

Und es geht doch!

**Möglichkeiten der Implementierung von
Schulsozialarbeit in der Fachschulausbildung**

Abschlussarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts

im Fachbereich

Soziale Arbeit.Medien.Kultur

Studiengang

Soziale Arbeit

Verfasser: Maria-Theresia Sieger, geboren am 10.10.1984

Matrikel-Nummer: 20810

Email Adresse: maria.sieger.leipzig@gmail.com

Erstbetreuer: Prof. Dr. Johannes Herwig-Lempp

Zweitbetreuer: Raimo Wünsche M.A, M.A.

eingereicht im Juli 2016

Zusammenfassung

Die vorliegende Bachelorarbeit verfolgt das Ziel unter der Hypothese der Verringerung von Ausbildungsabbrüchen durch Schulsozialarbeit, die Notwendigkeit dieser an Fachschulen aufzuzeigen. Hierzu wurden die Grundlagen der Arbeit von Fachschulen sowie sozialpädagogische Modelle in Bezug auf Schulsozialarbeit vorgestellt und Interviews mit Lehrern, Schülern sowie einem Schulsozialarbeiter geführt und ausgewertet. Die Erkenntnisse der Arbeit sollen die erste Phase der Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeiter und Lehrer an Fachschulen erleichtern und für beide Akteure Möglichkeiten der Zusammenarbeit aufzeigen.

Abstract

This bachelor thesis aims under the hypothesis of reduction of training crashes in consequence of school social work, to show the need for this at professional colleges. For this, the foundations of the work of professional schools and social educational models were presented in terms of school social work as well as conducted and analyzed interviews with teachers, pupils and a school social worker. The findings of the work should facilitate the first phase of cooperation between school social workers and teachers at schools and suggest ways of cooperation for both players.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	2
1 Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.....	5
2 Die Fachschulausbildung in Sachsen.....	7
2.1 Gesetzliche Grundlagen.....	7
2.2 Rahmenbedingungen und Ausbildungsstruktur.....	9
3 Grundlagen der Schulsozialarbeit.....	15
3.1 Lage in Deutschland.....	16
3.2 Adressaten, Ziele und Rahmenbedingungen.....	17
3.3 Aufgaben und Notwendigkeit von Schulsozialarbeitern.....	19
3.4 Gemeinsam sind wir stark.....	20
4 Ein Blick in die Praxis.....	23
4.1 Wir müssen mal reden.....	23
4.2 Ideen sind der Anfang aller Vermögen.....	26
4.2.1 Vormittags Recht und nachmittags frei.....	26
4.2.2 Bildung ist nicht das Befüllen von Fässern, sondern das Entzünden von Flammen.....	29
4.2.3 Hilf mir.....	31
4.2.4 „Das können wir nicht leisten und das wollen wir auch nicht leisten“	34
5 Der Worte sind genug gewechselt, nun lasst mich endlich Taten sehen	36
5.1 Der äußere Rahmen.....	36
5.2 Der Anfang.....	39
5.3 Hand in Hand.....	43
5.4 Die Brücke	44
5.5 Dinge, die es zu vermeiden gilt	45
5.6.1 Anstellung durch den Schulträger.....	45
5.6.2 Nur mit den Richtigen reden	47
6 Phantasie ist wichtiger als Wissen, denn Wissen ist begrenzt.....	49
Quellenverzeichnis.....	51
Eigenständigkeitserklärung.....	55
Anlagenverzeichnis.....	56

1 Es gibt nichts Gutes, außer man tut es

In meiner lehrenden Tätigkeit an einer Fachschule kamen immer wieder Schüler auf mich zu, einerseits mit Fachfragen, die sich auf den Unterricht bezogen, aber oft auch mit sehr persönlichen Themen. In meiner Rolle als Lehrerin war dies immer wieder eine Gratwanderung zwischen Unterstützung und Grenzsetzung.

Innerhalb des dreijährigen Wegs durch die Ausbildung zum Erzieher konnte ich Menschen begleiten, die schwierige Wege zu meistern hatten, Schicksalsschläge, finanzielle Sorgen und Krankheiten verkraften mussten und an ihre – und manches Mal auch an meine – psychische Belastbarkeit gingen. Viele von ihnen schafften die Ausbildung, andere jedoch blieben, teilweise trotz sehr guter schulischer Leistungen und, was noch wichtiger erscheint, einem guten Gespür für die zu betreuenden Kinder, auf der Strecke.

Gerade jene Gesichter der Menschen weckten meine Leidenschaft mehr junge Erwachsene in das Berufsleben zu begleiten, ohne an schwierigen Weggabelungen zurück bleiben zu müssen.

Eine Möglichkeit dabei ist es, durch fundiertes Wissen im Bereich Sozialer Arbeit eine noch bessere Unterstützung für die Schüler einerseits und Abgrenzung auf Seiten des Lehrers andererseits bieten zu können. Eine weitere Frage, der diese Arbeit nachgehen soll, ist es, welche Themen junge Menschen innerhalb der Ausbildung beschäftigen, was sie sich wünschen und wie eine Unterstützung in Form eines Schulsozialarbeiters aussehen kann, um in Zukunft mehr Ausbildungsabbrüche zu vermeiden.

Hierzu werden zunächst die vorliegenden Rahmenbedingungen der Fachschulausbildung beleuchtet und aktuelle Erkenntnisse der Schulsozialarbeit dargestellt. Im Anschluss werden Interviews ausgewertet, die mit den Menschen geführt wurden, die von einer Unterstützung profitieren sollen: die Lehrer und Schüler an Fachschulen.

Sie sind die Experten für den eigenen Alltag und dessen Herausforderungen. Um darüber hinaus Anregungen für Umsetzungsmöglichkeiten zu erhalten und den Rundumblick zu komplettieren, wurde außerdem mit dem Schulsozialarbeiter einer Berufsschule gesprochen und dessen Erfahrungen im letzten Abschnitt eingeflochten.

Die vorliegende Arbeit kann zum jetzigen Zeitpunkt lediglich Hypothesen zur Vermeidung von Abbrüchen innerhalb der Ausbildung aufstellen und soll als Grundlage für eine Erprobung von Schulsozialarbeit an Fachschulen dienen.

Auf Grund der Begrenzung der Seitenzahlen werden internationale Vergleiche von Schulsozialarbeit ausgelassen.

2 Die Fachschulausbildung in Sachsen

Die Erwachsenenbildung unterliegt spezifischen Rahmenbedingungen, die sich von denen einer Regelschule zum Teil unterscheiden. Diesen besonderen Bedingungen muss Rechnung getragen werden, um eine Implementierung von Schulsozialarbeit erfolgreich zu gestalten. Aus diesem Grund werden in diesem Abschnitt die gesetzlichen Grundlagen sowie der Ablauf der Ausbildung dargestellt.

Innerhalb der Aufstiegsfortbildungen an Fachschulen hat die Ausbildung zum Erzieher in den frühen 2000er Jahren einen enormen Anstieg zu verzeichnen. Während sie im Jahr 2003 noch einem Fünftel der Neuanfängerinnen und -anfänger; sie gehen bis 2011 allerdings um 33% auf einen Anteil von 15% zurück¹. Auf Grund des hohen Fachkräftemangels in Kindertageseinrichtungen, das auch von der Bertelsmannstiftung 2014 vorgetragen wurde und durch die Presse ging, ist jedoch ein positiver Trend innerhalb der Ausbildungsnachfrage zu erwarten.²

2.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Ausbildung zum Erzieher unterliegt in Deutschland spezifischen gesetzlichen Bestimmungen, die vorrangig im Landesrecht geregelt sind und in nachstehender Abbildung dargestellt wurden.

1 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): 142

2 Vgl. Bertelsmannstiftung (2014)



Abbildung 1: gesetzliche Bestimmungen zur Ausbildung³

Grundlage jeder Schulbildung ist die internationale Menschenrechts-erklärung, die jedem Menschen ein Recht auf Bildung zugesteht. In Deutschland ist die berufliche Aus- und Fortbildung durch das Berufsbildungsgesetz geregelt. Diese groben Ausführungen münden in den Gesetzen der Länder in genaue Bestimmungen zu Ausbildungsvoraussetzungen, -ablauf sowie dem Prüfungs- und Fortbildungswesen.

Im Folgenden werde ich mich vorrangig auf die Sächsischen Bestimmungen konzentrieren, die sich im Sächsischen Schulgesetz, im Gesetz für Schulen in freier Trägerschaft und in der Fachschulordnung finden.

Zugelassen für diese berufsqualifizierende Weiterbildung ist gemäß des Paragraphen 74 der Fachschulordnung derjenige, der nach dem „Realschulabschluss oder (einem) gleichwertige(n) Bildungsabschluss und (einer) a) der erfolgreiche Abschluss einer für den Bildungsgang förderlichen, nach Bundes- oder Landesrecht anerkannten Berufsausbildung von mindestens zweijähriger Dauer, b) der erfolgreiche Abschluss einer nach Bundes- oder

³ Eigene Darstellung

Landesrecht anerkannten Berufsausbildung von mindestens zweijähriger Dauer und eine mindestens zweijährige oder, soweit sie für den Bildungsgang förderlich ist, mindestens einjährige Berufstätigkeit oder c) eine erziehende oder pflegende berufliche Tätigkeit von mindestens sieben Jahren in Vollzeitbeschäftigung“⁴ vorweisen kann. In Vollzeitform dauert die Ausbildung zwei oder drei Jahre, je nachdem, ob die berufspraktische Ausbildung in die theoretische Ausbildung eingebettet ist oder nicht.⁵ Die meisten Schulen in Sachsen wenden die dreijährige Form der Ausbildung an. Im Anschluss an die Ausbildungszeit erfolgen zwei, landesweit einheitliche, theoretische und eine praktische Prüfung.⁶ Bei erfolgreichem Bestehen darf der Schüler im Anschluss die Berufsbezeichnung des staatlich anerkannten Erziehers führen.⁷

2.2 Rahmenbedingungen und Ausbildungsstruktur

Die Gestaltung der Ausbildung an Fachschulen für Sozialpädagogik variiert in deren Umsetzung auf Grund der großen Freiheit, die durch die Vorgaben der Sächsische Bildungsagentur gegeben werden, stark. Diese gibt lediglich die äußeren Rahmenbedingungen, wie abzuleistende Stundenzahl in Theorie und Praxis (Abb. 1), einen groben Lehrplan und die gesetzlichen Grundlagen, verankert im Sächsischen Schulgesetz und, für das hier aufgegriffene Beispiel, im Gesetz für Schulen in freier Trägerschaft, vor.

4 Fachschulordnung FSO: § 74

5 Vgl. Fachschulordnung FSO: § 2

6 Vgl. ebd. §§ 25, 28, 75, 76

7 Vgl. ebd., § 78

Studentafel

	Gesamtausbildungs- stunden
Pflichtbereich	2760
Berufsübergreifender Bereich	480 (640)¹
Deutsch	160
Englisch	160
Wirtschafts- und Sozialpolitik	80
Mathematik	80
Sorbisch (Niveaustufen A, B und C) ¹	(160)
Berufsbezogener Bereich	2080 (1372)²
1 Berufliche Identität und professionelle Perspektiven entwickeln	120
2 Pädagogische Beziehungen gestalten und Gruppenprozesse begleiten	170
3 Die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen analysieren, strukturieren und mitgestalten	160
4 Bildungs- und Entwicklungsprozesse anregen und unterstützen	360
5 Kulturell-kreative Kompetenzen weiterentwickeln und gezielt mit Medien arbeiten	650
6 Kinder und Jugendliche bei der Bewältigung besonderer Lebenssituationen unterstützen	340
7 Eltern und Familien an der sozialpädagogischen Arbeit beteiligen	80
8 Im Team zusammenarbeiten, die Kooperation im Berufsfeld gestalten und an der Unternehmensführung mitwirken	90
9 Pädagogische Konzeptionen erstellen und Qualitätsentwicklung sichern	70
10 Facharbeit erstellen	40
Wahlpflichtbereich zur fachlichen Vertiefung gemäß aktueller Entwicklungen in den Tätigkeitsfeldern	200 (40)¹
Wahlbereich zusätzliches Lernangebot	240
Zusatzausbildung Fachhochschulreife	200
Mathematik	120
Englisch	80
Berufspraktische Ausbildung^{3,4}	1560
Orientierungspraktikum	2 Wochen
Blockpraktikum (Kinderkrippe, Kindergarten oder Hort)	11 Wochen
Blockpraktikum (Tätigkeitsfelder von Erzieherinnen und Erziehern mit Ausnahme der Kindertageseinrichtungen)	12 Wochen
Blockpraktikum (Tätigkeitsfeld nach Wahl)	14 Wochen

Abbildung 2: Studentafel⁸

⁸ Sächsisches Bildungsinstitut (2008): 9

Gemeinsam ist allen Sächsischen Fachschulen eine Ausbildungsdauer in Vollzeit mit einer durchschnittlichen wöchentlichen Stundenanzahl von ca. 32 Unterrichtseinheiten (UE), die meistens zwischen 8 Uhr und 16:00 Uhr stattfinden.⁹

Hierbei werden Kenntnisse in zehn Lernfeldern vermittelt, deren Aufbau, Themen, Strukturen sowie Leistungserhebungen stark variieren können. Eine Mischung von theoretischem und fachpraktischem Unterricht wird dabei angestrebt und ist laut Lehrplan durch die vorgegebene Stundenanzahl der Lernfelder auch erwünscht. Betrachtet man die Stundentafel, welche in Abbildung 1 dargestellt ist, so zeigt sich, dass die Prüfungsfächer in den Lernfeldern 4 und 6 mit stark theoretischen Inhalten eine Gesamtstundenanzahl von 700 UE ausmachen. Das fachpraktisch orientierte Lernfeld 5 weist in Ergänzung zum theoretischen Unterricht 650 UE auf. Die weiteren Lernfelder, mit Ausnahme des Lernfeldes 10, zeichnen sich laut Lehrplaninhalten durch eine Kombination von theoretischen Inhalten und entdeckendem Lernen aus. Hierbei sind laut Stundentafel für die Dauer der theoretischen Ausbildung insgesamt 2080 UE vorgesehen, von denen 1372 fachpraktischer Natur sein sollen. Ergänzend legt jede Schule einen Wahlpflichtbereich von insgesamt 200 UE fest, von denen 40 UE fachpraktischer Natur sein sollen. In diesem Bereich werden keine Zensuren vergeben, sondern es wird nur die regelmäßige Teilnahme bestätigt. Dabei obliegt es auch der Schule, den Bereich in verschiedene Themen zu unterteilen. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, einen Wahlbereich einzurichten, dessen Stundenumfang 200 UE beträgt.

Innerhalb der Ausbildung werden in Sachsen, neben einem Orientierungspraktikum, drei Blockpraktika in mindestens zwei Tätigkeitsbereichen (Kindertageseinrichtung und außerhalb von Kindertageseinrichtung) gefordert, wobei auch in dieser Zeit eine Betreuung durch die Schule mit bis zu 120 Unterrichtseinheiten (UE)

⁹ Vgl. ebd. § 4

gewährleistet sein soll.¹⁰

Das Alter der Schüler beträgt, auf Grund der Zugangsvoraussetzungen gem. §10 des Sächsischen Schulgesetzes (SächsSchulG)¹¹ sowie §74 der Fachschulordnung des Freistaates Sachsen (FSO)¹² für diese berufsqualifizierende Weiterbildung, mindestens 18 Jahre und ist nach oben hin offen.

Um die Klassenzusammensetzung, Altersstruktur sowie in folgenden Kapiteln die Anzahl von Abbrüchen innerhalb der Ausbildung beispielhaft darzulegen, werden hier zwei Klassen einer ausgewählten Fachschule näher analysiert. Insgesamt handelt es sich hierbei um 49 Schüler zu Ausbildungsbeginn, davon 6 Männer, mit einem Durchschnittsalter von 27 in Klasse A bzw. 28 Jahren in der Klasse B.

Die folgende Grafik stellt die Altersverteilung der Schüler dar.¹³

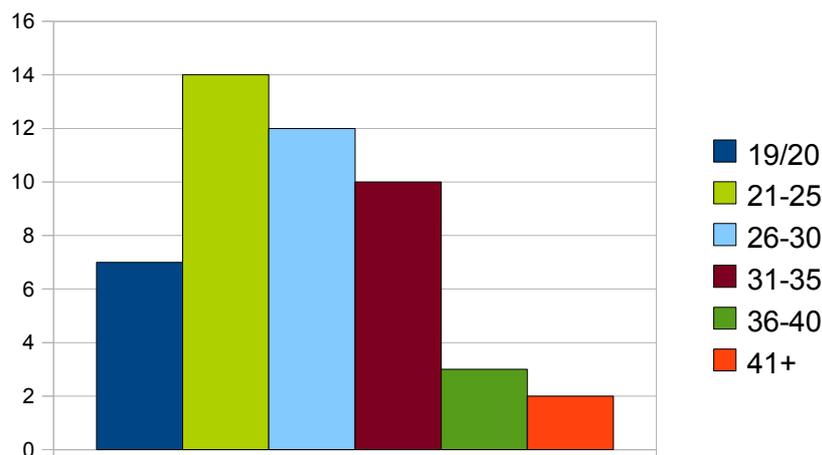


Abb. 2: Alter bei Beginn der Ausbildung

Das Alter des jüngsten Schülers betrug 19 Jahre, das Alter des ältesten Schülers war 46 Jahre. Diese große Streuung führt in der Folge zu verschiedenen Lebensentwürfen und unterschiedlichen außerschulischen

¹⁰ Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2008): 9

¹¹ Vgl. Sächsisches Schulgesetz: § 10

¹² Vgl. Schulordnung Fachschule: § 74

¹³ Die Daten resultieren aus einem persönlichen Gespräch mit Vertretern der Fachschule A

Verpflichtungen. Des Weiteren resultiert aus diesen Zahlen, dass viele Schüler bereits einen familiären Hintergrund mit den dazugehörigen Herausforderungen in Bezug auf finanzielle Ausgaben sowie zeitliche Ressourcen aufweisen.

Entwicklungspsychologisch betrachtet befinden sich die Schüler während der Absolvierung der Ausbildung mehrheitlich in der späten Adoleszenz oder dem frühen Erwachsenenalter. Entwicklungsaufgaben der späten Adoleszenz sind vor allem die abschließende soziale und finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern zu erreichen und eine Eigenverantwortung für das Handeln zu übernehmen. Dies führt, wie Aussagen der Lehrer zeigen, teilweise zu Schwierigkeiten in der Bewältigung der Leistungsanforderungen der Ausbildung.¹⁴ Im Abschnitt 4.2.3 wird auf die Herausforderungen der Fachschulausbildung innerhalb der Lebensphase der späten Adoleszenz am Beispiel von Lehrer- und Schüleraussagen näher eingegangen.

Innerhalb der Ausbildung reduzierte sich auf Grund von Unterbrechungen bzw. Abbrüchen die Anzahl der Schüler in einer Klasse. So verließen in Klasse A bis zum dritten Ausbildungsjahr elf Schüler die Klassengemeinschaft, zwei Schüler kamen neu hinzu. In Klasse B, die sich momentan noch innerhalb der Ausbildung befindet, verließen bis zum Ende des zweiten Ausbildungsjahres fünf Schüler die Klasse und drei kamen hinzu.¹⁵

Die hier exemplarisch dargestellten Klassen werden im Verlauf der vorliegenden Arbeit erneut aufgegriffen, um Gründe für den Abbruch¹⁶ darzulegen.

Die Klassengrößen betragen 20 bis 28 Schülern, wie es auch in der

¹⁴ Vgl. Holm-Hadulla (2001): 41

¹⁵ Die Daten resultieren aus einem persönlichen Gespräch mit Vertretern der Fachschule A

¹⁶ Unter Abbruch soll im Verlauf der Arbeit die vorzeitige Lösung des Schulvertrags verstanden werden, auch wenn die Ausbildung eventuell an einer anderen Schule bzw. zu einem andere Zeitpunkt fortgesetzt wurde, da der weitere Werdegang der Schüler aus der Datenanalyse nicht zu ermitteln ist.

Datenanalyse erkennbar ist. Diese Größe entspricht den allgemeinen Vorgaben des Landes Sachsen, die vorschreiben das Klassengrößen an Gesamtschulen bzw. Gymnasien eine Stärke von mindestens 20, höchstens 28 Schülern aufweisen sollen.¹⁷

Eine Vergütung für die Ausbildung gibt es nicht. Ein Großteil der Schüler bezieht Schüler- bzw. Meister-BaFöG. Des Weiteren müssen all diejenigen Schüler, die ihre Ausbildung nicht an einer staatlichen Schule absolvieren Schulgeld zahlen. Die Beträge hierfür gestalten sich sehr unterschiedlich. Auch eine Praktikumsvergütung gibt es in der Regel nicht. An diesem Umstand hat sich auch durch die Einführung des Mindestlohns nichts geändert, da dieser nicht für Praktikanten innerhalb der Ausbildung gilt.¹⁸

Dies führt in der Praxis häufig dazu, dass Nebentätigkeiten, vor allem in Form von Mini-Jobs, ausgeübt werden.

17 Vgl. KMK (2013): 14

18 Vgl. BMAS (2014): 32

3 Grundlagen der Schulsozialarbeit

Im vorliegenden Kapitel der Arbeit soll ein Einblick in die Grundlagen der Schulsozialarbeit gegeben werden. Es erfolgt ein kurzer Entwicklungsabriss und eine aktuelle Darstellung der Statistik zu Schulsozialarbeit. Im Anschluss werden grundsätzliche Aufgaben, Rahmenbedingungen und Zielstellungen von Schulsozialarbeit, insbesondere in der Erwachsenenbildung, dargelegt.

Von Schulsozialarbeit liegen zahlreiche Definitionen vor, deren Gemeinsamkeit vor allem in der Beschreibung des Arbeitsortes Schule, der Adressaten in Form von Schülerinnen und Schülern und der Zielsetzung, nämlich des Abbaus von Bildungsbenachteiligung, liegen.

Für den Fokus dieser Arbeit erscheint dabei vor allem die Definition in Anlehnung an Prof. Dr. Karsten Speck, Professor am Institut für Pädagogik der Universität Oldenburg, relevant, der Schulsozialarbeit als „ein Angebot der Jugendhilfe (versteht), bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften gemeinsam auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen (...) LehrerInnen bei der Erziehung (...) zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen.“¹⁹

Der Verweis Specks auf die Trägerschaft durch die Jugendhilfe muss im Zusammenhang dieser Arbeit jedoch eher als Möglichkeit, denn als Voraussetzung verstanden werden, da es zwar naheliegend ist, einen Schulsozialarbeiter durch einen Träger der Jugendhilfe einstellen zu lassen, für den vorliegenden Fall jedoch, wie ich in Kapitel 5 näher erläutern werde, eine Anstellung durch die Schule wahrscheinlicher ist.

¹⁹ Stüwe u.a. (2015): 22

3.1 Lage in Deutschland

Bereits in den 1970er Jahren wurden an Schulen der Bundesrepublik Deutschland Sozialpädagogen beschäftigt und auch der Begriff von Schulsozialarbeit prägte sich zu dieser Zeit. Was jedoch darunter zu verstehen ist, variierte einerseits durch große Unterschiede des Einsatzes und Aufgabengebietes von Sozialpädagogen in den einzelnen Bundesländern, andererseits auf Grund fehlender Konzepte zur Gestaltung von Schulsozialarbeit noch stark.²⁰

Seit den 1990er Jahren nehmen die Einstellungen von Schulsozialarbeitern, stetig zu. Grundlage hierfür ist vor allem die Verankerung von Schulsozialarbeit im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG).

Während zunächst nur an Haupt- und Mittelschulen Schulsozialarbeiter eingestellt wurden, sind vor allem seit den 2000 Jahren zunehmend auch an Grundschulen und Gymnasien Sozialarbeiter eingestellt worden. Zunächst erfolgte dies über verschiedene Projektzeiträume, die ein kontinuierliches Arbeiten erschwerten, aber im geschichtlichen Verlauf der Schulsozialarbeit durch den Einsatz wissenschaftlicher Begleitung und kontinuierlicher Evaluation dennoch eine neue Dimension von Qualitätssicherung und wissenschaftlicher Aufmerksamkeit erhielten.²¹ Dennoch verweisen Speck und Olk auf einen weiterhin eingeschränkten Erkenntnisgewinn in Bezug auf die Wirkzusammenhänge von Schulsozialarbeit.²²

Eine einheitliche statistische Erfassung von Schulsozialarbeit in allen Bundesländern und Schulformen liegt derzeit nicht vor. Schätzungen der Gewerkschaft Wissenschaft und Erziehung (GEW) zufolge ist jedoch davon auszugehen, dass sich „die Gesamtzahl der im Handlungsfeld Schulsozialarbeit Tätigen auf ca. 10.000 Personen“²³ in ganz Deutschland

20 Vgl. Pötter, Segel (2009): 16 ff.

21 Vgl. Just (2016)

22 Vgl. Olk/Speck (2009): 911

23 Deutsches Rotes Kreuz e.V. (2015): 18

beläuft.

Für das Land Sachsen verweist Speck mit Zahlen aus dem Jahre 2011 darauf, dass „insgesamt 190 Schulsozialarbeiter_innen an 238 sächsischen Schulen mit einem Umfang von 149 Vollzeitstellen beschäftigt“²⁴ waren.

3.2 Adressaten, Ziele und Rahmenbedingungen

Adressaten

Wie in der Definition von Schulsozialarbeit bereits deutlich wird, richtet sie sich sowohl an junge Menschen im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung, als auch an die an den Schulen tätigen Lehrkräfte und, wenn auch für die vorliegende Arbeit auf Grund des Alters der Schüler nicht relevant, auch an die Eltern der Schüler. Je nach Ansatz kann die Spezifizierung auf benachteiligte Schüler gelegt werden oder darauf angelegt sein, alle Schüler gleichermaßen anzusprechen. Auch die Einbeziehung von Lehrern und Eltern in das Konzept der Schulsozialarbeit kann variieren.

Ziele

Vorrangiges Ziel ist es, Bildungsbenachteiligung auszugleichen und günstige Lern- und Lebensbedingungen für Schüler zu erschaffen bzw. zu erhalten. Dies kann beispielsweise durch die Stärkung der Handlungskompetenz in Leistungs- und Konfliktsituationen oder die Steigerung der Sozialkompetenz von Schülern erfolgen.²⁵

Durch die Niedrigschwelligkeit des Angebots am Lebensort Schule und der damit verbundenen leichten Zugänglichkeit soll sie vor allem präventiv tätig sein und einen leichten Zugang zu Angeboten der Jugendhilfe ermöglichen.²⁶ Hierfür eignen sich Informationsveranstaltungen für Lehrer

24 Ebd.: 22

25 Just (2013): 37

26 Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e.V. (2013): 20f.

und Schüler, Soziales Training von Einzelpersonen oder in Kleingruppenarbeit sowie die Zusammenarbeit mit Akteuren des Gemeinwesens.²⁷

Darin eingeschlossen ist mögliche Kindeswohlgefährdungen schnell zu erkennen und Hilfestellung zu geben.²⁸

Ein weiteres Ziel stellt die Entlastung von Lehrern einerseits bei der Bewältigung von konfliktbehafteten Situationen mit Schülern und deren Familien, andererseits im Sinne einer Unterstützung der Teambildung innerhalb des Kollegiums dar.²⁹

Rahmenbedingungen

Um erfolgreich die oben genannten Ziele verfolgen zu können, werden in der Literatur Standards gefordert, die als einheitliche Rahmenbedingungen den Erfolg von Schulsozialarbeit unterstützen sollen. Im fünften Kapitel der vorliegenden Arbeit werden Bedingungen aus fachpraktischer Sicht näher erläutert.

Zu den genannten Standards gehören insbesondere erstens der Aspekt der **Qualifikation**, der eine Einstellungen von Schulsozialarbeitern mit Hochschulabschluss in den Fachbereichen Soziale Arbeit oder Sozialpädagogik unabdingbar macht. Außerdem sollten regelmäßige Fort- und Weiterbildungen ermöglicht und finanziert werden. Ein zweiter Oberbegriff stellt das **Anstellungsverhältnis** in den Mittelpunkt. Nur eine unbefristete und möglichst vollbeschäftigte Stelle, die mindestens an den Tarifvertrag des öffentlichen Dienstes (TvöD) angelehnt ist, bietet genügend Anreiz für qualifiziertes Personal einen Arbeitsvertrag abzuschließen. Außerdem wird so eine dauerhafte Beschäftigung von einer Person wahrscheinlicher, so dass langfristige Projekte und der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses möglich werden. Das dritte in der

27 Vgl. Just (2013): 38

28 Vgl. Deutsches Rotes Kreuz e.V. (2013): 20f.

29 Just (2013): 37f.

Literatur geforderte Merkmal rückt eine ausreichende **Ausstattung** in den Mittelpunkt. Hierzu gehören ein eigener Raum, der mit einem internetfähigen PC samt Drucker, einem Telefon sowie einem Bereich ausgestattet ist, an dem Beratungen stattfinden können. Die letzte in der Literatur genannte Bedingung bezieht sich auf die **Quantität**. Um in ausreichender Weise alle Schüler und Lehrkräfte erreichen zu können, wird als Empfehlung ein Schlüssel von einem Schulsozialarbeiter in Vollzeit für 150 Schüler vorgesehen.³⁰

3.3 Aufgaben und Notwendigkeit von Schulsozialarbeitern

„In der mikropolitisch umkämpften Arena der jeweiligen Schulkultur suchen sich die sozialpädagogischen Fachkräfte die Aufgaben, die sie in der bestehenden schulischen Ordnung machen sollen und/oder machen dürfen (...)“³¹ Dabei ist es möglich, „dass eine solche Aufgabenbestimmung vom/von der Aushilfslehrer/in über Feuerwehrfunktionen bis hin zu sozialpädagogischen Beratungsangeboten gehen kann.“³² Diese etwas ketzerisch anmutende Formulierung der Aufgaben von Schulsozialarbeit stellt verschärft das breite Wirkungsspektrum dieser dar.

Innerhalb der Literatur variieren die Ansätze zur Begründung der Notwendigkeit der Schulsozialarbeit deutlich. So kann sie eher aus schulpädagogischer Sicht verortet sein, um den Bildungsauftrag der Schulen zu unterstützen, indem sie durch Hilfestellungen eine kontinuierliche Gewährleistung von störungsfreiem Unterricht unterstützt. Sie kann problembasierend eingesetzt werden, um die Entwicklungs- und Sozialisationprozesse von benachteiligten Schülern zu unterstützen oder ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe am Ort Schule darstellen, dass sich an alle Beteiligten richtet.³³

Für die vorliegende Arbeit soll der Schwerpunkt auf letzteres gelegt

30 Pötter, Segel (2009): 44f.

31 Grasshoff, Idel, Schütz (2015): 15

32 Ebd.

33 Olk, Speck (2009): 912ff.

werden, so dass sich die Hauptaufgabenbereiche auf das Spektrum der sozialen Einzelfallhilfe, wie beispielsweise Beratung, Coaching, unterrichtsbezogenen Hilfen und Vermittlung beziehen. Außerdem steht die soziale Gruppenarbeit in Form von Kompetenztrainings und Angeboten zur Berufsorientierung und der weiteren Unterstützung durch Freizeit- und Betreuungsangebote im Vordergrund.³⁴ So wird ein konzeptionell verankerter Kontakt zu allen Schülergruppen sowie den Lehrern ermöglicht. Die einzelnen Modelle von Schulsozialarbeit werden im nächsten Abschnitt genauer dargestellt.

3.4 Gemeinsam sind wir stark

Die Möglichkeiten der Kooperation von Schule und Sozialarbeit sind vielfältig. Die klassischen Modelle von Dr. phil. Wulfers (1996) wurden von Seifferth (1998) erweitert und reichen von einer distanzierten Haltung, die keine enge Zusammenarbeit vorsieht (Distanzmodell) über die Integration von Schulsozialarbeit in das feststehende System von Schule (Integrationsmodell – Subordinationsmodell) bis hin zu dem Verständnis einer gleichberechtigten Partnerschaft von Schulsozialarbeit und Schule (Kooperationsmodell).

Während die erste Form heute nicht mehr als Modell einer Kooperation betrachtet wird, gilt das Kooperationsmodell als die ideale Form der Zusammenarbeit.³⁵

Im Folgenden sollen die Modelle der Integration, der Subordination und der Kooperation als erstrebenswerte Form der Zusammenarbeit vorgestellt werden. Umsetzungsmöglichkeiten zur Verwirklichung der Modelle sowie Grenzen in Bezug auf die Fachschule werden im Abschnitt 5 näher beschrieben.

Subordinations- vs. Integrationsmodell

³⁴ Deinet (2015): 127

³⁵ Vgl. Wagner, Kletzl (2013)

Innerhalb des Subordinationsmodells obliegt die Aufgabenzuordnung dem Schulträger. Hierbei wird bestimmt, welcher Personenkreis durch die Schulsozialarbeit bedient wird, und auch welche Inhalte durch die Schulsozialarbeit bearbeitet werden sollen. Dabei wird intensiv, jedoch einseitig von Seiten der Schule, kommuniziert. Ziel der Lehrer in diesem Modell ist vor allem die Entlastung durch Schulsozialarbeiter.³⁶ Deutlich hierbei werden die klaren hierarchischen Verhältnisse zwischen Schule und Jugendhilfe. Die Bezugsgruppe, der sich Schulsozialarbeit widmet, ist in diesem Modell eher problemorientiert angelegt. Trotz der Nachrangigkeit von Jugendhilfe im Modell, liegt hier zumindest der Wunsch nach Unterstützung vor, welcher in der Folge zu einer erhöhten Kooperationsbereitschaft, vor allem wenn die erwartete Entlastung erreicht wird, führen kann.

Eine Erweiterung der Kompetenz von Schulsozialarbeit kann im Kooperationsmodell gesehen werden. Hierbei erfolgt eine beiderseitige starke Kontaktaufnahme, die zu einem Einfluss der Schulsozialarbeit auf das System Schule führen kann. Weitere Faktoren der integrativen Schulsozialarbeit zeigen sich in einer starken Transparenz zwischen Schule und Schulsozialarbeit sowie einer hohen Kooperationsbereitschaft der beiden Akteure.³⁷

Kooperationsmodell

Eine Arbeit auf Augenhöhe wird nur im Kooperationsmodell erreicht. Diese Arbeit zeichnet sich neben häufigen Kontakten, die von beiden Seiten ausgehen und einer transparenten Arbeit, vor allem durch gemeinsame Absprachen zum Vorgehen innerhalb der Arbeit mit den Schülern aus. Hierdurch entsteht eine enge Partnerschaft mit gemeinsamen Zielen, die auch durch gemeinsame Arbeit im Unterricht stattfinden kann. Im Gegensatz zu einer Unterstützung in der Form des „Hilfslehrers“, wie es

³⁶ Vgl. ebd.

³⁷ Vgl. ebd.

im Subordinationsmodell stattfinden könnte, unterstützt der Schulsozialarbeiter den Unterricht im Kooperationsmodell durch soziale Aspekte, während der Lehrer fachliche Inhalte vermittelt.³⁸ So ist es möglich, dass jede Profession innerhalb ihres Wirkungsspektrums tätig sein kann und Synergieeffekte zum Tragen kommen können.

³⁸ Vgl. ebd.

4 Ein Blick in die Praxis

Da es Ziel der Arbeit ist, über bisherige Erkenntnisse der Literatur hinaus zu gehen, erschien es mir notwendig mit den Menschen zu sprechen, die täglich an Fachschulen, sei es als Schüler oder als Lehrende, tätig sind. Im Folgenden sollen daher von mir geführte Gespräche methodisch vorgestellt und die daraus gewonnen Kenntnisse vorgestellt werden.

4.1 Wir müssen mal reden

Als Hauptgrundlage der Arbeit wurde die qualitative Methode des leitfadengestützten Interviews verwendet, mittels Tonträger aufgezeichnet und im Anschluss Transkripte des Gesagten angefertigt. Dieses Vorgehen zeichnet sich vor allem durch die Möglichkeit aus, individuell auf das Gesagte der Teilnehmer aufzubauen und Erkenntnisse voran gegangener Interviews auf Folgende anzuwenden.

Zunächst war geplant, sich hauptsächlich auf die Aussagen der Lehrer an Fachschulen für Sozialpädagogik zu konzentrieren. Jedoch stellte sich innerhalb der Datenerhebung heraus, dass einerseits wenig Zeit bei den Lehrern vorhanden war und andererseits die Aussagen und das Erleben der Schüler für mich persönlich eine interessantere Grundlage darstellten. So wurden schließlich zwei Lehrer, einer davon in der Funktion der Schulleitung einer Fachschule, als Experten und außerdem vier Schüler, welche zwischen 2014 und 2017 zu einem staatlich anerkannten Abschluss als Erzieher gelangt sind bzw. diesen erreichen werden, in Form des narrativen Interviews befragt.

Um einen umfassenden Blick auf das Thema Schulsozialarbeit und das Erleben von Schule zu erlangen, wurde außerdem der Schulsozialarbeiter eines Berufsschulzentrums in Sachsen als weiterer Experte interviewt. Da die Aufnahmevoraussetzungen und der Ablauf der Ausbildung länderspezifischen Abweichungen unterworfen sind, wurden die

Teilnehmer vor allem aus dem Bundesland Sachsen gewählt. Zwei Schüler kamen aus anderen Bundesländern, beide besuchten eine staatliche Schule, einer von ihnen wechselte innerhalb der Ausbildung zu einer Schule in freier Trägerschaft. Zwei weitere Schüler sowie die Lehrer gehören ebenfalls einer Schule in freier Trägerschaft an. Dieser Fokus ist vor allem deshalb von Belang, da die Implementierung von Schulsozialarbeitern in dieser Arbeit sich vorrangig auf Fachschulen in freier Trägerschaft bezieht.

Für die Befragungen der jeweiligen Personengruppe wurden verschiedene Interviewleitfäden entwickelt, die sich in einzelnen Fragestellungen jedoch überschneiden. Insgesamt enthielten die Leitfäden zwischen neun und 14 Fragen, die sich an systemischen Fragetechniken orientierten, wie beispielsweise Skalierungsfragen, Fragen nach Wünschen und hypothetischen Veränderungen, aber auch Fragen aus dem Bereich des narrativen Interviews, die sich mit der Bildungsbiographie oder persönlichen Eindrücken und Gefühlen befassten. Ergänzt wurden diese Fragen im Verlauf der Interviews häufig durch Konkretisierungsfragen.

Zur Wahrung des Datenschutzes der Personen habe ich eine Schulung durch den Datenschutzbeauftragten der Hochschule besucht und die Empfehlung zum Datenschutz eingehalten.

Die Anzahl der Fragen wurde so gewählt, dass das Interview eine für den Teilnehmer überschaubare Dauer hatte und ein konzentriertes Gespräch ermöglichte. Dennoch wichen die Ausführungen einzelner Teilnehmer deutlich voneinander ab. Es entstanden insgesamt sieben Interviews mit einer Dauer von 18 bis 63 Minuten. Auch inhaltlich ergaben sich teilweise hohe Abweichungen innerhalb von weiterführenden Fragestellungen, die sich aus den Ausführungen und der Motivation für das Gespräch der Interviewpartner ergaben und von mir im Sinne des Leitfadenterviews erwünscht waren.

Jedes Interview lässt sich in eine Begrüßungsphase, die Datenschutzerklärung, die inhaltliche Befragung und eine Schlussphase mit

Erläuterung zum Forschungsvorhaben, einer Danksagung und der Verabschiedung unterteilen.

Die Auswahl der Personen erfolgte auf Grundlage von persönlichen Eindrücken, wobei die Anfragen meist per Email versendet wurden und im Anschluss ein genauer Termin telefonisch vereinbart wurde. Sowohl die Lehrer als auch die Schüler kannten im Vorhinein lediglich das grobe Thema der Arbeit und erfuhren meine Thesen und den genauen Untersuchungsgegenstand erst im Anschluss an das Interview. Dieses Vorgehen habe ich gewählt, um sozial erwünschte Antworten zu vermeiden. Auf persönlichen Wunsch erhielt der Schulsozialarbeiter den Interviewleitfaden vorab zugesandt, um sich als Experte ausreichend auf das Gespräch vorbereiten zu können. Der Großteil der Interviews wurde aus persönlichen Gründen telefonisch durchgeführt. Diese Erhebungsform führte subjektiv zu einer erhöhten Konzentration auf beiden Seiten, da sowohl der Interviewer als auch der Befragte nicht durch Mimik und Gestik abgelenkt waren, sondern eine Fokussierung auf das gesprochene Wort möglich war.

Im Anschluss an die einzelnen Interviews wurden die Aufnahmen der Interviews transkribiert. Hierbei wurde auf sowohl auf die lautgenaue Verschriftlichung als auch auf die exakte Angabe von Pausen verzichtet, da es keine Relevanz für meine Auswertung hat. Betonungen innerhalb des Gesprächs wurden kenntlich gemacht, um eventuell vorhandene Einstellungen des Gesprächspartners sichtbar zu machen. Bereits während dieser Phase konnte der Leitfaden immer wieder punktuell überarbeitet und die Nachfragen in folgenden Gesprächen konkretisiert verwendet werden.

Im Anschluss wurde das Gesagte frei interpretiert und die Aussagen herausgefiltert, die für die vorliegende Arbeit besondere Relevanz aufwiesen.³⁹ Die gesamten Interviewtranskripte der sieben geführten Gespräche ist im Anlagenverzeichnis, Anlagen Nummer 1 bis 7 zu finden.

³⁹ Vgl. Gläser, Laudel (2010): 199ff.

4.2 Ideen sind der Anfang aller Vermögen

Die Auswertung der Interviews ergab zahlreiche Erkenntnisse bezüglich der Themengebiete, dem Arbeitsaufwand und den Aufgaben des Lehrers, Fragestellungen der Schüler und Möglichkeiten der Hilfestellung. Auch entwickelten, die von mir Befragten, selbst Ideen zu einer möglichen Vorgehensweise des Sozialarbeiters und dessen Nutzen für die spezifische Zielgruppe. Der folgende Abschnitt soll sich intensiv mit den gewonnenen Erkenntnissen befassen und stellt die Aussagen der Befragten in den Vordergrund.

4.2.1 Vormittags Recht und nachmittags frei

Kernpunkte der Befragungen von Lehrern waren die Motivation für den Beruf sowie die Arbeitszeiten einerseits, aber auch die Menge der zu führenden Gespräche und deren Inhalte andererseits.

Während die Allgemeinheit der Bevölkerung den Lehrer oft als faul darstellt, auch zu finden in Redewendungen wie: „Vormittags Recht und nachmittags frei.“, empfinden die interviewten Lehrer die Arbeitsbelastung völlig anders. So beginnt der Tag beispielsweise „halb acht (...) in der Einrichtung und (dauert) normalerweise bis 16 Uhr.“⁴⁰ Auch die Dauer der Vor- und Nachbereitungszeit als negativer Aspekt der Berufs betrachtet.⁴¹

Dieser Umstand bezieht sich nicht ausschließlich auf Lehrer an Fachschulen. Einer beispielhaft ausgewerteten Woche eines Lateinlehrers am Gymnasium zufolge arbeitet „Herr Mess“⁴² insgesamt etwa 60 Stunden pro Woche, aufgeteilt auf alle sieben Wochentage (Abb. 4).

40 Interview Nr. 1: 24f.

41 Vgl. Interview Nr. 1: 60; Interview Nr. 2: 46f.

42 Name des Autors im Blog „Ex libris eines Lateinlehrers“ www.hermess.wordpress.com

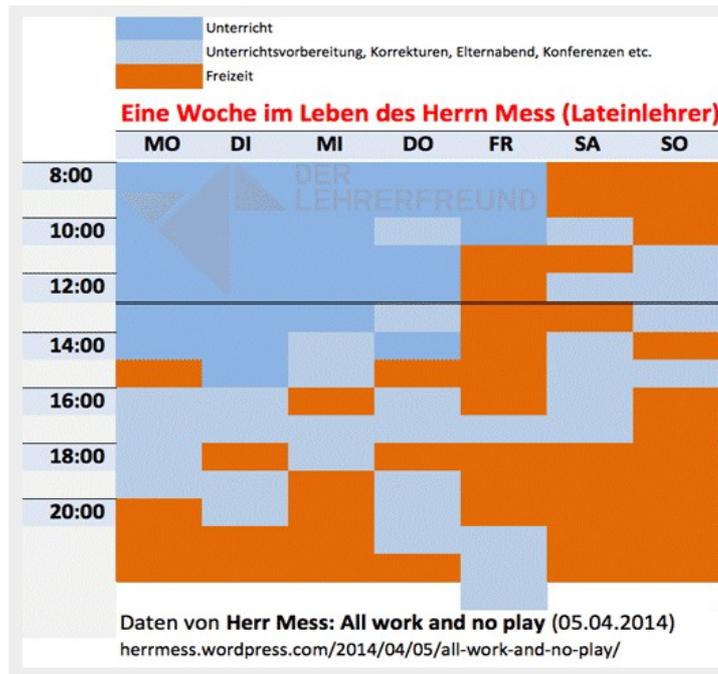


Abbildung 4: Wöchentliche Arbeitszeit eines Lehrers⁴³

Obwohl angegeben wurde, dass dies nicht in jeder Woche gilt, zeigt sich, dass der Arbeitsaufwand des Lehrers hoch ist und sich auf nahezu alle Wochentage verteilt. Einen festen Feierabend gibt es nicht.

Dies gilt umso mehr, wenn Lehrkräfte bemüht sind, den Unterricht an die jeweilige Klassensituation anzupassen. So wird von einer Lehrerin an der Fachschule für Sozialpädagogik berichtet, dass die Vorbereitung durch die angestrebte Individualität verlängert wird, indem man „verschiedene Themen (...) nochmal neu beleuchtet oder aufarbeitet (...) (und) man sich (...) mehr Gedanken macht, weil man greift ja auch bestimmte Sachen dann auf aus dem Unterricht, bearbeitet das in der nächsten Stunde (...) (und) macht den Unterricht quasi nochmal neu.“⁴⁴

Dieser eher negativ wahrgenommene Aufwand der Lehrenden wird andererseits von den interviewten Schülern als lobenswertes Engagement wahrgenommen. So berichtete ein Schüler, dass er bei den „guten Lehrern (bewundert hat), dass sie (...) SUPER engagiert (...), immer auf dem neuesten Stand (ist) und totales Interesse (am Unterrichten) hat und (...) auch ganz oft

⁴³ <http://www.lehrerfreund.de/schule/1s/wie-und-wann-lehrer-arbeiten/4485>, Zugriff: 29.06.2016

⁴⁴ Interview Nr. 1: 201ff.

aktuelle Themen (behandelt werden)⁴⁵

Auch bezüglich des Engagements außerhalb der Wissensvermittlung zeigen sich Unterschiede im Erleben der Schüler und der Aussagen zum Arbeitsaufwand auf Seiten der Lehrer. Der eben benannte Schüler berichtet hierzu weiter, dass immer wieder besprochen wird „wie die Lage in der Klasse ist, ob es irgendwelche Komplikationen gibt, wie es mit anderen Lehrern klappt.“⁴⁶ Dieser als positiv wahrgenommene Umstand wird auch in der Aussage eines anderen Schülers deutlich, der berichtet, dass der Lehrer „immer ein offenes Ohr (hatte) (...) (und man) zu sämtlicher Tages- und Nachtzeit Emails schreiben (konnte)“⁴⁷

Aus diesen Aussagen wird nach meiner Meinung der Wunsch der Schüler nach individuellem Unterricht und engagierten Lehrkräften deutlich. Die Lehrer berichten ebenfalls davon, dass „die Individualität der Schüler (...) einen sehr großen RAUM (bekommt), (die) individuelle Gestaltung von Ausbildung, von Ausbildungsmodalitäten (...) und die Vermittlung oder der Ausbildungsablauf wird auf die Schüler auch zugeschnitten (...) UND die Schüler werden beGLEITET.“⁴⁸ Ein anderer Lehrer berichtet, dass die „vielen kleinen Probleme JEDES einzelnen Schülers“, um die es sich zu kümmern gilt, viel Zeit in Anspruch nehmen.⁴⁹ Die Schulleitung benennt hierzu konkrete Zahlen, indem geäußert wird, dass es „im Schnitt (zu) fünf Gespräche(n) in der Woche“⁵⁰ kommt, wobei „zwei Gespräche von fünf“⁵¹ auf die Rolle als Schulleitung zurückzuführen sind.

Diesen Aussagen ist bereits der hohe zeitliche Aufwand des Lehrers zu entnehmen, der neben der Aufgabe der Wissensvermittlung, vorherrscht. Auf Grund der vielen unterschiedlichen Aussagen auf die Frage, welche die Aufgaben von Lehrern seien, gehe ich dieser Frage im nächsten Abschnitt intensiver nach.

45 Interview Nr. 6: 248ff.

46 Ebd.: 255f.

47 Interview Nr. 5: 359f.

48 Interview Nr. 2: 83ff.

49 Interview Nr. 1: 61f.

50 Interview Nr. 2: 115

51 Ebd.: 125

4.2.2 Bildung ist nicht das Befüllen von Fässern, sondern das Entzünden von Flammen

Im Paragraph 1 des Sächsischen Schulgesetzes ist der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule geregelt. Dieser umfasst vor allem, die Förderung der individuellen Entwicklung jedes Schülers umfasst und Werte unseres Kulturkreises, „wie Ehrfurcht vor allem Lebendigen, Nächstenliebe, Frieden und Erhaltung der Umwelt, Heimatliebe, sittliches und politisches Verantwortungsbewusstsein, Gerechtigkeit und Achtung vor der Überzeugung des anderen, berufliches Können, soziales Handeln und freiheitliche demokratische Haltung vermittelt, die zur Lebensorientierung und Persönlichkeitsentwicklung sinnstiftend beitragen und sie zur selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Anwendung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten führt und die Freude an einem lebenslangen Lernen weckt.“⁵²

Außerdem ist es gemäß des Paragraphen 17 des Sächsischen Schulgesetzes Aufgabe der Schule und der Lehrer, die Schüler sowie die Eltern bezüglich der Schullaufbahn und der Bildungsmöglichkeiten zu beraten.⁵³ Zur Unterstützung der Beratungsaufgaben wird im Absatz 2 des Paragraphen 17 bereits auf die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit Schulpsychologen und die Einbeziehung von Schulsozialarbeit verwiesen.

Sowohl die Lehrer als auch die Schüler wurden in den Interviews danach gefragt, was sie als Aufgaben des Lehrers betrachten. Hierbei ergaben sich starke Unterschiede der Betrachtungsweise. Während die Lehrer ihre Aufgabe vor allem in der Wissensvermittlung und „Menschenbildung“ sahen, die ein „soziales Miteinander lernen“ einschlossen⁵⁴, beschrieben die Schüler in erster Linie die Notwendigkeit von Sozialkompetenz des Lehrers. So berichtete ein Schüler, dass der Lehrer empathisch sein solle, auf den Schüler eingeht und in dessen Tempo arbeitet⁵⁵. Ein anderer Schüler erzählte, dass es Aufgabe des Lehrers ist „auf Augenhöhe zu unterrichten und die Befindlichkeiten des Schülers wahrzunehmen“⁵⁶

52 SächsSchulG (2010): § 1

53 Vgl. ebd.: §17

54 Interview Nr. 2: 54f.

55 Vgl. Interview Nr. 3: 39ff.

56 Interview Nr. 4: 37f.

In diesen Aussagen zeigt sich der Wunsch der Schüler nach einer persönlichen Beziehung zum Lehrer, der den Unterricht nicht gleichförmig, sondern individuell gestaltet. Eine Forderung, die der Philosoph Richard David Precht in seinem Buch „Anna, die Schule und der liebe Gott“⁵⁷ bereits einem großen Publikum nahe gebracht hat.

Außerdem waren die Wissensvermittlung auf Augenhöhe durch interessante und aktuelle Inhalte sowie das Engagement des Lehrers für die befragten Schüler von großer Bedeutung. Immer wieder wurden Beispiele von Lehrern genannt, die diese Eigenschaften aufwiesen und von den Schülern auch als Vertrauensperson beschrieben wurden.⁵⁸

Dieser von den Schülern berichtete Zusammenhang zwischen Vertrauensbasis und erfolgreicher Wissensvermittlung ist nicht neu und wurde bereits in vielen Werken der Kognitions- und pädagogischen Psychologie beschrieben. Dennoch stellt er unter dem Aspekt eine neue Vertrauensperson - den Schulsozialarbeiter - in die Schule zu integrieren eine wichtige Maxime dar, die es zu beachten gilt. Das bisherige Vertrauen in bestimmte Lehrer soll durch die Neueinstellung nicht gemindert werden, sondern eine weitere Person mit dem notwendigen Fachwissen soll als Ergänzung einer vertrauten Basis fungieren.

Neben der Notwendigkeit einer Vertrauensbasis zum Lehrenden, stellt auch die Beziehungsqualität *innerhalb* der Klasse einen wichtigen Aspekt für erfolgreiche Bildung dar. Einer Untersuchung zufolge, die 1991 von Prof. Dr. Matthias Jerusalem und Prof. Dr. Ralf Schwarzer, beide an der Humboldt Universität Berlin im Fachbereich Gesundheitspsychologie tätig, durchgeführt wurde, haben insbesondere die Aspekte der Anonymität sowie des Konkurrenzdrucks in der Klasse Einfluss auf das Selbstkonzept des Schülers und beeinflussen in der Folge auch die Zuversicht gute Leistungen zu erbringen negativ. Dieser Umstand ist zwar bei jüngeren Schülern auf Grund des noch nicht vollständig ausgeprägten

57 Das Buch erschien 2013 im Goldmann Verlag und stand auf Platz 1 der Spiegel Bestseller Liste.

58 Vgl. Interview Nr. 3: 125f.; 155ff; Interview Nr. 4: 37ff.

Selbstkonzepts stärker als bei älteren, kann aber dennoch auch bei erwachsenen Schülern (mit wenig ausgeprägtem positivem Selbstkonzept) ebenfalls zu Schwierigkeiten führen.⁵⁹

4.2.3 Hilf mir

Die Schulleitung einer Fachschule beschrieb mit den folgenden Worten die Herausforderungen, denen sich junge Menschen innerhalb der Fachschulausbildung stellen:

„Von Seiten der Schüler (...) (ist) eine hohe Belastung (vorhanden). (...) Das sehe ich einmal (...) in dem Anspruch den Schüler an sich haben und natürlich auch den Anspruch ihrem eigenen Leben gerecht zu werden, das ist also ihre Jugend auszuleben auf der einen Seite, in der anderen Richtung natürlich auch die VERPFLICHTUNG. Teilweise wirklich auch noch arbeiten zu gehen. Das ist eine Dreifachbelastung (...). Man darf nicht vergessen, es sind junge Menschen (...)“⁶⁰

Die erfahrene Schulleitung, die inzwischen seit 20 Jahren im Schuldienst tätig ist, weist an dieser Stelle auf die bereits beschriebenen Entwicklungsaufgaben hin, denen sich junge Erwachsene in ihrer Ausbildung, unter den Bedingungen der heutigen Zeit, stellen müssen. Innerhalb des Interviews geht sie auf diese Entwicklung, die die Schüler im Verlauf der dreijährigen Ausbildung durchleben, noch einmal näher ein: „Ich glaube, dass am Anfang die UMSTELLUNG, also ich glaube das ist nicht ganz so einfach. Von zu Hause WEG, neue Umgebung, neuer Anspruch. Ähm, die Ausbildung und dann dauert es ungefähr ein Jahr ehe die sich eingefunden haben. (...) Dann läuft die Stabilisierung im zweiten und im dritten sind sie dann angekommen und dann gehen sie leider.“⁶¹

Diese Einschätzung teilten auch die befragten Schüler. Sie sahen die Belastungen der schulischen Ausbildung einerseits in dem schulischen Leistungsdruck und den hohen Leistungsanforderungen, in Form von

59 Vgl. Ulich (2001): 74f.

60 Interview Nr. 2: 139ff.

61 Vgl. Interview Nr. 3: 168ff.

Klausuren, die zum Teil gehäuft auftraten⁶², andererseits auch innerhalb von Schwierigkeiten innerhalb der Klassengemeinschaft, wie zum Beispiel Konflikten in der Klasse⁶³, einem allgemeinen „Ellbogenkampf im ganzen Klassenkollektiv“⁶⁴ und persönlichen Sorgen und Nöten. Unter dem letztgenannten Aspekt berichtete ein Schüler von der Krankheit und dem Tod der eigenen Mutter während der Ausbildungszeit⁶⁵, zwei andere Schüler erzählten von psychischen Störungen, die in der Folge stationär behandelt wurden⁶⁶.

Betrachtet man die Gründe für den Abbruch der Ausbildung, so zeigt sich folgendes Bild in den Klassen A und B:

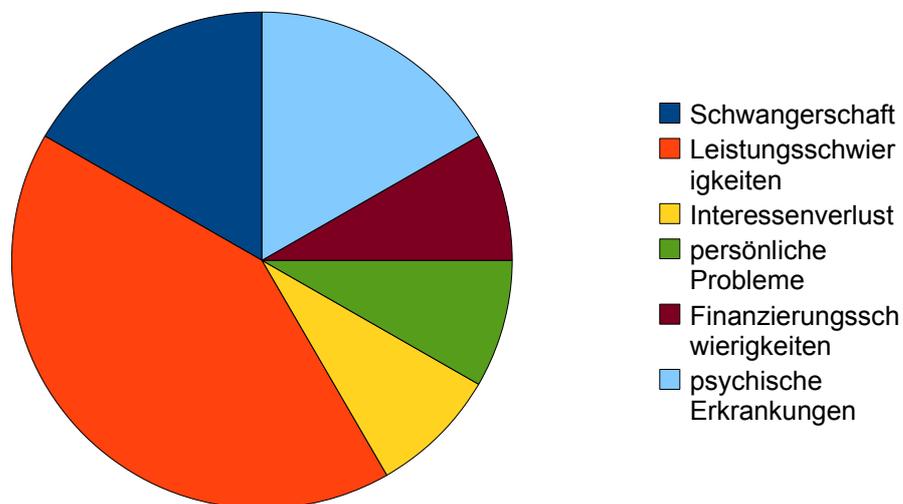


Abbildung 5: Gründe für Ausbildungsabbruch⁶⁷

Die Schulleitung spricht in diesem Zusammenhang davon, dass ca. 80 Prozent der Ausbildungsabbrüche auf persönliche Problemlagen zurückzuführen sind. Hierzu werden psychische Belastungen und finanzielle Sorgen gezählt. Demgegenüber brechen nach dieser Schätzung 20

62 Vgl. Interview Nr. 3: 35; Interview Nr. 5: 393ff.; Interview Nr. 6: 170ff.

63 Vgl. Interview Nr. 3: 108f.

64 Interview Nr. 6: 76

65 Interview Nr. 3: 106ff.

66 Interview Nr. 4: 85ff., Interview Nr. 6: 184ff.

67 Die Daten resultieren aus einem persönlichen Gespräch mit Vertretern der Fachschule A

Prozent die Ausbildung wegen eines hohen fachlichen Anspruchs ab.⁶⁸

Inwieweit andere persönliche Themen bei den Schülern eine Rolle im Ausbildungsverlauf spielen, kann an dieser Stelle nicht belegt werden. Es ist jedoch davon auszugehen, dass es persönliche Fragestellungen innerhalb der Ausbildung auf Seiten der Schüler gibt, die nicht konkret angesprochen werden. Weitere Gesprächsthemen mit Lehrern, die in der Folge jedoch nicht zum Abbruch der Ausbildung, zeitweise aber zu einer drastischen Erhöhung von Fehlzeiten und Leistungsschwierigkeiten geführt haben, sind Sorgen bezüglich Wohnungsproblemen, physische Erkrankungen (z.B. Neurodermitis, Morbus Chron) sowie Partnerschafts-sorgen und Pflege der Eltern.⁶⁹

Wie im vorangegangenen Unterkapitel bereits beschrieben, spielt die Vertrauensbasis für die Schüler eine wichtige Rolle. Auf die Frage, wonach die Schüler diejenigen auswählten, dem sie sich innerhalb der Fachschulausbildung anvertrauen konnten, wurde geäußert, dass Schüler vor allem zu demjenigen gehen, der „mich so akzeptiert, wie ich bin und das ich mich (dann) dem Menschen anvertrauen konnte.“⁷⁰

Auch wurde berichtet, dass die Beziehung zum Klassenlehrer, auf Grund der höheren Anzahl des gemeinsamen Unterrichts, als auch durch die Rolle des Klassenlehrers, als besonders intensiv erlebt wurde und diese in der Folge zu einem hohen Vertrauen führte.

Allerdings muss eingeräumt werden, dass nicht immer jeder Schüler in jeder Klasse einen Lehrer als Vertrauensbasis findet. Auch wenn in den Berichten, der von mir angesprochenen Schüler immer eine oder mehrere Personen als Ansprechpartner dienten, so war dies bei Frau S. beispielsweise im ersten Jahr der Erzieherausbildung nicht der Fall.⁷¹

68 Interview Nr. 2: 181ff.

69 Persönliche Erlebnisse aus der Zeit als Lehrerin zwischen 2011 und 2015

70 Interview Nr. 3: 125f.

71 Vgl. Interview Nr. 5: 131ff.

4.2.4 „Das können wir nicht leisten und das wollen wir auch nicht leisten“

Wo liegen aber die Grenzen der Lehrkräfte? Mit dem in der Überschrift verwendeten Zitat der Schulleitung wurde klar beschrieben, dass es auf Seiten der Lehrer Grenzen des Möglichen innerhalb der Beratung von Schülern gibt.

Eine weitere Lehrkraft beschrieb die Grenzen bezüglich der Konfrontation der Lehrer mit persönlichen Themen der Schüler, indem sie darauf aufmerksam machte, dass man als Lehrer von Dinge erfährt, „die (man) eigentlich gar nicht mehr wissen MÖCHte, aber wissen MUSS, damit (man) eine Lösung FINde(t) für den Schüler oder mit dem Schüler.“⁷² Neben dem, der eingeschränkten Zeit des Lehrers für Beratungsgespräche, kommt hier auch die Grenze im Umgang mit persönlichen Fragestellungen seitens der Schüler hinzu. So wird von der eben zitierten Lehrkraft weiter beschrieben, dass das Wissen um die Sorgen der Schüler zum Teil zu einer emotionalen Betroffenheit führt, die innerhalb des Schulalltags nicht bearbeitet wird.⁷³

Diese Aussagen werden innerhalb der Belastungsforschung von Lehrern bestätigt. Neben der bereits in Abschnitt 4.2.1 erwähnten undifferenzierten und stark variierenden Arbeitszeit, der Vermischung von Berufs- und Privatleben sowie gesellschaftlichem Druck auf die Lehrpersonen, werden „widersprüchliche und diffuse Rollenanforderungen“⁷⁴ als problematisch empfunden. Im Gegensatz zu Sozialarbeitern und ähnlichen Berufsgruppen haben Lehrer bislang keine Möglichkeit der Supervision oder Fallberatung, die durch Supervisoren angeleitet werden. Aus eigener Erfahrung kann gesagt werden, dass Fälle innerhalb von Dienstberatungen besprochen werden und auch in kleineren Sitzungen Fallberatungen mit Kollegen möglich sind. Dennoch fehlt hierbei bisher der ressourcenorientierte Blick eines Außenstehenden mit Beratungserfahrung.

72 Interview Nr. 1: 92ff.

73 Vgl. Interview Nr. 1: 92ff.

74 Urbutt (2015): 25

Auch die zu vermittelnde Stofffülle wird bereits in einer Studie aus den 1990er Jahren, durchgeführt von Terhart et al., als Belastungsfaktor ermittelt.⁷⁵ Dies bestätigt auch die Aussage eines interviewten Schülers, der äußerte, dass innerhalb der Ausbildung häufig ein fachlicher Druck entstand, den die Lehrer ebenfalls von ihren Vorgesetzten erhielten und in der Folge an die Schüler weitergaben.⁷⁶

75 Vgl. ebd.: 25f.

76 Vgl. Interview Nr. 3: 60ff.

5 Der Worte sind genug gewechselt, nun lasst mich endlich Taten sehen

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln der aktuelle Stand an Fachschulen sowie grundlegende Voraussetzungen für Schulsozialarbeit dargelegt wurden, möchte ich in diesem Abschnitt der Arbeit, unter Hinzunahme der Meinung eines Schulsozialarbeiters aus einem Experteninterview, konkrete Aussagen zur Einführung von Schulsozialarbeit an Fachschulen treffen. Zu beachten ist, dass die Aussagen eine subjektive Darstellung in Anlehnung an die vorliegende Literatur sind und keineswegs eine detaillierte Konzeption darstellen.

5.1 Der äußere Rahmen

Als besondere Herausforderung ist die Arbeit eines Schulsozialarbeiters an den berufsbildenden (Fach-) Schulen bzw. Hochschulen zu betrachten.

Hier zeigen sich einerseits auf Grund des Alters der Schüler und der Strukturen des Schulalltags Hürden. Andererseits liegt der Fokus der Sozialen Arbeit im Bereich der beruflichen Aus- bzw. Weiterbildung vermehrt in der Vorbereitung der Schüler auf ein eigenständiges Leben innerhalb der Arbeitswelt.⁷⁷

Auch hier werden immer wieder Stimmen nach Hilfe und Unterstützung laut, Lehrer fühlen sich überfordert mit den zunehmenden Problemen⁷⁸ und dennoch wurden bislang nur wenige Schulsozialarbeiter an Fachschulen eingestellt. Auch der interviewte Schulsozialarbeiter beschreibt, dass „die Lehrer (...) auch öfters mal (kommen), die sind auch öfter ausgebrannt und reden mal (...), wenn die Lehrer mal zehn Minuten abtauchen wollen oder mal eine halbe Stunde, dann kommen die schon zu mir und ich habe

⁷⁷ Speck, Olk (2010): 119f.

⁷⁸ Ein Beispiel hierfür findet sich im Artikel „Disziplinlose Schüler überfordern deutsche Lehrer“, erschienen am 24.04.2012 in der „Welt“.

dann auch neue Ideen oder baue sie dann wieder auf.“⁷⁹ Diese Einschätzung unterstützt die Hypothese, dass eine Unterstützung durch Schulsozialarbeiter sowohl für Schüler als auch für Lehrer notwendig zu sein scheint.

Eine Analyse frei zugänglicher Daten der größten sächsischen Städte Chemnitz, Dresden und Leipzig ergab, dass an keiner der insgesamt 30 Fachschulen für Sozialpädagogik, davon in jeder Stadt eine staatliche Schule, zum momentanen Zeitpunkt ein Schulsozialarbeiter tätig ist.

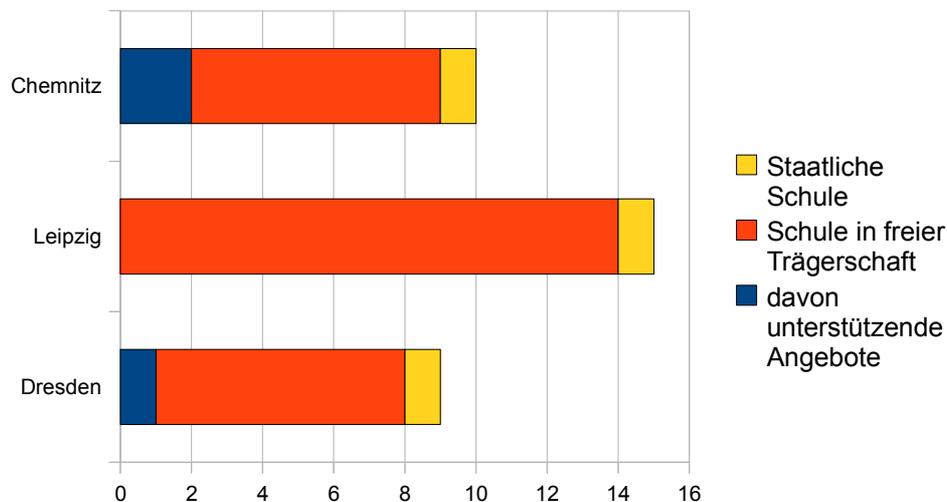


Abbildung 6: Fachschulen für Sozialpädagogik in Sachsen⁸⁰

An einer Schule in Chemnitz sind zwei Lehrer als Vertrauenslehrer tätig, an einer weiteren gibt es präventive Angebote, wie autogenes Training und Rückenschule. Auch können dort im Freizeitbereich Angebote, wie kreatives Gestalten und therapeutisches Rollenspiel wahrgenommen werden. An einer Schule in Dresden gibt es die Möglichkeit, Beratungen über die Schule von externen Anbietern wahrzunehmen.⁸¹ In Leipzig, der Stadt, die mit 15 Fachschulen für Sozialpädagogik das größte Angebot aufweist, gibt es keinerlei Angebote im Bereich Schulsozialarbeit.

⁷⁹ Interview Nr. 7: 214ff.

⁸⁰ Mit Stand vom 03.07.2016

⁸¹ Das Projekt VerA ist eine bundesweite Initiative mit dem Ziel Ausbildungsabbrüche zu reduzieren. Hierbei beraten Menschen im Ruhestand, die eine Schulung absolviert haben, Auszubildende, die möglicherweise die Ausbildung abbrechen wollen oder dies bereits getan haben. Die Beratung ist auf längerfristige Kontakte angelegt. Weitere Informationen finden sich unter <http://www.ses-bonn.de/>

Das Alter

Wie bereits in Kapitel 2 dargestellt, liegt das durchschnittliche Alter der Schüler in den Mittzwanzigern. Viele Schüler, die eine sog. „nicht förderliche“⁸² Ausbildung absolviert haben, beginnen die Ausbildung, auch auf Grund der geforderten Arbeitszeit von mindestens zwei Jahren, nach mehrjährige Berufstätigkeit und teilweise auch Gründung einer eigenen Familie. Diese Rückkehr auf die „Schulbank“, die teilweise mit erheblichen finanziellen Einschränkungen verbunden ist und aus unterschiedlich starker Motivation heraus erfolgt, fällt manchen Schülern leichter als anderen. Diese Vielfältigkeit von Übergängen, wie sie im 14. Kinder- und Jugendbericht formuliert wird, führt in der Folge zu einem stark individualisierten Übergang in das Berufsleben und hält häufig bis in die dreißiger Jahre an.⁸³ Die Schüler „müssen die Anforderungen durch aktive Gestaltung und eigenes Entscheiden selbsttätig bewältigen“⁸⁴ und für ihren weiteren „Lebensweg folgenreiche biografische Entscheidungen unter Bedingungen hoher Unsicherheit und struktureller Offenheit (fällen) und individuell (verantworten)“⁸⁵

Dementsprechend zeigt sich innerhalb der Datenanalyse aus zwei ausgewählten Klassen einer Fachschule insbesondere im ersten Ausbildungsjahr eine drastische Abbruchquote. So verließen in Klasse A von 23 Schülern zu Beginn der Ausbildung acht Schüler die Klasse nach dem ersten Ausbildungsjahr, drei weitere brachen innerhalb des zweiten Ausbildungsjahres ab. In Klasse B zeigt sich generell eine geringe Abbruchquote. Dort reduzierte sich die Klasse von zunächst 26 Schülern nach dem ersten Ausbildungsjahr um vier Schüler.

82 Der Begriff meint jegliche Ausbildungen außerhalb des sozialen Bereichs. Häufige Vorausbildungen liegen hierbei im kaufmännischen oder gastronomischen Bereich.

83 Vgl. BmF/SFJ (2013): 186f.

84 Ebd.: 187

85 Ebd.

Der Schulalltag

Der Ort der beruflichen Ausbildung ist frei wählbar. Fachschulen für Sozialpädagogik befinden sich zwar in 25 sächsischen Städten, dennoch müssen einige Schüler aus den umliegenden Gemeinden zur Schule fahren. Wie bereits im zweiten Kapitel erwähnt, haben zudem viele der erwachsenen Auszubildenden bereits eigene Kinder bzw. eine Nebentätigkeit, um das finanzielle Budget aufzubessern. Innerhalb der Schule beginnt der Unterricht häufig um acht Uhr und endet je nach Anbieter in der Regel zwischen 15 und 17 Uhr. Die Schulzeit ist außerdem immer wieder von Praktika unterbrochen, in denen die Schüler unregelmäßig die Schule besuchen. All dies führt dazu, dass Nachmittagsangebote nur selten wahrgenommen werden können. Dies beschreibt auch Herr F, Schulsozialarbeiter einer Berufsschule: „(...) wenn hier der Unterricht vorbei ist, dann gibt es hier auch kein Schulleben mehr, dann hauen sie ab.“⁸⁶ Insbesondere an Schulen in freier Trägerschaft ist jedoch eine freie Gestaltung des Unterrichtsalltages, auch mit sozialpädagogischen Angeboten, möglich.⁸⁷

5.2 Der Anfang

Gehen wir nun davon aus, dass ein Schulsozialarbeiter an einer Fachschule eingestellt wurde. Plötzlich gibt es eine weitere Person, von der die Lehrer sich Entlastung erhoffen und die die Schüler in großem Umfang nutzen sollen. Wie kann sich dieses Ankommen, das erste halbe Jahr nach der Einstellung gestalten?

Ein Schüler, der einen Schulsozialarbeiter an der Schule hatte, berichtete auf die Frage, ob dieser bezüglich persönlicher Sorgen kontaktiert wurde, dass sie von diesem lange Zeit gar nichts wusste. Begründet war dies, laut ihrer Aussage, in der großen Schule, in der es neben etwa 180 Schülern im Fachbereich Sozialpädagogik viele weitere Ausbildungsberufe gab, für

⁸⁶ Interview Nr 7: 137f.

⁸⁷ Vgl. SächsFrTrSchulG: § 2 Abs. 2

die lediglich ein Schulsozialarbeiter zuständig war.⁸⁸ Einen ganz anderen Eindruck vermittelte der im Experteninterview befragte Schulsozialarbeiter, an dessen Schule 800 Schüler in unterschiedlichsten Zweigen, vom Berufsvorbereitungsjahr, über die duale Ausbildung bis hin zum beruflichen Gymnasium⁸⁹, lernten: „Also ich denke ich schaffe das hier sehr gut. Es ist auch so, dass diese Schüler in der DUALEN Ausbildung nicht regelmäßig hier sind. Die haben ja BLOCKunterricht. Die sind ja auch in den Betrieben, in den Ausbildungsbetrieben, dann sind die nach 14 Tagen wieder hier und bei den 800 Schüler, das ist ja vom beruflichen Gymnasium bis über alle Berufsbereiche, die wir hier haben. Das ist schaffbar.“⁹⁰

Neben der bereits im Abschnitt 3 dargelegten Empfehlung zur ausreichenden Einstellung von Schulsozialarbeitern ist aber auch die Präsenz in den Klassen, insbesondere zu Beginn von großer Bedeutung für eine erfolgreiche, d.h. genutzte, Schulsozialarbeit.

In der ersten Wochen empfiehlt sich eine Vorstellung bei den Mitarbeitern der Schule sowie das Kennenlernen der Schule. Auch muss der persönlich Raum eingerichtet werden, um einerseits einen Arbeitsplatz zu haben und andererseits eine gemütliche Atmosphäre für Beratungsgespräche herzustellen.⁹¹

In den folgenden Wochen sollte ein Konzept, in Zusammenarbeit mit der Fachbereichs- oder der Schulleitung, erstellt und möglichst in einer Dienstberatung den Lehrern vorgestellt werden. So ist von Anfang an eine transparente Zusammenarbeit möglich und der Schulsozialarbeiter hat Gelegenheit, die Zielvorstellungen der Leitung kennenzulernen. Hierbei kann dem Schulsozialarbeiter außerdem die Möglichkeit gegeben werden das Dokumentationssystem der Schule kennenzulernen, indem eine Analyse der bislang aufgetretenen Schwerpunkte des sozialpädagogischen Bedarfs vorgenommen wird. In der Regel ist an den Fachschulen bereits eine Qualitätsmanagementsystem mit detaillierten

88 Vgl. Interview Nr. 6: 348ff.

89 Vgl. Interview Nr. 7: 35ff.

90 Ebd.: 46ff.

91 Vgl. Just (2013): 52

Angaben zur Dokumentation, in Anlehnung an DIN EN ISO 9001, vorhanden. Gemeinsam mit dem Qualitätsmanagementbeauftragten der Schule ist es empfehlenswert, das sozialarbeiterische Evaluations- und Qualitätssystem dort anzulehnen. Des Weiteren erscheint es sinnvoll, in der Dienstberatung die Schweigepflicht zu erläutern.⁹²

Außerdem bietet sich die Teilnahme an den Kennenlertagen der Klassen im ersten Ausbildungsjahr an, die zu Beginn der Ausbildung in unterschiedlicher Länge von den Schulen angeboten werden. Diese Idee wurde auch von einem Schüler geäußert, der sagte: „Also ich würde sagen, dass er gleich am Anfang der Ausbildung mit reinkommt, zusammen mit dem Klassenlehrer sich vorstellt, vielleicht auch ein paar Kennenlernspiele mit macht, um sozusagen erstmal eine Basis zu finden (...).“⁹³

Klassen, die bereits im zweiten oder dritten Ausbildungsjahr sind, können bei der Durchführung von Exkursionen begleitet werden, um hier ebenfalls einen ersten Kontakt herzustellen.

Eine Variante der regelmäßigen Kontaktaufnahme bietet der Wahlpflichtbereich an Fachschulen für Sozialpädagogik. Je nach persönlichen Kompetenzen des Schulsozialarbeiters können hier verschiedene Methoden und Themenbereiche in die Arbeit einfließen. Ein Beispiel hierfür zeigte sich im Interview mit dem Schulsozialarbeiter einer Berufsschule, der wöchentlich eine Spielstunde mit den Teilnehmern des berufsvorbereitenden Jahres (BVJ) veranstaltet hat und dazu selbst Holzspielgeräte baute. So ist es ihm möglich regelmäßige Gespräche zu führen und in einem nicht problembasierten Rahmen Kontakt zu den Schülern aufzunehmen.⁹⁴ Aber auch weitere Themenbereiche, wie zum Beispiel das darstellende Spiel, die Herstellung von Spielgeräten, eine Rhythmusgruppe oder erlebnispädagogische Angebote können das Interesse der Schüler wecken und bieten insbesondere innerhalb der Ausbildung zum Erzieher zudem die Möglichkeit sich Methoden für die

92 Ebd.: 53

93 Interview Nr. 3: 225ff.

94 Vgl. Interview Nr. 7: 62ff.

spätere Arbeit mit Kindern und Jugendlichen anzueignen.

Eine weitere Möglichkeit der Kontaktaufnahme und der Wahrnehmung des „Gesamtzusammenhangs des Sozialverhaltens einer Klasse“⁹⁵ bietet die Hospitation im Unterricht. Dies würde auch die interviewte Schulleitung begrüßen, um die „Lehrer und die Schüler in der Aktion auch zu sehen“⁹⁶

Dabei ist insbesondere im ersten Halbjahr nach der Einstellung eine Hospitation in allen Klassen relevant, um sowohl dem Lehrern als auch den Schülern nicht das Gefühl zu vermitteln, nur den Unterricht zu besuchen, der problembehaftet ist.

Neben dem intensiven Kennenlernen von Unterrichtsabläufen kann hierdurch einerseits dem Lehrer eine Rückmeldung zum Unterricht gegeben werden⁹⁷, andererseits besteht auch die Möglichkeit den Schülern eine Reflexion des Erlebten widerzuspiegeln.⁹⁸

Zu beachten ist dabei immer, dass es Zeit braucht, um eine vertrauensvolle Basis auf Augenhöhe herzustellen und sich Schulsozialarbeit an einer Schule nur langsam entwickelt bis sie sich in den Köpfen der Menschen verankert. Im Experteninterview äußerte sich Herr F. auf die Frage, wie es möglich war, die von ihm als sehr fruchtbar beschriebene Zusammenarbeit mit den Lehrern und Schülern zu etablieren dahingehend, dass „auf jeden Fall (..) viel Ausdauer (vonnöten war) (...) Und es (...) viel durch die vielen Kontakte und Einzelgespräche (...) nach und nach (...) (entwickeln konnte), und (...) auch viele Angebote und Zusammenarbeit. Das hat im Prinzip auch die Lehrer überzeugt. Na es hieß am Anfang, wenn sie sich vielleicht zurück erinnern, „Bei Ihnen Herr F., da spielen sie ja nur Tischtennis im Gruppenraum“, und das wurde dann langsam auch immer mehr gemerkt, das es nicht nur Tischtennis spielen ist, sondern das ich da viel mit den Jugendlichen und der Klasse arbeite.“⁹⁹

Hier zeigt sich noch einmal, der hohe Stellenwert einer intensiven Kontakt-

95 Just (2013): 168

96 Interview Nr. 2: 348f.

97 Vgl. ebd.: 351ff.

98 Vgl. Just (2013): 168

99 Interview Nr. 7: 278ff.

aufnahme zum Lehrerkollegium als Basis der Beziehungsgestaltung, auf die in den folgenden Abschnitten näher eingegangen werden soll.

5.3 Hand in Hand

Auf die Frage, was der wichtigste Unterschied zwischen einem Schulsozialarbeiter und einem Lehrer ist, antwortete Herr F. Im Experteninterview ohne zu zögern: „Sichtweisen und Ausbildung.“¹⁰⁰ und an anderer Stelle beschrieb er: „Da gibt es ja auch Vorurteile gegenüber Sozialarbeitern. Was ich auch denke, da ist auch viel Diplomatie wichtig. Ich bin ja auch ein Vermittler, wo man auch merkt, wir verfolgen ein gemeinsames Ziel, mit den Schülern, den Lehrkräften und der Klasse.“¹⁰¹

Bezugnehmend auf die in Abschnitt 3 dargelegten Modelle von Schulsozialarbeit, sollte das Ziel sein, die von Herrn F. beschriebene Wahrnehmung des gemeinsamen Ziels im Sinne einer kooperativen Form der Zusammenarbeit zu erreichen. Diese Form der Zusammenarbeit geschieht oftmals nicht vom ersten Tag an und ist verschiedenen Bedingungen unterworfen. Einerseits stellt sich die Frage, wer die Einstellung eines Schulsozialarbeiters an Fachschulen vorgibt. Bisher gibt es hierzu keine Vorgaben des Schulamtes, so dass die Schule sich freiwillig zur Einstellung entschließen kann. Obwohl dies für den Wunsch nach Zusammenarbeit spricht, kann das Kollegium dennoch Vorurteile und Ängste haben, die der Schulsozialarbeiter in kleinschrittiger Arbeit abbauen muss. Zunächst kann eine Zusammenarbeit im Sinne des Subordinationsmodells mit der Schule als Auftraggeber als erstrebenswert betrachtet werden. Dies ist vor allem schon dadurch wahrscheinlich, da eine Schule, die selbst in freier Trägerschaft ist, den Schulsozialarbeiter in der Regel direkt an der eigenen Schule anstellt, da Problemlagen, wie in den Interviews mit den Lehrern ersichtlich, aufgetreten sind und die Lehrer sich Entlastung erhoffen.¹⁰²

Zeigt sich das Lehrpersonal dann offen für Angebote und Projekte des Schulsozialarbeiters ist der Übergang in das Integrationsmodell möglich und damit die Einflussnahme auf die Schule gegeben. Erfolgt eine

100Ebd.: 357

101Ebd.: 394ff.

102Vgl. Interview Nr. 2: 302f.

gegenseitige Betrachtung auf Augenhöhe mit Einbezug des Schulsozialarbeiters in allen schulischen Belangen, wie zum Beispiel bei der Planung der Kennenlertage, der Einbeziehung in die Stundenplanung und ähnlichen schulinternen Aspekten, ist der Weg zum Kooperationsmodell geebnet. Zu beachten ist dabei die Funktion des Schulsozialarbeiters als *beratendes Element*.¹⁰³ Seine Sichtweise kann so neue Aspekte in die Wahrnehmung schulischer Abläufe einbringen und wird im Kooperationsmodell als Ressource wahrgenommen.

5.4 Die Brücke

Eine wichtige Funktion von Schulsozialarbeit nimmt auch die sog. „Scharnierfunktion“ ein. Hierbei vermittelt der Schulsozialarbeiter zwischen Schülern und Lehrern oder anderen Akteuren. Im Gespräch mit einem Schulsozialarbeiter wurde dessen Umsetzung im Alltag mit den Worten beschrieben: „Es gibt ja nun auch viele Schüler, die sind rausgeflogen aus dem Unterricht, weil sie dort extrem gestört haben oder irgendwas war. Und die sagen dann, „weil ich NUR mal das gemacht habe.“ oder „Ich hab ja NUR kurz mal auf mein Handy geschaut.“, wo wir dann mal schauen, wie oft hast du denn gestört im Unterricht, machen wir mal ein realistisches Bild. Wo sie dann auch sagen, „Ja das liegt schon in meinem Verhalten, aber nicht nur das eine mal, sondern die ganzen zwei Stunden schon.“ Wo man das einfach auch mal spiegelt, „Wenn du Lehrer wärst, wie würdest du das denn erleben?“¹⁰⁴

Die Notwendigkeit der Spiegelung des eigenen Verhaltens durch eine außenstehende Person wird hier deutlich. Der Schulsozialarbeiter agiert dabei in beide Richtungen: Erfährt er etwas vom Schüler, dass vom Lehrer als abweichendes Verhalten verstanden wird, so kann er im Anschluss an die Beratung mit dem Schüler dem Lehrer, unter Wahrung der Schweigepflicht, das Verhalten des Schülers erklären.¹⁰⁵ So ist Schulsozialarbeit in der Lage die Haltungen von Schüler und Lehrern in Bezug auf die jeweils andere Gruppe durch eine veränderte Sichtweise

103Vgl. Gastiger, Lachat (2012): 99

104Interview Nr. 7: 406ff.

105Vgl. Interview Nr. 7: 232ff.

auf die Intentionen des Anderen positiv zu beeinflussen.

Neben dieser Übersetzungsfunktion ist ein weitere Aspekt einer guten Kommunikationskultur, die direkten Ansprache von Unzufriedenheit oder Unstimmigkeiten. Eine Voraussetzung für die Art und Weise der Gesprächsführung stellt auch hier die pädagogische Grundhaltung, basierend auf einem wertschätzenden, kongruenten, empathischen und transparenten Gegenübertreten.¹⁰⁶ Dies bedeutet in der Praxis Sachlagen direkt, personenbezogen und frei von Vorwürfen anzusprechen. Außerdem bedeutet diese Grundhaltung auch, den eigenen wertschätzenden Umgang mit dem Gegenüber beizubehalten, wenn dieser davon abweicht. Dies sollte sowohl innerhalb der Kommunikation mit Lehrern als auch mit Schülern beachtet werden.

5.5 Dinge, die es zu vermeiden gilt

Möchte man erfolgreich Schulsozialarbeit an einer Schule, dabei spielt die Schulform nur eine untergeordnete Rolle, integrieren, gibt es einige „Stolperfallen“, die eine gelingende Zusammenarbeit be- oder sogar verhindern können. Da das Wissen um diese immer notwendig ist, um Fehler möglichst von vornherein zu vermeiden, widmet sich der letzte inhaltliche Abschnitt der Arbeit den Dingen, die vermieden werden sollten.

5.6.1 Anstellung durch den Schulträger

Obwohl der Schulleiter dem Sozialarbeiter gegenüber grundsätzlich nicht weisungsbefugt ist, kann die Anstellung des Schulsozialarbeiters durch den Schulträger selbst diesen Umstand gravierend ändern.¹⁰⁷ Hierdurch ergibt sich im ungünstigsten Fall ein hierarchisch begründetes Machtverhältnis der Schulleitung gegenüber dem Schulsozialarbeiter, dass sozialpädagogische Einflüsse auf das System Schule erschwert.

¹⁰⁶Vgl. Brückner, Borg-Laufs, Wälte (2011)

¹⁰⁷ Vgl. Gastiger, Lachat (2012): 98

In dieser Art zeigt sich auch die Einschätzung des 14. Kinder- und Jugendberichtes, deren Autoren es zum momentanen Zeitpunkt noch „als fraglich (betrachten), wie vermieden werden kann, dass bei dieser Form der Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule Kernaufgaben des schulischen Bildungssystems – den Bildungserfolg von unterschiedlichen Schülerpopulationen zu sichern – unter der Hand von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe erledigt werden.“¹⁰⁸

Eine quantitative sowie qualitative Forschung mit Schulsozialarbeitern (n=43), durchgeführt von Speck und Olk, erlangt im Zusammenhang mit einer Anstellung des Schulsozialarbeiters zu Ergebnissen, die durchaus positiver zu betrachten sind, als bisher angenommen. Innerhalb der äußeren Rahmenbedingungen, wie unbefristete Anstellung und fachliche Qualität durch einen Hochschulabschluss im Fachbereich Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik oder angrenzenden Disziplinen wurde eine hohe Qualität deutlich. Die Zufriedenheit mit der Anstellung beim Schulträger wurde ebenfalls als hoch eingestuft. Auch bezogen auf eine inhaltliche Qualität zeigte die Untersuchung, dass die Schwerpunktaufgaben der durch Schulträger angestellten Sozialarbeiter nicht von denen in freier Trägerschaft abweichen¹⁰⁹

Grenzen zeigten sich vor allem durch eine fehlende Fachaufsicht, die in der Hälfte der Fälle zu einer fehlenden konkreten Stellenbeschreibung und in zwei Drittel der Befragungen zum Fehlen einer eigenen Konzeption führten. In der Folge erscheint für Schulsozialarbeiter in schulischer Trägerschaft das hohe Maß an eigenverantwortlicher Arbeit eine Herausforderung zu sein, der Rechnung getragen werden muss.¹¹⁰

Eine Möglichkeit der Vernetzung stellen offene Stammtische für Schulsozialarbeiter aller Trägerformen oder die Einrichtung einer

108 Vgl. BmF/SFJ (2013): 404

109 Als Schwerpunktaufgaben wurden hier in Zuordnung zum Rang Einzelfallhilfe, (soziale) Gruppenarbeit und Projekte, Konfliktlösung und Streitschlichtung, Beratung von Eltern und Lehrkräften, Mitarbeit in schulischen Gremien/Freizeitpädagogik, Organisation von Angeboten im Nachmittagsbereich, Vernetzung im Stadtteil, Hospitationen in Klassen und Hausaufgabenhilfe angegeben.

110 Vgl. Speck, Olk (2010): 230

Fachaufsicht mit Sitz in der Schulbehörde oder im Jugendamt, die den betroffenen Schulsozialarbeitern unterstützend zur Seite steht, dar.

5.6.2 Nur mit den Richtigen reden

Trotz der im Abschnitt 5.3 aufgezeigten Möglichkeiten einer gelingenden Kooperation zwischen Lehrern und Schulsozialarbeitern, gibt es einige Hindernisse, die eine gemeinsame Arbeit erschweren können. Gründe für solche Kooperationsprobleme werden bei Prof. Dr. Karsten Speck deutlich, der Erklärungsansätze aus verschiedenen Forschungen vorstellt. Neben der getrennten Entwicklung von Bildungswesen und Jugendhilfe sowie unterschiedliche Organisationsstrukturen und Settings, auf die hier nicht näher eingegangen werden soll, beschreibt er vor allem die berufskulturellen Unterschiede beider Professionen. Während Lehrer, die allein im Klassenraum unterrichten und deren Beruf mit „hohen (Eigen)Erwartungen und großen Scheiterns-Ängsten“¹¹¹ verbunden ist, „eine Kooperation oder gar Einmischung von anderen LehrerInnen als bedrohlich“¹¹² empfinden, ist die Arbeit des Sozialarbeiters auf ebendiese alltägliche Kooperation mit anderen Personen verschiedenster Professionen angelegt.

Um diesen möglichen „Stolpersteinen“ entgegen zu wirken, ist vor allem eine intensive Kommunikation mit der Schulleitung und allen Lehrern an der Schule nötig. Bei allen Informationen innerhalb des Lehrerkollegiums, aber auch bei Veranstaltungen der Fachaufsicht der Schulsozialarbeiter sollten sich die jeweiligen Mitarbeiter die Frage stellen, ob die erhaltenen Informationen auch für den Kollegen sinnvoll sein könnten. Das dies gelingen kann, zeigte das Gespräch mit Herrn F. Deutlich. Er äußerte bezüglich der Kommunikation mit den Lehrern: „(...) also wir arbeiten mittlerweile WIRKLICH auch hier mittlerweile auf Augenhöhe und sehr eng ZUSAMMEN. Also wenn die Lehrer merken hier ist irgendwo ein Fall, der brennt oder hier gibt es irgendwo Schwierigkeiten, dann sprechen die den Schüler an

111 Speck (2009): 101

112 Ebd.

und bringen ihn zu mir, also die wissen, was ich hier mache. Wir haben ungefähr 60 oder 70 Lehrer, die kennen mich alle, mit denen bin ich auch ständig in Kontakt ALLEINE. Auch wenn ich hier durchs Schulhaus gehe, gibt es immer Gespräche (...)" ¹¹³

113 Interview Nr. 7: 55ff.

6 Phantasie ist wichtiger als Wissen, denn Wissen ist begrenzt

Auf über 40 Seiten wurden die bisherigen Erkenntnisse der Literatur sowie die vorhandenen Lücken von mir aufgezeigt und versucht, diese durch eigene Überlegungen zu füllen. Dabei fiel mir auf, dass trotz der zahlreich vorhandenen Literatur und vielen aktuellen Forschungen Raum für den Zweig der Erwachsenenbildung bleibt.

Auffällig zeigten sich, die in den Interviews aufgetretenen psychischen Schwierigkeiten junger Menschen in der Ausbildung. Auch der Schulsozialarbeiter Herr F. bestätigte diesen Trend im Interview.¹¹⁴ Dies näher zu beleuchten, könnte ein nächster Schritt hin zu einer bedarfsorientierten Schulsozialarbeit sein.

Obwohl nur mit zwei Lehrern Gespräche geführt wurden, konnte ich dem entnehmen, dass nicht nur der zeitliche Aufwand für die Beratung von Schülern eine Belastung darstellt, sondern auch der Umgang mit deren Sorgen schon auf Grund der Ausbildung des Lehrers zu Überforderung führt. Neben den vielen Diskussionen innerhalb der Bildungsforschung ist es meiner Meinung nach notwendig, sich verstärkt den Bedingungen der Lehrer zuzuwenden, um die Qualität der Lehre und in der Folge auch den Bildungserfolg der Schüler positiv zu beeinflussen.

Es gibt noch vieles, das zu Sagen wäre. Ein Blick in die alten Bundesländer mit Gesprächen zu dort bereits vereinzelt vorhandenen Schulsozialarbeitern an Fachschulen und deren Erfahrungen könnte weitere Klarheit bezüglich der besonderen Herausforderungen und Wirkungen in Bezug auf die Abbrüche der Ausbildung geben. Auch die konkreten Aufgabenfelder des Schulsozialarbeiters an Fachschulen, zu denen auch die Unterstützung bei Problemen in den Praktika gehören könnte, sollten in weiteren Arbeiten näher untersucht werden, mit dem Ziel, insbesondere den Kollegen, die sich in der misslichen Lage einer

¹¹⁴ Vgl. interview Nr. 7: 497

Anstellung ohne Fachaufsicht befinden, eine Unterstützung innerhalb der Konzepterstellung bieten zu können.

Die Einstellung eines Schulsozialarbeiters an Fachschulen kann damit als ein erster Schritt in Richtung einer verbesserten Schulkultur gesehen werden, der ebenfalls im Interview mit Herrn F. Klar umrissen wurde: Er beschrieb, dass sich, trotz weiterhin vorhandener Abbrüche, das Schulklima entscheidend verbessert habe.¹¹⁵

Eine Schule, in der man sich wohl fühlt, ist damit eine wichtige Wegmarkierung in Richtung einer Senkung der Ausbildungsabbrüche, der allerdings noch viele weitere Schritte folgen müssen.

¹¹⁵ Vgl. Interview Nr. 7: 344ff.

Quellenverzeichnis

Literaturquellen:

- Deinet, Ulrich: Öffnet die Schulen. Schulsozialarbeit im Spannungsfeld zwischen Assistenz und der sozialräumlichen Öffnung, in: Blätter der Wohlfahrtspflege, 2015, Heft 4, S. 127-130
- Drilling, Matthias: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Auflage, Haupt Verlag. Bern: 2009
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: 2010
- Grasshoff, Gunther; Idel, Till-Sebastian; Schütz, Anna: Jenseits des Unterrichts? Soziale Arbeit an Schulen als Grenzarbeit, in: sozialmagazin, 2015, Heft 6, S. 14 – 21
- Holm-Hadulla, Rainer M. (Hrsg.): Psychische Schwierigkeiten von Studierenden. Vandenhoeck und Ruprecht Verlag. Göttingen: 2001
- Just, Annette: Beratung in der Schulsozialarbeit. Eine kritisch-konstruktive Analyse. Waxmann Verlag. Münster: 2016
- Just, Annette: Handbuch Schulsozialarbeit. Waxmann Verlag, Münster: 2013
- Kilb, Rainer; Peter, Jochen (Hrsg.): Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. Ernst Reinhardt Verlag: München: 2009
- Olk, Thomas; Speck, Karsten: Was bewirkt Schulsozialarbeit? - Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittfläche zwischen formaler und non-formaler Bildung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 55, 2009, Heft 6, S. 910-927
- Pötter, Nicole; Segel, Gerhard: Profession Schulsozialarbeit. Beiträge zur Qualifikation und Praxis der sozialpädagogischen

Arbeit an Schulen. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: 2009

- Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Forschung zu Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Juventa Verlag. Weinheim und München: 2010
- Speck, Karsten: Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 2. Auflage, Ernst Reinhardt Verlag. München: 2009
- Speck, Karsten: Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: 2006
- Ulich, Klaus: Einführung in die Sozialpsychologie der Schule. Beltz Verlag. Weinheim und Basel: 2001
- Urbutt, Anne: Belastungen im Lehrerberuf. Faktoren der Belastung und Strategien der Belastungsbewältigung, Diplomica Verlag, Hamburg: 2015
- Wälte, Dieter; Borg-Laufs, Michael; Brückner, Burkhard: Psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit, Kohlhammer Verlag, Stuttgart: 2011

Gesetze, Verordnungen und Lehrpläne:

- FSO (2011): Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus und Sport und des Sächsischen Staatsministeriums für Umwelt und Landwirtschaft über die Fachschule im Freistaat Sachsen (Schulordnung Fachschule – FSO) Vom 2. Dezember 2009, Rechtsbereinigt mit Stand vom 1. August 2011
- SächsFrTrSchulG (2015): Sächsisches Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft vom 8. Juli 2015 (SächsGVBl. S. 434)
- SächsSchulG (2014): Schulgesetz für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung vom 16. Juli 2004 (SächsGVBl. S. 298), das zuletzt durch Artikel 2 Absatz 10 des Gesetzes vom

19. Mai 2010 (SächsGVBl. S. 142) geändert worden ist

- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrpläne für die Fachschule, Fachbereich Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, Erzieher/Erzieherin, Radebeul: Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2008

Internetquellen:

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: 2014 unter:
https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Bildungsstand/BildungDeutschland5210001149004.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff am 04.07.2016)
- Bertelsmannstiftung (Hrsg.): Zu wenig Erzieherinnen in Kitas. Qualität bleibt in der frühkindlichen Bildung oft auf der Strecke. Pressemitteilung vom 25.07.2014 unter: <https://www.bertelsmannstiftung.de/de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/pid/zu-wenig-erzieherinnen-in-kitas/> (Zugriff am: 05.07.2016)
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.): Das Mindestlohngesetz im Detail. Ziele, Anwendung, Durchführung und Kontrolle. Berlin, 2014 unter: https://www.der-mindestlohn-wirkt.de/SharedDocs/Downloads/ml/informationen-zum-mindestlohngesetz-im-detail.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff am: 17.06.2016)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: 2013 unter:
- Deutsches Rotes Kreuz e.V. (Hrsg.): Reader Schulsozialarbeit – Band 3. Von den Nachbarn lernen – Internationaler Vergleich von Jugendsozialarbeit an Schule. DRK-Service GmbH, Berlin: 2015

unter: http://drk-kinder-jugend-familienhilfe.de/uploads/tx_ffpublication/reader_schulsozialarbeit_2015_web.pdf (Zugriff am: 29.06.2016)

- Kultusministerkonferenz (2013): Vorgaben für die Klassenbildung. Schuljahr 2013/2014. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, August 2013 unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Klassenbildung_2013.pdf (Zugriff am: 07.07.2016)
- Vitzthum, Thomas: Disziplinlose Schüler überfordern deutsche Lehrer, in: Die Welt, 24.04.2012 unter: <http://www.welt.de/politik/deutschland/article106221096/Disziplinlose-Schueler-ueberfordern-deutsche-Lehrer.html> (Zugriff am: 26.07.2016)
- Wagner, Petra; Kletzl, Johannes: Schulsozialarbeit: Wie kann Kooperation im schulischen Umfeld gelingen?, in: Soziales Kapital, 2013, Heft 10, S. 1-16 unter: <http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/282/466.pdf> (Zugriff am 04.07.2016)

Eigenständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Leipzig, den 28.07.2016

Maria-Theresia Sieger

Anlagenverzeichnis

Interview Nummer 1: Frau M., Lehrkraft

Interview Nummer 2: Frau B., Lehrerin und Schulleitung

Interview Nummer 3: Frau W., Erzieherin

Interview Nummer 4: Frau K., Erzieherin

Interview Nummer 5: Frau S., Schülerin

Interview Nummer 6: Frau Z., Schülerin

Interview Nummer 7: Herr F., Schulsozialarbeiter