialarbeiterInnen basiert auf der mehr oder weniger erfolgreichen Strategie, einander weder bewußt in der Arbeit wahrzunehmen, noch zu kooperieren. Ein Beispiel für dieses „Nebeneinander“ ist das Projekt bei der SSA 29. Sie äußert, daß es am Anfang mit den Hortnerinnen einige Schwierigkeiten gab, da diese dachten, die Schulsozialarbeiterin wäre eine Konkurrenz. Dieses Mißtrauen hätte sich aber ihrer Meinung nach gelegt. Allerdings stellt die Schulsozialarbeiterin gleichzeitig fest, daß sie mit dem Hort nunmehr kaum noch etwas zu tun hätte. Dementsprechend erfolgten durch die SchulsozialarbeiterIn keine weitere Aussagen zur Kooperation mit dem Hort im gesamten Interview mehr.

3) *„Konkurrenz“*: Das dritte Muster der Kooperation beruht auf einem starken Konkurrenzverhältnis zwischen HorterzieherInnen und SchulsozialarbeiterInnen. Die Kinder werden dabei zum Gegenstand der beruflichen Bemühungen beider Berufsgruppen. Die

befragten SchulsozialarbeiterInnen haben den Eindruck, daß ihre Arbeit von den SchülerInnen zwar angenommen, von den HorterzieherInnen aufgrund der Ausgliederung der Horte und der kostenlosen Angebote der Schulsozialarbeit jedoch sehr kritisch bewertet und zum Teil behindert wird. So berichtet SSA 33 von einem Spießrutenlauf mit dem Hort, da dort die Grundhaltung besteht: „Die Kinder gehören zu uns. Aus Fertig.“ Verschiedene Versuche seitens der SchulsozialarbeiterIn zur Verbesserung der Kooperation schlugen aus ihrer Sicht bislang fehl.

Eltern

Insbesondere für SchulsozialarbeiterInnen ohne Erfahrungen in der LehrerInnentätigkeit war es zum Teil schwierig, Kontakt zu den Eltern aufzubauen und mit ihnen ins Gespräch zu kommen. Eine Kooperation mit den Eltern bestand in der Anfangsphase der Projekte vor allem in Einzelfällen und bei konkreten Anlässen. Ein enger und kontinuierlicher Kontakt existierte in den Projekten dagegen oftmals bisher erwartungsgemäß noch nicht. Die Ursachen in den seltenen Kontakten lagen weniger in einem fachlichen Desinteresse der SchulsozialarbeiterInnen, sondern vielmehr in mangelnden Gelegenheiten, einer oftmals schwierigen Kontaktaufnahme zu Eltern und einer geringen Information bzw. Erwartungshaltung der Eltern zur Schulsozialarbeit. So berichtet SSA 45 davon, daß sie nicht gedacht hätte, daß es so schwierig sei, an die Eltern heranzukommen. Die meisten Eltern hätten jedoch keinen Kontakt zur Schule und wenn sie das Wort Schulsozialarbeit hören, würden sie an „Sozialamt“ denken.

Es hat sich aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen gezeigt, daß durch eine zielgerichtete und offensive Ansprache der Eltern a) auf Elternsprechtagen, Elternabenden und Elternrat innerhalb der Schule, b) über den SchülerInnen mitgegebene Informationsblätter der SchulsozialarbeiterInnen mit den Angeboten und Elternsprechstunden sowie c) über eine indirekte Weitervermittlung über die LehrerInnen, die Kontakte zumindest intensiviert werden konnten.

Die Auswertung der Interviews hat verdeutlicht, daß die Berufsbiographie und Ausbildung der SchulsozialarbeiterInnen einen entscheidenden Einfluß auf die Akzeptanz der Projekte zur Schulsozialarbeit hatte. Nach Auswertung der Interviews können - unabhängig von diesen Faktoren - weitere Einflußfaktoren für den Verlauf der Projekte zur Schulsozialarbeit identifiziert werden:

- die tatsächliche, inhaltliche Zustimmung der LehrerInnen zur Konzeption,
- die Vorkontakte der SchulsozialarbeiterInnen zur Schule,
- die Unterstützung der SchulsozialarbeiterInnen durch SchulleiterInnen und Träger,
- das (Reform-)Klima an der Einzelschule,
- die Vorstellung der SchulsozialarbeiterInnen und Ihrer Angebot in der Schule,
- der Erfolg von Vorgängerprojekte,
- die bisherige Dauer des Projektes und
- eine Zusammenarbeit mit anderen SchulsozialarbeiterInnen.

6.4.4 *Fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen*

Aufgrund des neuen Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit erscheint von Interesse welche Fähigkeiten und Kenntnisse sich die SchulsozialarbeiterInnen in den ersten Wochen Ihrer Tätigkeit aneignen mußten (Frage 5). Die Auswertung der diesbezüglichen Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen ergibt keinen Hinweis auf eine Konzentration spezifischer Fähigkeiten und Kenntnisse. Neben grundlegenden Kenntnissen über die Schulsozialarbeit benannten die SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews unter anderem fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten hinsichtlich des Schulablaufs, des Umgangs und der Hilfsmöglichkeiten für Behinderte, der handwerklichen Fähigkeiten, des Umgangs mit Haushaltsmitteln, der Durchsetzung von Forderungen innerhalb der Schule, der Konfliktlösung und des Umgangs mit verhaltensauffälligen und rechtsradikalen SchülerInnen.

Auffallend ist zum einen, daß einige SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews erklärten, ihre kritische Haltung gegenüber der Institution Schule und den LehrerInnen überprüfen zu müssen: SSA 01 gab beispielsweise in bezug auf die Lehrer an der Schule zu: „Und da kommt man vielleicht, vielleicht bin ich auch so im Augenblick noch drauf, daß man sehr schnell Vorurteile äußert.“ Und SSA 38 meint: „Das einzige was sich angeeignet werden mußte, war, daß nicht gleich über Lehrer geurteilt wird, sondern daß man erst das Berufsbild der Lehrer anguckt. Bevor geurteilt wird, sollte man beide Seiten, der Schüler und Lehrer angucken.“

Es fällt zum anderen auf, daß zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen berichten, daß ihnen beim fachlichen Einstieg in das Feld keiner geholfen hat (SSA 1, SSA 30, SSA 45, SSA 50). So beantwortet eine Schulsozialarbeiterin die Frage, ob es Personen gegeben hat, die geholfen haben, mit einem klaren „Nein, man hat keinen Ansprechpartner“ (SSA 45). Eine andere Schulsozialarbeiterin meint ebenfalls: „Man ist Einzelkämpfer“ (SSA 50).

6.4.5 *Handlungsprofile an den Schulformen*

Hinsichtlich der Handlungsprofile an den Schulen war für unser Begleitforschung bedeutsam, welche inhaltlichen Prioritäten die SchulsozialarbeiterInnen zu Beginn ihrer Tätigkeit gesetzt haben (Frage 12), welche konkreten Angebote an den Schulen unterbreitet wurden (Frage 13) und auf welche speziellen Schüler, Schülergruppen und Altersgruppen sich die SchulsozialarbeiterInnen konzentrieren (Frage 14). Anhand der Grundschulen, Sekundarschulen, Sonderschulen und Berufsschulen soll diesen Fragen im folgenden nachgegangen werden.

6.4.5.1 *Grundschule*

An der *Grundschule* kristallisierten sich Unterstützungs- und Betreuungsangebote für bestimmte SchülerInnen als Prioritäten der SchulsozialarbeiterInnen heraus. Im Gegensatz zu den anderen Schulformen beschreiben die SchulsozialarbeiterInnen an der

Grundschule erwartungsgemäß kein Arbeitsfeld mit Schülern, die straffällig geworden sind, Probleme mit Alkohol oder Drogen oder berufliche Zukunftsängste haben. Sogenannte „harte, sozialpädagogische Fälle“ waren daher ebenso wie eine enge Zusammenarbeit mit dem Jugendamt eher die Ausnahme. Allerdings äußerten die SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews zum Teil deutliche Tendenzen einer sozialen Verelendung und Entmischung in den Einzugsgebieten der Schule, die sich nachhaltig auf die SchülerInnen auswirken und den sozialpädagogischen Bedarf begründen: „Hier ist das ja eben ganz extrem, das viele Sozialhilfeempfänger sind oder, also die Eltern oder arbeitslos oder sie sind geschieden und was eben auch noch ist, ganz viele Geschwister [...] Ich denke alle die, die ein bißchen, die sich das leisten können, ziehen von hier weg, sowie so, also das ist jetzt alles so ein bißchen aufeinander konzentriert.“ (SSA 33). Eine wesentliche Aufgabe der SchulsozialarbeiterInnen an Grundschulen bestand darin, *Unterstützungshilfen* zu leisten, als Ansprechpartner bei häuslichen und schulischen Problemen zur Verfügung zu stehen und Betreuungsangebote zu unterbreiten.

Die *Betreuungsangebote* der SchulsozialarbeiterInnen konzentrierten sich im wesentlichen auf drei Personengruppen: Zum einen galten sie SchülerInnen, die nicht am Ethikunterricht teilnehmen und nunmehr von den SchulsozialarbeiterInnen betreut werden, zum zweiten SchülerInnen, die nicht in den „kostenintensiven“ Hort gingen und zum dritten FahrschülerInnen. In sehr vielen Fällen boten die SchulsozialarbeiterInnen hier verschiedene Bastel- und Spielangebote, Hausaufgabenbetreuung sowie Lernhilfen an. Einen Schwerpunkt der Angebote bildeten Übungen zum Erlernen sozialer Kompetenzen. Darüber hinaus waren einzelne SchulsozialarbeiterInnen auch durch verschiedenen andere Aktivitäten in das Schulleben integriert. So gründete SSA 33 eine Theatergruppe, studierte mit den SchülerInnen „ein paar Sachen zur Zeugnisausgabe“ ein (SSA 33), betrieb in Zusammenarbeit mit einer Mutti einen Schulklub inklusive von Seidenmalerei und Billard und leitete die Arbeit der Schülervertretung an.

6.4.5.2 *Sekundarschule*

Das Angebot der Schulsozialarbeit an den Sekundarschulen war im Vergleich zur Grundschule wesentlich vielfältiger angelegt. Im außerunterrichtlichen Bereich konzentrierten sich die SchulsozialarbeiterInnen insbesondere auf vier Schwerpunkte:

- a) *Bereitstellung regelmäßiger, themenspezifischer Freizeit- und Sportangebote*: Als Freizeitangebote wurden von den SchulsozialarbeiterInnen unter anderem Kurse zum Thema „Gesunde Lebensweise“ (SSA 03) und „Kreatives Gestalten“ (SSA 27), Computerkurse (SSA 01), Theatergruppen (SSA 03), Graffitimöglichkeiten (SSA 01), Keramikurse (SSA 61), eine Kreativ-Arbeitsgemeinschaft (SSA 30) und die Erstellung eines Wandbildes über Europa (SSA 03) angeboten.
- b) *Organisation von einmaligen Höhepunkten, Feiern und Themen an der Schule*: Als einmalige Höhepunkte im Schulleben wurden beispielsweise Aktionstage zu bestimmten Themen (Drogen, Gewalt etc.), Schuldiskos und Skilager (SSA 61) organisiert.

- c) *Aufbau bzw. die Anleitung von Schülergremien und -institutionen:* Hinsichtlich des Aufbaus bzw. der Anleitung von Schülergremien und -institutionen gründeten die SchulsozialarbeiterInnen beispielsweise Schlichtergruppen mit Schülern (SSA 01) auf, halfen bei der Gestaltung der Schülerzeitung (SSA 01, SSA 27), richteten Schülerclubs für die Pausenversorgung und Nachmittagsgestaltung ein, die von SchülerInnen zunehmend verantwortet werden sollen (SSA 03) und unterstützten die Arbeit der Klassensprecher (SSA 03).
- d) *Bereitstellung von Beratungsangeboten und Einzelfallhilfen:* In Beratungsgesprächen und Einzelfallhilfen standen sie den SchülerInnen dieser Schulform zudem bei Problemen mit den Hausaufgaben (SSA 45), mit ihren Freunden, Eltern und Lehrern, aber auch bei Kontakten zur Polizei und Jugendgerichtshilfe zur Verfügung (SSA 03).

Im *unterrichtlichen Bereich* hospitierten die SchulsozialarbeiterInnen bei Einzelfallhilfen, gestalteten Unterrichtsstunden zu bestimmten Themen (Drogensucht, Aids, Gewalt) und arbeiteten gemeinsam mit den LehrerInnen Projekte und Projekttag mit aus. Ein Tätigkeitsfeld für die SchulsozialarbeiterInnen an den Sekundarschulen stellten zudem die unklaren und unsicheren beruflichen Perspektiven der SchülerInnen dar. Nach den Erfahrungen der SchulsozialarbeiterInnen bezweifeln vor allem SchülerInnen der Realschulklassen und insbesondere der Hauptschulklassen aufgrund der absehbaren, beruflichen Perspektivlosigkeit den Sinn des Lernens für und in der Schule. Sie stellen sich die Frage „Warum soll ich zur Schule gehen? Bringt doch sowieso nichts“ (SSA 03). SSA 26 meint dahingehend, daß es wenig überzeugend klingt, wenn man die SchülerInnen dazu bewegen will, für die Zukunft etwas zu tun, wenn für sie tatsächlich keine lukrative Perspektive vorhanden ist. Vor diesem Hintergrund beschäftigten sich viele SchulsozialarbeiterInnen an dieser Schulform intensiv mit den *Schulschwänzern und -verweigerern* und organisierten berufsvorbereitende Veranstaltungen und Beratungen (SSA 01, SSA 03).

Darüber hinaus nimmt die *Gewaltproblematik und die Ausgrenzung* von SchülerInnen nach den Erfahrungen der SchulsozialarbeiterInnen an vielen Schulen eine zentrale Bedeutung ein und stören das Schulklima. SSA 01 meinte, daß es den SchülerInnen auch schwer fällt, „Konflikte auszuhalten und sie in einer zivilisierten Art und Weise auszutragen“. Die Gewaltproblematik manifestiert sich dabei zum Teil in aggressiven Handlungen gegenüber vermeintlich Fremden. So hat SSA 03 an ihrer Schule bereits einen hohen Einfluß einer rechtsradikalen Gemeinschaft bemerkt, zu der zumindest von den Äußerlichkeiten her, drei bis vier SchülerInnen jeder Klasse ab der Klassenstufe 7 gehören. Die daraus für die Schule erwachsenden Spannungen sind auch auf dem Pausenhof zu spüren “ "Die linke Szene steht ganz hinten, im Vordergrund die Rechten und dazwischen dann noch die Aussiedler wieder und ein Teil dann, ja der ganz und gar in Ruhe gelassen werden möchte von den anderen Klassen, der tummelt sich dann dazwischen".

Über Aktionstage gegen Gewalt, Theateraufführungen, Kleingruppenarbeit, Projektstage und Streitschlichtergruppen versuchen die SchulsozialarbeiterInnen die Vorurteile und Stereotypen der gewalt- und ausländerfeindlichen SchülerInnen aufzulösen sowie fehlende Konfliktlösungsstrategien aufzuzeigen (SSA 03).

Ein sehr enger Kontakt der SchulsozialarbeiterInnen zu den SchülerInnen bestand in der Regel in den Klassen 5 bis 8 (SSA 03, SSA 26). Bei den ehemaligen GrundschülerInnen der Klassen 5 und 6 standen oftmals Probleme durch die neue Schülerrolle und den Wechsel der Lehrer, der Fächer und der Klassenräume sowie altersspezifische Probleme und Unsicherheiten im Mittelpunkt (SSA 03). Die älteren SchülerInnen der Klassen 7 und 8, interessieren sich dagegen mehr für den Aufbau und die Organisation des Schulklubs (Disco, Computerwochen). Von den SchulsozialarbeiterInnen wird eingeschätzt, daß sie zu den SchülerInnen der Klassen 9 und 10 weniger Kontakt hatten, da diese versuchen ihre Probleme und Ängste eher alleine bzw. mit Freunden oder Eltern zu klären.

Darüber hinaus wurden zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen auch bei Elternabenden und Elternsprechtagen eingebunden. Bei den Eltern, die diese Hilfen in Anspruch nahmen, bestand oftmals Bedarf nach Beratungs-, und Unterstützungsangeboten sowie nach Informationen über Hilfeleistungen (Sozialhilfe) und kompetenten Institutionen. Zum Teil wuchsen aus diesen zunächst eher informellen Beratungsgesprächen engere Kontakte zu den Eltern und es wurden Einzelfallhilfen vereinbart.

Eine Kooperation erfolgt vorrangig mit dem ASD, dem Sozialpädagogischen Dienst, den Jugendberatungsstellen, den Jugendzentren und der Drogenberatung. Zukünftig beabsichtigen zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen Einzelprojekte sowie die Einzelberatung und Einzelfallhilfe auszubauen, einen engeren Kontakt zu den LehrerInnen und Eltern herzustellen und die Arbeit mit den Schülergremien und -institutionen auszubauen.

6.4.5.3 Sonderschule

Im Vergleich zu den anderen Schulformen gelang an der Sonderschule den SchulsozialarbeiterInnen in der Regel ein sehr schneller Zugang zu den SchülerInnen. Viele SchulsozialarbeiterInnen berichteten, daß bereits nach kurzer Zeit die SchülerInnen zu ihnen kamen. Als Grund gaben die SchulsozialarbeiterInnen an, daß diese Kinder weniger Kontaktschwierigkeiten hätten und zunächst einmal verhältnismäßig vorbehaltlos auf jede Person zugehen würden. Einen Schwerpunkt der Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen an Sonderschulen bilden außerunterrichtliche Angebote. Hierzu gehören vor allem:

- a) *Unterstützungsangebote für SchülerInnen mit Lernproblemen:* Bei Lernproblemen versuchten die SchulsozialarbeiterInnen den betroffenen SchülerInnen neben der Hausaufgabenbetreuung mit einzelfallbezogenen Leseübungen (SSA 02) sowie über

- Computerkurse und damit verbundenen Lernprogramme, Wahrnehmungsprogramme und Textverarbeitungsprogramme (SSA 02) eine Unterstützung zu geben.
- b) *Bereitstellung von Freizeitangeboten:* Als Freizeitangebote werden unter anderem angeboten: Basteln (SSA 02), eine Theatergruppe (SSA 02), Selbstverteidigungskurse (SSA 02), die Gestaltung von Grabgestecken und Weihnachtsgestecken (SSA 02), eine Foto-AG (SSA 18) und Siebdruck (SSA 18).
 - c) *Unterbreitung von Gesprächs- und Beratungsangeboten für die SchülerInnen und Eltern:* In den Gesprächen und Beratungen der SchulsozialarbeiterInnen sprachen die SchülerInnen die unterschiedlichsten Themen an. SSA 02 meinte beispielsweise, daß die Schüler mit allen Kleinigkeiten (Liebesbrief) bis zur Alkoholkrankheit des Vaters zu ihr kommen würden. In den Elterngesprächen und -beratungen nennt SSA 18 insbesondere rechtliche Fragen und die Problematik des sexuellen Mißbrauchs.
 - d) Einige SchulsozialarbeiterInnen boten darüber hinaus berufsvorbereitende Maßnahmen, beispielsweise Bewerbungstrainings mit der Kamera (SSA 02), an.

Ein sehr guter Kontakt der SchulsozialarbeiterInnen bestand in der Regel bei den SchülerInnen der Klasse 5 bis 8. Viele SchulsozialarbeiterInnen berichten, daß sie zu den Klassen 9 bis 10 - zumindest bislang - noch keinen sehr engen Kontakt haben.

Obwohl sich die Kontakte zu den Eltern sehr schwierig gestalten, unternehmen die SchulsozialarbeiterInnen verschiedenen Aktivitäten, um Kontakt zu den Eltern aufzubauen. Die SchulsozialarbeiterInnen an den Sonderschulen arbeiten schulformbedingt mit sehr vielen externen KooperationspartnerInnen zusammen. Hierzu gehören beispielsweise das Jugendamt, die Tagesgruppe oder die sozialpädagogische Familienhilfe.

An den Sonderschulen geht es den SchulsozialarbeiterInnen in absehbarer Zukunft unter anderem darum, die Zusammenarbeit mit den LehrerInnen, aber auch den Eltern zu verbessern. Darüber hinaus nannten die SchulsozialarbeiterInnen konkrete Projekte (Schulkiosk, workshop etc.) als die nächsten Ziele und Herausforderungen.

6.4.5.4 Berufsschule

Die in die Untersuchung einbezogenen Berufsschulen verfügten gegenüber den anderen Schulen über drei Besonderheiten. An diesen Schulen befanden sich zum ersten eine vergleichsweise hohe Anzahl von SchülerInnen. Zum zweiten gab es eine hohe Anzahl von SchülerInnen, die sich ausbildungsbedingt nur wenige Tage in der Woche in der Schule aufhielten und zum dritten eine sehr hohe Anzahl von FahrschülerInnen. Während die hohe Schülerzahl und der SchülerInnenwechsel eine Konzentration auf spezifische Schülergruppen notwendig machte, führte der hohe Fahrschüleranteil zu einer Schwerpunktverlagerung der Angebote der SchulsozialarbeiterInnen auf den Vormittag und eine Begrenzung des Freizeitangebotes am Nachmittag.

Die Angebote an der Berufsschule sind sehr vielgestaltig. Anhand der Interviews deuten sich folgende Angebotsschwerpunkte ab: a) die Begleitung von SchulschwänzerInnen und Schulbummelanten, b) die Leitung von Arbeitsgemeinschaften (Kosmetikberatung für Mädchen, Fahrschul-AG, Sport-AG), c) Einzelfallhilfen für SchülerInnen mit sozialen Problemen, Lernbehinderungen und Leistungsschwächen sowie d) die Elternarbeit.

Ein für die Berufsschulen zentrales Problem ist die Schulbummelei der SchülerInnen: So meint SSA 10: "Das Problem ist hier, die zu helfen, ihre Schulmüdigkeit zu überwinden und die hat ja verschiedenste Ursachen". Für ihn hat aus diesem Grund die Einzelfallarbeit mit den Schulschwänzern der Schule oberste Priorität: "Für mich steht jetzt ganz groß oben, Einzelfallarbeit, Einzelfallarbeit. Alles andere bringt nicht die Effekte." In der Regel erhält der Schulsozialarbeiter von einem Lehrer den Hinweis, daß der Schüler nicht in der Schule war.

Aufgrund der Besonderheiten der Berufsschulen fand in den dortigen Projekten eine starke Konzentration auf das Berufsvorbereitungsjahr und das Berufsgrundjahr sowie spezifische Aufgabenschwerpunkte (z.B. Schulschwänzer, Einzelfallhilfe oder Elternarbeit) statt. Schüler aus anderen Klassen als dem Berufsvorbereitungsjahr bzw. dem Berufsgrundjahr kamen nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen deutlich seltener. Darüber hinaus fällt auf, daß in den Projekten zur Schulsozialarbeit, in denen bereits Vorläuferprojekte bestanden, die Elternarbeit und die Kooperation mit den Lehrern stärker als in den anderen Projekten ausgeprägt war. So sagt SSA 50 im Interview beispielsweise, daß sie mindestens jeden Tag ein Elterngespräch bzw. einen Elternbesuch hat. An den Berufsschulen erfolgt eine Zusammenarbeit vorrangig mit dem Jugendamt, dem Schulamt, dem ASD, dem Sozialpädagogischen Dienst, den Jugendzentren und der Drogenberatung.

6.4.6 Zusammenfassung

Sowohl an den verschiedenen Schulformen als auch an den Einzelschulen haben sich unterschiedliche Tätigkeitsprofile herausgebildet. Übereinstimmungen sind in den Interviews dahingehend erkennbar, daß sehr viele SchulsozialarbeiterInnen zunächst in größerem Umfang an ihren Schulen offene Angebote der Jugendarbeit unterbreiteten. Das Ziel der SchulsozialarbeiterInnen bestand dabei vor allem darin, über diese niedrigschwelligen Angebote den Kontakt und das Vertrauen zu den SchülerInnen aufzubauen, um im Anschluß daran einzelfallbezogene Hilfen anzubieten. So meinte SSA 27 zum Beginn ihrer Tätigkeit: „Vorrangig bin ich jetzt dabei, über Freizeitmaßnahmen eben an die Schüler noch näher ranzukommen, ein richtiges Vertrauensverhältnis aufzubauen, um dann zu bestimmten Themen jetzt aktiv zu werden, weil ich denke ganz einfach daß ein gewisser Kontext vorhanden sein muß, eine Arbeitsgrundlage, die im Prinzip erstmal Vertrauen voraussetzt. [...] Einzelfallhilfe kann eben dann auch nur kommen, wenn irgendwie schon, wenn man bekannt ist und wenn man natürlich auch weiß, daß man eben miteinander umgehen kann.“ Im Gegensatz dazu artikulieren die LehrerInnen al-

lerdings aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen zum Teil einen Bedarf im Rahmen der schulbezogenen Jugendsozialarbeit an die SchulsozialarbeiterInnen und erhoffen sich dabei zum Teil eine Entlastung von „Problemfällen“.

6.4.7 Gewinnung von SchülerInnen

Für die wissenschaftliche Begleitforschung war interessant, wie die Schüler für die Schulsozialarbeit gewonnen wurden (Frage 15). Die Auswertung der Interviews zeigt, daß in Projekten, die bereits längere Zeit bestanden und in Einzelprojekten, wo EinzelschülerInnen in relativ kurzer Zeit eine Sogwirkung auf die Schulsozialarbeit erzielten, die Gewinnung der SchülerInnen sehr zügig verlief. So berichtet SSA 02: „Ich muß schon aufpassen, daß nicht so viele kommen, weil es sind nur 5 Computer da und 20 Leute stehe vor der Tür“. In den meisten anderen Projekten läßt sich anhand der Interviews die Entwicklung zur Gewinnung der SchülerInnen idealtypisch anhand der folgenden vier Phasen rekonstruieren:

In der *ersten Phase* („Informations-Phase“) präsentierten die SchulsozialarbeiterInnen zunächst sich und das Angebot der Schulsozialarbeit allen SchülerInnen an der Schule. Hierzu stellten sie sich zum Teil in den Klassen vor, waren meist auf dem Schulhof präsent, gaben Informationen an die LehrerInnen weiter und gestalteten Aushänge, Plakate oder eine Wandzeitung über die Angebote der Schulsozialarbeit.

In der *zweiten Phase* („Kennlern-Phase“) versuchten die SchulsozialarbeiterInnen über verschiedene niedrighschwellige Angebote mit SchülerInnen ins Gespräch zu kommen und Vertrauen aufzubauen. So ließen viele SchulsozialarbeiterInnen ihre Zimmertüren bewußt offen, um die Neugierde der SchülerInnen zu wecken und signalisierten zugleich Gesprächsbereitschaft. Außerdem gestalteten sie in Zusammenarbeit mit interessierten SchülerInnen die Räume der Schulsozialarbeit, boten offene Angebote in den Pausen an, erkundeten über Einzelgespräche und Umfragen die Interessen der Kinder und Jugendlichen und gründeten darauf aufbauend erste Arbeitsgemeinschaften.

In der *dritten Phase* („Persönliche Kontaktaufnahme“) sprachen die SchulsozialarbeiterInnen gezielt SchülerInnen und LehrerInnen auf dem Schulhof, in den Pausen oder während der Sprechzeiten an bzw. wurden von diesen angesprochen und boten sich als GesprächspartnerInnen bei Problemen an. In dieser Phase konnten die SchulsozialarbeiterInnen bereits auf vereinzelte, engere Kontakte zu LehrerInnen und deren Hinweise sowie auf vereinzelte, kontinuierliche Kontakte zu bestimmten SchülerInnen zurückgreifen. Die Mundpropaganda, die vereinzelte Teilnahme an Klassenkonferenzen sowie Rundschreiben an die LehrerInnen vergrößerten zusätzlich die bestehenden Kontakte.

In der *vierten Phase* („Ausbau-Phase“) weiteten die SchulsozialarbeiterInnen ihre Kontakte über Einzelprojekte und Multiplikatoren aus. Sie nahmen vereinzelt wichtige „Schaltzentralen“ der SchülerInnen in der Schule, wie den Schülerrat und die Schülerzeitung unter ihre Anleitung, boten thematische Angebote an einzelnen Tagen an, arbeiteten mit LehrerInnen gemeinsam Projekte aus, nahmen an Klassenfahrten und Projektwochen teil und führten zum Teil Hospitationen durch. Darüber hinaus boten sie weiterhin außerunterrichtliche Angebote und Einzelfallhilfen an. Die SchulsozialarbeiterInnen nahmen in dieser Phase eine hohe Zahl von „Stammkunden“ an SchülerInnen sowie eine verstärkte Kontaktaufnahme durch einzelne LehrerInnen und SchülerInnen wahr.

Die Auswertung der Interviews zeigte *zum ersten*, daß die Kooperation von Jugendhilfe und Schule ein Entwicklungsprozeß ist, der von allen Beteiligten ein Mindestmaß an Zeit und Vertrauen verlangt. *Zum zweiten* wurde anhand der Interviews der SchulsozialarbeiterInnen deutlich, daß die verschiedenen offenen Angebote in der Anfangszeit der Projekte konzeptionell erforderlich waren, um das Vertrauen der SchülerInnen zu gewinnen und dadurch letztlich den Kooperationsprozeß zu beschleunigen.

6.4.8 Kooperation und Kooperationsformen mit Externen

Von Interesse für die fachliche Unterstützung der Projekte erscheint, ob und in welchem Umfang mit den Eltern, dem Jugendamt, sozialpädagogischen Fachdiensten und freigeinnützigen Trägern der Jugendhilfe zusammengearbeitet wird. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden deshalb gefragt, mit wem sie zusammenarbeiten und wie diese Zusammenarbeit aussieht (Frage 16). Die diesbezügliche Vernetzungs- und Vermittlungsfunktion von Schulsozialarbeit im Rahmen einer Kooperation mit außerschulischen Institutionen und Einrichtungen (Vereine und Verbände, Betriebe, Kirchen, Jugend- und Sozialamt, Arbeitsamt etc.) fand auch aufgrund der bisher eher geringen Laufzeit der Projekte zur Zeit erst in einem geringen Umfang statt. Einen Schwerpunkt bilden das Jugendamt, Drogenberatungsstellen, KünstlerInnen und MedienpädagogInnen. Bemerkenswert ist, daß die Kooperation mit externen Partnern gegenwärtig meist punktuell in spezifischen Einzelfällen stattfindet, und daß dabei zum Teil vor allem auf trägerbezogene Partner zurückgegriffen wird. Als vorteilhaft für die Intensität der Kooperation erwiesen sich vor allem Vorerfahrungen im Bereich der Jugendhilfe und eine Unterstützung durch den Projektträger.

6.4.9 Kooperationsmöglichkeiten mit den LehrerInnen

Die Schulsozialarbeit bzw. die Kooperation von Jugendhilfe und Schule stützt sich im wesentlichen auf die Zusammenarbeit der beiden Berufsgruppen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen. Von Bedeutung erschien daher, wo es zwischen den beiden Berufsgruppen Kooperationsmöglichkeiten gibt (Frage 20). Die folgende Abbildung 15 enthält eine Auswahl der von den SchulsozialarbeiterInnen als bedeutsam erachteten Kooperationsmöglichkeiten zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen.

Abbildung 15: Kooperationsmöglichkeiten zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen

Kooperationsmöglichkeiten zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen
Vorbereitung und Durchführung von Projekttagen, Projektwochen und Klassenfahrten
Gestaltung von außerunterrichtlichen Freizeitangeboten
Analyse, Unterstützung, Absprache bei verhaltensauffälligen Schülern bzw. Schülern mit Problemen
Absprache und Planung von Erziehungsmaßnahmen und Einzelfallhilfen
Vorbereitung und Durchführung von Schülergesprächen und Elterngesprächen
Förderung der Zusammenarbeit mit den Eltern und dem Wohnumfeld
Unterrichtsgestaltung zu ausgewählten Themen
Gestaltung der Schule und des Schulumfeldes
Fortbildung der LehrerInnen zu sozialpädagogischen Themen

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Aus der Abbildung wird deutlich, daß aus Sicht der befragten SchulsozialarbeiterInnen ein sehr breites Spektrum an Kooperationsmöglichkeiten mit den LehrerInnen innerhalb der Schule besteht. Diese Kooperationsmöglichkeiten reichen von der Vorbereitung und Durchführung von Projekttagen, Projektwochen und Klassenfahrten, über die Absprache und Planung von Erziehungsmaßnahmen und Einzelfallhilfen, bis hin zur Analyse, Unterstützung, Absprache bei verhaltensauffälligen Schülern bzw. Schülern mit Problemen.

6.4.10 Das fachliche Profil der Schulsozialarbeit Das Tätigkeitsfeld und Berufsbild SchulsozialarbeiterInnen ist gegenwärtig noch nicht genau definiert und diffus. Von Bedeutung erschien daher, welche Fähigkeiten aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen einen guten Schulsozialarbeiter im Vergleich zu einem Lehrer auszeichnen (Frage 18-19) und, ob die SchulsozialarbeiterInnen einen Unterschied der Schüler im Verhältnis zu Ihnen und zu den Lehrern wahrnehmen (Frage 21).

Legt man die Interviewaussagen der Befragten zugrunde, so ergibt sich folgendes Bild: Zu den Fähigkeiten eines guten Schulsozialarbeiters gehört es nach Ansicht der Befragten, Einfühlungsvermögen zu besitzen, zuhören zu können, sich für die Probleme der Kinder und Jugendlichen Zeit zu nehmen, auf deren Sichtweisen und Bedürfnisse einzugehen, Ursachen für Probleme zu erkennen und nach (Alternativ-)Lösungen zu suchen. Darüber hinaus muß ein guter Schulsozialarbeiter über ein hohes Maß an Vermittlungsfähigkeit und Organisationsfähigkeit verfügen. Hinsichtlich der Fähigkeiten von guten LehrerInnen erwähnen die Befragten zum Teil ähnliche Fähigkeiten. Gegenüber den SchulsozialarbeiterInnen heben sie in erster Linie jedoch didaktische Fähigkeiten, eine interessante Gestaltung des Schulstoffes, eine Kompetenz in den Lehrfächern und eine Freude am Beruf hervor. Zusätzlich betonen die SchulsozialarbeiterInnen in sehr vielen Fällen, daß die LehrerInnen mehr Bereitschaft zeigen müßten, sich in die Lebenswelt der SchülerInnen hineinzusetzen, schülerfreundlicher zu arbeiten und weni-

ger autoritätsbezogen zu handeln. (SSA 30, SSA 61). In diesem Zusammenhang sprechen die SchulsozialarbeiterInnen den LehrerInnen jedoch nicht generell die Fähigkeit und Bereitschaft ab, über eine sozialpädagogische Sichtweise zu verfügen. Sie stellen allerdings fest, daß es viele Lehrer gibt, die diesbezüglich noch einen Nachholbedarf aufweisen und zudem bei den zahlreichen, engagierten LehrerInnen zum Teil die Zeit dafür fehlt. Unterschiede zwischen den SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen sehen die SchulsozialarbeiterInnen darüber hinaus vor allem in folgenden Punkten:

- *Parteilichkeit:* Ein Teil der SchulsozialarbeiterInnen hebt hervor, daß die SchulsozialarbeiterInnen sich als VertreterInnen der SchülerInnen und nicht der LehrerInnen verstehen müssen (SSA 02) und hierbei auch bereit sein müssen, "sich auch mal zwischen alle Stühle zu stellen" (SSA 01). So hebt SSA 01 hervor, der Schulsozialarbeiter muß bereit sein, "sich aber auch eindeutig in schwierigen Situationen auf Seiten der Schüler zu befinden, also mehr Anwalt der Schüler zu sein" und SSA 03 betont, daß man sich „nicht zu stark vereinnahmen“ lassen darf von der Schule. Für SSA 26 gehört eine Parteilichkeit und Positionierung auf die Seite des Schülers ebenfalls zu den Fähigkeiten eines guten Schulsozialarbeiters. Diese Parteilichkeit muß für die SchülerInnen deutlich werden. So berichtet SSA 10, daß er am Anfang sehr oft im Lehrerzimmer saß und dadurch kaum ein Schüler mit ihm sprach.
- *Freiwilligkeit:* Die Angebote der Jugendhilfe und damit auch die der Schulsozialarbeit basieren in der Regel auf Freiwilligkeit. Die Angebote der SchulsozialarbeiterInnen müssen daher für die SchülerInnen attraktiv sein, damit sie von ihnen angenommen werden. Da vor diesem Hintergrund nur eine weitgehende Orientierung an den Bedürfnissen der SchülerInnen erfolgreich ist, beschreibt SSA 18 ihr Fremdbild aus Sicht der SchülerInnen folgendermaßen: „Man ist halt die Frau für die schönen Sachen am Nachmittag.“ Dadurch besteht oftmals zwischen SchülerInnen und SchulsozialarbeiterInnen ein entspannteres Verhältnis als zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen. SSA 18 meint: „ich bin mehr die Tante, eh die Frau, die man drückt.“
- *Leistungsorientierung:* In der Schulsozialarbeit werden im Gegensatz zur Schule weder umfangreiche Bedingungen gestellt, noch größere Anforderungen gestellt (SSA 52). Bereitgestellt werden den Jugendlichen Angebote und Lebensräume zum Erfahrungslernen. Daraus ergeben sich Konsequenzen für das Aufgabenverständnis der SchulsozialarbeiterInnen. Im Unterschied zum Lehrer ist der Schulsozialarbeiter nach Ansicht der Befragten nicht darum bemüht, als Wissensvermittler „irgendeinen Stoff durchdrücken“ (SSA 01). Sein Anliegen besteht vielmehr darin, „andere Fähigkeiten, andere Fähigkeiten wecken und fördern und ausbauen, Schwierigkeiten und Probleme lösen, als Berater zur Seite stehen“ (SSA 01). Diese anderen Fähig-

keiten beinhalten insbesondere soziale Kompetenzen. Durch die geringere Leistungsorientierung besteht in der Schulsozialarbeit kaum ein Leistungsdruck.

- *Toleranzschwelle:* Für den Erfolg von Schulsozialarbeit ist es nach Ansicht der befragten SchulsozialarbeiterInnen erforderlich, daß sich die SchulsozialarbeiterInnen in die jugendlichen Lebenswelten und Sichtweisen hineinfinden und nicht versuchen, vorrangig normeinhaltend und disziplinarisch tätig zu werden (SSA 01). Es muß nach Ansicht von SSA 29 eher darum gehen, die Jugendlichen so zu nehmen, wie sie sind. Die SchulsozialarbeiterInnen haben insofern nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen auch eine höhere Toleranzschwelle als die LehrerInnen.
- *Strukturiertheit:* Einen weiteren Unterschied zwischen beiden Berufsgruppen sehen die SchulsozialarbeiterInnen darin, daß der SchulsozialarbeiterInnen im Unterschied zu den LehrerInnen nicht über feste Unterrichtsstunden und einen festen Lehrplan verfügen, sondern „in unstrukturierten Situationen“ (SSA 01) arbeiten. So meint SSA 18, daß der Lehrer in seinen Unterrichtsstunden ein bestimmtes Lernziel hat, während bei einem Schulsozialarbeiter nicht unbedingt eine konkrete Leistung herauskommen muß. Mitunter kann bereits eine Öffnung eines Schülers im Gespräch ein Erfolg sein.
- *Vertrauensverhältnis:* Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen heben hervor, daß die SchülerInnen ihnen aufgrund ihrer anderen Funktion im System Schule, ihrer Verschwiegenheit und ihrer Offenheit Probleme anvertrauen würden, die sie LehrerInnen niemals erzählen würden (SSA 02 und SSA 27). SSA 50 - eine ehemalige LehrerIn - sagt aus ihren Erfahrungen in der Schule heraus, daß die LehrerInnen von den SchülerInnen als „Quatscher“ eingeschätzt werden, bei denen persönliche Informationen im Lehrerkollegium besprochen werden. SSA 02 hält es aus diesem Grund für wichtig, daß alle Aktivitäten mit Dritten (z.B. Lehrer- und Elterngespräche) nur mit Zustimmung der Kinder stattfinden. Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen heben in diesem Zusammenhang ihre Verschwiegenheit hervor. Nach Ansicht von SSA 52 besteht zwischen den LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen außerdem aufgrund des unterschiedlichen Aufgabengebietes ein anderes Verhältnis zum Schüler. Ein Lehrer braucht ihrer Meinung nach Respekt und Distanz für die Arbeit, während dies bei der Schulsozialarbeit nicht in dem Maße gefordert ist. Nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen gehört es den Aufgaben von LehrerInnen zu benoten und zu bewerten und damit auch das Verhalten der SchülerInnen einzuschätzen. Dies läßt nur eingeschränkt eine Öffnung der SchülerInnen gegenüber LehrerInnen zu.

6.4.11 Kriterien von guter Schulsozialarbeit

Hinsichtlich der Kriterien von guter Schulsozialarbeit sind zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen der Meinung, daß man den Erfolg von Schulsozialarbeit nicht konkret bzw. nur sehr schwierig messen kann (SSA 02, SSA 03, SSA 45). Diese SchulsozialarbeiterInnen

heben hervor, daß der Erfolg von guter Schulsozialarbeit ein langwieriger Prozeß ist, mitunter ein Erfolg erst nach zwei bis drei Jahren spürbar ist, bereits ein einzelner Fall einen bedeutsamen Erfolg darstellen kann, nicht nur die SchulsozialarbeiterInnen, sondern beispielsweise auch die Clique einen Einfluß auf das Verhalten der SchülerInnen hat und man bestimmte Erfolge (z.B. das Vertrauen der SchülerInnen) nicht quantifizieren kann.

Im Gegensatz dazu vertreten andere SchulsozialarbeiterInnen durchaus die Auffassung, daß es Qualitätskriterien für eine gute Schulsozialarbeit gibt, verweisen oftmals jedoch ebenfalls auf die dabei auftretenden Schwierigkeiten. Als Qualitätskriterien nennen diese SchulsozialarbeiterInnen unter anderem folgendes:

Frequentierung der Angebote: Als ein bedeutsames Qualitätskriterium heben sehr viele SchulsozialarbeiterInnen die Frequentierung der Angebote der Schulsozialarbeit durch die SchülerInnen und zum Teil die LehrerInnen und Eltern hervor (SSA 27, SSA 30, SSA 39). Gemessen werden müßte, wie viele Personen kommen und wer kommt. SSA 29 meint dahingehend, daß wenn die Kinder die Schulsozialarbeit nicht annehmen, die Schulsozialarbeit nicht zu vertreten sei. Für SSA 27 ist es darüber hinaus für wichtig, daß man auch betrachtet, ob Krisenthemen behandelt werden und an den Problemen drangeblieben wird. SSA 60 hält ebenfalls die Kontaktpflege zu den SchülerInnen und die Wahrung des Vertrauensverhältnisses für bedeutsam.

Öffnung der Schüler: Einige SchulsozialarbeiterInnen gehen von einer guten Schulsozialarbeit dann aus, wenn die SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern nicht nur die Angebote der SchulsozialarbeiterInnen in Anspruch nehmen, sondern sie bei Problemen als *die* kompetenten AnsprechpartnerInnen ansehen und ihnen Vertrauen gegenüberbringen (SSA 38). Für SSA 33 ist es beispielsweise wichtig, daß SchülerInnen mit Problemen zu ihr kommen und mit ihr reden wollen. Dementsprechend sieht SSA 39 auch die Erwartungen der Beteiligten in der Schule als ein Qualitätskriterium von Schulsozialarbeit an.

Lösung aufgezeigter Probleme in der Schule: Einige SchulsozialarbeiterInnen sind der Ansicht, daß eine gute Schulsozialarbeit an jeder Schule anders ist und der Erfolg immer am konkreten Problem der Einzelschule gemessen werden sollte (SSA 01, SSA 03). Wenn es beispielsweise einen überdurchschnittlichen Anteil an gewalttätigen Konfliktlösungen an der Schule gab, sollte der Erfolg an der friedfertigen Problemlösungen gemessen werden. SSA 18 hebt hervor, daß in diesem Zusammenhang die Umsetzung der Konzeption geprüft werden müßte. Hinsichtlich ihrer spezifischen Einzelschule hebt SSA 50 hervor, daß es gelungen sein muß, eine Berufsvorbereitung und Lehrvorbereitung der SchülerInnen zu erreichen.

Schulfreude und Schulklima: Als ein besonderes Qualitätskriterium von guter Schulsozialarbeit heben einzelne SchulsozialarbeiterInnen die Schulfreude der SchülerInnen und Klima an der Schule hervor (SSA 52 und SSA 29). Für SSA 52 ist es beispielsweise wichtig, daß die SchülerInnen gerne zur Schule kommen und SSA 29 nennt die Verbesserung des Klimas in der Schule als ein wichtiges Qualitätskriterium von Schulsozialarbeit. Als einen Erfolg von Schulsozialarbeit führt SSA 02 mit einer ähnlichen Argumentation aus, daß es Schüler geben könnte, die durch die Schulsozialarbeit nach einiger Zeit wieder gerne zur Schule kommen würden.

Messung der Zufriedenheit: Als ein weiteres Qualitätskriterium einer guten Schulsozialarbeit erwähnen die SchulsozialarbeiterInnen, daß man die SchülerInnen und LehrerInnen, die zur Schulsozialarbeit gehen, nach ihrem subjektiven Wohlbefinden bzw. ihrer Zufriedenheit mit der Schulsozialarbeit befragt. Einzelne LehrerInnen könnten beispielsweise - so SSA 02 - nach einiger Zeit sagen, daß sie selbst mit dem Schulsozialarbeiter einen Ansprechpartner zwischen Jugendhilfe und Schule haben.

6.4.12 Probleme und Schwierigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen

Um herauszufinden, welche Schwierigkeiten und Probleme in den geförderten Projekten zur Schulsozialarbeit bestanden, wurden die SchulsozialarbeiterInnen befragt, wo sie Probleme und Schwierigkeiten in Ihrer Arbeit wahrnehmen würden (Frage 23). Heraus kristallisiert haben sich die folgenden Probleme und Schwierigkeiten:

Einstellungstermin

Der Einstellungstermin wurde von den SchulsozialarbeiterInnen zum Teil kritisch bewertet. Dabei wurde sowohl ein Einstellungstermin vor den Ferien als auch zu Beginn des Schuljahres als eher ungünstig angesehen. Während für SSA 11 der späte Einstellungstermin im Schuljahr beispielsweise als unglücklich erschien, weil es keine Vorbereitungszeit an der Schule gab, äußerten andere SchulsozialarbeiterInnen Kritik am zu frühen Einstellungstermin kurz vor den Ferien, weil sie zu diesem Zeitpunkt keinen Kontakt mehr zu den SchülerInnen und LehrerInnen herstellen konnten. So meint SSA 33: „Ja, so kurz vor der Zeugnisausgabe hatten viele soviel zu tun gehabt, also das war dann naja wahrscheinlich vielleicht der falsche Zeitpunkt da, um da einzusteigen oder so. Und in den Ferien, war ja, war ja dann keiner da.“

Konzept

Kritisch bewertet wurden von einigen SchulsozialarbeiterInnen die eigenen Möglichkeiten zur Einflußnahme auf die erstellte Konzeption. So äußert SSA 02 zur Konzeption an ihrer Schule: „Die war schon fertig, ich hatte leider keinen Einfluß darauf, die Konzeption mitzuschreiben. Und das fand ich ein bißchen doof, weil ich hätte lieber andere Sachen gemacht, als diese Konzeption nun vorgibt.“ Die erarbeitete Konzeption stellte sich insbesondere dann als problematisch heraus, wenn die SchulsozialarbeiterInnen auf anderen Gebieten ihre Erfahrungen, Schwerpunkte und Stärken besaßen bzw. die Inhalte

der Konzeption nur sehr schwierig in die Praxis umzusetzen waren und finanzielle Regelungen inhaltliche Veränderungen nur bedingt zuließen.

Rollenkonflikt

Die SchulsozialarbeiterInnen befanden sich den eigenen Aussagen zufolge - zumindest in der Anfangszeit der Projekte - in einem starken Rollenkonflikt. Je mehr sie sich auf die Seite der LehrerInnen stellen und versuchen aus LehrerInnensicht zu argumentieren, um so weniger würden sie von den SchülerInnen als kompetente AnsprechpartnerInnen akzeptiert und angenommen. Je mehr sie sich jedoch auf die Seite der SchülerInnen stellen und versuchen aus Schülersicht zu argumentieren und Sozialarbeit zu leisten, um so weniger wird ihr Handeln von den LehrerInnen akzeptiert und nachgefragt. Sehr häufig verwendeten die SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews das Bild vom „Sitzen zwischen zwei Stühlen“ (SSA 01, SSA 52).

Stundenkürzung

Als ein Problem in der Arbeit wurde von SchulsozialarbeiterInnen in den Interviews die Stundenkürzung thematisiert. Die SchulsozialarbeiterInnen befürchteten, daß hierdurch 1) eine eher geringe, politische Akzeptanz der Schulsozialarbeit zum Ausdruck gebracht wird, 2) qualitative Ansprüche zur Schulsozialarbeit aufgegeben werden und allein Quantitäten ausschlaggebend sind, 3) bereits erbrachte Leistungen und Erfolge nicht ausreichend gewürdigt und Angebote eingeschränkt werden müssen, 4) die für die Schulsozialarbeit unbedingt erforderliche, kontinuierliche Präsenz und Ansprechbarkeit in den Schulen nicht mehr gewährleistet ist und schließlich 5) der eigene Arbeitsplatz in der Zukunft gefährdet ist und daher zum Teil andere berufliche Absicherungen gesucht werden müssen. Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen stellen heraus, daß für eine engagierte und kreative Arbeit eine Dauerhaftigkeit der Projekte garantiert sein muß und für eine Umsetzung des eigentlichen Auftrages von Schulsozialarbeit Stundenreduzierungen nachteilig seien (SSA 27, SSA 38, SSA 50, SSA 52). In einzelnen Projekten mußten Angebote aus Zeitgründen eingestellt bzw. Probleme zunächst liegen gelassen werden (SSA 50 und SSA 52).

Kooperation mit den LehrerInnen

Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen wünschten sich einen regeren Kontakt zu LehrerInnen. Sie stellen in den Interviews fest, daß die LehrerInnen nur vereinzelt auf sie zukommen würden, die Sprechstunden von ihnen nicht richtig angenommen würden (SSA 02) und eine Beratung der LehrerInnen oftmals nicht erwünscht sei (SSA 02).

Erfahrungsaustausch

Zahlreichen SchulsozialarbeiterInnen fehlt, den eigenen Angaben zufolge, ein Austausch mit SchulsozialarbeiterInnen, die an der gleichen Schulform tätig sind (SSA 18, SSA 38). Dieser Erfahrungsaustausch erscheint den SchulsozialarbeiterInnen jedoch erforderlich, um Ansätze, Ideen und Probleme auszutauschen.

6.4.13 Rahmenbedingungen in der Schulsozialarbeit

Um Mindeststandards für die Schulsozialarbeit zu erkennen, wurden die SchulsozialarbeiterInnen außerdem befragt, welche Bedingungen aus ihren Erfahrungen heraus für eine erfolgreiche Schulsozialarbeit geschaffen werden müßten (Frage 24). Bei den folgenden Ausführungen erfolgt keine nochmalige Erwähnung bereits ausgeführter Probleme und Schwierigkeiten. Zu berücksichtigen ist außerdem, daß die SchulsozialarbeiterInnen oftmals vor dem Hintergrund ihrer eigenen Projektbedingungen antworteten.

Unterstützung

Zahlreiche SchulsozialarbeiterInnen hoben hervor, daß die Schulsozialarbeit nur dann Sinn macht, wenn alle Partner an der Schule „die Schulsozialarbeit wollen“ (SSA 50). Die SchulsozialarbeiterInnen zählen zu den Partnern an der Schule neben Schulleitung und LehrerInnen auch die Hausmeister. Sie betonten oftmals, daß ohne deren Unterstützung das Betreten bestimmter Räume sowie die Durchführung von Nachmittagsangeboten nicht möglich seien (SSA 52).

Information

Zur Unterstützung der Projekte wird es von den SchulsozialarbeiterInnen als unbedingt erforderlich angesehen, daß die LehrerInnen und SchulleiterInnen über die Aufgaben und Zuständigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen vor Projektbeginn sehr ausführlich informiert werden (SSA 30, 45, SSA 52). Aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen bestehen oftmals an den Schulen Informationsdefizite über die Funktion, Strukturen und Träger der Jugendhilfe, die Arbeit des Jugendamtes und die Inhalte des Kinder- und Jugendhilfegesetzes. Dieses Informationsdefizit wird in den durchgeführten Interviews beispielsweise daran erkennbar, daß aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen bei zahlreichen LehrerInnen Unsicherheiten über das Tätigkeitsfeld der Schulsozialarbeit bzw. sogar Konkurrenzängste gegenüber den neuen Akteuren in der Schule bestehen. Eine Schulsozialarbeiterin meint daher: „Anfangs sollten die Vorstellungen von dem, was gemacht werden soll, den Lehrern nahegebracht werden. Man darf die Schulsozialarbeit nicht einfach vorsetzen. Die Lehrer müssen wissen, wer welchen Bereich hat“ (SSA 52).

Verrechtlichung

Einige SchulsozialarbeiterInnen wünschen sich eindeutige Festlegungen über ihre Befugnisse, die rechtliche Absicherung der Arbeit, die „Einbindung in die Schulorganisation“ und die relative Selbständigkeit der SchulsozialarbeiterInnen (SSA 01).

Räumlichkeiten

Die eigenen Räumlichkeiten gehören nach der Auswertung der Interviews der SchulsozialarbeiterInnen mit zu den wichtigsten, sachlich-materiellen Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit. Sie sind deshalb von besonderer Bedeutung, weil die SchulsozialarbeiterInnen dort ihre gesamten Angebote, also sowohl vertrauliche Einzelfallbera-

tungen in Abwesenheit von LehrerInnen und SchülerInnen als auch vielfältige außerunterrichtliche Aktivitäten durchführen. In den meisten Projekten ist die räumlich-materielle Situation der SchulsozialarbeiterInnen nach den Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen zumindest als ausreichend anzusehen. Hinsichtlich notwendiger Rahmenbedingungen äußerten die SchulsozialarbeiterInnen vor allem folgende Anforderungen, Wünsche bzw. Kritikpunkte:

- *Eigene Räumlichkeiten:* Als unzureichend bewerteten die SchulsozialarbeiterInnen ihre Räumlichkeiten vor allem dann, wenn sie über keinen oder nur einen sehr kleinen eigenen Raum verfügen, den Zugang von LehrerInnen zum Schulkopierer, zu Vorbereitungsunterlagen oder Materialien in ihrem Zimmer ermöglichen müssen oder sich einen Raum mit anderen Personen teilen müssen. Ihren Wunsch nach einem eigenen Raum begründet SSA 02 folgendermaßen: „Die Kinder kommen nicht, wenn ein Lehrer mit im Raum steht.“ Die Räume müßten zudem sehr gut zugänglich sein und dürften sich beispielsweise nicht im Keller befinden.
- *Eigener Telefonanschluß:* SchulsozialarbeiterInnen ohne eines Telefon äußern in den Interviews zum Teil den Wunsch nach einem eigenen Telefonanschluß, da sie ständig erreichbar sein müssen, flexibel Kontakte nach außen suchen möchten und vertrauliche Telefongespräche mit Eltern und anderen Personen führen und entgegennehmen wollen. Ein eigener Telefonanschluß erscheint insofern für die Schulsozialarbeit unbedingt erforderlich.
- *Beratungs- und Gruppenraum:* Aus den Befragungen deutet sich an, daß für vertrauensvolle Einzelberatungen und Einzelfallhilfen sowohl ein Beratungsraum, der zugleich auch Büro sein könnte, als auch ein Gruppenraum zur Verfügung stehen sollten (SSA 23). SSA 01 wünscht sich beispielsweise zwei Räume, „weil es einfach nervend ist, wenn man hier in Ruhe ein Gespräch führen möchte, dann dann gibt es Störungen. Es kommen Leute rein, gerade wenn man mal in Pausen oder so in Ruhe was besprechen will. [...] Dieser Raum ist alles. Er ist Büro, Gesprächsraum, Freizeitraum. Funktional, aber nicht praktikabel für die Arbeit.“
- *Zugang auch am Nachmittag:* Darüber hinaus sehen die SchulsozialarbeiterInnen den Zugang zu den Räumlichkeiten der Schulsozialarbeit auch nach dem Schulschluß für außerunterrichtlichen Angebote als erforderlich an. Dies ist jedoch nach Meinung einiger SchulsozialarbeiterInnen zum Teil nicht gewährleistet bzw. hängt in hohem Maße von der Kooperationsbereitschaft der Hausmeister ab (SSA 26, SSA 30, SSA 52).

Finanzmittel

Die finanziellen Mittel müßten es nach Ansicht der SchulsozialarbeiterInnen ermöglichen, daß man „einigermaßen flexibel auf Bedürfnisse von Schülerinnen und Schüler“ reagieren kann (SSA 01). Die SchulsozialarbeiterInnen waren in den vorliegenden Projekten in der Regel jedoch nicht an der Konzepterstellung beteiligt. Insofern war die Umsetzung von Ideen, die über die Konzeption hinausgingen, nicht mehr möglich (SSA 02). Schwierigkeiten sahen einige SchulsozialarbeiterInnen auch darin, daß für Angebote von außen die finanziellen Mittel fehlten (SSA 03).

Personalstellen

Gewünscht wird von einigen SchulsozialarbeiterInnen die Einstellung von mindestens zwei SchulsozialarbeiterInnen bzw. von einer Schulsozialarbeiterin und einem Schulsozialarbeiter an jeder Schule (SSA 02, SSA 38). Dadurch könnte aus ihrer Sicht die kontinuierliche Ansprechbarkeit mindestens eines Schulsozialarbeiters auch bei Außenterminen oder Klassenfahrten gewährleistet, eine personelle Auswahl für die SchülerInnen ermöglicht, verschiedenartige Angebote unterbreitet, ein Erfahrungsaustausch ermöglicht sowie Schwellenängste für Mädchen bzw. Jungen gesenkt werden. Nicht zuletzt erhofften sich manche SchulsozialarbeiterInnen eine Entlastung in ihrer Tätigkeit als „Einzelkämpfer“ an der Schule.

7 Handlungsanforderungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt

7.1 Vorbemerkung

Bereits zum gegenwärtigen Zeitpunkt kann aufgrund der Ergebnisse der Prozeßevaluati-
on von einer quantitativen und qualitativen Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit an
den beteiligten Einzelschulen und im Land Sachsen-Anhalt ausgegangen werden. Hierzu
beigetragen haben dürften – legt man die bisherigen Zwischenergebnisse zugrunde –
insbesondere die folgenden Faktoren:

1. Das auf den ersten Blick sehr umständliche Antragsverfahren von Schulsozialar-
beitsprojekten im Rahmen des Runderlasses (u.a. Erstellung einer Situationsanalyse
der Schule) garantierte einerseits die frühzeitige Kooperation der Beteiligten der
Schule/Bildung und Jugendhilfe und erhöhte andererseits die spätere Mitwirkungs-
bereitschaft der Schulen bei der konkreten Schulsozialarbeit vor Ort.
2. Die als Einstellungsvoraussetzung geforderte fachliche Ausbildung, Qualifizierung
bzw. Erfahrung im Bereich der Sozialen Arbeit hat die Anerkennung der Schulsozi-
alarbeiterInnen an den Schulen gefördert.
3. Die durch den Runderlaß zugesicherte Ausrichtung und Finanzierung der Schulsozi-
alarbeit im Land Sachsen-Anhalt ermöglichte Rahmenbedingungen für eine zumin-
dest zeitlich befristete Bestandssicherung der Schulsozialarbeit an den Einzelschu-
len.

Mit dem Runderlaß vom 18.02.1998 zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe
- Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“ und der diesbezüglichen Richtlinie wur-
de also sowohl der politische Wille zur Förderung von Schulsozialarbeit zum Ausdruck
gebracht, als auch die dafür erforderlichen Finanzierungsgrundlagen geschaffen. Auf-
grund des Fördervolumens von 4 Millionen DM pro Jahr und des Auslaufens der Richt-
linie im Jahr 2002 ist es allerdings zur Zeit noch nicht gelungen, das selbstgesteckte Ziel
von einer 10%-Versorgung aller Schulen des Landes mit Schulsozialarbeit bzw. eine
mittelfristige Absicherung tragfähiger Strukturen von Schulsozialarbeit zu erreichen.

7.2 Raumsituation

Unbedingt erforderlich sind für alle SchulsozialarbeiterInnen eigene und ausreichend
große Räumlichkeiten sowie ein eigener Telefonanschluß. Wünschenswert wären dar-
über hinaus sowohl ein Raum für die außerunterrichtlichen Angebote als auch ein in der
unmittelbaren Nähe befindlicher Raum für das Büro und Einzelfallberatungen. Nur so
ist es aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen möglich, vertrauliche Gespräche auch in
den Pausen bzw. bei außerunterrichtlichen Angeboten am Nachmittag zu führen, ohne
das diese durch andere SchülerInnen gestört werden.

7.3 Elternarbeit und Gemeinwesenorientierung

Aufgrund der Anfangsphase der Projekte sowie der Binnenorientierung der SchulsozialarbeiterInnen ist die Elternarbeit und Gemeinwesenorientierung in der Regel noch nicht sehr intensiv ausgeprägt. Mittel- bis langfristig erscheint es wichtig, die bisherigen Kontakte zumindest zu intensivieren.

7.4 Ermöglichung von Supervision

Die Tätigkeitsfeld Schulsozialarbeit stellt hohe Belastungen an die dort tätigen Fachkräfte. So befinden sich die SchulsozialarbeiterInnen - zumindest in der Anfangsphase der Projekte - in einem ständigen Rollenkonflikt zwischen SchülerInnen und LehrerInnen. Dieser Konflikt stellt sich beispielsweise bei Einzelfallhilfen, der Mitgestaltung von Schulstunden und der Durchführung von Schüler- oder Klassengesprächen. Den Rollenkonflikt müssen die SchulsozialarbeiterInnen aushalten, ohne ihn jedoch strukturell lösen zu können. Hinzu kommt die Auseinandersetzung mit vielfältigen Problemen und Krisen von der SchülerInnen. Aus unserer Sicht ist es daher empfehlenswert, wenn den SchulsozialarbeiterInnen die Möglichkeit für eine Supervision angeboten werden würde. Die Supervision könnte sowohl beim jeweiligen Träger angesiedelt sein als auch in Gruppen mehrerer SchulsozialarbeiterInnen stattfinden.

7.5 Sicherheit und Kontinuität der Schulsozialarbeit

In den Interviews äußerten sich die SchulsozialarbeiterInnen zum Teil sehr unsicher über die Kontinuität der Programmumsetzung zur Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt. Sie kritisierten in diesem Zusammenhang insbesondere mißverständliche Aussagen an die Träger zum Zweck der Evaluation, die Kürzung der Wochenarbeitszeit bei bereits bewilligten Personalstellen und die jährliche Mittelbewilligung. Legt man die Interviewaussagen zugrunde, sollte unbedingt eine Sicherheit und Kontinuität der Schulsozialarbeit im Interesse der SchülerInnen, Lehrerinnen und Eltern, aber auch der beteiligten SchulsozialarbeiterInnen und Träger erreicht werden.

7.6 Vernetzung der Schulsozialarbeitsprojekte

An den meisten Schulen sind die SchulsozialarbeiterInnen „Einzelkämpfer“. Für einen Erfahrungsaustausch über Probleme und Ideen sowie eine Förderung der Arbeit erscheint eine Vernetzung der Projekte sinnvoll. Als günstig für die Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit könnte sich zudem die Gründung von Projektgruppen „Schulsozialarbeit“ an den Schulen sowie der Aufbau regionaler Arbeitskreise „Jugendhilfe und Schule“ mit allen Beteiligten im Kreis erweisen.

7.7 Schaffung von Weiterbildungsmöglichkeiten

Die Teilnahme zahlreicher SchulsozialarbeiterInnen an den bisherigen Weiterbildungsveranstaltungen der Arbeitsstelle für Schule und Jugendarbeit und des Landesjugendamtes Sachsen-Anhalt haben gezeigt, daß ein großer Wunsch nach praxisbegleitenden

Weiterbildungsangeboten besteht. Unsere Befragung hat diesbezüglich ergeben, daß ein hoher Bedarf an konkreten Angeboten und Methoden von Schulsozialarbeit (Mädchenarbeit in der Schule, Erlebnispädagogik etc.) sowie zum Umgang mit Konflikten, Gewalt und Rechtsextremismus besteht.

7.8 Verrechtlichung des Bereiches

Mittel- bis langfristig wären daher konkrete, rechtliche Festlegungen über die Einbindung der Schulsozialarbeit in die Schule wünschenswert. Hierzu gehört insbesondere die Aufnahme einer Kooperationsverpflichtung der Schule mit der Jugendhilfe in das Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt.

7.9 Information für SchulleiterInnen und LehrerInnen

Unsere Befragungen haben ergeben, daß aus Sicht der SchulsozialarbeiterInnen bei LehrerInnen und SchulleiterInnen zum Teil Unklarheiten über die Aufgaben und Zuständigkeiten der SchulsozialarbeiterInnen sowie das ganzheitliche Konzept von Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt bestehen. Aus unserer Sicht erscheint es daher sinnvoll, einen Rundbrief mit entsprechenden Informationen bzw. eine Informationsveranstaltung für SchulleiterInnen und LehrerInnen anzubieten.

7.10 Personalsituation

Gewünscht wird von SchulsozialarbeiterInnen die Einstellung von zwei SchulsozialarbeiterInnen bzw. von einer Schulsozialarbeiterin und einem Schulsozialarbeiter an jeder Schule. Dies würde es den SchulsozialarbeiterInnen ermöglichen, eine kontinuierliche Ansprechbarkeit auch bei Außenterminen und Klassenfahrten zu gewährleisten, verschiedene Angebotsprofile unterbreiten zu können sowie die Zugangsbarrieren für Mädchen bzw. Jungen bei Einzelfallhilfen und Beratungsgesprächen zu senken. Als eher ungünstig für den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu den Schülern haben sich zudem die Betreuung von zwei Teilstandorten einer Schule erwiesen.

8 Perspektiven der Prozeßevaluation der Modellprojekte zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Land Sachsen-Anhalt

8.1 Untersuchungsplan

Während in der ersten Phase der wissenschaftlichen Begleitforschung zunächst der Entwurf eines angemessenen Forschungsdesigns, die Information der beteiligten SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen über das Anliegen der Schulsozialarbeit und der wissenschaftlichen Begleitforschung sowie eine Nullmessung bei den beteiligten Untersuchungsgruppen SchulleiterInnen und SchulsozialarbeiterInnen über die Schulsozialarbeit im Mittelpunkt des Interesses standen, zielt die folgende Untersuchungsphase im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen vor allem auf Auswertungs-, Unterstützungs- und Professionalisierungsaufgaben in Bezug zur Schulsozialarbeit. Im einzelnen sind die folgenden Arbeitsschritte geplant: 1) die differenzierte Auswertung der bisherigen Befragungen (vgl. Abschnitt 8.1.1), 2) die Vorbereitung und Durchführung der notwendigen, quantitativen Erhebungen (vgl. Abschnitt 8.1.2) und 3) in Zusammenarbeit mit der Arbeitsstelle für Schule und Jugendarbeit der Aufbau eines Qualitätszirkels (vgl. Abschnitt 8.1.3).

8.1.1 Auswertung der qualitativen Befragungen

Bei der Auswertung der aufgezeichneten Interviews sollen über den bisherigen Stand hinaus eine differenzierte Inhaltsanalyse insbesondere zu Differenzierungen, Problemereichen und Typen von Projekten stattfinden und Spiegelungen zwischen den beiden Untersuchungsgruppen SchulsozialarbeiterInnen und SchulleiterInnen ermöglicht werden. Hierzu müssen zunächst noch die Interviews der SchulleiterInnen transkribiert und ausgewertet werden. Dieser Arbeitsschritt ist aufgrund der Anzahl der Interviews sehr zeitaufwendig und arbeitsintensiv, erbringt jedoch Inneneinsichten zur Schulsozialarbeit sowie zu konkreten Einzelprojekten, die über rein quantitative Untersuchungen bzw. eine Stichprobenauswahl nicht gewonnen hätten werden können. Bei der Auswertung der Befragungen sind neben der Nullmessung vor allem die Aussagen über das Aufgabenfeld der SchulsozialarbeiterInnen und der LehrerInnen von Interesse.

8.1.2 Fortführung der Befragungen

Aufbauend auf den bisherigen Forschungsstand ist in der zweiten Projektphase für die Ermöglichung von Spiegelungen und Längsschnittanalysen geplant, weitere, mündliche bzw. schriftliche Befragungen bei den Projektbeteiligten am Ort der Schule durchzuführen (vgl. Abbildung 16).

Abbildung 16: Geplante Erhebungen in der zweiten Untersuchungsphase 1999

Untersuchungsgruppe	Forschungsmethode	Ermittlungspunkte
<p>1.) ein zuständiger Vertreter des freien Trägers der Jugendhilfe (Anstellungsträger)</p>	<p>mündliches Leitfadeninterview oder schriftliche Befragung (Fragebogen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art des Trägers (frei/öffentlich etc.) • existiert seit wann? • Aufgabenprofil des Trägers aufgrund seiner bisherigen Aufgabenschwerpunkte • wie gestaltete sich der Zugang zum Programm „Runderlaß Kooperation Jugendhilfe und Schule“ • Erwartungen an das Projekt • Kompetenzen des Trägers im Hinblick auf das Projekt • Art und Weise der Rekrutierung des Personals für das Projekt Schulsozialarbeit • konzeptionelle Vorstellungen hinsichtlich Schulsozialarbeit und mögliche Erfahrungen • Anzahl der beim Träger angesiedelten Projekte der Schulsozialarbeit und Art der Schulen, Profil der Projekte etc. • Warum Engagement im Feld der Schulsozialarbeit? • Einschätzung des Runderlasses Kooperation von Jugendhilfe und Schule unter dem Gesichtspunkt von Trägerinteressen und Trägererfahrungen und gegebenenfalls Veränderungsvorschläge
<p>2) LehrerInnen</p>	<p>schriftliche Befragung (Fragebogen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Angaben zur Person, beruflichen Werdegang, Fächerkombination, Schultyp • Vorstellungen von den Aufgaben und Funktionen der Schule • Schulklima • Einschätzung von Jugendproblemen an der eigenen Einzelschule • Vorstellungen und Erfahrungen mit Schulsozialarbeit sowie Vorstellungen zu den Aufgaben der Schulsozialarbeit • eigene Kooperation mit Schulsozialarbeit bzw. Kooperationshemmnisse • Vorstellungen über die eigene Lehrerrolle und über die Rolle der SchulsozialarbeiterInnen • Beratungs- und bzw. Fort- und Weiterbildungswünsche hinsichtlich einer Vorbereitung bzw. Begleitung des Prozesses der Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Untersuchungs- gruppe	Forschungs- methode	Ermittlungs- punkte
3.) Eltern	schriftliche Befragung (Fragebogen)	<ul style="list-style-type: none">• Angaben zur Person, beruflicher Werdegang und Abschluß, Erwerbstätigkeit und Qualifikation,• Häusliche Verhältnisse der Kinder, Wohnort des Kindes, Zimmer des Kindes• Erwartungen an eine gute Schule, Beurteilung der LehrerInnen, Anzahl der Hausbesuche,• Informiertheit über die Schule und andere Erziehungsträger und Kontakt mit der Schule und anderen Erziehungsträgern,• Belastungen des Kindes• Informiertheit über das Modellprojekt, Kontakt zur Schulsozialarbeiterin, Inanspruchnahme der Schulsozialarbeit durch das Kind, Zufriedenheit mit Schulsozialarbeit
4.) SchülerInnen	schriftliche Befragung (Fragebogen)	<ul style="list-style-type: none">• Angaben zur Person, Klassenstufe, Schultyp, Geschlecht, Alter, Leistungsposition,• Angaben zur Erwerbstätigkeit der Eltern, der Familienform und den Pflichten im Haushalt,• Weg zur Schule sowie Aufenthalt und Aktivitäten vor und nach dem Unterricht, Ort der Hausaufgabenerledigung,• Beurteilung der LehrerInnen, des Klassenklimas, der eigenen Schulfreude• Angabe des eigenen Problemverhaltens und der Einstellungen zur Schule sowie der Unterrichtsvor- und Nachbereitung,• Erwartungen an LehrerInnen, SchulsozialarbeiterInnen und eine gute Schule,• Problembelastungen und Ansprechpartner bei Problemen, Eltern als Bezugsperson, Hausbesuche durch LehrerInnen,• Aussagen zur Schulsozialarbeit, Inanspruchnahme durch das Kind, Zufriedenheit mit Schulsozialarbeit, Auswirkungen ohne Schulsozialarbeit

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Parallel zur Auswertung der Interviews werden– nach einer Itemanalyse der vorliegenden Untersuchungen – Fragebögen für LehrerInnen, SchulsozialarbeiterInnen, SchülerInnen und Eltern erarbeitet und gestaltet. Wir stützen uns dabei auf Befragungen von LehrerInnen und SchülerInnen in der Schule sowie auf Befragungen im Rahmen von wissenschaftlichen Begleitforschungen zu Projekten der Schulsozialarbeit in Ostdeutschland (vgl. Büchner/Fuhs/Krüger 1996 und Fend 1998 sowie Seithe 1995 und 1998, Prüß 1997, Rademacker 1996, Elsner 1996, Olk u.a. 1996 a und b). Nachteilig wirkt sich hierbei aus, daß es sozialwissenschaftlich fundierte Erkenntnisse über effektive und fachlich begründete Formen der Kooperation und Abgrenzung von Schule und Jugendhilfe – von einigen wenigen Ausnahmen abgesehen – bislang nicht gab bzw. gibt. Aus den bestehenden Untersuchungen werden wir unter Zugrundelegung „unserer“ Fragebögen aus der wissenschaftlichen Begleitforschung der Modellprojekte zur Schulsozi-

alarbeit in Merseburg-Querfurt einige für unser neues Forschungsvorhaben bedeutsam erscheinende Fragebatterien und Einzelitems übernehmen. Ausschlaggebend für die Auswahl neuer Items sind a) neuere Forschungsergebnisse und -ansätze zur Beantwortung unserer Forschungsfragen sowie b) auf Reliabilität getestete und bei Faktorenanalysen hoch ladende Items aus bisherigen Untersuchungen. Dieses in der empirischen Sozialforschung übliche Verfahren der Itemübernahme hat den Vorteil, theoretische Konzepte auf ihre Bedeutung und Tauglichkeit in ähnlichen Forschungskontexten zu prüfen, auf inhaltlich bewährte und empirisch getestete Fragekonstrukte zurückgreifen zu können sowie Vergleiche zwischen unterschiedlichen Untersuchungen zu ermöglichen. Durch die angestrebte Vergleichbarkeit mit wesentlichen Forschungsergebnissen der Begleitforschung in Merseburg-Querfurt liegt darüber hinaus zumindest bei Einzelfragen eine nahezu identische Vergleichsuntersuchung vor. Die entworfenen Fragebögen sollen in der folgenden Feldphase eingesetzt, datentechnisch aufgenommen und verarbeitet werden. Die Erhebungen sollen voraussichtlich bis etwa Mitte 1999 erfolgen, um eine annähernde Nullmessung auch bei den anderen Untersuchungsgruppen zu ermöglichen und Auswertungen prozeßbegleitend vornehmen zu können.

8.1.3 Leitung eines Qualitätszirkels

Im Rahmen der Prozeßevaluation zur wissenschaftlichen Begleitforschung ist in Zusammenarbeit mit der Arbeitsstelle für Schule und Jugendarbeit außerdem die Errichtung und fachliche Begleitung eines Qualitätszirkels geplant. Mit der Errichtung eines Qualitätszirkels soll einerseits zur Entwicklung von Qualitätsstandards beigetragen werden und andererseits ein fachliches Professionalisierungsgremium für die SchulsozialarbeiterInnen geschaffen werden. Der Qualitätszirkel würde dadurch sowohl eine fachlich unterstützende als auch qualitätssichernde Funktion der konkreten Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen vor Ort erzielen. Die Mitglieder der Qualitätszirkel, die freiwillig daran teilnehmen können, treffen sich etwa fünf Mal im Jahr zu einem vorher bekannten Arbeitsthema und werden durch einen fachkompetenten Moderator in ihrer Arbeit begleitet. Die Moderation und wissenschaftliche Begleitung des Qualitätszirkels erfolgt durch die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Institut für Pädagogik).

8.2 Grundgesamtheit und Stichprobenziehung der quantitativen Erhebung

Die Grundgesamtheit unserer wissenschaftlichen Begleitforschung umfaßt insgesamt 61 geförderte Projekte. Während bei den SchulleiterInnen, SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen eine Vollerhebung möglich und sinnvoll erscheint, ist eine solche Vollerhebung aufgrund der Größe der Grundgesamtheit bei den SchülerInnen und Eltern kaum zu leisten und wenig sinnvoll. Daher sollen bei beiden Untersuchungsgruppen eine nach Region, Schultyp und Klassenstufe geschichtete Klumpenstichproben gezogen werden, auf deren Basis dann die Aussagen der verschiedenen Untersuchungsgruppen an den ausgewählten Einzelschulen gespiegelt werden sollen.

1. Auswahlkriterium - Region

Die Standorte zur Schulsozialarbeit sind im gesamten Land Sachsen-Anhalt verteilt. In insgesamt 22 Kreisen befinden sich geförderte Projekte im Rahmen des Runderlasses des MK und des MS vom 18.02.1998 zur „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalt“. Für die Begleitforschung ist von Interesse, ob sich Stadt-Land-Unterschiede bei den Projekten zur Schulsozialarbeit ergeben. Aus diesem Grund wird die Stichprobe in einem ersten Schritt hinsichtlich dieses Auswahlkriteriums quotiert.

2. Auswahlkriterium - Schulform

Die Quotierung der Stichprobe hinsichtlich des Auswahlkriteriums Schulform geht hypothetisch davon aus, daß sich Unterschiede in den Handlungsprofilen und Aufgabenverständnissen der SchulsozialarbeiterInnen an den verschiedenen Schulformen herausgebildet haben. Diese Hypothese deutete sich anhand der bisherigen Untersuchungen zur Schulsozialarbeit an und wurde durch die Interviews bestätigt.

3. Auswahlkriterium - Klassen

Da aus unserer Sicht eine Erhebung aller Parallelklassen von Einzelschulen für unser Forschungsvorhaben wenig zweckmäßig erscheint, soll eine Quotierung der Stichprobe hinsichtlich der untersuchten Klassen an den Einzelschulen vorgenommen werden. Hierbei gehen wir davon aus, daß eventuelle Stichprobenverzerrungen durch die Erhebung mehrerer Jahrgangsklassen überwiegend ausgeglichen werden können.

8.3 Zeitplan für die zweite Untersuchungsphase 1999

Der voraussichtliche Zeitplan für die nächsten Schritte der Prozeßevaluation sieht folgendermaßen aus:

Abbildung 17: Zeitplan für die zweite Untersuchungsphase 1999

Zeitraum	Ermittlungspunkte
Januar - Februar	Literaturrecherche zum Stand der Forschung
März - Mai	Auswertung der Interviews mit den Schulsozialarbeitern und Schulleitern
April-Mai	Fragebogenkonstruktion und Pre-Test
Mai-Juni	Datenerhebung in den Schulen bei Lehrern, Schülern, Schulsozialarbeitern und Eltern
Juni	Plausibilisierung der Daten
August - Oktober	Grundauswertung, Differenzierung und Hypothesenprüfung
November	Interpretation der Daten und theoretische Begründung
Dezember 1999	Anfertigung des Zwischenberichtes

SSA 98 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

9 Literatur

- Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (Hrsg.) 1998: Vorschlag der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Gemeinsame Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe für die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe, 5. Entwurf, o.O
- Bildungskommission NRW 1995: Zukunft der Bildung. Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied
- Braun, K.-H./ Hoffmann, C./ Hofmann, H.-G./ Krüger, H.-H./ Olbertz, J.-H. 1998: „Schule mit Zukunft“. Bildungspolitischen Empfehlungen und Expertisen der Enquete-Kommission des Landtages von Sachsen-Anhalt, Opladen
- Braun, K.-H./ Fechner, H./ Wetzels, K. 1997: Interessen der allgemeinbildenden Schulen an sozialpädagogischen Angeboten. Eine Umfrage im Auftrag des Kultusministeriums von Sachsen-Anhalt, Magdeburg
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 1993: Empfehlungen zum Thema: „Jugendhilfe und Schule“, Münster
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 1994: Neunter Jugendbericht, Bonn
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 1996: Qualitätsanforderungen in der Jugendsozialarbeit. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, QS-Hefte 1-9, Bonn
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 1998: Zehnter Kinder- und Jugendbericht, Bonn
- Elsner, G. 1996: Schulsozialarbeit in Sachsen. DJI-Arbeitspapier 2-124, München
- Flösser, G./ Otto, H.-U./ Tillmann, K.-J.(Hrsg.) 1996: Schule und Jugendhilfe, Opladen
- Frommann, A./ Kehrer, H./ Liebau, E. 1987: Erfahrungen mit Schulsozialarbeit. Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, Weinheim und München
- GEW Hauptvorstand 1994: Grundsatzpapiere der GEW zur Schulsozialarbeit
- Hägebarth, B/ Wetzels, K. (Hrsg.) 1996: Umbrüche in der Öffentlichen Erziehung. Zwischenbilanz der Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt, GEW-Materialdienst, Magdeburg
- Hartmann, S. 1998: Jugendhilfe und Schule - Kooperation oder Konfrontation? In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit, 3, S. 263-274
- Heiner, M. (Hrsg.) 1994: Selbstevaluation als Qualifizierung in der sozialen Arbeit, Freiburg
- Hentze, J./ Ludewig, J./ Paar, M./ Wulfers, W. (Hrsg.) 1998: Schulsozialarbeit mit Gütesiegel!? Schulsozialarbeit braucht Qualitätsstandards und Qualitätssicherung. Dokumentation einer Fachtagung, Hamburg

- Keuffer, J./ Krüger, H.-H./ Reinhardt, S./ Weise, E./ Wenzel, H. (Hrsg.) 1998: Schulkultur als Gestaltungsaufgabe. Partizipation-Management-Lebengestaltung. Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Weinheim
- Kooperationsvereinbarung der Jugend- und Sozialhilfe, der Schulverwaltung und der Arbeitsverwaltung zur beruflichen Eingliederung benachteiligter junger Menschen in Sachsen-Anhalt, Magdeburg 1997
- Krüger, H.-H./ Grundmann, G./ Kötters, C. 1998: Schulische Profilbildung - Bildungspolitische Rahmenbedingungen und empirische Entwicklungstrends in Sachsen-Anhalt. In: Keuffer, J./ Krüger, H.-H./ Reinhardt, S./ Weise, E./ Wenzel, H. (Hrsg.): Schulkultur als Gestaltungsaufgabe. Partizipation-Management-Lebengestaltung. Weinheim, S. 181-205
- Landesamt für Versorgung und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt 1995: Verbundsysteme in der Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe. Dokumentation einer Fachtagung vom 26.-27.04.1995 in Pretzsch
- Liebau, E. 1995: Schulsozialarbeit im Spannungsfeld zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Die deutsche Schule, 87.Jg., 2, S.207-215
- Meinhold, M. 1997: Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit, Freiburg
- Nieslony, F. 1998: Schulbegleitung durch Schulsozialarbeit? Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 3, S. 252-262
- Nieslony, F. 1997: Schulsozialarbeit in den Niederlanden. Perspektiven für Deutschland? Opladen
- Olk, T./Bathke, G.-W./Hartnuß, B. 1996a: Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt. Übernahme sozialpädagogischer Funktionen und Aufgaben durch SchulsozialarbeiterInnen sowie Kooperationschancen mit LehrerInnen am Ort der Schule. Forschungsbericht im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Sachsen-Anhalt, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Olk, T./Bathke, G.-W./Hartnuß, B. 1996b: Möglichkeiten und Bedingungen der Übernahme sozialpädagogischer Funktionen und Aufgaben durch Lehrkräfte sowie Kooperationschancen mit SozialpädagogInnen am Ort der Schule. Forschungsbericht im Auftrag des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Prüß, F./Bettmer, F./Lückert, R./Muschick, J. 1997: Öffnung der Schulen in der Hansestadt Greifswald. Dokumentation der wissenschaftlichen Projektbegleitung, Greifswald
- Rademacker, H. 1996: Schulsozialarbeit vor neuen Herausforderungen - Bilanz und Perspektiven der Schulsozialarbeit in den alten und neuen Bundesländern. In: Schubarth, W./Kolbe, F.-U./ Willems, H.(Hrsg.): Gewalt an Schulen, Opladen, S. 216-238
- Runderlaß des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt 1992: „Richtlinie über die Förderung jugend- und bildungsbezogener Projekte zur Vermittlung von Le-

- ensorientierungen“ vom 02.04.1992, In: Ministerialblatt des Landes Sachsen-Anhalt, S. 570
- Runderlaß des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt 1993: „Gesundes Leben - Gesunde Umwelt - Schule als kultureller Lernort: Ein Programm zur Unterstützung von Projekten in den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt“ vom 22.7.1993, In: Schulverwaltungsblatt des Landes Sachsen-Anhalt, S.172 und 337
- Runderlaß des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt 1994: „Schulische Freizeiterziehung als Beitrag zur Sozialprävention an öffentlichen Schulen und durch freie Träger“ vom 21.6.1994, In: Schulverwaltungsblatt des Landes Sachsen-Anhalt, S.222
- Runderlaß des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt 1998: „Zertifikatskurse Schulsozialarbeit“ vom 01.07.1998 - 35-84.200, In: Ministerialblatt des Landes Sachsen-Anhalt
- Runderlaß des Kultusministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Sachsen-Anhalt 1998: „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe - Schulsozialarbeit in Schulen Sachsens-Anhalts“ vom 18.02.1998, In: Ministerialblatt des Landes Sachsen-Anhalt, 30. März 1998, S.585 ff. sowie Schulverwaltungsblatt, 20.März 1998, S. 80 ff.
- Rundschreiben des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport 1998: „Empfehlungen des Landes Brandenburg zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der Sozialarbeit an Schulen im Land Brandenburg“ vom 02. April 1998, In: Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport, Nr. 7, 5. Juni, S. 315 ff.
- Seithe, M. 1995: „Jugendarbeit an Thüringer Schulen“. Zwischenbilanz Oktober 1995. Wissenschaftliche Begleitung des Landesprogramms „Jugendarbeit an Thüringer Schulen“. Herausgegeben vom INBAS im Auftrag des Thüringer Ministeriums für Soziales und Gesundheit, Erfurt
- Seithe, M. 1998: Landesprogramm „Jugendarbeit an Thüringer Schulen“. Wissenschaftliche Begleitung. herausgegeben vom Thüringer Ministerium für Soziales und Gesundheit, Erfurt
- Spiegel, v. H. 1993: Aus Erfahrung lernen. Qualifizierung durch Selbstevaluation, Münster
- Verein für Kommunalwissenschaften e.V. 1997: Soziale Arbeit in der Schule (Schulsozialarbeit) - Konzeptionelle Grundbedingungen. Abschlußpapier eines Workshops im Dezember 1996 in Berlin