

Die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem

Patricia Ackermann

Eingereicht bei: Frau Sarina Ahmed, Mitarbeiterin Medien-, Kultur- und
Kommunikationswissenschaft und Dipl. Pädagogin

Bachelor Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule
Nordwestschweiz, Olten

Eingereicht im Juni 2018 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer
Arbeit

Abstract:

Diese Arbeit befasst sich mit der Schulsozialarbeit und ihrer Stellung im Schulsystem. Mit einer theoretischen Auseinandersetzung wurden Kriterien, Verhaltensweise und Realitäten herausgearbeitet, welche einen Einfluss auf die momentan, kontrovers diskutierte Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem haben. Beim Thema Schulsozialarbeit wurde der Fokus auf folgende Themen gelegt: Definitionsprobleme, differenzierte Organisationsmodelle und unterschiedlich, existierende Trägermodelle. In einem weiteren Teil wurde dann der Blick auf die Kontrastierung von Schule und Schulsozialarbeit gerichtet. Dabei ging es vor allem um die Berufssituation der Schulsozialarbeitenden, als eine fremde Profession an ihrem Arbeitsort Schule. Daraus konnten bestehende Spannungsfelder wie: unterschiedliche Berufskulturen, fehlende Rahmenbedingungen sowie keine eindeutige Auftragsklärung oder mangelnde Kooperationsbereitschaft, als Einflussfaktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit erkannt werden. Auf die Theorie folgt ein empirischer Teil. Durch den Einblick in die Praxis mit Hilfe einer Umfrage, konnten die gewonnenen Einflussfaktoren aus der Theorie widerlegt und ergänzt werden. Sichtweisen von Fachpersonen der Schulsozialarbeit wurden dargelegt, sowie deren Wünsche zur Weiterentwicklung und Verbesserung ihrer Stellung aufgezeigt.

Aus der Arbeit resultierte, dass es für eine positive Stellung der Schulsozialarbeit wichtige Grundvoraussetzungen gibt. Die liegen zum Beispiel in der Einigkeit über die sprachliche und inhaltliche Definition der Schulsozialarbeit oder in einem klaren und für alle an der Schule Tätigen, transparenten Auftrag der Schulsozialarbeit. Dafür sind unter anderem gemeinsam erarbeitete Konzepte massgebend. Schlussendlich geht es nicht darum, die Differenzen zwischen Schule und Schulsozialarbeit aus der Welt zu schaffen, sondern aufgrund von Klarheit, Vertrauen und Anerkennung, die aus den Unterschieden resultierten Spannungen, zu verringern. Dies soll die Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule und nicht zuletzt auch die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem verbessern.

INHALTSVERZEICHNIS

1 EINLEITUNG	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Ziel der Arbeit.....	2
1.3 Fragestellung	3
1.4 Aufbau der Arbeit.....	3
2 BEGRIFFSDEFINITIONEN	4
2.1 Wirkungsfaktoren	4
2.2 Stellung	4
2.3 Das soziale System Schule als Arbeitsort der Schulsozialarbeit.....	5
3 DIE SCHULE IN DER SCHWEIZ	6
3.1 Organisation und Auftrag von Schule	6
4 SCHULSOZIALARBEIT	7
4.1 Begriffliche Definition von Schulsozialarbeit	7
4.2 Inhaltliche Definition von Schulsozialarbeit.....	8
4.3 Auftrag der Schulsozialarbeit	11
4.4 Organisationsmodelle der Schulsozialarbeit.....	12
4.4.1 Das Distanzmodell oder additives Modell	12
4.4.2 Das Integrations- oder Subordinationsmodell	13
4.4.3 Kooperationsmodell oder kritische Integration	14
4.4.4. Übersicht Vor- und Nachteile der Modelle für Schule und Schulsozialarbeit.....	15
4.4.5 Momentane Situation	16
4.5 Trägerschaft von Schulsozialarbeit.....	16
4.5.1 Modelle der Trägerschaft von Schulsozialarbeit.....	16
4.5.2 Auswirkungen von Trägermodellen auf die Qualität der Schulsozialarbeit.....	18
4.5.3 Auswirkungen der Finanzierung auf die Trägerschaft von Schulsozialarbeit	18
5 GRUNDLEGENDE GESETZE FÜR DIE STELLUNG DER SCHULSOZIALARBEIT	19
5.1 Bundesverfassung	20
5.2 Schweizerisches Zivilgesetzbuch (ZGB).....	20
5.3 Die UNO Kinderrechtskonvention	21
5.4 Relevanz für die Schulsozialarbeit.....	22
6 DIE SOZIALE ARBEIT IM SYSTEM EINER ANDEREN PROFESSION	22
6.1 Institutionelle Einbindung	23
6.2 Konzeptionelle Verortung.....	23
6.3 Differenzen.....	24
6.3.1 Professionen	24
6.3.2 Berufskulturen.....	25
6.3.3 Strukturelle Rahmenbedingungen	26
7 WIRKSAMKEIT DER SCHULSOZIALARBEIT	27
8 KOOPERATION	30
8.1 Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation	31

8.2 Charta Kooperation	32
8.3 Vertrauen als Basis einer gelingenden interdisziplinären Zusammenarbeit	32
9 EMPIRISCHER TEIL	34
9.1 Ausgangslage	34
9.1.1 Praxisbeispiele	34
9.1.2 Erkenntnis aus der Praxis	36
9.2 Untersuchungsziel	37
9.3 Methodische Vorgehensweise zur Blickerweiterung für die Einflussfaktoren	37
9.4 Auswertungsverfahren	38
9.5 Zusammenfassung der Inhaltsanalyse	39
9.6 Bilanzziehung der Ergebnisse	41
10 SCHLUSSTEIL	42
10.1 Zusammenfassung und gewonnene Wirkungsfaktoren	42
10.2 Theorie/ Empirie	47
10.3 Beantwortung der Fragestellung	47
10.4 Fazit	48
10.5 Erweiterte Fragen:	49
10.6 Ausblick	49
11 ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS	50
12 QUELLENVERZEICHNIS	50

1 EINLEITUNG

1.1 Ausgangslage

Die Soziale Arbeit ist an immer mehr Schulen vertreten und hat sich inzwischen in zahlreichen Ländern in Europa etabliert. In ihrer Entwicklung ist die Schulsozialarbeit immer auch von übergeordneten bildungs- und sozialpolitischen Strategien und Programmen abhängig (vgl. Baier/ Deinet 2011: 85). Die Förderung der Schulsozialarbeit hängt stark mit ihrer politischen Legitimation zusammen und ist nicht nur von einer wirkungsvollen Arbeit abhängig. Als spezifisches Dienstleistungsangebot der Kinder- und Jugendhilfe und somit als eine fremde Profession, an den Schulen muss sie sich beweisen. Oftmals wird erst nach mehreren Jahren, als Pilotprojekt an einem Schulstandort definitiv über die Weiterführung der Stelle entschieden. Diese ersten „Versuchsjahre“ gestalten sich für die Fachkräfte der Schulsozialarbeit nicht immer einfach und erweisen sich als Herausforderung für ihre Rollenfindung und Selbstdarstellung. Nebst der politischen Legitimation, müssen Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen sich, sowie ihr Handeln oft vor den Lehrpersonen oder der Schulleitung rechtfertigen (vgl. ebd.). Zudem erkennen nicht alle Lehrpersonen den Nutzen in der Anwesenheit der Schulsozialarbeit und deren Aufgabe. Manchmal werden die Fachkräfte der Schulsozialarbeit sogar als Konkurrenz wahrgenommen. Laut Baier (2011) gibt es in der Schweiz immer wieder Standorte und Einzelfälle, bei denen die Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule nicht optimal verlaufen und daher der Bedarf einer Entwicklung vorhanden ist. Solche ungünstigen Situationen führen zu Missverständnissen und Unzufriedenheit auf Seite der Schulsozialarbeitenden, mit ihrer Arbeitssituation (vgl. Baier/ Deinet 2011: 66).

Während eines achtmonatigen Praktikums, welches die Autorin bei der Schulsozialarbeit Basel-Stadt absolviert hat, erhielt sie einen Einblick in unterschiedliche Arbeitssituationen an verschiedenen Schulstandorten. Dadurch erkannte sie, dass die Schulsozialarbeit nicht an jedem Standort gleich funktionieren kann und ihre Stellung im System der Schule unterschiedlich ist. Es zeigten sich sehr harmonische, gut funktionierende Kooperationen und teilweise auch Spannungen zwischen den Berufsfelder der Schulsozialarbeit und der Schule. Auch in den internen Teamsitzungen der Schulsozialarbeit zeigten sich ganz unterschiedliche Situationen, Probleme und Spannungen, welche die Fachkräfte der Schulsozialarbeit beschäftigten.

Nach dem Praktikum stellten sich für die Autorin folgende Fragen:

- Worin besteht der Grund für diese unterschiedlichen Arbeitssituationen? Liegt es nur an der Fachkraft der Schulsozialarbeit und deren Erfahrung? An den Rahmenbedingungen? Oder an den Lehrpersonen und der Schulleitung? In den

Kooperationsvereinbarungen zwischen den Lehrpersonen, der Schulleitung und der Schulsozialarbeit?

- Wie sieht es in anderen Kantonen aus?
- Gibt es auch Forschungsergebnisse zu diesem Thema?
- Können diese teilweise unzufriedenen Arbeitssituationen, der einzelnen Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen verbessert werden?

Die Erfahrung durch das Praktikum, die daraus folgernden Fragen und die Tatsache, dass die Schulsozialarbeit als Einzelkämpfer, als fremde Profession an ihrem Arbeitsort, unterschiedlichen Herausforderungen gegenübersteht, bildeten die Grund- und Ausgangslage für die Thematik dieser Arbeit. Zudem ist die Schulsozialarbeit und ihre Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen ein aktuelles Thema. Denn in einigen Fachliteraturen sowie Fachzeitschriften finden darüber Diskussionen statt. Wie zum Beispiel auch in der aktuellen Ausgabe der Fachzeitschrift „Soziales Aktuell“ welche einen Artikel zum Bereich Schulsozialarbeit veröffentlichte, mit der Überschrift „was Lehrpersonen sich wünschen“ (vgl. Soziales Aktuell 2018: 31).

1.2 Ziel der Arbeit

Der Inhalt dieser Arbeit soll zum Ausdruck bringen, dass der Schulsozialarbeit unterschiedliche Stellenwerte attestiert werden. Sei es in der Öffentlichkeit oder im Schulsystem, ihre Position wird kontrovers diskutiert. Ziel dieser Arbeit ist es zu analysieren, worin die Gründe für die unterschiedliche Positionierung der Schulsozialarbeit liegen können. Faktoren, welche die Stellung der Schulsozialarbeit beeinflussen, werden gesucht und erweitert. Dabei sollen Umstände herausgearbeitet werden, welche die Stellung der Schulsozialarbeit begünstigen, aber auch solche, welche die Stellung negativ beeinflussen. Um diese Thematik zu bearbeiten, wurde Fachliteratur über die Schulsozialarbeit im Allgemeinen und Forschungsergebnisse im Bereich der Qualitätsentwicklung von Schulsozialarbeit verwendet. Da in der Schweiz im Bereich des Qualitätsmanagements nur wenig Literatur vorhanden ist, werden in dieser Arbeit häufig auch Bezüge zu Deutschland gemacht. Dennoch fokussiert sich die Arbeit ganz klar auf die Stellung der Schulsozialarbeit in der Schweiz. Durch den persönlichen Erfahrungswert der Autorin im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit, entstand das Bedürfnis nebst dem theoretischen Teil, mit Hilfe einer Befragung, die Sichtweise von einigen Fachkräften der Schulsozialarbeit, welche in der Praxis tätig sind, einzubeziehen. Um die Fragen aus dem Praktikum der Autorin zu beantworten, ist es aus ihrer Sicht notwendig, nebst dem Wissen aus zahlreichen Fachliteraturen, auch den Erfahrungswert aus der Praxis einfließen zu lassen.

Das Ergebnis dieser Arbeit soll zum einen für die Fachkräfte der Schulsozialarbeit, zum anderen für die Lehrpersonen und die Schulleitung hilfreich sein, um zu erkennen, dass Bedingungen existieren, die sich auf die Stellung der Schulsozialarbeit auswirken können. Durch die Sensibilisierung dieser Thematik, soll der Umgang mit Spannungssituationen vereinfacht werden, sowohl für Fachkräfte der Schulsozialarbeit als auch für Lehrpersonen und Schulleitung. Durch das Bewusstmachen von Wirkungsfaktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit, soll im besten Fall Entwicklungen im Bereich der Schulsozialarbeit im Sinne einer Verbesserung für ihre Stellung im Schulsystem angeregt werden.

1.3 Fragestellung

Aus diesen Kerngedanken der Einleitung wurde folgende Hauptfragestellung hergeleitet:

„Welche Wirkungsfaktoren prägen die Stellung der Schulsozialarbeit im Kontext Schule und inwiefern?“

1.4 Aufbau der Arbeit

Nach der Einleitung, werden zuerst wichtige Begrifflichkeiten, welche sich in der Fragestellung sowie in der Arbeit wiederfinden erläutert.

Der Hauptteil wird unterteilt in Theorie und Empirie. Im theoretischen Teil findet zuerst eine Definition der Schule und ihrer Organisation statt. Danach werden der Begriff und die Definition von Schulsozialarbeit ausführlich behandelt. Dabei findet eine Gegenüberstellung mehrerer Definitionen verschiedener Autoren statt. Die Erkenntnisse daraus, werden in einem Zwischenfazit dargelegt. Weiter werden der Auftrag und die Organisation der Schulsozialarbeit geklärt. Unter der Organisation von Schulsozialarbeit werden drei Modelle von Schulsozialarbeit in und an Schulen erklärt und Vor- und Nachteile für die Schule und sie Schulsozialarbeit aufgeführt. Danach folgt erneut ein Zwischenfazit der Autorin. Auch auf das Thema der Trägerschaft wird eingegangen. Bestehende Trägermodelle werden erläutert und deren Auswirkungen auf die Stellung der Schulsozialarbeit werden bekannt gegeben. Im weiteren werden verschiedene Gesetze dargelegt, welche für die Stellung der Schulsozialarbeit in der Öffentlichkeit sowie in der Schule von Wichtigkeit sind.

Ein weiteres Thema sind die beiden Hauptakteure, auf der einen Seite die Schulsozialarbeit als Fachgebiet der Kinder- und Jugendhilfe und somit der Profession der Sozialen Arbeit zugehörig und auf der anderen Seite die Profession der Lehrpersonen. Dabei wird auf die unterschiedlichen Berufsfeldkulturen eingegangen und wie die Schulsozialarbeit als fremde Profession im Schulsystem verankert ist. In diesem Kapitel werden einige Differenzen herausgearbeitet und Einflussfaktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit abgeleitet. Danach werden die Wirkungsbereiche der Schulsozialarbeit in der Schule erklärt. Auch die Kooperation der beiden Berufsgruppen wird hier thematisiert. Voraussetzungen und Schwierigkeiten werden aufgeführt.

Im empirischen Teil wird die Aufmerksamkeit auf momentane Situationen in der Praxis von Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen gerichtet. Dabei werden in der Ausgangslage aktuelle Beispiele aufgeführt. Nachdem das Ziel, das Forschungsdesign sowie die Methode für den empirischen Teil erläutert wurden, werden die Ergebnisse aufgeführt und zum Schluss eine Hypothese aufgestellt.

Im Schlussteil werden die wichtigsten Erkenntnisse aus den Kapiteln zusammengefasst. Die Fragestellung wird beantwortet und ein Fazit gezogen. Erweiterte Fragen, die sich aus dem Ergebnis der Arbeit ergeben haben, werden aufgeführt. Mit einem Ausblick wird die Arbeit abgeschlossen.

2 BEGRIFFSDEFINITIONEN

Diese Arbeit verwendet gewisse Begriffe explizit im Kontext des zu behandelnden Themas. Um eine Grundlage für ein einheitliches Verständnis zu schaffen, werden Begriffe vorab eingegrenzt und definiert. Dazu ist jedoch zu sagen, dass zu den Begriffen: Wirkungsfaktoren und Stellung, keine wissenschaftliche Definition vorhanden sind. Aus diesem Grund werden sie durch die Autorin wie folgt definiert.

2.1 Wirkungsfaktoren

Das Wort Wirkungsfaktoren kann in zwei Begriffe eingeteilt werden, in Faktoren und Wirkung. Der Begriff Faktoren, kann laut Duden.de verstanden werden als Etwas, was in einem bestimmten Zusammenhang bestimmte Auswirkungen hat. Die Autorin bezeichnet die Faktoren auch als Gegebenheiten, Teile, Gründe oder Sachen.

Das Wort Wirkung, wird im Duden.de definiert als: „Durch eine verursachte Kraft bewirkte Veränderung, Beeinflussung, bewirktes Ergebnis“. Die Autorin beschreibt Wirkung als Einfluss haben auf Etwas.

Aus Sicht der Autorin, handelt es sich demzufolge bei dem Begriff Wirkungsfaktoren um Gegebenheiten, die Einfluss haben auf Etwas. Also Faktoren, die die Wirkung verstärken. Im Bezug auf diese Arbeit sind es die Wirkungsfaktoren, welche Einfluss haben auf die Stellung der Schulsozialarbeit.

2.2 Stellung

Der Begriff Stellung wird aus Sicht der Autorin wie folgt verstanden: Die Stellung umschreibt den Platz, bzw. die Position, wo Etwas steht in einem Gefüge oder auch in einem Wertesystem. Der Stellung einer Position, einer Funktion oder in diesem Falle der Schulsozialarbeit wird ebenfalls immer ein Wert zugeschrieben. Dieser Wert und somit auch die Wahrnehmung der Stellung, kann von äusseren Faktoren, wie zum Beispiel: Der

Organisation, Struktur oder Fremdbild sowie auch von intrinsischen Faktoren wie Motivation, Gewichtung der Aufgabe, Professionalität oder zwischenmenschliche Beziehung beeinflusst werden.

2.3 Das soziale System Schule als Arbeitsort der Schulsozialarbeit

Werden Handlungen mehrerer Personen sinnhaft aufeinander bezogen und können sie sich dadurch von einer nichtdazugehörigen Umwelt abgrenzen, spricht man von Sozialen Systemen. Sobald also eine Kommunikation unter Menschen stattfindet, entstehen dadurch soziale Systeme (vgl. Luhmann 2005: 10). Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie sich ein soziales System bilden kann. Es ist davon abhängig, unter welchen Bedingungen der Prozess der Selbstselektion und der Abgrenzung zur Umwelt stattfindet (vgl. ebd.). Luhmann (2005) spricht von drei verschiedenen Typen von Systemen: Interaktionssysteme, Organisationssysteme und Gesellschaftssysteme. In dieser Arbeit handelt es sich mit der Schule als Bezugsobjekt um ein Organisationssystem. Dieser Sozialsystemtyp steht zwischen den Interaktions- und Gesellschaftssystemen und hat eine ganz eigene Entwicklung (vgl. ebd.: 13). In der modernen, sich funktional ausdifferenzierten Gesellschaft, spielen Organisationen eine zunehmend, wichtigere Rolle. In verschiedenen Bereichen des täglichen Lebens, sind Menschen mit Organisationen konfrontiert. Entweder sie sind als Mitglied einer solchen Struktur zugehörig oder sie nehmen Leistungen von Organisationen in Anspruch. Organisationen finden wir nicht zuletzt auch in professionellen Tätigkeiten. Richten wir unser Augenmerk auf die Schulsozialarbeit, haben wir gleichzeitig verschiedene Organisationen im Blickwinkel: Die Schule, Fachstellen, politische Verwaltung, Betriebe usw. (vgl. Hafen 2005: 23).

Nach der Systemtheorie lassen Systeme ihre Funktionen über die Differenzierung in Subsystemen ausführen. Ab einem bestimmten Grad der Komplexität muss ein System Subsysteme bilden, um eine stabile Struktur aufrecht zu erhalten (vgl. Von Schlippe/Schweitzer 2016: 101). Das bedeutet, dass in den einzelnen Systemen viele Subsysteme herrschen. Subsysteme sind einzelne kleine Systeme in einem übergeordneten System. Hypothetisch betrachtet, kann die Schulsozialarbeit als Subsystem vom Organisationssystem Schule im weiten Sinne gesehen werden. Dem vielleicht auch der Heilpädagogische- oder der Schulpsychologische Dienst angesiedelt ist. Weiter kann über die dynamischen, komplexen Systeme gesagt werden, dass sie sich im Laufe der Zeit selber organisieren. Diese eigen aufgebauten Systemdynamiken entstehen durch die Kommunikation der Systemmitglieder (vgl. ebd.: 106). Dieser Vorgang entsteht aus der Synergetik, die Lehre des Zusammenwirkens verschiedener Elemente, welche miteinander in einem dynamischen, komplexen System in Wechselwirkung treten. Nebst den Systemdynamiken herrscht in jedem System auch eine eigene Organisationskultur, welche sich als Regeln im System

beschreiben lassen. Diese Organisationskultur entsteht in einem System ganz natürlich und ist den Mitgliedern oft gar nicht bewusst (vgl. Von Schlippe/ Schweizer: 140). Die Schulsozialarbeit arbeitet also in einem sich selbstorganisierten System Schule, in dem es viele Subsysteme gibt. Diese funktionieren wiederum, mit eigener Systemdynamik und Organisationskultur.

3 DIE SCHULE IN DER SCHWEIZ

Das Schulwesen der Schweiz ist in der Bundesverfassung verankert und wird unter Artikel 62 geregelt. Die Zuständigkeit für das Schulwesen findet sich im Aufgabenbereich der Kantone wieder. Es ist ihre Aufgabe für einen ausreichenden Grundschulunterricht zu sorgen, welcher allen Kindern offen steht. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch und untersteht staatlicher Leitung oder Aufsicht. An öffentlichen Schulen ist der Grundschulunterricht unentgeltlich (vgl. BV der Schweiz 2016: 16, Art 62).

3.1 Organisation und Auftrag von Schule

Die Schule wird in den Kantonen der Schweiz unterschiedlich geregelt. In einem Vergleich von schweizerischen Schulgesetzen wie dem von Bern, Basel-Stadt, Solothurn, Zürich und Luzern ist jedoch zu erkennen, dass die Schule als Ort beschrieben wird, welchem die Bildung und Erziehung als Hauptaufgabe zukommt. Immer mehr Kantone in der Deutschschweiz führen den Lehrplan 21 ein, mit der Absicht, die Ziele der Volksschulen der Deutschschweiz zu harmonisieren (vgl. Lehrplan 21 o.J.: o.S.). Folgend werden als Beispiel die, im Kanton Solothurn eingeführten Lehrplan 21 formulierten Bildungsziele dargelegt: Bildung wird als ein offener, lebenslanger und aktiv gestalteter Entwicklungsprozess des Menschen definiert. Sie ermöglicht dem Einzelnen, seine Potenziale in geistiger, kultureller und lebenspraktischer Hinsicht zu erkunden, sie zu entfalten und über die Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt eine eigene Identität zu entwickeln. Weiter soll Bildung einen Menschen dazu befähigen, sein Leben eigenständig und selbstverantwortlich zu führen. Dies soll dazu dienen, die Teilhabe und Mitwirkung im gesellschaftlichen Leben in sozialer-, kultureller-, beruflicher- und politischer Hinsicht verantwortungsbewusst und selbständig zu führen (vgl. Kanton Solothurn 2015: o.S.).

Aus soziologischer Sicht kommen der Schule vielfältige Aufgaben zu. Neben der kognitiven Entwicklung, lautet der Auftrag auch, die moralische, emotionale und soziale Entwicklung sowie auch die Selbstfindung zu fördern. Damit leistet sie einen Beitrag an die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen. Die Schule vermittelt Kenntnisse und Fähigkeiten, die die Schüler und Schülerinnen für das gesellschaftliche Leben qualifizieren. Anhand der Selektion und Integration werden die Kinder und Jugendlichen

durch die Vermittlung der bestehenden Werte und Normen, in ein herrschendes Muster geführt (vgl. Fend 1981/ Fingerle 1989, zit. nach Vögeli 2005: 15).

Aus sozialwissenschaftlicher Perspektive und aus Sicht der Autoren Hurrelmann und Hans Thiersch wird die Schule als Sozialisationsinstanz und Entwicklungsumwelt beschrieben. Die sozialisationstheoretische Betrachtung von Schule und Unterricht geht über den Kernpunkt „Lernen“ hinaus. Sie besagt, dass die Institution für die Beteiligten komplexe soziale Erfahrungen darstellen und sich das Lernen nicht nur auf die fachlichen Inhalte beschränkt (vgl. Horstkemper/ Tillmann in Hurrelmann et al. 2015: 437).

4 SCHULSOZIALARBEIT

4.1 Begriffliche Definition von Schulsozialarbeit

Obwohl sich im deutschsprachigen Raum der Begriff der Schulsozialarbeit etabliert hat, existieren nach wie vor unterschiedliche Bezeichnungen, die an der Schnittstelle zwischen Sozialer Arbeit und Schulen verwendet werden (vgl. Stüwe et al. 2015: 17). Inzwischen bestehen mindestens elf Begrifflichkeiten von Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeit, schulbegleitende Sozialarbeit, schulbezogene Jugendarbeit, schulbezogene Jugendsozialarbeit, schulbezogene Jugendhilfe, Soziale Arbeit in der Schule, Soziale Arbeit an Schulen, Jugendsozialarbeit an Schulen, Schul- Soziale Arbeit, Schuljugendarbeit oder Schoolwork (vgl. Speck 2006: 16).

Spiess und Pötter (2011: 14) versuchten diese unterschiedlichen Begriffe von Schulsozialarbeit zu erklären:

„Zumeist steht bzw. stand hinter dem jeweiligen Begriff letztlich der Gedanke, ein auf Kinder und Jugendliche in der Schule bezogenes, aber nicht auf Schule begrenztes, von Kinder- und Jugendhilfe allein oder gemeinsam mit Schule verantwortetes Tätigkeitsfeld Sozialer Arbeit zu markieren, das sowohl einen Teilbereich der Kinder – und Jugendhilfe als auch mehrere ihrer Angebotsformen am Ort der Schule bereithält und sich dabei auf eigenständige sozialpädagogische Handlungskompetenzen stützt.“

Die Begriffskontroverse ist nicht nur ein theoretisches, sondern auch ein strukturelles Problem (vgl. Spiess/Pötter 2011: 18). Die Begriffsvielfalt erschwert die notwendige Konzeptdiskussion und Profilschärfung, sowie die Transparenz und Durchsetzung des Arbeitsfeldes in der Öffentlichkeit deutlich (vgl. Speck 2014: 36). Was besagt, dass die Stellung der Schulsozialarbeit schon alleine durch die unterschiedlichen Bezeichnungen beeinflusst wird. Speck (2014) plädiert für den Begriff der Schulsozialarbeit, da dieser Begriff

zum einen an die Entwicklung im deutschsprachigen Raum und auch in der Schweiz anschlussfähig ist und zum anderen an die internationale Debatte zur „School Social Work“ anknüpft. Zudem ist ein historisches Wachstum des Begriffs in Deutschland zu sehen. Auch weist der Begriff Schulsozialarbeit eine Verbindung zu konzeptionellen Vorstellungen auf und beinhaltet mit dem übergreifenden Wort Sozialarbeit eine vielfältige Angebotspalette zu Interventions- und Präventionsangeboten. Die Eingrenzung des Arbeitsfeldes durch den Begriff sowie die geteilte Verantwortung für das Angebot und die Finanzierung durch Schule und Sozialer Arbeit (bzw. Jugendhilfe), sind weitere Gründe, welche für den Begriff der Schulsozialarbeit sprechen. Als letzter Grund nennt Speck (2014) die Ermöglichung einer begrifflichen Übereinstimmung im Sprachgebrauch, zwischen dem Arbeitsfeld und dem Personal (vgl. Speck 2014: 37).

4.2 Inhaltliche Definition von Schulsozialarbeit

Trotz der Einigung auf die Bezeichnung Schulsozialarbeit an vielen Orten, existiert aktuell keine einheitliche Definition zu diesem Arbeitsfeld. Es fehlt nach wie vor ein einheitliches Verständnis über den grundsätzlichen Auftrag, die Rechtsgrundlage, die Ziele, die Zielgruppen, den Leistungsumfang, die institutionelle Anbindung und Zusammenarbeit, sowie den Arbeitsort von Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2014: 37). Speck erläutert diverse Definitionen von Schulsozialarbeit aus Quellen unterschiedlicher Fachliteratur. Folgend werden einige davon dargelegt und miteinander verglichen.

Mühlum (1993: 246):

- *„1. Schulsozialarbeit ist ein Handlungsfeld, kein Arbeitsprinzip und keine Methode; 2. Schulsozialarbeit ist auf methodenbewusste berufliche Sozialarbeit/ Sozialpädagogik gegründet; 3. Schulsozialarbeit ist in der Schule oder im unmittelbaren Schulumfeld angesiedelt; 4. Schulsozialarbeit ist schülerzentriert tätig – ungeachtet möglicher Schwerpunkte wie schulunterstützender, familienberatender oder umweltorientierter Art.“*

Hollenstein/ Tilmann (2000: 26):

- *„Schulsozialarbeit im engeren Sinne wird durchgeführt von hauptamtlichen Sozialarbeiterinnen/ Sozialarbeiter bzw. Sozialpädagoginnen/ Sozialpädagogen mit staatlicher Anerkennung. Die Trägerschaft dieser Praxis ist unterschiedlich und wird kontrovers diskutiert. (...) Einheitlicher sind hingegen die Arbeitsschwerpunkte in unterschiedlichen Trägerschaften: Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe, Beratung, Vernetzung (Hilfeverband, Gemeinwesenarbeit), Hilfen für den Übergang Schule und Beruf, und als ein allgemeines Ziel ist die Prävention zu nennen.“*

Rademaker (2002: 11):

- *„Ob von Schulsozialarbeit die Rede sein kann oder nicht entscheidet sich nach diesem aus dem § 13 SGB VIII/KJHG abgeleiteten Verständnis vor allem daran, ob ihre Angebote und Leistungen sich vorrangig an sozial benachteiligte oder individuell beeinträchtigte Kinder und Jugendliche richten, deren Schulerfolgchancen erkennbar und massiv beeinträchtigt sind“*

Die Unterschiede zeigen sich im grundsätzlichen Auftrag der Schulsozialarbeit. Die Autoren sind sich nicht einig, ob dieser einen intervenierenden oder auch einen präventiven Charakter hat. Weitere Unterschiede sind in der Zielformulierung zu erkennen: zum einen sind sie sozialpädagogischer- und zum anderen schulpädagogischer Richtung ausformuliert. Weiter bestehen Unstimmigkeiten betreffend der Zielgruppe von Schulsozialarbeit. Einige Autoren sehen in der Zielgruppe vor allem die benachteiligten und beeinträchtigten Kinder und Jugendlichen. Andere hingegen beziehen sich auf die Allgemeinheit der Kinder- und Jugendlichen. Auch hinsichtlich des Arbeitsortes der Schulsozialarbeit herrschen abweichende Meinungen (vgl. Speck 2006: 23).

Aktuellere Definitionen, wie die nachfolgend aufgeführten zeigen, dass sie auf einen einheitlicheren Nenner kommen. Im Zentrum steht die Kooperation zwischen den Professionen sowie die Realisierbarkeit eines Ansatzes, in dem die Arbeitsansätze, die Handlungsformen und Zielbestimmungen der Kinder- und Jugendhilfe vor Ort stattfindet (vgl. Stüwe et al. 2015: 23).

Der Schweizerische Berufsverband Avenir Social hat eine sehr umfangreiche Definition von Schulsozialarbeit erarbeitet. Zentral darin ist die Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft zu erkennen und deren Leitsätze und Auftrag, wie zum Beispiel die interdisziplinäre Arbeit oder die Integration.

- *„Die Schulsozialarbeit ist ein Berufsfeld der Sozialen Arbeit und nutzt deren Methoden und Grundsätze. Sie arbeitet mit Fachleuten interdisziplinär zusammen. Die Theorie und Praxis der Schulsozialarbeit orientieren sich an der Sozialen Arbeit als Handlungswissenschaft. Die Schulsozialarbeit ist eine gleichberechtigte Partnerin gegenüber der Schule, welche als eigenständige Fachstelle mit der Schule kooperiert. Die Schulsozialarbeit wirkt an der Gestaltung der Schule als Lebensraum mit. Die Schulsozialarbeit ist an allen Schulformen (z. B. Volks-, Berufs-, Privat- oder Kantonsschulen) ein fester Bestandteil der Schule. Die Schulsozialarbeit fördert und unterstützt die Integration der SchülerInnen in die Schule und versucht diese zu erhalten. Die Schulsozialarbeit bietet den Schüler*

und Schülerinnen Unterstützung für eine erfolgreiche Bewältigung des (Schul-) Alltags an.“ (Avenir Social 2010: 3)

Auch in einigen anderen aktuellen Definitionen wird die Schulsozialarbeit als eigenständiges Handlungsfeld dargelegt, wie bei der Definition von Drilling (2009) die besagt:

- *„Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/ oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit auf das System Schule.“ (Drilling 2009: 40)*

Speck (2006) definiert die Schulsozialarbeit ähnlich als ein Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe:

- *„Unter Schulsozialarbeit wird ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich, vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen“. (Speck 2006: 23)*

Zwischenfazit:

Eine einheitliche Definition von Schulsozialarbeit und somit eine klare Ansicht über ihren Auftrag, Ziel und Zielgruppe ist wichtig. Sie stärkt nicht nur das Profil, sondern auch die Institutionalisierung ihres Arbeitsfeldes (vgl. Speck 2014: 45).

Die neueren im zweiten Teil aufgeführten Definitionen entsprechen mehr den Vorstellungen der Autorin, darüber was Schulsozialarbeit ist. Da sie als eigenständiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe beschrieben wird und mit der Schule als gleichberechtigte Partnerin zusammenarbeitet. Zudem wird in den neueren Definitionen die Zielgruppe von Schulsozialarbeit nicht nur auf benachteiligte und beeinträchtigte Kinder und Jugendlichen beschränkt. Die Schulsozialarbeit unterstützt und fördert alle jungen Menschen in ihren

Entwicklungsprozessen. Auch Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte gehören in den neueren Definitionen zu ihrer Zielgruppe.

4.3 Auftrag der Schulsozialarbeit

Wie im vorausgehenden Kapitel erwähnt, beinhaltet die Definition von Schulsozialarbeit die Umschreibung ihrer Kernaufgaben. Die Angebote der Schulsozialarbeit werden beeinflusst durch Begründungsmuster und Konzepte. Untersuchungen haben ergeben, dass es notwendig ist, ein komplexes Leistungsangebot aus präventiven und intervenierenden Leistungen abzubilden (vgl. Speck 2014: 82). Handelt es sich vorrangig um eine freizeitpädagogische Ausrichtung oder nur um ein intervenierendes Angebot für benachteiligte Kinder und Jugendliche, wie zum Beispiel in den älteren Definitionen der Schulsozialarbeit zu entnehmen ist, kann nicht von einer tragfähigen Praxis gesprochen werden. Zudem werden dadurch die komplexen Wirkungspotenziale von Schulsozialarbeit eingeschränkt (vgl. Speck 2014: 82). Das Angebotsspektrum ist von Faktoren abhängig wie dem Konzept, dem Schultyp, dem konkreten Bedarf und dem bereits bestehenden Angebot an den Schulen und ihrem Umfeld, den zeitlichen und personellen Ressourcen der Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen, sowie deren Kompetenzen (vgl. ebd.). Durch die unterschiedlich existierenden Aufträge besteht laut Speck (2014) die Gefahr der Profillosigkeit des Arbeitsfeldes für Aussenstehende. Er thematisiert auch das Risiko einer Überlastung von Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen durch die Angebotsbreite- und Vielfalt. Die Ausarbeitung eines klaren Arbeitsprofils von Schulsozialarbeit ist daher notwendig. Seit einiger Zeit existieren dank wissenschaftlicher Begleitungen, Vorschläge für ein Arbeitsprofil der Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2014: 83).

Auch der Schulsozialarbeiterverband der Schweiz hat gemeinsam mit Avenir Social, ein Arbeitsprofil für die Schulsozialarbeit erarbeitet, welches hier als Beispiel aufgeführt wird. Der Auftrag daraus ist wie folgt formuliert:

„Die Schulsozialarbeit bietet eine professionelle Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen (Einzelne oder Gruppen), Lehrpersonen und Schulleitungen sowie Eltern und Familien an. Dabei spielt die Früherkennung und Intervention bei Schwierigkeiten eine wichtige Rolle. Sie interveniert bei Krisen und Konflikten und arbeitet vernetzt mit ihrer Gemeinde und externen Fachstellen zusammen. Die Schulsozialarbeit unterstützt Schulen bei der Schulentwicklung, im Bereich der Prävention und der Gesundheitsförderung sowie bei der Förderung eines guten Schulklimas. Sie informiert und dokumentiert seine Dienstleistungen unter Berücksichtigung des Datenschutzes“ (Avenir Social/ SSAV o.J.: o.S.).

Der Auftrag und das Angebot der Schulsozialarbeit wird unterschiedlich beschreiben wie es aus den Konzepten der Schulsozialarbeit von unterschiedlichen Schulen zu entnehmen ist. Als konkretes Beispiel wird hier das Angebot der Schulsozialarbeit Basel-Stadt aufgeführt.

Im Konzept der Schulsozialarbeit Basel- Stadt beinhaltet der Auftrag dass:

- Kinder und Jugendliche an den Schulen in der individuellen und sozialen Entwicklung ihrer Persönlichkeit gefördert werden.
- Kinder und Jugendliche sowie ihre Bezugspersonen Beratung angeboten wird.
- sich Marginalisierung und Aussonderung von gefährdeten Kindern und Jugendlichen auffangen lässt.
- Kinder und Jugendliche bei sozialen Fragestellungen einen niederschweligen Zugang zu einer Fachkraft aus der Sozialen Arbeit haben.
- gefährdeten Kindern und Jugendlichen im Bedarfsfall frühzeitig professionelle Unterstützung der Kinder- und Jugendschutzbehörden zur Verfügung gestellt werden kann (Erziehungsdepartement Basel-Stadt 2011: 5).

4.4 Organisationsmodelle der Schulsozialarbeit

In den früheren Modellen, zu Beginn des 21. Jahrhunderts werden in der damals gängigen Literatur kontinuierlich drei Modelle aufgeführt, wenn es sich um die Organisation der Zusammenarbeit zwischen Schule und Sozialarbeit handelte. Neben der institutionellen Einbindung regeln solche Modelle hauptsächlich die Zielsetzungen und Arbeitsfelder der Schulsozialarbeit im Verhältnis zu den Zielen und Aufgaben der Schule. Ein weiterer Punkt, welcher in den Modellen geregelt ist, bezieht sich auf die Nähe, beziehungsweise die Distanz von Schulsozialarbeit zur Institution Schule. Weiter wird auch die Stellung der Schulsozialarbeit im System Schule geregelt. Durch das Modell wird die grundlegende Beziehung zwischen den beiden Institutionen formuliert (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 35). Folglich werden diese drei Modelle aufgeführt.

4.4.1 Das Distanzmodell oder additives Modell

Dieses Modell ist durch die Trennung der beiden Institutionen Schule und Soziale Arbeit gekennzeichnet. Beide Institutionen wahren hierbei ihre Autonomie. Die Zusammenarbeit erfolgt sporadisch und bei Bedarf kann eine Kooperation auf Zeit eingegangen werden. Dies bedeutet, dass keine längerfristige Verbindlichkeit eingegangen werden muss. Die Ressourcen der beiden Institutionen werden addiert (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 35). Vorteile dieses Modells lassen sich auf Seite der Schule, sowie auf Seite der Sozialarbeit finden. Für die Soziale Arbeit ist das Distanzmodell insofern positiv, dass sie von den Schülern als neutral und aussenstehend wahrgenommen wird, da die Schulsozialarbeit nicht für anderweitige, schulische Zwecke eingespannt werden kann. Ein Nachteil besteht darin,

dass die Soziale Arbeit, als nicht im Schulsystem integrierte Institution, keine direkte Einwirkung auf die Schule ausüben kann. Dies ist vor allem dann ungünstig, wenn die Ursache von Problemen, in der Organisation der Schule und deren Arbeitsweise erkannt werden (vgl. ebd.). Für die Schule bestehen die Vorteile des Distanzmodells darin, dass sie mit der Schulsozialarbeit keine auf Zeit dauerhafte Bindung eingehen muss und trotzdem bei Bedarf die Ressourcen in Anspruch nehmen kann. Zudem kann sich die Schule, einer möglichen Kritik entziehen, da sie ihre Selbstverständlichkeit nicht in Frage stellen muss. Eine negative Folge kann sein, dass eine nachhaltige Wirkung der beiden Fachleute durch die Unverbindlichkeit nie zu Stande kommt. Zudem muss die Distanz immer wieder neu überwunden werden, wenn es zur erneuten Zusammenarbeit in einem Fall kommt (vgl. ebd.). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass dieses Modell auf Subsidiarität und nicht auf Nachhaltigkeit und Kontinuität abzielt (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 35).

4.4.2 Das Integrations- oder Subordinationsmodell

Bei diesem Modell liegt die Trägerschaft bei der Schule. Die Schulsozialarbeit ist im Schulsystem integriert und übernimmt schulergänzende Aufgaben. Dieses Modell kommt laut Vögeli-Mantovani (2005) vor allem in deutschen Ganztageseschulen zu tragen. Die Schulsozialarbeit kommt dabei vor allem in der unterrichtsfreien Zeit zum Einsatz. Die Schulsozialarbeit und deren Dienstleistung sind räumlich sowie auch administrativ an die Rahmenbedingungen der Schule geknüpft. Bei diesem Modell kann für die Schulsozialarbeit nicht von Eigenständigkeit die Rede sein, was sich auch auf ihre Wirksamkeit ausübt. Als Vorteil kann einzig der feste Platz in der Schule bezeichnet werden und die Übernahme von Verantwortung in bestimmten Teilbereichen. Nebst der geringen Autonomie ist die Einschränkung der Schulsozialarbeit auch in der Arbeit und ihrem Handlungsspielraum sowie der präventiven Arbeit, zu erkennen. Die Gefahr besteht, dass die Schulsozialarbeit zu schulischen Dienstleistungen eingesetzt wird, die aus sozialarbeiterischer Sicht nicht zum Aufgabenbereich gehört (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 36). Für die Schule wiederum zeigen sich aus diesem Modell mehrere Vorteile. Sie kann die Schulsozialarbeit zum Schulteam und somit zu ihren verfügbaren Ressourcen zählen. Die Steuerung der Aufgaben der Schulsozialarbeit liegt bei der Schulleitung. Jedoch hat dieses Modell auch eine negative Wirkung auf die Schule, denn durch die Einschränkung des Potenzials der Schulsozialarbeit, kann sie nicht aus deren vollen Ressourcen und Möglichkeiten schöpfen. Vögeli-Mantovani (2005) erwähnt dabei die latente Gefahr der Entstehung einer „Zweiklassengesellschaft“, bei der die Lehrkräfte für die Hauptaufgaben der Schule zuständig sind und die Schulsozialarbeit als Hilfspersonal für die Nebenaufgaben (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 36).

4.4.3 Kooperationsmodell oder kritische Integration

Kennzeichnend für das dritte Modell sind, wie schon der Name darauf hinweist, die Kooperation sowie auch die Gleichwertigkeit von Schulsozialarbeit und Schule. Die Schule erkennt die Schulsozialarbeit als eigene Disziplin an und integriert sie und ihre kritischen Fähigkeiten. Die Schule akzeptiert die Schulsozialarbeit und deren eigenständigen Ziele, Arbeitsweisen und Kontaktformen. Das Modell beschreibt eine enge und ergänzende Kooperation. Beide Institutionen behalten ihre Aufgaben- und Arbeitsbereiche. Dadurch, dass eine gegenseitige Anerkennung für die fachlichen Fähigkeiten und Methoden des anderen Fachbereichs entstehen kann, wird eine gleichwertige Zusammenarbeit gefördert. Hier wird die Schulsozialarbeit, anders als bei den anderen beiden Modellen legitimiert, ihre kritische Sichtweise auf die Schule einzubringen und die eigene Sichtweise zu hinterfragen. Bei diesem Modell wird die Schulsozialarbeit als anerkannter und ebenbürtiger Kooperationspartner angesehen, was sich als vorteilhaft für die Arbeit erweist. Ein weiterer positiver Aspekt liegt darin, dass sie als Teilsystem in das System Schule integriert wird. Dadurch kann sie, für verschiedene Zielgruppen mit unterschiedlichen Anliegen, als eigenständige Anlaufstelle fungieren. Ein Nachteil dieses Modells für die Schulsozialarbeit kann sich insofern ergeben, wenn es nicht durchgedacht und zu kurzfristig eingeführt wird, ein gemeinsam erarbeitetes, tragfähiges Konzept fehlt, oder die regelmässige Überprüfung der Umsetzungsschritte nicht vorhanden ist (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 36/37). Beste Voraussetzungen für das Gelingen sind, wenn die Schule selbst in einer Entwicklung steht und sie die Integration der Schulsozialarbeit als Chance wahrnehmen kann, um sich professionell mit sich auseinanderzusetzen und ihr Profil zu entwickeln. Der Umstand, dass zwei unterschiedliche Berufsgruppen mit eigenständigen Zielsetzungen und Arbeitsweisen in einem System tätig sind, kann für die Schule einen Nachteil haben. Zudem besteht die Möglichkeit, dass sich nicht alle Lehrkräfte dieser Herausforderung stellen möchten oder nicht fähig sind, die Gelegenheit, die sich aus dem Einsetzen der Schulsozialarbeit ergibt, zu nutzen (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 37).

4.4.4. Übersicht Vor- und Nachteile der Modelle für Schule und Schulsozialarbeit

In der folgenden Tabelle werden die Vor- und Nachteile der Modelle für die Schule und die Schulsozialarbeit zusammengetragen und veranschaulicht.

	Schule	Schulsozialarbeit
Distanz/ Additives Modell	+ Muss keine dauerhafte Bindung eingehen	+ Wahrung der Autonomie + Ist eine neutrale Stelle
	– Keine nachhaltige Wirkung durch Unverbindlichkeit – Erschwerte Kooperation durch Distanz	– Keine längerfristige Verbindung – Keine direkte Einübung auf die Schule – Erschwerte Kooperation durch Distanz
Integrations/ Subordinations Modell	+ Schulsozialarbeit gehört zum Schulteam + Ressourcen der Schulsozialarbeit stehen der Schule zur Verfügung + Steuerung der Aufgaben von Schulsozialarbeit liegt bei der Schulleitung	+ Fester Platz in der Schule
	– Nicht volle Schöpfung der schulsozialarbeiterischen Ressourcen durch Einschränkung	– Keine Eigenständigkeit der Schulsozialarbeit – Einschränkung des Handlungsspielraums und Prävention – An Rahmenbedingungen der Schule geknüpft – Einsatz in der Unterrichtsfreien Zeit – Gefahr für Entstehung einer Zweiklassengesellschaft
Kooperationsmodell	+ Enge, ergänzende Kooperation + Gegenseitige Anerkennung und Akzeptanz + Entwicklungschancen durch Feedback der Schulsozialarbeit	+ Gleichwertigkeit Schule und Schulsozialarbeit + Autonomie + Gegenseitige Anerkennung und Akzeptanz + Enge, ergänzende Kooperation + Als Teilsystem in Schule integriert
	– Zeitaufwändige Einführung – Gefahr Unstimmigkeit im Lehrerteam da nicht alle die Schulsozialarbeit als Chance sehen	

Tabelle 1: Vor- und Nachteile der Modelle für Schule und Schulsozialarbeit „eigene Darstellung“.

4.4.5 Momentane Situation

In den Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit, welche von Avenir Social und dem Schulsozialarbeiterverband verfasst wurden steht, dass sich in der Schweiz das integrative Modell in der Praxis am meisten bewährt hat (vgl. Avenir Social/ SSAV 2006: 7). In der aktuellen Fachdiskussion wird jedoch zunehmend das „kooperative“ Modell bevorzugt, anstatt das „integrative“. Weil auf einer Basis der Kooperation die gegenseitige Anerkennung und die Fachlichkeit beider Professionen sichergestellt werden kann (vgl. Baier 2007: 255). Baier beschreibt die Diskussion über „das Beste“ Modell als mühselig und verfehlt, da die unterschiedlichen Modelle mit Charakterzügen von allen anderen Modellen gestaltet werden können. Laut seiner Ansicht, ist es plausibler, sich mit Denkmuster und Überlebensstrategien auseinander zu setzen, als sich in der Diskussion über das idealtypische Modell zu verlieren. Diese Denkmuster ermöglichen es, Kooperationen von Sozialer Arbeit und Schule zu gestalten (vgl. ebd.). Baier hat dazu ein mögliches Denkmuster entwickelt, jedoch kann im Rahmen dieser Arbeit nicht umfassend genug darauf eingegangen werden. Aus diesem Grund wird das Thema zu den Denkmustern nicht weiter behandelt.

4.5 Trägerschaft von Schulsozialarbeit

Träger der Schulsozialarbeit verfügen über eine grosse Palette an Aufgaben, für die sie zuständig sind. Speck (2006) zählt in diesem Zusammenhang folgende Aufgaben auf: a.) Die Konzipierung, Planung, Organisation und längerfristige Finanzierung der Schulsozialarbeit. b.) Die Absicherung der erforderlichen Qualitätsstandards. c.) Die Vereinbarung der entsprechenden Ziele der Schulsozialarbeit und die Regelung von Konfliktfällen. d.) Eine Einführung, Einbindung und inhaltliche Begleitung und Unterstützung der Fachpersonen der Schulsozialarbeit in den Schulen. e.) Die Ermöglichung und Überprüfung sozialpädagogischer Prinzipien, Methoden und Angebote durch die Fachpersonen der Schulsozialarbeit in den Schulen ohne Unterordnung bzw. Abhängigkeitsverhältnisse. f.) Die Verknüpfung von Jugendhilfe und Schule sowie g.) die Auswertung und Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit (Speck 2006: 264).

4.5.1 Modelle der Trägerschaft von Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit verfügt über mehrere Träger- und Finanzierungsmodelle (vgl. Stüwe 2015: 232). Aktuell werden in der deutschsprachigen Fachdiskussion über die Schulsozialarbeit hauptsächlich drei Trägermodelle diskutiert.

- Schulischer Träger
- Örtliches Jugendamt als Träger
- Freier Träger der Jugendhilfe

Laut Avenir Social bestehen zwei Möglichkeiten der Unterstellung von Schulsozialarbeit. Die erste Möglichkeit besteht aus einer Unterstellung oder Angliederung einer externen

Fachstelle, wie zum Beispiel dem Sozialdienst oder der Jugendenschutzbehörde. Als zweite Möglichkeit wird die Angliederung der Schulsozialarbeit an dem System Schule gesehen. Dabei wird sie entweder als Stabstelle organisiert und/oder einem unabhängigen Fachgremium unterstellt (vgl. Avenir Social o.J.: o.S.). Im Vergleich zu Deutschland gibt es in der Schweiz keine vergleichbare Infrastruktur von freien Trägern in der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Baier/ Deinet 2011: 63).

Der grösste Unterschied, bezogen auf die Stellung der Schulsozialarbeit, liegt aus Sicht der Autorin zwischen der Schule als Träger und der Kinder- und Jugendhilfe als Träger. Aus diesem Grund wird der Blick auf diese beiden Modelle gerichtet.

Schule als Träger

Bei diesem Trägermodell ist die Schulsozialarbeit in die Schulhierarchie eingebunden. Die Schule übernimmt die Anstellung und die Finanzierung sowie die dienstliche und meistens auch die fachliche Begleitung und Kontrolle der Fachperson der Schulsozialarbeit. Aus diesem Grund kommt bei diesem Modell der Schulleitung eine grundlegende Rolle zu. Die Leitung ist zuständig für die Umsetzung und die Gestaltungsspielräume des Schulsozialarbeiters, der Schulsozialarbeiterin an der Schule (vgl. Stüwe et al. 2015: 224). Diese Art von Trägerschaft ist vor allem aus Sicht der Sozialen Arbeit her stark umstritten und oft mit den Worten: Unterordnung, Vereinnahmung oder auch Anpassung der Schulsozialarbeit an die Schule bezeichnet. Es kann passieren, dass die Schulleitung als Fachaufsicht über den Schulsozialarbeiter, die Schulsozialarbeiterin verfügt und sie dementsprechend zu ihrem Zwecke einspannen kann. Zum Beispiel als Aushilfe bei einem Lehrerausfall oder für andere Dienste, welche die Zielsetzung der Schulsozialarbeit weitgehend verfehlen. Nicht zuletzt ist in diesem Modell die Schulleitung die Instanz, welche die Fachpersonen der Schulsozialarbeit berät, beurteilt und mit fachlichen Ratschlägen zur Seite stehen soll. Hier fehlt es klar an sozialarbeiterischer Fachlichkeit der Schulleitung, was sich auf die Qualität der Schulsozialarbeit auswirkt (vgl. ebd.: 224). Von der schulischen Seite her wird dieses Modell insofern befürwortet, dass es die Kooperation zwischen der Schule und der Sozialen Arbeit vereinfacht und somit Spannungen zwischen den Mitarbeitenden vermindert werden können. Aus Sicht der Schule, schafft ein solches Trägermodell eine klare Arbeitsstruktur, jedoch ist dazu zu sagen, dass diese Meinung nicht mit der Auffassung der Sozialen Arbeit geteilt wird (vgl. Speck 2006: 249).

Kinder- und Jugendhilfe als Träger

Autoren wie Speck (2006), Rademarker (2009) oder auch der in Deutschland etablierte Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2006) empfehlen für die Schulsozialarbeit eine Trägerschaft durch die Kinder- und Jugendhilfe. Ein starkes Argument sind die

sozialpädagogischen Kompetenzen und das fachliche Wissen, das ein solcher Träger mitbringt. Zudem kann bei diesem Modell die Organisation ausserhalb der starken Struktur der Schulhierarchie stattfinden, was die Autonomie der Schulsozialarbeit gegenüber der Schule wahrt (vgl. Spies 2011: 64). Speck (2014) sieht in diesem Trägermodell die Chance einer Etablierung von einem einheitlichen und anerkannten Fachkonzept zur Schulsozialarbeit auf kommunaler Ebene. Dies könnte wiederum eine längerfristige Finanzierung für die Schulsozialarbeit ermöglichen. Ein Vorteil ist auch, dass die Schulsozialarbeit als Teil der Jugendhilfe auf Augenhöhe und als gleichberechtigter Verhandlungspartner der Institution Schule gegenüberstehen kann und so eine grössere Flexibilität inne hat (vgl. Speck 2014: 101).

4.5.2 Auswirkungen von Trägermodellen auf die Qualität der Schulsozialarbeit

Die unterschiedlichen Modelle der Trägerschaft haben eine Auswirkung auf die Wirksamkeit der Schulsozialarbeit. Laut Stüwe (2015) ist für die Qualität sowie für die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Schule ausschlaggebend, in welchem Organisationsmodell sich die Schulsozialarbeit wiederfindet (vgl. Stüwe 2015: 232). Speck (2006) hingegen sieht die Wichtigkeit für die Qualität nicht unbedingt in der Art der Trägerschaft, sondern in deren Kompetenzen (vgl. Speck 2006: 265). Es kann also davon ausgegangen werden, dass die Trägerschaft und die Kompetenzen des Trägers, Auswirkungen auf die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem haben. Sie prägen die Aufträge und die Fachlichkeit der Schulsozialarbeit sowie deren Profil (vgl. Stüwe 2015: 232).

Zwischenfazit

Aus der Perspektive der Autorin, kann die Schulsozialarbeit ihre Wirksamkeit am besten entfalten, wenn sie als eigenständiges Handlungsfeld und additiv zur Schule steht und funktionieren kann. Aus diesem Grund ist die Autorin der Meinung, dass eine Trägerschaft durch die Kinder- und Jugendhilfe die beste Variante ist. Wie soll professionell gearbeitet werden und die Methoden der Sozialen Arbeit und die Ziele der Kinder- und Jugendhilfe umgesetzt werden, wenn die Person, welche einen führt, berät und beurteilt, eine andere Profession hat? Die Schule als Träger der Schulsozialarbeit würde nicht nur den Handlungsspielraum und die Kompetenzen einschränken, sondern auch die Soziale Arbeit als eigenständige Profession in Frage stellen und deren professionsethischen Überzeugungen beeinträchtigen.

4.5.3 Auswirkungen der Finanzierung auf die Trägerschaft von Schulsozialarbeit

Weshalb in der Schweiz immer noch eine kontroverse Ansicht und unterschiedliches Angebot der Trägermodelle herrschen, kann zu einem grossen Teil der Finanzierung und der rechtlichen Bestimmung über die Schulsozialarbeit zugeschrieben werden. Da in der

Schweiz nicht nur die Bildung, sondern auch die Kinder- und Jugendhilfe föderalistisch aufgebaut und somit Sache der 26 Kantone ist, wird diese auch unterschiedlich durch den Träger finanziert. Rechtlich gesehen ist die Schulsozialarbeit je nach Trägerschaft entweder in der kantonalen Schulgesetzgebung oder im Sozialrecht verankert (vgl. Baier zit. in Olk/ Speck 2015: 42). Dazu erklärt Baier (2015) zwei unterschiedliche Beispiele. Im Kanton Zürich wird seitens der Kinder- und Jugendhilfe den Gemeinden vorgeschrieben, dass alle Gemeinden für ein bedarfsgerechtes Angebot an Schulsozialarbeit zu sorgen haben. Dabei erhalten die Gemeinden das Angebot, dass sie gegen kostendeckende Beiträge, die Führung der Schulsozialarbeit der zuständigen Jugendhilfestelle übertragen können. Bei diesem Beispiel werden die Gemeinden des Kantons Zürichs dazu verpflichtet, eine bedarfsgerechte Einführung der Schulsozialarbeit zu vollziehen. Als zweites Beispiel wird der Kanton Aargau genannt. Dort hingegen ist die Schulsozialarbeit im kantonalen Schulgesetz geregelt. Unter § 61a steht, dass ein Schulsozialarbeiter, eine Schulsozialarbeiterin von den Schulträgern bestellt werden können, sofern diese benötigen werden. Weiter ist geregelt, dass der Regierungsrat die fachliche Unterstützung des Schulsozialarbeiters, der Schulsozialarbeiterin sowie des Schulträgers gewährleistet. Den Schulen im Kanton Aargau wird also erlaubt, einen Schulsozialarbeiter, eine Schulsozialarbeiterin einzuführen, wenn sie es für nötig halten. Wie schon erwähnt, ist die Schulsozialarbeit auf kantonaler Ebene rechtlich verankert und je nach Kanton in der Sozial- oder Schulgesetzgebung verortet. Konkretisiert werden die rechtlichen Regelungen zur Schulsozialarbeit kantonsabhängig, in einigen Kantonen werden sie durch verbindliche Verordnungen und in anderen durch umfassenden kantonale Rahmenkonzepte für die Schulsozialarbeit geregelt (vgl. Baier/ Deinet 2011: 63). Baier (2015) sagt, dass nie die fachlichen Überlegungen ausschlaggebend waren, um die Schulsozialarbeit durch einen schulischen Träger zu organisieren. Massgebend waren pragmatische und politische Entscheidungen, weil sich die Schule mit ihren Interessen durchgesetzt hat oder aber, weil die Finanzierungsmöglichkeit für die Schulsozialarbeit nur bei der Schulverwaltung vorhanden war (vgl. Baier zit. in: Olk/ Speck 2015: 49).

Das lässt schlussfolgern, dass nicht nur die Stellung der Schulsozialarbeit stark vom Träger abhängig ist, sondern auch ihre Existenz an den Schulen.

5 GRUNDLEGENDE GESETZE FÜR DIE STELLUNG DER SCHULSOZIALARBEIT

Im Laufe der Zeit traten verschiedene Gesetze in Kraft, welche für die Soziale Arbeit an Schulen und somit für die Einführung der Schulsozialarbeit in der Schweiz ausschlaggebend sind. Diese Gesetze beeinflussen zwar mehr die öffentliche Stellung der Schulsozialarbeit und weniger nur die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem. Dennoch ist es aus Sicht

der Autorin ein relevanter Punkt, da die Schulsozialarbeit ohne diese Gesetzgebungen kaum so weit hätte etabliert werden können.

5.1 Bundesverfassung

In der Bundesverfassung der Schweiz sind Bestimmungen verankert, welche für die Schulsozialarbeit und deren Stellung wesentlich sind.

Bund, Kanton und Gemeinde

Im 2. Kapitel der Bundesverfassung wird die Zuständigkeit von Bund, Kanton und Gemeinden festgehalten. Im dritten Abschnitt zum Bereich Bildung, Forschung und Kultur, wird in **Art. 67 Abs.1** die Förderung von Kindern und Jugendlichen wie folgt vermerkt: *„Bund und Kantone tragen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben den besonderen Förderungs- und Schutzbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen Rechnung* (Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2016: 19).

Grundrechte

Unter dem Kapitel 1 der Bundesverfassung sind die Grundrechte festgehalten so zum Beispiel **Art. 10 Abs.1**: *„Recht auf Leben und auf persönliche Freiheit.“* **Abs.2**: *„Jeder Mensch hat das Recht auf persönliche Freiheit insbesondere auf körperliche und geistige Unversehrtheit und auf Bewegungsfreiheit“.* **Art. 11** Schutz der Kinder und Jugendlichen **Abs.1**: *„Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf besonderen Schutz ihrer Unversehrtheit und auf Förderung ihrer Entwicklung“.* **Abs.2**: *„Sie üben ihre Rechte im Rahmen ihrer Urteilsfähigkeit aus“* (Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2016: 3).

Sozialziele

Im Kapitel 3 der Grundrechte, sind die Sozialziele aufgeführt. Ein wesentlicher Artikel ist **Art. 41 g** der besagt dass: *„Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu selbständigen und sozial verantwortlichen Personen gefördert und in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration unterstützt werden“* (Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2016: 9).

5.2 Schweizerisches Zivilgesetzbuch (ZGB)

Auch im Schweizerischen Zivilgesetzbuch sind vor allem zwei Artikel festgehalten, welche für die Soziale Arbeit an Schulen von grosser Bedeutung sind.

Erziehung

Folgende Absätze sind in **Art. 302 1** beschrieben: **Abs.1** „Die Eltern haben das Kind ihren Verhältnissen entsprechend zu erziehen und seine körperlichen, geistige und sittliche Entfaltung zu fördern und zu schützen“. **Abs.2:** „Sie haben dem Kind insbesondere auch dem körperlich oder geistig gebrechlichen, eine angemessene, seinen Fähigkeiten und Neigungen soweit möglich entsprechende allgemeine und berufliche Ausbildung zu verschaffen“. **Abs.3:** „Zu dem Zweck sollen sie in geeigneter Weise mit der Schule und, wo es die Umstände erfordert, mit der öffentlichen und gemeinnützigen Jugendhilfe zusammenarbeiten“ (Schweizerisches Zivilgesetzbuch 2017: 94).

Zusammenarbeit in der Jugendhilfe

Auch zur Zusammenarbeit in der Jugendhilfe ist unter dem **Art. 317 1** einen sehr wichtigen Rechtssatz festgehalten. „Die Kantone sichern durch geeignete Vorschriften die zweckmässige Zusammenarbeit der Behörden und Stellen auf dem Gebiet des zivilrechtlichen Kindesschutzes, des Jugendstrafrechts und der übrigen Jugendhilfe“ (Schweizerisches Zivilgesetzbuch 2017: 100).

5.3 Die UNO Kinderrechtskonvention

In der Schweiz ist es zudem die 1997 ratifizierte UNO- Kinderkonvention, welche grundlegende Gesetze für die Arbeit der Schulsozialarbeit beinhaltet, da sie die Rechte der Kinder regelt. Laut Kinderrechtskonvention bedarf das Kind aufgrund seiner Verletzbarkeit besonderen Schutz und Fürsorge. Es ist zu sagen, dass für die Kinder- und Jugendhilfe die ganze Konvention über die Rechte des Kindes und folglich, alle beinhaltenden Artikel von grosser Bedeutung und leitführend für ihre Arbeit sind. Trotzdem werden einige Rechtsartikel hervorgehoben, welche für die Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe an der Schule zentral sind und für die Rollenklärung der Schulsozialarbeiter eine bedeutende Rolle einnehmen (vgl. Baier 2007: 88).

Diskriminierungsverbot

Art. 2: „das Prinzip, dass alle Rechte ausnahmslos jedem Kind gewährt werden, und die Pflicht des Staates, das Kind gegen allen Formen der Diskriminierung zu schützen. Der Staat verpflichtet sich, keines der Rechte des Kindes zu verletzen, und trifft Massnahmen, welche die Durchsetzung dieser Bestimmungen sicherstellen“ (Unicef 2007: 2).

Meinungsäusserung des Kindes

Im **Art. 12** wird zur Berücksichtigung des Kindeswillens folgender Grundsatz festgehalten: „Das Recht des Kindes, seine Meinung zu allen seine Person betreffenden Fragen oder

Verfahren zu äussern und gewiss zu sein, dass Meinung auch mitberücksichtigt wird“ (Unicef 2007: 3).

Bildungsziele

Unter **Art. 29** steht zum Thema der Bildungsziele folgendes: *„Die Anerkennung des Prinzips, dass die Bildung auf die folgende Punkte ausgerichtet wird: die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und seiner Begabungen, die Vorbereitung des Kindes auf ein aktives Erwachsenenleben, die Achtung der grundlegenden Menschenrechte und die Entwicklung der Achtung kultureller und nationaler Werte seines eigenen Landes und anderer Länder“ (Unicef 2007: 5).*

Datenschutz

Avenir Social veröffentlichte 2013 zum Thema Datenschutz in der Sozialen Arbeit eine Wegleitung. Darin sind die Bestimmungen im Umgang mit sensiblen Personendaten festgehalten sind. Im Speziellen werden auch zum Thema Informationen der Schulsozialarbeit über ihre Klienten und Klientinnen an ihre Eltern Bestimmungen festgehalten. Diese besagen, dass der Inhalt eines vertraulichen Gesprächs nicht an die Eltern weitergegeben werden darf, da es sich um höchstpersönlichen Inhalt handelt. Die Kinder und Jugendlichen bestimmen über die genannten Informationen. Das Vertrauensprinzip ist in der Beratung der Schulsozialarbeit leitführend (vgl. Avenir Social 2013: 18). Für die Stellung der Schulsozialarbeit ist es insofern relevant, da auch Lehrpersonen oftmals wissen wollen wie die Beratung mit einem ihrer Schüler, Schülerin gelaufen ist, aus Neugier, Sorge oder Bedenken.

5.4 Relevanz für die Schulsozialarbeit

Obwohl die Schulsozialarbeit nicht namentlich in den Gesetzen der Schweiz verankert ist, kann doch behauptet werden, dass diese Gesetze für die Stellung der Schulsozialarbeit von Bedeutung sind. Die im Gesetz enthaltenen Ziele, stimmen laut den Definitionen mit den schulischen, sowie auch mit den Zielen der Sozialen Arbeit überein. Sie betreffen den Berufsort der beiden Akteure, so wie deren Handlungsfelder. Die Schule kann diesen, in den Gesetzen formulierten Zielen, alleine nicht gerecht werden und ist somit auf externe Unterstützung wie zum Beispiel durch die Schulsozialarbeit angewiesen (vgl. Emanuel zit. in: Hollenstein et al. 2017: 18).

6 DIE SOZIALE ARBEIT IM SYSTEM EINER ANDEREN PROFESSION

Im folgenden Kapitel, wird der Fokus auf den Arbeitsort der Schulsozialarbeit und auf die daraus resultierenden Auswirkungen auf ihre Stellung gelegt. Zuerst wird der Blick auf die

Einführung von Schulsozialarbeit am Schulstandort gerichtet. Dabei wird herausgearbeitet wie wichtig eine konzeptionelle Verankerung ist. Danach werden die beiden Berufsgruppen Schulsozialarbeitende und Lehrpersonen sowie deren Kultur genauer betrachtet. Nebst dem unterschiedlichen Auftrag sind noch andere Differenzen zu erkennen. Die Unterschiede können im alltäglichen Handeln am gemeinsamen Arbeitsort Spannungen auslösen, welche sich auf die Zusammenarbeit auswirken.

6.1 Institutionelle Einbindung

Bei der Schaffung einer Stelle für die Schulsozialarbeit an einem Schulstandort ist entscheidend, wie dabei vorgegangen wird. Ein weiterer Punkt, welcher teilweise für ein Ungleichgewicht, ja sogar für ein Machtgefälle sorgt, ist der Arbeitsort Schule. Die Schule ist der Hauptarbeitsort der Berufsgruppe der Lehrpersonen. Die Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind auf einem fremden Terrain tätig, welches vorerst nicht für sie eingerichtet ist (vgl. Speck 2014: 117). Dazu kommt, dass Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen meistens alleine, als Einzelkämpfer an einem Schulstandort arbeiten. Dies ist ein weiterer Faktor, der sich auf die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem auswirkt. Die Art und Weise wie man sich begegnet, welche Haltung man einer differenzierten Berufsgruppe entgegenbringt, erscheint zentral für eine gegenseitige Akzeptanz (vgl. ebd.). Nebst zahlreichen wichtigen Konzepten für die Qualitätsentwicklung der Schulsozialarbeit wie Rahmenkonzepte, Schulstandortkonzepte oder themenspezifische Konzepte, ist das Kooperationskonzept von grosser Bedeutung, darin werden die Kooperationsvereinbarungen zwischen Schule und örtlichem Träger der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe nach innen und aussen festgehalten. Dies erleichtert nicht nur die Einbindung der Schulsozialarbeit in das Schulsystem, sondern auch die Zusammenarbeit zwischen den beiden Fachberufen enorm (vgl. ebd.).

6.2 Konzeptionelle Verortung

Konzepte beschreiben Strukturen und Wege, wie die erwünschten Ziele erreicht werden sollen. Dafür werden Richtlinien aufgestellt, welche verbindlich sind und das Handeln der Professionellen leiten soll. Ein Konzept beabsichtigt nach Stüwe et al. (2015) folgende Ziele:

- 1.** Die Praxissteuerung nach innen, dadurch erhalten Fachkräfte im Alltag Orientierung und Selbstvergewisserung.
- 2.** Legitimation und Erhalt durch Selbstdarstellung nach Aussen, dies ist wichtig um die Existenz und die Ressourcen eines Angebots zu sichern und zu erweitern.
- 3.** Transparenz, welche sich durch eine klare Beschreibung von Möglichkeiten und Grenzen des Tätigkeitsprofils und der Aufgabenbereiche nach innen und nach Aussen richtet.
- 4.** Profilbildung
- 5.** Verbesserung der Fachlichkeit, die dazu dient, stärker und zielgerichtet zu agieren.
- 6.** Praxis kontinuierlich und systematisch weiterentwickeln
- 7.** Abgrenzung und Schutz der Fachkräfte.

Diffusität, Allzuständigkeit oder zu enge Aufgabenzuschnitte können

vermieden werden. **8.** Werbung, dieser Punkt ist insofern wichtig, dass Adressaten und Adressatinnen zusätzlich erreicht werden können. **9.** Plausibilisierung und Überzeugungsarbeit leisten, stellt einen Konsens her über die gemeinsam zu leistenden Aufgaben. **10.** Betroffene zu Beteiligten machen, dadurch kann das Ergebnis von Aushandlungsprozessen gesichert werden (vgl. Stüwe et al 2015: 148-149). Die Erarbeitung und Entwicklung der Konzepte bedarf eines kontinuierlichen und systematischen Reflexions- und Aushandlungsprozesses. Obwohl es eine grosse Herausforderung darstellt und mit viel Zeit und Aufwand verbunden ist, ist es sinnvoll die Prozessschritte der Qualitätsentwicklung partizipativ zu bestreiten und alle beteiligten Fachkräfte mit einzubeziehen. Dazu gehören die Schule, die Trägerschaften und weitere Kooperationspartner, sowie wenn möglich, auch die Adressatinnen und Adressaten (vgl. ebd.: 143). Hinderlich für die Qualitätsentwicklung sind schon erarbeitete Konzepte von Trägerschaften, oder gar das Fehlen eines schriftlichen Schulstandortkonzeptes. Dies kann negative Auswirkungen auf die Fachkraft und ihr Profil haben. Folglich, ist die Konzeptentwicklung für die Qualität der Schulsozialarbeit unabdingbar und hat einen gravierenden Einfluss auf die Stellung der Schulsozialarbeit im System Schule (vgl. ebd.: 139).

Zwischenfazit:

Wie aus den obenstehenden Zielen eines Konzeptes zu entnehmen ist, ist das Wissen um das Angebot der Schulsozialarbeit, für die Kooperation und auch für die Positionierung der Schulsozialarbeit im Schulsystem sehr wichtig. Durch das Bewusstsein der Möglichkeiten und Grenzen ihres Angebots, kann sich die Schulsozialarbeit klarerer und sicherer gegenüber ihren Kooperationspartner verhalten. Transparenz auf dieser Ebene ist entscheidend für eine gelingende Kooperation aller Beteiligten.

6.3 Differenzen

Nun werden einige Differenzen aufgezeigt, welche ein Spannungsverhältnis zwischen den beiden Berufsgruppen aufweisen können.

6.3.1 Professionen

Durch die vorgängigen Kapitel konnte zu den Berufsgruppen Schule und Schulsozialarbeit schon einiges in Erfahrung gebracht werden.

Aufgrund der Entwicklung der Institutionen Schule und der Kinder- und Jugendhilfe sowie zahlreicher gesetzlicher Grundlagen und unterschiedlicher Ausbildungsformen, sind Lehrpersonen sowie Fachkräfte der Sozialen Arbeit durch Normen und Fachkulturen ihrer Profession geprägt worden (vgl. Speck: 2014: 117). Auf der einen Seite steht die Schule mit ihrem Bildungsauftrag, welcher sich im Laufe der Zeit verändert und weiterentwickelt hat. Auf der anderen Seite steht die Schulsozialarbeit, deren Hauptauftrag die Integration,

Chancengleichheit, soziale Gerechtigkeit sowie die Prävention ist. Auch die Organisationsstruktur ist unterschiedlich aufgebaut. Das Bildungssystem weist klare formale Strukturen und Handlungsabläufe, sowie eine grosse Stabilität auf. Dem gegenüber ist die Schulsozialarbeit auf unterschiedlichen Ebenen rechtlich geregelt. Sie hat eine kommunale Zuständigkeit und ein hohes Mass an Flexibilität. Geprägt wird sie durch eine lebensweltorientierte Ansicht, sowie einer Integrationsfunktion, welche im Vordergrund steht. Das Angebot der Schulsozialarbeit ist vielseitig und anders als bei der Schule, ist die Teilnahme freiwillig (vgl. Speck 2014: 117). Da Schulsozialarbeit und Lehrpersonen eine unterschiedliche, gesellschaftliche Funktion einnehmen, ist ihr Handeln grundsätzlich verschieden. Diese Unterschiede finden sich in den Settings, Formen und Begründungen von Methoden sowie in den Techniken wieder (vgl. Maykus zit. in: Hollenstein et al. 2017: 80).

Das Profil der Schulsozialarbeit ist jedoch nicht nur durch die Anwendung bestimmter Methoden oder durch die Gestaltung bestimmter Tätigkeitsbereiche gekennzeichnet, sondern auch durch die Orientierung an übergreifenden Handlungsprinzipien und Strukturmaximen. Zu den Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit gehören zum Beispiel: Autonomie des Subjekts, anwaltschaftliches Handeln, Aushandeln, Hilfe als Ko-Produzent, Aufmerksamkeit oder Vertrauen. Sie werden durch aktives Handeln realisiert. Beispiele für die Strukturmaximen der Schulsozialarbeit sind: Die Dienstleistung, Freiwilligkeit, Partizipation, Niederschwelligkeit oder Schweigepflicht. Diese hingegen, erfordern nebst dem aktiven Handeln auch bestimmte Rahmenbedingungen, die eine entsprechende Praxis überhaupt erst ermöglichen (vgl. Baier/ Deinet 2011: 138). Um dies zu verdeutlichen macht Baier (2011) zur Strukturmaxime der Niederschwelligkeit folgendes Beispiel: „Niederschwelligkeit kann nicht einzig durch praktisches Handeln der Professionellen gewährleistet werden, sondern setzt entsprechende Personalschlüssel und Räumlichkeit voraus“ (Baier/ Deinet 2011: 138).

6.3.2 Berufskulturen

Beide Professionen, die der Lehrpersonen und die der Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind gekennzeichnet durch ihre Kultur. Sie unterscheiden sich in Deutungs- und Wahrnehmungsmustern, Kommunikationsformen und Persönlichkeitsprägungen (vgl. Speck 2014: 116). Dazu ein Beispiel: Die Kooperations- und Kommunikationskultur der Lehrpersonen ist eher defensiv. Kooperation zählt bei den Lehrkräften nicht als eine ihrer Kernaufgaben. Zudem arbeiten sie vor allem in ihrem Klassenzimmer als Einzelperson. Dabei haben sie hohe Erwartungen an sich und ihre Tätigkeit, jedoch ist diese Arbeitsweise auch mit Angst verbunden, scheitern zu können. Dies hat zur Folge, dass die Kooperation von anderen Lehrpersonen als Einmischung gesehen werden kann und ihnen als bedrohlich

erscheint. Umso unangenehmer ist die Kooperation mit aussenstehenden Professionen, wie zum Beispiel der Sozialen Arbeit. Richtet man den Blick auf die Berufskultur der Sozialen Arbeit, ist zu erkennen, dass die Kooperation mit anderen Personen und Professionen unabdingbar ist und zu ihrem Alltag dazu gehört. Dies aufgrund ihrer Spezialisierung und des ganzheitlichen Anspruchs, welcher an sie bei der Problemlösung gerichtet wird. Zudem ist die Schulsozialarbeit auf eine Zusammenarbeit mit der Schule angewiesen, um eine gute Arbeit leisten zu können (vgl. Speck 2014: 116).

Für das Lehrerteam, kann bereits die Anwesenheit von Fachkräften der Schulsozialarbeit in ihrem Schulhaus, als Kritik an ihrem Berufsstand gesehen werden. Lehrpersonen fürchten teilweise, dass das Verhältnis zwischen ihnen und ihren Schülern oder ihren Schülerinnen unter der Anwesenheit der Schulsozialarbeit leidet und sich Konflikte zwischen Lehrperson und Schüler oder Schülerin verschärfen könnten. Die Schulsozialarbeit wird nicht selten als Konkurrenz gesehen, anstatt als Kooperationspartner oder Entlastung. Zudem kann eine Kooperation mit Fachkräften wie die Schulsozialarbeit, durch Sitzungen einen zeitlichen und unentgeltlichen Mehraufwand für Lehrpersonen zur Folge haben. (vgl. Stüwe et al. 2015: 111). Für die Fachkräfte der Schulsozialarbeit erfordert dies ein Balanceakt zwischen geschmeidiger Anpassung an die schulischen Gegebenheiten und Abgrenzung von häufigen schulischen Erwartungen (vgl. Stüwe 2015: 352). Stolz (2008) bezeichnet das Verhältnis von Schule und Kinder- und Jugendhilfe als eine Geschichte des Nicht-Verhältnisses auf der Ebene der Gesamtsysteme (vgl. Stolz 2008: 114).

6.3.3 Strukturelle Rahmenbedingungen

In der Praxis kommt es auf Grund der Ungleichheit von Status und Arbeitsbedingungen, immer wieder zu destruktiven Situationen. In der Schweiz sind die Anstellungsbedingungen der Schulsozialarbeit nicht einheitlich. Unterschiede sind hinsichtlich des Lohns, des Stellenumfangs sowie der zur Verfügung stehenden Rahmenbedingungen und Infrastruktur zu erkennen. Die Gründe dafür, liegen nebst dem zu deckenden Bedarf, auch in der finanziellen Überlegung (vgl. Baier/ Heeg 2011: 60).

Dafür folgt ein Beispiel zum Thema akademische Ausbildung und Entlohnung von Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen. Zur momentanen Situation kann folgendes gesagt werden: In der Schweiz hat sich der Studiengang zur Lehrperson etwas verändert, sodass sie in Zwischenzeit ebenfalls wie die Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen einen Bachelorabschluss absolvieren müssen. Um Lehrperson zu werden, muss die Pädagogische Hochschule besucht werden. Für den Berufstitel Sozialarbeiter, Sozialarbeiterin ist eine Hochschule für angewandte Wissenschaft der Sozialen Arbeit erforderlich (vgl. Fachhochschule Nordwestschweiz o.J.: o.S.). Obwohl die Absolventen und Absolventinnen beider Berufsgruppen einen Bachelorabschluss haben, kann nicht von einer gleichwertigen

Entlohnung ausgegangen werden (vgl. Baier 2007: 276). Baier (2007) schreibt, dass Berufstätige der Sozialen Arbeit in Schulen in Deutschland im Vergleich zu den Lehrkräften geringer vergütet werden (vgl. ebd.). Als Grund dafür nennt er die Heterogenität der institutionellen Ausgestaltung von Sozialer Arbeit an Schulen. Dadurch entsteht eine unterschiedliche finanzielle Vergütung für die Schulsozialarbeitenden (vgl. ebd.). In Deutschland sind es laut Stüwe (2015) sogar 30%, die eine Lehrkraft durchschnittlich mehr verdient als ein Schulsozialarbeiter, eine Schulsozialarbeiterin (vgl. Stüwe et al. 2015: 108). Durch diese ungleiche Entlohnung zwischen Lehrpersonen und Schulsozialarbeiter, Schulsozialarbeiterinnen, wird eine Hierarchisierung der beiden Berufsgruppen vorgenommen. Diese zeigt sich aber nicht nur am monatlichen Gehalt, sondern hat auch Auswirkungen auf die Gestaltung der Kooperation zwischen den beiden Berufsgruppen. In Deutschland werden Berufstätige der Sozialen Arbeit in Schulen durch ihre berufspolitische Niederlage nicht als gleichwertig anerkannt (vgl. Baier 2007: 276).

Im Vergleich mit anderen Ländern wird deutlich, dass die finanzielle Einordnung von Berufstätigkeiten in das Gehaltsgefüge des öffentlichen Dienstes eine politische Entscheidung ist (vgl. ebd.). In der Schweiz sieht die Entlohnung etwas anders aus. Laut Baier (2011) gibt es in der Schweiz im Bezug auf die materielle Anerkennung verschiedene Formen. Für die Einstellung der Schulsozialarbeitenden gelten in der Regel die kantonalen Eingruppierungsvorgaben für Sozialarbeitende. An einigen Standorten sind sie gleichgestellt mit den Lehrpersonen und in besonderen Fällen sind sie sogar der Schulleitung gleichgestellt (vgl. Baier/ Deinet 2011: 70).

Leider spiegelt sich zu diesem Thema der diskrete Umgang der Schweiz mit dem Gehalt wieder, denn es sind keine öffentlichen Angaben zu den definitiven Verdienstmöglichkeiten eines Schulsozialarbeiters, einer Schulsozialarbeiterin im Vergleich zu den Lehrpersonen zu finden. Lediglich kantonale Lohnstabellen sind im Internet verfügbar, jedoch ohne Angaben, in welcher Lohnklasse sich die Berufe wiederfinden. Auch in der Literatur konnten keine weiteren Angaben über aktuelle Forschungsergebnisse bezüglich der Lohnunterschiede von Lehrpersonen und Fachpersonen der Schulsozialarbeit ausfindig gemacht werden.

7 WIRKSAMKEIT DER SCHULSOZIALARBEIT

Die Wirkungspotenziale und die erzielten Wirkungen von Schulsozialarbeit, sind von grundlegender Bedeutung für ihre Finanzierung, Ausstattung, Legitimation sowie für ihre Institutionalisierung. Aktuelle Forschungsergebnisse gehen davon aus, dass die Wirkung von Schulsozialarbeit von den gesteckten Zielen und Aufträgen, den Rahmenbedingungen sowie einer gelingenden Kooperation von Lehrkräften und Fachkräften der Schulsozialarbeit abhängig ist. Es ist massgebend, dass eine Klärung stattfindet darüber, was die

Schulsozialarbeit erreichen kann. Aus diesem Grund ist eine konzeptionelle Festlegung von Möglichkeiten der Wirkungsbereiche von grösster Wichtigkeit (vgl. Stüwe 2015: 350). Die Wirkungsbereiche lassen sich in vier Ebenen erläutern: Erstens gibt es die organisationsübergreifende Ebene, wie zum Beispiel die Kinder- und Jugendhilfe, das Gesundheitswesen, die Polizei oder weitere Schulen. Als zweite Wirkungsebene wird die Organisationsebene genannt. Diese befindet sich auf der Ebene der Schule. In der dritten Ebene, der Gruppenebene sind alle Klassen, schulische Arbeitsgemeinschaften sowie Eltern und Erziehungsberechtigte enthalten. Als vierte und letzte Ebene steht die Ebene des Individuums, die die Wirkung auf einzelne Schüler und Schülerinnen, bezogen auf Kooperationsbezüge mit einzelnen Elternteilen bzw. Erziehungsberechtigte oder einzelne Lehrpersonen hat (vgl. ebd.).

Um die Zielgruppen auf allen Ebenen zu erreichen, braucht es bestimmte Voraussetzungen. Die Zielgruppen müssen informiert sein über das Angebot der Schulsozialarbeit und deren Funktion. Dies erfordert gezielte Werbung und persönliche Vorstellung in den Klassen. Als weitere Voraussetzung steht die Nutzung des Angebotes. Diese kann am besten gewährt werden, in dem die Zugangswege niederschwellig sind und eine Angebotsvielfalt besteht. Zudem ist eine intensive Kooperation mit den Lehrpersonen erforderlich. Damit das Angebot weiter genutzt wird, spielt auch die Zufriedenheit der Zielgruppe und die positive Bewertung eine zentrale Rolle. Diese kann am besten erreicht werden, indem die Angebotsausgestaltung partizipativ mit den Teilnehmenden stattfindet, die Methoden und Instrumente bedürfnisgerecht und jugendkulturell ausgewählt sind, die eigenen schulischen Möglichkeiten erweitert werden können und der Bezug zu den Lebenswelten der adressierten Kinder und Jugendlichen stattfindet (vgl. Stüwe 2015: 351).

Verschiedene Autoren wie zum Beispiel Spies/ Pötter (2011), Speck (2014) oder Merchel (2005), haben anhand von Forschungsergebnissen Aspekte herausgearbeitet, welche zur Messung und Sicherung der Wirksamkeit von Schulsozialarbeit dienen. Zu diesen Kriterien gehören: Die fachliche Abgrenzung von einer reinen Dienstleistungsfunktion für die Schule, einen fortlaufenden Aushandlungsprozess mit allen, die sich am Schulleben beteiligen, die Entwicklung von eigenen überzeugenden Konzepten im Hinblick auf die Schulrealität, die Wahrnehmung von Unterstützungsangeboten zur eigenen professionellen Reflexion und Planung, das Einfordern und Wahrnehmen von kontinuierlichen Fort- und Weiterbildungen, die Installation eines Fachkräfteteams der Sozialen Arbeit an Schulen, die Kompetenzqualifikation von Schulleitung im Bezug auf den Umgang mit den Fachkräften der Schulsozialarbeit und ihren Konzepten, um diese ausweiten zu können. Die erwähnten Autoren weisen ebenfalls darauf hin, dass die Schulleitungen und die Lehrkräfte über die Wirkungsbedingungen und Grenzen von Schulsozialarbeit ausreichend informiert werden müssen, um die Qualität der Wirkung zu gewährleisten und zu sichern (vgl. Stüwe 2015:

352). Gerade weil die Schulsozialarbeit in einer Institution tätig ist, welche von einer anderen Berufsgruppe mit deren spezifischen Orientierungen gestaltet und gesteuert wird, ist es umso massgebender, dass die vorgängig erwähnten Aspekte berücksichtigt werden. Zur Vorbeugung der Gefahr, dass die Schulsozialarbeit durch die Schule vereinnahmt wird (vgl. Stüwe 2015: 351).

Unterschiede und Wechselwirkung zweier Berufskulturen mit Auswirkungen auf die Kooperation

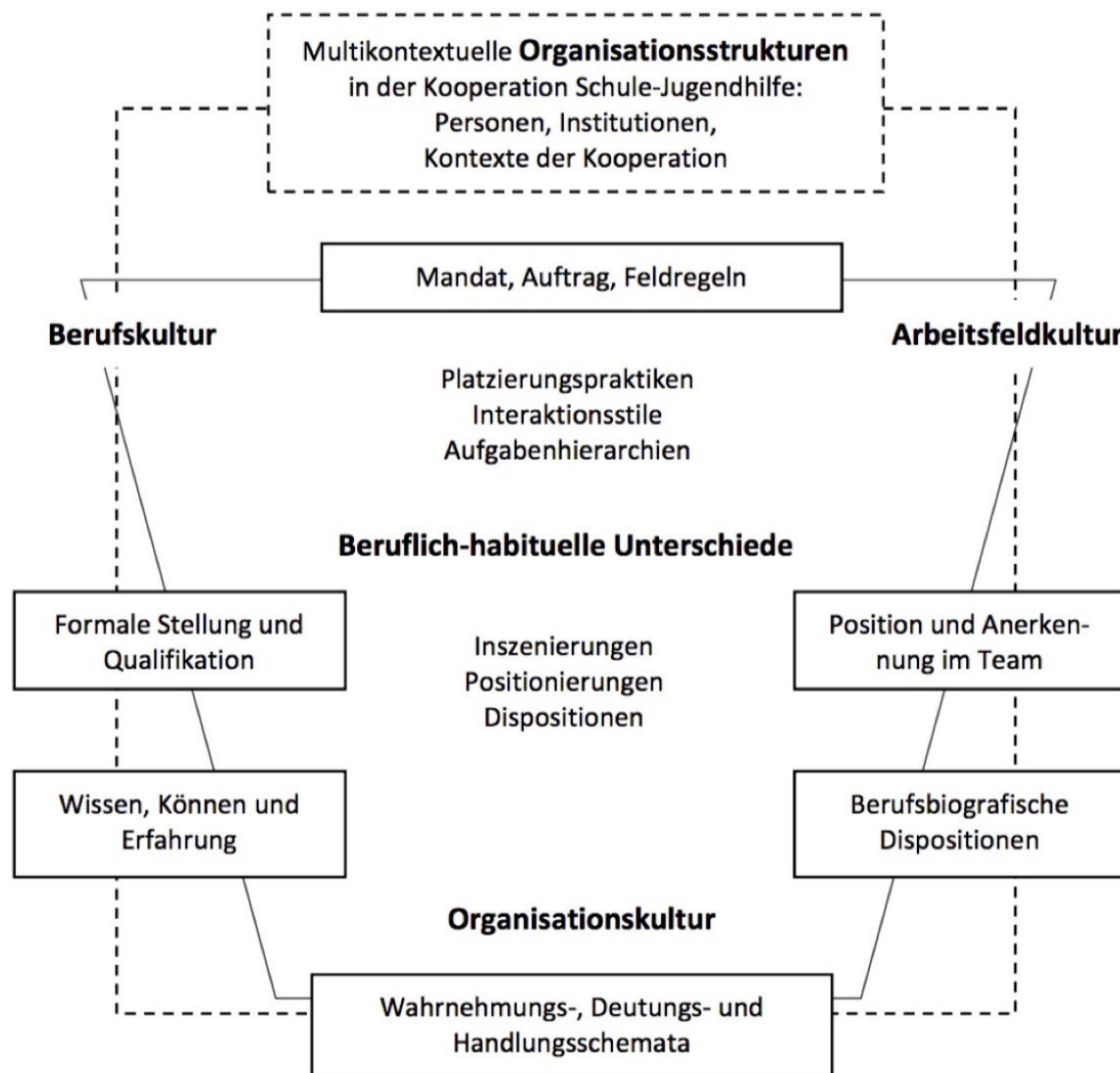


Abb. 1: Modell zur Bestimmung kultureller Dimensionen und struktureller Differenzen von Kooperation (Maykus 2011, S. 49, verändert nach Cloos 2008, S. 314).

Maykus (2011) entwickelte dieses Modell als Leitgedanke, um damit die Kooperation und Vernetzung der Kinder- und Jugendhilfe mit der Schule zu visualisieren und Rückschlüsse für das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit zu ziehen (vgl. Maykus 2011: 78). Das Modell soll

hier als Bindeglied zwischen dem vorgängigen und dem folgenden Kapitel stehen. Es zeigt auf, in welchen Bereichen die Unterschiede der beiden Professionen liegen. Zugleich können aus diesem Modell Informationen zur Kooperation zwischen den beiden Berufsfeldern entnommen werden (vgl. Maykus 2011: 78). Maykus schreibt über das Modell von Cloos, dass es für die Analyse professionsübergreifender Kooperation von grosser Bedeutung ist, um die beruflich- habituelle Unterschiede theoretisch zu erklären. Es können Aspekte herausgearbeitet werden, welche für die Betrachtung der Kooperationsbeziehungen nützlich sind (vgl. Cloos zit. in Maykus 2011: 76). Es scheint, dass die Differenzen vor allem durch unterschiedliche organisationskulturelle Erfordernisse, Kompetenzen, Methoden der Fallarbeit, zeitliche Ressourcen sowie die Art und das Mass der Wissensquelle zu Stande kommen. Die jeweiligen Arbeitsfelder beeinflussen die Organisationskulturen und das berufliche Handeln, was bedeutet, dass Funktionen und Aufträge die unterschiedlichen Handlungsfelder bedingen. Genau dieser Faktor ist es, welcher für die Kooperation zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe als erschwerend gilt (vgl. Cloos zit. in Maykus 2011: 77).

8 KOOPERATION

Die meisten Autoren erwähnen in ihren Werken die Kooperation als eine der wichtigsten Grundlagen für eine erfolgreiche Arbeit der Schulsozialarbeit. So zum Beispiel Drilling (2009), welcher behauptet, dass der Schlüssel zum Erfolg der Schulsozialarbeit in der Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen liegt (vgl. Drilling 2009: 81). Stüwe et al. (2015) vermerken in ihrem Buch zum Thema Kooperation, dass eine innerschulische Kooperation vor allem dann gelingt, wenn sich die Fachkräfte über ihre Aufgaben und Kompetenzen im Klaren sind und sich nicht als Konkurrenz betrachten (vgl. Stüwe et al. 2015: 129). Es wurden bisher einige Differenzen bekannt gemacht, welche sich für eine Zusammenarbeit der beiden Berufsgruppen eher als hinderlich erweisen. Dies soll aber nicht bedeuten, dass es nicht zu einer gelingenden Kooperation kommen kann. In der Schweiz gibt es zahlreiche Beispiele von Schulstandorten, bei denen die Schulsozialarbeit sehr gut integriert ist und die beiden unterschiedlichen Akteure bestens nebeneinander und miteinander agieren können (vgl. Baier/ Deinet 2011: 65). Zudem hat sich die Schulsozialarbeit in der Schweiz zunehmend etabliert und viele neue Stellen schaffen können. Um jedoch gemeinsame Ziele zu erreichen, ist ein Konzept für die Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulsozialarbeit notwendig (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 58). Zum Beispiel gibt es im Kanton Basel-Stadt ein Konzept zur Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit, welches dazu dient, das gemeinsame Ziel, nämlich die Weiterentwicklung des Systems Schule, zum Wohle aller Beteiligten zu realisieren. Dabei ist festgeschrieben, dass das fachliche Selbstverständnis beider Professionen gewahrt wird (vgl. Götzmann 2017: 3).

8.1 Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation

Ein Kooperationskonzept ist der Leitfaden einer gelingenden Zusammenarbeit, an dem man sich von Seite der Schule und der Schulsozialarbeit orientieren kann. Jedoch bedarf es bestimmte Bedingungen, welche gegeben sein müssen, um Kooperation ermöglichen zu können. Dazu werden folglich fünf Aspekte erwähnt und erläutert. Als erstes steht eine klare Profilbildung der Schulsozialarbeit. Die Transparenz des Leistungsangebotes und das Wissen um das Angebot sind massgebend für die Kooperation sowie für eine klare Positionierung der Schulsozialarbeit im Schulsystem. Transparenz auf dieser Ebene ist entscheidend für eine gelingende Kooperation für alle Beteiligten (vgl. Baier/ Deinet 2011: 364). Ein weiterer Aspekt sind die gemeinsamen Ziele und Haltungen. Dies klingt nun etwas abstrakt, da beide Berufsgruppen unterschiedliche Aufgaben haben. Genau aus diesem Grund, ist es notwendig ein gemeinsames Ziel zu haben, damit zwischen den Kooperationspartner Schule und Schulsozialarbeit überhaupt eine anschlussfähige Kommunikation zu Stande kommen kann. Ein Beispiel für ein gemeinsames Ziel könnte sein, Bildungsmöglichkeiten für die Kinder und Jugendlichen zu fördern oder einen Beitrag zur Umsetzung der UN- Kinderkonvention zu leisten. Die gemeinsamen Ziele, ermöglichen den Kooperationspartnern einen gleichen Anhaltspunkt zu haben und gibt ihnen den nötigen Raum, um sich miteinander verständigen zu können. Zudem bieten die gemeinsamen Ziele Orientierung für die Zusammenarbeit. Nach den etwas abstrakteren Zielen können dann für beide Parteien spezifische Ziele formuliert werden (vgl. ebd.: 365). Als dritter Aspekt steht die strukturierte Einbindung von Schulsozialarbeit in schulische Kommunikationen. Eine strukturelle Einbindung in schulische Verfahrensabläufe und Kommunikationen ist insofern für die Kooperation bedeutend, weil damit die Schulsozialarbeit die Kommunikation nicht nur verfolgen, sondern auch die Logik dahinter verstehen kann. Auch dient der Rahmen zur Schaffung neuer Kooperationspartner für die Schulsozialarbeit. Anstelle über sieben Ecken zu kommunizieren, kann vor Ort zum Beispiel an den Gremien eine direkte Face to Face Kommunikation stattfinden, wodurch die Schulsozialarbeit neue Reflexionen direkt in den Prozess einbringen kann. Weiter ist das Thema der Vereinbarungen für Zuständigkeiten, Kommunikations- und Arbeitsabläufe zentral. Das bedeutet, dass Formen und Anlässe der Kooperation schriftlich festgehalten werden, wie zum Beispiel in einem Kooperationskonzept, wie es im vorgehenden Kapitel beschrieben wurde. Als letzter Punkt nennt Baier (2011) die kooperative Bedarfserhebung und Zukunftswerkstatt. Nicht nur die gemeinsamen Ziele führen zum Erfolg der Kooperation, sondern auch eine gemeinsame Klärung des Bedarfs einer Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule. Dazu braucht es beide Seiten, welche den Bedarf reflektieren und artikulieren können. Daraus wiederum, können Zukunftswerkstätte veranstaltet werden, welche es ermöglichen, die Wünsche und

Anregungen für eine Kooperation einzubringen. Der Gewinn besteht darin, ein passendes Angebot an Kooperation für alle Beteiligten zu schaffen (vgl. Baier/ Deinet 2011: 366).

8.2 Charta Kooperation

Der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter der Schweiz (VSL) und der Schulsozialarbeiterverband (SSAV) haben in Zusammenarbeit mit Avenir Social eine Charta für eine gelingende Kooperation zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit verfasst. Dabei definieren sie den Begriff Kooperation wie folgt: "Kooperation ist eine auf freiwilliger Basis beruhenden Interaktion zwischen zwei oder mehreren Partnern, beziehungsweise Organisationen, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Kooperation wird als steter Prozess verstanden" (vgl. Avenir Social 2013: 1). Die Charta beinhaltet nebst den oben genannten Punkten, auch Aspekte wie berufspolitische Richtlinien, sowie die Fallarbeit und die konstruktiven Lösungen. Abschliessend wird das Vieraugenprinzip genannt, welches besagt, dass es für die Durchführung kritischer Aufgaben mehr als nur zwei Augen benötigt. Das Prinzip zielt auf eine Reduktion der Fehlerquote und Missbrauchs ab. Eine Unabhängigkeit der Person und eine Unvoreingenommenheit gegenüber dem Prüfungsstand sind Voraussetzung für die Anwendung dieses Prinzips (vgl. Avenir Social 2013: 2).

8.3 Vertrauen als Basis einer gelingenden interdisziplinären Zusammenarbeit

Hier geht es um das Vertrauen zwischen den unterschiedlichen Berufsgruppen. Obwohl sich Fabel-Lamla (2012) mit dem Vertrauen zwischen Lehrpersonen und Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen befasst, ist es für die Autorin dieser Arbeit als ein hier nennenswerter Text, welcher sich im Hinblick auf die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Fachkräften der Schulsozialarbeit eignet. Fabel-Lamla geht davon aus, dass die strukturell angelegten Probleme in der Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen durch eine Vertrauensproblematik zugespitzt werden (vgl. Fabel-Lamla 2012: 195). In Unternehmungsberaterliteratur gilt Vertrauen als nachhaltiger Erfolgsfaktor für die Kooperation. Für den Zusammenhang von Vertrauen und Kooperation liegen inzwischen auch aus unterschiedlichen Disziplinen Befunde vor. In Erziehungswissenschaften ist jedoch der Blick auf den Zusammenhang zwischen Vertrauen und Kooperation noch nicht gross aufgetaucht, obwohl die Kooperation im Schulbereich unter anderem auch zwischen Schule und externen Professionen immer mehr an Bedeutung gewinnt (vgl. ebd.). Damit ein vertieftes Verständnis von Vertrauen erfolgen kann, wird nun eine Definition von Fabel-Lamla nach Hartmann (2001) genannt: „In soziologischen Ansätzen wird Vertrauen zum einen als wichtige soziale Ressource bestimmt, denn überall dort, wo handelnde Subjekte auf die Kooperation mit anderen angewiesen sind, die sie nicht kennen oder deren Motive ihnen verschlossen sind, taucht die Notwendigkeit des Vertrauens auf“ (Hartmann in: Fabel-Lamla 2012: 197). Weiter beschreibt Fabel-Lamla die Wichtigkeit des Vertrauens mit den Worten

nach Luhmann (2000). Er sieht den Grund für die zunehmende Wichtigkeit des Vertrauens in der fortschreitenden gesellschaftlichen Modernisierung, welche zunehmend eine soziale Differenzierung und Steigerung von Komplexität, Ungewissheit und Unsicherheit aufweist und darum immer wie mehr das Vertrauen von handelnden Subjekten erfordert. Damit meint er das Vertrauen in unbekannte Personen und in abstrakte Systeme (vgl. Luhmann in: Fabel-Lamla 2012: 197). Im Bezug auf das Vertrauen der interprofessionellen Kooperation kann gesagt werden, dass je höher die Intensität der Zusammenarbeit ist, desto mehr spielt Vertrauen der einzelnen Akteure für das kooperative Handeln eine Rolle. (vgl. Fabel-Lamla 2012: 201).

Mit ihrer Einzelfallstudie bringt Fabel-Lamla in Erfahrung, dass der Fokus auf den Prozess des Vertrauensaufbaus und auf die Gewinnung der Vertrauensbeziehungen wichtig ist, um den Blick auf die Ausgangskonstellationen, vertrauensgenerierenden Bedingungen und vertrauensfördernden Massnahmen und Strategien zu öffnen (vgl. Fabel-Lamla 2012: 211). In der Einzelfallstudie zeigte sich, dass ein gegenseitiges Vertrauen als wichtige Voraussetzung für eine gelingende Kooperation darstellt. Dabei spielte die reflexive Form der Vertrauensbildung eine wesentliche Rolle (vgl. ebd.). Fabel-Lamla kommt zum Schluss, dass eine Vertrauensbeziehung nur dann gelingen kann, wenn der Vertrauensbeweis gegenseitig ist und beide Berufsgruppen das Vertrauen auch gewähren. Durch die Asymmetrie in den Kooperationsbeziehung können diese Voraussetzungen im Prozess des Aufbaus der Vertrauensbeziehung jedoch nicht immer geleistet werden. Dies bedeutet, dass der Bedarf an sensiblen Absicherungsmechanismen besteht. Durch die Einzelfallstudie konnten weitere Bedingungen herausgearbeitet werden, welche zur Vertrauensgenerierung und die Vertrauenserhaltung dienen und sich hypothetisch betrachtet auch auf die Kooperationskontexte übertragen lassen. Fabel-Lamla nennt dazu die Möglichkeit von Freiräumen, gemeinsam geteiltes Aufgabenverständnis und die Institutionalisierung von Orten der kommunikativen Reflexivität, sowie die Wahrnehmung von Aufgabe in Phasen. Als Grundlage für eine erfolgreiche professionelle Kooperation gilt das spezifische Vertrauen in die Kompetenzen des Kooperationspartners. Nur auf dieser Basis können die Möglichkeiten des Handelns und die Kapazität für eine gemeinsame Problemlösung entstehen (vgl. Fabel-Lamla 2012: 212).

9 EMPIRISCHER TEIL

Im folgenden Teil dieser Arbeit wird nun das theoretische Wissen mittels empirischer Forschung ergänzt, um somit nebst der wissenschaftlichen, auch die praktische Perspektive zum Thema der Stellung von Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen abzubilden. Zuerst wird durch die praxisnahe Erfahrung der Autorin ein persönlicher Bezug zum Thema bekannt gemacht sowie auch die Ausgangslage für diese Forschung benannt. Danach werden mit Hilfe einer Forschungsfrage relevante Beiträge von Fachpersonen im Tätigkeitsbereich der Schulsozialarbeit ermittelt und in einem weiteren Schritt evaluiert.

9.1 Ausgangslage

Während eines achtmonatigen Praktikums bei der Schulsozialarbeit Basel-Stadt, hatte ich die Möglichkeit an unterschiedlichen Standorten, mit dem Schulsozialarbeiter/ der Schulsozialarbeiterin vor Ort, einen Einblick in die Praxis zu erhalten und selber in der Praxis tätig zu sein. Mir fiel auf, dass es Unterschiede gibt, zwischen den Standorten, meinen Teamkollegen und Teamkolleginnen, den Lehrpersonen und der Schulleitung. Nicht nur was den Umgang miteinander betrifft, sondern auch wie die Schulsozialarbeit am Standort integriert oder etabliert ist. Dabei wurden die Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen mit unterschiedlichen Haltungen gegenüber ihrer Person oder ihrer Arbeit konfrontiert. Aber nicht nur bei der Arbeit vor Ort machte sich der Unterschied bemerkbar. Auch in der Reflexion, zum Beispiel im Rahmen von internen Teamsitzungen oder Fallsupervisionen der Schulsozialarbeit kam zum Ausdruck, dass die Stellung meiner Teamkollegen und Teamkolleginnen an den Standorten nicht dieselbe ist. Themen sowie schwierige Situationen aus dem Arbeitsalltag, die in den Teamsitzungen diskutiert wurden, waren für einzelne Teamkollegen und Teamkolleginnen unbekannt oder aufgrund des Zustandes am Standort, wo sie tätig waren, unvorstellbar und andere wiederum kannten solche Situationen nur zu gut.

9.1.1 Praxisbeispiele

Folglich werden Beispiele für solche, obengenannte schwierigen Situationen im Arbeitsalltag der Schulsozialarbeit dargelegt.

a) An der Bürotür der Schulsozialarbeiterin hängt ein Schild, auf dem während eines Gesprächstermins zu lesen ist: „In einem Gespräch bitte nicht stören“. Dies dient zum Datenschutz für die Klienten und Klientinnen. Eine Lehrerin platzt während eines Gesprächs, ohne anzuklopfen, in eine Sitzung, obwohl die Tür geschlossen ist und das Schild an der Tür hängt. Die Schulsozialarbeiterin steht auf, geht zur Lehrperson und macht sie darauf aufmerksam, dass sie gerade in einer Besprechung ist. Dabei führt sie die Lehrperson zur Tür und bittet sie höflich wieder zu gehen. Diese widerspricht es würde nur kurz dauern,

nachher müsse sie nach Hause. Die Schulsozialarbeiterin sagt noch einmal, dass dies nicht gehe, da sie in einer Besprechung ist und weist die Lehrperson auf den Datenschutz hin. Sie sagt, dass sie nicht hier im Korridor, auf dem sich noch andere Lehrpersonen aufhalten, über Schüler sprechen könne, zudem sei sie, wie schon erwähnt, gerade in einer Besprechung. Sie weist die Lehrperson auf die Möglichkeit des Mailkontaktes hin oder bietet ihr an, sie am Folgetag nochmals zu kontaktieren. Sichtlich frustriert und verärgert verlässt die Lehrperson den Raum und macht die Tür unsanft zu.

b), Aufgrund seiner Gewalttätigkeit gegenüber seinen Mitschülern und Mitschülerinnen, hat ein Schüler wöchentlich einen Termin bei der Schulsozialarbeiterin. Es wird ein runder Tisch einberufen, um den momentanen Zustand und das weitere Vorgehen zu diskutieren. Anwesend sind Schulleitung, Heilpädagogin, die beiden Klassenlehrpersonen des Schülers und die Schulsozialarbeiterin. Die eine Lehrperson sagt, dass sie das Spezialangebot (SpA) als einzige Möglichkeit sähe für das weitere Vorgehen, da sie nicht mehr weiter wisse und sie es am besten fände, wenn der Schüler die Klasse verlassen würde. Die Schulsozialarbeiterin gibt ihre Bedenken zum SpA kund. Sie weist, dass der Schüler an seinem Verhalten arbeitet und seine Probleme grösstenteils vom Elternhaus kommen. Die Lehrperson ärgert sich über die Einwände der Schulsozialarbeiterin und sagt: „Du musst ihn ja nicht unterrichten, in der Einzelsitzung mit benimmt er sich ja immer wie ein „Lämmli“. Die Schulsozialarbeiterin hat der Lehrperson auch schon vorgeschlagen, ein gemeinsames Gespräch zu vereinbaren. Die Lehrperson entgegnet, dass dies sicher nichts bringen würde und verweigert dabei den Blickkontakt.

c) An der wöchentlichen Sitzung von Schulleitung und Schulsozialarbeiter, fragt die Schulleitung nach wichtigen Informationen zu den Klienten des Schulsozialarbeiters und erwähnt auch ihrerseits Anliegen zu bestimmtem Schüler und Schülerinnen. Sie bringt den Schulsozialarbeiter auf den neusten Stand ihrer Handlungen. Es stellt sich heraus, dass die Schulsozialarbeit bei Entscheidungen über bestimmte Fälle nicht miteinbezogen wurde, obwohl sie schon seit längerem in die Fallbearbeitung involviert war.

d) Im Allgemeinen bestehen grosse Unterschiede unter den Lehrpersonen, in welcher Art und Weise sie dem Schulsozialarbeiter, der Schulsozialarbeiterin begegnen. Die Einen suchen fast wöchentlichen Kontakt, fragen um Rat bei einem Anliegen und Andere meiden sichtlich den Kontakt zur Fachkraft der Schulsozialarbeit. Ein Lehrer äussert auch seine Bedenken bezüglich des Nutzen von Schulsozialarbeit gegenüber anderen Lehrkräften und der Schulsozialarbeit: „Ein bisschen Reden bringt doch nichts, das könne er auch. Ausserdem können die Schüler ja zu ihm kommen, wenn sie ein Problem haben.“

e) Zudem wurde mehrfach in Erfahrung gebracht, dass viele Lehrpersonen und teilweise auch die Schulleitung Mühe haben, was die datenschutzrechtlichen Bestimmungen angehen. Des Öfteren reagieren sie genervt und finden, sie sollen wissen müssen, was bei dem Gespräch herausgekommen ist, Besonders, wenn sie diejenigen waren, denen Dinge aufgefallen sind und den Kontakt zur Schulsozialarbeit hergestellt haben.

Basel-Stadt gilt als Vorreiter der Schulsozialarbeit und einer der ersten Kantone in der Schweiz, welche diese Art der Kinder und Jugendhilfe etablierte. Die Schulsozialarbeit ist seit dem Jahr 1997 im Schulgesetz konzeptionell verankert und zum jetzigen Zeitpunkt, mit über dreissig Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, schon fast an allen Schulen in Basel-Stadt tätig. Dabei sind einige Standorte schon länger und Andere erst seit kurzem mit einem Schulsozialarbeiter/ einer Schulsozialarbeiterin besetzt (vgl. Götzmann 2011: 4). Die Erfahrung der einzelnen Standorte differenziert sich aufgrund der unterschiedlichen Zeitpunkte der Einführung. Es ist anzunehmen, dass dies auch Einfluss darauf hat, welche Stellung dem jeweiligen Schulsozialarbeiter, der Schulsozialarbeiterin am konkreten Schulstandort beigemessen wird. Ich habe versucht andere Gründe zu finden, wieso die Stellung der Schulsozialarbeit so kontrovers sein kann.

9.1.2 Erkenntnis aus der Praxis

Während meines Praktikums fand ich einige für mich passende Antworten und konnte die daraus kristallisierten Einflussfaktoren in verschiedene Bereiche einordnen. Erstens sind Faktoren auf Seite der Tätigen der Schulsozialarbeit zu erkennen, wie zum Beispiel: Die Erfahrung, Know-How, Pensum, Auftreten, Sicherheit, die persönliche Haltung und Ziele etc.. Die Schule steht als zweiter Bereich, dabei sind vor allem, die im System agierenden Menschen von Bedeutung, wie die Lehrpersonen und die Schulleitung. Ausschlaggebend ist die Haltung, welche sie gegenüber der Schulsozialarbeit haben und ihre Einstellung, Offenheit und Kooperationsbereitschaft. Als dritter Bereich nenne ich die organisatorischen und konzeptionellen Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit. Dazu gehört die Infrastruktur, der Ort des Büros, den Einbezug der Schulsozialarbeit an bestimmten Anlässen, aber auch die Zugangswege zu Lehrpersonen und der Schulleitung sind von Bedeutung. Folgende Gedanken ergaben sich daraus: „Wenn es bereits innerhalb eines, seit längerer Zeit im Schulgesetz verankerten, einheitlichen Modells der Schulsozialarbeit Unterschiede gibt, was die Stellung der Schulsozialarbeit betrifft, wie sieht es dann in den unterschiedlichen Kantonen der Schweiz aus, wo unterschiedliche Modelle und Organisationen von Schulsozialarbeit bestehen?

9.2 Untersuchungsziel

Durch den empirischen Teil soll der Blick für die Faktoren, die die Stellung der Schulsozialarbeit beeinflussen, erweitert werden. Zudem soll die Sichtweise, einiger in diesem Arbeitsfeld tätigen Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen, repräsentiert werden und die Auswirkungen der Faktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit sollen erkennbar sein.

9.3 Methodische Vorgehensweise zur Blickerweiterung für die Einflussfaktoren

Anhand einer qualitativen Datenerhebung sollen bisher unbekannte Sachverhalte sowie ergänzende Entdeckungen generiert werden. Dafür eignet sich das hermeneutische Verfahren. Die Offenheit dieses Vorgehens soll es ermöglichen, Strukturen und Zusammenhänge in Erfahrung zu bringen.

Durch eine qualitative Inhaltsanalyse wird die Untersuchung fallorientiert vorgenommen, dabei werden gleichartige Fälle klassifiziert oder kontrastiert. Um gegenstandsnahe Ergebnisse und Phänomene zu entdecken, wird eine ausgewählte eher kleine Gruppe von Menschen, die im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit tätig sind, interviewt. Damit der Blick möglichst breit erweitert werden kann, werden Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen aus Städten von unterschiedlichen Kantonen der Schweiz befragt. Die Autorin soll einen Vergleich zu dem, ihr bisher bekannten Kanton Basel-Stadt machen können. Daher werden nebst dem Kanton Basel-Stadt, Sichtweisen aus den Kantonen Zürich, aus Basel-Land, Luzern und Bern repräsentiert. Auf einer Übersicht des Schulsozialarbeiterverbands (SSAV) ist zu erkennen, dass die Schulsozialarbeit der aufgeführten Städte unterschiedlich angesiedelt ist (vgl. SSAV o.J.: o.S.). Dies soll die Variation der Antworten erhöhen, um so ein grösseres Wissen zu generieren. Bei der Beantwortung der Fragen werden beide Geschlechter beteiligt, damit eine Heterogenität der Resultate ermöglicht werden kann. Für die Fragen des Interviews waren das Thema sowie die Fragestellung der Arbeit leitführend. Die fünf Fragen, welche den Interviewpersonen gestellt wurden, werden nun dargelegt.

1. Wie sehen Sie Ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an Ihrem Schulstandort?
2. Welche Faktoren beeinflussen Ihrer Meinung nach Ihre Stellung?
3. Welche Auswirkungen hat Ihre Stellung auf Ihre Arbeit?
4. Wie wirkt sich Ihre Stellung auf Ihre Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus (Lehrerteam, Schulleitung)?
5. Wo sehen Sie Veränderungspotenzial, um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

9.4 Auswertungsverfahren

Für die Auswertung der Interviews wurde die Technik der Zusammenfassung und induktiven Kategorisierung nach Mayring (2015) angewendet. Die Funktionsweise der zusammenfassenden Inhaltsanalyse besteht darin, dass zuerst die Stufe der Vereinfachung bestimmt wird. Dabei werden die Einheiten auf eine einheitliche Form verknüpft, damit inhaltlose Elemente weggelassen werden können, sind sie in der gleichen Weise formuliert. Danach wird das Abstraktionsniveau der Reduktion definiert und die Aussagen generell zusammengefasst (Makrooperator Generalisierung). Gleichbedeutende Generalisierung und inhaltsleere Elemente werden ebenfalls gestrichen (Makrooperator Auslassen und Selektion). Im zweiten Schritt werden mehrere Passagen, die zusammenpassen und sich ergänzen, zusammengefasst und als neue Botschaft formuliert (Makrooperatoren Bündelung, Konstruktion, Integration). Danach wird kontrolliert, ob die in Kategorien zusammengefassten Aussagen mit dem Ausgangsmaterial übereinstimmen. Die ursprünglichen Botschaften müssen sich mit den definierten Kategorien decken. Die erste Runde der Zusammenfassung ist nun abgeschlossen. Die vier wichtigsten Schritte dieser Technik bestehen aus: Paraphrasierung, Generalisierung auf das Abstraktionsniveau, erste und zweite Reduktion (vgl. Mayring 2015: 70-72). Basierend auf der Technik der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalysen, können auch Kategorien gebildet werden, dafür stehen zwei Varianten zur Auswahl:

- Das Auswertungskriterium wird bei der deduktiven Kategoriebildung anhand theoretischer Betrachtung definiert.
- Bei der induktiven Vorgehensweise werden die Kategorien durch Verallgemeinerung direkt aus Analysenmaterial geleitet. Theoriekonzepte werden bei diesem Prozess nicht berücksichtigt (vgl. Mayring 2015: 85).

Mayring empfiehlt für die qualitative Inhaltsanalyse die zweite Methode, da diese im Bereich der qualitativen Vorgehensweise äusserst relevant ist (vgl. ebd.). Die Autorin entscheidet sich ebenfalls für dieses Verfahren, da in der vorliegenden Arbeit der theoretische Teil vor dem empirischen Teil folgt. „Es strebt nach einer möglichst neutralistischen, gegenstandsnahen Abbildung des Materials ohne Verzerrungen durch Vorannahmen des Forschers, eine Erfassung des Gegenstands in der Sprache des Materials“ (Mayring 2015: 86). Damit bestimmt werden kann, in welcher Weise die Kategorien festgelegt werden können, muss zuerst ein Auswahlkriterium festgelegt werden. Unwichtiges, Füllwörter und vom Thema Unabhängiges wird dabei selektioniert. Dafür bildet die Fragestellung dieser Arbeit den Filter. Für die Bildung der induktiven Kategoriebildung muss vorher die Stufe der

Vereinfachung bestimmt werden. Daraus folgt eine Übersicht von Kategorien zum befragten Thema (vgl. Mayring 2015: 86-87).

9.5 Zusammenfassung der Inhaltsanalyse.

Die Erläuterung der ausgewählten Kategorien die Ergebnisse der Inhaltsanalyse in Textform zusammengetragen. Für die Kategorisierung der Analyse waren die Interviewfragen hilfreich, da sie eine Richtung vorgaben und sich an der Fragestellung der Arbeit orientierten. Die Autorin hat sich für vier Kategorien entschieden, welche sich für die Befragten als relevant erwiesen und für die Beantwortung der Fragestellung von Nutzen sind. Die Kategorien lauten: **1.** Organisation und Ansiedlung der Schulsozialarbeit **2.** Jahre der Etablierung am Standort **3.** Stellenprozent **4.** Auftrag/Leistungsprofil. Relevante Aussagen, die zusätzlich erwähnt wurden, jedoch nicht in eine Kategorie passen, werden gesammelt und in der Auswertung preisgegeben.

1. Organisation und Ansiedlung der Schulsozialarbeit:

Sechs von sieben Befragten beschrieben ihre Organisation und nannten sie als wesentlichen Einflussfaktor auf ihre Stelle als Schulsozialarbeiter, als Schulsozialarbeiterin in der Schule. Aus diesem Grund bildet die Organisation und Ansiedlung der Schulsozialarbeit die erste Kategorie. Es konnte in Erfahrung gebracht werden, dass in den Städten Zürich, Basel-Stadt und Bern eine ähnliche Organisation herrscht. Alle sind bei der Kinder- und Jugendhilfe angesiedelt und werden vom örtlichen Sozialdienst oder dem Erziehungsdepartement der Stadt organisiert und sind als eigenständiges Handlungsfeld im genannten Bereich an ihrem Schulstandort tätig. Daraus wurden Auswirkungen auf die Stellung und die Arbeit der Schulsozialarbeit genannt, welche von grosser Bedeutung sind und hier Notiz finden.

Durch diese Art der Organisation und Ansiedlung kann eine neutrale Rolle eingenommen werden, sowie eine optimale Wahrnehmung der Fachperson im Schulhaus stattfinden. Weiter wird auch die fachliche Unabhängigkeit der Sozialen Arbeit genannt und eine Kooperation auf Augenhöhe mit der Schulleitung und den Lehrpersonen. Dies ist durch die formale Stellung möglich.

Bei den Kantonen Basel-Land und Luzern, herrscht eine etwas andere Organisation. Im Kanton Luzern, ist es so geregelt, dass die Standortgemeinden der Sekundarschulen, die Schulkreisdienste der Schulsozialarbeit bilden. Es ist so organisiert, dass die Schulsozialarbeit zu den Schulen gehört und auch in den Strukturen der Schule organisiert ist. Dies bedeutet, dass sie der Schulleitung unterstellt ist. Für die fachliche Unterstützung, besteht jedoch die Möglichkeit, eine Begleitgruppe beizuziehen. In Basel-Land ist der Schulsozialarbeiter, die Schulsozialarbeiter in den Gemeinden angestellt und der örtlichen Schulleitung unterstellt. Die befragten aus der Region Basel-Land nennen, dass keine

definitive Zuordnung im Organigramm besteht und die Hierarchie nicht geklärt ist. Auswirkungen dieser Organisation sehen sie darin, dass sie von den Lehrpersonen nicht als Konkurrenz gesehen werden und seitens der Schulleitung und den Lehrpersonen eine hohe Akzeptanz geniessen. Dazu ein wörtliches Zitat aus einer Antwort der Umfrage: „Sie akzeptieren mich als Einer von Ihnen und nehmen Ratschläge von mir an“. Jedoch hat dies auch zur Folge, dass zum Teil Verantwortlichkeiten von Lehrpersonen auf die Schulsozialarbeit abgeschoben werden. Auf dieser Ebene wird im Bezug auf ein klares Rahmenkonzept und eine unabhängige Stabstelle Veränderungspotential gesehen.

2. Etablierungsjahre:

Diese Kategorie wurde ausgewählt, da sie von der Mehrheit, von allen befragten Personen erwähnt wurde. Es ist ersichtlich, dass die Bestehungsjahre der Schulsozialarbeit in den Kantonen, beziehungsweise an den Standorten der Schulsozialarbeit, von grosser Bedeutung ist für ihre Stellung. Fachkräfte der Schulsozialarbeit, die erst seit kurzem an den Standorten eingeführt wurden, haben mit Unsicherheiten und nicht geregelte Aufträgen, sowie Skepsis seitens der Lehrpersonen zu kämpfen. An den Standorten hingegen, welche schon seit Jahren von der Schulsozialarbeit profitieren, wirkt sich die Kontinuität als positiv auf die Akzeptanz gegenüber der Schulsozialarbeit, die Kooperation und ihre Stellung im Schulsystem aus.

3. Stellenprozent:

Das Thema des Pensums scheint im Hinblick auf die Stellung wesentlich zu sein, wurde es doch von mehr als der Hälfte der Befragten erwähnt. Diejenigen, welche ein 80-100% Pensum haben, bezeichnen dies als positiv, im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und der Schulleitung. Auch scheint dadurch der Vertrauensaufbau zwischen den beiden Professionen grösser zu sein. Zudem beeinflusst das hochprozentige Pensum die Arbeit der Schulsozialarbeit positiv, indem Prozesse beschleunigt werden- und in Notfällen sofort interveniert werden kann. Demgegenüber haben Schulsozialarbeitende mit einem niedrigen Pensum von beispielsweise 40% mit Rahmenbedingungen zu kämpfen, wie zum Beispiel mit Räumlichkeiten, da sie kein eigenes Büro haben. Auch spiegelt sich das kleine Pensum im mangelnden Austausch zwischen den Lehrpersonen und der Schulleitung wieder. Stellen, die neu geschaffen wurden und sich noch in einer Art Probephase befinden, werden mit einem kleinen Pensum geschaffen und sind befristet, was bei den betroffenen Fachkräften der Schulsozialarbeit Unsicherheit auslöst und sich negativ auf ihre Arbeit und ihre Stellung auswirkt. Zudem nennen die Befragten in dieser Situation, dass das Grundprinzip der Früherkennung und Prävention unter den niedrigen Stellenprozenten leidet.

4. Auftrag:

Für die vierte Kategorie wurde das Thema über den Auftrag ausgewählt. Für die Befragten scheint der Auftrag einer der wichtigsten Einflussfaktoren auf ihre Stellung im Schulsystem zu sein. Hier kann eine Verbindung zur ersten sowie zur zweiten Kategorie gemacht werden. Je nach Ansiedlung und Etablierungsjahre der Schulsozialarbeit, scheint der Auftrag klar definiert zu sein oder nicht. Für Fachkräfte der Schulsozialarbeit, welche dem Kinder- und Jugenddienst angesiedelt und somit einem externen eigenständigen Fachbereich unterstellt sind, beschreiben ihren Auftrag als geklärt. Dies hat insofern Auswirkungen auf ihre Arbeit, da sie sich den Möglichkeiten und Grenzen ihrer Arbeit bewusst sind und ihre Rolle geklärt ist. Durch die Klarheit ihres Auftrags können Fachkräfte ihre Möglichkeiten und Grenzen sowie ihre Erwartungen transparent kommunizieren. Dies ist für die Auftragsanfragen von Schülern, Lehrpersonen oder der Schulleitung wichtig. Beim Kantonen Basel-Land zeigt sich in den Antworten eine Unklarheit im Auftrag und in der Rollenklärung. So hat beispielsweise das Fehlen eines Konzepts negative Auswirkungen auf die Arbeit und die Stellung der Schulsozialarbeit. Dies zeigt sich durch Verwirrung und Unsicherheit auf allen Ebenen, was die Kompetenzen der Schulsozialarbeit betrifft. Die Zuständigkeiten der Schulsozialarbeit sind nicht geklärt. Das hat zur Folge, dass sie für Arbeiten zuständig ist, die eher in das Profil der Lehrpersonen passen. Auch gibt es dadurch Schwierigkeiten in Bezug auf die Zusammenarbeit. Die Schulsozialarbeit muss sich und ihre Arbeit rechtfertigen.

9.6 Bilanzziehung der Ergebnisse

Durch die Kategorien konnten nun die wesentlichen Informationen in Zusammenhang gebracht und gebündelt werden. Zusammenfassend ist zu sagen, dass ein grosser Teil der Einflussfaktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit, auf die Organisationsstruktur und die Auftragsklärung hindeutet. Auch ist zu erkennen, dass diejenigen, welche sich als externe Fachstelle nennen können, das Veränderungspotenzial auf den gesamten fachspezifischen Bereich Schulsozialarbeit im Gebiet der Kinder- und Jugendhilfe sehen. Wie zum Beispiel: bei der Stärkung der Schulsozialarbeit innerhalb der Sozialen Arbeit, in der Etablierung von fachlichen Standards oder im Sinne von "best practice" im Austausch mit anderen Schulsozialarbeitenden". Auch genannt wird die Profilschärfung durch ein einheitliches Modell der Trägerschaft und Organisation, wobei klar für ein Modell eines eigenen Dienstes und auf keinen Fall der Unterstellung der Schulleitung appelliert wird. Weiter sehen die Befragten dieser Kategorie Veränderungsbedarf auf der gesamtschulischen Ebene, im Sinne einer Schaffung von Gefässen für den Austausch von interdisziplinären Teams mit Sozialarbeitern/ Sozialarbeiterinnen, Pädagogen/ Pädagoginnen und Psychologen/ Psychologinnen. Schaut man sich die Wünsche der Befragten an, welche der Schulleitung unterstellt sind, so sind hier klare Unterschiede in den Ansichten zum Veränderungspotenzial

zu erkennen. Die Veränderungen werden weniger auf der gesamten Ebenen des Fachbereichs der Schulsozialarbeit gesehen, sondern auf ihre eigene Arbeitsstelle reduziert. Zum Beispiel den Räumlichkeiten, den Stellenprozenten, teaminterne Supervision, ein klares Rahmenkonzept und in der Auftragsklärung. Aus den Antworten lässt sich schliessen, dass die Unterschiede und Ansichten sehr gross sind zwischen den Orten, wo die Schulsozialarbeit schon lange eingeführt wurde und bei denen sie erst seit kurzem Fuss gefasst hat.

10 SCHLUSSTEIL

Folgend werden, die im Hauptteil in Erfahrung gebrachten wichtigsten Aspekte zusammengefasst und die daraus resultierenden Wirkungsfaktoren auf die Stellung der Schulsozialarbeit aufgezeigt.

Ausserdem bieten die Ergebnisse der Umfrage neue Erkenntnisse zur weiteren Optimierung ihrer Stellung.

10.1 Zusammenfassung und gewonnene Wirkungsfaktoren

1. Faktor: Schulsystem

Das Schulsystem in der Schweiz ist föderalistisch aufgebaut. Das Schulwesen ist in der Bundesverfassung geregelt und verankert. Die Bildung ist der Kernauftrag der Institution Schule, jedoch leistet sie auch einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen. Die Schule ist in der heutigen Gesellschaft stark etabliert und angenommen. Lehrpersonen geniessen seit langer Zeit ein gesellschaftliches hohes Ansehen (vgl. Stüwe 2015: 354). Aus Sicht einiger Soziologen ist die Schule eine Sozialisationsinstanz und das Lernen darin, geht weit über den fachlichen Inhalt hinaus. Eine unterschiedliche Auffassung von Schule und Schulsozialarbeit darüber, was die Schule und ihre Aufgabe ist, kann die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem beeinflussen.

2. Faktor: Uneinigkeit in der wörtlichen und inhaltlichen Definition von Schulsozialarbeit

Was den Begriff Schulsozialarbeit angeht, besteht nach wie vor eine Kontroverse, welche sich theoretisch aber auch strukturell begründen lässt. Der Begriff Schulsozialarbeit hat sich zwar weiter etabliert und an vielen Orten durchgesetzt. Dennoch bestehen verschiedene Begrifflichkeiten. Diese Uneinigkeit hat grosse Auswirkungen auf die Stellung der Schulsozialarbeit. Da sie die notwendige Konzeptdiskussion und Profilschärfung der Schulsozialarbeit erschwert. Zudem hindert sie auch die Durchsetzung und die Transparenz des Arbeitsfeldes in der Öffentlichkeit. Eine Einigung zu einem einheitlichen Begriff für die Schulsozialarbeit würde bedeuten, dass ihre Stellung vor allem in der Öffentlichkeit

verbessert wird, das Arbeitsfeld weniger eingegrenzt ist und eine Erleichterung im Sprachgebrauch zwischen dem Arbeitsfeld und dem Personal möglich ist. Auch bei der inhaltlichen Definition ist zu erkennen, dass es keine Einigung gibt. Die Definitionen variieren im Bezug auf den Auftrag, die Rechtsgrundlage, die Ziele und die Zielgruppen, ihren Leistungsumfang sowie ihre institutionelle Anbindung und Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften. Diese unterschiedlichen Begriffsabgrenzungen schwächen die Stellung der Schulsozialarbeit. Eine einheitliche Definition von Schulsozialarbeit würde ihr Profil und die Institutionalisierung ihres Arbeitsfeldes qualifizieren. Auch einige der Befragten sahen in der Definitionseinigkeit ein grosses Verbesserungspotenzial für ihre Stellung als Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterin.

3. Faktor: Auftrag von Schulsozialarbeit

Durch die vielen unterschiedlichen Definitionen von Schulsozialarbeit, wie sie jetzt im Umlauf sind, herrscht eine grosse Diffusität, was den Auftrag von Schulsozialarbeit betrifft. Es besteht die Gefahr einer Profillosigkeit ihres Arbeitsfeldes, kann aber auch zur Überlastung der Fachkräfte der Schulsozialarbeit führen, da eine zu grosse Vielfalt ihres Auftrags besteht. Für die Schulsozialarbeit in der Schweiz sowie auch für anderen Länder, stellt sich immer wieder die Frage, ob sich die Schulsozialarbeit eher am Funktionieren der Institution Schule orientiert oder an der zweckfreien Persönlichkeitsentwicklung der Kinder- und Jugendlichen (vgl. Baier/ Deinet 2011: 68). Es handelt sich dabei um das Verhältnis zwischen Mensch und Institution. Dabei geht es um die Frage, ob sich die Schule nach den Kindern und Jugendlichen und deren Bildungsbedürfnissen richten soll oder ob, die Schule unantastbar bleibt und nicht kritisch betrachtet werden darf, damit ihr institutionelles Funktionieren nicht gefährdet wird. Wird die Frage mit der ersten Möglichkeit beantwortet und es herrscht eine schulorientierte Unterordnung von Schulsozialarbeit, so sieht die Perspektive so aus, dass die Kinder und Jugendlichen sowie auch die sozialen Phänomene primär in ihrer Bedeutung für die Institution Schule definiert werden. Je nach Beantwortung ändert sich die Definition der Kinder und Jugendlichen und das Verständnis der Institution Schule (vgl. ebd.).

4. Faktor: Unterschiedliche Modelle zur Organisation und Trägerschaft

Wir haben drei bestehende Organisationsmodelle von Schulsozialarbeit kennen gelernt. Die unterschiedlichen Modelle beeinflussen die Stellung der Schulsozialarbeit insofern, dass es auf der einen Seite wieder eine Uneinigkeit gibt, welches Modell am besten passt. Zum anderen weisen die Modelle unterschiedliche Charakteren auf, sodass die Schulsozialarbeit in das System Schule jeweils ganz anders eingebunden ist. Einmal ist die Schulsozialarbeit der Schulleitung untergeordnet, dann wieder auf Augenhöhe, dann ganz unverbindlich und distanziert. Die einzelnen Charakteren der Modelle, beeinflussen jeweils die Stellung der

Schulsozialarbeit im Schulsystem sehr. Es scheint, dass das Kooperationsmodell oder das Modell der kritischen Integration für die Schulsozialarbeit die meisten Vorteile aufweist. Mit diesem Modell kann die Schulsozialarbeit durch die gegenseitige Anerkennung der fachlichen Fähigkeiten und Methoden des anderen Fachbereichs, ihre Ressourcen am besten ausschöpfen. Jedoch stellt dieses Modell auch die höchsten Erwartungen an die Fachkräfte der Schule, da die Schulsozialarbeit in diesem Modell auch eine kritische Sicht gegenüber der Schulentwicklung äussern kann. Es gibt auch hier eine kontroverse Ansicht zum „besten Modell“. Wie sich herausstellt, bestehen mittlerweile auch andere Überlegungen, weg von den drei gängigen Modellen, hin zu einem Denkmuster der Überlebensstrategie (vgl. Baier 2007: 255). Durch die Tatsache, dass es verschiedene Modelle gibt und dies Auswirkungen hat auf das Profil der Schulsozialarbeit lässt sich schlussfolgern, dass ihre Stelle im Schulsystem dadurch geschwächt ist.

Auch der Bestand der unterschiedlichen Modelle zur Trägerschaft von Schulsozialarbeit und die unterschiedlichen Kompetenzen der Träger, weisen eine ungleiche Stelle der Schulsozialarbeit im Schulsystem auf. Hypothetisch kann gesagt werden, dass eine Trägerschaft der Schulsozialarbeit durch die Kinder- und Jugendhilfe für die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem am geeignetsten ist. Da sie dadurch gegenüber der starken Schulstruktur ihre Autonomie wahren kann. Zudem sind die Kompetenzen und das fachliche Wissen aus der Sozialen Arbeit, durch einen Träger der Kinder- und Jugendhilfe gewährleistet. Dies ist sehr zentral für den Wirkungsbereich der Schulsozialarbeit und ihr eigenständiges Profil. Neuere Modelle des schulischen Trägers haben gezeigt, dass auch die Möglichkeit besteht, eine externe Leitung für die Schulsozialarbeit aus der gleichen Profession beizuziehen, um eben diese fachliche Kompetenzen gewährleisten zu können. Jedoch hat die Autorin zu dieser Art der Trägerschaft trotz allem Bedenken, im Hinblick auf die Gewährleistung der Autonomie und die bestehende Gefahr der Unterordnung der Schulsozialarbeit im Schulsystem. Auch die Antworten der Befragten weisen darauf hin, dass die Stellung der Schulsozialarbeit durch die Trägerschaft beeinflusst wird. Vor allem was die Zusammenarbeit auf Augenhöhe, den klaren Aufgabenbereich und die fachliche Unterstützung betrifft.

5. Faktor: Finanzierung

Im Zusammenhang mit den Trägermodellen wurde in Erfahrung gebracht, dass die Finanzierung ein weiteres Thema ist, welches den Trägern der Schulsozialarbeit und somit auch die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem und nicht zuletzt sogar ihre Existenz beeinflussen kann. In der Schweiz ist diese Finanzierung kantonale geregelt, was wiederum bedeutet, dass es keine landesweite Regelung über die Finanzierung und Entscheide zur Einführung von Schulsozialarbeit gibt.

6. Faktor: Gesetze

Nicht nur die finanzielle Absicherung für die Schulsozialarbeit ist unzureichend, sondern auch die rechtliche Absicherung, da die Schulsozialarbeit nicht in den Gesetzen verankert ist. Dennoch, gibt es Gesetze die für die Einführung von Schulsozialarbeit von Wichtigkeit sind und so auch indirekt ihre Stellung im Schulsystem beeinflussen. Integration ist ein Thema, welches sich sowohl in den Kinderrechten, als auch im Bildungsauftrag der Schule wiederfindet. Es steht jedoch ausser Frage, dass das Schulsystem immer weniger dem komplexen Anspruch einer gelingenden Integration von Schüler und Schülerinnen gerecht werden kann (vgl. Emanuel zit. in: Hollenstein et al. 2017: 18). Dies kann das Einführen der Schulsozialarbeit an einem Schulstandort begründen.

7. Faktor: Einführung von Schulsozialarbeit

Damit eine Einführung der Schulsozialarbeit gelingen kann, ist es wichtig, dass das Schulhaus entsprechend vorbereitet wird (vgl. Baier/ Heeg 2011: 35). Gerade, weil es sich bei der Schulsozialarbeit um eine Einführung einer anderen Profession mit einer anderen Berufskultur handelt, welche in ein sehr strukturiertes System eingeführt wird. Auch die Ergebnisse der Umfrage haben ergeben, dass bei einer schnellen und weniger durchdachten Einführung die Stellung der Schulsozialarbeit negativ beeinflusst wird. In einem Beispiel waren sogar das Rahmenkonzept sowie der Auftrag für die Schulsozialarbeit nicht geklärt. Dies hatte zur Folge, dass die Schulsozialarbeit ihr Aufgabenbereich nicht klar definieren konnte und Lehrpersonen nicht genau wussten, mit welchen Anliegen sie sich an die Schulsozialarbeit wenden können.

8. Faktor: unterschiedliche Berufsgruppen

Das grosse Ungleichgewicht, das aus den beiden Berufsgruppen resultiert, ist für die Schulsozialarbeit und ihre Stellung nicht ungefährlich. Es besteht die Gefahr, dass die Schulsozialarbeit durch ihre Minderzahl, sich der Logik der Lehrpersonen und deren Identität anpasst (vgl. Merchel zit. in: Stüwe et al. 2015: 355). Die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem wird also auch durch die Differenzen zwischen ihnen und den Lehrpersonen beeinflusst, was Auswirkungen auf ihr Profil, ihre Profession haben kann.

9. Faktor: Einzelkämpfer

Merchel (2015) schreibt: „Die Schulsozialarbeit muss sich in der Position des „dauerhaften institutionellen Auswärtsspielers“ in massiver Unterzahl besonders gut aufstellen und erstklassige Teamplayerqualitäten herausbilden. Der ständige Balanceakt zwischen geschmeidiger Anpassung an schulische Gegebenheiten und Abgrenzungen an die Erwartungen zur Wahrung der Kinder und Jugendhilfespezifischen Identität bleibt für die

Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe charakteristisch“ (Merchel zit. in: Stüwe et al 2015: 372). So scheint es eine grosse Herausforderung für die Schulsozialarbeitenden, als Unterzahl im System einer anderen Profession, zu bestehen und die eigene Identität, sowie eine „gute“ Stelle im System zu wahren.

10. Faktor: materielles Ungleichgewicht

Auch die geringere Entlohnung der Schulsozialarbeitenden im Gegensatz zu den Lehrpersonen, scheint zumindest in Deutschland einen Einfluss zu haben auf die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem, im Sinne einer Unterordnung der Schulsozialarbeit. Eine materielle Gleichstellung von Professionen innerhalb der Institution Schule wäre demnach geboten, um auch immaterielle Anerkennungsprozesse zu gewährleisten, die wiederum Grundlage respektvoller und konstruktiver Kooperation sind (vgl. Baier 2007: 276).

11. Faktor: konzeptionelle Verankerung

Bei der Einführung der Schulsozialarbeit in das Schulsystem, scheint es von grösster Wichtigkeit zu sein, dass eine Konzeptentwicklung statt findet. Für die Stellung der Schulsozialarbeit ist ein Rahmen beziehungsweise ein Konzept zentral. Am besten ist es gemeinsam mit den Betroffenen ein Konzept aufzusetzen. Durch eine Konzeptentwicklung erhalten Fachkräfte der Schulsozialarbeit Orientierung und Selbstvergewisserung im Alltag, aber auch die Legitimation sowie die Transparenz von Grenzen und Möglichkeiten ihres Arbeitsbereiches. Die Fachlichkeit wird verbessert und die Praxis kann weiterentwickelt werden. Zudem bietet ein Konzept auch Schutz für die Fachkräfte der Schulsozialarbeit und kann so die Diffusität, Allzuständigkeit oder zu engen Aufgabenzuschnitten verhindern. Ein Konzept dient zur Plausibilisierung und Überzeugungsarbeit. Schulsozialarbeitende können zu beteiligten gemacht werden, dies ist wichtig um das Ergebnis des Aushandelns zu sichern.

Auch ein Konzept zur Kooperation von Schulsozialarbeit und Schule kann grundlegend sein für die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem. Das Kooperationskonzept bildet den Leitfaden für die Zusammenarbeit der beiden Berufsgruppen. Die Möglichkeiten und Wirkungsbereiche, die in den Konzepten behandelt werden, sind unter anderem wichtig für die Wirksamkeit von Schulsozialarbeit.

12. Faktor: Wirksamkeit

Die Wirksamkeit beeinflusst die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem, aber auch in der Öffentlichkeit. Von ihrem Erfolg hängt nämlich ihre Finanzierung, Legitimation, Ausstattung und Institutionalisierung ab.

13. Faktor: Kooperation

Über die Kooperation konnte in Erfahrung gebracht werden, dass sie als Grundlage für eine erfolgreiche Arbeit von Schulsozialarbeit dient. Eine gelingende Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit bedingt eine klare Profilbildung der Schulsozialarbeit, die Transparenz des Leistungsangebots und gemeinsame Ziele und Haltungen von Lehrpersonen und Schulsozialarbeitenden. Auch die strukturierte Einbindung in die schulische Kommunikation ist wichtig sowie die Bedarfsklärung einer Kooperation. Durch diese Faktoren kann die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Schule verbessert- und Missverständnisse verhindert werden. Da die Kooperation jedoch eine freiwillige Interaktion zwischen mindestens zwei Partnern ist, besteht die Gefahr, dass nicht beide Kooperationspartner bereit sind, für eine Zusammenarbeit. Die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem hängt also auch von der Kooperationsbereitschaft ihrer Kooperationspartner zusammen.

10.2 Theorie/ Empirie

Anhand des empirischen Teils wurden einige aus der Theorie gewonnen Erkenntnisse über die Faktoren, welche die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem beeinflussen widerlegt. Wie zum Beispiel: die Auftragsklärung, konzeptionelle Verankerung, Organisationsstruktur oder Organisation der Trägerschaft von Schulsozialarbeit. Zudem konnten durch die Umfrage neue, in der Theorie nicht behandelte, Faktoren, wie Erfahrungswert, Etablierungsjahre der Schulsozialarbeit am Standort, die Räumlichkeiten oder das Pensum in Erfahrung gebracht werden. Zusätzlich lassen die Ergebnisse aus der Empirie schlussfolgern, in welchen Bereichen Potenzial liegt, für eine Verbesserung der Stellung von Schulsozialarbeitenden. Dabei kam heraus, dass sich die Befragten in unterschiedlichen Positionen befinden, welche durch die bestehenden Wirkungsfaktoren an ihrem Standort geprägt sind. Je nach Stellung der Schulsozialarbeitenden ist individuell ein ganz anderer Entwicklungsbedarf vorhanden.

10.3 Beantwortung der Fragestellung

Die Fragestellung „**Welche Wirkungsfaktoren prägen die Stellung der Schulsozialarbeit im Kontext Schule und inwiefern?**“ konnte umfassend beantwortet werden. Aus den Erkenntnissen lässt sich schlussfolgern, dass es viele unterschiedliche Faktoren gibt, welche die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem beeinflussen. Jedoch konnte auch erkannt werden, dass die genannten Faktoren nicht ausreichen, um die Fragestellung abschliessend zu beantworten. Da bestimmt noch weiterführende Faktoren vorhanden sind, von denen die Stellung der Schulsozialarbeit im Schulsystem beeinflusst wird. Durch das Befassen mit diesem Thema und der Auseinandersetzung der Theorien und der Praxis, wurde ersichtlich, wie komplex das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit ist und ihre Stellung im Schulsystem von

zahlreichen Faktoren abhängig ist.

11.4 Fazit

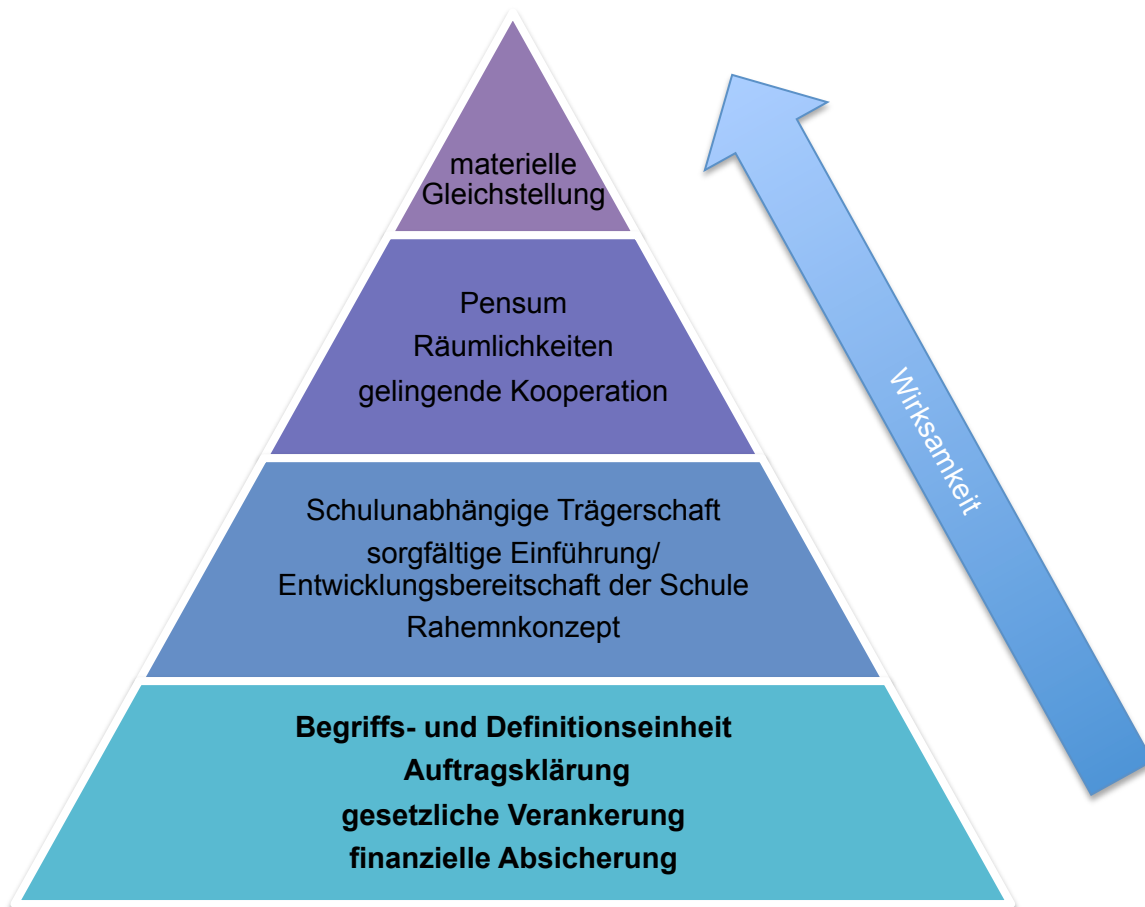


Abb. 2 Pyramide der Wirkungsfaktoren „eigene Darstellung“.

Die Autorin stellt ihr Fazit anhand dieser Pyramide dar. Dabei werden die für sie wichtigsten Wirkungsfaktoren in der Gewichtung ihres Einflusses auf die Stellung der Schulsozialarbeit abgebildet. Im untersten Teil sind die Faktoren dargestellt, die die Grundvoraussetzungen für die Profilschärfung der Schulsozialarbeit bilden und somit ihre Stellung im Allgemeinen beeinflussen. Sie stehen symbolisch für den Nährboden der darauffolgenden Faktoren. Jedoch resultiert aus dieser Arbeit, dass dieser Nährboden nicht existenziell ist für die Schulsozialarbeit, da sie bis heute noch kontrovers diskutiert werden.

In den oberen drei Abschnitten, sind die Faktoren dargestellt, die vor allem im System Schule auf die Stellung der Schulsozialarbeit einwirken. Je mehr Faktoren vorhanden sind, desto wirksamer ist die Arbeit der Schulsozialarbeit und desto besser die Stellung im Schulsystem.

Durch den empirischen Teil zeigte sich, dass wenn die Faktoren in den oberen drei Abschnitten der Pyramide vorhanden sind, die Schulsozialarbeitenden das Verbesserungspotenzial im untersten Bereich sehen. Sind diese Faktoren jedoch nicht vorhanden und fehlt zum Beispiel das Rahmenkonzept, oder die Kooperation, sehen die

Befragten das Verbesserungspotenzial der Stellung in den Faktoren, welche ihre Stellung innerhalb des Schulsystems beeinflussen.

10.5 Erweiterte Fragen:

Aus den gewonnen Erkenntnissen, stellen sich die Fragen, ob sich dieser grosse Spannungsbogen zwischen den Entwicklungspotenzialen verkleinern kann?

Und ob es überhaupt möglich ist, die Schulsozialarbeit und ihr Profil zu stärken, wenn der Spagat zwischen der Stellung der Fachkräfte so gross ist?

10.6 Ausblick

Stüwe et al. (2015) vermerken im Ausblick ihres Werkes ein auch für hier passendes Zitat: „Im Feld der Schulsozialarbeit wird es auch weiterhin darum gehen, Statik und Dynamik sowohl im eigenen Feld als auch in der Institution Schule auszubalancieren. Die Fachkräfte für Schulsozialarbeit sind sowohl auf strategischer als auch auf operativer Ebene auch weiterhin gefordert, den von schulischer Seite gewünschten Reaktionen kontinuierlich aktives konzeptionelles Handeln entgegenzusetzen. In den Gremien der Schulsozialarbeit wird es bei fachlichen Positionierungen auch zukünftig um Gemeinsamkeiten und Unterschiede gehen. Auch wird die Schulsozialarbeit unverändert, unter z.T. prekären Rahmenbedingungen, nach Chancen suchen, Ressourcen im eigenen Feld, in der Kinder- und Jugendhilfe und an den einzelnen Schulstandorten bündeln zu können“ (Stüwe et al. 2015: 372).

Gerade weil es diese Unterschiede zwischen den beiden Berufsgruppen auch zukünftig geben wird, was in Erachtens der Autorin zu befürworten ist, um die Identität der Professionen der Schulsozialarbeit zu bewahren, scheint hier der Ansatz der Anerkennung und des Vertrauens passend. Die Professionen sollen nicht verändert, sondern ihre Differenzen anerkannt werden, um eine bestmögliche Wirkung für alle Beteiligten zu generieren. Dabei und im Bezug auf ihre Zusammenarbeit, spielt das gegenseitige Vertrauen eine wichtige Rolle. Nur so können die Ressourcen der Schulsozialarbeit richtig ausgeschöpft werden.

11 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Modell zur Bestimmung kultureller Dimensionen und struktureller Differenzen von Kooperation (Maykus 2011, S. 49, verändert nach Cloos 2008. S. 314)

Abbildung 2: Pyramide der Wirkungsfaktoren „eigene Darstellung“

Tabelle 1: Vor- und Nachteile der Modelle für Schule und Schulsozialarbeit „eigene Darstellung“

12 Quellenverzeichnis

Literaturangaben:

Baier, Florian (2007). Zu Gast in einem fremden Haus. Theorie und Empirie zur Sozialen Arbeit in Schulen. Bern: Peter Lang Verlag Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Baier, Florian/ Deinet, Ulrich (Hrsg.) (2011). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden Haltung und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Ausgabe. Opladen: Barbara Budrich Verlag.

Baier, Florian/ Heeg, Rahel (2011). Praxis und Evaluation von Schulsozialarbeit. Sekundäranalyse von Forschungsdaten aus der Schweiz. Wiesbaden: VS Verlag.

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999 Stand 1. Januar (2016).

Drilling, Mathias (2009). Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Auflage. Bern Stuttgart und Wien: Haupt Verlag.

Götzmann, Erwin (2017). Grundlagen zur Kooperation zwischen der Schulsozialarbeit und der Schule. Erziehungsdepartement Basel- Stadt Volksschulen Schulsozialarbeit.

Hafen, Martin (2005). Soziale Arbeit in der Schule zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Ein theorie-geleiteter Blick auf ein professionelles Praxisfeld im Umbruch. Luzern: Intract, Verlag für Soziales und Kulturelles.

Horstkemper, Marianne/ Tillmann, Klaus-Jürgen (2015). Sozialisation in der Schule. In: Hurrelmann, Klaus/ Bauer, Ulrich/Grundmann, Matthias/ Walper, Sabine (Hrsg.) (2015). Handbuch Sozialisationsforschung. 8. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Holtbrink, Laura/ Kastirke Nicole (2013). Schulsozialarbeit im Kontext von Schulentwicklung. In Spiess, Anke (Hrsg.) Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft. Beiträge zur Sozialen Arbeit an Schulen. Wiesbaden: Springer Verlag. S. 99-115.

Hollenstein, Erich/ Nieslony, Frank/Karsten, Speck/ Thomas, Olk (Hrsg.) (2017). Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim: Beltz Verlag. S. 78-81.

Hurrelmann, Klaus/ Bauer, Ullrich/Grundmann, Matthias/ Walper, Sabine (Hrsg.) (2015). Handbuch Sozialisationsforschung. 8. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 437.

Iseli, Daniel (2005). Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für die erfolgreiche Kooperation zwischen schule und Sozialer Arbeit. In: Zeitschrift Soziales Aktuell. Ausgabe Juli/August 2005 S. 2-5.

Just, Annette (2013). Handbuch Schulsozialarbeit. Münster: Waxmann Verlag.

Kilb, Rainer/ Peter, Jochen (Hrsg.) (2009). Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. München: Ernst Reinhard Verlag.

Mayring, Philipp, (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mösch, Peter/ Pärli, Kurt (2013). Avenir Social- Soziale Arbeit Schweiz (Hrsg.) Datenschutz in der Sozialen Arbeit. eine Praxishilfe zum Umgang mit sensiblen Personendaten. Obergerlafingen: Albrecht druck AG.

Olk, Thomas/ Speck, Karsten (2001). LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen. Institutionelle und berufskulturelle Bedingungen einer „schwierigen“ Zusammenarbeit. In: Becker, Peter/Schirp, Jochen (Hrsg.). Jugendhilfe und Schule. Zwei Handlungsrationaltäten auf dem Weg zu einer? Bsj-Jahrbuch (1999/2000). Münster: Votum. S. 46-82.

Schweizerische Eidgenossenschaft, Bundeskanzlei (Hrsg.) (2017). Schweizerisches Zivilgesetzbuch (ZGB) vom 10 Dezember 1907. Bern: Vertrieb BBL.

Speck, Karsten (2006). Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkung. Wiesbaden: VS Verlag.

Speck, Karsten (2014). Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 3. Auflage. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG Verlag.

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

Stolz, Heinz-Jürgen (2008). Jugendhilfe und Schule. Kooperationsperspektiven der 12. Kinder- und Jugendberichts. In: Collmar, Norbert/Hess , Gerhard (Hrsg.). Bildung im Umbruch. Theoretische Einsichten, konzeptionelle Überlegungen und Praxisbeispiele. Stuttgart: Evangelische Gesellschaft. S 114-128.

Stüwe, Gerd/ Ermel, Nicole/ Haupt, Staphanie (2015). Lehrbuch Schulsozialarbeit. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Ulrich, Otto/Bauer, Petra (2005). Kooperation in der Schulsozialarbeit. Perspektiven im Vergleich von Schule und Krankenhaus. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik. 3. Jahrgang. Heft 1. S: 11-36.

Vögeli-Mantovani, Urs (2005). Die Schulsozialarbeit kommt an!. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. Aarau: Albdruk.

Von Schlippe, Arist/ Schweitzer, Jochen (2016). Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Das Grundlagewissen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag.

Elektronische Quellen:

Avenir Social- Soziale Arbeit Schweiz (Hrsg.)/ SSAV/ VSL (2013) Charta. Gelingende Kooperation zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit. URL:
http://www.avenirsocial.ch/cm_data/Charta-Kooperation_VSLCH_SSAV_avenirsocial1.pdf
[Zugriffsdatum: 5.Mai 2018].

Avenir Social- Soziale Arbeit Schweiz (Hrsg.)/ SSAV (o.J.). Leitbild Soziale Arbeit an Schulen. URL:

http://www.avenirsocial.ch/cm_data/AS_DE_Schulsozarbeit_160329.pdf [Zugriffsdatum: 21. Juni 2018]

Avenir Social- Soziale Arbeit Schweiz (Hrsg.)/ SSAV (2006). Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit. URL:

http://www.avenirsocial.ch/cm_data/QMRichtlinienSSA_2010.pdf [Zugriffsdatum: 16. Februar 2018].

Erziehungsdepartement Basel-Stadt (2011). Konzept der Schulsozialarbeit an der Primarschule Basel-Stadt. URL:

<https://www.edubs.ch/dienste/Dienste-VS/schulsozialarbeit-ssa/ssa-dokumentablage/downloads/konzept-der-ssa-an-der-primarstufe-basel-stadt> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2018].

Erziehungsdepartement Basel-Stadt (2011). Konzept der Schulsozialarbeit an der Primarschule Basel-Stadt. S: 5. URL:

<https://www.google.com/search?q=schulsozialarbeit+basel+stadt&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b> [Zugriffsdatum: 22. Juni 2018]

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW (o.J.) (o.S.). URL

<https://www.fhnw.ch/de/studium/bachelor> [Zugriffsdatum 23. Juni 2018]

Kanton Solothurn (2015). Lehrplan einundzwanzig. URL:

<https://so.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1> [Zugriffsdatum: 31. Mai 2018].

Lehrplan einundzwanzig Schweiz (o.J.). URL:

<https://www.lehrplan.ch/ziele> [Zugriffsdatum: 31. Mai 2018].

Schweizerisches Komitee für UNICEF (2007). UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Kurzfassung. Unicef. URL:

https://www.unicef.ch/sites/default/files/attachements/unicef_kinderrechtskonvention_kurz_2007.pdf [Zugriffsdatum: 6. April 2018].

SSAV (o.J.). Bestandaufnahme der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz. URL

https://ssav.ch/download/319/SSA_%C3%9Cbersicht-DCH-Kantone.pdf [Zugriffsdatum 22. Juni 2018]

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: BS

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Zur Stellung als Schulsozialarbeiter gibt es Verschiedenes zu sagen: Formal bin ich dem Dienst Schulsozialarbeit unterstellt und einem Schul-Standort zugeordnet. Aus Sicht der Schule bin ich eine unabhängige Fachperson der Sozialen Arbeit vor Ort. Für die Kinder und Jugendlichen habe ich den gesetzlichen Auftrag, über das Schul- und Jugendhilfegesetz, sie bei der Bewältigung des Alltags und der Bewältigung von sozialen Problemen zu beraten und zu unterstützen. Diese formale Stellung gilt es im Alltag, bei Anfragen von Seiten der Schule (Lehrpersonen und Schulleitungen) und auch Kindern und Jugendlichen fall- und situationsbezogen zu klären. Ohne diese formale Stellung wäre weder der Anspruch der Allparteilichkeit noch jener der Vertraulichkeit einzulösen.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

In diesem Zusammenhang ist das sogenannte „Erwartungs-Karussell“ eine hilfreiche Metapher. Viele sehr unterschiedliche Erwartungen und Vorstellungen von Schulsozialarbeit prägen meinen Alltag. Die Rollenklärung spielt in diesem Beruf eine ganz zentrale Rolle: Lehrpersonen haben unterschiedliche Sichtweisen auf das Verhalten der Kinder und Jugendlichen oder das Verhalten von Eltern oder von Normen und Werten oder von ihrer eigenen Rolle. Schulleitungen haben wiederum vielleicht leicht divergierende Erwartungen, Vorstellungen und Kinder und Jugendliche sowieso – Schulen sind Kaleidoskope an Narrativen und Vorstellungen. Es sind hochkomplexe Systeme. Es ist an der Schulsozialarbeiterin, am Schulsozialarbeiter, sich dessen bewusst zu sein und damit zu arbeiten. Das macht diesen Beruf spannend und anspruchsvoll zugleich.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Um für Kinder und Jugendliche sowie deren Eltern eine vertrauenswürdige Ansprechperson in der Schule zu sein, ist die unabhängige Stellung sehr wichtig. Die deutlich erkennbare Abgrenzung zur Schule ist gerade bei Sozialen Problemen mit Kindes- und Jugendschutzrelevanz zentral, da es hier oft um schambehaftete Themen geht. Die Stellung hilft hier den Kindern- und Jugendlichen (und den Eltern), sich Unterstützung zu holen.

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.**a) Lehrerteam**

Lehrerteams sind nicht einheitlich. Wie bei Frage 2 bereits angedeutet gibt es sehr unterschiedliche Sichtweisen auf die sozialen Probleme mit denen Lehrpersonen konfrontiert sind. Es geht also oft auch darum mit Lehrpersonen das Gespräch und den Austausch zu suchen, Erwartungen zu klären, sie dabei zu unterstützen, die Schwierigkeiten zu bewältigen, ihnen Verfahrenssicherheit zu geben, Vorgehensweisen durchzudenken und Rollen zu klären. Dabei wird seitens der Lehrpersonen sehr geschätzt, einen Aussenblick und eine andere Fachlichkeit zu hören und in die Prozessplanung einzubeziehen.

b) Schulleitung.

Das gilt in gleichem Masse für die Schulleitung.

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Die Konstruktion, ein eigener Dienst zu sein, der in der in der Schule präsent ist aber nicht der Schulleitung unterstellt, ist ausschlaggebend. Veränderungspotenzial gibt es dort nicht – ich wünsche mir, dass dieses Modell als Standard gilt, beispielsweise bei den Dachverbänden oder auch in der schulischen und außerschulischen Sichtweise auf Schulsozialarbeit. Es wäre hilfreich, wenn sich die sehr unterschiedlichen Bilder, die Schulsozialarbeit noch immer hervorruft, etwas vereinheitlichen würden und das Profil dadurch klarer würde.

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: BL 1

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Wir (SSA) sind von der Gemeinde angestellt, de facto aber der Schulleitung unterstellt. Das heisst unsere MAGs werden von der Schulleitung vorgenommen. Deshalb sehen wir uns als Stabstelle der Schulleitung. Eine definitive Zuordnung im Organigramm gibt es nicht.

In Binningen gibt es über 1000 Schüler und Schülerinnen. Verteilt auf 5 Standorte bzw. Schulhäuser. Wir sind zur Zeit 4 Schulsozialarbeiter mit insgesamt 200%. Jeder SSA betreut einen Standort. Mit dem kleinsten Pensum (40%) betreue ich das kleinste Schulhaus mit ca. 280 SuS.

Wir sehen uns als schulinterne Anlaufstelle für Schwierigkeiten, die das Zusammenleben oder das Wohlbefinden einzelner Schüler und Schülerinnen, Lehrpersonen oder Eltern beeinträchtigt. Während unserer Arbeitszeit sind wir präsent und offen für Anliegen und Sorgen jeglicher Art, die einzelne oder eine ganze Klasse betreffen. Wir verstehen unsere Arbeit als neutral und niederschwellig, allparteilich und wohlwollend. Wir unterstützen nicht nur Einzelne sondern auch Gruppen, eine Klasse oder Schulprojekte.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

Die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen ist wichtig. Wir müssen bekannt und erprobt sein, damit die LPs bei Schwierigkeiten auf uns zukommen. Dasselbe gilt natürlich auch für die SuS. Daher habe ich anfangs SJ Klassenbesuche gemacht, um mich und meine Funktion an der Schule bekannt zu machen.

Schwierig erweist sich bei mir die Räumlichkeit, will heissen mein Büro befindet sich hinter dem Lehrerzimmer und ist daher schwer zugänglich für die SuS. Ich habe die Aussicht in absehbarer Zeit einen eigenen Raum zu erhalten.

Kinder sollen freiwillig und unangemeldet Zugang zu den SSA-Räumlichkeiten erhalten. Ist das nicht gewährleistet (s. oben) erschwert das die Zusammenarbeit. Die Haltung der LPs gegenüber der SSA ist unterschiedlich. Einige sind dankbar um das Angebot und suchen gerne den Kontakt, andere versuchen, wenn immer möglich, Schwierigkeiten innerhalb der Klasse zu lösen, ohne grosses Aufsehen. Wichtig ist daher ein regelmässiger Kontakt und Austausch mit den LPs. Was mit meinem kleinen Pensum nicht immer gewährleistet werden kann.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Von der Gemeinde angestellt, der Schulleitung unterstellt, habe ich innerhalb meiner Funktion viel Autonomie. Ich gestalte meine Arbeit vorwiegend eigenständig. Das schätze ich sehr. Bei Schwierigkeiten oder Unsicherheiten, kann ich mich mit meinen Arbeitskollegen (SSA-Sitzung einmal wöchentlich) austauschen und profitiere so von einer Art Mini-Intervision.

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.**a) Lehrerteam**

Die Zusammenarbeit ist nicht optimal. Da ich nur zwei Tage die Woche arbeite, habe ich wenig Kontakt zu den/gewissen LPs. Die LP-Team-Sitzung findet an einem Wochentag statt, an dem ich selber nicht arbeite. Das lässt sich leider nicht anders einrichten

b) Schulleitung

Da ich vorwiegend autonom arbeite, habe ich nur in schwierigen und akuten Fällen mit der SL zu tun. Die meisten Schwierigkeiten lassen sich mit den SuS und den LPs vor Ort lösen. Auch der Austausch in der wöchentlichen SSA-Sitzung ist ein wichtiger Faktor. Falls ich ein Kind begleite, ist es teilweise von der LP oder der SL erwünscht, dass ich bei Elterngesprächen und Fachkonventen dabei bin. Das kann am Schulhaus, bei der Schulleitung oder bei einer Behörde sein.

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Die Räumlichkeiten müssen verbessert werden. Das ist in Arbeit.
Der Austausch innerhalb des LP-Teams ebenfalls.
Ein Kummerkasten wird montiert und erlaubt es den SuS, auch während meiner Abwesenheit Anliegen zu deponieren.
Für die eigene Psychohygiene erachte ich Supervision als wichtig. Ein Antrag liegt bei der Gemeinde.

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: BL 2

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Gut, ich bin sehr präsent bei den Kindern und bin gut im Lehrerteam integriert.

Wo ich formell in der Hierarchie zwischen Schulleitung, Schulhausvorstehern und Lehrpersonen angesiedelt bin ist in meiner Gemeinde noch nicht geklärt. Das Ziel wäre eine Stabsstelle der Schulleitung zu werden.

Informell bin ich akzeptiert und meine Stellung ist gesichert. Bis ein Konzept vorliegt bin ich dem Gesamtschulleiter unterstellt.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

Die Organisation der Schulleitung und Aufstellung.

Das Organigramm der Schule

Der Erfahrungshintergrund der einzelnen Schulsozialarbeitenden.

Die Stelleprozente der einzelnen Schulsozialarbeitenden.

Der konzeptionelle Hintergrund der Schulsozialarbeit und wo sie im Überbau der Schule verortet ist.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Durch den guten Kontakt zu den Lehrkräften und Kindern kann ich effizient arbeiten und habe die nötigen Kontakte und Möglichkeiten.

Durch die fehlende Verortung im Organigramm sind die Zuständigkeiten teilweise unklar und Verfahrensabläufe verwirrend oder nicht geregelt was Unsicherheit und Ineffizienz zur Folge hat.

Dazu kommt, dass meine Anstellung nur befristet bewilligt ist und ich dadurch auch wenig Chancen auf eine passende Infrastruktur habe (Eigenes Büro, Möbel). Dies beeinflusst meine Arbeit negativ.

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.**a) Lehrerteam**

Dem Lehrerteam ist nicht ganz klar wo ich stehe. Sie akzeptieren mich als einen von ihnen und nehmen Ratschläge von mir an. Doch meine unklare Stellung führt auch dazu, mir und den Lehrern nicht ganz klar ist wo ich stehe und wem ich Rechenschaft schuldig bin.

b) Schulleitung

Auch bei der Schulleitung herrscht Unsicherheit wo ich stehe, wem ich Rechenschaft schuldig bin und wo meine Kompetenzen enden und wo die der Schulleitung beginnen.

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Eine klare Definition meiner der SSA als unabhängige Stabsstelle der Schulleitung und ein klares Rahmenkonzept würden viele Probleme auf einen Schlag lösen.

Die Hierarchien wären klar.

Die Dienstwege wären definiert.

Die Kompetenzen umschrieben und verteilt.

Damit würde mehr Sicherheit und Klarheit herrschen und die Arbeit der SSA erleichtert.

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: LU1

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Da ich nun das neunte Jahr in Ruswil tätig bin macht sich die Kontinuität positiv bemerkbar. Die SSA hat mittlerweile eine hohe Akzeptanz bei den Schüler/innen, Lehrpersonen, Eltern wie auch bei der Schulleitung.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

- Kontinuität
- Fachkompetenz (vor allem im Bereich Gesprächsführung)
- Unterstützung bei der immer schwierigeren Elternarbeit
- Sehr gute Zusammenarbeit mit der Schulleitung
- SSA kann ihre spez. Stellung in der Schule ausführen (Vertrauensperson)
- Etliche Krisensituationen konnten durch gute Teamarbeit Lösungsorientiert bewältigt werden.
- Bin keine Konkurrenz zu den Lehrpersonen.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

- Spüre meist eine hohe Wertschätzung
- Spüre und lebe eine gewisse Narrenfreiheit
- Bin zufrieden und mache meine Arbeit gerne

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.

a) Lehrerteam

Hohe Akzeptanz

Gute Teamarbeit

Unterschiedliche Aufgaben LP/SSA werden akzeptiert und wertgeschätzt

b) Schulleitung

Gegenseitige hohe Akzeptanz

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

- Im Bereich Prävention und Früherkennung könnten vor allem die Lehrpersonen oft schneller oder früher reagieren und die Hilfe der SSA suchen

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: LU 2

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

An meinem Standortschulhaus ist die SSA seit 2001 installiert. Das hat sicher zur Folge, dass sie fester Bestandteil im Schulalltag ist, SchülerInnen auch selber kommen und das Angebot im Hinterkopf der (allermeisten) Lehrpersonen verankert ist.

Die SSA ist für die Schulleitung ein wichtiger Bestandteil der Schule. Aus diesem Grund ist für die Schulleitung auch klar, dass die SSA in der internen Steuergruppe fest dabei ist.

Was wiederholt – trotz langjährigem Engagement – vorkommt: die SSA wird dann doch bei gewissen Informationen betreffend Vorgehensweisen bei SchülerInnen «vergessen» oder z. B. viel zu kurzfristig für die Teilnahme bei Elterngesprächen noch angefragt.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

Die Haltung der Schulleitung (Schulhausleitung) ist von zentraler Bedeutung.
Die Offenheit/Haltung der Lehrpersonen gegenüber Zusammenarbeit mit Fachstellen.
Die gute Erreichbarkeit der SSA im Schulhaus und ihre möglichst hohe Präsenz (tiefe Präsenz kann nicht wirklich eine Verankerung bewirken). Des Weiteren die Offenheit der SSA gegenüber den LP/SL.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Sehr grosse Auswirkungen auf Motivation, und auch Arbeitsdruck (z. B. intensiver Einbezug der SSA hat auch Mehrarbeit zur Folge, aber auch eine höhere Motivation)

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.

a) Lehrerteam

positiv. An die SSA wird gedacht, sie wird oft einbezogen. Gleichzeitig besteht die Gefahr, dass die LP Verantwortlichkeiten (z. B. betr. Konfliktlösungen) auf die SSA abschieben.

b) Schulleitung

positiv. Intensivere Zusammenarbeit und Absprachen, Einbezug der SSA bei Schulhausentwicklungs-Themen.

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Wenn die SSA kantonale oder auch auf Gemeindeebene stärker vom DVS bzw. Rektorat in die längerfristige Schulentwicklung einbezogen würde.

Veränderungspotenzial vor allem auch im Bereich Früherkennung/Prävention. Dafür muss aber der Kanton bzw. die Gemeinde viel mehr Ressourcen in Form von Stellenaufstockungen bieten.

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: BE

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Die Schulsozialarbeit der Stadt Bern (SSA Bern) versteht sich als von der Schule unabhängige Fachstelle innerhalb des Systems Schule. Die SSA Bern ist mit ihrem freiwilligen Angebot ein eigenständiges Handlungsfeld innerhalb der Jugendhilfe und somit Bindeglied zwischen Schule und gesetzlicher Sozialarbeit.

Die SSA kooperiert mit der Schule im Rahmen des umfassenden Bildungsauftrages (siehe Volksschulgesetz). Unterschiedliche Sichtweisen tragen zum Wohl der Kinder bei.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

Die fachliche Unabhängigkeit ist meines Erachtens nur gewährleistet, wenn die SSA strukturell und organisatorisch nicht der Schulleitung oder Schulbehörde unterstellt ist.

Kooperation zwischen SSA und Schule soll auf gleicher Augenhöhe geschehen.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Eine gelingende Kooperation zwischen SSA und Schule ist zwingend, um in der Fallarbeit qualitativ gut wirken zu können. Dies erfordert eine ständige Auseinandersetzung mit dem Thema Nähe/Distanz zur Schule. Bin ich in der Wahrnehmung von Sorgeberechtigten (SB) oder Schülerinnen und Schülern (SuS) zu nahe bei der Schule, werde ich möglicherweise als «verlängerter Arm» der Schule wahrgenommen und verliere dadurch meine fachliche Unabhängigkeit. Werde ich durch Lehrpersonen (LP) oder Schulleitungen (SL) als zu distanziert zur Schule wahrgenommen, werde ich möglicherweise als für sie wenig hilfreich eingeschätzt und würde weniger beigezogen.

Aus diesem Grund ist bei Auftragsanfragen (egal ob durch SB, SuS, LP oder SL) eine saubere Auftragsklärung sehr wichtig. Ebenso wichtig ist es, Erwartungen und die Grenzen der eigenen Möglichkeiten transparent zu kommunizieren.

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.**a) Lehrerteam**

Wie bereits angetönt: Gute Auftragsklärung; Infofluss (nach Rücksprache mit den SUS oder SB) über die für die LP relevanten Dinge. SSA hat das Recht auf eine eigene Sichtweise. Problemdefinition einer LP wird nicht automatisch übernommen.

b) Schulleitung

Siehe a) Lehrerteam

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Stärkung der SSA innerhalb der Sozialen Arbeit. Fachaustausch unter verschiedenen SSA. Weniger Einzelkämpfertum. Etablierung von fachlichen Standards. Austausch von «best practice».

Umfrage zur Stellung der Schulsozialarbeit

Ort: ZH

1. Wie sehen Sie ihre Stellung als Schulsozialarbeiter/ Schulsozialarbeiterin an ihrem Standort?

Als SSA im Schulhaus Aemtler A und B, im Schulkreis Limmatal, in der Stadt Zürich, bin ich dem Fachressort Kinder- und Jugendhilfe der Sozialen Dienste angehängt. Somit bin ich nicht Angestellter der Schule, sondern der Sozialen Dienste und bin Teil eines Quartierteams im Sozialzentrum Ausstellungsstrasse. Dies beeinflusst meine Stellung massgeblich. Als Angestellter der Sozialen Dienste kann ich meine Rolle als neutrale Fachperson im System Schule optimal wahrnehmen und gleichzeitig durch die Präsenz vor Ort, eng mit den Fachpersonen der Schule zusammenarbeiten. Dieses Anstellungsverhältnis hat auch eine Auswirkung auf den Umgang mit persönlichen Daten. Als Angestellter der Stadt unterstehe ich einer Schweigepflicht nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz. Die Datenschutzbestimmungen der Lehrpersonen wird im Schulgesetz geregelt. In meiner Arbeit als SSA ist Vertrauen und die damit verbundene Schweigepflicht ein wichtiger Faktor für meine Stellung. SSA ist in beiden Schulhäusern in denen ich arbeite seit Jahren etabliert. Die Rolle einer neutralen Fachperson für soziale Fragestellungen, die sowohl für Schülerinnen und Schüler, deren Erziehungsberechtigten, aber auch für Lehrpersonen und Fachpersonen der Betreuung beigezogen werden kann, wird akzeptiert und geschätzt.

2. Welche Faktoren beeinflussen ihrer Meinung nach ihre Stellung?

- Rollenbewusstsein der/des SSA
- Art und Weise, wie die/der SSA arbeitet, auf die Leute zugeht und kommuniziert
- Arbeitgeber (Schule oder Soziale Dienste)
- Umso kleiner die Schuleinheit oder der berechnete Index, der für die Vergabe von Stellenprozenten SSA in der Stadt massgebend ist, haben einzelne Schulhäuser nur ein sehr begrenztes Angebot an SSA (10-20%). Solche Kleinpersonen erschweren meiner Meinung nach die Etablierung eines SSA-Angebots stark und beeinflussen damit auch die Stellung.
- Bekanntheit der Möglichkeiten und Grenzen des Angebots der SSA bei den SL, LP und Fachpersonen Betreuung.

3. Welche Auswirkungen hat ihre Stellung auf ihre Arbeit?

Als SSA ist man in stets in einer Schnittstelle zwischen Schule und Sozialen Diensten. Zwischen Lehrpersonen (und deren Interessen) und Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten (und deren Bedürfnissen). Ist man sich als SSA seiner Rolle nicht bewusst, dann hat die Stellung weniger halt. Eine sorgfältige Auftragsklärung hilft mir herauszufinden, wo meine Arbeit auch aufhört. Eine klare Kommunikation, die eine Auftragsannahme, eine Triage oder eine Rückgabe an die Lehrperson, hilft die eigene Stellung zu festigen. Gelingt mir diese Rollen- und Auftragsklärung stärkt das mit Sicherheit meine Stellung. Damit meine ich aber nicht Starrheit, sondern sehr wohl auch Flexibilität in der Auftragsklärung. Jede Situation ist unterschiedlich und gilt es neu zu beurteilen. Meine Stellung hilft mir also, dass ich in Ruhe eine Auftragsklärung machen kann. Diese bildet mitunter die Grundlage für meine Arbeit.

4. Wie wirkt sich ihre Stellung auf die Zusammenarbeit mit dem Schulteam aus.**a) Lehrerteam**

Das mein Angebot als SSA und die Art und Weise im SH verstanden wird und die Schweigepflicht akzeptiert ist, entlastet einerseits die Lehrpersonen in der Bearbeitung bestimmter Themen und erleichtert meinerseits den Vertrauensaufbau zu den Schülerinnen und Schülern. Das ich täglich im Schulhaus bin beschleunigt zudem viele Prozesse. Vieles kann unmittelbar besprochen und behandelt werden. In Notfällen kann sofort interveniert werden.

b) Schulleitung

In der Zusammenarbeit mit den Schulleitungen wirkt sich die Etablierung und Akzeptanz immer wieder auch positiv in der Mitgestaltung von gesamtschulischen Themen. Hier hilft auch der wöchentliche Austausch den ich mit den Schulleitungen pflege.

5. Wo sehen Sie Veränderungspotential um die Stellung der Schulsozialarbeit zu verbessern?

Verbesserungspotenzial sehe ich nicht bei der Schulsozialarbeit im speziellen, sondern auf einer gesamtschulischen Ebene. Mit Sozialpädagogen aus der Betreuung, Lehrpersonen, Schulpsychologischem Dienst gibt es viele Fachpersonen für Fragen der Erziehung, für soziale oder persönliche Fragestellungen. Diese sind unvermeidbar miteinander verwoben. Bisher gibt es nur wenige Gefässe im System Schule, die diese Ressourcen zusammenbringen. Grund dafür sind auch mangelnde finanzielle Ressourcen. Wenn ich wählen könnte gäbe es in jedem grösseren Schulhaus ein interdisziplinäres Team aus Sozialarbeitern/Sozialarbeiterinnen, Pädagogen/Pädagoginnen und Psychologen/Psychologinnen, die in enger Zusammenarbeit die oben genannten Fragestellungen bearbeiten.

Tabelle: Komprimierung und Kategorisierung der Antworten aus den Umfragen

Ort:	Organisations/Ansiedlung	Etabliert seit	Stellenprozent	Klarer Auftrag/ Leistungsprofil:	Wünsche
BS	Kinder- und Jugendhilfe als Träger Erziehungsdepartement Basel-Stadt <ul style="list-style-type: none"> • Unabhängige Fachperson • Formale Stellung • Hilft dass K&J sich Unterstützung holen 	Seit Jahren	80%	<ul style="list-style-type: none"> • Formale Stellung • Klare Rollenklärung • Bewusstsein der Möglichkeiten und Grenzen/ Zuständigkeitsbereich 	<ul style="list-style-type: none"> • Profil klarer durch einheitliches Bild der SSA • SSA allgemein nicht der SL unterstellt
BL1	Von der Gemeinde angestellt Der Schulleitung unterstellt <ul style="list-style-type: none"> • Keine def. Zuordnung 	-	40% befristete Stelle <ul style="list-style-type: none"> • Kein eigenes Büro • Mangelnder Austausch mit LP&SL 		<ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Räumlichkeiten • Kummerkasten für Kinder in Abwesenheit der SSA • Supervision
BL2	Hierarchie nicht geklärt		40% befristete Stelle <ul style="list-style-type: none"> • Keine eigenes Büro 	Kein Rahmenkonzept vorhanden <ul style="list-style-type: none"> • Unklare Zuständigkeit • Verwirrung • Unsicherheit auf allen Ebenen SL/LP/SSA bezüglich Kompetenzen SSA • Rechtfertigung • Einer von Ihnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Klares Rahmenkonzept • klare Definition des Auftrags • Unabhängige Stabstelle = mehr Sicherheit und Klarheit
LU1	Der SL unterstellt (Online Recherche) Fachspezifische Leitung <ul style="list-style-type: none"> • Vertrauensvolle Beziehung 	Seit 9 Jahren <ul style="list-style-type: none"> • Kontinuität positiv • Hohe Akzeptanz bei LP/SL 	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Früherkennung Prävention LP schneller Kontaktaufnahme zu SSA

LU2	Der Schulleitung unterstellt <ul style="list-style-type: none"> • Abschieben von Verantwortlichkeit der LP an SSA • Haltung der SL ist zentral In der internen Steuergruppe fest dabei • Einbezug in Schulhausentwicklung • Manchmal geht die SSA vergessen • 	Seit 2011 <ul style="list-style-type: none"> • Fester Bestandteil 	-		<ul style="list-style-type: none"> • Mehr Stellenprozent • SSA stärker vom DVS/Rektorat in Schulentwicklung einbeziehen
BE	Eigenständiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe <ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Sichtweise, dient zum Wohl des Kindes • Fachliche Unabhängigkeit • Kooperation auf Augenhöhe 			Auftragsklärung ist sehr wichtig <ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen und Grenzen der Möglichkeiten sind klar • Transparenz 	<ul style="list-style-type: none"> • Stärkung der SSA innerhalb der SA • Weniger Einzelkämpfer • mehr Austausch unter vielen SSAs wichtig für Entwicklung
ZH	Fachressort Kinder- und Jugendhilfe der Sozialen Dienste <ul style="list-style-type: none"> • neutrale Rolle • optimale Wahrnehmung der Fachperson im Schulhaus 	Seit Jahren <ul style="list-style-type: none"> • akzeptiert von LP/SL • Wertschätzung 	Täglich anwesend <ul style="list-style-type: none"> • Vertrauen • Beschleunigung der Prozesse • Sofort Interventionen bei Notfällen 	Klarer Auftrag wichtig <ul style="list-style-type: none"> • Bekanntheit der Möglichkeiten und Grenzen der SSA 	<ul style="list-style-type: none"> • Interdisziplinäres Team