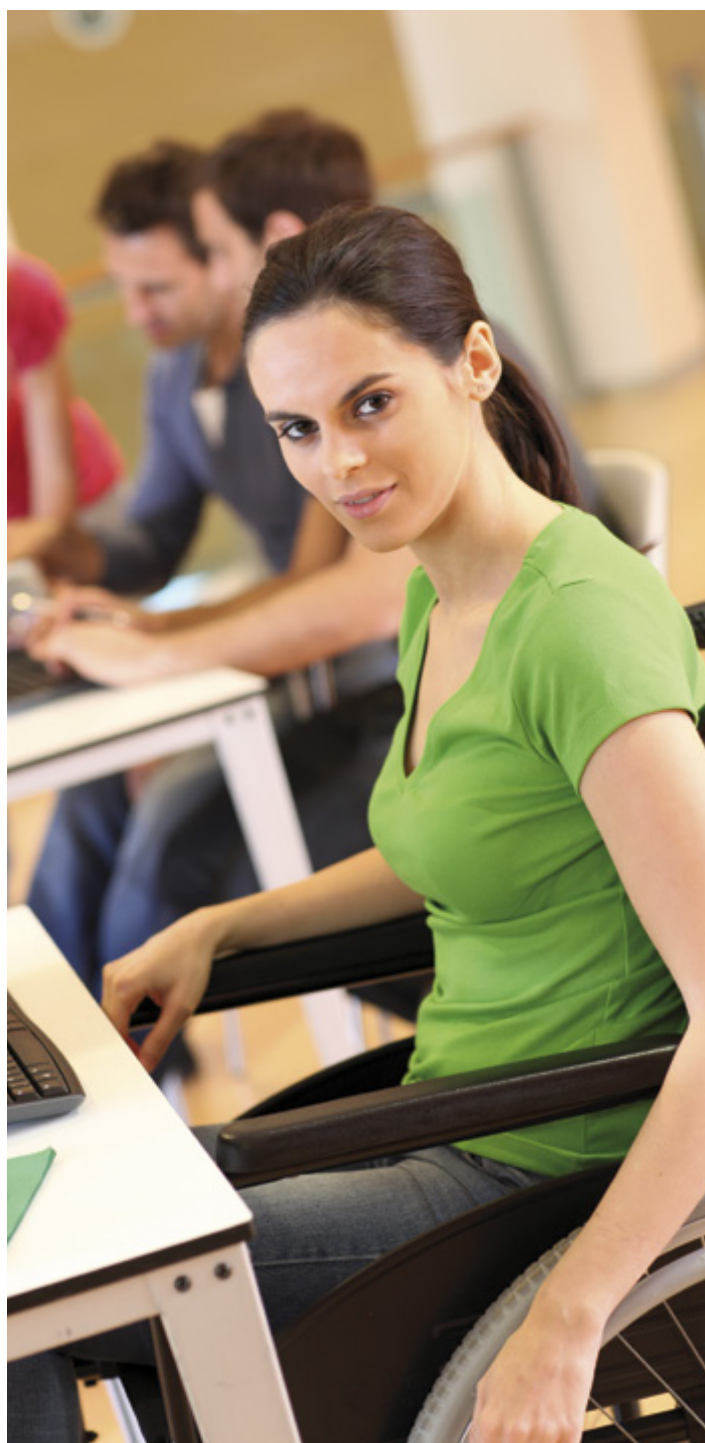


Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit als Wegbereiterin
erfolgreicher Bildungswege.



Impressum

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit als Wegbereiterin erfolgreicher Bildungswege.

- Expertise zur Qualitätsentwicklung -

Teil A:

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit: Ein Leitfaden für die Praxis.

Autorin: Stephanie Haupt, M.A.

Teil B:

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention.

Autorin: Dr. Nicole Ermel

Soweit in dieser Broschüre Begriffe vorkommen, für die sowohl die weibliche als auch die männliche Form verwendet werden kann, beinhaltet der verwendete Begriff keine Festlegung auf die weibliche oder männliche Person.

Herausgeber

Deutsches Rotes Kreuz e.V.

Carstennstraße 58

12205 Berlin

www.drk.de

Redaktion

Peggy Ziethen

DRK-Generalsekretariat

Team Kinder-, Jugend- und Familienhilfe

Titelbild

Fotolia: Jasmin Merdan, Franz Pfluegl, Kzenon, goodluz, prinzarco, philidor

Satz/Layout/Druck

DRK-Service GmbH, Berlin

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit als Wegbereiterin erfolgreicher Bildungswege.

- Expertise zur Qualitätsentwicklung -

Über die Autorinnen

Im Zentrum der Tätigkeit der Autorinnen steht, sozialpädagogisch ausgerichtete Angebote an der Schnittstelle zwischen Schule und der Kinder- und Jugendhilfe zu stärken. Dabei richten sie ein besonderes Augenmerk auf die Wertschätzung und Qualifizierung der Arbeit sozialpädagogischer Fachkräfte und den Brückenschlag von Theorie und Praxis.

Dr. Nicole Ermel ist seit dem April 2009 im LVR-Landesjugendamt Rheinland in Nordrhein-Westfalen als Fachberaterin zu den Themenfeldern „Schulsozialarbeit“ und „Schulverweigerung“ tätig. Sie bietet Fortbildungen und Fachtagungen an, verfasst Fachveröffentlichungen und berät Kommunen, Kreise sowie öffentliche und freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Berufliche Erfahrungen hat Frau Dr. Ermel in diversen Feldern der Sozialen Arbeit gesammelt. Ein Tätigkeitsschwerpunkt lag in den Hilfen zur Erziehung der Kinder- und Jugendhilfe. Darüber hinaus ist sie als freiberufliche Fortbildnerin, wissenschaftliche Beraterin und als Lehrbeauftragte an Hochschulen tätig. Parallel zur Berufstätigkeit hat Frau Dr. Ermel das dreistufige Zertifikat für Hochschuldidaktik in NRW sowie Weiterbildungen als Systemische Beraterin und als Mediatorin absolviert.

E-Mail-Adresse: nicole.ermel@netcologne.de

Dipl.-Soz.Päd. Stephanie Haupt, M.A., ist seit August 2000 als Schulsozialpädagogin an Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen und seit September 2008 als Lehrkraft an der Fachhochschule Münster in den Bereichen „Jugendhilfe und Schule“, „Schulsozialarbeit“ und „Beratung“ tätig. Sie bietet Fortbildungen für die Landesjugendämter, verschiedene Bezirksregierungen und Schulen in Nordrhein-Westfalen sowie Fachtagungen an und verfasst Fachveröffentlichungen. Parallel zur Berufstätigkeit hat Frau Haupt den Hochschuldidaktischen Basiskurs in NRW absolviert und Zusatzqualifikationen im Bereich der Motivierenden Gesprächsführung und Prävention sexueller Gewalt erworben.

E-Mail-Adresse: stephiehaupt@aol.com

Kinder und Jugendliche machen heute immer öfter die Erfahrung in Armut aufzuwachsen. So leben nach Angaben des Deutschen Kinderschutzbundes inzwischen über 2,5 Millionen Kinder in Deutschland in Einkommensarmut. Damit verbunden sind eine eingeschränkte Lebensqualität sowie kritische und einschneidende Lebensereignisse. Haben Kinder schon früh in ihrem Leben viele Barrieren zu überwinden und gleichzeitig nur wenig soziale und emotionale Unterstützung, so hat dies bedeutende Auswirkungen auf ihr Wohlbefinden und auf ihre weiteren Lebens- und Bildungswege.

Schulsozialarbeit gilt als Wegbereiterin eines gesunden Aufwachsens und erfolgreicher Lebensverläufe und Bildungswege. Mit ihren präventiven und gesundheitsförderlichen Angeboten erreicht die Jugendhilfe an Schule vor allem die jungen Menschen, die aufgrund sozialer Risikolagen schlechtere Bildungschancen haben und weitreichende Hilfe und Unterstützung benötigen, um gesund und sicher aufzuwachsen. Über sozialpädagogische Angebote eignen sie sich wichtige Kompetenzen und Fähigkeiten an, um sowohl ihre altersrelevanten Entwicklungsaufgaben zu bewältigen als auch die Folgen sozialer Benachteiligungsstrukturen auszugleichen. Ein ganzheitliches Bildungsverständnis, wie das der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe ist dabei maßgeblich.

Das Deutsche Rote Kreuz fördert durch eine Vielzahl von Angeboten die ganzheitliche Bildung junger Menschen. Die Angebote setzen an den Interessen und Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen an und sind alltagsnah ausgerichtet. Für die Umsetzung einer ganzheitlichen Bildung und die Werte der Rotkreuz- und Rothalbmondbewegung stehen dem DRK vielfältige Kooperationsmöglichkeiten zur Verfügung: im Verband, aber auch mit anderen Einrichtungen außerhalb des Verbands. Neben den DRK-Kindertageseinrichtungen, den Angeboten der Hilfen zur Erziehung sowie der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit nimmt die Bildungsinstitution der Schule und damit das Aufgaben- und Handlungsfeld der Schulsozialarbeit zunehmend einen wichtigen Stellenwert im Deutschen Roten Kreuz ein. So ist in den vergangenen Jahren bundesweit eine starke Zunahme von

sozialpädagogischen Angeboten an Schulen zu verzeichnen. Das Deutsche Rote Kreuz ist bundesweiter Träger dieser Angebotsformen und leistet dabei einen wichtigen Beitrag zu einer ganzheitlichen Bildung und zum gelingenden Heranwachsen junger Generationen.

Die DRK-Schulsozialarbeit hat zum Ziel, junge Menschen in ihrer Entwicklung und Persönlichkeitsbildung ganzheitlich zu fördern. Dabei werden kognitive, motorische, soziale sowie emotionale Bildungsprozesse als miteinander verbunden gedacht. Neben sprachlichen, kulturellen und methodischen Wissensbeständen fördert Schulsozialarbeit vor allem die sozialen und personalen Kompetenzen und befähigt junge Menschen dazu, ein sich selbst und anderen gegenüber verantwortungsbewusstes Leben zu führen und biographische Herausforderungen selbstbewusst zu meistern. Darüber hinaus gestaltet Schulsozialarbeit die Institution Schule zu einem demokratischen Raum des sozialen Miteinanders, das alle gemeinsam gestalten und an dem sich Kinder, Jugendliche und Lehrkräfte gleichermaßen wohlfühlen und gegenseitige Verantwortung übernehmen.

Schule verändert sich derzeit von einem rein auf die Vermittlung und Aneignung von Lehr- und Lernprozessen bezogenen Ort hin zu einem Raum, in dem Beziehungen stattfinden und gestaltet werden und sich das Leben in seiner ganzen Heterogenität und Vielfalt widerspiegelt. Die vielfältigen Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen sind dabei Ausgangspunkt aller sozialpädagogischen Angebote an Schule. Schulsozialarbeit nimmt im Prozess der Umsetzung inklusiver Bildungsstrukturen eine zentrale und zukunftsweisende Rolle zu einer an Vielfalt orientierten Öffnung von Schule ein. Auf Grund ihrer Schnittstellenfunktion zwischen Jugendhilfe und Schule ist Schulsozialarbeit ein junges und äußerst heterogenes Arbeitsfeld, das nachhaltig abgesicherter Strukturen auf allen Ebenen der Planung und Steuerung bedarf, um nachhaltig wirksam zu sein. Die Wirksamkeit von Schulsozialarbeit ist an eine nachhaltig rechtliche und strukturell verankerte sowie finanziell abgesicherte Kooperation von Jugendhilfe mit Schule gebunden.

Die Grundsätze des DRK

Menschlichkeit

Die Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung, entstanden aus dem Willen, den Verwundeten der Schlachtfelder unterschiedslos Hilfe zu leisten, bemüht sich in ihrer internationalen und nationalen Tätigkeit, menschliches Leiden überall und jederzeit zu verhüten und zu lindern. Sie ist bestrebt, Leben und Gesundheit zu schützen und der Würde des Menschen Achtung zu verschaffen. Sie fördert gegenseitiges Verständnis, Freundschaft, Zusammenarbeit und einen dauerhaften Frieden unter allen Völkern.

Unparteilichkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung unterscheidet nicht nach Nationalität, Rasse, Religion, sozialer Stellung oder politischer Überzeugung. Sie ist einzig bemüht, den Menschen nach dem Maß ihrer Not zu helfen und dabei den dringendsten Fällen den Vorrang zu geben.

Neutralität

Um sich das Vertrauen aller zu bewahren, enthält sich die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung der Teilnahme an Feindseligkeiten wie auch, zu jeder Zeit, an politischen, rassistischen, religiösen oder ideologischen Auseinandersetzungen.

Unabhängigkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist unabhängig. Wenn auch die Nationalen Gesellschaften den Behörden bei ihrer humanitären Tätigkeit als Hilfsgesellschaften zur Seite stehen und den jeweiligen Landesgesetzen unterworfen sind, müssen sie dennoch eine Eigenständigkeit bewahren, die ihnen gestattet, jederzeit nach den Grundsätzen der Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung zu handeln.

Freiwilligkeit

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung verkörpert freiwillige und uneigennützige Hilfe ohne jedes Gewinnstreben.

Einheit

In jedem Land kann es nur eine einzige Nationale Rotkreuz- oder Rothalbmond-Gesellschaft geben. Sie muss allen offen stehen und ihre humanitäre Tätigkeit im ganzen Gebiet ausüben.

Universalität

Die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung ist weltumfassend. In ihr haben alle Nationalen Gesellschaften gleiche Rechte und die Pflicht, einander zu helfen.

Die Broschüre „Für ein Aufwachsen im Wohlergehen. Schulsozialarbeit als Wegbereiterin erfolgreicher Bildungswege“ ist für (angehende) Träger der Schulsozialarbeit konzipiert. Die Broschüre bietet Anregungen auf operativer Ebene als auch auf strategisch planerischer Ebene. Schulsozialarbeit als Baustein einer kind- und jugendzentrierten Armutsprävention nachhaltig wirksam zu gestalten. Teil A, erstellt durch die Autorin Stephanie Haupt, beschreibt zunächst anschaulich und praxisrelevant das Handlungsfeld, die Rahmenbedingungen, Angebote und Methoden der Schulsozialarbeit. Beispielhaft werden dabei auf der Ebene der konkreten Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitsfachkraft und Lehrkräften Aspekte einer gelingenden Praxis verdeutlicht. Ausgangsbasis der Ausführungen im sich anschließenden Teil B, der durch die Autorin Dr. Nicole Ermel verfasst ist, ist die Annahme, dass Schulsozialarbeit nur dann ihre

Wirkungen besonders weitreichend entfalten kann, wenn sie eingebettet ist in einen armutspräventiven integrierten Gesamtansatz. Eine solche komplexe Gesamtstrategie der strukturellen Verankerung von Schulsozialarbeit hat im Blick, Schulsozialarbeit als einen wichtigen Baustein einer kind- und jugendzentrierten Armutsprävention flächendeckend, nachhaltig und strukturell zu verankern.

Wir danken auf diesem Wege den beiden Autorinnen Dr. Nicole Ermel und Stephanie Haupt aufs herzlichste für ihre geleistete Arbeit. Unseren interessierten Leserinnen und Lesern wünschen wir viel Freude beim Lesen und Anregungen für die Gestaltung einer wirksamen Schulsozialarbeit, die einen nachhaltigen Beitrag leistet, allen Kindern, Jugendlichen und ihre Familien ein Aufwachsen im Wohlergehen zu ermöglichen.

Peggy Ziethen

Referentin für Jugendsozialarbeit,
DRK-Generalsekretariat

Berlin, August 2012

1	Ausgangslage	17
1.1	Warum brauchen Kinder und Jugendliche gemeinsame Unterstützungsangebote von Jugendhilfe und Schule?	17
1.2	Warum hat die Schule ein Interesse an einer engen Kooperation mit der Jugendhilfe?	18
1.3	Warum hat die Jugendhilfe ein Interesse an einer engen Kooperation mit der Schule?	20
2	Schulsozialarbeit – was ist das eigentlich?	21
2.1	Warum werden neben dem Begriff „Schulsozialarbeit“ und „Schulsozialpädagogik“ auch andere Bezeichnungen verwendet?	21
2.2	Warum Schulsozialarbeit, wozu und für wen?	21
2.2.1	Konzeptionelle Grundlagen	21
2.2.2	Begründung für Schulsozialarbeit	24
2.2.3	Schulformen	24
2.2.4	Träger	24
2.2.5	Zielgruppen	28
2.2.6	Ziele	28
2.3	Welche Rahmenbedingungen braucht Schulsozialarbeit?	29
2.3.1	Rechtliche Rahmenbedingungen	29
2.3.2	Trägerbezogene Rahmenbedingungen	30
2.3.3	Finanzielle Rahmenbedingungen	30
2.3.4	Personelle Rahmenbedingungen	31
2.3.5	Räumliche Rahmenbedingungen	32
2.3.6	Materiell-technische Rahmenbedingungen	32
2.3.7	Kooperationsbezogene Rahmenbedingungen	32
3	Wie und durch welche Angebote werden schulsozialpädagogische Ziele verfolgt?	37
3.1	Handlungsprinzipien	37
3.2	Methoden und methodisches Handeln	38
3.3	Sozialpädagogische Gruppenarbeit	39
3.4	Beratung, Begleitung und Zusammenarbeit zum Wohle junger Menschen	41
3.4.1	Beratung und Begleitung einzelner junger Menschen	41
3.4.2	Zusammenarbeit mit und Beratung von Lehrkräften	42
3.4.3	Zusammenarbeit mit und Beratung von Eltern	43
3.4.4	Krisenintervention	44
3.5	Offene Angebote	44
3.6	Projektarbeit/Mitwirkung in Unterrichtsprojekten	45
3.7	Konfliktbewältigung	46

3.8	Mitwirkung in schulischen Gremien	46
3.9	Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen	48
3.10	Berufsorientierung/Übergang Schule-Beruf	49
4	Was meint Qualitäts- und Konzeptentwicklung vor Ort?	50
4.1	Was braucht es für Instrumente?	50
4.2	Welche ersten Schritte sind sinnvoll? Arbeitshilfen zur Konzeptentwicklung	52
4.2.1	Die 9 Ws der Konzeptentwicklung- Gliederungsvorschlag für ein Konzept	52
4.2.2	Analyse des Beratungsnetzwerk an der einzelnen Schule	53
4.2.3	Schuljahresplanung	54
5	Wie kann die Wirksamkeit lebensweltorientierter Schulsozialarbeit gefördert und gesichert werden?	55
5.1	Welche Voraussetzungen braucht es, damit junge Menschen durch Schulsozialarbeit erreicht werden?	55
5.2	Wie kann Wirksamkeit gemessen und gesichert werden?	56
6	Abschließende Bemerkung	59
7	Fußnoten	61
8	Literaturverzeichnis	64

1	Vorwort.....	69
2	Schulsozialarbeit als Baustein der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention – Eine komplexe Antwort auf die Herausforderungen der Kinder- und Jugendarmut	71
3	Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Qualitäts- und Konzeptentwicklung.....	76
3.1	Planungsqualität: Rahmenkonzeption Schulsozialarbeit.....	76
3.2	Planungsqualität: Partizipative Qualitäts- und Konzeptentwicklung.....	78
3.3	Planungsqualität: Auftragsklärung für den Gesamtprozess	80
3.4	Planungsqualität: Vorbereitungsphase durch Projektgruppe Schulsozialarbeit	82
3.5	Planungsqualität: Steuerung und Koordinierung des Gesamtprozesses.....	85
3.6	Planungsqualität: Lebenslaufforientierte Qualitätszirkel für die Schulsozialarbeit	87
3.7	Planungsqualität: Handlungskonzepte für Schulsozialarbeit.....	89
3.8	Planungsqualität: Zielentwicklung	90
4	Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Strukturqualität	92
4.1	Strukturqualität: Bestandsaufnahme	92
4.2	Strukturqualität: Bedarfsklärung	92
4.3	Strukturqualität: Maßnahmenplanung und -abstimmung	93
4.4	Strukturqualität: Finanzielle Aspekte	95
5	Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Prozessqualität	97
5.1	Prozessqualität: Konkrete strukturelle Armutsprävention durch Schulsozialarbeit in den Orten und Regionen	97
5.2	Prozessqualität: Konkrete strukturelle Armutsprävention durch Schulsozialarbeit in den Schulen	100
5.3	Prozessqualität: Stärkung der Schutzfaktoren/Resilienz junger Menschen in den pädagogischen Handlungsbereichen der Schulsozialarbeit	101
5.4	Prozessqualität: Koordination von Schulsozialarbeit.....	104
5.5	Prozessqualität: Fachaustausch von Fachkräften auf der Peerebene	108

6	Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Ergebnisqualität	109
6.1	Ergebnisqualität: Dokumentation und Evaluation der präventiven Wirkungen der Schulsozialarbeit	109
6.2	Ergebnisqualität: Öffentlichkeitsarbeit	112
7	Ausblick	113
8	Tabellen und Abbildungen.....	115
9	Fußnoten.....	123
10	Literaturverzeichnis	126

Teil A

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit: Ein Leitfaden für die Praxis.

Autorin: Stephanie Haupt, M.A.



Foto: cynoclub/fotolia

1 Ausgangslage

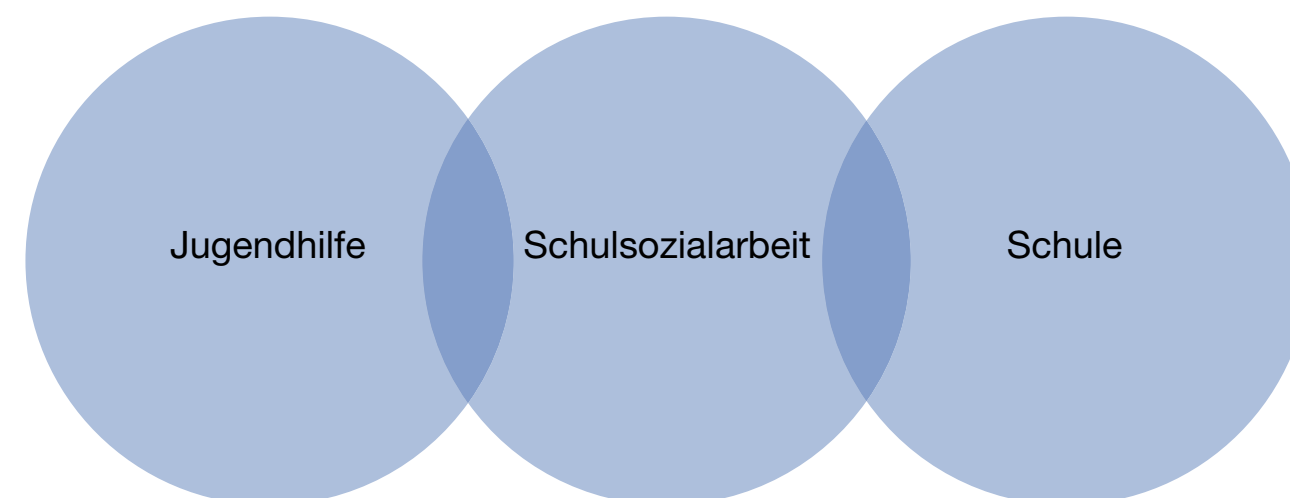
Schulsozialarbeit ist ein äußerst heterogenes Arbeitsfeld. Um wirkungsvolle Schulsozialarbeit leisten zu können, braucht es ein umfassendes theoretisches und alltagspraktisches Basiswissen über Begründungen für Schulsozialarbeit, Ziele und Kernaufgaben sowie die Kenntnis entsprechender Methoden zur Zielerreichung.

Die Voraussetzung für wirksames Handeln von Fachkräften für Schulsozialarbeit liegt im Wissen um Möglichkeiten und Grenzen der Schulsozialarbeit auf der Grundlage eines tragfähigen, qualitativ hochwertigen, von Jugendhilfe und Schule gemeinsam entwickelten Konzepts. Dieses berücksichtigt fachliche Standards und die Fachlichkeit der einzelnen Fachkraft für Schulsozialarbeit. Um ein solches erstellen zu können, müssen Träger und Fachkräfte

für Schulsozialarbeit ein umfassendes Fachwissen haben, was die Grundlagen von Schulsozialarbeit und Konzeptentwicklung angeht. Begünstigend für den Umsetzungsprozess und eine nachhaltige Wirkung des Konzepts wirken eine kompetente Unterstützung durch Fachberatung des Trägers und ein partizipativer Konzeptentwicklungsprozess.

Dieser Praxisleitfaden zielt darauf, einen ersten Überblick über das komplexe Feld der Schulsozialarbeit zu vermitteln und auf weiterführende Fachveröffentlichungen zu verweisen. Einige Teilkapitel sind zweigeteilt. Zu Beginn werden jeweils einschlägige theoretische Grundlagen formuliert. Ergänzend finden sich praxisbezogene Anwendungshinweise oder -beispiele.

Schnittmengen von Schulen und Jugendhilfe



1.1 Warum brauchen Kinder und Jugendliche gemeinsame Unterstützungsangebote von Jugendhilfe und Schule?

Aufgrund gesellschaftlicher Veränderungsprozesse der letzten Jahrzehnte (Beschleunigung, Individualisierung von Lebensläufen, Endstandardisierung/Pluralisierung von Lebensformen) und deren Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche (Anforderungen an die Lebensbewältigung steigen), stehen Familien vor der Aufgabe den wachsenden Druck, der auf Heranwachsenden lastet, aufzufangen. Dadurch steigen die Anforderungen an Eltern, den gesellschaftlichen

Ansprüchen und Erwartungen an die Erziehungs- und Bildungsentwicklung in der Familie gerecht zu werden, während sie gleichzeitig ebenfalls den komplexen gesellschaftlichen Bewältigungserfordernissen ausgesetzt sind.

Je stärker dieser Druck ist, unter dem Familien stehen, desto eher besteht das Risiko, dass Mütter und Väter in belastenden Lebenslagen (z.B. Armut,

Alleinerziehende, Migrationshintergrund) nicht über ausreichend gesellschaftliche Ressourcen und personale Kompetenzen zur Bewältigung ihres Erziehungsauftrags verfügen. Sie fallen somit als Ressourcen für eine erfolgreiche Entwicklung und Lebensbewältigung ihrer Kinder teilweise aus¹. Davon sind die gesellschaftlichen Teilsysteme Jugendhilfe und Schule gleichermaßen betroffen und gefordert. Eine Möglichkeit auf die gesellschaftlichen

Notwendigkeiten angemessen zu reagieren, wird in einer interinstitutionellen Kooperation von Jugendhilfe und Schule gesehen. Die Angebotsform „Schulsozialarbeit“ bildet hierbei die intensivste Form der Kooperation der beiden Systeme hinsichtlich des Einsatzortes, dem zeitlichem Umfang, der Zielgruppe und der Intensität der Zusammenarbeit von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften.

1.2 Warum hat die Schule ein Interesse an einer engen Kooperation mit der Jugendhilfe?

Aufgrund ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags muss sich Schule gezwungenermaßen den gestiegenen Erziehungsanforderungen für die heranwachsende Generation stellen. Es besteht auf politischer und schulfachlicher Seite Einigkeit darüber, dass sich Schule verändern muss; strittig ist hingegen in welche Richtung und in welcher Form. Die Unsicherheit besteht darin, was Schule leisten soll, was sie leisten kann und wie sich die erwünschten Ergebnisse erzielen lassen. Keine neue, aber eine immer wieder neu auszutariende, nicht aufzulösende Aufgabe von Schule ist der Umgang mit den systemimmanenten Spannungselementen im Schulsystem (konkurrenzorientiertes Leistungsprinzip vs. soziales Lernen; Auslese vs. individuelle Förderung; Unterordnung vs. Selbstbestimmung).

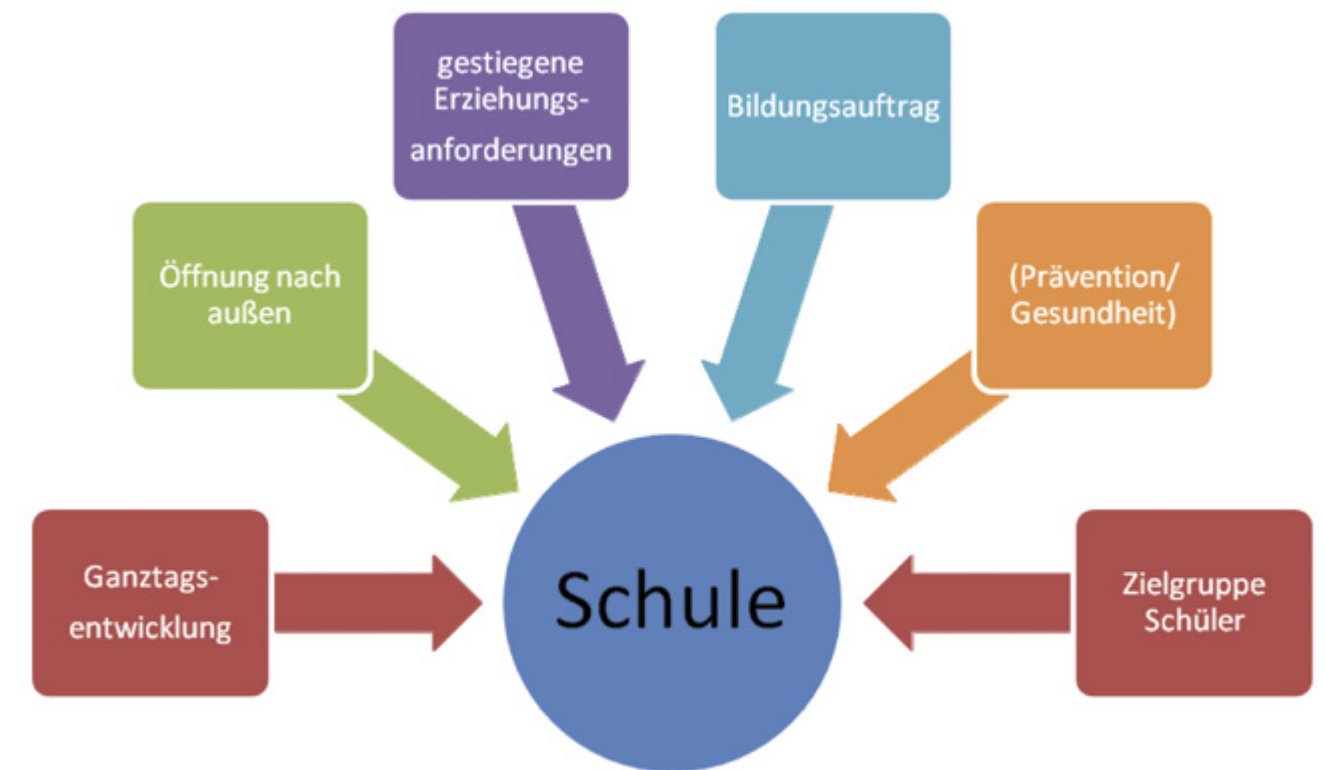
Zur Diskussion steht ob und bis zu welchem Grad es die Aufgabe von Schule ist erzieherische Defizite Heranwachsender auszugleichen und wie Schule mit auffälligen, sogenannte „nicht lernmotivierten“ Schüler/innen umgehen kann. Es gilt in der Vermittlung Fachwissen versus Schlüsselkompetenzen abzuwägen. Darüber hinaus beeinflussen Schulzeitverkürzung (in zwölf statt dreizehn Schuljahren zum Abitur), die Einführung des Ganztagsbereichs (Schule von 8-16h), sinkende Schüler/innenzahlen (aufgrund demografischer Entwicklung) und neue Schulformen (Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen), Vorgaben zur „Öffnung von Schule“, „Schulentwicklung“ und „Inklusion“ den Schulalltag.

Eine Konstante bleibt: Schule ist vor allem eine Einrichtung, deren gesellschaftlich übertragene Funktion² die der Bildung und Qualifikation der nachwachsenden Generation ist.

Schulpädagogische Fachleute sehen den Nutzen einer interinstitutionellen Kooperation u.a. darin, die komplexen Herausforderungen von Schule zu bewältigen, um so ihrem gesellschaftlichen Auftrag (vor allem Bildung, aber auch Erziehung der nachwachsenden Generation) besser gerecht werden zu können. Dass Schule hierbei an ihre Grenzen stößt, zeigen die hohen Zahlen zur Schulverweigerung, Schulabbruch und die Anzahl der Schüler/innen, die eine Schulform besuchen, die nicht ihrem Leistungsvermögen entspricht³.

Schulsozialarbeit soll vor diesem Hintergrund häufig einen Beitrag zur Funktionstüchtigkeit von Schule leisten. Da Schule das „notwendige Auffangnetz“ für belastende Lebenssituationen von Schüler/innen nicht allein spannen kann, bei den aktuellen, komplexen Erziehungsaufgaben „quantitativ, aber auch qualitativ“ an Grenzen stößt, selbst binnenstrukturelle Probleme produziert sowie bei ihrer Ausrichtung auf die Öffnung zum Gemeinwesen Unterstützung braucht, sei sie auf die „Assistenz der Jugendhilfe“ angewiesen. „Die Schule hat gute Gründe – und sogar dringliche – sich zur Jugendhilfe hin zu öffnen. Sie kann sich selbst damit helfen, und sie wird in viel stärkerem Maße Kindern und Jugendlichen helfen.“⁴ Entsprechend sind in den letzten Jahren in den Schulgesetzen vieler Bundesländer rechtliche Grundlagen für eine Kooperation mit der Jugendhilfe verankert worden.⁵

Anforderungen an Schule und Jugendhilfe



1.3 Warum hat die Jugendhilfe ein Interesse an einer engen Kooperation mit der Schule?

Eine enge Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule zielt aus Sicht einer offensiven Jugendhilfe auf übergreifende Zusammenarbeit von sich ergänzenden Institutionen um jungen Menschen, bei ihrer Lebensbewältigung zu unterstützen. In der Folge sich verändernder gesellschaftlicher Bedingungen erhöht sich das Risiko für Kinder und Jugendliche, schwierigen oder defizitären Sozialisationsbedingungen ausgesetzt zu sein (aktuelle jugendhilfespezifische Diskussion: Armut, Bildungsbenachteiligung, Jugendarbeitslosigkeit, Frühe Hilfen (§8a

SGB VIII)). In der Folge sich verändernder gesellschaftlicher Bedingungen lässt sich auf einen Unterstützungsbedarf von Heranwachsenden hinsichtlich ihrer Anschlussfähigkeit schließen. Diese soll durch Angebote zur Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung sowie sozialen Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen gesichert bzw. verbessert werden⁶.

Merksatz:

Schulsozialarbeit bedeutet, dass es Überschneidungen zwischen dem Auftrag der Schule und dem der Jugendhilfe gibt. Maßgeblich dabei ist die Einsicht beider Seiten, dass sie ihre Ziele ohne den jeweils anderen nicht erreichen können⁷.



Foto: Joachim Wendler/Fotolia

2 Schulsozialarbeit – was ist das eigentlich?

2.1 Warum werden neben dem Begriff „Schulsozialarbeit“ und „Schulsozialpädagogik“ auch andere Bezeichnungen verwendet?

Schulsozialarbeit ist ein noch junges, höchst heterogenes Arbeitsfeld der Jugendhilfe. Das spiegelt sich in der zum Teil unklaren Rechtsgrundlage, den unterschiedlichen Trägermodellen und in der Begrifflichkeit. Der Begriff Schulsozialarbeit intendiert, dass es sich bei den Leistungen, Aufgaben und Methoden dieses Handlungsfeldes der Jugendhilfe ausschließlich um „Sozialarbeit“ im Sinne einer helfenden Ausrichtung handelt. Um den pädagogischen Kern eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses deutlich zu machen, wird in der neueren Praxis auch der Begriff Schulsozialpädagogik verwendet. Parallel zu den Begriffen „Schulsozialarbeit“ und „Schulsozialpädagogik“ werden je nach Bundesland, Kommune und Institution auch die Bezeichnungen „schulbezogene Jugendarbeit“, „Jugendsozialarbeit an Schulen“ sowie „Soziale Arbeit in/an der Schule“ verwendet. Hinter den Begrifflichkeiten verbergen sich häufig unterschiedliche Leistungen, Rechtsgrundlagen und Angebote.

Das gemeinsame und entscheidende Merkmal dabei ist, dass sozialpädagogische Fachkräfte dauerhaft, auf einer konzeptionell abgestimmten Basis im Rahmen von Schule agieren. Die unterschiedliche Verwendung von Bezeichnungen ist strategisch bedingt.

Merksatz:

Schulsozialarbeit ist die intensivste und engste Form der Kooperation von Jugendhilfe und Schule hinsichtlich des Einsatzortes, dem zeitlichem Umfang, der Zielgruppe und der Intensität der Zusammenarbeit von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften⁹.

Sie resultiert u.a. aus dem Versuch:

- inhaltliche Schwerpunkte festzulegen,
- das Selbstverständnis und das Profil des Arbeitsbereichs zu klären,
- Implementierungsanlässe zu berücksichtigen,
- unterschiedliche Handlungsrationitäten zu verankern,
- den Grad der Verantwortung eher auf der Schul- oder der Jugendhilfeseite festzuschreiben,
- Finanzierungen zu sichern etc.

Beispiel: Der Begriff „Schulsozialarbeit“ unterstreicht die Verortung des Arbeitsplatzes der sozialen Fachkräfte an einer Einzelschule und die Zuständigkeit für potenziell alle Schüler/innen einer Schule⁸. Um die Verortung der Schulsozialarbeit in der Jugendhilfe ausschließlich auf die Zielgruppe „benachteiligte Jugendliche“ zu betonen (Benachteiligungsperspektive nach §13 KJHG) bietet sich die Begrifflichkeit „schulbezogene Jugendsozialarbeit, Jugendsozialarbeit an Schule“ an.

2.2 Warum Schulsozialarbeit, wozu und für wen?

2.2.1 Konzeptionelle Grundlagen¹⁰

Schulsozialarbeit ist ein Produkt der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Die Grundlage hierfür bildet die verbindlich vereinbarte, partnerschaftliche Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Gleichzeitig ist sie ein Angebot der Jugendhilfe, das eigenständig und dauerhaft im Schulalltag verankert ist. Als solches verbindet sie die verschiedenen Leistungen der

Jugendhilfe miteinander: **Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, erzieherischer Kinder- und Jugendschutz** und bringt jugendhilfespezifische Ziele, Tätigkeiten, Methoden und Herangehensweisen in die Schule ein¹¹:

- Schulsozialarbeit unterstützt Kinder und Jugendliche, indem über die **Öffnung zum Gemeinwesen** zusätzliche Ressourcen aus dem Sozialraum nutzbar werden, die fachliche Expertise der Jugendhilfe in die Schule hineingetragen und damit die Schulentwicklung unterstützt wird.
- Schulsozialarbeit trägt dazu bei, **positive Lern- und Lebensbedingungen zu erhalten bzw. zu schaffen**, indem sie daran mitwirkt, Schule als Lebensraum so zu gestalten, dass alle Heranwachsenden an Schule teilhaben. „Schulsozialarbeit dient den allgemeinen Zielen und Aufgaben der Jugendhilfe nach §1 (SGB VIII) und setzt sie unter spezifischen Bedingungen und Anforderungen des schulischen Lebensraums um: Schulsozialarbeiter/innen fördern gemeinsam mit den Akteuren in der Schule die individuelle und soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, indem sie an der Schule Aktivitäten anbieten, durch die Schüler/innen über das schulische Angebot hinaus ihre Fähigkeiten entfalten, Anerkennung erfahren und soziale Prozesse gestalten können. Dabei berücksichtigen sie die unterschiedlichen Lebenslagen der Schüler/innen.“¹²
- Schulsozialarbeit dient dem **Schutz von Kindern und Jugendlichen vor Gefahren für ihr Wohl**, indem sie Unterstützung bei der Bewältigung alltäglicher Lebensprobleme und Risiken leistet, zur Selbsthilfe befähigt und in spezielle Hilfeangebote vermittelt. Durch Schulsozialarbeit erhält die Jugendhilfe eine Chance, potentiell alle Kinder und Jugendlichen mit ihren Angeboten zu erreichen. Umgekehrt können alle Kinder und Jugendlichen Erfahrungen mit dem sozialpädagogischen Leistungsangebot machen.
- Schulsozialarbeit ist im (Schul)Alltag von Kindern und Jugendlichen **präsent und niedrigschwellig erreichbar**. Darüber eröffnet sie Schülern und deren Eltern Zugänge zum Leistungsangebot der Jugendhilfe und erweitert deren präventiven und intervenierenden Handlungsmöglichkeiten. Der schulische Rahmen eignet sich zur Umsetzung von Präventionsanliegen und niedrigschwelligen Angeboten von frühzeitigen Hilfen für Heranwachsende und ihre Eltern und macht es gleichzeitig möglich, Problemlagen von Kinder und Jugendlichen erkennen und frühzeitig (präventiv und intervenierend) handeln zu können.
- Schulsozialarbeit ist als **interinstitutionelle Vermittlungsinstanz im Bildungs- und (Jugend) Hilfesystem** zu verstehen. Sie dient der Sicherstellung und Unterstützung von Anschlussfähigkeit zwischen der Lebenswelt und dem Erziehungs- und Bildungssystem von Heranwachsenden mit unterschiedlichen sozialen und ethnischen Hintergründen.
- Schulsozialarbeit zielt auf die **Verbesserung von Lebenschancen benachteiligter Kinder und Jugendlicher**, deren soziale Integration in die Gesellschaft sie über Angebote zur Beeinflussung von Schullaufbahnen/Verbesserung von Schulerfolgchancen langfristig zu verbessern sucht.¹³ Sie unterstützt schulisch weniger Erfolgreiche, indem sie deren Bildungsbedingungen verbessert. Dies realisiert sie, indem sie mit sozialpädagogischer Expertise dazu beiträgt, Benachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, die individuelle und soziale Entwicklung zu fördern und „empowerment“-Strategien zu vermitteln. Schulsozialarbeit unterstützt Schüler darin, ihre Ressourcen zu erschließen und zu nutzen sowie ihre Lebensperspektiven zu entwickeln. Ausgrenzungen und dem Risiko des Scheiterns in der Schule wird damit entgegen gewirkt.
- **„Bildung ist mehr als Schule!“¹⁴**. Schulsozialarbeit ergänzt die formellen Erziehungs- und Bildungsangebote der Schule durch nicht-formelle Gelegenheiten und Orte des Lernens und ist sich des Potenzials informellen Lernens im Kontext Schule bewusst.¹⁵

Merksatz:

„Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht allein Aufgabe der Schule. Gelingende Lebensführung und soziale Integration bauen ebenso auf Bildungsprozessen in Familien, Kindertageseinrichtungen, Jugendarbeit und der beruflichen Bildung auf. Auch wenn der Institution Schule ein zentraler Stellenwert zukommt, reicht Bildung jedoch weit über Schule hinaus.“ (Bundesjugendkuratorium 2002,3)

Schulsozialarbeit ist aktuell bedeutsam. Mit der Entwicklung der Schule vom „Lernort“ zur Kindheit und Jugend dominierenden „Lebensort“, der Entgrenzung von Bildung als Ressource für Anschlussfähigkeit und Lebensbewältigung und dem geplanten und teilweise bereits umgesetzten Ausbau durch Mittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket¹⁶, wächst die Bedeutung der Schulsozialarbeit als Bildungs- und Regelangebot für junge Menschen¹⁷.

Bildung umfasst dabei nicht nur schulische Lerninhalte, Unterricht und Leistungszertifikate, sondern meint auch die umfassende Entfaltung individueller Persönlichkeit. Bildung im erweiterten Sinne findet in verschiedenen Settings statt, von denen schulischer Unterricht nur einer unter vielen ist- sie ist das Ergebnis eines Zusammenspiels dreier verschiedener Arten von Settings, die formelles, nicht-formelles und informelles Lernen ermöglichen:

Formelles Lernen meint ein Lernen in klaren Strukturen mit weitgehend verpflichtendem Charakter und wird über die Vergabe von wertvollen Leistungszertifikaten dokumentiert. Zentrale Orte formellen Lernens sind die hierarchisch strukturierten, aufeinander aufbauenden Schul-, Ausbildungs- und Hochschulinstitutionen.

Nicht-formelles Lernen findet in jeder Form organisierter Bildung und Erziehung, die generell freiwillige Teilnahme und Angebotscharakter bietet, dennoch strukturiert ist und in Institutionen statt (z.B. Jugendhilfe, Musik-, Sport- und Freizeitvereinen).

Informelles Lernen geschieht in ungeplanten, zufälligen Bildungsprozessen eher beiläufig, die im Alltag und oft im privaten Bereich stattfinden (z.B. über Familie, Peers, Nachbarschaft, Arbeit und Freizeit), die aber auch fehlen oder dysfunktional sein können. Informelle Bildungsprozesse sind die Voraussetzung und zugleich die Basis, auf der formelle und nichtformelle Bildungsprozesse aufbauen¹⁸. Dabei existieren fließende Übergänge zwischen dem formellen, non-formellen und informellen Lernen.

(Praxis-)Beispiele:¹⁹

- Kenntnisse, die Schüler/innen im Informatikunterricht der Schule erwerben, die geprüft und mit einer Zeugnisnote dokumentiert werden (formale Bildung), Kompetenzen, die Jugendliche im offenen, freiwilligen Angebot der Schulsozialarbeit „Computer-AG“ in ihrer Freizeit erwerben (nicht-formelle Bildung) und Kompetenzen, die beim Computerspielen im Freundeskreis entwickelt werden (informelle Bildung).
- Kenntnisse, die eine Schülerin im Sozialkundeunterricht zum Thema „Gruppendynamik“ erwirbt, die geprüft und mit einer Zensur dokumentiert werden (formale Bildung), Kompetenzen, die sie im Rahmen des freiwilligen Angebot der Schulsozialarbeit „Streitschlichtung/Schülermediation“ erwirbt und Kompetenzen, die sie in der Familie, ihrer Schulklasse und ihrer Peergroup entwickelt (informelle Bildung).

2.2.2 Begründung für Schulsozialarbeit

Die Entwicklung von Schulsozialarbeit wird immer auch von übergeordneten bildungs- und sozialpolitischen Strategien und Programmen beeinflusst. Deshalb wird sie nicht immer an der Stelle und auf die Weise gefördert, wo und wie es aus fachlicher Sicht notwendig wäre, sondern auch dort eingerichtet, wo es aufgrund aktuellem Problemdrucks einer bestimmten Region oder einer Einzelschule politisch-strategisch angezeigt ist.

Entsprechend wird Schulsozialarbeit ggf. im Einzelfall inhaltlich verkürzt auf konkrete, auf den Ausgleich von Defiziten ausgerichtete Ziel- und Lösungsvorstellungen formuliert (z.B. Verringerung von Gewalt an Schulen, weniger Schulabstinenz).²⁰

Solche alltagspraktischen Begründungen für die Einführung von Schulsozialarbeit lassen sich z.B. auch im Zusammenhang mit der Absicherung von Ganztagsbetreuung zur besseren Vereinbarkeit von

Familie und Beruf und beim Abbau von Verhaltensauffälligkeiten/schuldeviantem Verhalten wie massivem Mobbing finden.

Daneben existieren theoretische Begründungen für Schulsozialarbeit. Sozialisations- und modernisierungstheoretische Begründungen, die von Seiten der Jugendhilfe angeführt werden, sehen einen Bedarf an Schulsozialarbeit, um Kindern und Jugendlichen Hilfe zur individuellen Lebensbewältigung und zum Schulerfolg bieten zu können.

Schultheoretische Begründungen, die von Seiten der Schule angeführt werden, sehen die Aufgabe von Schulsozialarbeit darin, einen entlastenden Beitrag zum Funktionieren der Institution Schule (Entlastung der Lehrkräfte, störungsfreier Unterricht) und einen Beitrag zur Schulentwicklung (Öffnung nach außen) zu leisten²¹.

Merksatz:

Konzepte der Angebote von Schulsozialarbeit allein auf der Basis einer schultheoretischen Begründung ist von Seiten der Jugendhilfe aufgrund des drohenden Verlusts des jugendhilfespezifischen Charakters und damit jugendhilfespezifischer Wirkungen strikt abzulehnen!²²

2.2.3 Schulformen

Mittlerweise existiert Schulsozialarbeit bundesweit betrachtet an nahezu allen Schulformen. Während sie an Gesamtschulen bereits eine bis zu 35jährige Tradition hat und sich in den letzten 10 Jahren an zunehmend mehr Haupt- und Förderschulen etablieren konnte, rücken Grundschulen, Berufskollegs sowie – wenn auch (noch) vereinzelt – Realschulen und Gymnasien in den Blickpunkt.

Das Deutsche Rote Kreuz ist bundesweit an fast allen Schulformen präsent und kooperiert dabei eng mit den Bildungsangeboten der DRK-Jugendarbeit, der DRK-Jugendsozialarbeit und den Angeboten des ehrenamtlichen Jugendverbandes des DRK – dem Jugendrotkreuz²³.

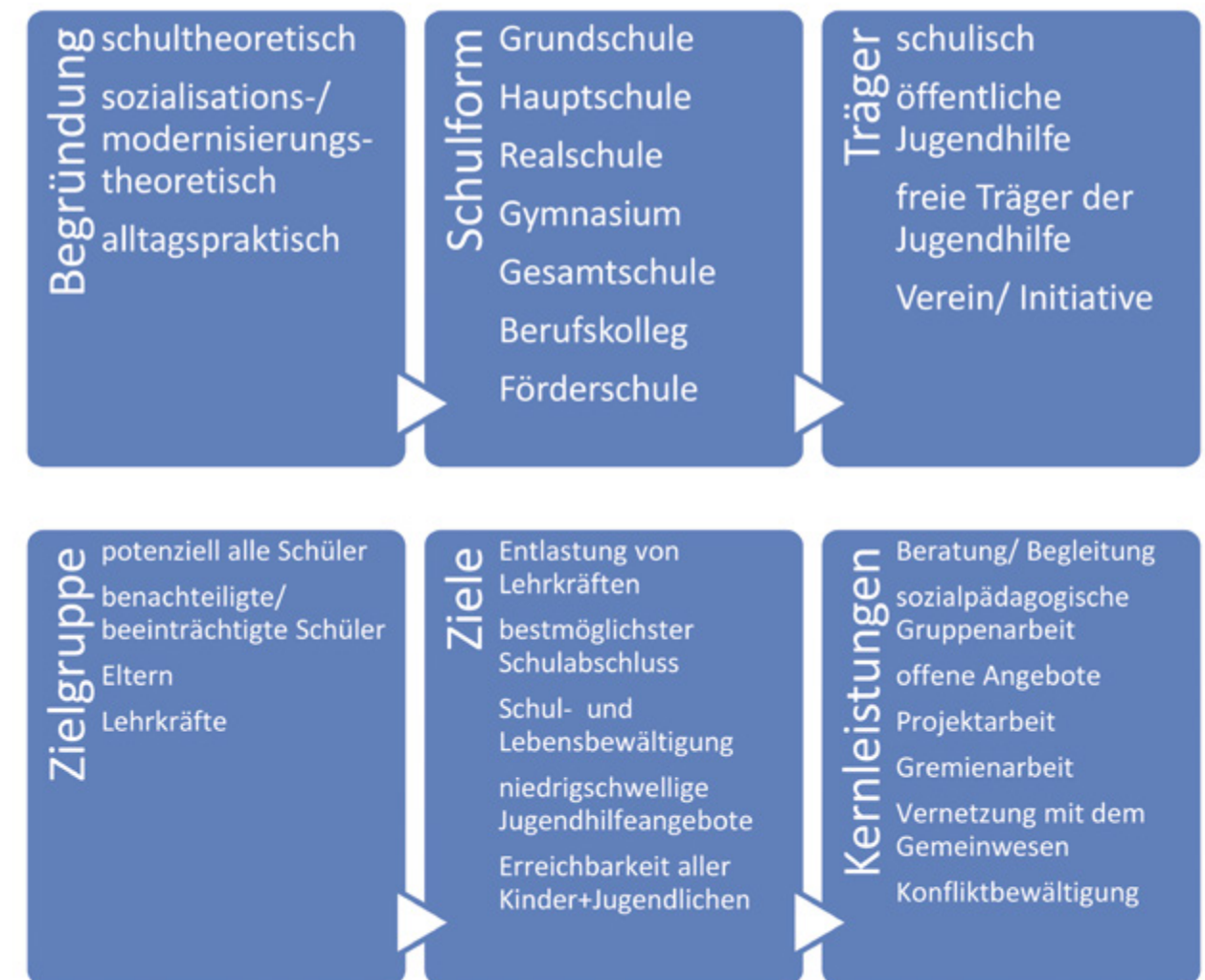
2.2.4 Träger

Die Heterogenität des Handlungsfelds Schulsozialarbeit spiegelt sich in der Trägervielfalt. Neben **öffentlichen** (örtliches Jugendamt, Kreisjugendamt) und **freien Trägern** der Jugendhilfe (z.B. DRK, AWO, Diakonie und Caritas) existieren eine Reihe **schulischer Träger** (Bezirksregierung, Schulverwaltungsamt, selbständige Schulen). Angebote der Schulsozialarbeit sind aber auch bei den öffentlichen Sozialhilfeträgern, Jobcentern und vereinzelt

auch bei Vereinen (Elterninitiativen, Förderverein der Schule) angesiedelt.

Der jeweilige Anstellungsträger prägt dabei entscheidend die Sichtweise auf und die Erwartungen an Schulsozialarbeit (Jugendhilfe- oder Schulperspektive mit entsprechendem Wahrnehmungs- und Deutungsfilter) (siehe auch Kapitel: Rahmenbedingungen).

Brille/ Trichter/ Theoriehintergrund der Schulsozialarbeit



Dabei prägt ein ganzheitlich ausgerichtetes Bildungsverständnis im Deutschen Roten Kreuz entscheidend die konzeptionelle Ausrichtung der Angebote der DRK-Schulsozialarbeit²⁴.

Schulsozialarbeit im Deutschen Roten Kreuz ist einem ganzheitlichen Bildungsverständnis verpflichtet!

Schulsozialarbeit ist innerhalb des Deutschen Roten Kreuzes ein spezifisches Angebot der Kinder- und Jugendhilfe und fördert durch eine Vielzahl von Angeboten die ganzheitliche Bildung junger Menschen. Für die Umsetzung einer ganzheitlichen Bildung und die Werte der Rotkreuz- und Rothalbmondbewegung sind innerhalb der Angebote der DRK-Schulsozialarbeit²⁵ nicht nur schulische Lerninhalte, Unterricht und Leistungszertifikate bedeutsam. Vielmehr zielt Schulsozialarbeit mit ihren Angeboten auf eine ganzheitliche Entfaltung der individuellen Persönlichkeit ihrer Adressat/innen. Die Angebote setzen an den Interessen und Lebenswelten der Kinder, Jugendlichen und ihrer Familien an und sind niedrigschwellig und alltagsnah ausgerichtet.

Die DRK-Schulsozialarbeit leistet einen wichtigen Beitrag dafür, dass alle Kinder und Jugendlichen gute Bedingungen für ein gesundes, sicheres und kinder- und jugendgerechtes Aufwachsen erfahren und dass jeder junge Mensch die gleichen Möglichkeiten erhält, an Bildungsgelegenheiten teilzuhaben²⁶. Dabei werden kognitive, motorische, soziale sowie emotionale Bildungsprozesse als miteinander verbunden gedacht. Junge Menschen werden in ihren Talenten, Fähigkeiten, Kompetenzen und Kenntnissen umfassend gefördert.

Die DRK-Schulsozialarbeit fördert ein gesundes Aufwachsen

Das Aufwachsen unter Bedingungen, die das Wohl und die Gesundheit junger Menschen schützen, ist ein unabdingbarer Bestandteil einer positiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Das Deutsche Rote Kreuz setzt sich für den Schutz und die Förderung der Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ein. Die DRK-Schulsozialarbeit leistet mit ihren ganzheitlichen Bildungsangeboten einen wichtigen Beitrag zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen und stärkt Kinder und Jugendliche in

Die DRK-Schulsozialarbeit leistet darüber hinaus einen wichtigen Beitrag für eine partizipative und demokratische Schulkultur und gestaltet die Lehr-, Lern- und Lebensumgebungen junger Menschen anregend und gesundheitsförderlich. Formales, non-formales und informelles Lernen, aktive Teilhabe und Mitgestaltung wie auch ein gesundes Aufwachsen sind damit für alle jungen Menschen möglich.

Ganzheitliche Bildung für alle bedeutet, dass formelles, non-formales und informelles Lernen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen als gleichermaßen bedeutsam anerkannt werden und die entsprechenden Zugangsressourcen allen zur Verfügung stehen müssen. Über den Ausbau der Ganztagschule und die Entwicklung kommunaler Bildungslandschaften kann dieses ganzheitliche Bildungsverständnis besonders wirksam umgesetzt werden und wird sich die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe weiter verstärken. Bildung in einem solch ganzheitlichen Sinn findet in verschiedenen Settings statt, von denen schulischer Unterricht nur einer unter vielen ist. Ganzheitliche Bildung ist das Ergebnis eines Zusammenspiels dreier verschiedener Arten von Settings: informeller, formaler und non-formaler Bildung.

ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Ganzheitliche Bildungsangebote fördern dabei die körperliche Gesundheit und das psychosoziale Wohlbefinden von jungen Menschen und ihren Familien. Die DRK-Schulsozialarbeit fördert das Bewusstsein für und das Wissen über die Gesundheitserhaltung bei Kindern, Jugendlichen und ihren Familien.²⁷ Darüber hinaus fördert Schulsozialarbeit den Aufbau sozialer Strukturen, die auf die Schaffung gesundheitsförderlicher Lebensverhältnisse zielen.

Schule kann so als ein gesunder Lebensraum gestaltet werden, an dem sich alle Beteiligten wohl fühlen und unter Bedingungen leben, spielen, lernen und arbeiten, die ihrer Gesundheit förderlich sind. Die DRK-Schulsozialarbeit ist

mit dem Gesundheitssystem eng vernetzt und arbeitet in auf allen Ebenen in Gremien und den regionalen Knoten der Gesundheitsförderung mit anderen Akteuren eng zusammen.

Die DRK-Schulsozialarbeit ist inklusiv und der Vielfalt des Lebens verpflichtet

Voraussetzung einer ganzheitlich ausgerichteten Schulsozialarbeit im Deutschen Roten Kreuz ist die Anerkennung der Vielfalt der derzeitigen Lebenslagen von Familien und ihren Kindern in Deutschland. Ein ganzheitliches Bildungsverständnis in der DRK-Schulsozialarbeit beinhaltet im Sinne der Internationalen Rot-Kreuz-Grundsätze die Vermittlung und Förderung der Akzeptanz unterschiedlicher Lebensentwürfe,

Familienmodelle und Identitätsentwürfe und die Vermittlung einer inklusiven Perspektive. Inklusion im Sinne der Anerkennung der Vielfalt ist ein Prozess und eine Leitidee, die Fairness, Solidarität, Offenheit und Respekt in den Mittelpunkt zwischenmenschlicher Begegnung stellt. Dabei ist jeder junge Mensch individuell in seinen spezifischen Talenten, Potentialen und Fähigkeiten zu fördern.

Die DRK-Schulsozialarbeit fördert Engagement, Teilhabe und Partizipation

Sowohl Alltagshandeln als auch die verschiedenen Übergänge in den Lebensläufen erlauben und erfordern eine Vielzahl von Entscheidungen, die teilweise bereits Kinder treffen sollen und dürfen. Ein mit dem Alter wachsendes Maß an Selbstverantwortung und Beteiligung ist nicht nur Recht der Kinder und Jugendlichen, sondern auch Voraussetzung für das Erlernen dieser Entscheidungsprozesse und ihrer Umsetzung. Prozesse von Selbstorganisation junger Menschen wie beispielsweise im Jugendverband des DRK, dem JRK, haben hierbei eine besonders bedeutsame Funktion.

zugute kommen. Die dabei erfahrene Bedeutung ihrer Tätigkeit, die Anerkennung, die Partizipation und die Teilhabe stellen für junge Menschen eine wichtige emotionale Erfahrung dar, die sie ihren Platz in der Gemeinschaft finden lässt und Demokratie und Verantwortungsübernahme unmittelbar vermittelt. Vor allem für benachteiligte Familien und ihre Kinder gilt es, Möglichkeiten der gegenseitigen Unterstützung zu eröffnen, sozialer Isolation vorzubeugen und die verschiedenen Facetten freiwilligen Engagements für das Gemeinwesen erfahr- und erlebbar zu machen.

Das im Grundsatz der Menschlichkeit verankerte Bestreben der Rotkreuz- und Rothalbmondbewegung, der Würde des Menschen Achtung zu verschaffen, findet in der Beteiligung und Teilhabe von jungen Menschen seine unmittelbare Verwirklichung. Die DRK-Schulsozialarbeit setzt sich für kinder- und jugendgerechte Lebensbedingungen und die Teilhabe junger Menschen am gesellschaftlichen Leben. Über freiwilliges soziales Engagement erwerben junge Menschen vielfältige soziale und persönliche Kompetenzen, die Bildungsprozessen

2.2.5 Zielgruppen

Gemeinsam ist allen Formen von Schulsozialarbeit die Zielgruppe der Schüler/innen. Konzeptionelle Unterschiede bestehen darin, ob über Schulsozialarbeit potenziell alle Schüler/innen einer Schule oder ausdrücklich benachteiligte/beeinträchtigte bzw. diejenigen, die Probleme haben/machen erreicht werden sollen.

2.2.6 Ziele

Die fachlichen Ziele von Schulsozialarbeit bilden die Basis jeglichen Handelns in der Schulsozialarbeit. Damit die Wirkung von Schulsozialarbeit erfasst werden kann, werden die Ziele für die jeweilige Schule in einem Handlungskonzept festgeschrieben (siehe auch: Kapitel 4).

Die Ziele leiten sich aus den jeweiligen Begründungen ab, sind schulform- und schulstandortspezifisch und werden durch die Trägerschaft von Schulsozialarbeit entscheidend mit geprägt. Einerseits ähneln sich die Ziele, andererseits unterscheiden sie sich bundesland-, projekt- und einzelschulspezifisch aufgrund politischer, strategischer und fachlicher Einflussnahmen²⁹.

Neben den Schüler/innen sind häufig auch Eltern und Lehrkräfte Zielgruppen schulsozialpädagogischen Handelns. Neuere fachliche Ausführungen betonen allerdings eher deren partnerschaftlichen Stellenwert als Kooperationspartner/innen von Schulsozialarbeit²⁸.

Es gilt die Formel: Je abstrakter formuliert, desto größer der Konsens der Beteiligten Professionen und Ebenen. Als **Konsensziele** von Jugendhilfe und Schule für Schulsozialarbeit werden genannt³⁰:

- Abbau von Benachteiligung, Aufbau von Chancengerechtigkeit,
- das Ermöglichen des bestmöglichen Schulabschlusses durch den Abbau von Lernbarrieren,
- das Verbessern von Bildungschancen über Bildungsangebote in Ergänzung zu Schule sowie
- die Hilfe zur schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung.



Foto: Kristian Sekulic/istockphoto

2.3 Welche Rahmenbedingungen braucht Schulsozialarbeit?

Es gibt viele Übereinstimmungen über erforderliche Rahmenbedingungen in Form von fachpolitischen Stellungnahmen³¹, Empfehlungen von Fachorganisationen und wissenschaftlichen Fachpublikationen. Allerdings existieren massive Unterschiede zwischen

den Forderungen und den Rahmenbedingungen in der Praxis. Zwar garantieren gute Rahmenbedingungen keine effektive Schulsozialarbeit, sie sind allerdings eine wichtige Arbeitsgrundlage.

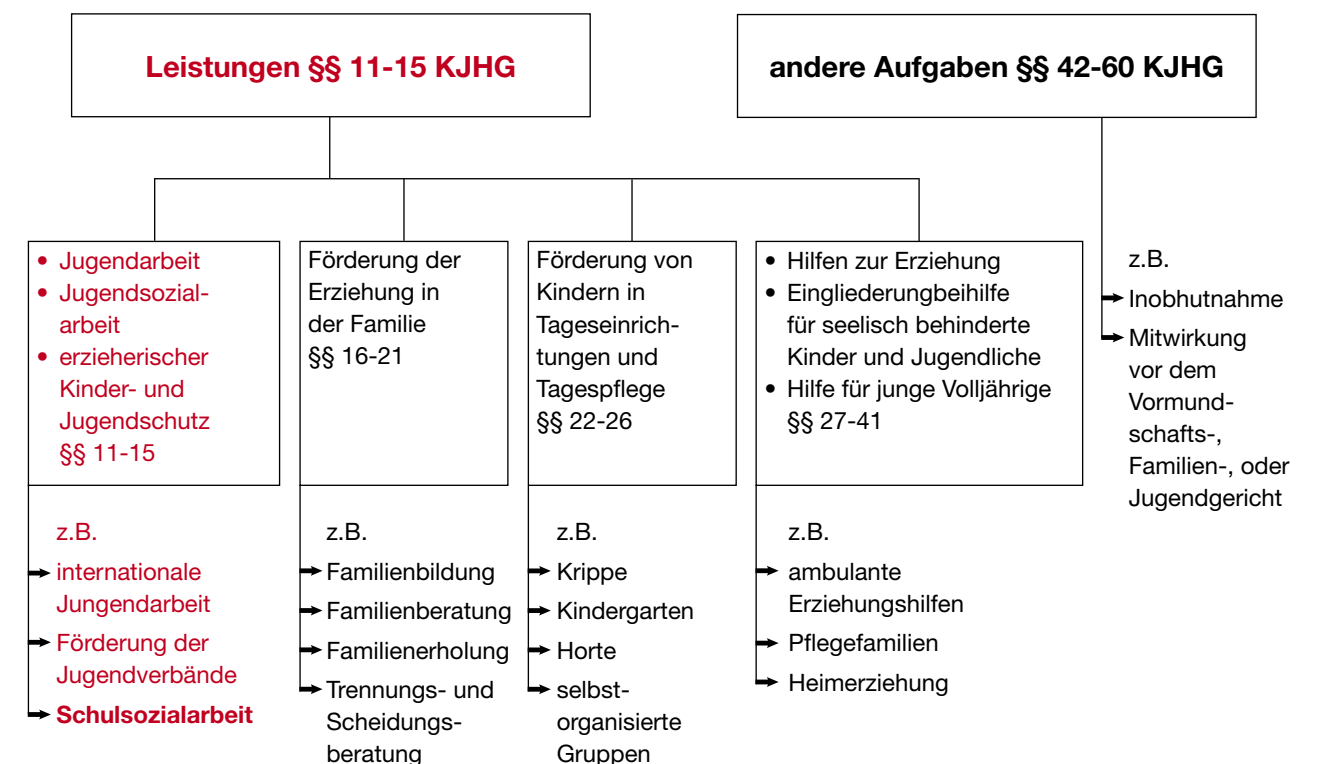
2.3.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

Da Schulsozialarbeit in keiner Rechtsgrundlage namentlich erwähnt wird, werden für eine Legitimation die rechtlichen Grundlagen einer Kooperation von Jugendhilfe und Schule herangezogen. Diese sind neben dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) und seinen Ausführungsgesetzen die landesspezifischen Schulgesetze, Richtlinien, Erlasse und anderen Regelungen für die Tätigkeit sozialpädagogischer Fachkräfte an Schulen (s. einzelne Bundesländer)³².

SGB VIII: Ein grundständiger Gesetzestext ist § 1 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII). Er formuliert den Auftrag, junge Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern und sie zu einer „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ zu erziehen.

Dem folgend leitet sich aus **Abs. 3 § 1** der Einmischungsauftrag der Jugendhilfe in die Schule ab: Die Kinder- und Jugendhilfe mischt sich in andere Ressorts ein, um die räumlichen, sozialen und gesellschaftlichen Verhältnisse mit zu gestalten, wenn sich diese auf die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen auswirken. Dies ist bei Schule maßgeblich der Fall. Diesem Auftrag, der die Anschlussfähigkeit Heranwachsender (Lebenswelt-Schule) sichern und unterstützen will, wird die Schulsozialarbeit gerecht, um „Blockaden zu verhindern und Ressourcen zu nutzen und aufzubauen“³³, indem sie Elemente aus drei verschiedenen Handlungsfeldern der Jugendhilfe integriert: „Jugendarbeit“ (§ 11), „Jugendsozialarbeit“ (§ 13) und „erzieherischer Kinder- und Jugendschutz“ (§ 14).

Leistungen und andere Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe



Daneben lässt sich Schulsozialarbeit durch § 81 „Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen“ SBG VIII rechtlich begründen, der er die Verpflichtung der Jugendhilfe zur Kooperation mit der Schule festschreibt.

Schweigepflicht: Die Schweigepflicht schulsozialpädagogischer Fachkräfte (Verschwiegenheit helfender Berufe gem. § 203 StGB) gilt auch gegenüber den Eltern des Klienten, Arbeitskollegen und Vorgesetzten. Sie gilt nicht für allgemein bekannt Tatsachen oder Inhalte. Es darf oder muss dennoch Auskunft erteilt werden, wenn die ausdrückliche, stillschweigende oder mutmaßliche Einwilligung des Betroffenen oder die gesetzliche Auskunftspflicht (z.B. ggü. Sozialleistungsträgern, gemäß Infektionsschutzgesetz, vor Gericht) besteht.

Zwingend erforderlich ist eine Weitergabe der Informationen dann, wenn eine drohende Gefahr abzuwenden oder eine Straftat geplant ist, die nach

§ 138 StGB anzeigepflichtig ist (z.B. Raub oder Mord) und durch sozialpädagogische Methoden (z.B. Gespräch) nicht abgewendet werden kann. In jedem Einzelfall besteht ein Informationsanspruch des Schulleiters dann, wenn eine Gefährdung weiterer Schüler zu befürchten ist.³⁴

§ 8a SGB VIII: Schweigepflicht und Datenschutz³⁵ werden dann außer Kraft gesetzt, wenn gewichtige Anhaltspunkte für eine Gefährdung des Kindeswohls vorliegen. „Im Interventionskontext fungiert Schulsozialarbeit als Schnittstelle zur öffentlichen Jugendhilfe, deren Zugangsschwellen gesenkt werden und deren Sicherungsauftrag es ist, eine förderliche Entwicklung zu gewährleisten.“³⁶ Wie Schulsozialarbeit bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung agiert, ist kommunal- und einzelschulspezifisch zu regeln. Inzwischen existieren für diese Situation vielerorts Kooperationsvereinbarungen zwischen Schulen und den örtlichen Jugendämtern sowie Schlüsselbeschreibungen schulinternen Handelns³⁷.

2.3.2 Trägerbezogene Rahmenbedingungen

Die unterschiedliche Trägerschaft von Schulsozialarbeit prägt nicht nur entscheidend die Sichtweise auf und die Erwartungen an Schulsozialarbeit (Jugendhilfe- oder Schulbrille mit entsprechendem Wahrnehmungs- und Deutungsfilter). Die Trägerkompetenz hat auch nachweisbare Auswirkungen auf die Arbeit der schulsozialpädagogischen Fachkräfte. Jeder Träger von Schulsozialarbeit muss fachkompetent in der Lage sein:

- ein fundiertes und tragfähiges Konzept zu entwickeln, (z.B. sozialpädagogische Ausrichtung und Ziele, Abstimmung mit allen beteiligten Akteuren), um die Schulsozialarbeit erfolgreich in den Einzelschulen zu implementieren. (z.B. offensives Zugehen auf die Schulen; Gewährleistung von Qualitätsstandards, Einstellung qualifizierter Fachkräfte, langfristig abgesicherte Finanzierung),

- eine sozialpädagogische Umsetzung und fachliche Begleitung der Fachkräfte sicherzustellen (Fachaufsicht) (z.B. sozialpädagogische Angebote, Methoden und Prinzipien; aktive Unterstützung der Fachkräfte bei Fragen und Konflikten in der Schule; Einführung, Begleitung, Fortbildung und Vernetzung)
- sowie eine gewinnbringende Auswertung vorzunehmen (z.B. gemeinsame Auswertungsgespräche, Qualitätsentwicklung).

2.3.3 Finanzielle Rahmenbedingungen

Schulsozialarbeit braucht finanzielle Mittel – zusätzliche zur Vergütung, Versicherung und den Overheadkosten (Leitung, fachliche Beratung, Verwaltung) – für die **Grundausrüstung der**

Räumlichkeiten sowie einen **eigenen Sachmittel-etat** für Arbeits-, Förder-, Spiel- und Verbrauchsmaterialien und die Durchführung kurzfristiger Maßnahmen/Angebote/Projekte.

Darüber hinaus fallen Kosten für die **Supervision** und **Fortbildungen** sowie **Reisekosten** an (Fahrten zu Arbeitskreisen Fortbildungen, Einkäufen, Hausbesuchen, Kooperationspartner/innen).

Um effektiv, nachhaltig und effizient Schulsozialarbeit leisten zu können, gilt es, die Stellen von schulsozialpädagogischen Fachkräften langfristig abzusichern!

Praxishinweis:

Inwiefern es einen eigenverantwortlich einzusetzenden Etat für Schulsozialarbeit gibt und in welcher Höhe dieser ausfällt, ist kommunal, trägerspezifisch und einzelschulspezifisch sehr unterschiedlich. Oft sind die zur Verfügung stehenden Ressourcen unzureichend. In der fachpraktischen Diskussion wird dabei das Thema „zusätzliche Mitteleinwerbung als Aufgabe von Schulsozialarbeit“ kontrovers gesehen. Es ist möglich sich zusätzliche finanzielle Ressourcen für die Praxis der Schulsozialarbeit zu sichern (z.B. über den Förderverein einer Schule, öffentliche Ämter/ Institutionen, Sponsoren (Stiftungen, Firmen, Ministerien etc.), Aktionen wie Schulbasar). Dies erfordert jedoch einen (oft sehr umfangreichen) Einsatz an Organisation und Zeit, die dann wiederum nicht der pädagogischen Arbeit mit den Adressat/innen zur Verfügung steht. Eine bessere Alternative sind zentrale Stellen bei den Trägern bzw. in den Kommunen und Kreisen, die sich gezielt und auch spezialisiert mit Mittelakquise (Fundraising) und einer entsprechenden Öffentlichkeitsarbeit befassen³⁸.

2.3.4 Personelle Rahmenbedingungen

Die Kompetenz der beteiligten Fachkräfte auf Leitungs- und Umsetzungsebene ist ein zentraler Punkt der personenbezogenen Strukturqualität.[...] Hierbei steht die Kompetenz der Leitung, die Qualifikation und Erfahrung der Fachkräfte, die Wahrnehmung

von Steuerungsaufgaben und der Aufbau von Kenntnissen über die andere Profession ebenso im Mittelpunkt wie die Prozesse, die zu diesen Rahmenbedingungen führen, z. B. gezielte Personalentwicklung und Fortbildungen.“ (Alicke 2011, 34)

Merksatz:

Das in der Schulsozialarbeit eingesetzte Personal leistet aufgrund des hohen Anteils an Beziehungsarbeit, der hohen methodischen und reflexiven Anforderungen, des Zuschnitts auf die Bedürfnisse und Bedarfe vor Ort, der verschiedenen Zielgruppen und Kooperationspartner sowie der interprofessionellen Kooperation mit Lehrkräften eine sehr anspruchsvolle professionelle Arbeit.

Ergänzend zu einer **grundständigen Ausbildung an einer Universität/Fachhochschule** bedürfen Fachkräfte für Schulsozialarbeit für ihre Handlungsfähigkeit einer **kontinuierlichen Reflexion**³⁹ sowie **Fort- und Weiterbildung**. Voraussetzung hierfür sind und zeitliche und finanzielle Ressourcen, die der Träger zur Verfügung stellt). Sozialpädagogische Fachkräfte benötigen für eine Tätigkeit im schulischen Kontext spezifische Kompetenzen, insbesondere eine gefestigte berufliche Identität und ein breites Methodenrepertoire⁴⁰.

Gelingende Schulsozialarbeit setzt die **Kenntnis des Systems Schule** voraus (innere Struktur, Verwaltung und Steuerung, Einbettung in das Bildungssystem, aktuelle Entwicklung des Bildungswesens), **psychologischer und pädagogische Zusammenhänge** (Basiswissen in Verhaltens-, Entwicklungs- und

Lernpsychologie sowie Schul- und Sonderpädagogik) sowie das **Studium einschlägiger Fachliteratur, Positionen und Standards der Schulsozialarbeit**.

Kriterien einer **persönlichen Eignung** sind die Bereitschaft und Fähigkeit zur inner- und außerschulischen Kooperation mit unterschiedlichen Akteuren und Kooperationsmanagement (s. Vernetzung mit dem Gemeinwesen), Teamfähigkeit bei interdisziplinärer Zusammenarbeit, Fähigkeit zur Perspektivübernahme, Ausbalancierung unterschiedlicher Interessenlagen sowie ein sensibel-selbstbewusstes Auftreten.

Erforderlich ist außerdem **Kontinuität bei der personellen Besetzung** (Ziel: unbefristete Anstellung), um eine tragfähige Basis für die Kooperation mit den Lehrkräften aufzubauen und Beziehungsabbrüche zu vermeiden. Fachverbände fordern die

Stellensituation an der Einzelschule entsprechend den vielfältigen Anforderungen, niedrigschwelligem Zugang und Bedarf (Orientierung an Schülerzahl und -klientel) auszurichten, Vollzeitstellen, maximal eine

2.3.5 Räumliche Rahmenbedingungen

Um effektive und effiziente Schulsozialarbeit leisten zu können, bedarf es angemessener räumlicher Bedingungen mit der entsprechend funktionalen Ausstattung.

Unerlässlich ist ein **eigenes, abschließbares Büro**. Das Vorhandensein weiterer Räumlichkeiten eröffnet die konzeptionellen Möglichkeiten und damit Wirkungen von Schulsozialarbeit. Um die Kernaufgaben leisten zu können, ist – neben dem eignen Büro – ein **störungsfreier Raum für vertrauliche Gespräche** sowie ein **Gruppenraum** für offene Angebote und

Schule pro Fachkraft für Schulsozialarbeit sowie ein Team von mindestens zwei sozialpädagogische Fachkräfte pro Schule⁴¹.

sozialpädagogische Gruppen- und Projektarbeit vonnöten. Weitere Räume sollen nach Absprache mit der Schulleitung für die Schulsozialarbeit (mit) nutzbar sein: z. B. Klassenräume, Sporthalle, Fachräume.

Schulsozialpädagogische Fachkräfte brauchen die entsprechenden Schlüssel, um auch in der unterrichtsfreien Zeit (vor und nach dem Unterricht, ggf. in den Ferien) arbeitsfähig zu sein. Die Räumlichkeiten der Schulsozialarbeit sollen möglichst zentral in der Schule gelegen sein, um einen niedrigschwelligen Zugang zu gewährleisten⁴².

2.3.6 Materiell-technische Rahmenbedingungen

Das **Büro** muss die für administrative und konzeptionelle Tätigkeiten notwendige Standardausrüstung (Möbel, Telefon, PC, Internetanschluss, Drucker), einen abschließbaren Schrank, Arbeits- und Verbrauchsmaterialien sowie dem Konzept entsprechende Fachliteratur aufweisen.

Der **Beratungsraum** muss ein Setting ermöglichen,

dass eine entspannte, störungsfreie Atmosphäre für vertrauliche Gespräche mit den Zielgruppen fördert.

Der **Gruppenraum** sollte Platz für 20 - 30 Schüler/innen bieten sowie die Grundausstattung an methodischen Arbeitsmaterialien und eine angemessene medientechnische Ausstattung aufweisen⁴³.

2.3.7 Kooperationsbezogene Rahmenbedingungen

Für eine funktionierende, ertragreiche und nachhaltige Kooperation im Rahmen von Schulsozialarbeit ist daher ein **systematisches Vorgehen bei Kooperationsaufbau, -pflege und -weiterentwicklung** grundlegend⁴⁴.

Die vier Ebenen der Kooperation⁴⁵

- **Überörtliche Ebene** (Bundes-/Landesebene): Jugend- und Bildungspolitik
- **Örtliche Ebene**: Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung
- **Organisationsbezogene Kooperationsebene**: Einzelschule und Träger

- **Individuelle Kooperationsebene**: Fachkraft der Schulsozialarbeit und Lehrkräfte

Der vorliegende Praxisleitfaden thematisiert die **individuelle Kooperationsebene**⁴⁶. Die Intensität der Zusammenarbeit von Lehrkräften und schulsozialpädagogischen Fachkräften ist in der Praxis sehr unterschiedlich:

Eine **additive Kooperation** (Nebeneinander) ist durch unterschiedliche Zuständigkeiten ohne große Berührungspunkte (z. B. in einigen offenen Ganztagschulen) gekennzeichnet.

Bei der **hierarchischen Kooperation** (Nacheinander) überweist Schule problembelastete/problematische

Schüler an die Schulsozialarbeit, die sich schulischen Erwartungen unterordnet (z. B. beim Trainingsraummodell).

(z. B. durch intensive, gleichberechtigte Kontakte und Aktivitäten sowie ein gemeinsam abgestimmtes, lösungsorientiertes Handeln).

Eine **partnerschaftliche Kooperation** (Miteinander) zeichnet sich durch die integrativ-kooperative Struktur (symmetrische Kooperation auf Augenhöhe) aus

Merksatz:

Schulsozialarbeit entfaltet ihre volle Wirksamkeit nur in einer gleichberechtigten Kooperation (Miteinander) von Schule und Jugendhilfe. Kooperationen können nur aus einem gemeinsamen, von allen Beteiligten empfundenen Handlungsbedürfnis heraus entstehen. Eine Kooperation setzt das Bewusstsein, dass das eigene Angebot der Ergänzung um die andere Seite bedarf sowie gemeinsame Ziele voraus, die nur gemeinsam erreicht werden können⁴⁷.



Foto: Ben/Fotolia

Begründungen für charakteristische **Stolpersteine** in der Kooperation zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften sind häufig⁴⁸:

Informationsdefizite über die jeweils andere Institution und Profession im Hinblick auf Strukturen, rechtliche Grundlagen und Aufgaben sowie eine mangelnde fachliche Qualifikation oder Erfahrung von Fachkräften der Schulsozialarbeit.

Der Blick durch die berufskulturelle Brille führt häufig in der Praxis zu Missverständnissen auf Grund differenter Wahrnehmungsweisen, Deutungsmuster, Kommunikationsformen und Persönlichkeitsprägungen. Beispiel: Charakteristisch für die Kommunikation und Kooperation von Lehrkräften ist, dass der Bereich nicht zu den Kernaufgaben der Lehrertätigkeit gehört, i.d.R. wenig anerkannt und daher als zusätzliche Aufgabe wahrgenommen wird. Demgegenüber sind Kooperationsleistungen fester Bestandteil des professionellen Handelns von sozialpädagogischen Fachkräften und sie sind auf Kooperation angewiesen.

Die Intransparenz des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit und die große Gestaltungsmöglichkeit führen oft dazu, dass Lehrkräfte die Zuständigkeiten und Kompetenzen der sozialpädagogischen Fachkraft nicht genau einschätzen können. Daraus folgen häufig falsche oder überzogenen Erwartungen seitens der Lehrkräfte resp. Schulleitung (Krisenfeuerwehr und Reparaturdienst).

Zielgruppen- und Aufgabenüberschneidung: Fehlt auf beiden Seiten eine berufliche Handlungssicherheit, Selbstsicherheit und Kooperationsbereitschaft, ist eine Konkurrenzsituation zu erwarten.

Das Selbstverständnis einer prinzipiellen „**Anwaltschaft**“ für junge Menschen trifft bei Lehrkräften auf starke Skepsis.

Verzerrte Wahrnehmungen, Interpretationen und gegenseitige Vorurteile über „Schwächen“ der jeweils anderen Profession. Beispiel: Seitens der Lehrkräfte bestehen oft die Vorurteile, Schulsozialpädagog/innen hätten immer eine grundsätzlich schulkritische Haltung bis hin zu, die Kommunikationskultur sozialpädagogischer Fachkräfte sei wenig zielführend und daher tendenziell „Zeitverschwendung“.

Die Aktualisierung eigener negativer Schulerfahrungen der schulsozialpädagogischen Fachkräfte, die aktualisiert implizit in die Interaktion mit Lehrkräften eingebracht werden. Supervision ist daher ein maßgebliches Erfolgskriterium für die Wirksamkeit Schulsozialarbeit.

Das hierarchische, machtbesezte Kooperationsverhältnis (z.B. Einzelkämpfersituation der Fachkräfte für Schulsozialarbeit auf fremden Terrain, Gehaltsunterschied) erschwert eine Kooperation auf Augenhöhe.

Die Anbahnung von Kooperationsmöglichkeiten mit Lehrkräften ist lediglich eine Aufgabe unter vielen im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit. Allerdings ist dieser Baustein ein maßgeblicher, da er die Zugangsmöglichkeiten der Fachkraft für Schulsozialarbeit zu der Zielgruppe der Schüler/innen und die Effektivität der sozialpädagogischen Maßnahmen erweitern kann.

Praxishinweis: Lösungsansätze für eine gelingende Kooperation

Folgende Kriterien liegen in der Verantwortung der sozialpädagogischen Fachkraft und können von ihr bearbeitet oder angeregt werden:

Konkurrenz vermeiden: Welche Lehrkraft macht bereits was in welchem Bereich, der auch für fachliches Handeln von Schulsozialarbeit in Betracht käme? Welche Lehrkraft bzw. welches Schulleitungsmitglied hat welche Kooperationskontakte?

Transparenz schaffen: a) besondere Fähigkeiten bzw. Zusatzqualifikationen, Grenzen der eigenen Fachlichkeit sowie der sozialpädagogische Zuständigkeit herausstellen (z.B. in Gremien, informellen Runden (Kaffeeküche, Lehrerzimmer), b) sich in einzelnen Aspekten, wo dies ohne den Verlust jugendhilfespezifischer Wirkungen möglich ist, schulischen Strukturen anpassen (z. B. Wochenarbeitsplan in Form eines Stundenplans fassen).

Umfassend Information über die Institution Schule und die Lehrerverberession im Hinblick auf Strukturen, rechtliche Grundlagen, Handlungsprinzipien, Aufgaben und Besonderheiten berücksichtigen und das fachliche Handeln realistisch daran ausrichten.

Nicht den Vorurteilen und **Klischees der sozialpädagogischen Profession** entsprechen (z.B. durch Kleidung, Sprache, Gestaltung von Kommunikation).

Eigene negative Schulerfahrungen reflektieren, gezielt Perspektivübernahmen von Lehrkräften vornehmen sowie eigene Vorurteile gegenüber der Institution Schule und Lehrkräften abbauen (dazu sind reflexive Unterstützungsangebote notwendig!).

Orientierungsrahmen zur Qualitätssicherung in der Kooperation

Eine gelingende Kooperation ist außerdem von bestimmten Rahmenbedingungen und Voraussetzungen abhängig, um nachhaltig und zielgerichtet wirken zu können. Diese sind von Seiten des Trägers und der Schulleitung sicherzustellen:

- erkennbarer Nutzen aus der Kooperation für alle Beteiligten
- gegenseitiger (Erfahrungs-)Austausch und persönlicher Kontakt, eine kritische Verständigung über gegenseitige Erwartungen und mögliche Kooperationsbereiche
- ausreichend Zeit und Raum für Kooperationsarbeit: Kooperation bedeutet zunächst einen Mehraufwand an Zeit für alle Beteiligten, der sich mittelfristig ausgleichen und langfristig durch Synergieeffekte zu einer Arbeitserleichterung führen soll (Voraussetzung dafür: systematisches Vorgehen und Orientierung an Qualitätsstandards)
- erforderliche finanzielle, räumliche und sächliche Ressourcen

- über den eigenen professionellen Deutungshorizont hinausdenken lernen

Die Zusammenarbeit ist ein Lernweg, der vom **Nebeneinander zum Miteinander** führt und mit entsprechendem Zeiteinsatz für beide Seiten gewinnbringend und lohnend ist.

Die enge Kooperation zielt darauf im Bewusstsein um die Grenzen und Möglichkeiten der jeweiligen Institution und Profession seine Aufgabe selbständig wahrzunehmen und anzuerkennen, dass das eigene Angebot der Ergänzung um die andere Seite bedarf⁴⁹.

Merksatz:
Schulsozialarbeit verlangt aufgrund ihrer umfassenden Tätigkeit zur Qualitätssicherung nicht nur eine tiefgehende fachliche Qualifikation (z.B. keine Berufsanfänger, kontinuierliche Fortbildung der Fachkräfte), sondern auch eine breite Unterstützung, konzeptionelle Verankerung und Bereitstellung von Ressourcen auf der Leitungsebene von Trägern und Schulleitungen, die Vernetzung in Gremien und die Förderung einer „Kultur der Vernetzung“⁵⁰.

Förderliche und hinderliche Bedingungen von Kooperation auf der personalen Ebene⁵¹

	Förderliche Bedingungen	Hinderliche Bedingungen	Praxisansatz
Persönliche Ebene	• Persönliches Interesse, Engagement und Motivation • Vertrauen und Selbstvertrauen • Selbstverantwortung und kritische Selbstreflexion	• Persönliche Vorurteile und Intoleranz • Grundsätzlich schulkritische Haltung • Burn-Out-Gefahr wegen hoher Belastung • Mangelnde Teamfähigkeit	• Personale Kontinuität für Vertrauensaufbau und Nachhaltigkeit • Nicht den Vorurteilen und Klischees entsprechen (z.B. durch Kleidung, Sprache, Gestaltung von Kommunikation)
Fachliche Ebene	• Fachliches Interesse • Fachliche Kompetenz und Selbstbewusstsein • Klarheit der eigenen Rolle • Einbindung in Netzwerke • Fachliches Selbstverständnis, interinstitutionell zu denken und zu handeln/ über den eigenen professionellen Deutungshorizont hinausdenken	• Mangelnde fachliche Qualifikation oder Erfahrung • Selbstverständnis einer prinzipiellen „Anwaltschaft“ für junge Menschen • Ausweichen auf offene Jugendarbeit	• Personalentwicklung, Fort- und Weiterbildung • Kenntnisse über die andere Institution und Profession (Grundstein eines gelingenden Austausches) • Inhalte und Terminierung von Angeboten abgestimmt mit Unterrichtsplan und in Anlehnung an die Schuljahresstruktur (s. Kap. 4.3.3)
Strukturelle Ebene	• erkennbarer Nutzen aus der Kooperation für alle Beteiligten • ausreichend Zeit und Raum für Kooperationsarbeit • finanzielle, räumliche und sächliche Ressourcen	• hierarchisches, machtbetsetztes Kooperationsverhältnis • Intransparenz des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit	• Durchführung gemeinsamer Projekte und Fortbildungen • gegenseitiger (Erfahrungs-) Austausch, kritische Verständigung über gegenseitige Erwartungen und Kooperationsbereiche

3 Wie und durch welche Angebote werden schulsozialpädagogische Ziele verfolgt?

3.1 Handlungsprinzipien

Schulsozialarbeit orientiert sich bei der Umsetzung ihrer Angebote an den Handlungsprinzipien einer offenen Jugendhilfe, die auf die Arbeit im Kontext Schule übertragen und stellenweise ergänzt werden⁵².

Handlungsprinzip	Wie wird Schulsozialarbeit dem zum Wohle der jungen Menschen im Schulalltag gerecht?
Prävention	niedrigschwellige und präventive Ausrichtung der Angebote, um frühzeitig potenzielle Benachteiligungen/ Fehlentwicklungen von Heranwachsenden zu erkennen und entgegenzusteuern (Wie und mit welchen Methoden erreiche ich die gesamte Zielgruppe?)
Ressourcenorientierung	Wahrnehmen, Fördern und Nutzen von Potenzialen der Adressaten (Was ist bereits vorhanden? Wie lässt sich das nutzen und ausbauen?)
Systemorientierung	u.a. wahrnehmen und beachten der schulischen Struktur (Wann und wie lassen sich Angebote zielführend im Schulalltag platzieren?)
Alltagsorientierung	ganzheitliche Betrachtung und Einbeziehen von Lebenssituationen/ Alltagsabläufen der Adressaten, Anschlussfähigkeit gewährleisten (Wann und wie erreiche ich wen am besten? Welche Ansatzpunkte sind mit dem Alltag des Adressaten kompatibel und realistisch umsetzbar?)
Partizipation	Beteiligungsorientierte, flexible Angebotsplanung/ -durchführung: Beteiligung von Schülern/innen an Entscheidungsprozessen, Mitbestimmung an Lernvorgängen ermöglichen, um eigenverantwortliches Handeln zu fördern (Was braucht ihr? Was wünscht ihr euch? Welche Ideen zur Problemlösung habt ihr? Wer möchte für welche Aufgabe Verantwortung übernehmen?)
Freiwilligkeit	Bei Auftragserteilung von Lehrkräften, Eltern oder Mitschülern mit einem Schüler zu arbeiten: Kontakt herstellen, jedoch nur bei Auftragserteilung durch den Adressaten selbst mit ihm weiterarbeiten (Wobei möchtest du Unterstützung? Was erwartest du von mir?)
Verlässlichkeit	Präsenz am Ort Schule und Erreichbarkeit transparent machen und verbindlich einhalten (Was muss ich tun, damit ich für Adressaten einschätzbar und zuverlässig bin?) (z.B. Informieren über fixe Sprechzeiten im Stundenplan/ Aushänge)
Vertraulichkeit	Vertraulichkeit der Gesprächsinhalte und Daten (s. Rahmenbedingungen)

3.2 Methoden und methodisches Handeln

Schulsozialarbeit bedient sich zur Erreichung ihrer Ziele unterschiedlicher Methoden, die in der Theorie der Sozialen Arbeit in vier Kategorien unterteilt werden.

- **Einzelfall- und primärgruppenbezogene Methoden** streben eine direkte, gezielte und überprüfbare Intervention zwischen Schulsozialarbeitskräften und Klient/innen an. *Beispiel:* Einzelfallhilfe, Methoden der Gesprächsführung (z. B. systemische/lösungsorientierte Beratung), multiperspektivische Fallarbeit, Mediation
- **Sekundärgruppen- und sozialraumbezogene Methoden** streben ebenfalls eine direkte, gezielte und überprüfbare Intervention zwischen Fachkraft für Schulsozialarbeit und Klienten an und beziehen dabei das soziale Netzwerk der Klienten, andere Gruppenmitglieder bzw. den Sozialraum stark mit ein. *Beispiel:* soziale Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit, soziale Netzwerkarbeit, Erlebnispädagogik, Coolness-Training, No Blame Approach bei Mobbing, themen- und zielgruppenspezifische Methoden (Suchtprävention, Übergang Schule-Beruf, Mädchen-Jungenarbeit), themenzentrierte Interaktion, Empowerment

Merksatz:

Es ist zwingend notwendig, die Reflexion des fachlichen Handelns sowie die Abstimmung und Planung von Hilfestrukturen in die Planung einzubeziehen und:

- a) in der Stellenbeschreibung zu verankern sowie
- b) ausreichende Zeitfenster dafür im Wochen- und Jahresplan zu blocken.

Andernfalls sinkt auf Dauer die Wirksamkeit der Schulsozialarbeit und steigt die Gefahr eines Burn- Outs. Grund hierfür sind die Vereinzelung der Fachkraft und der Verlust des jugendhilfespezifischen Handelns (Adaption/ Vereinnahmung durch das Schuldenken) (s. Kap. 5).

Bei der Realisierung ihrer Aufgaben wird Schulsozialarbeit in vielen verschiedenen Arbeitsfeldern tätig. Zur zielgerichteten, passgenauen und in den Schulalltag realistisch zu integrierenden Unterstützung hält sie unterschiedliche Angebote bereit. Ihre spezifischen Schwerpunkte werden abhängig von der jeweiligen Situation in der Einzelschule und ihrem Umfeld, den vorhandenen Bedingungen und Ressourcen sowie den Zielen und Erwartungen der jeweiligen Kooperationspartner vereinbart. Es entsteht

- **Indirekt interventionsbezogene Methoden** dienen der sozialpädagogischen Fachkraft zur Verbesserung ihrer eigenen Handlungsfähigkeit und Arbeitsstruktur durch systematische Reflexion ihres konkreten fachlichen Handelns im konkreten Arbeitsfeld. *Beispiel:* Supervision, Selbstevaluation, Arbeitskreistreffen, kollegiale Fallberatung, Fort- und Weiterbildung
- **Struktur- und organisationsbezogene Methoden** dienen der Abstimmung und Planung von Hilfestrukturen vor einer eigentlichen Intervention durch Diskussion und Bereitstellung entsprechender Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit. *strategische Ebene:* Sozialmanagement, Jugendhilfeplanung, Rahmenkonzeptentwicklung; *operative Ebene:* Standortkonzeptentwicklung, Kooperationsaufbau und -pflege, Vernetzung im Sozialraum, Öffentlichkeitsarbeit zur Bekanntmachung des Angebots.

In der Praxis mangelt es häufig an der Umsetzung der Methoden, der fachlichen Reflexion sowie der Abstimmung und Planung von Hilfestrukturen⁵³.

ein jeweils **schulstandortspezifisches passgenaues Angebot der Schulsozialarbeit**.

Entsprechend eines lebensweltorientierten Ansatzes von Schulsozialarbeit gemäß den in SGB VIII festgelegten Zielen und Aufgaben der Jugendhilfe sowie den praktischen Erfahrungen haben sich die folgenden Kernleistungen herausgebildet, wobei fließende Übergänge zwischen Aufgabenfeldern der Schulsozialarbeit vorhanden sein können und müssen⁵⁴:

Merksatz:

- Die genannten Angebote sind Pflichtaufgaben, „die in jedem Schulsozialarbeitsprojekt zu leisten sind, sofern es die Bezeichnung Schulsozialarbeit trägt. Sie beschreiben insofern lediglich ein Mindestangebot.“⁵⁵ Die Unterstützung von Kindern aus Hartz IV-Familien durch bloße **Antragsstellung im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets im schulischen Kontext** ist insofern lediglich ein **Werkzeug von Schulsozialarbeit**.
- Die Teilnahme an mehreren Angeboten gleichzeitig vergrößert über Synergieeffekte die Veränderungsmöglichkeiten und den Grad einer positiven Veränderung (Beispiel: Einzelfallhilfe, Sozialtraining mit der Schulkasse des Adressaten/innen plus deren Teilnahme an einem offenen Angebot)

3.3 Sozialpädagogische Gruppenarbeit

Mit dem Begriff „sozialpädagogische Gruppenarbeit“ werden sowohl eine methodische Gestaltungsform als auch ein sachliches, zielgerichtetes Konzept für inhaltliche Bedarfe bezeichnet. Als methodisches Instrument dient sozialpädagogische Gruppenarbeit dazu Inhalte im Rahmen von Settings, die sozialen Lernens fördern sollen, zu vermitteln. Im Rahmen von Schulsozialarbeit ist eine Vielzahl von präventiv oder intervenierenden Angeboten mit unterschiedlichen Zielen und Organisationsformen möglich⁵⁶.

Dazu zählen:

Einüben von sozialen Kompetenzen, die Integration in die Klasse und die schulische Gemeinschaft, die Verbesserung des Klassenklimas über den offenen Umgang mit Problemen (z. B. soziales Kompetenztraining, Krisenintervention, Projektarbeit, sozialpädagogische Begleitung von Klassenfahrten).

Ziel: Eine Schulkasse ist eine Gruppe. Gruppendynamiken können über gruppeninterne Normen und Regeln das Lernen einzelner und der Gruppe positiv oder negativ beeinflussen. Beispiel: Wer sich meldet ist ein Streber.⁵⁷

Präventive und/oder intervenierende Gruppenarbeit mit Schulklassen zielt auf das Erlernen und

Praxishinweis:

Manche Schulen haben Sozialtrainings systematisch in ihren Stundenplan aufgenommen (Einbindung des schulsozialpädagogischen Angebots in den Unterricht über Teamteaching mit einer Lehrkraft je nach jahrgangsspezifischen Lehrplan z.B. in Sport, Religion...)

In Kleingruppenangeboten zur Förderung und Festigung persönlicher und sozialer Kompetenzen werden Schüler/innen, die Schwierigkeiten im sozialen oder emotionalen Verhalten zeigen, Entwicklungsanreize geboten, die sie darin unterstützen ihre eigenen Fähigkeiten, Kompetenzen und

Handlungsstrategien kennen und sich reflektierend einzuschätzen zu lernen (Bearbeitung von Entwicklungsschwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten, z. B. durch Selbstbehauptungs-, Konzentrations-, Selbstorganisations- oder Coolnesstraining).

Praxishinweis:

Förderangebote bieten sich ggf. bei thematischer Häufung anstelle von Einzelfallhilfen an: durch die Teilnahme an Zeugnis Konferenzen den Bedarf feststellen, entsprechend des konzeptionell festgeschriebenen Zeitkontingents Prioritäten setzen, (entwickeln und) durchführen, evtl. parallel zum Unterricht; Zustimmung von Eltern und Schüler/innen einholen, da freiwilliges Angebot.

Gruppenarbeit mit Schüler/innen, die Verantwortung für eine Aufgabe bei der Gestaltung des Schullebens übernehmen zielt neben der individuellen Persönlichkeitsentwicklung der einzelnen jungen Menschen auf die Verbesserung des

Schulklimas, indem die persönlichen und sozialen Kompetenzen der Teilnehmenden für den Schulalltag nutzbar gemacht werden (z.B. Ausbildung und Betreuung von Streitschlichtern, Schülerpaten, Peer-Education, schülergeleitete AGs)

Praxishinweis:

Erforderlich zur wirkungsvollen Durchführung sozialer Gruppenarbeit als sozialpädagogisch verantwortete oder veranlasste Lernarrangements sind grundlegende Kenntnisse über Gruppenphasen und -dynamik, die Fähigkeit Gruppenprozesse initiieren, beobachten, begleiten und beeinflussen zu können sowie Gruppenarbeit an planvolles, zielgerichtetes Handeln zu binden.



Foto: Woodapple/Fotolia

3.4 Beratung, Begleitung und Zusammenarbeit zum Wohle junger Menschen

3.4.1 Beratung und Begleitung einzelner junger Menschen

Merksatz:

Schulsozialpädagogische Beratung agiert lebensweltorientiert, anwaltschaftlich, aufklärend, befähigend, motivierend und unterstützend und richtet sich an den Lebenslagen und den Bedürfnissen ihrer Adressat/innen aus.

Beratung

Im schulischen Kontext findet bereits schulisch verantwortete Beratung durch Beratungslehrer/innen und Schulpsycholog/innen statt. Diese erfolgt zumeist jedoch häufig mit sehr geringen Ressourcen und als hochschwelliges Angebot - gemessen an Betreuungsschlüssel und Erreichbarkeit. Darüber hinaus gehört Beratung zum Alltagsgeschäft von Lehrer/innen und zum spezifischen Auftrag von Lehrkräften mit besonderen Aufgaben (SV-Lehrer/in, Schulleitung, Berufswahlkoordinator/in etc.)⁵⁸.

Beratung im Rahmen von Schulsozialarbeit ist zwischen der schulpsychologischen Beratung und den Grenzen der Alltagsberatung im sozialen Umfeld angesiedelt. Sie hat häufig umfassendere zeitliche Ressourcen zur Verfügung und bietet verschiedene Möglichkeiten: offene Gesprächsangebote, vereinbarte, regelmäßige Gesprächstermine sowie zeitlich begrenzte/dauerhafte und intervenierende Begleitung im Schulalltag (Einzelfallhilfe), ggf. in Kooperation mit externen Beratungsstellen.

Schulsozialpädagogische Beratung zielt darauf Lernbedingungen und Lebenssituationen von Schüler/innen zu verbessern. Sie dient als Orientierungs-, Planungs-, Entscheidungs- und Problemlösungshilfe sowie der individuellen Belastungsreduktion.

Über einen Zugewinn an Wissen, Orientierung oder Lösungs- und Handlungsfähigkeit, trägt sie dazu bei, aktuelle (und bestenfalls auch) zukünftige Probleme besser handhaben zu können.

Je nach Qualifikation, konzeptioneller Ausrichtung und fachlicher Notwendigkeit werden unterschiedliche Methoden (z.B. lösungsorientierte, systemische, motivierende) angewandt und unterschiedliche sozialpädagogische Ansätze (z.B. soziale Gruppenarbeit, Sozialraumorientierung, Familienarbeit) in die Beratung einbezogen.

Zusätzlich brauchen schulsozialpädagogische Fachkräfte Grundkenntnisse in für Kinder und Jugendliche relevanten Beratungsfeldern, um fachlich angemessen beraten zu können (z.B. Jugendkultur, Sucht- und Drogen, Freundschaft-Liebe-Sexualität, psychosoziale Erkrankungen, Kindeswohlgefährdung). Die Beratungsanlässe sollen eine mittlere Problemdichte nicht übersteigen. Im Sinne ihrer Schanierfunktion vermitteln Fachkräfte für Schulsozialarbeit ihre Adressat/innen in passgenaue außerschulische Hilfen, wenn dies aufgrund der Problemlage und/oder der Grenzen schulsozialpädagogischer Zuständigkeit angezeigt ist.

Praxishinweis:

Da in der Praxis von schulischer Seite häufig von einer Allzuständigkeit der Schulsozialarbeitskraft für Beratungsanlässe ausgegangen wird, ist es für die Qualität der Beratung fachlich zwingend notwendig sich von überhöhten Erwartungen abzugrenzen! Dazu müssen Fachkräfte für Schulsozialarbeit sich ihrer Kompetenzen und Grenzen sehr bewusst sein. Kontinuierliche und akute Möglichkeiten fachlicher Reflexion (z.B. kollegiale Fallberatung; Beratung durch Fachberatungsstellen/ Kinder- und Jugendpsychiatrie) sowie berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung sind daher unerlässlich⁵⁹.

Begleitung einzelner junger Menschen (Einzelfallhilfe/individuelle Förderung)

Schulsozialarbeit entwickelt und koordiniert intensive Einzelhilfen, die gezielt darin unterstützen „die Schule und ihre Anforderungen zu bewältigen. Die Aufgabe der Schulsozialarbeiter/innen besteht darin, Kinder und Jugendliche in enger Kooperation mit den Lehrkräften bei der Bewältigung ihrer Lernprobleme und/oder ihrer Lebensprobleme zu helfen, ihre Persönlichkeit zu stärken und im sozialen Umfeld Ressourcen zu erschließen.“ (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 9). Im Rahmen eines individuellen Förderprozesses entwickeln sozialpädagogische Fachkräfte dazu passgenaue, mit dem

jugenden Menschen abgestimmte, differenzierte Unterstützungsinstrumentarien, um zielgerichtete Hilfe anbieten zu können (Förderplan, Lern-Coaching, Reflexions-/Selbstbeobachtungsbögen). Das Angebot greift in den Prozess schulischer Selektion ein, um Schulverweigerung⁶⁰ entgegenzuwirken und individuelle Bildungsbiografien positiv zu beeinflussen (z.B. Angebote bei Schwierigkeiten der Affektregulation, momentane Überforderungs- oder Konfliktsituation entschärfen, Lernmotivation steigern bei Verweigerungshaltung)

Praxishinweis: Individuelle Auszeit mit klaren Strukturen gewährleisten!

Die Grundprinzipien der schulsozialpädagogischen Beratung und Begleitung sind Vertraulichkeit (zu den Grenzen der Schweigepflicht s. Rahmenbedingungen) und Freiwilligkeit. Deshalb sind Zuweisungspraktiken konsequent abzulehnen. Andernfalls wird Beratung zu Kontrolle und damit zur Sanktion⁶¹. Allerdings ist bei einer Begleitung einzelner Schüler/innen wegen des häufigen Zusammenhangs der Einzelfallhilfe mit schulischen Leistungen, Problemen oder Konflikten eine Zusammenarbeit mit den beteiligten Lehrkräften unerlässlich.

Um schulsozialpädagogischer Beratung einen festen Bezugspunkt im schulischen Beratungskonzept zu sichern, Überschneidungen und Konkurrenz zu vermeiden und Ressourcen optimal zu nutzen, empfiehlt sich die enge Zusammenarbeit von Fachkräften für Schulsozialarbeit mit Schulpsychologen und Beratungslehrkräften in Form eines fest installierten Gremiums (z.B. im Schulprogramm verankertes Beratungsteam).

Über feste Sprechstundenzeiten, die ständige Präsenz am Ort Schule, Offene Angebote (Möglichkeit für Schüler ein Vertrauensverhältnis zur Schulsozialarbeitskraft aufzubauen), angemessene Räumlichkeiten sowie barrierearme Erreichbarkeit (offene Sprechstunden während Pausenzeit; Entschuldigungs-/ Laufzettel für Lehrkräfte), ist die Niedrigschwelligkeit von schulsozialpädagogischen Beratungsangeboten sicherzustellen.

3.4.2 Zusammenarbeit mit und Beratung von Lehrkräften

Je nach fachlicher Haltung und entsprechender konzeptioneller Ausrichtung der Schulsozialarbeit, werden Lehrkräfte ausschließlich als zentrale Kooperationspartner oder (auch) als Zielgruppe von Schulsozialarbeit angesehen. U.a. aus dieser Wahrnehmung resultiert die Form der Zusammenarbeit mit und die unterschiedlichen schulstandortspezifischen Angebote an Lehrkräfte⁶².

- Eine effektive Zusammenarbeit im Rahmen von Kooperation braucht ein gegenseitiges Informieren, Beraten und Unterstützen der Kooperationspartner. Dies kann im Rahmen von kollegialer (Fall)Beratung, gemeinsam besuchten Fortbil-

dungen und gemeinsamer Gremienarbeit etabliert und gepflegt werden.

- **Beratung und Fortbildung:** Beratung von Lehrkräften erfolgt im Rahmen von Schulsozialarbeit mittelbar zum Wohle der Schüler, z. B. in Bezug auf sozialpädagogische Themen und Fragestellungen (Präventionskonzepte, Sozialkompetenztraining, Lebenswelten von Schülern). In Fortbildungseinheiten für Lehrkräfte und/oder gemeinsamen Angeboten und Unterrichtsprojekten gibt Schulsozialarbeit konkrete fachliche Anregungen für die Verringerung und Bewältigung akuter Probleme von Schülern und Schulklassen.

- **Information:** Schulsozialpädagogische Fachkräfte informieren Lehrkräfte über konkrete Unterstützungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit (Informationsblätter, Aushänge, persönliche Gespräche, Information bei Lehrerkonferenzen) und der sozialen Einrichtungen und Dienste des Sozialraums (Brückenfunktion).

- **Vermittlung und Beratung:** Im Konfliktfall vermitteln Fachkräfte der Schulsozialarbeit auf Wunsch zwischen Lehrkraft und Schüler oder Klasse sowie ggf. auch zwischen Lehrkraft und Eltern.

3.4.3 Zusammenarbeit mit und Beratung von Eltern

Die Zusammenarbeit mit und Beratung von Eltern ist eine schulische Aufgabe, die im Alltagsgeschäft eines jeden Lehrers realisiert werden muss. Ergänzend dazu macht Schulsozialarbeit Eltern unterschiedliche Angebote. Im Mittelpunkt der Zusammenarbeit mit und Beratung von Eltern steht immer das Wohlergehen der Kinder und Jugendlichen⁶³.

- **Beratung und Information:** Schulsozialarbeit steht Eltern in Erziehungsfragen und Fragen des Kinder- und Jugendschutzes zur Verfügung. Die Unterstützung besteht in der Regel aus einem kurzen Beratungskontakt. Sie informiert Eltern über konkrete Hilfsangebote vor Ort (Leistungen der Jugendhilfe, anderer Unterstützungsangebote) und zielt auf Vermittlung und Inanspruchnahme.
- **Vermittlung:** Schulsozialarbeit vermittelt bei Konflikten zwischen Eltern und Kind sowie Eltern und Lehrkraft.
- **thematische Angebote:** Schulsozialarbeit bietet Eltern Informationen zu sozialpädagogischen

Themen (Erziehungsfragen, Fragen des Kinder- und Jugendschutzes) im Rahmen von thematischen Elterngesprächsrunden und Elternabenden an.

- **Aufbau, Koordination und Anleitung der Elternmitarbeit:** Schulsozialarbeit kann Eltern dazu motivieren und dabei unterstützen an der Schulalltagsgestaltung mitzuwirken (z.B. Ganztagsangebote, Gestaltung von Schulveranstaltungen, Projektarbeit).⁶⁴

Ziel der Zusammenarbeit mit den Eltern ist die Förderung der Erziehungskompetenz, das Mobilisieren von familiären Ressourcen, die Unterstützung bei Problem- und Krisensituationen in der Familie sowie die Öffnung von Schule. Ein systematischer Aufbau der Elternarbeit zielt außerdem auf mehr Leistungsmotivation und weniger Schulabstinenz, was sich wiederum positiv auf die Bildungsvoraussetzungen und den Schulerfolg von benachteiligten Schüler/innen auswirken kann.

Praxishinweis:

Um insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund und Eltern mit schlechter Schulerfahrung zu erreichen, ist es zwingend notwendig kontinuierlich sehr niedrigschwellige Angebote zu machen (Elterncafé parallel zum Elternsprechtag, Koch- oder Nähkurs für Schüler/innen und Eltern).



**Anwältin des Kindes sein,
Allparteilichkeit im Auftrag der einzelnen Heranwachsenden**

Im Rahmen von Einzelfallhilfen kann die Notwendigkeit von in die Privatsphäre der Familie einwirkenden Maßnahmen entstehen (z.B. Intervention bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung). Dann ist es im Vorfeld zwingend notwendig sich vorab kollegial zu beraten und Unterstützung zu sichern. Zum Wohle des Kindes sollte niemals im Alleingang gehandelt werden!

3.4.4 Krisenintervention

Eine Aufgabe neben vielen anderen ist die Krisenintervention von Schulsozialarbeit. Aktuell wird aufgrund von einzelnen massiven Krisen im Schulalltag (z.B. Kindeswohlgefährdung, Unfall mit Todesfolge, Gewalttaten gegen Mitschüler/innen und Lehrkräfte, Amoklauf) die Zusammenarbeit schulintern und mit externen Fachkräften systematisch erarbeitet und festgeschrieben. Zum Wohle eines jungen Menschen bzw. ihres, seines Umfeldes (z.B. Schutz von Bezugspersonen - inner- und außerschulisch) ist es in Krisensituationen notwendig, im Rahmen der

zugewiesenen Rolle im Krisenmanagement der Einzelschule unverzüglich und intervenierend zu wirken.

Schulsozialarbeit bietet bzw. unterstützt die Maßnahmen zum Wohl des jungen Menschen durch sofortige, mittel- und längerfristige, passgenaue, deeskalierende Maßnahmen (z.B. Beratung, Begleitung oder Überweisung eines Einzelnen, sozialpädagogischer Betreuung von sozialer Gruppenarbeit mit schulinternen Gruppen (Cliquen, Klassen, Kurse, Jahrgänge etc.).

Praxishinweis:

Aufgrund der präventiven Ausrichtung von Schulsozialarbeit ist darauf zu achten, dass schulsozialpädagogische Angebote viel frühzeitiger ansetzen und somit Krisenintervention als Aufgabe lediglich einen Bruchteil schulsozialpädagogischen Handelns ausmacht (siehe auch: Kap. 2.2.1/ 3.1).

Wirkungsvolles Handeln in Krisensituationen erfolgt auf Grundlage von verbindlichen Verfahrensabläufen, die die Zusammenarbeit mit schulinternen (Schulleitung, Sekretariat, Schulsozialarbeit etc.) und –externen (Jugendamt, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Polizei, Feuerwehr etc.) Funktionsträgern fixieren (Wer macht was wann wie wo? Wer ist wofür zuständig und verantwortlich?). Dazu ist ein gemeinsames Erarbeiten der schulstandortspezifischen Handelns zwingend notwendig.

3.5 Offene Angebote

Das Handlungsfeld der Offenen Angebote hat seinen fachlichen Bezugspunkt in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Dementsprechend sind diese Angebote allen Schüler/innenn zugänglich, niedrigschwellig angelegt und als offene Treffs, zielgruppen- oder themenorientiert gestaltet.

Die Angebotspalette bietet niedrigschwellige, schulstandortspezifische, überwiegend non-formelle Anregungen. Sie reicht von der Ausgabe von Spielgeräten auf dem Schulhof oder der Bereitstellung von Räumlichkeiten (Ruhe-, Bastel-, Gesellschaftsspiele-, Kicker-/Billardraum) über Schüler-Cafés und anderen Pausenangeboten bis hin zu Arbeitsgemeinschaften (themen- oder zielgruppenorientiert) und Ferienaktionen.

Offene Angebote der Schulsozialarbeit zielen auf eine allgemeine Entwicklungsförderung über selbstorganisierte Freizeitgestaltung, indem sie informelle Bildungsprozesse, kommunikative und soziale Kompetenzen sowie die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung anregen, die Persönlichkeitsbildung

begünstigen und somit Bildungsbedingungen und –chancen von Kindern und Jugendlichen verbessern. Je nach Gestaltung und Ausrichtung der Angebote erhalten Schüler/innen die Option eines Rückzugsorts bzw. einer „Oase“ in der Schule, Sozialkontakte zu anderen zu pflegen oder auch ihre individuellen Freizeitgestaltungsmöglichkeiten zu erweitern.

Darüber hinaus bieten Offene Angebote den Heranwachsenden die Möglichkeit eines Ausgleichs zum schulischen Unterricht (indem sie z.B. Bewegungsoptionen bereithalten), dabei bewertungsfrei sind und interessengeleitet genutzt werden können. Offene Angebote sind damit für einen relevanten Teil der Schüler/innen eine wichtige Bereicherung der Schule als Lebensraum.

Um die die Lernfreude und Leistungsbereitschaft der Schüler/innen zu fördern, müssen die Angebote auch von schulischer Seite wertgeschätzt werden. Ein strukturelles Signal dazu ist, offene Angebote im Schulprogramm fest zu verankern (Praxisnotwendigkeit, um entsprechenden Einfluss nehmen

zu können: an schulischer Gremienarbeit „Schulprogrammentwicklung“ aktiv teilnehmen).

Fachlich-strategisch bieten offene Angebote für Fachkräfte der Schulsozialarbeit und Schüler/innen die Gelegenheit, miteinander in Kontakt zu kommen. Sie dienen so dem Vertrauensaufbau und als Anknüpfungspunkt für individuelle Beratung. In

dieser Funktion leisten offene Angebote einen entscheidenden Beitrag zur Niedrigschwelligkeit von Beratungsangeboten der Schulsozialarbeit. Entsprechend nutzen einige Schüler/innen parallel offene und gleichzeitig auch Beratungs- oder Förderangebote der Schulsozialarbeit, was häufig einen Synergieeffekt im Hinblick auf die Ziele von Schulsozialarbeit beinhaltet⁶⁵.

Praxishinweis:

Die Strukturprinzipien der Kinder- und Jugendarbeit (Freiwilligkeit, Offenheit, geringe institutionelle Macht, Partizipation, Diskursivität) stehen den schulischen Strukturprinzipien (Verpflichtung, Curriculum, Hierarchisierung, Leistungsorientierung, Erlassabhängigkeit) gegenüber. Das führt z.B. dazu, dass schulsozialpädagogische Offene Angebote insofern von den Maßgaben der Offenen Kinder- und Jugendarbeit abweichen, als sie ggf. die Betreuung gewährleisten und einer Aufsichtspflicht nachkommen müssen.

Es hat sich bewährt:

- Eine Schüler/innenbefragung dazu durchzuführen, welche offenen Angebote aktuell den Bedürfnissen der Zielgruppe entsprechen (z.B. gewünschte Pausen-, AG-, Nachmittagsangebote unter Einbindung der Schülervertretung in allen Klassen eines Jahrgangs/ schulweit schriftlich erfragen)
- die Kooperation mit Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit, um ggf. räumliche und personelle Ressourcen des Sozialraum für die Kinder und Jugendlichen nutzbar zu machen sowie die Anbindung der Schüler an erweiterte Bildungsangebote über den Schulkontext hinaus anzuregen und zu unterstützen.

3.6 Projektarbeit/Mitwirkung in Unterrichtsprojekten

Das Handlungsfeld der Projektarbeit hat seinen fachlichen Bezugspunkt u.a. im erzieherischen Kinder- und Jugendschutz. Daneben stellt Schulsozialarbeit im Rahmen dieses Arbeitsfeldes dem schulischen Unterricht ihre methodischen Kompetenzen immer dann zur Verfügung, wenn Schule laut Curriculum Themen behandeln muss, die auch auf Seiten der Jugendhilfe bearbeitet werden.

Folgende Angebote kann Schulsozialarbeit (mit)anbieten:

- **Präventionsprojekte** im Bereich von Übergangsbegleitung (Grundschule- weiterführende Schule sowie Schule-Beruf), Gesundheitsthemen (Liebe-Partnerschaft-Sexualität, Suchtprävention, Bewegung-Ernährung), Sozialkompetenz (Training mit Schulklassen, Berufsorientierung), Kultur und Religion (interkulturelle, geschlechtsspezifische, medienpädagogische Fragestellungen).

- **Interventionsprojekte:** soziale Gruppenarbeit und Konfliktbearbeitung mit Schulklassen/ Schüler/innengruppen.

Ziel der schulsozialpädagogischen Beteiligung am schulischen Unterricht ist es alle Schüler/innen inhaltlich zu erreichen sowie sich ihnen als schulsozialpädagogische Fachkraft wahrnehmbar und einschätzbar zu machen (**Türöffnung für individuelle Beratung**).

Über die Bereicherung der im schulischen Curriculum festgeschriebenen Themen durch sozialpädagogische Methoden erhoffen sich sowohl Jugendhilfe als auch Schule eine bessere Verankerung der Lerninhalte bei den Heranwachsenden und eine nachhaltigere, präventive Wirksamkeit. Durch die gemeinsame Projektarbeit von Lehr- und sozialpädagogischen Fachkräften können zudem miteinander konkurrierende Angebote (Schule-Schulsozialarbeit) vermieden werden. Auch erfolgt darüber ein gegenseitiges Kennen- und Schätzenlernen der

jeweils anderen Profession und ihrer spezifischen Kompetenzen sowie der Aufbau und die Pflege der Kooperation auf der persönlichen Ebene.

Praxishinweis:

Bewährt im Sinne der dargelegten Ziele hat sich eine Mischung aus Teamteaching (Lehrkraft und sozialpädagogische Fachkraft) und Einheiten ohne Lehrkraft (bei sehr persönlichen Fragestellungen aus Gründen der Niedrigschwelligkeit und Vertraulichkeit). Zusätzlich sollten die fachlichen, personellen und ggf. räumlichen Ressourcen aus dem Sozialraum genutzt werden (Sexual-/Suchtberatung, Arbeitsamt, interkulturelle Vereine etc.), um ein Kennenlernen der und die Anbindung der Schüler an außerschulische Angebote und Hilfen anzuregen und zu unterstützen⁶⁶.

3.7 Konfliktbewältigung

Schulsozialarbeit leistet einen Beitrag zur Bewältigung von Konflikten im Schulalltag. Zur zielgerichteten, passgenauen und in den Schulalltag realistisch zu integrierenden Unterstützung hält sie unterschiedliche Angebote bereit:

- **Gruppenarbeit zur Bewältigung von Konflikten** mit Schulklassen oder als Förderangebot, in dem Schüler/innen entsprechende Kompetenzen erlernen können.
- **Unterstützung von Lehrkräften** bei der Bearbeitung von Klassenkonflikten oder akuten Krisensituationen in Schulklassen/Schüler/innen-
- gruppen (z.B. bei Mobbing, Tod eines, einer Schüler/in, einer Lehrkraft).
- **Vermittlungsangebote** bei Konflikten zwischen Schülern/innen und Lehrkraft sowie ggf. zwischen Eltern und Lehrkraft.
- **Projekte zur Gewaltprävention**, die von Seiten der Schulsozialarbeit initiiert und (gemeinsam mit der Klassenleitung) durchgeführt werden.
- **Aufbau, Begleitung und Koordination** mit Hilfe von Peer-Mediation/Streitschlichterprogrammen.

Praxishinweis:

Ziel eines jeden Angebots ist es eine konstruktive Konfliktkultur im Schulalltag zu etablieren. Als Voraussetzung dafür müssen die Angebote auch von schulischer Seite her wertgeschätzt werden. Dazu ist es notwendig (auch) Angebote in Zusammenarbeit mit Lehrkräften durchzuführen und darüber langfristig die Schulentwicklung im Hinblick auf einen konstruktiven Umgang mit Konfliktsituationen anzuregen bzw. zu festigen⁶⁷.

3.8 Mitwirkung in schulischen Gremien

Das Handlungsfeld „Mitwirkung in Gremien“ hat seinen fachlichen Bezugspunkt in der Mitgestaltung eines gesundheitsförderlichen, d.h. persönlichkeits- und entwicklungsfördernden Lern- und Lebensraums Schule. Dies wird u.a. realisiert, indem über eine aktive Teilnahme in schulischen Gremien Einfluss auf die Schulentwicklung genommen wird. In der Organisation Schule existieren verschiedene schulentwicklungsrelevante Gremien. Schulsozialarbeit kann – je nach Bedarf und konzeptioneller Ausrichtung – in unterschiedlichen Gremien mitwirken:

- **Lehrkräftekonferenz, Schüler/innenvertretung, Elternpflegschaft:** Schulsozialpädagogische Fachkräfte, die einen schulischen Träger haben, sind als Teil des Lehrkräftekollegiums stimmberechtigte Mitglieder der Lehrkräftekonferenz. Ansonsten können sie in beratender Funktion mitwirken. Darüber hinaus können sie die Gremien unterstützen, die die Schüler/innen und Eltern vertreten (keine Stimmberechtigung der Schulsozialarbeit).

- **Schulkonferenz:** Im höchsten Gremium der Schule stimmen gewählte Vertreter/innen (Lehrkräfte, Eltern, Schüler/innen) unter dem Vorsitz der Schulleitung über relevante schulische Belange ab (konzeptionelle Bausteine, Schulprogrammveränderungen etc.). Fachkräfte für Schulsozialarbeit können als von der Lehrkräftekonferenz gewähltes stimmberechtigtes Mitglied oder als berufene fachliche Berater mitwirken.

des Gremiums in sozialpädagogischen Fragen, Anwaltschaft für geladenen Schüler), ihre Aufgabe (Vor- und Nachbereitung der Maßnahme mit Schüler, Lehrkräften, Eltern oder Schulleitung), die Form der Beteiligung und deren Transparenz für alle Beteiligten!

Die Mitarbeit der Schulsozialarbeit zielt- je nach Gremium- darauf, dazu beizutragen

- **Schulprogramm- und andere schulinterne Ausschussarbeit:** Bei Bedarf werden Arbeitsgruppen beauftragt, aktuelle Themen zu bearbeiten, z.B. Handlungspläne für Schlüsselsituationen (Umgang mit Schulabstinenz, Verdacht auf Suchtmittelkonsum/Kindeswohlgefährdung etc.). Neben dem Einbringen einer sozialpädagogischen Expertise zum Wohle der Schüler/innen dient die Teilnahme von Schulsozialarbeitsfachkräften darüber hinaus der Verankerung sozialpädagogischer Beiträge im Schulprogramm und damit ihrer strukturellen Absicherung.
- **Klassenkonferenz:** Eine Klassenkonferenz ist ein Gremium von Lehrkräften unter dem Vorsitz der Schulleitung und zugleich die schulische Intervention im Falle massiven Regelbruchs eines Schülers. Der Ablauf ist festgeschrieben. Am Ende steht die Festsetzung einer Konsequenz für den regelbrechenden Schüler. Je nach konzeptioneller Ausrichtung kann es für die Schulsozialarbeit zielführend sein an einer Klassenkonferenz mitzuwirken. Voraussetzung für eine aus fachlicher Sicht berechnete, beratende Teilnahme der Schulsozialarbeit ist jedoch unbedingt eine im Vorfeld vorgenommene verbindliche Abstimmung im Hinblick auf ihre Rolle (Beratung
- ein gemeinsames ganzheitliches Bildungsverständnis zu entwickeln,
- die Vernetzung mit der Lehrerschaft zu initiieren und zu pflegen,
- Kontakte zu Lehrkräften, Eltern, Schülern aufzubauen,
- die Transparenz und Klarheit der Schulsozialarbeit zu steigern (sich wahrnehmbar, sichtbar, einschätzbar machen),
- spezielle Beiträge der Schulsozialarbeit im Schulprogramm zu verankern und/oder
- für die Beteiligten/die Schule relevante Anknüpfungspunkte sozialpädagogischer Arbeit zu finden (über das Wahrnehmen, was in der Einzelschule aktuelle Themen, Stimmungen und Bedürfnisse sind)⁶⁸.

Praxishinweis:

Einstieg ins Handlungsfeld

1. Welches fachliche Ziel bzw. konzeptionelle Notwendigkeit zur Teilnahme von Schulsozialarbeit besteht im Hinblick auf welches Gremium?
2. Wie ist die rechtliche Situation? z.B. abklären der Stimmberechtigung über erfragen beim Träger/ anderen Fachkräften für Schulsozialarbeit des kommunalen Arbeitskreises);
3. Wie sieht die Gremienmitarbeit der Schulsozialarbeit genau aus? Abstimmung mit Träger, Schulleitung, Leitung des jeweiligen Gremiums bezüglich Ziel (Vorstellung der Person/ schulsozialpädagogischer Angebote, Einbringen von Fachwissen), Umfang (einzelner Tagungsordnungspunkt, ganze Sitzung, einmalig- bei bestimmten Fragestellungen- dauerhaft) und Form der Teilnahme (vorbereiteter Beitrag, aktive Teilnahme/ Beratung nach Bedarf).

3.9 Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen

Schulsozialarbeit berücksichtigt in ihren Konzepten und Angeboten die spezifische soziale Struktur des Schulstandorts (Stadtteil, politischer Rahmen, rechtliche und regionale Maßgaben und Möglichkeiten, Infrastruktur).

Schulsozialarbeit vernetzt sich und die Schule mit sozialen Diensten und Einrichtungen der Jugendhilfe

(Jugendamt, Offener Kinder- und Jugendtreff, Jugendsozialarbeitsprojekten, freie Träger), dem Gesundheitswesen (Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kinderärzten und -psychologinnen), Migrantenorganisationen, Initiativen, Vereinen, Unternehmen, der Arbeitsagentur, Stadtteilarbeitskreisen etc. (sozialräumlicher Handlungsansatz).

Vorschlag für einen Runden Tisch Schulsozialarbeit



Die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit zielt darauf:

- über den Aufbau von Hilfestrukturen Adressaten im Krisenfall schnell in Unterstützungsangebote vermitteln zu können,
- einen Bezug zwischen dem Lernort Schule und der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen herzustellen (Anschlussfähigkeit erhöhen, **Mittlerfunktion/Brücke**),

- den Sozialraum aufgrund ihres ganzheitlichen Bildungsverständnisses in ihre Arbeit einzubeziehen, um so die Erfahrungs-, Handlungs- und Lernpotenzial des Umfelds zu nutzen und zugleich die Bildungsbedingungen im Sozialraum zu verbessern⁶⁹,
- die Schule bei ihrer Öffnung zum Sozialraum und bei deren Einbindung in regionale Netzwerkstrukturen zu unterstützen,

- für sich zu werben/Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben (Vertretung ihres Arbeitsfeldes in örtlichen und überörtlichen Gremien von Jugendhilfe und Schule),
- über eine intensive Zusammenarbeit der verschiedenen Disziplinen die vorhandenen fachlichen und zeitlichen Ressourcen zu nutzen, Schnittstellen zu klären und Doppelspurigkeiten zu vermeiden (Scharnier zwischen verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen und methodischen Praxisansätzen).

Um die Tätigkeiten an den Einzelschulen konzeptionell im Sozialraum zu verankern, gehört auch die Beteiligung an der kommunalen Jugendhilfe- und Bildungsplanung zum Arbeitsauftrag von Schulsozialarbeit⁷⁰.

Praxishinweis:

Schulsozialarbeit trägt wesentlich zur Vernetzung mit dem Sozialraum bei, ist jedoch lediglich ein Akteur neben Schulleitung, Beratungslehrkräften, Ganztagskoordination, Berufsorientierungskraft u.a..

Ein wichtiger Schritt Vernetzungsstrukturen der Einzelschule zu verdeutlichen, um Ressourcen aufzuspüren, ist eine systematische Erhebung der Netzwerke in Schule hinein und aus ihr heraus. Eine Methode, alle Akteure zu erfassen, ist die **Netzwerkanalyse**. Dies fokussiert die Fragen:

- Welche Kooperationen der Schule mit dem Sozialraum existieren bereits? Wer zeigt sich wie inner-schulisch für die Pflege, Weiterentwicklung und Nachhaltigkeit verantwortlich?
- Welche Ressourcen hat der Sozialraum, in dem die Schule liegt, Heranwachsenden darüber hinaus zu bieten?
- In welchem Umfang erreichen die Angebote die Kinder und Jugendlichen bereits?

3.10 Berufsorientierung/Übergang Schule-Beruf

In weiterführenden Schulen findet schulisch verantwortete Berufsorientierung gemäß dem schulformspezifischen Curriculum im Fachunterricht (Deutsch, Politik, Arbeitslehre etc.) und durch Beratungslehrkräfte statt.

Ergänzend dazu können schulsozialpädagogische Angebote gemacht werden, die ihren fachlichen Bezugspunkt in der Jugendberufshilfe haben. Je nach Schulform und Funktionsverteilung an der Einzelschule (Zuständigkeit von spezialisierten (Beratungs) Lehrkräften und/oder sozialpädagogischer Fachkraft) unterstützt Schulsozialarbeit Schüler/innen bei der Gestaltung des Übergangs von der Schule in Ausbildung und Beruf durch unterschiedliche Hilfen.

Diese tragen in Form von Beratung, Einzelfallhilfe, sozialpädagogische Gruppenarbeit und/oder Projektarbeit dazu bei, Jugendlichen und jungen

Erwachsenen die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, damit diese ihre Fähigkeiten in eigener Verantwortung einzusetzen lernen.

Zentrale Ziele der Berufsorientierung sind die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen im Sinne einer Erweiterung ihrer Handlungsmöglichkeiten sowie ihre Vorbereitung auf betriebliche, berufliche und arbeitsweltliche Anforderungen. Entsprechend bieten schulsozialpädagogische Angebote je nach Zeitpunkt, Setting und Bedarf umfassende Information, Möglichkeiten der Selbstreflektion, Übungssituationen (Bewerbungstraining) sowie emotionalen Rückhalt⁷¹.

4 Was meint Qualitäts- und Konzeptentwicklung vor Ort?

Schulsozialarbeit ist aufgrund der unterschiedlichen Zielgruppen, des institutionellen Auswärtsspiels in Unterzahl und der Zusammenarbeit mit den verschiedensten Kooperationspartner/innen ein äußerst anspruchsvolles Handlungsfeld. Eine gute Qualität der Arbeit stellt sich nicht automatisch ein („Gut gemeint ist nicht unbedingt gut gemacht“). Was gute Qualität von Schulsozialarbeit an der Einzelschule

ausmacht, muss systematisch erarbeitet, ausgehandelt und kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Die Qualitätsentwicklung vor Ort orientiert sich dabei zum einen an übergeordneten fachlichen Orientierungen (Qualitätsstandards) und Vorgaben von Landes- oder kommunalen Ebenen, zum anderen ist sie von den jeweiligen örtlichen Gegebenheiten geprägt.⁷²

4.1 Was braucht es für Instrumente?

Qualitätsentwicklung ist ein Prozess, der im Arbeitsalltag von schulsozialpädagogischen Fachkräften integriert und gezielt gesetzt stattfindet. Typische Verfahren und Instrumente zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation sind⁷³:

- **Teilnahme an entsprechenden Arbeitsgremien:** z.B. Qualitätszirkel mit anderen Schulsozialarbeitskräften (sozialräumlich und/oder schulspezifisch), trägerinterne Arbeitsgruppe, Schulentwicklungsgremium der jeweiligen Schule, regionale Arbeitsgemeinschaften zu schulsozialpädagogisch relevanten Themen
- **Bestandsaufnahme und Zielklärung:** z.B. Ist-Analyse/Situations- und Bedarfsanalyse an der Einzelschule, Erhebung von Erwartungen und Zielen der Beteiligten, Formulierung von Konsenszielen, Erstellung und Fortschreibung eines Konzepts
- **Treffen von Vereinbarungen:** z.B. Kooperationsverträge zwischen Schule und Trägern der Jugendhilfe, Vereinbarungen von Verfahrensabläufen im Konfliktfall und für wichtige Schlüsselprozesse zwischen Schule-Jugendhilfe-Schulsozialarbeit

Merksatz:

„Eine höhere Wirksamkeit der Schulsozialarbeit wird auch durch die Anwendung von Methoden der Qualitätsentwicklung erreicht. Schulsozialarbeitskräfte reflektieren ihre Arbeit z.B. mit Hilfe von Techniken der Selbstevaluation, werden regelmäßig extern beraten (z.B. in der Supervision) und entwickeln für ihre Arbeit ein Qualitätsmanagementkonzept.“ (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 13).

- **Erstellung und Einsatz von Arbeitsvorlagen⁷⁴:** z.B. Dokumentationsvorlagen, Checklisten, Formblätter
- **Erstellung einer Dokumentation:** z.B. Führen eines Dienstagebuchs, Dokumentation und Auswertung von Angeboten, Arbeitszeitrückmeldung, Statistiken zu Angeboten/Kooperationskontakten, (Schul-) Jahresberichte
- **Reflexion der (eigenen) Arbeit:** z.B. Überprüfung der Zielerreichung, einsetzen von Feedbackbögen, Stärke-Schwäche-/Zeitbudget-/Netzwerkanalysen, kollegiale Beratung/Supervision/Arbeitskreise, Fort- und Weiterbildung

Konzeptentwicklung – wie geht das?

„Jede Konzeptionsentwicklung ist ein „Unikat“: Sie muss von jedem Team konkret vor Ort und unter Berücksichtigung der Erwartungen der Beteiligten sowie der personellen, materiellen und politischen Rahmenbedingungen erarbeitet werden. Allgemeine Aussagen zu Zielen und fachlichen Standards des jeweiligen Arbeitsfeldes sind als Orientierung ausgesprochen hilfreich und auch notwendig, sie ersetzen jedoch nicht die konkrete Aushandlung vor Ort. Konzeptionelle Ziele sind Ergebnisse aktueller Aushandlung und keine „Werke für die Ewigkeit“. Es ist immer wieder zu prüfen, inwieweit sie noch aktuell sind und von den Beteiligten akzeptiert werden.“ (Spiegel 2008, S. 219).

Ein wesentlicher Baustein der Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit ist das auf den einzelnen

Schulstandort bezogene Handlungskonzept⁷⁵. Handlungskonzepte dienen dazu, die Möglichkeiten und Grenzen des schulsozialpädagogischen Angebotsfeldes an der Einzelschule transparent und nachvollziehbar zu machen. Damit helfen sie zum einen die fachliche Arbeit der Fachkräfte für Schulsozialarbeit zu sichern. Zum anderen unterstützen Handlungskonzepte die Abgrenzung der Fachkräfte gegenüber unangemessenen Erwartungen (Festschreiben von Zuständigkeiten, Aufgaben und dazu notwendigen Rahmenbedingungen).

Die Orientierung an den dokumentierten fachlichen Zielen bildet die Grundlage des professionellen Handelns der schulsozialpädagogischen Fachkräfte. Sie sichert die Qualität und Weiterentwicklung und damit die Wirksamkeit von Schulsozialarbeit.

Merksatz:

Um wirkungsvolle Schulsozialarbeit zu leisten, braucht es ein tragfähiges Konzept, das - ausgehend von den Bedarfen an der jeweiligen Einzelschule - neben den ausgehandelten Zielen auch die Methoden und notwendigen Ressourcen zur Zielerreichung beinhaltet. Es ist wichtig bei der Konzeptentwicklung geschlechts- und kultursensibel vorzugehen. Nicht alle zu erreichenden Zielgruppen sind mit den gleichen Methoden und Instrumenten erreichbar.

Zur Erarbeitung eines tragfähigen Konzepts ist ein systematisches Vorgehen in Form folgender Verfahrensschritte notwendig:

Verfahrensschritte zur Konzeptentwicklung (nach Ermel 2012, Spiegel 2008)

Situations-/Problemanalyse

- Standortbestimmung, Ist-Analyse/Bestandserhebung (Was macht die Schulsozialarbeit? Wer macht zusätzlich was warum und für wen?)
- Bedarfs- und Bedürfnisermittlung (Was brauchen die (benachteiligten/beeinträchtigten) Schüler dieser Schule aktuell? Was ist notwendig um attraktive Angebote zu eröffnen, von denen sich eine Vielzahl der Schüler/innen angesprochen fühlen?)

Zielentwicklung/-klärung/-definition⁷⁶

- Aushandlung von Konsenszielen (Welchen Zielen stimmen alle Beteiligten uneingeschränkt zu?)

- Operationalisierung (Was müssen wir tun, um diese Ziele zu erreichen? Woran erkennen wir, dass wir ein Ziel erreicht haben?)

Handlungsplan/Arbeitsorganisation

- Was? Wo? Womit? Wie? Durch wen?
- Beschreibung von Schlüsselsituationen⁷⁷ (Wie gehen wir vor, wenn...?)
- Dokumentation des Arbeitsalltags
- (Selbst)Evaluation der Arbeitsergebnisse (In welchem Umfang wurden die gesteckten Ziele erreicht?)

Praxishinweis⁷⁸:

Idealerweise erarbeiten schulsozialpädagogische Fachkräfte das Handlungskonzept für ihren Arbeitsplatz eigenverantwortlich, indem sie sich an dem für sie geltenden (trägerspezifischen/ kommunalen) Rahmenkonzept der Schulsozialarbeit orientieren.

Konzeptentwicklung braucht ausreichende Ressourcen (Zeit, Wissen, Ausstattung und externe Unterstützung) (Tipp: ggf. Fortbildungsbedarf anmelden).

Um die Bedürfnisse und Bedarfe der an Schulsozialarbeit Beteiligten im Konzeptentwicklungsprozess zu berücksichtigen, ist es notwendig die Schülerschaft und Lehrkräfte (ggf. auch Kooperationspartner und Eltern) einzubeziehen (z.B. über Fragebögen, Teilnahme an entsprechenden Gremien (siehe auch: Kap. 3.8)).

Für die Fest- und Fortschreibung des Konzepts ist zwingend ein angemessenes Zeitbudget für den Einsatz der Methoden zu beachten, die nicht die unmittelbare Arbeit mit Zielgruppen betreffen (Planung, Reflexion, Dokumentation, Evaluation etc.) (s. Kap. 3.2).

4.2 Welche ersten Schritte sind sinnvoll? Arbeitshilfen zur Konzeptentwicklung

4.2.1 Die 9 Ws der Konzeptentwicklung- Gliederungsvorschlag für ein Konzept⁷⁹

- **Wer sind wir?**
Kurzdarstellung der Schulsozialarbeit an der Schule: Vorstellung des Schulsozialarbeits-(Unterstützer-)Teams und des Trägers, Lage in der Schule
- **Warum wollen wir etwas tun?**
Umstände, Probleme und defizitäre Situationen und Aufgaben, die uns herausfordern: Blick auf die Lebenswelt und die Lebenslagen der Schülerschaft in der Schule und im sozial-räumlichen Umfeld

ggf.: Die unterschiedlichen Erwartungen
Textzusammenstellung aus einer Erwartungssammlung der verschiedenen Beteiligten (Schule, Jugendhilfe, Träger, Zielgruppe, Lehrkräfte, Schulleitung, Eltern, Nachbarn, Kommunalpolitik, Schulsozialarbeit)

Bedarf, den wir fachlich und strukturell abdecken können
- **Für wen/mit wem arbeitet die Schulsozialarbeit?**
Vorstellung der realen und gewünschten Zielgruppen
- **Worauf arbeiten wir hin? Wozu?**
Was wir erreichen wollen: Ziele der Schulsozialarbeit in Bezug auf unsere Schülerschaft (Wirkungsziele und ausgewählte Handlungsziele)
- **Was wollen wir tun?**
Auflistung der Leistungen (Angebote, Veranstaltungen, Programme etc.)
- **Wie arbeiten wir?**
 - Arbeitsformen, Methoden, Vorgehensweisen
 - ausgewählte Arbeitsprinzipien (evtl. Signal-satz/Motto)
 - Strukturelemente und Arrangements, die angebotsübergreifend Geltung haben
- **Wo soll unsere Arbeit stattfinden?**
 - Ort: schulintern (welche Räume) oder extern (Schullandheim, Kletterpark...)
 - Zeit: Platz im Stundenplan/Schuljahr
- **Durch wen soll die Arbeit geschehen?**
schulinternes (Schulsozialarbeit) oder externes Personal (Fachkräfte der Jugendhilfe aus dem Sozialraum), Durchführung alleine oder in Teamarbeit (mit Klassenleitung, Beratungslehrkraft, externem Jugendhelferkollegen...), Eltern, Schüler

- **Womit wollen/können wir arbeiten?**
sachliche und finanzielle Mittel, personelle Ressourcen
 - die verlässlich zur Verfügung stehen (im schulstandortbezogenem Konzept)
 - die notwendig sind, um wie dargestellt arbeiten zu können (bei Projektanträgen)

Zusätzlich:

Was passiert in diesem Halbjahr/Schuljahr in der Schulsozialarbeit?

aktuelles Angebot, z. B. als Flyer (in eine „Tasche“ auf der Rückseite des Deckblattes einschieben)

4.2.2 Analyse des Beratungsnetzwerk an der einzelnen Schule

Ein erster bzw. reflektierender Schritt, um den IST-Stand der Beratung an einer Schule transparent zu machen, kann sein, die Beratungsaktivitäten jeglicher Art und Profession festzustellen. Das Ziel der Analyse ist es, vorhandene Ressourcen zum Wohle der Kinder und Jugendlichen zu nutzen und Konkurrenz bzw. Aufgabenüberschneidung zwischen schulischen und sozialpädagogischen Angeboten sowie Doppelspurigkeit zu vermeiden. Das Ergebnis dient als Ausgangspunkt der Feinjustierung vorhandener Hilfen bzw. der Planung ergänzender schulsozialpädagogischer Angebote⁸⁰.

Folgenden Fragen kann dabei nachgegangen werden:

- In welcher Form erfolgt bereits Beratung in unserer Schule?
- Welche Funktionen sind mit welchen Personen besetzt?
- Welchen ergänzenden Beitrag leistet die Schulsozialarbeit derzeit?
- Was soll und kann sie stattdessen/darüber hinaus an Unterstützungsangeboten zum Wohle der Schülerschaft im Sinne des schulstandortspezifischen Konzepts anbieten?



Foto: djama/fotolia

4.2.3 Schuljahresplanung

Schulsozialarbeit orientiert sich mit ihren Angeboten am Schulalltag. Damit diese realistisch und passgenau in den Schuljahresverlauf und die Gegebenheiten an der Einzelschule integriert werden können, muss sich Schulsozialarbeit über die schulischen Zeitabläufe und strukturellen Vorgaben informieren sowie die Auswirkungen auf die eigene Arbeit (Blockade/ Mehrarbeit) bei der Planung ihrer Angebotsstruktur berücksichtigen.

Dazu ist es hilfreich einen Zeitstrahl vom Anfang bis zum Ende des Schuljahres aufzuzeichnen und die Ferienzeiten sowie die Zeugnisausgaben einzutragen. Markieren Sie in diesem Zeitstrahl, welche schulstrukturellen Ereignisse Zeiten blocken:

- in denen spezifische Angebote der Schulsozialarbeit nicht realistisch bzw. dann nicht mit dem

Schulalltag kompatibel sind, weil Lehrkräfte und/ oder Schüler/innen nicht erreichbar bzw. anderweitig fokussiert sind (z.B. Klausur-/Prüfungswochen, Praktikumszeiten, Zeugniskonferenzen, schulische Projekt- und Veranstaltungstage wie Wandertage, Schulfeste, Weihnachtsfeiern, Tag der offenen Tür, Klassenfahrten)

- in denen Sie besondere Zeitressourcen und Kapazitäten investieren müssen (je nach konzeptioneller Ausrichtung z.B. mehr Beratung/ Einzelfallhilfen vor und nach den Zeugnissen, Suchtpräventionswoche im 8. Jahrgang, Kennenlerntage mit neuen Schüler/innen)

Markieren Sie im 2. Schritt die Zeitfenster, in denen Sie einzelne schulsozialpädagogische Angebote wirksam in den Schulalltag integrieren können.

Praxishinweis:

Erfahrungsgemäß dauert es (je nach Vorerfahrung der Fachkraft und den Kommunikationsstrukturen an der Schule) ca. 2-3 Jahre bis schulsozialpädagogische Fachkräfte die wiederkehrenden schulischen Ereignisse im Schuljahr, die die schulsozialpädagogische Handlungsfähigkeit und den jeweiligen Arbeitsaufwand beeinflussen, transparent und in ihren Auswirkungen einschätzbar und planbar sind.



Foto: Kzenon/Fotolia

5 Wie kann die Wirksamkeit lebensweltorientierter Schulsozialarbeit gefördert und gesichert werden?

Wirkungen von Schulsozialarbeit sind eng verknüpft mit den anvisierten Zielen und Aufträgen, den bereitgestellten Gestaltungsspielräumen, den vorhandenen Rahmenbedingungen sowie einer gelingenden Kooperation von Lehrkräften und schulsozialpädagogischen Fachkräften.

Schulsozialarbeit kann – unter entsprechenden Bedingungen - für einzelne junge Menschen, Schüler/innengruppen, für Lehrkräfte und Eltern, aber auch für die Schule als Lebensort ein wirkungsvolles Instrument sein⁸¹.

5.1 Welche Voraussetzungen braucht es, damit junge Menschen durch Schulsozialarbeit erreicht werden?

Damit Schulsozialarbeit ihr Wirkungspotential bei jungen Menschen, die einen Bedarf an Unterstützungsangeboten haben, entfalten kann,

sind im ersten Schritt folgende Voraussetzungen notwendig⁸²:

Voraussetzung zum Erreichen der Zielgruppe (Aneignungsbedingungen)	Praxisansatz
Informiertheit der potenziellen Adressat/innen über die schulsozialpädagogischen Angebote sowie die Funktion der Fachkraft	Persönliche Vorstellung in den Klassen Aushänge/ Verteilen von Flyern Gezielte Werbung (z.B. durch zufriedene Peers, Give-Aways (Aufkleber, Postkarten, Kugelschreiber etc.)
Nutzung der Angebote	Niedrigschwellige Zugangsvoraussetzungen (offene Sprechstunden, zentrale Lage der Räumlichkeiten) breite Angebotspalette positive Erfahrung mit einem Angebot machen lassen, z.B. durch Eingangsprojekt bei Schulbeginn intensive Kooperation/ Zusammenarbeit mit den Lehrkräften
positive Bewertung/ Zufriedenheit mit den Angeboten	Partizipation der Teilnehmer/innen bei der Angebots(aus)gestaltung Bedürfnisgerechte und jugendkulturell angemessene Methoden und Instrumente Erweiterung der eigenen und schulischen Möglichkeiten Lebensweltbezug

Zusammenfassend lässt sich feststellen:

Die Nutzungsquoten von Angeboten der Schulsozialarbeit schwanken bei Schüler/innen sehr stark und sind in Abhängigkeit von Angebot, Schultyp, Alter und Geschlecht zu sehen.

Junge Menschen mit einer höheren subjektiven Belastung, geringem Selbstbewusstsein, größeren sozialen Auffälligkeiten und/oder ungünstigeren sozialen und familiären Unterstützungsressourcen nehmen die Schulsozialarbeit häufiger in Anspruch.

Allerdings kann Schulsozialarbeit bei einer **einseitigen** Fokussierung auf Problemschüler/innen und

–klassen ihre Wirksamkeit nicht voll entfalten. Die Mehrheit der Schüler/innen wird durch unterrichtliche Angebote und außerunterrichtliche Betreuungs- und Freizeitaktivitäten erreicht.

Sollen möglichst viele Kinder und Jugendliche nachhaltig davon profitieren, ist es notwendig, die Angebote so zu gestalten, dass sie individuell und gleichzeitig für die gesamte Zielgruppe attraktiv sind.

Im Hinblick auf die Schulqualität zeigt Schulsozialarbeit eher einen potenzierenden Einfluss als eine initierende Wirkung.

5.2 Wie kann Wirksamkeit gemessen und gesichert werden?

Die Frage nach den Wirkungen der Schulsozialarbeit ist ein wesentliches Element der Qualitätsentwicklung. Dabei stellen die Dokumentation und Auswertung schulsozialpädagogischer Angebote die Basis der Sicherung und Weiterentwicklung schulsozialpädagogischer Qualität dar. Aussagen zu Wirkungen von Schulsozialarbeit an der Einzelschule setzen u.a. eine überprüfbare Zieldefinition und eine entsprechende Operationalisierung voraus (für weitere Informationen und Literaturhinweise siehe auch: Kapitel 4).

Nur dort wo schulstandortspezifische Ziele in nachprüfbarer Form formuliert, das Handeln schulsozialpädagogischer Fachkräfte systematisch dokumentiert, Erhebungsverfahren implementiert und fachliches Handeln systematisch ausgewertet wird, kann die Zielerreichung eingeschätzt werden. Diese bildet wiederum den Ausgangspunkt dafür, konzeptionelle Ziele, Vereinbarungen und angewandte Methoden im kontinuierlichen Prozess der Qualitätsentwicklung von Schulsozialarbeit zu bestätigen bzw. zu verändern⁸³.

Praxishinweis:

Um Wirkungen und die entsprechenden Erhebungsverfahren zu definieren und zu implementieren braucht es ausreichende Ressourcen, im ersten Schritt vor allem Zeit!

Damit Fachkräfte für Schulsozialarbeit der Anforderung nachkommen können, ihre Arbeit im Sinne einer Wirkungsanalyse angemessen zu dokumentieren und auszuwerten, sind zusätzlich umfangreiche Unterstützungsangebote notwendig (fachliche Begleitung, Fort- und Weiterbildung, Arbeitskreistreffen mit anderen Fachkräften u.a.).

Schulsozialarbeit ist zwar mit ihren Aufgaben und Aufträgen in der Jugendhilfe verankert, mit ihrer Vertretung in der Schule jedoch in einer Institution tätig, die von einer anderen Berufsgruppe mit deren spezifischer Orientierung gestaltet und gesteuert wird.

Schulsozialpädagogische Fachkräfte sehen sich demzufolge dauerhaft und häufig als „Einkämpfer“ einer massiven Überzahl von Lehrkräften mit spezifischer Berufskultur in einer fachfremden

Organisation mit einer Systemlogik, die sich gravierend von der Systemlogik von Jugendhilfe unterscheidet, „ausgesetzt“.

Daraus ergibt sich ein charakteristischer Balanceakt zwischen geschmeidiger Anpassung an die schulischen Gegebenheiten (Voraussetzung für eine gelingende Kooperation) und einer Abgrenzung von schulischen Erwartungen (Versorgungsfunktion, Krisenfeuerwehr) zur Wahrung der

jugendhilfespezifischen Identität und damit Wirksamkeit von Schulsozialarbeit.

Um dauerhaft jugendhilfespezifische Handlungsprinzipien und Impulse in das System Schule einbringen zu können, muss die Unterordnung der Fachkräfte für Schulsozialarbeit unter die Funktionslogik von Schule vermieden werden. Dies kann durch verschiedenen Maßnahmen unterstützt werden:

- sich fachlich, von der reinen Dienstleistungsfunktion, die Schule den Fachkräften vielleicht gerne zuweisen würde, abgrenzen (z. B. von einer einseitigen direkten Stützfunktion für das Unterrichtsgeschehen),
- umfassende, kontinuierliche Aushandlungsprozesse führen,
- eigene überzeugende und im Hinblick auf die Schulrealität angemessene Konzepte entwickeln,
- das Bereitstellen von Unterstützungsangeboten zur eigenen professionellen Reflexion und Planung,
- kontinuierliche, umfangreiche Fort- und Weiterbildung einfordern und wahrnehmen,

Praxishinweis:

Die Unterstützung der schulsozialpädagogischen Fachkräfte ist Aufgabe des Trägers.

Die dauernde Belastung des Ausbalancierens und Aushaltens der Spannungen im Rahmen von Schulsozialarbeit ist nicht zu unterschätzen. Daher sollten Träger im Blick haben:

- eine gezielte Personalentwicklung im Hinblick auf das angemessene fachliche Agieren im Schulkontext,
- das kontinuierliche Bereitstellen von Entlastungsmöglichkeiten sowie
- die gezielte Unterstützung im Konfliktfall (Burn-Out bzw. Anpassungsprävention).

Damit Fachkräfte der Schulsozialarbeit dauerhaft jugendhilfespezifische Ziele in das Schulsystem einbringen können, müssen folgende regelmäßigen Unterstützungsangebote gesichert sein:

- Teilnahme an kollegialer Beratung, Qualitätszirkeln/ Arbeitskreisen
- externe Supervision,
- kontinuierliche Fort- und Weiterbildung.

Merksatz:

Die Wirksamkeit von Schulsozialarbeit hängt u.a. entscheidend davon ab, inwieweit ein eigenständiger, jugendhilfespezifischer Handlungsauftrag gegeben ist und bewahrt werden kann⁸⁴. Ohne Unterstützungsangebote für schulsozialpädagogische Fachkräfte ist die Wahrscheinlichkeit gegeben, von schulischen Haltungen und Abläufen vereinnahmt und damit im Sinne einer offensiven Jugendhilfe wirkungslos zu werden.

Schulsozialarbeit ist insbesondere dann wirkungsvoll, wenn die Fachkräfte:

- einen eigenständigen sozialpädagogischen Auftrag erfüllen können,
- in ihrem Auftrag nicht auf die Arbeit mit „Problemschüler/innen“ reduziert werden,
- in ihrem jugendhilfespezifischen Handeln kontinuierlich durch Schulleitung, Lehrkräfte und fachlich kompetente Träger unterstützt werden.



Foto: Gina Sanders/Fotolia

6 Abschließende Bemerkung

Eine für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Unterstützungsbedarf maximal wirkungsvolle Schulsozialarbeit, ist an bestimmten Merkmalen erkennbar. Diese sind für die operative Ebene:

- eine **jugendhilfespezifische Identität** der Ziele, der Ausrichtung der Angebote und des Handelns der Fachkräfte von Schulsozialarbeit,
- **fachliche Kompetenz** des Trägers und der schulsozialpädagogischen Fachkräfte (aber auch der Schulleitung), die als Qualifizierung vorhanden ist und über kontinuierlich weiterentwickelt wird,
- **stabile Rahmenbedingungen**, die sich an fachlichen Qualitätsstandards orientieren sowie Planungssicherheit und gleichbleibende Qualität der Schulsozialarbeit vor Ort gewährleisten,
- **eine gleichberechtigte, intensive Kooperation** von Lehrkräften und Fachkräften der Schulsozialarbeit,
- eine **Vielfältigkeit der Unterstützungsangebote für die Zielgruppe** in Form von sozialer Gruppenarbeit, Beratung und Begleitung von Schülern, Offener Angebote, Projektarbeit, Teilnahme an schulischen Gremien, Kooperation und Vernetzung mit dem Sozialraum sowie die Zusammenarbeit mit und ggf. Beratung von Lehrkräften und Eltern,
- **Klarheit und Transparenz** von Erwartungen, Bedarfen, Rollen, Zuständigkeiten, Möglichkeiten und Grenzen sowie Abläufen an der Einzelschule,
- **Kontinuierliche Unterstützungsangebote für die Fachkräfte der Schulsozialarbeit**, die die jugendhilfespezifische Identität und Wirksamkeit des fachlichen Handelns sichern,
- ein **schulstandortspezifisches Handlungskonzept**, dass sich an fachlichen Standards, dem geltenden Rahmenkonzept und den jeweiligen Bedingungen vor Ort orientiert,

- **Qualitätsentwicklungsprozesse**, die - realistisch und unkompliziert in den Alltag der schulsozialpädagogischen Fachkräfte integriert - die Qualität sichern und kontinuierlich verbessern helfen.

- **Bedürfnisorientierte und gesundheitsförderliche Ausrichtung und Gestaltung der Angebote**, die sich an den konkreten Lebenslagen der Zielgruppen beziehen

Abstriche, die in der praktischen Umsetzung gemacht werden, schränken das Wirkungspotential von Schulsozialarbeit für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Unterstützungsbedarf ein und erhöhen das Gesundheitsrisiko für schulsozialpädagogische Fachkräfte.

7 Fußnoten

- ¹ vgl. Alicke 2011, 7; Ziegenhain/ Fegert 2008, 161; Shell Deutschland 2006, 15ff.
- ² zu den weiteren Funktionen von Schule und deren systemimmanenten Schwierigkeiten s. Fend 2006 (ausführlich beschrieben) sowie Speck 2007, 31ff. (kurz und knapp erläutert), vgl. Alicke 2011, 7; Wenzel 2002; Olk u. a. 2000, S.15
- ³ Siehe: Spiegel-online Artikel (2009): „Jedes dritte Kind besucht die falsche Schule“, <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,645098,00.html>
- ⁴ Zit. nach Bönisch 2004, S. 137
- ⁵ Eine Auflistung aller Schulgesetze findet sich unter <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersicht-schulgesetze.html>
- ⁶ vgl. Spies/ Pötter 2011; Speck 2007, S. 36-39; Speck 2006
- ⁷ vgl. Spies/ Pötter 2011, 37
- ⁸ vgl. Spies/ Pötter 2011, 13ff.; Speck 2007, 23ff.).
- ⁹ vgl. Speck 2007
- ¹⁰ Umfassender nachzulesen beim Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2007): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit, Internetquelle s. Literaturverzeichnis
- ¹¹ vgl. Spies/ Pötter 2011, 16/ 41/ 43/ 51ff./ 91f.; Kooperationsverbund 2007, 5; Speck 2007, 37f.; Münder u.a. 2006, 86f.; Bundesjugendkuratorium 2002, 161; Oelerich 2002, S. 783
- ¹² Zit. nach Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 5
- ¹³ Unsere Gesellschaft ist eine Informations- und Wissensgesellschaft, in der der Bildungsabschluss eines Menschen seine Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe bestimmt. Benachteiligte Kinder und Jugendliche brauchen Unterstützungsangebote im Bereich der Bildung, weil sie die Voraussetzung und das Entfaltungsmedium für Lebenschancen- wie z.B. einem hohen sozial-ökonomischer Status (fester Arbeitsplatz, überdurchschnittlich hohes Gehalt, angemessen große Wohnung in bevorzugter Wohnlage)- und damit die entscheidende Ressource für Lebensbewältigung und Lebenskompetenz bildet (hohe biographische Bedeutung des Schulabschlusses). Für ausführlichere Informationen siehe: Geißler 2006
- ¹⁴ vgl. Bundesjugendkuratorium; Sachverständigenkommission für den 11. Kinder- und Jugendbericht, AGJ 2002
- ¹⁵ Damit ist Schulsozialarbeit zum einen selbst Bildungsort, zum anderen der zentrale Akteur an Schule, der den Bildungsraum Schule zum Sozialraum hin öffnet, indem er sie mit Kooperationspartnern und außerschulischen Angeboten vernetzt, vgl. DRK 2011; Spies/ Pötter 2011, 41. Daneben leistet Schulsozialarbeit „bildungsorientierte Hilfe, die zum Ziel hat, dass sich Kinder und Jugendliche an den Orten, an denen sie leben, wieder besser entwickeln können. Sie ist anderen Bildungsorten (z.B. der Familie, der Peer-Group, dem Klassenverband) behilflich, ihre Bildungsqualitäten zu steigern und eventuelle Dysfunktionalitäten abzubauen. Hilfe hat in diesem Sinne das Ziel, Voraussetzungen für gelingende Bildungsprozesse zu schaffen.“ Zit. nach Baier/ Deinet 2011, 99
- ¹⁶ Für Informationen zum Bildungs- und Teilhabepaket/ Schulsozialarbeit sowie zum Stand des Ausbaus in den einzelnen Bundesländern s. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 9/2011, vgl. <http://www.jugendsozialarbeit.de/bildungspaket>
- ¹⁷ vgl. Ermel 2012
- ¹⁸ vgl. Baier 2011, 94; Baier/ Deinet 2011, 97ff; Spies/ Pötter 2011, 41; GEW 2005
- ¹⁹ vgl. Vogel 2008
- ²⁰ Auch wird Schulsozialarbeit eventuell an solchen Standorten wieder reduziert und werden anlassbezogene Projekte nicht verlängert, an denen und durch die sie sich politisch nicht dauerhaft legitimieren bzw. etablieren konnte, obwohl sie fachlich angemessene und für die Zielgruppe wertvolle Unterstützung geleistet hat (vgl. Baier 2011, 85; Speck 2007, 34).
- ²¹ vgl. Baier 2011, 85f; Speck 2006; Bönsch 2004
- ²² Bei einem Ansatz von Schulsozialarbeit nach dem schultheoretischen Begründungsmuster (Funktionstüchtigkeit von Schule sichern) steht die Arbeit mit verhaltensauffälligen, gefährdeten und benachteiligten Jugendlichen und deren Eltern im Mittelpunkt sozialpädagogischen Handelns. Der hier beschriebene Auftrag an Schulsozialarbeit korrespondiert nur teilweise mit jugendhilfespezifischen Zielen. Zwar könnte dieses Begründungsmuster dazu beitragen, dass die Jugendhilfe aus ihrer oftmals additiven und damit randständigen Position an der Schule austritt und Sozialpädagogik und Schule enger verknüpft werden. Es besteht jedoch die Gefahr, dass sich die Jugendhilfe bei der Förderung der Funktionstüchtigkeit von Schule fast vollständig schulischen Leistungs- und Verhaltenserwartungen unterordnen muss. Bei dieser Indienstnahme durch die Schule erhält Schulsozialarbeit einen untergeordneten Status sowie die Rolle einer unterstützenden Assistenz und kann keinen eigenständigen sozialpädagogischen Handlungsauftrag entwickeln. Dies hemmt sie in ihrer Wirksamkeit. (s. Kap. 5) (vgl. Speck 2007, S. 43; Speck 2006, S. 225-228).
- ²³ Informationen zu den Angeboten des Jugendrotkreuzes in der Schule finden Sie auf der Homepage der Bundesgeschäftsstelle <http://www.jugendrotkreuz.de/jrk-in-der-schule/>
- ²⁴ Vgl. „Ganzheitliche Bildung von jungen Menschen in der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, Arbeitspapier zur innerverbandlichen Verständigung“, DRK-Generalsekretariat 2011 und
- ²⁵ ebd.

²⁶ Das DRK setzt sich ausdrücklich dafür ein, dass die in der UN-Kinderrechtskonvention verbriefen Rechte eines jeden Kindes auf Schutz, Förderung und Beteiligung umgesetzt werden. Vgl. Kurzversion der Rahmenkonzeption der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, Berlin 2012

²⁷ Wichtige Ausführungen dazu können Sie nachlesen in der Broschüre "Gesundheit – (K)ein Thema für die Jugendsozialarbeit. Prävention und Gesundheitsförderung in der sozialen Arbeit mit benachteiligten Kindern und Jugendlichen", DRK-Generalsekretariat, 2011, http://www.jugendhilfeportal.de/fileadmin/public/Downloads/DRK_Gesundheitsfoerderung.PDF

²⁸ vgl. Spies/ Pötter 2011; Speck 2009) (s. auch Kapitel: Kernaufgabenbereiche)

²⁹ Schulische Träger erhoffen sich von Schulsozialarbeit häufig eine Entlastung der Lehrkräfte und das Erschließen von zusätzlichen Ressourcen aus dem Sozialraum. Jugendhilfeträger hingegen zielen auf die Möglichkeit, über niedrigschwellige Jugendhilfeangebote mehr Kinder, Jugendliche und deren Eltern frühzeitig zu erreichen sowie die Sicherung von Arbeitsplätzen, die aufgrund einer zunehmenden Ganztagsausrichtung von Schulen gefährdet sein können.

³⁰ vgl. Baier 2011, 95; Spies/ Pötter 2011, 42

³¹ Ausführliche Informationen und Materialien zur fachpolitischen Arbeit des DRK finden Sie auf den Seiten des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit im Internet: http://www.jugendsozialarbeit.de/jugendsozialarbeit_und_schule, siehe auch: vgl. Spies/ Pötter 2011, 63ff.; Speck 2007, 84

³² vgl. Spies/ Pötter 2011, 59 f.; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 5; Jordan 2005, 13, http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/KV_Informatonspapier_Ausbau_Schulsozialarbeit.pdf

³³ Zit. nach Spies/ Pötter 2011, 60

³⁴ vgl. Cornel 1998, Für einen ergänzenden, knappen Überblick s. Heinz Cornels „Infoblatt 1: Schweigepflicht, Anzeigepflicht, Zeugnisverweigerungsrecht“, <http://www.spinnenwerk.de/clearingstelle/scripts/blatt1.html>

³⁵ Zu Datenschutzfragen in der Schulsozialarbeit s. auch im „Schulerfolg sichern (2011): Datenschutz in der Schulsozialarbeit“, Material im Internet

³⁶ Spies/ Pötter 2011, 143f.

³⁷ Beispiel: s. Dortmunder Modell unter http://www.dokoll.tu-dortmund.de/Projekt_sprachliche_Kompetenz/

³⁸ vgl. Ermel 2012; Speck 2007, avenirsocial 2006, LAG 2005

³⁹ „Die sozialpädagogische Professionalität der Schulsozialarbeit basiert auf einem reflexiven Selbstverständnis. Dies bedeutet, dass neben der Selbstreflexion, gestützt durch eine angemessene Arbeitsdokumentation, immer auch fachbezogene Reflexion mit anderen Fachkräften der Schulsozialarbeit notwendig ist. Alle Fachkräfte der Schulsozialarbeit benötigen im Arbeitsalltag angemessene Ressourcen für Reflexionsprozesse. Zentral ist hierbei, den Reflexionsrahmen zu institutionalisieren und mit ausreichenden Ressourcen zu versehen.“ (Ermel 2012, 43f.)

⁴⁰ Das notwendige Methodenrepertoire leitet u.a. sich aus den Kernaufgaben von Schulsozialarbeit ab (s. entsprechendem Abschnitt in diesem Heft). Für einen zusammenfassenden Überblick siehe auch Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2007): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit (Downloadadresse im Literaturverzeichnis)

⁴¹ vgl. Ermel 2012; Alicke 2011, 34; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 12f.; Speck 2007, 74

⁴² vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 14; Speck 2007, 84

⁴³ vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 14; Speck 2007, 85; Avenirsocial 2006, 5

⁴⁴ vgl. Alicke 2011; Speck 2006, 9f.

⁴⁵ vgl. Alicke 2011, 18/24ff.

⁴⁶ Qualitätsstandards und Gelingensfaktoren für die weiteren Kooperationsebenen finden sich gut strukturiert und nachvollziehbar erarbeitet in Ermel 2012; Alicke 2011; Speck 2006

⁴⁷ vgl. Spies/ Pötter 2011, 37

⁴⁸ vgl. Speck 2007, Olk/ Speck 2004

⁴⁹ vgl. Alicke 2011, 29-32; Spies/ Pötter 2011, 43f; Speck 2007, 90ff.; Olk/ Speck 2004, 74-89; v. Santen/ Seckinger 2003, 427

⁵⁰ vgl. Alicke 2011, 24; Bolay et al. 2003

⁵¹ vgl. Alicke 2011, 29-32; Speck 2007, 90ff.; Olk/ Speck 2004, 74-89; v. Santen/ Seckinger 2003, 427

⁵² vgl. Drilling 2009, 105-112; Speck 2007, 71

⁵³ vgl. Kilb/ Peter 2009; Speck 2007, 64; Galuske 1998, 166ff.

⁵⁴ vgl. Spies/ Pötter 2011; Kooperationsbund Schulsozialarbeit 2007; Speck 2007

⁵⁵ Speck 2007, 63

⁵⁶ vgl. Spies/ Pötter 2011, 76/96; Drilling 2009, 133ff.

⁵⁷ Anschaulich beschrieben bei: Christina Großmann: Projekt „Soziales Lernen“; Fit for Life; Lions Quest: Erwachsen werden

⁵⁸ Zur Reflexion der schulstandortspezifischen Gegebenheiten und schulinternen Vernetzung ist es sinnvoll sich das Beratungsnetzwerk vor Augen zu führen (s. Kap. 4.2.2)

⁵⁹ vgl. Spies/ Pötter 2011, 74/ 119; Kooperationsverbund 2007; Braun/ Wetzel 2006, 155

⁶⁰ Für einen knappen Überblick zum Thema „Schulverweigerung“ s. Spies/ Pötter 2011, 137f.; ausführlicher: Spies 2009

⁶¹ zum Umgang mit Zuweisungen s. Drilling 2009, S.113ff., vgl. auch Spies/ Pötter 2011, 136ff; Drilling 2009; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 7; Speck 2006

⁶² vgl. Spies/ Pötter 2011; Speck 2009, 53f.; Kooperationsverbund 2007

⁶³ vgl. Spies/ Pötter 2011, 146ff/151; Stork 2011 ; Kooperationsverbund 2007, 9

⁶⁴ Die schulische Haltung gegenüber Eltern ist derzeit im Wandel. Gefordert wird eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus, die Schule abverlangt Eltern als Partner und Ressource statt Problemverursacher wahrzunehmen und entsprechend zu behandeln (Achtung, Vertrauen und Respekt entgegenbringen, ggü. Eltern und ihren Ideen öffnen). Die Aufgabe, die Schulsozialarbeit in ihrer Schanierfunktion zwischen Elternhaus und Schule dabei übernehmen kann, ist es daran mitzuwirken eine offene Kommunikationskultur zu etablieren und im Einzelfall den Kommunikationsprozess zu begleiten.

⁶⁵ vgl. Spies/ Pötter 2011, 110ff; Deinet 2008; Kooperationsverbund 2007; Braun/ Wetzel 2006, 40

⁶⁶ vgl. Speck 2007

⁶⁷ vgl. Spies/ Pötter 2011, Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007

⁶⁸ vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007; Speck 2007

⁶⁹ Für Informationen zum Verständnis von kommunaler Bildungsverantwortung/-planung und kommunaler Bildungslandschaften (Abkehr von der bislang gängigen Versäulungsstruktur von Bildung, Betreuung und Erziehung) s. Baier/ Deinet 2011, 97-102; Spies/ Pötter 2011, S.85f.

⁷⁰ vgl. Ermel 2012; 35f.; Spies/ Pötter 2011, 82ff./ 186; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007, 11/13; Speck 2007, 62f.; Avenirsocial 2006

⁷¹ Für weitere praxisrelevante Informationen s. Spies/ Pötters demnächst erscheinendes Buch zum Thema „Berufsorientierung/ Übergang Schule Beruf“ aus der Reihe „Soziale Arbeit an Schulen“, vgl. Spies/ Pötter 2011; Deeken/ Butz 2010; Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2007

⁷² Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit drücken die Anforderungen aus, denen sie genügen sollte, um eine nachhaltige, funktionierende Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule zu gewährleisten, um hochwertige Ergebnisse für Kinder und Jugendliche zu sichern (vgl. Alicke 2011, 16; s. auch Ergänzungen dort), vgl. Ermel 2012, Alicke 2011, Speck 2007

⁷³ Definition Selbstevaluation: Verfahren zur kriteriengeleiteten Analyse und Bewertung der eigenen Arbeit/ „Selbstkontrolle“: Ob, wie und mit welchen Folgen/ Wirkungen wurde meine Planung von mir umgesetzt?; eine Handlungsanleitung findet sich z.B. bei Spiegel 2008, vgl. Ermel 2012; Spiegel 2008; Speck 2007

⁷⁴ Zur Anregung s. Internet „Schulerfolg sichern (2012): Instrumente für die Dokumentation der Schulsozialarbeit“

⁷⁵ Eine ausführliche Darstellung einzelner Schritte der Konzeptentwicklung findet sich bei Spiegel 2008

⁷⁶ Zum Vorgehen bei der Zielfindung s.: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (1999): Zielfindung und Zielklärung - ein Leitfaden. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Bonn (QS 21).

⁷⁷ Mit Schlüsselsituationen werden Situationen beschrieben, die immer wieder auftreten und in denen systematisches, professionelles Handeln von sehr großer Bedeutung für die Zielerreichung ist (z.B. Vorgehen bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung)

⁷⁸ Für weitere Voraussetzungen siehe Ermel 2012

⁷⁹ vgl. v. Spiegel 2008; Graf/ Sprengler 2004

⁸⁰ Vgl. die Vorlage des im Dortmunder Modells entstandenen Arbeitsblatts (2012)

⁸¹ Für knappe, hilfreiche Basisinformationen zu den Wirkungen von Schulsozialarbeit s. Spies/ Pötter 2011, 55-58 und Speck 2009, 106-122, vgl. auch vgl. Ermel 2012; Spies/ Pötter 2011; Speck/ Olk 2010; Drilling 2009; Speck 2007

⁸² vgl. Spies/ Pötter 2011; Speck 2007; Bolay et al. 2004

⁸³ Vgl. Ermel 2012, 44; Spiegel 2008, Merchel 2004

⁸⁴ Vgl. Spies/ Pötter 2011; Speck 2009; Merchel 2005

8 Literaturverzeichnis

- Alicke, Tina (2011): Jugendsozialarbeit an Schule erfolgreich gestalten - Qualitätsentwicklung in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule- Eine Expertise in Herausgeberschaft des Deutschen Roten Kreuz e.V.
http://rmhserver2.netestate.de/koop_jsa/media/raw/Expertise_QE_DRK.pdf
- Avenirsocial (2006): Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit
http://www.avenirsocial.ch/cm_data/QMRichtlinienSSA0906.pdf
- Baier, Florian (2011): Warum Schulsozialarbeit?-Fachliche Begründungen der Rolle von Schulsozialarbeit im Kontext von Bildung und Gerechtigkeit. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hrsg.): Praxisbuch Schulsozialarbeit- Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Budrich, Opladen. 2., erweiterte Auflage. S. 85-96
- Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hrsg.) (2011): Praxisbuch Schulsozialarbeit- Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Budrich, Opladen. 2., erweiterte Auflage.
- Bolay, Eberhard/Flad, Carola/Gutbrod, Heiner (2003):Schulraumverankerte Schulsozialarbeit. Eine empirische Studie zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule, herausgegeben vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern Landesjugendamt, Stuttgart.
- Bundesjugendkuratorium (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte.
http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/1999-2002/bjk_2002_bildung_ist_mehr_als_schule_2002.pdf
- Cornel, Heinz (1998): Infoblatt 1: Schweigepflicht, Anzeigepflicht, Zeugnisverweigerungsrecht“,
<http://www.spinnenwerk.de/clearingstelle/scripts/blatt1.html>
- DRK-Generalsekretariat (2011): Ganzheitliche Bildung von jungen Menschen in der DRK-Kinder-, Jugend- und Familienhilfe Arbeitspapier zur innerverbandlichen Verständigung (internes Verbandspapier).
- DRK-Generalsekretariat (2011): “Gesundheit – (K)kein Thema für die Jugendsozialarbeit. Prävention und Gesundheitsförderung in der sozialen Arbeit mit benachteiligten Kindern und Jugendlichen“, Berlin
- DRK-Generalsekretariat (2011): Mit gebündelten Kräften in die Zukunft. Rahmenkonzeption der DRK Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, Berlin.
- Deeken, Sven/Butz, Bert (2010): Berufsorientierung-Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Expertise im Auftrag des Good Practice Center (GPC). Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.
- Drilling, Matthias (2009): Schulsozialarbeit- Antworten auf veränderte Lebenslagen. Haupt, Bern. 4., aktualisierte Auflage.
- Ermel, Nicole (2012): Für ein Aufwachsen im Wohlergehen- Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention - Eine Expertise in Herausgeberschaft des Deutschen Roten Kreuz e.V. (Teil B der vorliegenden Veröffentlichung).
- Fend, Helmut (2006): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. VS, Wiesbaden.
- Geißler, Rainer (2006): Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Wende. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden. 3., grundlegend überarbeitete Auflage.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2003): Profil und Perspektiven der Schulsozialarbeit.
<http://www.gew.de/Binaries/Binary28079/Schulsozialarbeit.pdf>
- Graf, Pedro/Sprengler, Maria (2004): Leitbild- und Konzeptentwicklung. Sozialmanagement Praxis. 4., überarbeitete Auflage.
- Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan (2004) (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortung und Forschungsfragen. Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin.
- Haupt, Stephanie/Klecker, Markus/Spogis, Veronika (2011): Evaluation der Berufseinsteiger-Fortbildung „Schulsozialarbeit qualifizieren“ in Westfalen-Lippe. In: LWL -Jugendhilfe aktuell (2011): Schwerpunktthema Schulsozialarbeit. Heft 2/2011, S. 29-38
- Hollenstein, Erich (2000): Trägerschaften, Organisationskonzepte und Organisationsentwicklungen. In: Hollenstein, Erich/Tillmann, Jan (Hrsg.): Schulsozialarbeit. Studium, Praxis und konzeptionelle Entwicklungen. Blumhardt-Verlag, Hannover. 2., erweiterte Auflage. S. 49-81
- Hurrelmann, Klaus (2010): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Juventa, München. 10. Auflage.
- Jordan, Erwin (2005): Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen. Juventa, Weinheim/München.2., überarbeitete und ergänzte Auflage.
- Kilb, Rainer/Peter, Jochen (Hg.) (2009): Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. Reinhardt, München.
- Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (2011): Das Bildungs- und Teilhabepaket und der geplante Ausbau der Schulsozialarbeit- zum aktuellen Stand des Ausbaus der Schulsozialarbeit- Update September 2011.
http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/KV_Informationspapier_Ausbau_Schulsozialarbeit.pdf
- Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (2011): Die Zeit für den Ausbau der Schulsozialarbeit ist jetzt!
http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/KV_Positionspapier_Ausbau_Schulsozialarbeit.pdf
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2008): Qualifikationsrahmen für das Berufs- und Arbeitsfeld Schulsozialarbeit.
<http://www.dbsh-niedersachsen.de/dbsh2/downloads/qualifikationsrahmen.pdf>
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2007): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. 2., korrigierte Auflage.
http://www.gew.de/Binaries/Binary42304/BerufsbildSSA_Fassung-13-11-07.pdf

Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit in Niedersachsen (LAG) (2005): Schulsozialarbeit in Niedersachsen: Qualitätsstandards und Beispiele. <http://schulsozialarbeit-nds.de/download/Qualstandards.pdf>

Merchel, Joachim (2005): Strukturveränderungen in der Kinder- und Jugendhilfe durch die Ausweitung von Ganztagsangeboten für Schulkinder. In: Olk, Thomas/Beutel, Silvia-Iris/Merchel, Joachim/Füssel, Hans-Peter: Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. Materialien zum 12. Kinder- und Jugendbericht. Deutsches Jugendinstitut, München. S. 171-203

Merchel, Joachim (2004): Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Juventa, Weinheim und München.

Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW (2008): Erlass „Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen“ vom 23.1.2008.
http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Erlasse/Runderlass_vom_23_01_2008.pdf

Olk, Thomas/Speck, Karsten (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Juventa, Weinheim/München.

Olk, Thomas/Speck, Karsten (2004): Trägerqualität in der Schulsozialarbeit. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 35. Jg., H. 2, S. 67-86

Speck, Karsten (2009): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. Reinhardt, München. 2., überarbeitete Auflage

Speck, Karsten (2007): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. Reinhardt, München.

Speck, Karsten (2006): Qualitätsentwicklung und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. VS, Wiesbaden.

Spiegel, Hiltrud von (2008): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. 3., durchgesehene Auflage. Reinhardt, München.

Spiegel, Hiltrud von (2004): Konzeptentwicklung und Selbstevaluation. In: Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortung und Forschungsfragen. Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin. S. 964-981

Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011): Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. VS, Wiesbaden.

Vogel, Peter (2008): Bildung, Lernen, Erziehung, Sozialisation. In: Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Das Handbuch. VS Verlag, Wiesbaden, S. 118-127.

Wenzel, Hartmut (2002): Unterrichten – was sonst? LehrerInnen zwischen Fach- und Erziehungskompetenz. In: Otto, Hans-Uwe/Rauschenbach, Thomas/Vogel, Peter (Hrsg.): Erziehungswissenschaft in Studium und Beruf. Eine Einführung in vier Bänden. Band 3: Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz. Leske und Budrich, Opladen, S. 183-195

Ziegenhain, Ute/Fegert, Jörg M. (Hrsg.) (2008): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. 2. Auflage. Reinhardt, München.

Teil B

Für ein Aufwachsen im Wohlergehen.

Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention.

Autorin: Dr. Nicole Ermel



Foto: Farina3000/Fotolia

1 Vorwort

Schulsozialarbeit erfährt eine starke Dynamik. Erstmals wird Schulsozialarbeit auf der Bundesebene über die Institutionen Schule und Jugendhilfe hinaus als Instrument für Bildung und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen betrachtet. Schulsozialarbeit tritt so verstärkt in den Blick einer breiten Öffentlichkeit. Durch die bis Ende 2013 im Rahmen der Reform des 2. Sozialgesetzbuches verfügbaren Bundesmittel ist derzeit ein Ausbau der Schulsozialarbeit in allen Bundesländern zu verzeichnen.

Schulsozialarbeit hat einen Bedeutungswandel erfahren. Wurde Schulsozialarbeit an einer Schule vor einiger Zeit noch als Warnsignal für vorhandene Probleme in einer Schule wahrgenommen, gilt sie in jüngster Zeit als Gütekriterium für gelingende Bildungsprozesse in Schulen. Zunehmend etabliert sich ein Verständnis, dass davon ausgeht, dass junge Menschen durch Schulsozialarbeit gewinnen, da ihnen so ein ergänzendes Bildungs- und Entwicklungsangebot gemacht wird.¹

Die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen und die gesellschaftlichen Strukturen und Anforderungen laufen am Ort Schule zusammen. Schulsozialarbeit vermag maßgeblich dazu beizutragen, dass Exklusionsrisiken minimiert und Inklusionschancen gewahrt werden. Ein Fundament hierbei ist der Rückbezug auf die lebensweltlichen Bedingungen und Ressourcen, in denen Kinder und Jugendliche aufwachsen. Der Leitgedanke von Schulsozialarbeit ist die Bildungsbeziehung aller und insbesondere derjenigen, die von Benachteiligungen betroffen sind.

Schule gewinnt zunehmend als Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen an Bedeutung. Für die Vermeidung von Armutsfolgen junger Menschen kann sozialpädagogische Arbeit in der Schule, aus ihr heraus und in sie hinein einen wesentlichen Betrag leisten. In Schulen steht durch Schulsozialarbeit eine zusätzliche Fachkraft mit sozialpädagogischer Fachlichkeit zur Verfügung. Die Kinder, Jugendlichen und ihre Eltern werden beraten und erfahren im Rahmen von Gruppen- und Projektarbeiten unmittelbare Förderung und Stärkung. Durch ihre vielfältigen Vernetzungen und Kontakte sorgen Schulsozialarbeitskräfte dafür, dass Freizeit- und Förderangebote innerhalb und außerhalb von Schulen die jungen Menschen und ihre Familien besser erreichen.

Über die operative Ebene der Schulsozialarbeit hinaus zeigt sich, dass Schulsozialarbeit auf der strategischen kommunalen Ebene bzw. der Kreisebene nicht immer ausreichend eingebunden ist. Dies hat zur Folge, dass die positiven Wirkungen der Schulsozialarbeit schulstandort- bzw. trägerbezogen bleiben. Allerdings kann Schulsozialarbeit nur über einzelne Schulen und Träger hinaus langfristig wirken, wenn das Arbeitsfeld in einem Rahmenkonzept mit ausreichend Koordinierungsressourcen eingebettet ist.

Das Tätigkeitsfeld der Schulsozialarbeit ist äußerst vielfältig. Zudem bedingen die verschiedenen Anstellungsträgerschaften für Schulsozialarbeit verschiedene Arbeitszusammenhänge und Aufträge für die Fachkräfte. Nicht wenige Schulsozialarbeitskräfte sind an einer Schule für mehrere Arbeitgeber tätig. Dies fordert von den Betroffenen eine große Klarheit im fachlichen Handeln. Weiter ist es möglich, dass Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter an mehreren Schulen – teilweise auch unterschiedlicher Schulform – eingesetzt sind. Auch die einzelnen Schulformen und Schulstandorte wirken sich wesentlich auf die Arbeit der Schulsozialarbeitskräfte aus.

Schulsozialarbeit wird an dieser Stelle verstanden als die intensivste Form der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Sie ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe. Im Rahmen von Schulsozialarbeit sind sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig und arbeiten mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten, institutionalisierten Basis.

Schulsozialarbeit zielt darauf, junge Menschen (Schülerinnen und Schüler) in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern. Sie trägt dazu bei, Bildungsbenachteiligung abzubauen. Fachkräfte für Schulsozialarbeit beraten und unterstützen Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz.

Schulsozialarbeit wird trägerübergreifend fachlich und strukturell von der Kinder- und Jugendhilfe getragen und gefördert. So hat die Scharnierfunktion der Schulsozialarbeit einen festen Dreh- und Angelpunkt. Der integrierte Handlungsansatz einer kind- und jugendzentrierten Armutsprävention bietet

für die Überwindung von Armutsfolgen für junge Menschen vielfältige Lösungen, die sich auf strukturelle Armutsprävention und auf individuelle Förderung und Stärkung beziehen.

In dieser Broschüre wird der integrierte Handlungsansatz einer kindzentrierten Armutsprävention um den der Jugend erweitert. Dies entspricht dem Feld der Schulsozialarbeit, da dieses schwerpunktmäßig (quantitativ und historisch) in den Sekundarstufen I und II (ca. 10 - 20-jährige junge Menschen) angesiedelt ist. Erst in den letzten Jahren verstärkt sich augenscheinlich der Ausbau von Schulsozialarbeit an Grundschulen.

Zur Systematisierung der Betrachtungen wird das Modell der partizipativen Qualitätsentwicklung² (u.a. Kolip 2010) auf die Schulsozialarbeit zugeschnitten. Dies geschieht mit dem Fokus auf eine weitere Professionalisierung und Qualitätsentwicklung der Schulsozialarbeit im Kontext kind- und jugendzentrierter Armutsprävention.

Für die Fachlichkeit der Schulsozialarbeit bedeutet dies, dass so die schon vorhandenen vielfältigen Kompetenzen und Leistungsbereiche herausgearbeitet werden. Diese können so systematisch für das Feld (über einzelne Schulen und Träger hinaus) und in den Kommunen und Kreisen zugänglich gemacht werden. Entwicklung und Umsetzung eines

kommunalen Handlungsansatzes erfolgen nach dem Leitmotto „Prävention als Aktion statt Reaktion auf Defizite“. Dabei werden (Armuts-)Präventionsnetzwerke aufgebaut und umgesetzt, in denen alle relevanten Akteure vor Ort kooperieren und gemeinsam die Infrastruktur für junge Menschen gestalten. Diese öffentlichen und privaten Akteure sind die Garanten einer „öffentlichen Verantwortung“ für Kinder und Jugendliche.



Foto: Franz Pflueg/Fotolia

2 Schulsozialarbeit als Baustein der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention – Eine komplexe Antwort auf die Herausforderungen der Kinder- und Jugendarmut

Armut im Kindes- und Jugendalter kann als ein wesentlicher Faktor sozialer Benachteiligung identifiziert werden. Das wichtigste Kennzeichen sozialer Benachteiligung ist Armut und bedeutet damit Unterversorgung in zentralen Bereichen (vgl. DRK 2010).

Kinder und Jugendliche gelten als armutsgefährdet, wenn sie in einem einkommensarmen Haushalt leben. Dies ist nach der in der Landessozialberichterstattung verwendeten Definition dann der Fall, wenn das Haushaltsnettoeinkommen so gering ist, dass das bedarfsgewichtete Pro-Kopf-Einkommen weniger als die Hälfte des Durchschnittseinkommens beträgt.

Die materielle Situation junger Menschen hängt wesentlich von der Einkommenssituation der Eltern und damit von deren Erwerbseinkommen ab. Das Armutsrisiko von Kindern und Jugendlichen ist zum einen dann überdurchschnittlich hoch, wenn die Erwerbsbeteiligung der Eltern aufgrund der hohen zeitlichen Anforderungen, die sich aus der Kinderbetreuung ergeben, eingeschränkt ist: Dies gilt sowohl für Alleinerziehende als auch für kinderreiche Familien. Bei letzteren wird die Situation zudem durch den erhöhten finanziellen Bedarf aufgrund der hohen Kinderzahl verschärft. Zum anderen ergibt sich dann ein überdurchschnittliches Armutsrisiko für die Kinder, wenn die Eltern nur über schlechte Arbeitsmarktchancen und Verdienstmöglichkeiten verfügen. Besonders gefährdet sind geringqualifizierte Eltern und Eltern mit Migrationshintergrund (vgl. u.a. Chassé et al. 2010).

Dies ist vor allem deshalb alarmierend, weil den Lebensumständen im Kindes- und Jugendalter prägende Wirkung auf den Gesundheitsstatus und die gesamte Bildungsbiographie zukommt. Vor allem die Bildungsbenachteiligung trägt dazu bei, dass Armut von Generation zu Generation weiter vererbt wird. Bereits vor der Einschulung sind die Startchancen ungleich verteilt – die soziale Segregation nach Schulform, aber auch sozialräumliche Segregationsprozesse tragen wesentlich zur Verfestigung der ungleichen Bildungschancen bei (vgl. Spies/Tredop 2006).

Eine Entscheidung, wer von Armut betroffen ist, lässt sich von außen nicht immer treffen. Vielfach gibt es versteckte Armut auch bei Menschen, die einer Arbeit nachgehen. Der demographische Wandel macht schon heute deutlich, dass wir jedes Gesellschaftsmitglied benötigen, um den Wohlstand in der Bundesrepublik Deutschland zu sichern (vgl. u. a. DRK 2010, Memorandum Kinderarmut 2009).

Eine Antwort auf die gesellschaftliche Herausforderung zunehmender Armut von Kindern und Jugendlichen lautet, jedes Kind zu stützen, zu stärken und zu fördern. Die gesellschaftliche Verpflichtung und der sozialstaatliche Auftrag, das Wohlergehen und eine bestmögliche Entwicklung für alle Menschen sicherzustellen, gehören zu den wichtigsten gesamtgesellschaftlichen Aufgaben und werden entscheidend durch Politik und Verwaltung bestimmt (vgl. Memorandum Kinderarmut 2009, Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe 2011; Lutz/Hammer2010).

Der Grundsatz des SGB VIII in § 1 Abs. 1: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ dient als sozialrechtliches Fundament, ein Aufwachsen im Wohlergehen für alle zu verwirklichen.

Dessen Leitidee wird im integrierten Handlungsansatz kind- und jugendzentrierter Armutsprävention konkretisiert. Um den vielfältigen Armutsfolgen für Kinder und Familien entgegenwirken zu können, bedarf es eines multimodalen Maßnahmenpakets. Die Leitidee beinhaltet das Aktivwerden auf unterschiedlichen Handlungsebenen und vereint in sich politische, soziale, pädagogische und planerische Elemente. So u.a. Maßnahmen der Gegensteuerung durch die Gestaltung von Rahmenbedingungen, aber auch über die Bereitstellung sozialer Ressourcen und die Förderung integrativer Prozesse. Akteure sind sowohl die politisch Verantwortlichen auf kommunaler, Landes-, Bundes- und EU-Ebene, als auch Organisationen, Institutionen und die dort tätigen Fachkräfte sowie die Bürgerinnen und Bürger selbst (vgl. Holz 2011).

Schulsozialarbeit zeigt sich als ein wirkungsvolles Instrument eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses³. Die jungen Menschen und auch die Schule als Lebensort profitieren von den sozialpädagogischen Beiträgen der Schulsozialarbeit (vgl. Drilling 2002, S. 50 f.; Chassé/Wensierski 1999, S. 76 ff.).

Als zentrale Hypothese lässt sich formulieren: Armutsfolgen für Kinder und Familien kann durch Einbeziehung von Schulsozialarbeit in Präventionsketten sozial gegengesteuert werden. Schulsozialarbeit besitzt durch die Verankerung in Schulen und durch die Vernetzung in Schule hinein und aus ihr heraus eine Schlüsselposition für die Gestaltung von Präventionsnetzwerken und Präventionsketten.

Einen Ansatzpunkt Schulsozialarbeit aus dieser Perspektive auszurichten, findet sich im Grundsatz der Systemorientierung (vgl. u. a. Drilling ebd.). Darunter versteht der Autor das Wissen darum, dass Schulsozialarbeit zentral davon geprägt ist, die verschiedenen Rollen der Zielgruppen und ihrer Beziehungen in unterschiedlichen Systemen zu gestalten. Allerdings sind die nachhaltigen Wirkungen standortübergreifender Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention wesentlich von den Aufträgen der Fachkräfte und den Rahmenbedingungen abhängig.

Ein weiterer Wirkfaktor ist eine strukturelle Verankerung von Wertschätzung der geleisteten Schulsozialarbeit. Die Anerkennung der fachlichen Arbeit trägt wesentlich zum Gelingen bei und dient zugleich als positives Modell für das Zusammenleben in den Orten und Regionen. Die Erkenntnisse der Stadt- und Regionalsoziologie heben hervor, dass in den Kommunen Humanvermögen gebildet wird und sie als Integrationsschleusen wirken (vgl. Strohmeier et al. 2011; Hanesch 2011). Im vom ISS in Frankfurt entwickelten Modell eines integrierten Handlungsansatzes „Kindbezogener Armutsprävention“⁴⁴ auf kommunaler Ebene, werden zwei entscheidende Ebenen fokussiert:

Focus = Strukturelle Armutsprävention (hier mit Schwerpunkt Schulsozialarbeit)

Hierbei geht es um eine Gestaltung/Veränderung von Verhältnissen, z.B. durch armutsfeste Grundversorgung sowie durch eine umfassende und qualifizierte öffentliche Infrastruktur. Bundesweit lassen sich zwei Ansätze in Kommunen erkennen: der integrierte

Angebote der Schulsozialarbeit aus Sicht der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention



Gesamtansatz und der komplexe Teilansatz (vgl. Holz 2011, S. 18 ff.).

Focus = Schutzfaktoren (Resilienz)⁵ oder individuelle Förderung und Stärkung (hier mit Schwerpunkt Schulsozialarbeit)⁶

In diesem Zusammenhang stehen eine Gestaltung bzw. Veränderung von Handeln durch Angebote und Maßnahmen über öffentliche Infrastruktur, individuelle Zeit und Kompetenz im Zentrum. Die Anforderungen und Charakteristika von kindzentrierter (Armuts-)Prävention bedeuten, vom Kind ausgehend Schutzfaktoren zu fördern und Risikofaktoren zu begrenzen. Mögliche (Selbst)Stigmatisierungs- und Ausgrenzungsprozesse, die durch Angebote „speziell für arme Kinder und ihre Familien“ begünstigt werden, gibt es hierbei zu vermeiden. Strukturformen sind das Präventionsnetzwerk, sowie die Präventionskette⁷, Handlungsform ist die Kooperation von vielen Akteuren u.a. der Bürgerschaft und unterschiedlicher Professionen bzw. Institutionen.

Kind- und jugendzentrierte Armutsprävention zielt darauf, Präventionsnetzwerke aufzubauen und zusammenzuführen, in denen alle relevanten Akteure vor Ort kooperieren und gemeinsam die Infrastruktur für junge Menschen (weiter)entwickeln. Diese Akteure sind die Garanten der „öffentlichen Verantwortung“ für Kinder, Jugendliche und ihre Familien.

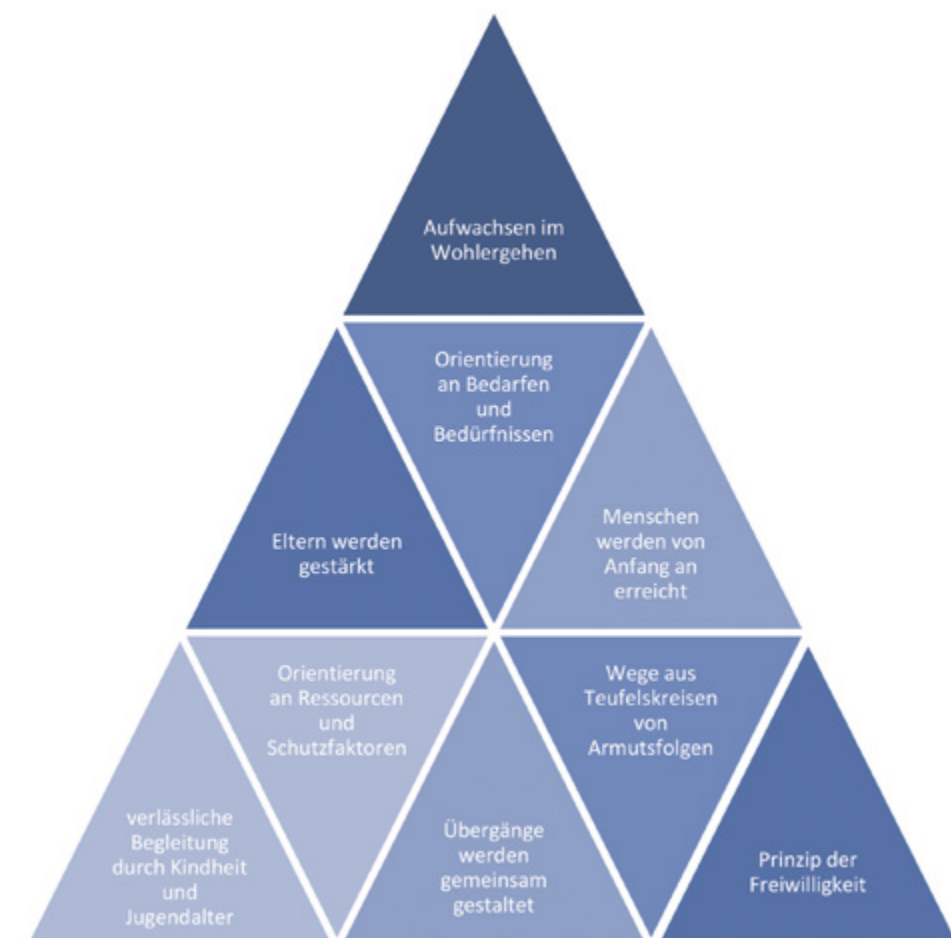
Es geht um einen Perspektivwechsel weg von der frühen Intervention hin zur frühen Prävention. Wenn alle Träger und Institutionen gemeinsam und aufeinander abgestimmt präventiv aktiv werden, eröffnet sich der Kinder- und Jugendhilfe die Chance, den Schwerpunkt der eigenen Arbeit von der Krisenintervention zur Prävention zu verlagern.⁸ Für die Schulsozialarbeit bedeutet dies, die fachlichen Schwerpunkte von der Reaktion auf Krisen (Feuerwehr) auf das aktive Gestalten von Strukturen zu verlagern.

Präventionsketten sind eine Weiterentwicklung eines integrierten Förder- und Hilfeangebotes für Kinder.⁹ Nicht das Leistungs- oder Angebotsspektrum eines einzelnen Dienstes ist entscheidend, sondern das abgestimmte Gesamtkonzept aller Hilfsangebote. Aber: Jedes Kettenglied braucht eigene Ressourcen zur Steuerung und Wahrnehmung seiner Aufgaben. Nur eine lückenlose Kette mit starken Gliedern kann (arme) Kinder und Jugendliche systematisch fördern und ihre Chancen zur vollen Entfaltung ihrer Fähigkeiten und

zur uneingeschränkten gesellschaftlichen Teilhabe verbessern. Auch wenn das Kind stets im Mittelpunkt steht, so kann dies nur durch das Zusammenspiel zwischen Eltern und Umfeld geschehen.

Der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung beschreibt es wie folgt: Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen liegt in privater und öffentlicher Verantwortung. Die Arbeit der Präventionsketten erreicht, vor bzw. mit der Geburt des Kindes beginnend, die Kinder und Familien. Es gilt, Eltern in ihrer erzieherischen Verantwortung rechtzeitig zu stützen und Selbsthilfemöglichkeiten zu fördern. Die Angebote einer Präventionskette orientieren sich am jeweiligen Bedarf des Kindes und der Familie, die die Unterstützung und Begleitung jederzeit in Anspruch nehmen oder beenden kann. Die Akteure der Präventionskette gewährleisten eine verlässliche Begleitung durch Kindheit und Jugendalter und ebnen den Weg aus dem Teufelskreis von Armut und ihren Folgen (vgl. Holz 2010; 2011).

Nutzen kind- und jugendzentrierter Armutsprävention



Langfristig besitzen Präventionsketten und -netzwerke das Potenzial, zu einer Veränderung von sozialen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beizutragen und letztendlich für eine nachhaltige finanzielle Entlastung zu sorgen.¹⁰

Anknüpfend an die Forderungen im Memorandum Kinderarmut (2009) lässt sich für die kommunale Ebene formulieren, dass die Steuerungsverantwortung für eine Verhinderung von Armutsfolgen auch auf kommunaler Ebene verbindlich zu regeln ist. Kooperation und Vernetzung als Grundphilosophie der Kinder- und Jugendhilfe ist auch in der Prävention der Folgen von Kinder- und Jugendarmut ein wesentliches Fundament.

Nach der Gesetzeslage liegen beim Jugendamt nicht nur die Gesamtverantwortung für die Fragen und Antworten, die Kinder, Jugendliche und deren Familien betreffen (SGB VIII, §§ 79, 80).

Als kommunale Organisation hat sie außerdem die ideale Möglichkeit, die gesetzlich vorgeschriebene Einbeziehung (SGB VIII, § 81) und Einmischung (SGB VIII Abs. 3) der angrenzenden Felder von Schule und Gesundheitswesen im Sinne einer Koordination und Steuerung zu gestalten.

Projekte bieten die Chance zu experimentieren und neue Dinge auf den Weg zu bringen; Verfahren, Inhalte, Arbeitsabläufe werden erprobt und ausgewertet. Der politischen Dimension der Kinder- und Jugendhilfe (insbesondere Jugendhilfeausschüsse) kommt hierbei eine besondere Funktion zu.

Diese Sichtweise stellt die Schutzfaktoren für ein Aufwachsen im Wohlergehen ins Zentrum. Schutzfaktoren zu stärken, bedeutet, den Blick für individuelle Fähigkeiten und Kompetenzen des Kindes (Resilienz) zu schärfen. Ein positives, aktivierendes Familienklima und situationsgerechtes Elternhandeln sind ebenso von zentraler Relevanz wie außerfamiliäre Kontakte, Lernmöglichkeiten, externe Hilfen, schulische Integration, soziale Ressourcen, frühzeitiger und kontinuierlicher Besuch der KiTa, sowie schulische Förderung.

Angebote der Schulsozialarbeit ihr Leistungsspektrum zu erweitern. Das Leistungsspektrum der Schulsozialarbeit zeigt vielfältige Übereinstimmungen mit dem Konzept der kindzentrierten Armutsprävention. Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention bedeutet auf der Planungs- und Koordinierungsebene, dass die Ressourcen der Schulsozialarbeit abgestimmt und gesamtzielgerichtet für die jungen Menschen eingesetzt werden.

Weiter geht es darum, das Wissen im Feld der Schulsozialarbeit, erprobte Modelle und Projekte systematisch zur Verfügung zu stellen. Einerseits steht so die Fachlichkeit der Schulsozialarbeitskräfte in den Kommunen und Kreisen zur Verfügung. Andererseits können die Fachleute im Feld anstellungsträgerübergreifend von den Erfahrungen der anderen profitieren.

Schulsozialarbeit aus einer armutspräventiven Sicht zu betrachten, bedeutet die geleistete Arbeit der Fachkräfte aus dieser Perspektive wertzuschätzen. Es wird bereits jetzt sehr viel auf der Handlungsebene für eine positive Entwicklung junger Menschen geleistet.

Je nach Altersphase des Kindes wirken zunächst der familiäre Hintergrund, danach zunehmend das familiäre Umfeld, soziale Netzwerke und schließlich Bildungsinstitutionen positiv auf die kindliche Entwicklung ein. Die Ausrichtung der Angebote orientiert sich idealtypisch daran, wie die sozialen Betreuungs- und Versorgungsangebote die Menschen möglichst unmittelbar und reibungsfrei erreichen. Die Präventionskette bzw. das Präventionsnetzwerk sichert die Beständigkeit und die Verlässlichkeit der Rahmenbedingungen für Kinder und Familien.¹¹

Kindbezogene Armutsprävention¹² ist ein Konzept, das kindzentriert, d.h. aus der Perspektive des Kindes, angelegt ist und das bei der Analyse und Stärkung der Ressourcen und Potenziale eines Kindes auf allen gesellschaftlichen Ebenen ansetzt. Der Ansatz zielt darauf ab, armen Kindern jene Entwicklungsbedingungen zu eröffnen, die ihnen ein Aufwachsen im Wohlergehen ermöglichen. Er ist ein komplexer sozialer und kinder- und jugendpolitischer Prozess, der ausdrücklich die Verbesserung von Lebensweisen (Handeln und Verhalten), als auch die Verbesserung von Lebensbedingungen (Verhältnisse, Strukturen, Kontexte) umfasst (vgl. Holz/Richter-Kornweitz/Berg 2010).

Die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe können Schulsozialarbeit fachlich untermauern und fördern. Die Kinder- und Jugendhilfe bietet auch über die Anstellungsträgerschaft der Fachkräfte hinaus einen fachlichen Ankerpunkt für Schulsozialarbeit. Die Kinder- und Jugendhilfe selbst vermag durch die

Ebenen der Prävention der Schulsozialarbeit

Ebenen der Prävention in der Schulsozialarbeit	Strategische Ebene	Operative Ebene
Primäre Prävention = Erweiterte Zugangs- und Nutzungsmöglichkeiten zu den armutsrisikovermeidenden Ressourcen (z.B. Einkommen, Erwerbsarbeit, Bildung, Wohnen, Gesundheit)	- Politische Aufträge für präventive Schulsozialarbeit erwirken - Entwicklung von Leit- und Mittlerzielen - Abstimmung von Maßnahmen, Begleitung der Fachkräfte für Schulsozialarbeit in den Schulen - Gesamtauswertung der Evaluation(en) - Koordinierung der Maßnahmen im Sozialraum - Austausch und fachliche Rückkopplungsebenen etablieren	- Entwicklung von Handlungszielen und eines Handlungsplans - Gestaltung der präventiven Arbeit an den Schulstandorten - Dokumentation, Berichtswesen und Evaluation - Angebote für möglichst viele junge Menschen in Schule, sozialraumorientierte Arbeit
Sekundäre Prävention = Individuelle Armutsrisiken sind eingetreten, es sind akute und potenziell mögliche Auswirkungen zu vermeiden/minimieren (d.h. Einsatz zusätzlicher ergänzender Ressourcen durch Staat und Gesellschaft, z.B. Berufsförderung, kostenfreie KiTa- und Schulbildung für betroffene Familien)	- Ansätze und Konzepte - Praktische Darstellung anhand von Good-Practice-Beispielen - Gesamtauswertung der Evaluation(en)	- Einzelfallarbeit, Gruppenarbeit - Krisenintervention - Dokumentation, Berichtswesen und Evaluation
Tertiäre Prävention = tertiäre Gefahr der Verstetigung oder einer „sozialen“ Vererbung abwenden. (d.h. Einsatz kompensierender und ergänzender Ressourcen, z.B. Ganztagsangebote, Langzeitbegleitung)		Kooperation mit Institutionen auf Grundlage von Kooperationsvereinbarungen bzw. Verträgen : z. B. medizinischer Bereich, Polizei etc.

3 Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Qualitäts- und Konzeptentwicklung

3.1 Planungsqualität: Rahmenkonzeption Schulsozialarbeit

In der Schulsozialarbeit existiert eine Vielzahl von Projekten und Maßnahmen mit der Zielsetzung etwas gegen die Folgen von Kinder- und Jugendarmut zu tun. Jedoch zeigen sich die Maßnahmen in ihrer Wirkung vielfach als punktuell/vereinzelte und Synergieeffekte vor Ort und in der Fläche bleiben aus. Örtliche und regionale Qualitätsentwicklungsprozesse, etwa in Qualitätszirkeln, scheinen zum aktuellen Zeitpunkt eher die Ausnahme zu sein. Schulsozialarbeit kann als ein träger- und standortübergreifend wenig professionalisiertes Feld der Kinder- und Jugendhilfe identifiziert werden.

In welchem Umfang die Kinder, Jugendlichen und Familien umfassend von den institutionellen Angeboten erreicht werden, ist wesentlich davon abhängig, wie Angebote von Verbänden, Kommunen und Institutionen in einem Netzwerk gebündelt und aufeinander abgestimmt sind. Durch kommunale und regionale Abstimmungsprozesse lassen sich gelingende Modelle (bzw. die positiv wirkenden Faktoren) in die Fläche transportieren.

Ein tragendes Netzwerk vor Ort bildet sich aus allen im Feld aktiven Einrichtungen und engagierten Personen. Entscheidend sind verlässliche Kooperationen in Settings, das Handeln auf der Basis gemeinsamer Ziele, sowie eine durch Professionalität und Qualität gekennzeichnete Maßnahmengestaltung (vgl. Durdel 2011). Sie muss sich im Tagesgeschäft bewähren sowie Erfolgsbewertungen und Wirkungsanalysen standhalten (vgl. Drilling 2009). Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten wird im Folgenden als partizipativer Qualitäts- und Konzeptentwicklungsprozess in den Blick genommen.

Eine effektive und effiziente Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten zeichnet sich durch örtliche und regionale Rahmenkonzepte und standortbezogene Handlungskonzepte¹³ aus. Idealtypisch werden in einem partizipativen Rahmenkonzeptentwicklungsprozess Ziele für die Schulsozialarbeit definiert. Diese bilden die Grundlage, um die Maßnahmen für die

Schulsozialarbeit insgesamt und vor Ort zu planen. Die Herausforderung für diesen gemeinsamen Prozess besteht darin, die auf der Basis unterschiedlicher rechtlicher Rahmenbedingungen und Trägerschaften zur Verfügung stehenden Ressourcen zu bündeln. Eine methodische Orientierung für den komplexen Prozess kind- und jugendzentrierter Armutsprävention bietet das Konzept der wertschätzenden Erkundung (Appreciative Inquiry). Hierbei steht im Zentrum, alles, was bereits an Ressourcen vorhanden ist, zum Ausgangspunkt positiver Veränderung zu nehmen. Im Mittelpunkt stehen die Menschen, mit ihren Potenzialen, und weniger die Daten und Fakten einer Organisation (vgl. u.a. Dittrich-Brauner et al. 2008 S. 70 ff.).

Zentrale Ziele bezogen auf Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten sind

- eine Abstimmung und Koordination der vorhandenen Ressourcen der Schulsozialarbeit für ein Aufwachsen im Wohlergehen,
- ein sukzessiver Ausbau der Schulsozialarbeit an allen Schulen.

Eine kommunen- bzw. kreisbezogene einheitliche armutspräventive Rahmenkonzeption für Schulsozialarbeit braucht:

- inhaltliche Orientierung an struktureller Armutsprävention und Resilienzstärkung,
- einen klar umrissenen Aufgaben- und Leistungskatalog, der sich auf die Grundlagen der Resilienzforschung bezieht,
- eine Verankerung des Resilienzkonzepts in allen Handlungsbereichen,
- eine quantitative und qualitative Weiterentwicklung der Arbeit mit Eltern und Bezugspersonen,
- eine verbindliche Kooperation aller Träger,

- eine Definition alleiniger Verantwortung für bestimmte Teilaufgaben (vgl. Stadt Münster 2011).

Die Stärkung einer positiven Kooperations-, Dialog- und Feedbackkultur durch:

- die Ideen von critical friends und critical reflection, die den gesamten Prozess auf den verschiedenen Ebenen durchziehen,
- Transparenz und Partizipation im gesamten Prozess auf allen Ebenen,
- den Gesamtprozess im Großen, der als Modell für die Vorgehensweisen im Kleinen dient,
- wegweisende Synergieeffekte und Win-Win-Konstellationen,
- Vermeidung und Lösung von Konkurrenzen,
- strukturelle Verankerung einer wertschätzenden Haltung durch
 - Entgegenwirken bei prekären Arbeitsverhältnissen von Fach- und Koordinierungskräften, um ein Modell für Zukunftsperspektiven für junge Menschen und ihre Familien zu vermitteln,
 - Schaffung von Ressourcen für die Fortbildung für Fach- und Koordinierungskräfte,

- Einführung von Instrumenten zur Anerkennung der geleisteten strategischen und pädagogischen Arbeit,

- besondere Anerkennung von Fehlerfreundlichkeit, Geduld, Konflikt- und Kooperationsfähigkeiten von allen Akteuren,

- Verdeutlichung von verschiedenen Aufträgen bzw. Handlungsweisen
- eine Anerkennung der Interessen, Bedarfe und Bedürfnisse bei den Trägern und Institutionen
- das Motto „Eine/e Streitpartner/in ist jemand, dessen Perspektive/Geschichte wir noch nicht (genug) gehört bzw. verstanden haben.“
- den Ansatz „Investition statt Hilfe“ (Wie können die Kommunen bei der Bewältigung der gewichtigen Anforderungen gestärkt werden? Wie kann die Verantwortungsgemeinschaft für „Bildungsbiographien“ gestärkt werden? (vgl. Strohmeier/Schultz/Lersch 2011)
- eine Leitlinie für die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit, dass nur wenn die Fachkräfte selbst ein sicheres und gutes Arbeitsumfeld haben, diese ein gelingendes Modell für junge Menschen sein können.

Leitfragen für den Gesamtprozess:

- Was bedeutet kind- und jugendzentrierte Armutsprävention vor Ort?
- Welche familiären und außerfamiliären Angebote brauchen junge Menschen, um die Herausforderungen der Gegenwart bewältigen zu können?
- Wie kann ein gemeinsamer Prozess initiiert und erhalten werden?
- Welche Funktionen und Aufgaben hat Schulsozialarbeit als Teil eines Gesamtkonzepts vor Ort?
- Welche präventiven Wirkungen der Schulsozialarbeit sind intendiert?
- Wie sieht eine entsprechende fachliche Entwicklung der Schulsozialarbeit aus?
- Sind die Voraussetzungen für das Projekt geklärt?
- Sind die Bedarfe und Bedürfnisse der Zielgruppe(n) bekannt?
- Sind die Ziele klar benannt?
- Stützt sich die Intervention auf vorhandene Theorien und Forschungsergebnisse?
- Ist der Kontext der Intervention bedacht?
- An welcher Stelle gibt es welche Verunsicherungen und Konfusionen?
- Wie können diese gemeistert werden?

3.2 Planungsqualität: Partizipative Qualitäts- und Konzeptentwicklung

Für die Planung und Koordinierung von Schulsozialarbeit als Baustein einer kind- und jugendzentrierten Armutsprävention müssen in einem gemeinsamen Prozess die Beteiligten die jeweiligen örtlichen Besonderheiten berücksichtigen und vor Ort unterschiedliche passende Wege finden. Die Zugkraft solcher Entwicklungsbestrebungen hängt maßgeblich von der Mitwirkung der kommunalen Politik- und Verwaltungskreise ab (vgl. Schubert/Kleint 2011, S. 7; Kegelmann 2007).

Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention zu verankern, ist ein komplexer Prozess. Die Überschaubarkeit und Transparenz kann gewährleistet werden, indem

- eine plausible Methodik – ein mögliches Modell ist die partizipative Qualitätsentwicklung – für das Gesamtvorhaben und dessen Teilprozesse gewählt wird,
- das Gesamtvorhaben in Teilvorhaben und Teilprojekte untergliedert wird. Mögliche Grundlagen hierfür finden sich im Change- und Projektmanagement.

Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention systematisch aufzustellen, beinhaltet zugleich Chancen, die Qualitätsentwicklung des Feldes¹⁴ in den Kommunen und Kreisen systematisch voranzutreiben.¹⁵ Unter einer Qualitätsentwicklung¹⁶ im engeren Sinne können konzeptionell festgeschriebene Leitfäden, Abläufe und Arbeitsschritte zur Analyse, Gewährleistung und Verbesserung von Qualität verstanden werden.

Bei einer Qualitätsentwicklung im weiteren Sinne steht der Einsatz von einzelnen Instrumenten und Werkzeugen zur Analyse, Gewährleistung und Verbesserung von Qualität im Mittelpunkt des Interesses.

Qualitätsentwicklung ist:

- die Formulierung von Qualitätskriterien bzw. -standards sowie Dokumentation und Überprüfung derselben (Qualitätsentwicklung = Entwicklung von Qualitätsstandards).
- ein zielgerichteter Einsatz von Instrumenten und Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung. Dies

schließt die Formulierung, Dokumentation und Überprüfung von Qualitätskriterien und -standards mit ein (Qualitätsentwicklung = Einsatz von Instrumenten und Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung),

- ein umfassender Prozess der Qualitätsverbesserung, der die schrittweise Umsetzung von Instrumenten und Maßnahmen im Sinne eines umfassenden Verfahrens meint (Qualitätsentwicklung = systematische Qualitätsverbesserung durch schrittweisen Einsatz von Instrumenten und Maßnahmen in einem Verfahren) (vgl. Speck 2006; Beckmann 2004).

Die Qualitätsentwicklung von Schulsozialarbeit im Rahmen der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention legt eine Orientierung am Modell der partizipativen Qualitätsentwicklung aus dem Bereich der Gesundheitsprävention nahe (vgl. u.a. Kolip/Müller 2009; Wright, M.T. 2010).

Partizipative Qualitätsentwicklung (PQ)¹⁷ meint in diesem Kontext die ständige Verbesserung von Maßnahmen durch eine gleichberechtigte Zusammenarbeit zwischen Projektmitarbeitenden, Zielgruppe, Geldgeber/in und eventuell anderen wichtigen Akteuren. Ein Kennzeichen dieser Zusammenarbeit ist eine möglichst starke Teilnahme und Teilhabe (Partizipation) der Projektmitarbeitenden und vor allem der Zielgruppe an den vier Phasen der Entwicklung von Maßnahmen.

Dabei geht es nicht allein um eine Teilnahme, sondern vor allem um eine aktive Teilhabe an diesen Prozessen (Partizipation).¹⁸ Wright et al. (2009) weisen darauf hin, dass die Partizipative Qualitätsentwicklung maßgeblich vom lokalen Wissen der Beteiligten lebt. Dieser Ansatz unterstützt alle Akteure darin, dieses Wissen zu nutzen, zu reflektieren und zu erweitern. Letztlich werden die verschiedenen Begriffe im Zusammenhang mit Qualität in der Gesundheitsförderung nicht trennscharf benutzt. Wie auch immer die Begriffe den Prozess akzentuieren – sie haben gemeinsam,

- dass sich Qualität nicht automatisch einstellt („Gut gemeint ist nicht unbedingt gut gemacht“);
- dass mit Qualitätsentwicklung, Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung immer ver-

bunden ist, die Ziele der Gesundheitsförderung zu definieren und messbar zu machen;

- dass Qualität gemessen werden kann und muss;
- und dass Entwicklung oder Sicherung von Qualität immer mit einem Denken in Regelkreisen verbunden ist (vgl. Kolip 2010).

Die Tabelle zur Qualitätsentwicklung von Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention finden Sie im Anhang ab Seite 119.

Qualitätsentwicklung bzw. Qualitätsmanagement zielt darauf ab, Maßnahmen fachgerecht, am Bedarf auszurichten, sowie zielgruppenadäquat zu planen, umzusetzen und weiterzuentwickeln. Es handelt sich dabei um einen kontinuierlichen und systematischen Reflexions- und Lernprozess. Qualität wird nicht als einmal geschaffener Wert betrachtet, sondern sie wird immer wieder überprüft, verbessert und weiterentwickelt.

Eine zielgruppenorientierte Sichtweise sowie die Partizipation von Betroffenen und Beteiligten sind wichtige Voraussetzungen für eine gelungene Qualitätsentwicklung bzw. ein gelungenes Qualitätsmanagement. Der Prozess kann intern (durch eigene Mitarbeiter/innen) oder mit externer Unterstützung erfolgen. Folgende Bereiche müssen regelmäßig auf Verbesserungspotenziale hin untersucht werden:

1. **Planung:** Grundlage des Konzepts, z. B. Bedarfsanalyse, Zielgruppenbestimmung, Zielformulierung (abgeleitet aus der Konzeption).
2. **Strukturen:** Rahmenbedingungen, z. B. Räume, nötige Kompetenzen, Finanzen (auch für Qualitätsentwicklung bzw. Qualitätsmanagement selbst).
3. **Prozesse:** Art der Tätigkeiten, z. B. Umgang mit Konflikten, Partizipation der Zielgruppe, vernetzte Arbeitsweise, niedrigschwellige Arbeitsweise.
4. **Ergebnisse:** Wirkungen, insbesondere in Bezug auf formulierte Ziele (Dokumentation und Evaluation), z. B. Verhaltensänderungen der Zielgruppe, Steigerung der Zufriedenheit mit dem Angebot, strukturelle Verankerung von gesundheitsförderlichen Strukturen.

Grundsätzlich sind folgende Ebenen im kind- und jugendzentrierten Armutspräventionsprozess aus dem Blickwinkel der Schulsozialarbeit beteiligt:

- Adressat/innen von Schulsozialarbeit,
- Fachkräfte für Schulsozialarbeit,
- Führung und Leitung bei den einzelnen Trägern für Schulsozialarbeit,
- Führung und Leitung im Bereich der Schule,
- Koordination in den Kommunen und Kreisen,
- kommunale Politik (gegebenenfalls sind auch die Landes-, Bundes- und EU-Politik relevant).

Der Gesamtprozess benötigt ein Gesamtkonzept. Dieses Management von Veränderungsprozessen (Change Management) ist in erster Linie die Steuerung eines sozialen Prozesses.

Dieser betrifft sowohl die beteiligten Organisationseinheiten (u.a. Projektgruppe, Qualitätszirkel, Koordinierungsstelle) selbst, als auch (und vor allem) die betroffenen Teile der Kommunen (u.a. Jugendamt, Träger für Schulsozialarbeit, Schule und Schulträger).

Erfolgreich sind Projekte und Veränderungsprozesse nur dann, wenn ihre Ziele überzeugend vermittelt, Widerstände bewältigt und unter Einbeziehung der Betroffenen die notwendigen Umsetzungsschritte gemacht werden (vgl. Berner 2010). Beim Management von Veränderungsvorhaben lassen sich weitgehend dieselben Instrumente zum Einsatz bringen wie bei anderen Projekten. Die „Planungstiefe“ braucht nicht so detailliert zu sein, aber es ist notwendig den sozialen Prozess vorzustrukturieren (vgl. Brinkmann 2009).

Eine Systematisierung von Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention kann erreicht werden

- über einen zirkulären, partizipativen trägerübergreifenden Qualitäts- und Rahmenkonzeptentwicklungsprozess mit für die Praxis hilfreichen organisatorischen und strategischen Entwicklungslinien,
- durch auf die Schulstandorte zugeschnittene Handlungskonzepte, welche die Fachlichkeit

- und Handlungsfähigkeit der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter stärken,
- indem verantwortliche Stellen bzw. Fachkräfte für Gesamt- und Teilbereiche bestimmt und transparent gemacht werden, durch nachvollziehbare gemeinsame Koordinierung bzw. Steuerung von Ressourcen,
- indem mittel- und langfristige angemessene Ressourcen für den Abstimmungs- und Koordinierungsprozess (Support, Koordination, Fortbildung bestenfalls in Rückkopplung mit externer fachlicher Begleitung) bereitgestellt werden.

Leitfragen:

- Welche Plausibilität und welche Methodik tragen den Gesamtprozess?
- Wie sieht das Gesamtkonzept für die partizipative Qualitätsentwicklung des Feldes aus?
- Wie kann eine Wertschätzung als Haltung und Strukturmerkmal in diesem Prozess verankert werden?

3.3 Planungsqualität: Auftragsklärung für den Gesamtprozess

Um Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention weiterzuentwickeln, muss der Auftrag für dieses Vorhaben geklärt werden. Hierbei gilt es, sich für einen integrierten Gesamtansatz oder einem komplexen Teilansatz zu entscheiden (vgl. Holz 2011).

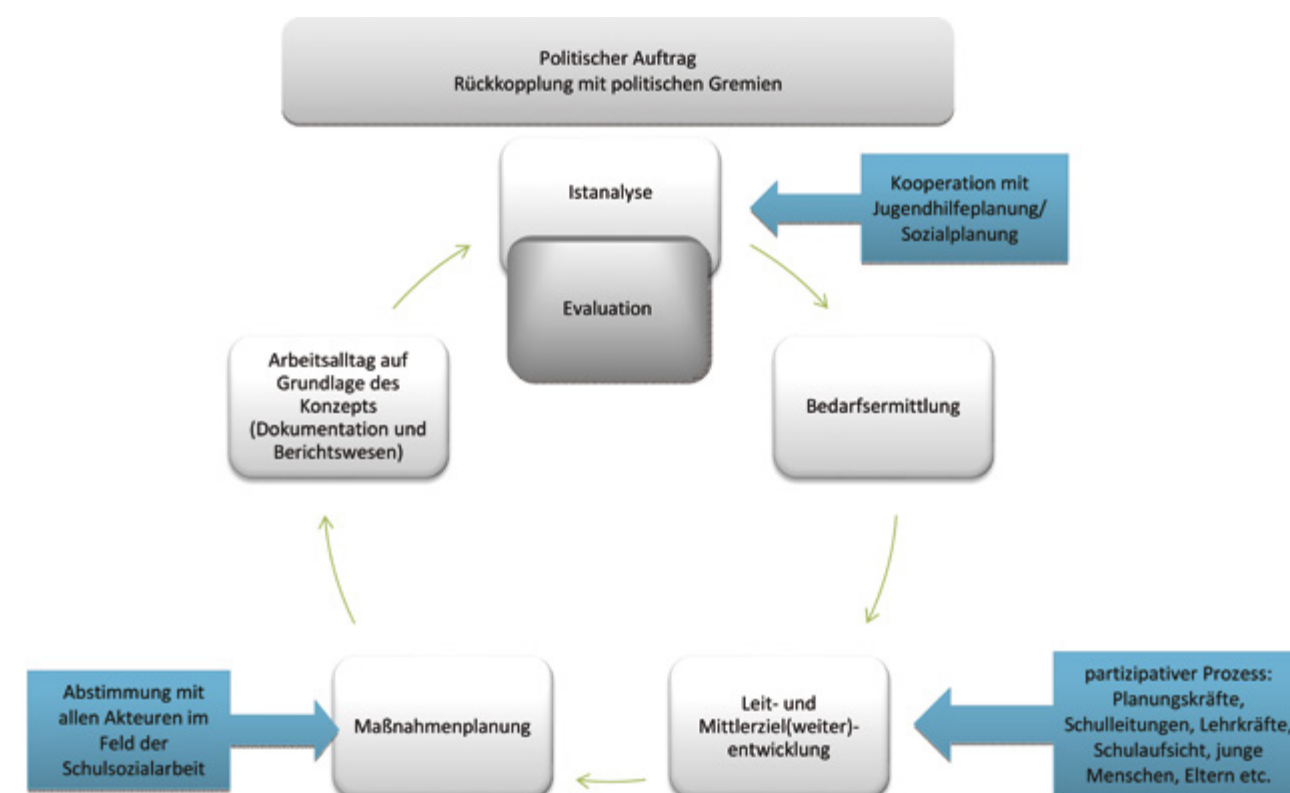
Schulsozialarbeit als Baustein des integrierten Gesamtansatzes

- Voraussetzung für die Handlungsschritte im Bereich der Schulsozialarbeit ist die kommunale Vereinbarung bzw. der politische Beschluss, sich nach dem integrierten Handlungsansatz der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention aufzustellen.
- Zur Auftragsklärung für ein örtliches bzw. regionales Gesamtkonzept der Schulsozialarbeit braucht es einen politischen Beschluss auf örtlicher Ebene, Schulsozialarbeit als Teil von Präventionsketten und -netzwerken abzustimmen und weiterzuentwickeln. Dieser Beschluss zielt auf die strategische Ebene von Schulsozialarbeit.
 - Auf der lokalen Ebene sind die Bürgermeister zentrale Ansprechpartner/innen, um relevante Akteure der Armutsprävention unter der Perspektive kind- und jugendzentrierter Armutsprävention zusammenzuführen.
- Das Leitziel des Veränderungsprozesses „Aufwachsen im Wohlergehen“ muss verabschiedet werden.
- Der weitere Ressourceneinsatz für das Projekt ist zu klären: u.a. Zeit und Arbeitskraft der Beteiligten, ggf. ist eine externe Moderation des Prozesses hilfreich.
- Die groben Eckdaten müssen vereinbart werden (Termin-/Ablauf-, Material- und Finanzplanung).
- Eine verantwortliche Instanz bzw. ein verantwortliches Gremium sollte festgelegt werden. Zweckmäßig ist, einen Beschluss für die Bildung einer Projektgruppe Schulsozialarbeit zu erwirken. Dieses Gremium muss mit den Mandaten und Befugnissen sowie angemessenen Ressourcen ausgestattet werden.
- Schon zu diesem Zeitpunkt spielen Befürchtungen, Hoffnungen und Interessen der verschiedenen Beteiligten eine Rolle. Der Fokus ist darauf zu legen, wie sie mit dem Prozess verbunden sind und wie sie ihn aktiv gestalten können.
- Ergebnisse aller Überlegungen sollten in einem schriftlichen Auftrag zusammengefasst werden.

Schulsozialarbeit als Baustein des komplexen Teilansatzes

- Die Akteure der Schulsozialarbeit können ebenfalls Initiatorinnen und Initiatoren für einen Prozess kind- und jugendzentrierter Armutsprävention sein. Die Beteiligten machen sich innerhalb ihres Feldes auf den Weg.
- Auch hierbei ist es zweckmäßig die kommunale Politik (insbesondere Jugendhilfeausschuss und Rat) für das Vorhaben zu gewinnen.
- Bei der Initiative aus dem Feld der Schulsozialarbeit heraus gilt es die Vorgeschichte und ggf. gescheiterte Versuche, das Feld zu verändern, besonders mit einzuplanen.
- Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger bei den unterschiedlichen Anstellungsträgerschaften für Schulsozialarbeit müssen identifiziert werden und mit einander in den Dialog gebracht werden.

kommunales bzw. trägerbezogenes Rahmenkonzept für Schulsozialarbeit



Leitfragen:

- Wurde die Auftragslinie im Dialog mit den Auftraggeber/innen (politische Gremien, Träger) abgestimmt?
- Wie lautet präzise der Auftrag für den Gesamtprozess?
- Welches generelle Ziel ist mit dem Auftrag verbunden?
- Welche Organisationseinheiten und Bürgerinnen und Bürger sind in den Prozess involviert?
- Welche Teilaufträge gibt es für die einzelnen Organisationseinheiten bzw. die Bürgerinnen und Bürger?
- Wer steht während des Prozesses als Ansprechpartner/in zur Verfügung?
- Wer erhält welche Befugnisse im Prozess?
- Welche Ressourcen stehen zur Beratung/Unterstützung bei Fragen und Pannen zur Verfügung?

3.4 Planungsqualität: Vorbereitungsphase durch Projektgruppe Schulsozialarbeit

Eine erfolgreiche Vorgehensweise beginnt mit sowohl inhaltlicher als auch sozialer Vorbereitung. Im Feld der Schulsozialarbeit kann eine (eventuell zeitlich begrenzt arbeitende) Projektgruppe einen wesentlichen Beitrag für die Strukturierung und Initiierung des Gesamtprozesses haben. Ziel der Projektgruppe ist die Entwicklung eines kommunalen bzw. kreisbezogenen Gesamtkonzeptes zur Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention.

- Zentral ist, einen ausreichend breiten Zielkonsens auf den Ebenen der Politik, Leitung und Führung bei den Trägern der Schulsozialarbeit bzw. der Schule über Ziele und Vorgehen herbeizuführen. Gegebenenfalls muss zuvor erst Klarheit über den Handlungsbedarf herbeigeführt werden. Hierbei muss der Nutzen des Vorhabens allen plausibel sein. Auch die Interessen und Vorbehalte der Beteiligten sollten zum Thema gemacht und festgehalten werden.
- Unter Berücksichtigung spezifischer Gegebenheiten der Schulsozialarbeit in der Kommune oder im Kreis sollte eine ausführliche Beratung der Entscheidungsträger im Feld stattfinden, die durch Informationen von Erfahrungsträgern/-innen unterstützt wird.
- Der Kooperationsbereich von Jugendhilfe und Schule¹⁹ hat auch für den Aufbau von kind- und jugendzentrierten Präventionsketten einen hohen Stellenwert. Tragfähige Arbeitsbeziehungen können positive Wirkungen erzielen:
 - zu den Vorsitzenden des jeweiligen Jugendhilfe- und Schulausschusses,
 - zu den Verantwortlichen der Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung,
 - (eventuell auch zur Stadtplanung und zur Wirtschaftsförderung),
 - sowie zu den Leitungskräften sozialer Dienste (vgl. Schubert/Kleint 2011, S. 11).
- Für die Strukturplanung sollten die meisten zeit-

lichen und personellen Ressourcen zur Verfügung stehen.

- Für die Handlungsfähigkeit benötigt die Projektgruppe einen Ablaufplan, der Prioritäten festlegt.
- Die inhaltlichen Dimensionen des Gesamtprozesses müssen abgestimmt werden.
 - Kriterien für ein kindgerechtes Aufwachsen, am Lebenslauf, Lebensraum bzw. der Lebenswelt orientiert müssen geklärt werden.
 - Ein Verständnis sollte zugrunde gelegt werden, dass die Beteiligten als gemeinsame Anwälte der nachwachsenden Generation hervorhebt.
 - Die Bedeutung von Schulsozialarbeit für die Prävention vor Ort sollte geklärt werden.
 - Es sollten grundlegende einvernehmliche Ziele von Schulsozialarbeit festgelegt werden.
 - Die Entwicklung einer gemeinsamen Sprache durch Klärung von Begriffen und Theoriebezügen sollte angestrebt werden.
- Es ist wichtig einzuplanen, dass der Gesamtprozess Zeit (eventuell mehrere Jahre) benötigt.
- Der Gesamtprozess sollte in Teilprozesse untergliedert werden. Diese ermöglichen
 - relative schnell sichtbare Erfolge und Wirkungen zu erkennen und
 - eine Überschaubarkeit für die einzelnen Beteiligten zu ermöglichen.
- Eine Funktions- und Rollenverteilung²⁰ der direkt oder indirekt Beteiligten ist zu klären:
 - Strukturformen sind das Präventionsnetzwerk und die Präventionsketten. (Konkrete Beispiele hierfür sind ein Runder Tisch im Stadtteil, ein lokales Bündnis für Familien/Kinder und ein Runder Tisch in der Verwaltung – ressortüber-

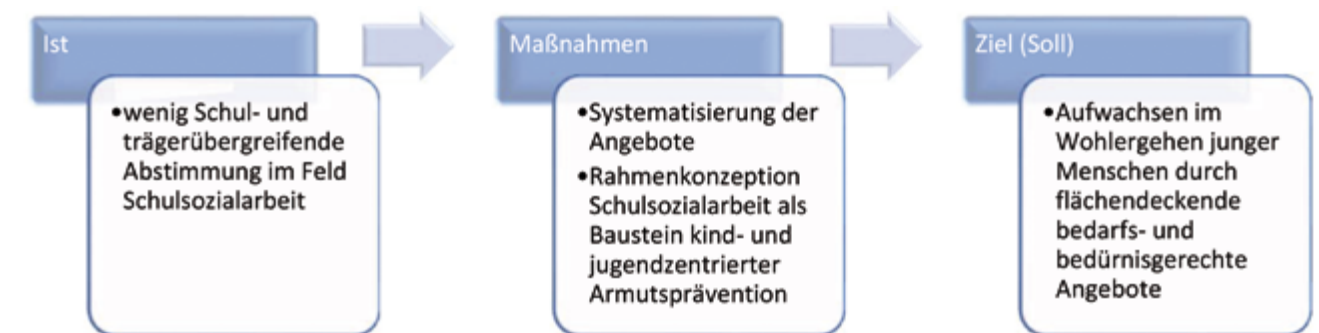
greifend). Die Funktion des Feldes Schulsozialarbeit in den Strukturformen muss definiert werden.

- Die Stakeholder und bestehende Planungs- und Vernetzungsstrukturen sichtbar machen und in den Gesamtprozess einbinden ist ein wesentlicher Aufgabenbereich. Anknüpfungspunkte können Arbeitsgemeinschaften entsprechend §78 SGB VIII und die Peer-Netzwerkstrukturen der Fachkräfte für Schulsozialarbeit sein. Hierbei sollten Interessen, Vorbehalte und Stolpersteine (z. B. Konfliktpotenziale) besonders berücksichtigt werden.
- Falls die gegebenen Netzwerke und Gremien nicht vollständig erscheinen, hat die Projektgruppe die Aufgabe, notwendige weitere Strukturen den örtlichen und regionalen politischen Gremien zur Entscheidung vorzulegen.
- Der Auftrag und die Zeitspanne (Anfangs- und gegebenenfalls Endpunkt) der Teileinheiten für

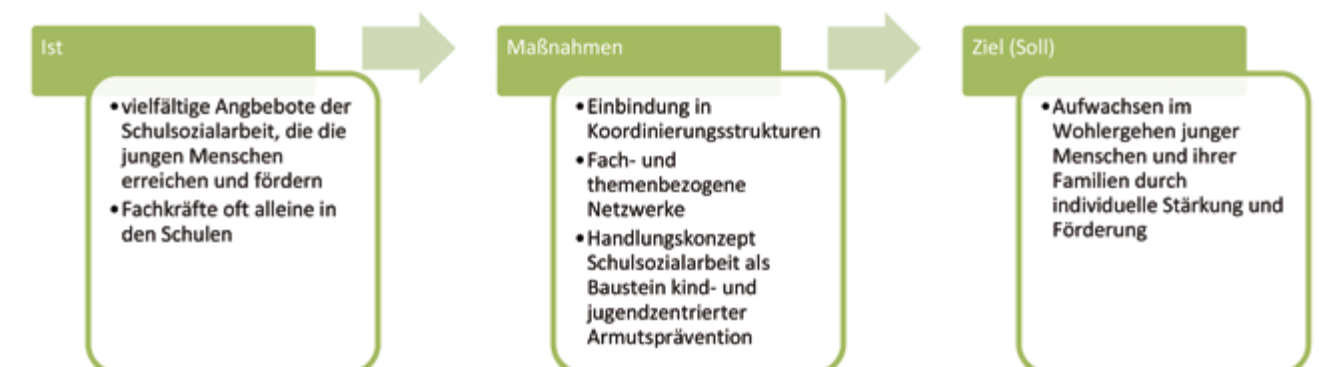
den jeweiligen Arbeitseinsatz sind zu klären.

- Die Verantwortung für die Überwachung und Begleitung des Gesamtprozesses ist zu definieren. Z. B. bei einer Koordinierungsstelle mit Nähe zur Jugendhilfe- und Sozialplanung.
- Die Verantwortung für die Teilprozesse muss geklärt werden, z. B. Gewählte Projektgruppenleitung, gewählte Sprecher der Qualitätszirkel, Führungs- und Leitungskräfte.
- Die Aufträge an die einzelnen Teileinheiten müssen abgestimmt und vergeben werden. Die Aufträge sollten
 - angemessen gegenüber den zeitlichen, personellen und materiellen Ressourcen sein,
 - an der Chance einer erfolgreichen Abarbeitung orientiert sein und
 - nach dem Grundsatz „weniger kann mehr sein“ ausgerichtet sein.

Strategischer Prozess für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention



Operativer Prozess für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention



- Sowohl in den einzelnen Planungseinheiten als auch für den Gesamtprozess müssen die Erreichung der jeweils gesetzten Ziele überwacht und begleitet werden. Die benötigten Ressourcen und Rahmenbedingungen hierfür müssen schon zu Beginn festgehalten werden (Aufwandsschätzung).
- Die jeweiligen Beteiligungsdimensionen²¹ müssen geklärt werden:
 - Das jeweilige Beteiligungskonzepts im Präventionskettenprozess der Schulsozialarbeit sollte vereinbart werden.
 - Die jungen Menschen und ihre Familien stehen im Zentrum und können den Prozess mitgestalten.
 - Alle Akteure und Fachkräfte in der Schulsozialarbeit sollten sich wahrgenommen und im Prozess verankert sehen. Eine Idee kann ein schulformbezogener Arbeitskreis und ein schulformübergreifendes Sprechersystem für Fachkräfte der Schulsozialarbeit sein.²²
 - Alle in der Schulsozialarbeit tätigen (Freien) Träger müssen eingebunden werden.
 - Die Kompetenzen, die Expertise und das Knowhow der operativ arbeiteten Fachkräfte sollten in die Planungs- und Steuerungsprozesse einfließen.
 - Eine Einbeziehung von und eine Abstimmung mit Schulen durch Schulvertreter (u.a. Schulleitungen, Schulaufsicht) sollte mitgedacht werden.
 - Alle Kooperationspartner/innen und komplementären Angebote sollten identifiziert (bspw. orientiert am Lebenslauf junger Menschen), informiert und themenbezogen in den Prozess integriert werden.
- Widerstände, Stolpersteine, Stressfaktoren, mögliche Pannen und entsprechende Lösungen (Risikomanagement) sollten in der Strukturplanung verschriftlicht werden.
- Ausreichend und klare Kommunikationswege und -mittel müssen für den Transfer im Gesamtprozess und der Teilprozesse der Koordinierungs- und Handlungsebene in groben Zügen festgelegt werden. Dies umfasst ein grobes Konzept für die interne und externe Öffentlichkeitsarbeit.

Auch wenn die Ziele und die grobe Vorgehensweise zu diesem Zeitpunkt bereits feststehen, muss im nächsten Schritt das konkrete Vorgehen insbesondere in den Teileinheiten weiter ausgearbeitet werden:

- Hier werden Prozessphasen, Teilaufgaben und Arbeitspakete festgelegt. Auf dieser Basis entstehen genauere Zeitpläne mit Zwischenterminen und Meilensteinen, die zugleich als Grundlage der Qualitätsentwicklung dienen.
- Die Beteiligungs- und Kommunikationsplanung, das heißt die Frage, wie die Beteiligten und die nicht unmittelbar am Prozess Mitwirkenden konkret informiert und einbezogen werden sollen, muss erarbeitet werden.
- Zu klären ist an dieser Stelle, wie die Dokumentation der Projekt- und Prozessbesprechungen und Arbeitsergebnisse erfolgen soll.

Leitfragen:

- Welche Kompetenzen hat die Projektgruppe?
- Welchen konkreten Auftrag hat diese?
- Welche personellen, finanziellen, zeitlichen, räumlichen etc. Ressourcen stehen insgesamt und für die Projektgruppe zur Verfügung?

3.5 Planungsqualität: Steuerung und Koordinierung des Gesamtprozesses

Die Klärung und Vergabe von Aufträgen sowohl auf Koordinierungs- als auch auf der Handlungsebene der Schulsozialarbeit hat für den Gesamtprozess einen zentralen Stellenwert. Die Ressourcen für die Bearbeitung der Aufträge sind weitere elementare Stellschrauben im Veränderungsprozess. Die Planung von Aufträgen im Kontext der Ressourcen sollte grundsätzlich von einer wertschätzenden Haltung getragen sein. Insgesamt wirkt es sich positiv auf die Motivation der Beteiligten aus, wenn die Anforderungen leistbar sind und Erfolge honoriert werden.

Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten erfolgreich zu verankern kann nur gelingen, wenn die damit zusammenhängenden Aufgaben nicht „on top“ ohne entsprechende Ressourcen vergeben werden. Aufgaben müssen hierfür priorisiert und zeitlich nach einander gestaltet werden. Das kann bedeuten, dass andere Aufgaben nicht mehr in gleichem Maße bearbeitet werden können und ggf. sogar ganz wegfallen. Hierfür brauchen die Fachkräfte die Unterstützung aller politischen und institutionellen Entscheidungstragenden vor Ort.

Solange alles wie geplant läuft, sind die Arbeitsaufträge für die Verantwortlichen Gesamt- und Teilprozesse vorhersehbar. Hierbei sind die dafür festgelegten Stellen, z.B. die Projektgruppe angehalten, die erwarteten Ergebnisse zusammenzutragen und entsprechend zu kommunizieren. Insbesondere die politischen Gremien, die Leitungs- und Führungskräfte und die Fachkräfte für Schulsozialarbeit benötigen ausreichend und angemessene (nicht zu viele) Informationen über den aktuellen Stand. Es macht Sinn auch weiterhin mögliche Risiken und Stolpersteine des Prozesses im Blick zu halten und fortzuschreiben. Zusätzliche Arbeit entsteht, wenn die Instanzen, die den Prozess überwachen, wesentliche Abweichungen von der Planung melden. Der bestehende Plan benötigt dann eine kritische Reflexion und muss entsprechend angepasst werden.

Der komplexe Veränderungsprozess kann aus der Perspektive des Multi-Stakeholder-Managements kanalisiert werden (vgl. Osner 2011; 2006, S. 2 ff.). Gemeint ist damit, dass kommunalpolitisch Verantwortliche nach internen oder externen Partnern von Schulsozialarbeit (Stakeholder) suchen und diese

systematisch in den Prozess einbeziehen. Interne Partner sind verwaltungsangehörige Mitarbeiter/innen, Führungskräfte oder Mitglieder des Gemeinderates. Externe Partner/innen können all diejenigen Akteure sein, die nicht originär im Rathaus angesiedelt sind.

Akteure, die am Auf- und Ausbau von Schulsozialarbeit und an deren Erfolg interessiert sind

Hiermit sind diejenigen Akteure gemeint, die irgendeinen Nutzen aus dem geplanten Projekt ziehen. „Irgendein“ soll betonen, dass es ganz unterschiedliche, oft unerwartete Arten von Nutzen sind, die für Menschen relevant sind: politisches Kapital, Status, soziale Anerkennung, Abwendung eines Missstandes, Kontakt, Helfen können, Lernen und persönliches Wachstum, Gemeinschaft oder einfach Freude. In den seltensten Fällen ist es Geld.

Akteure, die in der Lage sind, auf eine positive Entwicklung von Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten/-netzen Einfluss zu nehmen

Dieses Kriterium bezieht sich auf die Ressourcen, die ein interessierter Akteur einbringen kann, um dem Vorhaben den nötigen Schub zu geben. Dies fängt an mit zeitlicher Verfügbarkeit und geht über finanzielle Mittel bis zur persönlichen Reputation, die als Bürgschaft und Türöffner dienen kann.

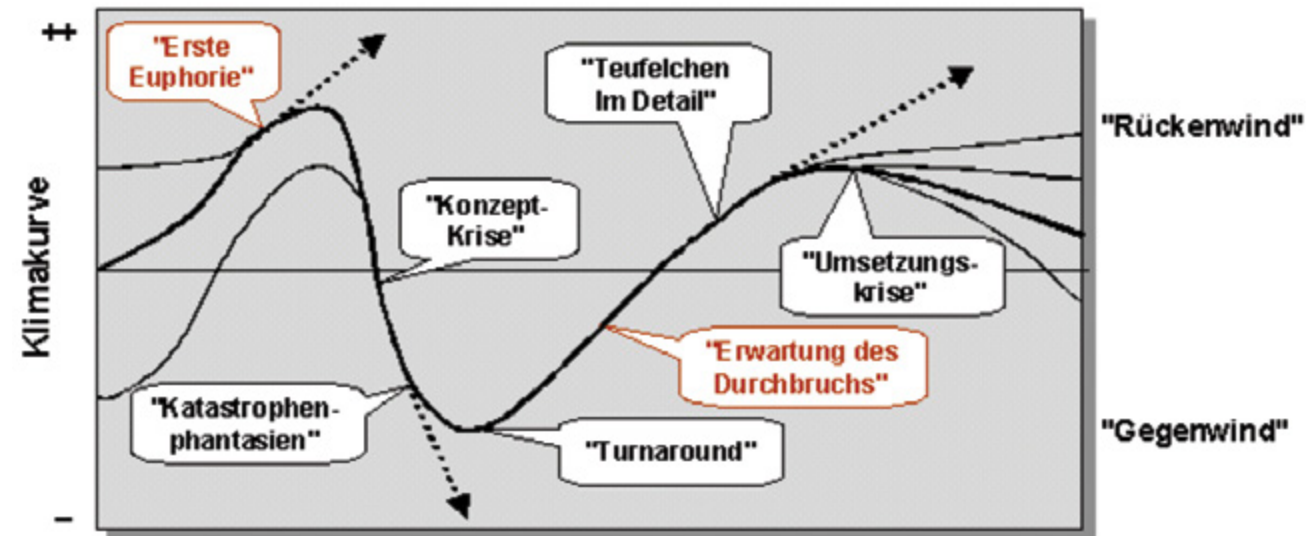
Relevante Akteure, die aus unterschiedlichen Motiven an einem gemeinwohlorientierten Prozess mitwirken möchten, bilden eine Art Verantwortungsgemeinschaft. „Gemeinschaft“ an sich bedeutet aber noch nicht, dass die verschiedenen Akteure sich bereits kooperativ und koordiniert verhalten. Sie haben zwar Verantwortung; ob sie diese auch wahrnehmen und wie professionell dies geschieht ist noch nicht ausgemacht. Schließlich können Ressourcen im schlimmsten Fall auch umgekehrt eingesetzt werden: Macht, Reputation oder Geld werden manchmal zur Blockade verwendet, dann wenn z.B. Besitzstände oder vermeintliche Vorteile von einigen Wenigen verteidigt werden, oft auf Kosten der Gemeinschaft. Ziel der politischen Entscheider/innen muss folglich

sein, aus bestehenden Verantwortungsgemeinschaften handlungsfähige Verantwortungspartnerschaften zu schmieden, die sich um den Erhalt gefährdeter

öffentlicher Leistungen oder um den Ausbau dringend benötigter Infrastruktur kümmern (vgl. Osner ebd.).

Klimakurve

Quelle: <http://www.umsetzungsberatung.de/veraenderungsstrategie/klimakurve.php>



Verbindlichkeiten der Zusammenarbeit und Abstimmung von Schulsozialarbeit und angrenzenden Angeboten können durch Kooperationsvereinbarungen gesichert werden.

Die Zusammenarbeit erhält im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung ein juristisches Fundament. Eckpunkte hierbei sind:

- Kooperationsbeteiligte festlegen (gegebenenfalls gilt es, noch weitere Organisationen und Institutionen in den Bereich zu integrieren),
- gemeinsame Ziele - Kultur festschreiben,
- zeitliche Abfolge von Maßnahmen festlegen,
- investierte Ressourcen festlegen:
 - Personal
 - Budget(s),
- Laufzeit, Anfang und Endpunkt definieren,
- Intensität der Kooperation definieren (Möglichkeiten und Grenzen),

- das Management der Kooperation festlegen bezüglich:

- Entscheidungsbefugnisse und -verfahren,
- Ansprechpartner,
- Verfahren für Konfliktmanagement (ggf. Einziehung von unabhängigen Dritten),
- rechtsgültiger Nutzungsrechte von Logos etc. und Rechte an Projektergebnissen,
- Rückkopplungsprozesse (Reporting) und Informationspolitik,
- Vorgehensweisen bei Außendarstellung und Öffentlichkeitsarbeit,
- Abwägen und klären von Autonomie, Distanz vs. Chancen, Risiken, Aufwand,
- Überprüfungszeiträume und gegebenenfalls Endpunkte der Kooperation.

Für die Veränderungsprozesse in der Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention ist wichtig, auch emotionale Aspekte

zu bedenken. Die Klimakurve verdeutlicht modellhaft die emotionalen Phasen in Veränderungsprozessen. Veränderung ist auch emotional kein linearer

Prozess. Plant man Hochs und Tiefs des Prozesses mit ein, kann dies das Stresserleben der Beteiligten deutlich senken.²³

Leitfragen:

- Wie lauten die einzelnen Aufträge für die Teilprozesse bzw. Teilprojekte im Zusammenhang des Gesamtprozesses?
- Was muss auf der Fragenliste festgehalten werden?
- Was haben die einzelnen Beteiligten von den Projekthintergründen verstanden?
- Welche Orientierungsziele (Unterziele) haben die einzelnen Prozessbereiche?
- Sind die Ressourcen für die Bewältigung der einzelnen Aufträge angemessen?
- Wer präsentiert wann, in welchem Rahmen und mit welchem Ziel die Zwischenergebnisse?
- Wie werden die Zwischenergebnisse angemessen wertgeschätzt?
- Wie schätzen die Einzelnen den Prozess ein?
- Welche Vorbehalte und Chancen haben die Beteiligten?
- Wie ist die Stimmung für den Prozess pro/contra?
- Wie erfolgen die einzelnen Rückkopplungsprozesse?
- Wie werden Einzelschritte dokumentiert und transparent gemacht?

3.6 Planungsqualität: Lebenslauforientierte Qualitätszirkel für die Schulsozialarbeit

Qualitätszirkel (QZ) zu schaffen, stellt einen langfristigen Ansatz dar, um strukturelle Änderungen innerhalb eines Arbeitsfeldes bzw. einer Organisation zu systematisieren. Sie bieten ein Strukturierungsmodell für strategische Netzwerke²⁴ in der Schulsozialarbeit im Sinne der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention.

Die konkreten Beteiligten an den Qualitätszirkeln müssen an den Gegebenheiten vor Ort ausgerichtet werden. Einflussfaktoren hierbei sind u.a. die Anzahl der Träger und Fachkräfte im Feld. Grundsätzlich ist eine anstellungsträgerübergreifende Zusammenarbeit zweckmäßig. Auch eine schul- und trägerübergreifende regelmäßige Zusammenarbeit unter der Überschrift Schulsozialarbeit an der Schnittstelle Jugendhilfe und Schule ist zielführend.²⁵ Neben der fachlichen Weiterentwicklung kann auch die Veranstaltung von Fachtagen zu Schulsozialarbeit ein Auftrag für die Qualitätszirkel sein.²⁶ Die Perspektive der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention legt nahe, die Qualitätszirkel in der Struktur oder beim inhaltlichen Vorgehen am Lebenslauf der jungen Menschen zu

orientieren. Möglich sind bspw. mehrere Qualitätszirkel entsprechend den Lebensabschnitten. Die positive Bewältigung von Übergängen für junge Menschen ist hierbei besonders im Blick zu behalten. Diese können Schulformbezogen und schulformübergreifend strukturiert werden.

Rahmenbedingungen und Voraussetzungen (vgl. Schnoor et al. 2006)

- Notwendige Unterstützung der Entscheidungstragenden im Feld der Schulsozialarbeit, da es sich um einen Eingriff in die Organisationsstruktur handelt.
- Die Lösungsvorschläge sollten durch die Entscheidungsbefugten koordiniert und bearbeitet werden.
- Die Gruppengröße des Qualitätszirkels sollte zwischen 5-10 Mitgliedern (unterer Hierarchieebene) liegen; bei größerer oder kleinerer Gruppe werden Diskussion und Ideenfindung weniger effektiv und zeitaufwendiger.

- Die Sitzungsdauer sollte drei Stunden nicht überschreiten.
- Gruppenmitglieder sollten einen ähnlichen Arbeitskontext haben, denn durch Problemnähe aller Mitglieder wird das Interesse an der Problemlösung gebündelt. (In der Schulsozialarbeit bietet sich eine Orientierung an Schulformen bzw. am Lebenslauf der jungen Menschen an der Unterscheidung von Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II an.)
- Die Freiwilligkeit der Teilnahme muss sichergestellt sein. Diese sorgt für eine hohe Motivation innerhalb der QZ.
- Ein Qualitätszirkel ist eine freiwillige, formale Arbeitsgruppe, die langfristig, in regelmäßigen Abständen zusammenkommt. Regelmäßigkeit und Langfristigkeit der Qualitätszirkel-Sitzung erleichtern die kontinuierliche Arbeit.

Vorgehen

- In diesem Rahmen werden arbeitsbezogene Probleme besprochen und möglichst eigenverantwortlich zu lösen versucht.
- Durch Erfahrungsaustausch und Ideenproduktion kann die technische, soziale oder Verfahrensqualität der Gütererstellung an ihren Arbeitsplätzen verbessert werden.
- Die Verbesserungsvorschläge werden innerhalb der Gruppe ausgearbeitet und Entscheidungsträgern präsentiert.
- Die QZ sorgen für einen Good Practice²⁷ Transfer bei Trägern und in Organisationseinheiten.

Hauptziele/Nutzen

- Kontinuierlicher Prozess der Qualitäts- und Produktivitätsoptimierung durch Nutzung der Expertise und des Know hows der Fachkräfte im Feld,
- Verbesserung der Motivation der Fachleute für

Schulsozialarbeit durch erweiterte Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten,

- kontinuierlicher Prozess der Qualitätsweiterentwicklung durch die gezielte Nutzung des Mitarbeitendenwissens,
- praktisches und eigenaktives Lernen, sowie Förderung persönlicher Erfahrungen,
- Steigerung der Ergebnisorientierung,
- Förderung eines angenehmen Arbeitsklimas,
- stetige Verbesserung der Prozesse, die dazu führen kann, dass die jungen Menschen und ihre Familien systematischer durch die vorhandenen Angebote erreicht werden (vgl. bspw. Kassenärztliche Bundesvereinigung 2009).

Vorgehensphasen von Qualitätszirkeln

Planungs- und Konzeptentwicklungsphase

Die Qualitätszirkel benötigen ein von den Entscheidungsträgern mitgetragenes Konzept. Hierin werden Vereinbarungen über Ziele, spezifische Arbeitsweise, Anzahl der Qualitätszirkel, Koordination und Betreuung, Informationswege und Rahmenbedingungen etc. festgeschrieben. Außerdem ist zu klären, welche Fachleute bzw. Leitungs- und Führungskräfte in den Zirkeln teilnehmen und mitwirken möchten.

Mehrmonatige Pilotphase

Dieser Probelauf der Qualitätszirkel ist zur Sammlung von ersten Erfahrungen und zur Vermeidung von Startschwierigkeiten sinnvoll. Auch einer anfänglichen Skepsis kann so durch praktische Erfolge begegnet werden.

Weiterführungsphase

Verstetigung und Institutionalisierung der Qualitätszirkel unter Berücksichtigung der aus der Pilotphase gewonnenen Erfahrungen (vgl. Merchel 2004, S. 164 ff.).

Leitfragen:

- Welchen Auftrag haben die Qualitätszirkel?
- Welche Ressourcen benötigen diese um handlungsfähig zu sein?
- Wie sind die Qualitätszirkel strukturell, inhaltlich und zeitlich organisiert?

3.7 Planungsqualität: Handlungskonzepte für Schulsozialarbeit

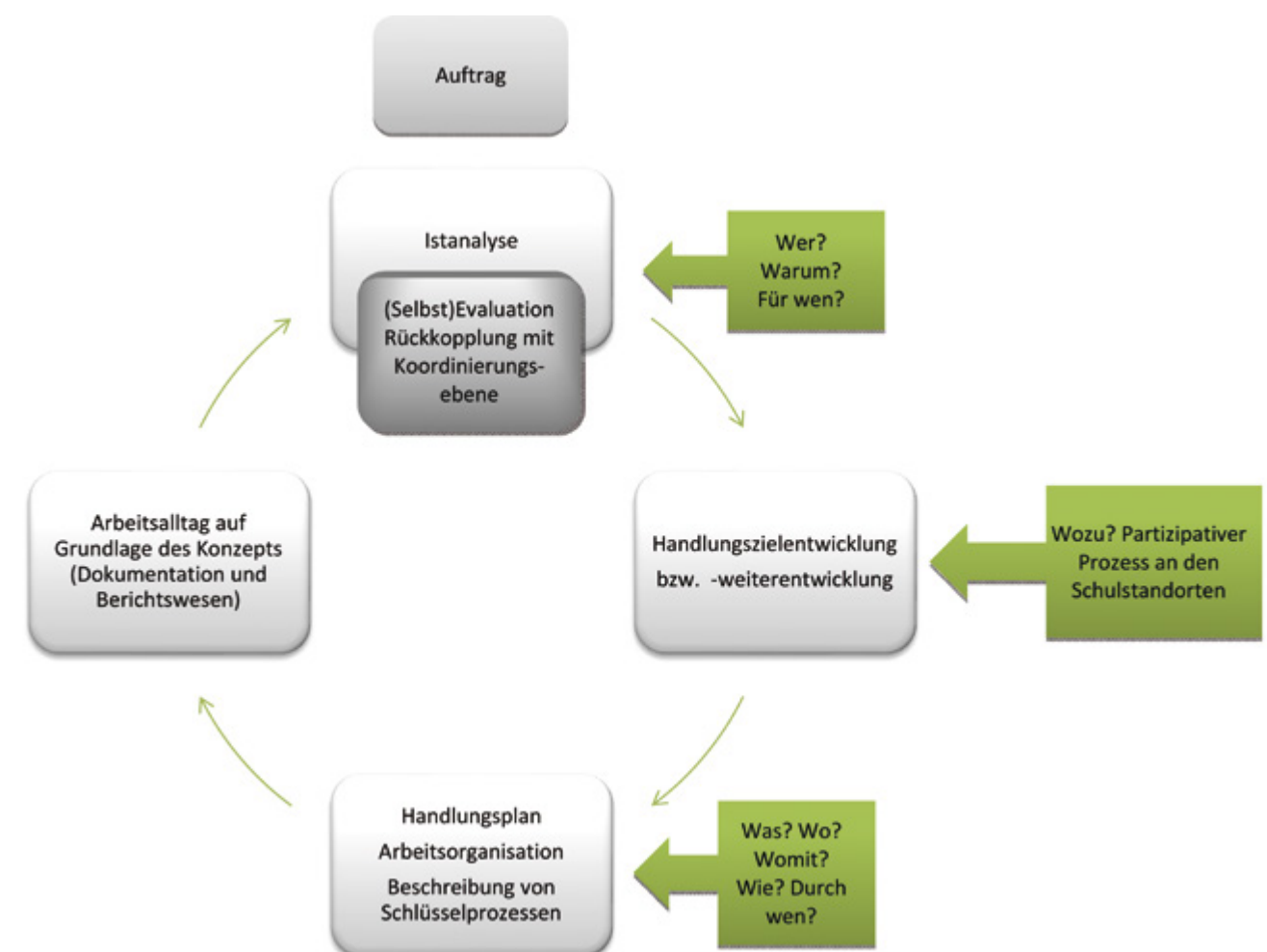
Ein wesentlicher Baustein der Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit sind die spezifischen Handlungskonzepte²⁸ die sich auf einzelne Schulstandorte beziehen. Die Handlungskonzepte dienen dazu, die fachliche Arbeit in den Schulen zu unterstützen und zu tragen. Sie machen sowohl die Möglichkeiten als auch die Grenzen des jeweiligen Angebots nachvollziehbar. Idealerweise erarbeiten die Schulsozialarbeitskräfte diese eigenverantwortlich, indem sie sich am Rahmenkonzept orientieren. Eine Einbeziehung der Adressaten/innen der Schulsozialarbeit in den Konzeptentwicklungsprozess erscheint sinnvoll, um Bedürfnisse und Bedarfe einfließen zu lassen. Für die Festschreibung des Konzepts ist zu beachten, dass Schulsozialarbeit mehr umfasst als die unmittelbare Arbeit mit Zielgruppen. Eine wesentliche Herausforderung für die Schulsozialarbeitskräfte besteht darin, dass sie sowohl Komm- als auch Gehstruktur in der Planung berücksichtigen müssen. Die zum Teil widersprüchlichen Strukturmerkmale können nur durch ein angemessenes Zeitbudget für Planung,

Reflexion, Dokumentation und Evaluation der sozialpädagogischen Arbeit ausbalanciert werden. So können die Adressaten wesentlich vom fachlichen Niveau der Schulsozialarbeit profitieren.

Ein bedarfs- und bedürfnisgerechter Einsatz der Kapazitäten in den Schulen setzt voraus, dass

- die quantitativen und qualitativen Erhebungsverfahren/-kriterien mit den Fachkräften für Schulsozialarbeit vereinbart sind,
- die Fachleute über ausreichende Ressourcen (Zeit, Wissen, Ausstattung und externe Unterstützung²⁹) verfügen, die konkreten Bedarfe und Bedürfnisse der jungen Menschen und ihrer Familien (ggf. auch der Lehrkräfte und Kooperationspartner/innen) an der Schule zu erheben,
- die Fachkräfte federführend (eigenverantwortlich) die Handlungsziele³⁰ (bspw. als Jahresziele)

Handlungskonzept Schulsozialarbeit



- für die Schulsozialarbeit unter Berücksichtigung der vorhandenen Ressourcen bestimmen,
 - die Fachkräfte aus den Handlungszielen konkreten Maßnahmen und Angebote entwickeln,
 - die Fachkräfte für Schulsozialarbeit die Kinder und Jugendlichen, schulische Gremien und das Lehrkraftkollegium in die Entwicklung bzw. Fortschreibung des Handlungskonzeptes mit ein beziehen,
 - entsprechende (niedrigschwellige) Rückkopplungsprozesse mit der Koordinierungsebene durch angemessene, wirkungsorientierte Dokumentationsmethoden und ein effektives Berichtswesen sichergestellt sind.
- Inhaltlich zeichnet sich ein armutspräventives Handlungskonzept für Schulsozialarbeit dadurch aus, dass das Resilienzparadigma und damit verbundene Methoden ins Zentrum³¹ gestellt werden.

Leitfragen:

- Wie ist das (einheitliche) Vorgehen für die Erstellung des jeweiligen Handlungskonzeptes?
- Wie können die Adressaten/innen der Schulsozialarbeit in diesen Prozess einbezogen werden?
- Welche Ressourcen benötigen die Fachkräfte für Schulsozialarbeit zur Erstellung?
- Wie genau wird das Resilienzparadigma praktisch umgesetzt?

3.8 Planungsqualität: Zielentwicklung

Für eine effektive und effiziente Umsetzung von Präventionsketten ist die exakte und rechtzeitige Formulierung von Zielen eine entscheidende Vorbedingung. Ein Ziel definiert einen in der Zukunft liegenden angestrebten Zustand, der zu einem bestimmten Zeitpunkt umgesetzt bzw. erreicht sein wird. Ein Ziel ist eine gedankliche Vorwegnahme von zukünftigen Endzuständen (vgl. Bewyl/Schepp-Winter 1999). Leitziele geben die Grundrichtung eines Projekts, einer Maßnahme, eines Programms oder Konzepts an. Orientierungsziele sind, ausgehend vom Handlungsziel, der nächste Schritt der Konkretisierung. Sie vermitteln zwischen Leitzielen und Handlungszielen.

Handlungsziele dienen der unmittelbaren Orientierung für die Praxis, denn sie definieren die zu realisierenden Interventionen bzw. das Handeln. Die Zielebenen beziehen sich auf einen Primärprozess, den maßnahmenbezogenen Zielen, (u. a. Angebote, Maßnahmen) und einen Sekundärprozess, den kooperations- und steuerungsbezogenen Zielen.

- Ziele werden vor dem Hintergrund von Werten festgelegt und bezeichnen etwas Erstrebenswertes.
- Ziele enthalten eine Selbstverpflichtung.
- Wenn sich die Beteiligten in den Zielen wiederfinden, dann setzen Ziele Ideen und Energie frei

und bündeln zur Verfügung stehende Kräfte und Ressourcen.

- Ziele zu haben, hilft bei vielen Entscheidungen.
- Ziele geben Sicherheit, bei einem Vorhaben die konkreten Zukunftsentwürfe im Blick zu behalten.
- Auch das teilweise Erreichen von wichtigen Zielen kann als Erfolg verbucht werden.

Die Zielentwicklung sollte vor dem Hintergrund einer Problemanalyse erfolgen. Hierbei steht die Frage im Zentrum, was im konkreten Planungsbereich (Kommune, Kreis, Sozialraum, Bezirk) zur Zeit noch als unbefriedigend erachtet wird. Weitergehend muss geklärt werden, welche Herausforderungen vorrangig angegangen werden sollen. Dabei ermöglicht eine übergeordnete Formulierung von Problemen mehr Lösungsmöglichkeiten (Nicht: Bei uns fehlt ein Raum, in dem sich Jung und Alt treffen. Besser: Junge und alte Menschen haben im Viertel kaum Kontakt).

Für die Analyse der Probleme lohnt es, die wichtigsten Ursachen herauszuarbeiten. Darüber hinaus gilt es zu klären, wer sich bereits um die Herausforderungen kümmert und wo mögliche

Ansatzpunkte für eine Kooperation bestehen (vgl. proVal 2011).

Die Vision im Kontext kind- und jugendzentrierter Armutsprävention ist es, nachhaltig ein Aufwachsen im Wohlergehen für alle Kinder und Familien durch die strukturierte Einbeziehung von Schulsozialarbeit in Präventionsketten/-netze zu stärken.

Mögliche Ziele für eine kind- und jugendzentrierte Armutsprävention kombiniert die Tabelle Zielentwicklung³² (siehe Anhang, S. 115 ff.). Um die Zieldimensionen zu veranschaulichen, wurde ein Leitziel beispielhaft konkretisiert. Es sind viele weitere Differenzierungen möglich. Die Entscheidungen für die jeweiligen Ziele und die entsprechende Umsetzung können nur vor Ort mit den Beteiligten getroffen werden.



Foto: rubyscho/Fotolia

4 Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Strukturqualität

4.1 Strukturqualität: Bestandsaufnahme

Die Möglichkeiten der Schulsozialarbeit armutspräventiv zu wirken, werden wesentlich von der Strukturqualität (Rahmenbedingungen) beeinflusst. Die bisherige Entwicklung der Schulsozialarbeit hat, wie bspw. von der Stadt Münster (2011) konstatiert, zu einer eher intransparenten Angebotsvielfalt und Ressourcenfülle an den einzelnen Schulstandorten geführt. Eine Vergleichbarkeit des Bedarfs, der Aufgaben und ihre Umsetzung sowie der dafür erforderlichen Ressourcen ist weder zwischen den Schulformen noch unter den Schulen einer Schulform gegeben. Auch werden Anträge zur Bereitstellung weiterer Ressourcen in der Regel in einer Einzelfallbetrachtung entschieden. Ein Wirkfaktor ist das Personal für Schulsozialarbeit in Relation zur Anzahl der Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte an den jeweiligen Schulen.³³ Die positiven Wirkungen der Schulsozialarbeit lassen sich durch angemessene Personalstellen im Verhältnis zu den Zielgruppen ausbauen. Die Ausstattung mit Arbeitsmitteln stellt sich äußerst unterschiedlich dar. Für eine fachlich fundierte Schulsozialarbeit sind die Fachkräfte zwingend auf ein eigenes Büro mit eigenem Telefon, Computer und Internetanschluss

angewiesen. Darüber hinaus leistet ein eigenes Budget für Materialien und Projekte einen wichtigen Beitrag für die Fachlichkeit.

Ein Fundament Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention aufzustellen, ist die aktuellen Schulsozialarbeitsstrukturen umfassend zu erheben (siehe Anhang, S. 115 ff.). Eine wichtige Unterstützungsinstanz den Bestand aufzunehmen ist die Jugendhilfe- und Sozialplanung.³⁴ Es gilt unter Berücksichtigung des Datenschutzes eine trägerübergreifende quantitative und qualitative Synopse des Feldes am Ort bzw. in der Region zu bilden. Weiter geht es darum alle angrenzenden und überschneidenden Handlungsfelder in unterschiedlicher Trägerschaft und unterschiedlichem rechtlichem Rahmen zusammenzustellen (u.a. Familienzentren, im Feld des Übergangs von der Schule in den Beruf). Entsprechend einer kind- und jugendzentrierten Perspektive geht es auch darum, in den Blick zu nehmen, wie die Schulsozialarbeit und weitere Jugendhilfe- und Sozialleistungen die jungen Menschen erreichen.

Leitfragen:

- Wer sind die Träger in der Schulsozialarbeit?
- Welche Strukturen bestehen im Feld der Schulsozialarbeit vor Ort?
- Welche gemeinsamen bzw. differierenden Aufgabenfelder gibt es?
- Welche Ressourcen hat der Sozialraum, in dem die Schule liegt?
- In welchem Umfang erreichen die Angebote die jungen Menschen?

4.2 Strukturqualität: Bedarfsklärung

Ausgehend von der Bestandsaufnahme lassen sich erste Hypothesen zu Bedarfen ermitteln. Die aufgestellten Hypothesen werden durch konkrete Bedarfssanalysen weiter konkretisiert. Eine zentrale Stelle, die für die Erhebungen verantwortlich ist, muss definiert werden. Die Projektgruppe, ein Qualitätszirkel bzw. eine Koordinationsstelle für Schulsozialarbeit mit einem entsprechenden Auftrag und damit zur

Verfügung gestellten Kapazitäten, kann trägerbezogen und trägerübergreifend Bedarf- und Bedürfniserhebungen an den einzelnen Schulstandorten durchführen.

Bei der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention stehen die Kinder und jungen Menschen (Schülerinnen und Schüler) im Zentrum der

Erhebungskriterien und der gewählten Methoden. Die Grundlage bilden einvernehmliche quantitative und qualitative Bedarfskriterien. Diese dienen im Weiteren als Grundlage für eine plausible Ressourcenverteilung. Diese müssen trägerübergreifend ausgehandelt und dann den politischen Gremien zu Abstimmung vorgelegt werden.

Bei der Definition der Instrumente sind die fachliche Beratung und Unterstützung von Jugendhilfe- und Sozialplanungskräften hilfreich, um auf bestehende empirische Wissensbestände und Erhebungsverfahren aufbauen zu können. Ein zentrales Ziel ist es, durch die Erhebungen politische Entscheidungsträger sowie Leitungs- und Führungskräfte für eine Weiterführung des gemeinsamen Prozesses der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention zu gewinnen. Ein zentrales Ziel ist es, durch die Erhebungen politische Entscheidungsträger sowie Leitungs- und Führungskräfte für eine Weiterführung des gemeinsamen Prozesses der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention zu gewinnen. Dafür braucht es einheitlich Methoden innerhalb der

Kommunen und Kreise, die vergleichbare Ergebnisse liefern.

Bei der Entwicklung der Erhebungsmethoden ist Kreativität gefragt. Auch eine Erhebung kann als sozialpädagogischer Prozess gestaltet sein, der allen Beteiligten Spaß macht. Eine Einbeziehung aller Eltern ist wünschenswert. Als Nebeneffekt können zugleich Reflexionsprozesse der jungen Menschen und der Eltern zur eigenen Identität sowie zu Wünschen und Bedürfnissen angestoßen werden. Die Durchführung selbst braucht dann Sicherheit und Stringenz der Fachkräfte für das Vorgehen. Eine Begleitung und Unterstützung interner (beim Träger oder im Schulsozialarbeit) oder externer Fachkräfte (Jugendhilfe- und Sozialplanungskräfte und/oder externe Beratungskräfte bspw. wissenschaftliche Begleitung) kann zum Erfolg beitragen.

Bei weiteren Kapazitäten ist möglich, auch die Schule mit den Lehrkräften in den Blick zu nehmen (Beispiel für Befragung zu kindlichen Bedürfnissen).

Leitfragen:

- Welche Stelle ist für die Koordinierung der Bedarfserhebung verantwortlich?
- Welche Bedarfskriterien werden einheitlich zugrunde gelegt?
- Welche einheitlichen partizipativen Erhebungsverfahren sollen wie genau angewendet werden?

4.3 Strukturqualität: Maßnahmenplanung und -abstimmung

Auf Grundlage der (einheitlich) erhobenen Bestände und Bedarfe, stehen nun Planungs- und Koordinierungskräfte vor der Anforderung, die Infrastruktur für alle Kinder, Jugendlichen und Familien im Sinne der (Armuts)Präventionskette zu gestalten. Auch hierbei ist die Beteiligung von den Adressaten der Schulsozialarbeit und auch von weiteren Institutionen (Ämter und Behörden) wünschenswert, um die Planung (die ggf. mit Umstrukturierungsprozessen einhergeht) abzustimmen und gemeinschaftlich zu tragen. Um Schulsozialarbeit als ein Baustein von (Armuts)Präventionsketten flächendeckend zu verankern, braucht es einen sukzessiven Ausbau der Schulsozialarbeit an allen Schulen. Ideal ist, Schulsozialarbeit als Regelangebot an allen Schulen vorzuhalten.

Wenn die bestehenden Angebote der Schulsozialarbeit erst einmal als Planungsgröße gesetzt werden,

besteht die große Herausforderung der Maßnahmenplanung in der anstellungsträger- und schulformübergreifenden Abstimmung.

Ein möglicher erster Schritt für die Planung ist, Doppelstrukturen herauszufiltern und diesbezügliche Reduzierungsstrategien zu entwickeln.

Als zweiten Schritt können auf Grundlage der vorhandenen Daten „Lücken“ identifiziert werden. Die Kapazitäten aus den identifizierten Doppelstrukturen können so an Schulen eingesetzt werden, die bisher zu wenig bzw. gar nicht mit Schulsozialarbeit versorgt waren. Ein entscheidender Aspekt, um Schulsozialarbeit gewinnbringend umzustrukturieren, ist Fragen des Bestandsschutzes aktueller Angebote (u.a. schulgebundene Ressourcen der Schulsozialarbeit, Widerstände bei den Beteiligten) partizipativ zu klären.

Neben der strukturellen Planung steht für Schulsozialarbeit als Baustein von Präventionsketten auch eine inhaltliche Abstimmung der Angebote in den Schulen und in Kooperation mit den Schulen im Zentrum der Maßnahmenplanungen. Hierbei gilt es orientiert am Lebenslauf junger Menschen zu schauen, welche Angebote konkret vorhanden sind. Hierbei gilt es, die Aufträge der einzelnen Berufsgruppen abzustimmen und zu vergeben. Hierbei kann das Rahmenkonzept für Schulsozialarbeit wegweisend sein, Möglichkeiten und Grenzen des Feldes (im Kontext der vorhandenen Ressourcen) zu verdeutlichen.

Für die Maßnahmenplanung regt die Orientierung am Good Practice-Ansatz zu einem Vergleich der eigenen Arbeit mit der Praxis anderer und zur Nachahmung gut gelungener Beispiele an. So bietet er die Möglichkeit, praktische Lösungsvorschläge für konkrete, fachliche Fragen und Probleme zu entwickeln und andere Ansätze der Qualitätsentwicklung, die in erster Linie auf die Optimierung von Arbeitsabläufen und Strukturen ausgerichtet sind, um diesen fachlichen Bezug zu ergänzen. Damit kommt der Good Practice-Ansatz dem in der Praxis häufig formulierten Bedarf an praxismgerechten, flexiblen und kostengünstigen Konzepten der Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung nach. Mit dem Good Practice-Ansatz werden vor allem zwei Zielgruppen angesprochen:

- Praxisanbieter erhalten einen fachlichen Orientierungs- und Bewertungsrahmen, sowohl auf theoretischer als auch auf praktischer Grundlage.
- Finanzgeber und Entscheidungsträger finden in dem Ansatz einen klaren Kriterienrahmen, der zum Beispiel für Ausschreibungen gesundheits-

fördernder Aktivitäten, für die Bewertung von Förderanträgen oder die abschließende Projektbewertung herangezogen werden kann.

Die Suche nach der besten Praxis („Best Practice“) bedeutet immer auch Wettbewerb und Konkurrenz und schafft damit Gewinner und Verlierer. Eine konkurrenzorientierte Sichtweise steht im Widerspruch zum integrierten Handlungsansatz der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention. Hier steht ein „kooperatives Benchmarking“ im Zentrum, bei dem die Beteiligten wechselseitiges Lernen der Institutionen und Organisationen für die jungen Menschen initiieren. Beispielsweise berücksichtigen Good Practice Kriterien³⁵ folgende drei Aspekte:

- Sie orientieren sich am inhaltlichen Ziel des Projektes: Die Berücksichtigung der Bedarfslagen, Ressourcen und Belastungen der jungen Menschen und ihrer Familien tragen messbar (in kleinen Schritten) zur sozialen und bildungsbezogenen Teilhabe bei.
- Sie spiegeln das umfassende Konzept kind- und jugendzentrierter Armutsprävention wieder. Hierfür werden die strukturelle Armutsprävention und die Schutzfaktoren (Resilienz) oder individuelle Förderung und Stärkung als Leitzieldimensionen ins Zentrum gestellt.
- Sie berücksichtigen die Kriterien sowie das wachsende Interesse von Zuwendungsgebern, Fachöffentlichkeit und Zielgruppen an der Qualität von Projekten und der Legitimität der Verwendung öffentlicher Mittel und Spenden.

Leitfragen:

- Sind der organisatorische und institutionelle Rahmen jeweils angemessen?
- Sind die personellen und finanziellen Ressourcen für die einzelnen Schulen angemessen?

Leitfragen zu Maßnahmenplanung und -abstimmung:

- Wie sind die Aufgabenzuordnungen und Verantwortlichkeiten geregelt?
- Welche Entscheidungstragenden müssen an der Maßnahmenplanung beteiligt werden?
- Wie können die Adressaten/innen am Planungsprozess partizipieren?
- Wie sehen Ist und Soll (in der Schulsozialarbeit und in den angrenzenden Maßnahmen) orientiert am Lebenslauf junger Menschen aus?
- Welche Good Practice Beispiele können helfen, andere Angebote weiterzuentwickeln?

4.4 Strukturqualität: Finanzielle Aspekte

In der Praxis mangelt es oft nicht an guten Ideen und Projekten, um Kindern und Jugendlichen soziale Teilhabe zu ermöglichen. Jedoch hängen Umsetzung und nachhaltige Wirkungen wesentlich von den Ressourcen ab. Dem Wissen zu Finanzierungsmöglichkeiten kommt somit eine Schlüsselrolle zu. Die Unüberschaubarkeit der Möglichkeiten finanzielle Förderung zu finden, stellt insbesondere die Fachkräfte an der Basis der Schulsozialarbeit vor große Anforderungen. Zum einen gilt es, die passenden Töpfe zu identifizieren, zum anderen müssen sich die Fachkräfte intensiv mit der Fördersystematik auseinandersetzen. Es zeigt sich, dass auch in diesem Bereich die Wege, Fördermöglichkeiten zu erschließen, nur selten systematisiert sind und nur im Ausnahmefall trägerübergreifend für die Fachkräfte systematisiert sind.

In der Regel steht nicht ein Mehr an Angeboten für ein Aufwachsen im Wohlergehen der jungen Menschen im Vordergrund. Primär geht es um eine lebenslauforientierte Abstimmung der Maßnahmen. Der mittel- und langfristige Fortbestand von erfolgreichen Angeboten kann als ein zentraler Wirkfaktor identifiziert werden. Sowohl aus Sicht der jungen Menschen und ihrer Familien, als auch aus Sicht der Fachkräfte für Schulsozialarbeit können so die Prozesse verlässlich und effektiv wirken.

Um vom Piloten hin zur Nachhaltigkeit in den Angeboten und Strukturen zu arbeiten ist eine gesicherte Finanzierung von elementarer Bedeutung.

Ein wesentlicher Wirkfaktor gelingender kind- und jugendzentrierter Armutsprävention liegt somit im Bereich der Finanzierungsmöglichkeiten. Investieren die Kommunen und Kreise in eine Systematisierung und Erschließung von möglichen Finanzierungsquellen, bietet sich die Chance das Leistungsspektrum kosteneffizienter auszubauen und weiter zu finanzieren.³⁶ Professionell gestaltetes Fundraising³⁷ bietet vielfältige Möglichkeiten, die gegebenen Ressourcen für den Auf- und Ausbau von Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention zu erweitern. Fundraisingfachkräfte müssen nicht zwingend in den Orten und Kreisen angestellt sein. Vielfach arbeiten die Expertinnen und Experten freiberuflich und ihre Leistungen können so passgenau angefragt werden.

Ausstattung von Koordinationsstellen

Je besser die Koordinationsstellen finanziell und personell ausgestattet sind, umso größer sind die Möglichkeiten, die Qualität des Feldes der Schulsozialarbeit zu systematisieren und (mit) zu stärken. Weitergehend spielen die Räumlichkeiten und die Medien und Materialien eine zentrale Rolle für die Handlungsfähigkeit der Koordinationskräfte. Insbesondere die personelle Ausstattung gibt die Koordinationsmöglichkeiten vor. Eine ständige Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen im Kontext der Rahmenbedingungen kann eine Überlastung der Koordinationskräfte eindämmen.



Foto: Jürgen Fälschle/Fotolia

Sitzungen der Gremien

Auch Gremiensitzungen sollten mit Ressourcen bedacht werden. Eine Bewirtung (mindestens mit Getränken und einigen Knabbereien) kann deutlich zu einer konstruktiven Arbeitsatmosphäre beitragen. Bei besonderen Arbeitssituationen wie bspw. erreichten Teilzielen und Beschlusssitzungen kann Catering ein Zeichen der Anerkennung und Wertschätzung für die Beteiligten sein. Weiter können Kosten für Raummiete und für externe Moderation, externe Referenten und die Technik (Beamer, Flipchart, Metaplanwände etc.) anfallen. Auch müssen Regelungen für Fahrtkosten der Akteure gefunden werden.

Leitfragen:

- Welche finanzielle Ausstattung ist für die Bewältigung der einzelnen Aufträge mindestens notwendig, um eine Handlungsfähigkeit und Wertschätzung der Arbeit zu gewährleisten?
- Kann eine zentrale kommunale Stelle geschaffen bzw. beauftragt werden, Mittel für kind- und jugendzentrierte Armutsprävention zu akquirieren?

Durchführung von Qualifikationsmaßnahmen

Auch Qualifikationsmaßnahmen für die am Prozess Beteiligten müssen bei einer Kostenkalkulation berücksichtigt werden. Hierbei sind Finanzierungsmodelle für themenspezifische Fortbildungen (u.a. zu Armutsfolgen im Kinder- und Jugendalter) und fachspezifische Fortbildungen für die Koordinierungskräfte und die Fachkräfte für Schulsozialarbeit notwendig. Grundsätzlich gilt: je besser die Institutionen und Organisationen kooperieren, umso größer sind die Möglichkeiten, hochwertige Angebote kostengünstig anzubieten.

5 Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Prozessqualität

5.1 Prozessqualität: Konkrete strukturelle Armutsprävention durch Schulsozialarbeit in den Orten und Regionen

Ausgestattet mit großer Vielfalt an Kompetenzen (u.a. in Querschnittsthemen bspw. Gender, Inklusion) und einer großen Innovationsbereitschaft arbeiten Fachkräfte für Schulsozialarbeit vielerorts in Arbeitskreisen und Netzwerken mit.

Schulsozialarbeit kommt eine **Drehscheibenfunktion** in der Schule, aus ihr heraus und in sie hinein, zu. Das Potenzial, Dialoge zwischen Systemen herzustellen, wird von den Adressaten/innen und Kooperationspartnern/innen der Schulsozialarbeit geschätzt. Die Netzwerke in denen Schulsozialarbeitskräfte mitarbeiten, lassen sich in strategische und operative Netzwerke unterteilen. **Strategische Netzwerke** zielen auf die Gestaltung von übergeordneten Strukturen in den Kommunen und Kreisen (ggf. auch auf der Bundesländer- und Bundesebene). Diese Netzwerken besitzen Mandate bzw. umfassen verantwortliche Mitglieder (Führungs- und Leitungskräfte), um strukturelle Entscheidungen treffen und initiieren zu können (vgl. Schubert 2008).

Schulsozialarbeitsspezifische strategische Netzwerke haben sich zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht in allen Orten, Regionen und Bundesländern³⁸ etabliert. Jedoch sind die Fachleute für Schulsozialarbeit vielerorts in kommunalen, kreis- und länderbezogenen Gremien vertreten, die sich für die Entwicklung und Abstimmung von (sozialpädagogischen) Angeboten für junge Menschen einsetzen.

Die operativen Arbeitskreise befassen sich in der Regel mit den handlungspraktischen Fragestellungen, welche mit der unmittelbaren (sozial)pädagogischen Arbeit zusammenhängen. **Operative Netzwerke** zeichnet aus, dass sie in der Regel keine oder nur eingeschränkte Mandate für die Gestaltung von Strukturen besitzen. Schulsozialarbeitskräfte können einen Beitrag zu den Bildungs- und Entwicklungschancen von allen Kindern in der Kommune verbessern, indem

- die Methodenkompetenz der Schulsozialarbeit in Gemeinwesenarbeit³⁹ eingesetzt wird,
- Vernetzung als eine wesentliche Säule der Fachlichkeit (von Erfahrungen und Kenntnissen profilieren) in der Fläche, träger- und arbeitsfeldübergreifend zugänglich gemacht wird,
- die alltägliche interdisziplinär eingesetzte Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit verstärkt auf der Planungs- und Koordinierungsebene genutzt wird,
- bedürfnisorientierte und familienbezogene Konzepte über die einzelnen Schulen und Träger hinaus für die Menschen wirken können,
- außerfamiliäre bedürfnis- und bedarfsgerechte Förderangebote in gemeinsamer Verantwortung der Träger und Fachkräfte des Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesens zur Verfügung stehen
 - in Politik und Verwaltung in den Kommunen,
 - in den Bundesländern
 - und auf Bundesebene.
- Eltern und alle politischen sowie professionellen Akteure „rund ums Kind“ in Kooperation und gemeinsamer Verantwortung bildungs- und entwicklungsfördernde Lebenswelten für Kinder gestalten.
- der gezielte Einsatz von Schulsozialarbeit als ein Baustein, um Disparitäten an einzelnen Schulen auszugleichen, genutzt wird,
- eine Koordinierung und ein Ausbau von Schulsozialarbeit als eine Investition in die Zukunft junger Menschen am Lebensort Schule gesehen wird.⁴⁰

Präventionsketten auf der Basis von Netzwerken zeichnen sich aus durch

- Abstimmung und Zusammenarbeit aller regionalen Hilfsangebote, Ressourcen, Programme, Fördermaßnahmen und Aktivitäten,
- die Grundlagen präventionsfördernder Strukturen,
- lokal- bzw. sozialraumorientierte Arbeit,
- Sicherung von Entwicklungsmöglichkeiten für Bildung und Gesundheit,
- Sicherung von Teilhabe und Integration.

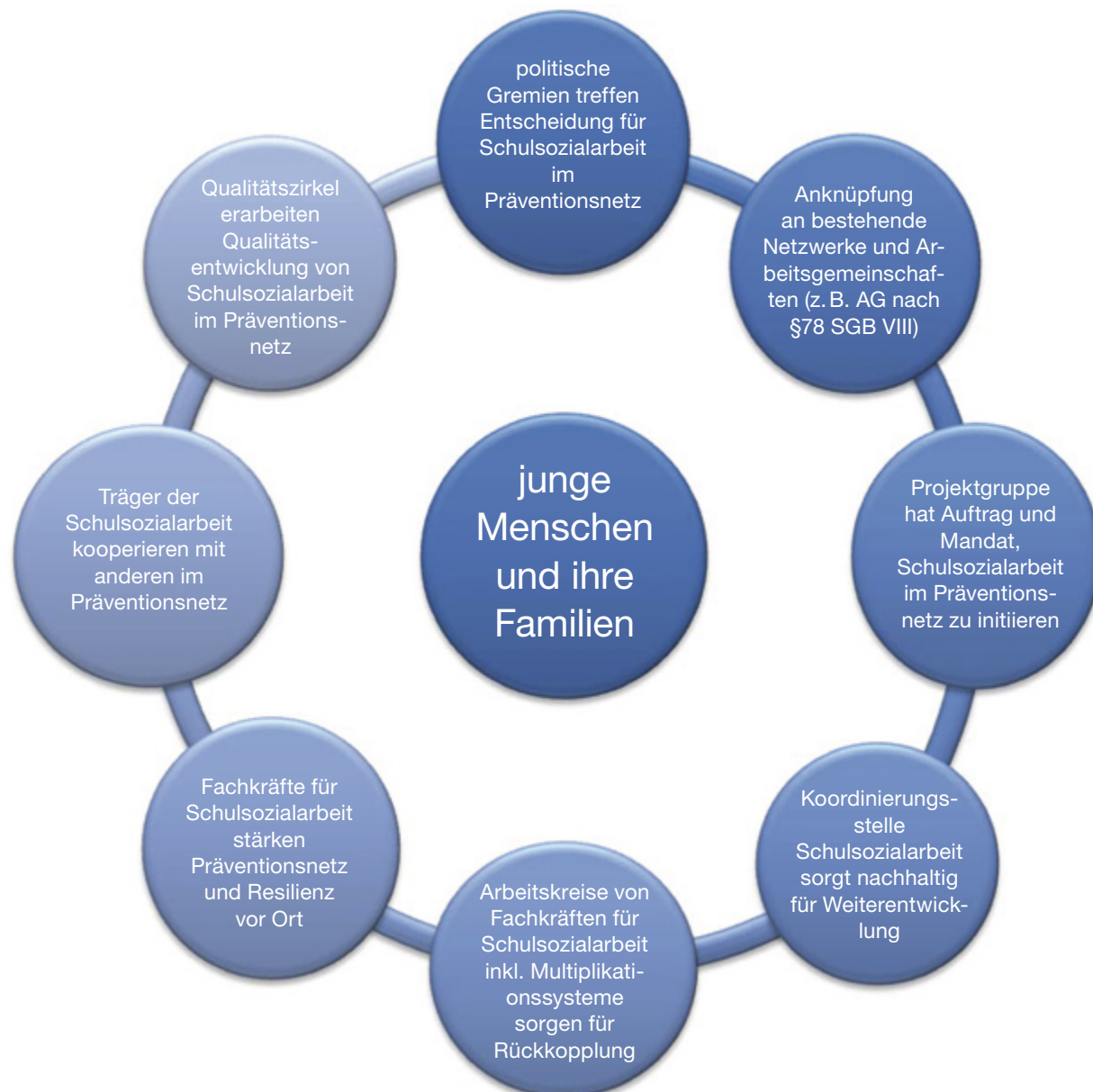
Systematische Gestaltung von Übergängen

Sowohl im Bildungssystem (z. B. KiTa - Grundschule, Grundschule - Sekundarstufe I) als auch zwischen den Handlungsfeldern (z. B. Schule - Sport, Gesundheit - Freizeit) im Einzelfall und auf der Systemebene sowie mit **Fokus auf arme Kinder** kann Schulsozialarbeit wesentliche Beiträge zu gelingenden Übergängen junger Menschen leisten.

Übergang Kita - Grundschule

Sozialpädagogische Fachkräfte in der schulischen Primarstufe können **Kinder und ihre Familien schon im Kitabereich „abholen“** und in die Grundschule begleiten.

Organisationselemente Schulsozialarbeit in Präventionsnetzen



Diese Arbeit kann gemeinsam von den Fachkräften in den Kitas, den Schulsozialarbeitskräften und den Lehrkräften gestaltet werden. Die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter kann hierbei bspw. eine **koordinierende Funktion** übernehmen.

Übergang Grundschule - weiterführende Schule

Der abgestimmte Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I kann durch Schulsozialarbeitskräfte positiv unterstützt werden. An diesem Übergang tritt die **Bedeutung der Lehrkräfte als enge Bezugsperson** der Grundschülerinnen und Grundschüler besonders in den Vordergrund. Die Schulsozialarbeit hat hier vorrangig die Funktion die Lehrerinnen und Lehrer zu unterstützen.

Übergang von der Schule in den Beruf

Die Angebote für junge Menschen für den erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf sind äußerst komplex.⁴¹ Kennzeichnend für diese Felder ist, dass es unterschiedliche Kostenträger und Konzepte gibt.⁴² Augenscheinlich sind die Angebote flächendeckend nur sehr selten abgestimmt und koordiniert. Ein erster Schritt kann eine **lebenslauforientierte Bestandsanalyse** in den Orten und Kreisen sein. Für die Schulsozialarbeit in den Schulen mit Sekundarstufe I und/oder II besteht auf dieser Grundlage die Aufgabe darin, das eigene Angebotssprofil (bspw. mit dem Schwerpunkt Begleitung junger Menschen zu den Angeboten) zu definieren.

Leitfragen:

- Welche strategischen und operativen Netzwerke gibt es, in denen Schulsozialarbeitskräfte tätig sind?
- Wie können Schulsozialarbeitsfachleute die Übergänge der jungen Menschen (mit)gestalten und begleiten?

Operative Netzwerke der Schulsozialarbeit



5.2 Prozessqualität: Konkrete strukturelle Armutsprävention durch Schulsozialarbeit in den Schulen

In den einzelnen Schulen können Schulsozialarbeitskräfte zur Entwicklung armutspräventiver Strukturen beitragen indem sie

- eine ansprechende Gestaltung der Schulräume fördern,
- den Lern- und Leistungsort Schule, um den Lebens- und Erfahrungsraum Schule erweitern (vgl. Drilling 2004, S. 50 f., Gödtel, M. 2010),
- soziale Netzwerke und Solidarpotenziale in der Schule, in sie hinein und aus ihr heraus stützen (vgl. bspw. Grunwald 2008, S. 147 ff.).⁴³

Schulsozialarbeitskräfte haben eine **Drehscheibenfunktion** und sind in operative Netzwerke innerhalb und außerhalb der Schule eingebunden. Dieses Wissen und diese Kooperationsbezüge können die Fachkräfte auch anderen Akteuren (u.a. Lehrkräften, den Allgemeinen Sozialer Dienst) zur Verfügung stellen.⁴⁴ Eine zentrale Funktion der Schulsozialarbeit aus dem Blickwinkel kind- und jugendzentrierter Armutsprävention besteht im **Informationstransfer** dieser Wissensbestände⁴⁵.

Leitfragen:

- Welche Ressourcen besitzen die einzelnen Schulen über Schulsozialarbeit hinaus für ein Aufwachsen im Wohlergehen junger Menschen?
- Welche Angebote erreichen von außen die Schule?
- Wie vernetzt sich Schulsozialarbeit aus der Schule heraus?

Schulsozialarbeitskräfte tragen vielfach innerschulisch zur Kommunikation der einzelnen Schulbereiche bei. Ein Erhebungsprozess und die Kommunikation darüber muss zwingend mit der Schulleitung, als zentrale Instanz, abgestimmt werden. Ein erster Schritt die Vernetzungsarbeit von Schulsozialarbeitskräften transparent zu machen, besteht darin, dass Netzwerk innerhalb der Schule zu erheben und abzubauen. Hierbei stehen sowohl die (inner)schulischen Gremien als auch die schulischen Ressourcen (inklusive der Eltern) für die Stärkung junger Menschen im Zentrum (vgl. u.a. Bettmer, et al. 2007).

Eine Darstellung der inneren Netzwerkstrukturen kann dazu führen, dass sich die Mitarbeitenden in der Schule - weit über den Unterricht hinaus - des eigenen Leistungsspektrums bewusst werden.⁴⁶ Insbesondere die Beratungslehrkräfte als schulische Beratungsressource haben hierbei eine herausragende Bedeutung. Ein nächster Schritt Vernetzungsstrukturen zu verdeutlichen, kann die systematische Erhebung der operativen Netzwerke in Schule hinein und aus ihr heraus sein. Eine Methode, alle Akteure zu erfassen, ist die Netzwerkanalyse.⁴⁷

5.3 Prozessqualität: Stärkung der Schutzfaktoren/Resilienz junger Menschen in den pädagogischen Handlungsbereichen der Schulsozialarbeit

Dem integrierten Handlungsansatz der Kindzentrierten Armutsprävention folgend, hat Resilienzförderung als pädagogisches Grundprinzip⁴⁸ in allen Angeboten für junge Menschen in der Kommune einen zentralen Stellenwert. In der Schulsozialarbeit sind persönlichkeitsstärkende Maßnahmen ein etablierter Teil der Angebotspalette (vgl. u.a. Baldus/Kilb 2009). Schulsozialarbeitskräfte sind darauf spezialisiert, Ungleiches ungleich zu behandeln. Jedoch ist eine Entwicklung erkennbar, dass der Begriff der Resilienz im Feld zunehmend Berücksichtigung findet. Wobei auch die Grundsätze der Schulsozialarbeit (vgl. Drilling 2004, S. 50 f.) Prävention, Ressourcen-, Prozess- und Systemorientierung eine große Nähe zum Resilienzparadigma aufweisen. Somit kann Resilienzförderung als ein pädagogisches Grundprinzip in Schulsozialarbeit konstatiert werden, dass methodisch in der Einzelfallhilfe, der sozialen Gruppenarbeit, der Gemeinwesenarbeit und der Projektarbeit umgesetzt wird.⁴⁹ Auch das Konzept der Anschlussfähigkeit (Spieß/Pötter 2011) unterstreicht Schulsozialarbeit als wichtige Instanz, die junge Menschen in ihrer Lebenswelt unterstützt und begleitet, die Herausforderungen in individuellen Bildungsprozessen zu meistern⁵⁰.

Elternarbeit wird bei der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention besonders akzentuiert. Die Eltern spielen eine zentrale Rolle, um Resilienz bei Kindern und Jugendlichen zu stärken. Die armutspräventiven Methoden der Elternarbeit orientieren sich am Lebenslauf der jungen Menschen. Soll Resilienz wirkungsvoll gefördert werden, ist eine Analyse des Einzelfalles und ein entsprechendes Konzept für die konkrete Intervention erforderlich. Für die Praxis bedeutet dies, die Elternarbeit nach den Entwicklungsbedürfnissen der Kinder auszurichten. Zentraler Wirkfaktor gelingender Resilienzstärkung ist, die Eltern an der Arbeitsplanung und bei der Durchführung von Angeboten zu beteiligen.⁵¹

Ein weiterer Baustein der Resilienzstärkung besteht in unmittelbaren Angeboten für junge Menschen⁵² im Rahmen der Schulsozialarbeit. Wichtig ist darüber hinaus auch, dass Schulsozialarbeit einen Beitrag zu freien (ggf. auch „erwachsenenfreien“) Räumen und Zeitfenstern als informelle Lernsettings am Lebensort Schule leisten kann.

Neben der Einzelarbeit gibt es vielfältige Gruppenkonzepte und -projekte, die in der Schule und im Sozialraum bzw. Bezirk von und mit Schulsozialarbeit initiiert und durchgeführt werden. Vielfach zeigen diese Projekte positive Wirkungen und können auch aus der Perspektive der Resilienzstärkung gewinnbringend eingesetzt werden.⁵³

Resilienzstärkung mit Kindern und Jugendlichen als Adressaten/innen heißt

- Akzeptanz der eigenen Persönlichkeit fördern,
- Auseinandersetzung mit Wert- und Sinnfragen anbieten,
- Kritik- und Konfliktfähigkeit stärken,
- die Stärken der Kinder und Jugendlichen in der Schule in den Vordergrund stellen⁵⁴,
- Schülerinnen und Schüler bei ihren individuellen Lösungsprozessen in schwierigen Situationen unterstützen (vgl. Drilling 2004, S. 50 f.),
- jeder junge Mensch durch sensibles Wahrnehmen und Verstehen seiner jeweils eigenen Interessen stärken und begleiten,
- alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von ihrem familiären und sozioökonomischen Hintergrund, in den Blick genommen nehmen (vgl. Holz et al. 2010).

Resilienzstärkung mit Eltern als Adressat/innen heißt

- Erziehungsberechtigte und Bezugspersonen so weit wie möglich und frühzeitig einbeziehen (vgl. Drilling 2004, S. 50 f.),
- die Wahrnehmung der Verantwortung für die Gestaltung positiver kindlicher Entwicklungs-/Lebensbedingungen im Elternhaus stärken.

Resilienzstärkung in der Schule heißt

- klassenübergreifenden Aktivitäten intensivieren,
- Lehrkräfte frühzeitig einbeziehen,
- eine Beziehungskultur zwischen Schülerinnen/ Schülern, Lehrkräften und Eltern aufbauen (vgl. Drilling 2004, S. 50 f.).

Ein **Konzept zur Stärkung der Resilienz** junger Menschen und ihrer Familien findet sich bei Chassè/ Zander/Rasch (2005, S. 113 ff.) in der Analyse von fünf (Handlungs)Spielräumen oder Lebensbereichen:

Einkommens- und Versorgungsspielraum

Da die Versorgung mit materiellen Gütern weitgehend über das familiäre Einkommen gewährleistet wird, ist dieses von zentraler Bedeutung. Für die Versorgung des Kindes kann aber auch das **Haushaltsmanagement der Eltern** bzw. Mütter und ihr Umgang mit der Knappheitslage entscheidend sein:

- Inwieweit ist die Versorgung der materiellen Grundbedürfnisse (Ernährung, Kleidung, Wohnen, Gesundheit) der Kinder gesichert?
- Ist diese Versorgung dauerhaft gewährleistet bzw. wie lange schon sind Defizite bei den materiellen Grundbedürfnissen festzustellen?
- Wo sehen die Eltern und wo die Kinder Defizite?
- Welche Belastungen bringen diese Einschränkungen für die Eltern und die Kinder mit sich?

Lern- und Erfahrungsspielraum

Auf dieser Spielraumbene geht es um die Qualität und Struktur von **Lern- und Aneignungsmöglichkeiten**, die für die Kinder in ihrer jeweils aktuellen Lebensphase, in ihrem Alltag, von zentraler Bedeutung sind. Kinder eignen sich dabei jenes soziale und kulturelle Kapital an, das nicht nur für ihre schulische, sondern auch für ihre spätere Entwicklung prägend sein wird:

- In welcher Weise prägen die materiellen und immateriellen Rahmenbedingungen der familiären

Lebenslage (z.B. Bildungsressourcen der Eltern) die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten des Kindes?

- Inwieweit werden seine Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten durch die familiäre und seine außerhäusliche Lebenswelt (Nachbarschaft, soziales Milieu) gefördert?
- Welche Erfahrungsräume sind dem Kind zugänglich bzw. im Vergleich zu anderen Kindern verschlossen (räumliche und sonstige Aktionsräume)?
- Welche kulturellen Muster (z.B. Werte, insbesondere auch Selbstwertgefühl) werden dem Kind vermittelt?
- Hat das Kind Zugang zu kinderkulturellen Normalstandards?
- Wie erlebt es Schule?

Kontakt- und Kooperationsspielraum

Familiäres Einkommen ist von zentraler Bedeutung für die materielle Versorgung und das soziale und kulturelle Kapital der kindlichen Entwicklung. **Muße und Erholung** sind Kindern ein wichtiges Bedürfnis. Die alltäglich zu bewältigenden Lern- und Entwicklungsaufgaben (z.B. in der Schule, aber nicht nur dort) führen auch bei Kindern zu erheblichen Belastungen. Deshalb ist die Frage nach **Entspannungs- und Ruhemöglichkeiten**, auch aus ihrer Perspektive betrachtet, relevant.

- Wie gestalten sich die sozialen Beziehungen des Kindes in seinen Lebenswelten (z.B. in Familie, Kita, Schule, Wohnumfeld usw.)?

Dispositions- und Entscheidungsspielraum

Der Dispositions- und Entscheidungsspielraum beinhaltet in gewisser Hinsicht einen übergreifenden Aspekt und bezieht daher auch andere (Handlungs-) Spielräume mit ein. Es geht darum, ob es dem Kind generell möglich ist, eine Wahl oder eigene Entscheidungen zu treffen, und inwiefern es seine Interessen gegenüber Erwachsenen aushandeln kann. Hier ist also die grundsätzliche Frage nach kindlicher Autonomie und nach seinen Partizipations- und

Gestaltungsmöglichkeiten angesprochen. Die aufgeführten Kategorien sind für die generelle Beschreibung von Armutslagen relevant und können auch der Einzelfallanalyse zu Grunde gelegt werden.

- Welchen Einfluss hat das Kind auf seine materielle Versorgung? Welche Optionen stehen ihm offen (z.B. kann es Kleidung auswählen oder ablehnen, Essens- oder andere Versorgungswünsche äußern)?
- Kann es seine Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten entsprechend seinen Neigungen und Fähigkeiten mitbestimmen?
- Kann es seine sozialen Kontakte – insbesondere zu Gleichaltrigen – seinen Wünschen entsprechend entwickeln?
- Kann es seine Freizeit, Muße und Erholung nach seinen Vorstellungen gestalten?

Soziale Kontakte und Unterstützungsnetzwerk

Der Bereich der sozialen Kontakte und des Unterstützungsnetzwerks ist ein weites Feld. Aus der Perspektive der Kinder und ihrer Lebensbewältigung spielen in erster Linie eine **stabile Eltern-Kind-Beziehung** und **positiv erlebte Beziehungen** zu Gleichaltrigen eine wichtige Rolle beim Aufbau sozialer Kontakte. Darüber hinaus können familiäre und andere soziale Netzwerke (z.B. Großeltern, Personen aus der Nachbarschaft, Gemeindemitglieder usw.) für die Familien und für die Kinder eine zusätzliche Ressource sein. Besonders für Kinder in benachteiligten Lebenslagen sind Kita und Schule oft die einzigen Orte, wo sie soziale Kontakte knüpfen können.

- Wie sieht das soziale Netzwerk der Familie aus? Inwiefern profitiert das Kind davon?
- Beeinflusst die materielle Lebenslage der Familie seine sozialen Kontakte – insbesondere zu Gleichaltrigen?
- Wo bieten sich dem Kind Möglichkeiten, stabile soziale Kontakte aufzubauen, und wie wird es dabei unterstützt?
- Macht das Kind soziale Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen?

Muße- und Erholungsspielraum

- Welche Spiel- und Erholungsmöglichkeiten hat das Kind in der Familie und in seinem Wohnumfeld?
- Über welche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung verfügt es (in Familie, im Wohnumfeld, im Zugang zu sozialer Infrastruktur)?
- Gibt es in der Familie gemeinsame Muße und Regeneration? (z.B. Freizeitaktivitäten und Urlaub)
- Wie sind die familialen Umweltbedingungen des Kindes und wie gestaltet sich sein Alltag (z.B. geregelte Alltagsstrukturen, gesunde Wohnumgebung, stressiger Familienalltag, ungesunde Lebensbedingungen)?
- Wie wirkt sich das familiäre Klima auf die Möglichkeiten des Kindes zur Muße und Erholung aus?

Anregungen liefert beispielsweise auch die von Edith Grotberg (vgl. Zander in Bendix 2006, S. 48 ff) entwickelte Checkliste. Die Autorin listet eine Reihe von Merkmalen auf, anhand derer Resilienzförderung reflektiert werden kann. Sie ordnet diesen Merkmalen drei verschiedene Kategorien zu:

- Unterstützung von außen (I have = ich habe),
- innere Stärken (I am = ich bin) und
- interpersonale und Problemlösefähigkeiten (I can = ich kann).

ich habe (äußere Unterstützung)...

- Menschen, die mir vertrauen und die mich lieben,
- Menschen, die mir Grenzen setzen (Orientierung und Schutz vor Gefahren),
- Menschen, die mir Vorbilder sind und von denen ich lernen kann,
- Menschen, die mich dabei unterstützen und bestärken, selbstbestimmt zu handeln,
- Menschen, die mir helfen, wenn ich krank oder in Gefahr bin und die mich unterstützen, Neues zu lernen.

ich bin (innere Stärke)	ich kann (interpersonale & Problemlösefähigkeiten)
• ein Kind, das von anderen wertgeschätzt und geliebt wird, • froh, anderen helfen zu können und ihnen meine Anteilnahme zu signalisieren, • respektvoll gegenüber mir selbst und anderen, • verantwortungsbewusst für das, was ich tue, • zuversichtlich, dass alles gut wird.	• mit anderen sprechen, wenn mich etwas ängstigt oder mir Sorgen bereitet, • Lösungen für Probleme finden, mit denen ich konfrontiert werde, • mein Verhalten in schwierigen Situationen kontrollieren (vgl. ebd.).

Leitfragen: – Welche Ressourcen haben die Kinder und ihr Umfeld? – Wie können die Ressourcen sichtbar gemacht werden? – Wie können die Ressourcen und Fähigkeiten gestärkt werden?
--

5.4 Prozessqualität: Koordination von Schulsozialarbeit

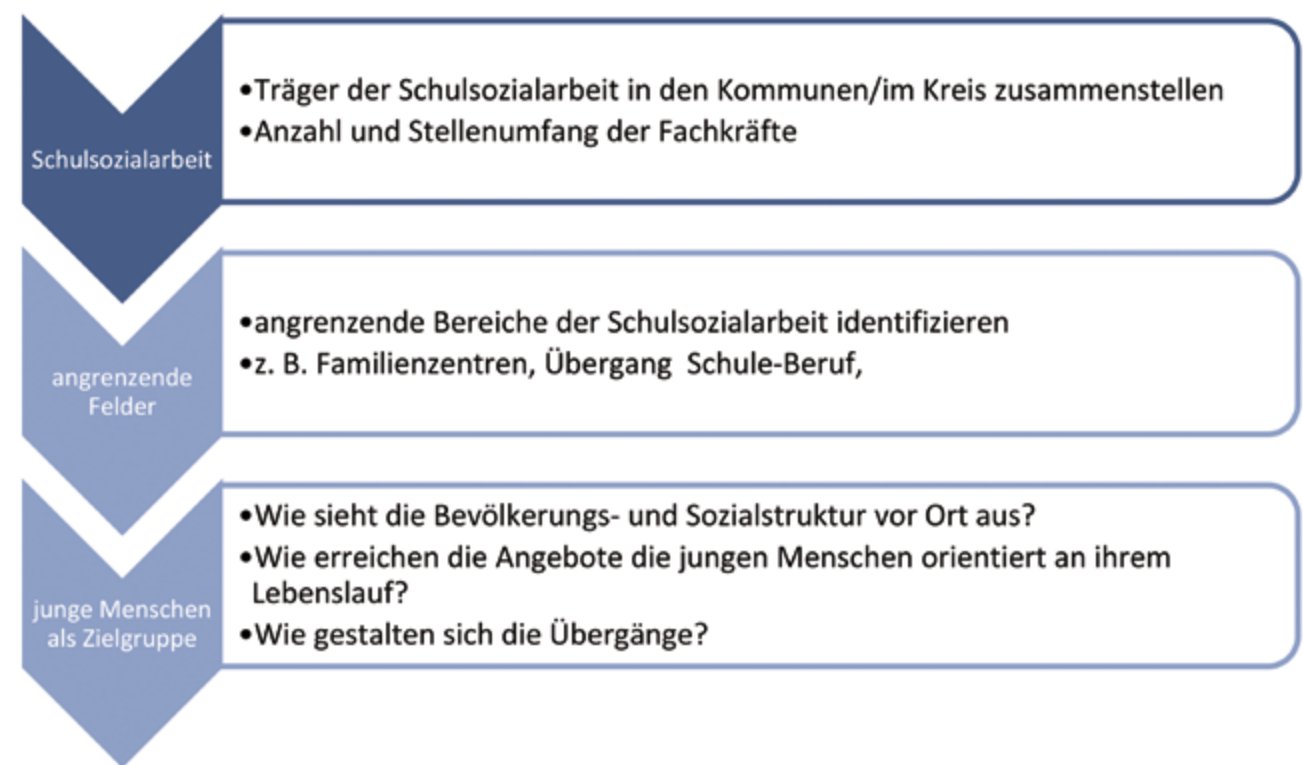
Es gibt gute Gründe für eine Koordination von Schulsozialarbeit in den Orten und Regionen. Durch die Vielfältigkeit der Schulsozialarbeit werden in diesem Feld für viele Bedarfe gute Lösungen entwickelt, umgesetzt und ausgewertet. Es fehlt augenscheinlich nicht an Innovation, sondern an Transfurmöglichkeiten für andere Schulstandorte und einer Umsetzung in der Fläche. Übergeordnete strategische Strukturen der Schulsozialarbeit sind in den Kommunen und Kreisen in vielen Fällen erst im Aufbau.

Die Kinder- und Jugendhilfe bietet gewachsene Strukturen, um Koordinationsstellen einzubetten. Als Fachbereiche bieten sich beispielsweise die Jugendförderung, die Jugendhilfeplanung und die Lokalen Bildungslandschaften an. Zentrale Koordinationsstellen können einen wichtigen Beitrag zur Transparenz und Abstimmung der Schulsozialarbeitsangebote leisten.

- Eine anstellungsträgerübergreifende Koordination ermöglicht von und mit einander zu lernen und Fehlentwicklungen zu vermeiden.
- **Gebündelte und abgestimmte Ressourcen** schaffen vielfache Wirkung für eine Förderung und Stärkung junger Menschen. Auch mit knappen Mitteln lässt sich so viel erreichen.

- Sie können beispielsweise **fach- und themenbezogene Netzwerke** aller Fachkräfte der Schulsozialarbeit verdeutlichen und voranbringen.
- Koordinierungsstellen unterstützen einen nachhaltigen Auf- und Ausbau von **Schulsozialarbeit als Baustein in Präventionsketten/-netzwerken**.
- **Erfahrungen** aus den einzelnen Schulen werden so in einen übergeordneten strukturierten Prozess eingebettet. So wird ein Transfer ermöglicht, der systematisch und niedrigschwellig(er) zurück an die Handlungsebene führt.
- Ein Beitrag der Koordinationsstellen zur Regionalentwicklung besteht darin,
 - gezielte Querverbindungen zwischen einzelnen Netzwerkakteuren herzustellen,
 - bestehende Netzwerkstrukturen zu evaluieren,
 - verschiedene Informations- und Serviceleistungen zu bieten,
 - und regionale Programmergebnisse in politischen Gremien und der Öffentlichkeit publik zu machen.

Struktur von Schulsozialarbeit, weiteren Arbeitsfeldern und der jungen Bevölkerung



Erfolgsfaktoren für Koordinationsstellen der Schulsozialarbeit:

- Koordinationsstellen für Schulsozialarbeit können wirkungsvolle Leistungen am besten dann erbringen, wenn im Landkreis oder in einzelnen Städten und Gemeinden bereits eine ausgeprägte Struktur von fachspezifischen bzw. thematisch fokussierten Arbeitskreisen und Gremien vorhanden ist. Spezifische Ansprechpartner/innen und Verantwortliche sind in dem Fall bereits definiert.
- Es ist ein Erfolgskriterium, wenn regionale Verantwortungsträger/innen Koordinierungs- und Netzwerkstellen in ihrem spezifischen Anliegen als Ressource wahrnehmen und sie in Entscheidungen und Prozessen unterstützen.
- Das ‚GatekeeperPrinzip‘ können Koordinationsstellen am besten anwenden, wenn es gelingt, **Schlüsselakteure** von funktionalen und strategischen Vernetzungsstrukturen anhand von Sachfragen zu verbinden (vgl. Schubert/Kleint 2011, S. 11).

- Es ist empfehlenswert, sich um Kontakte mit den Vertretern/innen der Schulaufsicht zu bemühen. Sie sind als zentrale Fachkräfte der Landesebene in den Regionen anzusehen. Eine Kooperation kann bspw. über für die Schulaufsichtsaktivitäten bedeutsamen Informationen zum regionalen Bedarf sowie fachliche Rückmeldungen aufgebaut werden.

Auf der Netzwerkebene können die Koordinierungsstellen Informationen zur Unterstützung von Schulentwicklungsprozessen beisteuern und für die Schulsozialarbeit Prozessunterstützungen vermitteln (vgl. Schubert/Kleint 2011 ebd.). **Die Koordinationsstellen für Schulsozialarbeit sind eine zentrale Anlaufstelle im Gesamtprozess.** Ein Gelingensfaktor hierbei ist, dass die Fachkräfte, die diese Aufgaben übernehmen, ausschließlich mit Koordinierungsaufgaben betraut sein sollten.

Stehen die Fachleute vor der Anforderung, zu koordinieren und zugleich auch operative Schulsozialarbeit zu übernehmen, besteht das **Risiko von Überlastungen und Rollenkonfusionen**. Die Mitarbeiterführung (u. a. Mitarbeitergespräche, Zielvereinbarungen) obliegt grundsätzlich den einzelnen

Anstellungsträgern der Schulsozialarbeit. Jedoch können die Träger im Feld gemeinsame Leitlinien für Aufgaben und Funktionen der Koordinationsstelle vereinbaren.

Die Pflege der autonomen Teilbereiche (u.a. Qualitätszirkel, Projektgruppe, fach- und themenbezogene Netzwerke) kann in diesem Rahmen begleitet und gestärkt werden. Dabei steht im Zentrum, die Handlungsfähigkeit der einzelnen Fachkräfte zu stärken und ihnen Angebote zu machen. Die Möglichkeiten den Gesamt- und die Teilprozesse zu begleiten, sind von den Rahmenbedingungen und der Ausstattung der Koordinationsstellen abhängig. Entsprechend müssen vor Ort Prioritäten für die Koordination festgelegt werden (vgl. bspw. Qualitätszirkel Arbeitsgruppe 1 2010). Hierbei bieten Rückmeldungen der einzelnen Fachkräfte über die Bedarfe und Bedürfnisse wichtige Orientierungen.

Definierte Arbeitsaufträge sollten sein:

- Durchführung von regelmäßigen Vernetzungssitzungen in der Region und mit verwandten Diensten,
- (Regelmäßig) in Kommunalausschüssen über den Prozess zu berichten,
- Fachbegleitung,
- Organisation von Fort- und Weiterbildungsangeboten,
- Qualitätsentwicklungsprozess für Schulsozialarbeit voranbringen,
- Öffentlichkeitsarbeit leisten, koordinieren und unterstützen,
- Transfer der Informationen an die Jugendhilfe- und Sozialplanung in den Kommunen und Kreisen.

Weitere Arbeitsbereiche sind:

- (Weiter-)Entwicklung regionalspezifischer Handlungskonzepte zur Armutsprävention,
- Unterstützung der Schulen bei der Bedarfserhebung,

- Erstellung von Bedarfsanalysen für die Region,
- Unterstützung der Schulen bei der Erstellung von Aktionsplänen,
- Unterstützung der Zusammenarbeit an den Schulen und Hilfe bei der Suche nach geeigneten, außerschulischen Partnern in der Region,
- Unterstützung bei der Erstellung individueller Bildungs- und Entwicklungspläne in Abstimmung mit Schule, Schülerschaft und Eltern,
- Begleitung von Einzelprozessen und Projekten,
- Intervention und Supervision,
- die Vermittlung von einzelnen Projektangeboten durch Koordinationsstellen,
- Aufbau eines „Archivs“ von guten Beispielen, Instrumenten und Vorgehensweisen zur kindzentrierten Armutsprävention,
- Bereitstellung einer „Toolbox“ für Projektteilnehmerinnen und -teilnehmer sowie Interessenten,
- Initiierung bzw. Anbindung an eine Vernetzungsplattform für interkommunalen Erfahrungsaustausch,
- eine (Online) Plattform für u.a. Methoden, Projektpartner, Sponsoren, Good Practice und Lessons Learnt einzurichten, um fachliche Orientierungen der Schulsozialarbeit für alle Fachkräfte zugänglich zu machen,
- Mitwirkung an der Entwicklung eines regionalen Kommunikationskonzepts (Öffentlichkeitsarbeit),
- Mittelakquise und Unterstützung der finanziellen Sicherung der Maßnahmen,
- Ermittlung des Fort- und Weiterbildungsbedarfs für die Netzwerkpartner,
- Unterstützung, Anleitung und Begleitung der Netzwerkpartner in der Region,
- Analyse bereits bestehender Netzwerkbeziehungen (Wer arbeitet mit welchen Partnern bereits gut zusammen? Wo fehlen Netze?),

- Herstellung von Kontakten zu vorhandenen institutionellen Netzwerken bzw. Mitarbeit in örtlichen Arbeitsgruppen,
- Initiierung und Begleitung von funktionalen Netzwerken,
- Organisation und Durchführung von Workshops und Fachtagen mit dem Ziel des
- Erfahrungsaustauschs, „Best Practice“-Austausch, Gewinnung weiterer Kooperationspartner und Interessenten,
- Mitwirkung bei der Gewinnung von Freiwilligen (Mentoren, Paten etc.),
- ggf. Erstellung eines Einrichtungswegweisers,
- (Weiter-)Entwicklung regionalspezifischer Konzepte,
- Erfolgscontrolling,
- Erstellung von Sachberichten,
- ggf. Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung (vgl. Qualitätszirkel Arbeitsgruppe 1, Netzwerkarbeit und Schulöffnung 2010, S. 8).

Qualifizierung von Koordinatorinnen und Koordinatoren für Schulsozialarbeit

Um sicherzustellen, dass Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren über die Ziele und Absichten kind- und jugendgerechter Armutsprävention informiert sind und über das erforderliche Handwerkszeug verfügen, um zielgerichtete und effiziente Koordinierung leisten zu können, sollten alle Koordinatorinnen und Koordinatoren zu Beginn ihrer Arbeit durch eine **berufsbegleitende Fort- bzw. Weiterbildungsmaßnahme** auf ihre Tätigkeit vorbereitet werden. In dieser Fortbildung muss über die Erfolgskriterien und Ziele, die erforderlichen Instrumente und Methoden des integrierten Handlungsansatzes und

Leitfragen:

- Was ist der Auftrag der Koordinationsstellen?
- Wo ist Koordination von Schulsozialarbeit angesiedelt und wie ist sie strukturell eingebettet?
- Was braucht die Koordinationsstelle an Ausstattung und Kompetenzen um handlungsfähig zu sein?

die Aufgaben und Pflichten der Arbeit der Netzwerkkoordinatorinnen informiert werden.

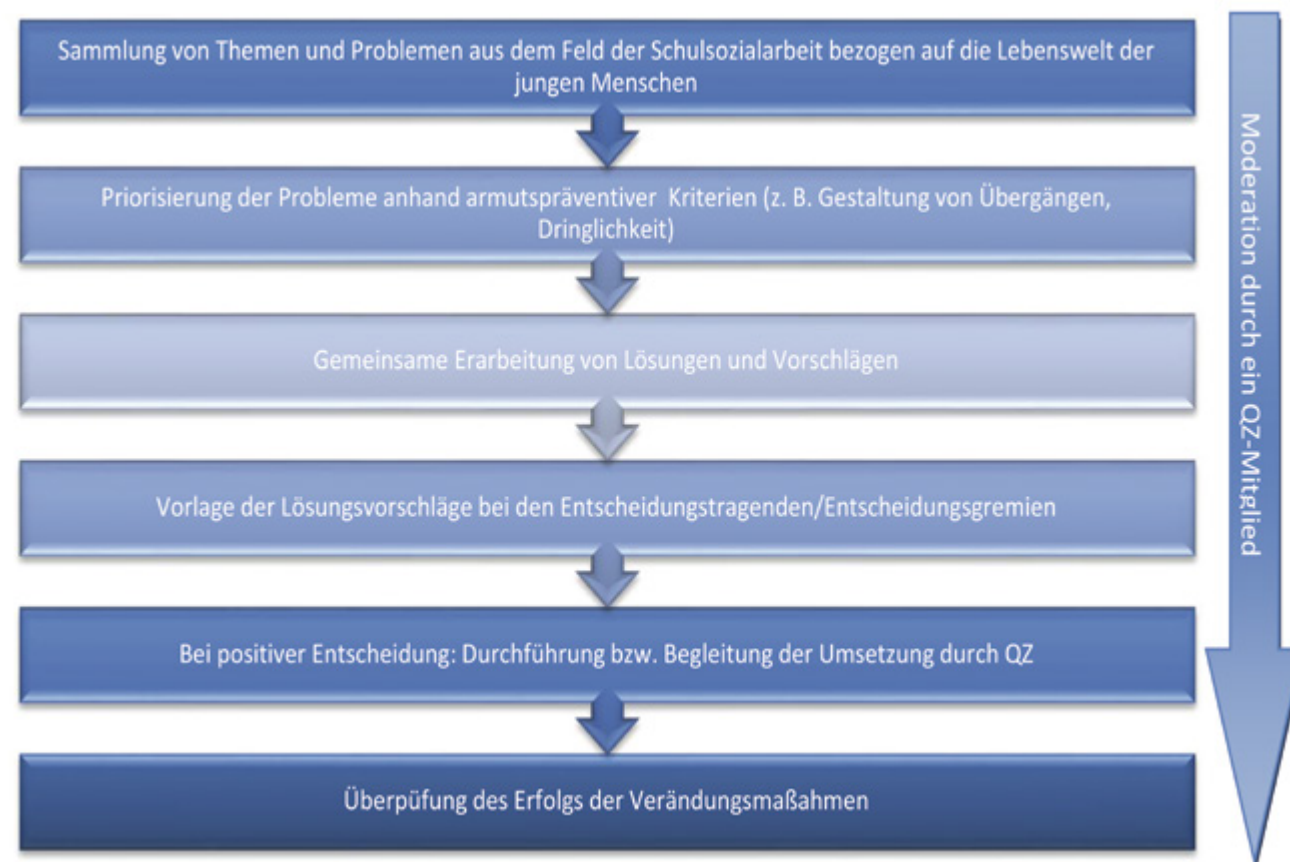
- Neben allgemeinen Informationen sollten vor allem die Grundkenntnisse und **Fähigkeiten zur Entwicklung und Pflege von unterschiedlichen Formen der Netzwerke** Gegenstand der berufsbegleitenden Fortbildung sein.
- Die Entwicklung des Curriculums für die Eingangsschulung und die Auswahl des Umsetzungsträgers sollten vor Beginn der eigentlichen Maßnahme erfolgen.
- Regelmäßige Fort- und Weiterbildungsangebote während der Laufzeit des Programms sollen den **Erfahrungsaustausch** unter den Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren sowie das Erlernen zusätzlicher Vorgehensweisen und Handlungsmethoden ermöglichen.
- Die Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren sollen regelmäßig über ihre Arbeit berichten und anhand von nachprüfbaren Indikatoren den Erfolg ihrer Arbeit kontrollieren (vgl. Qualitätszirkel Arbeitsgruppe 1, Netzwerkarbeit und Schulöffnung 2010, S. 8).

5.5 Prozessqualität: Fachaustausch von Fachkräften auf der Peerebene

Die sozialpädagogische Professionalität der Schulsozialarbeit basiert auf einem reflexiven Selbstverständnis. Dies bedeutet, dass neben der Selbstreflexion, gestützt durch eine angemessene Arbeitsdokumentation, immer auch fachbezogene Reflexion mit anderen Fachkräften der Schulsozialarbeit notwendig ist. Alle Fachkräfte der Schulsozialarbeit benötigen im Arbeitsalltag angemessene Rahmenbedingungen für Reflexionsprozesse. Zentral ist hierbei, den Reflexionsrahmen zu institutionalisieren und mit ausreichenden Ressourcen zu versehen.⁵⁵

Es zeigt sich, dass hierbei die Wahl des Titels eines solchen Reflexionsrahmens von großer Bedeutung ist. Mögliche Titel können sein: Fachkräftekonferenz, Super- und Intervisionsgruppen für Schulsozialarbeit. Bei einer großen Anzahl von Fachkräften zeigt sich, dass eine schulformbezogene Struktur sinnvoll sein kann. Auch macht es Sinn, dass die einzelnen Reflexionsgruppen Delegierte wählen, die ihren Arbeitskreis in einem zentralen Gremium für Schulsozialarbeit (z. B. Projektgruppe) und auch in kommunalen und kreisbezogenen Gremien vertreten.⁵⁶

Arbeitsschritte eines Qualitätszirkels



Leitfragen:

- Welche Reflexionssysteme für die Fachkräfte für Schulsozialarbeit gibt es?
- Sind alle Fachkräfte ausreichend eingebunden?
- Verfügen die Fachkräfte über ausreichende Ressourcen für eine Teilnahme?
- Ist eine weitere Strukturierung des Reflexionssettings nötig?

6 Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention: Ergebnisqualität

6.1 Ergebnisqualität: Dokumentation und Evaluation der präventiven Wirkungen der Schulsozialarbeit

Aus wissenschaftlicher Sicht können die Wirkungen von Schulsozialarbeit als vielfältig beschrieben werden. Jedoch ist die Befundlage nicht immer eindeutig und hinreichend empirisch abgesichert (vgl. Speck/Olk 2010). In der Praxis zeigt sich oftmals das Bild, dass die Schulsozialarbeitsfachkräfte ohne fachliche Begleitung vor der Anforderung stehen, ihre Arbeit zu dokumentieren und auszuwerten. Auch die große Aufgabenfülle der Fachkräfte kann dazu führen, dass die Dokumentation der Arbeit in den Hintergrund tritt.

Die Frage nach armutspräventiven Wirkungen von Schulsozialarbeit ist ein wesentliches Element der **partizipativen Qualitätsentwicklung**. Dokumentation und Auswertung stellen wesentliche Schlüsselprozesse dar, die im Rahmen der Prozessqualität definiert werden müssen (vgl. u.a. Baier/Heeg 2011). Die zentrale Frage zur Ergebnisqualität ist, welche Ergebnisse und welche Erfolge durch Schulsozialarbeit erzielt wurden. Aussagen hierzu setzen u.a. eine überprüfbare Zielbestimmung und eine entsprechende Operationalisierung voraus. Im Zentrum steht hierbei in wie weit die gesteckten (Wirkungs)Ziele erreicht wurden. Wirkungen und die entsprechenden Erhebungsverfahren zu definieren und zu implementieren, benötigt ausreichende Ressourcen.

Zum aktuellen Zeitpunkt wird deutlich, dass Dokumentations- und Evaluationsangebote nur sehr selten anstellungsträgerübergreifend existieren. Dies ist ein wichtiger Bereich, der zentral koordiniert und ausgewertet werden sollte. Hierfür können Koordinierungsstellen unter Beteiligung der Fach- und Führungskräfte der Schulsozialarbeit wichtige Triebfedern sein. Aussagen zur Ergebnisqualität setzen u.a. eine überprüfbare Zielbestimmung voraus und verlangen deshalb die Berücksichtigung des Kriteriums der Operationalisierung. Nur dort, wo Ziele in nachprüfbarer Form spezifiziert werden, kann über die Zielerreichung entschieden werden. **Es geht bei der Ergebnisqualität aber nicht nur um die Zielerreichung sondern auch um die Legitimation der verfolgten**

Zielsetzungen. Viele Projekte und Schuljahre enden ohne gemeinsame Auswertung der geleisteten Schulsozialarbeit. Doch das Überspringen der Auswertung ist eine vertane Chance. Aus den individuellen Erfahrungen (und daraus gezogenen Konsequenzen) können die Beteiligten nur dann etwas weiterentwickeln, wenn diese systematisch ausgewertet werden. Projekte und Prozesse können leicht in zwei- bis vierstündigen Workshops unter der Überschrift „Lessons Learnt“ genügend ausgewertet werden. Insbesondere, wenn die wichtigsten Erkenntnisse dokumentiert werden.

Schulsozialarbeitskräfte können wesentlich vom Angebot eines einheitlichen Dokumentations- und Berichtswesens profitieren. So müssen die Fachkräfte nicht zusätzlich zu den bestehenden Aufgaben aus eigener Kraft ein solches entwickeln. Wichtig ist hierbei zu erwähnen, dass Leistungserfassung, Projektevaluation (Selbst- und Fremdevaluation) und Berichterstattung von Schulsozialarbeit nicht als Kontrollinstrumente für die Fachlichkeit zu verstehen sind. Es geht einerseits um die Legitimation des Feldes durch einen Nachweis von Wirkungen, andererseits bilden diese Erhebungen eine gute Möglichkeit die eigene Arbeit und auch die Rahmenbedingungen zu reflektieren und zu optimieren (Wottawa/Thierau 2003, S. 21 f).

Insbesondere Mängel in der Strukturqualität können so bei Entscheidungstragenden aufgezeigt werden. Dieser Bereich der Qualitätsentwicklung sollte ebenfalls zentral von einer Koordinierungsstelle unter Beteiligung der Fach- und Leitungskräfte federführend übernommen werden. Darüber hinaus liefern **fundierte Dokumentations-, Berichts und Evaluationssysteme** eine Grundlage, um bei den Trägern und in politischen Gremien für eine Sicherung bzw. einen Ausbau der Kapazitäten zu werben. Es empfiehlt sich, bei den gewählten Instrumenten auch kennzahlorientierte Denkweisen einfließen zu lassen, um auch die Sprache der Kämmererinnen und Kämmerer zu sprechen.

Grundsätzlich können armutspräventive Wirkungen der Schulsozialarbeit für die jungen Menschen aus den **definierten Wirkungszielen** abgeleitet werden. Jedoch setzt die Bewertung der Zielerreichung (der erwünschten armutspräventiven Wirkungen von Schulsozialarbeit) eine **Klärung von einheitlichen Bewertungskategorien** voraus:

- Welche konkreten Wirkungen sollen bezogen auf die Adressaten/innen erhoben werden? Wichtige Orientierung bieten die Handlungsziele in den Handlungskonzepten.
- Welche Wirkungen sollen auf der Ebene der trägerübergreifenden Koordination von Schulsozialarbeit erhoben werden?

- Welche Wirkungen sollen bezogen auf die Kooperation mit angrenzenden Handlungsfeldern ermittelt werden?

Wirkungsmodell von Schulsozialarbeit (Speck 2006, 376)

Tabelle 14: Wirkungsmodell von Schulsozialarbeit (Speck 2006, 376)				
Wirkungsebenen (und -adressaten) Wirkungskriterien und -niveaus	Einzelfall-Ebene (z. B. Schüler, Lehrer, Eltern)	Gruppen-Ebene (z. B. Klasse, Kollegium)	Organisationsinterne Ebene (Schule)	Organisationsübergreifende Ebene (z. B. Amt)
Niedriges Wirkungs-niveau				
1. Leistungserbringung vs. Leistungsnichterbringung				
2. Informiertheit vs. Nichtinformiertheit				
3. Inanspruchnahme vs. Nichtinanspruchnahme bzw. Kooperation vs. Nichtkooperation				
4. Zufriedenheit vs. Unzufriedenheit				
5. Erfolgsbewertung vs. Misserfolgsbewertung				
6. Zielerreichung vs. Zielverfehlung				
7. Aneignung vs. Nichtaneignung				
Hohes Wirkungs-niveau				

Entsprechend den Bewertungskriterien werden entsprechende einheitliche Erhebungsverfahren⁵⁷ gemeinsam definiert:

- Welches Beteiligungskonzept der Adressat/innen und fachlichen Akteure am Evaluationsprozess soll angewendet werden?
- Welche konkreten Methoden kommen zum Einsatz? z. B. Selbst- vs. Fremdeinschätzung, Quer- vs. Längsschnittuntersuchung, quantitativ vs. qualitativ.

Auch ist wichtig zu definieren, **wer konkret welche Aufgaben** im Erhebungsprozess hat.

- Was bringen die Adressat/innen der Schulsozialarbeit ein?
- Was leisten die Fachkräfte für Schulsozialarbeit?
- Welche Aufgabe haben die Qualitätszirkel?
- Welche Rolle kommt den Gremien für Fachaus-tausch auf der Peerebene der Schulsozialarbeit zu?
- Welche Leistungen erbringen die Träger der Schulsozialarbeit?
- Was leisten die Koordinierungsebenen mit Unter-stützung der Sozial- und Jugendhilfeplanung?

Die Ergebnisqualität der Maßnahmen für eine kind- und jugendzentrierte Armutsprävention sollte durch Sozial- und Jugendhilfeplanung überwacht und begleitet werden. Eine **integrierte kommunale**

Berichterstattung, welche u.a. die Bereiche Familie, Gesundheit, Soziales, Armut und Bildung umfasst, ermöglicht einen umfassenden Blick auf die Prozesse. Ein **wirkungsorientiertes Monitoring** (bspw. seitens der Koordinierungsebene in Kooperation mit Sozial- und Jugendhilfeplanung) unterstützt die Schulsozialarbeitskräfte dabei, die Angebote entsprechend den **Bedürfnissen** und **Bedarfen** junger Menschen und ihrer Familien weiterzuentwickeln.

Optimal für die Erhebung von armutspräventiven Wirkungen der Schulsozialarbeit ist eine **externe wissenschaftliche Begleitung**. Insbesondere die Außensicht auf die Prozesse kann wertvolle Erkenntnisse für alle Prozessbeteiligten erbringen.

Eine Idee, um Veränderungen im Sinne der gesteckten Ziele zu begünstigen kann ein umfassendes **Innovationsmanagement** sein. Hierbei gilt es, die Herausforderungen, die sich zeigen zu sammeln und zugleich Lösungen zu suchen und umzusetzen.

Letztlich ist vor Ort gemeinsam abzustimmen, wie die erhobenen Befunde genutzt und veröffentlicht werden. **Grundsätzlich kann die Aussage getroffen werden, je besser die armutspräventiven Wirkungen von Schulsozialarbeit dargestellt werden können, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Schulsozialarbeit weiterhin finanziert wird.**

Leitfragen:

- Was soll erhoben werden?
- Mit welchen Mitteln und Methoden erfolgt die Erhebung?
- Wer erhebt was genau?
- Von wem, wie und in welchem Turnus werden die Erhebungen ausgewertet?
- Was passiert mit den Ergebnissen?
- Welche Wirkungen (mit welchem Niveau) sollen erhoben werden?
- Erreicht der Prozess/ das Projekt im vorgesehenen Zeitraum die gesteckten Ziele?
- In welchem Ausmaß werden die Ziele erreicht (Zielerreichungsgrad) und in welchen Bereichen?
- Sind die Ergebnisse nachhaltig?
- Welche Bedeutung hat die Strukturqualität für die Erreichung der Ziele?

6.2 Ergebnisqualität: Öffentlichkeitsarbeit

Öffentlichkeitsarbeit⁶⁸ ist ein wesentliches Instrument für die Veränderungsprozesse im Rahmen der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention. Um die gewünschten Effekte zu erzielen, bedarf es einem Konzept, das diesen Prozess definiert. Grundsätzlich sollte die Kommunikation auch in diesem Rahmen als wechselseitiger und vor allem auch öffentlicher Prozess verstanden werden. Schon zu Beginn des Gesamtprozesses ist es wesentlich, die Zuständigkeit für diesen Bereich zu klären. Um wirksame Strategien entwickeln zu können, ist es zielführend, sich von Journalismus-, Medien und Marketingfachleuten beraten und unterstützen lassen. Ansprechpersonen finden sich bspw. in Pressestellen in den Kommunen bzw. Kreisen und bei PR- und Marketingfachkräften der freien Träger.

Ausgehend von einem inklusiven Verständnis, steht die Frage im Zentrum, wie möglichst ALLE Menschen in den Kommunen und Kreisen über die Entwicklungen der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention informiert werden können. Zentral ist hierbei, welche Gruppierungen (Stakeholder) sich hinter dem Begriff ALLE konkret verbergen. **Ein erster Schritt** besteht darin, sich bewusst zu werden, wer und was Schulsozialarbeit im Rahmen der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention ist. **Ein zweiter Schritt** ist es, die Zielgruppen und die entsprechenden Medien der Öffentlichkeitsarbeit genauer zu definieren. (Was wird von wem für wen gemacht und was davon soll welcher Zielgruppe vermittelt werden?) Die Maßnahmen müssen darauf abgestimmt werden, dass die Zielgruppen von den relevanten Themen erreicht werden. Die Angebote und Produkte sollten „Mehrwert“ anbieten, dieser kann sich bspw. auf die

Beteiligungsmöglichkeiten im Prozess beziehen. Es ist zu definieren, welche Botschaften und Maßnahmen insbesondere auch Kinder und Jugendliche erreichen sollen. Auch die jungen Menschen sollen ihre Wünsche, Bedürfnisse und Erfahrungen öffentlichkeitswirksam ausdrücken. Eine **interaktive Öffentlichkeitsarbeit** ermöglicht auch in diesem Bereich Partizipation. Dabei wird ein übergreifendes, integratives Kommunikationsmanagement mit dem inhaltlichen Fokus des Aufwachsens im Wohlergehen durchgeführt. Eine Möglichkeit sind regelmäßige Tagungen für die Fachöffentlichkeit und die Bürgerschaft in den Orten und Regionen. Weiter gilt es, Teilthemen zu planen, die hierfür kurz-, mittel- und langfristig forciert werden sollen.

Die Grundlinien der Kommunikation mit der (Fach) Öffentlichkeit werden hierbei medienneutral abgestimmt und auf die inhaltlichen Kernthemen aufgeteilt. Die sachliche Kommunikation als objektive Interessensvertretung muss dabei von der parteipolitischen Öffentlichkeitsarbeit deutlich getrennt werden.

Erfolgskontrollen sind ein konzeptioneller Grundstein der Öffentlichkeitsarbeit. Dabei steht die Frage im Zentrum, wie gut die Menschen in den Kommunen und Kreisen über Armut(sfolgen) und die Maßnahmen vor Ort informiert sind. Auch hierbei sind partizipative Methoden wegweisend.

Leitfragen:

- Welche Wirkungen sollen mit der Öffentlichkeitsarbeit erzielt werden?
- Was ist die grundlegende Botschaft?
- Was soll mit der Botschaft erreicht werden?
- An wen richtet sich die Botschaft (konkrete Zielgruppe)?
- Aus welchen Gründen ist diese Botschaft für die jeweiligen Adressaten/innen interessant?
- Wie, mit welchen Methoden und mit welchem (kind- und jugendgerechten) Medium können die Adressaten/innen der Botschaft angemessen erreicht werden?
- Wie kann auch die persönliche Kommunikation forciert werden?
- Wie können junge Menschen ihre Meinungen zum Thema äußern?
- Wie gut sind die Menschen vor Ort zum Thema informiert?

7 Ausblick

Schulsozialarbeit besitzt ein großes Potenzial, junge Menschen und ihre Familien in ihrer Entwicklung zu fördern. Die jeweiligen Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit definieren die fachlichen Möglichkeiten und Grenzen, sich in diesem Arbeitsfeld für die nachwachsende Generation einsetzen zu können.

Im Rahmen der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention ist Schulsozialarbeit nur ein Angebot von vielen. **Schulsozialarbeit kann dann ihre Wirkungen besonders weitreichend entfalten, wenn sie eingebettet ist in einen armutspräventiven integrierten Gesamtansatz bzw. in einen komplexen Teilansatz.** Sie hat eine Drehscheibenfunktion und kann Dialoge zum Aufwachsen im Wohlergehen in den Schulen, in sie hinein und aus ihnen heraus fördern.

Insbesondere die Ebene einer partizipativen Planungsqualität der Schulsozialarbeit sollte in Zukunft stärker fokussiert werden. Die Qualitäts- und Konzeptentwicklung braucht in der Praxis eine stärkere Gewichtung. Hierfür müssen die Fachkräfte für diese Ausgaben mit Ressourcen ausgestattet sein. Neben zeitlichen Ressourcen spielen auch entsprechende Qualifizierungen eine wesentliche Rolle. Weiter benötigen die Fachleute eine Begleitung und Unterstützung. Organisationsformen hierfür können bspw. **regelmäßige Fortbildungsangebote, Qualitätszirkel, Koordinierungsstellen und Supervisionsgruppen sein.** Insbesondere eine trägerübergreifende Koordinierungsebene in den Orten und Regionen, die mit angemessenen Ressourcen ausgestattet ist, trägt wesentlich zu einer gelingenden Planungsqualität bei.

Die Kompetenzen der Fachkräfte für Schulsozialarbeit ihre Adressaten in Planungen einzubeziehen sollten hierbei genutzt werden. Ein wichtiger Aspekt der Planung von Schulsozialarbeit ist der Auftrag an das Feld. Als Grundstein für eine wirkungsorientierte Schulsozialarbeit müssen auch an den Schulstandorten Erwartungen und angemessene Aufträge umfassend geklärt werden. Weiter ist zu planen und steuern, was die jeweilige Schule zum Gelingen von Schulsozialarbeit beitragen kann. Schulsozialarbeitskräfte, die oftmals allein, bestenfalls zu zweit an einer Schule arbeiten, sind für die Entfaltung von

Wirkungen bei den jungen Menschen zwingend auf die Kooperation und Unterstützung der Schulleitung und des Lehrkraftkollegiums angewiesen. Die Möglichkeiten von Schulsozialarbeit, werden wesentlich von der Struktur der einzelnen Schule mitbestimmt. Ergänzend sollte auf der Planungsebene auch in den Blick genommen werden, was die Institution Schule ihrerseits für die kind- und jugendzentrierte Armutsprävention beitragen kann.

Das Bildungs- und Teilhabepaket ist für eine armutspräventive Ausrichtung in der Schulsozialarbeit ein Schritt in die richtige Richtung. Allerdings macht die zeitliche Befristung der Mittel eine nachhaltige Wirkung von Schulsozialarbeit für die jungen Menschen und ihre Familien fast unmöglich. **Schulsozialarbeit sollte zukünftig ein Regelangebot für alle jungen Menschen in Schulen werden.** Aber auch die existierenden Stellen für Schulsozialarbeit sollten unter dem Aspekt der Handlungsfähigkeit in den gegebenen Strukturen kritisch in den Blick genommen werden. Junge Menschen und ihre Familien können nur umfassend von Schulsozialarbeit profitieren, wenn auch die Fachkräfte angemessen ausgestattet sind und für ihre Arbeit anerkannt werden.

Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter sind hochkompetente Fachkräfte, die über eine große Kompetenz- und Methodenvielfalt verfügen. Darüber hinaus bringen sie weitreichende Dialogfähigkeiten mit, die sie in ihrem Arbeitsalltag ständig schulen. Sie haben einen ergänzenden Blick auf die jungen Menschen und ihre Lebenswelt, der junge Menschen stärkt. Komplementäre Wirkungen von Schule und Schulsozialarbeit zeigen sich bspw. beim sozialen Lernen und dem Konzept der Resilienzförderung. Die Förderung und Stärkung junger Menschen geht hierbei durch eine Abstimmung von Schule und Jugendhilfe Hand in Hand.

Jedoch bergen die hohen Erwartungen an dieses Arbeitsfeld das Risiko, dass Schulsozialarbeitskräfte damit konfrontiert werden, für die schulischen Herausforderungen passende Lösungen zu bieten. Aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe geht es jedoch vorrangig darum, die Entwicklung junger Menschen zu stärken. Von daher sind leistbare jugendhilfekonforme Aufträge ein wichtiges Fundament der Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit.

Schulsozialarbeit zeigt präventiv eine Wirkung für die jungen Menschen. Allerdings müssen in diesem Feld abgestimmte und praxistaugliche Erhebungs- und Auswertungsverfahren noch weiter etabliert werden. Auch hierfür benötigen die Fachkräfte der Schulsozialarbeit Unterstützung und Begleitung von einer trägerübergreifenden koordinierenden Stelle.

Für die kind- und jugendzentrierte Armutsprävention und auch für die Schulsozialarbeit gilt der Satz: **Was alle gemeinsam angeht, können nur alle gemeinsam lösen** (Friedrich Dürrenmatt).

In diesem Sinne ist es wünschenswert, dass sich die Kommunen bzw. Kreise gemeinsam mit den Fachkräften und den dort lebenden Menschen auf den Weg machen, ein Aufwachsen und Leben im Wohlergehen für alle aktiv zu gestalten.



Foto: Woodapple/Fotolia

8 Tabellen und Abbildungen

Tabelle 1: Zielentwicklung

Leitziel für die Kommune/den Kreis	Mittlerziel auf der Koordinierungsebene Schulsozialarbeit	Handlungsziel für Schulsozialarbeit	Maßnahme und Operationalisierung	Überprüfung Zielerreichung durch Kennzahlen
Jedes Kind ist herzlich willkommen	Alle Kinder vor Ort sind in aktuellen Zahlen erfasst und werden bei den Prozessen beteiligt	Die jungen Menschen in den Schulen werden gefragt, was sie von Schulsozialarbeit brauchen bzw. sich wünschen	Bei Beginn des Schuljahres eine schriftliche Befragung zu Bedarfen und Bedürfnissen sowie zur Zufriedenheit mit den Angeboten bei den konkreten Adressaten der Schulsozialarbeit durchführen.	z. B. eine Befragung pro Jahr mit 50 Teilnehmenden
Alle Kinder haben starke Eltern	Im Rahmenkonzept werden die Eltern als erste Ansprechpartner festgehalten	Die Eltern werden gezielt in die Prozesse (Einzelfallhilfe, Gruppen- und Projektangebote) einbezogen		
Für alle Familien ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf möglich				
Alle Menschen vor Ort nehmen (Kinder) Armut wahr und wissen welche Folgen dies für die Menschen haben kann				
Alle Kinder und Jugendlichen haben von Anfang an Zugang zu schulischer und außerschulischer Bildung				
Alle Kinder erhalten von Anfang an Gesundheitsförderung				
Alle Kinder erhalten vernünftige Mahlzeiten und eine gesunde Ernährung				

Jedes Kind hat Zugang zu einer helfenden Hand				
Jedes Kind hat ein Ferienerlebnis				
Alle Kinder treiben Sport und bewegen sich				
Alle Kinder haben Zugang zu kulturellen Angeboten				
Alle Institutionen vor Ort vernetzen sich, um alle jungen Menschen und ihre Familien zu erreichen				
Die Stadtplanung und Stadtentwicklung ist familienfreundlich				
Mehr wissen, besser handeln - Evaluation, Jugendhilfeplanung				
Alle Institutionen beschäftigen qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter				

Tabelle 2: Schulbezogene Daten

Schule und Schulform	Anzahl Schülerinnen und Schüler	Anzahl Lehrerinnen und Lehrer	Sozialraum/Bezirk der Schule	Kooperationspartner/innen der Schule
	Anteil Jungen und Mädchen			
	Anteil von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte			

Daten zur Strukturqualität der Schulsozialarbeit

Tabelle 3: Anstellungsverhältnis und Umfang der Schulsozialarbeit

Schule und Schulform	Anstellungs-träger	Personalstellen (anteil) in %	Personen	Relation zu Schülerinnen/ Schülern	Relation zu Lehrkräften

Tabelle 4: Daten zu den Fachkräften

Schule und Schulform	Qualifikation(en)	Zusatzqualifikationen	Berufserfahrung im Feld der Schulsozialarbeit in Jahren

Tabelle 5: Daten zur Ausstattung von Schulsozialarbeit

Schule und Schulform	Räumliche Ausstattung	Ausstattung mit Telekommunikationsmedien	Eigene Materialien	Eigenes Budget
	Sitzmöglichkeiten für Beratungen	Eigenes Telefon mit eigener Nummer		Für Projekte (Umfang)
	Eigenes Büro in der Schule für Schulsozialarbeit	Diensthandy		Für Materialien
		Anrufbeantworter		Für Bürobedarf
		Eigener PC mit Internetzugang		
		Druckmöglichkeit vor Ort		

Tabelle 6: Daten zur Vernetzungsstruktur von Schulsozialarbeit innerhalb und außerhalb der Schule

Schule und Schulform	Peer-Vernetzung schulform-bezogen und anstellungsträger-übergreifend	Peer-Vernetzung schulform- und anstellungsträger-übergreifend	Mitarbeit in Arbeitskreisen themenbezogen	Vernetzung/ Mitarbeit in Gremien in der Schule	Mitarbeit in Gremien außerhalb der Schule

Tabelle 7: Unmittelbare sozialpädagogische Arbeitsschwerpunkte der Schulsozialarbeit an den einzelnen Schulen im laufenden Schuljahr

	Schule und Schulform	Prävention: Eigene Projekte	Prävention: Projekte mit Kooperationspartnern	Intervention: Einzelfallarbeit mit jungen Menschen	Intervention: Elternberatung	Intervention: Gruppenangebote	Intervention: Sozialräumliche Arbeit
Art des Angebotes							
Zeitungsfang pro Woche im Schuljahr							

Tabelle 8: Weitere Arbeitsschwerpunkte der Schulsozialarbeit an den einzelnen Schulen im laufenden Schuljahr

Schule und Schulform	Dokumentation und schriftliche Evaluation	Vernetzungsarbeit fachbezogen	Vernetzungsarbeit fachübergreifend	Mitwirkung in Gremien schulintern	Mitwirkung in Gremien außerhalb der Schule	Einbindung im Ganztag
	Art der Instrumente			Funktion	Funktion	Funktion
	Zeitungsfang					

Tabelle 9: Wahl der Mittel

Aktion	Aufwand	Perspektive
Anruf in der Redaktion	Gering	Kontakt herstellen, Interesse wecken
Pressemitteilung	mittel	Veröffentlichung Ihrer Botschaft
Pressekonferenz	Hoch	Vermittlung komplexer Zusammenhänge
Interview	Mittel	Personalisierung: Ihrer Botschaft ein Gesicht geben
Gelegenheitsgespräch	Mittel	Themen setzen, Kontakte vertiefen, Hintergrund vermitteln

Tabelle 10: Qualitätsentwicklung von Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention (Erweiterung des Modells von Spiegel in Ritscher 2007, S. 87)

Handlungsebene	Kommunal- bzw. Kreisebene	Koordinierungsebene (u.a. Projektgruppe, Koordinierungsstelle, AG nach §78 SGB VIII, themenbezogene kommunale/ kreisbezogene Netzwerke)	Trägerebene der Schulsozialarbeit	Vernetzungsebene der Fachkräfte für Schulsozialarbeit (u.a. Qualitätszirkel, Fachkräftekonferenz Schulsozialarbeit)	Ebene der konkreten Angebote Schulsozialarbeit: Ziel: Stärkung von Resilienz (Schutzfaktoren) junger Menschen
Handlungsschritte	Aufgaben der Jugendhilfe- und Sozialplanung	Aufgaben der Koordinierungskräfte	Aufgaben der Leitung	Aufgaben der Netzwerke und Qualitätszirkel	Aufgaben der Fachkräfte in den Schulen
Planungsqualität: partizipative Konzept- und Qualitätsentwicklung	- Der Gesamtprozess für die Schulsozialarbeit muss definiert werden als integrierter Gesamtansatz oder komplexer Teilansatz - Unterstützung der Erstellung eines Rahmenkonzepts Schulsozialarbeit. - Herstellung und Pflege der Kommunikation mit den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik	- Federführung für die Erarbeitung eines Rahmenkonzepts - Institutionalisierung der Kommunikation mit den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik - Erarbeitung des Beteiligungskonzepts für die Adressaten (insb. junge Menschen und ihre Familien)	- Unterstützung der Erstellung eines trägerübergreifenden Konzeptes (Befürwortung und Bereitstellung von Ressourcen) - Abstimmung mit Koordinierungsebene zum Umgang mit den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik	- (Mit)Erarbeitung des Rahmenkonzeptes - Partizipation und Kommunikation zu Bedarfen der Fachkräfte bezogen auf Gremien der Kommunal- und Kreispolitik über Träger und Koordinierungsebene und auch unmittelbar	- Erarbeitung eines Handlungskonzepts auf Grundlage des Rahmenkonzepts unter Einbeziehung der Adressaten (insb. junge Menschen und ihre Familien) - Förderung von Beteiligung der Adressaten am Gesamtprozess
Strukturqualität Bestandsanalyse: Analyse Abgebotsstruktur Schulsozialarbeit	lebenslauforientierte Bestandserhebung: Angebote Schulsozialarbeit mit Gegenüberstellung aller Schulformen	Erhebung der operativen und strategischen Vernetzungs- und Koordinierungsstrukturen innerhalb der Schulsozialarbeit, Auswertung bezogen auf den Lebenslauf junger Menschen	Analyse und Bewertung der Rahmenbedingungen Schulsozialarbeit und der Aufträge bezogen auf den Lebenslauf und die Entwicklungsaufgaben junger Menschen	Synapse und Bewertung des Leistungsspektrums bezogen auf Lebenslauf und Entwicklungsaufgaben junger Menschen	Identifikation der bestehenden resilienzstärkenden Angebote orientiert am Lebenslauf und den Entwicklungsaufgaben
Strukturqualität Bestandsanalyse: Analyse angrenzender Angebote zur Schulsozialarbeit	lebenslauforientierte Bestandserhebung: angrenzende Angebote Schulsozialarbeit mit Gegenüberstellung aller Schulen orientiert an Schulformen	lebenslauforientierte Erhebung der themenbezogenen Vernetzungs- und Koordinierungsstrukturen in der Schulsozialarbeit vertreten ist	Zusammenstellung aller Angebote des Trägers zur Schulsozialarbeit und angrenzender Angebote orientiert am Lebenslauf	lebenslauforientierte Auflistung aller konkreten Kontakte zu angrenzenden Angeboten	Befragung der jungen Menschen und ihrer Familien welche Kontakte sie zu sozialen Institutionen haben
Strukturqualität: Analyse der Sozialstrukturen	Analyse der Sozialstruktur in den Sozialräumen und Bezirken der einzelnen Schulen	Synapse der von allen Trägern erreichten jungen Menschen bilden	Zusammenfassung der durch die Trägerangebote erreichten jungen Menschen und ihrer Familien	sozialpädagogische Einschätzung der Kontakte der Menschen zu den sozialen Institutionen	Befragung der jungen Menschen und ihrer Familien welche Kontakte sie zu sozialen Institutionen haben
Strukturqualität: Erwartungen, Vorbehalte und Interessen	Zusammenführung aller erhobenen Erwartungen und Interessen	Anwaltschaft für die fachliche Position der Fachkräfte auf allen Entscheidungsebenen.	Herausarbeitung von Erwartungen, Vorbehalten und Interessen der Leitungs- und Führungskräfte des Trägers	Erarbeitung einer fachlichen Position und Haltung (Möglichkeiten und Grenzen) auf Grundlage einer kritischen Reflexion der eigenen und an das Feld herangetragenen Erwartungen, Vorbehalte und Interessen (von den Adressaten (Anwaltschaft), den Trägern, der Koordinierungs-, der Jugendhilfe- und Sozialplanungs- und der politischen Ebene)	Beteiligung der Adressaten zu Ihren Erwartungen, Vorbehalten und Interessen

Strukturqualität: Bedarfsklärung junger Menschen und ihrer Familien	- Festlegung von einheitlichen Bedarfskriterien - Gegenüberstellung der Angebote, Sozialdaten und Bedarfe orientiert am Lebenslauf in den einzelnen Bezirken und Sozialräumen - Identifikation von Dopplungen und Lücken	Synopse aus den Zusammenstellungen der Träger bilden	Zusammenstellung der Bedarfs- und Bedürfnislagen orientiert am Lebenslauf	sozialpädagogische Einschätzung der Bedarfe und Bedürfnisse	Befragung der Adressaten (inbes. junge Menschen und ihrer Familien) zu ihren Bedarfen und Bedürfnissen (zugeschnitten auf Schulsozialarbeit, aber auch darüber hinaus möglich)
Strukturqualität: Zielentwicklung	Unterstützung der Leitzielentwicklung für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention	- Federführung für Leitziel(mit)entwicklung für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention - Abstimmung mit den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik	- Mitterziel(mit)entwicklung für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention - Abstimmung mit den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik	- Mitterzielentwicklung für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention - Abstimmung mit den Trägern, der Koordinierungsebene und den Gremien der Kommunal- und Kreispolitik	lebenslauforientierte Handlungszielentwicklung für die einzelnen Schulstandorte unter Beteiligung der Adressaten (inbes. junge Menschen und ihrer Familien) in Abstimmung mit der Schulleitung, Lehrerschaft und allen inner-schulischen Gremien
Strukturqualität: Maßnahmenplanung und Abstimmung	orientiert an den Leitzielen: Entwicklung von Vorschlägen für eine am lebenslauforientierten Koordination der vorhandenen Ressourcen in der Schulsozialarbeit und in den angrenzenden Angeboten und ein idealtypischer Ausbau von Schulsozialarbeit	orientiert an den Leit- und Mitterzielen: - Gegenüberstellung der Vorschläge der Sozialplanung mit den Rückmeldungen der Fachkräfte und Adressaten - Optimierung der Koordinierungsideen - Einholung eines politischen Beschlusses für Bestandsschutz und den veränderten Ressourceneinsatz - Abstimmung des Ressourceneinsatzes mit den Trägern (Stolpersteine: Bestandsschutz und Flexibilität)	Operationalisierung der Mitterzielen: - Bestandschutz und Neustrukturierung der Trägerressourcen unter Beteiligung der Fachkräfte für Schulsozialarbeit - Kritische Reflexion der Rahmenbedingungen für die Fachkräfte - Schaffung und Sicherung von menschengerechten Arbeitsbedingungen für die Fachkräfte - Anwaltschaftliches Eintreten für die fachlichen Möglichkeiten und Grenzen bezogen auf die gegebenen Ressourcen.	kritische Reflexion der Neustrukturierungsideen unter Berücksichtigung der Einschätzungen der Adressaten (insb. junge Menschen und ihrer Familien) mit Rückmeldung an Sozialplanung und Koordinierungsebene	- Möglichkeiten schaffen für die Adressaten (insb. junge Menschen und ihre Familien), die Pläne kritisch zu reflektieren und Einfluss nehmen zu können - Operationalisierung der Handlungsziele in resilienzstärkende Arbeitsbereiche (Komm- und Gehstruktur), -schritte und Handlungsregeln - (Beschreibung der Schlüsselprozesse)
Strukturqualität: Maßnahmenplanung und Abstimmung	orientiert an den Leitzielen: Entwicklung von Vorschlägen für eine am lebenslauforientierten Koordination der vorhandenen Ressourcen in der Schulsozialarbeit und in den angrenzenden Angeboten und ein idealtypischer Ausbau von Schulsozialarbeit	orientiert an den Leit- und Mitterzielen: - Gegenüberstellung der Vorschläge der Sozialplanung mit den Rückmeldungen der Fachkräfte und Adressaten - Optimierung der Koordinierungsideen - Einholung eines politischen Beschlusses für Bestandsschutz und den veränderten Ressourceneinsatz - Abstimmung des Ressourceneinsatzes mit den Trägern (Stolpersteine: Bestandsschutz und Flexibilität)	Operationalisierung der Mitterzielen: - Bestandschutz und Neustrukturierung der Trägerressourcen unter Beteiligung der Fachkräfte für Schulsozialarbeit - Kritische Reflexion der Rahmenbedingungen für die Fachkräfte - Schaffung und Sicherung von menschengerechten Arbeitsbedingungen für die Fachkräfte - Anwaltschaftliches Eintreten für die fachlichen Möglichkeiten und Grenzen bezogen auf die gegebenen Ressourcen.	kritische Reflexion der Neustrukturierungsideen unter Berücksichtigung der Einschätzungen der Adressaten (insb. junge Menschen und ihrer Familien) mit Rückmeldung an Sozialplanung und Koordinierungsebene	- Möglichkeiten schaffen für die Adressaten (insb. junge Menschen und ihre Familien), die Pläne kritisch zu reflektieren und Einfluss nehmen zu können - Operationalisierung der Handlungsziele in resilienzstärkende Arbeitsbereiche (Komm- und Gehstruktur), -schritte und Handlungsregeln - (Beschreibung der Schlüsselprozesse)

Strukturqualität: Qualifizierung der Fachkräfte		- Zusammenstellung der bestehenden fach- und themenspezifischen Fortbildungsangebote - Gegenüberstellung mit den Bedarfen der Fachkräfte - Ermittlung der paritätischen Trägerressourcen für Qualifizierung - Entwicklung von passgenauen Fortbildungsangeboten vor Ort im Rahmen der personellen, materiellen und finanziellen Ressourcen der Träger	Bereitstellung von Ressourcen für die Qualifizierung der Fachkräfte (Freistellung von Fachkräften für die Gestaltung von Peer-to-Peer Fortbildungsangeboten, Bereitstellung von Räumen und Materialien für Fortbildungen, finanzielle Ressourcen für interne und externe Angebote)	Die Fachlichkeit in der Schulsozialarbeit ist von den dynamischen Entwicklungen der Institutionen Schule und Jugendhilfe geprägt. Dies macht eine ständige Qualifizierung notwendig. - Ermittlung der Fortbildungsbedarfe der Fachkräfte - Ermittlung der Expertise und des Know-Hows der Fachkräfte als Multiplikatorinnen/Multiplikatoren für Fortbildungsthemen	Die jungen Menschen und ihre Eltern erreicht durch Fortbildung der Fachkräfte ein noch qualifizierteres Angebotsniveau.
Strukturqualität: Finanzielle Aspekte	Synopse bilden der genutzten Finanzierungsmöglichkeiten im Feld der Schulsozialarbeit und darüber hinaus - Ggf. Unterstützung durch professionelle Fundraiser	- Unterstützung der Jugendhilfe- und Sozialplanungsebene bei der Zusammenstellung von Finanzierungsmöglichkeiten - Ermöglichung eines niedrigschwelligen Zugangs zu den Informationen/Tipps für Träger und Fachkräfte (z. B. Onlineplattform) - Ggf. Unterstützung durch professionelle Fundraiser	- Bereitstellung von (zentralen) Ressourcen für die Ressourcenakquise (Beantwortung, Mitteleinsatz und Verwendungsnachweise) - Ggf. Unterstützung durch professionelle Fundraiser	- Erarbeitung von fachlichen Leitlinien und Argumenten, die allen Fachkräften bei der Mittelakquise zur Verfügung stehen - Ggf. Unterstützung durch professionelle Fundraiser	Die jungen Menschen und ihre Eltern erreicht durch mehr und nachhaltige (finanzielle) Ressourcen ein konstanteres und ggf. größeres Angebot zur Stärkung der Resilienz und zur sozialen Teilhabe
Prozessqualität: strukturelle kind- und jugendzentrierte Armutsprävention in den Kommunen und Kreisen	Monitoring und Begleitung der Vernetzungsprozesse durch strukturierte Kommunikation mit Koordinierungsebene	Stärkung der Handlungsfähigkeit operativer Netzwerke durch Rückkopplung mit Entscheidungsebenen - Stärkung der sozialpädagogischen Fachlichkeit in strategischen Netzwerken durch Beteiligung und Rückkopplungsprozesse mit den Fachkräften für Schulsozialarbeit - Empowerment für das Feld und die einzelnen Fachkräfte	Interessenvertretung der Fachkräfte auf politischen Entscheidungsebenen mit dem Fokus die fachliche Arbeit der Fachkräfte anzuerkennen und zu stärken	- Ermittlung der Expertise und des Know-Hows der Fachkräfte als Multiplikatorinnen/Multiplikatoren für Fachthemen (innerhalb des Feldes und darüber hinaus) - Ermittlung von Projektpartnern und Projektkonzepten, mit denen positive Erfahrungen gemacht wurden - Weiterleitung an Träger- und Koordinierungsebenen - Sammlung von Good Practice Beispielen und Erarbeitung von good practice Kriterien	- Transparenz der Ergebnisse der Vernetzungsarbeit als ein Baustein der sozialpädagogischen Fachlichkeit - Vermittlung von Kontakten und Angeboten in die Schule hinein und aus der Schule heraus
Ergebnisqualität: Wirkungen der Schulsozialarbeit erheben Berichtswesen, Dokumentation und Evaluation	- Flankierung der Erarbeitung des Qualitätskonzepts durch Planungsexpertise (Fokus: Was begünstigt den Report und die Argumentation gegenüber der politischen Entscheidungsebene) - Unterstützung des Gesamt-evaluationsprozesses - Ggf. Unterstützung durch externe Beratung bzw. wissenschaftliche Begleitung	Auf Grundlagen eines politischen Auftrags: - Entwicklung eines trägerübergreifenden Qualitätskonzepts mit entsprechenden standardisierten Instrumenten und Dokumenten unter Einbeziehung der vorhandenen Produkte - Ggf. Flankierung durch externe Beratung - Erstellung einer Gesamtevaluation ggü. auch durch wissenschaftliche Begleitung - Reflexion der Gesamtevaluation vor dem Hintergrund der Mitter- und Leitziele	- Prüfung der vorhandenen Instrumente und Dokumentationssysteme auf die Anwendbarkeit in der Schulsozialarbeit - Bereitstellung der Ergebnisse für alle Fachkräfte und die Koordinierungsebene - Ggf. Flankierung durch externe Beratung - Gestaltung von internen bzw. externen Audits für ein Monitoring der Qualitätsentwicklung (bzw. Qualitätssicherung)	- Reflexion und Weiterentwicklung vorhandener Instrumente mit dem Ziel ein angemessenes und prozessoptimiertes Verfahren zu entwickeln und mit dem Träger, der Koordinierungs- und Jugendhilfe-/Sozialplanungsebene abzustimmen - Ggf. Flankierung durch externe Beratung - Reflexion der Selbst- und Gesamtevaluation vor dem Hintergrund der gesetzten Ziele (insb. der Handlungsziele) - Ggf. Supervision bzw. fachliche Beratung	Motto der ständigen Dokumentation und turnusmäßigen Selbstevaluation der Schulsozialarbeit: Fachlichkeit ist mehr als die unmittelbare Arbeit mit den Adressaten.

Ergebnisqualität: Öffentlichkeitsarbeit	Unterstützung der Öffentlichkeitsarbeit durch Zahlen und Fakten in der Kommune bzw. im Kreis	- Erarbeitung eines partizipativen Gesamtkonzepts für die Öffentlichkeitsarbeit mit Unterstützung von Fachkräften für Öffentlichkeitsarbeit in den Kommunen bzw. externer Beratung - Vorlagen für den Beschluss in politischen Gremien und den Fachausschüssen erarbeiten - Umsetzung der beschlossenen Schritte	Unterstützung der Koordinierungskräfte durch Fachkräfte für Öffentlichkeitsarbeit und Marketing bei den Trägern bei der Entwicklung des Öffentlichkeitskonzepts und konkreten Umsetzung.	- Sammlung von guten Praxisbeispielen und von Ereignissen für eine Veröffentlichung - Entwicklung und Umsetzung von partizipativen Projekten zur Öffentlichkeitsarbeit für und mit den jungen Menschen und ihren Familien	(mediale) Dokumentation des eigenen Arbeitstags und der Projekte

9 Fußnoten

¹ Die Auffassung, dass Schulsozialarbeit den Auftrag hat, schulische Probleme zu lösen, tritt zusehends in den Hintergrund.

² Das Modell der partizipativen Qualitätsentwicklung stammt aus dem Bereich der Gesundheitsprävention.

³ Opielka (2005) befasst sich mit den Zusammenhängen der Bildungs- und Sozialpolitik.

⁴ Wenngleich das Konzept der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention ein Aufwachsen im Wohlergehen fokussiert, ist Prävention als Modell durchaus auch kritisch zu betrachten. Prävention basiert im Allgemeinen auf der Logik des Verdachts und kann aus pädagogischer Perspektive als defizitorientiert eingeschätzt werden. Mit einer Verdachtslogik besteht das erhebliche Risiko, Personen zu stigmatisieren und über (gesellschaftliche) Zuschreibung und Selektion bestimmte Bevölkerungsgruppen zum Beispiel als gesundheitsgefährdet, bildungsfern und arm zu etikettieren. Diese Stigmatisierung und die entsprechende Reaktion darauf kann eine unerwünschte Rollenübernahme zur Folge haben (self-fulfilling prophecy). Aus diesen Gründen sollte bei der Festlegung des Präventionsgegenstandes im Vordergrund stehen, auch die Definitionsprozesse und die damit verbundenen Normen in den Blick zu nehmen. Zwischen möglichem Nutzen und Risiken muss kritisch abgewogen werden (vgl. DJI 2011).

⁵ Schutzfaktoren sind Merkmale, die die potentiell schädlichen Auswirkungen von Belastungen vermindern oder ausgleichen. Es können zwei Gruppen von Schutzfaktoren identifiziert werden: personale Ressourcen = Resilienz, d.h. protektive Faktoren, die in der Person des Kindes liegen; soziale Ressourcen, d.h. Schutzfaktoren, die in der Betreuungsumwelt des Kindes und hier wiederum innerhalb und außerhalb der Familie liegen (vgl. Zander 2008, DRK 2011).

⁶ Zu beachten ist hierbei, dass Resilienzstärkung etwas anderes meint als Kinderschutz. Eine Darstellung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Kinderschutz führen bspw. Fischer et al. (2011) aus.

⁷ Der Begriff der „Präventionskette“ wurde von der Arbeiterwohlfahrt (AWO) und dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) geprägt und hat schnell Verbreitung gefunden.

⁸ Dabei handelt es sich in der Regel um kostenintensive Maßnahmen, die zudem häufig viel zu spät einsetzen.

⁹ In Nordrhein-Westfalen wurde vom LVR-Landesjugendamt Rheinland im Jahr 2011 eine finanzielle und fachliche Förderung und Begleitung von kommunalen und kreisbezogenen Vernetzungsprojekten für die Vermeidung von Armutsfolgen von Kindern und Jugendlichen in Leben gerufen. Analog zu diesem Modell hat auch die Landesregierung das kommunale Förderprojekt „Kein Kind zurück lassen - Kommunen in NRW beugen vor“ initiiert, das von der Bertelsmannstiftung wissenschaftlich begleitet wird.

¹⁰ Unter anderem zeigt der Ansatz von Mo.Ki -> Monheim für Kinder¹ beispielhaft, dass mit relativ geringem zusätzlichem Mitteleinsatz – schon allein durch die moderierte Vernetzung vorhandener Angebote – wirkungsvolle Präventionsarbeit auf hohem fachlichem Niveau möglich ist (vgl. Holz 2011, S. 13 ff). <http://www.monheim.de/mokil>

¹¹ Dies bedeutet, einen Paradigmenwechsel hin zur Perspektive der Kundenpfade für (arme) Kinder und Familien zu initiieren. Das dahinterstehende theoretische Konzept orientiert sich an dem so genannten „Institutional Pathway“ (Jordan u.a. 2005 in LVR-Landesjugendamt Rheinland 2009, S. 59) oder „Customer Pathway“ (Büttgen 2007 in ebd.). Es geht darum, die Pfade der Kunden daraufhin zu analysieren und zu optimieren, dass sie zeitnah an den richtigen Ansprechpartner gelangen. Hinter der Konstruktion der Kundenpfade steht die institutionelle Präventionskette. Insbesondere Übergänge im Lebenslauf erhalten hierbei besonderes Augenmerk. Es ist explizites Ziel, dass die Institutionen die Übergänge der Kinder/Jugendlichen in gemeinsamen Prozessen gestalten.

¹² Erweiterung von Kinderarmut auf „Armut junger Menschen“.

¹³ Ein praxisnaher Leitfaden für die Konzeptarbeit in der Sozialen Arbeit findet sich bspw. bei Sturzenhecker/Deinet (2009).

¹⁴ Ausarbeitungen zum Fachdiskurs und Umsetzungsmöglichkeiten von Qualität in der Schulsozialarbeit stellen u. a. Speck (2006) Spiegel (2007) und Aliche (2011) dar.

¹⁵ Hierbei kann das Feld der Schulsozialarbeit von erprobten Qualitätsentwicklungsprozessen anderer Felder der Kinder- und Jugendhilfe profitieren. Beispiele hierfür geben Deinet, et al. (2007) und Spiegel (2000).

¹⁶ An dieser Stelle wird die Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit fokussiert, um der Dynamik und den (Mit)Gestaltungsmöglichkeiten aus dem Blickwinkel der kind- und jugendzentrierten Armutsprävention Rechnung zu tragen. Ein Qualitätsmanagement bezieht sich auf den gesamten Leistungserbringungsprozess, wird von haupt- und ehrenamtlichen Führungskräften unterstützt und verantwortet und beinhaltet die auf Ziele abgestimmte Planung, Durchführung, sowie Auswertung von Leistungen nach innen und außen, wobei Standards, Abläufe und Instrumente detailliert in einer Konzeption oder einem Handbuch festgehalten werden (vgl. Speck 2006). Ausführliche Darstellungen zu Qualität in der Sozialen Arbeit erörtert bspw. Beckmann (2004).

¹⁷ „Partizipative Qualitätsentwicklung“ ist ein Ansatz, der die wichtigsten Prinzipien der Gesundheitsförderung – Partizipation, Kompetenzentwicklung und Empowerment – auch in der Qualitätsentwicklung selbst berücksichtigt (vgl. König 2010).

¹⁸ Partizipation junger Menschen im Schnittfeld von Schule und Jugendhilfe stellen u.a. Henschel et al. (2009, S. 609 ff) und Olk/Roth (2008) vor.

¹⁹ Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule erörtern bspw. Henschel et al. (2009) und Maykus (2011).

²⁰ Eine Orientierung zu Funktion, Rolle und Aufgaben von Führungskräften zeigt bspw. Walter, H. (2005).

²¹ Die Koordinierungsstelle zur Umsetzung des Strukturierten Dialogs in Deutschland des Deutschen Bundesjugendrings bietet einen Überblick, konkrete Handlungsansätze und konkrete Methoden für die Rechte junger Menschen auf Beteiligung auf allen politischen Ebenen. Methoden für Jugendbeteiligungen beschreibt bspw. der Deutsche Bundesjugendring 2009.

²² Ein solches Multiplikationsmodell wurde beispielsweise in der Stadt Duisburg unter dem Dach der Bildungsholding verankert.

²³ Die emotionalen Dimensionen von Veränderungsprozessen beleuchtet bspw. Berner 2010

²⁴ Petermann/Wörpel (2004) bieten einen praxisorientierten Leitfaden für die Qualitätsentwicklung von strategischen und operativen Netzwerken in den Orten und Regionen. Weber (2002) stellt Erfahrungen mit Vernetzungsprozessen aus Beratungssicht dar.

²⁵ In der Stadt Münster arbeiten bspw. im Rahmen von Qualitätszirkeln das Amt für Schule und Weiterbildung, das Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, die Schulaufsicht und die Schulpsychologie als Initiatoren eng mit sozialpädagogischen Fachkräften zusammen (vgl. Münster 2011).

²⁶ Beispiele hierfür ist u.a. die Stadt Münster (vgl. ebd.).

²⁷ Gute Praxisbeispiele von bildungs- und jugendpolitischen Handlungsansätzen in Kommunen hat bspw. Roth (2007) zusammengestellt.

²⁸ Einzelne Schritte der Konzeptentwicklung legt bspw. Spiegel (2000) dar.

²⁹ Ein dialogisches Konzept von Organisationsberatung stellt bspw. Schache (2010) vor.

³⁰ Stagge, I. (2011) stellt Ziele und Wirksamkeit von Schulsozialarbeit in der Kooperation von Lehr- und Schulsozialarbeitskräften dar.

³¹ Ergänzend ist zu erwähnen, dass systemische Ansätze der Sozialen Arbeit auch im Feld der Schulsozialarbeit konzeptionell und alltagspraktisch gewinnbringend eingesetzt werden können (vgl. bspw. Ritscher 2007).

³² Die strategischen Ziele sind kombiniert aus den Beschlüssen zur kindzentrierten Armutsprävention unterschiedlicher Gremien u.a. in Nürnberg, Frankfurt am Main und dem Landesjugendhilfeausschuss im Rheinland (Nordrhein-Westfalen).

³³ Insbesondere an Berufskollegs bewegen sich einzelne Fachkräfte oft in sehr großen Schulen mit mehreren tausend Schülerinnen und Schülern und einem entsprechend großen Lehrkraftkollegium.

³⁴ Ein Überblick über die Jugendhilfeplanung geben bspw. Maykus (2006) und Maykus/Schone (2010).

³⁵ Die dargestellten Kriterien wurden aus dem Bereich der Gesundheitsprävention (vgl. <http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/good-practice/good-practice-kriterien/>) entlehnt und für Schulsozialarbeit als Baustein kind- und jugendzentrierter Armutsprävention zugeschnitten.

³⁶ Einen Überblick zu Finanzierungsmöglichkeiten geben Henschel et al. (2009, S. 600 ff).

³⁷ Mittelakquisition bzw. Mittelbeschaffung (Fundraising) ist Urselmann (2007) folgend die systematische Analyse, Planung, Durchführung und Kontrolle sämtlicher Aktivitäten einer Non-Profit-Organisation (NPO). Gemeint sind alle Maßnahmen die darauf abzielen, die für die Erfüllung des Satzungszwecks benötigten Ressourcen (Geld-, Sach- und Dienstleistungen) ohne marktadäquate materielle Gegenleistung zu beschaffen. Fundraising ist hierbei konsequent auf die Bedürfnisse der Ressourcenbereitsteller ausgerichtet. Hingegen ergänzen u.a. Haibach (2006) und die Fundraising-Akademie (2008), bei der Mittelbeschaffung für Non-Profit-Organisationen auch die Akquisition staatlicher Zuwendungen und von Leistungen mit marktadäquaten Gegenleistungen wie Sponsoring, Merchandising und Einnahmen aus Vermögensverwaltung.

³⁸ Auf der Länderebene gibt es bspw. in Niedersachsen eine Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit, die sich als Interessenvertretung der Fachkräfte für Schulsozialarbeit versteht.

³⁹ Grundlagen der Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit beleuchten Früchtel et al. (2010).

⁴⁰ Diese Aussagen von Gerda Holz (2010; 2011) wurden auf die Schulsozialarbeit zugeschnitten.

⁴¹ Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. hat im September 2011 Empfehlungen zur Weiterentwicklung kommunalen Managements am Übergang von der Schule in den Beruf mit dem Fokus benachteiligungssensibel, chancengerecht und inklusiv herausgegeben.

⁴² Eine Längsschnittuntersuchung zum Verbleib eines Absolventenjahrgangs und zur Wirksamkeit des Berufsvorbereitungsjahres hat bspw. Erban (2010) durchgeführt.

⁴³ Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit wurden vom Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2007) und vom Qualitätszirkel Schulsozialarbeit des Landes Sachsen-Anhalt (2000) zusammengefasst.

⁴⁴ Schulen öffnen sich zunehmend in den Sozialraum bzw. der Sozialraum bringt sich zunehmend in den Schulen ein. Diese Entwicklungen veranschaulichen bspw. Fritsche et al. (2011).

⁴⁵ Hierbei müssen der Datenschutz und die Rechte im Umgang mit den persönlichen Daten besonders berücksichtigt und juristisch abgesichert werden. Eine praktische Handreichung hierzu hat das unabhängige Landeszentrum für Datenschutz Schleswig-Holstein (2011) herausgegeben.

⁴⁶ Wichtig in diesem Zusammenhang ist eine gute Zusammenarbeit und Abstimmung mit der Schulleitung notwendig. Die Verantwortung sollte so aufgeteilt sein, dass Konkurrenz vermieden wird und auch die Drehscheibenfunktion der Schulleitung zum Tragen kommt.

⁴⁷ Grundlinien des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit umreißt bspw. der „Praxisleitfaden Schulsozialarbeit“ des Deutschen Roten Kreuzes von Stephanie Haupt, In der vorliegenden Veröffentlichung Teil A.

⁴⁸ Weitere Anregungen geben u. a. Zander (2010; 2011).

⁴⁹ Eine Systematisierung von Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule zeigen bspw. Kilb/Peter (2009).

⁵⁰ Das subjektive Armutserleben von Jugendlichen stellt bspw. Hölscher (2003) dar.

⁵¹ Eine ausführliche Darstellung von Analysen und Konzepten, um Eltern zu verstehen und zu stärken, geben Romeike/Imelmann (2010).

⁵² Hier ist eine Nähe zum Begriff der „individuellen Förderung“ in der Schulsozialarbeit gegeben (vgl. Speck in Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft 2011, S. 35 ff).

⁵³ Beispiele für Projekte: Elternarbeit „Starke Eltern, starke Kinder“ des Deutschen Kinderschutzbundes, Dialogbegleitung nach dem Konzept „Eltern stärken“, „FuN“ Familie und Nachbarn des Instituts für präventive Pädagogik. Gewalt- und Suchtprävention: „Papilio“ von Papilio e. V. Lösungsorientierung: „Ich schaff's“ des Encouragement Instituts. Gesundheitsprävention „GUT DRAUF“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Die Fachgruppe Gesundheitspsychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie führt auf ihrer Homepage eine Datenbank zu weiteren zertifizierten Gesundheitspräventionsprogrammen für Kinder und Jugendliche. Gewaltpräventionsprojekte sind bspw. beim Deutschen Bildungsserver aufgelistet. Mobbingprävention „No Blame Approach“ von der Fairaend Praxis für Konfliktberatung, Mediation, Supervision und Weiterbildung.

⁵⁴ Bspw. Rohlfes et al. (2008) befassen sich mit den sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen.

⁵⁵ In den Reflexionsstrukturen der Fachkräfte für Schulsozialarbeit könnten die schulischen Beratungslehrkräfte beteiligt werden. Hierbei können sich ein tieferes gegenseitiges Verständnis und Synergieeffekte für die Fachlichkeit beider Professionen entwickeln.

⁵⁶ Ein solches Sprechersystem hat bspw. die Stadt Duisburg unter dem Dach der Bildungsholding etabliert

⁵⁷ Wieland (2008) hat am Beispiel der Stadt Münster Schulsozialarbeit weitreichend Evaluert und unter dem Aspekt des sozialen Lernens erörtert.

⁵⁸ Eine gute Orientierung bietet das Handbuch „Praktische Öffentlichkeitsarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe“ der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2011).

10 Literaturverzeichnis

Alicke, T. (2011): „Jugendsozialarbeit an Schule erfolgreich gestalten - Qualitätsentwicklung in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule“. Eine Expertise in Herausgeberschaft des Deutschen Roten Kreuz e.V.

AWO; DGB; GEW; Kinderschutzbund; der Paritätische NRW (Hg.)(2009): Memorandum Kinderarmut. Bekämpfung der Kinderarmut. Politische Forderungen. Präventive Ausrichtung der Kinder- und Jugendhilfe und des Bildungssystems.

Baier, F.; Heeg, R. (2011): Praxis und Evaluation von Schulsozialarbeit: Sekundäranalysen von Forschungsdaten aus der Schweiz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Baldus, M.; Kilb, R. (2009): Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. 1. Aufl. München [u.a.]: Reinhardt.

Beckmann, C. (Hg.) (2004): Qualität in der Sozialen Arbeit. Zwischen Nutzerinteresse und Kostenkontrolle. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Benedix, M. (Hg.) (2006): Kinderarmut erkennen, wirksam handeln. Eine Arbeitshilfe zum Umgang mit Kinderarmut und Kindesvernachlässigung in evangelischen Tageseinrichtungen für Kinder. Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder (BETA). Berlin.

Berner, W. (2010): Change! 15 Fallstudien zu Sanierung, Turnaround, Prozessoptimierung, Reorganisation und Kulturveränderung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Bettmer, F.; Maykus, S.; Prüß, F.; Richter, A. (2007): Ganztagsschule als Forschungsfeld: Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bleckmann, P. (2009): Lokale Bildungslandschaften: Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online verfügbar unter <http://books.google.de/books?id=u2fxLdmMu8EC>.

Brinkmann, V. (2009): Case Management: Organisationsentwicklung und Change Management in Gesundheits- und Sozialunternehmen: Gabler, Betriebswirt.-Vlg.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Hg.) (2011): Praktische Öffentlichkeitsarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe. Mainz.

Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (1999): Zielfindung und Zielklärung - ein Leitfaden. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Unter Mitarbeit von Bewyl/Schepp-Winter. Bonn (QS 21).

Büttgen, M. (2007): Kundenintegration in den Dienstleistungsprozess: Eine verhaltenswissenschaftliche Untersuchung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Chassé, K.A.; Wensierski, H.J. (1999): Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Weinheim ; München: Juventa-Verlag.

Chassé, K.A.; Zander, M.; Rasch, K. (2010): Meine Familie ist arm: Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Coelen, T.; Otto, H.U (2008): Grundbegriffe Ganztagsbildung: das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Deinet, U.; Szlapka, M.; Witte, W. (2007): Qualität durch Dialog: Bausteine kommunaler Qualitäts- und Wirksamkeitsdialoge. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Deutscher Bundesjugendring (Hg.) (2008): Projektmanagement leicht gemacht. Nur wer was macht, kann auch was verändern. 3. Auflage.

Deutscher Bundesjugendring (Hg.) (2009): Jugendbeteiligung leicht gemacht. Nur wer was macht, kann auch was verändern. Aktionsprogramm für mehr Jugendbeteiligung. 2. Auflage. Berlin.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (Hg.) (2011): Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung kommunalen Managements am Übergang Schule – Beruf: benachteiligungssensibel – chancengerecht – inklusiv. Berlin.

Deutsches Jugendinstitut - DJI Impulse (Hg.) (2011): Mythos Prävention. Chancen und Grenzen präventiver Konzepte. München.

Deutsches Rotes Kreuz. Generalsekretariat. Team Kinder, Jugend-und Familienhilfe (a) (Hg.) (2010): Armut hat junge Gesichter. Positionen und Forderungen des DRK zur Armut bei Kindern, Jugendlichen und Familien in Deutschland. Berlin.

Deutsches Rotes Kreuz. Generalsekretariat. Team Kinder, Jugend-und Familienhilfe (b) (Hg.) (2010): Mit gebündelten Kräften in die Zukunft. Berlin.

Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe (Hg.) (2011): Mittendrin! Armutssensibles Handeln in der Kinder- und Jugendhilfe. Münster.

Dittrich-Brauner, K.; Dittmann, E.; List, V.; Windisch, C. (2008): Großgruppenverfahren: Lebendig lernen- Veränderung gestalten: Springer.

Drilling, M. (2004): Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 3. Aufl. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Drilling, M. (2009): Governance der Quartiersentwicklung: Theoretische und praktische Zugänge zu neuen Steuerungsformen: VS Verlag für Sozialw.

Erban, T. (2010): Das Berufsvorbereitungsjahr als Übergang von der Schule zum Beruf: Eine Längsschnittuntersuchung zum Verbleib eines Absolventenjahrgangs und zur Wirksamkeit des Berufsvorbereitungsjahres. Frankfurt/Main: Peter Lang GmbH, Europaischer Verlag der Wissenschaften.

Fischer, J.; Merten, R.; Buchholz, T. (2011): Kinderschutz in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fritsche, C.; Rahn, P.; Reutlinger, C. (2011): Quartier macht Schule: Die Perspektive der Kinder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Früchtel, F.; Cyprian, G.; Budde, W. (2010): Sozialer Raum und soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gödtel, M. (2010): Schulentwicklung durch Schulsozialarbeit: Eine Möglichkeit zum Abbau schulischer Überforderung. München: GRIN Verlag GmbH.

Groß, K.; Lindner, E.; Schulze-Oben, D.; Projahn, U. (2008): ISA-Jahrbuch zur Sozialen Arbeit 2008. New York; München; Berlin: Waxmann Verlag GmbH.

Grunwald, K. (2008): Praxis lebensweltorientierter sozialer Arbeit. Weinheim; München: Juventa.

Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (Hg.) (2011): Schulsozialarbeit wirkt! Individuelle Förderung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Unter Mitarbeit von Norbert Hocke. Frankfurt/Main.

Haibach, M. (2006): Handbuch Fundraising: Spenden, Sponsoring, Stiftungen in der Praxis. Frankfurt/Main; New York: Campus Verlag.

Hanesch, W. (2011): Die Zukunft der „Sozialen Stadt“: Strategien gegen soziale Spaltung und Armut in den Kommunen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Henschel, A.; Krüger, R.; Schmitt, C.; Stange, W. (2009): Jugendhilfe und Schule: Handbuch für eine gelingende Kooperation. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hölscher, P. (2003): Immer musst du hingehen und praktisch betteln: wie Jugendliche Armut erleben. Frankfurt/Main; New York: Campus.

Holz, G. (2010): Kinderarmut – Erkenntnisse der AWO-ISS-Langzeitstudie und Ansätze zur Armutsprävention. In: Nationale Armutskonferenz (nak) (Hg.): Armut und Ausgrenzung überwinden - in Gerechtigkeit investieren. Berlin, S. 51–55.

Holz, G. (2011): Ansätze kommunaler Armutsprävention - Erkenntnisse aus der AWO-ISS-Studie Kinderarmut. Frankfurt/Main.

Holz, G.; Richter-Kornweitz, A.; Berg, A. (2010): Kinderarmut und ihre Folgen: Wie kann Prävention gelingen? München: Reinhardt Ernst.

Kassenärztliche Bundesvereinigung (2009): Handbuch Qualitätszirkel. 2. Aufl., Stand November 2008. Berlin.

Kegelman, J. (2007): New Public Management: Möglichkeiten und Grenzen des Neuen Steuerungsmodells. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Knoke, A.; Durdel, A. (Hg.) (2011): Steuerung in Bildungswesen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kolip, P.; Müller, V. (Hg.) (2009): Qualität von Gesundheitsförderung und Prävention. Handbuch Gesundheitswissenschaften. Bern: Hans Huber.

König, J. (2010): Wie Organisationen durch Beteiligung und Selbstorganisation lernen: Einführung in die Partizipative Qualitätsentwicklung. Leverkusen Opladen: Budrich.

Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hg.) (2007): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. 2. korrigierte Auflage. Frankfurt/Main.

Lindenau, M. (2008): Jugend im Diskurs - Beiträge aus Theorie und Praxis: Festschrift zum 60. Geburtstag von Jürgen Gries. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lutz, R.; Hammer, V. (2010): Weg aus der Kinderarmut: Gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen und sozialpädagogische Handlungsansätze. Weinheim ; München: Juventa Verlag.

LVR-Landesjugendamt Rheinland (Hg.) (2009): Evaluation des Modellvorhabens „Netzwerk Frühe Förderung – NeFF“ . Arbeitshilfen zur Entwicklung und Steuerung von Netzwerken Früher Förderung. Köln.

Main Fundraising-Akademie Frankfurt (2008): Fundraising: Handbuch für Grundlagen, Strategien und Methoden. Wiesbaden: Gabler.

Maykus, S. (2006): Herausforderung Jugendhilfeplanung: Juventa-Verlag

Maykus, S. (2011): Kooperation als Kontinuum. Erweiterte Perspektive einer schulbezogenen Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Maykus, S.; Schone, R. (2010): Handbuch Jugendhilfeplanung: Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Merchel, J. (2004): Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Weinheim; München: Juventa Verlag.

Nationale Armutskonferenz (nak) (Hg.) (2010): Armut und Ausgrenzung überwinden - in Gerechtigkeit investieren. Berlin.

Olk, T.; Roth, R. (2008): Mehr Partizipation wagen - Handlungsempfehlungen auf einen Blick. Gütersloh.

Olk, T.; Speck, K. (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim; München: Juventa Verlag.

Opielka, M. (2005): Bildungsreform als Sozialreform: zum Zusammenhang von Bildungs- und Sozialpolitik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Osner, A. (2011; 2006): Bürgerengagement als strategische Ressource gestalten - Von der goldenen Ehrennadel zum „Multi-Stakeholdermanagement“. Gütersloh.

Petermann, A.; Wörpel, G. (2004): Qualitätsentwicklung für lokale Netzwerke. Bonn.

Qualitätszirkel Arbeitsgruppe 1, Netzwerkarbeit und Schulöffnung (2010): Leistungsbeschreibung für die Arbeit der Netzwerkkordinatorinnen und -koordinatoren. im Rahmen des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ im Land Sachsen-Anhalt. ein Diskussionspapier. Unter Mitarbeit von Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: Prof. Dr. Thomas Olk, M.A Thomas Stimpel und Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: Prof. Dr. Karsten Speck. Hg. v. Zentrale Koordinierungsstelle „Schulerfolg“. Magdeburg.

Qualitätszirkel Schulsozialarbeit des Landes Sachsen-Anhalt (2000): Diskussionspapier zum Arbeitsfeld Schulsozialarbeit und seinem Leistungsspektrum. erarbeitet im Rahmen des Landesprogramms „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe – Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt“. Unter Mitarbeit von Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und Arbeitsstelle für Schule und Jugendarbeit Sachsen-Anhalt. Halle (Saale).

Ritscher, W. (2007): Soziale Arbeit: Systemisch: Ein Konzept und seine Anwendung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Rohlf, C.; Harring, M.; Palentien, C. (2008): Kompetenz-Bildung: Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Romeike, G.; Imelmann, H. (2010): Eltern verstehen und stärken: Analysen und Konzepte der Erziehungsberatung. Weinheim; München: Juventa Verlag.

Roth, R. (2007): Bildungs- und jugendpolitische Handlungsansätze in Kommunen. Gute Praxisbeispiele aus dem Wettbewerb „Erfolgreiche Integration ist kein Zufall. Strategien kommunaler Integrationspolitik“. Gütersloh.

Schache, S. (2010): Die Kunst der Unterredung. Organisationsberatung. ein dialogisches Konzept aus motologischer Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schermer, F.J./Weber A. (2003): Schulsozialarbeit. Eine Standortbestimmung historischer und empirischer Sicht. Online verfügbar unter <http://www.sgbviii.de/S130.html>, zuletzt geprüft am 31.11.2011.

Schnoor, H.; Mietens, A.; Lange, C. (2006): Qualitätszirkel. Theorie und Praxis der Problemlösung in Schulen. Paderborn ; München [u.a.]: Schöningh.

Schubert, H. (Hg.)(2008): Netzwerkmanagement: Koordination von professionellen Vernetzungen- Grundlagen und Praxisbeispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schubert, H.; Kleint, S. (2011): Schulerfolg durch regionale Netzwerkarbeit. Ein Praxisbericht. Themenblatt Nr. 4. Hg. v. Zentrale Koordinierungsstelle „Schulerfolg“. Magdeburg.

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

Speck, K. (2009): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 2. Aufl. München ; Basel: E. Reinhardt.

Spiegel, H. (2000): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. ein Modellprojekt des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe, Landesjugendamt/Westfälische Schulen. Münster: Votum.

Spiegel, H. (2007): Methodisches Handeln in der sozialen Arbeit: Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. München; Basel: E. Reinhardt.

Spies, A.; Pötter, N. (2011): Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Spies, A.; Tredop, D. (2006): „Risikobiografien“: Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stadt Münster (07.06.2011). Aktenzeichen: V/0420/2011. Öffentliche Berichtsvorlage.

Stagge, I. (2011): Die Ziele und Wirksamkeit von Schulsozialarbeit im Kontext der Zusammenarbeit von LehrerInnen und SozialarbeiterInnen: Mit einem Exkurs zur aktuellen Situation von Schulsozialarbeit im Landkreis Kassel. München: GRIN Verlag GmbH.

Strohmeier, K. P.; Schultz, A.; Lersch, P. (2011): Familiengerechte Kommunen – Gemeindetypisierung familienrelevanter Rahmenbedingungen in nordrheinwestfälischen Kommunen. Audit familiengerechte Kommunen in Nordrhein-Westfalen. Bochum.

Sturzenhecker, B.; Deinet, U. (2009): Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit: Reflexionen und Arbeitshilfen für die Praxis. Weinheim; München: Juventa.

Sucato, E.; Haack, S. (2004): Handbuch. Zielentwicklung und Selbstevaluation in der Sozialen Stadt NRW. 1. Aufl. Dortmund: Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung und Bauwesen des Landes Nordrhein-Westfalen.

Unabhängiges Landeszentrum für Datenschutz Schleswig-Holstein (Hg.) (2011): Datenschutz und Sozialarbeit an Schulen. Handreichung für die Datenverarbeitung der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter. Kiel.

Urselmann, M. (2007): Fundraising: professionelle Mittelbeschaffung für Nonprofit-Organisationen. Bern: Haupt.

Vogel, C. (2006): Schulsozialarbeit: eine institutionsanalytische Untersuchung von Kommunikation und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Walter, H. (2005): Handbuch Führung. Der Werkzeugkasten für Vorgesetzte. 3., überarb. und erweitert. Frankfurt/Main; New York: Campus-Verlag.

Weber, S. (2002): Vernetzungsprozesse gestalten: Erfahrungen aus der Beraterpraxis mit Grossgruppen und Organisationen. Wiesbaden: Gabler.

Wieland, N. (2008): Die soziale Seite des Lernens: Positionsbestimmung von Schulsozialarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wottawa, H.; Thierau, H. (2003): Lehrbuch Evaluation. Bern: Huber.

Wright, M.T (Hg.) (2010): Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Hans Huber.

Zander, M. (2010): Armes Kind- starkes Kind? Die Chance der Resilienz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zander, M. (2011): Handbuch Resilienzförderung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Internetquellen:

<http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/good-practice/good-practice-kriterien/>

http://www.liga.nrw.de/themen/Gesundheit_schuetzen/praevention/qualitaetsinitiative/qualitaetsentwicklung/qualitaetsdimensionen/index.html.

<http://www.proval-services.net/zielentwicklung.html>

<http://www.prowis.net/prowis/?q=category/intellektuelles-kapital/strukturkapital&page=1>).

<http://www.umsetzungsberatung.de/veraenderungsstrategie/klimakurve.php>

http://www.jugendsozialarbeit.de/jugendsozialarbeit_und_schule

<http://www.monheim.de/moki/>

http://www.iss-ffm.de/downloads/abschluss_moki.pdf

Die Freiburger Qualitätsstandards der Schulsozialarbeit:

<http://www.freiburg.de/pb/site/Freiburg/get/355677/Qualit%C3%A4tsstandards%20der%20Schulsozialarbeit.pdf>

www.DRK.de

**Deutsches Rotes Kreuz
Generalsekretariat
Team Kinder-, Jugend- und Familienhilfe**

Carstennstraße 58
12205 Berlin
Tel.: 030/85404-123
Fax: 030/85404-468
www.drk.de

© 2012 Deutsches Rotes Kreuz e.V., Berlin

Gefördert durch das Bundesministerium für
Familie, Senioren, Frauen und Jugend



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Gefördert aus Mitteln der Glücksspirale

