



Deutsches
Jugendinstitut

Philipp Zankl

Die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland

Forschungsstand und Entwicklungstendenzen

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“, „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aufgabe des Projektes „Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen“ ist es, mit (Wiederholungs-)Befragungen, die bundesweit sowie praxisfeld- und trägerübergreifend durchgeführt werden, Entwicklungen in der Jugendhilfe zu beschreiben, zu analysieren und sie hinsichtlich ihrer fachlichen Bedeutung zu bewerten.

Impressum

© 2017 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Deutsches Jugendinstitut
Abteilung Jugend und Jugendhilfe
Nockherstraße 2
81541 München

Telefon +49 89 62306-388

Fax +49 89 62306-162

E-Mail zankl@dji.de

www.dji.de/jhsw

ISBN: 978-3-86379-264-0

Grafik Brandungen GmbH, Leipzig

Datum der Veröffentlichung Dezember 2017

Rechte der Veröffentlichung Deutsches Jugendinstitut e.V.

Inhalt

1. Ausgangslage	4
2. Forschungslandschaft und Recherche	5
3. Zugrundeliegende Datenquellen	8
4. Befunde zu Strukturmerkmalen der Schulsozialarbeit in Deutschland	11
4.1 Begriffsvielfalt in der Bezeichnung des Handlungsfeldes	11
4.2 Personal	13
4.2.1 Anzahl der tätigen Personen	13
4.2.2 Alter und Geschlecht	16
4.2.3 Beschäftigungsumfang und Befristungen	17
4.2.4 Migrationshintergrund	18
4.2.5 Qualifikation und Berufserfahrung	18
4.3 Trägerschaft	20
4.4 Finanzierung	22
4.5 Kooperation	24
4.5.1 Ausgewählte Ergebnisse	24
4.5.2 Ergänzende Befunde aus der Kooperationsforschung zur Zusammenarbeit von Lehrkräften und Schulsozialarbeit	27
4.6 Tätigkeitsfelder und Angebote der Schulsozialarbeit	28
4.6.1 Angebote für SchülerInnen	29
4.6.2 Angebote für Lehrkräfte	31
4.6.3 Angebote für Eltern	32
4.6.4 Angebote, die in erster Linie der Entlastung des Schulbetriebs dienen	33
4.7 Informationen zu aktuellen Landesförderprogrammen und zur Verbreitung von Schulsozialarbeit	34
5. Zusammenfassung und Fazit	43
6. Literatur	49

1.

Ausgangslage

Die Schulsozialarbeit ist ein Arbeitsfeld, das auf eine über 40-jährige Geschichte in Deutschland zurückblickt, zunehmend an gesellschaftspolitischer Relevanz gewinnt und gegenwärtig eine dynamische Entwicklung erlebt, die mit einem kontinuierlichen Ausbau der Angebote und der Personalstellen verbunden ist (vgl. Olk/Speck 2014). Die aktuell stattfindenden Ausbau- und Veränderungsprozesse werden sowohl in der Politik als auch in der Fachdebatte intensiv diskutiert. Gleichwohl ist festzustellen, dass die empirische Datenlage, die im Zusammenhang mit dieser Diskussion einen entscheidenden Faktor darstellt, lückenhaft ist und meist nur spezifische Teilbereiche der Schulsozialarbeit abbildet.

Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen des DJI-Projektes „Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen“ das empirische Wissen zu den Strukturen der Schulsozialarbeit sowie zu Entwicklungstendenzen des Feldes zusammengetragen. Der vorliegende Text zielt darauf ab, auf Basis des zur Verfügung stehenden Datenmaterials einen breiteren Blick auf die aktuelle Situation der Schulsozialarbeit zu richten und sie aus Perspektive der strukturellen Dimensionen „Personal“, „Trägerschaft“, „Finanzierung“, „Kooperation“ und „Angebot“ zu beschreiben.

Im Gegensatz zur Gesamtheit der empirischen Studien zur Schulsozialarbeit, ist die Anzahl an empirischen Untersuchungen, die die strukturelevanten Merkmale dieses Arbeitsfeldes in den Blick nimmt, quantitativ überschaubar. Sie setzt sich vorwiegend aus landesweiten und lokal begrenzten Erhebungen zusammen, die in der Regel zur wissenschaftlichen Begleitung und/oder Validierung von Landesprogrammen in Auftrag gegeben wurden. Eine systematisierende Darstellung oder eine zusammenfassende Analyse des aktuellen Forschungsstandes im Hinblick auf die Strukturmerkmale der Schulsozialarbeit für das gesamte Bundesgebiet liegt bislang nicht vor. Ein Grund dafür dürfte sein, dass die Schulen im Verantwortungsbereich der Länder liegen und diese ihre Erkenntnisinteressen primär auf den eigenen Zuständigkeitsbereich richten. Hinzu kommt, dass die zum Teil sehr disparaten Zuständigkeiten einen Gesamtüberblick erheblich erschweren.

Ziel dieses Forschungsüberblicks ist es, die empirischen Ergebnisse dieser einzelnen Studien zusammenzutragen und somit einen Beitrag zur allgemeinen Beschreibung von Strukturen und aktuellen Entwicklungstendenzen der Schulsozialarbeit in Deutschland zu leisten.

Forschungslandschaft und Recherche

Die Schulsozialarbeit in Deutschland ist Gegenstand einer nahezu unüberschaubar großen Anzahl an Publikationen. Die Majorität der Veröffentlichungen besteht aus nicht-empirischen Beiträgen und kann somit für die systematische Aufarbeitung des Forschungsstandes zur strukturellen Beschaffenheit der Schulsozialarbeit weitgehend ausgeschlossen werden.

Erste Beiträge zu einer systematischen Bestandsaufnahme der Schulsozialarbeit in Deutschland leistete in den 1980er-Jahren die Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (vgl. GGG 1980) sowie das DJI (vgl. Raab/Rademacker 1981; Raab u.a. 1987). Von Ende der 1990er- bis Anfang der 2000er-Jahre ist vor allem eine Zunahme breit angelegter wirkungsorientierter Begleitforschungen von Landesprogrammen zu verzeichnen (vgl. Speck/Olk 2010). Im Unterschied zur Jugendarbeit (z.B. Schmidt 2011; Oechler/Schmidt 2014; Buschmann 2009) liegen im Feld der Schulsozialarbeit, abgesehen von ersten Ansätzen und vergleichenden Studien (vgl. Bassarak 2008; Speck 2006; Bolay u.a. 2004; Olk/Speck 2004), zum gegenwärtigen Zeitpunkt kaum zusammenfassende Analysen vor.

Eine umfassende systematisierende Darstellung der Forschung zur Schulsozialarbeit existiert bislang nur in Form einer Heuristik, die primär die wirkungs- und nutzerorientierte Forschung zur Schulsozialarbeit von 1992 bis 2010 in den Blick nimmt (vgl. Speck/Olk 2010). Vor dem Hintergrund der schnellen Entwicklung des Feldes und mit dem Anspruch, den Stand der Schulsozialarbeit möglichst gegenwartsnah darzustellen, finden in dieser Forschungsübersicht Erhebungen, die vor 2009 veröffentlicht wurden, keine Berücksichtigung.

Eine systematische Literaturrecherche in der sozialwissenschaftlichen Datenbank „Sowiport“¹ sowie innerhalb des wissenschaftlichen Suchdienstes „Google Scholar“ ergab, dass auch nach 2009 nur ein kleiner Teil der empirischen Forschungsbeiträge die Schulsozialarbeit in ihrer strukturellen Verfasstheit in den Blick nimmt. Im Rahmen einer umfangreichen Internetrecherche stellte sich heraus, dass jenseits der einschlägigen Forschungsliteratur eine Vielzahl an Informationsquellen verfügbar ist, auf deren Grundlage Aussagen über Struktur, Verbreitung und Entwicklungstendenzen der Schulsozialarbeit in Deutschland getroffen werden können.

¹ Die Sowiport-Recherche wurde Ende 2016 u.a. mit den Suchbegriffen „Schulsozialarbeit“, „Soziale Arbeit an Schulen“, „Jugendsozialarbeit AND Schule“, „Evaluation AND Schulsozialarbeit“ und „Statistik AND Schulsozialarbeit“ mit der Eingrenzung auf den Zeitraum zwischen 2009 und 2016 durchgeführt. Die Google Scholar-Recherche erfolgte anhand derselben Suchbegriffe, aber ohne die zeitliche Beschränkung.

Auf Bundesebene stehen die regelmäßig erhobenen Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik zur Verfügung. Ebenfalls einen bundesweiten Fokus haben die Daten aus den Jugendamtsbefragungen des DJI-Projektes „Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen“. Ferner können aus der Schulbefragung des DJI-Projektes „Wirkungen des Bundeskinderschutzgesetzes – Wissenschaftliche Grundlagen“ weitere Erkenntnisse zur Schulsozialarbeit gewonnen werden. Auf Landes- und Kommunalebene existiert eine Vielzahl von Erhebungen und Studien zur Schulsozialarbeit (vorwiegend „graues Material“), wobei der Forschungsschwerpunkt primär auf landesweiten und lokal begrenzten Erhebungen liegt, die in der Regel zur wissenschaftlichen Begleitung von Landesprogrammen in Auftrag gegeben werden (vgl. Olk/Speck 2015). Abgesehen von Daten, die im Rahmen von Forschung gewonnen wurden, gibt es eine Fülle an Informationen zur Schulsozialarbeit, die u.a. auf den Webseiten der Bildungs- und Sozialministerien, in den Förderrichtlinien einzelner Landesprogramme, in kleinen und großen Anfragen der Landtage sowie auf den Webseiten der Landesarbeitsgemeinschaften zu finden sind.

Wie bereits oben erwähnt, handelt es sich bei den vorliegenden Studien in erster Linie um regional begrenzte Erhebungen, die für sich genommen nur eine geringe Aussagekraft im Hinblick auf die Gesamtsituation der Schulsozialarbeit besitzen; in ihrer Synthese und im Zusammenhang mit den weiterhin genannten Informationsquellen lassen sich jedoch Tendenzen und Muster erkennen, die es erlauben, Thesen und Deutungen zu verschiedenen Aspekten der Schulsozialarbeit zu formulieren.

Ein weiteres Spezifikum des Forschungsfeldes liegt in dem hohen Grad an externen und internen Abgrenzungsproblematiken innerhalb der Überlappungsbereiche zu anderen Arbeitsfeldern im Kontext Schule. Alle Studien haben bei der empirischen Erfassung des Feldes der Schulsozialarbeit die grundsätzliche Schwierigkeit, Schulsozialarbeit von anderen pädagogischen Angeboten am Ort Schule zu trennen – auch weil sich die Tätigkeiten in mancher Hinsicht schwer trennen lassen.

Insbesondere im Zusammenhang mit dem Ausbau der ganztägigen Angebote an Schulen ist eine Unschärfe in Bezug auf die Abgrenzung zur Schulsozialarbeit zu beobachten, die sich nur schwer auflösen lässt, weil z.B. ein Teil des pädagogischen Personals, das über die Schulsozialarbeit finanziert wird, in der Sicherstellung der verlässlichen Ganztagsbetreuung eingesetzt, aber dennoch als „Schulsozialarbeit“ erfasst wird. Dieses Beispiel zeigt, dass sich Stellen auf der Basis ihrer Finanzierung nicht eindeutig als Stellen für Schulsozialarbeit identifizieren lassen und somit letztlich unklar bleibt, welche Personen in Statistiken als Schulsozialarbeit gezählt werden. So ist es beispielsweise in NRW aufgrund eines Runderlasses des Schulministeriums seit dem Jahr 2008 sogar möglich, Fachkräfte der Schulsozialarbeit auf veranschlagte Lehrerplanstellen und Lehrerstellen befristet oder unbefristet zu beschäftigen (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2008).

In der folgenden Forschungszusammenfassung werden die Ergebnisse der Studien aus Gründen der besseren Übersicht und Vergleichbarkeit nicht sequentiell aufgeführt und einzeln interpretiert, sondern den Kategorien „Personal“, „Träger“, „Finanzierung“, „Kooperation“, „Angebote und Tätigkeitsfelder“, sowie „Informationen zur aktuellen Verbreitung von Schulsozialarbeit“ zugeordnet und gebündelt dargestellt.

3.

Zugrundeliegende Datenquellen

Übersicht der gesichteten Erhebungen und Studien zur Schulsozialarbeit:

Bundesland/Region	Erhebungszeitraum	AutorIn und Titel der Veröffentlichung	Methode und Anzahl der Befragten	Besonderheiten
Baden-Württemberg	Schuljahr 2014/2015	Reif, Volker; „KVJS Berichterstattung – Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen“	Quantitative Erhebung, Alle öffentlichen Schulen	Erhebung des Landesjugendamts bei den Zuwendungsempfängern, private Schulen wurden nicht berücksichtigt.
NRW; Düsseldorf	2014	Deinet, Ulrich/Nelke, Kirsten; „Zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialraum – Ergebnisse einer Studie zur Schulsozialarbeit in Düsseldorf“	Quantitative Studie, n = 76 SSA-Kräfte	
Thüringen	2014	Morgenstern, Ines/Fieber-Martin, Kerstin; „Bestandsanalyse im Landesprogramm ‚Schulbezogene Jugendsozialarbeit‘“	Quantitative Studie, n = 236 SSA-Kräfte, n = 121 Schulleitungen	
NRW; Dortmund	2014	Kastirke, Nicole/Holtbrink, Laura; „Evaluation zum Beitrag der Schulsozialarbeit in Dortmund zur Realisierung der Ziele des Bildungs- und Teilhabepaketes“	Multimethodischer Ansatz, Quantitativ n = 161 SSA-Kräfte, n = 80 Lehrkräfte, n = 43 Schulleitungen Qualitativ n = 60 Interviews	Programmevaluation im Auftrag des Fördermittelgebers
Saarland	2014	Schäffer, Erik/Heß, Christina/Grün, Christoph; „Landesprogramm zur Förderung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule ‚Schoolworker‘“	Quantitative Erhebung = 88 SSA-Kräfte	Wissenschaftliche Begleitforschung des Landesprogrammes „Schoolworker“

Bundesland/Region	Erhebungszeitraum	AutorIn und Titel der Veröffentlichung	Methode und Anzahl der Befragten	Besonderheiten
Brandenburg	2013	Riedt, Roman; „Sozialarbeit an Schulen im Land Brandenburg – Auswertung einer landesweiten Befragung in Brandenburg zur Sozialarbeit an Förder-, Ober- und Gesamtschulen sowie Gymnasien und Oberstufenzentren“	Quantitative Erhebung, n = 124 SSA-Kräfte	
NRW; Wuppertal	2013	Oelerich, Gertrud u.a.; „Evaluation Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets (BuT) in Wuppertal“	Quantitative Erhebung, n = 42 SSA-Kräfte, n = 50 Schulleitungen, n = 181 Lehrkräfte, n = 85 Eltern, n = 591 SchülerInnen	Programmevaluation im Auftrag des Fördermittelgebers
Niedersachsen	2012/2013	Busche-Baumann, Maria/Becker, Matthias/Rainer, Heike/Oelker, Stefanie „Einblick in die Schulsozialarbeit in Niedersachsen“	Quantitative Erhebung, n = 485 SSA-Kräfte, n = 423 Schulleit. Qualitative Inhaltsanalyse n ≈ 80 Konzepte	
Mainz	Schuljahr 2012/2013	Brinks, Sabrina/Müller, Heinz; „Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz – Eine Evaluation“	Quantitative Erhebung, n = 23 SSA-Kräfte, n = 491 Fragebögen zu Einzelfällen Qualitativ: 4 Fallrekonstruktionen	
Brandenburg	2011/2012	Riedt, Roman; „Sozialarbeit an Grundschulen im Land Brandenburg“ – Positionsbestimmung und Auswertung einer landesweiten Befragung 2011/12“	Quantitative Studie, n = 75 SSA-Kräfte	
Bayern/ Hessen/ NRW (je eine Stadt und ein Landkreis)	2011	Iser, Angelika./Kastirke, Nicole/ Lipsmeier, Gero „Schulsozialarbeit steuern. Vorschläge für eine Statistik zur sozialen Arbeit an Schulen“	Quantitative Erhebung, n = 521 Fachkräfte, n = 333 Schulen, n = 52 Träger	Verbundforschungsprojekt der Fachhochschulen Dortmund, Frankfurt und München

Ergänzende Studien:²

Bundesweit	2015	Zimmermann, Julia; „Befragung von Schulen im Rahmen des Projekts „Wirkungen des Bundeskin- derschutzgesetzes – Wissen- schaftliche Grundlagen“ am Deutschen Jugendinstitut e.V. (DJI)	Quantitative Erhebung, n= 1.188 Schulen	Der Fokus der Studie liegt auf dem Kinder- schutz. Es können aber auch Daten zur SSA ausgewertet werden. Die hier veröffentlichten Ergebnisse basieren auf eigenen Berechnungen.
Bundesweit	2015	Survey des Deutschen Jugendinstitutes e.V. (DJI); „AID:A II – Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten“ (www.dji.de/aida)	Quantitative Erhebung, n=3.286 (Teilstich- probe; SchülerInnen 12–17 Jahre)	Die hier publizier- ten Ergebnisse sind Auswertungen des JHSW-Projekts (www. dji.de/jhsw)
Bundesweit	Zuletzt 2014	Jugendamtserhebungen des Projektes „Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistun- gen und Strukturen“ am Deutschen Jugendinstitut e.V. (www.dji.de/jhsw)	Quantitative Erhebung, 2014 n= 147 Jugendämter	Längsschnitterhebung seit 1992

Eine weitere wichtige Datenquelle ist die Kinder- und Jugendhilfestatistik des Statistischen Bundesamtes. In der Publikation „Kinder- und Jugendhilfestatistiken – Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder) – 2014“ werden folgende Erhebungsmerkmale zur Schulsozialarbeit erfasst:

Pädagogisches und Verwaltungspersonal am 31.12.2014 nach

- Altersgruppen sowie nach Geschlecht
- Berufsausbildungsabschluss
- Art des Trägers sowie nach Beschäftigungsumfang und Zahl der Vollzeitstellen
- Ländern (Anzahl und Prozentualer Anteil)

² Die in dieser Tabelle aufgelisteten Erhebungen fokussieren nicht explizit auf die Schulsozialarbeit, enthalten aber empirische Daten zur Schulsozialarbeit und/oder Daten, die sich im Hinblick auf Schulsozialarbeit auswerten lassen.

Befunde zu Strukturmerkmalen der Schulsozialarbeit in Deutschland

Bei der „Schulsozialarbeit“ handelt es sich nicht um ein eindeutiges und klar abgrenzbares Arbeitsfeld (vgl. Spies/Pötter 2011, S. 9). Dies zeigt sich neben zahlreichen Definitionsversuchen von „Schulsozialarbeit“ vor allem auch an der begrifflichen Vielfalt in den Bezeichnungen des Handlungsfeldes (vgl. Speck 2014, S. 35 ff.). Diese Heterogenität wird eingangs anhand einiger konkreter Beispiele aufgezeigt und veranschaulicht. Im Anschluss werden die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland anhand der Dimensionen „Personal“, „Trägerschaft“, „Finanzierung“, „Kooperation“ und „Angebot“ beschrieben. An den Stellen, an denen es möglich ist, werden die Ergebnisse aus den verwendeten Studien mit Daten aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik verglichen.

4.1 Begriffsvielfalt in der Bezeichnung des Handlungsfeldes

Analysiert man die aufgelisteten Studien daraufhin, welcher Personenkreis unter dem gemeinsamen Forschungsgegenstand „Schulsozialarbeit“ jeweils befragt wird, stellt man Abweichungen fest. Dies liegt mitunter daran, dass es „die“ Schulsozialarbeit nicht gibt und eine gewisse Unschärfe im Hinblick auf die Definition von „Schulsozialarbeit“ für das Arbeitsfeld konstitutiv ist. Die Heterogenität des Feldes spiegelt sich auch in der begrifflichen Vielfalt der Bezeichnungen für das Arbeitsfeld sowie für die darin tätigen Personen wider. So werden beispielsweise die „SchulsozialarbeiterInnen“ im Saarland mitunter als „Schoolworker“, in Rheinland-Pfalz teilweise als „Pädagogische Fachkräfte für schulbezogene Jugendsozialarbeit“ und in Nordrhein-Westfalen unter anderem als „Bildungs- und TeilhabeberaterInnen“ bezeichnet.

Noch wesentlich zahlreicher sind die Bezeichnungen für das Arbeitsfeld; diese unterscheiden sich nicht nur von Bundesland zu Bundesland, sondern teilweise auch von Programm zu Programm innerhalb desselben Landes. So fördert beispielsweise in Bayern der Freistaat „Jugendsozialarbeit an Schulen“ über das „JaS Programm“, der Bayerische Jugendring fördert Maßnahmen und Projekte der „schulbezogenen Jugendarbeit“, der Landkreis München und die zugehörigen Gemeinden finanzieren analog zum Freistaat auch „Jugendsozialarbeit an Schulen“, jedoch unter der Abkürzung „JSA“ und grenzen sich damit von der Zielgruppenfokussierung des „JaS“-Programms ab. Ferner verwendet die Landesarbeitsgemeinschaft „Jugendsozialarbeit Bayern“ die Bezeichnung „Schulbezogene Jugendarbeit“ (SJS) einerseits als Oberbegriff für verschiedene (sozial-)pädagogische Angebote an der Schule und andererseits gleichsam als konkretes Angebot der Jugendsozialarbeit im Rahmen der Ganztagschule.

Darüber hinaus fördert ein Kooperationsprojekt der Landeshauptstadt München (Referat für Bildung und Sport und Sozialreferat), der Agentur für Arbeit, des Jobcenters München und des Staatlichen Schulamtes in der Landeshauptstadt München über das Programm „JADE“ (Jugendliche an die Hand nehmen und begleiten) Jugendsozialarbeit an der Schule mit Fokus auf Berufsorientierung und Berufsfindung (und benennt die hier tätigen Personen als „JADE-Fachkräfte“).

In anderen Bundesländern verhält es sich ähnlich. So verwendet man beispielsweise in Baden-Württemberg und Berlin die Bezeichnung „Jugendsozialarbeit an Schulen“, in Niedersachsen den Begriff „Soziale Arbeit in schulischer Verantwortung“, in Thüringen spricht man von „Schulbezogener Jugendsozialarbeit“ und in NRW von „sozialer Arbeit an Schulen“. Während in der Berufspraxis eine nahezu unüberschaubare Anzahl an Begrifflichkeiten zur Bezeichnung des Arbeitsfeldes und der darin tätigen Personen kursiert, werden innerhalb der Fachdebatte relativ einheitlich die Begriffe „Schulsozialarbeit“ und „SchulsozialarbeiterIn“ verwendet.

Als Gründe für die unterschiedliche Verwendung von Begrifflichkeiten werden neben der föderalen Struktur der Bundesrepublik und der unterschiedlichen Förderpolitik der einzelnen Bundesländer u.a. die unterschiedlich stark ausgeprägte Orientierung an der Jugendhilfe (und damit auch Finanzierungszuständigkeit) sowie die Vermeidung einer einseitig etikettierenden Zielfokussierung auf benachteiligte und beeinträchtigte SchülerInnen genannt (vgl. Speck 2014, S. 35 f.). So wird beispielsweise in der Wahl des Begriffes „Jugendsozialarbeit an Schulen“, wie er u.a. in Bayern verwendet wird, eher die Nähe zur Jugendhilfe betont, während die Bezeichnung „Unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung“ in Hessen eher die Nähe zum System Schule unterstreicht.

Ferner ist anzunehmen, dass die Wahl des Begriffes auch einen Hinweis auf die Einsatzmöglichkeiten der sozialpädagogischen Kräfte geben kann. Während die Handlungsfelder unter der Bezeichnung „Schulsozialarbeit“ bereits auf breiter Basis relativ klar beschrieben sind (z.B. vom Kooperationsverbund Schulsozialarbeit

2015), lassen sich unter anderen Begrifflichkeiten vermutlich leichter andere Einsatzmöglichkeiten konzeptionell verankern, ohne sich gleichzeitig einer Diskussion zum fachgerechten Einsatz der „SchulsozialarbeiterInnen“ aussetzen zu müssen.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass der Begriff „SchulsozialarbeiterIn“ sowohl im Rahmen des Fachdiskurses als auch im Sprachgebrauch der bei weitem verbreitetste ist. Dies ist unter anderem auch dem Umstand geschuldet, dass bei der so gewählten Bezeichnung eine begriffliche Übereinstimmung zwischen dem Arbeitsfeld und den tätigen Personen besteht, während bei anderen Arbeitsfeldbezeichnungen wie etwa „Soziale Arbeit an Schulen“ bei der Bezeichnung des Personals wieder auf den Begriff „SchulsozialarbeiterIn“ zurückgegriffen werden muss (vgl. Speck 2014, S. 37). Dies zeigt sich auch daran, dass selbst in Ländern, in denen andere Berufsbezeichnungen gewählt werden, diese nicht konsequent in Untertiteln, Ausführungen und anderen Veröffentlichungen verwendet werden (ebd., S. 36 f).

4.2 Personal

Auf Basis der Datenlage bietet es sich an, die Personalstruktur innerhalb der Dimensionen 1) Anzahl der tätigen Personen, 2) Alter und Geschlecht, 3) Beschäftigungsumfang und Befristungen, 4) Migrationshintergrund sowie 5) Qualifikation und Berufserfahrung zu beschreiben.

4.2.1 Anzahl der tätigen Personen

Die Kinder- und Jugendhilfestatistik liefert Informationen zur Anzahl der tätigen Personen im Arbeitsfeld Schulsozialarbeit, die im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe gefördert werden. Um den Teil der SchulsozialarbeiterInnen zu erfassen, der außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland tätig ist, kann insbesondere auf Statistiken und Kennzahlen von Kultusministerien zurückgegriffen werden, die diese im Rahmen der Berichterstattung zu ihren jeweiligen Landesprogrammen veröffentlichen.

Im Jahr 2014 werden von der Kinder- und Jugendhilfestatistik bundesweit 4.846 SchulsozialarbeiterInnen gezählt. Speck gibt im selben Jahr die Anzahl der Personen, die allein im Rahmen von Landesprogrammen zur Schulsozialarbeit gefördert und von Landesstatistiken empirisch erfasst wurden, mit mindestens 5.300 an (Speck 2014).³

³ In den Bundesländern, in denen die Schulsozialarbeit im Rahmen von Landesprogrammen der Sozialministerien und nicht von den Kultusministerien verantwortet wird, ist davon auszugehen, dass diese auch von der Kinder- und Jugendhilfestatistik erfasst wird.

Vergleicht man die beiden Zählungen auf Landesebene, fallen teilweise große Differenzen auf. So zählt die Kinder- und Jugendhilfestatistik in NRW im Jahr 2014 680 SchulsozialarbeiterInnen, und Speck kommt bereits im Jahr 2011 auf ein Zahl von 1.352. Weiterhin erklärt Speck, dass im Jahr 2012 noch einmal zusätzlich 1.419 SchulsozialarbeiterInnen im Kontext des zeitlich befristeten Bildungs- und Teilhabepaketes beschäftigt wurden.⁴ Ausgehend von der Annahme, dass seit 2011 die Anzahl der SchulsozialarbeiterInnen nicht gesunken ist, würde das bedeuten, dass im Jahr 2014 etwa 2.000 SchulsozialarbeiterInnen in NRW tätig waren, die nicht in der Kinder- und Jugendhilfestatistik enthalten sind.

Im Rahmen einer bundesweiten repräsentativen Studie des DJI-Projektes „Wirkungen des Bundeskinderschutzgesetzes – Wissenschaftliche Grundlagen“ bei Schulen wurde unter anderem das Vorhandensein von Schulsozialarbeit abgefragt. Rechnet man den hier ermittelten Prozentsatz von 52,6 Prozent unter Berücksichtigung der erfassten Schultypen auf die Anzahl aller Allgemeinbildenden Schulen in Deutschland hoch (33.635), so kommt man auf Basis der vom Statistischen Bundesamt angegebenen Anzahl Allgemeinbildender Schulen im Schuljahr 2014/2015 (Statistisches Bundesamt 2015a) auf rund 16.800 Schulen im Jahr 2015, an denen es Angebote der Schulsozialarbeit gibt. Im Vergleich zu den in der Kinder- und Jugendhilfestatistik im Jahr 2014 erfassten SchulsozialarbeiterInnen (4.846) erscheint die Anzahl an Schulen, an denen Schulsozialarbeit vorhanden ist (ca. 16.800), verhältnismäßig hoch. Dies liegt wahrscheinlich daran, dass in der Studie zum Bundeskinderschutzgesetz innerhalb der Stichprobe auch die Schulsozialarbeit unter schulischer Trägerschaft erfasst wurde. Dennoch ist anzunehmen, dass dieses Ergebnis aus mindestens zwei Gründen positiv verzerrt sein kann. Erstens wurde der Fragebogen an Schulen, an denen es Schulsozialarbeit gibt, vermutlich tendenziell öfter ausgefüllt, als an Schulen ohne Schulsozialarbeit (positive Selektivität). Zweitens führen die Unschärfen in der Definition von Schulsozialarbeit wahrscheinlich dazu, dass Personen angeben, in der Schulsozialarbeit tätig zu sein, obwohl eine Zuordnung zu einem anderen Tätigkeitsbereich präziser wäre. Aber auch unter Berücksichtigung dieser möglichen Verzerrungen und ausgehend von der Annahme, dass in einigen Fällen eine Person auch für mehrere Schulen zuständig sein kann, wird deutlich, dass die Anzahl der tatsächlich im Feld der Schulsozialarbeit tätigen Personen wesentlich höher liegt, als in der Kinder- und Jugendhilfestatistik angegeben.

Ein weiteres Indiz für diese Annahme liefern Expertenschätzungen. So schätzt beispielsweise Bernhard Eibeck, Sprecher des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit, dass im Jahr 2014 ungefähr eine Anzahl von 10.000 Personen in Deutschland „Schulsozialarbeit“ betreibt (Eibeck 2014, S. 64). Er geht davon aus, dass davon 3.000⁵ Per-

4 Die im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes beschäftigten SchulsozialarbeiterInnen wurden laut Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales nach Wegfall der Bundesförderung weitgehend vom Land übernommen und unter dem Label „Bildungs- und TeilhabeberaterInnen“ weiterbeschäftigt.

5 Vermutlich bezieht sich diese Schätzung auf die Kinder- und Jugendhilfestatistik von 2010.

sonen in der Trägerschaft der Jugendhilfe, 3.000 im Landesdienst des Schulwesens, 3.000 auf Stellen des Bildungs- und Teilhabepaketes und 1.000 bei unterschiedlichen kommunalen Ämtern, Stiftungen und Vereinen arbeiten (ebd.). Es bleibt jedoch unklar, welche Quellen als Basis für diese Schätzung herangezogen wurden.

Darüber hinaus gibt es weitere Hinweise, die auf eine Untererfassung durch die Kinder- und Jugendhilfestatistik hindeuten und mit den Spezifika des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit zu tun haben. Zum Beispiel weisen Iser u.a. (2013) darauf hin, dass in der Kinder- und Jugendhilfestatistik lediglich diejenigen SchulsozialarbeiterInnen erfasst werden, die bei einem Jugendhilfeträger angestellt sind, der einen Teil seines pädagogischen Verwaltungspersonals der Kategorie „Schulsozialarbeit“ zugeordnet hat. So besteht z.B. auch die Möglichkeit, dass Schulsozialarbeitskräfte anderen Bereichen zugeordnet werden (z.B. Jugendberatung nach § 11 Abs. 3 Nr. 6 SGB VIII). Und nicht gezählt werden alle Schulsozialarbeitskräfte, die nicht über einen Träger der Jugendhilfe angestellt sind (vgl. Iser u.a. 2013, S.51).

Ein weiterer Grund, der für eine Untererfassung der Beschäftigten der Schulsozialarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe durch die Kinder- und Jugendhilfestatistik spricht, liegt in den teils beachtlichen Differenzen zu den Kennzahlen, die im Rahmen von Landesprogrammen von den jeweils zuständigen Ministerien veröffentlicht werden.

So wird in Baden-Württemberg die „Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen“ zu den Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe gezählt und vom Ministerium für Soziales und Integration nach § 13 SGB VIII gefördert. Die Kinder- und Jugendhilfestatistik weist für das Land Baden-Württemberg für das Jahr 2014 eine Zahl von 1.050 SchulsozialarbeiterInnen aus, während der Kommunalverband für Jugend und Soziales im selben Jahr im Rahmen seiner Berichterstattung zur Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen (die privaten Schulen werden dabei nicht erfasst) eine Zahl von 1.775 Fachkräften feststellt. Diese Differenz erstaunt insofern, da das Landesjugendamt in Baden-Württemberg analog zur Kinder- und Jugendhilfestatistik auch nur die Zuwendungsempfänger, die nach § 13 SGB VIII gefördert werden, in seiner Zählung berücksichtigt.

Weitere Schwierigkeiten bei der Erfassung der tätigen Personen können auch durch spezifische Rahmenbedingungen einzelner Länder entstehen. So ist beispielsweise in den letzten Jahren in Nordrhein-Westfalen eine ansteigende Anzahl von Schulsozialarbeitsprojekten zu beobachten, die einhergehend mit einem Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung u.a. auch die Möglichkeit der Beschäftigung sozialpädagogischer Fachkräfte auf Planstellen für Lehrkräfte einräumen und somit zusätzlich zu einer Ausweitung des Personals im Bereich der Schulsozialarbeit führen, das von der Kinder- und Jugendhilfestatistik nicht erfasst wird (vgl. Olk/Speck 2015).

Ein weiterer Grund, der wohl auch künftig die quantitative Erfassung der Schulsozialarbeit erschweren dürfte, liegt in der unterschiedlichen Auffassung darüber, welche Personen mit welchen Tätigkeiten als „SchulsozialarbeiterInnen“ bezeichnet werden sollen und welche nicht. So fällt schon bei der Durchsicht der o.g. Studien auf, dass z.B. im Rahmen des Verbundforschungsprojektes „Schulsozialarbeit steuern“ unter dem Oberbegriff „Schulsozialarbeit“ alle sozialpädagogisch tätigen Personen an den jeweiligen Schulstandorten befragt wurden, während in der Studie in Niedersachsen (Busche-Baumann u.a. 2014) nur Fachkräfte mit einschlägigem Bildungsabschluss⁶ Berücksichtigung fanden.

Auf Basis der vorliegenden Daten kann also konstatiert werden, dass es im Jahr 2015 an der Hälfte aller allgemeinbildenden Schulen (also ca. an 16.800 Schulen) in Deutschland Angebote der Schulsozialarbeit gab, dass im Jahr 2014 knapp 5.000 SchulsozialarbeiterInnen aus Mitteln der Kinder- und Jugendhilfe gefördert wurden und dass im Rahmen von Landesprogrammen zur gleichen Zeit mindestens 5.300 Personen in der Schulsozialarbeit beschäftigt wurden. Neben den empirischen Befunden gibt es Expertenschätzungen, die die Anzahl der SchulsozialarbeiterInnen in Deutschland mit ca. 10.000 Personen angeben. Auf Basis dieser Daten und der Tatsache, dass sich die Schulsozialarbeit in einem kontinuierlichen Wachstumsprozess befindet, liegt die Anzahl der in diesem Arbeitsfeld tätigen Personen in Deutschland im Jahr 2015 schätzungsweise im Bereich zwischen 10.000 und 16.000. Prinzipiell ist festzustellen, dass es aufgrund der Unschärfen, die dem Feld der Schulsozialarbeit immanent sind, auch künftig schwer sein wird, die Quantität des Personals relativ genau zu erfassen.

4.2.2 Alter und Geschlecht

Was die Geschlechterverteilung anbelangt, so geht aus den vorliegenden Studien, die hierzu Daten erhoben haben, hervor, dass gut drei Viertel aller SchulsozialarbeiterInnen weiblich sind. Allerdings gibt es hier regionale Abweichungen: So sind z.B. in Baden-Württemberg genau 75 Prozent aller SchulsozialarbeiterInnen weiblich, in Niedersachsen 79 Prozent und in Düsseldorf sogar 84 Prozent.

Nahezu alle Erhebungen bestätigen, dass MitarbeiterInnen in der Schulsozialarbeit im Durchschnitt ca. 40 Jahre alt und zu 75 Prozent weiblichen Geschlechts sind. Berechnet man den Altersdurchschnitt aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik, kommt man auf ein Durchschnittsalter von 41 Jahren. In der Erhebung von Bu-

⁶ Folgende Studienabschlüsse werden in der Studie als „einschlägig“ bezeichnet: Dipl.-Soz.arb./Dipl.-Soz.päd.(FH), MA Soziale Arbeit, BA Soziale Arbeit, Dipl.-Soz.päd. Universität, Diplompädagogik einschlägiger Schwerpunkt oder zusätzlicher Abschluss einschlägig, MA Erziehungswissenschaft einschlägig, Staatsexamen Lehramt und einschlägiges Studium, Sonstiges Studium und einschlägiges Studium. Die rekursive Verwendung des Wortes „einschlägig“ in den Ausprägungen der Variable wird in der Studie nicht weiter erläutert.

sche-Baumann u.a. (2014) in Niedersachsen wird ein Mittel von 43 Jahren errechnet, während der Kommunalverband für Jugend und Soziales in Baden-Württemberg einen Altersdurchschnitt von 40 Jahren angibt.

In anderen Erhebungen werden teils größere Altersspannen angegeben, aber auch hier zeigt sich, dass ein Großteil der tätigen Personen in den Altersgruppen „31 bis 40 Jahre“ und „41 bis 50 Jahre“ angesiedelt ist. Im Vergleich zu allen Beschäftigten in der Kinder- und Jugendhilfe zeigt sich, dass unter den SchulsozialarbeiterInnen der Anteil junger Beschäftigter bis 30 Jahre geringer ist, ebenso der Anteil älterer Beschäftigter ab einem Alter von 55 Jahren (Statistisches Bundesamt 2016). Angesichts des deutlichen Ausbaus, der erst in den letzten Jahren erfolgte, verwundert es nicht, dass die Gruppe der über 55-Jährigen in der Schulsozialarbeit kleiner ist als in anderen Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe.

4.2.3 Beschäftigungsumfang und Befristungen

Die vorliegenden Daten zum Beschäftigungsumfang weisen darauf hin, dass Schulsozialarbeit zu einem überwiegenden Teil in Teilzeit geleistet wird. Auf Basis der Kinder- und Jugendhilfestatistik lässt sich errechnen, dass bundesweit ca. 65 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen in Teilzeit arbeiten (nebenberuflich tätige Personen wurden in der Berechnung nicht berücksichtigt). In den hier vorliegenden Studien ist die Anzahl der in Teilzeit arbeitenden Personen sogar noch höher. Im Rahmen des o.g. Verbundprojektes wird ein Anteil an Teilzeittätigen von 76 Prozent angegeben (vgl. Iser u.a. 2013) und in der Thüringer Studie sogar ein Anteil von 89 Prozent.

Ein Grund für den hohen Anteil an Teilzeitbeschäftigten könnte in den strukturellen Eigenschaften der Schulsozialarbeit selbst begründet liegen. Aufgrund der Schulferien müssen SchulsozialarbeiterInnen in der Regel Überstunden aufbauen, um die Differenz zwischen dem eigenen Urlaubsanspruch und der größeren Anzahl an schulfreien Tagen auszugleichen. Dies fällt mit einer Vollzeitstelle deutlich schwerer als mit einer Teilzeitstelle und könnte somit einen positiven Einfluss auf die Entscheidung für eine Teilzeitstelle ausüben. Genauso denkbar ist, dass Träger aus eben diesem Grund primär Teilzeitstellen anbieten bzw. ausschreiben. Außerdem ist vorstellbar, dass ein Teil der Personen, die im Rahmen von Nachmittagsbetreuungsangeboten tätig sind, von der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie im Kontext anderer Erhebungen als „Schulsozialarbeit“ erfasst bzw. deklariert werden und dadurch der angegebene Teilzeitbeschäftigungsanteil positiv verzerrt wird, weil das Personal in der Nachmittagsbetreuung vielfach in Teilzeit tätig ist.

Im Rahmen der Fachdebatte wird zudem immer wieder auf den überdurchschnittlich hohen Befristungsgrad im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit hingewiesen (z.B.

Busche-Baumann u.a. 2014, S. 20; Olk/Speck 2015, S. 27). Auf Grundlage der Studien lässt sich resümieren, dass ca. jede zweite in der Schulsozialarbeit beschäftigte Person in Deutschland in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis steht. Die Annahme, dass unter schulischer Trägerschaft die Schaffung unbefristeter Arbeitsverhältnisse deutlich erleichtert würde (vgl. Olk/Speck 2015, S. 27), lässt sich zumindest anhand der Studie aus Niedersachsen nicht bestätigen, denn auch hier sind die unter schulischer Trägerschaft arbeitenden Fachkräfte zu 49 Prozent befristet beschäftigt.

4.2.4 Migrationshintergrund

Es gibt nur wenige Informationen zum Migrationshintergrund des in der Schulsozialarbeit tätigen Personals. In den Erhebungen in Baden-Württemberg, in Niedersachsen und in der o.g. Verbundstudie (Iser u.a. 2013) werden Anteile von 9, 10 und 12 Prozent angegeben. Ausgehend von dem Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung in Deutschland, der für das Jahr 2015 mit 21 Prozent angegeben wird (vgl. Statistisches Bundesamt 2016), liegt die Vermutung nahe, dass Menschen mit Migrationshintergrund beim Personal der Schulsozialarbeit unterrepräsentiert sind.⁷

4.2.5 Qualifikation und Berufserfahrung

Aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik geht hervor, dass 71 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen ausgebildete Diplom-SozialpädagogInnen/Diplom-SozialarbeiterInnen (FH), 13 Prozent Diplom-PädagogInnen/Diplom-SozialpädagogInnen und 6 Prozent ErzieherInnen sind. Zählt man die ErzieherInnen zum sogenannten „einschlägig“ qualifizierten Personal dazu, können immerhin 90 Prozent der tätigen Personen einen dem Berufsfeld angemessenen Qualifizierungsgrad vorweisen.

Inwieweit die Erzieherausbildung tatsächlich ein ausreichendes Qualifikationsniveau für das Tätigkeitsfeld der Schulsozialarbeit garantieren kann, wird in der Fachdebatte eher kritisch beurteilt. So heißt es zum Beispiel im Anforderungsprofil des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit, dass SchulsozialarbeiterInnen ein Hochschulstudium der Sozialen Arbeit oder einer vergleichbaren erziehungs- oder sozialwissenschaftlichen Fachrichtung mit einem Bachelor of Arts abgeschlossen haben müssen und ErzieherInnen, die in diesem Feld tätig sind, die Möglichkeit

⁷ Selbst wenn in den Studien, mit Ausnahme der in Niedersachsen, keine Angabe zur Operationalisierung des Merkmals „Migrationshintergrund“ enthalten war und damit die Vergleichbarkeit der Angaben streng genommen nicht beurteilt werden kann, scheinen die Daten eine Unterrepräsentation nahezu legen.

zur Nachqualifizierung erhalten sollen (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2015, S. 24).

Die o.g. Studien und die Kinder- und Jugendhilfestatistik kommen insgesamt zu einem ähnlichen Ergebnis. Es zeigt sich jedoch, dass es landesspezifische Abweichungen gibt. So verfügen beispielsweise im Schuljahr 2014/15 in Baden-Württemberg 92 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen, die im Landesprogramm „Jugendsozialarbeit an Schulen“ tätig sind, über einen Hochschulabschluss. An den weiterführenden Schulen in Brandenburg haben im Jahr 2013 ca. 86 Prozent einen einschlägigen Berufsabschluss und in Niedersachsen im Schuljahr 2012/13 erfüllen diese Vorgabe ca. 88 Prozent. In der Studie des o.g. Verbundforschungsprojektes zeigen sich regional deutliche Abweichungen. So haben z.B. die befragten Personen in Bayern zu 61 Prozent ein FH-Diplom der Sozialpädagogik bzw. der Sozialen Arbeit, in NRW hingegen nur 37 Prozent. Dagegen beträgt der Anteil an ErzieherInnen in Bayern 12,2 Prozent, während es in NRW immerhin 29 Prozent sind. Zum Teil lassen sich diese Unterschiede dadurch erklären, dass zum einen alle sozialpädagogisch tätigen Personen in den jeweiligen Schulen befragt wurden und zum anderen durch den zum Erhebungszeitpunkt stärkeren Ausbau der Ganztagsangebote in NRW (vgl. Iser u.a. 2013).

Sofern Schulsozialarbeit auf der Rechtsgrundlage des SGB VIII durchgeführt wird, gilt prinzipiell das Fachkräftegebot nach § 72 SGB VIII. Angesichts des hohen Prozentsatzes an einschlägig qualifizierten Personen scheint dies bei der Personalauswahl auch weitgehend Berücksichtigung zu finden. Es gibt jedoch Hinweise darauf, dass bisweilen das aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe für die Profession Schulsozialarbeit angemessene Qualifikationsprofil verbreitert wird.

Exemplarisch hierfür sei das Bundesland Schleswig-Holstein genannt. Hier wird Schulsozialarbeit u.a. vom Ministerium für Schule und Berufsbildung auf Rechtsgrundlage des § 6 Absatz 6 SchulG gefördert. Demnach soll der Schulträger Angebote fördern, „die der Betreuung, Beratung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler dienen (Schulsozialarbeit)“. Gemäß der zum Landesprogramm gehörigen „Leitlinie zur Förderung von Schulsozialarbeit“ vom Januar 2016 dürfen neben sozialpädagogischen Fachkräften und ErzieherInnen auch Personen mit anderen beruflichen Qualifikationen eingesetzt werden, sofern diese geeignet sind, zu helfen, den pädagogischen Auftrag der Schule zu erfüllen. Im Anhang der Förderrichtlinie findet sich ein Formular, in welchem sich der Mittelempfänger dazu verpflichtet, den so eingestellten SchulsozialarbeiterInnen mindestens den festgelegten Mindestlohn von 9,18 Euro (brutto) pro Zeitstunde zu vergüten (Landesportal Schleswig-Holstein 2016). Unter diesen Bedingungen wird der Schule ein deutlich breiterer Ermessensspielraum hinsichtlich der personellen Besetzung für Schulsozialarbeitsstellen eingeräumt, als dies auf der Rechtsgrundlage des SGB VIII der Fall wäre.

4.3 Trägerschaft

Schulsozialarbeit findet im Wesentlichen im Rahmen von drei Trägermodellen statt: in schulischer Trägerschaft, in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe – wobei hier nochmal zwischen öffentlichen und freien Trägern unterschieden wird – sowie in privat-gewerblicher Trägerschaft, die aufgrund ihres geringen Vorkommens aber kaum ins Gewicht fällt. Gemäß der Kinder- und Jugendhilfestatistik findet Schulsozialarbeit zu 46 Prozent in öffentlicher und zu 54 Prozent in freier Trägerschaft statt (Statistisches Bundesamt 2016). Dabei werden allerdings schulische Träger nicht berücksichtigt.

Bei freien Trägern dominieren mit einem Anteil von ca. 68 Prozent die Wohlfahrtsverbände, bei den öffentlichen Trägern sind mit einem Anteil von 77 Prozent die Jugendämter Hauptakteure. Auf schulischer Seite sind vor allem Kultusministerien, Bezirksregierungen oder Schulverwaltungsämter Träger der Schulsozialarbeit (vgl. Olk/Speck 2015, S. 26). Welchen Anteil diese Träger in schulischer Verantwortung am Gesamtvolumen haben, ist noch weitgehend unbekannt. Olk und Speck betonen, dass die Bedeutung schulischer Träger in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat und führen dies unter anderem auf die Erlasslagen der Länder sowie auf die Förderung durch das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes zurück (ebd.).

Auch die Tatsache, dass zahlreiche Landesprogramme zur Förderung von Schulsozialarbeit in der Zuständigkeit von Bildungs- und Kultusministerien liegen, legt die Vermutung nahe, dass Schulträger an Bedeutung gewonnen haben. Insgesamt weisen die Trägerstrukturen einen hohen Grad an Heterogenität auf. So werden beispielsweise in den Ländern Brandenburg, Bremen, Berlin, Hamburg, Hessen, Niedersachsen Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein oftmals schulische Träger gefördert, wohingegen in den Landesprogrammen von Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Thüringen die Schulsozialarbeit schwerpunktmäßig bei den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe angesiedelt ist.

Die Tatsache, dass Schulsozialarbeit beim Schulträger verortet ist, bedeutet jedoch nicht automatisch, dass sie ausschließlich auf der Rechtsgrundlage der jeweiligen Schulgesetze gefördert wird. So finden z.B. in Hamburg sowohl § 35 des Hamburgischen Schulgesetzes als auch § 13 SGB VIII Anwendung. Einen Anhaltspunkt zur quantitativen Verteilung von Schulsozialarbeit in Trägerschaft der Schule liefert die Studie aus Niedersachsen, nach welcher gut die Hälfte aller SchulsozialarbeiterInnen in dieser Form der Trägerschaft arbeitet (vgl. Busche-Baumann u.a. 2014). Im Rahmen des Verbundprojektes wurde ermittelt, dass an den Standorten Bayern, Nordrhein-Westfalen und Hessen insgesamt 23 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen beim Schulträger tätig sind (vgl. Iser u.a. 2013, S. 96), wobei hier regionale Unterschiede feststellbar sind. So ist beispielsweise in NRW die Schulsozialarbeit zu 43 Prozent beim Schulministerium angesiedelt, während dies in Bayern nur zu 8 Prozent der Fall ist (ebd.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die quantitative Verteilung von Schul-, öffentlichen sowie freien Trägern sehr heterogen ist und sich länderspezifisch deutlich voneinander unterscheidet.

Im Rahmen der DJI-Jugendamtsbefragung, die seit 1992 etwa alle vier Jahre erfolgt, wird unter anderem auch die Trägerstruktur der Schulsozialarbeit bundesweit auf kommunaler Ebene erhoben. Hierbei wird bei der Ergebnispräsentation unterschieden, ob im jeweiligen Jugendamtsbezirk die Schulsozialarbeit ausschließlich in öffentlicher Trägerschaft, ausschließlich in nicht-öffentlicher Trägerschaft oder zum Teil in öffentlicher und zum Teil in nicht-öffentlicher Trägerschaft gefördert wird, wobei unter nicht-öffentlicher Trägerschaft die freien Träger und die privatgewerblichen Träger zusammengefasst sind.

Betrachtet man die Veränderungen der so erhobenen Trägerkonstellationen in den Jugendamtsbezirken, in denen nach Ansicht der Jugendämter Schulsozialarbeit vorhanden ist, im zeitlichen Verlauf, lässt sich folgendes feststellen: Im Jahr 1992 fand in 72 Prozent der Jugendamtsbezirke Schulsozialarbeit ausschließlich in öffentlicher Trägerschaft statt, während dies im Jahr 2014 nur noch zu 28 Prozent der Fall war. Dabei ist ein kontinuierlicher Rückgang dieses Modells bis zum Jahr 2008 (26 Prozent) zu verzeichnen und seitdem sind kaum Veränderungen zu erkennen. Schulsozialarbeit ausschließlich in nicht-öffentlicher Trägerschaft war 1992 in 23 Prozent der Jugendamtsbezirke vorhanden, erreichte im Jahr 2004 ein Maximum von 54 Prozent und fällt bis zum Jahr 2014 kontinuierlich auf 34 Prozent ab.

Es lässt sich also festhalten, dass diese beiden Modelle insgesamt eher rückläufig sind. Hingegen ist die Zahl der Jugendamtsbezirke, in denen Schulsozialarbeit sowohl in freier als auch in öffentlicher Trägerschaft angeboten wird, deutlich gestiegen. Während im Jahr 1992 nur in 5 Prozent der Jugendamtsbezirke Schulsozialarbeit in beiden Formen parallel gefördert wurde, ist das im Jahr 2014 bereits zu 39 Prozent der Fall. Dabei ist seit dem Jahr 2004 ein kontinuierlicher Anstieg dieses Modells zu verzeichnen. Insgesamt lässt sich konstatieren, dass im Moment alle drei Trägerkonstellationen in ihrer Häufigkeit des Auftretens im Vergleich zu früher relativ nah beieinander liegen, wobei ein deutlicher Trend besteht, dass die Variante, in der sowohl öffentliche als auch nicht-öffentliche Träger ihre Angebote erbringen, zunimmt (vgl. Gadow u.a. 2013). Diese Entwicklung ist auch deshalb nachvollziehbar, da ein Ausbau der Schulsozialarbeit häufig nur mit mehreren Trägern bewältigt werden kann bzw. bei diesem Prozess bewusst auf Vielfalt gesetzt wird.

4.4 Finanzierung

Die Kinder- und Jugendhilfestatistik liefert Daten zur Finanzierung der Jugendsozialarbeit im Allgemeinen, jedoch keine Informationen zur Schulsozialarbeit im Besonderen. Anhand empirischer Studien sowie über Veröffentlichungen der jeweils zuständigen Ministerien oder anderer Fördermittelgeber lassen sich dennoch zahlreiche Informationen zur Finanzierung der Schulsozialarbeit auf Länderebene zusammentragen. Zum Beispiel liegen Angaben zur Höhe von Fördersummen in einzelnen Landesprogrammen vor sowie Auskünfte darüber, mit welcher Häufigkeit einzelne Fördermittelgeber von den jeweiligen Zuwendungsempfängern als Finanzierungsquelle angegeben werden. Auch hier fallen deutliche regionale Unterschiede auf. So erfolgt beispielweise in Nordrhein-Westfalen und Hessen die Finanzierung über Schule und Schulministerien deutlich häufiger als in Bayern (vgl. Iser u.a. 2013).

Bundesweit betrachtet fällt auf, dass die Finanzierung der Schulsozialarbeit oft in einem Mix aus unterschiedlichen Finanzierungsquellen innerhalb einer insgesamt als komplex zu bezeichnenden Finanzierungsstruktur erfolgt. Häufig genannte Finanzierungsquellen sind neben den Jugendämtern u.a. Länder, Landkreise, Städte, Gemeinden, Schulministerien, sowie Mittel des Europäischen Sozialfonds (ESF) und vom Bund zur Verfügung gestellte Mittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket (BuT). Eher selten werden Finanzierungen durch Stiftungen, Fördervereine, Elterninitiativen und Spenden genannt (vgl. Busche-Baumann u.a. 2014).

Eine Internetrecherche auf den Webseiten der für die Finanzierung der Schulsozialarbeit verantwortlichen Ministerien ergab, dass ein großer Teil der Förderung von Schulsozialarbeit im Rahmen zeitlich begrenzter Programme stattfindet. Auch in der Fachdebatte herrscht weitgehend Konsens darüber, dass die momentan zu beobachtende Expansion der Schulsozialarbeit oftmals nicht Ausdruck einer konzeptionellen und langfristigen Förderstrategie ist und in weiten Teilen nicht von einer tragfähigen finanziellen Absicherung des Arbeitsfeldes gesprochen werden kann (vgl. Speck 2014, S. 164 f.; Speck/Jensen 2014). Inwieweit diese Aussage auch für die finanzielle Absicherung der Stellen zutrifft, die Kommunen im Rahmen ihrer Schulaufwandsträgerschaft oder aus der örtlichen Jugendhilfe finanzieren, ist schwer einschätzbar, da hierzu kaum Daten zur Verfügung stehen.

Es ist anzunehmen, dass die hohe Bedeutung der Förderprogramme auf der einen Seite und der gesellschaftspolitische Druck, die Schulsozialarbeit weiter auszubauen, auf der anderen Seite in Zusammenhang mit einer in etlichen Kommunen vorhandenen chronischen Unterfinanzierung der Haushalte dazu führt, dass die Kommunen gezwungen sind, kreative Finanzierungswege zu finden und nahezu jede Möglichkeit zu nutzen, um den gewünschten Ausbau weiter vorantreiben zu können.

Dies lässt sich u.a. gut daran erkennen, in welcher Art und in welchem Umfang die vom Bund von 2011 bis 2013 jährlich zur Verfügung gestellten 400 Millionen Euro im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes (BuT, SGB II) für den Ausbau der Schulsozialarbeit genutzt wurden. Bernhard Eibeck zufolge wurden in den Jahren 2011 bis 2013 rund 3.000 Stellen für Schulsozialarbeit auf der Grundlage von BuT-Mitteln geschaffen (Eibeck 2014)⁸, gleichwohl wird im zweiten Zwischenbericht der Evaluation der bundesweiten Inanspruchnahme und Umsetzung der Leistungen für Bildung und Teilhabe darauf hingewiesen, dass die Schulsozialarbeit rechtlich in die Verantwortung der Länder für das Schulwesen fällt, während die BuT-Leistungen Teil der Fürsorgeleistungen nach Art.74 Abs.1 Nr. 7 des Grundgesetzes sind und demnach Schulsozialarbeit keine BuT-Leistung darstellt (vgl. Bartelheimer u.a. 2015).⁹

Dessen ungeachtet stellte der Wegfall der BuT-Mittel Ende 2013 viele Länder im Hinblick auf die Weiterfinanzierung der geschaffenen Stellen vor große Herausforderungen. So geht aus einer Pressemitteilung des Ministeriums für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen hervor, dass aus Sicht des Ministeriums nach wie vor der Bund in der Finanzierungsverantwortung der im Rahmen des BuT geschaffenen Stellen stünde (vgl. Pressestelle des Ministeriums für Arbeit, Integration und Soziales 2016). Dennoch hat sich das Land dafür entschieden, die Finanzierung vorübergehend zu übernehmen und bezeichnet die so beschäftigten SchulsozialarbeiterInnen als „Bildungs- und TeilhabeberaterInnen“ (ebd.).

Als ein Grund für die unsichere Finanzierungssituation nennt Speck unter anderem die unklare rechtliche Verankerung sowie die oftmals zeitlich befristete und defizitorientierte Förderung der Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2014, S. 164). Inwieweit eine bundesweite gesetzliche Regelung, die Schulsozialarbeit in einem eigenen Leistungsparagrafen normiert und gleichsam verbindliche Regelungen zur Finanzierung vorschreibt, die Situation verbessern würde, wird kontrovers diskutiert. So gibt der Deutsche Verein zu bedenken, dass eine gesetzliche Normierung der Schulsozialarbeit wohl auch mit einer Finanzierungsverpflichtung durch die örtlichen Träger der Jugendhilfe einhergehen und die Kommunen überlasten würde (vgl. Deutscher Verein 2014).

8 Da es aus der Veröffentlichung nicht hervorgeht, auf welche Quellen sich Eibeck bezieht, ist schwer zu beurteilen, wie genau diese Einschätzung ist. Eine Ausarbeitung der Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages (WD 2017) in Verbindung mit eigenen Recherchen auf den Webseiten der für Schulsozialarbeit zuständigen Ministerien bestätigen, dass (mindestens) die Bundesländer Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Hamburg, Rheinland-Pfalz, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen BuT-Mittel zur Finanzierung von Schulsozialarbeit nutzten. Im Hinblick auf die in diesem Zusammenhang angegebenen Summen scheint die Einschätzung von Eibeck realistisch zu sein.

9 Demzufolge werden die BuT-geförderten SchulsozialarbeiterInnen auch nicht im BuT-Zwischenbericht erfasst.

4.5 Kooperation

Die Kooperation am Schnittbereich der Systeme Jugendhilfe und Schule gehört mithin zu den am häufigsten diskutierten Themen und am intensivsten beforschten Bereichen im Feld der Schulsozialarbeit (vgl. Speck/Olk 2010; Drilling 2009; Baier/Deinet 2011; van Santen/Seckinger 2003; Pluto u.a. 2007). Die Zusammenfassung des gesamten Wissensstandes zum Thema Kooperation würde den Rahmen dieses Forschungsberichts sprengen. Deshalb werden zunächst einige ausgewählte Ergebnisse der o.g. Studien insbesondere im Hinblick auf ihre Aktualität kurz resümiert, bevor im Anschluss weitere empirische Befunde aus der Kooperationsforschung zur Zusammenarbeit von Lehrkräften und SchulsozialarbeiterInnen zusammengefasst werden.

4.5.1 Ausgewählte Ergebnisse

In der Debatte um die Entwicklung und weiteren Öffnung von Schulen in den Sozialraum wird der Schulsozialarbeit häufig eine Scharnierfunktion zwischen Schule und den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen zugeschrieben (vgl. Deinet/Nelke 2015). Kooperationen mit außerschulischen Partnern stellen in diesem Zusammenhang einen wichtigen Aspekt der Gemeinwesenorientierung und damit der Öffnung der Schule im Sinne einer kommunal vernetzten Bildungslandschaft dar. Nicht zuletzt deshalb wird wohl im Großteil der o.g. Erhebungen danach gefragt, mit welchen außerschulischen Kooperationspartnern die Schulsozialarbeit in welcher Häufigkeit in Kontakt steht.

So nennen beispielsweise die Studien aus Baden-Württemberg, Brandenburg und Thüringen jeweils an erster Stelle das Jugendamt und an zweiter Stelle Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit (Reif 2016; Riedt 2013; Morgenstern/Fieber-Martin 2014). In Düsseldorf werden SchulsozialarbeiterInnen anderer Schulen am häufigsten als Kooperationspartner angegeben und erst danach das Jugendamt (Deinet/Nelke 2015). Dass das Jugendamt einen der wichtigsten Kooperationspartner der Schulsozialarbeit darstellt, hängt auf inhaltlicher Ebene wahrscheinlich zum einen mit dem, später noch ausführlicher beschriebenen, primären Handlungsfeld der Schulsozialarbeit, also der SchülerInnenberatung, zusammen und zum anderen mit der häufigen Zuständigkeit für den Bereich Kinderschutz. Die Kontakthäufigkeit zum Jugendamt kann aber auch mit der Trägerschaft zusammenhängen: SchulsozialarbeiterInnen, deren Träger das Jugendamt ist, geben möglicherweise gar nicht unbedingt das Jugendamt als Kooperationspartner an, da es ihre eigene Organisation ist.

Bemerkenswert ist auch, dass in der Thüringer Studie ein signifikanter Zusammenhang zwischen Beschäftigungsumfang und der Kooperationshäufigkeit mit dem Jugendamt festgestellt wurde. So gaben 67 Prozent der Befragten, die mehr als 20 Stunden pro Woche arbeiten, an, oft oder sehr oft mit dem Jugendamt zu kooperieren, während dies nur 42 Prozent der unter 20 Stunden pro Woche beschäftigten Personen angaben (Morgenstern/Fieber-Martin 2014). Der empirische Befund, dass bei abnehmender Stundenzahl die Kooperationshäufigkeit sinkt, könnte auch ein Indiz dafür sein, dass der für die Kooperationen nötige Arbeitseinsatz zeitlich so aufwändig ist, dass SchulsozialarbeiterInnen mit geringem Stundenkontingent dazu tendieren (müssen), ihre Prioritäten in Hinblick auf ihre Zeitnutzung anders zu setzen und die Zusammenarbeit mit anderen Partnern im Vergleich zu sonstigen Tätigkeiten als weniger wichtig einzustufen.

Die hohe Bedeutung von externen Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit (z.B. Jugendfreizeiteinrichtungen) hängt sicherlich nicht zuletzt mit der Nutzungsmöglichkeit alternativer Räume für die Umsetzung eigener Angebote zusammen. Interessant ist auch die dazu in der Düsseldorfer Studie erhobene Differenz zwischen Nutzung von Jugendeinrichtungen (49 Prozent) und der Betrachtung von Jugendeinrichtungen als Kooperationspartner (29 Prozent) (Deinet/Nelke 2015). Dies lässt den Rückschluss zu, dass die reine Nutzung externer Räumlichkeiten öfter im Zentrum des Interesses steht, als die Zusammenarbeit mit den dort tätigen Personen.

Ein weiterer Grund für die Häufigkeit der Kooperationsbeziehungen zwischen Jugendarbeit und Schulsozialarbeit ist der Tatsache geschuldet, dass beide Angebotsformen oftmals beim gleichen Träger angesiedelt sind. So sind beispielsweise beim Kreisjugendring München-Land die Stellen der Schulsozialarbeit meist an die Jugendzentren angegliedert und der dort verorteten sozialräumlichen Leitung unterstellt.¹⁰ Einen weiteren Befund, der die hohe Bedeutung von Jugendfreizeiteinrichtungen als Kooperationspartner für Schulen zeigt, liefert die DJI-Jugendzentrumserhebung: Hier wurde festgestellt, dass bundesweit über ein Viertel der Jugendzentren in der Zusammenarbeit mit Schule aktiv sind (vgl. Seckinger u.a. 2016).

Die hohe Bedeutung der Zusammenarbeit mit SchulsozialarbeiterInnen anderer Schulen kann anhand der Studienergebnisse aus Niedersachsen vor allem damit begründet werden, dass die SchulsozialarbeiterInnen auf der Suche nach fachlichem Austausch diesen am ehesten bei anderen SchulsozialarbeiterInnen finden. Auf die Frage, welche Ansprechpersonen/-stellen für Fachgespräche zur Verfügung stehen, gaben 57 Prozent der Befragten SchulsozialarbeiterInnen in Niedersachsen andere SchulsozialarbeiterInnen oder Kolleginnen aus der Sozialen Arbeit an. Auf-

¹⁰ Gerade in solchen Konstellationen ist jedoch fraglich, ob Schulsozialarbeit die Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften desselben Trägers als Kooperation (mit sich selbst) bezeichnen würde.

fällig ist auch, dass die Beratung durch Träger (6 Prozent) oder die Fachbereichsleitungen (4 Prozent) kaum eine Rolle spielt (vgl. Busche-Baumann u.a. 2014). Dies dürfte ein Hinweis darauf sein, dass eine systematische und nachhaltige fachliche Begleitung weitgehend fehlt.

Anhand der Datenlage wird erkennbar, dass die Art und die Auswahl der Kooperationspartner sowie die Kontakthäufigkeit zu diesen in Zusammenhang mit dem Schultyp stehen. So fällt beispielsweise bei der Thüringer Studie auf, dass Grundschulen tendenziell weniger oft mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit, mit Vereinen und Verbänden im Stadtteil sowie mit Fachdiensten und Beratungsstellen kooperieren als die anderen Schultypen (Morgenstern/Fieber-Martin 2014).

In den Studien, in denen die Zusammenarbeit mit externen Kooperationspartnern abgefragt wurde, fällt auf, dass Arbeitsagenturen, Jobcenter oder potentielle künftige Arbeitgeber bei allen Schultypen, mit Ausnahme der Berufsschulen bzw. der Berufsbildungszentren, weniger oft als Kooperationspartner angegeben werden als andere relevante Kooperationspartner der Schulsozialarbeit wie etwa Jugendämter, Beratungsstellen oder Jugendfreizeiteinrichtungen. Dies kann mitunter damit zusammenhängen, dass sich Angebote, die sich auf den Übergang Schule-Beruf beziehen, meist nur an die SchülerInnen der oberen Klassenstufen richten, während andere Angebote, wie etwa die Einzelfallberatung, in der Regel an die gesamte Schülerschaft adressiert sind.

Dennoch überrascht der Befund im Hinblick darauf, dass sowohl im Großteil der Förderrichtlinien der einzelnen Landesprogramme als auch im § 13 SGB VIII die schulische und berufliche Ausbildung sowie die Eingliederung in die Arbeitswelt als eine zentrale Aufgabe der Schulsozialarbeit beschrieben wird. So geben beispielsweise in der Thüringer Studie 71 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen an, selten oder nie und nur 16 Prozent oft oder sehr oft mit der Bundesagentur für Arbeit zu kooperieren (Morgenstern/Fieber-Martin 2014). In der Düsseldorfer Studie geben nur 22 Prozent an, regelmäßig mit der Bundesagentur für Arbeit oder dem Jobcenter zusammenzuarbeiten. In der Mainzer Befragung ist die Zufriedenheit der SchulsozialarbeiterInnen mit der Kooperation mit dem Jobcenter bzw. der Arbeitsagentur mit einem Mittelwert von 2,64¹¹ im Vergleich zu den anderen Kooperationspartnern am geringsten (Brinks/Müller 2014).

Die Anzahl der Kooperationspartner, mit denen ein/e Schulsozialarbeiter/in im Durchschnitt kooperiert, wurde nur von zwei Studien in Brandenburg erhoben. Hierbei kam heraus, dass SchulsozialarbeiterInnen an weiterführenden Schulen im Durchschnitt mit 6,5 Kooperationspartnern zusammenarbeiten, wobei eine große Streuung zwischen 1 und 18 Kooperationspartnern an den jeweiligen Standorten

¹¹ Die Zufriedenheit wurde auf einer Skala von 1 bis 4 gemessen, wobei 1 „sehr zufrieden“ und 4 „sehr unzufrieden“ bedeutet. Der Mittelwert liegt bei 1,93.

zu beobachten ist. An Grundschulen kooperiert die Schulsozialarbeit mit durchschnittlich fünf Partnern (vgl. Riedt 2012 und 2013). Grundsätzlich wird im Hinblick auf Kooperation auch die „Weiterleitungsfunktion“ als eine der wichtigsten Kompetenzen der Schulsozialarbeit betont und eben nicht ihre Allzuständigkeit (ebd.). Dies bedeutet in der Praxis zum Beispiel, dass die Schulsozialarbeit im Falle eines Verdachts auf Kindeswohlgefährdung nicht alleine entscheidet, wie jeweils zu verfahren ist, sondern an einem bestimmten Punkt das Jugendamt informiert und somit die Fallverantwortung an eine andere Institution überträgt.

4.5.2 Ergänzende Befunde aus der Kooperationsforschung zur Zusammenarbeit von Lehrkräften und Schulsozialarbeit

Empirische Studien zeigen, dass sowohl bei Lehrkräften als auch bei den SchulsozialarbeiterInnen oftmals Informationsdefizite über Strukturen, Rechtsgrundlagen und Aufgaben der jeweils anderen Profession vorhanden sind. Lehrkräfte stimmen nahezu alle überein, dass sie für unterrichts- und schulbezogene Aufgaben zuständig seien. Demzufolge überrascht es nicht, dass eine Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern bei rein schulischen Fragestellungen eher selten vorkommt, während im Hinblick auf die Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten und familiären Problemen der SchülerInnen die Kooperationsbereitschaft bei den Lehrkräften wächst (vgl. Speck 2014, S. 113 f.).

Speck (2014) weist ferner darauf hin, dass in den Untersuchungen für einen Teil der SchulsozialarbeiterInnen Vorurteile gegenüber der Institution Schule und den Lehrkräften nachgewiesen wurden und fordert, diese abzubauen, um einerseits die Zusammenarbeit zu erleichtern und andererseits zwischen SchülerInnen und Lehrkräften glaubhaft vermitteln zu können (ebd., S. 114). Bestehende und unveränderte Funktionslogiken von Schule und Jugendhilfe und daraus resultierende Anerkennungsdivergenzen, wie z.B. hinsichtlich Qualifikation, Bezahlung und Anstellungsrahmen, erschweren jedoch weiterhin die Beziehungen zwischen SchulsozialarbeiterInnen und Lehrkräften (vgl. Maykus 2017, S. 80).

In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass Anerkennungsbeziehungen innerhalb von Systemen entstehen, die u.a. von Abhängigkeiten und Fremdbestimmung geprägt sind (vgl. Braun/Wetzel 2011). Dies bedeutet, dass der Wille und die Bereitschaft zur Zusammenarbeit auf Seiten der beteiligten Individuen zwar förderlich, aber nicht hinreichend für eine gelingende Kooperation sein kann, da sie innerhalb der Systeme Kinder- und Jugendhilfe und Schule immer wieder an institutionelle Grenzen stoßen.

Weitere Hemmfaktoren für eine gelingende Kooperation liegen in der getrennten historischen Entwicklung von Jugendhilfe und Schulwesen, in berufskulturellen Unterschieden, in differierenden Organisationsstrukturen sowie im Machtgefälle zwischen Schule und Jugendhilfe begründet (vgl. Speck 2014, S. 115 f.).

Was den letztgenannten Punkt anbelangt, hat sich gezeigt, dass die Kooperation zwischen Lehrkräften und SchulsozialarbeiterInnen nicht immer auf Augenhöhe stattfindet. Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass Lehrkräfte in der Regel höhere Zufriedenheitswerte mit der Kooperation zeigen, als die auf die Kooperation angewiesenen SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Speck 2014, S. 114 f.).

Im Wesentlichen lassen sich aus den Befunden der Kooperationsforschung zur Schulsozialarbeit vier unterschiedliche Kooperationsmodelle ableiten: ein additives Kooperationsmodell (Nebeneinander herlaufen), ein Distanzmodell (keine Kontakte, gegenseitige kritische Haltung), ein Subordinationsmodell (Unterordnung) sowie ein ideales Kooperationsmodell (gemeinsam abgestimmtes lösungsorientiertes Handeln) (Speck 2014, S. 115).

4.6 Tätigkeitsfelder und Angebote der Schulsozialarbeit

Die Tätigkeitsfelder und Angebote der Schulsozialarbeit sind die am intensivsten und ausführlichsten beforschten Aspekte im Rahmen der o.g. Studien. Somit sind die Ergebnisse der einzelnen Erhebungen zumindest teilweise relativ gut miteinander vergleichbar.¹²

Die in der Fachdebatte häufig genannten Leistungen eines lebensweltorientierten Handlungsprofils für Schulsozialarbeit finden auch weitgehend in den analysierten Studien Entsprechungen. Diese werden u.a. von Speck gemäß ihrer inhaltlichen Ausrichtung in die Kategorien „Beratung und Begleitung von SchülerInnen“, „Sozialpädagogische Gruppenarbeit“, „Offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote“, „Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien“, „Zusammenarbeit mit und Beratung von Lehrkräften und Eltern“ sowie „Kooperation und Vernetzung mit Akteuren im Gemeinwesen“ eingeteilt (vgl. Olk/Speck 2015).

¹² Gewisse Einschränkungen bestehen dennoch. So werden bei der Erhebung der Angebotsschwerpunkte beispielsweise in einer Studie die Häufigkeit von „SchülerInnenberatung“ und „Einzelfallhilfe“ innerhalb eines Schwerpunktes zusammengefasst (Deinet/Nelke 2015), in einer anderen Studie werden die Angebote getrennt voneinander erhoben (Morgenstern/Fieber-Martin 2014), wodurch beim direkten Vergleich gewisse Unschärfen entstehen.

Anhand der Datenlage und aus Gründen der Übersicht bietet es sich an, die Ergebnisse der einzelnen Studien nach den Zielgruppen der jeweils abgefragten Angebote, also nach „Angebote für SchülerInnen“, „Angebote für Lehrkräfte“ und „Angebote für Eltern“ zusammenzufassen. Am Ende soll noch analysiert werden, inwieweit „Angebote, die in erster Linie der Entlastung des Schulbetriebes dienen“, in Anspruch genommen bzw. eingefordert werden und wie SchulsozialarbeiterInnen diese beurteilen.

4.6.1 Angebote für SchülerInnen

Nahezu alle Studien bestätigen, dass die Beratung der SchülerInnen und die Einzelfallhilfe in allen Schulformen mit Abstand die am häufigsten genannten Angebote der Schulsozialarbeit darstellen. Lediglich in der Thüringer Studie werden die sogenannten „Tür- und Angelgespräche“ noch häufiger als Angebot benannt (Morgenstern/Fieber-Martin 2014). Es ist anzunehmen, dass auch in diesem Kontext Beratungsleistungen erbracht werden.

Darauf folgen, wenn auch mit unterschiedlichen Häufigkeiten und Intensitäten, die Angebote „Sozialpädagogische Gruppenarbeit zur sozialen Kompetenzförderung“, „Schlichtungsgespräche mit SchülerInnen und Schülergruppen“ sowie „Offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote“. Angebote zu den Themen Berufsorientierung oder Übergang Schule-Beruf treten mit Ausnahme der Berufsschulen bzw. Berufsförderzentren schulartübergreifend eher in geringer Häufigkeit auf. Dies verwundert insofern, als dass gerade dieser Schwerpunkt sowohl in der rechtlichen Verankerung der Schulsozialarbeit als auch in den Förderrichtlinien der unterschiedlichen Landesprogramme stark betont wird. Allerdings passt diese Feststellung zu dem im Gliederungspunkt „Kooperation“ dargelegten Befund, dass die Schulsozialarbeit gerade den Kooperationspartnern, die für den Bereich der Berufsorientierung bzw. für die Integration in den Arbeitsmarkt von zentraler Bedeutung sind, eine vergleichsweise geringe Bedeutung zumisst.

Neben den Ergebnissen aus den verwendeten Studien fasst Speck zum Thema „Angebote der Schulsozialarbeit“ noch eine Reihe weiterer genereller Befunde aus der wissenschaftlichen Begleitforschung von Landesprogrammen zusammen, von denen einige an dieser Stelle herausgegriffen werden sollen:

- Die Zufriedenheit bei Lehrkräften und SchülerInnen mit den Angeboten der Schulsozialarbeit ist relativ hoch,
- der Anteil der SchülerInnen, die ein Angebot der Schulsozialarbeit nutzen, steigt mit der Offenheit und Niedrigschwelligkeit des Angebotes,
- die Inanspruchnahme von Angeboten der Schulsozialarbeit hängt von Schultyp, Alter und Geschlecht der SchülerInnen sowie von der Art des Angebotes ab,

- SchülerInnen und Lehrkräfte werden relativ gut erreicht. So haben 1/5 bis 3/4 der SchülerInnen Kontakt zur Schulsozialarbeit (vgl. Olk/Speck 2015, S. 34).

Auf Basis der AID:A II-Daten kommt man zu dem Ergebnis, dass in Deutschland knapp 10 Prozent der 12- bis 17-Jährigen Angebote der Schulsozialarbeit nutzen.¹³

Sowohl in der Fachwelt als auch in der Praxis besteht inzwischen weitgehend Konsens darüber, dass sich die Angebote der Schulsozialarbeit unter besonderer Berücksichtigung der individuell beeinträchtigten und sozial benachteiligten jungen Menschen an die gesamte Schülerschaft richten sollen und nicht, wie im § 13 SGB VIII normiert, ausschließlich auf die Zielgruppe der benachteiligten und beeinträchtigten SchülerInnen zuzuschneiden sind (vgl. Drilling 2009; Speck 2014).

Die Auswertung der AID:A II Daten zeigt, dass sich die SchülerInnen, die Schulsozialarbeit in Anspruch nehmen, hinsichtlich der klassischen Kategorien der Benachteiligung nicht von den SchülerInnen unterscheiden, die keine Schulsozialarbeit in Anspruch nehmen. Unter den aktuell laufenden Landesprogrammen zur Förderung von Schulsozialarbeit gibt es bundesweit nur wenige Förderprogramme, die sich auf spezifische Gruppen innerhalb der Schülerschaft konzentrieren. Ein Beispiel für eine solche Zielgruppenfokussierung ist das „JaS-Programm“ (Jugendsozialarbeit an Schulen) in Bayern, das explizit nicht die gesamte Schülerschaft als Zielgruppe definiert, sondern sich nur an sozial Benachteiligte und/oder individuell beeinträchtigte SchülerInnen richtet. So heißt es konkret in der Förderrichtlinie: „JaS richtet sich an junge Menschen, die durch ihr Verhalten, insbesondere durch erhebliche erzieherische, psychosoziale und familiäre Probleme, Schulverweigerung, erhöhte Aggressivität und Gewaltbereitschaft auffallen, deren soziale und berufliche Integration aufgrund von individuellen und/oder sozialen Schwierigkeiten sowie aufgrund eines Migrationshintergrundes erschwert ist“ (Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen 2012). Inwieweit diese Forderung in der Praxis umsetzbar und kontrollierbar ist, erscheint fraglich. So ist zum Beispiel das Argument, dass einzelne Personen aus der eben definierten Zielgruppe nur im Rahmen von Gruppenangeboten oder Angeboten für ganze Schulklassen erreicht werden können, nur schwer zu entkräften.

In der Fachwelt werden noch weitere Gründe genannt, die gegen die Verengung auf eine bestimmte Zielgruppe sprechen. So steht beispielsweise der § 1 Abs. 1 SGB VIII, wonach jeder junge Mensch ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit hat, im Widerspruch zur Ausgrenzung von SchülerInnen, die nicht in die Zielgruppe passen (vgl. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. 2014). Ferner ermöglichen SchulsozialarbeiterInnen durch ihre integrativen Kom-

¹³ Zur Beschreibung des Datensatzes vgl. Bien/Pötter/Quellenberg 2015.

petenzen allen Kindern und Jugendlichen gleichberechtigte Teilhabe an den Angeboten der Schulsozialarbeit und wirken somit der Gefahr von Stigmatisierungen entgegen (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2015).

Es hat sich gezeigt, dass im Praxisfeld der Schulsozialarbeit an vielen Stellen kein Widerspruch darin gesehen wird, auf der Rechtsgrundlage des § 13 SGB VIII zu arbeiten und gleichzeitig die Angebote prinzipiell auf die gesamte Schülerschaft auszurichten. So wird beispielsweise im Landesprogramm „Chancengerechte Bildung“ die Schulsozialarbeit in Sachsen auf der Rechtsgrundlage des § 13 SGB VIII gefördert, in der Förderrichtlinie heißt es jedoch, dass sich die Schulsozialarbeit, mit besonderer Aufmerksamkeit auf die Zielgruppe der sozial Benachteiligten und individuell Beeinträchtigten, an alle SchülerInnen richtet.

4.6.2 Angebote für Lehrkräfte

In Bezug auf die Häufigkeit der Angebote nach AdressatInnen rangieren die Lehrkräfte immer hinter den SchülerInnen, aber studienabhängig manchmal vor und manchmal hinter der Angebotshäufigkeit für die Eltern. So geben beispielsweise in Brandenburg 84 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen an weiterführenden Schulen und 57 Prozent der an Grundschulen tätigen Fachkräfte an, Beratungsangebote für Lehrkräfte zu offerieren, während die Arbeit mit Eltern in ihrer Häufigkeit jeweils etwas geringer ist (Riedt 2012). Auch in der Thüringer Studie wurde abgefragt, mit welcher Häufigkeit Angebote für Lehrkräfte und Eltern stattfinden. Hierbei gaben in Bezug auf die Lehrkräfte 59 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen die Antwort „oft“ oder „sehr oft“, während dies in Bezug auf die Eltern nur zu 41 Prozent der Fall war (Morgenstern/Fieber-Martin 2014). In der niedersächsischen Studie wurde die Häufigkeit der Angebote anhand eines Mittelwertes zwischen 1 und 5 berechnet (1 = minimal, 5 = maximal). Auch hier gab es mit einem Wert von 4,1 etwas häufiger Angebote für Lehrkräfte als für Eltern (3,9) (Busche-Baumann u.a. 2014). Anhand der dargestellten Zahlen lässt sich erkennen, dass die beiden Zielgruppen, Lehrkräfte und Eltern, in Hinblick auf die Quantität der für sie vorgehaltenen Angebote relativ eng zusammenliegen. Welche Faktoren für die Verschiebung der Angebotshäufigkeit in die eine oder die andere Richtung ausschlaggebend sind, lässt sich anhand der vorliegenden Daten nicht erkennen.

In zwei Studien werden die Beratungsangebote für Lehrkräfte hinsichtlich ihrer inhaltlichen Ausrichtung differenziert und jeweils ihre Häufigkeit erhoben. So wurden in Baden-Württemberg im Schuljahr 2014/2015 die Problemlagen von insgesamt 73.304 SchülerInnen im Rahmen des Angebotes „Beratungsgespräche mit Lehrkräften zum Zweck der Problemlösung“ besprochen sowie Beratungen mit dem Fokus „Klärung des sonderpädagogischen Förderbedarfes“ für 3.758 SchülerInnen durchgeführt. Umgerechnet auf die zum Erhebungszeitpunkt vorhande-

nen 1.275 Vollzeitstellen heißt das, dass zum erstgenannten Angebot zu durchschnittlich 57,5 SchülerInnen pro Vollzeitstelle und zum zweitgenannten Angebot zu durchschnittlich 2,95 SchülerInnen pro Vollzeitstelle Beratungsgespräche mit Lehrkräften geführt wurden (Reif 2016). In der Düsseldorfer Studie wurden die Beratungskategorien „Gegenseitiger Austausch von Erfahrungen/Infos“, „Entwicklung gemeinsamer Handlungsstrategien“ sowie „Organisation und Planung eines gemeinsamen Angebotes“ in Bezug auf ihre Angebotshäufigkeit erhoben. In gleicher Reihenfolge antworteten die SchulsozialarbeiterInnen jeweils zu 87 Prozent, 73 Prozent und 47 Prozent mit „oft“ und „sehr oft“ (Deinet/Nelke 2015). Diese Befunde machen noch einmal deutlich, dass die Beratung von Lehrkräften oftmals einen festen Bestandteil im Angebotsspektrum von Schulsozialarbeit bildet und dass die Beratungshäufigkeit in Abhängigkeit zu den Beratungsinhalten steht.

4.6.3 Angebote für Eltern

In Baden-Württemberg wurde nach dem selben Modus, wie eben unter dem Punkt „Lehrkräfte“ beschrieben, festgestellt, dass das Angebot „Elternberatung“ für durchschnittlich 31,9 SchülerInnen pro Vollzeitstelle pro Jahr durchgeführt wurde, während dies für die Angebote Elternbildung nach § 16 SGB VIII und Elternbildung nach § 14 SGB VIII nur für durchschnittlich 13,9 bzw. 9,3 SchülerInnen der Fall war (Reif 2016). In der Studie in Niedersachsen wird für den Schwerpunkt „Beratung in Erziehungs- und Bildungsfragen“ bzgl. der Häufigkeit, mit der das Angebot unterbreitet wird, ein Mittelwert von 3,9 (1 = nie; 5 = immer) ermittelt (Busche-Baumann u.a. 2014). In der Düsseldorfer Studie wurden die Angebote für Eltern in die Kategorien „Beratung im Hinblick auf weitere Hilfesysteme“, „Beratung in Erziehungs- und Bildungsfragen“ sowie „Initiieren und Begleiten von Gesprächen zwischen Lehrkräften und Eltern“ erhoben. In gleicher Reihenfolge antworteten die SchulsozialarbeiterInnen jeweils zu 75 Prozent, 70 Prozent und 47 Prozent mit „oft“ und „sehr oft“ (Deinet/Nelke 2015).

Die Dortmunder Studie stellte fest, dass SchulsozialarbeiterInnen, die über das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes eingestellt wurden, im Vergleich zu SchulsozialarbeiterInnen, die auf anderen Finanzierungsgrundlagen beschäftigt waren, verstärkt mit Eltern zusammenarbeiten. So wurden beispielsweise Beratungsangebote zu den Themen Lernförderung, Schülerfahrtkosten sowie allgemeine Beratungsangebote für Sorgeberechtigte/Eltern von den über das Bildungs- und Teilhabepaket angestellten SchulsozialarbeiterInnen häufiger durchgeführt als von KollegInnen, die nicht über das Bildungs- und Teilhabepaket beschäftigt wurden. Dieser Befund bestätigte sich auch aus Sicht der LehrerInnen. So gaben 55 Prozent der Lehrkräfte an Schulen mit BuT-finanzierten Fachkräften an, dass die SchulsozialarbeiterInnen Elternprojekte durchführen, während dies an Schulen ohne BuT-finanzierte Fachkräfte nur zu 25 Prozent der Fall war (Kastirke/Holtbrink 2014).

In einer schulformübergreifenden quantitativen Elternbefragung (n = 254) an acht Schulen einer niedersächsischen Kommune geben insgesamt nur 53 Prozent der Eltern an, sich an der Schule ihrer Kinder willkommen zu fühlen (vgl. Spies/Pötter 2011, S. 147). Ein Grund für das eher distanziertere Verhältnis vieler Eltern gegenüber der Schule und der Schulsozialarbeit könnte auch an der in der Praxis häufig vorkommenden Haltung liegen, Eltern als „Problemverursacher“ zu verstehen, die Hilfe und Rat brauchen und demzufolge nicht als Partner und Ressource wahrgenommen werden (ebd., S. 147).

4.6.4 Angebote, die in erster Linie der Entlastung des Schulbetriebs dienen

Ein im Rahmen der Fachdebatte sehr häufig diskutiertes Thema ist die Gefahr der Vereinnahmung der sozialpädagogischen Fachkräfte für schulische Zwecke (vgl. Speck 2014). Die Gefahr, dass der Schulsozialarbeit primär die Rolle einer Entlastungsfunktion des Schulbetriebes zugewiesen wird, ist insbesondere dann hoch, wenn sie im Rahmen eines Subordinationsmodelles und unter schulischer Trägerschaft stattfindet. Folgende Befunde hierzu ergeben sich aus der Studienlage: An den weiterführenden Schulen in Brandenburg geben durchschnittlich 40 Prozent der Fachkräfte an, Mittagsangebote mit hoher oder sehr hoher Intensität (1 = sehr geringe Intensität; 5 = sehr hohe Intensität) sowie Auszeitprojekte und Pausenaufsicht in insgesamt geringer Intensität durchzuführen (vgl. Riedt 2013). In den Brandenburger Grundschulen gaben 39 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen an, Pausenaufsicht zu führen und jeweils 26 Prozent gaben an, Auszeitprojekte anzubieten bzw. im Rahmen des „Mittagsbandes“ zu betreuen (vgl. Riedt 2012).

In Thüringen wurden die SchulsozialarbeiterInnen danach befragt, welche Wirkungen sie durch ihre Arbeit an der Schule erwarten. Die geringsten Erwartungen im Hinblick auf die Wirksamkeit ihrer Arbeit erhalten hier die Items „Sicherstellung eines ganztägigen Betreuungsangebotes“, „LehrerInnen im Bedarfsfall entlasten“ und „Ausfallstunden von LehrerInnen vertreten“ (vgl. Morgenstern/Fieber-Martin 2014). In der Düsseldorfer Studie geben 66 Prozent der SchulsozialarbeiterInnen mit „oft“ und „sehr oft“ an, Schüler in Krisensituationen aus der Klasse zu nehmen (vgl. Deinet/Nelke 2014). Angebote zur Mediation und Streitschlichtung können bisweilen einen Hinweis auf die Wahrnehmung einer sogenannten „Feuerwehrfunktion“ geben, müssen dies aber nicht. So ergibt sich in der Studie in Niedersachsen in Bezug auf die Angebotshäufigkeit des Items „Konfliktbewältigung/Mediation als Schulangebot“ ein Mittelwert von 3,8 (wobei 1 den Minimal- und 5 den Maximalwert darstellt) (vgl. Busche-Baumann u.a. 2014). In der Modellerhebung im Rahmen des Verbundprojektes gaben 37 Prozent der Fachkräfte an, Mediation und Streitschlichtung durchzuführen (vgl. Iser u.a. 2013).

Die eben dargestellten Daten legen die Vermutung nahe, dass Schulsozialarbeit vergleichsweise häufig Aufgaben übernimmt, die in erster Linie der Entlastung des Schulbetriebs dienen. Natürlich gibt es auch Argumente, die betonen, dass die Wahrnehmung solcher „Entlastungsaufgaben“ (wie z.B. Pausenaufsicht, Krisenintervention, Unterstützung im Rahmen eines Betreuungsangebots, etc.) nicht zwangsläufig als eine Form der Instrumentalisierung der Schulsozialarbeit für schulische Zwecke zu deuten sind. So ist es beispielsweise durchaus denkbar, dass ein/e Schulsozialarbeiter/in in eigenem Ermessen entscheidet, eine Pausenaufsicht zu übernehmen, da er/sie hierin z.B. eine Möglichkeit erkennt, mit bestimmten SchülerInnen Kontakt aufzunehmen. Um also feststellen zu können, inwieweit im Rahmen der genannten (oder ähnlich gelagerten) Angebote tatsächlich eine Instrumentalisierung im Sinne einer Entlastung des Schulbetriebes vorliegt, gilt es im Einzelfall zu prüfen, ob diese Angebote aus Sicht der Fachkraft einen begründbaren Zweck verfolgen oder ob sie allein dem Auftrag der Schule folgend durchgeführt werden.

4.7 Informationen zu aktuellen Landesförderprogrammen und zur Verbreitung von Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit in Deutschland ist mittlerweile in allen Bundesländern und Schulformen verankert und erfährt ungefähr seit den 2000er-Jahren einen deutlichen Ausbau über Landesprogramme, der bis heute anhält (vgl. Speck/Jensen 2014). Die kommunal finanzierte Schulsozialarbeit hingegen ist aufgrund der wenigen Daten, die hierzu vorliegen, kaum bezifferbar und findet deshalb in der folgenden Auflistung nur an den Stellen Berücksichtigung, an denen entsprechende Daten verfügbar waren. Wie heterogen sich die Ausgestaltung dieses Ausbaus auf Länderebene vollzieht und mit welcher Vielfalt an Themen und spezifischen Anforderungen er einhergeht, soll folgende Zusammenstellung in aller Kürze komprimiert darstellen.^{14/15}

14 Quellen: Literatur- und Internetrecherche, Anfragen bei Ministerien, Kleine und Große Anfragen der Landtage, Ausarbeitungen der Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages, Förderrichtlinien und wissenschaftliche Begleitforschung von Landesprogrammen

15 Die letzte Aktualisierung der vorliegenden Länderübersicht wurde im Juli 2017 vorgenommen.

Baden-Württemberg

Das Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren Baden-Württemberg fördert Schulsozialarbeit seit 2012 im Rahmen des Landesprogrammes „Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen“ auf der Rechtsgrundlage §§ 13 und 79 Abs. 1 SGB VIII.

Zum Schuljahr 2014/15 hat das Land 20.791.003 Euro an Fördermitteln ausbezahlt. Zum Stichtag am 31.07.2015 waren 1.944 Fachkräfte (1.245 Vollzeitäquivalente (VZÄ)) an 1.960 öffentlichen allgemeinbildenden Schulen tätig. Laut Statistischem Landesamt (BW) gibt es insgesamt 3.665 öffentliche allgemeinbildende Schulen in BW. Das heißt, an 53,5 Prozent aller allgemeinbildenden Schulen sind Fachkräfte der Schulsozialarbeit im Einsatz (und sogar zu 60,2 Prozent an allen beruflichen Schulen). An 85 Prozent dieser Schulen ist genau eine Fachkraft tätig. An 58 Prozent der Schulen findet Schulsozialarbeit unter öffentlicher Trägerschaft und zu 43 Prozent unter freier Trägerschaft statt. Die Anträge für das Schuljahr 2015/16 zeigen, dass eine Ausbaquote auf gleichbleibendem Niveau zwischen 10 Prozent und 14 Prozent erwartet wird.

Bayern

Das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen fördert Schulsozialarbeit im Rahmen des Landesprogrammes „Jugendsozialarbeit an Schulen“ (JaS) auf der Rechtsgrundlage des § 13 SGB VIII. Zum Stichtag 01.11.2016 werden insgesamt 789 VZÄ an 1.072 Einsatzorten (Schulen) gefördert (zum 1.5.2014 waren es noch 642 VZÄ). Bei einer Fördersumme von 16.360 Euro pro VZÄ entspricht das einer Gesamtfördersumme von 12.908.040 Euro. Insgesamt stehen für das Jahr 2016 16,5 Millionen Euro an Landesmitteln für das JaS-Programm zur Verfügung. Bis zum 01.01.2019 sollen 1.000 JaS-Stellen besetzt sein. Angesichts des gestiegenen Bedarfs an Schulsozialarbeit aufgrund der erhöhten Zahl von SchülerInnen mit Flüchtlingshintergrund wurden die Mittel für das Jahr 2017/18 aufgestockt, um dieses Ziel bereits vorzeitig zu erreichen.

Berlin

Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft fördert Schulsozialarbeit im Rahmen des Landesprogrammes „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ auf der Rechtsgrundlage des Berliner SchulG, dem SGB VIII und dem AG KJHG mit ca. 14 Millionen Euro jährlich. Im Jahr 2016 nehmen 249 Berliner Schulen (davon 128 Grundschulen) mit 286 Stellen und 78 Trägern am Programm teil. Seit August 2015 werden von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft zusätzlich 26 JSA-Stellen im Rahmen der „Soforthilfemaßnahmen Flüchtlin-

ge“ finanziert. Darüber hinaus gibt es ein Bonusprogramm für Schulen mit hoher sozialer Belastung. Das Programm kann zur Aufstockung der JSA genutzt werden. 54 Schulen nahmen Anfang 2016 dieses Programm in Anspruch. In den letzten Jahren ist die Schulsozialarbeit in Berlin kontinuierlich weiter ausgebaut worden.

Brandenburg

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport fördert Schulsozialarbeit seit 1996 mit dem „Programm zur Förderung von Personalkosten von sozialpädagogischen Fachkräften in der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit“. Über das Programm wurden im Schuljahr 2015/16 260 Stellen von SozialarbeiterInnen an Schulen mit bis zu 25 Prozent kofinanziert. Seit 2016 wird die Schulsozialarbeit mit ca. 2,6 Millionen Euro aus Landesmitteln gefördert. Laut des Standortkonzeptes „Schulsozialarbeit“ (kobra.net) finanzieren zahlreiche Kommunen in ihrer Funktion als Schulträger Schulsozialarbeit mit ausschließlich kommunalen Mitteln. Diese werden von der Registrierung nicht erfasst. Im Schuljahr 2015/16 besteht Schulsozialarbeit schulformübergreifend an mindestens 36 Prozent aller allgemeinbildenden Schulen in Brandenburg. An 102 von 602 Grundschulen sowie an 220 von 344 weiterführenden Schulen (Ober- und Gesamtschulen, Gymnasien und Oberstufenzentren) gibt es Schulsozialarbeit. Im Land Brandenburg stellt die Schulsozialarbeit ein stetig wachsendes Arbeitsfeld dar.

Bremen

In Bremen sind laut GEW im Jahr 2015 insgesamt über 100 SchulsozialarbeiterInnen beschäftigt. Anstellungsträger ist die Senatorin für Soziales, Jugend, Frauen, Integration und Sport. 2012 wurden über BuT-Mittel 55 Stellen geschaffen. Diese wurden nach dem Auslaufen der Bundesförderung entfristet und aus Landesmitteln finanziert. Diese Stellen werden seit 2016 aus der finanziellen Entlastung durch die 100-prozentige Kostenübernahme des Bundes für Leistungen des BAföG mit ca. 2,8 Millionen Euro jährlich vom Landeshaushalt der Stadtgemeinden finanziert.

Hamburg

Die Schulsozialarbeit in Hamburg wird von der Behörde für Schule und Berufsbildung sowohl auf der Rechtsgrundlage des § 35 Hamburgisches Schulgesetz als auch des § 13 SGB VIII gefördert und findet ausschließlich in schulischer Trägerschaft statt. Im Jahr 2013 waren ca. 54 Stellen für Schulsozialarbeit für ca. 60 Schulen vorhanden. Insgesamt wurden von 2011 bis 2014 122 Stellen für SozialpädagogInnen und ErzieherInnen über BuT-Mittel mit einem jährlichen Fördervolumen von 4,8 Millionen Euro finanziert. Seit dem Auslaufen der indirekten BuT-Finanzierung wurden die Stellen aus dem Landeshaushalt weiterfinanziert.

Hessen

Das Hessische Kultusministerium fördert Schulsozialarbeit im Rahmen des Programmes „Unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung“ (USF) und wird von den Schulträgern organisiert. Gemäß der USF-Richtlinie besteht ab dem Schuljahr 2014/15 die Möglichkeit, für alle allgemeinbildenden Schulen auf die Hälfte ihrer freien Lehrerstellen, die über die hundertprozentige Grundunterrichtsversorgung hinausgehen, sozialpädagogisches Personal¹⁶ zu beschäftigen (Hessisches Kultusministerium 2014).

Das „Pädagogisch therapeutische Fachpersonal“ an Stadtteilschulen hat sich wie folgt entwickelt: Im Schuljahr 2014/15 waren 75 ErzieherInnen und 497 SozialpädagogInnen, im Schuljahr 2015/16 92 ErzieherInnen und 525 SozialpädagogInnen beschäftigt. Das Landesamt verfügt jedoch nicht über detaillierte Informationen, welche Personen, in welchem Umfang mit welchen Aufgaben betraut sind. Der genaue Anteil der SchulsozialarbeiterInnen innerhalb dieser Personengruppe kann demzufolge nicht ermittelt werden.

Mecklenburg-Vorpommern

Das Land fördert Schulsozialarbeit seit 1999 über die „Landesinitiative Jugend- und Schulsozialarbeit“. Im Jahr 2014 standen insgesamt rund 4 Millionen Euro für Schulsozialarbeit zur Verfügung (48 Prozent ESF-Anteil, 52 Prozent tragen die Kommunen), mit denen 206 SchulsozialarbeiterInnen finanziert wurden. Darüber hinaus wurden im Kontext der BuT-Mittel noch 102 weitere SchulsozialarbeiterInnen gefördert. Im Jahr 2014 waren insgesamt 308 Personen im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit tätig. Für das Jahr 2017 geben die Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages eine Spanne von 330 bis 350 SchulsozialarbeiterInnenstellen an (WD 2017b). Erwähnenswert ist, dass die Bewilligung der ESF-Mittel die Zustimmung der AdressatInnen zur Verarbeitung ihrer (teilweise sensiblen) personenbezogenen Daten voraussetzt.

Niedersachsen

Das Land förderte Schulsozialarbeit bis Ende 2016 im Rahmen des „Hauptschulprofilierungsprogrammes“. Ab 2017 startete das Programm „Soziale Arbeit in schulischer Verantwortung“, in dem Schulsozialarbeit vor allem an Schulen mit Ganztagesangeboten gefördert werden soll. Die Zuwendungsempfänger der Fördermittel sind ausschließlich schulische Träger; diese können jedoch in eigener Verantwortung

¹⁶ Neben SozialpädagogInnen können auch ErzieherInnen sowie Personen mit gleichwertigen Studienabschlüssen und beruflichen Voraussetzungen beschäftigt werden.

die Mittel an Dritte weiterreichen. Im Jahr 2014 waren ca. 500 SchulsozialarbeiterInnen im Rahmen des Hauptschulprofilierungsprogrammes beschäftigt. Das Arbeitsverhältnis aller Beschäftigten endete mit dem Auslaufen des Programmes Ende 2016. Es bestand kein Anspruch auf Weiterbeschäftigung, d.h. alle SchulsozialarbeiterInnen mussten sich neu bewerben. Im Jahr 2017 werden vom Niedersächsischen Kultusministerium rund 850 Vollzeitstellen für schulische Sozialarbeit mit 46,5 Millionen Euro gefördert. Bis zum Jahr 2021 ist ein Ausbau auf ca. 1.000 Vollzeitstellen mit einem Fördervolumen von 55 Millionen Euro jährlich geplant.

Nordrhein-Westfalen

Das Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales fördert von 2015 bis 2017 im Rahmen eines „BuT-Folgeprogrammes“ die sog. „Bildungs- und TeilhabeberaterInnen“, die Leistungen nach § 28 SGB II/§ 6 BKGG vermitteln sollen, jährlich mit 48 Millionen Euro. Zusammen mit den kommunalen Anteilen, stellt das Land von 2015 bis 2017 (mittlerweile bis 2018) pro Jahr 67,5 Millionen Euro zur Förderung von Schulsozialarbeit bzw. zur Förderung „Bildungs- und TeilhabeberaterInnen“ zur Verfügung, wobei das Land durchschnittlich 70 Prozent und die Kommunen 30 Prozent der Kosten zu tragen haben. Im Jahr 2016 waren allein über diesen Fördertopf 1.700 „SchulsozialarbeiterInnen“ beschäftigt. Insgesamt wird die Anzahl der kommunal, im Landesdienst und über das BuT-Folgeprogramm beschäftigten SchulsozialarbeiterInnen auf über 3.000 Personen geschätzt.

Rheinland-Pfalz

Das Land fördert Schulsozialarbeit nach dem Wegfall der BuT-Mittel ab 2014 jährlich mit rund 5 Millionen Euro.

Momentan ist die Weiterfinanzierung von 178 im Rahmen des BuT geschaffenen Personalstellen nicht gesichert. Durch die Landesförderung sind momentan 165 Stellen an 230 Schulen gesichert.

Insgesamt gab es im Jahr 2014 363 Personalstellen für pädagogische Fachkräfte im Bereich schulbezogener Jugendsozialarbeit (Nahezu eine Verdopplung seit 2008). Die Trägerschaft lag vorwiegend beim Jugendamt sowie bei freien Trägern und Jugendverbänden. Im Durchschnitt verfügen die Jugendamtsbezirke über knapp fünf Stellen für „pädagogische Fachkräfte“, „für schulbezogene Jugendsozialarbeit“ oder für „Schulsozialarbeit“ pro 10.000 junge Menschen unter 21 Jahren. Hierbei herrscht eine interkommunal breite Streuung von einem Verhältnis von 4/10.000 in den Landkreisen bis zu 7/10.000 in den kreisfreien Städten. Seit 2011 ist hierbei eine Erhöhung um den Faktor 1,5 zu verzeichnen (vgl. Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen – Rheinland-Pfalz 2015, S.136 f.).

Saarland

Das Land fördert Schulsozialarbeit im Rahmen des Programmes „Schoolworking“ mit ca. 1,6 Millionen Euro jährlich.

2014 waren 88 „SchoolworkerInnen“ im Saarland in 60 Vollzeitstellen für den Regionalverband Saarbrücken an insgesamt 184 Schulen tätig. Die Anzahl der Vollzeitstellen ist dabei seit 2012 konstant geblieben.

Sachsen

Das Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz fördert Schulsozialarbeit bis Ende 2016 im Rahmen des Landesprogrammes „Chancengerechte Bildung“ auf der Rechtsgrundlage §§ 82 und 13 Abs. 1 in Verbindung mit § 1 Abs. 1 SGB VIII. Das aktuelle Landesprogramm „Chancengerechte Bildung“ endete zum Jahresbeginn 2017. Für das neue „Landesprogramm Schulsozialarbeit“ stehen mit dem Eigenanteil der Kommunen (10 Prozent 2017, 20 Prozent 2018) 16,5 (2017) bzw. 18 Millionen Euro (2018) pro Jahr zur Verfügung, womit ca. 260 Stellen (VZÄ) finanziert werden können.

Mit Stand vom 03.06.2014 bestehen im Freistaat Sachsen insgesamt 172 Angebote der Schulsozialarbeit mit 136 VZÄ. Die insgesamt 172 Angebote der Schulsozialarbeit werden an den Schularten Grundschule, Oberschule (= Mittelschule), Gymnasium, Allgemeinbildende Förderschule sowie Berufsbildende Schule umgesetzt. Anteilig werden Angebote der SSA wie folgt erbracht: Oberschulen (= Mittelschulen) 53 Prozent, Förderschulen 25 Prozent, Grundschulen 10 Prozent, Gymnasien 5 Prozent. Dabei wird ein derartiges Leistungsangebot von 11 der 13 Gebietskörperschaften erbracht. Für 95 Prozent der Angebote steht eine wöchentliche Arbeitszeit im Umfang zwischen 30 und 40 Stunden zur Verfügung. 87 Prozent der Angebote verfügen alle Fachkräfte über einen sozialpädagogischen Hochschulabschluss, in 5 Prozent der Angebote verfügt mindestens eine im Angebot tätige Person über einen sozialpädagogischen Hochschulabschluss und in 8 Prozent der Angebote ist kein solcher Abschluss vorhanden (Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz 2014).

Sachsen-Anhalt

Das Kultusministerium von Sachsen-Anhalt fördert Schulsozialarbeit in der ESF-Förderperiode von 2014 bis 2020 im Rahmen des Landesprogrammes „Schulerfolg sichern“ und wird in Zusammenarbeit mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung als landesweite Koordinierungsstelle umgesetzt. Für den Zeitraum von 2015 bis 2018 stehen dafür insgesamt 55,5 Millionen Euro aus ESF-Mitteln und 7,5 Millionen Euro Landesmitteln zur Verfügung.

Im Projekt „Schulerfolg sichern“ sind ca. 400 SchulsozialarbeiterInnen an 350 Schulen und in allen Schulformen tätig. Hierbei wird auf ein partnerschaftliches Kooperationsmodell von Jugendhilfe und Schule gesetzt. Anteilig an der Schulform finden SSA Angebote wie folgt statt: Grundschulen (38 Prozent), Sekundarschulen (32 Prozent), Förderschulen (12 Prozent), Berufsbildende Schulen (7 Prozent), Gymnasien (5 Prozent), Gemeinschaftsschulen (4 Prozent), Gesamtschulen (2 Prozent). Ferner wird das Projekt von 14 regionalen Netzwerkstellen und einer landesweiten Koordinierungsstelle fachlich unterstützt und gesteuert.

Voraussetzung für die Bewilligung der Kofinanzierung durch den ESF, ist die Zustimmung der AdressatInnen zur Verarbeitung ihrer (teilweise sensiblen) personenbezogenen Daten. Darüber hinaus sollen im Zeitraum von 2015 bis 2018 53 weitere Vollzeitstellen mit 6,7 Millionen Euro aus kommunalen Mitteln finanziert werden.

Schleswig-Holstein

Das Ministerium für Schule und Berufsbildung fördert Schulsozialarbeit sowohl nach § 6 Abs. 6 SchulG als auch nach § 28 Abs. 2 FAG (Finanzausgleichsgesetz).

Nach dem Schulgesetz § 6 Abs. 6 kann das Land Angebote der Schulträger fördern, die der Betreuung, Beratung und Unterstützung der SchülerInnen dienen. Hierfür stehen für das Haushaltsjahr 2016 4,6 Millionen Euro zur Verfügung, wobei der Fokus auf die Förderung der Grundschulen gerichtet wird. Darüber hinaus stellt das Land im Rahmen des § 28 Abs. 2 FAG den Kreisen und kreisfreien Städten für Maßnahmen der Schulsozialarbeit jährlich 13,2 Millionen Euro zur Verfügung. Im Schuljahr 2013/14 waren ca. 325 SchulsozialarbeiterInnen tätig. Seit 2015 gibt es landesweit an 80 Prozent der allgemeinbildenden Schulen Angebote der Schulsozialarbeit mit über 400 Vollzeitstellen.

Thüringen

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport fördert seit Juli 2013 Schulsozialarbeit im Rahmen des Landesprogrammes „Schulbezogene Jugendsozialarbeit“ auf Rechtsgrundlage der Paragraphen § 13 Abs. 1 i.V.m. § 82 SGB VIII und § 81 SGB VIII sowie § 14 Abs. 4 und 19 (ThürKJHAG) und §§ 2 Abs. 3, 11 und 55a Abs. 1 Thüringer Schulgesetz.

Im Rahmen des Landesprogramms „Schulbezogene Jugendsozialarbeit“ stellt der Freistaat im Jahr 2015 10.106.000 Euro zur Verfügung. Damit werden ca. 260 Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter an 270 Schulen in den Landkreisen und kreisfreien Städten beschäftigt.

Die Darstellung verdeutlicht, wie unterschiedlich sich die Verbreitung der Schulsozialarbeit auf Länderebene gestaltet und in welchem Ausmaß sich die Expansion des Arbeitsfeldes auf der Grundlage von zeitlich begrenzten Programmen und Projekten vollzieht. Die Unterschiedlichkeit der dargestellten Programme spiegelt sich unter anderem auch in den stark differierenden Förderhöhen pro Vollzeit-äquivalent wider. Dies legt die Vermutung nahe, dass die Förderprogramme in den einzelnen Ländern unterschiedliche Funktionen im Hinblick auf die (Ko-)Finanzierung der Schulsozialarbeit erfüllen. Rückschlüsse auf die Qualität der jeweiligen Angebote können daraus jedoch nicht gezogen werden.

Auf Grundlage der vorliegenden Daten dürfte sich die Summe mit der die Schulsozialarbeit in Deutschland ausschließlich im Rahmen von Landesmitteln gefördert wurde in den Jahren 2014 bis 2017 jährlich auf ungefähr 200 Millionen Euro belaufen. Der Anteil der kommunal finanzierten Schulsozialarbeit ist hingegen weitgehend unbekannt. In den Ländern, in denen Daten hierzu vorliegen, fällt auf, dass die Höhe der aufgewendeten kommunalen Mittel im Verhältnis zur Summe der bereitgestellten Landesmittel von Bundesland zu Bundesland stark differiert. So wird beispielsweise in Brandenburg die Schulsozialarbeit zu fast 90 Prozent aus kommunalen Mitteln finanziert, während dies in NRW nur zu ca. 30 Prozent der Fall ist.

Weiterhin zeigt sich, dass die 3-jährige Förderung durch den Bund im Rahmen der BuT-Leistungen, zwar in allen Ländern, die diese Leistungen in Anspruch genommen haben, zu einer deutlichen Erhöhung der Stellenzahl geführt hat, aber in vielen Fällen nicht zu einer Verstetigung der neu geschaffenen Strukturen beitrug. In der Regel werden die damals geworbenen SchulsozialarbeiterInnen wieder im Rahmen zeitlich begrenzter Programme und in teilweise als prekär zu bezeichnenden Anstellungsverhältnissen weiterbeschäftigt. An diesem Beispiel wird noch einmal deutlich, dass die politische Wertschätzung und der Bedeutungszuwachs der Schulsozialarbeit einerseits und die fehlende finanzielle Absicherung andererseits, in einer deutlichen Asymmetrie zueinander stehen. Momentan gibt es keine Anzeichen dafür, dass sich dieser Widerspruch in Kürze auflösen oder abmildern könnte.

Diese Diskrepanz zeigt sich zum Beispiel auch vor dem Hintergrund der zahlreichen geflüchteten jungen Menschen und dem politischen Erwartungsdruck, diese erfolgreich in das Bildungssystem zu integrieren und ihre gesellschaftliche Teilhabe sicherzustellen. So prognostiziert die Autorengruppe des Bildungsberichtes 2016 bereits auf Basis der Zahl der jungen Geflüchteten im Jahr 2015, dass in den Grundschulen künftig zwischen 39.600 und 52.900 SchülerInnen und im Sekundarbereich I zwischen 50.500 und 67.300 SchülerInnen mehr beschult werden müssen. Dies wiederum bedeutet, so die Autoren, dass insgesamt zwischen 600 und 800 SozialarbeiterInnen zusätzlich eingestellt werden müssten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 200).

In Bezug auf die Anzahl an Zuwanderern im Jahr 2016 liegen diesbezüglich noch keine Daten vor. Es besteht also die Möglichkeit, dass der Bedarf noch einmal steigt. Teilweise sind schon erste Reaktionen im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit spürbar. So wurden beispielsweise seit August 2015 von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft in Berlin zusätzlich 26 JSA-Stellen im Rahmen der „Soforthilfemaßnahmen Flüchtlinge“ finanziert.

Im Hinblick auf die weitere Entwicklung des Arbeitsfeldes bleibt abzuwarten, ob die imperative Kraft der bestehenden Fakten zu dem, in der Praxis und in der Fachwelt, lang ersehnten Kurswechsel in der Finanzierungspolitik oder eher zur Entstehung zusätzlicher temporär begrenzter Programme führen wird.

Zusammenfassung und Fazit

Die zusammengefassten Forschungsergebnisse zeigen deutlich, dass es sich bei der Schulsozialarbeit um ein Arbeitsfeld handelt, das extrem heterogen ist. Wenn man von „Schulsozialarbeit“ spricht, lässt sich aktuell nicht klar bestimmen welche Rahmungen, Tätigkeiten und Arbeitsinhalte mit diesem Begriff konkret beschrieben werden. Dies liegt vor allem daran, dass keine einheitliche und bundesweit geltende Definition dieses Arbeitsfeldes existiert. Gleichwohl besteht eine Vielzahl an Definitionsvorschlägen, die inhaltlich oft ganz unterschiedliche Aspekte und Inhalte betonen. So gibt es beispielsweise Definitionsansätze, die festlegen, dass Schulsozialarbeit immer ein Angebot der Jugendhilfe in Zusammenarbeit mit der Schule beschreibt. Im Sinne dieser Interpretation fände Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft keine Berücksichtigung. Andere Definitionen betonen beispielsweise die Kontinuität des Angebotes oder die Konzentration auf spezifische Zielgruppen innerhalb der Schülerschaft. Demnach würden zeitlich befristete Projekte oder Angebotsformen, die die gesamte Schülerschaft in den Blick nehmen, nicht zur Schulsozialarbeit zählen. Diese Beispiele ließen sich fortsetzen und zeigen, dass in vielfacher Hinsicht der Versuch unternommen wird das Profil des Arbeitsfeldes zu schärfen.

Wie variantenreich und vielfältig sich die Schulsozialarbeit bundesweit gestaltet zeigt sich allein an der enormen Begriffsvielfalt, die zur Bezeichnung des Arbeitsfeldes verwendet wird. Die Wahl des Begriffes kann in einigen Fällen ein Indikator für den „Jugendhilfecharakter“ oder die „Schulorientierung“ des jeweiligen Angebotes sein (vgl. Gliederungspunkt 4.1).

Die Entwicklung der Angebotsvielfalt in der Schulsozialarbeit hängt vor allem mit der Vielzahl der möglichen Kontextbedingungen zusammen, unter denen sie stattfindet. So arbeiten SchulsozialarbeiterInnen mit einem breiten Spektrum fachlicher Qualifikationen an verschiedenen Schultypen, in unterschiedlichen Trägerkonstellationen, auf divergierenden Rechtsgrundlagen und auf Basis unterschiedlicher Finanzierungsmodelle.

Schulsozialarbeit ist mittlerweile an allen Schultypen vorhanden und passt sich inhaltlich auch an die damit verbundenen Bedarfe an. (So ist beispielsweise an berufsbildenden Schulen die Gestaltung des Übergangs ins Arbeitsleben ein zentraler Arbeitsinhalt der Schulsozialarbeit, während dieser Punkt im Kontext von Grundschulen keine Rolle spielt.)

Schulsozialarbeit findet auf unterschiedlichen Rechtsgrundlagen in öffentlicher-, in freier- und in schulischer Trägerschaft statt. So kann Schulsozialarbeit in rechtlicher Hinsicht auf Grundlage des SGB VIII, auf Basis der Schulgesetze oder auch in einer Kombination aus Schul- und Sozialgesetzgebung vorkommen und richtet sich in ihren Zielen und Schwerpunkten entsprechend aus.

Auch die in den Förderrichtlinien der einzelnen Landesprogramme beschriebenenwendungszwecke differieren teils erheblich voneinander und spiegeln die große Heterogenität und inhaltliche Vielfalt des Arbeitsfeldes wider.

Die hier vorliegende Zusammenfassung des Forschungsstandes zur strukturellen Beschaffenheit der Schulsozialarbeit in Deutschland erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie soll jedoch verdeutlichen, dass zahlreiche Daten und Informationen zur Beschreibung des Feldes zur Verfügung stehen. Ferner ist anzunehmen, dass auch in den kommenden Jahren, vor allem im Zusammenhang mit der wissenschaftlichen Begleitforschung von Landesprogrammen, immer wieder Veröffentlichungen zum Stand der Schulsozialarbeit erscheinen werden, die es ermöglichen, Aussagen zu den genannten Strukturmerkmalen zu formulieren. Im Folgenden wird noch einmal kurz zusammengefasst, zu welchen der hier beschriebenen Merkmalen Erkenntnisse vorliegen.

Die *Anzahl der tätigen Personen* im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit ist sowohl aufgrund der beschriebenen Vielfalt an Formen und Ausprägungen als auch vor dem Hintergrund der divergierenden Ansichten darüber, was Schulsozialarbeit überhaupt ist, nur schwer zu bestimmen. Empirische Daten zur Gesamtmenge der Schulsozialarbeit in Deutschland liefert die Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie die Befragung von Schulen im Rahmen des DJI-Projekts „Wirkungen des Bundeskinderschutzgesetzes – Wissenschaftliche Grundlagen“. Darüber hinaus liegen tabellarische Zusammenfassungen von Auskünften der Ministerien zu ihren Landesförderprogrammen- sowie Expertenschätzungen vor. Die verschiedenen Versuche die Anzahl der SchulsozialarbeiterInnen in Deutschland zu erfassen unterscheiden sich grundsätzlich in ihren Ansätzen und Methoden und kommen demzufolge auch zu unterschiedlichen Ergebnissen. Es ist davon auszugehen, dass die Kinder- und Jugendhilfestatistik mit ihrer Erfassungslogik einen Großteil der Schulsozialarbeit, die über das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes (BuT)- und über die Kultusministerien finanziert wird, nicht erfasst. Berücksichtigt man auch diese Anteile, lag die Anzahl der SchulsozialarbeiterInnen in Deutschland im Jahr 2015 schätzungsweise im Bereich zwischen 10.000 und 16.000 Personen (vgl. Gliederungspunkt 4.2.1).

Im Hinblick auf die *Trägerschaft* erfasst die Kinder- und Jugendhilfestatistik auf Jugendhilfeseite die Quantität der in der Schulsozialarbeit tätigen Personen nach Trägerart. Hierbei wird nach öffentlichen und freien Trägern und deren jeweiligen Untergliederungen differenziert. Demnach war die Schulsozialarbeit im Jahr 2014

zu 46 Prozent in öffentlicher und zu 54 Prozent in freier Trägerschaft organisiert. Auch das DJI beobachtet im Rahmen seiner Jugendamtsbefragungen regelmäßig die Entwicklung der Trägerzugehörigkeit bei Angeboten der Schulsozialarbeit. Hier zeigt sich ein Trend, dass die Anzahl der Jugendamtsbezirke, in denen Schulsozialarbeit ausschließlich in öffentlicher oder ausschließlich in freier Trägerschaft stattfindet, rückläufig ist, während die Anzahl der Jugendamtsbezirke in denen Schulsozialarbeit sowohl in öffentlicher als auch in freier Trägerschaft durchgeführt wird, zunimmt.

Für Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft stehen für einige Bundesländer Daten aus der wissenschaftlichen Begleitforschung der Landesprogramme sowie Statistiken der zuständigen Ministerien zur Verfügung. So werden beispielsweise in den Bundesländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, und Schleswig-Holstein Landesmittel zur Finanzierung von Schulsozialarbeit zu großen Teilen über die Bildungs- und Kultusministerien umgesetzt. Die Summe der Landesfördermittel dieser Länder entspricht ca. 40 Prozent der Gesamtsumme, die von allen Bundesländern jährlich zur Förderung von Schulsozialarbeit erbracht wird. Dies legt die Vermutung nahe, dass Schulsozialarbeit in schulischer Verantwortung im Vergleich zur Schulsozialarbeit in freier und öffentlicher Trägerschaft bundesweit gesehen einen beträchtlichen Anteil einnimmt. Bislang liegen jedoch nur wenige empirische Daten vor, die diese Annahme untermauern (vgl. Kap. 4.3).

Die *Finanzierungsstrukturen* der Schulsozialarbeit sind meist eng mit der Frage verknüpft, ob sie als ein Angebot der Schule oder der Kinder- und Jugendhilfe definiert sind. Zur Finanzierung von Schulsozialarbeit aus den Landesprogrammen liegen zum Teil die entsprechenden Daten vor. Die Kinder- und Jugendhilfestatistik erfasst im Bereich Einnahmen und Ausgaben die Jugendsozialarbeit im Allgemeinen, nicht aber die Schulsozialarbeit im Besonderen, weshalb zur Finanzierung im Rahmen der kommunalen Jugendhilfe keine differenzierten Daten vorliegen. In all den Kommunen, in denen die Zuständigkeit für die Schulaufwandsträgerschaft und für die örtliche Jugendhilfe zusammenfällt, folgt zudem die haushalterische Zuordnung der Ausgaben für sozialpädagogisches Personal an Schulen nicht immer einer fachlichen Logik, so dass die Kinder- und Jugendhilfestatistik auch aus diesem Grund keine differenzierten Aussagen zur Finanzierung machen kann. Neben kommunalen- und Landesmitteln wurden von fast allen Ländern auch die bis Ende 2013 befristeten Bundesmittel des „Bildungs- und Teilhabepakets“ (BuT) zum Ausbau der Schulsozialarbeit verwendet.

Weiterhin ist festzustellen, dass die meisten Landesförderprogramme eine anteilige Kostenübernahme der Kommunen in Form von „Ko-Finanzierungsmodellen“ voraussetzen. Dass es sich hierbei nicht um reine „Anschubfinanzierungen“ handelt, macht die Tatsache deutlich, dass regelmäßig neue Programme aufgelegt werden, um die bestehenden Strukturen zu konsolidieren und neue Stellen zu schaffen. Dies könnte auch ein Indiz dafür sein, dass viele Kommunen mit einer alleinigen

Finanzierung der Schulsozialarbeit überfordert wären. Damit stellen die Landesförderprogramme in der kommunalen Haushaltsplanung vielfach eine auf Dauer ausgelegte und fest eingeplante Finanzierungsgrundlage dar, von deren Existenz das Fortbestehen der Schulsozialarbeit abhängig ist.

Hinsichtlich des *Personals* und der *Personalstruktur* in der Schulsozialarbeit liegt eine umfangreiche Menge an Informationen aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie aus zahlreichen Erhebungen und Studien vor. So gibt es beispielsweise Erkenntnisse in Bezug auf die Alters- und Geschlechterverteilung sowie zur Qualifikation der Fachkräfte. Zusammenfassend lässt sich konstatieren dass SchulsozialarbeiterInnen im Durchschnitt ca. 40 Jahre alt und weiblichen Geschlechts sind sowie zu ca. 90 Prozent einen dem Handlungsfeld angemessenen Qualifizierungsgrad besitzen. Weiterhin ist bekannt, dass in der Praxis eine beachtliche Begriffsvielfalt in Hinblick auf die Bezeichnung des Arbeitsfeldes und der darin tätigen Personen existiert, was wiederum die Abgrenzung der Schulsozialarbeit zu anderen (sozial-)pädagogisch tätigen Personen an der Schule erschwert.

Auch zum Beschäftigungsumfang und zu Befristungen liegen Daten aus der wissenschaftlichen Begleitforschung vor. So arbeiten ca. zwei Drittel der SchulsozialarbeiterInnen in Teilzeit und ca. die Hälfte befindet sich in befristeten Beschäftigungsverhältnissen. Zu der Frage, ob bzw. inwieweit sich die Arbeitsbedingungen für SchulsozialarbeiterInnen in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe von denen in schulischer Trägerschaft unterscheiden, stehen hingegen wenig Informationen zur Verfügung. Speck zufolge besteht für sozialpädagogische Fachkräfte, die über schulrechtliche Regelungen angestellt sind, im Gegensatz zu denen, die im Rahmen der Jugendhilfe beschäftigt sind, „ein sehr hohes Maß an Finanzierungsstabilität“ (Speck 2014, S. 76).

Die *Tätigkeitsbereiche* und *Angebote* der Schulsozialarbeit sind Forschungsgegenstand aller gesichteten Studien. Ausgehend von der Beobachtung, dass in allen Erhebungen nahezu die gleichen Angebote abgefragt wurden, kann man vermuten, dass aus Perspektive der Schulsozialarbeit ein weitgehender Konsens darüber besteht, welche Tätigkeitsbereiche die Schulsozialarbeit umfasst. Aus den Ergebnissen geht hervor, wo die Tätigkeitsschwerpunkte liegen und welchen Stellenwert die einzelnen Tätigkeitsbereiche haben. Interessant in diesem Zusammenhang erscheint die offensichtliche Diskrepanz zwischen politisch intendierten Vorstellungen und Zielsetzungen in Bezug auf Schulsozialarbeit einerseits und den tatsächlichen Schwerpunktsetzungen im Rahmen der Tätigkeiten im Praxisfeld andererseits. So fällt beispielsweise auf, dass auf konzeptioneller Seite (z.B. in Förderrichtlinien) so gut wie immer die erfolgreiche Integration der SchülerInnen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt als eines der Hauptziele von Schulsozialarbeit formuliert wird, aber gleichzeitig Maßnahmen zur Berufsorientierung im Angebotsspektrum der Schulsozialarbeit nur eine untergeordnete Rolle spielen.

Im Gegensatz dazu kristallisieren sich Beratungsangebote und Einzelfallarbeit schulformübergreifend und bundesweit klar als Tätigkeitsschwerpunkte der Schulsozialarbeit heraus, was wiederum die Vermutung nahelegt, dass eben diese Angebote eher den Bedarfen vor Ort entsprechen. Es gibt auch Hinweise darauf, dass die Schulsozialarbeit in unterschiedlichem Ausmaß Aufgaben übernimmt, die primär im Schulinteresse liegen und zumindest aus Perspektive der Kinder- und Jugendhilfe nicht in die Zuständigkeit ihrer Profession fallen.

Zum Thema *Kooperationsbeziehungen* der Schulsozialarbeit liegen zahlreiche Befunde aus der Forschung zur Schulsozialarbeit vor. Insgesamt zeigt sich, dass die Schulsozialarbeit sowohl intern gut in Schulabläufe und Gremien eingebunden als auch extern gut vernetzt ist. In Bezug auf externe Kooperationspartner nimmt das Jugendamt einen hohen Stellenwert ein und im Hinblick auf die Kooperation mit dem System Schule wird neben der Beziehung zu Lehrkräften und zur Schulleitung innerhalb der Studien vor allem das Ausmaß und die Intensität der Teilnahme an schulischen Gremien als ein Indikator für eine gelingende Zusammenarbeit von Schule und Schulsozialarbeit herangezogen. In den verschiedenen Untersuchungsdesigns wurden in diesem Zusammenhang neben der Perspektive der SchulsozialarbeiterInnen auch die Sichtweisen der Schulleitungen und der Lehrkräfte berücksichtigt.

Aus der bestehenden Datenlage lassen sich u.a. unterschiedliche Kooperationsmodelle ableiten sowie Aussagen zur Relevanz der jeweiligen Kooperationspartner für die Schulsozialarbeit treffen. Die spannenden Fragen zum Thema Kooperation beziehen sich darauf, inwieweit sich die im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit überschneidenden Systeme Schule und Jugendhilfe voneinander abgrenzen bzw. entgrenzen, wie sie sich wechselseitig beeinflussen und ob das System Schule sich gegenüber den grundlegenden Prinzipien der Kinder- und Jugendhilfe öffnet oder diese vereinnahmt, ohne dabei die eigenen Strukturen wesentlich zu verändern.

Auf Basis der Datenlage lässt sich nur schwer abschätzen, welche Faktoren sogenannte „Indienstnahmen“ beeinflussen. Relativ niedrig ist der Informationsstand noch in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Akteuren im Ganztage und über die neuen Handlungsfelder, die im Zuge des Ganztagsausbaus für die Schulsozialarbeit entstanden sind. Die Arbeit von Münderlein (2013) ist hier eine Ausnahme. Es ist davon auszugehen, dass die Untersuchung des Überlappungsbereichs von Schulsozialarbeit und Ganztage die Forschung vor große Herausforderungen stellt, da gerade hier Institutionen oft Schwierigkeiten haben, das Personal eindeutig einer bestimmten Aufgabe zuzuordnen.

Zusammenfassend lässt sich resümieren, dass zur Schulsozialarbeit ein umfangreiches Wissen besteht und dass viele Informationsquellen existieren, die die zunehmende Verbreitung und Ausweitung der Angebote zumindest in großen Teilen regelmäßig beschreiben und dokumentieren. Gleichzeitig hat sich in der For-

schungsübersicht gezeigt, dass zur Schulsozialarbeit auf kommunaler Ebene und unter schulischer Trägerschaft kaum belastbares Datenmaterial zur Verfügung steht und dass die Ergebnisse der unterschiedlichen Studien nur sehr eingeschränkt miteinander vergleichbar sind.

Angesichts der großen Heterogenität, Intransparenz und mangelnden Vernetzung in der Forschungslandschaft stellt auch die Entwicklung einer Systematisierung der Forschung zur Schulsozialarbeit, insbesondere wenn diese auf eine bundesweite Beschreibung der strukturellen Verfasstheit des Arbeitsfeldes zielt, eine große Herausforderung dar. Vor diesem Hintergrund erscheinen die Forderungen nach einer regelmäßigen und umfassenden bundesweiten Statistik, die die Verbreitung und quantitative Entwicklung der Schulsozialarbeit über alle Schultypen und Trägerformen hinweg beschreibt, durchaus nachvollziehbar. Angesichts der Tatsache, dass Schule „Ländersache“ ist und sich demzufolge die politischen Steuerungsinteressen der jeweils zuständigen Akteure primär auf den eigenen Verantwortungsbereich richten, stellt sich die Frage, ob dieser Forderung entsprochen bzw. wer sich diesem Unterfangen annehmen wird.

Literatur

- Ahmed, Sarina/Gutbrod, Heiner/Bolay, Eberhard (2010): Schulsozialarbeit an Hauptschulen in Baden-Württemberg. In: Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München, S. 21–35
- Artz, Philipp/Baas, Stephan/Binz, Christine/Dittmann, Eva/Schwamb, Nicole/Seibert, Lea/Müller, Heinz (2016): Hilfen zur Erziehung in Rheinland-Pfalz. 5. Landesbericht. Mainz
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld. Bielefeld
- Baier, Florian/Deinet, Ulrich (2011): Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen/Farmington Hills, MI
- Bartelheimer, Peter/Kaps, Petra/Kotlenga, Sandra/Marquardsen, Kai/Pagels, Nils (2015): Evaluation der bundesweiten Inanspruchnahme und Umsetzung der Leistungen für Bildung und Teilhabe – Zweiter Zwischenbericht. Göttingen/Nürnberg/Bonn
- Bassarak, Herbert (2008): Aufgaben und Konzepte der Schulsozialarbeit. Jugendsozialarbeit an Schulen im neuen sozial- und bildungspolitischen Rahmen. Düsseldorf
- Bassarak, Herbert (2010): Schulsozialarbeit in Bayern, Berlin und Sachsen im Vergleich. In: Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (2012): Richtlinie zur Förderung der Jugendsozialarbeit an Schulen – JaS. Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen vom 20.11.2012 Nr. VI 5/6521.05-1/28. München
- Behrensen, Birgit (2015): Sozialarbeit an Grundschulen. Einblicke in ihre Spannungsfelder. In: Soziale Arbeit, 64. Jg., S. 249–254
- Bien, Walter/Pötter, Ulrich/Quellenberg, Holger (2015): Methodische Grundlagen von AID:A II – Stichprobe und Fallzahlen. In: Walper, Sabine/Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas (2015): Aufwachsen in Deutschland heute – Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015. München
- Bolay, Eberhard/Flad, Carola/Gutbrod, Heiner (2004): Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im BVJ und Baden-Württemberg. Abschlussbericht der Begleitforschung zur Landesförderung. Tübingen

- Braun, Karl-Heinz/Wetzel, Konstanze (2011): Schule und Soziale Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.) (2011): Handbuch Soziale Arbeit. München, S. 1247–1254
- Brinks, Sabrina/Müller, Heinz (2014): Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz. Eine Evaluation. Mainz
- Busche-Baumann, Maria/Becker, Matthias/Rainer, Heike/Oelker, Stefanie (2014): Einblick in die Schulsozialarbeit in Niedersachsen. Hildesheim
- Buschmann, Mirja (2009): Das Wissen zur Kinder- und Jugendarbeit. Die empirische Forschung 1998–2008. Ein kommentierter Überblick für die Praxis. Dortmund
- Deinet, Ulrich/Nelke, Kirsten (2015): Zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialraum – Ergebnisse einer Studie zur Schulsozialarbeit in Düsseldorf. In: sozialraum.de (7) Ausgabe 1/2015. <http://www.sozialraum.de/zwischen-schule-jugendhilfe-und-sozialraum.php> (23.01.2017)
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2014): Diskussionspapier des Deutschen Vereins zur Entwicklung und Verortung der Schulsozialarbeit. Berlin
- Drilling, Matthias (2009): Schulsozialarbeit – Antworten auf veränderte Lebenslagen, 4. Aufl. Bern
- Eibeck, Bernhard (2014): Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit. H. 1, S. 64–70
- Gadow, Tina/Peucker, Christian/Pluto, Liane/Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2013): Wie geht's der Kinder- und Jugendhilfe? Empirische Befunde und Analysen. Weinheim/Basel
- Gawlik, Marion/Krafft, Elena/Seckinger, Mike (1995): Jugendhilfe und sozialer Wandel. Die Lebenssituation Jugendlicher und der Aufbau der Jugendhilfe in Ostdeutschland. Weinheim/München
- Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (GGG) (1980): Schulsozialarbeit an Gesamtschulen – Arbeitsmaterialien. Eigendruck
- Hessisches Kultusministerium (2014): Richtlinie für „unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung (USF) zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags an Schulen in Hessen im Sinne der §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG)“ („unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung“). Wiesbaden
- Iser, Angelika/Kastirke, Nicole/Lipsmeier, Gero (Hrsg.) (2013): Schulsozialarbeit steuern. Vorschläge für eine Statistik zur Sozialen Arbeit an Schulen. Wiesbaden
- Kastirke, Nicole/Holtbrink, Laura (2014): Evaluation zum Beitrag der Schulsozialarbeit in Dortmund zur Realisierung der Ziele des Bildungs- und Teilhabepaketes. Dortmund
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hrsg.) (2015): Schulsozialarbeit – Anforderungsprofil für einen Beruf der Sozialen Arbeit. Frankfurt am Main

Kunkel, Peter-Christian (2015): § 10 Verhältnis zu anderen Leistungen und Verpflichtungen. Kehl

Landesportal Schleswig-Holstein (2016): Erklärung zu den Zuweisungen des Landes gemäß § 28 Abs. 1 FAG für Maßnahmen der Schulsozialarbeit. https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/Inklusion_schulische/Downloads/Schulsozialarbeit_FAG_Vordruck.doc?__blob=publicationFile&v=2 (16.05.2017)

Maykus, Stephan (2017): Kooperationskultur und Vernetzung. In: Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank/Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2017): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim/Basel

Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen – Rheinland-Pfalz (2015): 2. Kinder- und Jugendbericht Rheinland-Pfalz. Respekt! Räume! Ressourcen! Mainz

Ministerium für Schule und Berufsbildung Schleswig-Holstein (2016): Leitlinien zur Förderung von Schulsozialarbeit. http://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/Inklusion_schulische/Schulsozialarbeit.html (09.02.2017); Anlage1. https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/Inklusion_schulische/Downloads/Schulsozialarbeit_FAG_Vordruck.html (09.02.2017)

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2008): Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf

Morgenstern, Ines/Fieber-Martin, Kerstin (2014): Bestandsanalyse im Landesprogramm „Schulbezogene Jugendsozialarbeit“. <http://www.schuso-thueringen.de/material/evaluationsergebnisse/> (09.08.2017)

Münderlein, Regina (2013): Schulkooperation zwischen Handlungslogik und Programmatik. München

Niedersächsischer Landtag (2016): Kleine Anfrage zur schriftlichen Beantwortung mit Antwort der Landesregierung. 17. Wahlperiode Drucksache 17/6678. Hannover

Oechler, Melanie/Schmidt, Holger (2014): Empirie der Kinder- und Jugendverbandsarbeit. Forschungsergebnisse und ihre Relevanz für die Entwicklung von Theorie, Praxis und Forschungsmethodik. Wiesbaden

Oelerich, Gertrud (2013): Evaluation Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets (BuT) in Wuppertal. Wuppertal

Olk, Thomas/Speck, Karsten (2004): Kooperation von Jugendhilfe und Schule – Das Verhältnis zweier Institutionen auf dem Prüfstand, In: Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan (Hrsg.) (2004): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen. Berlin, S. 69–101

Olk, Thomas/Speck, Karsten (2009): Was bewirkt Schulsozialarbeit? – Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittfläche formaler und non-formaler Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 55. Jg., H. 6, S. 910–927

- Olk, Thomas/Speck, Karsten (2014): Schulsozialarbeit – ein unverzichtbares sozialpädagogisches Angebot am Ort Schule. In: dreizehn – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, H. 11, S. 4–8
- Olk, Thomas/Speck, Karsten (2015): Schulsozialarbeit in Deutschland. In: Reader Schulsozialarbeit – Band 3. Deutsches Rotes Kreuz e.V., S. 13–37
- Pötter, Nicole (2017): Studium, Ausbildung und Weiterbildung: Berufs- und Leistungsprofil der Schulsozialarbeit. In: Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank/Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2017): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim/Basel
- Pluto, Liane/Gragert, Nicola/Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2007): Kinder- und Jugendhilfe im Wandel. Eine empirische Strukturanalyse. Wiesbaden
- Pressestelle des Ministeriums für Arbeit, Integration und Soziales (2016): Minister Schmelzer: NRW stellt die Finanzierung der Schulsozialarbeit über das nächste Jahr hinaus sicher. <https://www.land.nrw/de/pressemitteilung/minister-schmelzer-nrw-stellt-die-finanzierung-der-schulsozialarbeit-ueber-das> (23.01.2017)
- Raab, Erich/Rademacker, Hermann (Hrsg.) (1981): Schulsozialarbeit. Beiträge und Berichte von einer Expertentagung. DJI-Materialien, Reihe Materialien zu Schulsozialarbeit, Band 1. München
- Raab, Erich/Rademacker, Hermann/Winzen, Gerda (1987): Handbuch zur Schulsozialarbeit. Konzeption und Praxis sozialpädagogischer Förderung von Schülern. München
- Reif, Volker (2016): KVJS Berichterstattung: Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen – Kennzahlen und Ausbaustand der Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg im Schuljahr 2014/2015. Stuttgart
- Riedt, Roman (2012): „Sozialarbeit an Grundschulen im Land Brandenburg“ – Positionsbestimmung und Auswertung einer landesweiten Befragung 2011/12. Potsdam
- Riedt, Roman (2013): Sozialarbeit an Schulen im Land Brandenburg – Auswertung einer landesweiten Befragung in Brandenburg zur Sozialarbeit an Förder-, Ober- und Gesamtschulen sowie Gymnasien und Oberstufenzentren. Potsdam
- Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (2014): Übersicht zu Angeboten Sozialer Arbeit an Schulen im Freistaat Sachsen. Chemnitz
- Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2003): Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis. Eine empirische Studie zur interinstitutionellen Zusammenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe. Opladen
- Santen, Eric van/Mamier, Jasmin/Pluto, Liane/Seckinger, Mike/Zink, Gabriela (2003): Kinder und Jugendhilfe in Bewegung – Aktion oder Reaktion? Eine empirische Analyse. Opladen
- Schmidt, Holger (2011): Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden

- Seckinger, Mike/Pluto, Liane/Peucker, Christian/Santen, Eric van (2016): Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit – Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim/Basel
- Seckinger, Mike/Weigel, Nicole/Santen, Eric van/Markert, Andreas (1998): Situation und Perspektiven der Jugendhilfe. Eine empirische Zwischenbilanz. Opladen
- Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden
- Speck, Karsten (2014): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 3. überarb. Aufl. München
- Speck, Karsten/Jensen, Sandra (2014): Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Bildungswesen. Ein vergleichender Blick mit Fokus auf die Schulsozialarbeit in Deutschland, den USA und Schweden. In: DDS – Die Deutsche Schule, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, 106. Jg., H. 1, S. 9–29
- Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hrsg.) (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München
- Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011): Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2015a): Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2014/2015. Wiesbaden. https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100157004.pdf?__blob=publicationFile (13.07.2017)
- Statistisches Bundesamt (2015b): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2015. https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220157005.xlsx?__blob=publicationFile (23.01.2017)
- Statistisches Bundesamt (2016): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder). Wiesbaden. www.destatis.de (16.05.2017)
- Stiftung SPI Programmagentur (2016): Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“. Berlin
- Wissenschaftliche Dienste – Deutscher Bundestag (2017a): Ausarbeitung WD 8 – 3000 – 080/16 – Schulsozialarbeit. Berlin
- Wissenschaftliche Dienste – Deutscher Bundestag (2017b): Ausarbeitung WD 8 – 3000 – 012/17 – Schulsozialarbeit. Berlin

Deutsches Jugendinstitut e. V.

Nockherstraße 2
D-81541 München

Postfach 90 03 52
D-81503 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

www.dji.de