

BEITRAG DER ESF-FÖRDERUNG IN SACHSEN-ANHALT ZUR SENKUNG DER SCHULABBRECHER-QUOTE UND ZUR UNTERSTÜTZUNG DES ÜBERGANGS VON DER SCHULE IN DEN BERUF

PROGRAMM „SCHULERFOLG SICHERN“

Abschlussbericht der Evaluation

25.09.2019



SACHSEN-ANHALT



EUROPÄISCHE UNION

ESF
Europäischer
Sozialfonds

HIER INVESTIERT EUROPA
IN DIE ZUKUNFT UNSERES LANDES.

www.europa.sachsen-anhalt.de

Ansprechperson/-en:

Marcus Neureiter

Manager

T 030 30 20 20-137
F 030 30 20 20-299
M 0151 580 15-137
marcus.neureiter@ramboll.com

Julia Tölle

Seniorberaterin

M 0152 53210874
julia.toelle@ramboll.com

Autorinnen und Autoren

Julia Tölle

Dr. Anja Durdel

Marcus Neureiter

Unter Mitarbeit von

Felix Meyer

Roland Strauß

INHALT

	Zusammenfassung	6
1.	Einleitung und Aufbau des Berichts	9
2.	Das Programm „Schulerfolg sichern“	11
2.1	Programmhistorie und Einordnung in den Kontext des Europäischen Sozialfonds	11
2.2	Ausgangslage und Entwicklungen in der Förderperiode 2015-2020	13
2.2.1	Schulerfolgsbezogene und soziodemografische Entwicklungen	14
2.2.2	Politische, rechtliche und institutionelle Entwicklungen	17
3.	Ziele und Vorgehen der Evaluation	18
3.1	Untersuchungsdimensionen, Schwerpunkte und Evaluationsprozess	18
3.2	Methodisches Vorgehen	19
3.2.1	Daten- und Dokumentenanalyse	19
3.2.2	Experteninterviews	20
3.2.3	Fallstudien	20
3.2.4	Onlinebefragung	21
3.3	Aussagekraft und Grenzen	24
4.	Befunde	26
4.1	Befunde zum Fördergegenstand Landeskoordinierungsstelle	26
4.1.1	Funktion der Landeskoordinierungsstelle	26
4.1.2	Beiträge der Landeskoordinierungsstelle	28
4.1.3	Zusammenfassende Bewertung, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren	32
4.2	Befunde zum Fördergegenstand Regionale Netzwerkstellen	33
4.2.1	Funktion der Regionalen Netzwerkstellen	33
4.2.2	Beiträge der Regionalen Netzwerkstellen	34
4.2.3	Zusammenfassende Bewertung, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren	39
4.3	Befunde zum Fördergegenstand Schulsozialarbeit	41
4.3.1	Umsetzung in der Schule und im Netzwerk	41
4.3.1.1	Rahmenbedingungen	41
4.3.1.2	Einbindung in die Schule	44
4.3.1.3	Außerschulische Netzwerkarbeit	49
4.3.1.4	Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen	54
4.3.2	Bedarfe, Aufgabenschwerpunkte und Zielerreichung nach Zielgruppe	56
4.3.2.1	Zielgruppe Schüler/-innen	56
4.3.2.2	Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte	73
4.3.2.3	Zielgruppe Lehrkräfte, Schulleitung und System Schule	83
4.3.3	Zusammenfassende Bewertung	97
4.4	Bewertung des Gesamtprogramms	98
5.	Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen	104
5.1	Eine möglichst stabile Situation für Schulsozialarbeit an Schulen schaffen, um die Fachkräfte zu sichern und verlässliche Kooperationen mit Schulleitungen und Kollegien zu ermöglichen	104
5.2	Regionale Netzwerkstellen mit kommunaler Mitwirkung zu rechtskreisübergreifend agierenden Netzwerkstellen für Bildungserfolg weiterentwickeln	105
5.3	Strukturen für Handlungskoordination von Schule und Jugendhilfe und für den Ausbau von Präventions- und Fördernetzwerken auf Landesebene weiterentwickeln	106
5.4	Datengeleitete Steuerungsmöglichkeit für die Förderung von Schulerfolg verbessern und kontinuierlich evaluieren	107

ABBILDUNGEN

Abbildung 1:	Einordnung von „Schulerfolg sichern“ hinsichtlich Prioritätenachse, Investitionspriorität und Spezifischem Ziel des Operationellen Programms des Europäischen Sozialfonds für das Land Sachsen-Anhalt	12
Abbildung 2:	Output- und Ergebnisindikator Spezifisches Ziel 8	13
Abbildung 3:	Methodisches Vorgehen	19
Abbildung 4:	Überblick über die Interviews in den drei Fallstudien	21
Abbildung 5:	Verteilung der Schulformen im ESF-Programm „Schulerfolg sichern“ und in der Befragung der Schulsozialarbeiter/-innen des Programms im Rahmen der Evaluation	22
Abbildung 6:	Anteil Schulen nach Landkreis in der Befragung und im Programm „Schulerfolg sichern“	23
Abbildung 7:	Schematische Darstellung der Informations- und Vernetzungsrichtungen im Landesprogramm	27
Abbildung 8:	Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zu Arbeitshilfen und Fortbildungsmöglichkeiten der Landeskoordinierungsstelle	29
Abbildung 9:	Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zur Öffentlichkeitsarbeit der Landeskoordinierungsstelle	31
Abbildung 10:	Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zu unterschiedlichen Aspekten der Arbeit ihrer Regionalen Netzwerkstelle	37
Abbildung 11:	Mehrwert der Regionalen Netzwerkstellen im Mehrebenensystem von Land, Region und Kommune sowie von Schule und Jugendhilfe	40
Abbildung 12:	Räumliche und technische Ausstattung des Arbeitsplatzes	42
Abbildung 13:	Einschätzung der Zusammenarbeit der Schulsozialarbeiter/-innen mit der Schulleitung insgesamt	45
Abbildung 14:	Einschätzung der Zusammenarbeit mit dem Kollegium insgesamt	46
Abbildung 15:	Anerkennung der Schulsozialarbeit als eigenständige Profession durch unterschiedliche Zielgruppen insgesamt	47
Abbildung 16:	Einschätzung der Intensität der Zusammenarbeit mit Lehrkräften, Schulleitung und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schule zu Beginn der Tätigkeit und heute - Mittelwerte	48
Abbildung 17:	Einschätzung der Intensität der Zusammenarbeit mit schulexternen Kooperationspartnern zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte	52
Abbildung 18:	Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe Schüler/-innen sind, Darstellung der vierzehn am häufigsten genannten Aspekte, absteigend nach häufigster Nennung sortiert	60
Abbildung 19:	Maßnahmen, die im Themenfeld „Schulverweigerung“ umgesetzt werden	61
Abbildung 20:	Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Schüler/-innen, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert.	62
Abbildung 21:	Einschätzung, inwiefern die Angebote für Schüler/-innen eher präventiv oder eher intervenierend ausgerichtet sind - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte insgesamt	64
Abbildung 22:	Einschätzung, inwiefern sich die Angebote an alle Schüler/-innen oder eher an auffällige Schüler/-innen richten - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte	64
Abbildung 23:	Einschätzung, inwieweit die soziale Kompetenz und das Sozialverhalten der Schüler/-innen in den Klassen problematisch ist - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte	68
Abbildung 24:	Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden, Darstellung der zehn am häufigsten genannten Aspekte, absteigend nach häufigster Nennung sortiert	71
Abbildung 25:	Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte sind, absteigend nach häufigster Nennung sortiert	76

Abbildung 26:	Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert	77
Abbildung 27:	Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden	82
Abbildung 28:	Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe des Kollegiums sind, absteigend nach häufigster Nennung sortiert	87
Abbildung 29:	Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Lehrer/-innen, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert.	88
Abbildung 30:	Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Schulleitung/System Schule, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert	89
Abbildung 31:	Einschätzung, wie das Schulklima im Allgemeinen ist - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte	95
Abbildung 32:	Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden	96
Abbildung 33:	Quote der Abgänger/-innen ohne Hauptschulabschluss (Anteil an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung in Prozent) im Bundesvergleich	99
Abbildung 34:	Spiegelung der Netzwerkk Kooperation über die Kommunale Verantwortungsebene	100

TABELLEN

Tabelle 1:	Abgänger/-innen nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht ohne Abschluss der Sekundarstufe I in Sachsen-Anhalt (Anteil an Schulabgängern in Prozent)	14
Tabelle 2:	Jahrgangswiederholerquote in Sachsen-Anhalt, 2012 – 2018	15
Tabelle 3:	Untersuchungsdimensionen nach Fördergegenstand	18
Tabelle 4:	Schwerpunktsetzungen nach Interviewpartner/-in:	20
Tabelle 5:	Anzahl und Anteil Schulen in der Befragung nach Schulform	22
Tabelle 6:	Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Landeskoordinierungsstelle	30
Tabelle 7:	Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Regionale Netzwerkstelle	35
Tabelle 8:	Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Träger	54

ABKÜRZUNGEN

GS	Grundschule
SEK	Sekundarschule
BBS	Berufsbildende Schule
LK1	Landkreis 1
LK2	Landkreis 2
LK3	Landkreis 3

ZUSAMMENFASSUNG

Auftrag, Aussagekraft und Grenzen

- Ziel dieser Evaluation war es insbesondere, Umsetzung, Bedarfe und Aufgabenschwerpunkte der bedarfsorientierten Projekte der Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ nachzuzeichnen und die Wirksamkeit dieser hinsichtlich unterschiedlicher Zielgruppen abzuschätzen.
- Basierend auf ersten **kommunenübergreifenden Experteninterviews** und drei **Vor-Ort-Fallstudien**, bei denen auch die Regionalen Netzwerkstellen und regionale Kooperationspartner/-innen befragt wurden, wurde eine **Onlinebefragung** abgeleitet, bei der alle über das Programm geförderten Schulsozialarbeiter/-innen befragt wurden. Begleitend wurden fortlaufend relevante Daten und Programmdokumente analysiert.
- Bei den Befunden zum Fördergegenstand der Schulsozialarbeit gibt es trotz der Vielzahl und Vielfältigkeit der erhobenen Daten Einschränkungen: Bei den Fallstudien Schulen handelt es sich um Beispiele guter Praxis, die wenig kontrastreich sind. Nichtsdestotrotz können durch die Onlinebefragung die Ergebnisse aus den Fallstudien eingeordnet und validiert bzw. verallgemeinert werden.
- Insgesamt wurde der Fokus dieser Evaluation auf den Fördergegenstand der bedarfsorientierten Projekte der Schulsozialarbeit gelegt. Aus diesem Grund ist die der Evaluation zugrunde liegende Daten- und Analysebasis zu den anderen Fördergegenständen entsprechend geringer. Somit sind eine Einordnung und Validierung dieser Befunde nur begrenzt möglich, die Ergebnisse geben aber breite und interessante Einblicke.

Befunde zum Fördergegenstand Landeskoordinierungsstelle

- Die Befunde zeigen eine zentrale Funktionalität der Landeskoordinierungsstelle als Plattform für den landkreisübergreifenden Austausch der Regionalen Netzwerkstellen und für die Bündelung von Wissen und Erfahrungen.
- Die Landeskoordinierungsstelle wird als adäquate bündelnde Struktur wahrgenommen und zu weiten Teilen positiv eingeschätzt. Besonders wertvoll ist ihr Beitrag dazu, die Regionalen Netzwerkstellen zu vernetzen und in ihrer Arbeit in den Regionen kontinuierlich mit neuen fachlichen und methodischen Impulsen zu versorgen.

Befunde zum Fördergegenstand Regionale Netzwerkstellen

- Regionale Netzwerkstellen haben in den letzten Jahren ein klares, regionales Aufgabenprofil herausgearbeitet. Entsprechend ihrer mittleren Position zwischen Landes- und kommunaler bzw. Schulebene übernehmen sie damit sowohl multiplizierende Aufgaben bei der Weitergabe von fachlichen und organisatorischen Impulsen von der Landesebene, verbinden in den Regionen relevante Akteure mit ihren jeweiligen Zuständigkeiten und haben hin zu Schulen und Schulsozialarbeit eine vernetzende, begleitende und ressourcenöffnende Funktion.
- Regionale Netzwerkstellen haben sich zu Wissensträgern über Schulsozialarbeit und Unterstützungsressourcen in den Regionen entwickelt und tragen maßgeblich zu einem lernenden Netzwerk von Schulsozialarbeitern bei. Das jeweilige entwickelte Profil wird zum großen Teil von den zugehörigen Schulsozialarbeitenden als passend zu ihren Bedarfen eingeschätzt. Nichtsdestotrotz wird den Regionalen Netzwerkstellen in einigen Feldern noch Entwicklungspotenzial zugeschrieben. In Fallstudien zeigte sich, dass eine parallele Trägerschaft für eine Regionale Netzwerkstelle und Schulsozialarbeit innerhalb einer Gebietskörperschaft zu Interessenkonflikten führen kann.

Befunde zum Fördergegenstand Schulsozialarbeit

- Die räumlichen und technischen Rahmenbedingungen können an den Fallstudien Schulen insgesamt als gut beschrieben werden.
- Die Einbindung der Schulsozialarbeiter/-innen in die Schulen wird von ihnen insgesamt positiv eingeschätzt. Die Zusammenarbeit mit Schulleitungen und dem Kollegium ist von Vertrauen geprägt und findet auf Augenhöhe statt. Vertrauen ist ein zentrales Element, damit Schulsozialarbeit flexibel auf neue Bedarfe reagieren und somit ihre volle Wirkkraft entfalten kann.
- Durch Schulsozialarbeit werden schulische Netzwerke fortlaufend ausgebaut und haben inzwischen ein gutes Niveau erreicht. Schulsozialarbeiter/-innen fungieren als zentraler Knotenpunkt nach außen, wobei bestehende sozialräumliche Vernetzungsstrukturen hilfreich sind. Insgesamt findet diese Zusammenarbeit mehr punktuell als regelmäßig statt, v. a. mit dem Jugendamt, Beratungsstellen und der Polizei.
- Schulsozialarbeiter/-innen erhalten hauptsächlich Unterstützung von Regionalen Netzwerkstellen (bei Vernetzungsarbeit und Fortbildungen) sowie Träger (bei rechtlichen Fragen, Reflexion der eigenen Arbeit und Qualitätsentwicklung).
- **Bedarfe, Aufgabenschwerpunkte und Zielerreichung** stellen sich nach Zielgruppe wie folgt dar.

Schülerinnen und Schüler

- Als drängende **Bedarfe** hinsichtlich der Zielgruppe Schüler/-innen werden sowohl in den Fallstudien als auch in der Onlinebefragung die Themen „Individuelle Probleme der Schüler/-innen“ und „Umgang mit Konflikten und Gewalt“ sowie „Umgang mit schulverweigerndem Verhalten“ herausgestellt.
- Um **schulverweigerndem Verhalten** zu begegnen, werden an vielen Schulen Maßnahmen in Kooperation mit Eltern und anderen Kooperationspartnerinnen und -partnern durchgeführt und Schulverweigerung systematisch erfasst. Hier gibt es in der Erarbeitung von klaren Definitionen und Maßnahmenplänen Entwicklungspotenzial.
- **Zentrales Angebot** in allen Schulformen ist die „Beratung und Begleitung von einzelnen Schülerinnen und Schülern“, gefolgt von Angeboten zu „Sozialem Lernen“ und „Mediation, Streitschlichtung“. Insgesamt sind die Angebote sowohl präventiv als auch intervenierend.
- **Zielgruppe** sind überwiegend alle Schüler/-innen, wobei dies insbesondere in großen Schulen mit heterogener Schülerschaft schwer umzusetzen ist. Wo der Fokus auf spezifischen Schülergruppen liegt, werden andere Gruppen als nur grundlegend über das Angebot von Schulsozialarbeit informiert beschrieben.
- An den Fallstudien Schulen wurde von vielfältigen Wirkungen berichtet (u. a. Erhöhung des Wohlbefindens und der Konfliktfähigkeit der Schüler/-innen, Verbesserung des Klassenklimas, Verringerung des Schulabsentismus). In der Onlinebefragung spiegelte sich diese zum Teil, es wurde aber auch deutlich, dass Veränderungen nicht in allen Fällen leicht zu erreichen sind.
- Als zentrale Voraussetzung für den Erfolg der Schulsozialarbeit wird personelle Kontinuität benannt.

Eltern bzw. Personensorgeberechtigte

- Elternarbeit wird als **zentraler Schlüssel** zum Bildungserfolg der Kinder verstanden.
- Wichtige Themenfelder sind vor allem die Unterstützung bei häuslichen Problemen und Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit der Eltern.

- Als zentrale Wirkungen werden u. a. die bessere Erreichbarkeit, Kooperationsbereitschaft und Informiertheit der Eltern über weitere Hilfsmöglichkeiten und Hilfe bei häuslichen Problemen von den Schulsozialarbeiter/-innen benannt.

Lehrkräfte, Schulleitung und System Schule

- **Bedarfe** bestehen bei Lehrkräften und der Schulleitung u. a. bei der Bewältigung akuter Problemlagen in einer Klasse oder hinsichtlich als herausfordernd wahrgenommenem Verhalten einzelner Schülerinnen und Schülern sowie in Bezug auf die Einbindung von externen Kooperationspartnerinnen und -partnern. Auf diese Bedarfe reagieren Schulsozialarbeiter/-innen insbesondere mit Kooperationsangeboten in Konfliktfällen und in Projekten sowie mit Unterstützung durch Einbringen ihres sozialpädagogischen Fachwissens.
- In diesen Bereichen erzielen Schulsozialarbeiter/-innen auch die größten **Erfolge**. Außer-schulische Kooperation ist ein Handlungsfeld, in dem es laut Angaben der Befragten schwierig ist, **Veränderungen** in der Zusammenarbeit mit Lehrkräften herbeizuführen.

Gesamtbewertung

- Die Evaluation hat mit „Schulerfolg sichern“ **ein leistungsfähiges, lernendes Programm** vorgefunden, mit dem Schulen dabei unterstützt werden, vorzeitige Schulabbrüche zu vermeiden und den individuellen Bildungserfolg zu verbessern. Herausforderungen für Schulen wie stärkere inklusive Beschulung wird damit begegnet und die Zahl der jungen Menschen, die die Schule in Sachsen-Anhalt ohne Hauptschulabschluss verlassen ist rückläufig bzw. konstant.
- Die **Programmstruktur** ist nach wie vor „**innovativ**“: Sie verbindet wachsende Netzwerke auf operativ-kommunaler Ebene mit abgestimmt steuernden Akteuren auf regionaler Ebene und erhält mit der Landeskoordinierungsstelle eine gemeinsame Rahmengoebung auf Landesebene als Partnerin für die Ressorts Schule und Jugend.
- In den Untersuchungen ist keine Einheit gefunden worden, die in mehreren Dimensionen von mehreren Akteuren schlecht bewertet wird oder verzichtbar erscheint. Vereinzelt sind fehlende Transparenz und Passungsschwierigkeiten, abgebrochene oder noch nicht aufgenommene Kooperationen zwischen Schulsozialarbeit bzw. Schulleitung einerseits und Regionalen Netzwerkstellen andererseits zu beobachten. Grund hierfür scheinen eher individuelle als systematische Probleme zu sein.
- Ein **territorialer Mehrwert** für die EU entsteht durch Angleichung der Chancen an andere Bundesländer, zum **politischen Mehrwert** trägt das Programm mit aktiven und präventiven Ansätzen bei, die dahin wirken, dass Schul- und Lernbiografien nicht abreißen und gemäß dem Ziel der Europa 2020-Strategie der Anteil der vorzeitigen Schulabgänger/-innen reduziert wird.

Aus der Evaluation lassen sich die folgenden Handlungsempfehlungen ableiten:

- Eine möglichst stabile Situation für Schulsozialarbeit an Schulen schaffen, um die Fachkräfte zu sichern und verlässliche Kooperationen mit Schulleitungen und Kollegien zu ermöglichen.
- Regionale Netzwerkstellen mit kommunaler Mitwirkung zu rechtskreisübergreifend agierenden Netzwerkstellen für Bildungserfolg weiterentwickeln.
- Strukturen für Handlungskoordination von Schule und Jugendhilfe und für den Ausbau von Präventions- und Fördernetzwerken auf Landesebene weiterentwickeln.
- Datengeleitete Steuerungsmöglichkeit für die Förderung von Schulerfolg verbessern und kontinuierlich evaluieren.

1. EINLEITUNG UND AUFBAU DES BERICHTS

Der vorliegende Abschlussbericht präsentiert die Ergebnisse der Evaluation des Landesprogramms „Schulerfolg sichern“, mit dem in Sachsen-Anhalt kofinanziert durch den ESF seit 2008 Projekte bedarfsorientierter Schulsozialarbeit, vierzehn Regionale Netzwerkstellen und eine Landeskoordinierungsstelle gefördert werden. Ramboll Management Consulting wurde von der zuständigen EU-Verwaltungsbehörde (EU-VB) EFRE/ESF im Ministerium der Finanzen mit dieser Evaluation beauftragt, die sich auf den Förderzeitraum vom Schuljahr 2015/16 bis einschließlich dem Schuljahr 2018/19 bezieht und in enger fachlicher Abstimmung mit dem zuständigen Referat 24 des Ministeriums für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt durchgeführt wurde.

Ziel des Programms „Schulerfolg sichern“ ist es, auf individueller Ebene allen Schülerinnen und Schülern Unterstützung für vielfältige lebensweltliche Probleme anzubieten, übergeordnet ein hohes Niveau der allgemeinen Bildung für alle Kinder und Jugendlichen zu sichern, vorzeitige Schulabbrüche zu verringern bzw. zu verhüten und gleiche Zugänge zu einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung bzw. eine Rückkehr in die allgemeine und Berufliche Bildung zu ermöglichen. Damit orientiert sich das Programm an dem Kernziel der *Strategie Europa 2020* (2010) im Bereich Bildung, den Anteil vorzeitiger Schulabgänger/-innen auf unter zehn Prozent zu senken und ist dem Spezifischen Ziel 8 („Verbesserung des Schulerfolgs und Förderung inklusiver Schulbildung“) des Operationellen Programms für den Einsatz des ESF in Sachsen-Anhalt in der Förderperiode 2014-2020 zugeordnet. Daneben zielt das Programm „Schulerfolg sichern“ auf institutioneller Ebene auf eine engere Verzahnung der Systeme Schule und Jugendhilfe sowie auf den Aufbau starker regionaler Netzwerke für Schulerfolg.

Im Vorfeld der Evaluation wurden in einer gemeinsamen Arbeitsphase mit der „Lenkungsgruppe Begleitung und Bewertung“ zentrale Evaluationsfragen, Schwerpunkte und relevante Akteure erarbeitet und identifiziert. Auf dieser Basis wurde festgelegt, dass der Fokus der Evaluation auf die Projekte der Schulsozialarbeit gelegt werden soll. Folgende übergeordnete Aspekte wurden als Untersuchungsdimensionen festgelegt:

- Erreichung der Zielgruppen,
- Individuelle Förderwirkungen auf Schülerebene,
- Wirkungen auf Schulebene,
- Umsetzung im Netzwerk und
- Regionale Effekte sowie Verstetigung.

Die zusätzlichen Dimensionen Implementierungsstrategie und Qualitätssicherung, Erfolgsmessung und Einflussfaktoren der Förderwirkungen berühren all diese Aspekte. Da die Interventionen sowohl innerschulisch als auch bezogen auf die Einbindung von Schulen im Sozialraum in einem komplexen Umfeld auf mehreren (Förder-)Ebenen wirken, verfolgte die Evaluation einen Mixed-Method Ansatz mit qualitativem Schwerpunkt, bei dem insbesondere gute Praxisbeispiele für vertiefte Fallstudien herangezogen wurden. Ergänzend wurde eine Onlinebefragung aller durch das Programm finanzierten Schulsozialarbeiter/-innen in Sachsen-Anhalt durchgeführt.

Mit diesem breit gefächerten Erkenntnisinteresse und Vorgehen sind die Ergebnisse einerseits für die die Evaluation beauftragenden Institutionen als Rückmeldung über Implementierung und Wirksamkeit der geförderten Maßnahmen nutzbar, beispielsweise gegenüber landespolitischen Akteuren sowie der Europäischen Kommission. Gleichzeitig enthält der Evaluationsbericht in Kapitel 4 Hinweise auf Gelingensbedingungen und Ansatzpunkte zur Nachsteuerung auf operativer Ebene. Von den Programmakteuren kann sie als Rückmeldung und zusammenfassende Übersicht über die vielfältigen Ansatzpunkte und Wirkungen und damit als Anregung zur eigenen Reflexion gelesen werden. Kapitel 5 richtet sich mit konkreten Handlungsempfehlungen insbesondere an die programmgestaltenden und mitentscheidenden Akteure unterschiedlicher Ebenen.

Der vorliegende Abschlussbericht ist wie folgt aufgebaut:

- Nach einem kurzen Abriss der Programmhistorie und der Einordnung des Landesprogramms in den Kontext des Europäischen Sozialfonds werden in **Kapitel 2** die Ausgangslage und Entwicklungen relevanter Indikatoren mit thematischem Bezug zum Schulerfolg in Sachsen-Anhalt dargestellt.
- Daran schließt sich in **Kapitel 3** die Beschreibung der Schwerpunkte des Evaluationsansatzes des methodischen Vorgehens sowie der dadurch bedingten Aussagekraft und Grenzen der vorliegenden Befunde an.
- In **Kapitel 4** sind die zentralen Befunde der Evaluation dargestellt, aufgegliedert nach den Fördergegenständen:
 - In **Kapitel 4.1 und 4.2.** werden jeweils die Funktionen und zentralen Befunde zur Landeskoordinierungsstelle sowie zu den vierzehn Regionalen Netzwerkstellen beschrieben.
 - In **Kapitel 4.3** werden die Befunde zu den Projekten der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit zunächst hinsichtlich Umsetzung in den Schulen und im Netzwerk generell zusammengetragen, wobei auf Rahmenbedingungen, die Einbindung der Schulsozialarbeiter/-innen in die Schulen und außerschulische Netzwerkarbeit eingegangen wird (Kapitel 4.3.1). Danach werden Erkenntnisse zu Bedarfen, Angebotsstrukturen und Wirkungen von Schulsozialarbeit aufgeteilt nach den Zielgruppen Schüler/-innen (Kapitel 4.3.2.1), Eltern und Personensorgeberechtigte (Kapitel 4.3.2.2) und Lehrkräften, Schulleitungen und dem System Schule als Ganzes (Kapitel 4.3.2.3) dargestellt.
 - **Kapitel 4.4** enthält auf dieser Basis eine Bewertung des Gesamtprogramms.
- In **Kapitel 5** werden Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen abgeleitet.

Um auszuloten, ob, und wenn ja welche, positiven Nebeneffekte mit Blick auf das parallel evaluierte Landesprogramm „RÜMSA“ (Spezifisches Ziel 1) aufzufinden sind, wurde an ausgewählten Stellen in beiden Evaluation gezielt hiernach gefragt. Insgesamt wurden in der Umsetzung nur wenige Bezugspunkte zwischen den beiden Programmen deutlich – auf diese wird im Evaluationsbericht explizit hingewiesen.

2. DAS PROGRAMM „SCHULERFOLG SICHERN“

2.1 Programmhistorie und Einordnung in den Kontext des Europäischen Sozialfonds

Das Programm „*Schulerfolg sichern*“ richtet sich in seiner Zielsetzung an den Vorgaben der Europäischen Union aus, welche in den *Lissabon-Beschlüssen (2000)* sowie in der *Strategie Europa 2020 (2010)* formuliert sind. Die Strategie Europa 2020 dient der EU als Richtschnur für die Förderung von Wachstum und Beschäftigung in diesem Jahrzehnt. Sie setzt auf intelligentes, nachhaltiges und inklusives Wachstum als Mittel zur Überwindung struktureller Schwächen der europäischen Wirtschaft, zur Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit und Produktivität und zur Stärkung einer nachhaltigen sozialen Marktwirtschaft. Ein Kernziel der Strategie im Bereich Bildung ist es, den **Anteil vorzeitiger Schulabgänger/-innen auf unter zehn Prozent zu senken**. Außerdem soll die Anzahl der von Armut und sozialer Ausgrenzung betroffenen oder bedrohten Menschen gesenkt werden.

Vor dem Hintergrund einer mit zwölf Prozent im Jahr 2006 im bundesweiten Vergleich sehr hohen Quote an Schulabgängerinnen und -abgängern ohne Hauptschulabschluss entwickelte die Landesregierung von Sachsen-Anhalt das Programm „Vermeidung von Schulversagen und Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ und beantragte dafür für die Förderperiode 2007 bis 2013 eine Kofinanzierung aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds¹.

Seit Beginn richtet sich das Landesprogramm in seinen Maßnahmen an unterschiedliche Adressatengruppen. Die Hauptadressaten sind die Schüler/-innen². Zudem richten sich die Maßnahmen des Programms an sozialpädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und Verantwortliche an Schulen, an die schulische Verwaltungsstruktur sowie an Einrichtungen der Jugend- und Familienhilfe auf kommunaler und auf Landesebene. Dies spiegelt sich im Aufbau des Programms und den damit verbundenen unterschiedlichen Fördergegenständen und ihren Kernfunktionen wider (vgl. dazu auch Abbildung 7, Kapitel 4.1.1):

- Fördergegenstand 1: 14 **Regionale Netzwerkstellen** für Schulerfolg zur Begleitung der Umsetzung der Projekte des Fördergegenstands 2
- Fördergegenstand 2: 380 Stellen für **bedarfsorientierte Schulsozialarbeit** an allen Schulformen mit den Handlungsfeldern
 - Sozialpädagogische Hilfen für Schüler/-innen mit besonderen Schwierigkeiten
 - Offene sozialpädagogisch orientierte Angebote für alle Schüler/-innen
 - Ergänzende und begleitende Aktivitäten (z. B. Elternarbeit, Kontaktpflege mit Behörden und Beratungseinrichtungen, Gemeinwesenarbeit)
- Fördergegenstand 3: Unterstützung, Beratung und Begleitung der Projektträger durch eine **Landeskoordinierungsstelle**

Ausgestattet mit einer ESF-Finanzierung der Europäischen Kommission, lief die erste Förderperiode von 2008 bis 2014. Die zweite und aktuell andauernde Förderperiode des Landesprogramms umfasst den Zeitraum von 2015 bis 2020, mit den beiden Förderphasen 2015-2018 und 2018-2020, in denen bedarfsorientiert Schulsozialarbeit an den Schulformen Grund-, Förder-, Sekundar-, Gemeinschafts- und Gesamtschulen, an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen gefördert wird. Das Fördervolumen der ersten Förderperiode (2008-2014) umfasste rund 59 Mio. Euro.³ In der zweiten Förderperiode (2015-2020) stieg das Fördervolumen insgesamt auf rund 128 Mio. Euro an (davon rund 70 Mio. Euro in den drei Schuljahren 2015-2018⁴ und 58 Mio. Euro

¹ Olk, Thomas; Speck, Karste; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, Halle/Oldenburg, S. 5.

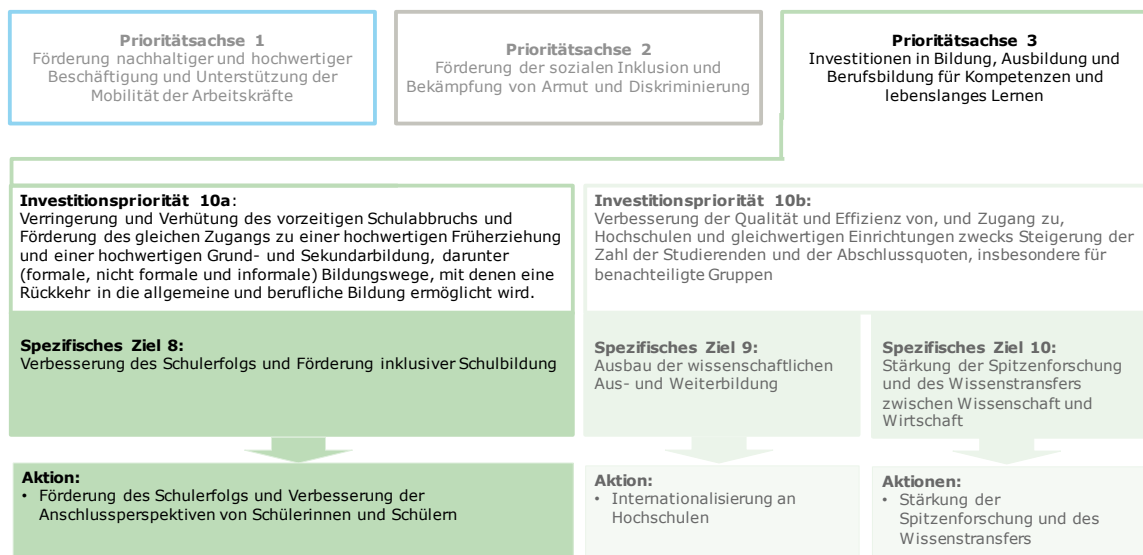
² Olk, Thomas; Speck, Karste; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, Halle/Oldenburg, S. 7.

³ Olk, Thomas; Speck, Karste; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, Halle/Oldenburg, S. 6.

⁴ Wissenschaftlicher Dienste WD 8 – 3000 – 012/17, S. 27. Verfügbar unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/507408/cba3b079f298a0d2400174965bf707ec/wd-8-012-17-pdf-data.pdf> [17.09.2019].

in 2018-2020⁵). So wurde es ermöglicht, bedarfsorientierte Schulsozialarbeit in der aktuellen Förderphase insgesamt von 200 auf 380 Stellen auszubauen.⁶ Zuwendungsempfänger sind dabei regionale Träger der freien Jugendhilfe nach § 75 des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII) sowie regionale Träger der öffentlichen Jugendhilfe und Schulträger (Fördergegenstand 1 und 2) sowie die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) als gemeinnützige juristische Personen des privaten und juristische Personen des öffentlichen Rechts⁷. Landesseitig wird das Programm mit 20 Prozent aus Haushaltsmitteln des Landeshaushalts und durch die Bereitstellung von Anrechnungsstunden für Lehrkräfte für die Wahrnehmung der Aufgaben einer Beratungslehrkraft kofinanziert. Der Einsatz der Beratungslehrkräfte erfolgt regional und schwerpunktmäßig in der Sekundarstufe I insbesondere mit dem Ziel, Beratung bezüglich des Schwerpunktes „Förderung des individuellen Schulerfolgs und Stärkung der Kompetenzentwicklung und Verbesserung der Anschlussperspektiven von Schülerinnen und Schülern“ bereitzustellen⁸.

Abbildung 1: Einordnung von „Schulerfolg sichern“ hinsichtlich Prioritätenachse, Investitionspriorität und Spezifischem Ziel des Operationellen Programms des Europäischen Sozialfonds für das Land Sachsen-Anhalt



Quelle: Operationelles Programm für den Europäischen Sozialfonds des Landes Sachsen-Anhalt 2014-2020.
Eigene Darstellung Ramboll Management Consulting.

Wie in Abbildung 1 dargestellt, ist das Programm in der Prioritätsachse 3 des Operationellen Programms ESF (Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung für Kompetenzen und lebenslanges Lernen) in der Investitionspriorität 10a verortet: Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs und Förderung des gleichen Zugangs zu einer hochwertigen Früherziehung und einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung, darunter (formale, nicht formale und informale) Bildungswege, mit denen eine Rückkehr in die allgemeine und berufliche Bildung ermöglicht wird. Mit der Zielsetzung, Schulerfolg zu fördern und Anschlussperspektiven für Schüler/-innen zu verbessern ist das Programm dem Spezifischen Ziel 8 – Verbesserung des Schulerfolgs und Förderung inklusiver Schulbildung – zugeordnet.

⁵ Vgl. Statistiken aus dem Programm „Schulerfolg sichern“ im Förderzeitraum 01.08.2018-31.07.2020. Verfügbar unter: https://www.schulerfolg-sichern.de/fileadmin/user_upload/schulerfolg-sichern/PublicContent/Service/Sheet_Zahlen_Fakten.pdf [17.09.2019].

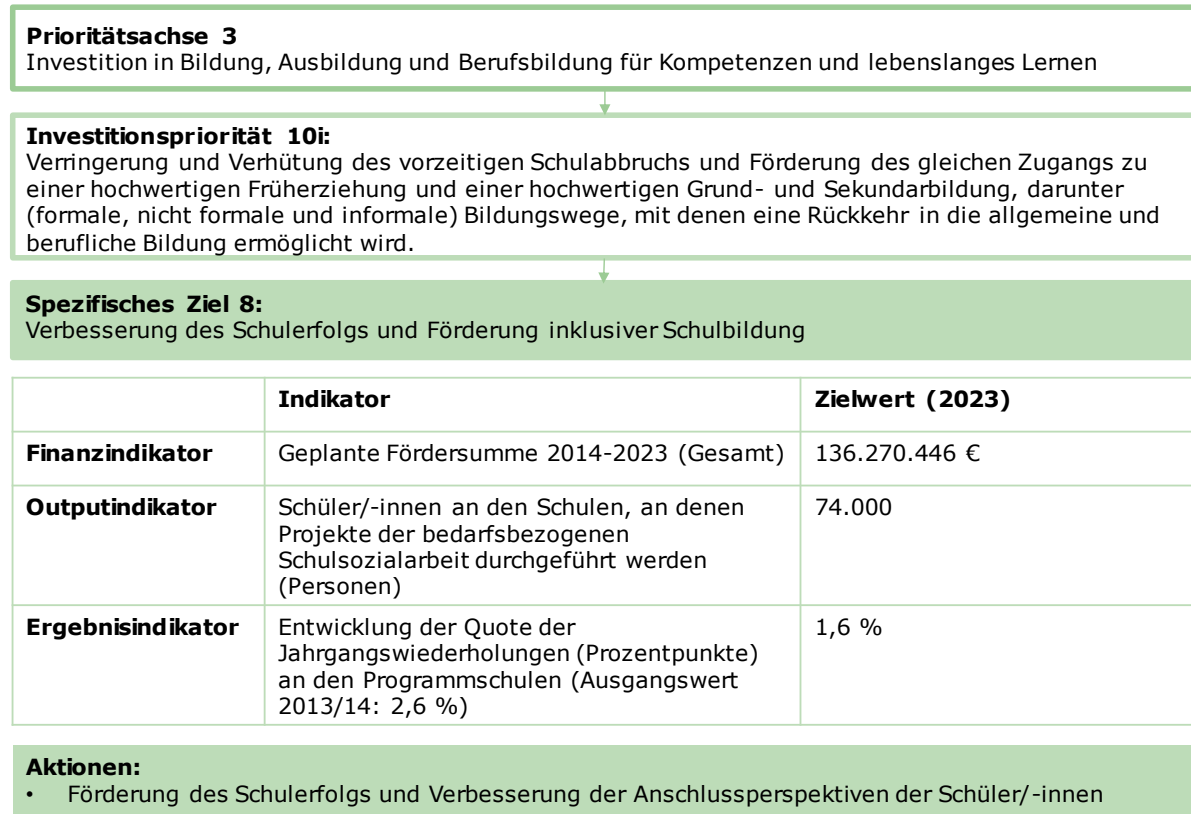
⁶ Wissenschaftlicher Dienste WD 8 – 3000 – 012/17, S. 27. Verfügbar unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/507408/cba3b079f298a0d2400174965bf707ec/wd-8-012-17-pdf-data.pdf> [17.09.2019].

⁷ Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen für das ESF-Programm „Schulerfolg sichern“. Verfügbar unter: https://www.schulerfolg-sichern.de/fileadmin/user_upload/schulerfolg-sichern/PublicContent/Service/ri-schulerfolg_sichern.pdf [18.10.2019].

⁸ Einsatz und Weiterbildung von Beratungslehrkräften für die Sekundarstufe (RdErl. des MK vom 12.02.2015). Verfügbar unter: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVST-223070-MK-20150212-SF&psml=bssah-prod.psml&max=true#ivz1> [17.09.2019].

Zur Einordnung, inwiefern das Landesprogramm zu den Zielen des Spezifischen Ziels 8 beiträgt, werden im Operationellen Programm die in Abbildung 2 dargestellten **Output- und Ergebnisindikatoren** definiert ⁹.

Abbildung 2: Output- und Ergebnisindikator Spezifisches Ziel 8



Quelle: Operationelles Programm für den Europäischen Sozialfonds des Landes Sachsen-Anhalt 2014-2020.
Eigene Darstellung Ramboll Management Consulting.

Der **Outputindikator** „Anzahl Schüler/-innen an Schulen, an denen Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit durchgeführt werden“ wurde bereits Ende 2018 mit rd. 80.000 Schülerinnen und Schülern übertroffen. Neben anderen Statistiken wird im Folgenden der **Ergebnisindikator** „Entwicklung der Quote der Jahrgangswiederholungen (Prozentpunkte) an den Programmschulen“ herangezogen, um die Entwicklungen aus statistischer Sicht einzuordnen.

2.2 Ausgangslage und Entwicklungen in der Förderperiode 2015-2020

„Sachsen-Anhalt weist im Vergleich aller Bundesländer eine der höchsten Quoten der Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Schulabschluss auf. Eine wesentliche Ursache dafür ist, dass die Mehrzahl aus Sonder- bzw. Förderschulen abgeht, an denen der Erwerb eines Hauptschulabschlusses nicht immer möglich ist. Ein wichtiger Ansatz zur Verbesserung des Schulerfolgs ist es daher, die Entwicklung hin zu einer inklusiven Schulbildung zu unterstützen.“¹⁰

Mit dieser Analyse begründet das Land Sachsen-Anhalt 2014 die Notwendigkeit, in die Verbesserung von Schulerfolg und die Förderung eines inklusiven Bildungssystems weiterhin Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds zu investieren. Der bundesweite „Bildungsbericht Deutschland“ zeigte 2014 auf, dass in Ostdeutschland insgesamt die Anzahl der Schüler/-innen, die die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen, seit 2008 rückläufig und zum Teil erheblich gesunken sei. Jedoch verlässt zu diesem Zeitpunkt demgegenüber „in Sachsen-Anhalt und in Mecklenburg-

⁹ Operationelles Programm für den Europäischen Sozialfonds des Landes Sachsen-Anhalt 2014 – 2020, Stand 20.11.2014, S. 83, S.86. Verfügbar unter: https://ms.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/5_Arbeitsmarktprogramm/operationelles_programm_europaeischer_sozialfonds_sachsen_anhalt_2014_2020.pdf [18.10.2019]

¹⁰ Operationelles Programm für den Europäischen Sozialfonds des Landes Sachsen-Anhalt 2014 – 2020, Stand 20.11.2014, S. 82.

Vorpommern weiterhin mehr als jeder zehnte Jugendliche die Schule ohne Hauptschulabschluss – dies ist ein etwa doppelt so hoher Anteil wie im Bundesdurchschnitt.¹¹

2.2.1 Schulerfolgsbezogene und soziodemografische Entwicklungen

Betrachtet man den **Anteil der Schüler/-innen, die die Schule ohne Abschluss der Sekundarstufe I verlassen** (vgl. Tabelle 1) wird deutlich, dass sich dieser Wert relativ konstant hält, mit einem Anstieg zum Schuljahr 2017/2018. Förderschulen als Schulen, an denen der Erwerb eines Abschlusses der Sekundarstufe I nicht immer möglich ist, sind getrennt ausgewiesen. Der Anteil an Schüler/-innen ohne Abschluss der Sekundarstufe I bleibt hier mit über 75 Prozent unverändert hoch. In den Schularten mit mehreren Bildungsgängen ist dagegen ein kontinuierlicher Anstieg zu verzeichnen.

Tabelle 1: Abgänger/-innen nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht ohne Abschluss der Sekundarstufe I in Sachsen-Anhalt (Anteil an Schulabgängern in Prozent)

Schuljahr	Allgemein-bildende Schulen insgesamt	Schularten mit mehreren Bildungsgängen	Gymnasium	In-tegrierte Gesamtschule	Freie Waldorfschule	Förderschulen
2012/2013	10,5 %	5,8 %	0,0 %	3,8 %	4,5 %	79,7 %
2013/2014	10,0 %	6,3 %	0,0 %	1,1 %	0,0 %	73,8 %
2014/2015	10,6 %	7,2 %	0,0 %	2,8 %	0,0 %	76,3 %
2015/2016	9,7 %	7,0 %	0,1 %	3,9 %	5,9 %	72,2 %
2016/2017	10,2 %	8,3 %	0,0 %	6,2 %	3,1 %	76,8 %
2017/2018	11,4 %					

Quelle: KMK (2017): Absolventen der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/SKL_Teil_C_Absolventen_2017.xlsx [12.06.2019].

Ein zentraler weiterer Indikator zur Beschreibung von Schulerfolg ist die Jahrgangswiederholerquote. Betrachtet man diese differenziert nach den Schulformen, wird ersichtlich, dass **die Jahrgangswiederholerquote** im Jahr 2017/2018 (fast) dem Bundesdurchschnitt entspricht (vgl. Tabelle 2). Der Anteil bei den Schülern liegt dabei deutlich über dem Anteil von Schülerinnen. An Schulen mit mehreren Bildungsgängen ist die Quote sehr hoch; an integrierten Gesamtschulen finden sich im Vergleich zum Bundesdurchschnitt doppelt so hohe Wiederholungsraten.

¹¹ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, S. 92.

Tabelle 2: Jahrgangswiederholerquote in Sachsen-Anhalt, 2012 – 2018

Schuljahr	Insgesamt	Grundschule	Schularten mit mehreren Bildungsgängen	G8-Gymnasien	Integrierte Gesamtschulen
2012/2013	1,8 %	0,9 %	3,0 %	1,4 %	1,7 %
2013/2014	2,7 %	1,4 %	4,5 %	1,7 %	2,6 %
2014/2015	2,3 %	0,9 %	3,8 %	1,7 %	2,1 %
2015/2016	2,3 %	1,0 %	3,9 %	1,6 %	2,2 %
2016/2017	2,3 %	0,9 %	4,0 %	1,7 %	3,0 %
2017/2018	2,5 %	1,0 %	4,4 %	1,5 %	3,3 %
davon männlich	3,1 %	1,0 %	5,2 %	2,2 %	3,8 %
davon weiblich	1,9 %	1,0 %	3,5 %	1,0 %	2,7 %
Deutschland (2017/2018)	2,4 %	1,0	3,6 %	2,1 %	1,6 %

Quelle: Statistisches Bundesamt (2018): Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2017/2018, S. 213. Verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100187004.pdf?__blob=publicationFile&v=5 [12.06.2019].

Hinsichtlich des Indikators „Entwicklung der Quote der Jahrgangswiederholungen (Prozentpunkte) an den Programmschulen“ liegen der Evaluation lediglich Daten aus den Jahren 2016 bis 2018 vor. Da die Berechnungsmethode im Jahr 2018 verändert wurde¹², sind jedoch nur die Daten aus 2016 und 2017 vergleichbar und die Datenlage damit relativ dünn. Der Wert des Indikators ist mit 2,54 Prozent (2016) und 2,72 Prozent (2017) in diesen Jahren relativ stabil und in der Nähe des Ausgangswertes aus dem Schuljahr 2013/14 (2,6 Prozent), und liegt ca. 1 Prozentpunkt über dem ursprünglich anvisierten Zielwert. Im Jahr 2018 liegt der Wert auf Basis einer veränderten Berechnungsmethode bei 3,81 Prozent. Sicher ist dabei, dass der verhältnismäßig große Anstieg auch auf das veränderte Berechnungsverfahren zurückzuführen ist. Welcher Anteil der Steigerung jedoch genau darauf zurückgeführt werden kann, kann aufgrund der vorliegenden Datenlage nicht beurteilt werden. Da der Zielwert nicht eine entsprechende Anpassung erfahren hat, sind die Daten von 2018 für die Evaluation nicht verwertbar. Vor diesem Hintergrund erscheint es wichtig, mindestens den Zielwert auf die veränderte Berechnungsgrundlage anzupassen. Mittel- bis langfristig erscheint es auch empfehlenswert, bei einem solch komplexen und multifaktoriell beeinflussten Ziel wie „Schulerfolg“ über Indikatoren nachzudenken, die vergleichsweise „näher“ an möglichen, durch das Programm direkt beeinflussten Zwischenzielen und positiven Entwicklungstendenzen liegen als die reine Jahrgangswiederholerrate (vgl. hierzu die Handlungsempfehlungen in Kapitel 5.4).

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass der Anteil der Schüler/-innen, die die Schule ohne Schulabschluss der Sekundarstufe I verlassen, weiterhin sehr hoch ist. Vor dem Hintergrund der im Folgenden näher ausgeführten demografischen und sozialen Herausforderungen, vor denen Sachsen-Anhalt steht, ist die relative Stabilität des Ergebnisindikators in den Jahren 2016 und 2017 durchaus positiv zu bewerten.

Demografische und soziale Entwicklung in Sachsen-Anhalt

Die Herausforderungen hinsichtlich der hohen Anzahl an Schulabgänger/-innen ohne Hauptschulabschluss in Sachsen-Anhalt müssen ergänzend vor dem Hintergrund bundesweiter demografischer Trends betrachtet werden, wie im Bildungsbericht Deutschland auch konstatiert wird: Der Rückgang der Bevölkerung in ländlichen Regionen und ein Wachstum in Städten, die Zunahme von Migration sowie „Bemühungen um die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf“¹³ führten insgesamt zu einer heterogeneren Schülerschaft.

¹² Im Gegensatz zu den Berechnungen der Vorjahre wurden zur Bestimmung der Quote im Jahr 2018 Schüler/-innen in Schuljahrgängen und Schulformen, die grundsätzlich keine Wiederholer zulassen, insgesamt herausgenommen. Dazu gehören Schüler/-innen in der Schuleingangsphase der Grundschule, an Schulen des Zweiten Bildungsweges, an Schulen für geistig Behinderte, sowie in der Sekundarstufe II.

¹³ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. W. Bertelsmann Verlag Bielefeld, S. 95.

So stellte das Land Sachsen-Anhalt dann in der Beantwortung einer großen Anfrage 2017 fest, dass in allen Schulformen die **Heterogenität der Schülerschaft stark zugenommen** habe, wozu inklusive Beschulung und die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund beigetragen habe¹⁴. Sachsen-Anhalt gehört, gemeinsam mit Baden-Württemberg, Bayern und Sachsen, zu den Ländern, in denen inklusiver Unterricht rechtlich kein Vorrang gegenüber dem Förderschulbesuch eingeräumt wird und die Schulwahl Elternentscheidung ist sowie von den organisatorischen Möglichkeiten abhängt¹⁵.

Laut Statistischem Landesamt ist die Anzahl der Schüler/-innen mit ausländischer Staatsbürgerschaft von 3.303 im Schuljahr 2012/2013 auf 10.827 im Schuljahr 2017/2018 gestiegen¹⁶ - eine Steigerung um mehr als 300 Prozent. Die Anzahl der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die im gemeinsamen Unterricht beschult werden, stieg im gleichen Zeitraum von 24,8 Prozent im Schuljahr 2012/2013 auf 35 Prozent im Schuljahr 2017/2018¹⁷.

Gleichzeitig sind in Sachsen-Anhalt im Bundesvergleich stärker Lebenssituationen zu verzeichnen, die mit **Armutsgefährdung und sozialen Problemlagen von Kindern und Jugendlichen** einhergehen:

- Obwohl die Anzahl an Bedarfsgemeinschaften mit Kindern in Sachsen-Anhalt rückläufig ist, ist aktuell annähernd jedes vierte in Sachsen-Anhalt lebende Kind von Armut gefährdet¹⁸.
- Im bundesweiten Vergleich ist der Anteil Alleinerziehender mit Kindern unter 18 Jahren mit 25,8 Prozent in Sachsen-Anhalt überdurchschnittlich hoch (Bundesdurchschnitt 2017: 18,9 Prozent)¹⁹.
- Die Anzahl vorläufiger Schutzmaßnahmen für Kinder und Jugendliche ist von 2012 bis 2016 um das Doppelte gestiegen²⁰.
- Die Jugendarbeitslosenquote ist in Sachsen-Anhalt doppelt so hoch wie im Bundesdurchschnitt²¹.
- Ein im Bundesvergleich überdurchschnittlicher Anteil der Ausbildungsverträge wird vorzeitig gelöst. Im Rahmen von „Schulerfolg sichern“ kann dies potenziell relevant sein, da davon auszugehen ist, dass präventive Arbeit im Sinne des individuellen und sozialen Kompetenzerwerbs gegebenenfalls auch auf diese Entwicklung einen positiven Einfluss nehmen kann. Auch liegen vereinzelt Hinweise vor, dass Schulsozialarbeiter/-innen an Berufsschulen auch für die ausbildenden Betriebe bei Problemen wichtige Ansprechpartner/-innen darstellen können²².

Die herangezogenen Aspekte zeigen dabei nochmals auf, dass Schulerfolg von vielen bildungsrelevanten Faktoren aus unterschiedlichen Kontexten der Lebenswelt eines Kindes bzw. eines Jugendlichen abhängt und damit sehr komplex ist.

¹⁴ Landtag des Landes Sachsen-Anhalt: Antwort der Landesregierung auf die große Anfrage der Fraktion die LINKE zu Schulsozialarbeit. Drucksache 7/1814, 31.08.2017. Antwort auf Frage Nr. II.6., S. 6.

¹⁵ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. W. Bertelsmann Verlag Bielefeld, S. 104; vgl. Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) in der Fassung der Bekanntmachung vom 9. August 2018, Paragraph 1 Abs. 3a. Verfügbar unter: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+ST&psml=bssah-prod.psml&max=true&aiz=true#jlr-SchulGST2018pP1> [12.06.2019].

¹⁶ Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2018): Schuljahresanfangsstatistik Schuljahr 2017/2018, S. 28. Verfügbar unter: https://statistik.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesamt/StaLa/startseite/Themen/Bildung/Berichte/Allgemeinbildende_Schulen/6B101_2017-18-A.pdf [12.06.2019].

¹⁷ Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2018): Schuljahresanfangsstatistik Schuljahr 2017/2018, S. 20. Verfügbar unter: https://statistik.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesamt/StaLa/startseite/Themen/Bildung/Berichte/Allgemeinbildende_Schulen/6B101_2017-18-A.pdf [12.06.2019].

¹⁸ Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2018): Armutsgefährdungsquote. Verfügbar unter: http://www.amtliche-sozialberichterstattung.de/Tabellen_Excel/A1.1.14%20ST_Bund.xlsx [12.06.2019].

¹⁹ Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2017): Statistisches Jahrbuch 2017, S. 130. Verfügbar unter: https://statistik.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesamt/StaLa/startseite/Daten_und_Veroeffentlichungen/Veroeffentlichungen/Statistisches_Jahrbuch/6Z001_2018-A.pdf [18.10.2019].

²⁰ Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2018): Vorläufige Schutzmaßnahmen für Kinder und Jugendliche in Sachsen-Anhalt nach Jahren. Verfügbar unter: https://www.stala.sachsen-anhalt.de/Internet/Home/Daten_und_Fakten/2/22/225/22523/Vorlaeufige-Schutzmassnahmen-fuer-Kinder-und-Jugendliche.html [12.06.2019].

²¹ Statista (2019): Jugendarbeitslosenquote (15 bis unter 25 Jahre) in Deutschland nach Bundesländern im Mai 2019. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/189105/umfrage/jugendarbeitslosenquote-nach-bundeslaendern/> [12.06.2019].

²² Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt (2017): Berufsbildungsbericht 2016, S. 165. Verfügbar unter: https://ms.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/5_BB_2016/2016_BerufsBildBer_Berichtstext.pdf [12.06.2019].

Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklungen und den beschriebenen zunehmenden sozialen Herausforderungen sowie der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft kann es als Erfolg eingeordnet werden, dass der Anteil der Abgänger/-innen ohne Abschluss durchschnittlich nahezu konstant geblieben ist. Dennoch weisen diese Zahlen einen weiterhin hohen Handlungsbedarf aus, der vom Land Sachsen-Anhalt für das Operationelle Programm des ESF 2014 – 2020 formuliert wurde (vgl. Eingangszitat und Fußnote 1) und auf den die Landesregierung auch weiter reagiert.

2.2.2 Politische, rechtliche und institutionelle Entwicklungen

Schulsozialarbeit hat in Sachsen-Anhalt als kooperatives Angebot von Jugendhilfe und Schule eine lange Tradition. Während nach Aussage in einem Expertengespräch seit dem Beginn der jetzigen Förderperiode keine für Schulsozialarbeit relevanten rechtlichen oder institutionellen Änderungen auf Seiten der Jugendhilfe vorgenommen wurden, wird Schulsozialarbeit seit 2018 im Rahmen einer Schulgesetznovelle in § 1 Abs. 4b SchulG LSA als den schulischen Alltag ergänzendes Angebot definiert: *„Schulsozialarbeit ergänzt den schulischen Alltag. Sie öffnet Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern neue Zugänge zu Unterstützungsangeboten und erweitert ihre präventiven, integrativen und kurativen Handlungsmöglichkeiten. Die Schulen arbeiten im Rahmen der Schulsozialarbeit mit anerkannten Einrichtungen der öffentlichen und freien Kinder- und Jugendhilfe zum Schutz des Kindeswohls zusammen.“*²³

Mit einer veränderten Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen und zunehmender Heterogenität an Schulen gehe auch eine veränderte Sicht auf die Schulsozialarbeit einher, stellt das Land anlässlich einer großen Anfrage 2017 fest.²⁴

Ende 2018 hat der Landtag einen Beschluss „Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt durch ein Landesprogramm verstetigen“ verabschiedet. Der Landtag bekennt sich darin zur Schulsozialarbeit und bittet die Landesregierung, ein langfristiges Landesprogramm zur Fortführung der Schulsozialarbeit ab dem Schuljahr 2020/2021 zu entwickeln. Dabei soll geprüft werden, inwiefern das durch die Programmstruktur auf unterschiedlichen Ebenen entwickelte Wissen auch zukünftig genutzt werden kann.²⁵

Zu welchen Aspekten der Förderstruktur die Ergebnisse der Evaluation dabei einen Beitrag leisten können – und wo die Grenzen der Evaluation liegen – wird im abschließenden Kapitel nach der anschließenden Darstellung des Vorgehens der Evaluation beschrieben.

²³ Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) in der Fassung der Bekanntmachung vom 9. August 2018, § 1 Abs. 4b. Verfügbar unter: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+ST&psml=bssah-prod.psml&max=true&aiz=true#jlr-SchulGST2018pP1>, [12.06.2019].

²⁴ Landtag des Landes Sachsen-Anhalt: Antwort der Landesregierung auf die große Anfrage der Fraktion die LINKE zu Schulsozialarbeit. Drucksache 7/1814, 31.08.2017. Antwort auf Frage Nr. II.6., S. 6.

²⁵ Landtag Sachsen-Anhalt, Ministerium für Bildung: Beschluss „Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt durch ein Landesprogramm verstetigen“. Drucksache 7/3755, 19.12.2018.

3. ZIELE UND VORGEHEN DER EVALUATION

3.1 Untersuchungsdimensionen, Schwerpunkte und Evaluationsprozess

Übergeordnete Fragestellungen und damit Ziele der Evaluation wurden im Vorfeld der Evaluation in einer gemeinsamen Arbeitsphase mit EU-Verwaltungsbehörde EFRE/ESF, der Lenkungsgruppe „Begleitung und Bewertung“, sowie dem Referat 24 im Ministerium für Bildung spezifiziert. Dabei wurden folgende Evaluationsfragen zu folgenden Aspekten hinsichtlich der drei **Fördergegenstände** abgeleitet:

Tabelle 3: Untersuchungsdimensionen nach Fördergegenstand

Schulsozialarbeit	Regionale Netzwerkstellen	Landeskoordinierungsstelle
Umsetzung in der Schule und im Netzwerk		
• Erreichung der Zielgruppen • Umsetzung im Netzwerk • Implementierungsstrategie und Qualitätssicherung	• Umsetzung im Netzwerk • Implementierungsstrategie und Qualitätssicherung	• Umsetzung im Netzwerk • Implementierungsstrategie und Qualitätssicherung
Bedarfe und Aufgabenschwerpunkte in Hinblick auf unterschiedliche Zielgruppen		
Zielerreichung und Wirksamkeit		
• Erfolgsmessung • Wirkungen auf Schulebene und auf Schülerebene • Einflussfaktoren der Förderwirkungen	• Regionale Effekte • Einflussfaktoren der Förderwirkungen	• Regionale und überregionale Effekte • Einflussfaktoren der Förderwirkungen

Quelle: Ramboll Management Consulting: Evaluationskonzept „Beitrag des ESF zur Senkung der Schulabbrecherquote und zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf“, Juli 2018, eigenen Darstellung.

Hinsichtlich des methodischen Vorgehens wurden dabei die folgenden **Schwerpunkte** gesetzt:

- Sowohl bei qualitativen als auch bei quantitativen Datenerhebungen liegt der Hauptfokus der vorliegenden Evaluation auf dem **Fördergegenstand 2**, den bedarfsorientierten Projekten der Schulsozialarbeit.
- In insgesamt drei Fallstudienregionen werden neben umfangreichen Daten zur Arbeit der Schulsozialarbeiter/-innen auch Daten zur Arbeit der Regionalen Netzwerkstellen (**Fördergegenstand 1**) erhoben.
- Für die Fallstudienbesuche erfolgt eine Konzentration auf die Schulformen Grundschulen, Sekundarschulen und Berufsbildende Schulen, um einerseits eine möglichst große Bandbreite und damit Unterschiedlichkeit der Handlungsräume von Schulsozialarbeit abzudecken. Andererseits sollten die am häufigsten im Programm vertretenen Schulformen (Grundschulen, Sekundarschulen) sowie Schulformen, die Berührungspunkte zur Evaluation von RÜMSA zulassen, vertreten sein.
- Der Schwerpunkt in den Fallstudien liegt auf der Herausarbeitung von Bedarfen, Aufgabenschwerpunkten und Wirkungen der Schulsozialarbeit in Bezug auf unterschiedliche Zielgruppen.
- Informationen zur Einordnung und Bewertung der Arbeit der Landeskoordinierungsstelle werden dabei nur am Rande und in geringem Umfang erhoben.

Bei der Konzeption und Entwicklung entsprechender Erhebungsinstrumente sowie der Auswertung der Daten war die Systematisierung der Qualitätsdimensionen nach Speck²⁶ leitend, wobei aufgrund der Schwerpunktsetzung die Überlegungen zu den Dimensionen Strukturqualität und Prozessqualität (insbesondere Kapitel 4.3.1) sowie Ergebnisqualität (insbesondere Kapitel 4.3.2) Ansatzpunkte für Fragenkomplexe und Einordnung der Ergebnisse lieferten²⁷.

Alle Evaluationsschritte und die konkreten Erhebungsinstrumente wurden in enger Abstimmung mit dem Referat 24 des Ministeriums für Bildung entwickelt, wobei die Landeskoordinierungsstelle zur fachlichen Beratung und als organisatorischer Wissensträger bei allen Besprechungen einbezogen war. Die EU-Verwaltungsbehörde EFRE/ESF im Ministerium für Finanzen als Auftraggeber wurde über alle Schritte und Arbeitsstände in Kenntnis gesetzt.

3.2 Methodisches Vorgehen

Das methodische Vorgehen der aktuellen Evaluation folgte einem explorativem Mixed-Method-Design. Dieses ist gekennzeichnet durch ein zunächst offenes, suchendes, wenig vorstrukturisiertes Vorgehen, bei dem qualitative und quantitative Elemente der Datenerhebung sinnvoll kombiniert werden. Methodisch legte die aktuelle Evaluation von „Schulerfolg sichern“ den Schwerpunkt daher zunächst auf die Erhebung und Analyse von **qualitativen Daten**, durch die einerseits in kommunenübergreifenden Experteninterviews und andererseits durch Vor-Ort-Fallstudien in einem ersten Schritt breite, jedoch zwangsläufig selektive Erkenntnisse zur Arbeit der Schulsozialarbeiter/-innen vor Ort gewonnen wurden. Ausgehend von diesen wurden gezielt Fragestellungen für eine **standardisierte Onlinebefragung** abgeleitet, bei der alle über das Programm geförderten Schulsozialarbeiter/-innen befragt wurden. Begleitend wurden im Prozess fortlaufend relevante Daten und Programmdokumente analysiert. In der Auswertung konnten die so gewonnenen Daten hinsichtlich der Untersuchungsaspekte und qualitativ abgeleiteten Thesen systematisch aufeinander bezogen und die qualitativ gewonnenen Erkenntnisse vor dem Hintergrund der Antworten der Onlinebefragung eingeordnet bzw. quantitativ gewonnene Ergebnisse inhaltlich interpretiert werden.

Abbildung 3: Methodisches Vorgehen



Quelle: Eigene Darstellung Ramboll Management Consulting.

3.2.1 Daten- und Dokumentenanalyse



Die Daten- und Dokumentenanalyse diente v. a. zu Beginn der Schaffung einer fundierten Wissensbasis für das weitere Vorgehen der Evaluation. Dabei lag der Fokus auf Programminformationen und Publikationen, die auf der Webseite des Programms (www.schulerfolg-sichern.de) verfügbar sind. Programminterne Dokumente wie Konzepte und Sachberichte wurden im weiteren Verlauf der Evaluation v. a. im Rahmen der Entwicklung der Fallstudienleitfäden und der Onlinebefragung gezielt analysiert, um beispielsweise Antwortkategorien abzuleiten.

²⁶ Speck (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen, VS Verlag für Sozialwissenschaften.

²⁷ Zur Bewertung der Konzeptqualität wurden in der vorliegenden Evaluation keine eigenen Daten erhoben bzw. keine Analysen vorliegenden Materials vorgenommen.

Daneben wurden Daten des Statistischen Landesamts Sachsen-Anhalt evaluationsbegleitend zur Einordnung der Befunde aufbereitet und verschiedene Indikatoren zur Schulsozialarbeit analysiert.

3.2.2 Experteninterviews



Zur anfänglichen Rekonstruktion der Zielsetzungen und Wirkungsweise des Programms „Schulerfolg sichern“ wurden zunächst kommunenübergreifende Expertinnen und Experten in Einzel- bzw. Gruppengesprächen interviewt. Dabei wurden mit Vertreterinnen und Vertretern der folgenden Institutionen im Oktober 2018 jeweils vor Ort ein- bis dreistündige Experteninterviews geführt:

- Ministerium für Bildung (programmverantwortliches Referat)
- Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration, Abteilung Jugend
- Landesweite Koordinierungsstelle, getragen von der DKJS
- Landesschulamt Sachsen-Anhalt
- Landesverwaltungsamt Sachsen-Anhalt

Die Interviews folgten einem Metaleitfaden mit den folgenden Schwerpunktsetzungen nach Interviewpartner/-in:

Tabelle 4: Schwerpunktsetzungen nach Interviewpartner/-in:

Interviewpartner/-in	Schwerpunktsetzung
Landesweite Koordinierungsstelle	• Aufgaben der Landeskoordinierungsstelle • Zusammenarbeit mit den regionalen Netzwerkstellen • Zusammenarbeit mit Schulverwaltung
Landesverwaltungsamt	• Antrags- und Bewilligungsverfahren • Berichtswesen und Indikatorensystem
Ministerium für Bildung	• Gesamtkonzeption des Programms • Bedeutung des Programms für Sachsen-Anhalt • Ausblick und Verstetigung

Die Interviews wurden protokolliert und die Informationen im weiteren Verlauf, wo inhaltlich relevant, bei der Konzeption der Erhebungsinstrumente sowie zur Einordnung von Ergebnissen genutzt.

3.2.3 Fallstudien

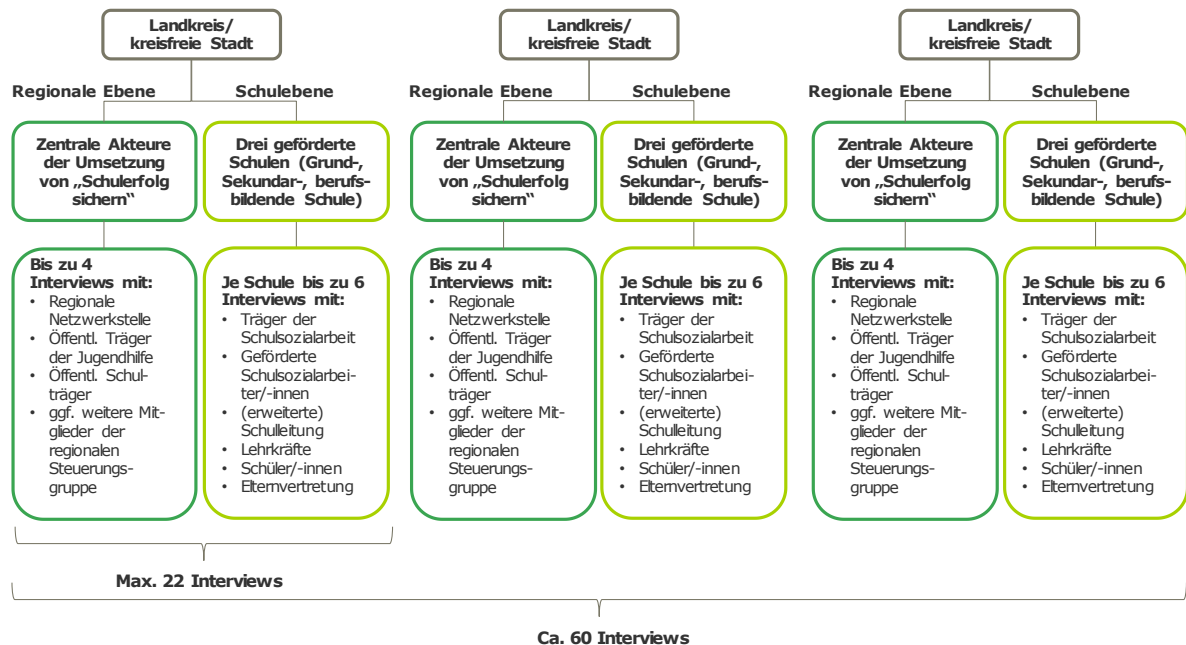


Für ein vertieftes Verständnis der Wirksamkeit und Wirkungsweise der Schulsozialarbeit und der Arbeit der Regionalen Netzwerkstellen vor Ort wurden in drei Regionen Fallstudien durchgeführt. Bei der Auswahl der Fallstudienregionen wurde auf eine möglichst große Bandbreite hinsichtlich der folgenden strukturellen Rahmenbedingungen und regionaler Bedarfe der Schulsozialarbeit geachtet:

- Landkreis vs. kreisfreie Stadt
- Einwohnerzahl
- Anteil der Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss
- Unterschiedliche Träger(typen) der Schulsozialarbeit

Abbildung 4 gibt einen Überblick über die Gesprächspartner/-innen pro Fallstudienregion:

Abbildung 4: Überblick über die Interviews in den drei Fallstudien



Quelle: Eigene Darstellung Ramboll Management Consulting.

Wie oben beschrieben wurde pro Fallstudienregion je eine Grundschule, eine Sekundarschule und eine Berufsbildende Schule besucht. Zur Vorauswahl der Schulen stellte die Landeskoordinierungsstelle relevante Informationen zur Verfügung. Bei der Auswahl der konkreten Schulen wurde auf eine möglichst große Bandbreite hinsichtlich der Kriterien „Angebotsvielfalt/Gute Praxis“, „Erfahrung mit Schulsozialarbeit“ sowie „Trägervarianz“ geachtet. Die Auswahl wurde durch das Evaluationsteam getroffen und mit dem Ministerium für Bildung abgestimmt. Die so gewählten Fallstudienregionen variieren in der Anzahl der Schülerzahl zwischen rund 200 Schülerinnen und Schülern (Grundschulen), 300-500 Schülerinnen und Schülern (Sekundarschulen) und 1000-1400 Schülerinnen und Schülern (Berufsbildende Schulen), mit ein bis vier Schulgebäuden. Die Schulsozialarbeiter/-innen an den Fallstudienregionen sind zum Großteil seit sechs Jahren oder länger an der Schule tätig; in einem Fall seit vier Jahren.

Die relevanten Gesprächspartner/-innen vor Ort wurden gemeinsam mit der Regionalen Netzwerkstelle bzw. mit je einer von der jeweiligen Schule benannten Ansprechperson identifiziert. Pro Befragtengruppe wurde auf Grundlage der vorhergehenden Erhebungen und in Abstimmung mit dem Ministerium für Bildung je ein Gesprächsleitfaden entwickelt. Die Gespräche fanden zum größten Teil vor Ort und alle im Zeitraum Ende November 2018 bis Januar 2019 statt, wurden dokumentiert und danach in Fallstudienberichten verarbeitet.

3.2.4 Onlinebefragung



Aufbauend auf den Erkenntnissen aus den Fallstudiengesprächen und aus diesen abgeleiteten Hypothesen wurde in Abstimmung mit dem Ministerium für Bildung ein Fragebogen für eine standardisierte Onlinebefragung aller im Rahmen des Programms tätigen Schulsozialarbeiter/-innen konzipiert. Um die Schulsozialarbeiter/-innen dazu zu kontaktieren, wurden die E-Mailadressen, wo vorhanden, über die Regionalen Netzwerkstellen, wo dort nicht vorhanden, über die jeweiligen Träger der Schulsozialarbeit eingeholt. Die Befragungslinxs wurden Anfang April an 361 Schulsozialarbeiter/-innen versendet; insgesamt konnte der Online-Fragebogen vier Wochen lang bearbeitet werden. Nach Abschluss der Befragung lag die Teilnahmequote mit 286 ausgefüllten Fragebögen bei 80 Prozent. Hierbei ist zu beachten, dass der Fragebogen an Schulen, an denen zwei Schulsozialarbeiter/-innen tätig sind (an Schulen mit mehr als 300

Schülerinnen und Schülern können zwei VbE gefördert werden), nur einmal ausgefüllt werden sollte. Dies ist an 13 Prozent der Schulen in der Befragung der Fall. Rechnet man diese knapp 40 Schulen sowie neutrale Ausfallgründe (wie beispielsweise Krankheit oder Elternzeit) bei der Teilnahmequote heraus, kann annähernd von einer vollständigen Beteiligung der Schulsozialarbeiter/-innen im Programm ausgegangen werden.

Die Befragungsteilnehmer/-innen und damit die vertretenen Schulen lassen sich wie folgt charakterisieren:

Die Anzahl an Schulen in der Befragung ist mit einer Spannweite von 14 Gymnasien (niedrigste Anzahl) gegenüber 103 Grundschulen (höchste Anzahl) sehr unterschiedlich – wie im Programm selbst. Bei der Interpretation der Ergebnisse in Kapitel 4 ist dies jeweils zu berücksichtigen.

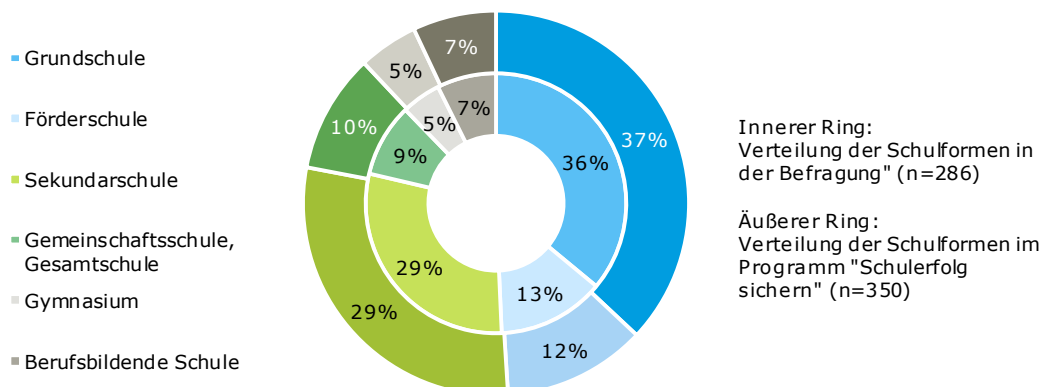
Tabelle 5: Anzahl und Anteil Schulen in der Befragung nach Schulform

Schulform	Anzahl Schulen	Anteil Schulen
Grundschulen	103	36,0 %
Förderschulen	38	13,3 %
Sekundarschulen	84	29,4 %
Gemeinschaftsschulen	26	9,1 %
Gymnasien	14	4,9 %
Berufsbildende Schulen	21	7,3 %
Gesamt	286	100 %

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Mit 36 Prozent ist die größte Befragtengruppe diejenige der Schulsozialarbeiter/-innen an Grundschulen, gefolgt von 29 Prozent, die an Sekundarschulen arbeiten. Vergleicht man die Verteilung der Befragten über die Schulformen mit der Verteilung der Schulsozialarbeiter/-innen im Programm wird ersichtlich, dass die Befragung die Verteilung fast exakt repräsentiert.

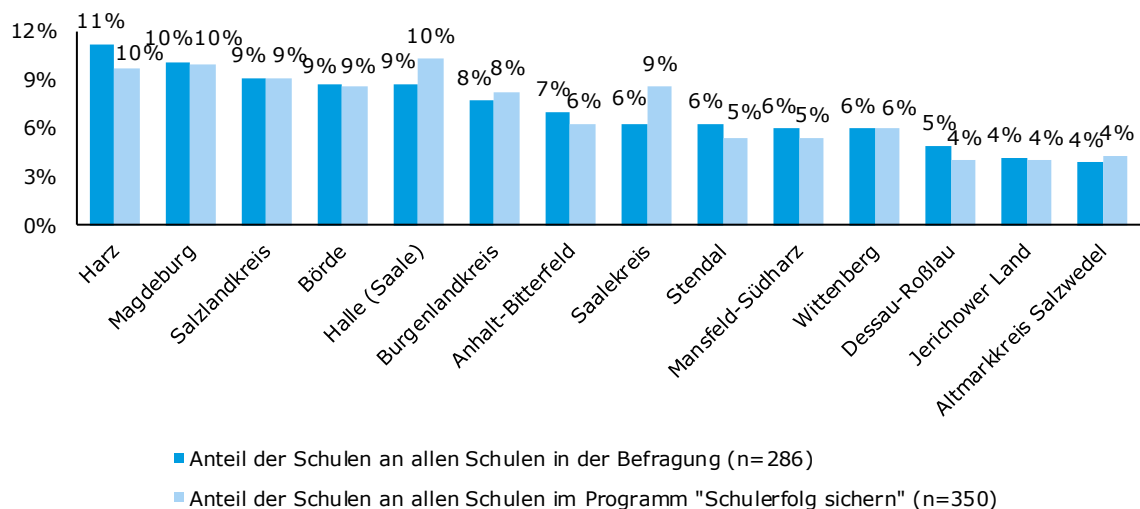
Abbildung 5: Verteilung der Schulformen im ESF-Programm „Schulerfolg sichern“ und in der Befragung der Schulsozialarbeiter/-innen des Programms im Rahmen der Evaluation



Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019/ Homepage des Programms „Schulerfolg sichern“ [21.06.2019].

Gleiches gilt im Großen und Ganzen für die Verteilung der Schulen über die Landkreise (vgl. Abbildung 6). Allein der Saalekreis scheint in der Befragung signifikant unterrepräsentiert zu sein.

Abbildung 6: Anteil Schulen nach Landkreis in der Befragung und im Programm „Schulerfolg sichern“



Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019/ Homepage des Programms „Schulerfolg sichern“ [21.06.2019].

Mit ca. 65 Prozent arbeitet der größere Teil der Befragten an (eher) **kleinen Schulen** mit bis zu 300 Schülerinnen und Schülern (davon: zwei Prozent an Schulen mit weniger als 75 Schülerinnen und Schülern; 20 Prozent an Schulen mit 76-150 Schülerinnen und Schülern; 44 Prozent an Schulen mit 151-300 Schülerinnen und Schülern). Knapp 30 Prozent der Befragten wirken an Schulen mit 301-1.000 Schülerinnen und Schülern. Mit sieben Prozent arbeiten nur wenige der befragten Schulsozialarbeiter/-innen an sehr großen Schulen (mehr als 1.000 Schüler/-innen), wovon der überwiegende Anteil auf Berufsbildende Schulen entfällt.

Insgesamt sind an 13 Prozent der Schulen **zwei Schulsozialarbeiter/-innen** des Programms „Schulerfolg sichern“ tätig. In den Fallstudienbesuchen wurde diesbezüglich deutlich, dass die Rolle und Funktion einer Schulsozialarbeiterin/eines Schulsozialarbeiters nicht immer gut aufgeteilt werden kann. In einer Schule mit mehreren Standorten funktionierte die Aufteilung auf zwei Stellen, auch aufgrund dieser Rahmenbedingung, gut. Eine andere Schule entschied sich aufgrund der Einschätzung aller Beteiligten, dass die Rolle eines Schulsozialarbeiters schwer aufgeteilt werden kann, aktiv gegen eine zweite Schulsozialarbeitsstelle (SEK, LK1).

71 Prozent der Teilnehmenden arbeiten an Schulen, an denen es **kein Ganztagsangebot**²⁸ gibt. Im Verhältnis zu allen jeweils vertretenen Schulen einer Schulform gibt es ein Ganztagsangebot insbesondere an Schulen der Sekundarstufe II.

Mit 97 Prozent haben annähernd alle Schulen seit dem Jahr 2015 eine/-n Schulsozialarbeiter/-in an der Schule. Auf längere **Erfahrung mit Schulsozialarbeit** schon seit 2008 blicken noch 75 Prozent der Schulen zurück, wogegen nur noch elf Prozent angaben, auch schon davor, seit 2004, eine/-n Schulsozialarbeiter/-in zu haben. Nur fünf Prozent der Schulen wissen, dass es bereits seit 1998 Erfahrung damit gibt²⁹.

Alle Befragten arbeiten fest an einer Schule. Mobile Schulsozialarbeiter/-innen, die für mehrere Schulen in einem Sozialraum zuständig sind, werden in der aktuellen Förderphase nicht gefördert.

²⁸ Gefragt wurde nach offenen, gebundenen oder teilgebundenen Ganztagsangeboten.

²⁹ Dabei ist zu beachten, dass die „Weiß ich nicht“-Angaben für die Kategorien, die zeitlich am weitesten zurückliegen, ab „seit 2004“ mit knapp 20 Prozent und bei „seit 1998“ bzw. „vor 1998“ mit ca. 25 Prozent recht hoch sind.

Mit 92 Prozent aller befragten Schulsozialarbeiter/-innen arbeitet der Großteil in **Vollzeit** (35 Stunden und mehr) an den Schulen – auch dort, wo es zwei Schulsozialarbeiter/-innen gibt. Gut die Hälfte aller Befragten (48 Prozent) arbeitet seit fünf Jahren oder länger an der Schule. Weitere 33 Prozent der Befragten haben **mehrjährige Erfahrung** an der aktuellen Schule (zwei bis vier Jahre) und 19 Prozent arbeiten erst seit einem Jahr oder kürzer an der Schule. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass die befragten Schulsozialarbeiter/-innen größtenteils ausreichend Erfahrung an der Schule gesammelt haben, um ihre Arbeit aktuell und auch in Bezug auf Veränderungen über die Zeit gut einschätzen zu können. Betrachtet man die Dauer der Tätigkeit an der Schule nach Schulform, dann fällt auf, dass mit 42 Prozent ein deutlich geringerer Anteil der Befragten an Gymnasien gegenüber den Befragten der anderen Schulformen (70-85 Prozent) angab, seit drei Jahren oder länger an der Schule tätig zu sein. Die befragten Schulsozialarbeiter/-innen an Gymnasien sind also im Durchschnitt deutlich kürzer an den Schulen tätig.

Erfahrungen aus der Arbeit als Schulsozialarbeiter/-in an einer anderen Schule bringt knapp ein Drittel der Befragten mit, ein- bis mehrjährige Berufserfahrung im sozialpädagogischen Bereich allerdings 80 Prozent. Lediglich 15 Prozent sind ohne vorherige Erfahrung in diesem Bereich.

3.3 Aussagekraft und Grenzen

Die durch die Evaluation erhobenen Daten ermöglichen es, Erkenntnisse aus unterschiedlichen Datenquellen aufeinander zu beziehen und Aussagen multiperspektivisch einzuordnen. Auch wenn die Erkenntnisse aus den Fallstudien durch den Besuch von drei Schulen in drei Fallstudienregionen zwangsläufig selektiv sind, können die Ergebnisse dennoch durch die Onlinebefragung mit der durch die hohe Teilnahmequote guten Repräsentation der Schulsozialarbeiter/-innen des Programms eingeordnet und validiert bzw. verallgemeinert werden und liefern wichtige Hinweise auf Phänomene, Wirkzusammenhänge und Beispiele.

Dennoch ist bei den Befunden in Kapitel 4 zu beachten, dass es sich bei den Fallstudien Schulen um Beispiele guter Praxis und mutmaßlich besonders erfolgreiche Schulen handelte und die teilweise sehr umfangreichen Befunde vor diesem Hintergrund nicht an jeder Schule in dem gleichen Umfang zu erwarten wären. Auch führt diese Auswahl dazu, dass in den Fallstudien wenig Kontraste sichtbar wurden und die Befunde so eher Nuancierungen ähnlicher Aspekte aufzeigen.

Zu beachten ist auch, dass die Perspektive der Eltern nur vermittelt über Elternvertreter/-innen eingeholt wurde und damit die Sichtweise der Schulsozialarbeiter/-innen auf die Elternarbeit nicht systematisch mit der Gegenperspektive abgeglichen werden konnte.

Mit dem Schwerpunkt der Evaluation auf den Projekten der Schulsozialarbeit geht auch einher, dass die Befunde zu den Regionalen Netzwerkstellen aus den Fallstudien nur sehr punktuell mit einer breiteren Datenbasis abgeglichen werden konnten. Auf regionaler Ebene wurden die Perspektiven der Jugendämter und der Schulämter als zwei Perspektiven neben anderen außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partnern eingeholt, wobei der Fokus auch hier auf den Projekten der Schulsozialarbeit lag und keine systematische Überprüfung der Beratung und Begleitung von Kooperationsverfahren zwischen den beiden Ressorts Jugendhilfe und Schule durch die Regionale Netzwerkstelle vorgenommen wurde. Die Landkreisperspektive wurde nicht systematisch erhoben. Um Hinweise auf die Umsetzung des abgestimmten Gesamtkonzepts der Regionalen Netzwerkstellen zu erhalten, wurde in den Fallstudien multiperspektivisch erfragt, inwiefern die Arbeit der jeweiligen Regionalen Netzwerkstellen als zielführend eingeordnet wird und wo eventuell Entwicklungsbedarfe gesehen werden³⁰.

³⁰ Eine vollständige, systematische, multiperspektivische Überprüfung der regionalen Passung der Konzepte der Regionalen Netzwerkstellen war im Rahmen dieser Evaluation nicht vorgesehen.

Fragestellungen zur Arbeit der Landeskoordinierungsstelle umfassen nur einen geringen Anteil der Evaluation. Diesbezüglich war vordergründiges Interesse, Hinweise auf die Funktionalität der Förderstruktur zu erhalten, wie im folgenden Kapitel 4.1 herausgearbeitet wird.

4. BEFUNDE

4.1 Befunde zum Fördergegenstand Landeskoordinierungsstelle

Die Landeskoordinierungsstelle „*moderiert auf Landesebene die Programmentwicklung und -steuerung und unterstützt die 14 Netzwerkstellen in den Regionen.*“³¹ Diese Selbstbeschreibung auf der Programmwebseite wird durch die Erhebungen gestützt: Zwar wissen auch Akteure in Schulen, die im Rahmen von Fallstudien befragt wurden, in der Regel von der Existenz der Landeskoordinierungsstelle und nutzen und schätzen beispielsweise die landesweiten Fortbildungsangebote. Eine **intensive Kenntnis des Profils und der Arbeit der Landesnetzwerkstelle haben dagegen erwartungsgemäß die Regionalen Netzwerkstellen**. Der qualitative Blick der Regionalen Netzwerkstellen auf die Landeskoordinierungsstelle wird im Rahmen dieser Untersuchung durch Fallstudien eingebunden, die in drei Landkreisen durchgeführt wurden. Außerdem fließen Einschätzungen aus Experteninterviews auf Landesebene, Daten aus der Onlinebefragung aller im Programm geförderten Schulsozialarbeiter/-innen sowie Ergebnisse von Dokumentenanalysen ein (vgl. zum methodischen Vorgehen Kapitel 3.2).

4.1.1 Funktion der Landeskoordinierungsstelle

Die Landeskoordinierungsstelle hat im Gesamtprogramm vier inhaltliche Aufgaben:

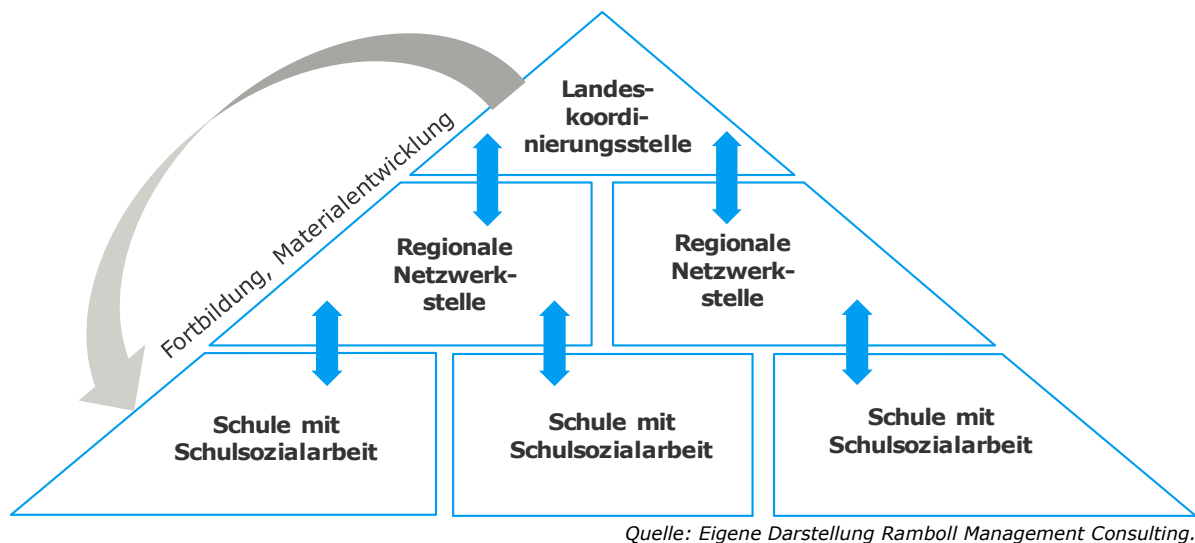
- „*Landesweite Programmentwicklung und -steuerung in enger Abstimmung mit dem Bildungsministerium, der bewilligenden Behörde und weiteren strategischen Partnern auf Landesebene,*
- *Berichterstattung, inhaltlich-fachliche und strategische Programmkommunikation sowie Öffentlichkeitsarbeit auf Landesebene,*
- *Fachliche Beratung und Begleitung der Regionalen Netzwerkstellen, der am Programm beteiligten Kooperationsprojekte von Jugendhilfe und Schule, Kommune und weiteren Stakeholdern,*
- *Partizipative Qualitätsentwicklung mit den beteiligten Akteuren im Programm.*“³²

Die empirischen Befunde zeigen eine zentrale Funktionalität der Landeskoordinierungsstelle als **Plattform für landkreisübergreifenden Austausch der Regionalen Netzwerkstellen** und für die Bündelung von Wissen und Erfahrungen.

Geht man von der Informiertheit der befragten Akteure und ihrer Kontaktdichte aus, kann das Netzwerk des Landesprogramms unter Koordinationsgesichtspunkten als pyramidal aufgebaut beschrieben werden. Dabei steht die Landeskoordinierungsstelle als Spitze der Pyramide.

³¹ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Website zum Programm: <https://www.schulerfolg-sichern.de/programm.html> [28.05.2019].

³² Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Halbjahresbericht der Landesweiten Koordinierungsstelle „Schulerfolg sichern“ für den Berichtszeitraum Januar bis Juni 2018. Magdeburg o. J., S. 1.

Abbildung 7: Schematische Darstellung der Informations- und Vernetzungsrichtungen im Landesprogramm

Ihr programmatisches Ziel ist es, durch die Begleitung der Regionalen Netzwerkstellen **mittelbar zur Unterstützung der Schulsozialarbeit unter den jeweils spezifischen regionalen Bedingungen** beizutragen. In einem Einzelfall wurde innerhalb einer Fallstudie berichtet, dass man sich punktuell direkt an die Landeskoordinierungsstelle wende, beispielsweise bei Fragen rund um den Antragsprozess (Schulsozialarbeit GS, LK 1).

In den **Fallstudien** sind die **Schulsozialarbeiter/-innen und Schulleitungen** zum Teil auskunftsfähig zu den konkreten Leistungen der Landeskoordinierungsstelle (vgl. hierzu auch Ergebnisse der Onlinebefragung, Kapitel 4.1.2). Sie berichten dann vor allem von den landesweiten Fortbildungen und von einzelnen Materialien, die von der Landeskoordinierungsstelle erstellt und von ihnen genutzt werden.

Aus den Experteninterviews mit Vertreterinnen und Vertretern der **Landesverwaltung** geht hervor, dass die Landeskoordinierungsstelle – wiederum vermittelt über die Regionalen Netzwerkstellen – auch die Funktion hat **zwischen der Landesebene und der Ebene der Einzelschulen** sowie den **Zuständigkeiten von Schule und Jugendhilfe** zu vermitteln. Besonders hilfreich sei das Überblickswissen der Landeskoordinierungsstelle bei dem Auswahlverfahren der Schulen gewesen, die bei der Förderung von Schulsozialarbeit im Programm berücksichtigt werden: Hier wurde bei der Auswertung der Anträge eine intensive Einzelfallbetrachtung unter Rücksichtnahme der regionalen Situation vorgenommen.

Die Landeskoordinierungsstelle selbst beschreibt im Experteninterview ergänzend als ihre Aufgaben, für ein **wiedererkennbares Bild des Landesprogramms im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit** zu sorgen. Ziel sei es, die Identifikation mit dem Programm und die Unterstützung des Programmanliegens zu befördern: Kindern und Jugendlichen bestmögliche Bildungschancen zu eröffnen. Außerdem hebt die Landeskoordinierungsstelle hervor, dass die Förderung von „**multiprofessioneller Kooperationen**“ im Mehrebenensystem der Schulsozialarbeit eines ihrer Kernanliegen sei: Also die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule auf institutioneller und kommunaler Ebene, aber auch auf Landesebene zu unterstützen.

4.1.2 Beiträge der Landeskoordinierungsstelle

Die Landeskoordinierungsstelle hat sich für den Zeitraum 2015 bis 2018 folgende Ziele gesetzt:

„1. Qualität entwickeln: Pädagogische Praktikerinnen und Praktiker aus Jugendhilfe, Schule und Schulsozialarbeit werden dabei unterstützt, ihre Kompetenzen weiter zu entwickeln, um eine ressourcenorientierte und für Heterogenität sensibilisierte pädagogische Arbeit umzusetzen. (...)“

2. Kooperationskultur verbessern: Regionale Netzwerkstellen werden zu Motoren der Kooperation zwischen Jugendhilfe, Schule und Kommune. Landesweit entstehen Qualitätsmaßstäbe für die Kooperation.

3. Heterogenität und Vielfalt leben: Praktikerinnen und Praktiker aus Schule und Jugendhilfe sowie Netzwerkstellen erhalten konkrete Anregungen und Gelegenheiten zur Stärkung ihrer professionellen Haltung und der Zuversicht, allen Kindern und Jugendlichen in inklusiven Modellvorhaben erfolgreiche Lernwege eröffnen zu können.

4. Strategische Bedeutung von Schulerfolg zeigen: Die Aufmerksamkeit für die Bedeutung von Schulerfolg wird gesteigert. Entscheidungsträger/-innen auf Landes- und auf kommunaler Ebene werden gezielt angesprochen, um sie dafür zu gewinnen, dem Ziel "Schulerfolg" hohe Priorität einzuräumen. Die Landeskoordinierungsstelle trägt dazu bei, dass Akteure auf der Landesebene über die Arbeit im Programm, über die Entwicklungen in der pädagogischen Praxis und in den Kommunen gut informiert sind.“³³

Da im Fokus der Evaluation die Schulsozialarbeit und nicht die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle steht, ist die Datenlage zur Erreichung dieser Ziele nicht breit. Dennoch verweisen die empirischen Befunde darauf, dass **die Landeskoordinierungsstelle an allen Zielen erfolgreich arbeitet und damit einen Beitrag zur wirksamen Schulsozialarbeit leistet.**

Im Folgenden wird die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle an diesen Zielsetzungen im Rückgriff auf die Daten der Evaluation in Kürze diskutiert:

1. Qualität entwickeln

Vor allem in den Fallstudien wurde der Beitrag der Landeskoordinierungsstelle auf die Qualitätsentwicklung positiv hervorgehoben:

„Ohne den ‚Programmüberbau‘ mit Netzwerk- und Koordinierungsstelle wären die Standards der Schulsozialarbeit in der Region heute nicht so hoch, wie sie sind.“ (Schulsozialarbeit, BBS, LK 1)

Aus Perspektive einer der Regionalen Netzwerkstellen (LK 3) wird berichtet, wie sich die Landeskoordinierungsstelle während der Programmlaufzeit in ihrem Unterstützungsportfolio selbst weiterentwickelt habe: Zu Beginn des Landesprogramms habe die Landeskoordinierungsstelle die Regionalen Netzwerkstellen grundlegend mit Know-how ausgestattet, z. B. zu Theorie und Praxis des Netzwerkmanagements. Dazu dienten auch Qualitätszirkel und gemeinsam entwickelte Handreichungen. In der Zwischenzeit seien das Wissen und das Qualitätsverständnis stärker in die Breite gewachsen und die Landeskoordinierungsstelle sei stärker zum **Impulsgeber** für neue Themen geworden. Als ein Beispiel wird die sehr gute Fortbildungsreihe 2018 zum Übergang Kita – Grundschule genannt, die auch von der Landeskoordinierungsstelle selbst als Maßnahme zur Weiterentwicklung der Qualität in ihrem Bericht benannt wird.³⁴

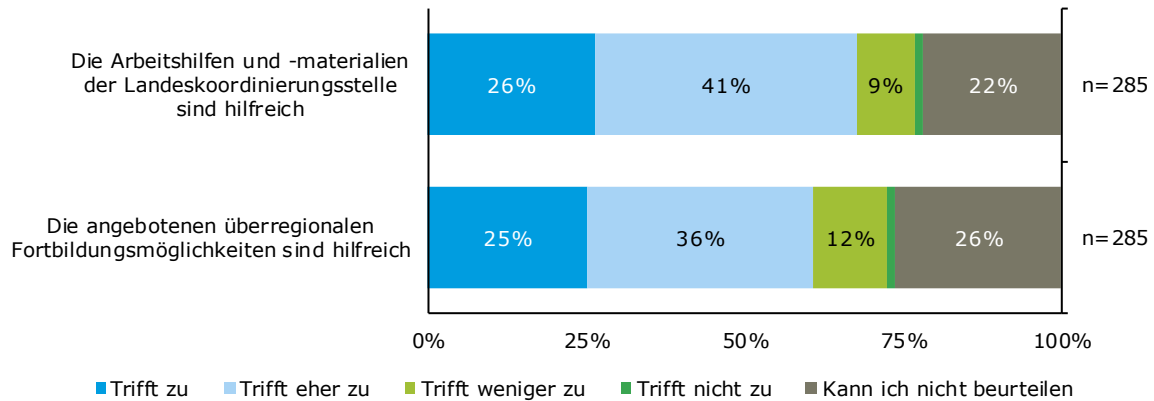
Auf Ebene der Schulen fördert die Landeskoordinierungsstelle Qualität vor allem durch Publikationen und Veranstaltungen. In einer Fallstudie berichtet eine Person aus dem Schulamt, dass sie selbst mitunter die angebotenen Fortbildungen mit Gewinn wahrnehme (LK 3). Fortbildungen und

³³ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Halbjahresbericht der Landesweiten Koordinierungsstelle „Schulerfolg sichern“ für den Berichtszeitraum Januar bis Juni 2018. Magdeburg o. J., S. 2.

³⁴ Ebenda, S. 6.

Publikationen werden von den befragten Schulsozialarbeiter/-innen in der Onlinebefragung überwiegend positiv bewertet.

Abbildung 8: Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zu Arbeitshilfen und Fortbildungsmöglichkeiten der Landeskoordinierungsstelle



Fragestellung: „Wenn Sie an die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle denken: Wie sehr treffen die unten stehenden Aussagen auf diese zu?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Auf die Frage: „Wenn Sie an die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle denken: Wie sehr treffen die unten stehenden Aussagen auf diese zu?“ stimmen 67 Prozent der befragten Schulsozialarbeiter/-innen der Aussage voll oder eher zu, dass die Arbeitsmaterialien der Landeskoordinierungsstelle sehr hilfreich seien. Immerhin 22 Prozent können dies jedoch nicht einschätzen. 61 Prozent finden die überregionalen Fortbildungen hilfreich, 13 Prozent stimmen dem weniger oder nicht zu und 26 Prozent können das nicht beurteilen. Dies korrespondiert mit der Wahrnehmung in den Fallstudien, dass nicht alle Schulsozialarbeiter/-innen Berührungspunkte und Kenntnis der Arbeit der Landeskoordinierungsstelle haben. Dabei lässt sich auf Basis der Daten der Onlinebefragung kein klares Bild erkennen, welche Befragten die Angebote eher negativ bewerten: In keinem Landkreis wurde die Arbeit systematisch negativer bewertet als in anderen. Wo weniger positive Antworten zu verzeichnen sind, ist der Anteil derjenigen Befragten höher, die sich keine Einschätzung zutrauen. Ob sich die Befragten eine Einschätzung zutrauen scheint dabei jedoch nicht mit der angegebenen Länge der Tätigkeitsdauer als Schulsozialarbeiter/-in bzw. an der Schule zusammenzuhängen. Wenige Wünsche zur Weiterentwicklung werden unter dem Gliederungspunkt 4.1.3 zusammengestellt.

Die Schulsozialarbeiter/-innen wurden in der Onlinebefragung darüber hinaus um Rückmeldung gebeten, wer ihnen **Unterstützung für ihre Arbeit** vorrangig in welchen Bereichen zur Verfügung stellt (Mehrfachantworten waren möglich). Die Ergebnisse sind in folgender Tabelle 6 für den Träger, die Regionale Netzwerkstelle und die Landeskoordinierungsstelle zusammengestellt, absteigend sortiert nach den meisten Nennungen bei der Landeskoordinierungsstelle. Auch bei dieser Übersicht wird deutlich, dass den Fortbildungen eine vergleichsweise hohe Bedeutung zugeschrieben wird, gefolgt von Materialien. Sichtbar wird aber auch, dass die Landeskoordinierungsstelle für die Schulsozialarbeit selbst nicht der erste Ansprechpartner ist – so, wie es die Programmstruktur auch vorsieht.

Tabelle 6: **Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Landeskoordinierungsstelle**

	Träger	Regionale Netzwerkstelle	Landeskoordinierungsstelle
Fortbildung zu Methoden der Schulsozialarbeit	59,1 %	80,8 %	33,8 %
Fortbildung zu spezifischen Handlungsfeldern der Schulsozialarbeit (z. B. Umgang mit psychischen Problemlagen)	57,0 %	77,1 %	26,4 %
Material für die Öffentlichkeitsarbeit	79,1 %	64,9 %	23,4 %
Beratung zu datenschutzrechtlichen Fragen	87,1 %	42,7 %	20,6 %
Organisation von Austausch zwischen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern	73,8 %	89,2 %	20,6 %
Gemeinsame Fortbildung mit Lehrkräften bzw. Schulleitung	21,9 %	45,7 %	19,4 %
Vorgaben zur Qualitätssicherung (z. B. methodische Vorgaben, Dokumentationsvorgaben)	89,9 %	38,8 %	18,9 %
Entwicklung von fachlichen Grundlagen/themenbezogenen Arbeitshilfen	72,5 %	58,8 %	18,7 %
Beratung zu verwaltungstechnischen Abläufen (z. B. Sachberichte, Antragsverfahren)	89,5 %	48,6 %	15,7 %
Unterstützung bei konzeptioneller Arbeit (z. B. Maßnahmenplanung)	74,7 %	46,3 %	12,6 %
Beratung zu Vernetzung von außerschulischen und schulischen Bereichen	58,8 %	66,5 %	12,0 %
Beratung zu sonstigen rechtlichen Fragen	81,6 %	38,5 %	10,2 %
Beratung zu Finanzierungsmöglichkeiten für spezifische Projekte	68,0 %	75,0 %	8,1 %
Beratung/Unterstützung bei der Beantragung und Umsetzung von bildungsbezogenen Angeboten	52,1 %	80,1 %	5,7 %
Praxisberatung	60,5 %	44,6 %	3,7 %
Fallbesprechung	78,3 %	44,8 %	0,7 %
Supervision	55,6 %	14,9 %	0,0 %

Fragestellung: „Bekommen Sie für Ihre Arbeit Hilfestellungen und Unterstützung bezüglich der unten genannten Aspekte? Wenn ja, wer leistet diese vorrangig: Ihr Träger (hierzu zählen auch Teambesprechungen oder andere Vernetzungen, die über Ihren Träger stattfinden), Ihre Regionale Netzwerkstelle, die Landeskoordinierungsstelle, Ihre Schule oder eine andere Institution?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Bezüglich der „Beratung zu datenschutzrechtlichen Fragen“ (20,6 Prozent erhalten hier Unterstützung durch die Landeskoordinierungsstelle) kann aus den Fallstudien ergänzt werden, dass in einem Interview die Schulsozialarbeit das entwickelte Material „Datenschutz und Schweigepflicht in der Schulsozialarbeit - eine Orientierung für Sachsen-Anhalt“³⁵ dezidiert als besonders hilfreich herausgestellt hat.

2. Kooperationskultur verbessern

Die interviewten Regionalen Netzwerkstellen berichten eine stark wahrgenommene Wirksamkeit der Landeskoordinierungsstelle bei der Arbeit an diesem Ziel. Dass ein systematischer Austausch zwischen allen Regionalen Netzwerkstellen stattfindet, wird von allen drei als Mehrwert berichtet. Geschätzt werden hier die Netzwerktreffen für alle 14 Regionalen Netzwerkstellen. Aber auch die Bildung von Regionalteams der Netzwerkstellen (Nord, Mitte, Süd), um sich über Problemlagen, Bedarfe und Erfahrungen in einem kleineren, regionalspezifischeren Kreis auszutauschen, wird von einer Netzwerkstelle (LK2) explizit als hilfreich herausgestellt. Dadurch würde eine „Bündelung und Verzahnung“ auf allen Ebenen ermöglicht, die die Perspektive auch über den eigenen

³⁵ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Datenschutz und Schweigepflicht in der Schulsozialarbeit - eine Orientierung für Sachsen-Anhalt. Magdeburg o. J., 1. Auflage, 2017.

Landkreis hinaus weite und einen intensiven Austausch in der Jugendhilfe befördere. Die Zusammenarbeit mit anderen Regionalen Netzwerkstellen, die von der Landeskoordinationsstelle initiiert werde, ermögliche es, andere Projekte und Herangehensweisen kennenzulernen, so einen guten Überblick über Entwicklungen und best practice zu erhalten und dadurch letztlich auch im eigenen Landkreis zu profitieren.

Außerdem profitieren die Regionalen Netzwerkstellen der Fallstudien auch von dem breiten Netzwerk der Landeskoordinationsstelle: Diese verfüge über Kontakte zu interessanten **Referent/-innen und Expert/-innen** und gibt diese bei Bedarf an die Regionalen Netzwerkstellen weiter – die dadurch wiederum leichter Expertise in die Regionen holen können (LK 2).

3. Heterogenität und Vielfalt leben

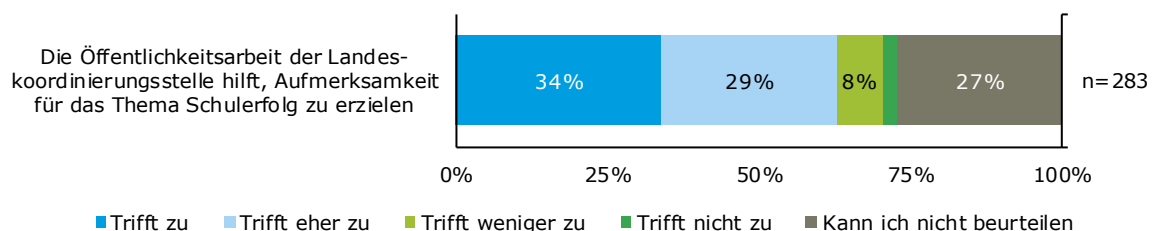
In der Evaluation wurden zu Maßnahmen, mit denen an diesem Ziel gearbeitet wurde, keine Daten erhoben.

4. Strategische Bedeutung von Schulerfolg zeigen

Auf der Webseite des Programms sind die Publikationen gelistet, mit denen die Landeskoordinationsstelle unter anderem den strategischen Wert der Schulsozialarbeit für Schulerfolg und die Rolle der Regionalen Netzwerkstellen herausgearbeitet hat und in den fachlichen und politischen Diskurs einbringt³⁶. Eine Regionale Netzwerkstelle benennt im Rahmen einer Fallstudie direkt, dass die Landeskoordinationsstelle ein wichtiges Sprachrohr ins Ministerium sei (LK 1).

Das Sichtbarmachen der strategischen Bedeutung von Schulerfolg verfolgt die Landeskoordinationsstelle vorrangig durch Austauschformate, in denen die Landesebene einbezogen ist, wie beispielsweise Jour fixe oder Programmklausuren, sowie über Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit. Insgesamt wird letzteres von den Schulsozialarbeiter/-innen im Programm positiv bewertet: In der Onlinebefragung stimmen 63 Prozent der Befragten der Aussage voll oder eher zu, dass die Öffentlichkeitsarbeit der Landeskoordinationsstelle dabei hilft, Aufmerksamkeit für das Thema Schulerfolg zu erzielen. Es gibt aber auch kritische Haltungen dabei: zehn Prozent stimmen dem weniger oder gar nicht zu. Auch diesbezüglich ist nicht erkennbar, dass die Schulsozialarbeiter/-innen eines bestimmten Landkreises oder mit einer bestimmten Tätigkeitsdauer besonders kritische Einschätzungen geben.

Abbildung 9: Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zur Öffentlichkeitsarbeit der Landeskoordinationsstelle



Fragestellung: „Wenn Sie an die Arbeit der Landeskoordinationsstelle denken: Wie sehr treffen die unten stehenden Aussagen auf diese zu?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

³⁶ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Verfügbar unter: <https://www.schulerfolg-sichern.de/service/publikationen.html> [29.05.2019]. z. B. Vor Ort verbinden und gestalten! Der Beitrag der regionalen Netzwerkstellen für Schulerfolg für die Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt. 1. Auflage, 2018 oder Bis hierhin und wie weiter? Zur Zukunft der Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt. 1. Auflage, 2018.

4.1.3 Zusammenfassende Bewertung, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren

Die Landeskoordinierungsstelle wird als **adäquate bündelnde Struktur** wahrgenommen und zu weiten Teilen positiv eingeschätzt. Besonders wertvoll ist ihr Beitrag dazu, die Regionalen Netzwerkstellen zu vernetzen und in ihrer Arbeit in den Regionen kontinuierlich mit **neuen fachlichen und methodischen Impulsen** zu versorgen.

Insgesamt **bewerten die befragten Schulsozialarbeiter/-innen die Landeskoordinierungsstelle überwiegend positiv**, wenn auch jeweils ca. ein Viertel der Befragten sich kein Urteil zu deren Arbeit zutraut. In den offenen Antworten im Rahmen der Onlinebefragung der Schulsozialarbeiter/-innen wünschen sich dann auch sechs Personen, dass die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle für sie sichtbarer werden solle; sieben Personen geben an, keinen Kontakt zu ihr zu haben. Direkt in den Fallstudien schätzen interviewte Schulsozialarbeiter/-innen die Rollenverteilung, dass die Regionalen Netzwerkstellen „für sie“ da seien und die Landeskoordinierungsstelle vor allem für die Regionalen Netzwerkstellen, auch als genau richtig und adäquat ein. Vier Personen wünschen sich in der Onlinebefragung eine bessere **Interessenvertretung** der Schulsozialarbeit hin zur Politik bzw. eine bessere Information darüber, inwiefern sich die Landeskoordinierungsstelle engagiert.

Dass die regional gegliederte, pyramidale Programmstruktur für die Schulsozialarbeit einen besonderen Wert hat und gleichzeitig eine Landesperspektive benötigt wird, zeigen aber weitere offene Antworten aus der Onlinebefragung der Schulsozialarbeiter/-innen. Mit Blick auf Fortbildungen wird sich beispielsweise gewünscht, dass es mehr kleine regionale Angebote geben sollte, aber auch mehr große, die offen für alle Schulsozialarbeiter/-innen sind. Vor allem in den Fallstudien, aber auch in der Onlinebefragung, gibt es Hinweise, dass trotz näherem Kontakt zur Regionalen Netzwerkstelle die direkten Angebote der Landeskoordinierungsstelle für die Schulsozialarbeiter/-innen von diesen sehr geschätzt werden. Gleichzeitig zeigte sich in den Fallstudien sehr deutlich, wie wichtig die Angebote der Landeskoordinierungsstelle für die regionalen Netzwerkstellen sind. Insofern scheint **das Austarieren von direkter Arbeit mit der Zielgruppe der Schulsozialarbeit gegenüber einer vermittelten Arbeit mit dieser Zielgruppe über die Regionalen Netzwerkstellen** eine Herausforderung zu sein, die die Landeskoordinierungsstelle gut zu bearbeiten weiß.

Die drei im Rahmen der Fallstudien interviewten **Regionalen Netzwerkstellen bewerten die Arbeit der Landeskoordinierungsstelle sehr positiv**. Hervorgehoben wird dabei unter anderem, dass die Landeskoordinierungsstelle sich so organisiere, dass ihre Inanspruchnahme möglichst niedrigschwellig sei: Eine feste Ansprechperson pro Regionaler Netzwerkstelle sowie ein jährlicher Besuch vor Ort werden dabei unter anderem positiv hervorgehoben (LK 2). Der größte Wert sei, dass sich die Landeskoordinierungsstelle entsprechend eines lernenden Programms selbst weiterentwickle und damit auch kontinuierlich neue Impulse zu den Regionalen Netzwerkstellen bringe, wie beispielsweise zuletzt ein Fokus auf Formate zur erfolgreichen Kooperation mit Ämtern oder auf die Gestaltung von Übergängen zwischen Kita und Grundschule (LK 3).

Ämter auf regionaler und Landesebene schätzen in den Experteninterviews die Landeskoordinierungsstelle aufgrund des breiten und tiefen Wissens zur Schulsozialarbeit im Land und der Kompetenz, in Netzwerken zu agieren und die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit zu stärken (vgl. 4.1.1).

4.2 Befunde zum Fördergegenstand Regionale Netzwerkstellen

4.2.1 Funktion der Regionalen Netzwerkstellen

Regionale Netzwerkstellen haben in den letzten Jahren ein **klares, regionales Aufgabenprofil** herausgearbeitet. Entsprechend ihrer mittleren Position zwischen Landes- und kommunaler bzw. Schulebene übernehmen sie damit sowohl multiplizierende Aufgaben bei der Weitergabe von fachlichen und organisatorischen Impulsen von der Landesebene, verbinden in den Regionen relevante Akteure mit ihren jeweiligen Zuständigkeiten und haben hin zu Schulen und Schulsozialarbeit eine vernetzende, begleitende und ressourcenöffnende Funktion.

Zu Beginn des Programms „Schulerfolg sichern“ im Jahr 2008 galt es nicht nur, die Regionalen Netzwerkstellen strukturell und personell aufzubauen, sondern nach Start ihrer Arbeit **auch für die Akzeptanz dieser neuen Netzwerkstruktur** zu werben. So stellen Olk, Speck und Stimpel in ihrer Evaluation (2012: 54) fest, dass sich die Regionalen Netzwerkstellen zu Beginn mit erheblichen Vorbehalten und mangelnden Kenntnissen ihrer potenziellen Partnerstrukturen auseinanderzusetzen hatten, die, trotz positiver Trends, 2012 „nach wie vor nicht beseitigt“³⁷ waren.

Im Jahr 2018 hat die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung in einer Publikation den „Beitrag der Regionalen Netzwerkstellen für Schulerfolg für die Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt“³⁸ aufbereitet und darin unter anderem ihre **zentralen Leistungen** benannt. Zu ihnen gehören unter anderem:

- Vernetzen und für gemeinsame Verantwortung sensibilisieren
- (Sozial-)Pädagogische Fachkräfte bei der Weiterentwicklung ihrer Kooperationen beraten und begleiten sowie erfolgreiche Praxis weitergeben
- Regelmäßig Fortbildungsangebote, Coachings und Supervisionen zu vermitteln oder zu organisieren und so zur Qualifizierung beitragen
- Freiwilliges Engagement an Schulen fördern
- Gelingende Übergänge fördern
- In Gremien wie Jugendhilfe- und Bildungsausschüssen mitarbeiten
- Projekte in der Region fördern und zur Akquise von Ressourcen beitragen sowie
- Publikationen und Arbeitsmaterialien erstellen und so die Potenziale von Schulsozialarbeit sichtbar machen³⁹.

Die Ergebnisse dieser Evaluation bestätigen die **Klarheit der Funktion der Regionalen Netzwerkstelle, die sich in den vergangenen Jahren hergestellt hat, und ihre weitgehende Akzeptanz**. In einer Fallstudie definiert ein/-e Schulsozialarbeiter/-in die Notwendigkeit einer Netzwerkstelle aufgrund regionaler Besonderheiten: „Nur eine Zentrale für die Begleitung wäre schwierig, weil die Bedingungen z. B. in der Stadt und [in Landkreisen] unterschiedliche sind“ (LK 3). Die Wahrnehmung der Akteure auf Schulebene werden im Abschnitt 4.2.2 differenziert dargestellt.

Auf **Landesebene** beschreibt ein Akteur im Experteninterview, er hätte „zunächst Befürchtungen“ gehabt, dass „sich die Netzwerkstellen als überflüssig“ erweisen würden. Es habe sich jedoch gezeigt, dass es für eine übergeordnete Qualitätsentwicklung wichtig ist, eine solch bündelnde Zwischenstruktur zu haben, die auch eine Vernetzung von Schulsozialarbeit über die eigene Schule und den eigenen Träger hinaus ermögliche. In einem anderen Experteninterview auf Landesebene wird beschrieben, dass die Regionalen Netzwerkstellen dazu beigetragen haben,

³⁷ Olk, Thomas; Speck, Karsten; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Halle, Oldenburg.

³⁸ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Vor Ort verbinden und gestalten! Der Beitrag der regionalen Netzwerkstellen für Schulerfolg für die Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt. 1. Auflage, Magdeburg 2018. Verfügbar unter: https://www.schulerfolg-sachsen.de/fileadmin/user_upload/schulerfolg-sichern/PublicContent/Service/Publikationen/Broschuere_NWST_Web-PDF.pdf [29.05.2019].

³⁹ Ebenda, S. 6 f.

dass sich in den Regionen jeweils passende Programmprofile entwickelt haben und es nun Aufgabe der Region sei, die Netzwerkstellen in ihre Zuständigkeit zu übernehmen.

4.2.2 Beiträge der Regionalen Netzwerkstellen

Regionale Netzwerkstellen haben sich zu **Wissensträgern über Schulsozialarbeit** und Unterstützungsressourcen in den Regionen entwickelt und tragen maßgeblich zu einem lernenden Netzwerk von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern bei. Das entwickelte Profil ist im überwiegenden Teil der Regionalen Netzwerkstellen **passend zu den Bedarfen der Schulsozialarbeit**.

In den Fallstudien zeichnen fast alle besuchten Schulen und insbesondere die interviewten regionalen Kooperationspartner/-innen, beispielsweise aus dem Schul- und Jugendamt, der Polizei oder regionalen Verbänden, ein sehr positives Bild von der Arbeit ihrer Regionalen Netzwerkstelle. So zum Beispiel als „*einen **Knotenpunkt**, der den Kontakt zu den verschiedenen Institutionen und Hilfeinrichtungen vor Ort herstellt*“ (Schulsozialarbeit GS, LK 2) und als „***Informationsdrehscheibe***“ (Schulsozialarbeit BBS, LK 2).

Hervorgehoben werden vonseiten der Schulsozialarbeiter/-innen der Wert der **Vernetzung mit anderen Schulsozialarbeiter/-innen** quasi als „**Basisleistung**“ sowie unterschiedliche bedarfsorientierte Angebote. Dazu zählen Fortbildungen, die Unterstützung bei der Konzeption und Antragsstellung der bildungsbezogenen Angebote, regionale Arbeitskreise oder die Organisation schulübergreifender Ferienangebote wie Ausflüge oder Ferienwerkstätten.

Sehr positiv beschreiben auch die interviewten regionalen Kooperationspartner/-innen die Arbeit der Regionalen Netzwerkstelle: In allen drei Fallstudienregionen wird sie als Netzwerkknotenpunkt für die Programmakteure beschrieben, die ein verlässlicher Ansprechpartner sei und zur Ämtervernetzung beitrage (alle Landkreise, Jugend- und Schulamt). Indem die Netzwerkstellen einerseits Knotenpunkt für Schulsozialarbeiter/-innen sind, andererseits für Netzwerkpartner/-innen, profitieren die Schüler/-innen laut Aussage einer Interviewpartnerin von besser zugeschnittenen präventiven Angeboten: Die Netzwerkstellen fungieren als **Türöffner** für externe (präventive und aufklärungsbezogene) Projekte **in die Schulen** und als **Sprachrohr zu den Schulsozialarbeiter/-innen**, um Bedarfe abzufragen und Informationen flächendeckend in Schulen zu streuen. Die Schulsozialarbeiter/-innen wiederum können Informationen in Schulen gezielt weiterleiten und dort Bedarfe abfragen (LK1).

Die Schulsozialarbeiter/-innen des Programms wurden in der Onlinebefragung um Rückmeldung gebeten, **wer ihnen bei ihrer Arbeit Unterstützung vorrangig in welchen Bereichen zur Verfügung stellt** (Mehrfachantworten waren möglich). Ergebnisse sind in Tabelle 7 für den Träger, die Regionale Netzwerkstelle und die Landeskoordinierungsstelle zusammengestellt, absteigend sortiert nach den meisten Nennungen bei den Regionalen Netzwerkstellen.

Tabelle 7: Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Regionale Netzwerkstelle

	Träger	Regionale Netzwerkstelle	Landeskoordinierungsstelle
Organisation von Austausch zwischen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern	73,8 %	89,2 %	20,6 %
Fortbildung zu Methoden der Schulsozialarbeit	59,1 %	80,8 %	33,8 %
Beratung und Unterstützung bei der Beantragung und Umsetzung von bildungsbezogenen Angeboten	52,1 %	80,1 %	5,7 %
Fortbildung zu spezifischen Handlungsfeldern der Schulsozialarbeit (z. B. Umgang mit psychischen Problemlagen)	57,0 %	77,1 %	26,4 %
Beratung zu Finanzierungsmöglichkeiten für spezifische Projekte	68,0 %	75,0 %	8,1 %
Beratung zu Vernetzung von außerschulischen und schulischen Bereichen	58,8 %	66,5 %	12,0 %
Material für die Öffentlichkeitsarbeit	79,1 %	64,9 %	23,4 %
Entwicklung von fachlichen Grundlagen/themenbezogenen Arbeitshilfen	72,5 %	58,8 %	18,7 %
Beratung zu verwaltungstechnischen Abläufen (z. B. Sachberichte, Antragsverfahren)	89,5 %	48,6 %	15,7 %
Unterstützung bei konzeptioneller Arbeit (z. B. Maßnahmenplanung)	74,7 %	46,3 %	12,6 %
Gemeinsame Fortbildung mit Lehrkräften bzw. Schulleitung	21,9 %	45,7 %	19,4 %
Fallbesprechung	78,3 %	44,8 %	0,7 %
Praxisberatung	60,5 %	44,6 %	3,7 %
Beratung zu datenschutzrechtlichen Fragen	87,1 %	42,7 %	20,6 %
Vorgaben zur Qualitätssicherung (z. B. methodische Vorgaben, Dokumentationsvorgaben)	89,9 %	38,8 %	18,9 %
Beratung zu sonstigen rechtlichen Fragen	81,6 %	38,5 %	10,2 %
Supervision	55,6 %	14,9 %	0,0 %

Fragestellung: „Bekommen Sie für Ihre Arbeit Hilfestellungen und Unterstützung bezüglich der unten genannten Aspekte? Wenn ja, wer leistet diese vorrangig: Ihr Träger (hierzu zählen auch Teambesprechungen oder andere Vernetzungen, die über Ihren Träger stattfinden), Ihre Regionale Netzwerkstelle, die Landeskoordinierungsstelle, Ihre Schule oder eine andere Institution?“

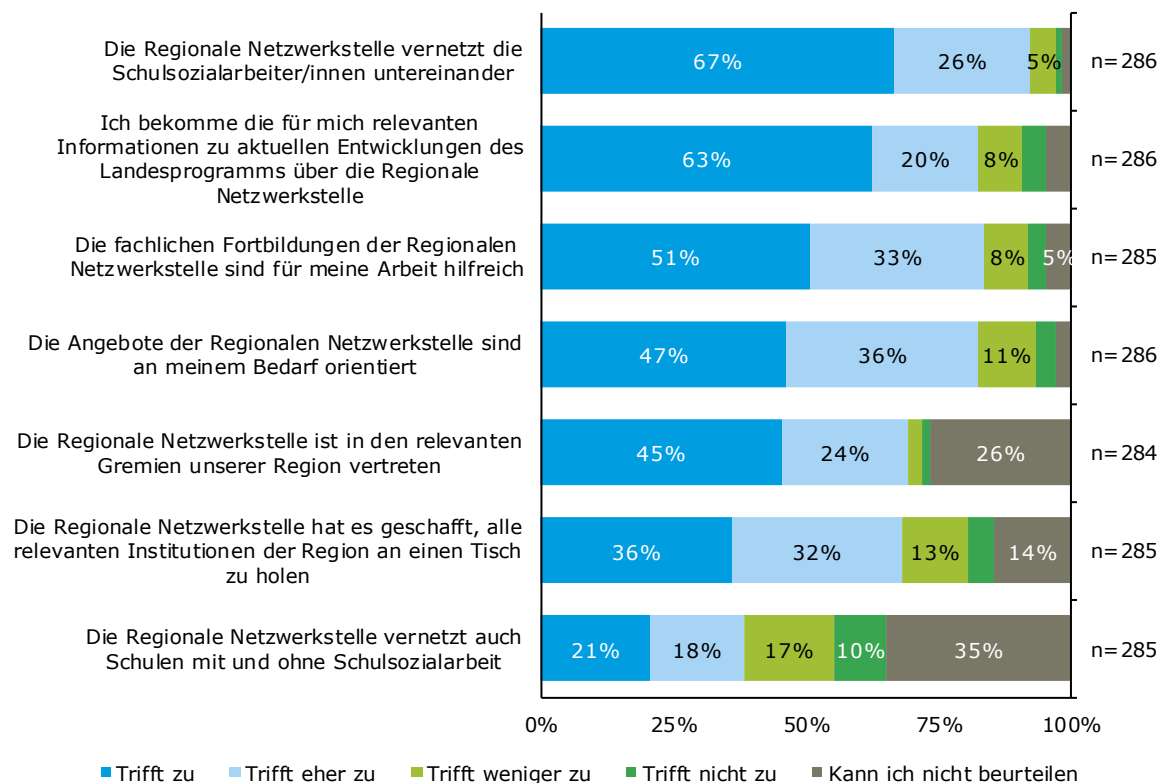
Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Die vorgenommene Priorisierung unterstreicht die Ergebnisse der Fallstudien: Die Organisation des Austauschs zwischen den Schulsozialarbeiter/-innen, Fortbildungen zu Methoden und Handlungsfeldern der Schulsozialarbeit sowie die Beratung und Unterstützung bei Beantragung und Umsetzung bildungsbezogener Angebote können als **Kernbereiche der Regionalen Netzwerkstelle betrachtet werden, bei denen die Unterstützung für Schulsozialarbeit zuvorderst von ihr ausgeht**. Bei den Themen Projektfinanzierung und Vernetzung in Schule und Sozialraum wird der Regionalen Netzwerkstelle immer noch am häufigsten eine Unterstützung

zugeschrieben. Sie unterscheidet sich jedoch nur in wenigen Prozentpunkten von der Unterstützung durch den jeweiligen Träger. Bei diesen Aspekten wird die Rolle der Träger als ebenfalls wichtiger Ansprechpartner für die Schulsozialarbeiter/-innen besonders deutlich. Inwiefern sich das Wissen der Träger und die Unterstützungsleistung der Regionalen Netzwerkstelle dabei ergänzen – oder gegebenenfalls überschneiden – kann mit der vorliegenden Datenbasis nicht beurteilt werden. Aus den Fallstudien geht ergänzend hervor, dass die **fachliche und methodische Expertise der Regionalen Netzwerkstelle** mit ihrem breiten Überblickswissen zu einer wichtigen Beratungs- und Ansprechstelle für die Schulsozialarbeit macht.

Die Onlinebefragung der Schulsozialarbeiter/-innen gibt darüber hinaus ein **differenziertes Bild zur eingeschätzten Wirkung der Regionalen Netzwerkstellen** (vgl. Abbildung 10). Insbesondere die Vernetzung der Schulsozialarbeit untereinander (92 Prozent Zustimmung) und die fachliche Fortbildung (84 Prozent Zustimmung) durch Veranstaltungen der Regionalen Netzwerkstellen, die sich am Bedarf der Schulsozialarbeit orientieren (83 Prozent Zustimmung) werden als gut umgesetzt bewertet (trifft zu und trifft eher zu). Auch empfinden 83 Prozent der Schulsozialarbeiter/-innen die Informationsweitergabe zu aktuellen Entwicklungen im Landesprogramm durch ihre Regionalen Netzwerkstellen als gut, wobei sich die Einschätzungen **nach Landkreis differenziert durchaus unterscheiden**: So gibt es sieben Landkreise, in denen 90 Prozent und mehr der befragten Schulsozialarbeiter/-innen die Informationsweitergabe positiv einschätzen (trifft zu/trifft eher zu) und es fast niemanden gibt, der dies nicht beurteilen kann. In weiteren vier Landkreisen bewerten noch ca. 80 Prozent der Befragten den Informationsfluss ihrer Regionalen Netzwerkstelle positiv, und ca. 20 Prozent sehen Verbesserungsbedarfe (trifft weniger zu/trifft nicht zu) oder können dies nicht beurteilen. In einem Landkreis gaben mit 30 Prozent sehr viele Befragte an, dies nicht beurteilen zu können. Zwei Landkreise stechen durch eine größere Anzahl an Befragten hervor, die die Arbeit ihrer Regionalen Netzwerkstelle zu diesem Aspekt eher kritisch sehen (45 bzw. 41 Prozent trifft weniger/trifft nicht zu-Angaben), wobei bei erstgenannter zusätzlich zehn Prozent angeben, dies nicht einschätzen zu können.

Die **Vernetzung von Schulen mit und ohne Schulsozialarbeit** wird von knapp einem Drittel der Befragten als ausbaufähig bewertet (trifft weniger zu und trifft nicht zu), wobei die Anzahl an Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern, die diese Frage nicht einschätzen können, hier am höchsten ist (35 Prozent).

Abbildung 10: Einschätzungen der Schulsozialarbeiter/-innen zu unterschiedlichen Aspekten der Arbeit ihrer Regionalen Netzwerkstelle

Fragestellung: „Wenn Sie an die Arbeit Ihrer Regionalen Netzwerkstelle denken: Wie sehr treffen die untenstehenden Aussagen auf diese zu?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Neben dieser überwiegend positiven Einschätzung wird jedoch sowohl in der Onlinebefragung wie auch in den Fallstudien auch **Kritik** geäußert: So tragen an der im Rahmen einer Fallstudie (LK1) besuchten Grundschule Schulleitung und Schulsozialarbeit vor, dass die Zusammenarbeit mit der Regionalen Netzwerkstelle nicht hilfreich sei. Die **Angebote und Themen gingen am Bedarf vorbei**, die Wünsche der Akteure würden nicht berücksichtigt. So versuche die Regionale Netzwerkstelle angebliche best practices anderen Schulen „überzustülpen“, was nicht funktioniere. Man habe sich daher nach und nach von der Zusammenarbeit zurückgezogen. Fehlen würden vor allem die politische Lobbyarbeit und Hilfe beim Akquirieren von Geldern für spezifische Projekte sowie Informationen und Beratung zur bzw. in der Antragsphase. Die Schulleitung bemängelt insbesondere, dass Schulen, die keine mobile Schulsozialarbeit kannten, keine Kenntnis von deren Potenzialen hatte und sich aus Erfahrungsmangel nicht um eine Schulsozialarbeitsförderung beworben hätten. Bezogen auf **dieselbe Regionale Netzwerkstelle stellt sich die Einschätzung aus der Perspektive einer Berufsschule jedoch positiv** dar: Hier wird die Zusammenarbeit mit der Regionalen Netzwerkstelle als gut beschrieben. Anfänglich sei es eher „nur“ um einen Austausch mit den anderen Schulsozialarbeiter/-innen des Landkreises (ob aus „Schulerfolg sichern“ finanziert oder nicht) und um Informationsweitergabe gegangen. Die Regionale Netzwerkstelle sei jedoch sehr offen für Feedback und hole dieses regelmäßig ein, so dass es heute Themennachmittage oder Einladungen zu Fachrunden gebe, die stärker an den Bedarfen der Schulsozialarbeit orientiert sind.

Differenziert man die Antworten der Schulsozialarbeiter/-innen in der Onlinebefragung nach Landkreisen, erhält man Rückmeldungen zu einzelnen Regionalen Netzwerkstellen. Hier zeigt sich, dass es Landkreise gibt, in denen alle Antwortkategorien auf hohe Zustimmung treffen. In anderen werden einzelne Antwortkategorien von vielen als nicht zutreffend bewertet. Es gibt

jedoch **keinen Landkreis, in dem alle Kategorien überwiegend schlecht bewertet** wurden. In den meisten Landkreisen empfinden mehr als 80 Prozent der Befragten die Arbeit der Regionalen Netzwerkstellen als an ihren Bedarfen orientiert, nur in sechs Landkreisen ist die Einschätzung von weniger als 80 Prozent in diesem Punkt positiv. In fünf dieser Landkreise ist einerseits auffällig, dass die Bewertungen hier generell etwas kritischer ausfallen (und in einem Landkreis besonders kritisch), andererseits auch etwas mehr Befragte angaben, die erfragten Aspekte nicht beurteilen zu können. Ob der Eindruck, die Arbeit der Netzwerkstelle nicht beurteilen zu können – also ein Informationsdefizit zu haben – zu einer generell kritischeren Einschätzung führt, kann auf Grundlage der vorliegenden Datenbasis allerdings nur als These, die zu überprüfen wäre, formuliert werden: In einem der Landkreise gibt es deutlich mehr Befragte, die angaben, Aspekte nicht beurteilen zu können, wobei die sonstigen Einschätzungen positiv verbleiben.

Bezogen auf die Frage, inwiefern die Regionalen Netzwerkstellen es geschafft haben, **alle relevanten Institutionen an einen Tisch zu holen**, fällt die regionenspezifische Perspektive besonders kritisch aus: In sieben Landkreisen liegt die Zustimmung unter 70 Prozent, davon in einem bei 18 Prozent und in zwei Landkreisen bei 50 Prozent. Dabei scheint die Einschätzung, ob die Regionalen Netzwerkstellen in allen **Gremien** sitzen, nicht unbedingt einen Effekt auf die Einschätzung zu haben, ob alle relevanten Institutionen vernetzt sind: Die Gremienbewertung fällt tendenziell höher aus als die nach der Einbindung relevanter Institutionen, wobei gleichzeitig der Anteil an Befragten, die dies nicht einschätzen können, hier im Vergleich besonders hoch ist. In den Fallstudien wird beispielsweise die gemeinsame Teilnahme der Schulsozialarbeit und der Regionalen Netzwerkstelle am örtlichen „Runden Tisch gegen Schulverweigerung“ als hilfreich beschrieben (GS, LK 2). In den Fallstudien wurde dieses Bild nicht gezeichnet – die befragten außerschulischen Kooperationspartner/-innen berichteten hier durchweg, dass alle relevanten Institutionen seit geraumer Zeit und gut zusammenarbeiteten.

Auf der Kreis- und Landesebene weisen Interviewpartner/-innen den Regionalen Netzwerkstellen eine **relevante Funktion dabei zu, Kooperationen zwischen Akteuren zu stärken und die Qualität der Schulsozialarbeit kontinuierlich weiter zu entwickeln**.

Auf der Ebene von **regionalen Kooperationspartnerinnen und -partnern, Verbänden sowie der Verwaltung auf Landkreisebene** wird den Regionalen Netzwerkstellen von den Gesprächspartnerinnen und -partnern in allen drei Landkreisen, die im Rahmen von Fallstudien besucht wurden, eine positive Wirkung zugeschrieben. So wurde in einem Interview mit der Verwaltungsperspektive beispielsweise betont, dass die Regionale Netzwerkstelle durch das kontinuierlich gesammelte Überblickswissen zur Schulsozialarbeit, zu Netzwerkpartnerinnen und -partnern und zu fachlichen Entwicklungen im Vergleich zu anderen Bundesländern zu einer sehr hohen, **„unvergleichlichen“ Qualität** der Schulsozialarbeit beitrage (LK 3). Durch die Spiegelung von Bedarfen in Gremien werden, so ein anderer Akteur, externe präventive Angebote konkreter und besser einerseits auf die Bedarfe der Schulen, andererseits auf die lokalen Anforderungen zugeschnitten (LK 1).

Von Schul- und Jugendamt eines Landkreises wird der Regionalen Netzwerkstelle eine *„Treiberfunktion“* bei der besser abgestimmten Zusammenarbeit des **Schul- und Jugendhilfesystems** zugesprochen (LK 3): *„Früher war es so: hier steht ihr und hier stehen wir. Jetzt sind Vernetzung und Zusammenarbeit gewachsen“* (Schulamt). Dabei wird Schulen und den Trägern, gebündelt durch die Regionale Netzwerkstelle, eine Vorbildfunktion zugeschrieben, auf die dann die Ämterebene folgt: *„Veränderung gab es nach oben, nicht nach unten“* (Schulamt). Gleichzeitig wurde nur in einer der Fallstudien hervorgehoben, dass es auf Seiten des Jugendamtes eine Kooperationsstelle gebe, die explizit für die Anbindung dieses Ressorts an die anderen Akteure des Programms und für die Zusammenarbeit geschaffen wurde.

Aus dem Landkreis 2 wird berichtet, dass die Regionale Netzwerkstelle zur **bedarfsorientierten Jugendhilfeplanung** mit Blick auf Schulsozialarbeit beitrage, indem sie zusätzlich zu den Planzahlen Hintergrundkenntnisse zu den spezifischen Ausgangslagen an Schulen beitrage. Außerdem sei die Regionale Netzwerkstelle hier auch in Austausch mit dem RÜMSA-Team, um zu helfen, die Potenziale dieses Programms für die Förderung von Beschäftigungsfähigkeit der Schüler/-innen für die Schulen zu realisieren.

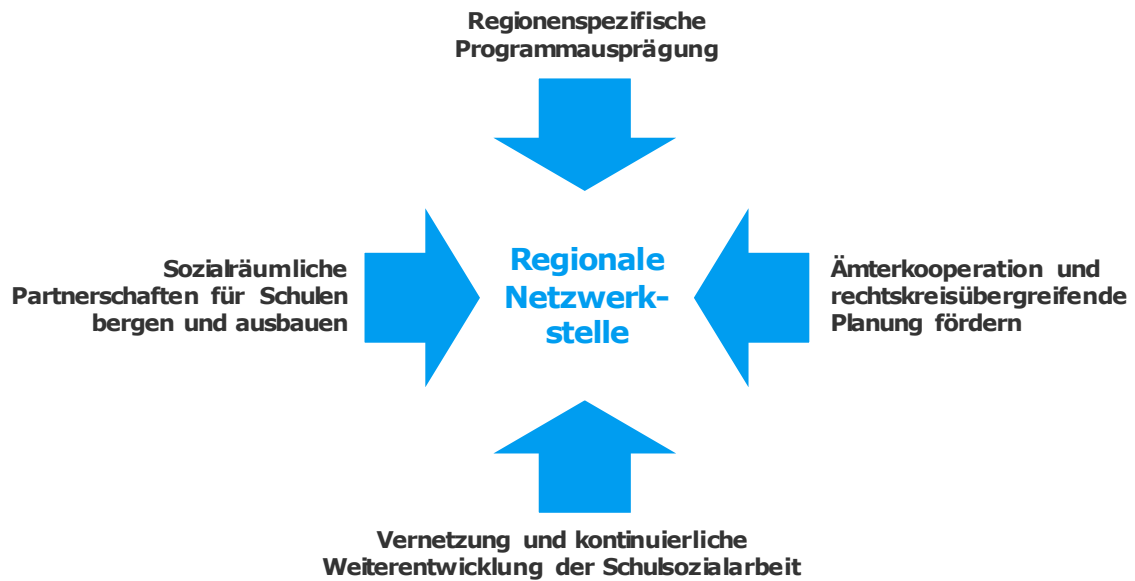
Ein Verband, der langjährige Erfahrung in projektbezogener Arbeit mit Schüler/-innen und damit in der Zusammenarbeit mit Schulen hat, beschreibt den konkreten Mehrwert der Regionalen Netzwerkstellen wie folgt: *„Die Regionale Netzwerkstelle ist für uns eine sehr gute Möglichkeit, **flächendeckend Informationen in Schulen zu streuen und welche zu erhalten**. Das ist ganz wichtig, weil Schule vorher ein abgeschlossenes Spektrum war, wo wir [mit Angeboten] kaum reingekommen sind. (...) Das passiert vor allem durch die Regionale Netzwerkstelle.“* (LK 1). Diese starke Rolle bei der sozialräumlichen Vernetzung und dem Erschließen außerschulischer Expertise für Schulen wird dezidiert auch von der Regionalen Netzwerkstelle im Landkreis 3 selbst berichtet: Organisationen und Träger, die mit Schulen arbeiten wollen, würden sich häufig bei der Regionalen Netzwerkstelle melden, statt bei einzelnen Schulen.

Da diese Eindrücke aus den Fallstudien nicht durch eine entsprechende Vollerhebung für alle Netzwerkstellen überprüft und eingeordnet werden können, sind die vorliegenden Ergebnisse als beispielhaft zu sehen. Hinweise aus der Befragung aller Schulsozialarbeiter/-innen deuten darauf hin, dass die Ausrichtung der Regionalen Netzwerkstellen und Einbindung der Kooperationspartner/-innen vor Ort aus ihrer Perspektive als eher gut und passend bewertet wird. Auch auf **Landesebene** spiegelt sich die positive Bewertung der Regionalen Netzwerkstellen in den Experteninterviews. So betonte eine interviewte Person beispielsweise den wichtigen Beitrag der Regionalen Netzwerkstellen, **Kooperation und gemeinsame Verantwortungsübernahme** zu befördern.

4.2.3 Zusammenfassende Bewertung, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren

Regionale Netzwerkstellen sind als **Netzwerkknotenpunkte für Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt anerkannt und erfüllen als solche wichtige Funktionen für die beteiligten Akteure**. In einzelnen Feldern wird Regionalen Netzwerkstellen **Entwicklungsbedarf** zugeschrieben. Eine **parallele Trägerschaft** für eine Regionale Netzwerkstelle und Schulsozialarbeit innerhalb einer Gebietskörperschaft kann zu Interessenkonflikten führen.

Insgesamt wird die Arbeit der Regionalen Netzwerkstellen als sehr **positiv** bewertet. Für die über- und nebengeordneten Ebenen von Land und Landkreisen liegen qualitative Befunde vor, die auf den **besonderen Mehrwert** verweisen, der durch diese Struktur geschaffen wurde: Sie stellt eine regionenspezifische Programmausprägung sicher; sie hilft, sozialräumliche Partnerschaften für Schulen zu erschließen; und sie kann zur Kooperation von Ämtern und Verbänden sowie zu rechtskreisübergreifenden und bedarfsorientierten Planungen beitragen. Auf der Ebene der Schulen und Schulsozialarbeit trägt die Regionale Netzwerkstelle trägerübergreifend zur Vernetzung der Schulsozialarbeit bei und organisiert die Weiterentwicklung im Sinne eines lernenden Programms in der Region.

Abbildung 11: Mehrwert der Regionalen Netzwerkstellen im Mehrebenensystem von Land, Region und Kommune sowie von Schule und Jugendhilfe

Quelle: Eigene Darstellung Ramboll Management Consulting.

Die quantitativen und qualitativen Daten zeigen unterschiedliche Grade, in denen die Regionalen Netzwerkstellen auf die Unterstützungsbedarfe von Schulsozialarbeit sowie Schulleitungen treffen. Für den **überwiegenden Teil ist diese Passung hoch**, was ein bemerkenswertes Ergebnis ist. Keiner Regionalen Netzwerkstelle wird die Passung umfassend abgeschrieben. Die Bündelung von 47 offenen Nennungen in der Onlinebefragung dazu, welches Verbesserungspotenzial in der Arbeit der Regionalen Netzwerkstelle gesehen wird, verweisen auf die **relevantesten Entwicklungsfelder aus Sicht der Schulsozialarbeiter/-innen**:

- **Weitere Unterstützung der innerschulischen und außerschulischen Vernetzung der Schulsozialarbeit** (neun Nennungen), zum Beispiel hin zur Schulleitung oder thematisch / schulformbezogen hin zu anderer Schulsozialarbeit.
- **Bessere Fortbildungen** (acht Nennungen), zum Beispiel auch teambildende Maßnahmen für Lehrkräfte, psychologische Themen, Fortbildungen zu aktuellen Themen für unterschiedliche Schulformen, Steuerung von Qualität und Passgenauigkeit der Fortbildungen.
- **Schulform- und bedarfsorientierte Angebote** (sieben Nennungen), zum Beispiel schulformbezogene Thementische bei Vernetzungstreffen statt „alle an einen Tisch“, gezielte Vernetzung von Grund-, Berufsschulen oder weiterführenden Schulen.
- **Bessere Informationen** (sechs Nennungen), zum Beispiel verlässliche und zeitnahe Weitergabe von Informationen der Landeskoordinierungsstelle, aus Gremien oder angesichts von identifizierten Experten für bestimmte Themen- und Unterstützungsfelder, Transparenz über die eigene Arbeit.
- **Keine Ansiedlung bei einem Träger, der auch Schulsozialarbeit umsetzt** (fünf Nennungen), um Unabhängigkeit und Gleichbehandlung zu sichern.
- **Mehr Wertschätzung – Arbeit auf Augenhöhe** (fünf Nennungen), beispielsweise durch Schulbesuche und Gespräche mit Schulleitungen, mehr basisorientierte Kommunikation und Frage nach aktuellen Bedarfen, statt „abgehobenem“ Agieren.
- **Positionierung in politischen und organisatorischen Konfliktfällen** (vier Nennungen), zum Beispiel bezüglich der Anerkennung und Verstetigung von Schulsozialarbeit durch Kommune und Land.

Fasst man die Wünsche zur Weiterentwicklung zusammen, scheinen sie sich vor allem auf eine strenge Orientierung an den Bedarfen der Schulen und der Schulsozialarbeit zu beziehen, die nach Schulform und Erfahrungen unterschiedlich sind. Ihnen sollte mit zielgruppenspezifischen Angeboten und Fortbildungen begegnet werden; **transparente Bedarfsanalysen** könnten helfen, den Unterstützungswert in der Breite der Schulsozialarbeit noch weiter zu steigern.

Die **Problematisierung der Konstellation einer parallelen Trägerschaft** von Regionaler Netzwerkstelle und Schulsozialarbeit erfolgte auch in einer von drei Fallstudien (LK 1). Hier wurden wahrgenommene Interessenskonflikte und fehlende Neutralität ins Feld geführt. In einer zweiten Fallstudie mit Trägerunion (LK 3) erfolgte eine solche Problematisierung nicht, hier wurde die Regionale Netzwerkstelle durch die Schulsozialarbeit eines anderen Trägers als „großer Mehrwert“ beschrieben, der eine „Scharnierfunktion zwischen öffentlicher Hand und freien Trägern“ habe. Der Fakt existierender Trägerunionen sollte im Programm jedoch zumindest als **Spannungsfeld** thematisiert werden, dem zumindest mit einer transparenten Arbeitsweise zu begegnen ist.

In den offenen Nennungen wurde zusätzlich genannt, dass die Regionale Netzwerkstelle als lernende Organisation wahrgenommen werde, die eigene Entwicklungsbedarfe reflektiere und sich weiterentwickle. Außerdem sehe man kein Entwicklungsbedarf bis auf den, **dass die Regionale Netzwerkstelle langfristig existieren** solle (zwei Nennungen). Diese Einschätzung teilten, wie oben beschrieben, Befragte sowohl auf Landes- als auch auf regionaler Verwaltungsebene sowie befragte Kooperationspartner/-innen.

4.3 Befunde zum Fördergegenstand Schulsozialarbeit

In Anlehnung an die von Speck definierten Qualitätsdimensionen von Schulsozialarbeit (vgl. Kapitel 3.1) werden im Folgenden zentrale Befunde aus den Fallstudien und der Onlinebefragung zur Arbeit und Wirkweise der Schulsozialarbeit in den Schulen vor Ort dargestellt. Dabei wird zunächst der Frage nachgegangen, wie Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ in den Schulen und im lokalen Netzwerk umgesetzt wird (Kapitel 4.3.1). Anschließend werden Bedarfe und die Angebotsstruktur sowie Wirkungen für die Zielgruppen Schüler-/innen (Kapitel 4.3.2.1), Eltern (Kapitel 4.3.2.2) sowie Schulleitung und Kollegium (Kapitel 4.3.2.3) getrennt dargestellt. Wie die Ergebnisse vor dem Hintergrund der Förderrichtlinie einzuordnen sind, wird in einem abschließenden Kapitel (4.3.3.) herausgearbeitet.

4.3.1 Umsetzung in der Schule und im Netzwerk

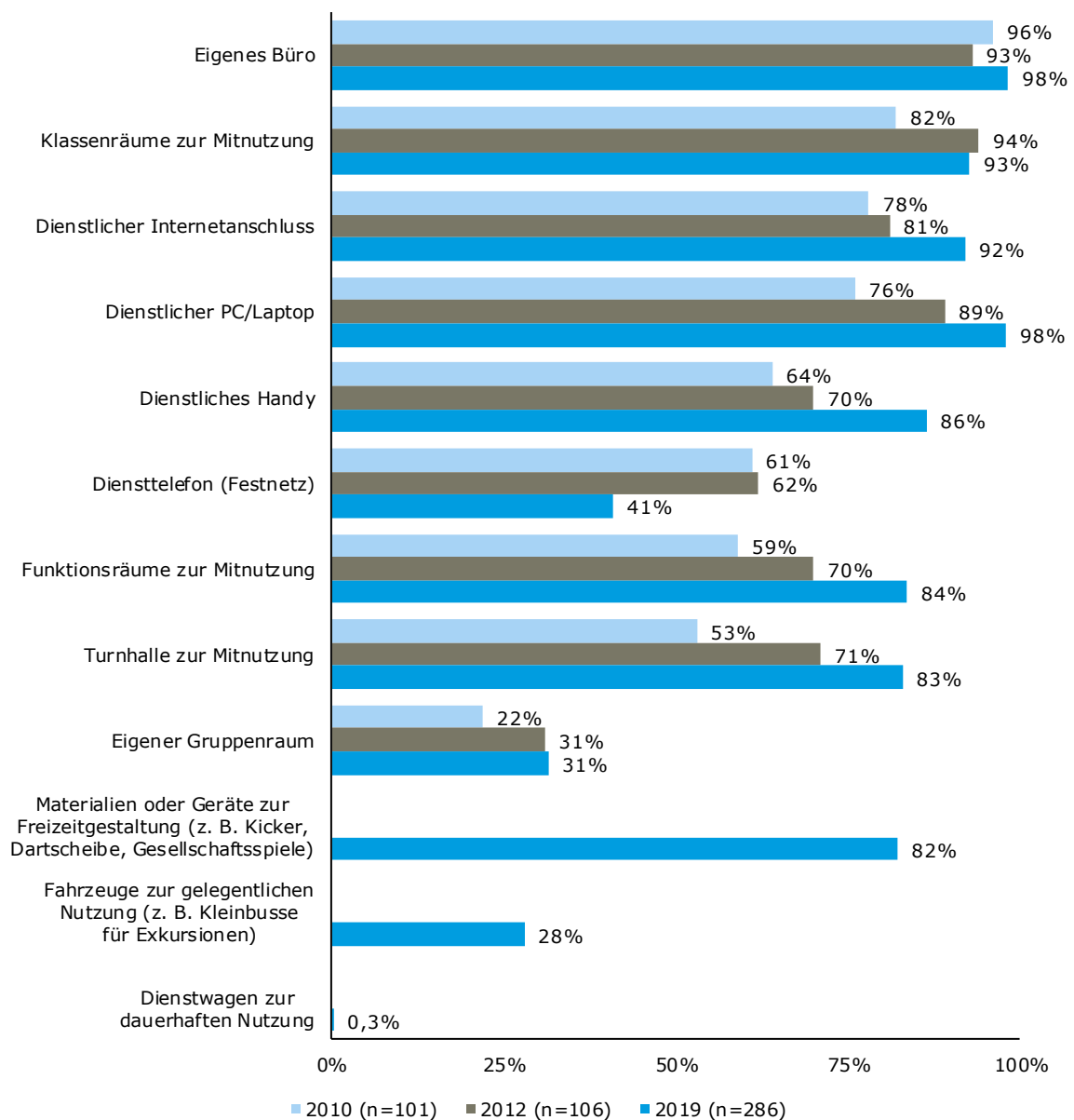
Gute Rahmenbedingungen, die die Arbeit von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern vor Ort strukturieren sowie die Eingebundenheit dieser in das schulische Kollegium können als notwendige Bedingungen angesehen werden, ohne die Schulsozialarbeit ihre Wirkung kaum entfalten kann. Im Folgenden werden zunächst Befunde zu räumlich-technischen und kooperativen Rahmenbedingungen insgesamt und – wo relevant – schulformspezifisch dargestellt. Abschließend wird diskutiert, inwiefern sich Netzwerkarbeit der Schulsozialarbeiter/-innen über die Schule hinaus vor Ort ausgestaltet und aufgezeigt, auf welche Unterstützungsangebote durch Träger Schulsozialarbeiter/-innen im Programm „Schulerfolg sichern“ zurückgreifen können.

4.3.1.1 Rahmenbedingungen

Die **räumlichen und technischen Rahmenbedingungen** können an den Fallstudien Schulen als gut beschrieben werden. Die Onlinebefragung zeigt, dass sich die Ausstattung der Schulsozialarbeiter/-innen im Zeitverlauf insgesamt und insbesondere im IT-Bereich und hinsichtlich der Mitnutzung von Räumlichkeiten **verbessert** hat.

Abbildung 12 stellt die Ergebnisse der Befragungen aller Schulsozialarbeiter/-innen zu räumlichen und technischen Rahmenbedingungen in den Jahren 2010, 2012 (jeweils Ergebnisse der ersten Evaluation) sowie 2019 dar. Die erste Evaluation des Programms „Schulerfolg sichern“ kam zu dem Ergebnis, dass die räumlich-technischen Rahmenbedingungen für Schulsozialarbeit relativ gut sind. Im Zeitverlauf haben sich die Angaben zu allen Aspekten (außer Festnetztelefon) weiter verbessert, wodurch das **Ergebnis der Vorgängerevaluation bestätigt** werden kann.

Abbildung 12: Räumliche und technische Ausstattung des Arbeitsplatzes



Fragestellung: „Welche der folgenden technischen und räumlichen Strukturen stehen Ihnen für Ihre Arbeit an der Schule zur Verfügung, unabhängig davon, wer diese stellt? Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an. Mehrfachnennungen sind möglich.“⁴⁰

Anmerkung: Die Kategorien „Materialien oder Geräte zur Freizeitgestaltung“, „Fahrzeuge zur gelegentlichen Nutzung“ sowie „Dienstwagen zur dauerhaften Nutzung“ wurden nur im Jahr 2019 erfragt.

Quelle: Befragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms im Rahmen der ersten Evaluation 2011 und 2012 sowie durch Ramboll Management Consulting März 2019.

⁴⁰ In der Fragestellung der Vorgängerevaluation 2010 und 2012 lautete die Frage: Welche der folgenden technischen und räumlichen Strukturen stehen Ihnen für Ihre Arbeit an der Schule zur Verfügung?

Verbesserungsbedarfe wurden 2012 bei der Verfügbarkeit über **eigene Gruppenräume** sowie in Einzelfällen bei der Bereitstellung eines eigenen Büros, eines Telefons und eines PC/Laptops identifiziert.⁴¹ Vor diesem Hintergrund ist es positiv zu bewerten, dass sich die räumlichen und technischen Rahmenbedingungen an den Schulen vor allem im **IT-Bereich** verbessert haben: Dienstliche Laptops stehen fast allen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern zur Verfügung, dienstliche Handys mit 86 Prozent deutlich mehr als 2012, wenn auch noch nicht allen. Festnetztelefone scheinen zunehmend von Diensthandys abgelöst zu werden – was zu einer besseren Erreichbarkeit der Schulsozialarbeiter/-innen für Eltern und Schüler/-innen führt, da mehr und niedrighschwelligere Kanäle zur Kontaktaufnahme zur Verfügung stehen, wie in den Fallstudien deutlich wurde. Offen gefragt nach „sonstiger“ Ausstattung werden auch hier hauptsächlich Elemente der IT-Infrastruktur wie Nutzung von Druckern, Laptop-Klassensätzen oder Computerräumen benannt.

Bezogen auf **räumliche Ausstattung** geben 2019 mit 281 von 286 Befragten fast alle an, ein eigenes Büro zu haben. Die Frage der **eigenen Gruppenräume**, um Gruppenangebote flexibel und ohne Raumkonflikte durchführen zu können, bleibt jedoch bestehen. Hier ist (mit nur 31 Prozent Nennung) auf niedrigem Niveau keine Verbesserung sichtbar. Kompensiert wird dies eventuell durch die Mitnutzung von Funktionsräumen oder der Turnhalle, die im Vergleich zu den Angaben aus 2012 relativ stark gestiegen sind. Rund 80 Prozent verfügen daneben über Geräte zur Freizeitgestaltung.

Vor dem Hintergrund, dass in den Fallstudien mehrfach die schlechte Anbindung an den ÖPNV und die damit einhergehende Schwierigkeit, Projekte, die Mobilität erfordern, durchführen zu können, problematisiert wurde, ist die Ausstattung mit Fahrzeugen, die gelegentlich genutzt werden können, mit 28 Prozent positiv zu werten.

In den Fallstudien Schulen spiegeln sich diese Rahmenbedingungen. An allen Schulen verfügen die Schulsozialarbeiter/-innen über eigene Räumlichkeiten, die meist sowohl als Büro für die Schulsozialarbeit und gleichzeitig als Raum für Gruppenarbeit bzw. Freizeitraum für Schüler/-innen dienen. Vor diesem Hintergrund müsste der Frage nach eigenen Gruppenräumen nochmals spezifizierter nachgegangen werden: unklar bleibt, welche Angabe in der Befragung im Falle einer solchen Doppelfunktion gemacht wurde (nur „Einzelbüro“ oder auch „eigener Gruppenraum“). Häufig sind die Räume mit Freizeitgeräten wie z. B. einem Kicker ausgestattet. Wo zwei Schulsozialarbeiter/-innen tätig sind, stellen die Schulen zumindest in den Fallstudien Schulen mehrere Räume zur Verfügung. An Fallstudien Schulen mit mehreren, weiter auseinanderliegenden Gebäuden war jedoch nicht immer eine Räumlichkeit mit Rückzugsmöglichkeit pro Schulgebäude gegeben.

⁴¹ Vgl. Speck, Olk, Stimpel (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Halle/Oldenburg, S. 66.

4.3.1.2 Einbindung in die Schule

Die **Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und den Schulleitungen** wird insgesamt überwiegend positiv eingeschätzt.

- Die Mehrheit der Schulsozialarbeiter/-innen nimmt die Zusammenarbeit als von Vertrauen geprägt und auf Augenhöhe wahr, fühlt sich durch ihre Schulleitung gestärkt und tauscht sich mit dieser regelmäßig aus.
- Gemeinsames Erarbeiten von Konzepten und Zielen sowie Festlegung von Indikatoren der Zielerreichung und Reflexion dieser Indikatoren sind Aspekte, die noch nicht in allen Schulen umgesetzt werden.

Die **Zusammenarbeit mit dem Kollegium** wird ebenfalls zu einem großen Anteil positiv bewertet. Diese Einschätzung wird in den Fallstudien Schulen durch alle befragten Lehrkräfte bestätigt. Je größer die Schule, umso wahrscheinlicher ist es, dass es auch Lehrkräfte gibt, die wenig Berührungspunkte und Skepsis gegenüber Schulsozialarbeit haben.

Durch die **Einbindung der Schulsozialarbeiter/-innen in Gremien** werden letztere um eine andere, neue Sichtweise bereichert. Wichtig dafür ist eine langfristige, vertrauensvolle Zusammenarbeit auf Augenhöhe. Vertrauen ist ein zentrales Element, damit Schulsozialarbeit flexibel auf neue Bedarfe reagieren und somit ihre volle Wirkkraft entfalten kann.

Professionsübergreifend arbeiten Schulsozialarbeiter/-innen v. a. mit pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen regelmäßig und fest zusammen.

- Punktuelle und themenbezogene Zusammenarbeit gibt es mit diesen Professionen und mit der Schulpsychologie in knapp einem Drittel aller Fälle sowie – bezogen auf weiterführende Schulen – ebenfalls in knapp einem Drittel mit Berufseinstiegsbegleiter/-innen.
- Die anteilig geringsten Nennungen von institutionalisierter Zusammenarbeit finden sich an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen.

Insgesamt fühlen sich die Schulsozialarbeiter/-innen von allen Zielgruppen und Kooperationspartnerinnen und -partnern **als Profession anerkannt** oder eher anerkannt.

- Insbesondere von Schülerinnen und Schülern (89 Prozent) und Lehrkräften (87 Prozent) fühlen sich Schulsozialarbeiter/-innen voll anerkannt.
 - An Gymnasien wird die Anerkennung durch Lehrkräfte und Vertreter/-innen anderer Professionen niedriger wahrgenommen, an Berufsschulen die durch die Eltern.
-

Um abschätzen zu können, wie die kooperativen Rahmenbedingungen für Schulsozialarbeiter/-innen sind, wurden diese um eine Einschätzung der Zusammenarbeit mit der Schulleitung und dem Kollegium gebeten. Auch die Qualität und Quantität der Zusammenarbeit mit anderen Professionen sowie die erlebte Anerkennung von Schulsozialarbeit als eigenständige Profession durch unterschiedliche Gruppen geben Hinweise, inwiefern Schulsozialarbeit im System Schule angekommen ist und integriert gedacht wird.

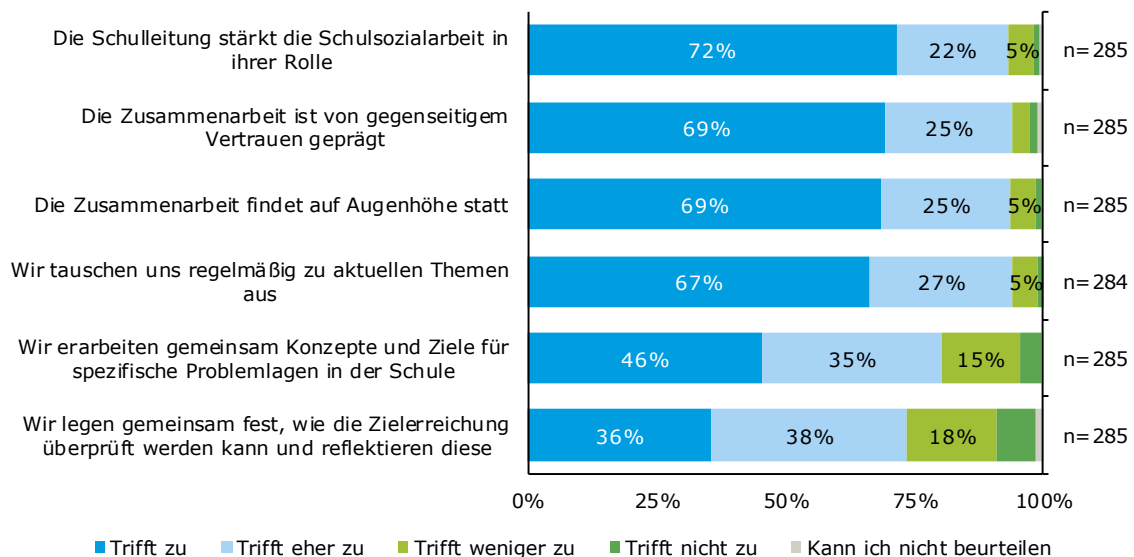
ZUSAMMENARBEIT MIT DER SCHULLEITUNG

Gefragt nach der **Zusammenarbeit mit der Schulleitung** geben annähernd alle Befragten eine Einschätzung, die **insgesamt** sehr positiv ausfällt: Mehr als zwei Drittel der Schulsozialarbeiter/-innen nimmt die Zusammenarbeit als von Vertrauen geprägt und auf Augenhöhe wahr, fühlt sich durch ihre Schulleitung gestärkt und tauscht sich mit dieser regelmäßig aus. Zählt man auch die abgeschwächtere positive Einschätzung (trifft eher zu) dazu, sind es über 90 Prozent.

Ausbaufähig ist die Kooperation am ehesten bei den Aspekten der gemeinsamen Erarbeitung von Konzepten und Zielen und der Überprüfung der Zielerreichung: Hier sind die Anteile an negativer Einschätzung am höchsten. Nur knapp die Hälfte der Schulsozialarbeiter/-innen erarbeiten Konzepte und Ziele mit der Schulleitung gemeinsam. An nur etwa einem Drittel der Schulen legen Schulleitung und Schulsozialarbeit gemeinsam Kriterien zur Zielerreichung fest und reflektieren diese. Betrachtet man nur die positiven gegen die negativen Antwortmöglichkeiten, wird jedoch auch hier bei einem Großteil (81 bzw. 74 Prozent) eine positive Tendenz berichtet.

Nach **Schulformen** differenziert, zeigt sich bei allen Schulformen ein ähnliches Bild, wobei lediglich die Einschätzungen an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen leicht negativ hervorstechen: Hier sind die Nennungen „trifft weniger zu“ bei vielen Aspekten anteilig höher als an anderen Schulformen. Wie in Kapitel 3.2.4 dargestellt, sind die an den Gymnasien tätigen befragten Schulsozialarbeiter/-innen im Vergleich weniger lange an der Schule tätig. Dies kann eine Erklärung für diesen Befund darstellen.

Abbildung 13: Einschätzung der Zusammenarbeit der Schulsozialarbeiter/-innen mit der Schulleitung insgesamt

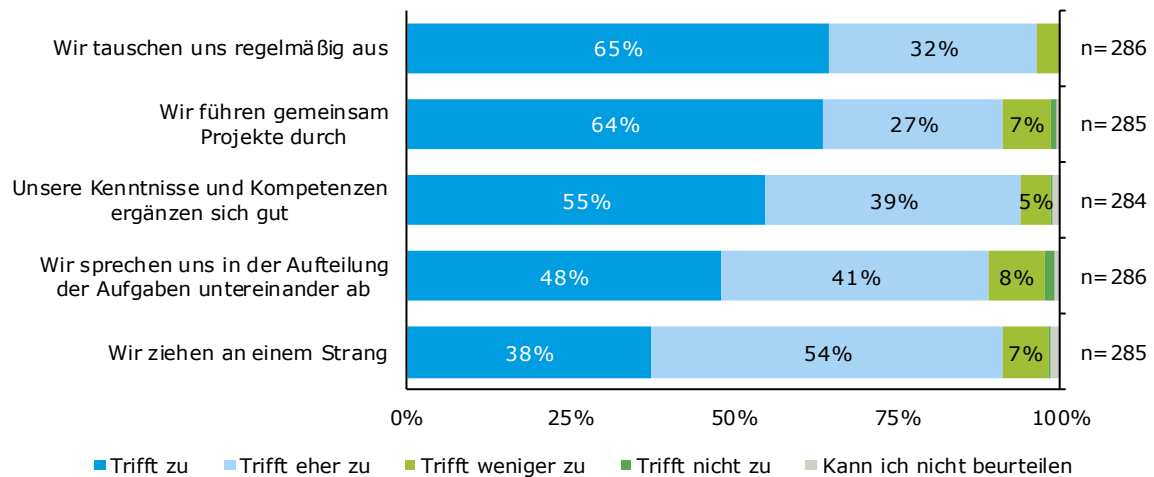


Fragestellung: „Wenn Sie an die Schulleitung Ihrer Schule denken: Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit mit dieser? Bitte geben Sie zu jedem der genannten Statements eine Einschätzung, wie sehr dies für die Situation an Ihrer Schule zutrifft.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

ZUSAMMENARBEIT MIT DEM KOLLEGIUM

Ebenfalls insgesamt positiv, mit etwas weniger vollumfänglicher Zustimmung („Trifft voll zu“) wird die Zusammenarbeit mit dem **Kollegium** eingeschätzt. Nur ein geringer Anteil (sieben bzw. acht Prozent aller befragten SSA) gibt an, dass sie eher keine Projekte gemeinsam durchführen, sich eher wenig absprechen und eher nicht an einem Strang ziehen. Konkrete Projektumsetzungen und Austausch generell scheinen dabei häufiger gut zu funktionieren als eine ganz konkrete Aufgabenaufteilung sowie das gemeinsame „an einem Strang ziehen“.

Abbildung 14: Einschätzung der Zusammenarbeit mit dem Kollegium insgesamt

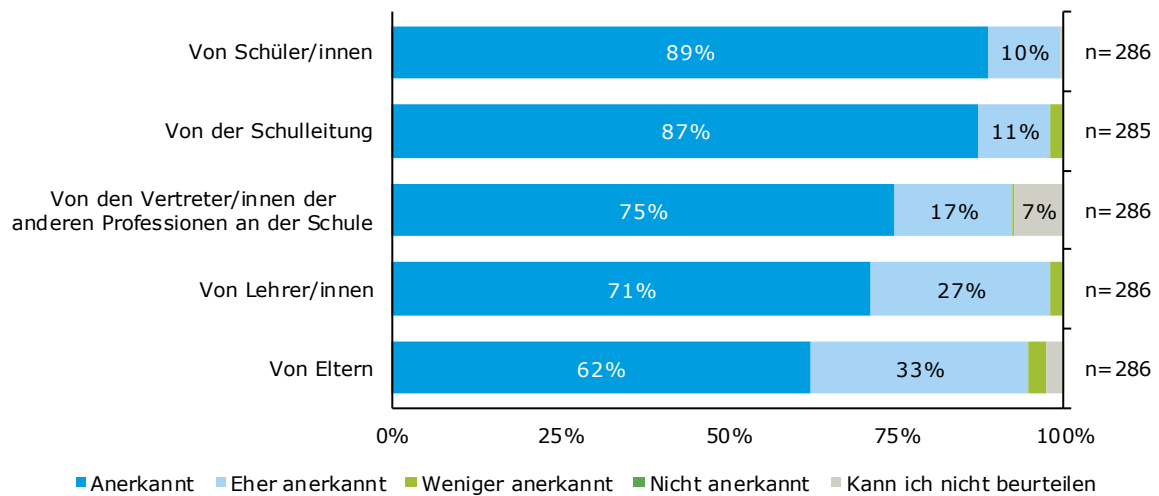
Fragestellung: „Wenn Sie an die Lehrkräfte Ihrer Schule denken: Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit mit diesen? Bitte geben Sie zu jedem der genannten Statements eine Einschätzung, wie sehr dies für die Situation an Ihrer Schule zutrifft.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

ANERKENNUNG DER PROFESSION

Gefragt, inwiefern sich die Schulsozialarbeiter/-innen von den Zielgruppen Schüler/-innen, Schulleitung, Lehrkräften, Vertreter/-innen anderer Professionen und Eltern in **ihrer Profession der Schulsozialarbeit anerkannt** fühlen, zeigt sich **insgesamt** ebenfalls ein sehr positives Bild mit annähernd **vollständiger Anerkennung**, zählt man die Kategorie „eher anerkannt“ dazu. Schüler/-innen und Schulleitung sind die beiden Gruppen mit den höchsten Werten, bei Eltern ist der Anteil an vollumfänglicher Anerkennung mit 62 Prozent am niedrigsten.

Betrachtet man die berichtete Anerkennung **nach Schulform**, zeigt sich, dass sich die Schulsozialarbeiter/-innen an Gymnasien vergleichsweise weniger häufig durch die Lehrkräfte und Vertreterinnen anderer Professionen anerkannt fühlen. Dies könnte mit der im Schnitt kürzeren Tätigkeitsdauer der Schulsozialarbeiter/-innen an der Schulform Gymnasium (vgl. Kapitel 3.2.4) erklärbar sein. Hinsichtlich der Anerkennung durch Eltern sind die Werte an Berufsbildenden Schulen und Förderschulen am geringsten – dies korrespondiert mit der Erkenntnis aus den Fallstudien, dass Elternarbeit an Berufsbildenden Schulen als besonders herausfordernd eingestuft wird (vgl. Kapitel 4.3.2.3).

Abbildung 15: Anerkennung der Schulsozialarbeit als eigenständige Profession durch unterschiedliche Zielgruppen insgesamt

Fragestellung: „Wie sehr wird Schulsozialarbeit Ihrer Meinung nach von den folgenden Zielgruppen an Ihrer Schule anerkannt?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

In den Fallstudien Schulen bestätigten die befragten Lehrkräfte und Schulleitungen die Wahrnehmung, dass Schulsozialarbeiter/-innen als **fester Bestandteil** der Schule wahrgenommen werden, deutlich; auch hier wurde von meist vollumfänglicher und hoher **Anerkennung** der sozialpädagogischen Profession berichtet. An großen Schulen konzentriert sich die Arbeit der Schulsozialarbeit auf bestimmte Teile der Schülerschaft, so dass es nach Angaben der Schulsozialarbeiter auch Lehrkräfte gibt, mit denen man wenig bis gar keinen Kontakt habe. Dabei gibt es auch vereinzelt Lehrkräfte, die der Schulsozialarbeit noch immer mit Skepsis begegnen oder den Bedarf einer Zusammenarbeit für sich nicht sehen.

GREMIENEINBINDUNG UND ENTWICKLUNG DER ZUSAMMENARBEIT

In allen Fallstudien Schulen wurde die **Einbindung** in schulische Gremien als sehr gut beschrieben. Schulsozialarbeiter/-innen sind in allen relevanten Gremien vertreten und arbeiten auch an Themen der Schulentwicklung und am Schulprogramm mit (BBS in allen LKs, GS LK1) oder sind in Arbeitsgruppen aktiv eingebunden, die an schulischer Qualitätsentwicklung arbeiten (SEK LK1). Dadurch kommen wertvolle neue Perspektiven in die Gremien, wie an einer Fallstudien Schule berichtet wird (SEK LK3).

Regelmäßige Beratung mit der Schulleitung und ein aktives Bekenntnis dieser zur Schulsozialarbeit wird als wichtiger Faktor für ein gelingendes Wirken an der Schule geschildert. Deutlich wurde, dass die Zusammenarbeit auf Vertrauensbasis und auf Augenhöhe, von der immerhin 94 Prozent der befragten Schulsozialarbeiter/-innen berichten, sowohl von der Schulleitung als auch von den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern als Schlüsselmerkmale wahrgenommen werden, die es brauche, damit Schulsozialarbeit ihre Potenziale gut einbringen kann. Vom Kollegium wird geschätzt, eine Person an der Schule zu haben, die flexibel und nicht in das Unterrichtsgeschehen eingebunden ist und Kapazität hat, Ideen und Lösungsansätze (auch) für im Schuljahresverlauf auftretende, wechselnde Probleme zu erarbeiten.

Offen nach **Verbesserungspotenzialen** in der Zusammenarbeit gefragt, zeigt sich dies auch in Kommentaren der Onlinebefragung wie „Akzeptanz der Schulleitung für freie Zeiteinteilung fehlt, (...) Akzeptanz unter den Lehrkräften zum Thema Schweigepflicht und Datenschutz ist nicht

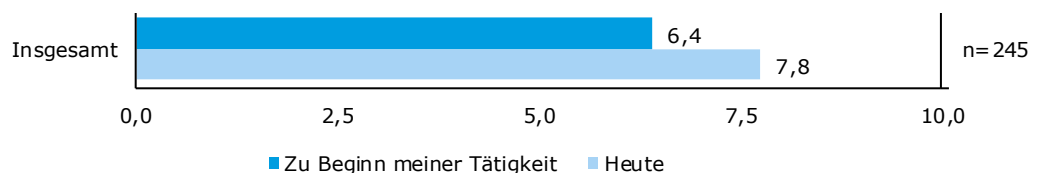
immer gegeben" oder dem Wunsch nach festen Beratungszeiten (anstatt vielen „Tür- und Angelgesprächen“). Daneben wurde häufiger der Wunsch nach „frühere[r] Einbindung in Problemfälle“ geäußert: *„Ich werde nach wie vor oft erst zu einem Fall dazu gerufen, wenn das Kind schon in den Brunnen gefallen ist. Erste Anzeichen werden von den Lehrern oft nicht wahrgenommen oder übergangen.“* Oder *„rechtzeitige Einbindung der Schulsozialarbeit bei auftauchenden Problemlagen wäre wünschenswert, dies erfolgt oftmals viel zu spät“* (offene Antworten in der Onlinebefragung).

An drei Fallstudien Schulen wurde deutlich, dass sich eine gute Eingebundenheit im Zeitverlauf entwickeln muss – und nicht automatisch von Anfang an gegeben ist. Insbesondere die **Entwicklung der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften** muss als Prozess betrachtet werden, der nach Einschätzung der befragten Schulsozialarbeiter/-innen bis zu drei Jahre dauern kann und in dem gemeinsam Klarheit darüber erarbeitet werden muss, was Schulsozialarbeit leisten kann – und was auch nicht (BBS LK1, BBS LK3). Dies wurde auch mehrfach in der Onlinebefragung als Wunsch für eine Verbesserung der Zusammenarbeit geäußert: *„Akzeptanz und Verständnis der Abgrenzung zu Tätigkeiten, die nicht von Schulsozialarbeit übernommen werden.“*

Hilfreich ist hier, wenn Schulen schon vorab Erfahrung mit z. B. mobiler Schulsozialarbeit oder ähnlichen Unterstützungssystemen haben (GS LK1, BBS LK1, SEK LK1) und es *„Zuverlässigkeit und Kontinuität“* in der Zusammenarbeit gibt: *„Lehrer verlassen sich auf Leute, auf die sie sich einmal verlassen konnten“* (SSA, SEK LK3).

Dies zeigt sich auch in der Onlinebefragung: Gebeten, die Intensität der Zusammenarbeit zu Beginn ihrer Tätigkeit und heute auf einer Skala von 1-10 einzuschätzen, zeigt sich klar ein positiver Trend – die Intensität wird heute insgesamt im Mittel positiver eingeschätzt als zu Beginn. An Gemeinschaftsschulen und Gymnasien fällt die Verschiebung des Mittelwerts dabei am geringsten aus.

Abbildung 16: Einschätzung der Intensität der Zusammenarbeit mit Lehrkräften, Schulleitung und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schule zu Beginn der Tätigkeit und heute - Mittelwerte



Fragestellung: „Bitte schätzen Sie auf einer Skala von 1 bis 10 ein, wie intensiv die an der Schule tätigen Lehrkräfte, Schulleitung und weiteren Mitarbeiter/innen zusammenarbeiten. 1 bedeutet, dass es so gut wie keine Zusammenarbeit/Kooperation unter den Kolleg/innen gibt und 10 bedeutet, dass die Kolleg/innen zielführend zusammenarbeiten.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

ZUSAMMENARBEIT MIT ANDEREN PROFESSIONEN

Bei der Einschätzung, inwiefern die Schulsozialarbeiter/-innen sich durch **andere Professionen** anerkannt fühlen, zeigen die Ergebnisse der Onlinebefragung, dass vorrangig die Professionen (Sozial-)Pädagogik, Sonderpädagogik und Schulpsychologie an den Schulen wirken (Angaben bei zwei Drittel aller Schulen), wobei Pädagogische Mitarbeiter/-innen insbesondere an Förderschulen (100 Prozent) und Grundschulen (92 Prozent) vertreten sind und nie an Berufsschulen. Schulpsychologen kommen anteilig an Gymnasien häufiger zum Einsatz als an den anderen Schulformen, die im Mittelwert liegen. Sonderpädagoginnen und -pädagogen sind wenig an den Gymnasien und gar nicht an Berufsschulen des Programms vertreten. An gut der Hälfte bzw. 60 Prozent aller Schulen gibt es daneben Beratungslehrkräfte, Integrationshelfer/-innen und Schulbegleiter/-innen, sowie – bezogen auf alle weiterführenden Schulen – Berufseinstiegsbegleiter/-innen.

Schulbegleiter/-innen und Integrationshelfer/-innen sind am ehesten an Förderschulen und am wenigsten an Berufsbildenden Schulen zu finden.

Gefragt danach, wie eng mit den genannten Professionen zusammengearbeitet wird, gaben jeweils 30 Prozent der Befragten an, dass sie **regelmäßig** und in festen Routinen mit (sozial-) pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Sonderpädagogen bzw. Sonderpädagoginnen zusammenarbeiten. Jeweils nochmals ein Drittel aller Befragten arbeitet mit diesen Professionen punktuell und themenbezogen zusammen – genau wie mit Schulpsychologinnen und -psychologen (hier: 39 Prozent) und – bezogen auf weiterführende Schulen – mit Berufseinstiegsberater/-innen. Daneben wird von punktuell und themenbezogener Zusammenarbeit in knapp einem Viertel aller Fälle mit Schulbegleiterinnen und -begleitern sowie Integrationshelferinnen und -helfern berichtet.

Auffällig ist, dass an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen fast nie von regelmäßiger Zusammenarbeit berichtet wird – wo es Zusammenarbeit gibt, ist sie an diesen Schulformen eher punktuell und themenbezogen (Ausnahme: regelmäßige Zusammenarbeit mit Berufseinstiegsbegleiterinnen in 29 Prozent der befragten Berufsschulen). An Förderschulen ist die Zusammenarbeit mit den meisten Professionen dagegen – im Vergleich zum Mittelwert und den anderen Schulformen, öfter institutionalisiert.

Vor dem Hintergrund der Verdeutlichung in den Fallstudien, wie zentral eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit der Schulleitung für die Entfaltung der Wirkkraft von Schulsozialarbeit an Schulen ist, sind die Befunde der Onlinebefragung positiv zu bewerten. Dass die Länge der Zugehörigkeit der SSAs an der Schule einen Einfluss auf die Anerkennung der Profession haben kann, zeigt sich erneut an den befragten Gymnasien, an denen Schulsozialarbeiter/-innen im Schnitt kürzer tätig sind als die Befragten an anderen Schulformen.

4.3.1.3 Außerschulische Netzwerkarbeit

Durch Schulsozialarbeit werden schulische Netzwerke fortlaufend ausgebaut und haben inzwischen (im Mittel) ein gutes Niveau erreicht.

Schulsozialarbeit öffnet Schulen nach außen und stellt einen **zentralen Knotenpunkt** und „Türöffner“ für externe Akteure dar. Hilfreich sind bestehende sozialräumliche Vernetzungsstrukturen, an welche die Schulsozialarbeit anknüpfen kann.

Mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern gibt es **mehr punktuelle als regelmäßige Zusammenarbeit**.

- Regelmäßige Zusammenarbeit findet insbesondere mit anderen Schulen zum Thema „Übergangsgestaltung“ statt – gefolgt von Einrichtungen der Jugendarbeit.
- Punktuelle und fallbezogene Zusammenarbeit findet v. a. mit dem Jugendamt, Beratungsstellen und der Polizei statt.
- In vier von neun Fallstudien Schulen wurde die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt als ausbaufähig eingeschätzt.
- Beratungsstellen werden sowohl zur Intensivierung der Einzelfallarbeit als auch zum Ausbau präventiver Angebote genutzt.

Die wichtigsten Akteure mit Blick auf das Ziel „Fehlzeiten vermeiden, vorzeitigen Schulabbruch verhüten“ sind das Jugendamt und Beratungsstellen.

Vor allem in den Fallstudienbesuchen wurde deutlich, **welch zentrale Rolle die Schulsozialarbeiter/-innen bei der Vernetzung von Schule im Sozialraum und mit relevanten Akteuren** spielen. An allen besuchten Schulen wird die Vernetzung auch vom Kollegium und der Schulleitung als vielfältig, sehr weit ausgebaut, hilfreich und gut beschrieben.

Schulsozialarbeit wird – gewissermaßen analog der übergeordneten „Dachstruktur“ der Regionalen Netzwerkstelle – als Knotenpunkt und Türöffner für externe Akteure in die Schule hinein beschrieben – und wird von Netzwerkpartnerinnen und -partnern als Ansprechperson in den Schulen vor anderen (z. B. Schulleitung/Lehrkräfte) genannt. Akteure treten mit Projekten direkt an die Schulsozialarbeit heran (z. B. BBS LK2). Das Dach von „Schulerfolg sichern“ sei dabei insofern sehr hilfreich, da Schulsozialarbeiter/-innen über dieses alle relevanten Akteure kennen und bedarfsorientiert Kooperationen aufbauen können (BBS LK3).

Hilfreich ist es daneben, wenn Schulsozialarbeit **an schon bestehende sozialräumliche Netzwerkstrukturen – neben den durch die Regionale Netzwerkstelle aufgebauten – anknüpfen kann** – und sich Schulsozialarbeiter/-innen dadurch selbst niedrigschwellig mit externen Akteuren vernetzen können. So wird in einer Fallstudien Schule beispielweise berichtet, dass eine wichtige Ressource die Teilnahme an einem existierenden Präventionskreis sei, über welchen Kontakte zu allen wichtigen Präventionsakteuren in sämtlichen Handlungsfeldern im Landkreis bestehen (SEK LK1). Eine wichtige Rolle spielt an einer anderen besuchten Schule ein **Stadtteil-Netzwerk**, bei dem *„alle, die zu Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern beitragen können“*, mitwirken oder eingeladen werden. Dazu gehören unter anderem Streetworker, Träger von Beratungs-, Berufsorientierungs-, Freizeit-, Spiel- und Begegnungsangeboten sowie Kultureinrichtungen, die sich kollegialen Austausch und wechselseitige Unterstützung in konkreten Projekten bieten (SEK LK3). Das dadurch nicht nur Schule, sondern der Sozialraum gewinne, zeigt das Beispiel einer Kooperation mit einem **Nachbarschaftstreff**, bei dem ältere Menschen vor Ort den Schülerinnen und Schülern bei den Hausaufgaben oder beim Lernen helfen. Bei diesem Modell profitieren die Schüler/-innen durch die Unterstützung und Zuwendung, gleichzeitig erhalten die älteren Menschen Gesellschaft (GS LK3).

Die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnerinnen und -partnern wird von Schulsozialarbeiter/-innen auch genutzt, um **trotz eigener begrenzter (zeitlicher) Ressourcen verstärkt präventiv** arbeiten zu können. So wird an einer Fallstudien Schule berichtet, dass beim Thema „Aggressives Verhalten“ ohne professionelle externen Partnerin bzw. externen Partner nur ein intervenierender Ansatz möglich sei. Ein stärker präventiver Ansatz würde einen erheblichen, derzeit nicht leistbaren Zeitaufwand für die/den Schulsozialarbeiter/-in bedeuten oder eine kompetente externe Partnerin bzw. Partner erfordern (SEK LK1). Gerade bei den Themen Gewalt und Sucht wird von vielfältigen Kooperationspartnerinnen und -partnern berichtet, die **themen- und projektspezifisch** durch die Schulsozialarbeit eingebunden werden – etwa Fitness- und Verhaltenstrainer oder Expert/-innen für spezielle Präventionsthemen wie Gewalt, Sucht, Medien oder Mobbing (SEK LK2). In anderen Fällen werden genau solche Partner/-innen vermisst.

Anlässe für Kooperation unterscheiden sich (natürlich) teilweise zwischen den Schulformen. So sind an Berufsschulen Vermittlung von Praktika und Berufsorientierung (insbesondere im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), vgl. Kapitel 4.3.2.1) sowie Beratung zu Drogen- und anderen Problemen vordergründige Kooperationsanlässe (z. B. BBS LK1). Hingegen wird an einer Grundschule allgemeinerer Bedarf an Bereitstellung von erweiterten Hilfestellungen und Angeboten für Schüler/-innen sowie deren Eltern bzw. Personensorgeberechtigte, beispielsweise bei Sorgerechtsfragen oder gesundheitlichen Themen, gesehen (z. B. GS LK3). Abstimmungsbedarf mit weiterführenden / zubringenden⁴² Schulen ist jedoch ein Anlass, der schulformübergreifend besteht.

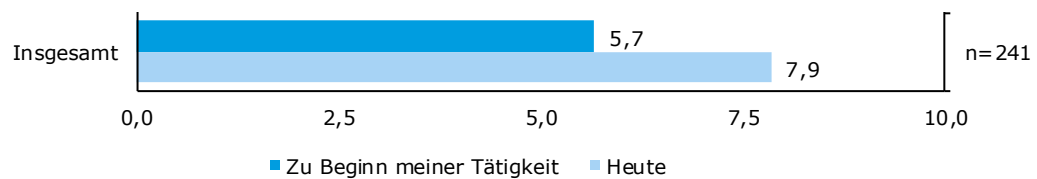
⁴² Mit zubringende Schulen sind hier diejenigen Schulen gemeint, von denen die Schüler/-innen auf weiterführenden Schulen kommen, die die Schüler/-innen also vor der weiterführenden Schule besuchten, beispielsweise alle Grundschulen, von denen Schüler/-innen auf einer bestimmten weiterführenden Schule stammen.

Dies spiegelt sich in den Antworten der Schulsozialarbeiter/-innen auf die Frage wieder, mit welchen Kooperationspartnerinnen und -partnern sie zusammenarbeiten und ob diese Zusammenarbeit eher punktuell, fallbezogen oder eher fest und regelmäßig ausgestaltet ist: Von **regelmäßiger und fester Zusammenarbeit** wird in der Onlinebefragung schulformübergreifend am häufigsten in Bezug auf **andere Schulen** berichtet: Die Hälfte aller Befragten gibt an, mit anderen Grundschulen in festen Routinen zu kooperieren, (weitere) knapp 40 Prozent mit anderen weiterführenden Schulen und ca. ein Drittel aller Befragten mit anderen Förderschulen. Ein Drittel der weiterführenden Schulen kooperiert mit anderen Berufsbildenden Schulen. Punktueller Zusammenarbeit wird mit den drei letztgenannten zusätzlich von etwas mehr als der Hälfte aller Befragten berichtet.

Anlass zur Kooperation ist dabei die **Übergangsgestaltung**, wie in den Fallstudien deutlich wurde. Die Schulsozialarbeit wurde in dieser Hinsicht von den Lehrkräften als „größte Ressource“, „großer Vorteil“ und „wichtige Informationsquelle“ beschrieben, insbesondere im Hinblick auf Übergänge und Lebenswelten der Schüler/-innen (SEK LK1, BBS LK1). So wird beispielsweise von Zusammenarbeit bei den Themen „Schullaufbahn“ und „Fallbesprechungen“ berichtet. Hier kommen Lehrkräfte von zubringenden und aufnehmenden Schulen in Klassenkonferenzen zusammen, um sich ein Bild über ihre zukünftige Schülerschaft zu machen und wichtige Informationen auszutauschen. So wird z. B. gemeinsam überlegt, welche Schüler/-innen optimalerweise zusammen in eine Klasse kommen (welche Schüler/-innen wirken wie auf verhaltensauffällige Schüler/-innen ein, welche sollten einen Neuanfang haben etc.). Auch können so Informationen darüber, welche Hilfemaßnahmen für bestimmte Schüler/-innen schon anberaumt wurden bzw. mit welchen weiteren Hilfesystemen Kontakt bestehe, ausgetauscht werden (GS LK1, BBS LK1).

Ausbaufähig und wünschenswert im Sinne einer bestmöglichen frühen Förderung ist aus Sicht einer der befragten Grundschulen dabei die **Kooperation mit Kitas** – hier würde oftmals eine mit der Schulsozialarbeit vergleichbare Ansprechpersonen fehlen. Insbesondere die Elternarbeit sei in Kitas sehr ausbaufähig, und im Sinne einer möglichst frühen Förderung läge hier großes Potenzial. Schulleitung und Schulsozialarbeiter/-in einer Grundschule berichteten, dass sie Rückmeldung zu eventuellen Förderbedarfen der zukünftigen Erstklässler erst über die Rückmeldung vom Gesundheitsamt erhalte, die ca. 6 Monate vor Einschulung eingehe. Die Schulsozialarbeiterin gehe daraufhin in die Kitas und versuche, sich ein Bild der betreffenden Kinder zu machen – für wirksame Maßnahmen sei es aber zu diesem Zeitpunkt zu spät. Für Kinder, für die eine Einschulung an der Grundschule erstmal nicht geeignet sei, müsse die Schule dann eine Alternative anbahnen; Kita-seitig gäbe es hier kaum Unterstützung (GS LK1).

Die sehr gute und als vollständig wahrgenommenen Kooperationsnetzwerke in den Fallstudien-schulen sind in der Breite der Schulen in etwas abgeschwächter Form zu finden. Gefragt danach, inwiefern sich die Intensität der schulexternen Kooperationen heute im Vergleich zu Beginn ihrer Tätigkeit verändert hat, ist ein recht deutlicher Zuwachs im Mittelwertvergleich und eine insgesamt positive Einschätzung durch die Schulsozialarbeiter/-innen sichtbar (vgl. Abbildung 17). Insgesamt ist das Themenfeld „schulexterne Kooperation“ damit das Feld, in dem die stärksten positiven Veränderungen berichtet werden (vgl. zur Einschätzung der Schulsozialarbeiter/-innen zu Veränderungen in anderen Themenfelder wie bspw. Schulverweigerndes Verhalten, soziale Kompetenz/Sozialverhalten oder Schulklima die folgenden Kapitel 4.3.2.1 und 4.3.2.3). Schulform-spezifisch zeigen sich kaum Unterschiede zum Mittelwert, lediglich bei Berufsschulen fällt auf, dass die berichtete Veränderung dort am größten ist.

Abbildung 17: Einschätzung der Intensität der Zusammenarbeit mit schulexternen Kooperationspartnern zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte

Fragestellung: „Bitte schätzen Sie auf einer Skala von 1 bis 10 ein, wie intensiv Ihre Schule mit schul-externen Kooperationspartnern zusammenarbeitet. 1 bedeutet, dass es so gut wie keine Zusammenarbeit/Kooperation mit externen Partnern gibt und 10 bedeutet, dass mit allen relevanten externen Kooperationspartnern effektiv zusammengearbeitet wird.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Über alle Schulformen betrachtet arbeiten Schulsozialarbeiter/-innen vor allem **punktuell und fallbezogen** mit externen Akteuren zusammen – die Angaben sind hier insgesamt höher als bei institutionalisierter Kooperation. So berichten knapp 80 Prozent von punktueller Zusammenarbeit mit dem Jugendamt, gefolgt von Beratungsstellen (73 Prozent) und der Polizei (knapp 70 Prozent). Nur in einem Fünftel aller Schulen wurde in der Onlinebefragung von **institutionalisierter Zusammenarbeit** mit Einrichtungen der Jugendarbeit, der Agentur für Arbeit und Beratungsstellen sowie dem Jugendamt und der Polizei berichtet.

Gefragt nach den **drei wichtigsten Akteuren** mit Blick auf das Ziel „**Fehlzeiten vermeiden, vorzeitigen Schulabbruch verhindern**“, wird das Jugendamt mit 83 Prozent mit Abstand am häufigsten als wichtiger Kooperationspartner genannt. Vor diesem Hintergrund ist es positiv zu bewerten, dass 80 Prozent der Schulen punktuell mit diesen zusammenarbeiten. Beratungsstellen sind mit 40 Prozent Nennung die zweitwichtigsten Kooperationspartner im Themenfeld „Vermeidung von vorzeitigem Schulabbruch“, gefolgt vom Ordnungsamt (ein Drittel) und Angeboten der Jugendsozialarbeit (knapp ein Fünftel).

In vier von neun Fallstudien Schulen wurde die **Kooperation mit dem Jugendamt** dabei allerdings als ausbaufähig beschrieben (BBS LK1, GS LK1, GS LK2, SEK LK3). So wurde sowohl von Lehrkräften als auch Schulleitungen generell eine engere Zusammenarbeit und mehr Informationsaustausch mit dem Jugendamt gewünscht und konstatiert, dass man keine Informationen zum weiteren Verlauf von besprochenen Fällen zurückbekäme. Auch wurde deutlich, dass eine klare Aufgabenabgrenzung in der Regel noch nicht erfolgt ist. So konstatierte die Schulleitung und Schulsozialarbeiterin einer Schule, dass vermehrt versucht würde, originäre Aufgaben des Jugendamts auf die Schulsozialarbeit abzuschieben. Von Seiten des Jugendamts würde immer zunächst gefragt werden, was die Schulsozialarbeit in Einzelfällen unternommen hätte. Die Aufgabengebiete seien eigentlich klar abgegrenzt und Schulsozialarbeit keine Familienhilfe, sondern Beraterin und Unterstützerin der Kinder – diese Abgrenzung werde von Seiten des Jugendamts nicht klar eingehalten. In diesem Zusammenhang erweise sich die Anbindung der Schulsozialarbeit an einen freien Träger als hilfreich, da das Jugendamt nicht weisungsbefugt sei. Mit einer Anstellung über den Landkreis wäre eine Aufgabenabgrenzung diesbezüglich schwieriger (GS LK1). Die Schulsozialarbeiterin einer anderen Schule merkte an, dass das Jugendamt viel zu wenig Kapazität habe, um als verlässlicher Partner agieren zu können.

Auch wenn die Kooperation mit dem Jugendamt und die Rolle des Jugendamts lediglich in den Fallstudien erfragt und damit nicht landesweit repräsentativ überprüft wurde, kann dies als Hinweis darauf gedeutet werden, dass die Anbindung auf Seiten der Jugendhilfe und die Bearbeitung der Kooperationsbeziehungen zwischen beiden Ressorts ein Feld ist, in dem noch stärkere Bemühungen angestellt werden könnten und in dem es weitere Entwicklungspotenziale gibt. So wurde in den Fallstudien nur in einem Landkreis berichtet, dass es auf Seiten des Jugendamtes eine Kooperationsstelle gebe, die explizit für die Anbindung dieses Ressorts an die anderen Akteure des Programms und für die Zusammenarbeit geschaffen wurde (vgl. Kapitel 4.2).

Mit **Beratungsstellen** wird zur Verbesserung der Einzelfallarbeit bei spezifischen Problemen und – wie schon beschrieben, zum Ausbau der präventiven Angebote zusammengearbeitet. Die Angebote sind sowohl projektbezogen („Jetzt schon ein Kind“; „Elternpraktikum“) als auch – durch Vermittlung der Schulsozialarbeit – einzelfallbezogen. Schulsozialarbeiter/-innen werden hier als zentrale „*Wissensträgerin*“ (Elternvertretung, BBS LK1) wahrgenommen und der Kontakt zu Hilfestellen über sie für die Schüler/-innen erleichtert. Lehrkräfte berichten, dass externe Akteure sich direkt an die Schulsozialarbeiter/-innen wenden und diese die Bedarfe an Angeboten innerhalb der Schule mit den Lehrkräften besprechen und so als Bindeglied nach außen fungieren (BBS LK1). Bindeglied sind die Schulsozialarbeiter/-innen auch hin zu Eltern: So wurde in einer Fallstudien- schule berichtet, dass die örtlichen Hilfeeinrichtungen, wie z. B. eine Erziehungs- und Familienberatungsstelle, auch zu thematischen Elternabenden eingeladen werden (GS LK2).

In der Onlinebefragung zeigte sich neben den schon genannten Kooperationspartnerinnen und -partnern auch die **Vielfältigkeit der Kooperationsnetzwerke** darin, dass immer noch gut die Hälfte (50 bis 60 Prozent, in absteigender Reihenfolge angeführt) der Schulsozialarbeiter/-innen mit kulturellen Institutionen, Bildungseinrichtungen und Vereinen, Jugendverbänden und Einrichtungen der Jugendarbeit bzw. Jugendsozialarbeit, dem Ordnungsamt, Sportvereinen, der Agentur für Arbeit und / oder dem Jobcenter sowie mit Kammern, Betrieben und Unternehmen punktuell und themenbezogen zusammenarbeiten.

Ein Viertel aller Schulsozialarbeiter wünschen sich mehr Kooperationen mit Ergotherapeutinnen bzw. -therapeuten (wobei 20 Prozent dazu auch angeben, keinen Kooperationsbedarf zu haben). 20 Prozent wünschen sich jeweils mehr Kooperation mit Ehrenamtlichen, Universitäten und Sportvereinen.

In einer Fallstudien- schule wurde am Beispiel Sportvereine deutlich, was **Hinderungsgründe** für erfolgreiche Kooperation sein können: So steht einer wünschenswerten Zusammenarbeit mit **Vereinen** dort im Weg, dass schlichtweg keine Trainer/-innen während der Schulzeit zur Verfügung stünden und die Schüler/-innen wiederum aufgrund des ländlichen Gebiets und der damit verbundenen Abhängigkeit vom ÖPNV Angebote außerhalb der Schulzeit nicht nutzen könnten (GS LK3)⁴³.

Ein sehr gelungenes Beispiel für den **nachhaltigen Aufbau einer Kooperation** mit einer Ergotherapie-Einrichtung wurde im Rahmen der Fallstudien an einer Grundschule berichtet: Ziel der Schulsozialarbeiterin war es dabei, Schüler/-innen, deren Eltern erforderliche Therapiemaßnahmen am Nachmittag nicht umsetzten, die Inanspruchnahme des Angebotes in der Unterrichtszeit zu ermöglichen. Dafür hatte die Schulsozialarbeiterin vereinbart, diese Schüler/-innen (mit Einverständnis der Eltern) zu gewissen Zeiten aus dem Unterricht zu holen, zur Ergotherapie zu bringen und danach wieder in den Unterricht zu begleiten. Inzwischen läuft diese Kooperation ohne das Mitwirken der Schulsozialarbeiterin: Die Ergotherapeuten holen die betreffenden Schüler/-innen selbst ab und bringen sie zurück in den Unterricht. Ein wichtiger Faktor für dieses Gelingen sei, so die Schulleitung, die zentrale Lage der Schule, die eine Kooperation innerhalb der Schulzeit möglich mache (GS LK1).

⁴³ Dies kann als Hinweis gedeutet werden, dass die Lage der Schule eine Rahmenbedingung darstellt, die die Handlungsmöglichkeit – und darüber vermittelt u. U. auch die Wirkmöglichkeiten – von Schulsozialarbeit beeinflusst.

4.3.1.4 Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen

Träger und Regionale Netzwerkstellen sind die zentralen Ansprechpartner/-innen für Schulsozialarbeiter/-innen, von denen sie Unterstützung zu unterschiedlichen Aspekten bekommen.

- **Regionale Netzwerkstellen** unterstützen vorrangig bei Vernetzungsarbeit und durch Fortbildungen zu Methoden und Spezialthemen der Schulsozialarbeit.
- **Träger sind wichtige Ansprechpartner/-innen bei rechtlichen Fragen, zur Reflexion der (eigenen) Arbeit und hinsichtlich Qualitätsentwicklung.**

Die Schulsozialarbeiter/-innen des Programms wurden in der Onlinebefragung um Rückmeldung gebeten, **wer ihnen bei ihrer Arbeit vorrangig in welchen Bereichen Unterstützung zur Verfügung stellt** (Mehrfachantworten waren möglich). In den Kapiteln 4.1.2 und 4.2.2 wurden die Antworten in Bezug auf Unterstützung durch die Landeskoordinierungsstelle (4.1.2) und die Regionalen Netzwerkstellen (4.2.2) dargestellt. In Tabelle 8 sind die Antworten absteigend sortiert nach den meisten Nennungen bei den **Trägern** zusammengestellt.

Tabelle 8: Unterstützungsangebote für Schulsozialarbeiter/-innen nach Anbieter (Darstellung nur Träger, Regionale Netzwerkstelle, Landeskoordinierungsstelle), absteigend sortiert nach Träger

	Träger	Regionale Netzwerkstelle	Landeskoordinierungsstelle
Vorgaben zur Qualitätssicherung (z. B. methodische Vorgaben, Dokumentationsvorgaben)	89,9 %	38,8 %	18,9 %
Beratung zu verwaltungstechnischen Abläufen (z. B. Sachberichte, Antragsverfahren)	89,5 %	48,6 %	15,7 %
Beratung zu datenschutzrechtlichen Fragen	87,1 %	42,7 %	20,6 %
Beratung zu sonstigen rechtlichen Fragen	81,6 %	38,5 %	10,2 %
Material für die Öffentlichkeitsarbeit	79,1 %	64,9 %	23,4 %
Fallbesprechung	78,3 %	44,8 %	0,7 %
Unterstützung bei konzeptioneller Arbeit (z. B. Maßnahmenplanung)	74,7 %	46,3 %	12,6 %
Organisation von Austausch zwischen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern	73,8 %	89,2 %	20,6 %
Entwicklung von fachlichen Grundlagen/themenbezogenen Arbeitshilfen	72,5 %	58,8 %	18,7 %
Beratung zu Finanzierungsmöglichkeiten für spezifische Projekte	68,0 %	75,0 %	8,1 %
Praxisberatung	60,5 %	44,6 %	3,7 %
Fortbildung zu Methoden der Schulsozialarbeit	59,1 %	80,8 %	33,8 %
Beratung zu Vernetzung von außerschulischen und schulischen Bereichen	58,8 %	66,5 %	12,0 %

	Träger	Regionale Netzwerk- stelle	Landes- koordinierungs- stelle
Fortbildung zu spezifischen Handlungsfeldern der Schulsozialarbeit (z. B. Umgang mit psychischen Problemlagen)	57,0 %	77,1 %	26,4 %
Supervision	55,6 %	14,9 %	0,0 %
Beratung und Unterstützung bei der Beantragung und Umsetzung von bildungsbezogenen Angeboten	52,1 %	80,1 %	5,7 %
Gemeinsame Fortbildung mit Lehrkräften bzw. Schulleitung	21,9 %	45,7 %	19,4 %

Fragestellung: „Bekommen Sie für Ihre Arbeit Hilfestellungen und Unterstützung bezüglich der unten genannten Aspekte? Wenn ja, wer leistet diese vorrangig: Ihr Träger (hierzu zählen auch Teambesprechungen oder andere Vernetzungen, die über Ihren Träger stattfinden), Ihre Regionale Netzwerkstelle, die Landeskoordinierungsstelle, Ihre Schule oder eine andere Institution?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Bezogen auf Unterstützung, die die Schulsozialarbeiter/-innen durch ihre Träger erfahren, fällt auf: Schulsozialarbeiter/-innen bekommen **vorrangig und zu vielen Aspekten** Hilfestellungen und Unterstützung durch ihre Träger. Bei zehn von 17 Aspekten ist der Anteil der Nennungen bei den Trägern am höchsten – gefolgt von sieben Aspekten, bei denen die meisten Befragten insgesamt die Regionale Netzwerkstelle als wichtigsten Unterstützungsgeber benannten. Wie in Kapitel 4.2.2 dargestellt werden Regionale Netzwerkstellen insbesondere bei den Themen Fortbildung zu Methoden der Schulsozialarbeit und spezifischen Handlungsfeldern dieser und Vernetzungsarbeit benannt. Träger sind dagegen wichtige Ansprechpartner/-innen beim Thema **Qualitätsentwicklung** und Beratung zu **verwaltungstechnischen, datenschutzrechtlichen** und sonstigen **rechtlichen Fragen** und unterstützen durch Fallbesprechungen. Hier wird sichtbar, welchen wichtigen Beitrag die Träger aktuell zur rechtlichen Sicherheit und zur qualitativen Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit leisten – auch hinsichtlich **konzeptioneller Arbeit** und **Entwicklung von fachlichen Grundlagen** bekommen Schulsozialarbeiter/-innen vorrangig Unterstützung durch ihre Träger.

Daneben stellen Träger für mehr als die Hälfte aller Schulsozialarbeiter/-innen die Möglichkeit zur Supervision bereit. Dass dies für Schulsozialarbeiter/-innen ein wertvolles Angebot darstellt, zeigt sich bei der Frage, inwiefern die Befragten **Angebote zur Reflexion** in Anspruch nehmen⁴⁴: Mit 94 Prozent nehmen fast alle Befragten Fallbesprechungen, Supervision oder Ähnliches in Anspruch, wobei es variiert, wie häufig dies geschieht: 57 Prozent nehmen Angebote zur Reflexion regelmäßig in Anspruch, knapp ein Viertel der Befragten hin und wieder, und ca. jeder zehnte Befragte nur selten. Nur ca. ein Prozent der Befragten gibt an, dass sie diesbezüglich keinen Bedarf haben und weitere fünf Prozent, dass dies von ihrem Arbeitgeber nicht angeboten/unterstützt wird. Dass sich knapp 80 Prozent der Befragten bei Fallbesprechungen durch ihren Träger unterstützt fühlen, unterstreicht die zentrale Rolle der Träger im System weiter. Und gefragt danach, von wem sie sich Unterstützung bei Aspekten, die ihnen bislang fehlen, wünschen⁴⁵, gibt so auch der größte Anteil derjenigen, die sagen, dass sie sich Supervision wünschen, den Träger als idealen Unterstützungsgeber an.

⁴⁴ Fragestellung: Nehmen Sie im Rahmen Ihrer sozialpädagogischen Tätigkeit institutionalisierte Angebote zur Reflexion (z. B. Supervision, Praxisberatung, Fallbesprechung) in Anspruch, und wenn ja, wie häufig?

⁴⁵ Fragestellung: Sie haben angegeben, dass Sie sich zu den folgenden Aspekten Unterstützung wünschen würden, diese aber momentan nicht bekommen. Wer sollte diese Ihrer Meinung nach im Idealfall bieten?

Auch Material für Öffentlichkeitsarbeit wird in erster Linie von den Trägern bereitgestellt (wenn auch mit weniger Abstand zur Regionalen Netzwerkstelle, als dies bei anderen Aspekten der Fall ist).

4.3.2 Bedarfe, Aufgabenschwerpunkte und Zielerreichung nach Zielgruppe

Um Hinweise darauf zu erhalten, inwiefern die bedarfsorientierte Schulsozialarbeit die vorhandenen Bedarfe in den Schulen deckt und welche Wirkungen wahrgenommen werden, wurde dies in den Fallstudiengesprächen multiperspektivisch abgefragt. Um die so gewonnenen, zwangsläufig selektiven Eindrücke, einordnen zu können, wurden auf Grundlage der Erkenntnisse der Fallstudien in der Onlinebefragung – wo möglich – gezielt Fragen zu den Bedarfen, Angeboten und wahrgenommenen Wirkungen gestellt. Im Folgenden werden die Ergebnisse nach Zielgruppen getrennt dargestellt und dabei jeweils auf Qualitätskriterien der Prozessdimension (z. B. Kooperation der Beteiligten oder Orientierung der Angebote an allen vs. an bestimmten Schülergruppen) und die Ergebnisdimension (Informiertheit, Nutzung, Zufriedenheit, Zielerreichung)⁴⁶ eingegangen.

4.3.2.1 Zielgruppe Schüler/-innen

BEDARFE UND AUFGABENSCHWERPUNKTE

Schulsozialarbeit wird in Schulen insbesondere dafür geschätzt, dass sie **flexibel auf sich ändernde Bedarfe im Schuljahresverlauf** reagieren kann. Wichtig dafür ist eine vertrauensbasierte Zusammenarbeit, die Schulsozialarbeiter/-innen Freiräume für ihre Arbeit lässt.

Als drängende **Bedarfe** hinsichtlich der Zielgruppe Schüler/-innen werden sowohl in den Fallstudien als auch in der Onlinebefragung die Themen „Individuelle Probleme der Schüler/-innen“ und „Umgang mit Konflikten und Gewalt“ sowie „Umgang mit schulverweigerndem Verhalten“ herausgestellt (letzteres nicht in allen Fallstudien Schulen). An Berufsbildenden Schulen ist letztgenanntes ein besonders drängendes Thema, ebenso an Sekundar- und Gemeinschaftsschulen.

Für den Umgang mit schulverweigerndem Verhalten gibt der Runderlass „Umgang mit Schulverweigerung“ vom 14.01.2015 in Form einer Handlungsanleitung bei wiederkehrendem oder gelegentlichem Fernbleiben von Schülerinnen und Schülern Schulen nachweispflichtige Maßnahmen vor, die abhängig vom jeweiligen Einzelfall sinnvoll anzuwenden sind⁴⁷. Dementsprechend werden laut Angabe der Schulsozialarbeiter/-innen an vielen Schulen Maßnahmen umgesetzt, um **schulverweigerndem Verhalten** zu begegnen, wobei an fast allen Schulen mit Eltern oder externen Akteuren kooperiert und Schulverweigerung systematisch erfasst wird. Die Erarbeitung einer klaren Definition und davon ausgehend die Erstellung und Umsetzung von konkreten Maßnahmenplänen sowie eine systematische Analyse des verweigernden Verhaltens sind Maßnahmen, die noch ausbaufähig sind.

In den **Angeboten und Tätigkeiten**, die Schulsozialarbeiter/-innen für Schüler/-innen anbieten, spiegeln sich die anderen Bedarfe wider: Über alle Schulformen ist „Beratung und Begleitung von einzelnen Schüler/-innen“ mit Abstand am häufigsten genannt. Angebote zu „Sozialem Lernen“ und „Mediation, Streitschlichtung“ sind – ebenfalls in Spiegelung der Bedarfe – an vielen Schulen ein zentrales Tätigkeitsfeld für Schulsozialarbeiter/-innen.

⁴⁶ Vgl. Specks (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen, VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 278ff.

⁴⁷ Runderlass 24-83107. Verfügbar unter: https://mb.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesjournal/Bildung_und_Wissenschaft/Erlasse/Schulverweigerung.pdf [17.09.2019].

Zielgruppe sind dabei zunehmend **alle Schüler/-innen**, wobei in den Fallstudien deutlich wurde, dass dies aufgrund kontinuierlich steigender Bedarfe und gleichzeitig begrenzter Ressourcen insbesondere an großen Schulen und Schulen mit sehr heterogener, problembelasteter Schülerschaft schwer umsetzbar ist. Angebote sind **sowohl präventiv als auch intervenierend** ausgerichtet, mit einem leichten Trend zu verstärkt präventiven Angeboten.

In den **Fallstudien** wurde deutlich, wie vielfältig die Bedarfe sind, denen sich Schulsozialarbeiter/-innen in Zusammenarbeit mit dem Kollegium annehmen und als wie wichtig diese Arbeit im Kollegium aufgefasst wird. Allgemein ist der Schullalltag an den besuchten Schulen für die Lehrkräfte und die Schulleitung nur noch schwer ohne Schulsozialarbeit vorstellbar. Die vollumfängliche Anerkennung der Profession als wichtiges ergänzendes Element im System Schule (vgl. Kap. 4.3.1.2), aber auch die multiplen Problemlagen, die an den besuchten Schulen offenbar werden, zeigten sich hier in Aussagen wie: *„Ohne Schulsozialarbeit könnten Lehrer nicht mehr überleben“* (Lehrkraft, BBS LK1), da sie gar nicht die Qualifikationen hätten, den Problemen der Schüler/-innen adäquat zu begegnen (z. B. Wissen über Anlaufstellen; Umgang mit sensiblen Themen).

Die **Bedarfsermittlung** findet im Austausch der Schulsozialarbeiter/-innen mit den Lehrkräften, der Schulleitung und den Schülerinnen und Schülern selbst statt. Häufig wurde in den Fallstudien berichtet, dass am Schuljahresbeginn von den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern einmal zentral Bedarfe bei den Lehrkräften und auch bei den Schülerinnen und Schülern erfragt würden. Wichtiger als diese zentrale Bedarfsabfrage zu einem bestimmten Zeitpunkt ist nach Aussage unterschiedlicher Gesprächspartner/-innen jedoch, mit der Schulsozialarbeit eine Person an der Schule zu haben, die auf sich ändernde Bedarfe im Schuljahresverlauf flexibel reagieren kann. Im Jahresverlauf ergeben sich fortlaufend neue Bedarfe, die von den Schulsozialarbeiter/-innen *„durch ihre feinen Antennen“* aufgenommen oder im Austausch mit dem Kollegium identifiziert werden und auf welche die Schulsozialarbeit dann reagieren kann (z. B. BBS LK1, SEK LK2, GS LK1). Dies sei nur mit fester Schulsozialarbeit möglich, da mobile Schulsozialarbeit lediglich „Härtefälle“ abfangen, jedoch nicht an längerfristigen Themen oder am Schulklima mitarbeiten könne.

Durch die multiperspektivische Datenlage an den Fallstudien Schulen können die Bedarfe hinsichtlich Schüler/-innen, Eltern bzw. Personensorgeberechtigten sowie dem Kollegium nachgezeichnet werden. Hinsichtlich der Zielgruppe Schüler/-innen wurden dabei **an allen besuchten Fallstudien** die folgenden Bedarfe und Aufgabenschwerpunkte herausgestellt:

- **Begleitung von Schülerinnen und Schülern bei individuellen Problemen und in schwierigen Situationen:** Hinsichtlich Schüler/-innen wird als eine zentrale Aufgabe der Schulsozialarbeit genannt, Ansprechperson für diese in allen Belangen zu sein und eine Vertrauensperson darzustellen, die bei unterschiedlichsten individuellen Problemen in der Schule, aber auch im außerschulischen und familiären Bereich hilft. Schulsozialarbeit wird als nicht wertende, „neutrale“ Instanz wahrgenommen und beschrieben, die außerhalb des Systems Schule stehe und der Schüler/-innen sich daher leichter anvertrauten als beispielsweise einer Lehrkraft – oder auch den eigenen Eltern. Dazu gehört auch die Betreuung und Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit psychischen und sozialen Problemen wie beispielsweise seelischen Störungen, Traumatisierungen, emotionalen Instabilitäten, geringer Frustrationstoleranz sowie aggressivem und normverletzenden Verhalten (z. B. BBS LK2). Teilweise wird von einer hohen Anzahl an Schülerinnen und Schülern mit psychosozialen Problemen berichtet. Zur Lösungsfindung werden oftmals geeignete außerschulische Hilfsangebote vermittelt. Ziel ist es, Schüler/-innen in ihren **Selbstkonzepten und ihrem Selbstvertrauen** zu stärken und mit ihnen in Kontakt zu bleiben, damit sie in schwieriger Situation weiter für die Schule ansprechbar sind (z. B. SEK LK3).

- **Unterstützung in der Bewältigung von und im Umgang mit Konflikten:** Viele Schüler/-innen an den Fallstudien Schulen kommen aus schwierigen familiären Verhältnissen und bringen oftmals wenig soziale Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit oder Konfliktfähigkeit mit. Schulsozialarbeiter/-innen unterstützen hier sowohl intervenierend in Konfliktsituationen zwischen Schülerinnen und Schülern oder zwischen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern, indem sie beispielsweise zu Verhaltensreflexion einladen, bei Bedarf Mediation anbieten und zur Suche nach alternativen Lösungen zu Gewalt und Frustration anregen (z. B. SEK LK1). Präventiv werden beispielsweise Projekte und Trainings zum Umgang mit Aggressionen, zum Verhalten in Konfliktsituationen und zu gewaltfreier Kommunikation angeboten, um Kompetenzen zu vermitteln, mit denen die Schüler/-innen Streit eigenständig lösen können.
- **Übergänge gestalten** ist ebenfalls ein Themenfeld, welches an allen Schulen angesprochen wurde. An Berufsbildenden Schulen bedeutet dies v. a. Angebote zur Berufsorientierung, aber auch Kooperation mit zubringenden Schulen. An Grundschulen geht es verstärkt um eine sanfte Übergangsgestaltung von der Kita in die Grundschule und Hilfe bei Anpassungsschwierigkeiten beim Schulstart, die sich beispielsweise in Schulangst äußert. An aufnehmenden weiterführenden Schulen geht es ebenfalls darum, Ängste abzubauen und dafür zu sorgen, dass sich Schüler/-innen in der neuen Umgebung wohl fühlen. Dafür werden beispielsweise Schnuppertage oder Besuche der ehemaligen Lehrkräfte der Grundschule in der weiterführenden Schule organisiert. Die Schulsozialarbeiter/-innen stehen dazu – wo möglich – mit den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern der anderen Schulen in Kontakt (vgl. Kap. 4.3.1.3).
- An allen **weiterführenden und beruflichen Schulen** (alle BBS und alle SEK), die im Rahmen der Fallstudien besucht wurden, ist der **Umgang mit Drogen** ein Thema. Hier wird insbesondere präventiv in Projekten gearbeitet, oftmals mit externen Kooperationspartnerinnen und -partnern.

Weitere Bedarfe, die **an mehreren, aber nicht allen Schulen** und Schulformen berichtet wurden, sind:

- **Förderung von Klassenfindungsprozessen:** Gerade an Schulen mit kurzer **Verweildauer** von Schülerinnen und Schülern (wie beispielsweise das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) an BBS) wird ein hoher Bedarf an Klassenfindungs- und klassengefügebezogenen Angeboten berichtet. An Stellen des Übergangs arbeiten Schulsozialarbeiter/-innen mit Teambuildingmaßnahmen mit Klassen, um schnell ein Zusammengehörigkeitsgefühl für Schüler/-innen herzustellen, die aus unterschiedlichen Schulen kommen (z. B. SEK LK1).
- **Umgang mit schulverweigerndem Verhalten** wird an (fast) allen Schulen als Thema angesprochen, wobei die Einschätzungen, wie drängend dieses Thema ist, sehr unterschiedlich ausfallen. Sie reichen von der Wahrnehmung als zunehmendes Problem (z. B. BBS LK2) und besonders hoch in BVJ-Klassen (BBS LK3) bis hin zur Einschätzung, dass das Phänomen rückläufig sei, was auf präventive Arbeit zurückgeführt wird (z. B. GS LK1). Deutlich wurde dabei: Auch wenn es teilweise wenige Schüler/-innen betrifft, erfordern diese wenigen Fälle doch eine sehr intensive Arbeit (z. B. SEK LK1). Dies gilt beispielsweise für Ursachenforschung und Interventionen sowie Hausbesuche bei Fernbleiben wie auch für präventive Ansätze, um erste Anzeichen wie Leistungsabfall oder auffällige geistige Abwesenheit wahrzunehmen (z. B. GS LK2, SEK LK2). In diesem Zusammenhang ist auch relevant, dass Schüler/-innen immer mit **Vorprägungen** in die Schule kommen. Je weiter die Schullaufbahn fortgeschritten ist, desto öfter auch mit Schulbiografien, die bereits von Misserfolg geprägt sind. Abhängig von ihren bisherigen Erfahrungen müssen sie dort abgeholt werden, wo sie stehen, um Verhaltensmuster wie beispielsweise schulverweigerndes Verhalten zu durchbrechen.

Vereinzelt wurden daneben weitere Bedarfe und Angebote wie beispielsweise **Freizeit- und Ferienangebote** (GS LK2, SEK LK1), **Gesundheitserziehung** (GS LK3) oder **Angebote zum Umgang oder im Rahmen von kultureller Vielfalt** (SEK LK3) genannt.

In der Onlinebefragung spiegelt sich dieses Muster in leicht veränderter Form wider. Mit 95 Prozent oder mehr benennen annähernd alle Befragten „**häusliche**“ oder „**persönliche/psychische Probleme**“ der Schüler/-innen, **körperliche und/oder psychische Gewalt** zwischen Schülerinnen und Schülern“ sowie **schulverweigerndes Verhalten** dieser als Bedarf für Schulsozialarbeit an ihrer Schule. **Unterstützungsbedarf von Schülerinnen und Schülern mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf** und bei Lernproblemen oder Prüfungsangst sowie bezogen auf **geringe soziale Teilhabe** werden ebenfalls von einem Großteil der Befragten (91, 87 und 84 Prozent) als Anlässe zur Unterstützung durch Schulsozialarbeit angegeben. Daneben sind **Probleme mit Ernährung (78 Prozent)** und **Partizipation** von Schüler/-innen (77 Prozent), **Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund** (74 Prozent) sowie **Übergänge** der Schüler/-innen von der Grundschule in die weiterführenden Schulen (73 Prozent) ebenfalls für viele der Befragten an ihrer Schule relevant. Fehlende Nutzung und Kenntnis von unterstützenden Bildungsangeboten und therapeutischen Angeboten berichten noch knapp 70 Prozent der Befragten als Bedarf.

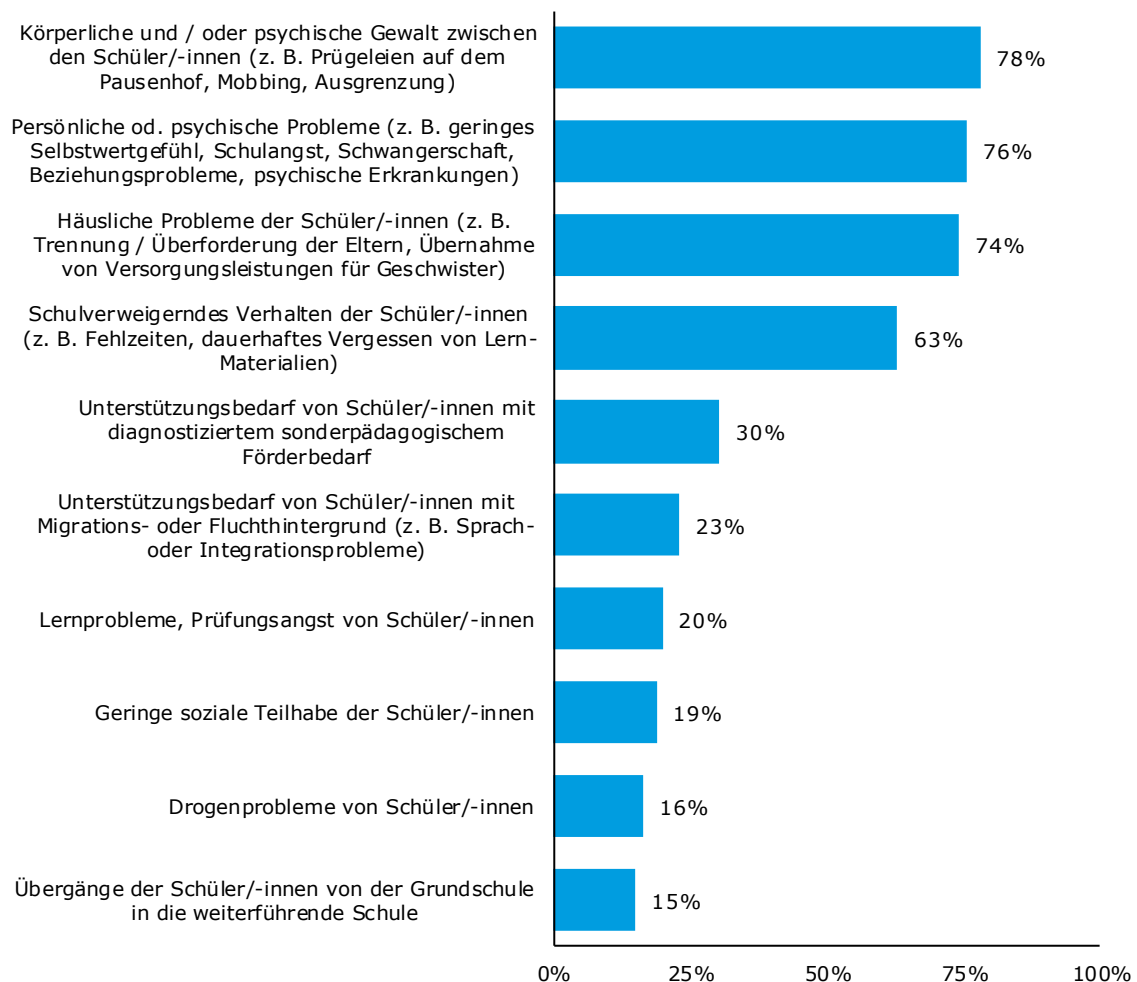
Gefragt danach, welche dieser Bedarfe die **fünf wichtigsten** an der Schule sind, zeigt Abbildung 18, **dass insgesamt und mit großem Abstand die Themen**

- körperliche oder psychische Gewalt zwischen Schülerinnen und Schülern (78 Prozent),
- persönliche, psychische oder häusliche Probleme der Schüler/-innen (75/74 Prozent) und
- schulverweigerndes Verhalten (62 Prozent)

die dominierenden Themen sind. Daneben wird Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf noch von 30 Prozent der Befragten, die dies als Thema an ihrer Schule sehen, als eines der fünf wichtigsten Themen gewählt, gefolgt von Unterstützungsbedarf von Schülerinnen und Schülern mit Migrations- oder Fluchthintergrund (23 Prozent) und geringe soziale Teilhabe (18 Prozent). Diese Themen wurden in den Fallstudien Schulen ebenfalls angesprochen, jedoch nicht gleichermaßen dominant.

Übergänge werden mit 15 Prozent (Übergang Grundschule – weiterführende Schule) bzw. zehn Prozent (Übergang in den Beruf) und sechs Prozent (von der Kita in die Grundschule) auch bei übergeordneter Betrachtung etwas weniger häufig als eines der fünf wichtigsten Themen gewählt, als es sich in den Fallstudienbesuchen darstellte. Eine mögliche Erklärung für diese Diskrepanz könnte sein, dass sich die Zusammenarbeit zwischen Schulen durch die Kooperation der Schulsozialarbeiter/-innen inzwischen schon so gut eingespielt hat, dass dies nicht mehr als eines der fünf zentralsten Handlungsfelder gesehen wird (vgl. Kap. 4.3.1.3: regelmäßige Zusammenarbeit findet insbesondere mit anderen Schulen zum Thema „Übergangsgestaltung“ statt), wenn gleich es in mehr als 70 Prozent der Schulen als relevantes Thema berichtet wird.

Abbildung 18: Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe Schüler/-innen sind, Darstellung der vierzehn am häufigsten genannten Aspekte, absteigend nach häufigster Nennung sortiert



n=286

Fragestellung: „Die unten angezeigten Problemlagen sind nach Ihrer Einschätzung Problemlagen und Themen, bei deren Umgang und Bewältigung die Schulsozialarbeit an Ihrer Schule mitwirkt. Wenn Sie diese gewichten müssten: Welche haben derzeit die größte Bedeutung an Ihrer Schule (hinsichtlich Anzahl betroffener Personen, Häufigkeit und Intensität des Auftretens)? Bitte denken Sie bei der Beantwortung dieser Frage an die im aktuell laufenden Schuljahr relevantesten Problemlagen und Themen. (a: Zielgruppe Schüler/-innen)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Nach **Schulformen** differenziert zeigt sich, dass die Themen Gewalt sowie persönliche und häusliche Probleme an fast allen Schulformen mit Abstand am häufigsten genannt wurden.

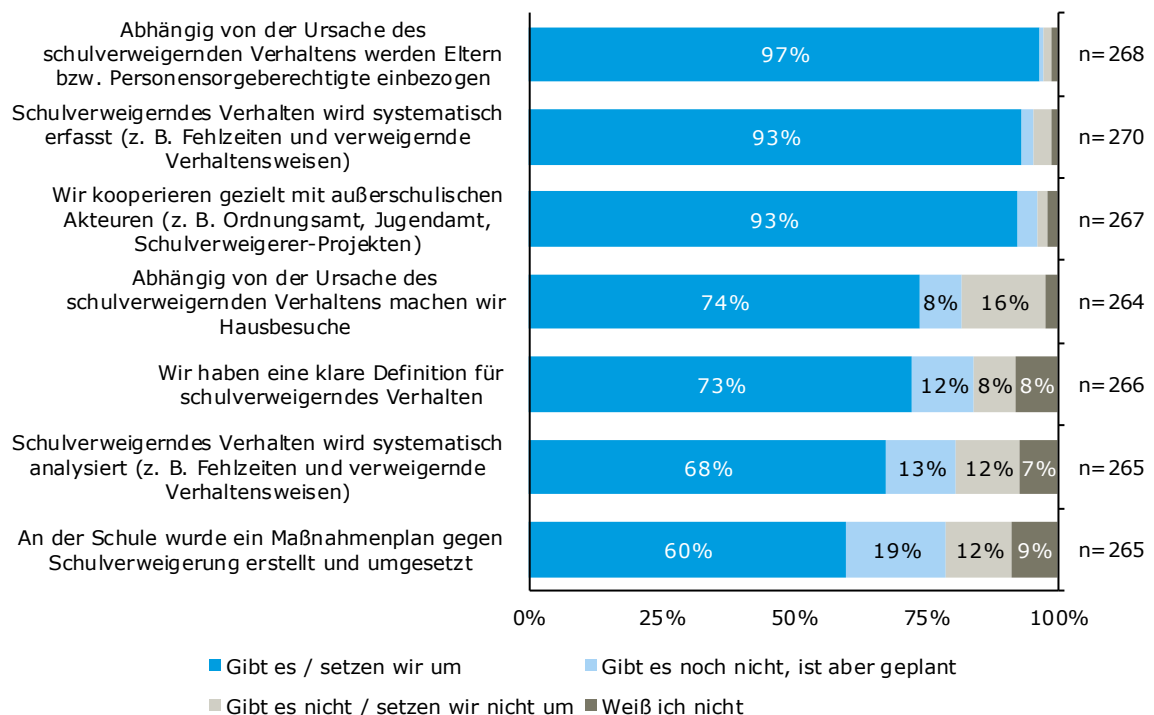
Danach zeigen sich **kleinere Abweichungen** von der Gesamt-Reihenfolge nach **Schulformen**:

- Vor dem Thema „Schulverweigerndes Verhalten“ werden an **Gymnasien** „Lernprobleme und Prüfungsangst“ genannt.
- An **Berufsbildenden Schulen** ist Schulverweigerung mit Platz 2 (86 Prozent) ein besonders drängendes Problem – ebenso an Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen, wo mit 77 Prozent bzw. 73 Prozent anteilig mehr Schulsozialarbeiter/-innen dies angaben.
- Nur an **Berufsschulen** wurde das Thema „Vorzeitiges Verlassen ohne anerkannten Abschluss“ unter den fünf häufigsten genannt (14 Prozent).

- An **Grundschulen** sind häusliche Probleme der Schüler/-innen besonders stark ausgeprägt und Unterstützungsbedarf wird vor Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund gesehen.
- An **Förderschulen** spielen im Vergleich zur Gesamt-**Reihenfolge Probleme mit der Ernährung** der Schüler/-innen mit 18 Prozent eine größere Rolle.
- An **Sekundarschulen** wird öfter als an anderen Schulformen ein Drogenproblem wahrgenommen.
- Partizipation von Schülerinnen und Schülern in der Schule wurde an **Gemeinschaftsschulen** mit knapp einem Viertel von besonders vielen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern als wichtiger Bedarf ausgemacht. Auffällig ist hier auch, dass die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mit nur acht Prozent besonders selten als notwendiges Handlungsfeld gesehen wird.

Schulsozialarbeiter/-innen, die angaben, dass **schulverweigerndes Verhalten** an ihrer Schule ein Thema sei, wurden in der Onlinebefragung gebeten anzugeben, welche der im Folgenden aufgezählten Maßnahmen an Ihrer Schule diesbezüglich unternommen werden. Abbildung 19 zeigt, dass diesbezüglich an vielen Schulen Maßnahmen umgesetzt werden. An nahezu allen Schulen werden die Eltern – wo sinnvoll – hinzugezogen. Systematische Erfassung und Kooperation mit außerschulischen Akteuren gibt es mit 93 Prozent ebenfalls an sehr vielen Schulen. Wie in Kapitel 4.3.1.3 dargestellt, ist hier das Jugendamt häufigster Kooperationspartner. Eine klare Definition und systematische Analyse von schulverweigerndem Verhalten wird an etwas mehr bzw. knapp 80 Prozent der Schulen bereits umgesetzt oder ist geplant. Immer noch an gut zwei Dritteln aller Schulen gibt es einen Maßnahmenplan, der gegen Schulverweigerung umgesetzt wird, an weiteren 20 Prozent ist dies geplant.

Abbildung 19: Maßnahmen, die im Themenfeld „Schulverweigerung“ umgesetzt werden

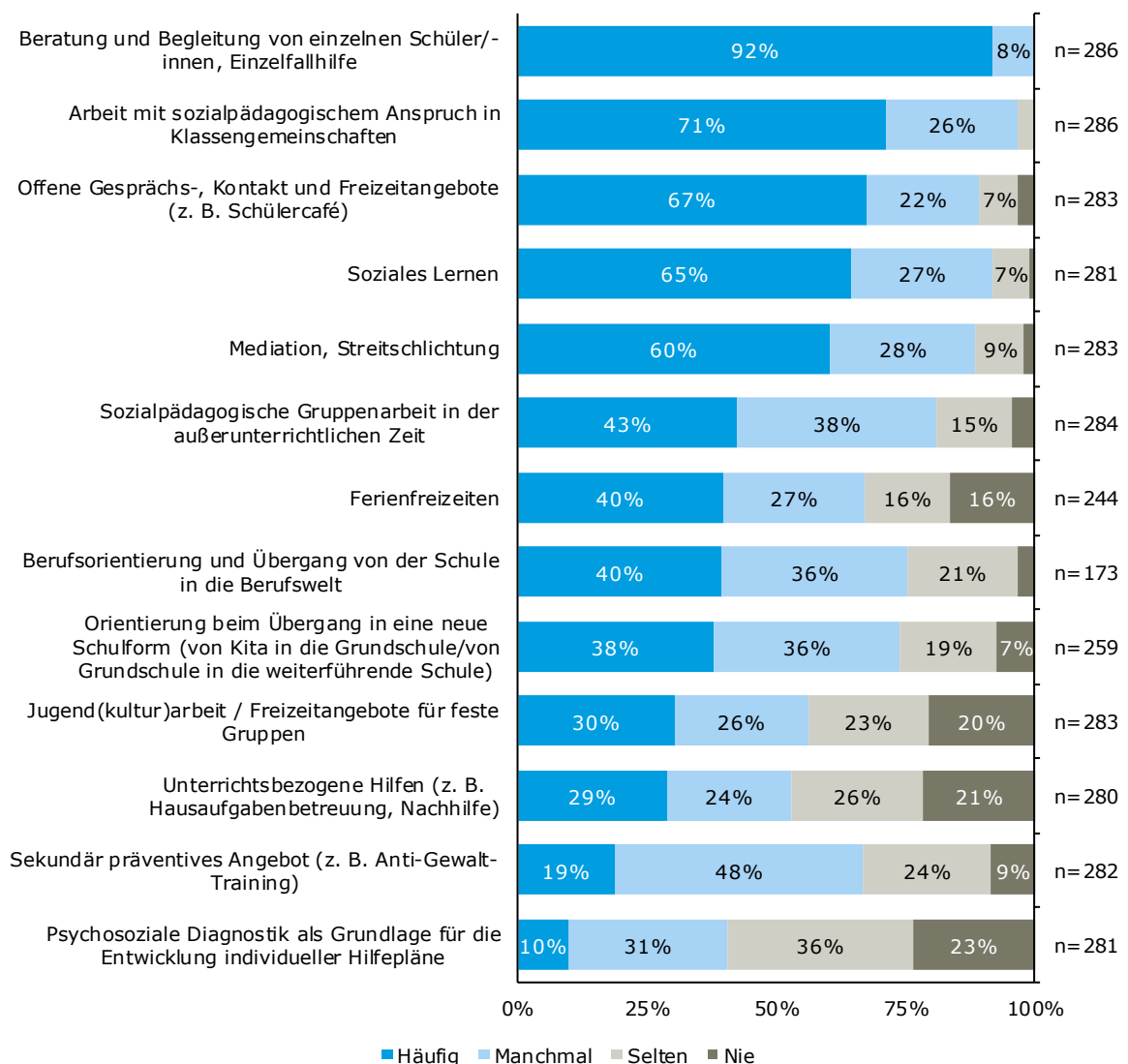


Fragestellung: „Sie haben oben angegeben, dass Umgang mit Schulverweigerung ein Thema an Ihrer Schule ist oder war. Welche der folgenden Maßnahmen setzen Sie an Ihrer Schule um?“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Auf die anderen oben geschilderten Bedarfe reagieren die Schulsozialarbeiter/-innen mit den in Abbildung 20 dargestellten **Angeboten und Tätigkeiten**, zu denen sie jeweils die Angebotsintensität (häufig/manchmal/selten/nie) angaben. **Dabei fällt übergeordnet auf, dass sich die Reihenfolge der Bedarfe hier – wo thematisch erfasst – widerspiegelt:** Über alle Schulformen spiegelt sich mit der mit Abstand häufigsten Nennung bei „Beratung und Begleitung von einzelnen Schüler/-innen“ der Bedarf an Bearbeitung von **individuellen Problemen** der Schüler/-innen wider. Damit wird Einzelfallarbeit vor Gruppenarbeit in der Klassengemeinschaft an mehr Schulen „häufig“ angeboten – an zusätzlich knapp einem Fünftel der Schulen wird dies „manchmal“ angeboten. Angebote zu „Sozialem Lernen“ und „Mediation, Streitschlichtung“ sind analog der geschilderten Bedarfe ebenfalls an vielen Schulen ein wichtiges Tätigkeitsfeld für Schulsozialarbeiter/-innen. Am seltensten finden sich Tätigkeiten der psychosozialen Diagnostik (knapp ein Fünftel gibt hier „nie“ an; an etwa jeder dritten Schule wird dies selten durchgeführt und nur in zehn Prozent der Schulen häufig) und Unterrichtsbezogene Hilfen sowie Freizeitangebote für feste Gruppen und Ferienfreizeiten.

Abbildung 20: Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Schüler/-innen, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert.



Fragestellung: „Im Folgenden geht es um mögliche Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeit für unterschiedliche Zielgruppen. Welche der aufgeführten Angebote und Tätigkeiten gehören wie intensiv zu Ihrer Arbeit? Bitte geben Sie den jeweiligen Ausprägungsgrad an. (a: Zielgruppe der Schüler/-innen)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

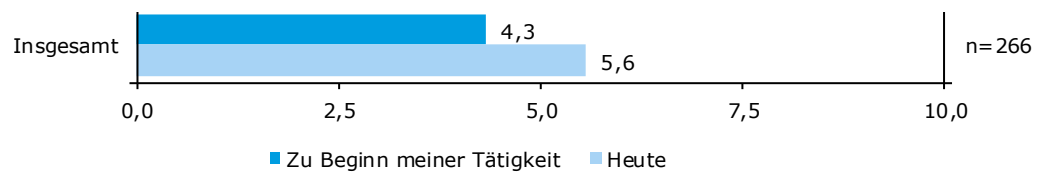
Nach **Schulformen** differenziert betrachtet zeigt sich ein ähnliches Muster – besonders stark bei Gemeinschaftsschulen und Sekundarschulen. Erwähnenswerte Unterschiede zu dem schulformübergreifenden Bild sind:

- An **Berufsbildenden Schulen** werden anteilig deutlich mehr Angebote zur Berufsorientierung bereitgestellt und weniger Angebote mit sozialpädagogischer Gruppenarbeit in außerunterrichtlicher Zeit. Die in den Fallstudien berichteten oftmals besonders langen Anfahrtswege an dieser Schulform können mit ein Grund für weniger Angebote in außerunterrichtlicher Zeit sein.
- An **Förderschulen** werden besonders viele Angebote zu „Sozialem Lernen“ durchgeführt und weniger Angebote zum Thema „Orientierung beim Übergang in eine neue Schulform“.
- An **Grundschulen** werden besonders häufig Angebote zu sozialem Lernen und sozialpädagogischer Gruppenarbeit in der außerunterrichtlichen Zeit angeboten.

Grundsätzlich sind in den Fallstudien Schulen laut Angabe der Befragten **alle Schüler/-innen Zielgruppe** der Angebote der Schulsozialarbeit. Deutlich wurde aber auch, dass dies aufgrund kontinuierlich steigender Bedarfe und gleichzeitig begrenzter Ressourcen insbesondere an großen Schulen und Schulen mit sehr heterogener, problembelasteter Schülerschaft nur insofern umsetzbar ist, dass Schulsozialarbeiter/-innen explizit für alle Schüler/-innen ansprechbar sind, sich aber in ihren Tätigkeiten und Angeboten auf einzelne Schulformen (z. B. BVJ) oder Schülergruppen fokussieren müssen (z. B. BBS LK1). In diesen Fällen wurde berichtet, dass auch der Bedarf der anderen Schülergruppen, die nicht im Fokus stünden, in den letzten Jahren zunehme, so dass z. B. an einer Berufsbildenden Schule neuerdings auch eine Sprechstunde in der Woche an den gymnasialen Schulformen angeboten wird. Der Umgang mit zu knappen zeitlichen Ressourcen ist dabei in den Fallstudien Schulen unterschiedlich: Teilweise wurde berichtet, dass viel Einzelfallarbeit nötig sei, wodurch nicht alle Schüler/-innen von Angeboten profitieren könnten, weil an dieser Stelle „gespart“ würde. Teilweise ist die Strategie genau andersherum – indem versucht wird, über gute Gruppenangebote alle Schüler/-innen zu erreichen, bleibe dann zu wenig Zeit für Einzelfallarbeit.

Gefragt danach, an wen sich ihre Angebote an ihrer Schule primär richten und ob es dabei eine Veränderung seit Beginn der Tätigkeit an der Schule gibt, zeigt sich in der **Onlinebefragung** über die Zeit der Trend hin zu mehr präventiveren Angeboten (vgl. Abbildung 21), die sich heute im Zeitvergleich verstärkt an alle Schüler/-innen richten (vgl. Abbildung 22).

Während insgesamt etwas mehr als die Hälfte aller befragten Schulsozialarbeiter/-innen für die Beschreibung ihrer Angebote zu Beginn ihrer Tätigkeit einen Wert zwischen 1 und 4 wählten und damit angaben, dass diese eher intervenierend ausgerichtet waren, schätzen dies für ihre aktuelle Situation nur noch knapp 20 Prozent so ein. Und während nur jede/-r vierte Schulsozialarbeiter/-in seine/ihre Arbeit zu Beginn der Tätigkeit mit einem Wert zwischen 6 und 10 als eher oder stark präventiv ausgerichtet einschätzt, geben dies heute fast die Hälfte aller Schulsozialarbeiter/-innen an. Im Mittelwertvergleich zeigt sich diese Verschiebung von 4,3 zu 5,5, wobei es keine nennenswerten Unterschiede nach Schulformen gibt. Deutlich wird allerdings auch, dass die Schulsozialarbeiter/-innen ihre Arbeit überwiegend nicht in den Extremen einordnen: Betrachtet man die mittleren vier Kategorien 4-7, so ordnen rückblickend zu Beginn ihrer Tätigkeit knapp 45 Prozent aller Befragten ihre Angebote hier ein, heute sind es sogar 70 Prozent. Schulsozialarbeit besteht aus beidem – sowohl präventiven wie auch intervenierenden Angeboten.

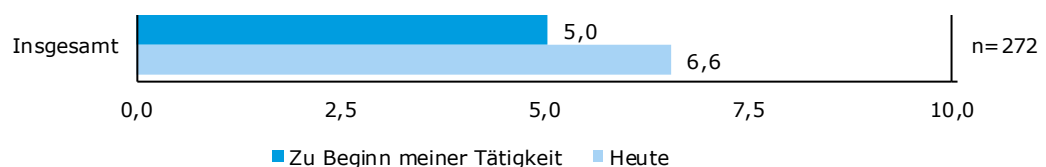
Abbildung 21: Einschätzung, inwiefern die Angebote für Schüler/-innen eher präventiv oder eher intervenierend ausgerichtet sind - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte insgesamt

Fragestellung: „Wenn Sie an die Angebote der Schulsozialarbeit für die Zielgruppe der Schüler/innen in den unterschiedlichen Themenfeldern und bezüglich der unterschiedlichen Problemlagen an Ihrer Schule denken, inwiefern ist Ihre Arbeit eher intervenierend, inwiefern eher präventiv ausgerichtet und hat sich dies seit Beginn Ihrer Tätigkeit an dieser Schule verändert? Bitte schätzen Sie dies auf einer Skala von 1 bis 10 ein. 1 bedeutet, dass alle Angebote intervenierend ausgerichtet sind und 10 bedeutet, dass alle Angebote präventiv ausgerichtet sind.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Noch deutlicher ist die Verschiebung der Mittelwerte bei der Frage, inwiefern **eher auffällige Schüler/-innen** oder grundsätzlich **alle Schüler/-innen** durch die Angebote angesprochen werden. Hier wählte mit 45 Prozent fast jeder zweite Befragte eine Kategorie zwischen 1 und 4, um ihre Tätigkeit zu Beginn an der Schule zu beschreiben – und schätzen damit ein, dass ihre Angebote sich eher an auffällige Schüler/-innen richteten. Die Mittelkategorien 4-7 sind auch hier zu beiden Zeitpunkten (43 Prozent früher, 55 Prozent heute) die am häufigsten gewählten Kategorien. Während aber nur jede/-r vierte Schulsozialarbeiter/-in rückblickend einschätzt, dass zu Beginn der Tätigkeit eher oder vollumfänglich alle Schüler/-innen angesprochen wurden, wählte heute jeder dritte Befragte eine Kategorie zwischen 7 und 10. Vor dem Hintergrund, dass an den Fallstudien steigende Bedarfe bei allen Schülergruppen wahrgenommen werden, ist diese Entwicklung positiv einzuschätzen.

Besonders groß sind die Verschiebungen an Berufsbildenden Schulen (+2,5 Punkte) sowie an Förder- (+2,2 Punkte) und Sekundarschulen (+2,0 Punkte). An Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien hat sich mit einer Mittelpunktsverschiebung von 1.0 Punkten im Gesamtvergleich weniger verändert, wobei die insgesamt Einschätzung, inwiefern sich heute das Angebot an alle richtet, an Gymnasien im Mittel am niedrigsten ist. An Grund- und Gemeinschaftsschulen waren die Werte dagegen schon von Anfang an (deutlich) höher (Mittelwert 4.3 und 5.7) – hier waren die Angebote demzufolge schon zu Beginn stärker an alle Schüler/-innen gerichtet.

Abbildung 22: Einschätzung, inwiefern sich die Angebote an alle Schüler/-innen oder eher an auffällige Schüler/-innen richten - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte

Fragestellung: „Wenn Sie an die Angebote der Schulsozialarbeit für die Zielgruppe der Schüler/innen in den unterschiedlichen Themenfeldern und bezüglich der unterschiedlichen Problemlagen an Ihrer Schule denken, inwiefern richtet sich Ihre Arbeit an alle Schüler/innen (unter besonderer Berücksichtigung benachteiligter Schüler/innen), inwiefern ausschließlich an auffällige Schüler/innen und Gefährdete und hat sich dies seit Beginn Ihrer Tätigkeit an dieser Schule verändert? Bitte schätzen Sie dies auf einer Skala von 1 bis 10 ein. 1 bedeutet, dass sich die Angebote ausschließlich an auffällige Schüler/innen und Gefährdete richten und 10 bedeutet, dass sich die Angebote an alle Schüler/innen der Schule gleichermaßen richten.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

WIRKSAMKEIT

Schüler/-innen der **Fallstudien** sind über die Angebote der Schulsozialarbeit überwiegend sehr gut **informiert**. An Schulen, an denen der Fokus von Schulsozialarbeit auf bestimmten Schülergruppen liegt, wird deutlich, dass andere Gruppen nur grundlegend informiert sind.

In den Fallstudien wurde von folgenden zentralen Wirkungen berichtet:

- Schüler/-innen erfahren Hilfeleistungen bei individuellen Problemen.
- Das Wohlbefinden der Schüler/-innen erhöht sich, wodurch auch die Haltung der Schüler/-innen zum System Schule positiv beeinflusst wird.
- Das Klassenklima verbessert sich.
- Es gibt weniger Schulabsentismus.
- Die Konfliktfähigkeit der Schüler/-innen verbessert sich.
- Schüler/-innen mit Migrations- oder Fluchthintergrund können besser integriert werden.
- Übergänge gelingen besser; Berufschancen der Schüler/-innen verbessern sich.

Explizit erfragt, wurden diese Themenfelder auch in der **Onlinebefragung** durch gut die Hälfte aller Schulsozialarbeiter/-innen als Felder eingeordnet, in denen sie **Erfolge** wahrnehmen (nicht erfragt wurden Klassenklima und Wohlbefinden). Allerdings gibt knapp ein Drittel der Befragten in den gleichen Themen an, dass Veränderungen schwierig zu erreichen sind.

Zentrale Voraussetzung, damit Schulsozialarbeit ihre Wirkpotenziale entfalten kann, ist **personelle Kontinuität**.

Ziel der Evaluation war es auch, Wirkungen von Schulsozialarbeit herauszuarbeiten. Zentrale Quelle dafür bieten v. a. die Fallstudienbesuche, an denen Wirkungen durch die unterschiedlichen Gesprächspartner/-innen multiperspektivisch auf der Schulebene, der Klassenebene und der Ebene der Schüler/-innen nachgezeichnet werden können. Im Folgenden werden zentrale Wirkungen, die über alle Schulformen berichtet wurden, exemplarisch dargestellt. Wo möglich, werden sie mit Hilfe der Einschätzungen aller Schulsozialarbeiter/-innen aus der Onlinebefragung eingeordnet.

Nach Speck (2006) sind **Informiertheit bzw. Nicht-Informiertheit sowie Inanspruchnahme** der Angebote durch die Zielgruppe Kriterien, mit denen das Wirkungsniveau von Schulsozialarbeit beschrieben werden kann⁴⁸. Hinweise über die Zielgruppenerreichung wurden in den Fallstudienbesuchen gefunden. Lehrkräfte und Schüler/-innen selbst schätzten diese in den Gesprächen mehrheitlich als gut bis sehr gut ein – die Schüler/-innen **kennen die Angebote** gut. An einer Fallstudien Schule wurde deutlich, dass der Fokus an großen Schulen auf bestimmten Schülergruppen liegt. Hier waren Schüler/-innen aus anderen, nicht im Fokus der Schulsozialarbeit stehenden Schulformen bei den Gesprächen dabei. Diese waren zwar über die Angebote der Schulsozialarbeit grundlegend informiert und wussten, wann sie sich an diese wenden könnten, hatten jedoch selbst keine oder nur sehr wenig Erfahrungen mit den Angeboten.

Schulsozialarbeiter/-innen sind für die Schüler/-innen über **unterschiedliche Kanäle** erreichbar (persönlich, per Telefon, E-Mail oder via Facebook). In den Fallstudien stellen sich Schulsozialarbeiter/-innen bereits bei Schnuppertagen und/oder bei Einführungsveranstaltungen allen Schüler/-innen mit ihren Angeboten vor; sie sind bei Orientierungswochen dabei und gehen oftmals auch durch alle neuen Klassen, um für die Schüler/-innen präsent zu sein. Die Büros der Schulsozialarbeit werden als beliebte Anlaufstelle für Schüler/-innen beschrieben – dies spiegelt sich in der Einrichtung der Büros bzw. extra Räumen auch als Aufenthaltsräume für Schüler/-innen (vgl. Kapitel 4.3.1.1).

⁴⁸ Speck (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 376.

Die Schüler/-innen empfinden überwiegend sowohl die Einzelfallarbeit, als auch die Angebote, die im Klassenverband oder im Schulkontext durchgeführt werden, als hilfreich und sind mit den Angeboten, die sie insgesamt gut kennen, **sehr zufrieden**. Die **Kooperation** zwischen Schulsozialarbeit und Schüler/-innen wird von den befragten Personen als durch eine Vertrauensbasis fundiert beschrieben, die zwischen Lehrkräften und Schüler/-innen in der Form nicht existiere. Auch wenn die Inanspruchnahme anfangs nicht in allen Fällen von den Schülerinnen und Schülern begrüßt wird, agieren die Schüler/-innen über kurz oder lang **kooperativ** mit dem/der Schulsozialarbeiter/-in (z. B. Sek LK1).

Zusammengefasst wurden in den Fallstudien-Gesprächen mit Lehrkräften, Schulleitungen, Schülerinnen und Schülern und Elternvertretungen **folgende zentrale Wirkungen** berichtet:

Schüler/-innen erfahren Hilfeleistungen bei individuellen Problemen

- Schulformübergreifend berichteten die befragten Schüler/-innen, aber auch Lehrkräfte, dass Schülerinnen und Schülern durch die Schulsozialarbeit für individuelle Probleme gute Hilfestellungen und Verweise auf Hilfsmöglichkeiten angeboten werden. Insbesondere die Lehrkräfte verweisen darauf, dass die Schulsozialarbeit hier Spezialwissen habe, über das sie nicht verfügen (z. B. BBS LK1).
- Die Schüler/-innen vertrauen der Schulsozialarbeit sowohl **schulische als auch häusliche Probleme** an, wodurch die Möglichkeit besteht, dass sie Hilfe für diese Probleme erhalten, die sie anderen – etwa Lehrkräften oder Eltern – nicht anvertrauen möchten. Gegenüber Lehrkräften hätten Schüler/-innen oft Hemmungen und nicht die gleiche Vertrauensbasis, da die Schüler/-innen die Lehrkräfte aus dem Unterrichtszusammenhang als beurteilend kennen – eine Haltung, die in der Regel nicht dazu einlädt, diese Art von Problemstellungen überhaupt anzusprechen (z. B. GS LK1).
- Berichtet wird auch, dass **persönliche Probleme der Schüler/-innen ans Licht kommen**: Indem sich alle Seiten (Schüler/-innen, Eltern, Lehrkräfte) bei Schwierigkeiten an die Schulsozialarbeit wenden (können) und diese in Gesprächen die Gründe und Zusammenhänge eruiert, kommen persönliche Probleme der Schüler/-innen (und ihrer Eltern) ans Licht, die einen großen Einfluss auf die Konzentrationsfähigkeit und die Leistungen der Schüler/-innen haben (z. B. SEK LK1, SEK LK3).
- **Wie weit die Interventionen von Schulsozialarbeit gehen können**, wurde beispielhaft und eindrücklich durch eine/-n Schüler/-in in einem Gruppeninterview beschrieben: So hat der Schulsozialarbeiter in einem Fall nicht nur einmalig interveniert, indem er für eine/-n Schüler/-in aufgrund akuter psychischer Probleme der alleinerziehenden Mutter eine vorübergehende Heimunterbringung organisiert hat; er hat ihn/sie in dieser Zeit auch regelmäßig gefragt, wie es ihm/ihr gehe und die Rückkehr ins Elternhaus nach einigen Monaten Klinikaufenthalt der Mutter besprochen und geplant. (SEK LK1).
- Sowohl männliche als auch weibliche Schulsozialarbeiter/-innen an der Schule zu haben, wird in mehreren Schulen als Faktor benannt, der wünschenswert ist und sich hier positiv auswirken kann (BBS LK1, BBS LK2).

Das Wohlbefinden der Schüler/-innen erhöht sich, wodurch auch die Haltung der Schüler/-innen zum System Schule verändert wird

- Schüler/-innen haben mit der Schulsozialarbeit eine Vertrauensperson, an die sie sich jederzeit wenden können und die als „*kleiner Anwalt für die Schülerinnen und Schüler*“ einen anderen Blick auf die Schüler/-innen hat als Lehrkräfte und Eltern (z. B. BBS LK1, GS LK3, SEK LK1).

- Schulsozialarbeit leistet dabei einen zentralen Beitrag, **„Chaos“ im Schulalltag zu vermeiden** (Schüler/-innen, GS LK3) und dazu, dass das **soziale Miteinander am Lernort Schule insgesamt friedlicher** ist (SEK LK1). Wohlbefinden wird von Lehrkräften und Schulleitungen als Schlüssel angesehen, damit Schüler/-innen in die Schule kommen.
- Auf die Frage, was an der Schule fehlen würde, wenn der Schulsozialarbeiter nicht mehr da wäre, erläuterte ein/-e Schüler/-in: *„Ich denke, es würde viel schlechter laufen. Es würde viele Streits geben, auch unter den Klassen oder zu Hause. Dann kann man ja auch nicht einfach zu irgendeinem Lehrer gehen und sagen: ‚Hier, ich habe das und das Problem‘. Weil [der Schulsozialarbeiter] ist dann schon der, der gut helfen kann. Dann würde richtig viel komisch sein.“* (Schüler, SEK LK1).
- Wie weit der **Handlungsraum der Schulsozialarbeit** dabei gehen kann, zeigt das Beispiel einer Grundschule, an der berichtet wurde, dass es vorkomme, dass Eltern der Schulsozialarbeiterin über Geschehnisse am Wochenende berichteten, die u. U. zu Problemen in der Schule führen könnten bzw. ein auffälliges Verhalten erklärten. Sie ginge dann auf die entsprechenden Schüler/-innen zu und frage nach bzw. böte Gespräche an (GS LK1).
- An zwei Schulen wurde der sehr positive Einfluss eines **Schulhundes**, der durch die Schulsozialarbeit mit an die Schule gebracht wird, hervorgehoben: Der Schulhund wirke als *„Eisbrecher“* und sei beispielsweise schon bei der Einschulung dabei, wodurch Kinder gleich aufgeschlossener seien und sich mehr mit der Schule identifizierten. Die Schule würde so zu einem *„heimischen Ort“* (Schulleitung, GS LK1).
- Auch Maßnahmen zur Stärkung des Selbstwertgefühles werden von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern angeführt. Durch das konsequente Agieren für Schulmotivation hilft Schulsozialarbeit sicher zu stellen, dass Kinder die Lernräume nutzen. Schüler/-innen selbst berichten, dass sie z. B. in AGs lernen, weniger Angst zu haben und sich mehr zuzutrauen: wir *„lernen, was wir gut können.“* (Schüler/-in, GS LK3).

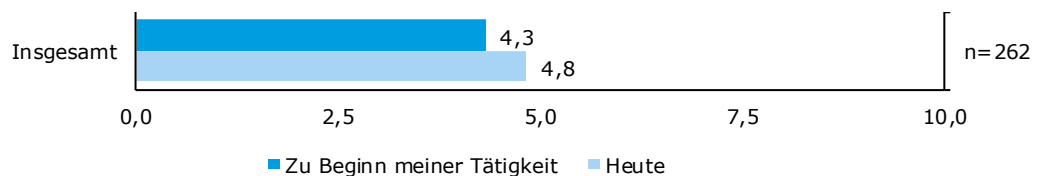
Verbesserung des Klassenklimas

- Auch die Frage, wie gut das soziale Miteinander in den Klassen ist, ist relevant für das generelle Wohlbefinden der Schüler/-innen in der Schule. Hierzu setzt die Schulsozialarbeit eine Vielzahl von Maßnahmen um, die bei Überlegungen zur Zusammensetzung einer Klasse anfangen und auf ein gutes Klassengefüge zielen. Ein Beispiel sind hier durch Schulsozialarbeit organisierte Kennenlernwochen zu Beginn eines Schuljahres, durch die den Schülerinnen und Schülern einer Klasse geholfen wird, ein Zusammengehörigkeitsgefühl zu entwickeln und ein Klassengefüge entstehen zu lassen (z. B. SEK LK2).
- Schulformübergreifend wurde hier von Klassenrat-Projekten berichtet, die zur besseren **Einhaltung von Regeln** konzipiert wurden. Indem Schüler/-innen selbst **Regeln** aufstellten und deren Einhaltung auch selbst bewerteten, werden diese als sehr geeignet akzeptiert, Konflikte und Probleme innerhalb der Klassen besser zu lösen. Durch ein wettbewerbliches Verfahren (welche Klasse bekommt mehr Punkte) gebe es einen großen Anreiz zur Einhaltung der Regeln für die Schüler/-innen selbst. Hierdurch verbessere sich das Klassenklima im Allgemeinen (z. B. BBS LK2, GS LK1).
- Auch andere Beispiele, wie Schüler/-innen mithilfe eines Belohnungssystems (Punktesystem, dass z. B. Zugang zu einem speziellen Pausenangebot eröffnet) zu besserem Verhalten motiviert werden, wurden berichtet (z. B. GS LK2).
- Auch hier wirkt die Anwesenheit eines Hundes, mit dem die Schulsozialarbeiterin arbeitet, positiv, wie an einer Grundschule berichtet wurde: Die Kinder schätzten die Anwesenheit des Hundes in der Klasse sehr und verstehen es gut, dass in Anwesenheit des Hundes nicht wild

getobt oder laut geschrien werden dürfe. Die Einhaltung solcher Regeln funktioniere im Beisein des Hundes viel besser; gleichzeitig wird der Hund als „Belohnung“ eingesetzt (GS LK1).

- Durch weniger Störungen **verbessert sich die Lernatmosphäre**. In diesem Zusammenhang wird schulformübergreifend von Lehrkräften als besonders hilfreich eingeschätzt, dass Schulsozialarbeit die Möglichkeit hat, mit massiv störenden Kindern in Einzelfallarbeit – zeitweise auch während der Unterrichtszeit – an den Ursachen für ihr Verhalten zu arbeiten. An mehreren Fallstudien Schulen gibt es Vereinbarungen zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeit, in welchen akuten Fällen Schulsozialarbeit angesprochen werden kann, um sich dann der störenden Kinder anzunehmen, so dass eine ungestörte Arbeit mit dem Klassenverband möglich bleibt (z. B. GS LK1, SEK LK3).
- In der **Onlinebefragung** spiegelt sich die an den Fallstudien Schulen oftmals berichtete positive Wirkung nicht so deutlich wider: Gefragt danach, inwieweit soziale Kompetenzen und Sozialverhalten der Schüler/-innen in den Klassen zu Beginn der Tätigkeit problematisch waren und heute sind, sind die Einschätzungen insgesamt eher niedriger (im Mittel unter 5, vgl. Abbildung 23) und im Vergleich zu anderen Themen weniger Veränderungen sichtbar. Auffällig ist dabei, dass an den Schulformen Gemeinschaftsschule und Gymnasien die Einschätzung heute negativer sind als zu Beginn der Tätigkeit. Bei allen anderen Schulformen wird von einer positiven Veränderung berichtet. Es bleibt ein komplexes Thema, in das viele Faktoren einspielen – von denen Schulsozialarbeit nur einer ist.

Abbildung 23: Einschätzung, inwieweit die soziale Kompetenz und das Sozialverhalten der Schüler/-innen in den Klassen problematisch ist - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte



Fragestellung: „Bitte schätzen Sie auf einer Skala von 1 bis 10 ein, inwieweit die soziale Kompetenz und das Sozialverhalten der Schüler/-innen in den Klassen problematisch ist. 1 bedeutet, dass es in vielen Klassen regelmäßig zu erheblichen Störungen des Unterrichts kommt (z. B. durch Konflikte, verhaltensauffällige Schüler/-innen) und 10 bedeutet, dass in allen Klassen ein weitgehend störungsfreier Unterricht möglich ist.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Bessere individuelle Förderung und weniger Schulabsentismus

- In den Fallstudien Schulen wurde deutlich, dass durch Schulsozialarbeit Schüler/-innen erreicht werden können, die Anzeichen schulverweigernden Verhaltens zeigen. Tendenzen schulverweigernden Verhaltens können durch alternative Lernformen, Einzelgespräche oder Einbindung außerschulischer Beratung und Projektarbeit entgegengewirkt werden.
- Schulleitungen und Lehrkräfte attestieren Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern, zur Verringerung von Schulabsentismus beizutragen – nicht zuletzt durch die Lösung persönlicher Probleme und die Verbesserung des sozialen Miteinanders an der Schule (s. oben) (z. B. SEK LK1). An mehreren Fallstudien Schulen wurde deutlich, dass hinsichtlich erster Anzeichen schulverweigernden Verhaltens eine Sensibilisierung des Kollegiums stattgefunden habe (z. B. GS LK3).
- Schulsozialarbeit kann Schüler/-innen anders erreichen und über andere Wege motivieren. So wird beispielsweise von Schülerinnen und Schülern einer Berufsschule berichtet, dass die Schulsozialarbeit mit ihnen individuelle Vereinbarungen getroffen habe, die sie zu einem regelmäßigen Schulbesuch motiviert hätten und dass die Schulsozialarbeit ihnen Perspektiven aufzeigen konnte, warum sich dies lohne (BBS LK1).
- Deutlich wurde an einer Fallstudien Schule allerdings auch: Vollständige Schulverweigerung ist mit den vorhandenen Ressourcen kaum zu durchbrechen. Stattdessen wird versucht,

Schulverweigerung schon in den Anfängen zu verhindern (z. B. BBS LK2). Mit akut betroffenen Schülerinnen und Schülern sei eine „*intensive Arbeit notwendig*“, wodurch die Schulsozialarbeit zeitlich stark beansprucht wird, um gemeinsam mit vielen beteiligten Akteuren individuelle Lösungen zu finden (SEK LK1).

- Von einer klaren Indikatorik bzgl. schulverweigerndem Verhalten mit eindeutiger Definition, wie sich dieses ausdrücken kann und wo schulverweigerndes Verhalten anfängt, wurde an keiner der Fallstudien Schulen berichtet. Erfolge zeigen sich individuell oder beispielsweise daran, dass weniger Meldungen hin zum Ordnungsamt erfolgen müssen, da Schüler/-innen nach erster Meldung der Abwesenheit zur Schulsozialarbeit gingen und Hilfe suchten (BBS LK3).

Verbesserung der Konfliktlösefähigkeit der Schüler/-innen

- Schulsozialarbeit unterstützt Schüler/-innen, **Konflikte und Probleme untereinander zu lösen** und fungiert dabei als vertrauenswürdiger Mittler. Dabei wird sowohl in Einzelfallarbeit als auch mit Gruppen und ganzen Klassen gearbeitet.
- Beispielsweise arbeiten Schulsozialarbeiter/-innen mit Schülerinnen und Schülern, die zu aggressivem Verhalten tendieren, an **gewaltfreier Kommunikation**. In Schülerinterviews berichteten Schüler/-innen sehr positiv davon und wie sich dies ganz konkret auf ihr Handeln (beispielsweise wie mit Mitschülerinnen und Mitschülern gesprochen wird) auswirke (z. B. GS LK1).
- **Klassen werden hinsichtlich Mobbing, Gewalt und Sucht sensibilisiert:** Sowohl ausgehend von einer Häufung konkreter Fälle in einzelnen Klassen als auch beispielsweise durch präventive Projekte mit Kooperationspartnerinnen und -partnern und thematischen Elternabenden trägt Schulsozialarbeit dazu bei, dass sämtliche Schüler/-innen für diese Themen sensibilisiert werden. Die Schüler/-innen attestieren dieser Strategie einen spürbaren Erfolg (z. B. SEK LK1).
- In Projekten wie „Pausenengel“ oder „Streitschlichter“ werden Schüler/-innen selbst dazu ausgebildet, Konflikte für andere zu lösen; sie agieren damit als Vorbilder und werden in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt (z. B. GS LK1, GS LK2). Das **soziale Miteinander am Lernort Schule wird damit respektvoller**.
- An einer Fallstudien Schule meldete die Polizei zurück, dass dies aus ihrer Perspektive insofern spürbar sei, dass sie bei einem so hohen Anteil von Problemschülerinnen und -schülern unterdurchschnittlich selten an der Schule agieren müsse (BBS LK3).

Integration von Schüler/-innen mit Migrations- oder Fluchthintergrund

- Bezogen auf die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrations- oder Fluchthintergrund wurde an den Fallstudien Schulen berichtet, wie hilfreich die Schulsozialarbeit bei dem plötzlichen Anstieg dieser Schülergruppe vor einigen Jahren war. Schulsozialarbeit habe die dadurch entstehenden Herausforderungen abgefangen und den Schülerinnen und Schülern bei vielem geholfen sowie die zeitaufwändige Zusammenarbeit mit anderen Institutionen abgedeckt. Hierzu hätten Lehrkräfte keine Zeit und kein Spezialwissen gehabt (z. B. BBS LK1, BBS LK2).
- Die Integrationsarbeit der Schulsozialarbeit geht dabei über die Schule hinaus: Ein/-e geflüchtete/-r Schüler/-in berichtete im Gruppengespräch davon, dass der Schulsozialarbeiter ihm/ihr auf sein Bitten hin geholfen habe, sich bei einem Fußballverein anzumelden – alleine wusste der/die Schüler/-in nicht, wie man in einen Verein eintreten kann (SEK LK1).
- An einer anderen Schule wird berichtet, dass es gerade zu Beginn auch Probleme mit Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und anderen Schülerinnen und Schülern gab. Durch die Maßnahmen der Schulsozialarbeit kam es zu einer deutlichen Verringerung der Konflikte, indem etwa Vorurteile abgebaut wurden und gegenseitiges Verständnis vermittelt wurde. In der Folge kam es auch zu einer verbesserten Integration in das soziale Gefüge: So berichtete ein/-e Schulsozialarbeiter/-in, in seiner/ihrer Freizeit innerhalb der Stadt auch immer häufiger Gruppen von Schüler/-innen zu treffen, die heterogen sind und dass sich verstärkt „*Freundschaften gebildet*“ haben (SEK LK2).

Verbesserung der Übergänge (insbesondere an den GS, aber auch an SEK)

- Insbesondere Schüler/-innen, die nach dem Übergang Kita-Grundschule zunächst **Probleme haben, sich an die neue Umgebung zu gewöhnen**, können durch Schulsozialarbeit aufgefangen werden. So berichtet ein/-e Schüler/-in und deren Mutter beispielsweise von massiver Schulangst des Kindes, die sich in extremer Schüchternheit und täglichem Weinen geäußert hätte. In Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit hat sich dies deutlich verbessert; das Kind ist heute in der dritten Klasse und geht gerne in die Schule.
- Lehrkräfte einer Grundschule schätzten, dass sie pro erster Klasse im Durchschnitt ein bis zwei Kinder hätten, die mit dem Übergang nicht gut zurechtkämen und eher überfordert seien. **Ohne Schulsozialarbeit könnte sich um diese Schüler/-innen niemand intensiver kümmern** (z. B. GS LK1).
- Inwiefern Schulsozialarbeit dazu mit anderen Schulen kooperiere, wurde an einer Fallstudien-schule sichtbar: Dort wurde berichtet, dass der/die Schulsozialarbeiter/-in aus seiner Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit der zubringenden Schulen einen sehr guten Überblick über die Schüler/-innen, die aus unterschiedlichen Grundschulen in die 5. Klasse wechseln, habe. So habe er laut Lehrkräften und Schulleitung *„schnell einen Überblick, wie sich die Schülerschaft zusammensetzt“* und wisse *„bis in die Freizeit hinein, wie die Jugendlichen vernetzt sind“*. Dies helfe dabei, die Übergänge möglichst positiv zu gestalten und gewissen Risiken (z. B. in der Klassenzusammensetzung) frühzeitig entgegen zu wirken (z. B. SEK LK1).

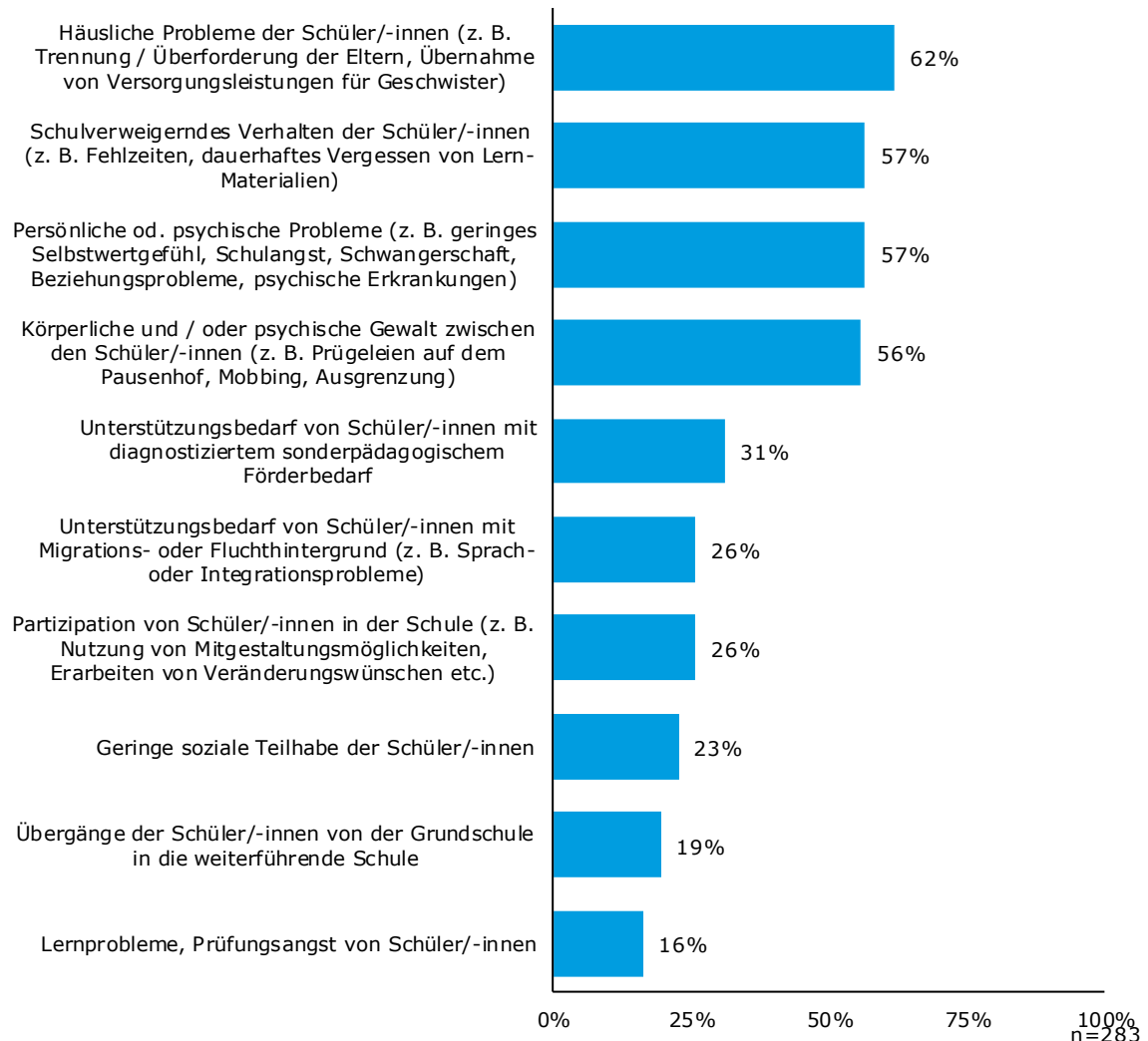
Steigerung der Berufschancen der Schüler/-innen und Hilfe bei Praktika-Suche

- Hinsichtlich des Übergangs in den Beruf unterstützen Schulsozialarbeiter/-innen nicht nur allgemein durch die Gestaltung von Projekten zur Berufsorientierung, die Begleitung thematischer Elternabende und den Besuch von Berufsmessen, sondern helfen auch einzelnen Schülerinnen und Schülern bei der Suche nach Praktikumsplätzen, wenn Schüler/-innen und ihre Eltern damit überfordert und in der Folge erfolglos sind (z. B. SEK LK1).
- Durch Coaching und Trainings rund um das Thema Berufseinstieg können sich Schüler/-innen auf die Anforderungen des Arbeitsmarkts einstellen (z. B. BBS LK2).
- Als hilfreich wurde hierbei in einer Schule berichtet, dass die Schulsozialarbeit aufgrund ihrer Trägeranbindung ein gutes Netzwerk zu Praktikumsplätzen habe. Schüler/-innen, die auf dem ersten Arbeitsmarkt Schwierigkeiten haben, Praktikumsstellen zu finden, können so an den Träger vermittelt werden und finden dort Stellen (BBS LK1).
- Die Tätigkeit von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern kann hier wiederum über den reinen Schulkontext hinaus gehen: So wurde in einer Fallstudien-schule berichtet, dass der/die Schulsozialarbeiter/-in bei Problemen, die während der Ausbildung oder bei Praktika mit den Schülerinnen und Schülern in den Unternehmen auftreten, auch Ansprechpartner/-in für die Unternehmen sei und so zur Lösung von Problemen beitrage (BBS LK1).

Ein Beispiel, wie Schulsozialarbeit **auf spezifische Anforderungen und Gegebenheiten reagieren kann und jeweils spezifische Lösungen finden kann**, zeigte das Fallstudien-Beispiel einer Grundschule (GS LK3), an der es Problemlagen hinsichtlich einer **gesunden und ausreichenden Ernährung** der Kinder gab: Da viele Kinder ohne Frühstück und Verpflegung und somit hungrig – oder mit ungesunden Nahrungsmitteln – in die Schule kommen, hat die Schulsozialarbeit Gesundheitserziehung als wichtiges Thema identifiziert. Sie gestaltet an der Schule Anlässe für eine wirksame Gesundheitsprävention mit direkten Auswirkungen auf die körperliche Entwicklung von Schülerinnen und Schülern. Hier konnten konkrete Erfolge hinsichtlich eines gesunden schulischen Frühstücks, einer besseren Ausstattung der Kinder durch die Eltern mit gesünderen Nahrungsmitteln sowie Gesundheitsbildungsangeboten für Kinder und Eltern erzielt werden. Eine Steigerung der Zahngesundheit der Kinder in den letzten Jahren wird ebenfalls auf diese Handlungsansätze zurückgeführt.

Diese Eindrücke aus den Fallstudien Schulen spiegeln sich in der Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms wie folgt wider:

Abbildung 24: Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden, Darstellung der zehn am häufigsten genannten Aspekte, absteigend nach häufigster Nennung sortiert



Fragestellung: „Weiter oben haben Sie angegeben, dass die folgenden Problemlagen und Themen an Ihrer Schule relevant sind. In welchen Problemlagen und Themen hat die Schulsozialarbeit seit Beginn Ihrer Tätigkeit bei den unterschiedlichen Zielgruppen - in Zusammenarbeit mit dem Kollegium und anderen Akteuren - Ihrer Einschätzung nach die insgesamt größten (individuellen oder strukturellen) Erfolge erreicht? (a: Zielgruppe der Schüler/-innen)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Gefragt, in welchen fünf der Problemlagen und Themen, die die Befragten als für ihre Schule relevant angegeben hatten (vgl. oben Abbildung 18), sie **die größten Erfolge an ihrer Schule** sehen würden, zeigt sich: Über alle Schulformen hinweg werden mit Abstand die Themenfelder „Häusliche Probleme der Schüler/-innen“ (62 Prozent), „Schulverweigerndes Verhalten“ (57 Prozent), „Persönliche und psychische Problemen“ (57 Prozent) sowie „Körperliche oder psychische Gewalt“ (56 Prozent) am häufigsten als Themenfelder eingeschätzt, in denen seit Beginn der Tätigkeit Erfolge erzielt wurden. **Damit werden in den Problemfeldern, in denen die Schulsozialarbeiter/-innen die drängendsten Bedarfe identifizieren** (vgl. Unterkapitel „Bedarfe und Aufgabenschwerpunkte“ oben), **nach Selbsteinschätzung auch die meisten Erfolge erreicht.**

Auch hinsichtlich Unterstützungsbedarfen bestimmter Schülergruppen (Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Schüler/-innen mit Migrations- oder Fluchthintergrund) zeigen Angebote und Maßnahmen Wirkungen – knapp jede/-r dritte bzw. vierte Schulsozialarbeiter/-in wählte dieses Themenfeld unter die fünf mit den größten Erfolgen. Auch hier spiegelt sich damit die wahrgenommene Bedarfslage positiv wider. Daneben gab jede/-r vierte Befragte dies auch hinsichtlich „Partizipation von Schüler/-innen in der Schule“ an – dieses Feld wurde bei den Bedarfen nicht so stark aufgerufen, scheint aber ein Thema zu sein, in dem die Arbeit der Schulsozialarbeiter/-innen gut wirken kann. Von Erfolgen im Themenfeld „Geringe soziale Teilhabe“ berichtet knapp jede/-r fünfte Befragte.

Das Bild, dass in den Feldern, in denen viel gearbeitet wird, auch viele Erfolge verzeichnet werden können, wird etwas relativiert, wenn man die Einschätzungen hinzuzieht, in welchen Handlungsfeldern **es eher schwierig sei, Veränderungen zu erzielen**: Hier finden sich die gleichen Themenfelder mit häufigsten Nennungen, in denen auch Erfolge am häufigsten benannt werden, allerdings hier auf geringerem Niveau: „Häusliche Probleme der Schüler/-innen“ (36 Prozent), Schulverweigerndes Verhalten“ (35 Prozent) und „Körperliche oder psychische Gewalt“ (31 Prozent) werden als Themenfelder identifiziert, in denen Veränderungen schwierig sind. „Persönliche und psychische Probleme“ werden noch von jedem vierten Schulsozialarbeiter/-in hier angegeben, sowie „Geringe soziale Teilhabe“ und „Drogenprobleme“ von ca. jedem fünften.

In Themenfeldern, in denen viel gearbeitet wird, werden also von mehr als der Hälfte der Befragten Erfolge wahrgenommen – knapp ein Drittel beschreibt diese dagegen auch als Problemlagen, in denen es schwer ist, positive Veränderungen zu erreichen.

Schulformbezogen zeigt sich dies ebenfalls, sowie die folgenden Unterschiede

- **hinsichtlich Erfolgen:**
 - Insbesondere an Sekundar-, Gemeinschafts- und Berufsbildenden Schulen werden Erfolge hinsichtlich schulverweigernden Verhaltens berichtet, an Gymnasien sind die Nennungen anteilig geringer.
 - An Grundschulen und Förderschulen werden die Themenfelder „persönliche Probleme“ und „geringe Soziale Teilhabe“ besonders erfolgreich bearbeitet, ersteres auch an Gymnasien.
- **hinsichtlich Themenfeldern, in denen wenig Veränderungen wahrnehmbar sind:**
 - Schulverweigerndes Verhalten wird besonders an Berufsbildenden, Sekundar- und Förderschulen als schwieriges Feld eingeschätzt.
 - In den weiterführenden Gemeinschafts-, Sekundar- und an Berufsschulen werden Drogen problematischer wahrgenommen als an anderen Schulformen.

Als zentraler Faktor, der es erschwert, in den genannten Feldern Verbesserungen zu erreichen, sticht in den offenen Antworten der Schulsozialarbeiter/-innen auf die Frage, warum eine positive Veränderung gerade in den benannten Themenfeldern schwierig eingeschätzt wird, sowohl bei schulverweigerndem Verhalten als auch hinsichtlich der häuslichen Probleme und körperlicher oder psychischer Gewalt das Elternhaus bzw. die Kooperationsbereitschaft der Eltern mit der Schule heraus. Über alle Schulformen hinweg scheint die Frage, inwiefern Eltern für die schulischen Belange Interesse zeigen und interessiert werden können und inwiefern man sie mit ins Boot holen kann, entscheidend dafür zu sein, wie wirkungsvoll Maßnahmen und Angebote durch Schule und Schulsozialarbeit bei den genannten Aspekten sein können.

Schulsozialarbeit leistet nach Einschätzung der Befragten in den Fallstudien Schulen für die Schüler/-innen **einen wichtigen, die anderen Professionen an der Schule ergänzenden, hilfreichen und nicht mehr wegzudenkenden Beitrag**. Die Fallstudien Schulen sind von (teilweise sehr) heterogenen Schülerschaften geprägt und die Schulsozialarbeit federt die vielfältigen, sehr individuellen Probleme der Schüler/-innen sowie im Jahresverlauf auftretende Herausforderungen im Schulalltag ab, indem sie mit ihrem Spezialwissen anders auf die Schüler/-innen eingehen und ihnen Hilfestellung vermitteln kann. Viele befragte Lehrkräfte schätzen dabei ein, dass sie selbst

dies nicht (neben ihren originären Aufgaben) stemmen könnten und dafür auch nicht ausgebildet seien. Für Schüler/-innen ist „*Schule [so] nicht mehr nur ein Ort des Lernens*“ (Lehrkraft, BBS LK1): Durch die Angebote der Schulsozialarbeit fühlen sie sich wohler und kommen eher in die Schule – die Grundvoraussetzung, damit überhaupt mit den Schülern gearbeitet werden kann.

Als **wichtige Erfolgsfaktoren**, damit sich dies entwickeln kann, werden in den Fallstudien Schulen in erster Linie eine **vertrauensbasierte Zusammenarbeit** zwischen Schulsozialarbeit, Schulleitungen und Lehrkräften, sowie damit einhergehend die **Akzeptanz** der Profession Schulsozialarbeit an sich herausgestellt. Durch die Integration ins Kollegium wird eine Umsetzung der Maßnahmen und die Entfaltung der Wirkungen derselben erst ermöglicht. Dabei wurden in den Fallstudien kaum Hinweise darauf gefunden, dass Schulsozialarbeit dort systematisch kompensatorisch eingesetzt wird. Die wichtigste Grundvoraussetzung für erfolgreiche Zusammenarbeit, so sind sich alle Befragten einig, ist neben der persönlichen Eignung dafür **vor allem die personelle Kontinuität der Schulsozialarbeit**, die für einen erfolgreichen und nachhaltigen Vertrauensaufbau hin zu den Schülerinnen und Schülern, aber auch innerhalb des Kollegiums unbedingt gegeben sein muss. An einer Fallstudien Schule waren zuvor bereits verschiedene Schulsozialarbeiter/-innen tätig, die Schulleitung berichtete allerdings im Gespräch, dass sie erst durch die Kontinuität der Zusammenarbeit mit der aktuell eingesetzten Person verstanden habe, was Schulsozialarbeit leiste und ausmache (GS LK1). Auch hinsichtlich eines gut funktionierenden Netzwerks sei dies zentral.

4.3.2.2 Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte

Zentrale Befunde zu Bedarfen von und hinsichtlich Eltern an Schulsozialarbeit sowie berichtete Wirkungen werden im Folgenden dargestellt. Dabei gilt es zu beachten, dass die Elternperspektive nur indirekt über Elternvertretungen in die Fallstudien einfließen konnte und die Einschätzungen der Schulsozialarbeit, Lehrkräfte und Schulleitungen zur Elternarbeit nicht systematisch mit einer Elternperspektive abgeglichen werden.

BEDARFE UND AUFGABENSCHWERPUNKTE

Elternarbeit wird als **zentraler Schlüssel** zum Bildungserfolg der Kinder verstanden.

In den **Fallstudien Schulen** werden als **zentrale Bedarfe** berichtet:

- Herstellung von dem Kontakt zu Eltern, die durch die Schule schwer oder nicht erreichbar sind;
- Involvierung von Eltern bei Problemlagen des Kindes;
- Vermittlung von (außerschulischen) Hilfsangeboten bei familiären oder persönlichen Problemen;
- Vermittlung bei Konflikten zwischen Lehrkräften und Eltern sowie
- Begleitung schwieriger Elterngespräche.

In der **Onlinebefragung** spiegeln sich diese Bedarfe ebenfalls wider – insbesondere Unterstützung bei häuslichen Problemen sowie Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit der Eltern werden von den befragten Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern als wichtige Themenfelder benannt.

Beratung von und mit Eltern in der Schule stellt dabei mit Abstand die am häufigsten genannte **Angebotsform** dar. Auch offene Angebote wie Elterncafés sowie Hausbesuche werden noch von mehr als der Hälfte der Befragten häufig oder manchmal angeboten.

Zentrale Bedarfe hinsichtlich der Zielgruppe Eltern ergeben sich (fast) immer mittelbar, um Problemlagen mit Schüler/-innen aufzulösen bzw. Verbesserungen herzustellen. In den Fallstudienbesuchen wurden die folgenden Bedarfe berichtet:

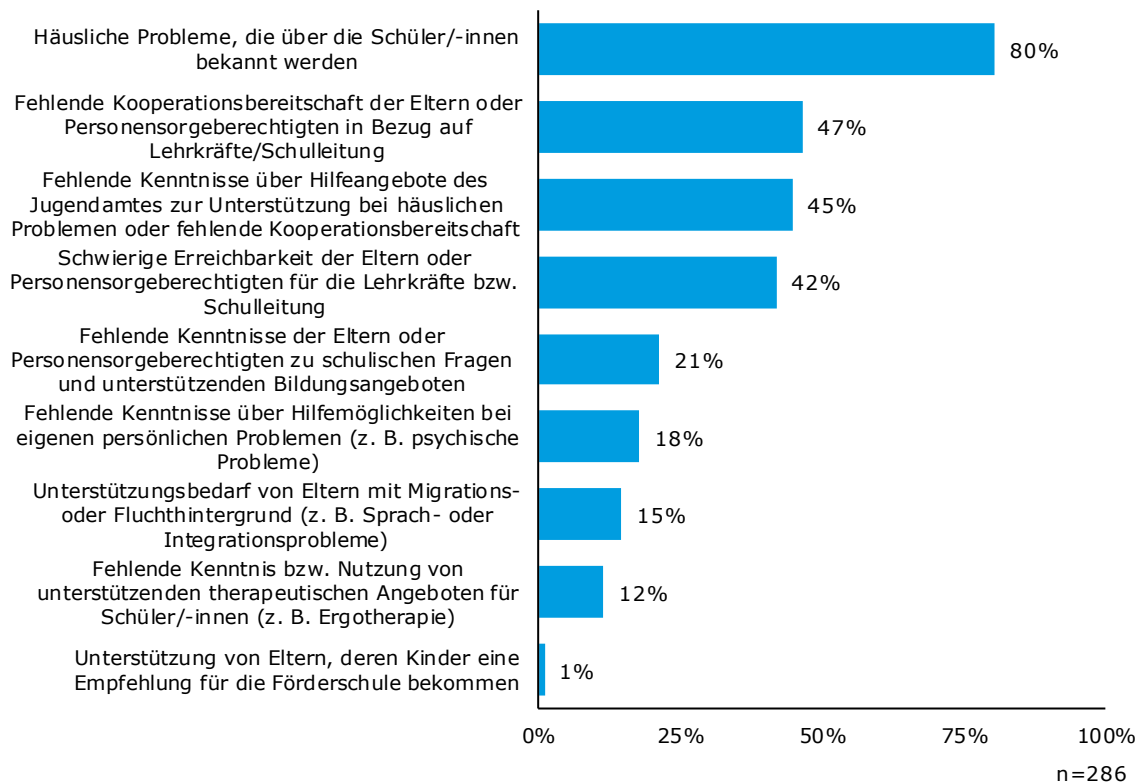
- **Herstellen von Kontakt zu Eltern, die durch die Schule nicht oder schwer erreichbar sind:** Schulsozialarbeiter/-innen werden auch in Bezug zu Eltern als wichtige Vertrauenspersonen eingeordnet, die diese auf einer anderen Ebene als Lehrkräfte und Schulleitungen erreichen und damit Türen hin zu Eltern, die für die Schule schwer erreichbar sind, öffnen können. Schulsozialarbeiter/-innen werden als neutrale, außenstehende Personen wahrgenommen, denen sich Eltern schneller öffnen bzw. mit denen Eltern eher kooperieren (alle Fallstudien).
- **Involvierung der Eltern bei Problemlagen des Kindes:** In Fällen, bei denen die Probleme der Schüler/-innen nicht in der Schule allein gelöst werden können, werden die Eltern – wo möglich – intensiv in die Problembearbeitung eingebunden. Dazu gehören etwa regelmäßige Telefonate und die Absprache von Maßnahmen. Auch die Vermittlung an spezifische (externe) Hilfeangebote für den/die Schüler/-in (beispielsweise durch das Jugendamt) geschieht in Koordination mit den Eltern (z. B. SEK LK2).
- **Vermittlung von Hilfeangeboten bei familiären Problemen:** Wird deutlich, dass Probleme einer Schülerin bzw. eines Schülers aus familiären bzw. Problemen der Eltern selbst herühren, geht die Arbeit von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern teilweise deutlich über das schulische Umfeld hinaus. So wird berichtet, dass **Aufklärung, Beratung und Vernetzung** von Eltern zu bzw. mit weiteren außerschulischen Hilfemöglichkeiten wie Familienberatungsstellen wichtig sind, um Unterstützung zur Lösung von familiären Problemen zu finden (GS LK1, GS LK2). In Einzelfällen geht dies so weit, dass Eltern bei Behördengängen begleitet werden oder Dolmetscher organisiert werden (z. B. GS LK2). Dabei geht es auch darum, Eltern für die Schulpflicht der Kinder zu sensibilisieren (z. B. SEK LK2) und sie bei der **Wahrnehmung von Sorgepflicht und Erziehungsarbeit zu begleiten**, weil *„viele unserer Eltern sich mehr im Blick haben als ihre Kinder“*. (SEK LK3). Lehrkräfte beschreiben, dass es sehr viele Schüler/-innen gibt, deren Eltern selbst Unterstützung bräuchten und die **mit der Erziehung aus unterschiedlichen Gründen überfordert** sind: Dazu zählen insbesondere Alleinerziehende und Eltern, die selbst psychische Probleme oder Suchtprobleme haben. Dabei spielt dann besonders **Einzelfallarbeit** eine große Rolle: Inobhutnahmen, Schulabsentismus und Kindeswohlgefährdungen gehören zu den Herausforderungen, die von Schulsozialarbeit und dem Kollegium gemeinsam gelöst werden müssen. Eltern werden nach Möglichkeit von Schulsozialarbeit dabei begleitet, bestmögliche Partner/-innen ihrer Kinder zu sein und auf deren Wohlergehen zu achten (z. B. Sek LK1, SEK LK3).
- **Vermittlung bei Konflikten zwischen Lehrkräften und Eltern bzw. Begleitung von schwierigen Elterngesprächen:** Laut Aussagen von Lehrkräften, Schulleitungen und der Schulsozialarbeit gebe es häufig Vorbehalte und Misstrauen seitens Eltern gegenüber Lehrkräften, geleitet vom Eindruck der Eltern, beurteilt zu werden. Als Vermittlerin kann die Schulsozialarbeit Konflikte entschärfen und die Kommunikation zwischen den Akteuren wiederherstellen. Schulsozialarbeit kann hier als geschulte Kraft die Gesprächsführung bzw. die Moderation übernehmen, um Konflikten vorzubeugen (z. B. BBS LK1, SEK LK1, GS LK1, GS LK2).

In der **Onlinebefragung** spiegeln sich diese Bedarfe wie folgt wider: Mit 99 Prozent benennen annähernd alle Befragten „**Häusliche Probleme**, die über Schüler/-innen bekannt werden“ als Bedarf für Elternarbeit an ihrer Schule, der sicherlich auch deshalb so hoch eingeschätzt wird, da 93 Prozent „Fehlende Kenntnisse über Hilfsangebote (...) bei häuslichen Problemen“ bei Eltern wahrnehmen⁴⁹. **Fehlende Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit** der Eltern für Lehrkräfte und Schulleitung werden ebenfalls von einem Großteil der Befragten (91 bzw. 84 Prozent) als Anlässe für Elternarbeit angegeben. Daneben sind **Aufklärungsarbeit** bezüglich fehlender Kenntnisse der Eltern zu **schulischen Fragen und Bildungsangeboten** (85 Prozent), Hilfemöglichkeiten bei **eigenen Problemen** (82 Prozent) und zu unterstützenden therapeutischen Angeboten (75 Prozent) ebenfalls für einen Großteil der Befragten relevant. Knapp zwei Drittel berichten von Unterstützungsbedarfen von Eltern mit **Migrations- oder Fluchthintergrund**. An jeder fünften Grundschule werden daneben Unterstützungsbedarfe von Eltern benannt, deren Kinder eine Empfehlung für die Förderschule bekommen, angegeben (diese Antwortmöglichkeit wurde nur an Grundschulen abgefragt).

Gefragt danach, welche dieser Bedarfe die **fünf wichtigsten** an der Schule sind (vgl. Abbildung 25), stechen zwei Themen hervor: Mit 80 Prozent benennt ein Großteil aller befragten Schulsozialarbeiter/-innen „**Häusliche Probleme**, die über die Schüler/-innen bekannt werden“ als eines der fünf wichtigsten Problemfelder in Bezug auf Eltern. Damit korrespondiert, dass knapp die Hälfte (45 Prozent) aller Befragten „Fehlende Kenntnis über Hilfsangebote des Jugendamtes und zur Unterstützung bei häuslichen Problemen“ als ein wichtiges Handlungsfeld in der Zusammenarbeit mit Eltern definiert. Zweitwichtigstes Themenfeld ist die **Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit der Eltern** für Lehrkräfte und Schulleitung – hier werden Bedarfe an Schulsozialarbeit in knapp der Hälfte bzw. 40 Prozent der Schulen berichtet. Noch (knapp) jede/r vierte Schulsozialarbeiter/-in sieht **Aufklärung über schulische Fragen und Bildungsangebote** sowie über **Hilfemöglichkeiten bei persönlichen Problemen** der Eltern als wichtiges Problemfeld; jede/-r sechste Befragte sieht Unterstützungsbedarf für **Eltern mit Migrationshintergrund** als wichtig an.

⁴⁹ Fragestellung: „Unten sehen Sie eine Liste möglicher Problemlagen und Themen, an denen die Schulsozialarbeit in Kooperation mit anderen Professionen an der Schule ansetzen kann und bei deren Bewältigung Schulsozialarbeit im System Schule unterstützen kann. Welche dieser Problemlagen und Handlungsfelder – aufgeteilt nach Zielgruppen – sind an Ihrer Schule relevant? Bitte kreuzen Sie alle Problemlagen und Themen an, an deren Bearbeitung die Schulsozialarbeit an Ihrer Schule mitwirkt. Denken Sie dabei bitte an alle Problemlagen, die seit Beginn Ihrer Tätigkeit an Ihrer Schule ein Thema in Ihrer Arbeit waren. Sie müssen je Zielgruppe mindestens eine Angabe machen.“

Abbildung 25: Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte sind, absteigend nach häufigster Nennung sortiert



Fragestellung: „Die unten angezeigten Problemlagen sind nach Ihrer Einschätzung Problemlagen und Themen, bei deren Umgang und Bewältigung die Schulsozialarbeit an Ihrer Schule mitwirkt. Wenn Sie diese gewichten müssten: Welche haben derzeit die größte Bedeutung an Ihrer Schule (hinsichtlich Anzahl betroffener Personen, Häufigkeit und Intensität des Auftretens)? Bitte denken Sie bei der Beantwortung dieser Frage an die im aktuell laufenden Schuljahr relevantesten Problemlagen und Themen. (a: Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

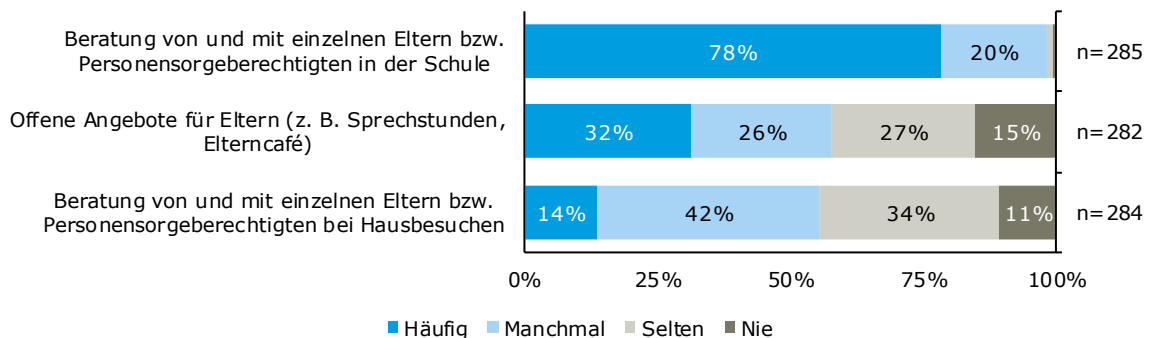
Betrachtet man diese Angaben differenziert nach **Schulform**, sind folgende Abweichungen von der Gesamt-Reihenfolge interessant:

- An **Grundschulen und Berufsbildenden Schulen** wird anteilig häufiger Unterstützung von Eltern mit Migrations- oder Fluchthintergrund genannt, an **Förderschulen, Gymnasien** und **Gemeinschaftsschulen** wird dies nicht benannt, an **Sekundarschulen** liegt der Wert im Mittel.
- An **Sekundarschulen** empfinden anteilig mehr Schulsozialarbeiter/-innen die fehlende Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit der Eltern als wichtiges Thema.
- An **Gemeinschaftsschulen** wird die Kenntnis von Eltern zu schulischen Fragen und Bildungsangeboten von anteilig mehr Befragten als wichtiges Feld, Unterstützung bei häuslichen Problemlagen mit 35 Prozent hingegen als weniger wichtiges Feld eingeschätzt.
- An **Gymnasien** wird wenig von Problemen bezüglich der Erreichbarkeit (keine Nennung) und Kooperation berichtet, dafür sind die Bedarfe bei Häuslichen Problemen und fehlenden Kenntnissen zu Unterstützungsangeboten anteilig deutlich höher eingeschätzt.
- Umgekehrt stellt es sich an **Berufsbildenden Schulen** dar: Hier ist vor allem die Erreichbarkeit von Eltern ein drängender Bedarf (71 Prozent). Häusliche Probleme, die über die Schüler/-innen bekannt werden, sind mit 57 Prozent deutlich weniger häufig benannt.

Wie in Abbildung 26 ersichtlich wird, reagieren Schulsozialarbeiter/-innen insbesondere mit **Beratung** von und mit einzelnen Eltern bzw. Personensorgeberechtigten **in der Schule** auf diese Bedarfe – womit Eltern insbesondere Aufklärungs- und Informationsangebote zu den

unterschiedlichen Themen wahrnehmen können. Jeweils gut die Hälfte aller Schulsozialarbeiter/-innen bietet daneben offene Angebote wie beispielsweise Sprechstunden für Eltern oder Elterncafés an. In den Fallstudien wurde deutlich, dass dies vor allem mit der Intention erfolgt, für Eltern niedrigschwellige Kontakthanlässe zu bieten (vgl. dazu folgendes Unterkapitel *Wirksamkeit*). An jeder sechsten Schule gibt es diese Angebote nicht, an ca. einem Drittel der Schulen nur selten – dies gilt auch für die Hausbesuche. Letztere, eine wie in den Fallstudienbesuchen deutlich wurde sehr zeitintensive Tätigkeit, wird allerdings auch von der Hälfte der Schulsozialarbeiter/-innen häufig oder manchmal ausgeübt – dies korrespondiert mit den in der Befragung angegebenen hohen Bedarfen an Kontaktherstellung hin zu schwierig erreichbaren Eltern.

Abbildung 26: Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Eltern bzw. Personensorgeberechtigte, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert



Fragestellung: „Im Folgenden geht es um mögliche Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeit für unterschiedliche Zielgruppen. Welche der aufgeführten Angebote und Tätigkeiten gehören wie intensiv zu Ihrer Arbeit? Bitte geben Sie den jeweiligen Ausprägungsgrad an. (a: Zielgruppe der Eltern bzw. Personensorgeberechtigte)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting.

Nach Schulformen betrachtet zeigt sich für Grund- und Sekundarschulen ein ähnliches Bild wie insgesamt. An Berufsbildenden Schulen ist Elternarbeit eine im Vergleich weniger intensive Tätigkeit für Schulsozialarbeit; an Gemeinschaftsschulen werden insgesamt Angebote der Schulsozialarbeit anteilig häufiger angeboten. An Gymnasien spielen Hausbesuche eine vergleichsweise geringere Rolle (keine Nennung bei „Häufig“, nur wenige bei „manchmal“, der überwiegende Teil der Befragten gab hier „selten“ an). Eine mögliche Erklärung kann hier sein, dass Schulsozialarbeiter/-innen dieser Schulform die Erreichbarkeit der Eltern im Vergleich zu allen anderen Schulformen besser bewerten.

WIRKSAMKEIT

Die **Informiertheit** von Eltern kann durch die Datenlage nur mittelbar eingeschätzt werden. Schulsozialarbeiter/-innen stellen **vielfältige Anlässe** für Eltern her, in Kontakt zu kommen und sich zu informieren. Zusammenarbeit mit Eltern hat an allen Fallstudien Schulen hohe Priorität, wobei die Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft an den Beruflichen Schulen als schwierig dargestellt wird.

In den **Fallstudien Schulen** wurden folgende zentrale Wirkungen berichtet:

- Bessere Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft von Eltern, die sonst für Schule schwer zu erreichen sind;
- Bessere Informiertheit von Eltern über weiterführende Hilfsmöglichkeiten;
- Eltern öffnen sich Schulsozialarbeiter/-innen eher als Lehrkräften oder Schulleitungen: dadurch werden Problemlagen sichtbar und es können Lösungen gefunden werden;
- Krisenbehaftete Verhältnisse können entspannt werden;

- Schulsozialarbeiter/-innen helfen Eltern, spezifische persönliche Probleme zu lösen, die sich auf den Schulalltag der Kinder auswirken.

In der **Onlinebefragung** zeigt sich, dass insbesondere die Themenfelder **Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft** sowie **Hilfen bei häuslichen Problemen** Themenfelder darstellen, in denen Schulsozialarbeiter/-innen Erfolge wahrnehmen. Gleichzeitig werden diese Themenfelder von Befragten auch als solche eingeordnet, in denen es schwierig ist, Veränderungen zu erwirken – wenn auch auf niedrigerem Niveau. Auch nehmen annähernd alle Befragten positive Veränderungen wahr, wohingegen 15 Prozent angaben, dass keines der abgefragten Themenfelder ein Feld sei, in dem Veränderungen schwierig zu erzielen seien.

Auf Grundlage der vorhandenen Daten kann keine abschließende und repräsentative Einschätzung gegeben werden, wie gut Eltern über die Angebote der Schulsozialarbeit **informiert** sind. Hinweise aus allen Fallstudienbesuchen zeigen jedoch, dass theoretisch alle Eltern der besuchten Schulen die Möglichkeit haben, gut informiert zu sein und niedrigschwellig Kontakt zur Schulsozialarbeit zu finden: Schulsozialarbeiter/-innen stellen sich auf Elternabenden, Schulelternratssitzungen und bei Aufnahmegesprächen vor bzw. sind dabei, um sich selbst bekannt zu machen. An einer Fallstudien Schule bietet die Schulsozialarbeit gezielt Präventionsangebote für Eltern an (beispielsweise zu den Themen Mediennutzung oder Schuldnerberatung), um Eltern einerseits für diese Themen zu sensibilisieren, andererseits aber auch, um mit ihnen in Kontakt zu kommen (SEK LK2). Daneben werden Elterncafés oder Elternsprechstunden als niedrigschwellige Kontaktmöglichkeiten angeboten (z. B. GS LK3, SEK LK3). Die Kontaktdaten der Schulsozialarbeit werden in der Regel auf der Homepage der Schulen benannt, damit Interessierte diese schnell finden können.

Die **Zusammenarbeit mit Eltern hat an allen Fallstudien Schulen eine hohe Priorität**, es gibt jedoch eine Abweichung zwischen Soll- und Ist-Stand, die **schulformabhängig** unterschiedlich groß ausfällt: An den besuchten **Grund- und Sekundarschulen** wird die Zusammenarbeit mit Eltern und die Erreichbarkeit dieser eher als gut beschrieben (z. B. GS LK1, GS LK3) – wo Kooperationsbedarf besteht, wird gut kooperiert (SEK LK1). An einer Schule wird berichtet, dass es insgesamt ungefähr ausgeglichen sei, von wem die Initiative für Gespräche/Zusammenarbeit ausginge: In ca. der Hälfte der Fälle geht der/die Schulsozialarbeiter/-in auf Eltern zu, genauso häufig kämen Eltern aktiv auf sie/ihn zu (GS LK1). Eine an einer Schule wöchentlich angebotene Elternsprechstunde wird laut Aussagen der Schulsozialarbeit „*sehr gut*“ in Anspruch genommen. Dabei werden die Eltern hier grundsätzlich sehr offen sowohl hinsichtlich Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeit als auch hinsichtlich Inanspruchnahme von außerschulischen Hilfsangeboten wahrgenommen (SEK LK2). An einer anderen Grundschule beschrieben die Befragten die Eltern als gut informiert, was die Angebote für Schüler/-innen angehe, in Bezug auf Angebote für Eltern selbst seien sie jedoch nur teilweise informiert (GS LK2).

Teilweise sind Eltern allerdings auch sehr schwer bis gar nicht erreichbar – dies wird insbesondere an den besuchten **Berufsbildenden Schulen** im Hinblick auf die BVJ-Klassen, in denen Schüler/-innen oft noch nicht volljährig sind, berichtet. Das Interesse der Eltern an der Entwicklung ihrer Kinder ist dort insbesondere an bestimmten Schulformen, auf denen Schulsozialarbeit ihren Fokus hat, sehr gering. Auch hier haben theoretisch alle Eltern die Möglichkeit, die Schulsozialarbeit an der Schule zu kennen und bei Bedarf auf sie zuzugehen; sie stellen sich auf Elternversammlungen und auch bei Schuleingangsveranstaltungen vor. Allerdings sind diese teilweise und insbesondere durch Eltern, mit denen mehr **Kooperation** wünschenswert wäre, sehr schlecht besucht (BBS LK1, BBS LK2). Viele Eltern werden als in der Zusammenarbeit gehemmt wahrgenommen, da in der Vergangenheit häufig negative Erfahrungen mit Schule allgemein gemacht worden sind (BBS LK2). Eltern sind für die Schulsozialarbeit dann vor allem **als fehlende Ressource** für die Jugendlichen relevant oder dadurch, dass sie das Leben ihrer Kinder durch den eigenen Lebenswandel erschweren. Sie nehmen laut Aussage von Lehrkräften und Schulsozialarbeit häufig nicht am Schulleben der Schüler/-innen teil und „*sind froh, wenn sie weniger*“

Verantwortung übernehmen müssen" (Schulsozialarbeit, BBS LK3). Eltern seien hier oft „müde“ von der Schulkarriere ihres Kindes oder sehr mit ihren eigenen Problemen beschäftigt. Vormünder und betreuende Personen nehmen dahingegen die Unterstützung der Schulsozialarbeit sehr gerne an (BBS LK3).

Zusammengefasst wurden in den Fallstudien-Gesprächen mit Lehrkräften, Schulleitungen, Schüler/-innen und Elternvertretungen **folgende zentrale Wirkungen** berichtet:

Eltern sind für die Schule besser erreichbar und kooperieren eher

- Das **Hauptaugenmerk** liegt auf Eltern, die für die Schule schwer erreichbar sind. Hier arbeiten Lehrkräfte oder die Schulleitung mit Schulsozialarbeit zusammen, um Kontakt überhaupt zu ermöglichen. Beide Personengruppen nehmen dabei Verbesserungen hinsichtlich der Erreichbarkeit und der Kooperation dieser Eltern wahr. So kämen durch die Schulsozialarbeit heute Eltern zu Elterngesprächen, die durch alleinige Einladung durch die Schule nicht gekommen wären (z. B. GS in allen LK) oder kooperierten mit Schulpsychologen, wozu die Lehrkräfte die Eltern nach Selbsteinschätzung niemals hätten bewegen können (BBS LK1).
- Schulsozialarbeit hat hierbei andere, niedrighschwellige Möglichkeiten, um Eltern zu erreichen, wie beispielsweise Hausbesuche und wird eher neutral und auf Augenhöhe wahrgenommen (z. B. GS LK1, BBS LK1, SEK LK2). Durch vertrauensbildende Maßnahmen, beispielsweise Gesprächsangebote und wiederkehrende Kontaktaufnahme, stellt sich so ein Kontakt zu den Eltern her.
- Deutlich wurde aber auch benannt, dass der Versuch, Eltern einzubeziehen, **Grenzen** habe: Es sei sehr schwierig, eingefahrene familiäre Systeme zu verändern; nur bei Kindeswohlgefährdung muss zwingend gehandelt werden. Ansonsten gilt eine Problemerkennung der Eltern (und Jugendlichen selbst) als Schlüssel für Kooperation (BBS LK1).
- Indem eine verbesserte Zusammenarbeit möglich ist, können verstärkt gemeinsam Lösungen für die **Probleme der Schüler/-innen** gefunden werden. Als ein Beispiel wurde an einer Schule von einem Fall berichtet, bei dem der Schüler chronisch unpünktlich war bis zu einem Punkt, an dem der Schulabschluss gefährdet gewesen sei. Durch gemeinsame Intervention der Akteure konnte die Unpünktlichkeit nach und nach abgebaut und der Schulabschluss dadurch gesichert werden (BBS LK2).
- **Vormünder und Betreuungspersonen** finden in der/dem Schulsozialarbeiter/-in verlässliche und kompetente Partner/-innen, um weitere Unterstützungsressourcen für die jungen Menschen zu aktivieren. Institutionalisierte Kooperationen mit stationären Jugendhilfeeinrichtungen und dem Fachdienst Jugend stützen diese Prozesse (z. B. BBS LK3).

Eltern erhalten Informationen über (weitere) Hilfemöglichkeiten

- Wo Eltern bei eigenen Problemen oder Problemen mit ihren Kindern nicht weiterwissen, übernehme Schulsozialarbeit häufig eine „*Beratungs- und Lotsenfunktion*“ für die Eltern, indem sie auf Unterstützungsmöglichkeiten für sie selbst und ihre Kinder hinweisen. Hier leistet Schulsozialarbeit Informationsarbeit und stellt neben Kontakten auch eine vertrauenswürdige Brücke hin zu verschiedenen außerschulischen Hilfeangeboten, beispielsweise des Jugendamts oder von Psychologinnen und Psychologen, für die Eltern dar. Oft seien die Problemlagen in Familien oder von Schülerinnen und Schülern vielschichtig und die Eltern benötigten Unterstützung und Informationen, welche Hilfemöglichkeiten es gibt (z. B. GS LK1, SEK LK1, SEK LK2, SEK LK3, BBS LK2, GS LK2).
- Der Fokus der schulsozialpädagogischen Arbeit sollte dabei vorrangig darauf liegen, wie das Kind und seine schulischen Leistungen unterstützt werden können. Eltern sind dabei wesentliche Ansprechpartner, Grenzen gäbe es aber hinsichtlich der Unterstützung von Eltern selbst, da Problemlagen dieser, beispielsweise bei psychischer Erkrankung, sehr weit gehen könnten (SEK LK1).

Eltern haben eine „neutrale“ Ansprechperson in der Schule, der sie sich eher öffnen

- Schulsozialarbeiter/-innen werden als externe Personen mit klar zum Lehrauftrag der Schule abgegrenztem Aufgabengebiet wahrgenommen und so auch vorgestellt. Eltern öffnen sich diesen in höherem Maße als sie es Lehrkräften oder gar der Schulleitung gegenüber täten: *„Ich habe ein gutes Verhältnis zu den Eltern, aber sie haben sich mir gegenüber nie geöffnet. [...] Die Eltern betrachten uns noch so ein bisschen mit einem anderen Abstand, ...das ist ja jetzt die Lehrerin und die fordern, und [die Schulsozialarbeit] ist der Mittler, so dass die Eltern sich da ganz doll öffnen“* (Schulleitung, GS LK1).
- An einer Schule werden bewusst thematische Elternabende ohne Schulleitung und Lehrkräfte abgehalten. Bei diesen Elternabenden werden auch Expertinnen Und Experten von außerhalb der Schule eingeladen, z. B. von der Familien- oder Erziehungsberatungsstelle oder Medienpädagoginnen. Wichtig sei nach Einschätzung der Schulsozialarbeit hier, dass während dieser Abende keine Lehrkraft oder die Schulleitung anwesend sei, da sich die Eltern dadurch offener in Gesprächen zeigen würden (GS LK2).
- An einer anderen Schule wird berichtet, dass Eltern bestimmte Informationen durch Schulsozialarbeit besser annehmen könnten. So wird von einer Lehrkraft berichtet, dass Eltern durch Schulsozialarbeit erfolgreich für die Besonderheiten und Möglichkeiten des produktiven Lernens sensibilisiert würden und auch darüber, welche Konsequenzen beispielsweise von Seiten des Jugendamts drohen, wenn bestimmte Probleme nicht gelöst werden können (SEK LK1).
- Wichtig dafür sei, dass die Eltern Vertrauen zur Schulsozialarbeit aufbauen. Vor allem in der Anfangszeit sei es dafür hilfreich und wichtig gewesen zu vermitteln, dass die Schulsozialarbeiter/-in eine schulexterne Person sei (GS LK1).

Krisenbehaftete Gespräche und Verhältnisse können entspannt werden

- Indem die Schulsozialarbeit eine neutrale Person darstellt, nimmt sie bei krisenbehafteten Gesprächen oft eine Mittlerrolle ein. Eltern würden der Einschätzung der Schulsozialarbeiter/-innen oft mehr Vertrauen schenken, da sie keine „Interessen“ vertreten und so für Argumente zugänglicher seien (z. B. GGS LK1, BBS LK2, SEK LK1). Dadurch erhöhe sich auch das Vertrauen zum System Schule insgesamt.

Wo Eltern offen dafür sind, erarbeiten Schulsozialarbeiter/-innen mit ihnen Lösungsmöglichkeiten für spezifische eigene Probleme, welche sich negativ auf den Schulalltag ihrer Kinder auswirken

- Eltern in eigenen **Krisensituationen** oder in Krisen mit ihren Kindern finden in der Schulsozialarbeit eine Person, mit der sie über Sorgen und Nöte reden können. Außerdem vermittelt diese, wenn nötig, weitere Ansprechpersonen und unterstützt bei Amtsgängen. Durch ihren Vertrauensbonus schaffen sie so einen Zugang ins Hilfesystem.
- Gibt es in der Schule Hinweise darauf, dass ein bestimmtes problematisches Verhalten eines Kindes aus **Problemen im Elternhaus** resultiere, setzen sich Schulsozialarbeiter auch dazu mit den Eltern in Verbindung.
- In dieser Elternarbeit wird, wenn die Eltern dafür offen sind, aktiv an **Lösungsmöglichkeiten im Hinblick auf das Verhalten des Kindes** gearbeitet, indem Ursachen gesucht und Lösungsmöglichkeiten besprochen werden.
- Ein Beispiel ist hier eine Familie, in der die Mutter mit den Abläufen am Morgen überfordert war, weshalb das Kind oftmals in der Schule fehlte. Gemeinsam mit der Mutter arbeitete die/der Schulsozialarbeiter/-in einen „*Ablaufplan*“ mit kleinschrittigen Veränderungen aus, mit dem Ergebnis, dass sich die Fehltag des Kindes stark reduzierten (GS LK1).
- Wie weitreichend und positiv sich präventive Angebote auf Elternverhalten auswirken können, wurde eindrucksvoll an einer Fallstudien-Grundschule deutlich, an der der/die Schulsozialarbeiter/-in Eltern darin unterstützt, ihre **Fürsorgepflicht** besser wahrzunehmen: *„Kinder kommen in die Schule, und zwar mit Rucksäcken mit besserem Essen statt mit Plastiktüten mit Chips“* (Lehrkraft, GS LK3). Dies gelinge durch Elternbildungsangebote wie einem Elterncafé oder Kochangebote, aber auch durch gezielte individuelle Ansprache und bei Elternabenden in Kooperation von Lehrkräften und Schulsozialarbeit (GS LK3).

Daneben wurde an einzelnen Fallstudien Schulen von folgenden Wirkungen berichtet:

Eltern mit Migrationshintergrund nutzen Schulsozialarbeit als zentrale Anlaufstelle

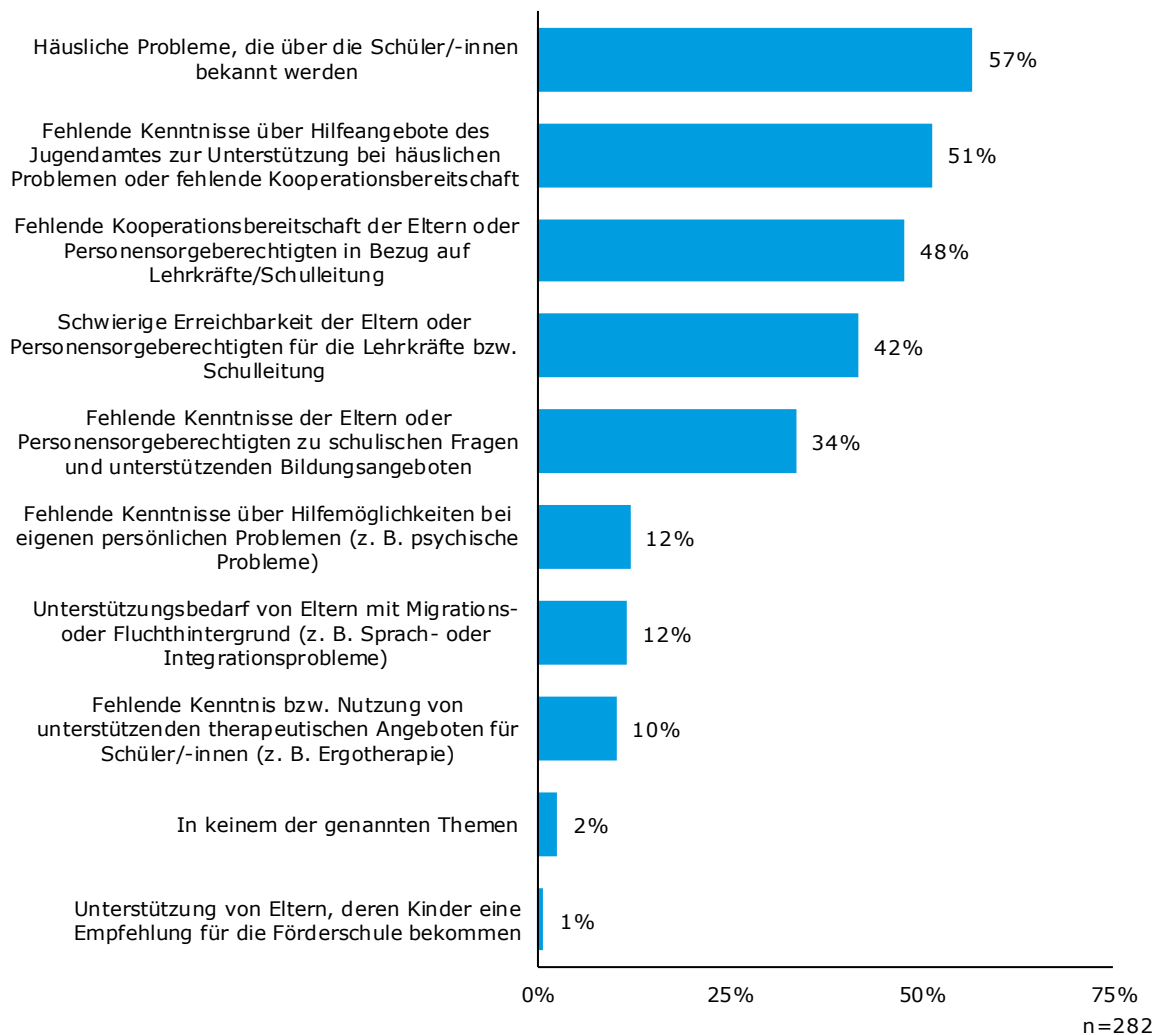
- Schulsozialarbeit ist, wo nötig, beispielsweise durch Hinzuziehung von Sprachmittlern auch für Eltern mit Sprachproblemen ein Anlaufpunkt, über den wichtige Informationen zum Bildungs- und Sozialsystem weitergegeben werden und Kontakt zwischen den Eltern und Institutionen hergestellt werden kann (BBS LK3).
- An einer Schule konnte Schulsozialarbeit Vertrauen in Richtung der Roma-Community aufbauen, die vor Ort als schwer zu erreichen beschrieben wurde. Durch Mund-zu-Mund-Propaganda hat sich rumgesprochen, dass sie eine Ressource und keine Bedrohung ist. Lehrkräfte beschreiben, dass die **Schule für Roma-Familien nun so etwas wie ein „Kulturzentrum“ im Stadtteil** geworden sei – ein Anlaufpunkt, wo man Rat und Hilfe finde. Durch die guten Kontakte bei Hausbesuchen, im Stadtteil, beim Elterncafé gelinge es, die Eltern unter anderem von der Schulpflicht zu überzeugen (GS LK3).

Die Schule ist für die Eltern besser erreichbar

- An einer kleineren Schule (GS LK1) wurde berichtet, dass in der Unterrichtszeit in der Regel alle Lehrkräfte und auch die Schulleitung in den Unterricht eingebunden und somit niemand für dringende Elterngespräche erreichbar sei. Eltern, die morgens mit Gesprächsbedarf vor der Tür stünden, müssten so abgewiesen und auf nachmittags verweisen werden.
- Eltern haben dafür in akuten Problemsituationen wenig Verständnis. In wirklich dringenden Fällen und wenn Eltern aufgebracht seien, könne hier die Schulsozialarbeit für die Eltern da sein, in dem sie ein erstes Gespräch mit den Eltern führt und den Eltern damit auch signalisiere, dass sich die Schule um ihre Belange kümmert.

Diese Eindrücke aus den Fallstudien Schulen spiegeln sich in der Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms wie folgt wider:

Gefragt, in welchen fünf der Problemlagen und Themen, die die Befragten in Bezug auf Eltern bzw. Personensorgeberechtigte als für ihre Schule relevant angegeben hatten (vgl. oben Abbildung 25), sie **die größten Erfolge an ihrer Schule** sehen würden, zeigt sich: Annähernd alle Schulsozialarbeiter/-innen nehmen **positive Entwicklungen** in unterschiedlichen Themenfeldern wahr – mit nur zwei Prozent gaben sehr wenige Befragte an, in keinem der genannten Felder Erfolge zu verzeichnen (vgl. Abbildung 27). Dabei stellt die **Bearbeitung von häuslichen Problemen** das Themenfeld dar, in dem die meisten Erfolge berichtet werden: sowohl durch Schulsozialarbeit selbst, als auch durch die Vermittlung von **Informationen über Hilfsangebote** (...) bei **häuslichen Problemen** kann Eltern hier geholfen werden. Die Befunde aus den Fallstudien werden insofern in der Breite der Schulsozialarbeit gespiegelt, genauso wie hinsichtlich **fehlender Kooperationsbereitschaft mit und schwieriger Erreichbarkeit** von Eltern für Lehrkräfte und Schulleitungen. Auch hier geben fast die Hälfte bzw. 40 Prozent der Befragten an, dass positive Veränderungen wahrnehmbar seien. Fehlende Kenntnisse zu schulischen Fragen und unterstützenden Bildungsangeboten benennt noch jede/-r dritte Schulsozialarbeiter/-in als erfolgreiches Themenfeld.

Abbildung 27: Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden

Fragestellung: „Weiter oben haben Sie angegeben, dass die folgenden Problemlagen und Themen an Ihrer Schule relevant sind. In welchen Problemlagen und Themen hat die Schulsozialarbeit seit Beginn Ihrer Tätigkeit bei den unterschiedlichen Zielgruppen - in Zusammenarbeit mit dem Kollegium und anderen Akteuren - Ihrer Einschätzung nach die insgesamt größten (individuellen oder strukturellen) Erfolge erreicht? (a: Zielgruppe Eltern)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Nach Schulformen differenziert betrachtet fällt auf, dass an Grund-, Sekundar- und Gemeinschaftsschulen das Bild dem Gesamtbild stark ähnelt, mit den Abweichungen, dass an Grundschulen die Unterstützung von Eltern mit Migrationshintergrund anteilig öfter als erfolgreiches Themenfeld eingestuft wird und an Sekundarschulen Kooperationserfolge mit Eltern häufiger benannt werden. An Gemeinschaftsschulen werden besonders häufig Erfolge bei der Information von Eltern zu unterstützenden therapeutischen Maßnahmen genannt. An Gymnasien werden anteilig deutlich weniger Erfolge bei Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft der Eltern wahrgenommen – wie oben schon beschrieben wurden hier aber auch insgesamt weniger Bedarfe berichtet. Demgegenüber werden an Gymnasien anteilig mehr Erfolge bei der Aufklärungsarbeit von Eltern hinsichtlich schulischer Fragen und unterstützende Bildungsangebote wahrgenommen. An Berufsbildenden Schulen werden Erfolge insbesondere bei der Erreichbarkeit von Eltern wahrgenommen.

Auch bei der Arbeit mit Eltern stellen **diejenigen Themenfelder, in denen Befragte Erfolge verzeichnen, für Schulsozialarbeiter/-innen gleichermaßen auch Themenfelder dar, in denen es schwer ist, Veränderungen zu erzielen**. Gefragt nach den fünf Themenfeldern, in denen es am schwierigsten ist, in der Elternarbeit voranzukommen, zeigt sich eine ähnliche Verteilung wie in Abbildung 16, nur auf insgesamt etwas niedrigerem Niveau, wobei Kooperationsbereitschaft und Erreichbarkeit noch vor Kenntnissen zu Hilfsmöglichkeiten bei persönlichen Problemen genannt wird und immerhin jede/-r sechste Befragte angibt, dass keines der genannten Themenfelder ein besonders problematisches Themenfeld darstellt. „Fehlende Kenntnisse zu Hilfsangeboten des Jugendamts“ wird dabei von vielen Schulsozialarbeiter/-innen als erfolgreiches Handlungsfeld eingeordnet (siehe oben) und – im Vergleich zu den anderen Themenfeldern anteilig von weniger Befragten als herausforderndes Themenfeld. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass Schulsozialarbeit hier in der Vermittlerrolle „zwischen den Systemen“ Schule und Jugendamt gut funktioniert. Wie wichtig diese vermittelnde Rolle ist, zeigt sich in den Antworten der Schulsozialarbeiter/-innen auf die Frage, warum das Themenfeld ein schwierig zu bearbeiten ist: Hier wird neben scheinbar fehlendem Interesse der Eltern auch häufiger angegeben, dass die Eltern Angst vor Sanktionen und Maßnahmen des Jugendamtes hätten. Herausforderungen bei Kooperationsbereitschaft und häuslichen Probleme führen die befragten Schulsozialarbeiter/-innen ebenfalls häufig auf eine schulkritische und ablehnende Haltung der Eltern und scheinbar fehlendem Interesse an den Kindern zurück. Wo Eltern keine „Einmischung“ wünschen bzw. Unterstützungsangebote ablehnen, ist gelingende Einzelfallarbeit, die schon unter kooperierenden Bedingungen sehr zeitintensiv ist, schwer möglich.

Nach Schulform differenziert weichen die Bilder wenig vom Gesamtbild ab. Unterschiede zeigen sich an Berufsbildenden Schulen, an denen Unterstützung von Eltern mit Migrationshintergrund mit knapp 30 Prozent Nennung häufiger als schwieriges Themenfeld eingeordnet wird. An Gemeinschaftsschulen und Sekundarschulen wird Kooperationsbereitschaft anteilig häufiger als Handlungsfeld eingeordnet, in dem Erfolge schwieriger zu verzeichnen sind.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten: Eltern werden als sehr wichtige Zielgruppe wahrgenommen, um die sich Schulsozialarbeiter/-innen mit unterschiedlichen Angeboten und Ansätzen bemühen. Insbesondere Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft sind Themenfelder, in denen Schulsozialarbeit in Zusammenarbeit mit Eltern positiv wirken kann. Diese ist Basis für weiterführende Maßnahmen, wie beispielsweise Einzelfallhilfen für Kinder, und insofern grundlegend wichtig. Hier ist die Kooperation von Eltern zentral für die Arbeit der Schulsozialarbeiter/-innen: *„Ohne die Eltern geht gar nichts“*, wenn es darum geht, Einzelfallhilfe für Kinder zu leisten. Gerade die Eltern, von denen sich die Schulsozialarbeit wünschen würde, dass sie kooperieren, sind häufig besonders schwer zu erreichen. So ist die Einschätzung in der Onlinebefragung auch entsprechend widersprüchlich: So wird Erreichbarkeit und Kooperation von Eltern gleichzeitig als problematisch und als Themenfeld wahrgenommen, in denen Erfolge verzeichnet werden können. Insgesamt sind die Nennungen bei Erfolgen jedoch höher als bei der Einschätzung, welche Themenfelder besonders schwierig hinsichtlich positiver Veränderungen seien.

4.3.2.3 Zielgruppe Lehrkräfte, Schulleitung und System Schule

An den Fallstudien Schulen wurde durch die befragten Lehrkräfte und Schulleitungen deutlich, dass Lehrkräfte, die Schulleitung und über diese vermittelt das „System Schule“ insgesamt gleichfalls als Zielgruppen für sozialpädagogische Arbeit an den Schulen gesehen werden. Zentrale Befunde zu Bedarfen von und hinsichtlich des Kollegiums sowie berichtete Wirkungen werden im Folgenden dargestellt.

BEDARFE UND AUFGABENSCHWERPUNKTE

In den **Fallstudien** werden als **zentrale Bedarfe** von Lehrkräften und Schulleitung an Schulsozialarbeit berichtet:

- Bewältigung akuter Problemlagen in einer Klasse oder mit einzelnen Schülerinnen und Schülern.
- Vorhandensein von sozialpädagogischem Fachwissen und Unterstützung bei Rollenkonflikten, die aus dem Schüler-Lehrer-Verhältnis und durch sensible Themen entstehen können
- Vermittlung bei Konflikten zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern bzw. Eltern.
- Unterstützung bei schwieriger Elternarbeit.
- Übergänge gestalten und Unterstützung bei Klassenbildungsprozessen.

Als deutlich über die originären Aufgaben von Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ hinausgehende Bedarfe wurden berichtet:

- Psychohygiene und (emotionale) Unterstützung für Lehrkräfte.
- Vermittlung bei Spannungen im Kollegium.
- Ausbau einer sozialen und lebendigen Schulkultur.

In der **Onlinebefragung** werden insbesondere die Themenfelder „unruhiges Klassenklima“, „Unterstützung bei Elternarbeit“ sowie bei „Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern“ sowie allgemeiner die „hohe Belastung der Lehrkräfte“ als zentrale Bedarfe berichtet.

Auf diese Bedarfe reagieren Schulsozialarbeiter/-innen insbesondere mit **Kooperationsangeboten** in Konfliktfällen und in Projekten sowie mit Beratung bei pädagogischen Fragen. In Bezug auf Schulleitungen und das System Schule als Ganzes unterstützen Schulsozialarbeiter/-innen insbesondere durch Mitwirken in schulischen Gremien, an vielen Schulen aber auch durch Unterstützungsangebote bei Konflikten (z. B. Mediation) und Mitwirken an der Schulprogrammarbeit.

Zentrale Bedarfe von Lehrkräften und der Schulleitung an Schulsozialarbeit ergeben sich sowohl direkt aus der Arbeit der Lehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern, als auch mittelbar, um Problemlagen mit Schülerinnen und Schülern, deren Eltern oder im Kollegium aufzulösen. Die in den Fallstudienbesuchen berichteten Bedarfe gehen dabei teilweise deutlich über das originäre Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit hinaus; sie decken bzw. überschneiden sich zudem naturgemäß teilweise mit den für die Zielgruppen Schüler/-innen und Eltern bereits dargestellten Bedarfen. Um der Vielfalt und Breite der vorgefundenen Ansätze der Schulsozialarbeit in den Fallstudien Schulen Rechnung zu tragen, werden in diesem Kapitel auch Bedarfe und Wirkungen dargestellt, die **über das originäre Aufgabengebiet von Schulsozialarbeit hinausgehen**. Sie sind als **Beispiele** zu lesen, wie weitreichend der Wirkungskreis bei gelingender und abgestimmter Zusammenarbeit gehen kann und dienen ausdrücklich nicht als Maßstab dafür, was Schulsozialarbeit generell leisten sollte.

Die in den Fallstudien berichteten Bedarfe lassen sich wie folgt bündeln:

- **Bewältigung akuter Problemlagen in einer Klasse oder mit einzelnen Schülerinnen und Schülern**
Genereller wird das **Auffangen von Schülerinnen und Schülern mit akuten Problemlagen**, die diesen unter Umständen eine konzentrierte Teilnahme am Unterricht erschweren und um die sich Lehrkräfte aufgrund ihrer Funktion und Gebundenheit an den Unterricht nicht kümmern können, als wichtiger Bedarf geschildert (Lehrkräfte, GS LK1, BBS LK3). **Lehrkräfte aller Fallstudien Schulen betonten stark**, wie wichtig die Unterstützung der

Schulsozialarbeit bei der Bewältigung akuter Problemlagen in einer Klasse sein kann. Beispielsweise indem diese sich Schülerinnen und Schülern mit herausforderndem Verhalten annehmen, sie in Bedarfsfällen zeitweise aus dem Unterricht nehmen und die Ursachen für ihr Verhalten mit den Schülerinnen und Schülern bearbeiten können.

- **Vorhandensein von sozialpädagogischem Fachwissen und Unterstützung bei Rollenkonflikten, die aus dem Schüler-Lehrer-Verhältnis und durch sensible Themen entstehen können**

Durch die teilweise komplexen Problemlagen von Schülerinnen und Schülern, aber auch in Bezug auf Eltern entstehen Fragestellungen, zu deren Beantwortung **sozialpädagogisches Fachwissen einen wichtigen Beitrag leistet**. Dazu zählen beispielsweise (rechtliche) Fragen des Jugendschutzes und der Kindeswohlgefährdung, die ihnen in ihrem Arbeitsalltag begegnen und zu deren Bearbeitung Fachwissen und Zeit nötig ist. Hinzu kommen **Rollenkonflikte**: So wurde in mehreren Fallstudien deutlich, dass Lehrkräfte auch aufgrund des Lehrer-Schüler-Verhältnisses oder beispielsweise bei sehr persönlichen Themen an Grenzen bei der Hilfestellung für bestimmte Problemlagen stoßen (z. B. SEK LK1, SEK LK3, GS LK3) und Schulsozialarbeit hier als wertvoller Kooperationspartner beschrieben wird (SEK LK2).

- **Vermittlung bei Konflikten zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern bzw. Eltern**

Lehrkräfte an mehreren Schulen berichten, dass sie im schulischen Alltag häufig mit herausfordernden **Konflikten** unter Schüler/-innen, aber auch zwischen Schüler/-innen und Lehrkräften, konfrontiert sind, für deren Lösung die Begleitung durch die Schulsozialarbeit sehr hilfreich ist (z. B. GS LK2).

- **Unterstützung bei schwieriger Elternarbeit**

Lehrkräfte haben neben ihrer Kernaufgabe wenig Zeit für Elternarbeit, die an Schulen mit schwer erreichbaren Eltern sehr zeitintensiv und konfliktbehaftet sein kann. Schulsozialarbeit kann hier einerseits durch Anwesenheit bei Elterngesprächen, andererseits durch Kontaktabbauung durch z. B. Hausbesuche unterstützen (z. B. BBS LK1, BBS LK3, SEK LK1). Bei schwierigen Elterngesprächen kann Schulsozialarbeit mit ihren spezifischen sozialpädagogischen Kompetenzen die Moderation übernehmen, um festgefahrene Konflikte zu lösen (z. B. BBS LK2). Schulsozialarbeit ist v. a. in Grundschulen auch für Eltern ansprechbar, wenn alle Lehrkräfte im Unterricht gebunden sind (GS LK1, GS LK2).

- **Übergänge gestalten und Unterstützung bei Klassenbildungsprozessen**

Unterstützung für das Kollegium stellt darüber hinaus die Mitarbeit der Schulsozialarbeit bei der Gestaltung der Übergänge zwischen Schulen, z. B. bei der **Bildung geeigneter Klassenkonstellationen**, dar. Beim Zugang in der fünften Klasse beschreiben Lehrkräfte und Schulleitungen Bedarfe an Informationen über die Schüler/-innen und ihre Hintergründe. (z. B. SEK LK1). Schulsozialarbeiter/-innen stehen dazu unter anderem in Kontakt mit anderen Schulen oder Kitas, und lernen dort die neuen Schüler/-innen kennen. Mit diesem Wissen unterstützen sie dann die Zusammenstellung der Klassen (z. B. BBS LK3, BBS LK1, GS LK1). Auch bei der Unterstützung und Beratung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in das Berufsbildungs- und Übergangssystem fehlt den Lehrkräften Zeit, woraus der Bedarf entsteht, dass Schulsozialarbeiter/-innen hierbei unterstützen (z. B. SEK LK1).

Als Aspekte, die **über das originäre Aufgabengebiet der Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ deutlich hinausgehen**, wurden in den Fallstudien Schulen die folgenden Bedarfe geschildert:

- **Psychohygiene und (emotionale) Unterstützung für Lehrkräfte**

Lehrkräfte haben durch die Schulsozialarbeit eine neutrale Person, an die sie sich selbst mit Problemen und Herausforderungen wenden können, auch, „um Dampf abzulassen“ (Lehrkraft, BBS LK1). Lehrkräfte sind an den Schulen mit vielfältigen Problem- und Stresssituationen und teilweise auch mit gewalttätigen Konflikten konfrontiert und dadurch besonders belastet. Diesbezüglich wurde in Fallstudien berichtet, dass im Rahmen der kollegialen Zusammenarbeit Schulsozialarbeiter/-innen Lehrkräfte durch Gespräche und Beratung psychosozial unterstützen und so zur Entlastung beitragen (z. B. BBS LK2, SEK LK2).

- **Vermittlung bei Spannungen im Kollegium**

An zwei Fallstudien Schulen wurde darüber hinaus berichtet, dass Schulsozialarbeit ein Bindeglied zwischen Schulleitung und Kollegium in Konfliktfällen darstellt, die durch ihr Netzwerk und das spezifische Wissen Rat für alle haben und bei Konflikten vermitteln können (z. B. BBS LK1, SEK LK1).

- **Ausbau einer sozialen und lebendigen Schulkultur**

Bedarf an Unterstützung durch die Schulsozialarbeit wird auch beim **Ausbau einer sozialen und lebendigen Schulkultur** an mehreren Fallstudien Schulen gesehen. Dazu kann Schulsozialarbeit beispielsweise durch Mitarbeit im Förderverein oder im Rahmen der Schulprogrammarbeit (z. B. SEK LK1), Teilnahme an Klassenfahrten (z. B. SEK LK1), aber auch durch Projekte wie beispielsweise Sozialtraining, Streitschlichtung und Kooperation mit Lehrkräften bei Ethikprojekten beitragen (z. B. GS LK3) – sowohl bei der Organisation und der Durchführung als auch bei der Finanzierung durch die Akquisition von Fördergeldern über bildungsbezogene Angebote (z. B. GS LK2).

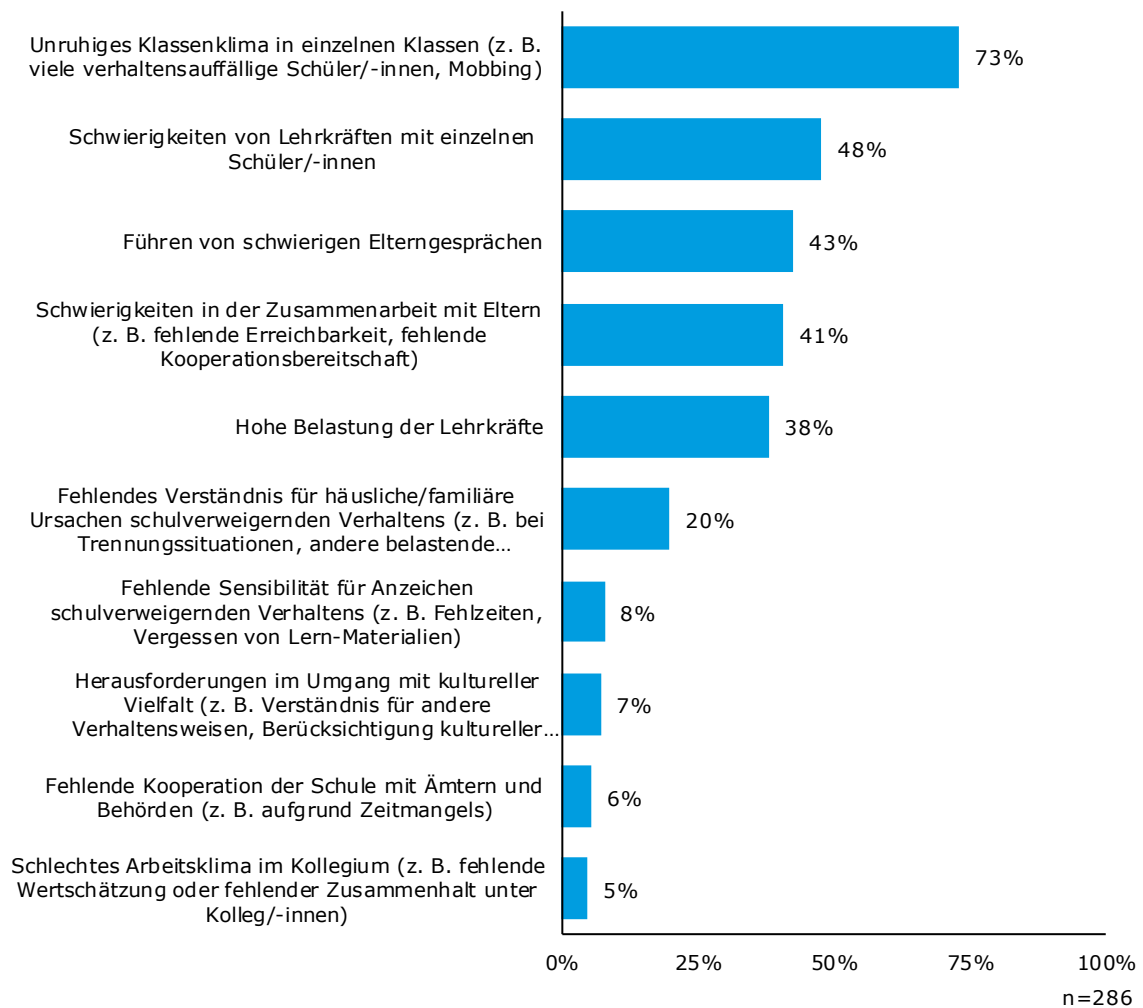
In der **Onlinebefragung** spiegeln sich diese Bedarfe wie folgt wider:

Der in den Fallstudienbesuchen deutlich hervorgehobene Bedarf an Unterstützung bei **unruhigem Klassenklima** wird in der Breite von allen Schulsozialarbeiter/-innen bestätigt - 99 Prozent benennen dies als Bedarf an ihrer Schule. Daneben sind die **Unterstützung bei der Elternarbeit** sowie **Schwierigkeiten von Lehrkräften mit einzelnen Schülerinnen und Schülern** an sehr vielen Schulen ein Thema, bei dem Bedarf für Unterstützung durch Schulsozialarbeit besteht. Auch eine generell hohe Belastung der Lehrkräfte wird als Feld benannt, aus dem heraus Bedarfe an Schulsozialarbeit formuliert werden. Dies umfasst nach Erkenntnissen aus den Fallstudien beispielsweise kollegiale Beratung. Teilweise zeigte sich in den Fallstudien jedoch, dass es ein Spannungsverhältnis zwischen Bedarfen, die Lehrkräfte berichteten, und im Programm definierten Aufgaben für Schulsozialarbeit gibt. Lehrkräfte darin zu unterstützen, Verständnis für die individuellen Problemlagen der Schüler/-innen zu entwickeln und sensibel erste Anzeichen schulverweigernden Verhaltens wahrzunehmen, stellt noch für über 70 Prozent der Befragten einen Bedarf dar. Und noch etwas mehr als die Hälfte der Befragten benennt fehlende Kooperation mit Ämtern sowie Herausforderungen im Umgang mit kultureller Vielfalt als Bedarfe. An knapp 40 Prozent der Schulen berichten Schulsozialarbeiter/-innen von einem schlechten Arbeitsklima im Kollegium – ein Handlungsfeld, das nicht zu den originären Aufgaben von Schulsozialarbeit zu zählen ist – und fehlende außerschulische Kooperation als Bedarf für die Schulsozialarbeit.

Gefragt danach, welche dieser Bedarfe die **fünf wichtigsten Bedarfe** an der Schule sind (vgl. Abbildung 28), stechen vier Themenfelder hervor, die sich mit den Befunden aus den Fallstudien decken: Mit großem Abstand wird ein **unruhiges Klassenklima**, durch das geregelter Unterricht erschwert wird, von den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern als wichtiges Themenfeld angegeben. Dies könnte ein Grund dafür sein, dass die **Belastung der Lehrkräfte** an knapp 40 Prozent der Schulen von ihnen als problematisch hoch eingeschätzt wird. Genauso

Schwierigkeiten von Lehrkräften mit einzelnen Schülerinnen und Schülern, die an knapp der Hälfte aller Schulen als eines der wichtigsten Themenfelder benannt wird. Daneben wird von etwas mehr als 40 Prozent der Befragten die **Zusammenarbeit mit Eltern** als wichtiges Themenfeld eingeordnet. Stärkere Sensibilität für die private Situation der Schüler/-innen als Ursache für schulverweigerndes Verhalten benennt noch jede/-r fünfte Schulsozialarbeiter/-in.

Abbildung 28: Einschätzung aller Schulsozialarbeiter/-innen, welche Problemlagen und Themen die fünf relevantesten an der Schule in Bezug auf die Zielgruppe des Kollegiums sind, absteigend nach häufigster Nennung sortiert



Fragestellung: „Die unten angezeigten Problemlagen sind nach Ihrer Einschätzung Problemlagen und Themen, bei deren Umgang und Bewältigung die Schulsozialarbeit an Ihrer Schule mitwirkt. Wenn Sie diese gewichten müssten: Welche haben derzeit die größte Bedeutung an Ihrer Schule (hinsichtlich Anzahl betroffener Personen, Häufigkeit und Intensität des Auftretens)? Bitte denken Sie bei der Beantwortung dieser Frage an die im aktuell laufenden Schuljahr relevantesten Problemlagen und Themen. (a: Zielgruppe Kolleginnen und Kollegen (inkl. Schulleitung))“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Betrachtet man die Nennung der fünf relevantesten Problemlagen **nach Schulform**, zeigt sich bei Grund-, Förder-, Sekundär- und Gemeinschaftsschulen ein ähnliches Bild wie insgesamt, mit u. a. folgenden kleinen Abweichungen:

- An **Grundschulen** werden anteilig etwas weniger Probleme mit als herausfordernd wahrgenommenen Schüler/-innen berichtet (36 Prozent).
- An **Förderschulen** werden keine Herausforderungen mit kultureller Vielfalt angegeben.

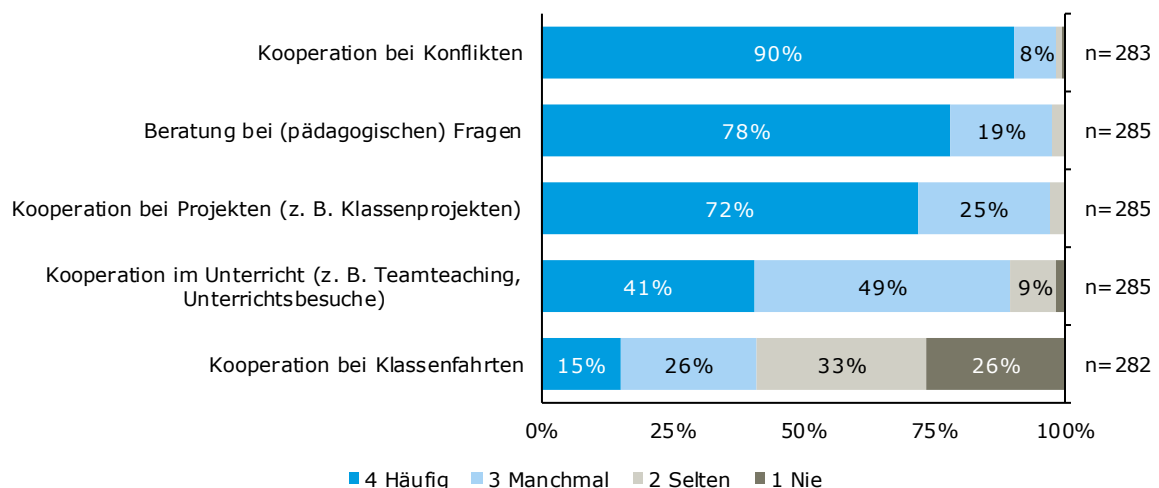
- An **Sekundarschulen** werden Bedarfe für eine stärkere Sensibilisierung der privaten Situation der Schüler/-innen als Ursache für schulverweigerndes Verhalten mit knapp einem Drittel im Vergleich häufiger benannt.

An Berufsbildenden Schulen und Gymnasien weichen die Angaben insgesamt stärker ab:

- An **Berufsbildenden Schulen** werden ein unruhiges Klassenklima und Herausforderungen von Lehrkräften im Umgang mit einzelnen Schülerinnen und Schülern von anteilig (deutlich) mehr Befragten als wichtige Themenfelder definiert. Mit 24 und 14 Prozent werden Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit Eltern und Führen von Elterngesprächen dagegen vergleichsweise selten angegeben.
- An **Gymnasien** hingegen wird Zusammenarbeit mit Eltern erwartungsgemäß weniger oft als problematisches Feld eingeordnet, dafür allerdings ein unruhiges Klassenklima von fast allen Befragten benannt. Auch Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern und Bedarf an erhöhter Sensibilität für Anzeichen von schulverweigerndem Verhalten werden hier stärker als Bedarfe betont als im Gesamtbild.

Wie in Abbildung 29 sichtbar wird, reagieren Schulsozialarbeiter/-innen auf die Bedarfe im Kollegium, indem sie vor allem Kooperationsmöglichkeiten bei Konflikten, bei Projekten und im Unterricht anbieten und damit Lehrkräfte entlasten. Dies wird an nahezu allen Schulen angeboten, die Nennungen von „selten“ oder „nie“ sind hier sehr gering. In den Fallstudien zeigte sich, dass Schulsozialarbeiter/-innen im Unterricht sozialpädagogische Angebote, z. B. zu Ansätzen des sozialen Lernens oder Toleranz mit Lehrkräften zusammen durchführen und gemeinsam vorbereiten (z. B. BBS LK1, GS LK1). In einzelnen Fallstudien zeigte sich, dass in Einzelfällen Schulsozialarbeiter dabei mit Klassen arbeiten, deren Unterricht kurzfristig ausfällt (z. B. SEK LK1). Es bleibt Aufgabe des Programms, Einsatzbereiche, für die Schulsozialarbeit nicht vorgesehen ist, weiterhin klar zu machen. Kooperationen auf Klassenfahrten werden nur an knapp der Hälfte der Schulen häufig oder manchmal angeboten und an jeder vierten Schule übernehmen Schulsozialarbeiter diese Aufgabe nie.

Abbildung 29: Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Lehrer/-innen, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert.

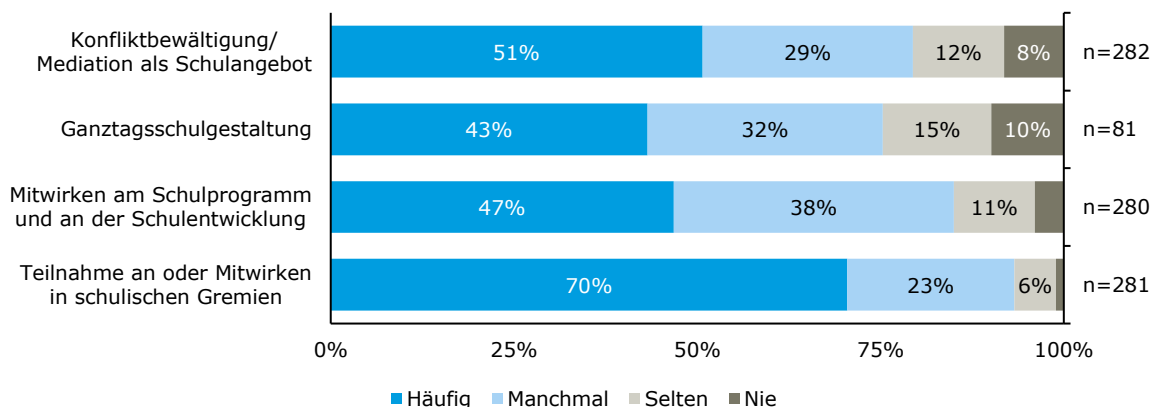


Fragestellung: „Im Folgenden geht es um mögliche Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeit für unterschiedliche Zielgruppen. Welche der aufgeführten Angebote und Tätigkeiten gehören wie intensiv zu Ihrer Arbeit? Bitte geben Sie den jeweiligen Ausprägungsgrad an. (a: Zielgruppe der Lehrer/-innen)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

In Bezug auf Schulleitungen und das System Schule als Ganzes unterstützen Schulsozialarbeiter/-innen insbesondere durch Mitwirken in schulischen Gremien, an vielen Schulen aber auch durch Unterstützung bei Konflikten als Schulangebot und Mitwirken an der Schulprogrammarbeit. Ganztagsschulbetreuung ist an den Schulen, für die in der Onlinebefragung angegeben wurde, dass sie Ganztagsschulen sind⁵⁰, für 75 Prozent aller Befragten eine Tätigkeit, die sie häufig oder manchmal ausführen - lediglich zehn Prozent gaben hier an, dass sie daran nicht mitarbeiten. An den beiden Fallstudien-Ganztagsschulen zeigte sich, dass das Angebot der Schulsozialarbeit dabei über gemeinsames Kochen, Lernen, aber auch Erledigen von Hausaufgaben sehr vielfältig sein kann (z. B. SEK LK2) und Schulsozialarbeit hier mit präventiven und kreativen Angeboten auch auf individuelle Förderung und soziales Lernen abzielt (SEK LK3).

Abbildung 30: Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen für die Zielgruppe Schulleitung/System Schule, absteigend nach Ausprägungsintensität „häufig“ sortiert



Fragestellung: „Im Folgenden geht es um mögliche Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeit für unterschiedliche Zielgruppen. Welche der aufgeführten Angebote und Tätigkeiten gehören wie intensiv zu Ihrer Arbeit? Bitte geben Sie den jeweiligen Ausprägungsgrad an. (a: Zielgruppe Schulleitung/System Schule)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Nach Schulformen differenziert zeigt sich folgendes Bild: An Grund-, Förder-, Sekundar- und Gemeinschaftsschulen ähneln die Bilder dem Gesamtbild. Kleinere Unterschiede sind hier bei **Gemeinschaftsschulen** zu finden, an denen anteilig in Bezug zur Schulleitung und zum System Schule immer in Gremien mitgewirkt wird und fast alle Schulsozialarbeiter/-innen an der Schulprogrammarbeit mitwirken. An **Berufsbildenden Schulen** werden weniger häufig Kooperationen bei Klassenfahrten angegeben und insgesamt bei allen Angeboten hin zur Schulleitung und zum System Schule weniger häufig Angebote unterbreitet. Angebote finden hier eher manchmal statt und es wird deutlich seltener angegeben, dass es Konfliktbewältigung/Mediation als Schulangebot gibt. Schulsozialarbeiter/-innen an **Gymnasien** benennen im Vergleich zum Gesamtbild insgesamt weniger Angebote; auffällig ist dies insbesondere bei der Teilnahme und Mitwirken in schulischen Gremien – hier gaben nur knapp die Hälfte der Befragten an, häufig teilzunehmen, und jeder sechste nur „selten“.

⁵⁰ Dies wurde in der Onlinebefragung für 29 Prozent der Schulen angegeben.

WIRKSAMKEIT

Lehrkräfte der **Fallstudien**schulen sind über die Angebote der Schulsozialarbeit sehr gut **informiert und schätzen die Schulsozialarbeit sehr**.

In den Fallstudien

schulen wurde von folgenden **zentralen Wirkungen** berichtet:

- Verbessertes Klassen- und Lernklima
- Lehrkräfte erhalten Unterstützung im Umgang mit als herausfordernd wahrgenommenem Verhalten von Schüler/-innen und Impulse für Einbindung von außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partnern
- Lehrkräfte werden für Anzeichen von schulverweigerndem Verhalten sensibilisiert
- Lehrkräfte und Schulleitung erweitern ihren Blick auf die Schüler/-innen und entwickeln ein umfassenderes Verständnis für Schülerverhalten
- Verbesserte Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund
- Eltern sind besser erreichbar und Lehrkräfte können krisenbehaftete Situationen mit Eltern besser lösen
- Lehrkräfte erhalten Sicherheit in spezifischen jugendhilferechtlichen Fragen
- Die Schulprogrammarbeit wird um sozialpädagogische Perspektiven erweitert.

Als über die originären Aufgaben von Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ hinausgehende Wirkungen wurde berichtet:

- (Emotionale) Entlastung und Unterstützung der Lehrkräfte
- Die Arbeitsatmosphäre im Kollegium und an der Schule verbessert sich

In der **Onlinebefragung** zeigt sich, dass die Themenfelder, in denen anteilig an den meisten Schulen Bedarfe gesehen werden (unruhiges Klassenklima, Unterstützung bei Elternarbeit sowie bei Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern, hohe Belastung der Lehrkräfte) auch diejenigen sind, in denen **Erfolge** wahrgenommen werden. Lediglich das Themenfeld „Belastung der Lehrkräfte“ stellt ein Feld dar, in dem im Vergleich zu den angegebenen Bedarfen verhältnismäßig wenig Verbesserungen erzielt werden – das abhängig davon, was die Befragten darunter subsumierten und aus den Erfahrungen in den Fallstudien heraus in Teilen aber auch klar über die Aufgabenbereiche von Schulsozialarbeit hinausgeht. Außerschulische Kooperation ist ein Handlungsfeld, in dem es laut Angaben der Befragten **schwierig** ist, **Veränderungen** in der Zusammenarbeit mit Lehrkräften herbeizuführen.

An allen Fallstudien

schulen wurde die **Informiertheit der Lehrkräfte als sehr gut und die Zusammenarbeit** zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeit als sehr wertvoll beschrieben. Schulsozialarbeiter/-innen sind durch ihre Präsenz in Dienstbesprechungen, Konferenzen und im Lehrerzimmer allen Lehrkräfte bekannt und für diese gut ansprechbar. Schulsozialarbeiter/-innen bringen aktiv Vorschläge und Fortbildungsangebote rund um das Thema „Schulklima/Zusammenarbeit“ ein, deren Mehrwert (wie in den Fallstudien berichtet wurde: teilweise nach anfänglicher Skepsis) von allen gesehen werde. Kontaktaufnahme und Ideen für Kooperationen werden von beiden Seiten eingebracht; an den Fallstudienschulen werden die von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern initiierten Projekte von den Lehrkräften mitgetragen und als hilfreich eingestuft. Gelegentlich wurde berichtet, dass gemeinsam Fortbildungen besucht werden, wenn zeitlich die Möglichkeit bestehe (z. B. BBS LK2).

An Schulen, an denen der Fokus auf bestimmten Schülergruppen wie beispielsweise dem BVJ liegt, ist der Kontakt zu den Kolleginnen und Kollegen, die in den entsprechenden Schulformen arbeiten, enger und zu anderen Lehrkräften weniger intensiv (ausschließlich im Bedarfsfall; z. B. BBS LK1).

Zusammengefasst wurden in den Fallstudiengesprächen mit Lehrkräften, Schulleitungen, Schüler/-innen und Elternvertretungen **folgende zentrale Wirkungen** berichtet:

Verbessertes Klassen- und Lernklima für alle Schüler/-innen:

- Sehr deutlich wird von den Lehrkräften hervorgehoben, dass Schulsozialarbeit durch ihre begleitenden Angebote eine wichtige Stütze darin sei, dass Unterricht für alle Schüler/-innen trotz der oft sehr herausfordernden und heterogenen Schülerschaft möglichst gut (im Sinne von störungsfrei) möglich ist.
- Schulsozialarbeit arbeitet generell viel zum Thema „Klassenklima“ mit Schülerinnen und Schülern, wie beispielsweise durch Trainings zu sozialen Kompetenzen oder Projekte zur Steigerung des Klassenzusammenhalts (vgl. Kap. 4.3.2.1, BBS alle LK, SEK alle LK).
- Schulsozialarbeiter/-innen haben auch die Möglichkeit, Schülerinnen und Schülern in ihren spezifischen Problemlagen, die ihnen eine geregelte Teilnahme am Unterricht erschweren, zu helfen. Indem sie mit ihnen an den Ursachen dafür arbeiten und sie dafür in bestimmten Situationen auch aus dem Unterricht nehmen können, verbessert sich die Lehr-Lern-Atmosphäre für alle Schüler/-innen der Klasse (z. B. GS LK1, GS LK2, BBS LK1, SEK LK1). Schüler/-innen in den Fallstudienbesuchen selbst berichten dies als sehr hilfreich.
- Wichtig sei hierbei, dass die Schulsozialarbeiter/-innen flexibel arbeiten können, wofür es Vertrauen auf Seiten der Schulleitung brauche. Nur so könne sie schnell und unbürokratisch helfen, worin Lehrkräfte und auch Schulleitungen einen sehr wichtigen Vorteil sehen (BBS LK1).
- **Die Schulsozialarbeit trägt so auch dazu bei, inklusiven Unterricht zu ermöglichen:** An einer Fallstudien Schule wurde berichtet, dass in der Zusammenarbeit von Klassenlehrkraft, Integrationslehrkraft und Schulsozialarbeit gelänge, eine **inklusive Schule und einen inklusiven Unterricht** tatsächlich umzusetzen. Dazu tragen unter anderem individuelle Unterstützungsangebote für einzelne Kinder in sozial-emotionalen Drucksituationen bei, weshalb diese Kinder dem Lernen in der Klasse zu diesem Zeitpunkt nicht gewachsen wären. Außerdem helfen Angebote zum sozialen Lernen (z. B. Streitschlichtung, Mädchen- und Jungenangebote, Angebote zur Steigerung der Achtsamkeit und des Selbstwertgefühls), dass das Konfliktpotenzial in Schule und Unterricht besser gemeistert wird (GS LK3).
- Bei Klassen mit schwieriger Atmosphäre (z. B. Disziplinproblemen) oder vielen Schülerinnen und Schülern mit besonderen Problemlagen begleitet Schulsozialarbeit auch Klassenfahrten, um einerseits die Lehrkraft zu unterstützen, andererseits kann so eine **stärkere Integration/Teilhabe von Schülerinnen und Schülern erzielt werden** (z. B. SEK LK3).

Lehrkräfte erhalten Unterstützung im Umgang mit als herausfordernd empfundenem Verhalten von Schülerinnen und Schülern und Impulse für Einbindung von außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partnern

- In der **Einzelfallarbeit** kooperieren Lehrkräfte und Schulsozialarbeit miteinander: Die Amtswege werden durch die Schulsozialarbeit *„enorm erleichtert, und durch ihr breites Netzwerk weiß sie/er, bei welchen Problemen man sich wo hinwendet, das hilft sehr“* (Lehrkraft BBS LK3).
- Generell erhalten Lehrkräfte **Entlastung** bei oft intensiver Elternarbeit, erforderlicher Zusammenarbeit mit Behörden und mit Hilfeeinrichtungen (z. B. SEK LK2, GS LK1).
- Lehrkräfte haben mit der Schulsozialarbeit eine neutrale Person, mit der Fälle besprochen und durch ihr spezifisches sozialpädagogisches Fachwissen besser verstanden und pädagogisch betreut werden können.
- Schulsozialarbeit kann hier Impulse zur Qualitätsentwicklung an Schulen einbringen, wie in zwei Fallstudien deutlich wurde, in denen Schulsozialarbeiter/-innen einen **Handlungsleitfaden** mit entwickelten, die einerseits Hinweise für den Umgang mit als schwierig empfundenem Verhalten von Schülerinnen und Schülern im Speziellen, und andererseits Hinweise zum Umgang mit allgemeinen Problem- und Konfliktsituationen im Unterricht umfassen.

Lehrkräfte werden für Anzeichen von schulverweigerndem Verhalten sensibilisiert

- Durch die Arbeit der Schulsozialarbeiter/-innen werden Lehrkräfte für Anzeichen und Vorboten von schulverweigerndem Verhalten sensibilisiert. Dazu gehören etwa sozialer Rückzug von Schülerinnen und Schülern. Ein Beispiel für die verbesserte Sensibilisierung hinsichtlich schulverweigerndem Verhalten sei die Wahrnehmung von vergessenen Arbeitsmaterialien als Anzeichen von schulverweigerndem Verhalten (z. B. GS LK2).

Lehrkräfte und Schulleitung erweitern ihren Blick auf die Schüler/-innen und entwickeln ein besseres Verständnis für Schülerverhalten

- Schulsozialarbeiter/-innen erhalten (z. B. bei Hausbesuchen und durch vertrauensvolle Einzelfallarbeit) oftmals Informationen von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern über Problemlagen, die diese in gleicher Offenheit nicht gegenüber Lehrkräften ansprechen. Aufgrund von Verschwiegenheitsanforderungen dürfen zwar keine Details weitergegeben werden. Dennoch helfen Hinweise auf für Schüler/-innen belastende Situationen den Lehrkräften dabei, das Verständnis für das Verhalten eines Kindes zu erhöhen. Es sei laut einer Schulleitung eine Horizonterweiterung der Lehrkräfte, wenn sie verstehen, was hinter dem Verhalten eines Kindes steht. *„In dem Rahmen, in dem sie sagt was sie sagen darf, gibt sie uns eine gewisse Rückinformation, wo wir dann sagen ok, wir sollten mal eine andere Sicht auf das Kind kriegen und bestimmte Sachen relaxter nehmen, weil das Kind kann gerade nicht anders. Man weiß das eigentlich von der Ausbildung, aber wenn man mal nicht so drauf gestoßen wird und wenn mal nicht ein anderer draufguckt, das geht im Alltag verloren.“* (Schulleitung, GS LK1, GS LK2). Indem der Blick auf die Schüler/-innen ganzheitlicher wird, könnten Lehrkräfte das Verhalten einzelner Schüler/-innen besser einschätzen und mit der Situation bewusst umgehen. Hierdurch werden Konflikte und unpassende Ansprache verhindert (z. B. SEK L1).
- Lehrkräfte wie Schulleitung heben hervor, wie gut es dem System Schule tue, eigene Sichtweisen mit einem außenstehenden Blickwinkel zu reflektieren. So verändere sich durch den Beitrag der Schulsozialarbeit die Perspektive auf Schüler/-innen. Dadurch gerate verstärkt in den Blick, dass neben dem Ziel eines Schulabschlusses auch weichere Faktoren wie regelmäßiges Erscheinen, Verlässlichkeit oder Konfliktfähigkeit eine wichtige Rolle spielen. Es ginge *„um kleine Schritte“*, die die Schüler/-innen dann zu besseren schulischen Leistung führen: *„Das ist Verdienst der Schulsozialarbeit, nicht nur Fokus auf Leistung zu legen.“* (Schulleitung, BBS LK1).

Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

- An mehreren Fallstudien Schulen wurde hervorgehoben, wie wichtig die Arbeit und Unterstützung durch Schulsozialarbeit für ein gutes Ankommen und schnelles Koordinieren aller unterstützenden Maßnahmen zur Integration der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund mit Zunahme ab 2015 war. Lehrkräfte der Schulen berichteten, dass dies für sie relativ reibungslos verlaufen sei, da die Schulsozialarbeit hier sehr engagiert anfallende, teilweise sehr zeitintensive zusätzliche Bedarfe (z. B. Absprachen mit unterschiedlichen Institutionen) abgedeckt habe (z. B. BBS LK2, GS LK1).
- Generell wurde an den Fallstudien Schulen berichtet, dass Schulsozialarbeit sich Problemen annähme, die unvorhergesehen und damit ungeplant im Schuljahresverlauf auftraten. Lehrkräften (und auch Schulleitungen) wird so „der Rücken“ für die Unterrichtsarbeit freigehalten und gleichzeitig könnten Konflikte abgepuffert werden, bevor sie entstehen (z. B. BBS LK2, SEK LK1).

Eltern sind besser erreichbar und Lehrkräfte können krisenbehaftete Situationen mit Eltern besser lösen

- Maßgebliche Unterstützung erfahren Lehrkräfte bei der **Elternarbeit**, beispielsweise durch gemeinsame Elternbesuche, die Mitwirkung bei Elternabenden oder durch Hinzuziehen als Mediator/-in in Konfliktfällen.

- Analog zum verbesserten Kontakt der Eltern in die Schule verbessere sich laut Aussage von Lehrkräften auch die Erreichbarkeit der Eltern für die Lehrkräfte. Über die Angebote der Schulsozialarbeit – wie beispielsweise wöchentliche Elternsprechstunden – können auch die Lehrkräfte intensiv in die erweiterte Elternarbeit eingebunden werden. Der mitunter schwierige Elternkontakt wird so für die Lehrkräfte vereinfacht (z. B. SEK LK2).
- Schulsozialarbeiter/-innen werden oft als neutrale Person vermittelnd zu Elterngesprächen hinzugezogen. Dadurch können Konflikte zwischen Eltern und Lehrkräften ausgeräumt werden oder entstehen gar nicht erst (z. B. BBS LK2, GS LK3, SEK LK1, BBS LK1, GS LK1).
- An einer Schule wurde explizit berichtet, dass es über die Jahre auch gelungen sei, Lehrkräfte für das Thema „Gesprächsführung“ zu sensibilisieren und ein gemeinsames Verständnis guter Gesprächsführung zu entwickeln. Heute stimme man sich vor krisenbehafteten Gesprächen immer ab: Was ist Ziel des Gespräches, wie kann eine wertschätzende Kommunikation gelingen, wie wird eine ruhige Gesprächsführung erreicht? (GS LK1).

Lehrkräfte erhalten Sicherheit in spezifischen jugendhilferechtlichen Fragen

- Schulsozialarbeiter/-innen bieten Lehrkräften durch ihr Spezialwissen Sicherheit in jugendhilferechtlichen Fragen. Wenn in schwierigen rechtlichen oder auch medizinischen Fragen niemand eine Antwort weiß, vermitteln sie an Expertinnen und Experten (z. B. GS LK3).
- Diesbezüglich wird an einer Schule die Zusammenarbeit mit dem/der Schulsozialarbeiter/-in aus Sicht der Lehrkräfte besonders bei Fällen geschätzt, in denen beispielsweise Kindeswohlgefährdung im Raum stehe. Hier bringe der/die Schulsozialarbeiter/-in sein/ihr rechtliches Wissen und seine/ihre Erfahrung mit ein; auf dieser Basis könne gemeinsam eine angemessenere Entscheidung über den Umgang mit der Situation getroffen werden (SEK LK1).

Die Schulprogrammarbeit wird um wichtige Perspektiven erweitert

- Lehrkräfte einer Fallstudien Schule weisen darauf hin, dass sie die sozialpädagogische Perspektive gerade in der Schulprogrammarbeit sehr schätzten. Dadurch kämen „*innovative Ideen*“ und „*andere Sichtweisen*“ – durch den Austausch zwischen den Schulsozialarbeitern unterschiedlicher Schulen auch inspiriert von anderen Schulen – in die Schule, was eine gute Ergänzung zur Perspektive der Lehrkräfte darstelle (SEK LK1).

Folgende Wirkungen, die in den Fallstudien berichtet wurden, gehen deutlich **über die originäre Zielstellung der Schulsozialarbeit im Programm „Schulerfolg sichern“ hinaus. Sie sind als Beispiele** zu lesen, wie weitreichend der Wirkungskreis gehen kann und dienen nicht als Empfehlung, was Schulsozialarbeit leisten sollte:

(Emotionale) Entlastung und Unterstützung der Lehrkräfte

- Indem Schüler/-innen in ihren Problemlagen geholfen werden kann und sich dadurch und durch die Angebote der Schulsozialarbeit wie oben beschrieben generell die Lehr-Lern-Atmosphäre verbessert (z. B. GS LK2, GS LK3), empfinden Lehrkräfte Entlastung in ihrer Arbeit: *„Die Entlastung der Klassenlehrer war sofort spürbar, nachdem die zweite Schulsozialarbeits-Stelle besetzt wurde. Die räumliche Trennung der Schule und unsere besondere Klientel an der Schule macht es notwendig, eine möglichst dichte Begleitung durch Schulsozialarbeit zu haben“* (stellvertretende Schulleitung, BBS LK3).
- Schulsozialarbeiter/-innen unterstützen Lehrkräfte auch wirksam bei der Vermittlung von Kindern und Eltern in Hilfesysteme und beim Erschließen von Sozialleistungen, beispielsweise beim Bildungs- und Teilhabepaket oder der Vermittlung in Erziehungsberatungsstellen.
- Bei schwierigen Konfliktsituationen unterstützen Schulsozialarbeiter/-innen Lehrkräfte auch in emotionaler Hinsicht, indem diese Situationen entschärft werden und in der Schulsozialarbeit ein/-e Ansprechpartner/-in für die Lehrkräfte zur Verfügung steht (BBS LK2).

Konkret wurde in den Fallstudien beispielsweise berichtet, dass Schulsozialarbeiter/-innen in konkreten Konfliktsituationen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern vermitteln (z. B. BBS LK1, SEK LK1) oder bei „*verhärteten Fronten*“ zwischen etwa einem Klassenverband

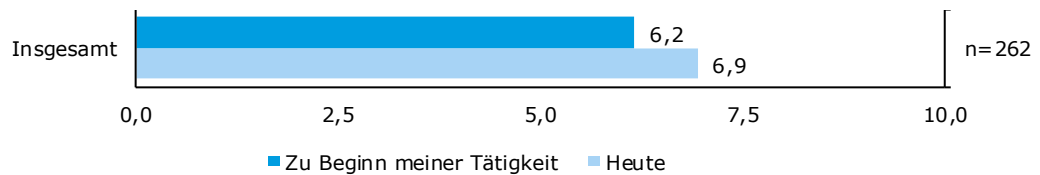
und einer einzelnen Lehrkraft auch der Klassenrat unter Mitwirkung und Vermittlung der Schulsozialarbeit zur Lösung eingesetzt wird (BBS LK2).

- Auch beim Thema **Übergänge gestalten** werden Lehrkräfte entlastet, indem Schulsozialarbeiter/-innen mit denen anderer Schulen in Kontakt stehen, so Absprachen und Wissen, das für gelingende Übergänge wichtig ist, in die Schulen tragen und entsprechende Impulse setzen können. Hinsichtlich des **Überganges in den Beruf** werden die zusätzlichen Angebote der Schulsozialarbeiter/-innen als für die Schüler/-innen sehr wichtig und hilfreich eingeschätzt. Auch wenn dies nicht originär Aufgabe der Schulsozialarbeit ist, gaben hier Lehrkräfte in den Fallstudien an, dass Schulsozialarbeit wichtiges Wissen über die Berufswelt außerhalb der Schule mitbringe (z. B. SEK LK1).

Die Arbeitsatmosphäre im Kollegium und an der Schule verbessert sich

- Schulsozialarbeit bringe, so betonte eine Schulleitung in einer Fallstudien Schule, einen außenstehenden Blickwinkel mit und denke über das Schulsystem hinaus. Dies sei sehr hilfreich, da so neue Denkweisen in das System Schule hineingetragen würden, was auch auf das kollegiale Miteinander wirke (GS LK1).
- An mehreren Fallstudien Schulen organisieren Schulsozialarbeiter/-innen bei Bedarf Weiterbildungen zu aus ihrer Zusammenarbeit entstehenden Themenfeldern für die Lehrkräfte und regen aktiv zur Team-Arbeit oder Supervision an, was von den Lehrkräften geschätzt wird (z. B. BBS LK1). An einer Grundschule berichtete die Schulleitung, dass dies dazu beigetragen habe, eine Atmosphäre zu schaffen, in der offen über Stärken und Schwächen gesprochen werden kann. Heute sei das Verständnis im Kollegium füreinander höher und das kollegiale Miteinander viel besser (GS LK1).
- Lehrkräfte beschreiben auch eine „*ausgleichende Wirkung*“ der Schulsozialarbeit auf die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften sowie zwischen den Lehrkräften und der Schulleitung. Gebe es beispielsweise Frustrationen oder Ärger übereinander, werbe der Schulsozialarbeiter bei beiden Seiten um Verständnis und löse Konflikte (SEK LK1).
- Durch die vielfältige Arbeit an Einzelfällen psychischer oder sozialer Problemlagen der jungen Menschen, die Begleitung von Schülerinnen und Schülern in Krisensituationen, das Aufschließen weiterer Netzwerkpartner/-innen und die Unterstützung in der alltäglichen pädagogischen Arbeit und der Schulkultur trägt Schulsozialarbeit insgesamt zu einem ruhigeren Schulklima bei, als dies angesichts der vielfältigen Problemlagen zu vermuten wäre (BBS LK2).

In der **Onlinebefragung** wurden die Schulsozialarbeiter/-innen diesbezüglich gebeten, einzuschätzen, wie das Schulklima im Allgemeinen ist und wie es sich im Vergleich zum Beginn der Tätigkeit an ihrer Schule verändert habe. Abbildung 31 zeigt, dass das Schulklima insgesamt eher positiv eingeschätzt wird (gefragt nach anderen Entwicklungen lagen die Werte deutlich niedriger (vgl. Kap. 4.3.2.1 und 4.3.2.2)) und sich über den Tätigkeitszeitraum verbessert hat. Im Vergleich zu anderen Themenfeldern fällt die berichtete Veränderung allerdings insgesamt weniger stark aus. An Gymnasien fällt die Mittelwertverschiebung ein wenig kleiner aus, hier wird die Veränderung scheinbar weniger stark wahrgenommen.

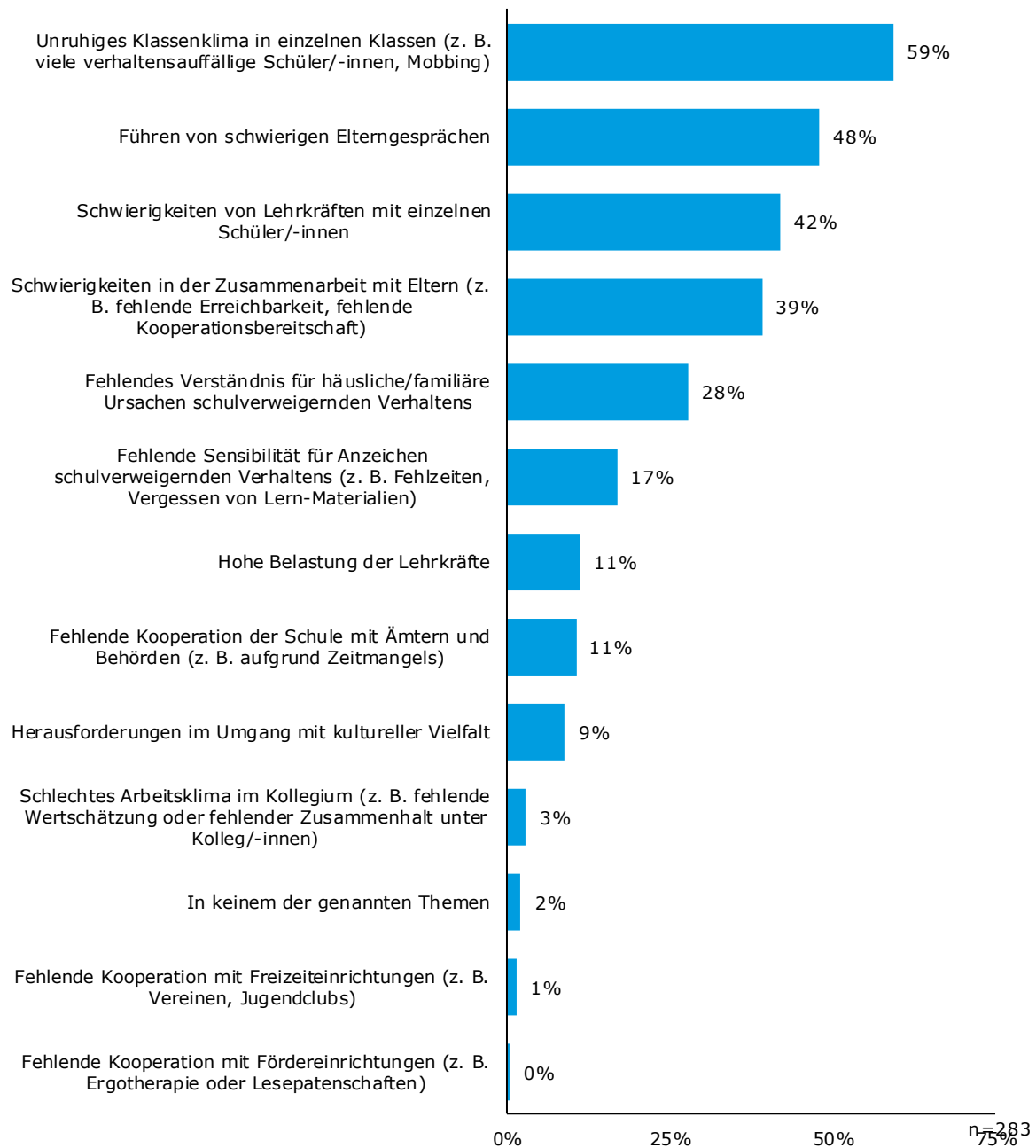
Abbildung 31: Einschätzung, wie das Schulklima im Allgemeinen ist - zu Beginn der Tätigkeit und heute – Mittelwerte

Fragestellung: „Bitte schätzen Sie auf einer Skala von 1 bis 10 ein, wie das Schulklima im Allgemeinen an Ihrer Schule ist. 1 bedeutet, dass das Schulklima sehr schlecht ist und 10 bedeutet, dass das Schulklima sehr gut ist. Mit Schulklima meinen wir hier die allgemeine Arbeitsatmosphäre an der Schule, das heißt

- zwischen den Fachlehrkräften, der Schulleitung und weiterem pädagogischen Personal,
- zwischen den Lehrkräften und den Schüler/innen und Eltern,
- sowie unter den Schülern/innen selbst.“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Gefragt danach, in welchen fünf der Problemlagen und Themen, die die Befragten in Bezug auf das Kollegium als für ihre Schule relevant angaben (vgl. oben Abbildung 28), sie **die größten Erfolge an ihrer Schule** sehen würden, zeigt sich: auch hinsichtlich ihrer Arbeit in Bezug auf das Kollegium und das System Schule nehmen die befragten Schulsozialarbeiter/-innen positive Veränderungen wahr: Nur zwei Prozent gaben an, dass sie in keinem der genannten Themenfelder Erfolge sehen würden. Die Befunde hinsichtlich der Zielgruppen Eltern und Schüler/-innen wiederholen sich hier: **In den Themenfeldern, in denen Bedarfe geschildert werden, werden auch Erfolge erzielt.** Vor dem Hintergrund, wie zentral eine gute Lehr-Lern-Atmosphäre für schulischen Erfolg von Kindern ist, ist die Einschätzung, dass an 60 Prozent der Schulen hier Verbesserungen berichtet werden, sehr positiv zu bewerten. Lediglich das Themenfeld „Belastung der Lehrkräfte“ stellt ein Feld dar, in dem im Vergleich zu den angegebenen Bedarfen verhältnismäßig wenig Verbesserungen erzielt werden - das abhängig davon, was die Befragten darunter subsumierten und aus den Erfahrungen in den Fallstudien heraus in Teilen aber auch klar über die Aufgabenbereiche von Schulsozialarbeit hinausgeht. Hier scheinen die teils sehr positiven Wirkungen von Schulsozialarbeit an einzelnen Fallstudien Schulen nur sehr bedingt auf alle geförderten Schulen zuzutreffen.

Abbildung 32: Einschätzung, in welchen fünf der an der Schule relevanten Problemlagen seit Beginn der Tätigkeit die größten Erfolge erreicht wurden

Fragestellung: „Weiter oben haben Sie angegeben, dass die folgenden Problemlagen und Themen an Ihrer Schule relevant sind. In welchen Problemlagen und Themen hat die Schulsozialarbeit seit Beginn Ihrer Tätigkeit bei den unterschiedlichen Zielgruppen - in Zusammenarbeit mit dem Kollegium und anderen Akteuren - Ihrer Einschätzung nach die insgesamt größten (individuellen oder strukturellen) Erfolge erreicht? (a: Zielgruppe Kollegium)“

Quelle: Onlinebefragung aller Schulsozialarbeiter/-innen des Programms durch Ramboll Management Consulting März 2019.

Nach Schulformen differenziert ähneln die Bilder dem Gesamtbild stark, mit der Auffälligkeit, dass an Berufsbildenden Schulen die Erfolge im Umgang mit kultureller Vielfalt stärker als an anderen Schulen benannt werden. An Gymnasien werden wiederum seltener Erfolge bei Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit Eltern benannt. Allerdings wurde das Führen schwieriger Elterngesprächen dort auch deutlich seltener als ein problematisches Handlungsfeld beschrieben. Innerschulisch wird an Gymnasien die Sensibilität für schulverweigerndes Verhalten und das Verständnis der Lehrkräfte für häusliche Ursachen überdurchschnittlich häufig als Feld, in dem Erfolge erzielt werden konnten, benannt – und dafür keine Angaben bei kooperationsbezogenen

Handlungsfelder gemacht. Dies kann ein Hinweis dafür sein, dass Schulsozialarbeit, die an dieser Schulform kürzer tätig ist als an anderen, hier zunächst vor allem nach innen gerichtet wirkt.

Allerdings sind die kooperationsbezogenen Handlungsfelder generell Felder, in denen es offenbar schwierig ist, Veränderungen zu erzielen: Laut Angaben der Befragten sind dies insbesondere die Themenfelder „Kooperation der Schule mit Ämtern und Behörden“, gefolgt von „Fehlende Kooperation mit Fördereinrichtungen“ und „Fehlende Kooperation mit Freizeiteinrichtungen“. In den offenen Angaben wurden als Schwierigkeiten hier insbesondere Nicht-Kenntnis von Kooperationsmöglichkeiten, Zeitmangel bzw. schwierige gemeinsame Kontaktherstellung aufgrund sehr begrenzter Zeitfenster der Lehrkräfte und schwieriger Erreichbarkeit der Kooperationspartner benannt.

Als zentrale **Erfolgsfaktoren**, damit Schulsozialarbeit gut wirken kann, wurden in den Fallstudien vor allem Vertrauen und Kontinuität in der Arbeit herausgestellt. Letztere ist zentral, damit sich eine gute Einbindung der Schulsozialarbeit in den Schulalltag und in die schulischen Gremien entwickeln kann. Nur wenn Schulsozialarbeiter/-innen als gleichberechtigte Personen im Schulsystem wahrgenommen werden, die auf Augenhöhe (durchaus auch unangenehme) Rückmeldungen geben können, können die Angebote ihre Wirkung entfalten und das System Schule bereichern. Hilfreich dafür sind enge Absprachen mit der Schulleitung. Lehrkräfte nehmen einen solchen guten Informationsfluss wahr und merken, dass es klare Absprachen zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeiter gibt und dass die Schulleitung hinter der Arbeit der Schulsozialarbeit steht.

4.3.3 Zusammenfassende Bewertung

Zusammenfassend wurde die Arbeit der Schulsozialarbeit an allen besuchten Fallstudien Schulen als sehr wichtig und nicht mehr wegzudenken beschrieben – sie agiere in vielfältigsten Kooperationszusammenhängen, teilweise nicht immer offensichtlich, so dass man auch sagen könnte: *„Wozu braucht ihr denn Schulsozialarbeit? Aber hallo; ich brauche sie, damit es so ist, wie es ist!“* (Schulleitung, BBS LK1).

Die vorliegenden Befunde zeigen einerseits, dass es sehr **vielfältige Bedarfe** an Schulsozialarbeit durch die Zielgruppen Schüler/-innen, Eltern und Lehrkräfte bzw. Schulleitungen gibt, und dass diese durch die Angebote und Tätigkeiten der Schulsozialarbeiter/-innen im Programm *Schulerfolg sichern* – der Förderrichtlinie folgend – **gut bearbeitet** werden. So werden alle in der Förderrichtlinie adressierten Aufgaben bearbeitet. Diejenigen Themenfelder, in denen die größten Bedarfe gesehen werden, sind dabei gleichzeitig Themenfelder, in denen in der Einschätzung der Schulsozialarbeiter/-innen auch **Erfolge** wahrnehmbar sind. Dies zeigt sich exemplarisch auch in den Fallstudien und wird dort durch die Einschätzungen und Berichte der anderen Befragten Gruppen (Schulleitung, Lehrkräfte, Schüler/-innen, Elternvertreter) bestätigt und unterstrichen.

Dabei wurde insbesondere durch die Fallstudienbesuche die vielfältige **Wirksamkeit** der Schulsozialarbeit – **im Hinblick auf alle Zielgruppen** – deutlich: Durch die Schulsozialarbeit können Problemlagen und Bedarfe einzelner Schüler/-innen, die den Schulerfolg beeinträchtigen, deutlich besser erkannt und bearbeitet werden. Schulleitung und Lehrkräfte werden entlastet und erhalten Unterstützung in pädagogisch herausfordernden Situationen. Die Schulsozialarbeit befördert an den Schulen eine konfliktfreiere und bessere (Arbeits-)Atmosphäre und ein gutes Schulklima. Es ist vor diesem Hintergrund sehr plausibel, dass Schulsozialarbeit zu einer Verbesserung des Schulerfolgs einzelner Schüler/-innen beiträgt, Übergänge unterstützt und präventive Wirkungen hat. Der **Zusammenarbeit mit Eltern** wird für den Schulerfolg von Kindern eine zentrale Rolle eingeräumt. Um diese zu erreichen, fungieren Schulsozialarbeiter/-innen als Brückenbauer zwischen Schule und Elternhäusern, aber auch zwischen Eltern und weiterführenden Hilfeleistungen und -angeboten. Schulsozialarbeiter/-innen beraten Eltern sowohl zur Funktion dieser Einrichtungen und Angebote, als auch dazu, wie diese zum Wohle der Kinder genutzt werden können. Dadurch trägt Schulsozialarbeit wichtige Informationen in die Elternhäuser hinein und trägt zum Abbau von Berührungängsten bei. Nicht zuletzt trägt Schulsozialarbeit so dazu bei, die

Schüler-/innen sowie deren Familien besser zu erreichen, bei denen Zugänge schwer und Zusammenarbeit kaum möglich schien.

Auch dazu werden **außerschulische Netzwerke** fortlaufend ausgebaut und haben inzwischen (im Mittel) ein gutes Niveau erreicht. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund ein positives Ergebnis, dass Kooperationen mit außerschulischen Akteursgruppen in der Vorgängerevaluation noch als verbesserungswürdig eingestuft wurden⁵¹.

In den Fallstudiengesprächen wurde sehr deutlich, wie zentral **personelle Kontinuität** ist, damit sich Vertrauen in und Anerkennung der Profession Schulsozialarbeit durch alle beteiligten Akteure innerhalb der Schule, aber auch nach außen hin, entwickeln und Schulsozialarbeit so im System Schule ihre Wirkungen voll entfalten kann. In der Onlinebefragung waren diesbezüglich Unterschiede bei der Schulform Gymnasium erkennbar, die vermutlich auf die dort im Vergleich zu anderen befragten Schulsozialarbeiter/-innen kürzeren Tätigkeitsdauer zurückzuführen sind.

Durch Fortbildungs- und Vernetzungsangebote der Regionalen Netzwerkstellen wird – wo die Arbeit dieser die Bedarfe der Schulsozialarbeiter/-innen gut adressiert und dementsprechend geschätzt und genutzt wird – Schulsozialarbeit in ihrer Qualität fortlaufend weiterentwickelt und erhält sowohl regionalspezifische als auch überregionale Entwicklungsimpulse.

4.4 Bewertung des Gesamtprogramms

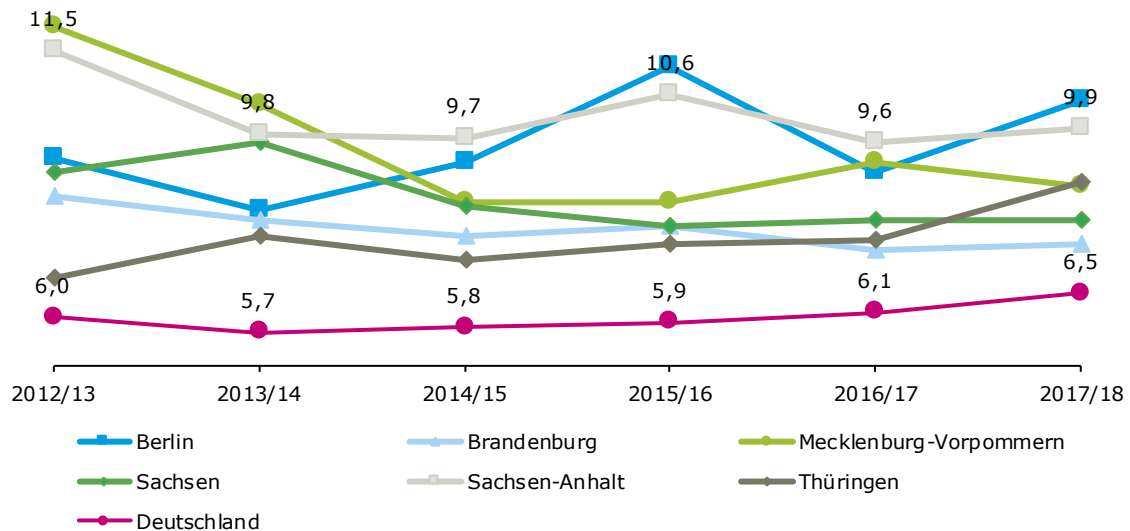
„Die Struktur ist zwar schon alt, aber nach wie vor innovativ. Zum einen wegen der neutralen Instrumente von Regionalen Netzwerkstellen und Landeskoordinierungsstelle, die unterstützend für Schulsozialarbeit und Einzelschulen wirken. Zum anderen fungiert das Programm als Ideengeber, wie sich die Strukturen weiterentwickeln müssen.“ (LK3, Verwaltungsebene)

Die Evaluation hat mit „Schulerfolg sichern“ ein **leistungsfähiges Programm** vorgefunden, mit dem Schulen dabei unterstützt werden, vorzeitige Schulabbrüche zu vermeiden und den individuellen Bildungserfolg zu verbessern. Dabei ist beachtenswert, dass sich die **Herausforderungen für Schulen** seit der letzten Evaluation (Olk, Speck, Stimpel 2012⁵²) mit stärkerer inklusiver Beschulung, der vermehrten Integration und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund seit 2015 sowie zunehmenden sozialen Problemlagen in Elternhäusern erhöht haben (vgl. Kapitel 2.2.). Gleichzeitig ist die **Zahl der jungen Menschen, die die Schule in Sachsen-Anhalt ohne Hauptschulabschluss verlassen**, entgegen einem stetig leicht steigenden Bundestrend **rückläufig bzw. nahezu konstant** – ähnlich wie in Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen.

⁵¹ Olk, Thomas; Speck, Karste; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, Halle/Oldenburg, S.102.

⁵² Olk, Thomas; Speck, Karsten; Stimpel, Thomas (2012): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“, Halle/Oldenburg.

⁵³ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Vor Ort verbinden und gestalten! Der Beitrag der regionalen Netzwerkstellen für Schulerfolg für die Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt. 1. Auflage, Magdeburg 2018. Verfügbar unter: https://www.schulerfolg-sachsen.de/fileadmin/user_upload/schulerfolg-sichern/PublicContent/Service/Publikationen/Broschuere_NWST_Web-PDF.pdf, [29.05.2019].

Abbildung 33: Quote der Abgänger/-innen ohne Hauptschulabschluss (Anteil an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung in Prozent) im Bundesvergleich

Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2017): StrukturKompass. Verfügbar unter: <https://strukturkompass.sachsen-anhalt.de/apps/StrukturKompass/indikator/zeitreihe/1> [12.06.2019]; KMK (2017): Absolventen der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/SKL_Teil_C_Absolventen_2017.xlsx [12.06.2019].

Es konnte nachgezeichnet werden, dass die Akteure innerhalb der drei Fördergegenstände Schulsozialarbeit, Regionale Netzwerkstellen sowie Landeskoordinierungsstelle im Zusammenspiel ein **lernendes Programm** bilden, bei dem kontinuierliche Weiterentwicklung und sprunghafter Innovationsbedarf gleichermaßen realisiert werden können. Als beispielhafte Schlüsselsituationen wurden in den Fallstudien neben einer Zunahme von Aggression und Gewalt an Grundschulen, auf die u. a. mit speziellen Angeboten für Jungen reagiert wurde, der Bedarf nach neuen Netzwerkpartnerinnen und -partnern wie Sprachmittlerinnen und -mittler zur Integration von Familien nichtdeutscher Herkunft geschildert:

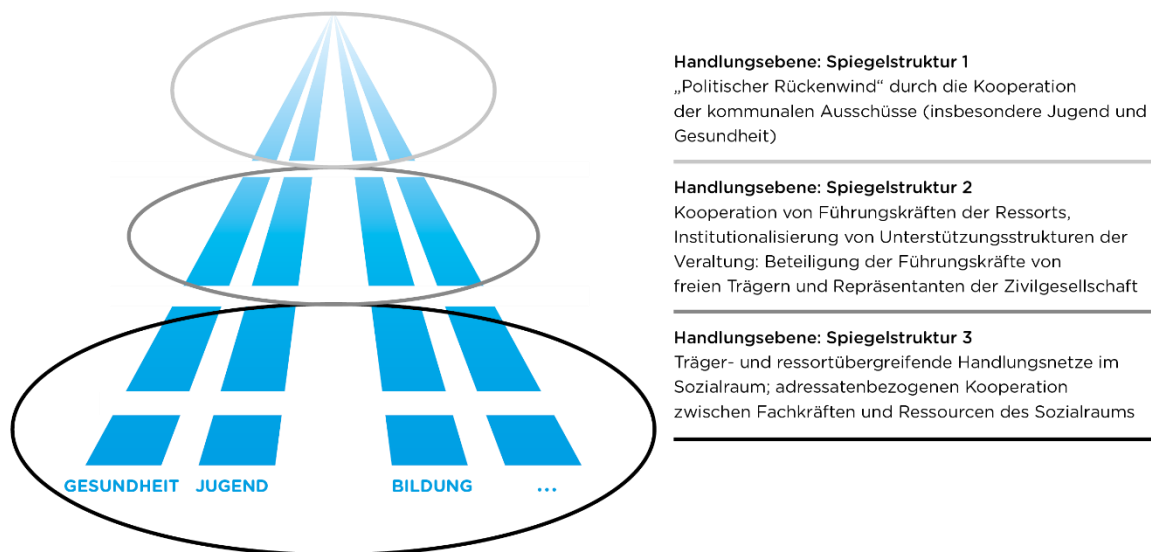
„Das war für uns eine interessante Situation! Wir mussten mitlernen, wen man da alles braucht und wo man die Personen findet“ (LK3, regionale Netzwerkstelle).

Bemerkenswert ist, dass „Schulerfolg sichern“ programmatisch einem **ressourcenorientierten Ansatz** folgt, der bei der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstvertrauen von Schülerinnen und Schülern durch die Schulsozialarbeit beginnt und bei der Verknüpfung von Kompetenzen und Ressourcen von Akteuren wie Jugendhilfe, Schule, Gesundheitsdienste, Vereine, Wirtschaft (z. B. regelmäßige Essensspenden für gesundes Frühstück) und Polizei noch nicht endet. Denn **Wirkungen werden bis hin zur regionalen Verwaltungsebene** beschrieben: Ressourcenorientierte, koordinierende Ansätze werden auch hier berichtet, wobei die Verwaltung der Weiterentwicklung auf operativer Ebene hin zu einer verstärkt sozialraumorientierten und kooperativen Haltung folge. Damit ist davon auszugehen, dass die **Wirkung** von „Schulerfolg sichern“ über die direkt angesprochenen Schüler/-innen, Eltern und Kollegien hinausreicht und sich auch auf die **Gesamtsysteme Schule und Jugendhilfe** auf regionaler und – in Ansätzen – sogar auf Landesebene bezieht.

Für eine in einem befristeten Projekt angelegte Programminfrastruktur ist das eine eher unerwartete systemische Wirkung, die mit der Netzwerkstruktur von „Schulerfolg sichern“ erklärt werden kann. Die **Programmstruktur** ist, wie eine Person im Rahmen einer Fallstudie formuliert hat, tatsächlich **„innovativ“** (s. Eingangszitat zu diesem Kapitel): Sie verbindet wachsende Netzwerke auf operativ-kommunaler Ebene mit abgestimmt steuernden Akteuren auf regionaler Ebene und erhält mit der Landeskoordinierungsstelle eine gemeinsame Rahmenumgebung auf Landesebene als Partner für die Ressorts Schule und Jugend. Eine vergleichbare Struktur hat Prof. Herbert

Schubert im Rahmen der Analyse des Bundesprogramms „Frühe Hilfen“ als Erfolgsgrundlage herausgearbeitet:

Abbildung 34: Spiegelung der Netzwerkkoooperation über die Kommunale Verantwortungsebene



Quelle: Schubert 2015, S. 10, eigenen Darstellung Ramboll Management Consulting⁵³.

Dabei nimmt die Landeskoordinierungsstelle eine mittelnde und bündelnde Funktion zur **lenken- den Struktur des Landes** mit beispielsweise zwei Programmklausuren pro Jahr⁵⁴ einerseits und zu den **Regionen und ihren Strukturnetzwerken** andererseits ein. Für letztere übernimmt sie außerdem die Verantwortung für Qualitätsentwicklung und Qualifizierung. Die Regionalen Netzwerkstellen wiederum haben eine bündelnde und mittelnde Funktion hin zur Landeskoordinierungsstelle auf der einen und zu den **Handlungsnetzwerken rund um Schulen mit Schulsozialarbeit** auf der anderen Seite. Letztere unterstützen sie zudem bei der Weiterentwicklung und Qualifizierung sowie über die Ausstattung mit Projektmitteln für bildungsbezogene Maßnahmen. Diese Projektmittel stärken unter anderem die Autonomie der Schulsozialarbeit in Schulen, wie in Fallstudien berichtet wurde (z. B. SEK LK3).

Im **Zusammenspiel der Fördergegenstände**, die sichern, dass die Kooperation von Schule und Jugendhilfe für gelingenden Schulerfolg auf der Ebene Schule, Region und Land gelingt, scheint der Erfolg von „Schulerfolg sichern“ als **kohärente Programmstruktur** zu liegen. Insofern kann kein Element identifiziert werden, auf das aus Effizienz- oder programmstrukturellen Gründen verzichtet werden kann.

- Im Gegenteil wurde deutlich, dass sich die **Schulsozialarbeit** im letzten Jahrzehnt zu einer **unerlässlichen Säule der professionsübergreifenden Teams** an Schulen entwickelt hat, die maßgeblich zu Chancengerechtigkeit und einer lernfreundlichen Atmosphäre beiträgt.
- Die Regionalen Netzwerkstellen entfalten ihre Wirkung als **Netzwerkknotenpunkte in der Region**, durch den die Kooperation von Akteuren systematisiert und kontinuierliche qualitative Weiterentwicklung für alle Schulsozialarbeiter/-innen organisiert wird.
- Die Landeskoordinierungsstelle sorgt neben administrativen Aufgaben für Wissensaufbereitung und Wissenstransfer. Sie ebnet durch einen **programmatistischen roten Faden die Handlungskoordination** zwischen verschiedenen Akteuren, und befördert so eine gemeinsame Verantwortungsübernahme auf Landes- und regionaler Ebene. Die Öffentlichkeitsarbeit trägt zur Bekanntheit und Selbstvergewisserung bei.

⁵³ Schubert, Herbert (2015): Impulse zur Netzwerkarbeit Frühe Hilfen. Herausgegeben vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. (BZgA). Verfügbar unter: https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/NZFH_Impulse_Netzwerk_Herbert_Schubert_160915.pdf [10.10.2019].

⁵⁴ Teilnehmende sind laut Experteninterview das Bildungs- und das Sozialministerium, Landesverwaltungsamt, Landesverwaltungsamt, Vertreter aus Politik und Verwaltung, Praktikerinnen und Praktiker.

Fasst man die **prägnantesten realisierten Potenziale** und die **wenigen Hinweise zur Nachsteuerung** bei den drei Fördergegenständen zusammen, ergibt sich folgendes Bild:

Realisierte Potenziale	Hinweise zur Nachsteuerung
Schulsozialarbeiter/-innen (SSA)	
Systembezogen: • Sind räumlich gut ausgestattet und setzen bedarfsgerechte Profile an den Schulen ◦ zwischen spontanen Einsätzen und regelmäßigen Angeboten, ◦ zwischen Arbeit mit einzelnen Kindern / Jugendlichen / Familien und Gruppenangeboten, ◦ zwischen pädagogischer Arbeit mit Kindern / Jugendlichen / Eltern und der beratenden und begleitenden Arbeit mit Schulleitung / Lehrerkollegium, sowie ◦ zwischen schulinterner und schulex- terner Partnerarbeit um (vgl. Kap. 4.3.1 und 4.3.2); • Sind in der Schule und im Sozialraum vernetzt und können konkrete Bedarfe mit passender Unterstützung verbinden (vgl. Kap. 4.3.1.2 und 4.3.1.3); • Organisieren weitere zusätzliche Förder- und Unterstützungsressourcen für Schüler/-innen im Sozialraum und durch staatliche Hilfesysteme (vgl. Kap. 4.3.1.3); Zielgruppenbezogen: • Unterstützen Schüler/-innen dabei, lebensweltliche Herausforderungen zu bewältigen und zu einer eigenständigen und selbstbestimmten Lebensgestaltung zu finden (vgl. Kap. 4.3.2.1); • Helfen Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, eigene, familiäre, schulische und gesellschaftliche Ressourcen für erfolgreiches Lernen zu nutzen (vgl. Kap. 4.3.2.1 und 4.3.2.2); • Sensibilisieren Lehrkräfte dafür, unter welchen Kontextbedingungen Kinder und Jugendliche ihr Lernen in der Schule gestalten (vgl. Kap. 4.3.2.3).	Systembezogen: • Benötigen für Vertrauensaufbau hin zu den Zielgruppen verlässliche Stellen und Ressourcen (vgl. z. B. 4.3.1, 4.3.2.1); • Schätzen nicht in allen Fällen die Ausstattung mit Schulsozialarbeit an kleinen Schulen (eine Stelle) und an sehr großen Schulen (maximal 2 Stellen) als verhältnismäßig ein (vgl. Kap. 3.2.4); • Nehmen nicht in jedem Fall die Potenziale des lernenden Programms „Schulerfolg sichern“ für die eigene Weiterentwicklung auf, indem sie Fortbildungs- und Vernetzungsangebote der Regionalen Netzwerkstellen nutzen (vgl. Kap. 4.2.2). Zielgruppenbezogen: • Berichten nicht in allen Fällen von Rahmenbedingungen, die es ermöglichen, auf Augenhöhe mit Schulleitung und Lehrkräften zusammenzuarbeiten, um Einfluss auf verbesserte Förderbedingungen von Kindern und Jugendlichen nehmen zu können (wie beispielsweise Anerkennung der Profession, vgl. Kap. 4.3.1.2).
Regionale Netzwerkstellen	
• Sichern die Vernetzung der Schulsozialarbeiter/-innen in der Region – unabhängig davon, ob sie bei großen / kleinen bzw. erfahrenen / weniger erfahrenen Trägern angebunden sind; • Bündeln Wissen zu Schulsozialarbeit und Schulerfolg in der Region;	• Sind in wenigen Fällen nicht ausreichend an den Bedarfen von Schulen und Schulsozialarbeiter/-innen ausgerichtet und mit ihnen auf Augenhöhe; • Haben aus Sicht einiger Schulsozialarbeiter/-innen noch Potenzial bei

Realisierte Potenziale	Hinweise zur Nachsteuerung
• Unterstützen den Netzerkausbau in der Region und die Anbindung an Hilfe- und Unterstützungsangebote durch z. B. Gremienmitarbeit; • Profilieren die Schulsozialarbeit entsprechend der regionalen Bedarfe und sorgen für fachlichen Austausch zu erfolgreicher Praxis und Weiterentwicklung; • Steuern den Prozess der Vergabe der Mittel für bildungsbezogene Maßnahmen (vgl. zu allen Punkten 4.2.2 und 4.2.3).	der Vernetzung von Schulen mit und ohne Schulsozialarbeit sowie bei der Vernetzung aller relevanten Institutionen; • Sichern bei Trägerunion von Regionaler Netzwerkstelle und Schulsozialarbeit nicht in jedem Fall erfolgreich Neutralität und Transparenz hin zu anderen Trägern ab; • Werden nicht in allen Fällen als starke Partner bei der regionalen Verankerung der Schulsozialarbeit wahrgenommen (vgl. zu allen Punkten 4.2.2 und 4.2.3).
Landeskoordinierungsstelle	
• Legt mit dem Schwerpunkt auf stärkenorientierte Pädagogik und professionsübergreifende Zusammenarbeit einen roten Faden für das Gesamtprogramm; • Bietet durch Vernetzung der Regionalen Netzwerkstellen eine Plattform für den Austausch guter Praxis, die Diskussion von Standards und fachliche Orientierung; • Gibt Impulse zu neuen Themen, z. B. durch Einbindung bundesweiter Expertinnen und Experten, durch Fortbildungen und durch Publikationen; • Bündelt Wissen zu Schulsozialarbeit und Schulerfolg im Land; • Übersetzt zwischen Land und Regionen/Schulen und steuert durch Austauschformate und thematische Impulse die lernende Programmstruktur; • Unterstützt das Land bei der Bewertung der Konzepte der Projekte der Schulsozialarbeit im Antragsverfahren (vgl. zu allen Punkten Kap. 4.1).	• Ist nicht allen Schulsozialarbeiter/-innen bekannt; • Macht nicht für alle Schulsozialarbeiter/-innen ausreichend transparent, wie und woran sie arbeitet (vgl. Kap. 4.1.2).

Insgesamt erfahren alle Fördergegenstände **Akzeptanz**. In den Untersuchungen ist keine Einheit gefunden worden, die in mehreren Dimensionen von mehreren Akteuren schlecht bewertet wird. Vereinzelt sind **fehlende Transparenz** und **Passungsschwierigkeiten, abgebrochene oder noch nicht aufgenommene Kooperationen** zwischen Schulsozialarbeit bzw. Schulleitung einerseits und Regionalen Netzwerkstellen andererseits zu beobachten. Hierfür scheint es eher individuelle als systematische Gründe zu geben, weshalb in den betreffenden Einzelfällen die Klärung von Erwartungen und Verfahrensweisen angeraten ist.

In der zweiten Programmphase ging das Programm „Schulerfolg sichern“ von der Hauptverantwortung des für Jugendhilfe zuständigen Ministeriums in das für Schule zuständige Ministerium über. Dies wurde in Experteninterviews auf Landesebene als **zu diesem Zeitpunkt** richtiger Schritt eingeschätzt, weil so die **Akzeptanz der Schulsozialarbeit in Schulen** deutlich gesteigert und Lehrkräfte stärker direkt für die Anliegen des Programms angesprochen werden konnten. In den Fallstudien wurden dazu andere Positionierungen deutlich: Sowohl in Gesprächen mit

Trägern, dem Jugendamt als auch von Schulsozialarbeiter/-innen selbst wurde hier – insbesondere vor dem Hintergrund fachlicher Aspekte – eine Stärkung der Anbindung der Schulsozialarbeit an die Jugendhilfe angeregt.

Neben der Wirkungsentfaltung auf Landesebene hat das Programm „Schulerfolg sichern“ auch eine europäische Bedeutung, die auf verschiedenen Ebenen über die Landesgrenzen von Sachsen-Anhalt hinausgeht. Der **EU-Mehrwert** lässt sich dabei unter die folgenden Dimensionen subsumieren:

In Anbetracht dessen, dass das Landesprogramm eine Verringerung der Jahrgangswiederholerquote sowie Schulabgängerquote (ohne Hauptschulabschluss) verfolgt, lässt sich ein **territorialer EU-Mehrwert** ableiten. Denn durch die angestrebte Annäherung an den bundesdeutschen Durchschnittswert können individuell Chancenungleichheiten abgebaut und bestehende Schwächen Sachsen-Anhalts im Vergleich zu anderen Bundesländern reduziert werden. Diesbezüglich sind – wie in Abbildung 33 veranschaulicht – erste Fortschritte zu verzeichnen.

Aus dieser Entwicklung lässt sich auch ein **politischer EU-Mehrwert** herleiten: Mit aktiven und präventiven Ansätzen stellt das Landesprogramm sicher, dass die Schul- und Lernbiografien nicht abreißen bzw. fortgesetzt werden. Neben einem damit verbundenen Beitrag zur Zielerreichung der Europa 2020-Strategie, den Anteil der vorzeitigen Schulabgänger/-innen auf unter zehn Prozent zu reduzieren, trägt das Landesprogramm durch die Förderung des lebenslangen Lernens auch zur Umsetzung der Europäischen Säule Sozialer Rechte bei.⁵⁵ Diese wurde gemeinsam von den 28 Mitgliedstaaten im Jahr 2017 erklärt und dient der Stärkung der sozialen Rechte für EU-Bürger/-innen.⁵⁶

⁵⁵ Europäische Kommission (2017): Europa-2020-Ziele. Verfügbar unter: https://ec.europa.eu/eurostat/documents/4411192/4411431/Europe_2020_Targets_DE.pdf, [10.10.2019].

⁵⁶ Europäische Union (2017): Europäische Säule sozialer Rechte. Verfügbar unter: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet_de.pdf, [10.10.2019].

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Wie unter 4.4 dargestellt, ist das Programm „Schulerfolg sichern“ in der Erreichung seiner Ziele wirksam und in seiner Struktur adäquat und effektiv. Die Grundlage dafür bilden die in einer **pyramidalen Netzwerkstruktur agierenden Akteure verschiedener Politik- und Handlungsfelder**, die sich an einem **gemeinsamen Ziel** ausrichten: Das Kind bzw. die Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen und sie durch die Einbindung vielfältiger Ressourcen möglichst optimal in ihrer Entwicklung zu fördern, sodass erfolgreiche Bildungsab- und -anschlüsse unterstützt werden. Dabei stellt die mit Lehrerkollegien und dem schulischen Umfeld kooperierende Schulsozialarbeit das zahlen-, ressourcen- und wirkungsintensivste Instrument der Förderung dar: die Basis der pyramidalen Struktur.

Für eine weitere Ausgestaltung von Maßnahmen zur Förderung von Schulerfolg ist zu bedenken, dass es auch zukünftig Akteure auf allen Ebenen erfordert, welche die Ressourcen von Schule und Jugendhilfe systematisch für Schulerfolg bündeln und dafür die passenden Rahmen setzen und Praktiken weiterentwickeln. In der Governanceforschung wurde für diese Kernaufgabe der Begriff der „**Handlungskoordination**“ geprägt, bei der Akteure der einen Ebene *„ihre Handlungen an Handlungen anderer Akteure ausrichten und dadurch das Problem der sozialen Interdependenz zu bewältigen suchen“*⁵⁷.

Im Folgenden leiten wir entsprechend unseres Auftrages **aus den Ergebnissen der Evaluation Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen** ab. Wir kommentieren dabei ausdrücklich nicht andere Überlegungen dazu, wie sich die Schulsozialarbeit im Land weiterentwickeln kann, wie sie beispielsweise durch die DKJS⁵⁸ oder im Rahmen des Beschlusses „Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt durch ein Landesprogramm verstetigen“⁵⁹ vorliegen.

5.1 Eine möglichst stabile Situation für Schulsozialarbeit an Schulen schaffen, um die Fachkräfte zu sichern und verlässliche Kooperationen mit Schulleitungen und Kollegien zu ermöglichen

Trotz Projektförderung ist es im Zusammenwirken mit den Trägern in den vergangenen Jahren gelungen, im Rahmen von „Schulsozialarbeit sichern“ einen relativ stabilen Verbleib der Schulsozialarbeiter/-innen an den Schulen zu gewährleisten: Knapp 50 Prozent sind seit fünf Jahren oder länger an der aktuellen Schule, weitere 35 Prozent zwischen zwei und vier Jahren (vgl. 3.4.4). Sie haben sich mit dem Programm und den Herausforderungen an den Schulen weiterentwickelt und sind, wie es eine Schulleitung in einer Fallstudie (LK 3) formuliert hat, heute die besten Fachkräfte auf diesem Arbeitsmarkt. Schon vor dem Hintergrund eines zunehmenden Fachkräftemangels in der Jugendhilfe und in sozialen Berufen ist es angezeigt, alle Anstrengungen zu unternehmen, eine reibungslose Weiterbeschäftigung der Schulsozialarbeiter/-innen sicherzustellen.

Dies gilt vor allem auch aus fachlichen Gründen: Vor dem Hintergrund diverser sozialer Problemlagen von Kindern und Jugendlichen sowie zunehmend inklusiver Klassen (vgl. 2.2.1) hat sich die Sozialarbeit an Schulen als zusätzliche Profession etabliert. Sie hat entscheidenden Anteil daran, Kinder und Jugendliche in ihrer individuellen Entwicklung zu fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen abzubauen und gleichzeitig die individuelle Lernbereitschaft von Schülerinnen und Schülern zu stabilisieren sowie eine lernfreundliche Atmosphäre an Schulen zu befördern. Dies gelingt vor allem durch verschiedene präventive Angebote, durch Einzelfallarbeit, durch

⁵⁷ Altrichter, Herbert; Brüsemeister, Thomas; Wissinger, Jochen: Einführung (2007). In: dies. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. S. 10.

⁵⁸ Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Verfügbar unter: <https://www.schulerfolg-sichern.de/service/publikationen.html> [29.05.2019]. Z. B. Vor Ort verbinden und gestalten! Der Beitrag der regionalen Netzwerkstellen für Schulerfolg für die Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt. 1. Auflage, 2018 oder Bis hierhin und wie weiter? Zur Zukunft der Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt. Magdeburg, 1. Auflage, 2018.

⁵⁹ Landtag Sachsen-Anhalt, Ministerium für Bildung: Beschluss: Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt durch ein Landesprogramm verstetigen. Drucksache 7/3755, 19.12.2018.

Beratung und Begleitung der Kollegien sowie das Aufschließen und Einbinden außerschulischer Partner/-innen.

Dazu, wie eine verlässliche Arbeitssituation von Schulsozialarbeit geschaffen werden kann, gab es in Experteninterviews und Fallstudien unterschiedliche Vorschläge. Gemeinsam ist ihnen die Überzeugung, dass es einer vereinten Anstrengung von Jugendhilfe- und Bildungssystem sowie vom Bund, dem Land und der Kommunen bedarf, um das Potenzial voll zu entfalten und Fachkräfte nachhaltig zu sichern.

An verschiedenen Stellen wurden Hinweise geäußert, dass die Ausstattung von Schulen mit einer oder mehr Stellen nicht in jedem Fall bedarfsdeckend sei und dass es die Notwendigkeit gebe, männliche und weibliche Fachkräfte zu haben, um Jungen und Mädchen in spezifischen Problemlagen adäquat erreichen und begleiten zu können. Die Frage, inwieweit die Rolle und Funktion der Schulsozialarbeit sinnvoll auf zwei Personen aufgeteilt werden kann, wo Herausforderungen dabei bestehen und wie die Zusammenarbeit gut gelingen kann (vgl. Kap. 3.2.4), sollte hierbei Beachtung finden.

Empfehlung: *Die Evaluation empfiehlt dem Land nachdrücklich, eine stabile Situation für Schulsozialarbeit an Schulen zu schaffen, um durch bedarfsorientierte Schulsozialarbeit an Schulen aller Schulformen soziale Benachteiligung nachhaltig auszugleichen und die Überwindung individueller Hindernisse zu befördern. Dem Ringen um eine verlässliche und auskömmliche Finanzierungsgrundlage für Schulsozialarbeit muss auch vor dem Hintergrund der notwendigen Fachkräftesicherung und tragfähiger Kooperationen in den Sozialräumen Priorität eingeräumt werden. Die Ausstattung mit Schulsozialarbeit muss sich an den Bedarfen der Schulen ausrichten, wobei besonders große Schulen im belasteten Umfeld vorrangig zu berücksichtigen sind. Regionale Netzwerkstellen oder entsprechend weiterentwickelte Strukturen können eine wichtige Unterstützung dabei darstellen, die Bedarfe vor Ort im Sinne eines schlüssigen Gesamtkonzepts mit den regionalen Vertretungen der Kooperationsstrukturen auf Seiten der Jugendhilfe und des Systems Schule zu bewerten und zu integrieren.*

5.2 Regionale Netzwerkstellen mit kommunaler Mitwirkung zu rechtskreisübergreifend agierenden Netzwerkstellen für Bildungserfolg weiterentwickeln

Die Evaluation hat für die Fallstudienregionen herausgearbeitet, dass „Schulerfolg sichern“ Wirkung auch hinsichtlich starker rechtskreisübergreifender Zusammenarbeit auf regionaler Verwaltungsebene entfaltet hat. Das Programm hat so zu abgestimmtem Handeln für Schulerfolg in den Regionen beigetragen, was auf das Wirken der Regionalen Netzwerkstellen im Zusammenspiel mit der Landeskoordinierungsstelle zurückzuführen ist. Dieses Potenzial derartiger vernetzender Strukturen sollte für weitere Förderphasen noch stärker ausgeschöpft werden.

Denn besonders Schulsozialarbeit, die zwischen den Systemen Jugendhilfe/Kommune und Schule/Land agiert, ist auf eine übergeordnete, schul- und möglichst trägerunabhängige koordinierende und fachlich sowie strategisch begleitende Struktur angewiesen. Diese ist notwendig, weil die Schulsozialarbeit nicht allein zu gelingendem, gesunden und erfolgreichen Leben junger Menschen beitragen kann, sondern Lehrkräfte genauso einbinden muss wie andere Hilfesysteme und Akteure aus dem Sozialraum. Und diese Abstimmungen gilt es, auf regionaler Ebene zu rahmen und zu unterstützen sowie auf Landesebene zu spiegeln.

Auf regionaler Ebene in den Landkreisen und kreisfreien Städten ist deshalb zu prüfen, mit welchem Profil Regionale Koordinierungsstellen systematisch zur Sicherung von Synergien zwischen Jugendhilfe und Schule sowie gegebenenfalls weiteren Systemen beitragen können und so die Fördereffekte durch aufeinander bezogene Fördermaßnahmen weiter steigern helfen. Eine Weiterentwicklung hin zu Netzwerkstellen für Bildungserfolg in der Region könnte eine solche Idee sein, wobei die Netzwerkstellen unter anderem als Partner für abgestimmte Planungs- und Steuerungsprozesse von Jugendhilfe und Bildungsstrukturen oder andere Maßnahmen profiliert werden

könnten. Wie unter 5.1 vorgeschlagen, können Netzwerkstellen beispielsweise stärker als bisher dabei steuern helfen, dass Schulsozialarbeit in den Regionen dort gestärkt wird, wo der Bedarf besonders hoch ist. Eben in diesem Moderieren, welches die Logik von Fachpolitiken aufnimmt und verbindet, würde ein besonderes Potenzial liegen, die Wirkung von Fördermaßnahmen zum Wohle von Kindern und Jugendlichen weiter zu optimieren.

Dabei müsste die Frage, ob eine solche Netzwerkstelle in den Regionen an die Jugendhilfe, das Bildungssystem oder auf einer übergeordneten Ebene angebunden wird, nicht einheitlich beantwortet werden. Die Anbindung könnte in den Regionen vor allem danach entschieden werden, von wo aus schlüssige Gesamtkonzepte und integrierte Planungs- und Steuerungsprozesse am besten befördert werden können.

Die trägerunabhängige fachliche Begleitung und Vernetzung der Schulsozialarbeiter/-innen ist dabei gleichzeitig aufrecht zu erhalten, weil sie die zentralen Verbindungsglieder zwischen Schulen, Familien, dem Sozialraum und staatlichen Unterstützungssystemen sind. In dieser Rolle sollten Schulsozialarbeiter/-innen weiter gestärkt werden.

In Experteninterviews wurde der Vorschlag geäußert, dass Regionale Netzwerkstellen in einer nächsten Programmphase von Landkreisen getragen und (mit-)finanziert werden sollten. Hierfür erscheint eine passgenaue Konzeptionierung unter der Beteiligung der Landkreise unerlässlich.

Empfehlung: *Die Evaluation empfiehlt dem Land sowie den Landkreisen und kreisfreien Städten, gemeinsam eine regional koordinierende Struktur weiterzuentwickeln, die auf die Steigerung von Fördereffekten durch das Bilden von ressortübergreifenden Förderansätzen zielt. Die Konzeption könnte durch die Landkreise und kreisfreien Städte erfolgen und darstellen, wie bedarfsorientierter Mitteleinsatz und abgestimmte Planungs- und Steuerungsprozesse unterstützt werden und inwiefern neben Schulsozialarbeit weitere Instrumente koordiniert und begleitet werden könnten. Für die Finanzierung wäre denkbar, dass Land und kommunale Gebietskörperschaften gemeinsame Verantwortung tragen.*

5.3 Strukturen für Handlungskoordination von Schule und Jugendhilfe und für den Ausbau von Präventions- und Fördernetzwerken auf Landesebene weiterentwickeln

Sowohl unter wirtschaftlichen als auch unter fachlichen Gesichtspunkten gilt es, vorhandene Ressourcen, Maßnahmen und Strukturen möglichst optimal aufeinander zu beziehen, um dazu beizutragen, dass kein Kind und kein Jugendlicher im Bildungserfolg gefährdet wird. Schulsozialarbeit verbindet in diesem Sinne auf operativer Ebene die Systeme Schule und Jugendhilfe (vgl. 5.1), Netzwerkstellen können dies auf regionaler Ebene leisten (vgl. 5.2). Diese kooperative Logik muss sich auf der rahmensetzenden Landesebene durchziehen und die Arbeit in den Fachressorts flankieren. Dabei erscheint es relevant, vorhandene Förderansätze und Strukturen vor allem in den Ressorts Schule und Jugendhilfe, gegebenenfalls auch im Bereich Gesundheit und Prävention systematisch zu erfassen und danach zu befragen, welche Maßnahmen und Mittel in welcher Form zusammenwirken und ggf. mit einer gemeinsamen Koordinierungsstruktur versehen werden könnten.

Wertvoll wäre es deshalb, auch weiterhin eine Koordinierungsstruktur auf Landesebene zu haben, die eine ressortübergreifende Betrachtung der Lebenswirklichkeiten von Kindern und Jugendlichen und die Weiterentwicklung von passgenauen Förderansätzen und Unterstützungssystemen koordinierend begleitet. Die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen und geballte Bedarfslagen in Sozialräumen sollten als Ausgangspunkt einer geeigneten Indikatorik stark gemacht werden, mit denen Mitteleinsatz und der Erfolg von Interventionen bewertet wird. Ein hilfreiches Instrument für ein solches ressortübergreifendes Mapping wäre die Weiterentwicklung eines Berichtswesens. Gleichzeitig könnte sie die regionale Ebene im Sinne einer ressourcenorientierten Steuerung dabei unterstützen, Fördervorhaben ressortübergreifend fachlich-inhaltlich aufeinander zu beziehen und zu Förderketten ohne Förderlücken zu verbinden.

Für die regionale Ebene wiederum sollte Schulsozialarbeit weiter das zentrale Instrument vor Ort sein, mit dem Förder-, Hilfe- und Unterstützungsangebote zur richtigen Zeit zu Kindern und Jugendlichen gebracht werden. Zur Wirtschaftlichkeit könnte Beratung, Begleitung und Abstimmung hinsichtlich des abgestimmten Einsatzes von ESF-, Bundes-, Landes- und kommunalen Mitteln und damit zur Nutzung von Synergien und effizientem Mitteleinsatz beitragen. Zusätzlich sollte geprüft werden, inwiefern eine koordinierende Struktur auf Landesebene ein Datenmonitoring unterstützen kann, dass für bedarfsorientierte Ressourcenverteilung⁶⁰ unerlässlich ist (vgl. 5.4).

Empfehlung: Die Evaluation empfiehlt dem Land, durch eine koordinierende Landesstruktur ressortübergreifende Kooperationen und Interventionen für gelingendes Aufwachsen und Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen. Sie sollte auf die Herstellung von Synergien zwischen Fördervorhaben entlang der Bildungskette zielen und dabei auch datengestützte Steuerung und ein breites Mapping von Handlungsansätzen unterschiedlicher Ressorts befördern. Auf dieser Grundlage kann sie Landes- und regionale Ebene dabei begleiten, schlüssige Gesamtkonzepte weiter zu entwickeln und umzusetzen.

5.4 Datengeleitete Steuerungsmöglichkeit für die Förderung von Schulerfolg verbessern und kontinuierlich evaluieren

Die vorliegende Evaluation hat gezeigt, wie komplex und vielschichtig sich sowohl die Bedarfslagen für Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt als auch die Beiträge und Wirkungen der Schulsozialarbeit in den Programmschulen darstellen. Dabei wurde deutlich, dass die aktuell zur Anwendung kommende Indikatorik (Output- und Ergebnisindikatoren) auf Ebene des ESF-OP aufgrund zu großer Distanz zu den tatsächlichen Programmaktivitäten und zu großem Einfluss weiterer, durch die aus dem Programm finanzierte Schulsozialarbeit nicht beeinflussbarer Faktoren nur wenig Aussagekraft über den Programmerfolg aufweisen.

Diese Sichtweise wurde auch in den Experteninterviews auf Landesebene vertreten und dabei außerdem auf eine ausbaufähige Datengrundlage verwiesen. Zwar gebe es Datenabfragen bei Schulen und auf Ebene der Jugendhilfe, diese seien jedoch lückenhaft und ermöglichen beispielsweise nicht ausreichend, Schulen mit und Schulen ohne Schulsozialarbeit zu betrachten. Für eine Investition und Entwicklung dieser Größenordnung, die in den letzten Jahren in und durch „Schulerfolg sichern“ erfolgte, ist diese Datengrundlage nicht akzeptabel. Sie erschwert nicht nur die präzise Analyse von Wirkungen sowie entsprechender Bedingungen dafür, sondern stellt auch die Weiterentwicklung von bedarfsorientierter regionaler und überregionaler Ressourcenplanung vor Herausforderungen.

Wenn man sich auf eine gemeinsam finanzierte Förderstruktur für gelingenden Schulerfolg einigt, wollen Entscheider/-innen auf allen involvierten Ebenen (z. B. Kommunen, Land, ggf. Bund, EU) wissen,

- welche Bedarfe die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen bzw. Familien wirklich haben und was sie ganz konkret brauchen, um die eigenen Maßnahmen entsprechend zuzuschneiden;
- wo besonders große oder akute Bedarfe bestehen oder – wie es einer der interviewten Experten formulierte: „Wo es brennt, seit wann es brennt und wo es vielleicht noch brennen könnte“ und nicht zuletzt
- inwiefern das, was man tut, auch funktioniert bzw. wirkt.

Das Erheben und Dokumentieren von Daten muss nutzerfreundlich und verlässlich von der lokalen über die regionale bis hin zur Landesebene aufgebaut und mit systematischen Analysen und Bewertungen von Maßnahmen verbunden werden. In einer Fallstudie wurde mit ähnlicher

⁶⁰ Vgl. Zur bedarfsgerechten Verteilung von Mitteln am Beispiel des Ruhrgebietes mit seinen vielfältigen Problemlagen zum Beispiel Stiftung Mercator: Gute schulische Bildung für das Ruhrgebiet. Essen 2019, S. 29 ff. Verfügbar unter: https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2019/2019_04/GUTE_SCHULISCHE_BILDUNG_Langfassung.pdf [07.06.2019].

Motivation von einem Verwaltungsakteur eine begleitende Evaluation der künftigen Schulsozialarbeit an Schulen eingefordert.

Legt man Evaluationen langfristig und begleitend an, können sie wiederum den Prozess des Aufbaus geeigneter Datengrundlagen unterstützen, weil sie Mängel in der Datenerhebung und -qualität laufend beanstanden und Vorschläge für eine bessere evidenzorientierte Steuerung unterbreiten.

Empfehlung: *Die Evaluation empfiehlt dem Land nachdrücklich, für die künftige Förderstruktur von Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt von Anfang an ein angemessenes und in sich stimmiges Monitoring- und Evaluierungssystem⁶¹ aufzubauen, welches die beschriebenen Informationsbedarfe in effizienter und effektiver Art und Weise erfüllt. Die Finanzierung hierfür müsste zeitnah geklärt werden. Damit die Einführung gelingen kann und die erforderliche Akzeptanz erfährt, ist sowohl die Einbindung evaluationsfachlicher Expertise als auch die angemessene Beteiligung sowohl der finanziell als auch weiterer involvierter Akteure von hoher Bedeutung. Dieser Evaluationsbericht kann einen Ausgangspunkt für einen solchen Prozess darstellen. Erfahrungsgemäß ist es zudem wichtig, dieses System bereits vor Beginn einer neuen Finanzierungsrunde zu konzipieren und offene Umsetzungsfragen zeitnah zu klären, da hieraus beispielsweise auch Mitwirkungspflichten für die Empfänger von Fördermitteln entstehen. Letztere sollten frühzeitig explizit gemacht und an die betreffenden Akteure kommuniziert werden, um spätere Umsetzungshemmnisse des Monitoring- und Evaluierungssystems zu vermeiden.*

⁶¹ Unter einem Monitoring- und Evaluierungssystem werden alle Indikatoren, Instrumente und Prozesse verstanden, die zur Anwendung kommen sollen, um die Umsetzung und den Erfolg des Programms systematisch zu überprüfen. Dafür ist es erforderlich, eine Implementations- und Wirkungslogik zu definieren, daraus angemessene Fragen und Indikatoren abzuleiten, und Strategien und Instrumente für deren (regelmäßige) Messung zu entwickeln. Außerdem müssen Verantwortlichkeiten und Datenzugänge festgelegt werden.

KONTAKT:

Marcus Neureiter
Manager

T 030 30 20 20-137
F 030 30 20 20-299
M 0151 580 15-137
marcus.neureiter@ramboll.com

Julia Tölle
Seniorberaterin

M 0152 53210874
julia.toelle@ramboll.com