

**Aufbruch zu Neuem in der Schulsozialarbeit  
Wird die Vision zur Mission?**

Bachelor-Thesis  
im Studiengang Soziale Arbeit

vorgelegt von

Thomas Klabunde

im SS 2021  
an der Hochschule Neubrandenburg

Betreuerin: Prof.in Dr.in Anke S. Kampmeier

URN-Nr.: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2020-0741-2

## Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
1. Handlungsfelder der Sozialen Arbeit an Schule.....	5
1.1 Die Handlungsfelder.....	6
1.2 Veränderungen in der Disziplin.....	8
1.3 Veränderungen in der Struktur der Arbeit.....	13
2. Rechtliche Gegebenheiten und Rahmenbedingungen.....	16
2.1 Begriffserklärungen.....	17
2.2 Gesetzliche Grundlagen.....	18
2.3 Die weitere Entwicklung aus der Notwendigkeit heraus.....	20
3. Es beginnt mit dem Rollenverständnis – Was ist? Was soll? Und wie?.....	22
3.1 Das Ist: Schnittstelle für Schülerschaft, Eltern, Lehrerschaft und Gemeinwesen.....	22
3.2 Das Soll: Erwartungen aller Agierenden in der Schule.....	23
3.3 Das Wie: Lösung: Netzwerker*innen.....	25
4. Ein Wandel der Sozialarbeit an der Schule am Bedarf erfasst.....	27
4.1 Der Bildungsbericht des Landkreises Uckermark.....	27
4.2 Veränderung der Schülerschaft in Schule.....	31
4.3 Bedarfe in der Sozialen Arbeit an der Schule.....	32
4.3.1 Vorstellung der Waldhofschule Templin.....	34
4.3.2 Praktische Lösungen und der zukünftige Auftrag daraus.....	37
5. Fazit.....	41
Literaturverzeichnis.....	44

## Einleitung

Prinzipien gelten fast überall. Dies sind feste Regeln, die zur Richtschnur des Handelns werden, diese Regeln leiten das Denken und Handeln (Duden 2021 [Internetquelle]).

Diese Bachelor Thesis beginnt jedoch mit der Feststellung, dass Soziale Arbeit an Schule nicht festschreibbar ist. Sie bietet viel Raum für Individualität in der Disziplin und sie zeigt sich in den unterschiedlichsten Facetten. So ist die Suche nach möglichen Prinzipien, also Grundsätzen und Regeln, für sie heute genauso aktuell wie schon vor über 20 Jahren. Das Prinzip für Schule ist wesentlich klarer: „Der Weg ist das Ziel“. Doch dieses wird durch Schule meist sträflich vernachlässigt. So muss es durch die Sozialarbeit verstärkt eingebracht werden. Und es gibt das Prinzip: „Wer sein Ziel nicht kennt, darf sich nicht wundern, wo er ankommt“. Und beide sind gültig. Somit gilt es, zwei gegensätzliche Prinzipien zu vermitteln. Sozialarbeit ist die Vermittlung beider Prinzipien (vgl. Hollenstein; Tillmann 1999, 22). Und so wie sich am Beispiel von Hollenstein und Tillmann die Soziale Arbeit schon vor mehr als 20 Jahren Ihren Auftrag und Ihre Mission durch das Tun oder Unterlassen anderer erhält, so setzt sich vielleicht das Prinzip fort, dass da gilt, sich an der Notwendigkeit und den Bedarfen zu orientieren, welche durch Schule und ihre Akteure definiert werden. Und so wie diese sich aufgrund einer nicht stillstehenden Zeit fortlaufend ändern, so gilt es für die Sozialarbeit sich fortlaufend anzupassen. Auf beides soll in dieser Thesis eingegangen werden: Auf die Veränderung und auf die mögliche Anpassung daran.

Dazugehörig existieren Ansätze für Qualitätsstandards. Instrumente und Verfahren zur Entwicklung dieser Qualität und Selbstevaluation. Ungeachtet dessen finden sich einige gravierende Herausforderungen und Defizite in der Fachdiskussion und im Arbeitsfeld Schulsozialarbeit:

„Die Schulsozialarbeit verfügt gegenwärtig:

- über äußerst unterschiedliche konzeptionelle Erwartungen, Zielvorstellungen und Präzisierungen, eine unzureichende finanzielle und rechtliche Absicherung, differierende Trägermodelle und -kompetenzen sowie eine offensichtlich störanfällige Kooperation zwischen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen.
- nicht über eine systematische Aufbereitung von fachlich begründeten Qualitätsstandards für unterschiedliche Beteiligte in der Schulsozialarbeit auf der Basis der Forschung, Fachliteratur und Praxiserfahrungen sowie über ein fachlich begründetes und systematisches Verfahren zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation“

(Speck 2006, 217).

Ein chinesisches Sprichwort sagt: „Wenn der Wind des Wandels weht, dann bauen die einen Windmühlen, die anderen Mauern“.

Die vorliegende Thesis möchte sich also mit folgenden Fragen auseinandersetzen:

Ist der genannte Aufbruch zu Neuem, wie im Titel gefordert, tatsächlich notwendig?

Reicht es vielleicht auch aus oder ist es gar sinnvoller, bestehendes zu festigen?

Was wäre demzufolge das bestehende, quasi das alte und welcher Wandel vollzogen und vollzieht sich hier?

Pointiert gilt es letztlich zu klären, ob auch die Sozialarbeit an Schule einen Wandel in ihrem Handeln braucht. Die konkrete Idee dahinter ist die Überprüfung der Vision einer möglichen Veränderung der Rolle - weg von den bisherigen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit an Schule hin zu Netzwerker\*innen an Schule.

Bei der angedachten Vision wird als bereits gegeben vorausgesetzt, dass es sich bei der Disziplin in Schule nicht mehr um die Schulsozialarbeit im klassischen handelt, sondern bereits um Soziale Arbeit an Schule. Deutlich gemacht werden soll damit, dass ihre Akteure ihren Auftrag über Schule hinaus verstehen im Sinne von Otto Herz handeln: „Die Aufgabe der Schule ist es, das Gelingen zu organisieren, nicht das Misslingen zu dokumentieren...“ (Herz 2014 [Internetquelle]). Sprich, die Sozialarbeit ist am Ort Schule platziert, jedoch keinesfalls auf den Kontext Schule begrenzt. Deutlich wird dies an einem praktischen Beispiel aus der Thesis. Hier sendet der Landkreis Uckermark Sozialarbeiter\*innen an Schulen, das Schulverwaltungsamt selbst schafft jedoch keine Stellen für die Sozialarbeit.

Um nun aber Antworten und Lösungen für o.g. Fragen zu finden, erfolgte eine Betrachtung und Aufarbeitung vom allgemeinen Großen hin zum konkreten Kleinen.

So startet die Thesis in Punkt 1 mit einer ersten Betrachtung der verschiedenen Handlungsfelder der Sozialarbeit an Schule, für welches Speck und seine Ausführungen dazu eine erste Grundlage bilden. Diese Handlungsfelder werden dargestellt und es erfolgt eine Abbildung des Bestehenden. Aufbauend darauf wird eine Schwerpunktverlagerung innerhalb des Handlungsfeldes aufgezeigt, ebenso auftretende und wahrnehmbare Veränderungen in der Disziplin. Veränderungen in der Disziplin erfordern eine Notwendigkeit an Veränderungen in der Struktur der Arbeit, die sich an den Bedarfen orientieren. Diese werden erarbeitet.

Soziale Arbeit an Schule ist Auftrag. Im zweiten Punkt der Arbeit werden dazu Definitionen und Rahmenbedingungen beleuchtet sowie gesetzliche Grundlagen bearbeitet, um diesen Auftrag greifbarer und transparenter zu machen. Da weder Schule noch die Soziale Arbeit Stillstand erleben, werden dessen weitere Entwicklung bzw. Möglichkeiten der weiteren Entwicklung des Auftrages beschrieben, welche sich aus einer Notwendigkeit heraus ergeben. Punkt 3 setzt sich mit dem Rollenverständnis der Akteure der Sozialen Arbeit in Schule auseinander und beginnt mit dem was ist. Es wird das Miteinander von Sozialer Arbeit und Lehrerschaft und Schulleitung sowie Eltern und Schülerschaft betrachtet.

Weiter über die Erarbeitung was sein soll, werden die Erwartungen und Anforderungen der Agierenden in Schule an die Soziale Arbeit vor Ort aufgezeigt und mit welchen Mandaten diese belegt wird. Der Punkt endet mit der Beantwortung der Frage, wie dies nun gelöst werden kann.

Im sich anschließenden 4. Punkt werden konkrete Bedarfe an Sozialarbeit in Schule erarbeitet. Dies erfolgt durch eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem ersten kommunalen Bildungsbericht des Landkreises Uckermark. Dieser ist im Oktober 2019 erschienen.

Er liefert Statistiken zu Vorschulkindern und welche Voraussetzungen diese für Schule mitbringen, er betrachtet Schulkinder bis hin zu den von ihnen absolvierten Schulabschlüssen und auch -abbrüchen, ebenso Ausbildungsabschlüsse und -abbrüche u.v.m. Aus dieser Betrachtung heraus ergeben sich Erkenntnisse, welche wiederum genannte Bedarfe nach sich ziehen.

Die Bearbeitung der Thesis vom Großen zum Kleinen, vom Allgemeinen zum Konkreten wird fortgesetzt, indem der Punkt 4 mit einem Exkurs zugunsten einer Schule endet. In diesem Exkurs wird sich kurz mit der Schülerschaft und deren Veränderung in den vergangenen Jahren beschäftigt. Aktuelle Zahlen zu den Schüler\*innen werden z. B. mit früheren Jahren verglichen. Bedarfe und Auftrag daraus führen letztlich zu einer Konzeption, welche die Notwendigkeit eines Sozialarbeiters oder einer Sozialarbeiterin an dieser Schule fordert und beschreibt.

Den Abschluss dieser Thesis bildet eine zusammenfassende Betrachtung, welche ein Fazit und mögliche Antworten auf die eingangs gestellten Fragen liefert.

## **1. Handlungsfelder der Sozialen Arbeit an Schule**

Schule ist nicht mehr nur ein Ort des Lernens, sondern auch Lebensort. Ebenso haben in Schule viele Akteure ihren täglichen Arbeitsplatz. Basierend auf dieser Annahme agiert Sozialarbeit schon seit geraumer Zeit auch hier in einem eigenen Handlungsfeld. Seit mindestens 10 Jahren bedient dieses Handlungsfeld die Forderungen diverser Ebenen an Schulsozialarbeit. Exemplarisch dafür stellten bereits 2011 die Prof. Dr. Baier und Prof. Dr. Deinet (Themengebiete „Jugendhilfe und Schule“ bzw. „Didaktik/ Methoden und Verwaltung/ Organisation der Sozialpädagogik“) fest, dass Schulsozialarbeit auf politischer Ebene den Bildungsreformen Rückenwind verleihen soll. Ihr Dasein wird auf zivilgesellschaftlicher Ebene aufgrund sozial negativ konnotierter Phänomene wie Gewalt, Mobbing, Schulabsentismus, Drogenmissbrauch oder Fremdenfeindlichkeit begründet. Auf der Ebene des Kinder- und Jugendhilfesystems wird Sozialarbeit an Schulen als Hilfe- und Unterstützungsangebot gesehen.

Die Ebene des Schulalltags mit den daraus resultierenden Belastungen der Lehrkräfte fordert sich Schulsozialarbeit ein, da angespannte Verhältnisse zu den Schüler\*innen bestehen, welche auf mangelndes Sozialverhalten dieser beruhen, so die Lehrkräfte (vgl. Baier; Deinet 2011, 9ff).

Für Karsten Speck wird die Schulsozialarbeit als „(...) ein Angebot der Jugendhilfe verstanden (...). Zu den sozialpädagogischen Angeboten und Hilfen der Schulsozialarbeit gehören insbesondere die Beratung und Begleitung von einzelnen Schüler\*innen, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, die Zusammenarbeit mit und Beratung der Lehrer\*innen und Erziehungsberechtigten, offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote, die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie die Kooperation und Vernetzung von Gemeinwesen“ (Speck 2006, 23). Werden die vorangegangenen Theorien anders ausgedrückt, so arbeitet die Schulsozialarbeit meist eigenverantwortlich.

Dabei stellt sie primär ein sozialpädagogisches Angebot der Jugendhilfe dar und sie versucht für alle am Schulleben beteiligten Akteure verbindlich und zuverlässig erreichbar zu sein. Eine gleichberechtigte verbindliche Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule gilt als Grundlage zur Umsetzung dieses Kerngedankens. Ein generelles Miteinander eröffnet Zugänge zu allen Leistungsbereichen der Jugendhilfe für die Kinder und Jugendlichen und deren Erziehungsberechtigten, Lehrkräften und allen weiteren Beteiligten. Individuelle Problemlagen und Schwerpunktsetzungen können berücksichtigt werden.

Zusammengefasst werden die Ideen und möglichen Leistungen der Sozialen Arbeit an Schule im o.g. Handlungsfeld dargestellt, welches nunmehr aber auch seit mindestens 15 Jahren die Richtung in dieser Disziplin vorgibt und noch immer als aktuell betrachtet wird – so z. B. verwendet in den „Leitlinien für Sozialarbeit an Schulen im Landkreis Uckermark“ (vgl. Landkreis Uckermark 2017, 8ff).

Das Handlungsfeld in seiner Gesamtheit lässt sich nochmals in verschiedene Handlungsfelder unterteilen. Sie werden nachfolgend dargestellt. Diese orientieren sich an den o.g. Ausführungen von Karsten Speck zu dieser Thematik und bilden die Basis, auf welche sich ein mögliches oder auch notwendiges Umdenken in Schule stützt. Die Thesis in ihren weiteren Ausführungen wird darauf eingehen.

## **1.1 Die Handlungsfelder**

### **1. Offene Treffpunktarbeit (OTPA)**

Das Angebot der OTPA ist ein durch eine Fachkraft betreuter Raum oder Ort und gilt als eine offene Einladung an alle Jugendlichen. Die OTPA bietet die Möglichkeit zum Kontakt und zur Begegnung untereinander; sie bietet Experimentier-, Gestaltungs- und Schutzräume. Beziehungsarbeit wird aktiv gestaltet und als wesentliches Element der präventiven Jugendhilfe genutzt.

Im Mittelpunkt stehen Möglichkeiten der Begegnung, des sich Ausprobierens, Interessen zu entdecken, seine Möglichkeiten und Grenzen kennen zu lernen und die Erfahrung zu machen, als Person angenommen und akzeptiert zu werden. Die Angebote der OSPA sind grundsätzlich freiwillig und niedrigschwellig.

## 2. Offene Angebote

Offene Angebote verstehen sich ebenfalls als eine offene Einladung und ein Beziehungsangebot an alle Kinder und Jugendlichen, jedoch bilden sie inhaltlich, thematisch oder methodisch durch oder mit Fachkräften vorbereitete Projekte ab. Sie stellen sich als außerschulische Bildungsangebote dar, finden sich zumeist jedoch in und an Schule wieder.

Durch Aktivitäten im künstlerischen, sportlichen und präventiven Bereich werden diese Offenen Angebote einmalig, mehrfach oder regelmäßig realisiert. Auch Kinder- und Jugendfahrten gehören dazu.

## 3. Sozialpädagogische Gruppenarbeit

Die sozialpädagogische Gruppenarbeit versteht sich als ein zeitlich befristetes Angebot an einen festen Teilnehmerkreis. Durch bewusst gesteuerte gruppenspezifische Prozesse können Lebenssituationen in und mit der Gruppe individuell aufgearbeitet und bewältigt werden. Die sozialpädagogisch orientierte Gruppenarbeit ist eine Chance des sozialen Lernens zum Kennenlernen und Ausprobieren.

## 4. Sozialpädagogische Beratung

Darunter zu verstehen ist eine Beratung, welche freiwillig und ergebnisoffen ist. Sie erfolgt in einem geschützten Rahmen. Das heißt, dass Gesprächsinhalte der Verschwiegenheit entsprechend dem § 203 Strafgesetzbuch unterliegen. Die sozialpädagogische Beratung soll junge Menschen und ihre Bezugspersonen unterstützen bzw. begleiten.

Sie soll ihre bestimmten Anliegen, Konflikte und/oder Probleme bearbeiten und eine handlungsorientierte Lösung entwickeln. Ziel ist es, weiter mit bestehenden, evtl. unabänderlichen Problemlagen besser umzugehen, sie auszuhalten oder zu akzeptieren. Es geht darum, dass sich Ratsuchende öffnen können und eigene Lösungswege kreieren.

## 5. Aufsuchende Arbeit

Die Aufsuchende Arbeit richtet sich vorwiegend an Jugendliche und junge Volljährige, für die der öffentliche Raum aus einer Notwendigkeit oder aus eigener Entscheidung heraus zentraler Sozialisations-, Aufenthalts- oder Lebensort ist. Aufsuchende Arbeit wendet sich den Jugendlichen und ihren Anliegen zu, unterstützt bei Problemen, bietet Vermittlung und gegebenenfalls Begleitung an.

## 6. Unterstützung von Eigeninitiative, ehrenamtlichem Engagement und Netzwerkarbeit

Bei der Gestaltung der Lebensräume junger Menschen bilden Eigeninitiativen, ehrenamtliche Engagements und auch die Netzwerkarbeit wichtige Bestandteile der Jugendarbeit sowie deren Basis. Hier gilt es, dass Soziale Arbeit Unterstützung durch Information, Beratung und Begleitung durch Fachkräften der Jugendarbeit anbietet und bereitstellt.

## 7. Beteiligungsprojekte

Hier werden junge Menschen entsprechend ihres Entwicklungsstandes in die Gestaltung des Gemeinwesens als „Experten in eigener Sache“ einbezogen, um unter Berücksichtigung ihrer Wünsche, Bedürfnisse und Interessen angemessene Lösungen entwickelt und notwendige Vorhaben rechtzeitig sowie ausreichend geplant werden können. Weiterhin wird die Akzeptanz der Ergebnisse befördert (vgl. Olk; Speck 2015).

Zusammengefasst ergeben sich die aufgeführten Handlungsfelder und deren mögliche Instrumente für Auftragsklarheit und Leistungsberichte aus den rechtlichen Aufträgen der SGB heraus. Auf diese rechtlichen Aufträge wird detaillierter gesondert in Pkt. 2 eingegangen. Die Handlungsfelder mit ihren unterschiedlichen Gewichtungen im Gesamt-Handlungsfeld der Sozialarbeit an Schule bilden die Grundlage der inhaltlichen Schwerpunkte an den verschiedensten Schulstandorten. Konkrete Notwendigkeiten, Gewichtungen und mehr finden sich in den jeweiligen Konzeptionen für die dortige Sozialarbeit wieder. Für die weiteren Ausführungen in dieser Thesis bilden sie das Fundament.

### **1.2 Veränderungen in der Disziplin**

Es beginnt mit dem § 4 SGB VIII, welcher fordert: „Soweit geeignete Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen von anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe betrieben werden (...) können, soll die öffentliche Jugendhilfe von eigenen Maßnahmen absehen“ (§ 4 SGB VIII).

So schafft das hier zu berücksichtigende Prinzip der Subsidiarität ein erstes Spannungsfeld, wenn die Soziale Arbeit an Schule neu installiert wird. Die entsprechende Trägerschaft liegt somit i.d.R. nicht in Schule, vielmehr erfolgt aufgrund dessen die Platzierung einer externen Fachkraft in eine bestehende Institution mit ihren bereits vorhandenen Strukturen und Zuständigkeiten, Regelungen und Handhabungen. Die Entwicklung eines effektiven Miteinanders, welches in Summe zum Gelingen von Schule in ihrer Gesamtheit beiträgt, stellt somit eine erste Veränderung und neue Herausforderung in der Disziplin dar.

Doch auch die gesellschaftliche Ausgangslage mit ihrer aktuellen Entwicklung und ihrem sich fortschreibenden Wandel erfordert Veränderungen in der Disziplin. So bestätigt Schmidt-Koddenberg (Prof.in für Soziologie, Fachbereich Sozialwesen an der Katholischen Hochschule NRW) in Ihren Ausführungen „Bildung für die Zukunft – Bedingungen und Anforderungen“ aus 2016 einen zu verzeichnenden Wertewandel und eine zunehmende Individualisierung der Akteure in Gesellschaft.



So verzeichnet sie eine Pluralisierung, sprich die Zunahme verschiedener familiärer oder außerfamiliärer Formen im Zusammenleben. Sie entsprechen nicht mehr der „Normalfamilie“ oder der „klassischen“ Arbeitsteilung. Ursachen werden hier von Schmidt-Koddenberg in der ökonomischen und demographischen Notwendigkeit gesehen. Dieses setzt sich in der Vermischung verschiedener Kulturen fort, welche sich mehr und mehr verbinden, letztlich untrennbar werden.

Kinder und Jugendlichen erleben weiter im Rahmen des gesellschaftlichen Wandels bereits seit geraumer Zeit neue Geschlechterarrangements und -definitionen sowie Veränderungen der vermeintlich geltenden Rollen von Mann, Frau und Co. Sukzessive spüren sie die Aufhebung von Grenzziehungen zum Nachteil der Frauen in Öffentlichkeit und Privatem und die geschlechtliche Arbeitsteilung löst sich seit Jahren bereits auf.

Aufgrund des Wegfalls dieser „alten“ Strukturen erleben die Kinder und Jugendlichen eine neue Qualität an Struktur im Miteinander (vgl. Schmidt-Koddenberg, 22ff).

Damit einher schreitet eine Veränderung der Arbeitswelt voran. Exemplarisch sei der Wandel von sogenannten normalen Arbeitsverhältnissen (sozialversicherungspflichtig, in Vollzeit, unbefristet) in flexible, oft projektbezogene Beschäftigungen genannt. Zunehmend erfolgt eine Polarisierung von qualifizierter „Kernbelegschaft“ und einer disponiblen Belegschaft. Dies als Basis betrachtet, haben sukzessive viele Berufseinsteiger\*innen eher schlechte Chancen zukünftig in ein „Normalarbeitsverhältnis“ zu gelangen.

Im Ergebnis wird, Schmidt-Koddenberg folgend, den Jugendlichen dadurch oft der Einstieg in gewachsene Sicherheitsstrukturen fehlen, ebenso erfolgt kein Einbinden in dann relevante soziale Netzwerke. Darauf sind die Kinder und Jugendlichen mit einem Repertoire an Anpassungsstrategien vorzubereiten.

Resultat aus dem ist, dass sie eine Verlängerung der Jugendphase, relativ chaotische Einstiege ins Erwerbsleben oder auch eine Verlängerung der Ausbildungsphase erleben. Sie sind willkommene Kräfte in deregulierten Arbeitsverhältnissen und müssen in Schule darauf vorbereitet werden.

Aufgrund der Flexibilisierung der Arbeit in ihrer zeitlichen und räumlichen Dimension (z. B. Homeoffice) kommt es aber auch vermehrt zu einer Vermischung der privaten Lebensführung und dem Beruf. Schmidt-Koddenberg sagt: „Sehr deutlich wird auch hier, wie die Entstandardisierung und Flexibilisierung von Arbeitszeiten inklusive einer zunehmenden Ortsungebundenheit von Arbeit die Grenzen zwischen Privatem und Betrieblichem verwischen. Zugleich korrespondiert damit aber auch eine veränderte Haltung der Individuen hinsichtlich einer flexiblen Verbindung der beiden Bereiche“ (Schmidt-Koddenberg 2016, 29). Sie meint weiter, dass daraus folgend eine neue Übernahme und Regelung der Hausarbeit und Fürsorgearbeit geklärt werden muss. Grund hierfür ist die steigende Erwerbsintegration von Frauen.

Aber auch die Entwicklungen in den modernen Medien tragen zu einer Neugestaltung des Bisherigen bei, da verschiedenste Formate zu einer Verschiebung von Privatem und Öffentlichem führen. Sehr deutlich wird es z. B. bei einer möglichen Suche nach Grenzen zwischen beidem in den sozialen Netzwerken. Genannte Entstandardisierung erfolgt somit in vielen Bereichen, mit welcher sich die Kinder und Jugendlichen auseinandersetzen müssen (vgl. ebd., 27ff).

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass diese Veränderungsprozesse von bisher geschlossenen hin zu nun offenen Strukturen und einer damit verbundenen Auflösung von Ort- und Zeitbindungen neue notwendige Anstrengungen in der Identitätsentwicklung hervorbringen, da diese Entwicklung insgesamt anstrengender geworden ist.

Eine zentral zu bewältigende Herausforderung stellt somit die Konstruktionen von Identitäten fest, die, aufgrund der genannten Flexibilisierung und Restrukturierung, dynamisch und lebenslang erfolgen müssen (vgl. ebd., 31). Der Schule als Lebens- und Sozialisationsort kommt hier eine besondere Rolle zu, denn hier erfolgt Bildung zwischen „Persönlichkeitsentwicklung“ und „Beschäftigungsfähigkeit“. Und dennoch stellt sie jedoch nur eine Station in einem mehr und mehr entstrukturiertem Lebenslauf dar.

Die genannten Ausführungen werden konsequent durch sozialpolitische Neuerungen, Tendenzen und Entwicklungen begleitet, welche in alle Bereiche hineinströmen und dort wirken. So eben auch an und in Schule, wodurch sie die Bedarfe an Veränderungen in der Disziplin bestätigen, ohne in diesem Punkt zu klären, durch wen und wie diese Bedarfe zu bedienen sind.

Ein kurzes Blitzlicht an Schlagwörtern und Erläuterungen dazu verdeutlichen eben diese Veränderungen bzw. die Notwendigkeit an Veränderungen in der Sozialen Arbeit an Schule.

Die Inklusion bildet das Schwergewicht unter der Schlagwörtern und dem sich daraus ergebenden Auftrag. Die Möglichkeiten der Teilhabe sollen für alle Kinder und Jugendliche jederzeit gegeben sein. Ihre Unterschiedlichkeit in Bezug auf Herkunft, soziale Schicht, Religion, Geschlecht, Bildungsstand und körperlichem Grundvermögen soll auch durch die Sozialarbeit als Bereicherung vermittelt werden. Eine Notwendigkeit an diversitätsbewusstem Handeln ergibt sich. Auch die Sozialarbeit hat dazu beizutragen, Barrieren in den Köpfen und im Zusammenleben abzubauen. Angebote sollen so individuell wie möglich gestaltet sein, um den unterschiedlichen Bedarfen gerecht zu werden, was die Schaffung und Wahrung entsprechender Rahmenbedingungen erforderlich macht (vgl. § 9 SGB VIII). Die Sozialarbeit hat sich um Ausgleich sozialer Benachteiligungen und zur besseren Bewältigung individueller Problemlagen zu mühen sowie zur Stabilisierung des Schulerfolgs und zur gesellschaftlichen Integration.

Ebenso schwer fällt die Geschlechtsspezifische Arbeit ins Gewicht. Eine neu zu gestaltende, geschlechtsspezifische Arbeit ist in Schule zu implementieren, um hier eine auf Gleichberechtigung ausgerichtete Arbeit sichtbar zu machen. Diese Arbeit hat die teils sehr unterschiedlichen Lebenslagen, Bedürfnisse und Probleme von Mädchen, Jungen und anderen zu benennen und diese zielgerichtet zu bedienen. Es soll das Verständnis und die Toleranz für einander gestärkt werden. Eine Förderung des Genderings und das Leben damit zählen ebenfalls dazu und haben ein Selbstverständnis darzustellen.

Zugewanderte und Geflüchtete bringen vor allem seit 2015 neue Aufgaben mit sich.

Aber auch extreme Beispiele, wie das Auftreten immer neuer Drogen und den damit verbundenen Auswirkungen oder eine sich immer weiter entwickelnde Unterhaltungs- und Spieleindustrie mit den sich daraus ergebenden Gefahren von neuen Süchten und Abhängigkeiten belegen diesen Wandel (vgl. Ludwig 2019).

Die Prävention, oder besser die präventive Sozialarbeit zugunsten von Kindern und Jugendlichen wächst zunehmend bzw. rutscht deutlicher in den Fokus. Damit verbunden auch deren Ziel. Hier sollen die Genannten frühzeitig in ihrer Entwicklung gefördert und gestützt werden. Ziel ist es dabei, individuelle Benachteiligungen abzubauen und gleichberechtigte Lebenschancen herzustellen. Weitergehende ambulante oder stationäre erzieherische Hilfen sollen aus verschiedensten Gründen vermieden werden. Auch der Präventionsgedanke bzgl. des Umgangs mit Drogen, Gewalthandlungen und weiteren Fehlentwicklungen von Kindern und Jugendlichen ist neu zu definieren. Eine enge Kooperation mit der Elternschaft wird hier grundsätzlich angestrebt.

Fortgeführt wird diese Aufzählung mit drei weiteren Begriffen, welche stellvertretend für einige mehr dienen sollen, um die eingangs beschriebenen Veränderungen und die sich daraus neu ergebenden Anforderungen in der Disziplin darzustellen.

Partizipation - Ein Leitwort, deren weiterer Handlungsansatz darin besteht, die demokratischen Mitgestaltungskompetenzen von Kindern und Jugendlichen am politischen, sozialen und kulturellen Leben zu fördern. Partizipation wie eben auch ein Handeln im demokratischen Sinne sollen dabei über konkrete Übungen und Situationen erfahren und über eigenes Handeln eingeübt werden. Aufträge und Notwendigkeiten ergeben sich z. B. aus neuen rechtlichen Anforderungen heraus. Mehr auch hier unter Punkt 2.

Intervention - Frühzeitige Hilfen bei der Lösung von Problemen sollen lange Leidenswege der Akteure und Betroffenen verhindern und ihre vielschichtigen Nebeneffekte und Auswirkungen bezogen auf das gesamte Schulleben minimieren. Daneben tragen sie zur Kompetenzverbesserung für Kinder, Jugendliche, Eltern und weit mehr bei.

Koordination - Sozialarbeit an Schulen soll mit der Schule und möglichen Dritten gemeinsam Vorhaben, Maßnahmen u.v.m. im Rahmen der verschiedenen Handlungsfelder abstimmen, vereinbaren und umsetzen. Exemplarisch dient hier die Einzelfallberatung mit externen Fachinstitutionen, allgemein ausgedrückt, gewährleistet die Sozialarbeit an Schule eine lebendige Netzwerkarbeit.

(vgl. Speck 2006, 341ff).

Zusammengefasst zeigen die vorangegangenen Ausführungen den Wandel in der Disziplin in den vergangenen Jahren klar auf. Weg vom eingangs erwähnten Auftrag früherer Jahre hin zu einem neuen Auftrag, welcher in den Ausführungen dieser Thesis aufgezeigt werden soll. Dieser Wandel beinhaltet weiter nicht nur eine Veränderung der Disziplin. Er erhöht gleichzeitig auch die Anforderungen an die Akteure in der Sozialarbeit an Schule. Dies beginnt mit neuen Anforderungen beim Erlernen der Profession und erstreckt sich hin bis zur täglichen Arbeit, welche fortlaufend neuen Herausforderungen begegnet, die eine sich stets weiterentwickelnde Gesellschaft mit sich bringt.

Zur Veranschaulichung: Bis zum Jahre 2001 gab es in Deutschland die Studiengänge Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Den Studiengang Soziale Arbeit gibt es erst seit dem (Möller 2021 [Internetquelle]). Dies zum einen im Zuge des Bologna-Prozesses, durch welchen international vergleichbare Abschlüsse eingeführt wurden, eine Vereinheitlichung von Studiengängen und -abschlüssen erfolgte und auf eine internationale Mobilität der Studierenden abgezielt wurde. Zum anderen aber auch, um die Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden zu erhöhen. Die Ausbildung, sprich das Studium, wurde durch den Bachelor verkürzt. Ein schnellerer Eintritt in die Disziplin und die damit verbundenen Berufe ist möglich, verbunden mit der Chance, die steigenden Bedarfe an Fachkräften zu decken.

Ergänzt um die Zweistufigkeit von Bachelor und Master wird ein direktes Arbeiten nach dem Studium ermöglicht, ebenso wird die Möglichkeit auf steigende Bedarfe zu reagieren, gewahrt, indem auch später noch die Ausbildung durch einen Masterstudiengang fortgeführt werden kann (Heidenreich 2012 [Internetquelle]). Weiter wird dem wachsenden Bedarf mit berufsbegleitenden Studiengängen begegnet, welche ebenfalls den Bachelor- wie den Masterabschluss anbieten. Vorteil: hier sind die Studierenden bereits in der Praxis tätig sind. Untermauert wird der steigende Bedarf auch durch den 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Er berichtet allein für die Jahre 2010 bis 2014 von einer Zunahme um 60% von Sozialarbeiter\*innen an Schulen (vgl. Bundesministerium 2017, 374) auf ca. 4.900 Akteure. Im Jahr 2021 sind es bereits ca. 10.000 Stellen für Sozialarbeit an Schulen (Husemann 2021 [Internetquelle]).

Weiterhin verdeutlicht wird der Wandel durch die Fortschreibung der gesetzlichen Gegebenheiten, Rahmenbedingungen und Anforderungen. Diese stellen ebenfalls Veränderungen und neue Herausforderungen in der Sozialen Arbeit dar.

Eine Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe entwickelt sich seit Jahren. Stetige Rechtskenntnisse und eine konsequente Rechtssicherheit in der Arbeit seien hier nur Stichworte zum Sachverhalt. Weitere Ausführungen folgen auch unter Punkt 2.

Die vorangegangene Veranschaulichung kann in diesem Rahmen nur einen kleinen Auszug darstellen, um die Veränderungen in der Disziplin zu belegen. Als Resümee ist dieser Wandel fortlaufend da und mit ihm wird auch ein fortlaufender Wandel der Sozialen Arbeit nötig.

Dieser Wandel, oder eben diese Veränderungen in der Disziplin, bringen zwingend auch Veränderungen in der Struktur der Arbeit mit sich. Diese werden nun im nächsten Abschnitt konkreter betrachtet.

### **1.3 Veränderungen in der Struktur der Arbeit**

Die vorangegangenen Ausführungen lassen sich als Ergebnis einer geschichtlichen Entwicklung des Arbeitsfeldes Sozialarbeit an Schulen in den vergangenen Jahrzehnten bis heute zusammenfassen. Die Relevanz in Gesellschaft und Politik nimmt stetig zu und eine dynamische Weiterentwicklung wird erlebt. Dies ist auch in den stattfindenden Ausbau- und Weiterentwicklungsprozessen wiederzufinden. Die Strukturen der Sozialarbeit können durch Kategorien wie „Personal“, „Trägerschaft“, „Finanzierung“, „Kooperation“ oder auch „Leistung“ und „Angebot“ beschrieben werden (vgl. Zankl 2017, 4).

Kurze Betrachtungen dieser Kategorien zeigen die Veränderungen in der Struktur der Sozialarbeit auf. So wurde zum Personal bereits eine wachsende Anzahl der tätigen Personen genannt. Die Geschlechterverteilung von ca. 75% und mehr an Sozialarbeiterinnen an Schulen bleibt dabei seit Jahren unverändert.

Die Anforderungen an Qualifikation und Berufserfahrung steigen zunehmend bzw. werden auch rechtlich eingefordert. So sollen Sozialarbeiter\*innen ohne Hochschul- oder Fachhochschulabschluss, welche zumeist Abschlüsse als Erzieher\*innen haben (je nach Bundesland zwischen ca. 15 bis 60%) Möglichkeiten zur Nachqualifizierung erhalten. Dies lt. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit aus 2015 (vgl. ebd., 18f). Wenn Sozialarbeit an Schule auf Grundlage des SGB VIII erfolgt, so fordert mittlerweile prinzipiell der § 72 SGB VIII das Fachkräftegebot. Sozialarbeiter\*innen an Schulen mit Migrationshintergrund waren mit ca. 12% im Vergleich zu 21% an Menschen mit diesem Hintergrund an der Gesamtbevölkerung im Jahr 2015 unterrepräsentiert. Aufgrund der Zuwanderung und stetigen Zunahme von Geflüchteten seit eben auch 2015 kann hier von einer Verschiebung zugunsten der Repräsentation an Schulen ausgegangen werden (vgl. ebd., 13ff).

Bei der Trägerschaft findet Sozialarbeit an Schulen i.d.R. im Rahmen von zwei Trägermodellen statt. Träger wären die Schule oder die Kinder- und Jugendhilfe (öffentliche oder auch freie Träger). Die privat-gewerbliche Trägerschaft fällt statistisch kaum ins Gewicht.

Wichtig ist hier der Trend, der Verschiebungen bei der Trägerschaft weg von der öffentlichen Trägerschaft hin zur freien Verzeichnen lässt. Ebenso wird durch zahlreiche Landesprogramme zur Förderung von Schulsozialarbeit, welche durch die zuständigen Bildungs- und Kultusministerien initiiert werden, die Trägerschaft in Schule gefördert (vgl. ebd., 20f).

Dies bietet die Möglichkeit und Chance, hier die Anforderungen an die Sozialarbeit stärker über die jeweiligen Schulgesetze zu konkretisieren, als es das SGB VIII ermöglicht.

Bzgl. Finanzierungen der Sozialarbeit an Schulen sind Veränderungen dahingehend erkennbar, dass sich der Mix aus den unterschiedlichen Finanzierungsquellen verschiebt. Gelder von Jugendämtern, Länder und Kommunen, Städte und Gemeinden werden um die genannten zunehmenden Förderprogramme, Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds u. ä. mehr und mehr ergänzt.

Ebenso werden Mittel aufgrund zunehmender Unterfinanzierungen der Haushalte etlicher Kommunen, bei weiterhin starkem gesellschaftspolitischen Druck, Sozialarbeit zu gewährleisten, aus den Bildungs- und Teilhabepaketen des Bundes dafür genutzt (vgl. ebd., 22f). Lt. Zankl stellt sich somit ein klares Spannungsverhältnis dar, welches darin besteht, dass die Sozialarbeit an Schulen eher in die Verantwortung der Länder fällt, die Gelder des Bundes jedoch den Fürsorgeleistungen im Rahmen des Grundgesetzes dienen. Dieser Disput besteht somit in der Mittelherkunft und der daran geknüpften Zweckbindung sowie der tatsächlichen Verwendung und der daraus resultierenden Abrechnung.

Auch in der Kategorie Kooperation sind Veränderungen zu verzeichnen und stellt sich seit einigen Jahren bereits als eine zunehmende Öffnung von Schule in ihren Sozialraum hinein dar. Schule wird als Teil des Gemeinwesens erkannt, sie ist Lebenswelt und Teil von Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen.

Kooperationen mit außerschulischen Partnern, Dienstleistern u.v.m. sind fast zwangshalber notwendig und haben mittlerweile eine kommunal vernetzte Bildungslandschaft geschaffen. Eine zunehmende Verknüpfung von Kinder- und Jugendarbeit und Sozialarbeit an Schulen ist zu verzeichnen. Gemeinsam genutzte Räume in der schulischen wie auch externen Kinder- und Jugendarbeit seien hier exemplarisch genannt. Darauf basierend kann die reine Nutzung niedrigschwellig sinnvolle Kooperationen hervorbringen. Auch der fachliche Austausch von Sozialarbeiter\*innen untereinander erfolgt, oft der personellen Situation geschuldet, institutübergreifend. Weiterhin bestätigen steigende Zusammenarbeiten mit Fachdiensten und Beratungsstellen die Veränderungen ebenso, wie die „Weiterleitungsfunktion“ als eine der wichtigsten Kompetenzen der Sozialarbeit an Schulen, weg von der vermeintlichen „Allzuständigkeit“ (vgl. ebd., 24ff).

Auch Veränderungen im Angebot und den Leistungen von Sozialarbeit an Schulen lassen sich darstellen.

So stellt Speck in seinen Studien bis 2015 noch fest, dass die Nutzung von Schulsozialarbeit mit der Offenheit und Niedrigschwelligkeit der Angebote steigt (vgl. Olk; Speck 2015, 34).

Zankl stellt in seinen Studien bis 2017 hingegen, anders als Speck, bereits Veränderungen fest und belegt, dass in allen Schulformen die Beratungsleistung von Schüler\*innen und die Einzelfallhilfe mit Abstand die am häufigsten genutzten Angebote sind. Laut Zankl sind die damit verbundenen praktischen Hürden, z. B. in der Antragsstellung, groß. So stuft er die genannten Leistungen und Hilfen für die Klient\*innen nicht mehr als offen noch als niedrigschwellig ein.

Eine weitere Veränderung in der Arbeit zeigt auf, dass zwischen Fachwelt und Praxis der Konsens darüber besteht, „(...) 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 Schüler\*innen zuzuschneiden sind“ (Zankl 2017, 30). Die Leistungspalette der Sozialen Arbeit zugunsten der Lehrkräfte ist vielfältig aufgestellt worden. „Gegenseitiger Austausch von Erfahrungen/ Infos“, „Entwicklung gemeinsamer Handlungsstrategien“ sowie „Organisation und Planung eines gemeinsamen Angebots“ seien ebenso als Beispiel genannt wie „Beratungsgespräche zum Zweck der Problemlösung“ und sukzessive zunehmend die Beratungen mit dem Fokus der „Klärung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs“ (ebd., 31f).

In der Elternarbeit sind Beratungsleistungen ähnlich wie bei der Lehrerschaft vorhanden. Hier zeigen sich Veränderungen durch einen Zuwachs der inhaltlichen Beratungsbreite. Begründet ist dies neben dem steigenden Beratungsbedarf u.a. auch in der Abhängigkeit von den jeweiligen Finanzierungsmodellen der Sozialarbeit an Schulen.

Exemplarisch sei eine andere Elternarbeit an Schulen festzustellen, in denen die Sozialarbeiter\*innen über das Bundesteilhabegesetz finanziert wird, als ohne diese Finanzierungsart (vgl. ebd., 32).

Zusammengefasst lassen sich daraus weitere und notwendige Veränderungen in der Struktur der damit verbundenen praktischen Arbeit ableiten, zumal Sozialarbeit an Schulen zwar noch nicht an allen Schulen, jedoch mittlerweile an allen Typen von Schule angekommen ist und dort fest installiert wurde. Das Kontinuum, was Soziale Arbeit dort ausmachen kann und muss, wurde erheblich erweitert. Dies spiegelt sich im Umfang der Beratungsleistung wider und auch darin, wo Beratung durchgeführt wird. Beratung erfolgt nicht nur in der Schule, sondern auch in der Häuslichkeit, in Räumen von Kooperations- und Netzwerkpartnern oder auch Räumen Dritter. Das mit dem Ziel, diese auch losgelöst vom Kontext Schule anzubieten. Arbeitszeiten verlagern sich dadurch, z. B. in den Abendbereich oder in Zeiten vor und nach der Schule.

Ein zunehmend sicherer Umgang mit den modernen Medien wird gefordert, dies zugunsten der Kommunikation schulintern wie auch nach außen.

Die Corona-Pandemie verstärkt hier sehr deutlich diesen Veränderungsschritt. Ebenso erfordern auch die Dokumentation (Anträge, Konzepte, Leistungsnachweise), Beratungsleistungen (Formulare, Kontaktsuche etc.) oder auch die einfache Aneignung von neuem Wissen einen sicheren Umgang mit der Technik.

Eine Zunahme der Komplexität der Sozialarbeit an Schule erfordert für den einzelnen Sozialarbeiter\*in vor Ort eine hohe Kompetenz in vielen Bereichen.

Dieses Knowhow benötigt einen Rahmen sowie Bedingungen und Grundlagen, mit denen die Sozialarbeit an Schule erfolgreich sein kann, dabei ihren Auftrag wahrt und gleichzeitig ihre Akteure schützt. So soll im anschließenden Punkt 2 darauf näher eingegangen werden.

## **2. Rechtliche Gegebenheiten und Rahmenbedingungen**

Die in Punkt 1 und seinen Unterpunkten erfolgte kurze Bestandsaufnahme und die damit verbundenen ersten Analysen haben gezeigt, dass aus dem Arbeitsfeld der Sozialarbeit in Schule Handlungsfelder hervorgehen, welche sich aufgrund von Veränderungen in Disziplin und Struktur ergeben und dynamisch weiterentwickeln.

Eine erste Hilfestellung bieten Rahmenbedingungen. Sie stellen ein erstes Erfordernis dar, um dann in vielen weiteren Schritten präziser und differenzierter die Arbeits- und Handlungsfelder mit Konzepten, Standards, Strukturen und Qualitäten zu definieren.

Diese Rahmenbedingungen sollten geschaffen werden, indem stabile und langfristige Beschäftigungsverhältnisse der Sozialarbeiter\*innen an Schule implementiert werden. Dies gilt nicht nur in unsicheren Zeiten. Damit eng verknüpft ist die Einbindung der Akteure der Sozialen Arbeit in Entscheidungen und die Information darüber, welche sie betreffend auf politischer und schulischer Ebene getroffen werden. Eine zeitgemäße Ausstattung in Büro und Technik soll ein ebensolches Selbstverständnis sein, wie die fachliche Begleitung der Sozialarbeiter\*innen an Schule – Teamsitzungen und Supervisionen sind Beispiele dafür. Im Rahmen der zunehmenden digitalen Kommunikation, durch die Nutzung von Videokonferenzen und Chats, aber auch durch die Einbindung von Lernplattformen, Fachsoftware und die Arbeit mit Intranet und Internet ist eine fortlaufende, zeitnahe Klärung von Datenschutzfragen unumgänglich.

Das setzt sich in der Förderung der Zugänge zu den Kindern und Jugendlichen fort, welche über Rundschreiben, Information der Schüler\*innen in den Klassen oder auch durch zentrale Informationen auf Lernplattformen gesucht werden (vgl. Speck 2021, 41).

Zu den notwendigen Rahmenbedingungen zählt auch eine aktive Integration und Nutzung der Sozialarbeit vor Ort.



Dies im Sinne des schulischen und jugendhilfebezogenen Beratungs- und Unterstützungssystems, welche sich neben weiteren Aufgaben und Aufträgen in der nun folgenden Betrachtung der gesetzlichen Grundlagen wiederfindet. Kurz und gezielt werden die zwei wichtigsten Definitionen und Begriffserklärungen dem vorangestellt.

## 2.1 Begriffserklärungen

Sozialarbeit:

Menschen, welche sich den formulierten und ungeschriebenen Gesetzen und Normen einer Gesellschaft nicht fügen können, nicht fügen wollen oder auch nicht fügen wollen können hat jede Gesellschaft. Solche Desintegrationen werden von ihr jedoch nur in bestimmten Grenzen ertragen. Zivilisierte und demokratische Gesellschaften reagieren auf Normabweichungen mit Strafe. Jedoch eben nicht nur. Sie halten stets Angebote für eine mögliche Rückkehr in das gesellschaftliche Leben bereit. Ebenso zieht die Gesellschaft daraus Rückschlüsse, analysiert und ergreift Maßnahmen der Prävention. Diese Praxis ist die Sozialarbeit (vgl. Hollenstein; Tillmann, 14). „Sozialarbeit ist- auch wenn ihr diese Bedeutung erst sehr spät zugelegt wurde – so alt wie die Tatsache, dass Menschen in Situationen der Mühsal, der Schwäche, der Not und der Schuld geraten, in den ihnen Hilfe von anderen zuteilwird“ (ebd., 14). Diese Begriffserklärung von Sozialarbeit ist nur eine von unzähligen, jedoch zeigt sie auf, dass Sozialarbeit schon immer ein Teil der menschlichen Entwicklung ist. Die vorangestellten Aussagen dazu zeigen auf, dass sie allein durch ihre Disziplin Teil der Gesellschaft ist. Daraus ergibt sich aus der Konsequenz heraus ein Muss, diese letztlich auch gesetzlich einzuordnen, zu reglementieren und zu konkretisieren.

Sozialarbeiter\*in an der Schule

Aus der vorangegangenen Definition heraus setzt sich diese für die Sozialarbeiter\*innen an Schule wie folgt fort: Diese begreifen und erfassen Schüler\*innen in ihrem gesamten sozialen Umfeld. Darauf basierend können Sie Probleme und Herausforderungen im Ganzen erklären und bieten Lösungen an bzw. sind bei der Findung unterstützend tätig (vgl. Speck 2009, 79). Sie entwickeln dabei Methoden, welche sich strukturell auf die verschiedenen Vorhaben (vgl. Pkt.1: Handlungsfelder der Sozialen Arbeit an Schule) beziehen. Das ‚Was‘ und ‚Wie‘ sind hierbei gleichermaßen wichtig und praktisch umzusetzen.

Die Sozialarbeiter\*innen definieren sich weiter über die Begründungsmuster ihrer Notwendigkeit an Schule. Diese sind zum einen alltagspraktisch, zum anderen theoretisch. Erstgenannte beinhalten sehr genaue und defizitorientierte Ziel- und Lösungsvorschläge, welche sich aus wahrgenommenen oder tatsächlichen Problemen einer Region, eines Stadtviertels o. ä. ergeben. Dadurch beeinflussen sie pragmatische Entscheidungen auf politischer Ebene, inwieweit die Präsenz von Sozialarbeiter\*innen an den Schulen erforderlich ist. Handlungsdruck und – bedarf sind wahrnehmbar (vgl. Speck 2009, 39).

Als Beispiele dienen hier der Abbau von Verhaltensauffälligkeiten oder auch die Reduzierung von normabweichendem Verhalten in Schule.

Die theoretischen Begründungsmuster stützen sich auf die vorhandenen Spannungen zwischen der Hilfe und der Kontrolle, oder anders: zwischen Schule und Jugendhilfe. Dokumentiert werden diese in theoretischen Konzepten mit fachlichen und projektbezogenen Inhalten, meist jedoch ohne Auseinandersetzungen und Systematisierungen des Konkreten. Als Beispiel sei hier die Notwendigkeit der Kompetenzförderung der Klienten aufgrund von defizitären Sozialisierungsbedingungen genannt (vgl. ebd., 41).

Weiterhin definieren sich Sozialarbeiter\*innen über ihre rollen- und professionstheoretischen Begründungsmuster (vgl. Speck 2009, 51). Auf diese wird gesondert in Punkt 3 der Thesis „Es beginnt mit dem Rollenverständnis – Was ist? Was soll? Und wie?“ eingegangen und sollen hier nur der Vollständigkeit wegen genannt werden.

## **2.2 Gesetzliche Grundlagen**

Der Bereich der Jugendhilfe wird über die Befugnisse zur Gesetzgebung des Bundes verfügt. Die Länder haben aufgrund ihrer Kulturhoheit die Gesetzgebungskompetenz für den Bereich des Bildungswesens. Somit sind die wesentlichen rechtlichen Grundlagen für die Jugendhilfe im SGB VIII und in engerer Verbindung mit Schule in den Schulgesetzen der jeweiligen Länder zu finden. Weiter runtergebrochen, können für die Sozialarbeit an Schulen auch die in Jugendhilfeausschüssen oder vergleichbarer Institutionen der Landkreise verabschiedeten Leitlinien gelten. Diese bilden weiterhin noch immer eine relativ allgemeine Grundlage. Speziell werden dann die jeweils vorliegenden Standortkonzeptionen der jeweiligen Schulen genutzt.

Für eine detailliertere Betrachtung soll in den nachfolgenden Ausführungen das Schulgesetz des Landes Brandenburg dienen. Bei den Leitlinien dient der Landkreis Uckermark (Brandenburg) exemplarisch, die Standortkonzeption wird von einer Schule in der Uckermark genommen. Auf beides, Leitlinien wie auch Standortkonzeption, wird in Pkt. 4 näher betrachtet.

Nach der Generalklausel des § 1 SGB VIII hat die Sozialarbeit an Schulen den Auftrag, als Leistung der Jugendhilfe junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu unterstützen und zu fördern. Ziel des Handelns soll die Chance sein, dass sich diese jungen Menschen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit entwickeln. Weiterhin soll Jugendhilfe auf struktureller Ebene dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen und positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder auch zu schaffen (vgl. § 1 SGB VIII).

§ 81 SGB VIII: „Strukturelle Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen. Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe haben mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihren Familien auswirkt, insbesondere mit (...) Schulen und Stellen der Schulverwaltung, (...) im Rahmen ihrer Aufgaben und Befugnisse zusammenzuarbeiten“ (§ 81 SGB VIII).

Hier werden klar die Träger der öffentlichen Jugendhilfe zur Kooperation mit den Schulen und Stellen der Schulverwaltung verpflichtet. Diese Regelung ist insofern für die Sozialarbeit an Schulen von Bedeutung, als dass die Jugendhilfe nur in Zusammenarbeit mit anderen Trägern, öffentlichen Einrichtungen oder anderen Stellen ihre Aufgabe als präventive und offensive Interessenvertretung von Kindern und Jugendlichen wahrnehmen kann. Korrespondierend dazu ist im Brandenburgischen Schulgesetz im § 9 Pkt.1 festgehalten:

„Die Schulen sollen mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien auswirkt, im Rahmen ihrer Aufgaben und Befugnisse zusammenarbeiten“ (§ 9 BbgSchulG Abs.1). Dies bestätigt noch einmal mehr die gesetzliche Notwendigkeit der sozialen Arbeit, wie in § 81 SGB VIII gefordert.

Weiterhin sind die §§ 1, 11, 13, 14 und 16 SGB VIII auf Bundesebene maßgeblich für die Sozialarbeit an Schulen.

Nach § 11 SGB VIII hat auch Sozialarbeit an Schulen auf Arbeitsformen und Methoden der Kinder- und Jugendarbeit zurückzugreifen und deren Angebote zu nutzen (vgl. § 11 SGB VIII Abs. 1).

In § 13 SGB VIII lässt sich der primäre Arbeitsauftrag für die Sozialarbeit an Schulen erkennen. So sind soziale Benachteiligungen oder individuelle Beeinträchtigungen für junge Menschen, welche „in erhöhtem Maße“ auf Unterstützung angewiesen sind, abzubauen bzw. ist deren Ausbildung in Schule und Ausbildung und letztlich dann die Eingliederung in Arbeit zu fördern. Dies trifft ebenso auf die soziale Integration zu (vgl. § 13 SGB VIII Abs. 1).

Der erzieherische Kinder- und Jugendschutz wird im § 14 SGB VIII als Auftrag an die Sozialarbeit an Schule definiert. Ebenso bildet hier die Arbeit mit Eltern einen Schwerpunkt, welche auch diese für den Schutz der Kinder und Jugendlichen befähigen und stärken soll:

„(1) Jungen Menschen und Erziehungsberechtigten sollen Angebote des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes gemacht werden. (2) Die Maßnahmen sollen

1. junge Menschen befähigen, sich vor gefährdeten Einflüssen zu schützen und sie zu Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie zur Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen führen,
2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte besser befähigen, Kinder und Jugendliche vor gefährdenden Einflüssen zu schützen“ (§ 14 SGB VIII).

Der Auftrag zur Beratung In Fragen der Erziehung in der Familie ergibt sich für die Sozialarbeit an Schulen aus dem § 16 SGB VIII (vgl. § 16 SGB VIII).

Die §§ 3 und 4 BbgSchulG bestätigen vorangegangene Aufträge noch einmal ausdrücklich auch auf Länderebene. Weiterhin machen diese die engere Bindung am Recht auf Bildung deutlich. Ebenso wird hier der Auftrag von Erziehung und Bildung stark an Schule geknüpft. Die Zielgruppen für die Soziale Arbeit an Schulen sind zum Teil erstmalig, zum Teil präziser benannt. So ist hier nicht nur die Rede von sozial Benachteiligten, sondern ebenso von Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, von Schüler\*innen mit Behinderungen oder auch von besonders leistungsfähigen und begabten Schüler\*innen (vgl. § 3 f BbgSchulG).

Einen wesentlichen Schwerpunkt bildet ergänzend der Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung und dessen Umsetzung, welcher sich aus den §§ 8a und 8b des SGB VIII, ergänzt um die Vorschriften des KKG, ergibt. Dabei finden die Handlungsleitlinien jeweiliger Kinderschutzkonzepte ihre Anwendung (vgl. § 8a f SGB VIII; § 4 KKG).

Selbstverständlich unterliegen auch die Akteure in der Sozialen Arbeit in ihren Tätigkeiten der gesetzlichen Schweigepflicht, z. B. § 203 StGB: „Wer unbefugt fremdes Geheimnis (...) offenbart, dass ihm als (...) 6. Staatlich anerkannter Sozialarbeiter oder staatlich anerkanntem Sozialpädagogen (...) anvertraut worden oder sonst bekannt geworden ist, wird mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder mit Geldstrafe bestraft“ (§ 203 StGB Abs. 1).

Aber auch weitere Regelungen aus verschiedensten Gesetzesbüchern finden hier Anwendung, zumal nicht alle als Sozialarbeiter\*in Tätige über die o.g. staatliche Anerkennung verfügen, somit nicht unter den genannten Pkt. 6 fallen. Auf ein näheres Eingehen darauf wird aus Bezugsgründen zum Thema dieser Arbeit verzichtet. Kurz genannt sei, dass die datenschutzrechtlichen Bestimmungen nach §§ 5-11 BbgDSG ebenso ihre Anwendung finden wie auch die Datenschutz– Grundverordnung (EU – DSGVO) im Tätigkeitsbereich vollumfänglich berücksichtigt wird.

### **2.3 Die weitere Entwicklung aus der Notwendigkeit heraus**

Aus den unterschiedlichsten Bedarfen heraus vernetzt Sozialarbeit an Schule den Lebensort Schule mit anderen Jugendhilfeleistungen, insbesondere den Hilfen zur Erziehung. Hier seien die §§ 27 bis 35 SGB VIII genannt (vgl. §§ 27-35 SGB VIII). Das Anstoßen und Begleiten verschiedenster Verwaltungsverfahren ist schon heute in der Sozialarbeit an Schulen weit verbreitet. Sie leistet die in § 81 SGB VIII geforderte Kooperation mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen im Umfeld von Schule und übernimmt eine Vermittlungsfunktion, damit Hilfebedürftige Leistungen nach SGB VIII und anderen Sozialgesetzen einfordern können (vgl. § 81 SGB VIII).

So werden Betreuungen angeregt, Antragsstellungen aktiviert u.v.m. Letztlich ist hier eine noch größere Transparenz aller Akteure in ihrem Handeln zum Wohle der Kinder und Jugendlichen erforderlich, um durch Hilfe und Unterstützung und unter Berücksichtigung der jeweiligen Ressourcen und Potenziale alle Chancen zu nutzen, um sie zu einem anerkannten Teil einer demokratischen Gesellschaft heranwachsen zu lassen.

Aus den Veränderungen in den sozialpolitischen Gegebenheiten, welche sich unter anderem in der oben erläuterten Restrukturierung des Geschlechterarrangements, in der aufgezeigten Flexibilisierung der Arbeitswelt oder auch in der Dynamisierung einer lebenslangen Identitätsfindung wiederfinden, ergeben sich neue Bedarfe. Diese erfordern, ebenso dynamisch wie der gesellschaftliche Entwicklungsprozess, eine fortlaufende Anpassung des gesetzlichen Rahmens in Sachen Prävention, Begleitung, Förderung bzw. Abbau. Akteure, Leistungen, Finanzierungen sind stetig neu zu definieren, klare Aufträge gilt es fortlaufend neu zu formulieren.

Die Chancen und Risiken in der rasanten Entwicklung der Medien, die damit einhergehende Vermischung von Privatem und Öffentlichem, aber auch die Veränderungen in der Sozialisation der Kinder und Jugendlichen sind gesetzlich aufzufangen. Zunehmende Hilfen und Unterstützung in der Nutzung und den damit verbundenen Gefahren werden nötig sein.

Bezüglich des Kindeswohls und Kinderschutzes sind die stets die maximalen Schutzmechanismen zu installieren. Genanntes Kindeswohl bezieht sich ausdrücklich auf alle Möglichkeiten einer Gefährdung für Körper, Geist und Seele von Kindern und Jugendlichen, so z. B. durch Gewalt in unzähligen Varianten, Süchte in verschiedensten Formen u.v.m.

Ein weiterer Handlungsbedarf kann sich aus der aktuellen Pandemie heraus ergeben. Eine Vielzahl an Untersuchungen, Studien, Analysen usw. könnten in den kommenden Wochen, Monaten und Jahren neue Erkenntnisse bringen, Gelungenes dokumentieren, aber auch Fehler, reparable und irreparable Schäden in der geistigen, körperlichen und seelischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen aufzeigen. Gleiches gilt für die möglichen „Neben- und Nachwirkungen“ bei allen weiteren Akteuren in Schule.

Beispiel Eltern: Nur wenige Kinder (7%) erhielten täglich digitalen Unterricht, somit waren die meisten Eltern bei der Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien vielfach auf sich allein gestellt. Hinzu kommt der psychische und wirtschaftliche Druck unter dem die Eltern selbst stehen. Fast dreiviertel der Eltern sind skeptisch, Lernunterstützung über einen längeren Zeitraum leisten zu können. Auf das Homeschooling fühlten sich vor allem Eltern mit niedriger Bildung und geringem Einkommen nicht vorbereitet und haben Zukunftssorgen für ihre Kinder. Hinzu kommen Erschöpfung, Schuldgefühle und Ungewissheit. Die neuen Anforderungen der Kombination von Beruf, Partnerschaft und Familienalltag stressen (vgl. Speck 2021, 16).

Pointiert auf die Soziale Arbeit an Schule werden, dem dynamischen Wandel geschuldet, Klärungen in Sachen Mindeststandards an Qualität in der Strukturebene ebenso notwendig sein, wie ein konkreteres Eingehen auf mögliche Qualitätsanforderungen auf die Prozess- und Ergebnisebene. Personelle, räumliche, materiell-technische wie auch finanzielle und fachlich begleitete Standards zählen genauso dazu, wie trägerspezifische und kooperative Standards. Diese sollten sich im Idealfall dann klar ausgerichtet und definiert in Konzepten, Konzeptionen, Kooperationsvereinbarungen u.v.m. wiederfinden. Im Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe muss es Ziel sein, allen Schüler\*innen in der schulischen und außerschulischen Lebensbewältigung, wie auch allen anderen Akteuren in diesem Kontext, eine bestmögliche Begleitung und Unterstützung zusagen zu können.

### **3. Es beginnt mit dem Rollenverständnis – Was ist? Was soll? Und wie?**

Veränderungen, ganz gleich ob sie berufliche oder private Belange betreffen, können berechtigte Sorgen und Ängste mit sich bringen, sie wirken eventuell destabilisierend und verunsichernd auf Beteiligte. Veränderungen können aber auch Neues hervorbringen, Ideen Wirklichkeit werden lassen und Vertrauen und Sicherheit geben. Um das eingangs genannte chinesische Sprichwort vom Wind des Wandels noch einmal aufzugreifen, so bauen an dieser Stelle die einen Mauern und die anderen eben Windmühlen. Soziale Arbeit an Schule mit ihrer Profession und Disziplin unterliegt ebenso diesem Wandel und so gilt es, den Fokus neu auf das Rollenverständnis der Sozialen Arbeit an Schule zu legen. Dies erfolgt nun in den sich anschließenden Ausführungen.

#### **3.1 Das Ist: Schnittstelle für Schülerschaft, Eltern, Lehrerschaft und Gemeinwesen**

Sozialarbeit an Schule agiert in der Absicht, generell alle Kinder und Jugendlichen zu erreichen. Diejenigen, welche durch ihre Verhaltensweisen im psychischen oder sozialen Bereich auffallen oder anderweitig gefährdet sind (z. B. sucht-, medien-, kriminalitätsgefährdet), finden jedoch oft eine besondere Beachtung.

Stellvertretend für Schule bilden die Lehrerschaft und Schulleitung einen weiteren Schwerpunkt in der Sozialen Arbeit. Beide gelten als Bezugspersonen für die Schüler\*innen und nehmen somit eine wesentliche Rolle in diesem Kontext ein. Eltern oder deren Ersatz in ihrer Rolle bedürfen in nicht wenigen Fällen ebenfalls Hilfe und Unterstützung, Beratung und Begleitung und sind daher ebenfalls mit einzubeziehen, um zum Gelingen von Schule beitragen zu können. Da die unmittelbare Um- und Mitwelt der Schüler\*innen als Repräsentation des gesellschaftlichen Umfeldes angenommen werden kann, gilt es, einen Bezug zum Gemeinwesen herzustellen. Dieser darf nicht vernachlässigt werden.

Als Stichworte sind hier die ‚Vernetzungsarbeit‘ und ‚effektive Kooperationen‘ zwischen den verschiedenen Akteuren in der Sozialen Arbeit außerhalb von Schule zu nennen. Die Soziale Arbeit an Schule soll also Brücken schlagen (vgl. Speck 2009, 53).

Konzentriert dargelegt stellen somit die Schüler\*innen, die Eltern, alternativ die Erziehungsberechtigten bzw. Personensorgeberechtigten, die Lehrerschaft inkl. Schulleitung sowie das Gemeinwesen die Zielgruppen der Sozialen Arbeit an Schule dar. Diesen Zielgruppen gilt es durch eine professionelle Ausübung der Disziplin zu begegnen, bei der Vielfalt an Bedarfen unter ihnen zu vermitteln, letztlich die jeweiligen Akteure zu unterstützen und zu fördern, Hilfe und Kontrolle zu gewährleisten. Durch die Bedienung der individuell definierten Bedarfe der genannten Akteure, welche sich aus der Wahrnehmung ihrer Rolle ergeben, tritt die Soziale Arbeit hier in unterschiedlicher Funktion und angemessener Methodik auf. Sie ist letztlich Schnittstelle und Vermittler, ausgestattet mit einem Mandat aller Beteiligten.

### **3.2 Das Soll: Erwartungen aller Agierenden in der Schule**

Die im vorangegangenen Punkt definierten Zielgruppen agieren miteinander, bringen daraus folgend auch Erwartungen und vermeintliche Ansprüche an die jeweiligen anderen mit. Beschränkt wird sich in der weiteren Ausarbeitung auf die, welche an die Soziale Arbeit in Schule gerichtet sind.

Auch wenn diese Thesen sich mit den o.g. und seit Jahren bekannten und vermeintlich noch immer gültigen Handlungsfeldern kritisch auseinandersetzt, so prägen diese auch heute noch die Erwartungshaltungen der Akteure. Kurz aufgeführt sind diese:

Sozialarbeit an Schule hat sich an alle Schüler\*innen zu richten, unabhängig von eventuellen Auffälligkeiten oder Gefährdungen mancher. Generelle Ziele sind unter anderem der Auf- und Ausbau sozialer Kompetenzen, die Förderung der Fähigkeit zur Konfliktlösung, die soziale Integration und es gilt Persönlichkeiten zu entwickeln und zu fördern. Schüler\*innen sollen Hilfen zur Alltags- und Lebensbewältigung bereitgestellt werden, Perspektiven in Schule und Beruf sind zu schaffen. Erreicht werden können genannte Ziele durch die bereits erläuterten Handlungsfelder mit Möglichkeiten wie z. B. offene Angebote, sozialpädagogische Gruppenarbeiten, Begleitung und Beratung, Einzelfallhilfen, Präventionsarbeit oder die Unterstützung von Schüler\*innenvertretungen usw.

Lehrer\*innen erwarten Kooperation und Beratung, Unterstützung in Konfliktsituationen, Hilfe bei sozialen Fragestellungen und eine Mitarbeit in den verschiedenen Gremien an Schule. Die Ziele des sich daraus ergebenden Auftrags reichen von der Verbesserung des Schulklimas, über die Sensibilisierung der Lehrkräfte, der Umsetzung möglicher Konzepte in der Schulentwicklung bis hin zur Vernetzung und Kooperation der Schule mit außerschulischen Institutionen.

Eltern wollen Kompetenz in Fragen von Erziehung und Ausbildung, zur Schule und zum Alltag erfahren. Sie wollen hier bestätigt, gestärkt oder auch mit verschiedenen Hilfsangeboten unterstützt werden. Zulässig und gewünscht ist an dieser Stelle auch die Vermittlung an weiterführende unterstützende Einrichtungen und Institutionen. Wie alle anderen Agierenden in eventuellen Gremien möchten auch Elternvertreter\*innen Beratung und Unterstützung erfahren.

Im Sinne des Gemeinwesens gilt es, als Ziel die Vernetzung und Kooperation unterschiedlichster Akteure mit ihren jeweiligen Professionen und Disziplinen voranzutreiben. damit verbunden ist in der Endkonsequenz die Öffnung der Schule nach außen gewünscht (vgl. Speck 2009, 66).

Erwartungen und Anforderungen an die Sozialarbeiter\*innen an Schule werden ebenso vom Schulträger, vom Arbeitgeber, von der Kommune oder auch vom Dienstherrn entgegengebracht. Letztlich findet er sich im Triplemandat der sozialen Arbeit wieder, welches sich über „Mandat der sozialen Arbeit – Klient\*in – Gesellschaft“ oder auch „Profession – Klient\*in – Organisation“ definiert. Auf beide soll hier nur verwiesen werden. Eine konkretere Betrachtung erfolgt nicht, um beim Kern dieses Punktes zu bleiben.

Hinzu kommt jedoch auch ein neues Soll, welches sich primär aus den noch oft ebenfalls neuen Bedarfen entwickelt hat. Diese sind auf die fortlaufende Weiterentwicklung des gesellschaftlichen Miteinanders sowie auf die sich daraus ergebenden neuen Rahmenbedingungen und Herausforderungen zurückzuführen. Ausführungen dazu gab es bereits in den vorangegangenen Punkten. Wichtig ist: Es erfolgt dabei eine andauernde Fortschreibung dieses Miteinanders. Ebenso lässt sich herleiten, dass es stetige Veränderungen in den individuellen Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen gibt. Von ihnen wird somit eine erhöhte Kompetenz zur flexiblen Lebensbewältigung verlangt. Dieses Abverlangen greift nunmehr auch in die bisherigen Rollenverständnisse der weiteren Akteure rund um Schule, vor allem in die der Lehrer\*innen und Eltern, ein. So ergeben sich, wie bereits erarbeitet, z. B. aus Problemen der Kinder und Jugendlichen auch über ihr Bezugssystem hinaus neue Bedarfe für Dritte. Diese Bedarfe können Hilfesuche nach Unterstützung, nach Förderung, nach Ressourcen oder nach Potentialen sein: Exemplarisch seien folgende genannt: Welche Optionen an Unterstützung, Förderung u.v.m. lassen sich aus den geltenden Gesetzen herleiten? Reicht es aus, den Fokus auf ausschließlich innerschulische Lösungen zu richten oder verlangt der jeweilige Kontext eine Bearbeitung darüber hinaus? Eine Vielzahl an Institutionen bieten unterschiedlichste Angebote und Hilfen an- was davon benötigt jedoch wer und wie werden sie ihm und ihr zuteil? Und was hat dies letztlich noch mit Schule zu tun? Antworten soll die Soziale Arbeit an Schule liefern.



Zusammengefasst:

In der Endkonsequenz ergibt sich daraus ein Soll, dessen Herausforderungen sich nur über die unbedingte ganzheitliche Betrachtung der Klient\*innen lösen lassen, deren Bearbeitung der daraus resultierenden neuen Aufträge aber auch nicht allein nur durch die Sozialarbeit an Schule erfolgen kann. Wie nun eine mögliche Lösung aussehen kann, wird im direkten Anschluss dargestellt und das „Wie“ erläutert.

### **3.3 Das Wie: Lösung: Netzwerker\*innen**

Auf der Suche nach einer Lösung, wie das vorangegangene Soll zielführend erfüllt werden kann, lässt sich vorab feststellen: Es sind systemübergreifende Strategien von Prävention bis Intervention nötig. Es gilt ressourcen- und lebensweltorientierte Angebote zu finden, die Schüler\*innen mit Benachteiligungen sowie auch alle anderen Hilfesuchenden eine adäquate Unterstützung sind. Demnach werden Genannte nicht nur in ihrer jeweiligen Rolle wahrgenommen, es werden auch verschiedene Prozesse bzgl. Problem- und Lebensbewältigung mit den jeweils relevanten Faktoren mit einbezogen. Doch wie und wo die genannten und benötigten Angebote finden?

Harro Dietrich Kähler (ehem. Professor am Fachbereich Sozialarbeit der FH Düsseldorf) veröffentlichte 1983 ein Buch, dessen Titel mit „Der professionelle Helfer als Netzwerker (...)“ beginnt. Losgelöst vom Inhalt des Buches bietet Kähler damit bereits vor fast 40 Jahren eine (die) Lösung, um aktuell in der Disziplin gute Soziale Arbeit an Schule zu leisten. Durch den im Titel enthaltenen Ansatz und Auftrag als Netzwerker\*in zu fungieren, besteht die Chance, förderliche Netzwerke zu erkennen, sie zu erschließen und zum Wohle der Klient\*innen zu nutzen. Orientierung dabei geben stets die individuellen Bedarfe. Weiter ist im Sinne von Käblers Titelbeginn stets helfend, vor allem aber professionell (!), zu arbeiten. Lückenhafte Netzwerke und ihre bisher ungenutzten Ressourcen müssen vorteilhaft aktiviert werden und eine Verzahnung auf systemischer und systematischer Basis von Schule mit lösungsbietenden Einrichtungen, Institutionen und Angeboten beginnen.

Hier finden sich dann neue außerschulische Lern- und Lebensorte, in denen ebenfalls die Handlungsfelder nach Speck bearbeitet werden können. So können hier beispielsweise die Beratung, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, die Gremien- und regionale wie auch überregionale Gemeinwesen-Arbeit usw. bedient werden - jedoch durch Dritte und eventuell andere Akteuren an Schule. Durch Kooperation werden einzelne oder auch mehrere Fachkräfte mit eingebunden. Das Zusammenbringen und Bündeln von Kompetenzen steigert den Wirkungsgrad der Sozialen Arbeit und ein Mehrwert entsteht. Gleichzeitig erfolgt aber auch eine Entlastung der Sozialarbeiter\*innen an Schule, da diese nicht mehr „allwissend“ sein müssen, dennoch weiter die Erwartungen an ihre professionelle Disziplin erfüllen und ihrem Auftrag gerecht werden.

Oder anders: Ein theoretisches wie auch praktisches Bedienen aller Handlungsfelder ist nicht zwingend erforderlich, wenn denn das Wissen vom Vorhandensein entsprechender Macher und Könner da ist und wie deren Professionalität unkompliziert genutzt werden kann. Somit ist ein Wahrnehmen, Erfassen, Verstehen und richtiges Einschätzen eines Auftrages für die Soziale Arbeit an Schule wichtig, um dann gemeinsam mit den Klient\*innen die nächsten Schritte im Netzwerk und dessen Akteuren zu gehen bzw. sie gehen zu lassen. Kurz: Pointiert rein, qualitativ vermitteln, wieder raus.

Zusammengefasst ist die professionelle Hilfe durch diese (neue) Art an Netzwerkarbeit ein durchaus effektiver alternativer Weg, welcher konform mit den rechtlichen Anforderungen an Soziale Arbeit im Sinne der SGB und den o.g. Ausarbeitungen in Pkt. 2.2 (Gesetzliche Grundlagen) geht.

Weiter kann durch diese Netzwerkarbeit aber auch die Soziale Arbeit sehr dicht an die jeweiligen Rat- und Hilfesuchenden und ihrer jeweiligen Mitwelt und ihrer Wirklichkeit platziert werden, um dann dort ressourcen- und potenzialorientiert zu arbeiten. Kählers Titel beschreibt dies in seinem lösungsaufzeigenden zweiten Teil des Titels. Dieser lautet: „(...) – oder: Beschreib‘ mir dein soziales Netzwerk, vielleicht erfahren wir, wie Dir zu helfen ist“. Daraus ergibt sich für die Soziale Arbeit an Schule eine zweite Säule, welche die möglichen systemübergreifenden Präventions- und Interventionsstrategien mitträgt. Sie hat ihr Fundament in der Erstellung eines Genogramms, welches Beziehungen und Strukturen aufzeigt, um daraus ebenfalls Ressourcen und Potenziale zu regenerieren. Kähler erklärt schon damals die Klient\*innen jeweils „(...) als Nabel der Welt – das Netzwerkkonzept“. Er sagt weiter: „Greift man aus einem derartigen ‚totalen Netzwerk‘ einen einzelnen Menschen heraus und betrachtet die Kontakte, in die er eingebettet ist, verändert man also die Betrachtung von der kollektiven zur individuellen Perspektive, erhält man eine schematische Darstellung des Verkehrskreises eines einzelnen Menschen“ (Kähler 1983, 225). Somit stehen weitere Potenziale zur Verfügung, welche sich aktuell in den Ideen der lösungsorientierten Gesprächsführung und Beratung bis hin zur systemischen Beratung wiederfinden lassen. Eine kurze Verdeutlichung am Beispiel: Es lassen sich auf geschilderter Grundlage und Idee Probleme auf eventuelle Störungen in der sozialen Netzwerkstruktur zurückführen (Gefühl der Isolation, Kontaktschwierigkeiten usw.) und sie werden weiter durch eine professionelle Betrachtung der Beziehungsgefüge vergegenwärtigt. Ebenfalls ein Beispiel: Die Arbeit über Social Skills können Netzwerkdefizite erkennen lassen und klären ab, welche Rolle der Habitus und seine Wirkung dabei spielen. Stellen hingegen z. B. die äußeren Rahmenbedingungen der Lebensumstände die Ursachen dar, die zu Defiziten im sozialen Netzwerk geführt haben, so können gemeinsame Ziele für Veränderungen definiert werden (vgl. ebd., 225-241).

Nach diesen Beispielen soll als Abschluss der Ausführungen zur hier beschriebenen zweiten Säule Kähler dienen, mit denen auch er seine Arbeit beendete: „Konkretisierungen und Erprobungen dieser sehr allgemein gehaltenen Überlegungen (...) erscheinen aber nach den hier dargestellten Erörterungen vielversprechend und geboten“ (ebd., 241).

Grundsätzlich zu beachten ist bei allem Handeln zugunsten der Klient\*innen, dass die Akquirierung von Netzwerken, vorbei an den Wünschen und Zielen, vorbei an Problemen und Aufträgen der Adressaten, unbedingt zu vermeiden ist. Ansonsten können diese unzureichend aufgestellt sein und werden als nicht hilfreich empfunden bzw. erweisen sich als nicht tragfähig. Im Zweifel schaden sie mehr als sie nützen, da Wirkungen ausbleiben, Vertrauen und Glaube in die Soziale Arbeit und ihre Akteure verloren gehen.

#### **4. Ein Wandel der Sozialarbeit an der Schule am Bedarf erfasst**

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen auf, dass sich die Rolle und das damit verbundene Verständnis für die Rolle der Akteure in der Sozialen Arbeit an Bedarfen orientiert bzw. sich unter anderem über diese definiert. Die Betrachtung des damit verbundenen Wandels der Sozialen Arbeit an einer konkreten Schule soll nun in diesem Punkt erfolgen. Dem voraus geht eine konstruktive Auseinandersetzung auf der dazugehörigen Landkreisebene mit dem ersten kommunalen Bildungsbericht des Landkreises Uckermark. Fazit aus diesem ist, dass es mehr und bessere Bedingungen für a) eine gute Bildung und b) eine Bildung für alle braucht. Dies belegt dieser Bericht in Zahlen, Daten und Fakten. Alter, Geschlecht, Herkunft, eine mögliche Behinderung oder auch der soziale Status sollen keine geringeren Bildungschancen nach sich ziehen. Die Ergebnisse aus dem Bildungsbericht zeigen hier jedoch Differenzen. Themenbezogen soll nun bei nachfolgender Betrachtung das Hauptaugenmerk auf der „Schulischen Bildung“ liegen. Ergebnisse aus der Evaluation der frühkindlichen Bildung dienen nach einer kurzen Vorstellung des Landkreises als Einstieg und zeigen erste fundamentale Herausforderungen für die sich anschließende schulische Bildung auf. Der Erhebungszeitraum umfasst die Jahre 2016/ 2017 und 2017/ 2018 und kann als repräsentativ betrachtet werden.

##### **4.1 Der Bildungsbericht des Landkreises Uckermark**

Die Uckermark liegt ca. 80 km nördlich von Berlin mit einer Fläche von ca. 3.100 Quadratkilometern und wird umgeben von Mecklenburg-Vorpommern im Norden, im Osten grenzt sie an Polen, im Süden und Westen schließen sich Barnim und der Landkreis Oberhavel an. Die Bevölkerung nimmt von ca. 151.000 Einwohnern im Jahr 2000, über ca. 130.000 in 2010 und aktuell mit etwa 118.000 Einwohnern kontinuierlich ab. Seit 10 Jahren ist die jährliche Geburtenrate mit 800 – 850 Geburten relativ konstant. Die jährliche Sterberate stieg in den gleichen 10 Jahren von ca. 1.600 auf aktuell ca. 1.900. Die Uckermark zählt daher zu den am dünnsten besiedelten Gebieten in Deutschland (vgl. Dörk 2021 [Internetquelle]).

Sie ist somit eine extrem ländlich geprägte Region mit 630 Ansiedlungen im Landkreis. 500 von diesen haben weniger als 300 Einwohner, davon wiederum mehr als 250 unter 100 Einwohner. Daraus ergeben sich hohe Pendlerdistanzen der Eltern vom Wohn- zum Arbeitsort, welche mehr als durchschnittlich 25 km pro Fahrt umfassen. Angenommen werden darf dadurch ein früher Tagesbeginn der Schülerschaft. Die Uckermark ist weiter eine Region mit einer der höchsten Arbeitslosenquoten in Deutschland. Damit einher geht ein sehr geringes Pro-Kopf-Einkommen (durchschnittlich ca. 17.900 € verfügbares Einkommen je Einwohner) und kann in vielen Fällen nur ein sozial schwaches Umfeld darstellen. Der soziale Status der Eltern ist noch immer ausschlaggebend für die Generierung des eigenen Bildungserfolgs und eben auch für den der Kinder. Aktuell liegt die SGB II-Quote bei den unter 15 Jahre alten Kindern und Jugendlichen bei 24,5% (vgl. Landkreis Uckermark, 5ff).

Fast 55% der Bevölkerung sind 50 Jahre und älter (Stand 31.12.2017). Eine Entwicklung zu einer Residualbevölkerung infolge selektiver Abwanderung ist wahrzunehmen (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 24ff).

Vorangegangene Zahlen und Daten sollen Basis für die weiteren Ausführungen sein. Den Grundstein und das Fundament wiederum an Bildung werden in der frühkindlichen Entwicklung gelegt. So sagte Friedrich Fröbel: „Das Kind muss gleich von seiner Geburt an seinem Wesen nach aufgefasst, richtig behandelt und in den freien, allseitigen Gebrauch seiner Kraft gesetzt werden“ (Fröbel 1826 [Internetquelle]). Dem Bericht nach weist jedoch bereits der Grundstein und das genannte Fundament starke Defizite auf. So wurde im Berichtszeitraum jedes 4. Kleinkind ins Betreuungscontrolling des Kinder- und Jugendgesundheitsdienstes aufgenommen.

Knapp 19% der Kleinkinder sowie mehr als 26% der Einschulungskinder weisen Sprach- und Sprechstörungen auf. Zu den genannten Einschulungskindern kommt hinzu, dass mehr als ein Drittel aller Einschulungskinder schulrelevante Entwicklungsdefizite haben. Ca. 10% weisen Bewegungsstörungen auf, 7,5% haben Störungen im emotionalen / sozialen Bereich. Fast jedes 5. Kind wird trotz Erreichen des Einschulungsalters zurückgestellt. Ergänzende Fakten dazu sind: Die Abstammung eines Viertels aller Kinder aus Familien mit einem niedrigen Sozialstatus ist dokumentiert. 16% des pädagogischen Personals in Kitas und Kindertagespflegestellen verfügen über keinerlei pädagogische Ausbildung, mehr als 40% aller sind 50 Jahre und älter (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 24ff).

Inwieweit hier der Verantwortung des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe Rechnung getragen wurde, indem die Erfüllung des § 22 Abs2 SGB VIII erfolgte, darf für den Berichtszeitraum kritisch hinterfragt werden.

Dieser lautet:

„Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagepflege sollen

- die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
- die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
- den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.“

Und weiter heißt es: „Der Förderauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes“ (§ 22 Abs.3 Satz 1 SGB VIII).

Die Zusammenfassung dieser ersten Betrachtungen zeigt im Ergebnis, dass von allen 1.133 Einschulungskindern 2017 mindestens ein Drittel ein Defizit oder Handicap aufweist. Aufgrund von möglichen Mehrfachstörungen darf hier eine evtl. noch höhere Zahl nicht unterstellt werden. Grundsätzlich ist im Jahresvergleich von 2013 bis 2017, somit über 5 Jahre, jedoch eine steigende Tendenz und damit eine Zunahme der Herausforderungen klar zu erkennen (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 49).

Bei den vorangegangenen Zahlen handelt es sich eben um die Einschulungskinder, welche der Logik folgend, nun mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen in Schule ankommen und in deren Bildung starten. Diese bereits gravierenden Handicaps und die damit verbundenen Herausforderungen und Aufträge an Schule werden neben diesen „Startvoraussetzungen“ ergänzt um die Problematik, dass mehr als jedes fünfte Kind bzw. Jugendlicher bis 18 Jahren in Bedarfsgemeinschaften nach SGB II aufwächst. Weiterhin werden in den nächsten 5 bis 10 Jahren mehr als die Hälfte der Lehrerschaft in den Ruhestand gehen. Der Anteil ausländischer Kinder und Jugendlicher liegt bei ca. 6,1% im Durchschnitt. Die Schlussfolgerung daraus ist: Die schulische Bildung muss nun neben ihrer ursprünglichen Aufgabe der Bildung der ihr anvertrauten Schüler\*innen auch deren Versäumnisse in den verschiedenen vorangegangenen Entwicklungsstadien kompensieren und nachholen. Ebenso müssen Kompetenzen und selbständiges autonomes Handeln nachträglich vermittelt werden. Dies wiederum kann mittelfristig nur mit vermutlich deutlich weniger Personal erfolgen. Da über die Qualität des Lehrens sowie der Qualität der Kompetenz- und Wissensvermittlung zugunsten der Kinder und Jugendlichen bis dato keine Aussagen im Landkreis Uckermark erhoben wurden, werden diese an hiesiger Stelle als neutral bewertet. Gleiches gilt für die Qualität der vermittelten schulischen Bildung insgesamt, welche der Schülerschaft zugutekam. (vgl. ebd., 100f). Bekannte Daten sind jedoch nachfolgende, welche ebenfalls eine Einschätzung zulassen.

Vorweg: Es gibt im Landkreis 32 Grundschulen und 3 Grundschulen an Oberschulen. Von diesen wechseln nach Beendigung 2 Drittel an eine der 2 Gesamt- bzw. 8 Oberschulen. 1 Drittel geht an die 4 Gymnasien im Landkreis. 5 Förderschulen und 1 Schule im 2. Bildungsweg vervollständigen das Bildungsangebot. Den dokumentierten Zahlen nach, besuchen von Beginn an ca. 5.500 Schüler\*innen eine Grundschule, 684 weitere starten in einer Förderschule. In Summe beginnen also bereits 11% der Schülerschaft die Schule mit einem Förderstatus „Lernen“ oder „Geistige Entwicklung“. Weitere 2,5% wechseln im Laufe der Schulzeit auf diese Schulen (vgl. Landkreis Uckermark, S.75ff). Der Landesdurchschnitt liegt bei nur 0,79%. Eine Rückkehr an die Regelschulen gibt es faktisch nicht (vgl. ebd., 83).

Eine erste Einschätzung einer möglichen Qualität wird ein erstes Mal bei näherer Betrachtung der sich an die Grundschulen anschließenden weiterführenden Schulen möglich. Im Landesvergleich von 37,4% zugunsten der Oberschule sind es in der Uckermark deutliche 8% mehr, konkret 45,5%. 34% der Schülerschaft setzte seinen Weg auf dem Gymnasium fort. Im Landesdurchschnitt sind dies wiederum 8% mehr, sprich 42,6% (vgl. ebd., 78).

Oben genannte Feststellung, dass mittelfristig mehr als 50% der Lehrerschaft in den Ruhestand wechselt, lässt unkompliziert Rückschlüsse auf den aktuellen Lehrer\*innenstand bzgl. Alter schließen. Der Altersdurchschnitt aller Lehrkräfte (voll- und teilzeitbeschäftigt) liegt bereits seit mehreren Jahren über 50 Lebensjahre.

Eine Quote an Quereinsteiger\*innen in den Lehrberuf liegt für die Uckermark nicht vor, im Mittel des Landes Brandenburgs sind dies ca. 12%.

Neben der steigenden Altersstruktur kommen erschwerend krankheitsbedingte Vertretungs- und Ausfallstunden hinzu. Im Sekundarbereich I waren dies im Erhebungszeitraum 2017/2018 im Mittel 9,3% des Unterrichts, welcher vertreten wurde, mehr als 3% fielen ersatzlos aus. Genannt werden soll hier aufgrund der extremen Abweichung vom Mittel exemplarisch die Oberschule Templin, an welcher im zweiten Halbjahr 2018 (Prüfungs- und Abgangszeit) 29% des Unterrichts als Vertretungsunterricht angeboten wurde, weitere 13,5% des Unterrichts fielen ersatzlos aus. Die Zahlen im Sekundarbereich II liegen nur unwesentlich unter den vorherigen.

Eine weitere Betrachtung gilt neben dem Besuch der verschiedenen Schulformen, deren Altersstrukturen der Lehrkräfte und krankheitsbedingten Vertretungen und Ausfälle, auch dem letztlich jeweils dort tatsächlich erzielten Abschluss. Die meisten Schüler\*innen erreichten die Fachoberschulreife (erfolgreicher Abschluss der Sekundarstufe I), gefolgt von der Hochschulreife (Abitur). Jedoch 11,7% der Schulabgänger\*innen verließen allein die Sekundarstufe I ohne Hauptschulabschluss, oder anders ausgedrückt: Sie erhielten keine Berufs-bildungsreife. Davon kamen 4,1% von den Gesamtschulen, 7,0% von den Oberschulen.

Anschaulicher stellen sich diese Zahlen wie folgt dar: Ca. 1.000 Schulabgänger\*innen sind jährlich am Ende der Sekundarstufe I zu verzeichnen. In den Jahren 2016 und 2017 waren es somit ca. 2000. 375 von ihnen wurden im Jobcenter Uckermark auf Basis des Leistungsbezuges nach SGB II betreut. 222 von ihnen verfügten nicht über die notwendige Ausbildungsreife. Sie waren also nicht geeignet, den Anforderungen einer Ausbildung gerecht zu werden, waren somit nicht einmal ausbildungssuchend (vgl. ebd., 84).

Die Zusammenfassung der schulischen Bildung stellt sich faktisch wie folgt dar:

Im Gegensatz zum Bundes- und Landestrend ist bei Personen ab 15 Jahren im Landkreis Uckermark kein Anstieg derer zu verzeichnen, welche einen Abschluss mit Hochschulzugangsberechtigung, einen mittleren Abschluss oder einen Hauptschulabschluss erreichen. Diese stagnieren oder sinken gar. Mehr als jeder Zehnte verlässt die Schule gar ohne Abschluss, ist somit nicht ausbildungsfähig.

In der Ursachenforschung soll im Rahmen dieser Thesis aufgrund der Komplexität und des Kontextes auf die Auseinandersetzung mit den schulisch bedingten Gründen verzichtet werden. Konzepte, Träger- und Finanzierungsformen, Ausstattung an Personal und Material u.v.m. wären zu betrachten. Auch der Bildungsbericht befasste sich damit nicht. Jedoch zeigt er in seinen statistischen Ausführungen durchaus relevante Faktoren aus Sozialraum, Lebenswelt und Mitwelt der Kinder und Jugendlichen auf. Diese werden in Pkt. 4.3 noch einmal aufgegriffen, welcher sich mit den Bedarfen der Sozialen Arbeit in Schule beschäftigt. Dem voran gehen jedoch im nächsten Punkt erst nähere Betrachtungen zu möglichen Veränderungen bei den Kindern und Jugendlichen in Schule.

#### **4.2 Veränderungen der Schülerschaft in Schule**

Prof. Dr. Karsten Speck, derzeit an der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg tätig, hat in noch jungen Ausführungen aus 2021 Veränderungen in der Schülerschaft dokumentiert. Diese lassen sich in den verschiedensten Bereichen in Schule wie auch in der Mit- und Umwelt der Kinder und Jugendlichen feststellen. So nehmen Bindungen und Kontakte zu Lehrkräften, zu Mitschüler\*innen, Freunden, Großeltern usw. ab und ein Zuwachs an sozialer Vereinsamung erfolgt sukzessiv. Das Wohlbefinden und die Zufriedenheit sinken, Verunsicherungen, Auffälligkeiten und Depressionen steigen im Gegenzug. Speck sieht die psychische Stabilität gefährdet. Sorgen, Ängste Probleme und Belastungen ziehen in der Endkonsequenz psychische Auffälligkeiten nach sich. Dies kann sich bis zu einer Gefährdung des Kindeswohls steigern, welches auf der psychischen und seelischen Ebene angegriffen wird.

Veränderungen sind ebenfalls in Fragen der Gesundheit und dem Umgang mit Medien zu verzeichnen.

So wurde eine Zunahme des Süßigkeitenkonsums wie auch eine Zunahme des Fernseh-, Streaming- und Musikkonsums sowie der Computer-, Tablet- und Handynutzung registriert. Ebenso steigt der Internetkonsum (vgl. Speck 2021, 31).

Veränderungen sind aber auch im Zusammenhang mit dem verstärkten Flüchtlingszuzug der letzten Jahre zu verzeichnen. So ist der Anteil an Vorschulkindern mit Migrationshintergrund von 2011 bis 2019 von 33% auf 40% gestiegen - dies sind rund 1,5 Millionen Kinder allein unter den 5 Jährigen, welche in den kommenden Jahren eingeschult werden (Internetquelle 10). Ähnliche Tendenzen gibt es bei den Schüler\*innen. Von denen hatten 2019 rund 37% einen Migrationshintergrund (vgl. Rat für Migration 2021 [Internetquelle]), in 2009 waren es noch ca. 31% (vgl. Stürzer, S. 166). Neuzugewanderte Kinder und Jugendliche bringen herkunftsbedingte Bildungsbenachteiligungen, fehlendes Grundwissen aber auch einen sprachlichen und allgemeinen Förderbedarf mit sich. Analphabetismus tritt ebenfalls immer wieder auf (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 13).

Aufgrund der Aktualität sollen hier ebenfalls die verschiedensten Folgen der Corona-Pandemie für die Kinder und Jugendlichen berücksichtigt werden, welche sich aufgrund der Aktualität erst in den kommenden Wochen, Monaten und Jahren zeigen werden. Diese beruhen auf Schulschließungen, verschiedenen Modellen von Wechselunterricht, Distanzunterricht und dem daraus folgenden Homeschooling, der damit verbundenen digitalen Beschulung bis hin zu klärenden Fragen für mögliche Schulabschlüsse trotz Pandemie-Situation. Notbetreuung, Elternbelastung und Kindeswohlgefährdung gehören ebenso in diese Aufzählung wie gewalttätige und regelbrechende Jugendliche, eine Verschlechterung der Lebensqualität und psychischen Gesundheit sowie Sorgen, Ängste und depressive Symptome bei den Kindern und Jugendlichen (vgl. Speck, 2021, 6ff). Dem schließen sich gleichwertige erhebliche Folgen für die Eltern und Lehrer\*innen an, welche eine Vielzahl von pandemiebedingten Herausforderungen zu meistern haben und hatten (vgl. ebd., S. 22ff). Auf deren Nennung und Erläuterung wird aufgrund des Umfangs verzichtet.

#### **4.3. Bedarfe in der Sozialen Arbeit an der Schule**

Neben den allgemeinen zentralen Aufgaben wie die Dokumentation, Sachberichte und Statistiken, der Nachbereitung von Projekten, der Aktualisierung bzw. Entwicklung von Konzepten für das eigene Arbeitsfeld u. ä. werden neue Bedarfe definiert. Dem Bildungsbericht nach aus 4.1 wie auch die erläuterten Veränderungen der Schülerschaft aus 4.2 kann pointiert festgehalten werden: Das Ziel einer Chancengleichheit in der Bildung blieb bisher unerreicht. Der Abbau dieser Ungleichheit wird auch zukünftig eine der schwierigsten Herausforderungen in allen Bildungsbereichen sein.



In der ländlich geprägten Uckermark erschweren z. B. soziale und regionale Voraussetzungen die Bereitstellung von guten und qualitativ wertvollen Bildungsangeboten (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 21).

Welche generellen Bedarfe lassen sich nun aus dem Bildungsbericht und aufbauend auf den vorangegangenen Ausarbeitungen in der Sozialen Arbeit an der Schule erkennen bzw. werden generiert? Eine Antwort, welchen Beitrag also Soziale Arbeit im aktuellen Kontext Schule leisten kann, um eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildung für alle zu ermöglichen, soll nun gegeben werden. Dabei soll grundsätzlich in allem Handeln die Vielfalt der Ressourcen und Potenziale der Schüler\*innen berücksichtigt und gefördert werden. Ebenso sind Ausgrenzungen vom Unterricht unbedingt zu vermeiden.

Nötig ist eine vorangestellte Erfassung der Probleme und Ursachen für o. g. Ergebnisse, welche prägend für die Uckermark sind. Sie sind Teil der Grundlage, auf welcher sich nun wiederum die Bedarfe in der sozialen Arbeit ermitteln lassen.

Ergänzt werden die landkreisbezogenen Fakten um Ausführungen von Speck, welcher generelle Herausforderungen für die aktuelle Schulsozialarbeit benennt. So führen Kurzarbeit und Arbeitslosigkeit der Eltern, eine Abhängigkeit von (unzureichenden) Sozialleistungen, Geldsorgen und geringes Einkommen zu unterschiedlichen Armutslagen. Benachteiligungen jeglicher Art führen letztlich zu einer geringeren Teilhabe. Dies durch eine unterschiedliche Medienausstattung, den Einfluss von Einkommen, verschiedene Bildungshintergründe daheim, breit gefächerte Zeitbudgets und die Haushaltsgröße wirken auf mögliche Belastungen bzw. Unterstützungsbedarfe der Eltern (vgl. Speck 2021, 31).

Die Zusammenfassung der Vielzahl an Fakten mündet in Bedarfen, welche zielgruppenspezifisch ausgerichtet sein sollten. Junge Menschen, so Speck, benötigen eine proaktive Kontaktaufnahme, um Zugang zur Implementierung von Hilfen zu erhalten, welche bei der Findung von Alltagsstruktur und der Lösung von Lernproblemen und Mittelausstattung greifen können. Es sind flexible Hilfen in der Beratung und Begleitung von benachteiligten, beeinträchtigten, absenten, belasteten und leistungsschwächeren Schüler\*innen und deren Familien notwendig. Eine Einmischung in Fragen nach Bedürfnissen, Teilhabe sowie bei Belastungen bis hin zum Kindeswohl ist zwingend. Pandemiebedingt hält Speck neben den konservativen auch digitale Austausch- und Beteiligungsprojekte für erforderlich. Beratung, Vermittlung wie auch die Information in Sachen der Sozialen Arbeit in Schule sollten auch online möglich sein (vgl. ebd., 32).

Die Zielgruppe der Eltern sind lt. Speck ähnlich der Schülerschaft proaktiv zu kontaktieren. Dies als Eltern direkt oder indirekt über die Elternsprecher\*innen- je nach Angebot und Grund. Die verschiedenen Medien sollten hierbei genutzt werden, um mögliche Chancen der Erreichbarkeiten und Erstaufnahme auszunutzen.

Die Angebote und Gründe können von Tipps und Informationen über individuelle Beratungen, Beschulungen u. ä. bis hin zur Begleitung, Betreuung und Förderung reichen. Das Kontinuum der Unterstützung kann hier von Geldfragen, diversen Hilfen und Hilfsangeboten bis hin zu Ideen für Therapien und Co reichen. Wie auch die Wege der Erstaufnahme sollten die Hilfen und Unterstützungen persönlich, wie auch unter Einbeziehung der verschiedenen Medien erfolgen. Onlineanlauf-, beratungs-, vermittlungs- und Infostelle wären neben der konservativen Arbeit vis-à-vis ein alternatives Beispiel.

Als weitere Akteure in Schule sind auch Bedarfe der Schulleitung mit ihren Lehrkräften zu nennen. Hier liegt der Fokus in der Kooperation und Abstimmung mit der Sozialen Arbeit an Schule, welche unter Pkt. 3.2 und 3.3 erläutert wurden. Indirekt darf und muss die Schulleitung wie auch die Lehrerschaft eine stetige Sensibilisierung für die Rechte, aber auch für die Belastungen und Schulängste der Schüler\*innen erfahren. Eine Einmischung im wohlwollenden Interesse der Schüler\*innen für ein gelingendes mit Miteinander mit der Schulleitung und Lehrerschaft in beide Richtungen hat zu erfolgen. Diese Einmischung beginnt mit der Bereitstellung von Tipps, Infomaterial und Kontakten für Unterstützung und Hilfen. Weiter werden gemeinsam Konzepte entwickelt, Vereinbarungen getroffen. Eine kontinuierliche Ansprache genannter Akteure über Förderungen und Fördermöglichkeiten hat zu erfolgen. Diese reichen beispielhaft von finanziellen Möglichkeiten im Rahmen der Materialausstattung, über Zuwendungen für Klassenfahrten und Projekten bis hin zu Möglichkeiten, wie eine sukzessive Digitalisierung (pandemiebedingt) zukunftsorientiert umsetzbar ist. Weiterhin sollten auch gemeinsam gestaltete und durchgeführte Projekte Ziel sein, um einem Austausch untereinander wie auch einer Beteiligung der Schüler\*innen Raum zu geben. Wunsch wäre auch hier eine Partizipation an o.g. Onlineanlauf-, beratungs-, vermittlungs- und Infostellen (vgl. ebd., S.32).

#### **4.3.1 Vorstellung der Waldhofschule Templin**

Im letzten Teil dieser Thesis soll die Bearbeitung vom Großen zum Kleinen, vom Allgemeinen zum Konkreten mit dem angekündigten Exkurs zugunsten einer Schule enden. Hier wird in der Praxis und lebensweltorientiert hinterfragt, welche neuen Bedarfe und Aufträge sich, wie in der bisherigen Theorie dargestellt, wiederfinden lassen. Und wie wird mit ihnen umgegangen. Vorab erfolgt die Vorstellung dieser Schule: Die Waldhofschule in Templin.

Die Waldhofschule in Templin versteht sich als eine evangelische Grund- und weiterführende Schule der Stephanus Stiftung, die gemeinsam und offen für alle - unabhängig von der Konfession - arbeitet. Konkret gehört sie zum Geschäftsbereich Bildung des diakonischen Unternehmens, welcher mehrere Einrichtungen in Berlin und Brandenburg verantwortet.

Dieser wiederum ist Teil der Stephanus gGmbH, welche eine gemeinnützige Tochtergesellschaft der Stephanus-Stiftung ist (vgl. Stephanus Stiftung [Internetquelle]). Die Waldhofschule ist somit eine private Schule in freier Trägerschaft.

Im Durchschnitt leben und lernen in dieser Ganztagschule ca. 270 Schüler\*innen mit oder ohne Förderbedarf. Etwa 70 Jugendliche von ihnen mit dem sonderpädagogischen Förderungsschwerpunkt in der geistigen Entwicklung besuchen die angeschlossene Sekundarstufe I und die Berufsbildungsstufe. Die Förderbedarfe der Schüler reichen von sprachlichen Defiziten über Lern- und geistige Behinderungen, sozial-emotionale Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu schwerst-mehrfach behinderten Kindern.

36 Lehrer, davon 18 Sonderpädagogen sowie 18 Erzieher sind grundsätzlich im Unterricht der 18 Klassen aktiv. 31 Einzelfallhelfer und Schulbegleiter nehmen ergänzend sich täglich der Schülerschaft an. (Stand 11.2020). Die Klassen setzen sich aus jeweils aus 2 Klassen der Stufen 1 bis 6 sowie 6 weiterführenden Klassen zusammen (vgl. Waldhofschule 2020).

Lt. Schulkonzept haben 50 % der Grundschüler einen sonderpädagogischen Förderbedarf, in den weiterführenden Klassen verfügen alle Schüler über diesen Bedarf (Förderbedarf GE). Einen Schulabschluss zu erreichen ist somit niemals Ziel, somit auch nicht für die Sozialarbeit an der Schule. Alle Schüler\*innen sollen sich mit ihrer Persönlichkeit und ihren Fähigkeiten angenommen und abgeholt fühlen. Eltern sollen die Schule als wertvollen Partner verstehen und die Schüler\*innen untereinander sollen ein Wir-Gefühl, unabhängig von Stärken und Besonderheiten, erleben. Es werden die Werte christlich, empathisch professionell, individuell, authentisch und zuverlässig gelebt. Die Philosophie der Schule lautet:

Jeder Mensch ist einzigartig.

Einzigartigkeit bringt Verschiedenheit in die Gemeinschaft.

Verschiedenheit ist Normalität!

Die Waldhofschule arbeitet nach einem schulinternen Curriculum, basierend auf dem Brandenburger Rahmenlehrplan im Kontext von Inklusion.

Mindestens zwei Mal im Schuljahr finden individuelle Entwicklungsgespräche gemeinsam mit Schülern, Eltern und Lehrern statt. Gemeinsam werden Entwicklungsziele in den Bereichen Lernen, Sozialkompetenz, Selbstständigkeit und Leistungsbereitschaft beraten und vereinbart. Der Unterricht wird handlungsorientiert und sukzessive an Lernsituationen ausgerichtet. Der Unterrichtsablauf wird durch Phasen konzentrierten Trainierens und Lernens sowie durch Phasen der individuellen Förderung, Entspannung und Bewegung gestaltet. Neben den klassischen Unterrichtsbereichen haben die Schüler unter anderem Informatikunterricht, Hauswirtschaft oder verschiedene Neigungskurse ab Klasse 3. Fachunterricht in den Bereichen Gesellschaftswissenschaften und Naturwissenschaften ergänzt die Stundentafel ab der 5. Klasse. Kommunikations- und Sozialkompetenztraining sind in den Schulalltag integriert.

Fast ausschließlich im Klassenverband wird im ersten Schuljahr gelernt. Im zweiten Schuljahr gibt es erste Ansätze für klassenübergreifendes Lernen innerhalb des Jahrgangs. Unterricht sowohl in leistungshomogenen als auch in -heterogenen Gruppen wird ab Klasse 3 angeboten. In den Freiarbeitszeiten werden die Schüler individuell angeleitet und motiviert. Jedes Kind nimmt ab der 3. Klasse an einem Neigungskurs seiner Wahl teil. In Arbeitsgemeinschaften können die Kinder nach dem Unterricht eigene Interessen vertiefen, ihre sozialen Kontakte pflegen und erweitern.

In der Ganztagschule gestaltet sich der Unterrichtstag von 8:00-15:00 Uhr, freitags bis 13:00 Uhr. Dieser ist rhythmisiert. Phasen der An - und Entspannung gestalten den Schulalltag abwechslungsreich. An der Waldhofschule gibt es keine "Schulklingel". Fixpunkte sind der Unterrichtsbeginn mit dem Tagesanfang um 8:00 Uhr, Zeiten für Fach -, Neigungs- oder Projektunterricht sowie die Verfügbarkeiten der Sportstätten und Fachräume. Um 15:00 Uhr ist Unterrichtsende. Pausen werden nicht allein nach der Uhr, sondern auch bedürfnisgerecht eingelegt und gestaltet. Zusätzlich können die Schüler ab 7:00 Uhr bis 17:00 Uhr, freitags bis 15:00 Uhr in der Schule verbleiben. Hier gibt es zusätzlich Angebote in Form von Arbeitsgemeinschaften oder Zeit zum Spielen, Entspannen und Verweilen. Das Mittagsband ist für die Schüler verpflichtend. Das Wahlessen wird in der Waldhof-Küche auf dem Gelände zubereitet.

Am Schuljahresende erhält jedes Kind ein Zeugnis. In den Klassen 1 - 4 wird die Kompetenzentwicklung in verbaler Form und im Single-Choice- Verfahren eingeschätzt. Ab der 5. Klasse erhalten die Schüler Zeugnisse mit Noten und eine verbale Einschätzung. In der Sekundar- und der Berufsbildungsstufe werden die Kompetenzen in verbaler Form eingeschätzt.

Eine wichtige Säule der Waldhofschule stellt die enge Zusammenarbeit mit den Eltern dar. Es werden regelmäßig Elternabende sowie gemeinsame Entwicklungsgespräche mit Schülern, Eltern und Lehrern angeboten. Eltern sind generell eingeladen, im Unterricht zu hospitieren. Sie können in Projekten und Arbeitsgemeinschaften mitarbeiten oder auch eigene Projekte, Neigungsbereiche und Arbeitsgemeinschaften anbieten. In der Schule steht ein Elternsprechzimmer zur Verfügung, um der Zusammenarbeit (einen) Raum zu geben. Die Zusammenarbeit aller an Schule Beteiligten in der Eltern- bzw. Schulkonferenz beeinflusst das Schulklima positiv (vgl. Radke 2021 [Internetquelle]).

Weitere schulische Daten und Informationen:

Die Waldhofschule hat einen Schulförderverein, welcher eng und aktiv mit der Schule zusammenarbeitet und diese in vielen Vorhaben, Projekten usw. unterstützt.

Alljährliche Feste und Höhepunkte bilden das Waldhoffest, der Tag der offenen Tür, der Adventsmarkt der Schul-Crosslauf u.v.m. (vgl. ebd.).

### 4.3.2 Praktische Lösungen und der zukünftige Auftrag daraus

Die Vorstellung der Waldhofschule zeigt auf, dass sie in vielem sicher nicht durchschnittlich ist und sie in ihrer Struktur, ihrer Vernetzung und der pädagogischen Konzeption sehr gut aufgestellt ist. So besteht zum Vergleich die durchschnittliche Klasse in der Uckermark aus 22 Schüler\*innen, es herrscht eine konsequente Unterbesetzung an Lehrer\*innen, so dass oft nur 1 Lehrer\*in pro Klasse arbeitet und der Unterricht erfolgt zumeist an verlässlichen Halbtagschulen, in einem Raum pro Klasse (vgl. Landkreis Uckermark 2019, 85ff). Die Ausführungen zum Bildungsbericht in Punkt 3 dieser Thesis zeigen auf, dass an vielen Schulen der Förderunterricht wie auch das Feld der Sonderpädagogik nur sporadisch bedient werden. Beides trifft für die Waldhofschule nicht zu. Auch gibt es an der Waldhofschule keinen Unterrichtsausfall.

Was bedeutet dies für die Soziale Arbeit vor Ort? Die Sozialstrukturen, aus denen die Schülerschaft stammt, spiegeln auch hier alle Bereiche und Schichten der Gesellschaft wieder. Zwei Beispiele: In den Schwerpunkten des Einzugsgebietes liegt die derzeitige Arbeitslosenquote bei ca. 11%. Durchschnittlich 56 % der Schüler\*innen sind Fahrschüler\*innen. Dies mit dem Schulbusverkehr (16 %), ebenso auch durch organisierten Schülerspezialverkehr ( 58 %) sowie dem schuleigenen Fahrdienst ( 26 %) (vgl. Waldhofschule 2020). Die Schüler\*innen kommen aus der ländlichen Fläche, ebenso aber auch stadt- und landkreisübergreifend zu dieser Schule.

Die Waldhofschule arbeitet als Ganztagschule - so wird ein großer Teil der Alltagswelt der Schüler\*innen hier verlebt. Die Schule wird mit sehr vielfältigen individuellen Bedürfnissen und Hintergründen konfrontiert. Viele der o.g. Rahmenbedingungen, wie sie im Landkreis Uckermark vorhanden sind, gelten auch hier. Weite Fahrwege, Wohnen und Arbeiten in der Fläche, ein hoher Altersdurchschnitt usw. erzeugen auch hier bei den Akteuren in Schule die erarbeiteten Bedarfe aus den vorangegangenen Punkten. Gleiches gilt für die pandemiebedingten Gegebenheiten und Folgen daraus. In Summe setzen sich die bisher gewonnenen Ursachen und Ergebnisse auch an der Waldhofschule vollumfänglich fort.

Die logische Konsequenz heißt, dass sich die Waldhofschule dem Wandel und der fortlaufenden Veränderung stellen musste und weiterhin muss. Mauern oder Windmühlen, sprich die Festigung und Optimierung bestehender Strukturen oder die Schaffung von Raum für Soziale Arbeit mit einer klaren Definition von Auftrag und Mandat, ist nun auch hier eine zu wählende Option. Die Waldhofschule reagierte wie folgt:

Basierend auf dem Bildungsbericht und den dadurch deutlich gewordenen Defiziten schuf der Landkreis Uckermark einen Pool an neuen Sozialarbeiter\*innen, die dem Jugendamt zugeordnet sind.

Nach vorangegangenen Bewerbungsverfahren und der Einreichung von Bedarfskonzepten der jeweiligen Schulen wurden sie an diesen implementiert, oder auch versagt. Seit Oktober 2019 ist Soziale Arbeit in Form eines Sozialarbeiters an der Waldhofschule in Templin installiert.

Zum einen ist er seit dem der erste Akteur in dieser Disziplin in diesem Hause, zum anderen galt es bereits ein halbes Jahr später auf verschiedenste Veränderungen zu reagieren, welche pandemiebedingt eintraten. Dennoch kann bei der fortlaufenden Erstellung von Leistungsbeschreibung und Konzeption ein großer Vorteil genutzt werden: Die Blätter, welche es zu beschreiben gilt, sind noch leer an der Waldhofschule. Der Wandel kann als Basis fungieren. Dennoch bestehen nicht unerhebliche Herausforderungen. Exemplarisch soll hier das Spannungsfeld zwischen den o.g. „Leitlinien der Sozialarbeit an Schulen im Landkreis Uckermark“ und dem Wandel an Bedarfen, wie beschrieben, dienen. So beinhalten, wie bereits belegt, die Leitlinien die o.g. 15 Jahre alten Handlungsfelder nach Speck und dürfen dennoch, dem Mandat des Landkreises folgend, nicht ignoriert werden. Die weiteren Mandate der an Schule Beteiligten müssen jedoch ebenfalls Berücksichtigung finden. Es gilt somit, Ideen zur Entschärfung dieses Spannungsfeldes zu kreieren.

Für die praktische Umsetzung soll nachfolgende konkrete Lösung für die Entspannung der ersten beiden Handlungsfelder an der Waldhofschule– die Offene Treffpunktarbeit (OTPA) und die Offenen Angebote – aufgezeigt werden. Dies im Rahmen der erarbeiteten Erkenntnisse: So müssen die Angebote in der OTPA sowie die offenen Angebote an der Waldhofschule nicht nur durch den Sozialarbeiter selbst realisiert werden. Durch Netzwerkpartner in Form von neu installierten Teams aus Lehrer\*innen, weiteren Mitarbeiter\*innen und Dritten werden diese Felder bedient. Personell wird hier auf Fachkräfte aus Sozialer Arbeit, Erziehung, Sonderpädagogik oder auch auf Inklusionshelfer\*innen zurückgegriffen. Die Ziele des nun geschaffenen Netzwerkes sind die Implementierung niedrigschwelliger Kontaktangebote, die Möglichkeit für Begegnungen und gemeinsamen Freizeitgestaltungen, die Förderung der Partizipation der Kinder und Jugendlichen und die praxisorientierte Förderung sozialer Kompetenzen, wie gefordert. Ebenso trifft dies für die Stärkung des Selbstbewusstseins und die Verringerung von Leidens- und Erfolgsdruck zu. Beispiele aus diesen Handlungsfeldern sind das Schülerradio, Projekte in der Erlebnispädagogik oder auch gemeinsame Tages- oder auch mehrtägige Veranstaltungen. Die Projektarbeit in der Schule hat hierbei vielfältige Funktionen und Möglichkeiten. Mit weiteren Kooperationspartnern, zu denen auch wieder Lehrer\*innen zählen können, werden themenspezifische Projekte (Sexualität, Mobbing, Drogen usw.) gemeinsam geplant. Die Organisation und Umsetzung erfolgt durch die Partner, die Evaluation wiederum erfolgt dann gemeinsam.

Zu aufgezeigter OTPA wie auch zu den verschiedenen offenen und freizeitpädagogischen Angeboten nehmen die Schüler\*innen zum einen auf der Basis von Freiwilligkeit teil, zum anderen aber auch durch gezielte Steuerung. So werden neben den freiwilligen Schüler\*innen hier zielgerichtet sozial benachteiligte oder auch individuell beeinträchtigte Schüler\*innen berücksichtigt. Es erfolgt ein ständiges Miteinander in der Verschiedenheit.

Damit Kinder und Jugendliche jedoch Vertrauen zum Sozialarbeiter aufbauen können, ist es notwendig, Orte und Situationen zu schaffen, in denen sich Schüler\*innen und Sozialarbeiter in anderen als den schulischen Zusammenhängen erleben.

Hier können aus o.g. Angebote Anknüpfungspunkte und Vertrauen für spätere Zusammenarbeiten entstehen. So würde sich der Sozialarbeiter gezielt in ausgewählte Angebote mit einbringen. Diese Auswahl basiert auf einem fortlaufenden Austausch aller Agierenden in Schule, um zielgerichtet Bedarfe zu erkennen, zu bedienen und durch verschiedene Methoden und Verfahren ein gemeinsames Vorankommen zu ermöglichen. Kriterien dafür sind schulische Interessen, die Interessen der Eltern und Lehrer\*innen an der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen sowie die effektive Einbringung und Mitwirkungsmöglichkeit des Sozialarbeiters unter Heranziehung von Eltern, Lehrer\*innen oder auch Kooperationspartnern. Die Chancen der Evaluation sind vielfältig. So kann diese durch öffentliche Präsentationen von Ergebnissen, durch Ausstellungen oder auch Feste erfolgen. Je nach Zielstellung stellen ebenso Feedbackgespräche, Befragungen von Beteiligten aus Schülerschaft, Lehrerschaft, Eltern oder auch durch nachfolgende Beobachtungen in der Lernentwicklung sowie Teambesprechungen oder Supervisionen Möglichkeiten zur Evaluation dar.

Wichtig: In der Disziplin der offenen Angebote in der Schulzeit sind diese von denen in den Ferien zu unterscheiden. Ferienangebote werden zielgerichtet vom Sozialarbeiter unterstützt bzw. selbst angeboten. So wird Schule und er der Anforderung gerecht, dass die Soziale Arbeit und ihre Handlungsfelder, von einer Fachkraft bedient werden müssen (vgl. § 72 SGB VIII). Die Akteure der Schulzeit sind i.d.R. in den Ferien / Urlaub, somit nicht vor Ort.

Die Ferienangebote haben einen anderen Schwerpunkt. Sie dienen im Rahmen der Sozialen Arbeit der Förderung von Teilhabemöglichkeiten von Schüler\*innen, welche aufgrund von körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen nur erschwerten Zugang zu soziokulturellen Ferienangeboten haben. So werden in allen Ferien Angebote unterbreitet, welche inklusiv ausgerichtet sind. Es handelt sich zum einen um Tagesangebote, wie gemeinsame Ausflüge in die Westernstadt Eldorado Templin, in die Naturtherme, oder Kinobesuche, welche stets in der Schule beginnen und dort auch enden. Aber auch Angebote, welche ausschließlich in der Waldhofschule umgesetzt werden, sind vorhanden. Theaterprojekte, Waldprojekte, gemeinsames Kochen und Backen oder auch Lagerfeuer, Grillen u. ä. zählen dazu. In den Sommerferien findet eine Ferienfahrt statt, welche unter der Überschrift „Sommercamp“ mit den unterschiedlichsten Schüler\*innen inklusiv durchgeführt wird.

Gemeinsames Zelten, Kochen im Freien, Bootstouren, Floß bauen, aber auch gestaltete Elternabende im außerschulischen Kontext, sind hier die Praxis. Die Akquirierung von finanziellen Mitteln und Fördermöglichkeiten zur Ausgestaltung genannter Angebote zählt mit zu den Aufgaben der Sozialen Arbeit.

Weitere praktische Lösungen seien des Umfangs wegen nur kurz aufgezeigt:

Die Schaffung eines Vertrauenslehrers sowie einer Vertrauenslehrerin, welche durch den Sozialarbeiter angeleitet und begleitet werden, stellen einerseits bei Bedarf geschlechtsspezifische Anlaufpunkte dar, zum anderen werden vielleicht niedrighschwellige und einfache Bedarfe so im bereits vorhandenen Vertrauensverhältnis von Lehrer\*innen und Schüler\*innen abgedeckt. Ebenso erfolgt durch die Vertrauenslehrer\*innen eine Vermittlung direkt zwischen den betroffenen Akteuren. Bei Weiterführendem tritt der Sozialarbeiter hinzu.

Die Installierung einer Kinderschutzfachkraft, deren fortlaufende Aus- und Weiterbildung sowie die dann dort gebündelten Kompetenzen erweitern das Netzwerk sinnvoll und zielführend an Schule. Sie ist mit Verfahrensweisen und Schutzkonzepten vertraut, ist direkte Ansprechpartnerin, Multiplikatorin in der Präventionsarbeit u.v.m. und entlastet somit den Sozialarbeiter in diesem Bereich deutlich.

Die vorangegangenen Beispiele richten ihren Fokus auf die primäre Zielgruppe von Sozialer Arbeit an und mit Schüler\*innen der Waldhofschule. Im weiteren Verlauf wird zugunsten der Eltern und Lehrer\*innen an der Schule als sekundäre Zielgruppen Beispiele für das Miteinander vom Sozialarbeiter und Lehrerschaft wie auch Eltern beschrieben.

So unterstützt der Sozialarbeiter die Eltern durch eine aktive und beratende Teilnahme an Elternversammlungen, Elternkonferenzen oder auch an individuellen Elterngesprächen. Ein besonderes Augenmerk ist dabei auf diejenigen Eltern gerichtet, welche sowohl selbst als auch in Zusammenhang mit den Problemlagen ihrer Kinder verstärkt Belastungen ausgesetzt sind. Im Rahmen einer hier gut implementierten Netzwerkarbeit ist die Vermittlung, z. B. von allgemeinen Erziehungshilfen bis hin zu Hilfen bei der Bewältigung spezifischer Problemlagen durch jeweils Dritte, vorgesehen. Dies können verschiedene Beratungsstellen sein, ebenso aber auch ein familienentlastender Dienst, eine Familienhilfe oder auch ein vermittelndes Gespräch zwischen Lehrer\*innen und Eltern.

Die Möglichkeit auf die verschiedenen Bedarfe einzugehen, setzt nicht zwangsläufig die strikte Arbeit in der Schule voraus. Ganz pragmatisch benötigt es in manchen Situationen die aufsuchende Hilfeleistung, die auch in der Häuslichkeit von Familien stattfinden kann. Für die weitere Begleitung wird hier in professionelle Netzwerke hinein vermittelt. Er bleibt in der Funktion eines Bindegliedes zur Schule aktiv.



Basierend auf transparenter Arbeit (unter Berücksichtigung des Datenschutzes / Schweigepflichtentbindung) ist so ein gegenseitiges Wissen voneinander da und ein effektives Handeln im Sinne der Klient\*innen, hier konkret der Eltern, erfolgt. Die Transparenz wird durch einen gemeinsamen Austausch, kurze Begleitung, Entwicklungsgespräche etc. erzielt.

Auch das Miteinander zwischen Lehrerschaft und Sozialarbeiter wird an Beispielen dargestellt: Die Lehrerschaft wird in der Begleitung von Elterngesprächen, in dem Koordinieren von Fallbesprechungen bis hin zur Zusammenarbeit mit der Schulleitung unterstützt. Es erfolgt eine kollegiale Unterstützung bei der Findung von Ideen und Lösungen. Dies ebenso in der Begleitung in Teamrunden, bei der Vorbereitung und Durchführung von Präventionsarbeit, Projektarbeiten bis hin zur ganz persönlichen Beratung. Der Sozialarbeiter stellt hier wiederum den Knotenpunkt zu einem Netzwerk aus Profis dar, welche dann gezielt in Situationen unterstützend und helfend tätig werden. Beispiele sind das Installieren von Präventionsangeboten zu Drogen, Süchten oder auch Aufklärung, welche sich jährlich in einer gezielten Jahrgangsstufe wiederholen. So sind diese in Lehrplänen, zu Projekttagen und -wochen o. ä. geplant einsetzbar. In Klausurtagungen, Lehrerkonferenzen oder selbst initiierten Informationsveranstaltungen zeigt der Sozialarbeiter seine Chancen und Möglichkeiten an Unterstützung und Angeboten auf.

Für beide Klient\*innen, Eltern wie auch Lehrer\*innen, sind in den letzten Ausführungen verschiedene Handlungsfelder der Sozialen Arbeit an Schule beschrieben worden. Das bedeutet: Verschiedensten Zielgruppen richten sich mit den unterschiedlichsten Erwartungen an den Sozialarbeiter. Diese müssen angepasst an die Klienten\*innen erfüllt werden.

Zusammengefasst liegt der Primus der Sozialarbeit an der Waldhofschule in der Schaffung von Schnittstellen zugunsten inklusiver Arbeit und dem Gelingen von Schule, um die Bewältigung verschiedenster Bedarfe zu gewährleisten, das im Spannungsfeld schulischer Anforderungen, persönlicher Hintergründe der Akteure und dem konzeptionellem Anspruch, wie oben beschrieben. Im sozialen Bereich gilt es also, die Voraussetzungen zu schaffen, dass gemeinsames Leben und Lernen gelingen kann. Lösungen sind hier, wie exemplarisch dargestellt worden, auch in der Praxis in einer guten Netzwerkarbeit zu finden.

## **5. Fazit**

Vorliegende Thesis beschäftigte sich mit der Sozialarbeit an Schule und den dabei auszumachenden Veränderungen in der Disziplin und der Struktur der Arbeit. Dazu wurden die Handlungsfelder nach Speck näher betrachtet und hinterfragt, denn diese dienen seit Jahren als Arbeitsgrundlage in der Sozialen Arbeit an Schulen. Ergänzend dazu wurde auf die Rahmenbedingungen und gesetzlichen Grundlagen eingegangen, aus denen sich letztlich die weitere Entwicklung aus der Notwendigkeit herleitete.

All das unter der Überschrift „Aufbruch zu Neuem in der Schulsozialarbeit“ und der zu klärenden Frage, ob dieser Aufbruch zu Neuem tatsächlich notwendig ist. So lautet eine erste Antwort „Ja, eine Notwendigkeit besteht, da mit genanntem belegt“.

Die Frage anders formuliert will geklärt wissen, ob es nicht auch ausreicht, bestehende Tätigkeitsfelder, Handlungsmuster und -strukturen zu festigen und ist diese Festigung nicht gar die sinnvollere Alternative? Somit wurde sich in dieser Thesis weiter mit dem Rollenverständnis der Akteure der Sozialen Arbeit an Schule auseinandergesetzt, um hier konkret in der Disziplin zu hinterfragen, was Stand der Dinge ist und was werden soll und auch muss. Darauf aufbauend wurde eine Lösung erarbeitet, welche das „Wie“ beantwortet, um vom „Ist“ zum „Soll“ zu gelangen. Eine Überleitung von klassischen Sozialarbeiter\*innen hin zu Netzwerker\*innen an Schule ist notwendig und belegt somit ebenfalls den hinterfragten Aufbruch zu Neuem.

Dem Konzept der Thesis folgend, vom Großen zum Kleinen, vom Allgemeinen zum Konkreten zu schauen, wurde u.a. die regionale Ebene betrachtend, der erste Bildungsbericht des Landkreises Uckermark interpretiert und sich auftuende Bedarfe daraus an die Soziale Arbeit an Schule erforscht. Diese bestätigen zusammengefasst erneut das „Ja“ für einen notwendigen Aufbruch. Die Machbarkeit der praktischen Umsetzung und die möglichen ersten Schritte an der exemplarisch gewählten Waldhofschule bestätigen die drei „Ja“ sehr deutlich.

Frei nach dem israelischen Schriftsteller Epharim Kishon der da meinte, „1. dass es in Israel ganz anders ist als anderswo und 2. es anderswo ganz genauso ist wie in Israel“ könnte das Fazit hier enden. Erarbeitetes gilt im Großen wie im Kleinen, im Allgemeinen wie im Konkreten. Ja – eine Notwendigkeit besteht und die Lösung steckt in guten Akteuren in einem guten Netzwerk.

Aber! Noch ist dieses Netzwerk mehr Vision als Realität.

Dem Bildungsbericht nach fehlen schon heute altersbedingt Akteure dieses Netzwerkes in Form vieler Lehrkräfte, in den kommenden Jahren wird dieses Defizit noch größer. Defizite bestehen ebenfalls in der erforderlichen Profession der Akteure, welche zwar gesetzlich gefordert, aber nicht immer gegeben ist. Unter dem Stichwort „Finanzierung“ im Rahmen der betrachteten Strukturveränderungen wurden zunehmende Unterfinanzierungen in etlichen Kommunen festgestellt. Ebenso sind die Voraussetzungen für räumliche, materiell-technische wie auch fachlich begleitete trügerspezifische und kooperative Qualitätsstandards oft noch zu entwickeln – eben notwendig, keinesfalls immer schon vorhanden.

Bei der Betrachtung des Rollenverständnisses besteht sicher eine breite Zustimmung der Akteure, dass ein Weg vom „Ist“ zum „Soll“ notwendig ist. Auch die Lösung des „Wie“ wird mitgetragen, zumal seit 1983 durch Kählers Idee der „professionellen Helfer\*innen als Netzwerker\*innen“ in ähnlicher Form bekannt.

Und dennoch bleibt vielen Sozialarbeiter\*innen in den Schulen mit ihren Akteuren aus genannten Gründen keine andere Option, als die Handlungsfelder nach Speck als weiterhin gültig zu betrachten. Was sie ja auch sind. Sie sind uneingeschränkt in der Fachliteratur zu finden, sie sind nach wie vor in Konzeptionen und Leitlinien verankert und definieren für viele Akteure der Sozialen Arbeit ihren Auftrag und ihr Mandat. Auch gelten für alle Akteure in der Sozialen Arbeit sowie deren Klient\*innen die gleichen rechtlichen Rahmenbedingungen und gesetzlichen Grundlagen uneingeschränkt. Werden die aktuellen Anforderungen daraus bedient und erfüllt, besteht für die Einen kein wirklicher Handlungsbedarf, um auf den Wandel zu reagieren, für die Anderen, trotz Wollen, kein Weg.

Es ist festzuhalten, dass die Vision ganz klar zur Mission werden sollte, es jedoch einige Steine aus dem Weg zu räumen gilt, um diesen Weg eventuell gehen zu können. Vor allen in staatlichen Institutionen ist der Gang dieses neuen Weges schier nicht stemmbar, eine Option zwischen Mauern und Windmühlen zu wählen besteht letztlich also nicht. Es mangelt an Personal mit entsprechender Profession sowie die finanziellen Mittel.

## Literaturverzeichnis

- Baier, Florian; Deinet, Ulrich (Hrsg.) (2011): Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bibliographisches Institut GmbH (2021): Duden.URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Prinzip> [Stand 14.05.2021]
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Paderborn: Bonifatius GmbH.
- Dörk, Karina; Landkreis Uckermark (Hrsg.) (2021): Unser Landkreis. URL: <https://www.uckermark.de/index.phtml?La=1&mNavID=1897.4> [Stand 03.04.2021]
- Fröbel, Friedrich (1826): Von Geburt an. URL: <https://www.friedrich-froebel-online.de/z-i-t-a-t-e/fr%C3%BChkindliche-bildung/1-von-geburt-an/> [Stand 14.05.2021]
- Herz, Otto (2014): Aufgabe der Schule. URL:<http://otto-herz.de/aufgabe-der-schule/> [Stand 14.05.2021]
- Heidenreich, Kevin (2012): Zehn Jahre Bachelor und Master - DIHK zieht Bilanz. URL: <https://www.tagesschau.de/inland/bologna-prozess100.html> [Stand 02.05.2021]
- Hollenstein, Erich; Tillmann, Jan (Hrsg.) (1999): Schulsozialarbeit. Studium, Praxis und konzeptionelle Entwicklungen. Hannover: Blumhardt Verlag.
- Husemann, Georg (2021): Analysen und Standpunkte zur Schulsozialarbeit. URL: <https://www.sozialarbeit.schule/perspektiven-zur-schulsozialarbeit> [Stand 02.05.2021]
- Kähler, Harro Dietrich (1983): Der professionelle Helfer als Netzwerker – oder: Beschreib mir Dein soziales Netzwerk, vielleicht erfahren wir, wie Dir zu helfen ist. Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 14(4). S. 225 - 244  
URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-27494> [Stand 18.04.2021]
- Landkreis Uckermark - Jugendamt (Hrsg.) (2017): Leitlinien für Sozialarbeit an Schulen im Landkreis Uckermark. Prenzlau: Landkreis Uckermark

Landkreis Uckermark - Amt für Kreisentwicklung, wirtschaftliche Infrastruktur und Tourismus  
(Hrsg.) (2019): Bildung im Landkreis Uckermark. Erster kommunaler Bildungsbericht.  
Prenzlau Landkreis Uckermark

Ludwig, Daniela (2019): Drogen- und Suchtbericht 2019. Frankfurt/ Main: Druck- und  
Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG.

Möller, Frank (2021): Der Studiengang Soziale Arbeit. URL: <https://www.studium-ratgeber.de/studium/studiengang/soziale-arbeit/> [Stand 02.05.2021]

Olk, Thomas; Speck, Karsten (2015): Schulsozialarbeit in Deutschland. In: Reader  
Schulsozialarbeit - Band 3. Deutsches Rotes Kreuz e.V.. S. 13-37

Radke, Uta; Waldhofschule Templin (Hrsg.) (2021): Unser pädagogisches Konzept. URL:  
<https://waldhofschule.de/unsere-schule/unsere-paedagogisches-konzept.html>  
[Stand 18.05.2021]

Rat für Migration (Hrsg.) (2021): Zahlen und Fakten: Bildung. URL: <https://mediendienst-integration.de/integration/bildung.html> [Stand 21.04.2021]

Schmidt- Koddenberg, Angelika (2016): Bildung für die Zukunft – Bedingungen und  
Anforderungen. In: Fischer, Veronika; Genenger- Stricker, Marianne; Schmidt-  
Koddenberg, Angelika (Hrsg.) (2016): Soziale Arbeit und Schule. Diversität und Disparität  
als Herausforderung. Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag. S.17 - 64

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

Speck, Karsten (2009): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München: UTB/Reinhardt Verlag.

Speck, Karsten (2021): Schulsozialarbeit unter Pandemiebedingungen. Empirische Befunde  
zur Lebenssituation von jungen Menschen und Eltern sowie Ableitungen für die  
Schulsozialarbeit unter Pandemiebedingungen. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität  
Oldenburg

Stephanus Stiftung (Hrsg.) (2021): Organigramm – Stephanus Stiftung. URL:  
<https://www.stephanus.org/stiftung/organisation/organigramm/> [Stand 01.06.2021]

Waldhofschule (2020): n. v. Statistik "Klassenliste 2020.21-St.2020.21(1) – 04.08.2020", o. S.

Zankl, Philipp (2017): Die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen. München: Deutsches Jugendinstitut e.V..