

Sabrina Brinks, Heinz Müller

GRUNDSCHULSOZIALARBEIT IN DER STADT MAINZ

Eine Evaluation

Sabrina Brinks, Heinz Müller

DIE GRUNDSCHULSOZIALARBEIT IN DER STADT MAINZ

Eine Evaluation

**unter Mitarbeit von
Marion Moos**

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH

Flachmarktstraße 9, 55116 Mainz

www.ism-mainz.de

Heinz Müller

06131/240 41-16

heinz.mueller@ism-mainz.de

Sabrina Brinks

06131/240 41-15

sabrina.brinks@ism-mainz.de

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	6
1. GRUNDLEGENDE ÜBERLEGUNGEN UND ENTWICKLUNGEN ZUR SCHULSOZIALARBEIT	7
1.1 Entstehung und Entwicklung der Schulsozialarbeit	7
1.2 Die Rahmungen der Schulsozialarbeit bundesweit und in Rheinland-Pfalz	8
1.3 Der fachliche Stellenwert der Schulsozialarbeit	11
2. DIE GRUNDSCHULSOZIALARBEIT IN DER STADT MAINZ	14
3. DAS EVALUATIONSKONZEPT ZUR GRUNDSCHULSOZIALARBEIT	15
3.1 Die Fragestellungen der Evaluation	15
3.2 Der methodische Zugang	17
4. DIE ERGEBNISSE DER EVALUATION	19
4.1 Die (sozio-)strukturelle Rahmung der Grundschulsozialarbeit und ihr Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen	19
4.2 Die präventiven Handlungsansätze der Grundschulsozialarbeit	22
4.3 Die Einzelfallarbeit der Grundschulsozialarbeit	24
4.4 Die Elternarbeit der Grundschulsozialarbeit	27
4.5 Die Schnittstelle der Grundschulsozialarbeit zum Allgemeinen Sozialen Dienst	30
4.6 Die Grundschulsozialarbeit im Kontext sozialräumlicher Arbeit	33
4.7 Für die Profilierung der Grundschulsozialarbeit ist ein Gesamtkonzept erforderlich	39
5. FAZIT UND SCHLUSSBEMERKUNG	41
LITERATURVERZEICHNIS	45
ANHANG	47

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schulsozialarbeit als Vermittler zwischen Eltern, Schule und Jugendamt	8
Abbildung 2: Beschäftigte in der Schulsozialarbeit.....	9
Abbildung 3: Entwicklungen von Vollzeitstellenäquivalente in der Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz	10
Abbildung 4: Schulsozialarbeitsstellen in Rheinland-Pfalz auf 10.000 Kinder und Jugendliche unter 21.....	11
Abbildung 5: durchgehende Bildungsketten	13
Abbildung 6: Methodische Zugänge zur Evaluation der Grundschulsozialarbeit	18
Abbildung 7: Das Handlungsfeld und die Rahmungen der Grundschulsozialarbeit.....	19
Abbildung 8: verfügbare Stunden pro Schülerin/Schüler im Schuljahr.....	20
Abbildung 9: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerzahl und innerhalb der Einzelfälle der Schulsozialarbeit	21
Abbildung 10: Kontakt der Grundschulsozialarbeit zu den Schülerinnen und Schülern mit Bezug SGB II-Bezug in den Stadtteilen.....	22
Abbildung 11: Familienstand in den Einzelfällen der Grundschulsozialarbeit.....	23
Abbildung 12: Gruppen- und schulbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit	24
Abbildung 13: Einzelfälle pro Grundschule auf 100 Schülerinnen und Schüler.....	25
Abbildung 14: Initiierung der Einzelfälle der Grundschulsozialarbeit.....	26
Abbildung 15: Themen innerhalb der Gespräche mit der Schülerin/dem Schüler im Einzelfallkontakt	27
Abbildung 16: Initiierung der Einzelfälle in der Grundschulsozialarbeit durch die Eltern differenziert nach Schulen	28
Abbildung 17: Form der Zusammenarbeit mit Eltern im Einzelfall	29
Abbildung 18: Feststellung von Kinderwohlgefährdung nach vorheriger Prüfung von Anhaltspunkten auf Kindeswohlgefährdung.....	31
Abbildung 19: Ausgaben für die Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen nach §35a SGB VIII je Kind/Jugendlicher unter 21 Jahren im Jahr 2012	33
Abbildung 20: Netzwerkarbeit der Grundschulsozialarbeit.....	34
Abbildung 21: Kooperationspartner der Grundschulsozialarbeit, mit denen im Einzelfall zusammengearbeitet wurde	35
Abbildung 22: Form der Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrer im Einzelfall	37
Abbildung 23: Profil der Grundschulsozialarbeit.....	40
Abbildung 24: Geschlechterverhältnis in den Einzelfällen der Schulsozialarbeit.....	47

Abbildung 25: Anzahl der Einzelkontakte innerhalb der Grundschulsozialarbeit	47
Abbildung 26: Familiäre Probleme im Einzelfall der Grundschulsozialarbeit	48
Abbildung 27: Konnten Lösungen im Prozess der Einzelfallarbeit gefunden werden?.....	48
Abbildung 28: Erfolg der Maßnahme im Rahmen des Einzelfalls.....	49
Abbildung 29: Wurde der Fall im Schuljahr 2012/2013 abgeschlossen?	49
Abbildung 30: Maßnahmen, die zur Lösung des Problems/Konflikt beigetragen haben	50
Abbildung 31: Schulbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit	51
Abbildung 32: Gruppenbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit.....	51
Abbildung 33: Hat eine Kollegiale Fallberatung im Einzelfall stattgefunden?	52
Abbildung 34: Wurden im Einzelfall Anhaltspunkte auf eine Kindeswohlgefährdung geprüft	52
Abbildung 35: Wenn Anhaltspunkte auf KWG geprüft wurden, wurde eine Fachkraft nach §8a SGB VIII hinzugezogen.....	53
Tabelle 1: Zufriedenheit der Grundschulsozialarbeit mit den Kooperationspartnern	36
Tabelle 2: Gelingensbedingungen, Stolpersteine und Kooperationsanforderungen in der Zusammenarbeit zwischen Grundschulsozialarbeiter, ASD und Schule	38

Einleitung

Die Schulsozialarbeit entwickelt sich qualitativ und quantitativ zu einem bedeutsamen Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe. Einst als Ausnahmeangebot für „schwierige Schüler“ in Schulen mit hoher sozialstruktureller Belastung in ihrem Einzugsbereich konzipiert, wird sie zunehmend zu einem Regelangebot für alle Schulen. Dafür lassen sich meistens drei Argumentationsstränge nachzeichnen. Eine Reihe von Evaluationen zeigen, dass die Schulsozialarbeit positive Effekte zeigt.

1.) In der Regel verbessert sich das Schulklima, die Schulen öffnen sich nach außen, gewinnen neue Kooperationspartner und die vielfältigen sozialen Probleme, die im schulischen Rahmen offenkundig werden, können qualifiziert bearbeitet werden. 2.) Spätestens seit der ersten Veröffentlichung der PISA-Studie ist deutlich geworden, dass das Ziel zur Verbesserung der Bildungschancen von jungen Menschen in Deutschland nicht allein durch eine wie auch immer veränderte Bildungspolitik und Schulreform erreicht werden kann, sondern dass die Risikogruppen im Bildungssystem gezielt unterstützt und gefördert werden müssen. Für die soziale Seite der Bildung ist die Kinder- und Jugendhilfe zuständig, die in dem Zusammenspiel von Betreuung, Beratung und Bildung ebenso wie die Schule neu aufgestellt werden muss. 3.) Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels ist deutlich geworden, dass kein Kind verloren gehen darf und die Familienfreundlichkeit von Kommunen eine gesamtgesellschaftliche Zukunftsaufgabe darstellt.

Die Interventionen in die soziale Infrastruktur sind heute ebenso zukunftsrelevant wie die Sanierung von Straßen oder der Ausbau von erneuerbaren Energien oder schnellerem Internet. Die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft hängt an der nachwachsenden Generation, die zahlenmäßig immer kleiner wird.

Vor diesem Hintergrund ist es folgerichtig, Frühe Hilfen und Frühe Bildung ebenso zu stärken wie die Betreuungsangebote in Kindertagesstätten qualifiziert und bedarfsgerecht auszubauen. Die Grundschulsozialarbeit stellt hierbei ein neues Infrastrukturelement zwischen dem Bereich der Frühen Hilfen, den Kindertagesstätten, der Schule und den Eltern dar. In Mainz wurde mit den Mitteln aus dem Bildungs- und Teilhabepaket dieses Handlungsfeld neue aufgebaut. Über die vorliegende Evaluation sollten die Konzeptelemente sowie Effekte analysiert und Anregungen für die Weiterentwicklung ausgearbeitet werden.

Für die Evaluation stand nur ein kurzer Zeitraum zur Verfügung. Deshalb bedanken wir uns bei allen Beteiligten für die ausnehmend konstruktive, offene und an der Sache orientierte Zusammenarbeit. Unser Dank gilt allen Mitgliedern der Steuerungsgruppe in der Stadtverwaltung, den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern für die Möglichkeit einer umfangreichen Datenerhebung und dem beteiligten Grundschulen sowie den beteiligten Mitarbeitenden des Allgemeinen Sozialen Dienstes (ASD).

Wir hoffen, dass mit den vorliegenden Befunden der konstruktive Dialog zwischen Politik, Verwaltung und Fachpraxis über die Stadt Mainz hinaus zur Weiterentwicklung dieses neuen Handlungsfeldes befördert werden kann.

Mainz, August 2014

1. Grundlegende Überlegungen und Entwicklungen zur Schulsozialarbeit

1.1 Entstehung und Entwicklung der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit blickt auf eine lange Entwicklungsgeschichte zurück, in der sie sich stetig verändert und weiterentwickelt hat. Diese Veränderungsprozesse sind nicht zuletzt an die Erwartungen gekoppelt, die man an die Schulsozialarbeit gestellt hat. War die Schulsozialarbeit zunächst stark auf die Kompensation schulischer Defizite fokussiert, wurde zunehmend auch die sozialpädagogische Perspektive gestärkt und somit auch ihr Handlungs- und Wirkungsfeld erweitert. Vor allem in den 1980er Jahren wurden zusehends Konzepte für die Arbeit der Schulsozialarbeit entwickelt, die unter anderem die Schulsozialarbeit als dauerhaftes sozialpädagogisches Element an den Schulen etablieren sollten (vgl. Speck 2013).

Obgleich sich die Erwartungen und Konzepte der Schulsozialarbeit ständig modifiziert haben und sich noch immer konzeptionell weiterentwickeln, lassen sich für die Schulsozialarbeit wesentliche Kernaufgaben und Zielsetzungen herausstellen. Die Schulsozialarbeit ist eine bzw. die intensivste Form der Zusammenarbeit zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule, wodurch eine dauerhafte Verankerung der Sozialpädagogik im Schulsystem ermöglicht wird. Der Schulsozialarbeit kommt die Aufgabe zu, den Abbau von Bildungsbenachteiligung zu fördern und Schülerinnen und Schülern und ihre Eltern in Konfliktsituationen zu beraten und zu unterstützen. Sie soll bei Problemen in der Schule zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern und/oder ihren Eltern sowie unter Schülerinnen und Schülern untereinander vermitteln und Angebote zur Konfliktlösung (Streitschlichtung) bereitstellen. Um ihren Auftrag zu erfüllen, ist die Schulsozialarbeit auf die Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Diensten, insbesondere dem Jugendamt, aber auch (schul-)psychologischen Diensten oder anderen Anbietern der Kinder- und Jugendhilfe (Jugendzentren, etc.) angewiesen (vgl. BMFSFJ 2013). Die Schulsozialarbeit erfüllt ihre Aufgabe auf Grundlage eines erweiterten Bildungsbegriffs, der sowohl formale als auch informelle und non-formale Bildungszugänge in ihrer Bedeutung für eine gelingende Bildungsbiografie anerkennt. Der Erfolg in den formalen Bildungssettings (Unterricht) hängt nicht zuletzt davon ab, welche Ressourcen die jungen Menschen bereits durch informelle und non-formale Zugänge mitbringen und mit welchen Konflikte und Herausforderungen die jungen Menschen in ihrer Alltagswelt konfrontiert sind, die sich unter anderem auf das Lern- und Leistungsverhalten auswirken können, wie z.B. Konflikte im Elternhaus, Schulangst, Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern untereinander, etc. Die Erkenntnisse der PISA-Studie (Die aufgezeigten Zusammenhänge zwischen dem Bildungserfolg junger Menschen und ihrer sozialen Herkunft bei gleichzeitigem Unvermögen der formalen Bildungszugänge, diese Ungleichheiten zu kompensieren) sind in der Fachöffentlichkeit unlängst bekannt. Ebenso die Tatsache, dass diese Zusammenhänge auch 12 Jahre nach der ersten PISA-Studie noch immer existieren (vgl. bpb 2013).

Gerade die Konflikte und Probleme, die Schülerinnen und Schüler abseits des Unterrichtsgeschehens beschäftigen, sind von Lehrkräften in der regulären Unterrichtszeit nicht aufzuarbeiten. Die Schulsozialarbeit kann entsprechend die zeitlichen Ressourcen und insbesondere das sozialpädagogische Fachwissen in die Schule einbringen und den Schülerinnen und Schülern durch ihr spezifisches Angebotsspektrum eine Unterstützung zukommen zu lassen. Gemäß den Zielsetzungen ist die Schulsozialarbeit mit unterschiedlichen Arbeitsebenen befasst. In den ersten Entstehungsjahren lag der Fokus in erster Linie auf der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, um entsprechende schulische Defizite zu kompensieren. Folglich der zunehmenden sozialpädagogischen Fokussierung und

dem Wissen, um die soziale Komponente in Bildungsprozessen, hat sich in den 1980er Jahren das Arbeitsfeld erweitert, sodass neben der einzelfallbezogenen Arbeit auch Eltern, Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulklassen und sonstige Gruppen in der Schule zu der regulären Zielgruppe der Schulsozialarbeit gehören (vgl. Speck 2013).

Unter Berücksichtigung der alltagsweltlichen Bezüge der Kinder und Jugendlichen bezieht die Schulsozialarbeit zudem Einrichtungen und Institutionen des Gemeinwesens in ihre Arbeit ein, z.B. durch die Einbindung von Angeboten der Jugendzentren. So kann sie mitunter eine Öffnung der Schule befördern. Ein weiterer zentraler Partner der Schulsozialarbeit ist das Jugendamt. Durch diese Zusammenarbeit soll im Falle eines erhöhten Unterstützungsbedarfs schnelle Hilfe vermittelt werden. Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule erfährt vor allem in den Fachdiskussionen und Entwicklungen im Kinderschutz einen Bedeutungszuwachs. Durch ihre dauerhafte Präsenz am Ort Schule nimmt die Schulsozialarbeit an dieser Stelle eine wichtige Rolle im Rahmen der Früherkennung und Prävention ein (vgl. Braun 2011). Ihre Angebote basieren in erster Linie auf offenen Angeboten und Beratungsleistungen für junge Menschen und ihren Eltern, wodurch sie einen niedrigschwelligen Zugang zu Familien ermöglicht. Gerade dies befähigt die Schulsozialarbeit eine Scharnier- bzw. Vermittlerfunktion zwischen Schule, Eltern und Jugendamt einzunehmen.

Abbildung 1: Die Schulsozialarbeit in der Vermittlerrolle

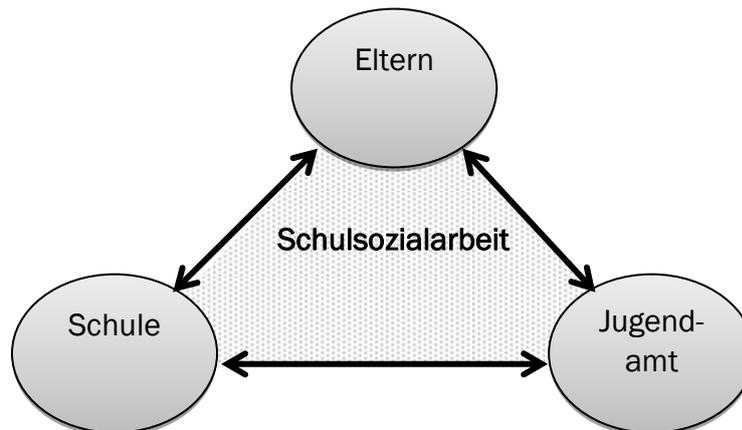


Abbildung 1: Schulsozialarbeit als Vermittler zwischen Eltern, Schule und Jugendamt (eigene Darstellung)

1.2 Die Rahmungen der Schulsozialarbeit bundesweit und in Rheinland-Pfalz

Ihre gesetzlichen Grundlagen findet die Schulsozialarbeit im Achten Sozialgesetzbuch in Paragraph 13 zur Jugendsozialarbeit. Ihr wird die Aufgabe zugetragen, junge Menschen mit bedarfsgerechten Angeboten zu unterstützen, um ihre schulische und berufliche Ausbildung sowie ihre berufliche und soziale Integration zu fördern (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz o.J.). In Rheinland-Pfalz wird darüber hinaus im Jugendförderungsgesetz festgehalten, dass die Jugendsozialarbeit gekennzeichnet ist durch eine offene, vorbeugende Angebotsstruktur. In Paragraph 3, Absatz 2 findet die Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz explizit Berücksichtigung, indem sie als sozialpädagogische Begleitung fungieren soll, wenn andere Maßnahmen zur schulischen und beruflichen Förderung nicht in ausreichendem Umfang gewährleistet sind (vgl. Jugend.rlp.de o.J.).

Der Ausbau der Schulsozialarbeit hat in den letzten 15 Jahren stetig zugenommen (siehe Abbildung 2 und 3). Entscheidend hat hierzu auch das Bildungs- und Teilhabepaket der

Bundesregierung in den Jahren 2011 bis 2013 beigetragen. Im Rheinland-Pfalz wurden die Mittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket häufig in den Auf- und Ausbau der Schulsozialarbeit an Grundschulen investiert (Quelle; Angebot). Die Landesförderung in Rheinland-Pfalz sah bislang in erster Linie eine Förderung der Schulsozialarbeit an den Schulformen Realschule plus, integrierte Gesamtschule und den berufsbildenden Schulen vor. Der Schwerpunkt lag somit bei den Schulen, die den Berufsreifeabschluss anbieten. Die Weiterfinanzierung der Schulsozialarbeit an diesen Schulformen ist über den Doppelhaushalt 2014/2015 mit 5,6 Millionen Euro pro Jahr gesichert worden (vgl. Schleicher-Rothmund o.J.). In Rheinland-Pfalz gibt es im Moment 233 landesgeförderte Stellen der Schulsozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen, die den Abschluss Berufsreife vergeben können (vgl. MIFKJF o.J.). Nach dem Auslaufen der Bundesmittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket zur Förderung der Schulsozialarbeit Ende 2013 stehen Land und Kommunen vor der Aufgabe, die Weiterfinanzierung der Schulsozialarbeit auch an den Grundschulen und Gymnasien neu zu regeln und abzusichern. Entsprechend folgert Speck: „An den verschiedenen, zumeist befristeten Förderprogrammen ist nicht nur der Bedeutungszuwachs der Schulsozialarbeit, sondern gleichzeitig auch ihre Instrumentalisierung für bildungs- und sozialpolitische Zwecke sowie ihre finanzielle Fragilität erkennbar“ (Speck 2013).

Neben dem Bildungs- und Teilhabepaket haben auch andere Reformen im Schulsystem, den fortschreitenden Ausbau der Schulsozialarbeit begünstigt, wie zum Beispiel der wachsenden Aus- und Aufbau von Ganztagschulen im ganzen Bundesgebiet.

Die Zahlen im 14. Kinder- und Jugendbericht zeigen, dass die Schulsozialarbeit kontinuierlich ausgebaut wurde. So sind im Jahr 1998 noch 755 Personen im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit tätig und 2010 bereits 3.025. Demnach hat sich die Zahl der beschäftigten Personen in der Schulsozialarbeit bundesweit innerhalb von zwölf Jahren vervierfacht. Der Anstieg von 72,8% in den Jahren 2006 auf 2010 zeigt eindrücklich die Ausbauprozesse der Schulsozialarbeit mit Start des Bildungs- und Teilhabepakets. Die Daten zeigen jedoch auch, dass es einen höheren Zuwachs im Bereich der Teilzeitstellen gibt als bei den Vollzeitstellen. Während sich die Zahl der Vollzeitstellen von 1998 auf 2010 verdreifachen, hat sich die Zahl der Teilzeitstellen im gleichen Zeitraum verfünffacht. Die hat zur Folge, dass sich das Verhältnis von Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit innerhalb von 12 Jahren umgekehrt hat und 2010 mehr Personen in Teilzeitbeschäftigung angestellt waren als in Vollzeit. Für die Jahre 2006 bis 2010 lässt sich bei den Vollzeitstellen ein Anstieg von 71% und bei den Teilzeitstellen von 88% verzeichnen.

**Tätige Personen im Handlungsfeld Schulsozialarbeit nach Beschäftigungsstatus
(Deutschland; 1998 bis 2010; Angaben absolut und in Prozent)**

	Angaben absolut				Verteilung in %			
	Personal insgesamt	davon Vollzeit	davon Teilzeit	davon im Nebenberuf	Personal insgesamt	davon Vollzeit	davon Teilzeit	davon im Nebenberuf
1998	755	365	335	55	100,0	48,3	44,4	7,3
2002	1.385	606	638	141	100,0	43,8	46,1	10,2
2006	1.751	605	924	222	100,0	34,6	52,8	12,7
2010	3.025	1.036	1.738	251	100,0	34,2	57,5	8,3

Quelle: Statistisches Bundesamt: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe – Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen), verschiedene Jahrgänge; Zusammenstellung und Berechnung: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

Abbildung 2: Beschäftigte in der Schulsozialarbeit (14. Kinder- und Jugendbericht, S. 330)

Für Rheinland-Pfalz lassen sich analoge Entwicklungen identifizieren. Im Zeitraum von 2006 bis 2012 hat sich die Zahl der Vollzeitstellen in der Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz verdreifacht. Ein Anstieg von Vollzeitstellen in der Schulsozialarbeit ist vor allem in den Landkreisen zu verzeichnen (Abb. 3).

Abbildung 3: Die Stellenentwicklung der Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz

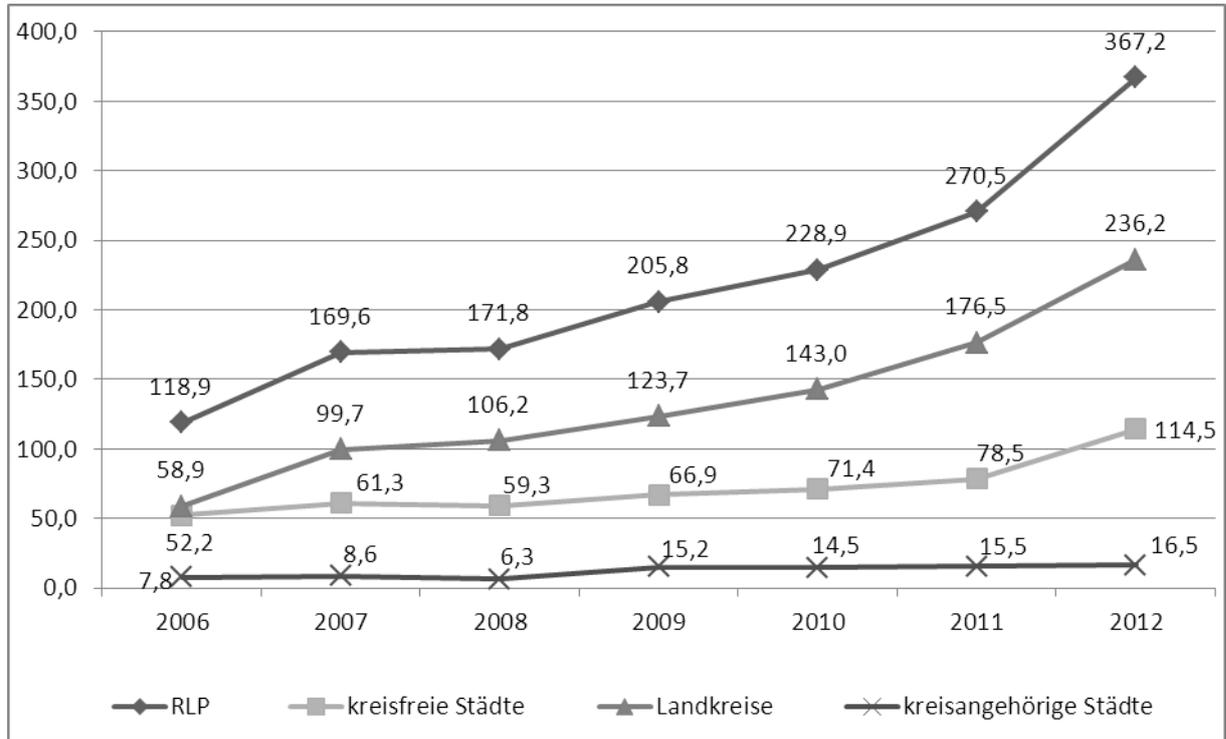


Abbildung 3: Entwicklungen von Vollzeitstellenäquivalente in der Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz (Quelle: Berichtswesen Rheinland-Pfalz)

Betrachtet man die Stellen der Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz bezogen auf die Bevölkerungszahlen der unter 21-Jährigen (Abb. 4) so zeigt sich, dass die kreisfreien Städte die höchste Stellenausstattung bezogen auf die Bevölkerungszahlen haben. Hier kommen 2012 5,95 Schulsozialarbeiterstellen auf 10.000 unter 21-Jährige. In den Landkreisen liegt der Eckwert im gleichen Jahr bei 4,23 Stellen auf 10.000 unter 21-Jährigen. Im Hinblick auf die Ausbauprozesse der Schulsozialarbeit in dem Zeitraum 2010 bis 2012 zeigt sich in den kreisfreien Städten eine Steigerung des Eckwerts von 32% und in den Landkreisen sogar um 72%. Beachtlich ist auch der Zuwachs in der Stadt Mainz. Lag der Eckwert 2010 noch bei 1,68 und somit deutlich unter dem Durchschnitt der kreisfreien Städte, liegt er 2012 bereits bei 5,13 und hat sich somit innerhalb weniger Jahre verdreifacht.

Abbildung 4: Die Schulsozialarbeitsstellen in Rheinland-Pfalz

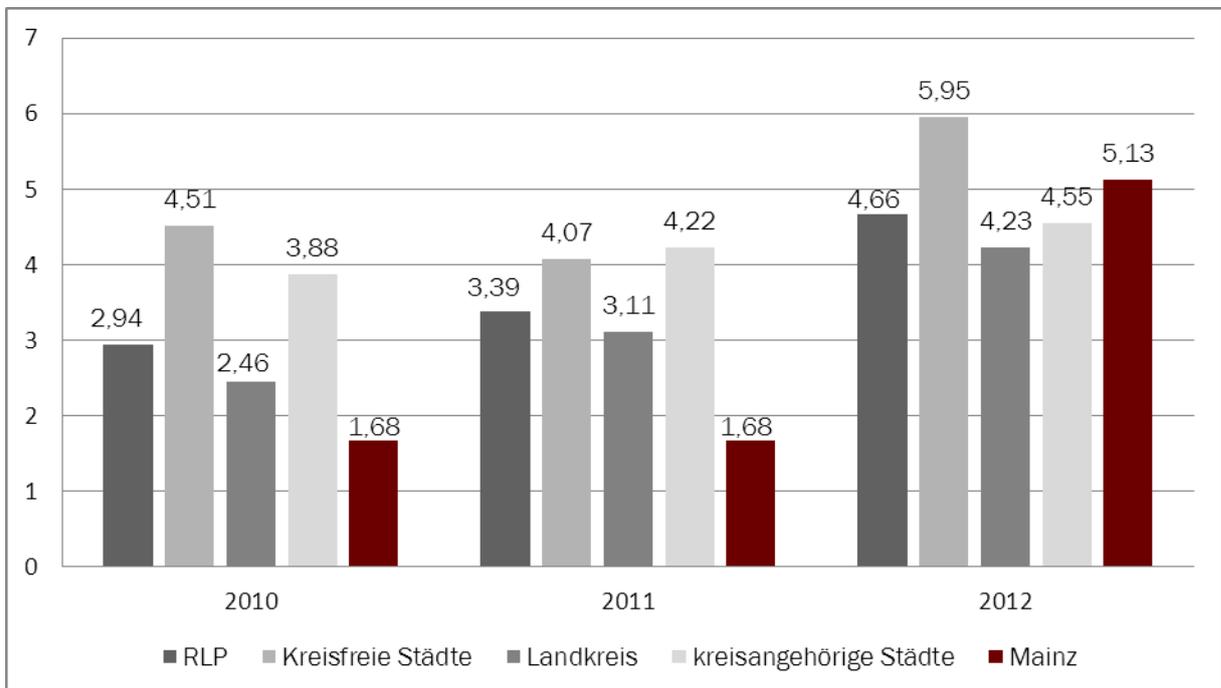


Abbildung 4: Schulsozialarbeitsstellen in Rheinland-Pfalz auf 10.000 Kinder und Jugendliche unter 21 (Quelle: Berichtswesen Rheinland-Pfalz)

1.3 Der fachliche Stellenwert der Schulsozialarbeit

Obwohl die Schulsozialarbeit in Deutschland inzwischen in allen Schulformen vertreten ist, findet sie bundesweit am häufigsten an den Schulformen der (ehemaligen) Hauptschule, Berufsbildenden Schulen sowie Ganztagschulen statt. Trotz des Ausbaus der Schulsozialarbeit und den verschiedenen Förderprogrammen besteht kein einheitliches Verständnis bezüglich dieses Handlungsfeldes. Es bestehen Unterschiede in der konzeptionellen Ausgestaltung der Arbeit an Schule, wie z.B. bei der Festlegung der Zielgruppen oder der Anbindung an und Kooperation mit Schule (vgl. Jordan, Maykus, Stuckstätte 2012, BMFSFJ 2013). Auch die strukturelle Anbindung der Schulsozialarbeit variiert zwischen der Verortung bei dem Schulverwaltungsamt oder dem Jugendamt. Die Schulsozialarbeit wird überwiegend von freien Trägern der Jugendhilfe (58%) durchgeführt (vgl. BMFSFJ 2013).

Auch im 14. Kinder- und Bericht der Bundesregierung wird der Stellenwert, den die Schulsozialarbeit in der Schule inzwischen bundesweit einnimmt, vor allem in der Beratung und Unterstützung von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern sowie die präventive und intervenierende Arbeit bei schulischen Konflikten und Problemen, hervorgehoben. Zugleich verweist die Kommission auch auf die nach wie vor existierenden strukturellen Probleme der Schulsozialarbeit: „Allerdings ist bis heute ihre Zuordnung in den Schnittmengen zwischen Jugendhilfe und Schule unklar, uneinheitlich und unterschiedlich geregelt“ (S. 329). Entsprechend bedeutsam ist die Vergewisserung ihres eigenständigen Auftrags und Funktion in Schule. Die Schulsozialarbeit ist nicht der verlängerte Arm von Schule, sondern erfüllt als sozialpädagogische Instanz *in* Schule, die vor allem die Bereiche und Prozesse außerhalb des Unterrichts in den Blick nimmt, eine eigene Rolle (vgl. BMFSFJ 2013).

In Rheinland-Pfalz sind 2014 vom Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen Standards zur Schulsozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen, die den Abschluss Berufsreife vergeben können, beschlossen worden. Es wird betont, dass die Schulsozialarbeit weder die Schule aus ihren Erziehungsauftrag entlässt noch originäre Jugendhilfeleistungen ersetzt. Die integrative Kooperation von Jugendhilfe und Schule soll zu einer Erweiterung der pädagogischen Qualität von Schule und Jugendhilfe führen. Hartnuß und Maykus (2004) sehen darin einen klaren Vorteil gegenüber dem additiven Einbindungsmodell, bei dem die Schulsozialarbeit und Schule zwar am gleichen Ort agieren, dies aber ohne einen inhaltlichen Bezug zueinander tun (vgl. Jordan, Maykus, Stuckstätte 2012).

Ungeachtet der verschiedenen Einbindungsformen nimmt die Kooperation von Jugendhilfe und Schule einen zunehmend hohen Stellenwert im Bildungs- und Jugendhilfesen ein. Die politischen Vorzeichen zur dauerhaften Etablierung der Schulsozialarbeit als beständige und engste Kooperationsform stehen im Moment gut. Der bundesweite Ausbau von Bildungslandschaften und das Konzept der Ganztagsbildung setzen voraus, dass Schule und Jugendhilfe den Abbau von Bildungsbenachteiligung und die Förderung von gleichberechtigten Bildungs- und Teilhabechancen als gemeinsame Aufgabe verstehen, in die beide Systeme ihre Ressourcen bündeln und einbringen. Auch der Deutsche Städtetag hat in seiner Aachener Erklärung von 2007 die Entwicklung kommunaler Bildungslandschaften als Aufgabe von Bildungs- und Jugendhilfesystem beschrieben und dies in der Münchner Erklärung von 2012 noch einmal untermauert sowie die Bedeutung von Vernetzung und Gestaltungsmöglichkeiten auf örtlicher Ebene betont (vgl. Deutscher Städtetag 2007, 2012). Die Schulsozialarbeit leistet hier als engste Kooperationsform zwischen Schule und Jugendhilfe und durch ihre Anbindung an den Ort Schule einen entscheidenden Beitrag. Durch ihre sozialpädagogische Perspektive und die Berücksichtigung der sozialen Aspekte von Bildungsprozessen ist die Schulsozialarbeit nicht auf das Unterrichts- und Schulsetting beschränkt, sondern bezieht Einrichtungen und Sozialisationsinstanzen innerhalb der Lebenswelt der jungen Menschen ein. Dies macht sie zu einem notwendigen Bestandteil von Bildungslandschaften.

Bereits mit dem Erscheinen des 12. Kinder- und Jugendbericht herrscht in der Fachöffentlichkeit weitestgehend Einigkeit darüber, dass günstige Bedingungen des Aufwachsens von jungen Menschen eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe darstellen und dazu Bildung, Betreuung und Erziehung besser aufeinander bezogen und das Zusammenspiel aller am Aufwachsen beteiligten Institutionen neu vermessen werden muss. Entscheidende Bildungsprozesse finden schon in den ersten Lebensjahren statt; eine Phase, die man lange Zeit vorwiegend aus der Betreuungsperspektive betrachtet hat. Ebenso sind Betreuungs- und Erziehungsfragen zu immanenten Aufgabenstellungen in schulischen Settings geworden. In der Fachpolitik und Fachpraxis äußerte sich dieses Umdenken zum Beispiel durch den Ausbau frühkindlicher Bildungsangebote sowie den Ausbau der Betreuungsangebote durch Ganztagschulen. Auch der Übergang von der Schule in den Beruf ist fachpolitisch in den letzten Jahren aufgewertet worden. Die Schulsozialarbeit an den Hauptschulen und berufsbildenden Schulen übernimmt hier wichtige Aufgaben, wie die Arbeit mit schulumüden Schülerinnen und Schülern, Hilfestellungen bei der beruflichen Orientierung oder das Übergangsmangement (vgl. Pötter 2014). Mit den Angeboten der frühkindlichen Bildung, der Ganztagsbildung und dem Übergangsmangement von Schule und Beruf hat man sich auf den Weg gemacht, dass Dreigespann Bildung, Betreuung und Erziehung umzusetzen und eine Bildungskette (Abbildung 5) in Gang zu setzen, die es ermöglicht, junge Menschen in jeder Lebensphasen durch angemessene und umfangreiche Angebote unterschiedlichster Institutionen zu unterstützen und zu fördern.

Abbildung 5: Die durchgehende Bildungskette

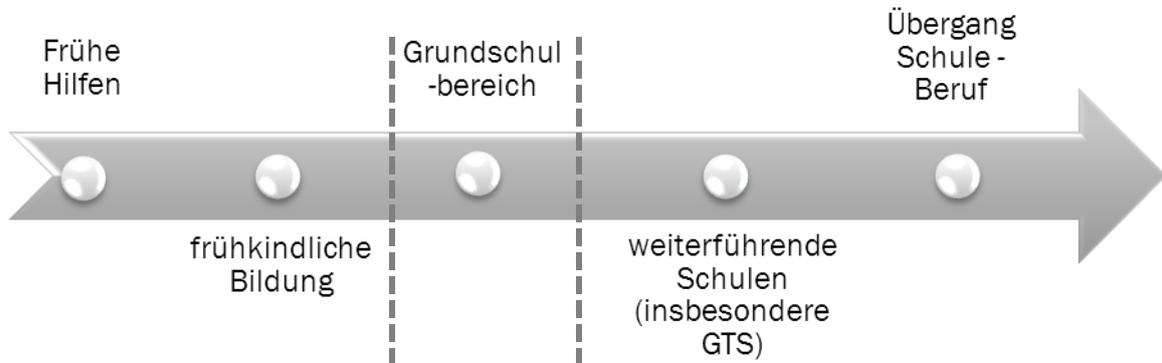


Abbildung 5: durchgehende Bildungsketten (eigene Darstellung)

Umso wichtiger ist es, diese Bildungskette auch in der Grundschulzeit aufrechtzuerhalten. „Die Jugendhilfe wirkt nur als Ganzes gut“, orientiert man sich an diesem Leitsatz Schrappers (2003) so muss sich auch in der Grundschule die kontinuierliche sozialpädagogische Unterstützung fortsetzen. Während der Grundschulzeit durchlaufen Kinder wichtige Stationen ihrer Bildungsbiografie. So kann diese Zeit dazu beitragen, den Kindern den Spaß an Schule und Lernen zu vermitteln, wenn sie in der Grundschule eine anregungsreiche Lern- und Bildungsumgebung erleben, in denen ihre Bedürfnisse und ihre persönlichen Lebenssituationen Berücksichtigung finden. Auch hier sind die Schülerinnen und Schülern mit einem ersten Übergang in die nächste Schulform konfrontiert, wodurch mitunter bereits ein hoher Leistungsdruck auf den jungen Menschen lasten kann. Auch hier könnte die Schulsozialarbeit im Sinne eines Übergangsmangements aktiv werden. Die Zusammenarbeit und die Interaktion mit den Eltern, die gerade während der Grundschulzeit einen großen Einfluss nehmen auf das schulische Erleben der Kinder, kann durch die Schulsozialarbeit intensiviert werden. Vor allem in der Grundschule kann die Schulsozialarbeit ihre Funktion als Vermittler zwischen Schule und Eltern erfüllen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schulsozialarbeit nicht nur in den höheren Schulformen und im Ganztags das Schulleben bereichern kann, sondern auch in der Grundschule dazu beitragen kann, die Bildungsbiographie von jungen Menschen positiv zu beeinflussen. Dennoch stehen die Grundschulen oftmals (noch) nicht im Fokus, wenn es um den Ausbau der Schulsozialarbeit geht, obwohl die Schulsozialarbeit in Grundschulen einen Stellenwert in der Aufrechterhaltung bzw. dem Aufbau einer (bedarfs-)gerechten Bildungskette zukommt. Gerade nach dem Ende der Fördermittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket wird die Stellung der Schulsozialarbeit neu zu diskutieren sein.

Auch die Schulsozialarbeit an Grundschulen bedarf einer konzeptionellen Grundlage und angemessenen Ausstattung, um ihre Potenziale entfalten zu können.

2. Die Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz

Nachdem die Schulsozialarbeit in Mainz bereits an den Realschulen Plus, den Hauptschulen, den Integrierten Gesamtschulen und den Berufsschulen angesiedelt wurde, hat die Stadt die Schulsozialarbeit mit den Mitteln aus dem Bildungs- und Teilhabepaket auf die Grundschulen erweitert. Mit dem Auslaufen der Mittel aus dem Bildungs- und Teilhabepaket 2015 muss die Stadt die Finanzierung der Grundschulsozialarbeit neu regeln und eine dauerhafte Finanzierungsform finden. Im Zuge dieser Neuregelungen wurde die Grundschulsozialarbeit evaluiert, um Konzept- und Finanzierungsfragen auf einer wissenschaftlich abgesicherten Grundlage klären und gegebenenfalls weiterentwickeln zu können.

Die Stadt Mainz hat an den Grundschulen Schulsozialarbeit in einem Umfang von 10 Vollzeitäquivalenten installiert. Die Verteilung der zur Verfügung stehenden Schulsozialarbeitsstunden auf die Grundschulen soll sich nach dem Bedarf an den jeweiligen Schulen richten. Die Arbeit der Schulsozialarbeit basiert auf einem Konzept, das von der Stadt Mainz ausgearbeitet wurde. Dieses sieht vor, dass die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Anlehnung an die Sozialraumteams des ASD in Kleinteams von zwei bis drei Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zusammenarbeiten und räumlich an die jeweiligen Kinder-, Jugend- und Kulturzentren gekoppelt sind. Diese Anbindung soll in der Etablierungsphase der Schulsozialarbeit die Schulen mit der Ausstattung geeigneter Büroräume entlasten. Bei einer dauerhaften Etablierung der Schulsozialarbeit an Grundschulen bedarf es dennoch eine büroräumliche Ausstattung an den Schulen. Hiervon unabhängig müssen von Beginn an Räume für Einzel- und Gruppenangebote nach Bedarf an den Schulen zur Verfügung stehen. Neben dieser pragmatischen Lösung bietet die Koppelung an die Kinder-, Jugend- und Kulturzentren über dies auch die Möglichkeit, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beider Bereiche fachlich näher zu bringen und vernetzte Angebote zu gestalten. Hierdurch kann die Schulsozialarbeit einen Beitrag zur Schulöffnung leisten.

Die Angebote der Schulsozialarbeit an Grundschulen zielen in erste Linie auf die Schülerinnen und Schüler ab, die im besonderen Maße von Bildungsbenachteiligungen betroffen sind und beziehen hierzu die Schülerinnen und Schüler aller Klassenstufen, Eltern und Lehrkräften in ihre Arbeit ein. Die Grundschulsozialarbeit soll einen maßgeblichen Beitrag zu dem Abbau von Bildungsbenachteiligung leisten, indem sie frühzeitig Unterstützungsbedarfe erkennt und entsprechende Hilfemaßnahmen einleitet. Das Arbeitsprofil der Grundschulsozialarbeit ist im Konzept vielseitig angelegt. So arbeitet die Grundschulsozialarbeit sowohl mit Schulklassen und Kleingruppen als auch einzelfallbezogen. Die **gruppen- und schulklassenbezogene Arbeit** kann in Form von Angeboten und Projekten, z.B. soziales Lernen und Konfliktbewältigung stattfinden. Die Arbeit mit Schulklassen soll gemeinsam mit den jeweiligen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern gestaltet werden. Zusätzlich zur direkten Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern soll die Grundschulsozialarbeit an den Treffen der Schulelternbeiräte, Elternabenden und gemeinsamen pädagogischen Fortbildung teilnehmen und einen regelmäßigen Austausch mit den jeweiligen Schulleitungen pflegen. Darüber hinaus sieht das Konzept die Einbringung der Grundschulsozialarbeit in die lokalen Netzwerke in den jeweiligen Stadtteilen vor.

Neben der Arbeit mit Gruppen und Schulklassen soll die Grundschulsozialarbeit in der **Einzelfallarbeit und der Einzelberatung** aktiv werden. Hierbei richtet sie ihr Augenmerk sowohl auf die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern als auch auf Lehrerinnen und Lehrer. In der Einzelfallarbeit soll die Grundschulsozialarbeit versuchen entsprechende Lösungen für bestehende Konflikte zu finden und Unterstützungsmaßnahmen zu initiieren. Ist ein Hilfebedarf im Rahmen der eigenen Arbeit nicht ausreichend zu decken, soll die Grundschulsozialarbeit externe Stellen hinzuziehen und Kontakte vermitteln. Die

Grundschulsozialarbeit ist daher auf **Kooperationen** angewiesen. Zu den zentralen Kooperationspartnern der Schulsozialarbeit zählt der Allgemeine Soziale Dienst. Diese Zusammenarbeit wird vor allem im Rahmen einer Krisenintervention und bei Verdachtsfällen zur Kindeswohlgefährdung essenziell. Die Grundschulsozialarbeit ist als „Filiale des Jugendamtes“ (vgl. Stadt Mainz) angelegt, wodurch sie frühzeitig einen Hilfebedarf nach den §§ 27ff. SGB VIII sowie §35a SGB VIII erkennen und entsprechend zeitnah den Kontakt zum ASD herstellen soll.

Auch die Eltern stellen ein zentrales Arbeitsfeld der Grundschulsozialarbeit dar und sollen im Rahmen von Elterngesprächsrunden, Einzelberatung, Hausbesuchen, Vermittlung von Kontakten und Begleitung zu Ämtern und Diensten durch die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter unterstützt werden. Die Grundschulsozialarbeit soll zum einen eine niedrigschwellige Anlaufstelle für Eltern darstellen, an die sich die Eltern ratsuchend hinwenden können. Zum anderen sollen sich die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter aktiv an die Eltern wenden, wenn sie einen Klärungs- und Unterstützungsbedarf erkennen. Die Grundschulsozialarbeit wird konzeptionell zwischen der Schule und der Familie verortet.

Die Formen der Kooperation zwischen der Schule und der Grundschulsozialarbeit sind im Konzept festgelegt, welches besagt, dass die Schule und die Grundschulsozialarbeit ihre jeweiligen Aufgaben und Zuständigkeiten sowie ihre Erwartungen an die Kooperation zu klären haben. Dabei ist im Konzept eindeutig geregelt, dass die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter keine Aufgaben übernehmen, die eindeutig dem schulischen Zuständigkeitsbereich oder anderen Diensten zugewiesen sind, wie (Vertretungs-)Unterricht, Pausenaufsicht oder Hausaufgabenbetreuung. Der Anstellungsträger der Grundschulsozialarbeiter ist die Stadt Mainz. Um die Schulsozialarbeit an allen Schulformen zu koordinieren und das Konzept zur Grundschulsozialarbeit umzusetzen, wurde im Zuge des Bildungs- und Teilhabepakets eine Koordinierungsstelle geschaffen. Die Anbindung an das Jugendamt, die Bildung von Teams, die strukturelle Verkoppelung mit den Jugendzentren und die Einrichtung einer Koordinierungsstelle stellen zentrale Konzeptmerkmale dar.

3. Das Evaluationskonzept zur Grundschulsozialarbeit

3.1 Die Fragestellungen der Evaluation

Das Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz (ism) gGmbH wurde beauftragt, die Grundschulsozialarbeit an den Grundschulen in der Stadt Mainz zu evaluieren. Im Rahmen der Untersuchung standen zentrale Aspekte wie die Ressourcenausstattung und Rahmenbedingungen der Grundschulsozialarbeit in den einzelnen Schulen und Stadtteilen, Überprüfung der Auswirkungen der Grundschulsozialarbeit auf die Verbesserung von Bildungsbedingungen, das Angebots- und Leistungsspektrum, die Kooperationsstrukturen, die Elternarbeit sowie die Auswirkungen im Kinderschutz und auf die Nachfragen nach Hilfen zur Erziehung. Die Fragestellungen der Evaluation wurden aus den fachlichen Standards sowie den Konzeptmerkmalen abgeleitet.

Im Zentrum der Evaluation standen folgende Fragestellungen:

Auf ihre grundlegende Kernaufgabe fokussiert, kommt der Schulsozialarbeit die Aufgabe zu, durch ihre sozialpädagogische Professionalität Schülerinnen und Schüler, deren schulische Erfolgchancen aus den unterschiedlichsten Faktoren niedriger zu erwarten sind, zu unterstützen und zu fördern und so einen Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligung zu

leisten. Eine Fragestellung der Evaluation lautet entsprechend:

1) Können Auswirkungen der Grundschulsozialarbeit auf die Verbesserung der Bildungsbedingungen der Kinder festgestellt werden? Wie lassen sich diese beschreiben und welche Zusammenhänge zeigen sich zu den Konzeptmerkmalen und Rahmenbedingungen?

Schulsozialarbeit als lebensweltorientierte sozialpädagogische Unterstützungsleistung für junge Menschen in Schule muss sich an den örtlichen Strukturen und den konkreten Lebenslagen der Familien orientieren. Auch für die Vernetzung und die Kooperation mit anderen Einrichtungen und Diensten ist sie darauf angewiesen, die räumlichen Gegebenheiten und Besonderheiten zu kennen und in ihre Arbeit einzubeziehen. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Arbeit der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in den einzelnen Schulen und Sozialräumen jeweils den vorliegenden Bedingungen anzupassen. Trotz der unterschiedlichen Ausgangslagen in einzelnen Schulen und Stadtteilen gelten die Zielsetzungen der Grundschulsozialarbeit gleichermaßen. Die Evaluation geht somit auch der Frage nach:

2) Wie gestalten sich die unterschiedlichen Konzeptelemente in unterschiedlichen Schulen und Sozialräumen?

Im Rahmen der Konzeptevaluation der Grundschulsozialarbeit, schließt sich die Frage an, welche Kooperationsstrukturen unterstützend und hilfreich und welche eher hinderlich für die Arbeit der Grundschulsozialarbeit sind. Diese Frage kann angesichts des hohen Stellenwertes, den die Kooperation mit anderen Einrichtungen im Arbeitsprofil der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter einnimmt, einen wichtigen Prüfstein für eine fachliche Verortung und gegebenenfalls Weiterentwicklung liefern:

3) Welche Kooperationsstrukturen sind in diesem Zusammenhang förderlich bzw. hinderlich und beeinflussen das Profil der Grundschulsozialarbeit?

Wie zu Beginn erläutert, kommt der Schulsozialarbeit eine Reihe von Aufgabenfeldern zu, in denen sie tätig werden soll. Neben der direkten Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern stellen die Eltern, die Schule und der ASD des Jugendamtes zentrale Akteure dar, mit denen die Schulsozialarbeit regelmäßig in Kontakt steht. Vor allem die Eltern spielen im Grundschulalter eine zentrale Rolle in der kindlichen Lebenswelt. Mit dem ASD des Jugendamtes steht die Schulsozialarbeit sowohl bei der Vermittlung und Initiierung als auch der Begleitung von Hilfemaßnahmen im Kontakt. Darüber hinaus kommt der Schulsozialarbeit vor allem bei Kinderschutzfragen die Aufgabe der Fachberatung und Unterstützung von Schule zu. Die Schule stellt augenfällig einen zentralen Partner der Schulsozialarbeit dar. Dabei geht es nicht allein darum, dass beide Systeme am selben Ort agieren, sondern gemeinsam etwas Neues schaffen, um jungen Menschen eine vielseitige Förderung und Lernumgebung zu bieten und sich dabei gegenseitig mit ihrer Arbeit bereichern. Will man die Umsetzung der Schulsozialarbeit untersuchen, braucht es auch einen Blick darauf, wie weit die Schulsozialarbeit auf all diesen Ebenen ihren Anspruch einlösen kann:

4) Welche weiteren Effekte der Grundschulsozialarbeit lassen sich erkennen z.B. im Hinblick auf einen besseren Kinderschutz, eine stärkere Einbindung von Eltern und Sensibilisierung für die Bildungsbiographien ihrer Kinder?

Neben der inhaltlichen Ausrichtung der Arbeit der Schulsozialarbeit im Konzept bleibt auch zu

hinterfragen, welchen Einfluss die strukturellen Rahmenbedingungen der Grundschulsozialarbeit, wie die Anbindung an die Kinder-, Jugend- und Kulturzentren, die Anstellung bei der Stadt oder das Vorhandensein einer Koordinierungsstelle auf die Zielsetzungen der Grundschulschulsozialarbeit haben. Dies ist hinsichtlich der noch immer bestehenden strukturellen Problematiken der Schulsozialarbeit, wie Zuständigkeit und Zuordnung, Finanzierung, Rollenklarheit, etc. (siehe Kapitel 1.3) besonders relevant, um eventuell Lerneffekte und Erfahrungen aus dem Mainzer Konzept zu übertragen. Die weitere zentrale Fragestellung der Evaluation lautet daher:

5) Welche Ziele und Arbeitsschwerpunkte des Konzepts der Grundschulsozialarbeit, wie die Zusammenarbeit mit ASD und JUZ, lassen sich über die strukturellen Rahmungen umsetzen?

Schlussendlich wird der Schulsozialarbeit die Funktion zugeschrieben, Hilfebedarfe frühzeitig zu erkennen und Unterstützungs-, Beratungs- und Hilfeangebote zeitnah bereitzustellen und durch offene Angebote präventiv zu wirken. Mit der Schulsozialarbeit wird vielfach die Hoffnung verbunden, kostenintensive Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung zu vermeiden. Obwohl die beiden Hilfeformen nicht gegeneinander aufgewogen werden können und die Schulsozialarbeit weder die außerschulische Jugendhilfe noch die Hilfen zur Erziehung ersetzen soll, wird im Rahmen der Evaluation versucht, das wechselseitige Verhältnis dieser beiden Hilfeformen zu bestimmen:

6) Wie lässt sich ein Verhältnis zwischen den Hilfen zur Erziehung und der Grundschulsozialarbeit bestimmen?

Die Erkenntnisse aus der Evaluation dienen nicht allein der nachhaltigen Qualitätsentwicklung der Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz, sondern können auch über diesen Kreis hinaus wichtige Erkenntnisse über die Wirkung, Bedeutung und Gelingensbedingungen von Grundschulsozialarbeit für andere Kommunen liefern.

3.2 Der methodische Zugang

Die eben dargelegten Fragestellungen sind auf verschiedenen Ebenen verortet: Soziostrukturelle Daten in den einzelnen Stadtteilen, Daten zu den Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung, Wissen über das spezifische Arbeitsprofil der Grundschulsozialarbeit an den Schulen, Kenntnisse über Einzelfallverläufe und Kooperationserfahrungen. Um diesen Ebenen gerecht zu werden, wurden vier Zugänge gewählt.

Abbildung 6: Der methodische Zugang zur Evaluation

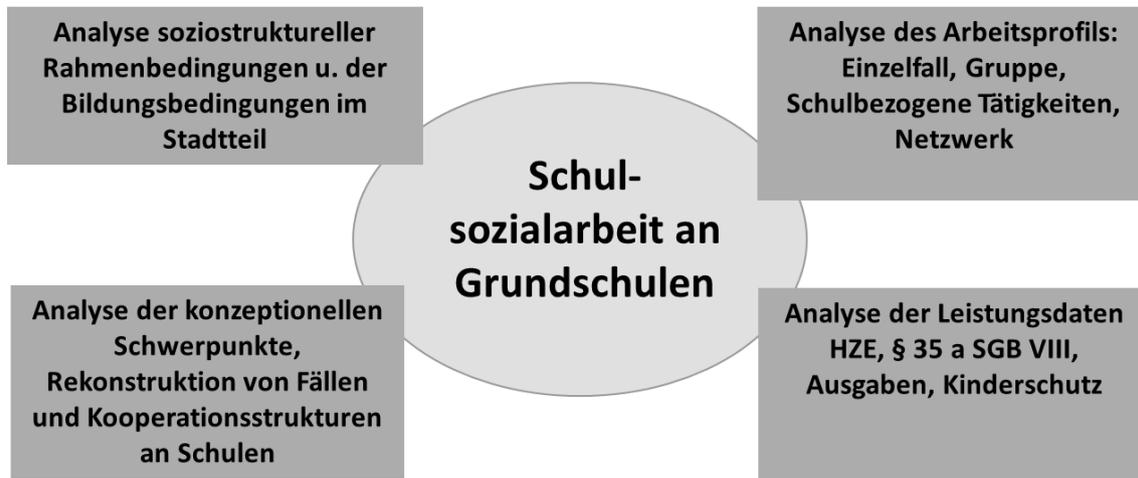


Abbildung 6: Methodische Zugänge zur Evaluation der Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz (eigene Darstellung)

Die Evaluation der Grundschulsozialarbeit bezieht sich auf das Schuljahr 2012/2013 und fokussiert somit die Anfangsphase der Arbeit der Grundschulsozialarbeit. Im Rahmen der Untersuchung wurden sowohl qualitative als auch quantitative Methoden angewandt. Von den Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeiter wurden Profile zu ihrer Arbeit an den 23 öffentlichen Grundschulen ausgefüllt sowie alle im untersuchten Schuljahr bestehenden Einzelfälle anhand eines Fragebogens in anonymer Form dokumentiert.

Insgesamt beläuft sich die Zahl der untersuchten Einzelfälle auf 491, wobei die Verteilung auf die einzelnen Schulen und die Intensität der Fälle höchst unterschiedlich ausfallen. Darüber hinaus haben vier Fallrekonstruktionen unter Hinzuziehung von Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrern und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Allgemeinen Sozialen Dienstes sowie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter stattgefunden. Zu den eigens für die Evaluation erhobenen Daten wurden zusätzlich Zahlen aus der Sozialraumanalyse der Stadt, der Schülerdatenbank sowie Zahlen zu den Hilfen zur Erziehung hinzugezogen.

4. Die Ergebnisse der Evaluation

Die Ergebnisse der Evaluation werden entlang inhaltlicher Themenkapitel in Anlehnung an die Strukturmerkmale des Konzepts der Schulsozialarbeit (Abb.7) dargestellt.

Abbildung 7: Das Handlungsfeld der Grundschulsozialarbeit

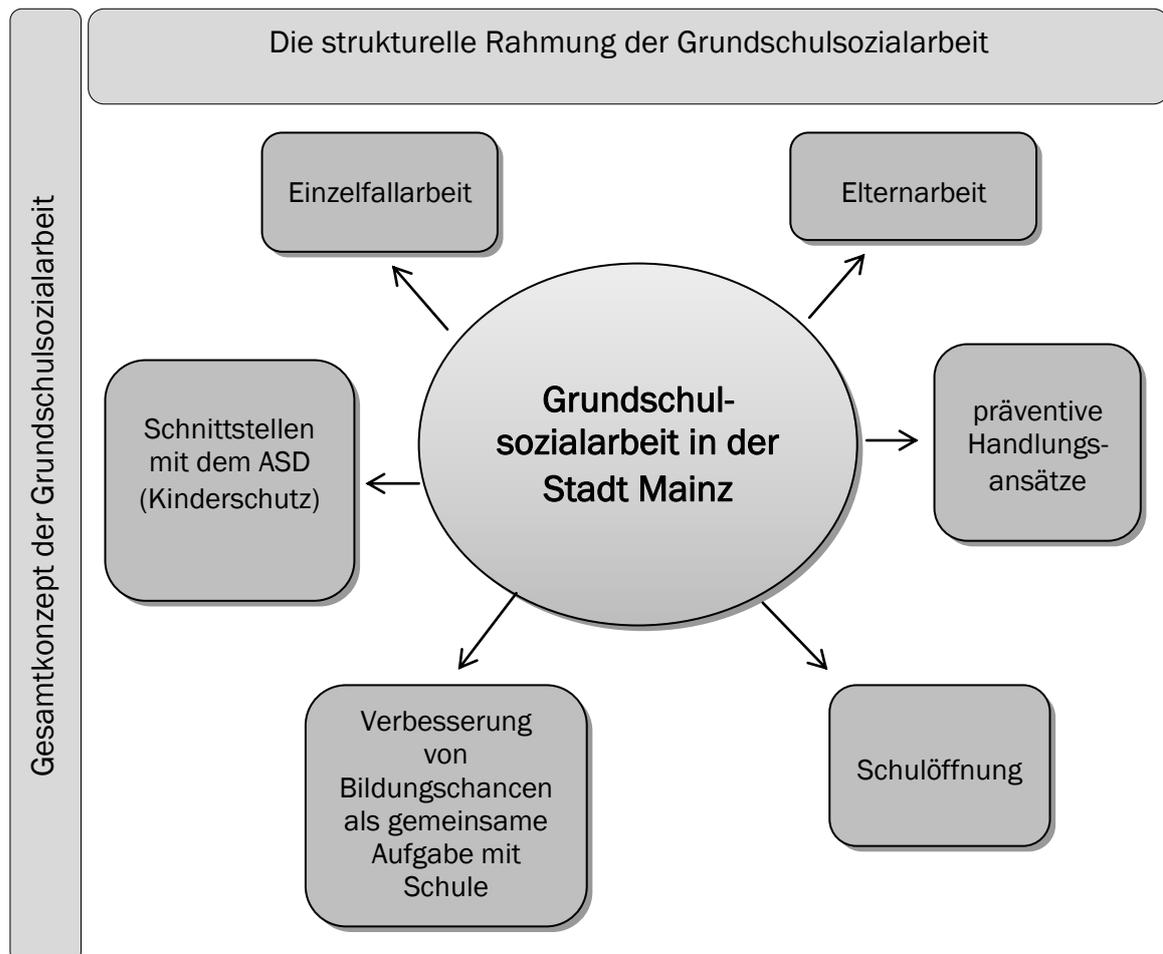


Abbildung 7: Das Handlungsfeld und die Rahmungen der Grundschulsozialarbeit (eigene Darstellung)

4.1 Die (sozio-)strukturelle Rahmung der Grundschulsozialarbeit und ihr Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen

Zunächst soll kurz erläutert werden unter welchen strukturellen und soziostrukturellen Rahmungen die Grundschulsozialarbeit stattfindet. Dies ist vor allem für die Einordnung der Ergebnisse bei dem Abbau von Bildungsbenachteiligung von Bedeutung. In Mainz liegt 2009 der Anteil der SGBII-Empfänger an der Gesamtbevölkerung bei 7,6%. Dieser Wert schwankt in den einzelnen Stadtteilen zwischen 4,5 und 13,5%. Die Arbeitslosenquote liegt im gesamten Stadtgebiet bei 8,3%. Auch hierbei gibt es innerhalb der Stadtteile eine Spannweite zwischen 2,8% und 12,3%. Etwa jeder vierte Einwohner mit Migrationshintergrund ist ein Kind bzw. ein Jugendlicher (vgl. Landeshauptstadt Mainz 2013). Es zeigt sich, dass innerhalb der Stadtteile deutlich unterschiedliche soziale Belastungsfaktoren vorliegen, die auch die Arbeit der Schulsozialarbeit beeinflussen.

Die Verteilung der Stunden der Grundschulsozialarbeit soll sich entsprechend dem Bedarf in den einzelnen Schulen anpassen. Die Präsenzstundenzahl an den Schulen schwankt zwischen vier und 25 Stunden in der Woche. Bei der Verteilung der Stunden ist auch die Schulgröße zu berücksichtigen. Auch bei Ganztagschulen ist eine höhere Stundenzahl durch den längeren Verbleib der Schülerinnen und Schüler relevant. Bringt man die Schüleranzahl an den Schulen mit den jeweiligen Schulsozialarbeitsstunden an den Schulen in Verbindung, so zeigt sich, dass die theoretisch zur Verfügung stehenden Stunden pro Schülerinnen und Schüler im Schuljahr zwischen 6 und 1,3 Stunden schwanken.

Abbildung 8: Verfügbare Stunden der Schulsozialarbeit pro Schülerin und Schüler pro Schule

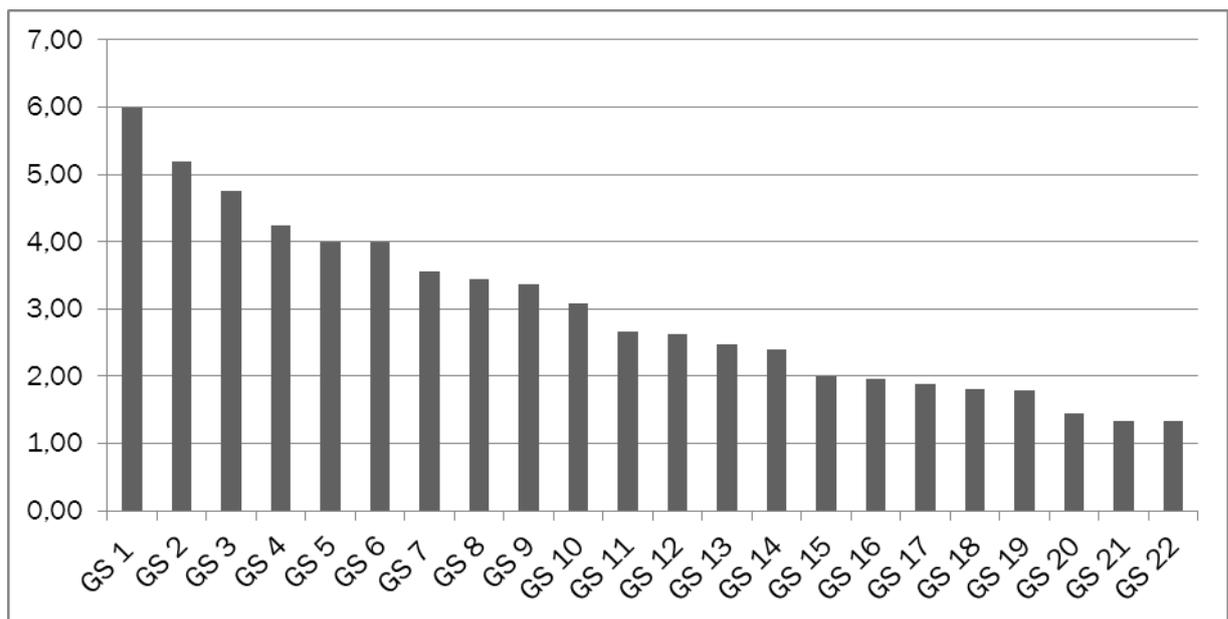


Abbildung 8: verfügbare Stunden pro Schülerin/Schüler im Schuljahr

Diese Zahlen relativieren sich dahingehend, dass nicht jede/jeder Schülerin/Schüler einen Einzelkontakt mit der Schulsozialarbeit außerhalb der Gruppen- und Klassenangebote hat bzw. benötigt. Das Angebot der Schulsozialarbeit richtet sich generell an alle Schülerinnen und Schüler, allerdings bedarf es an einigen Schulen eventuell verstärkte Präsenz der Schulsozialarbeit und einen intensiveren Kontakt zu einzelnen Schülerinnen und Schülern. Dies lässt sich vor allem in den sozial strukturell stärker belasteten Stadtteilen vermuten.

Spätestens seit der Pisa-Studie ist deutlich geworden, dass der Bildungserfolg von jungen Menschen in besonderer Weise von der sozialen Herkunft abhängig ist. Ferner zeigt sich, dass die Schulen diese Ungleichheiten nicht kompensieren können, sondern sogar verstärken. Der Kinder- und Jugendhilfe mit ihren Angeboten der Beratung, Unterstützung, Hilfe und Bildung kommt hier ein neu in den Blick zu nehmender und bedeutsamer Stellenwert zu. Die Anforderung in der Ausgestaltung tragfähiger Kooperationsbeziehungen von Jugendhilfe und Schule zeigt sich im besonderen Maße in der Arbeit der Schulsozialarbeit.

Die Evaluation der Grundschulsozialarbeit legt deshalb einen Fokus auf die Frage, ob und welchen Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligung sie leisten kann. Die vorliegenden Befunde zeigen, dass die Grundschulsozialarbeit überdurchschnittlich häufig Kinder mit Migrationshintergrund erreicht – also eine Gruppe, die besonders von Bildungsbenachteiligung betroffen ist. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit

Migrationshintergrund ist in der Einzelfallarbeit auffallend hoch. So besteht bei etwa 64% der Einzelfälle ein Migrationshintergrund. Zwischen den Schulen variiert dieser Wert erheblich zwischen circa 30% bis über 90%. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund innerhalb der Einzelfallarbeit liegt an nahezu allen Schulen höher als der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerzahl. Der Grundschulsozialarbeit gelingt somit der Zugang zu Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund besonders gut.

Abbildung 9: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerzahl und innerhalb der Einzelfälle der Schulsozialarbeit pro Schule

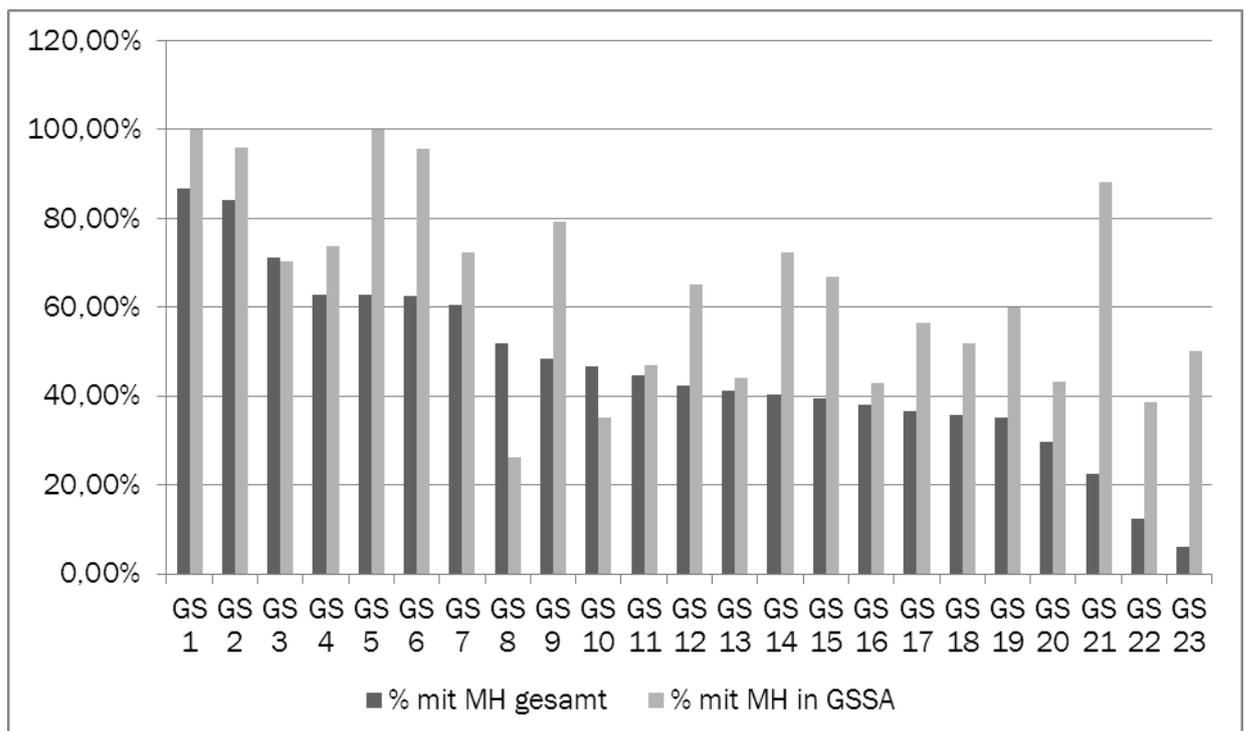


Abbildung 9: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerzahl und innerhalb der Einzelfälle der Schulsozialarbeit (Quelle: eigene Erhebung, Schülerdatenbank 2012/2013)

Ebenso sollte über die Evaluation aufgearbeitet werden, ob und welchen Beitrag die Grundschulsozialarbeit zur Armutfolgenbearbeitung leistet. Von Armut betroffene Kinder sind überdurchschnittlich häufig von Bildungsbenachteiligung betroffen. Betrachtet man die Schülerzahlen, zu denen die Grundschulsozialarbeit außerhalb des Einzelfalls Kontakt hatte und bringt diese in Verbindung mit den Anteilen der SGB II-Empfänger an der Bevölkerung in den jeweiligen Stadtteilen, so zeigt sich, dass die Schulsozialarbeit dort ansetzt, wo ein höherer Unterstützungsbedarf vorherrscht. In Stadtteilen mit einem verhältnismäßig hohen Anteil von SGB II-Empfängern bestand im Erhebungszeitraum zu etwa 50% der Schülerinnen und Schüler ein Einzelkontakt¹ zur Schulsozialarbeit. Während in Stadtteilen mit einem verhältnismäßig geringen Anteil an SGBII-Empfängern nur zu 4 bis 8% der Schülerinnen und Schüler ein Einzelkontakt zur Grundschulsozialarbeit bestand. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass die Schulsozialarbeit vermehrt Einzelkontakte an den Standorten aufbaut, an denen mehr individueller Unterstützungsbedarf vorliegt, während an anderen

¹ „Einzelkontakt“ beschreibt ein Kontakt, der zu einzelnen Schülerinnen und Schülern bestand, außerhalb des Sozialen Lernens. Hieraus ergibt sich nicht zwangsläufig ein dokumentierter Einzelfall, aus dem weitere Maßnahmen folgten.

Standorten Gruppenangebote und Angebote des Sozialen Lernens stärker im Fokus stehen.

Abbildung 10: Kontakt der Grundschulsozialarbeit zu den Schülerinnen und Schülern mit Bezug SGBII-Anteil in den Stadtteilen pro Schule

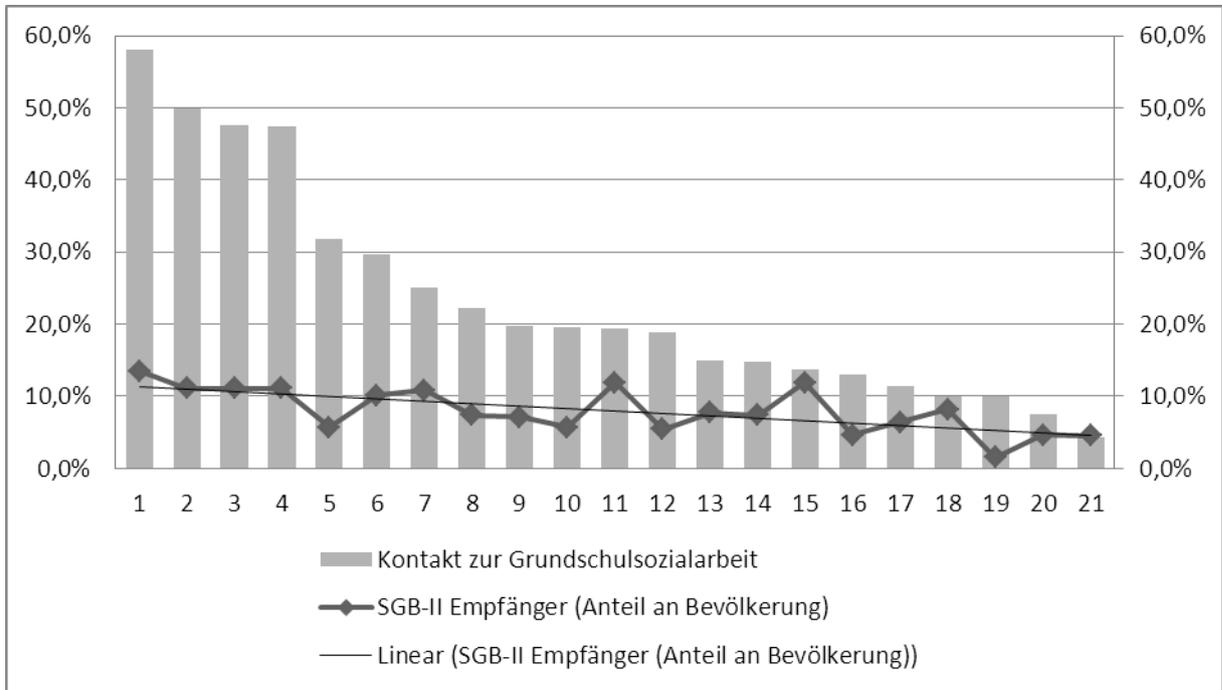


Abbildung 10: Kontakt der Grundschulsozialarbeit zu den Schülerinnen und Schülern mit Bezug SGB II-Bezug in den Stadtteilen (Quelle: eigene Erhebung, Sozialraumanalyse Mainz (2013))

4.2 Die präventiven Handlungsansätze der Grundschulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit erreicht in der Einzelfallarbeit verhältnismäßig viele Familien, in denen ein Elternteil Alleinerziehend ist (22,2%). Im Bundesdurchschnitt liegt der Anteil der Alleinerziehenden an allen Familien bei 19,9% und in Rheinland-Pfalz liegt dieser Wert bei 18,5% und in Mainz 17,2% (vgl. Statistisches Bundesamt o.J., Landeshauptstadt Mainz 2013).

Abbildung 11: Familienstand in den Einzelfällen der Grundschulsozialarbeit

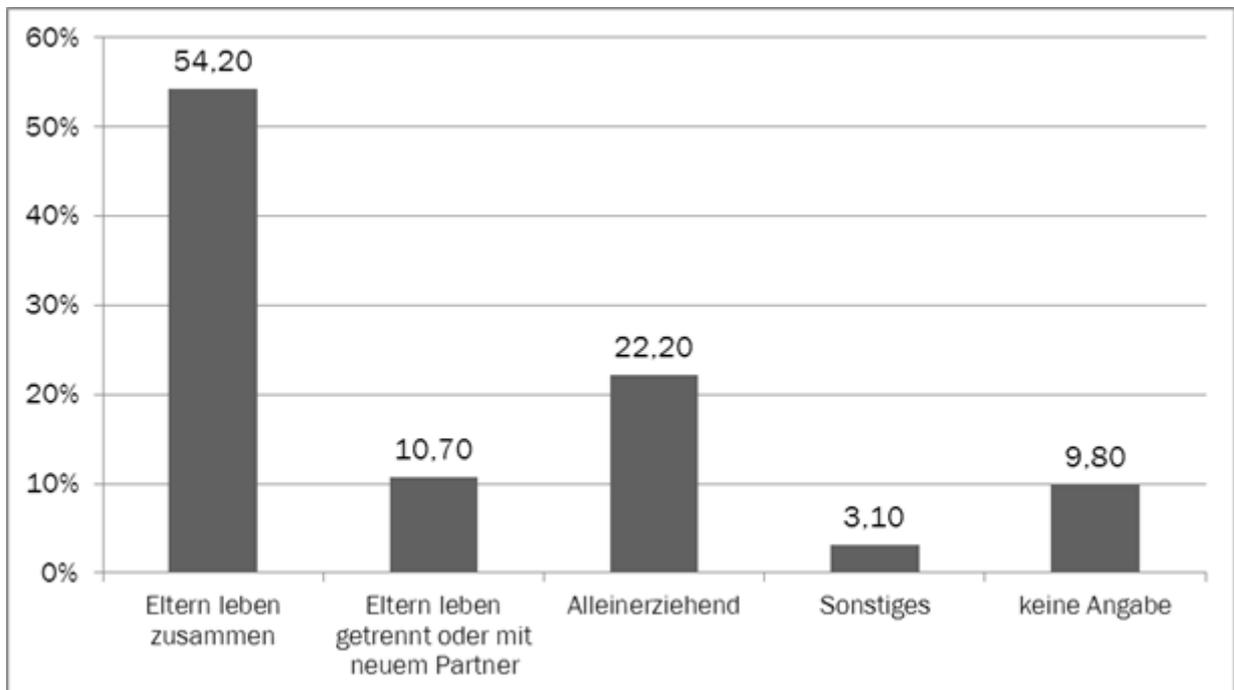


Abbildung 11: Familienstand in den Einzelfällen der Grundschulsozialarbeit (N= 439, Angaben in %)

Konzeptionell soll die Einzelfallarbeit als Richtwert etwa 30% der Arbeitszeit in Anspruch nehmen. Gruppen- und klassenbezogene Angebote, mit denen eine große Zahl der Schülerinnen und Schüler erreicht werden können, sowie die Angebote der Streitschlichtung sollen einen größeren Teil des Arbeitsprofils der Grundschulsozialarbeit ausmachen. Die häufigsten fallunabhängigen Angebote stellen die Arbeit mit ganzen in Klassen, offene Sprechstunden und die Gruppenarbeit dar. Einen weiteren Arbeitsschwerpunkt bilden die Streitschlichtungsangebote, die an circa 90% der Grundschulen von der Grundschulsozialarbeit durchgeführt werden.

Abbildung 12: Gruppen- und schulbezogenen Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit

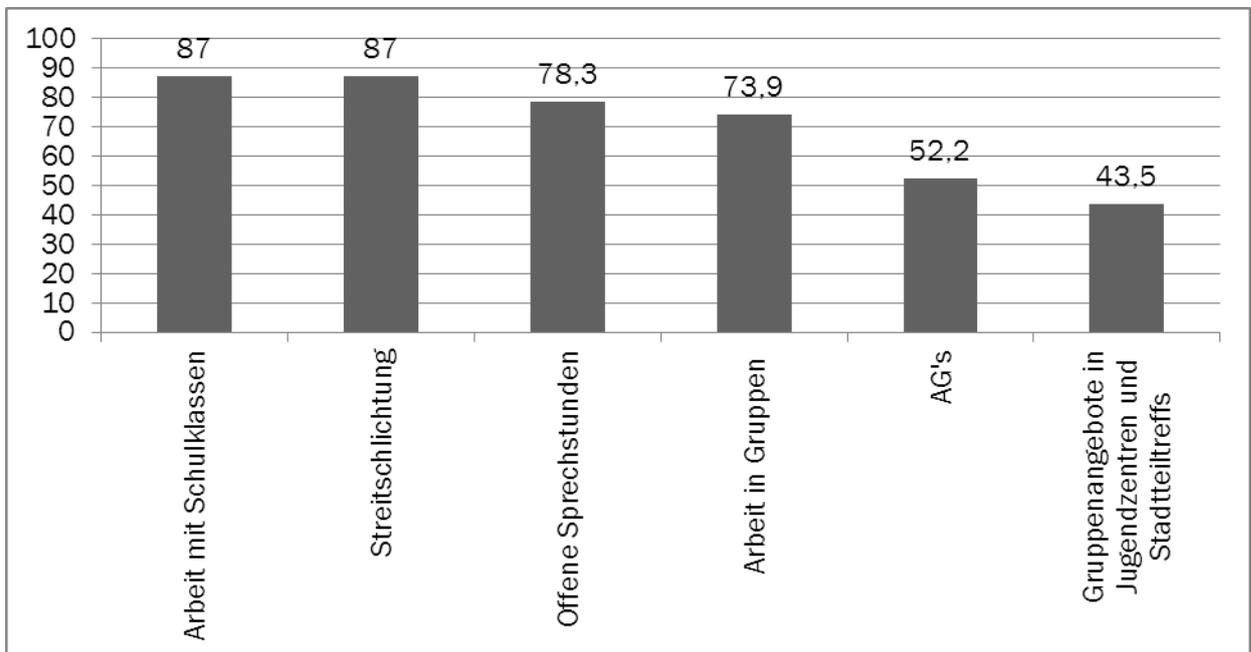


Abbildung 12: Gruppen- und schulbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit (N= 23, Angaben in %, Mehrfachnennung)

Neben den direkten Angeboten führt die Grundschulsozialarbeit an allen Grundschulen Verhaltensbeobachtungen durch. Diese Vielfalt der Angebote ermöglicht es der Grundschulsozialarbeit einen Großteil der Schülerinnen und Schüler im Blick zu behalten. „Zu allen Beratungsstellen können die Leute hingehen oder nicht. Im Jugendzentrum sind bestimmte Leute. Aber es gibt einen Ort, und das ist die Schule, da sind sie alle und deswegen ist diese Schulsozialarbeit auch so wichtig, weil da hat man sie alle“ [SchulsozialarbeiterIn].

4.3 Die Einzelfallarbeit der Grundschulsozialarbeit

Die Einzelfallarbeit stellt für die Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz ein zentrales Handlungsfeld dar. Innerhalb des untersuchten Schuljahres wurden an den 23 Schulen insgesamt 491 Einzelfälle bearbeitet und dokumentiert. Ein Einzelfall wird dann als solcher gewertet, wenn im Rahmen eines Konfliktes oder bei Erkennen einer problematischen Lebenslage eines jungen Menschen ein intensiver Kontakt zustande kam und der Fall als Einzelfall dokumentiert wurde. Die Intensität der Einzelfallarbeit kann stark variieren und reicht von wenigen Gesprächen mit dem Kind, den Eltern oder den Lehrkräften; der Weitervermittlung an andere Dienste bis hin zu intensiver Beratung in einem komplexen Setting einzelfallbezogener Tätigkeiten. Die 491 Fälle verteilen sich sehr unterschiedlich auf die einzelnen Schulen und schwanken zwischen sechs und 43 dokumentierten Einzelfällen. Zu berücksichtigen ist hierbei allerdings die unterschiedliche Schülerzahl an den Schulen, die Einfluss auf die Anzahl der Einzelfälle hat. Die nachfolgende Abbildung zeigt daher die Fälle pro Schule umgerechnet auf 100 Schülerinnen und Schülern. Hierdurch wird erkennbar, dass an den Schulen 3 bis 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Einzelfallkontakt zur Grundschulsozialarbeit hatten.

Abbildung 13: Einzelfälle pro Grundschule auf 100 Schülerinnen und Schüler

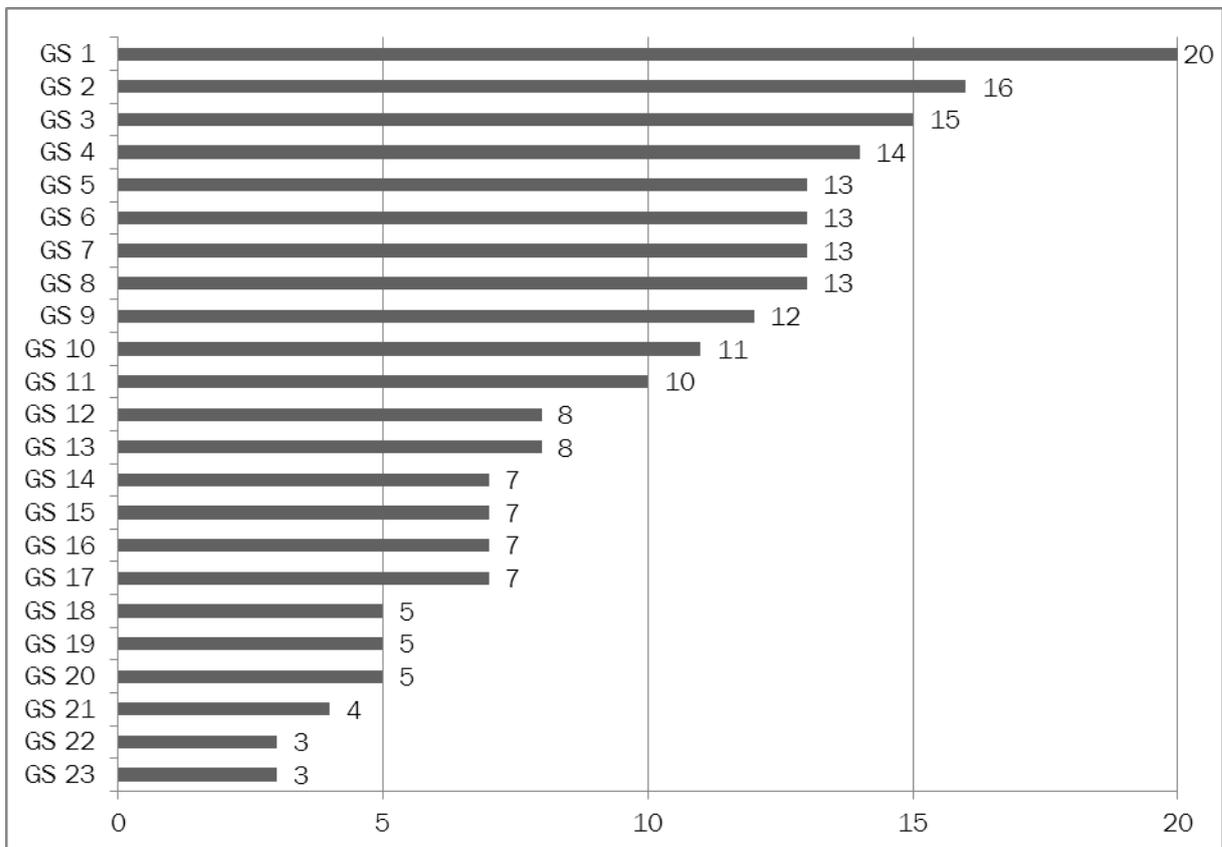


Abbildung 13: Einzelfälle pro Grundschule auf 100 Schülerinnen und Schüler

Die Schülerinnen und Schüler, die einen Einzelfallkontakt zur Grundschularbeit hatten sind 57% männlich und 43% weiblich. Dies entspricht dem Geschlechterverhältnis in den Erziehungshilfen in Rheinland-Pfalz im Jahr 2011². Der Erstkontakt zur Grundschulsozialarbeit findet in über 70% der Fälle zwischen dem siebten und neunten Lebensjahr statt. Die Verteilung der Fälle über alle Altersstufen ist relativ ausgeglichen. Einzig im vierten Schuljahr nehmen die Einzelfälle geringfügig ab.

Die Anzahl der Einzelkontakte zu der Schülerin bzw. dem Schüler im Rahmen eines Einzelfalls liegen mehrheitlich zwischen 1 und 5 Kontakten. In etwa 9,2% der Fälle haben gar keine Einzelkontakte zu der Schülerin bzw. dem Schüler stattgefunden. Hierbei könnten stattdessen zum Beispiel Beratungs- und Unterstützungsangebote für die Eltern stattgefunden haben. Bei etwa 5% der Fälle hat es hingegen im Laufe des Erhebungszeitraums mehr als 16 Einzelkontakte gegeben. Hierbei ging es häufiger um Konflikte zwischen Eltern und Lehrkräften als auch um die Sozialberatung der Eltern. Etwa 90% der Fälle konnten mit bis zu 10 Einzelkontakten gelöst werden. In dem Konzept der Stadt Mainz zur Grundschulsozialarbeit ist festgelegt, dass etwa 10 Einzelkontakte pro Fall als Orientierungsrahmen dienen. Die konzeptionellen Vorgaben der Grundschulsozialarbeit werden in diesem Bereich umgesetzt.

Aufschlussreich ist die Auswertung bezüglich der Fragestellung, wer den Kontakt zur Grundschulsozialarbeit initiiert hat (Abb. 14). Fast ein Viertel der Einzelfälle wurden durch die

² Das Geschlechterverhältnis bei den Hilfen zur Erziehung wird über das Berichtswesen Rheinland-Pfalz alle drei Jahre erhoben.

Eltern selbst initiiert. Dies könnte ein Indiz dafür sein, dass die Grundschulsozialarbeit bei den Eltern bereits nach kurzer Zeit eine akzeptierte und wertgeschätzte Anlaufstelle darstellt. Auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die einen Einzelfall initiiert haben, ist in Anbetracht des Alters dieser Kinder beachtlich. Der relativ geringe Anteil der Einzelfälle, der durch die eigenen Eindrücke der Grundschulsozialarbeit zustande gekommen ist, verweist darauf, dass sich die Grundschulsozialarbeit nicht „ihre eigenen Fälle schafft“, sondern diese tatsächlich von außen an sie heran getragen werden.

Abbildung 14: Initiierung der Einzelfälle der Grundschulsozialarbeit

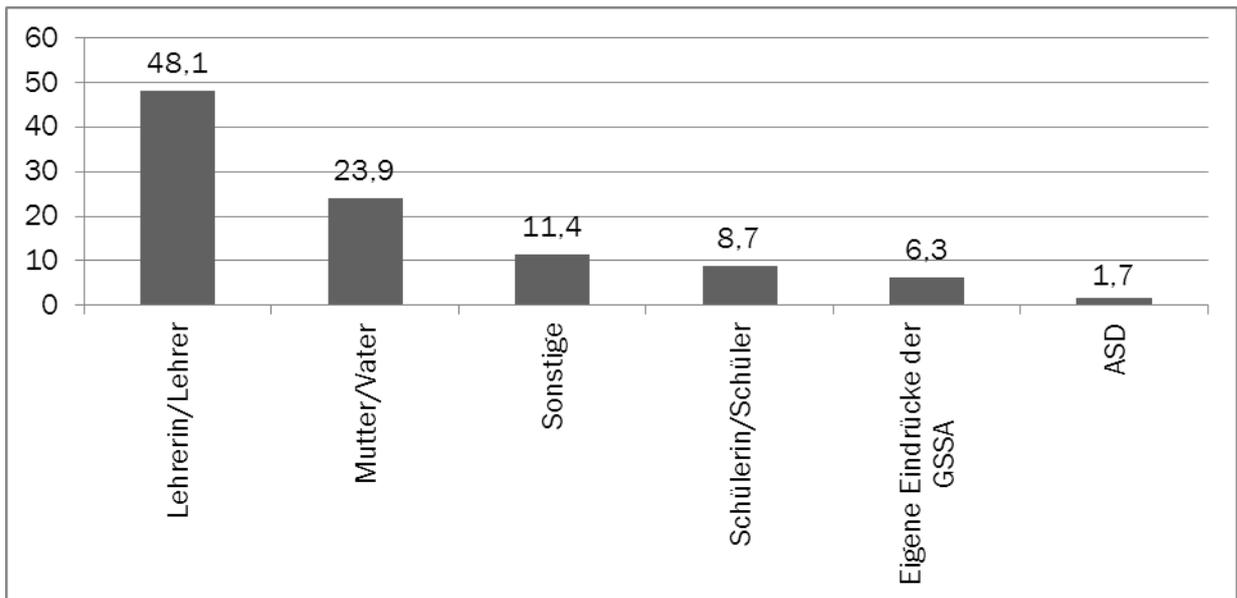


Abbildung 14: Initiierung der Einzelfälle der Grundschulsozialarbeit (N=414, Angaben in %)

Die Themen, die im Mittelpunkt dieser Gespräche standen, sind vielfältig (Abb. 15). Das auffällige Verhalten der Schülerin/ des Schülers sind in über der Hälfte der Einzelfälle Gegenstand der Einzelfallarbeit, die Lern- und Leistungsprobleme der Schülerin/ des Schülers in 43% der Fälle. Dabei zeigt sich, dass die Lern- und Leistungsprobleme von der Klassenstufe 1 bis 3 ansteigen und in Klasse 4 wieder leicht abnehmen. Konflikte der Schülerinnen und Schüler im Elternhaus sind in einem Viertel der Fälle Inhalt der Gespräche. Hierbei ist zu beachten, dass mehrere Nennungen bei der Beantwortung dieser Frage möglich waren und somit eher von Problem- bzw. Konfliktkonstellationen auszugehen ist. So wirken sich Probleme im Elternhaus oder eine konfliktbehaftete Situation zwischen Mitschülerinnen und Mitschüler oder zwischen Lehrerinnen und Lehrern häufig auch auf das Lern- und Leistungsverhalten junger Menschen aus.

Abbildung 15: Themen innerhalb der Gespräche mit der Schülerin/dem Schüler im Einzelfallkontakt

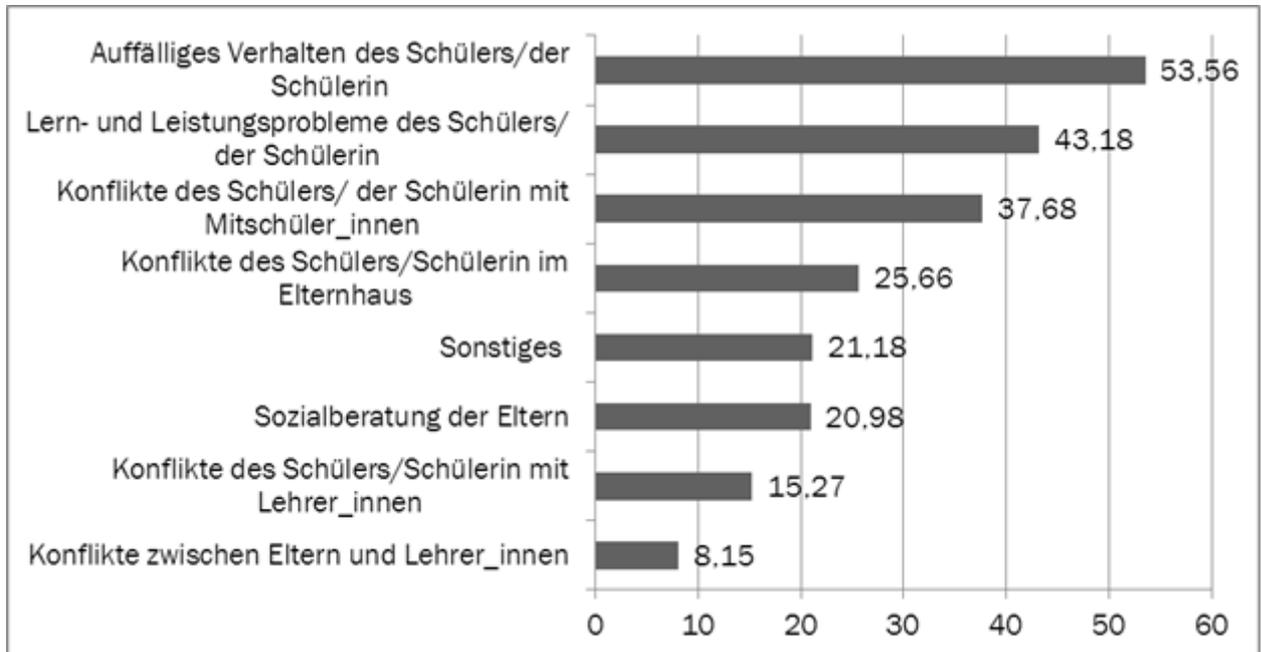


Abbildung 15: Themen innerhalb der Gespräche mit der Schülerin/dem Schüler im Einzelfallkontakt (Mehrfachnennung, Angaben in %, N= 491)

In über 60% der Einzelfälle waren familiäre Probleme relevant. Insbesondere ging es hierbei um die Trennung und Scheidung der Eltern, eine finanzielle Notlage in der Familie, um Gewalt in der Familie und/oder der Über- oder Unterforderung des Kindes (siehe Abb. 26). Auch im offenen Antwortfeld sind weitere Hinweise auf familiäre Belastungssituationen zu finden, wie der Gefängnisarrest eines Elternteils oder der Tod eines engen Familienmitglieds. Zu den grundlegenden Themen der Einzelfallarbeit gehört auch die Bearbeitung von Konflikten zwischen Eltern und Lehrkräften, die zwar ein schulisches Problem darstellen, aber ebenso ein familiales mit Auswirkungen auf das Erziehungsgeschehen. Hier zeigen sich das sozialpädagogische Profil der Grundschulsozialarbeit und ihre Verortung im Bereich der Jugendhilfe. Ihr Wirkungsfeld spannt sich weit über das Schulsetting aus.

Rund 60% der Einzelfälle konnten im Schuljahr 2012/2013 abgeschlossen werden. In der überwiegenden Mehrheit konnten Lösungen oder zumindest teilweise Lösungen für die bestehenden Probleme gefunden werden. Die Maßnahmen werden zu rund 72% als erfolgreich bis sehr erfolgreich eingeschätzt (siehe Abb. 27-29). Wenn Lösungen gefunden werden konnten, gehen diese in 75% der Fälle einher mit den eigenen Interventionsmöglichkeiten der Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeiter. Auch die Arbeit mit Eltern und Lehrkräften hat in jeweils etwa 40% der Fälle zur Lösung des Problems bzw. des Konflikts beigetragen. Dies zeigt, dass viele Probleme und Konflikte im engen Wirkungskreis von Schule, Elternhaus und Schulsozialarbeit gelöst werden können. Erziehungshilfemaßnahmen wurden in 12% der Fälle eingeleitet. Die Integrationshilfen nach §35a SGBVIII sind noch in 2% der Fälle als Lösungsmöglichkeit in Betracht gezogen worden.

4.4 Die Elternarbeit der Grundschulsozialarbeit

Zu der Einzelfallararbeit der Grundschulsozialarbeit gehört in besonderer Weise die Zusammenarbeit mit den Eltern. Da es sich bei der Grundschulsozialarbeit um Kinder handelt und die Kinder- und Jugendhilfe vom Grundsatz her subsidiär aufgestellt ist, hat die Elternarbeit einen fachlich hohen Stellenwert und eine zentrale Bedeutung. Eltern werden explizit als Zielgruppe der Schulsozialarbeit definiert, denen Beratungsangebote zur Verfügung gestellt werden.

Aus den Ergebnissen der Evaluation wird deutlich, dass die Schulsozialarbeit bei vielen Eltern positiv angenommen wird und zu einem bedeutsamen Bestandteil in den Grundschulen geworden ist. Wie bereits erwähnt, ist besonders der hohe Anteil der Einzelfallararbeit, die durch die Eigeninitiative der Eltern initiiert wurde, auffällig. Hierbei unterschieden sich die Schulen deutlich voneinander. Während an drei Schulen über die Hälfte der Einzelfälle durch die Eltern initiiert wurden, sind es an deren Schule gar keine Fälle (diese Fälle sind in der Abbildung nicht aufgeführt). Die Gründe hierfür können unterschiedlich gelagert sein und gehen aus den erhobenen Daten nicht hervor.

Abbildung 16: Initiierung der Einzelfälle in der Grundschulsozialarbeit durch die Eltern differenziert nach Schulen

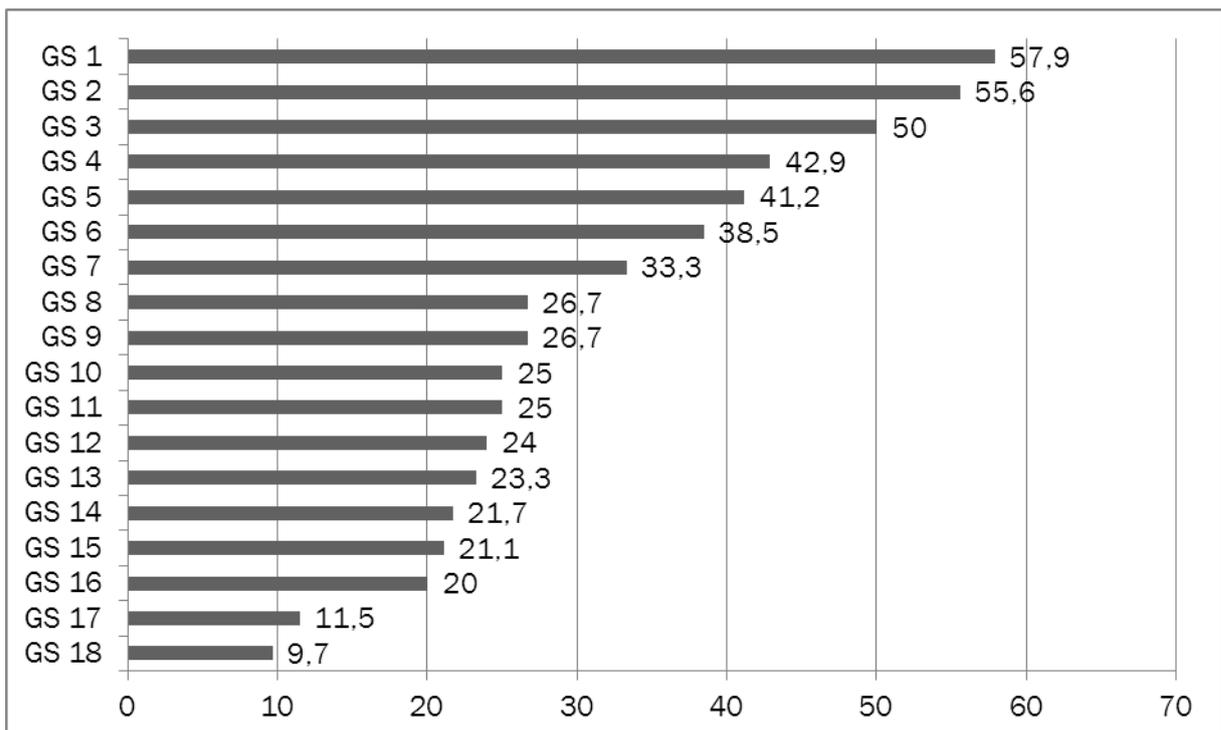


Abbildung 16: Initiierung der Einzelfälle in der Grundschulsozialarbeit durch die Eltern differenziert nach Schulen (Angaben in %)

Die Formen der Unterstützungsleistungen für Eltern sind vielfältig (Abb. 17). Am häufigsten finden persönliche Elterngespräche (66%) und Telefonate/Mails (52%) statt. In 34% der Fälle wenden sich die Eltern sogar selbstständig ratsuchend an die Grundschulsozialarbeit. Der Handlungsrahmen der Schulsozialarbeit ist jedoch nicht allein auf das Schulsetting begrenzt. In 10% der Einzelfälle haben Hausbesuche stattgefunden und in etwa 8% der Fälle hat die Schulsozialarbeit die Eltern zu Ämtern, Ärzten, etc. begleitet. Hier zeigt sich erneut der lebensweltbezogenen Ansatz der Grundschulsozialarbeit.

Abbildung 17: Form der Zusammenarbeit mit Eltern im Einzelfall

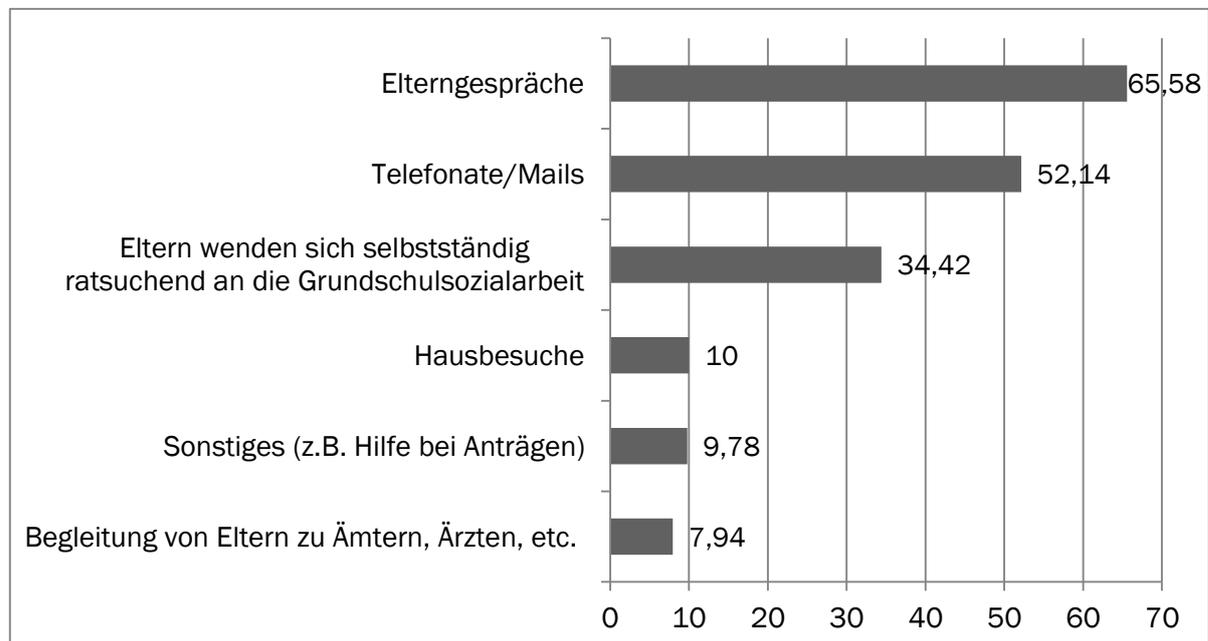


Abbildung 17: Form der Zusammenarbeit mit Eltern im Einzelfall (N= 491, Angaben in %, Mehrfachnennung)

Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter bewerten die Zusammenarbeit mit den Eltern im Einzelfall gut ($MW^3 = 2,16$). Die Zusammenarbeit wird umso besser bewertet, wenn die Initiierung des Kontaktes durch die Eltern erfolgt. Oder anders ausgedrückt: Funktioniert die Zusammenarbeit dann besonders gut, wenn Eltern einen konkreten Beratungsbedarf haben und aktiv auf die Schulsozialarbeit zugehen.

Neben der Einfallarbeit bietet die Grundschulsozialarbeit auch eine Reihe offener Angebote für Eltern an, wie z.B. Elterncafés (35%) oder Gruppenangebote für Eltern (18%). Die deutliche Mehrheit der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern nimmt an Elternabenden (ca. 80%) und Schulelternbeiräten (91%) teil (siehe Abb. 31, 32). Dies erfolgt schulspezifisch in unterschiedlichem Umfang.

Die Befunde verdeutlichen, dass die Schulsozialarbeit in der kurzen Laufzeit an den Schulen bereits ein vertrauensvolles Verhältnis zu vielen Eltern aufbauen konnte und sie für die Eltern eine bedeutsame Anlaufstelle darstellt. Dieses Bild bestärkt sich auch in den durchgeführten Fallrekonstruktionen, in denen das Vertrauensverhältnis zu den Eltern eine wichtige Schlüsselfunktion einnimmt. Der Wirkungskreis der Schulsozialarbeit erweitert sich deutlich über den schulischen Kontext hinaus und bezieht die spezifischen Lebensverhältnisse der Familien in ihrem Handeln mit ein.

Für die Schule wirkt der besondere Zugang der Grundschulsozialarbeit zu den Eltern ebenfalls unterstützend: *„Den Zugang, den sie [Schulsozialarbeiterin] zu der Mutter hatte, den haben wir nicht gekriegt als schulische Seite, weil die Mutter ja mit Schule ganz schlechte Erfahrungen gemacht hat [...] Da wäre kein Zugang gewesen“ [Schulleitung].*

In der Arbeit mit Eltern zeichnet sich auch das niedrighschwellige Angebot der

³ Skala von 1 bis 4; wobei 1: sehr zufrieden und 4: sehr unzufrieden bedeutet. Das arithmetische Mittel liegt bei 2,5.

Grundschulsozialarbeit aus: „Die Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeit ist für Eltern viel einfacher und viel natürlicher als mit uns [ASD], denn das hat ja mitunter auch weiterreichende Konsequenzen oder die zumindest befürchtet werden“ [ASD-MitarbeiterIn]. Obwohl sich die Grundschulsozialarbeit als Filiale des Jugendamtes versteht, treffen die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter nicht auf Berührungängste, die durch das „Jugendamtsimage“ ausgelöst werden könnten.

Durch das breite aufgestellte Arbeitsprofil der Grundschulsozialarbeit und die Möglichkeit, Beratung und Unterstützung unbürokratisch in Anspruch zu nehmen, werden in den Grundschulen niedrigschwellige Angebote integriert und die Eltern in das schulische Geschehen eingebunden. Die Verbesserung der Bildungsbedingungen von Kindern kann nur über die Einbindung und Mitwirkung von Eltern erfolgen. Hier zeigt sich eine besondere Stärke der Grundschulsozialarbeit.

4.5 Die Schnittstelle der Grundschulsozialarbeit zum Allgemeinen Sozialen Dienst

In den 491 Einzelfällen der Schulsozialarbeit wurden in 80 Fällen Anhaltspunkte auf Kinderwohlgefährdung geprüft. Dies entspricht einem Anteil von etwa 16%. Mehrheitlich wurde in diesen Fällen eine insofern erfahrene Fachkraft nach SBG VIII hinzugezogen (88% der Fälle). Von diesen 80 Fällen konnte bei etwa der Hälfte keine Kindeswohlgefährdung festgestellt werden. Zum Zeitpunkt der Erhebung war dies allerdings in 30% der Fälle noch unklar. Gerade bei diesen uneindeutigen Fällen sind sowohl für den Allgemeinen Sozialen Dienst wie auch für die Grundschulsozialarbeit die fachlichen Herausforderungen besonders hoch. Eine Fehlentscheidung in diesen Fällen ist besonders folgenreich. Intervenierte der ASD zu früh und ohne eine ausreichende Informationsbasis, sind die negativen Folgen für die Familie mitunter gravierend (z.B. die Herausnahme des Kindes, Stigmatisierung). Intervenierte der ASD zu spät, können ebenso schwere Kindeswohlverletzungen bis hin zu Missbrauch und Misshandlungen möglicherweise nicht rechtzeitig verhindert werden.

Abbildung 18: Feststellung von Kinderwohlgefährdung nach vorheriger Prüfung von

Anhaltspunkten auf Kindeswohlgefährdung

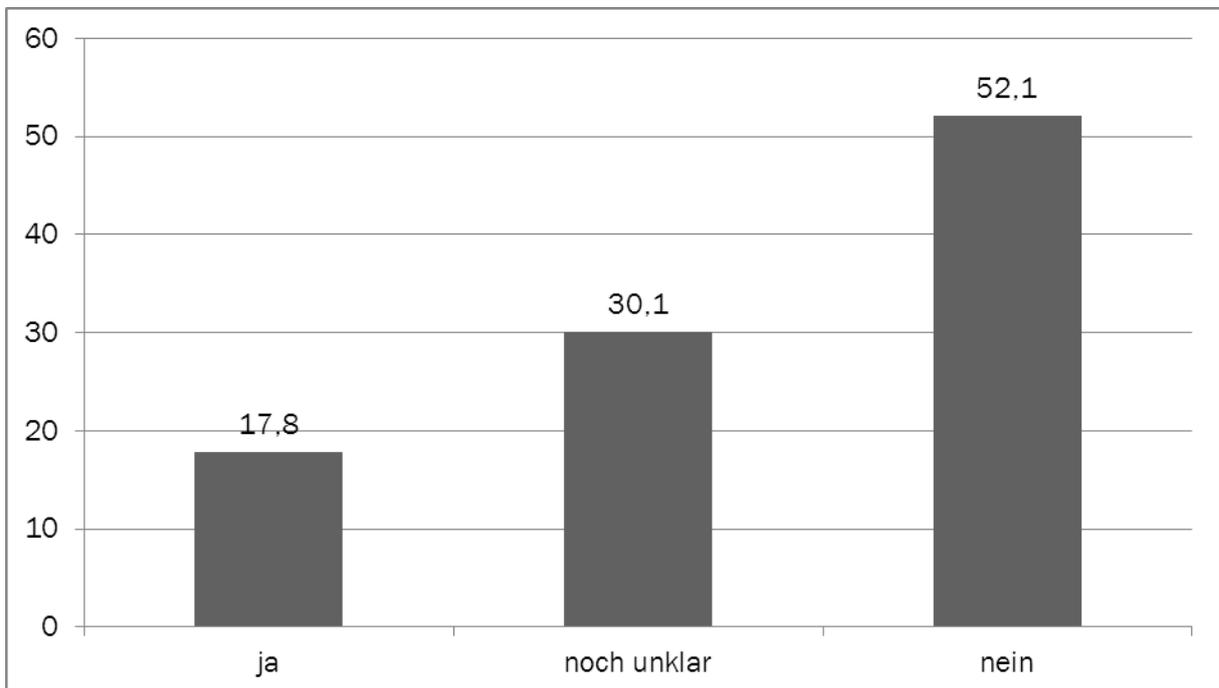


Abbildung 18: Feststellung von Kindeswohlgefährdung nach vorheriger Prüfung von Anhaltspunkten auf Kindeswohlgefährdung (N=73, Angaben in %)

Das Erkennen von Anhaltspunkten zu Kindeswohlgefährdungen, die Gestaltung von Verfahren und Kooperationen (z.B. mit insofern erfahrenen Fachkräften), verweisen auf ein professionell anspruchsvolles Handlungsfeld der Grundschulsozialarbeit. Die Schnittstellen zum ASD sind nach den vorliegenden Befunden klar definiert und werden entsprechend ausgestaltet. In allen Fällen, bei denen Anhaltspunkte für eine Kindeswohlgefährdung geprüft wurden, ist mit dem ASD zusammengearbeitet worden. Die Präsenz der Schulsozialarbeit in Grundschulen kann für den ASD eine Hilfestellung und Unterstützung in Fragen des Kinderschutzes sein. So beschreibt eine ASD-Mitarbeiterin die Auswirkungen der Schulsozialarbeit auf das eigene Arbeitsfeld wie folgt: „Die Präsenz, die Schulsozialarbeit hat, ist ein ganz wichtiger Baustein in der Kooperation mit Schulen, weil man zuverlässig weiß, die Dinge sind hier im Griff und es gibt auch eine Rückmeldung, wenn es in Bereiche geht, wo es kritisch wird. Und da spüre ich persönlich eine ganz deutliche Veränderung“ (ASD-MitarbeiterIn).

Im Konzept des Jugendamtes der Stadt Mainz wird die Grundschulsozialarbeit als „Frühwarnsystem“ bezeichnet, welches einen Hilfebedarf erkennen und Maßnahmen frühzeitig initiieren soll. Durch dieses frühe Unterstützungssystem können unter Umständen kostenintensive Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung vermieden werden. Die Grundschulsozialarbeit hat durch ihre Präsenz an den Schulen das Potenzial präventiv und frühzeitig intervenierend zu arbeiten. In den Fallrekonstruktionen wurde deutlich, dass die Vermeidung von HzE-Maßnahmen möglich ist: „Und so ist einfach möglich, wie man hier gesehen hat, HzE's zu vermeiden. Also es ist nicht zwingend notwendig eine Hilfe zu installieren, sondern durch das, dass man die Schule öffnet oder äußeres mit einbezieht, wie die Schulsozialarbeit...“ [ASD-MitarbeiterIn].

Können durch den engeren und niedrigschwelligeren Zugang zur Grundschulsozialarbeit Problemlagen, Konflikte und Notsituationen bei Kindern und ihren Familien früher erkannt und früher bearbeitet werden, sind mitunter Hilfen zur Erziehung nicht mehr notwendig. Hilfen zur

Erziehung können erst dann eingeleitet werden, wenn eine Erziehung des Kindes in der Familie nicht mehr hinreichend gewährleistet ist, ein Antrag beim Jugendamt gestellt und bewilligt wurde, ein entsprechender Leistungserbringender Dienst/Träger gefunden und die Arbeit dann mit der Familie aufgenommen werden kann. In diesem fachlich anspruchsvollen und rechtsstaatlichen Verfahren liegt die Hürde für die Inanspruchnahme einer Hilfe schon relativ hoch, der Problemdruck in der Familie muss sich erkennbar zugespitzt und damit verfestigt haben. Niedrigschwellige und in den Lebenskontexten der Kinder und Familien vorzufindende Hilfen sind im System der Kinder- und Jugendhilfe bislang nicht regelhaft vorgesehen. Mit dem Aufbau der Frühen Hilfen wurde angestoßen durch das Bundeskinderschutzgesetz ein Anfang gemacht. Die Grundschulsozialarbeit stellt einen weiteren Baustein in einer durchgängigeren Präventionskette dar.

Die erfolgreiche Arbeit der Grundschulsozialarbeit misst sich jedoch nicht allein daran, ob und wie viele Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung vermieden werden. Dies sollte auch nicht ihr Anspruch sein. Ansatzpunkt der Arbeit der Grundschulsozialarbeit ist vielmehr die frühzeitige Bearbeitung von Hilfebedarf. Mündet dies in der Feststellung eines weiterführenden Jugendhilfebedarfs und wird eine entsprechende Hilfeleistung installiert, kann auch dieses als fachlich angemessenes Handeln der Grundschulsozialarbeit gewertet werden. Ankerpunkt bei der Entscheidung darüber, welche Form der Hilfe- und Unterstützungsleistungen für einen jungen Menschen umgesetzt werden, ist stets der individuelle Bedarf. Beide Unterstützungsformen, Grundschulsozialarbeit und Hilfen zur Erziehung, haben ihren je spezifischen Auftrag und ihre Legitimation. Kann allerdings durch eine fachlich qualifizierte und bedarfsgerechte Schulsozialarbeit eine Erziehungshilfe vermieden werden, ist dies sowohl aus fachlicher wie auch aus finanzieller Perspektive angemessen. Die präventiven, beratenden und unterstützenden Möglichkeiten, die die Grundschulsozialarbeit einer breiten Schülerschaft zugänglich macht, verursachen verhältnismäßig geringe Kosten im Vergleich zu den HzE-Leistungen. Setzt man die Kosten für Grundschulsozialarbeit an den Schulen (ca. 500.000€) und die Schülerzahlen an den Schulen (ca. 5294 Schülerinnen und Schüler⁴) ins Verhältnis, so fallen pro Schülerin und Schüler etwa 94€ pro Schuljahr oder anders formuliert 0,48€ pro Schülerin/pro Schüler pro Schultag an. Würde man die Kosten der Schulsozialarbeit an den Grundschulen in die Gesamtkosten für die Leistungen der Hilfen zur Erziehung einrechnen, liegt die Stadt Mainz noch immer unter dem Durchschnitt der kreisfreien Städte in Rheinland-Pfalz.

Abbildung 19: Ausgaben für die Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen nach §35a SGB

⁴ Zahl aus der Schülerdatei 2012/2013

VIII

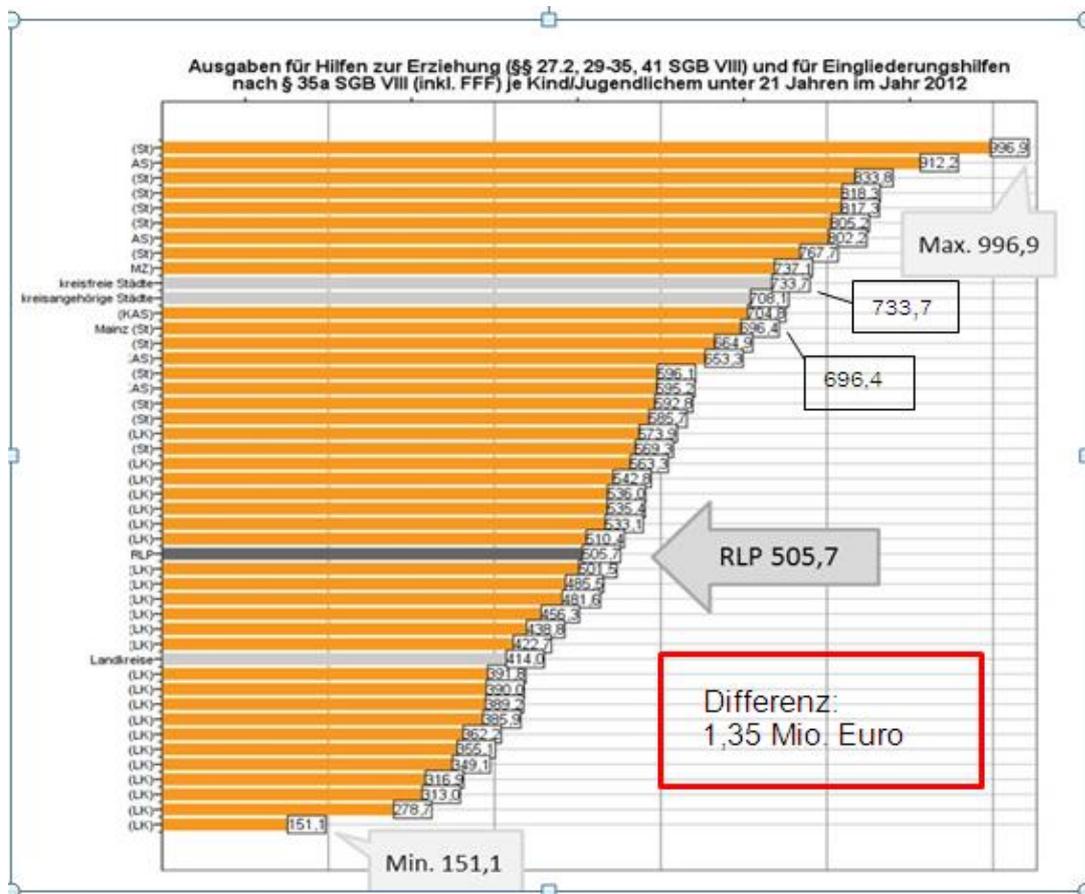


Abbildung 19: Ausgaben für die Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen nach §35a SGB VIII je Kind/Jugendlicher unter 21 Jahren im Jahr 2012 (Quelle: Berichtswesen)

In diesem Kontext lassen sich die 500.000 Euro für die Grundschulsozialarbeit auch als eine Investition in niedrigschwellige Unterstützungssysteme für Kinder und Eltern an Grundschulen bezeichnen. Eine Investition stellen die Mittel deshalb dar, weil erst eingesetzt und im Rahmen des vorliegenden Konzeptes verausgabt werden müssen, damit in der Folge die Ausgaben im Bereich der Hilfen zur Erziehung (§§ 27 ff SGB VIII) stabilisiert oder gar verringert werden können. Die vorliegenden Befunde bestärken aus fachlicher wie ökonomischer Perspektive die Richtungsentscheidung der Stadt Mainz zum Auf- und Ausbau der Grundschulsozialarbeit.

4.6 Die Grundschulsozialarbeit im Kontext sozialräumlicher Arbeit

Die Grundschulsozialarbeit ist in der Stadt Mainz räumlich an die kommunalen Kinder-, Jugend- und Kulturzentren (JUZ) der Stadt angegliedert. Hierdurch sollen sowohl die Infrastrukturen der Jugendzentren genutzt als auch vernetzte Angebote der offenen Jugendarbeit vor Ort geschaffen werden. Die Schulsozialarbeit soll nicht nur in den Schulen präsent sein, sondern auch im Gemeinwesen eine aktive Rolle einnehmen, um so die örtlichen Anbieter von Unterstützungsleistungen im Bedarfsfall zu kennen und Kontakte vermitteln zu können.

Entsprechend der Anbindung der Grundschulsozialarbeit an die kommunalen Kinder-, Jugend- und Kulturzentren (JUZ) nehmen rund 65% der Schulsozialarbeiterinnen und

Schulsozialarbeiter zum Befragungszeitraum an den Teamsitzungen der Jugendzentren teil. Neben dem Einbezug in die Teamstrukturen der Jugendzentren findet sich auch in der Angebotsgestaltung eine Schnittstelle zu den Jugendzentren. So finden an 40% der Grundschulen Gruppenangebote in Jugendzentren oder Stadtteiltreffs statt.

Die Vernetzung der Grundschulsozialarbeit ist nicht ausschließlich auf die Schnittstelle zu den Jugendzentren begrenzt. Auch an den Stadtteil-AG-Treffen nimmt die Grundschulsozialarbeit mehrheitlich teil (60%). Des Weiteren ist die Grundschulsozialarbeit in Elternnetzwerke eingebunden.

Abbildung 20: Netzwerkarbeit der Grundschulsozialarbeit

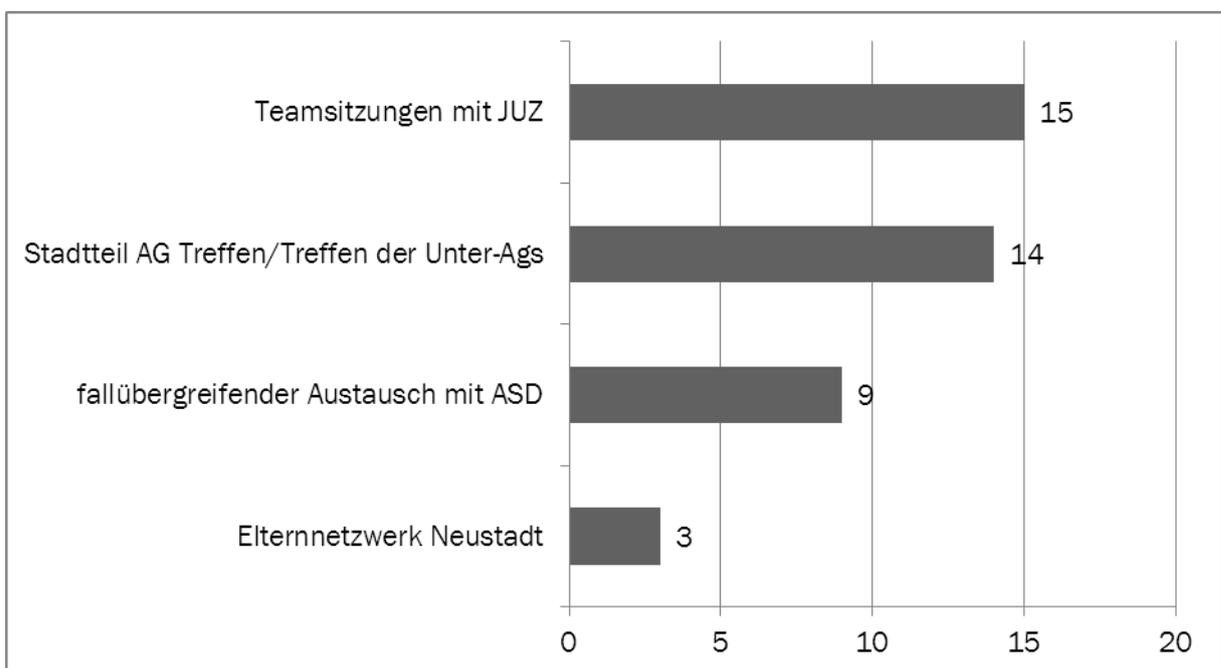


Abbildung 20: Netzwerkarbeit der Grundschulsozialarbeit (N= 23) (Mehrfachnennung, absolute Zahlen)

Zu dieser Netzwerkarbeit kommt eine Reihe von Kooperationspartnern, mit denen die Grundschulsozialarbeit im Einzelfall zusammenarbeitet. Mit dem ASD wird in jedem vierten Fall zusammengearbeitet und stellt somit einen wichtigen Kooperationspartner dar. Aber auch mit den Kolleginnen und Kollegen der Schulsozialarbeit, den Anbietern von Hilfen zur Erziehung, dem Jugendzentrum und den Akteuren im Ganztage findet regelmäßig eine Zusammenarbeit im Einzelfall statt. Hier zeigt sich deutlich, dass die Grundschulsozialarbeit einen lebensweltorientierten Ansatz verfolgt und Kontakte im Gemeinwesen genutzt werden. Die Evaluation hat auch aufgezeigt, dass die Grundschulsozialarbeit in der Einzelfallarbeit zunächst versucht, im Rahmen der eigenen Möglichkeiten Unterstützungs- und Hilfeleistungen bereitzustellen (76%). Es werden allerdings ebenso bedarfsgerecht andere Stellen hinzugezogen, wenn die eigenen Unterstützungsmöglichkeiten bei einer Problemlage nicht ausreichen. In diesem Fall werden vielfältige Partner hinzugezogen, wie Lehrerinnen und Lehrern (40%), Eltern (38%), andere Beratungsstellen (18%), therapeutische Hilfen (16%) und Hilfen zur Erziehung (12%).

Abbildung 21: Kooperationspartner der Grundschulsozialarbeit in den Einzelfällen

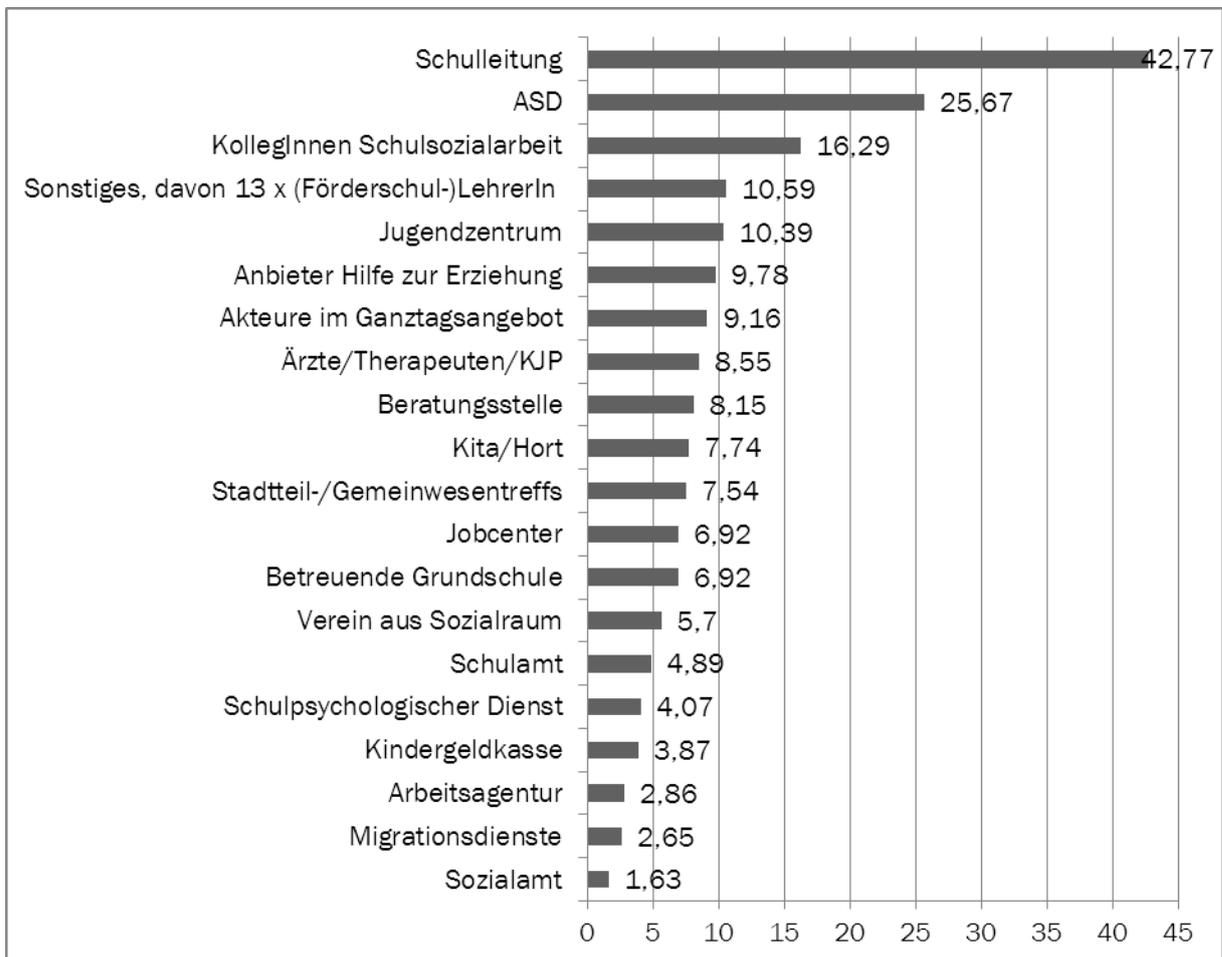


Abbildung 21: Kooperationspartner der Grundschulsozialarbeit, mit denen im Einzelfall zusammengearbeitet wurde (N= 491, Angabe in %, Mehrfachnennung)

Die Kooperationsbeziehungen zu den relevanten Partnern in diesem Handlungsfeld sind nicht nur vorhanden, sondern werden überwiegend auch sehr gut bewertet. Als besonders gut wird die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen im Handlungsfeld bewertet, aber auch mit den Jugendzentren, den Anbietern im Bereich der Hilfen zur Erziehung und Vereinen im Sozialraum. Eine ähnlich gute Bewertung erhält auch die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und den Schulleitungen, was in dieser positiven Ausprägung nicht zu erwarten war. Aus der Evaluationsliteratur ist hinreichend bekannt, dass die strukturellen Probleme in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule auch Auswirkungen auf die konkrete Kooperation im Alltag zeigen. Weniger gut werden die Kooperationen mit Jobcenter und Arbeitsagentur bewertet. Handlungsspielraum zeigt sich auch bei der Zusammenarbeit mit den Migrationsdiensten. Angesichts des hohen Anteils von Kindern mit Migrationshintergrund stellt sich hier eine Entwicklungsaufgabe dar.

Tabelle 1: Zufriedenheit mit Kooperation in der Einzelfallarbeit

Zufriedenheit mit der Kooperation	
Kooperationspartner	Mittelwert ⁵
Kolleginnen und Kollegen der Schulsozialarbeit (N= 82)	1,41
Jugendzentrum (N= 54)	1,48
Anbieter der Hilfen zur Erziehung (N= 45)	1,60
Verein aus Sozialraum (N= 27)	1,63
Lehrerinnen und Lehrer (N= 462)	1,70
Akteure im Ganztagsangebot (N= 45)	1,76
Schulleitung (N= 210)	1,77
Kita/Hort (N= 41)	1,78
Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD) (N= 123)	1,80
Ärzte/Therapeuten/KJP (N= 42)	1,81
Betreuende Grundschule (N= 31)	1,84
Schulpsychologischer Dienst (N= 22)	1,91
Beratungsstelle (N= 38)	1,92
Stadtteil-/Gemeinwesentreffs (N= 33)	1,94
Schulamt (N= 22)	2,05
Kindergeldkasse (N= 18)	2,28
Migrationsdienste (N= 12)	2,33
Sozialamt (N= 8)	2,38
Jobcenter (N= 32)	2,56
Arbeitsagentur (N= 14)	2,64

Tabelle 1: Zufriedenheit der Grundschulsozialarbeit mit den Kooperationspartnern

Auch innerhalb der Schule ist die Grundschulsozialarbeit in die Netzwerke und Strukturen eingebunden. So besteht an jeder Schule ein regelmäßiger Austausch zwischen den Schulleitungen und den dort tätigen Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeitern. Der Besuch von Schulfesten (87%) und die Teilnahme an Lehrerkonferenzen (83%) gehören zudem zum festen Arbeitsprofil der Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeiter in der Stadt Mainz. An 30% der Grundschulen fanden zudem gemeinsame pädagogische Fortbildungen statt. Die Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern und Schulleitungen wird von den Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeitern äußerst positiv bewertet (MW= 1,7). Auch die Lehrerinnen und Lehrer und Schulleitungen in den Fallrekonstruktionen

⁵ Skala von 1 bis 4; wobei 1: sehr zufrieden und 4: sehr unzufrieden bedeutet. Das arithmetische Mittel liegt bei 2,5.

berichten, dass sie die Arbeit mit der Grundschulsozialarbeit als unterstützend und hilfreich empfinden.

Abbildung 22: Form der Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrer im Einzelfall

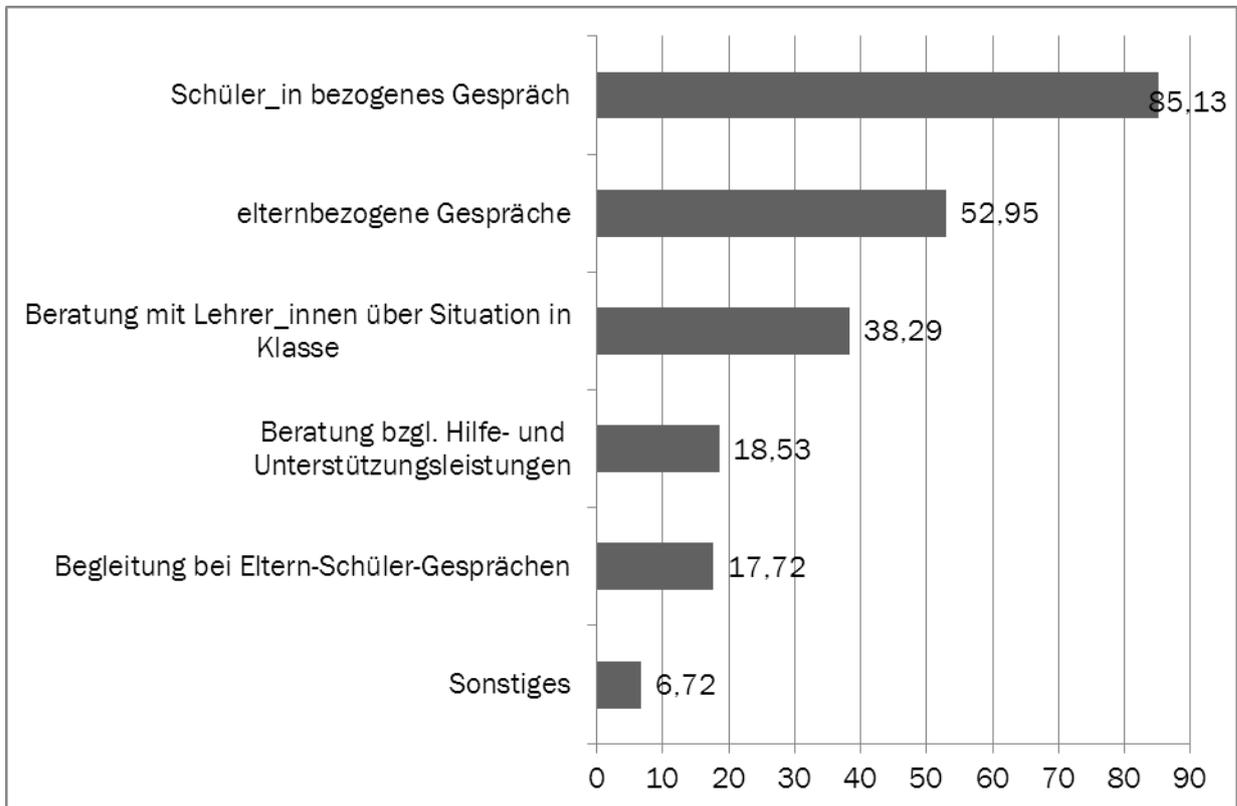


Abbildung 22: Form der Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrer im Einzelfall (N= 491, Angaben in %, Mehrfachnennung)

Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter kooperieren neben den regelmäßigen Teamsitzungen auch untereinander in Form von Kollegialer Fallberatungen. In etwa einem Viertel der Einzelfälle haben diese stattgefunden.

Zwei zentrale Akteure, mit denen die Grundschulsozialarbeit vor allem in Einzelfällen regelmäßig in Kontakt steht, sind die Schule und der Allgemeine Soziale Dienst. In den durchgeführten Fallrekonstruktionen sind daher mit Vertreterinnen und Vertretern der Schule (Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitungen), Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialen Dienstes, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter sowie mit dem Schulsozialarbeitskoordinator zentrale Gelingensbedingungen, Kooperationsanforderungen und Stolpersteine für eine gelingenden Zusammenarbeit mit der Grundschulsozialarbeit herausgearbeitet worden.

Tabelle 2: Gelingensbedingungen, Stolpersteine und Kooperationsanforderungen in der Zusammenarbeit zwischen Grundschulsozialarbeiter, ASD und Schule

	Gelingensbedingungen	Stolpersteine	Kooperationsanforderungen
Grundschulsozialarbeit	klares <i>Rollenverständnis</i> <i>klare Konzeption, Haltung, eigene Fachlichkeit</i> <i>Akzeptanz und Offenheit gegenüber GSSA</i> Präsenz enger Austausch zwischen den Akteuren	Datenschutz bzw. Austauschmöglichkeiten zwischen ASD und GSSA begrenzte Zeitressourcen fehlende Dokumentation und Austausch zwischen den Akteuren	Rollenklarheit abgestimmte Hilfe- und Unterstützungsangebote Kontinuität der Zusammenarbeit klare Regelungen zum Informations- und Datenaustausch
Schule	Offenheit gegenüber GSSA konstanter Austausch mit der GSSA GSSA als weitere Ansprechperson in Schule	fehlende Kenntnisse darüber, wann Kindeswohlgefährdung vorliegt Enge Zeitstrukturen bei Lehrerinnen und Lehrern	
ASD	„Stressfreie“ Begegnung der Akteure durch GSSA enger Austausch zwischen ASD und GSSA	Datenschutz bzw. Austauschmöglichkeiten zwischen ASD und GSSA	

Tabelle 2: Gelingensbedingungen, Stolpersteine und Kooperationsanforderungen in der Zusammenarbeit zwischen Grundschulsozialarbeiter, ASD und Schule (eigene Darstellung)

Damit eine Zusammenarbeit zwischen der Grundschulsozialarbeit, der Schule und dem ASD gelingt, sind eine Rollenklärung und ein gemeinsames Arbeitsverständnis von zentraler Bedeutung.

Entscheidend ist auch die Akzeptanz und Offenheit, die der Grundschulsozialarbeit von den beteiligten Akteuren entgegengebracht wird. Um eine abgestimmte Hilfe und Unterstützung zu gewährleisten, ist ein kontinuierlicher Austausch der relevanten Kooperationspartner essenziell. Dies ist besonders wichtig, wenn die Grundschulsozialarbeit über begrenzte Präsenzzeiten an der Schule verfügt.

Mit diesen Aspekten gehen zugleich einige Herausforderungen einher. Die begrenzten Zeiten

der Schulsozialarbeit werden in der Einzelfallarbeit ein Problem, wenn insbesondere die Schule die Ereignisse in der Abwesenheit nicht ausreichend dokumentiert und kommuniziert. Ein weiterer Stolperstein, der alle drei Akteure (Grundschulsozialarbeit, ASD und Schule) betrifft, sind die zum Teil komplexen Regelungen zum Informations- und Datenschutz. Die Akteure müssen ausbalancieren, welche Informationen an die beteiligten Partner weitergegeben werden dürfen und müssen.

Eine Gelingensbedingung für die Schule ist unter anderem der konstante Austausch mit der Grundschulsozialarbeit, wodurch sie in Konfliktfällen beratende Unterstützung erhalten. Erkennen die Eltern in der Schulsozialarbeiterin/ dem Schulsozialarbeiter eine vertrauensvolle Anlaufstelle, so kann dies auch für die Schule entlastend wirken. Für die Schule sind allerdings die oftmals eingeschränkten zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte für einen engen Austausch mit der Grundschulsozialarbeit herausfordernd für die Zusammenarbeit.

Für den ASD scheinen vor allem die Niedrigschwelligkeit und der offene Zugang der Grundschulsozialarbeit zu den Eltern besonders förderlich für eine gelingende Zusammenarbeit zu sein. An den Stellen, an denen der ASD nur schwer an die Eltern herankommt oder den Hilfebedarf noch gar nicht feststellen konnte, weil Eltern eventuell Hemmungen vor einer Kontaktaufnahme mit dem ASD haben, kann die Grundschulsozialarbeit den ersten Kontakt vermitteln und auch bei bestehender Hilfe weiter begleiten und so als Vermittler zwischen dem ASD und den Eltern fungieren.

Anforderungen, die sowohl für die Grundschulsozialarbeit, dem Allgemeinen Sozialen Dienst und der Schule von Bedeutung sind, beziehen sich insbesondere auf die kontinuierliche Kommunikation zwischen allen Akteuren, das Schaffen eines gemeinsamen Verständnis dafür, welche Hilfe und Unterstützungsleistungen angebracht sind und welche Rolle innerhalb dieses Prozesses die einzelnen Akteure einnehmen. In den Fallrekonstruktionen ist zudem deutlich geworden, dass ein Einzelfall für die Grundschulsozialarbeit und die Schule nicht mit der Übergabe an den Allgemeinen Sozialen Dienst beendet ist. Die Schule bleibt für den jungen Menschen trotz der Gewährung einer Erziehungshilfe ein wesentlicher Bestandteil seiner Lebenswelt und muss auch dort weiterhin Unterstützung und Förderung von allen beteiligten Akteuren erhalten. Das im ersten Teil beschriebene Dreigespann von Bildung, Betreuung und Erziehung bleibt durch eine kontinuierliche Zusammenarbeit wirksam.

Einige der genannten Kooperationsanforderungen, Gelingensbedingungen und Stolpersteinen in der Kooperation zwischen den einzelnen Akteuren sind klassische Aspekte, die bei der Kooperation von Jugendhilfe und Schule immer wieder angeführt werden, wie die Rollenklarheit und die zeitlichen Ressourcen zum kommunikativen Austausch auf Seiten der Schule.

4.7 Für die Profilierung der Grundschulsozialarbeit ist ein Gesamtkonzept erforderlich

Das Profil der Grundschulsozialarbeit in der Stadt Mainz umfasst eine Reihe von Tätigkeitsfeldern, welchen die Grundschulsozialarbeit in unterschiedlichen Stundenumfang an den Grundschulen erbringt.

Abbildung 23: Profil der Grundschulsozialarbeit

Grundschulsozialarbeit			
Einzelfallbezogene Arbeit (Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern)	Gruppenbezogene Arbeit (z.B. Arbeit mit Schulklassen, offene Sprechstunden, AG's, Elterncafés, etc)	Schulbezogene Arbeit (z.B. Austausch mit der Schulleitung, Verhaltensbeobachtungen, Teilnahme an Elternabenden, gemeinsame päd. Fortbildungen, Teilnahme am Schulelternbeirat)	Netzwerkbezogene Arbeit (z.B. Teamsitzungen mit JUZ, Teilnahme an Stadtteil AG's, Elternnetzwerk Neustadt)

Abbildung 23: Profil der Grundschulsozialarbeit (eigene Darstellung)

Aus den Fallrekonstruktionen lassen sich acht Funktionen der Grundschulsozialarbeit verdichten. Diese verdeutlichen, wie vielseitig die Grundschulsozialarbeit im Schulkontext und darüber hinaus wirkt. Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter unterstützen nicht nur junge Menschen und ihre Familien, sondern wirken positiv auf das Schulklima und die Arbeit des ASDs ein.

- Grundschulsozialarbeit als niedrigschwellige Anlaufstelle
- Grundschulsozialarbeiterinnen und Grundschulsozialarbeiter als konstante Vertrauensperson für junge Menschen, Eltern und Lehrkräften
- Grundschulsozialarbeit als Zugang zum Hintergrund von problematischem Verhalten von jungen Menschen in Schule
- Grundschulsozialarbeit als Coach für Lehrerinnen und Lehrer durch anderen, sozialpädagogischen Blick auf das Kind und die Familie
- Grundschulsozialarbeit als Scharnier zwischen Schule und Allgemeinem Sozialen Dienst (ASD)
- Grundschulsozialarbeiterin/ Grundschulsozialarbeiter als Amtskollegin/Amtskollege innerhalb des Jugendamtes
- Grundschulsozialarbeit als Entlastung für den Allgemeinen Sozialen Dienst
- Grundschulsozialarbeit als integraler Bestandteil von Schule

Die Evaluation hat gezeigt, dass die Grundschulsozialarbeit bereits nach kurzer Zeit integraler Bestandteil der Grundschulen geworden ist und sich auf vielen Ebenen durch vielfältige Angebots- und Unterstützungsleistungen in die Schule einbringen kann. Diese schnelle Etablierung der Grundschulsozialarbeit in der Schule und die hohe Anerkennung bei den Familien sind Kennzeichen einer qualitativ hochwertigen Tätigkeit an den Grundschulen. Entscheidend sind hierfür wohl nicht zuletzt die dichte Schnittstelle zum ASD und die Gewährleistung von Teamstrukturen zur gegenseitigen Beratung, anstatt als „Einzelkämpfer“ in den Schulen zu agieren. Die Anbindung der Grundschulsozialarbeit an die Kinder-, Jugend-

und Kulturzentren unterstützt zudem die Vernetzung mit Angeboten der Offenen Jugendarbeit.

Die Festschreibung der Aufgaben, Zielsetzungen und Kooperationsstrukturen der Grundschulsozialarbeit in einem Konzept bietet Orientierung sowohl für die eigene Arbeit als auch in der Ausgestaltung von Kooperationen mit anderen Institutionen (Rollenklarheit zwischen Schule und Schulsozialarbeit). Die Koordinationsstelle sichert eine kontinuierliche fachliche Weiterentwicklung und die strukturelle Anbindung im Jugendamt, zur Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung, den Schulen und anderen Trägern und Diensten.

Die Zusammenschau der vorliegenden Befunde machen sehr deutlich, dass im Jugendamt der Stadt Mainz beim Aufbau der Grundschulsozialarbeit:

- Ein fachliche ausgereiftes Konzept ausgearbeitet und sehr konsequent in die Praxis implementiert wurde. Nach recht kurzer Implementierungsphase können über die Evaluation die konzeptionellen Schwerpunkte nachgezeichnet werden.
- Die Befunde verdeutlichen zu dem, dass auch die organisationsstrukturellen Entscheidungen (z.B. Anbindung an Jugendamt, ASD und Jugendzentrum, Einrichtung einer Koordinationsstelle) einem spezifischen fachlichen Profil von Schulsozialarbeit in besonderer Weise Rechnung tragen und sich positiv auf die Aufgabenwahrnehmung und die Kooperationserfahrungen auswirken.

In diesem Zusammenhang ist das Profil der Grundschulsozialarbeit in ein Gesamtkonzept eingebunden, dass für eine abgestimmte Kinder- und Jugendhilfeinfrastruktur in den Sozialräumen steht.

5. Fazit und Schlussbemerkung

Die hier dargestellten Evaluationsergebnisse bestätigen in reicht eindeutiger Weise die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit von Schulsozialarbeit an Grundschulen, verweisen auf erste Erträge entlang der angestellten Ziele, geben Hinweise auf Weiterentwicklungsnotwendigkeiten wie die regelhafte Fortführung in den vorliegenden Strukturen. Angesichts der kurzen Implementierungszeit der Grundschulsozialarbeit und der begrenzten Evaluationsmöglichkeiten konnten keine Wirkungsanalysen durchgeführt werden. Demnach lassen sich die Befunde auch unter der Fragestellung lesen, ob die Grundschulsozialarbeit positive Effekte in den untersuchten Dimensionen zeigt und wie sie sich darstellen lassen. Abschließend werden nachfolgend die zentralen Kernbefunde zu programmatischen Aussagen verdichtet.

1.) Die Grundschulsozialarbeit leistet einen Beitrag zur Verbesserung der Bildungsbedingungen von jungen Menschen.

Die Grundschulsozialarbeit kann einen Beitrag zur Verbesserung der Bildungsbedingungen junger Menschen leisten, da sie Zugänge zu den Zielgruppen geschaffen hat, die am häufigsten von Bildungsbenachteiligung betroffen sind. Dies sind nach wie vor in erster Linie Kinder, die sich in Armutslagen befinden, Kinder aus Alleinerziehenden Haushalten und Kinder mit Migrationshintergrund. Diese Hauptzielgruppe der Schulsozialarbeit ist identisch mit der Risikogruppe aus den PISA-Studien. Die Ergebnisse der PISA-Studien und der Bildungsberichterstattung ernst nehmend, ist es nur folgerichtig nicht nur Frühe Hilfen aufzubauen, sondern auch über die Grundschulsozialarbeit in Frühe Bildung zu investieren.

2) Die Ausstattung und die konzeptionellen Schwerpunkte der Grundschulsozialarbeit müssen den sozialräumlichen Rahmenbedingungen angepasst sein.

Die Grundschulsozialarbeit reagiert auf die unterschiedlichen Strukturen und Gegebenheiten

in den Schulen und Sozialräumen durch einen angepassten Ressourceneinsatz und spezifische Angebotsformen. In den Stadtteilen mit höherem Unterstützungsbedarf, liegen deutlich mehr Einzelkontakte zu Schülerinnen und Schülern vor. Regional bringt sich die Schulsozialarbeit zudem in die dort spezifischen Netzwerke ein. In der Anpassung der Ressourcen und konzeptionellen Schwerpunktlegungen zeigt sich eine Daueraufgabe, die durch ein spezifisches Monitoring und die Jugendhilfeplanung unterstützt werden muss.

3) Die Grundschulsozialarbeit funktioniert nur in einem abgestimmten Gesamtkonzept mit funktionierenden Kooperationsstrukturen gut.

Der hier evaluierte Ansatz der Mainzer Grundschulsozialarbeit beinhaltet die wesentlichen Elemente, die für ein Gesamtkonzept wichtig sind. Die Grundschulsozialarbeit ist beim Jugendamt angebunden. Diese Anbindung erleichtert strukturell die Kooperation mit Schulen, nicht nur in den Fragen der Schulträgerschaft, sondern die Stadt stellt gegenüber dem komplexen Schulsystem in Trägerschaft des Landes einen gewichtigen Kooperationspartner dar. Damit soll nicht generell die Bedeutung des Subsidiaritätsprinzips in Frage gestellt oder unterlaufen werden. Vielmehr stellt die Kooperation von Jugendhilfe und Schule ein Konfliktfeld dar, da aufgrund der unterschiedlichen Zuständigkeiten Land/Kommune, wachsendem Handlungs- und Finanzdruck bislang noch ungeklärt ist, wie die Schaffung von mehr Bildungsgerechtigkeit und der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in gemeinsamer Verantwortung von Bund, Land und Kommune erfolgen soll. Die Definition der Schnittstellen zum ASD gehört zu diesem Gesamtkonzept ebenso wie die Anbindung an die Jugendzentren und die Schaffung einer Koordinationsstelle. Förderliche Kooperationsstrukturen ergeben sich vor allem aus einer engen Kommunikationsstruktur zwischen den kooperierenden Akteuren. Besonders hilfreich ist hierbei die Rückbindung der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter an Teamstrukturen und die konzeptionelle Einbettung der eigenen Arbeit, wodurch die Eigenständigkeit der Grundschulsozialarbeit gefestigt wird.

4) Die Grundschulsozialarbeit leistet einen Beitrag zur Qualifizierung der Kinderschutzarbeit an Schulen.

In 80 Fällen kam es innerhalb eines Schuljahres zu Kinderschutzverdachtsmeldungen an den Mainzer Grundschulen. Nur in wenigen Fällen bestätigte sich der Verdacht, jedoch zeigt sich in den meisten Fällen in Folge der Verdachtsabklärung ein Beratungs-, Unterstützungs-, oder Hilfebedarf bei den Eltern. Die Schulsozialarbeit stellt in diesen Fällen für Kinder, Eltern und Lehrkräften eine niedrigschwellig zugängliche Fachstelle im Kontext der Schule dar, bezieht Insofern erfahrene Fachkräfte im Kinderschutzverfahren mit ein und unterstützt den ASD bei der Abklärung des Verdachtsmoments bzw. bei Feststellung von Hilfe- und Unterstützungsbedarf. Die Schule ist damit keineswegs aus ihrer Verantwortung zur Sicherstellung eines qualifizierten Kinderschutzes entlassen, erhält über die Schulsozialarbeit allerdings eine fachkompetente Beratung und Verfahrensbegleitung.

5) Die Grundschulsozialarbeit wird von den Eltern gut angenommen und als Unterstützung bei der Bewältigung von Schulproblemen erlebt.

Eines der Kernergebnisse der Evaluation ist der offensichtlich gute Zugang zu Eltern, den die Grundschulsozialarbeit innerhalb kürzester Zeit geschaffen hat. Hierbei fallen sowohl die einzelfallbezogenen Angebote als auch die offene Angebotsstruktur der Grundschulsozialarbeit positiv auf. Der Anteil der Einzelfälle, in denen die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter die Eltern zu Ämtern und anderen Diensten begleitet haben (etwa 10%), verweist auf ein Vertrauen, das von Seiten der Eltern der Grundschulsozialarbeit entgegengebracht wird. Dieser Befund ist deshalb so bedeutsam, weil

eine Verbesserung der Bildungsbedingungen insbesondere sozial benachteiligter junger Menschen nur in Zusammenarbeit mit den Eltern gelingen kann. Zwar gehört die Zusammenarbeit mit den Eltern auch zum Auftrag der Schule. Dennoch treten Lehrer und Lehrerinnen Eltern gegenüber immer auch mit der Selektionsfunktion auf. Durch Noten und Kompetenzeinschätzungen müssen Lehrerinnen und Lehrer eine Bewertung der Leistungen vornehmen, die mit einschneidenden Weichenstellungen in der Bildungsbiographie der Kinder verbunden sind. Daraus ergibt sich zwangsläufig, dass Eltern nur bedingt mit Lehrerinnen und Lehrern über die möglicherweise bildungsbeeinträchtigenden Rahmenbedingungen der Kindern sprechen wollen (z.B. Scheidung, Erkrankungen, materielle Notlagen), da sich daraus negative Konsequenzen für die Bildungssituation ableiten lassen. Die Schulsozialarbeit hat in diesem Zusammenhang eine reine Unterstützungs- und Beratungsfunktion, die auch von den Eltern so wahrgenommen wird. Die Befunde zeigen, dass mit der Grundschulsozialarbeit ein wichtiges Element in durchgängigen Präventions- und Bildungsketten hergestellt werden kann.

6) Mit der strukturellen Anbindung der Grundschulsozialarbeit an die Kinder-, Jugend-, und Kulturzentren und der geregelten Zusammenarbeit mit dem ASD beschreibt das Mainzer Konzept einen fachlich fundierten und beispielgebenden Ansatz.

Eine Reihe von Evaluationsstudien können mittlerweile belegen, dass die Schulsozialarbeit einen wirkungsvollen Beitrag zur Verbesserung der Bildungsbedingungen wie der Schulöffnung leisten kann (vgl. Hartnuß, Maykus, Olk 2000/Frey 2014). Ihre Wirkungsmöglichkeiten nehmen in dem Maß ab, wie das Angebot der Schulsozialarbeit auf die Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen Fachkraft an den je konkreten Schulen reduziert werden. Eine Fachkraft an einer Schule kann alleine niemals alle Anforderungen der Schülerinnen und Schüler, der Eltern, der Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen, der Träger und weiterer Partner im Umfeld der Schule erfüllen. Um diesen vielfältigen Anforderungen gerecht werden zu können, braucht es nicht nur ein funktionierendes Team von Fachkräften, sondern auch eine Anbindung an weitere Arbeitsbereiche der Kinder- und Jugendhilfe in den Sozialräumen. Die Jugendzentren können die Schulsozialarbeit bei der Gestaltung von Gruppen- und Freizeitangeboten unterstützt und den Fokus auf die Förderung des sozialen Lernens richten. Darin besteht die besondere Kompetenz der Jugendzentren an der Schnittstelle zur Grundschulsozialarbeit. Die regelhafte Kooperation mit dem ASD sichert geklärte Verfahren im Kinderschutz, eine qualifizierte Abklärung von Hilfebedarf und Netzwerkarbeit in der Fallarbeit. Sowohl der ASD wie die Jugendzentren sind sozialräumlich verankert und stellen damit für die Schulsozialarbeit wie für die Schulen ein Kernverbundsystem im Stadtteil dar, dass um weitere Partner wie die Gemeinwesenarbeit, Beratungsstellen sowie Vereine und Kirchen erweitert werden kann. Auf diese Weise entstehen aufgabenbezogene Arbeitsstrukturen im sozialen Raum.

Die Anbindung der Grundschulsozialarbeit an die Kinder-, Jugend- und Kulturzentren soll neben den infrastrukturellen Vorteilen auch einen inhaltlichen Gewinn bringen, in dem abgestimmte Angebote geschaffen werden. An den Teamsitzungen der Jugendzentren nimmt die Mehrheit der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern teil. In etwa knapp der Hälfte der Schulen bietet die Grundschulsozialarbeit Gruppenangebote in Jugendzentren oder Stadtteiltreffs an. In Anbetracht der engen Anbindung der Grundschulsozialarbeit an die Kinder-, Jugend- und Kulturzentren zeigt sich Entwicklungspotenzial. Wenn eine Zusammenarbeit mit einem Jugendzentrum besteht, ist die Zufriedenheit mit dieser Kooperation sehr hoch. Die enge Schnittstelle zum ASD scheint sich in der alltäglichen Arbeit von der Grundschulsozialarbeit und dem ASD auszuzahlen. Vor allem für den ASD kann die Präsenz der Grundschulsozialarbeit entlastend wirken, wenn sichergestellt ist, dass die Grundschulsozialarbeit auch die Familien im Blick hat, zu denen der ASD noch keinen direkten

Zugang hat.

7) Die Grundschulsozialarbeit stellt eine Investition in eine präventiv ausgerichtete soziale Infrastruktur dar.

Die Grundschulsozialarbeit kann sich auf zwei Wegen auf die Inanspruchnahme der Hilfen zur Erziehung auswirken. Zum einen kann sie notwendigen Hilfebedarf frühzeitig erkennen und weiterführende Hilfen über ihre eigenen Möglichkeiten hinaus initiieren. Sie kann über die präventiven und frühzeitig intervenierenden Angebote aber auch kostenintensive Leistungen nach SGB VIII §27ff. vermeiden. Grundsätzlich sind beide Varianten zu begrüßen, wenn jungen Menschen hierdurch so früh und bedarfsgerecht wie möglich eine Unterstützung zukommen kann. Die Schulsozialarbeit kann und soll die grundständigen Leistungen der Hilfen zur Erziehung nicht ersetzen. Würde man die Kosten für die Grundschulsozialarbeit in die Kosten für Hilfen zur Erziehung einrechnen, läge die Stadt Mainz noch immer unter dem Durchschnitt der kreisfreien Städte in Rheinland-Pfalz. Die Aufwendungen für die Grundschulsozialarbeit stellen in dieser Summe eine Investition in eine präventive soziale Infrastruktur dar, auch um deutlich höhere Folgekosten zu vermeiden.

Fazit

Die Weiterführung der Grundschulsozialarbeit in der jetzigen Form ist aus fachlicher Sicht zu befürworten, um auch dauerhaft in den Grundschulen eine niedrighschwellige Anlaufstelle sicherzustellen. Sie leistet einen Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen und ist ein Element zur Schulentwicklung. Die Schulsozialarbeit bildet eine zentrale Säule in der Ausgestaltung der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Grundschulsozialarbeit eine Zukunftsinvestition darstellt, durch die frühzeitig in die Bildungschancen junger Menschen investiert wird. Die Grundschulsozialarbeit wirkt an einem positiven Schulklima mit und leistet einen Beitrag, die Schule zu einem anregungsreichen Bildungsort für alle Kinder und Jugendliche werden zu lassen. Neben den Frühen Hilfen, der frühkindlichen Bildung und der Schulsozialarbeit in den weiterführenden Schulen stellt die Grundschulsozialarbeit ein wichtiges Bindeglied in einer tragfähigen Bildungskette dar. In Mainz wurden mit der Einführung und dem Ausbau der Grundschulsozialarbeit die richtigen Weichenstellungen vorgenommen.

Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Online verfügbar unter: http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjb/data/download/kjb_060228_ak3.pdf (letzter Zugriff: 24.07.2014).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (o.J.): Sozialgesetzbuch (SGB) - Achstes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe. Online verfügbar unter: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/. Letzter Zugriff: 27.07.2014.

Bundeszentrale für politische Bildung (2013): PISA-Studie: Deutsche Schüler über dem Durchschnitt. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/174546/pisa-studie> (letzter Zugriff: 16.07.2014).

Braun, Karl-Heinz (2011): Kinderschutz durch Kinderrechte“ als Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit. In: Fischer, Jörg; Buchholz, Thomas; Merten, Roland (Hrsg.): Kinderschutz in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 183 – 205.

Deutscher Städtetag (2007): Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages anlässlich des Kongressen „Bildung in der Stadt“ am 22./23. November 2007.

Deutscher Städtetag (2012): Bildung gemeinsam verantworten. Münchner Erklärung des Deutschen Städtetages anlässlich des Kongresses „Bildung gemeinsam verantworten“ am 8./9. November 2012.

Jordan, Erwin; Maykus, Stephan; Stuckstätte, Eva C. (2012): Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen. 3., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

jugend.rlp.de (o.J.): Rechte, Gesetz, Verwaltungsvorschrift: Jugendförderungsgesetz Rheinland-Pfalz. Online verfügbar unter: <http://www.jugend.rlp.de/jufoeg.html#c417>. (letzter Zugriff: 27.07.2014).

Landeshauptstadt Mainz (Hrsg.) (2013): Fortschreibung der Sozialraumanalyse Mainz.

Ministerium für Integration, Familien, Kinder, Jugend und Frauen (MIFKJF) o.J.: Jugendsozialarbeit/Schulsozialarbeit. Online verfügbar unter: <http://mifkjf.rlp.de/kinder-und-jugend/jugendpolitik/jugendsozialarbeit/> (letzter Zugriff: 17.07.2014).

Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen (Hrsg.) (2013): Hilfen zur Erziehung in Rheinland-Pfalz. Die Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen im Kontext sozio- und infrastruktureller Einflussfaktoren. 4. Landesbericht 2013. Mainz.

Ministerium für Integration, Familien, Kinder, Jugend und Frauen (MIFKJF) (2014): Standards der Schulsozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen, die den Abschluss der Berufsreife anbieten. Online verfügbar unter: http://mifkjf.rlp.de/fileadmin/mifkjf/Jugend/MIFKJF_Schulsozialarbeit_Standards.pdf (letzter Zugriff: 17.07.2014).

Pötter, Nicole (2014): Aufgaben der Schulsozialarbeit am Übergang von der Schule in den Beruf. In: ders. (Hrsg.): Schulsozialarbeit am Übergang Schule – Beruf. Wiesbaden: Springer VS, S. 21 – 42.

Schrapper, C. (2003): Jugendhilfe wirkt nur als Ganzes (gut)? Traditionen, Anforderungen und Konzepte flexibler, integrierter und regionalisierter Erziehungs- und Jugendhilfen oder: Warum sind Sozialraumbezug und Integration erzieherischer Hilfen so schwer? In: Zentralblatt für Jugendrecht, Heft 5/2003, S. 175–184.

Statistisches Bundesamt (2014): Ergebnisse des Mikrozensus 2012 - Bevölkerung in Familien/Lebensformen am Hauptwohnsitz. Berlin.

Speck, Karsten (2013): Bildungsreform und Sozialarbeit. Eine Analyse der Reformexpectationen und –potenziale von Schulsozialarbeit aus historischer, empirischer und förderpolitischer Perspektive. In: Spies, Anke (Hrsg.): Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft. Möglichkeiten und Grenzen des Reformpotenzials. Wiesbaden: Springer VS; S. 21 – 45.

Schleicher-Rothmund, Barbara (o.J.): Schulsozialarbeit in Rheinland-Pfalz: Bund streicht, Land erhöht Zuschüsse. Online verfügbar unter: <http://schleicher-rothmund.de/2014/01/17/schulsozialarbeit-in-rheinland-pfalz-bund-streicht-land-erhoeht-zuschuesse/> (letzter Zugriff: 21.07.2014).

Anhang

Abbildung 24: Geschlechterverhältnis in den Einzelfällen der Schulsozialarbeit (N= 490, Angaben in %)

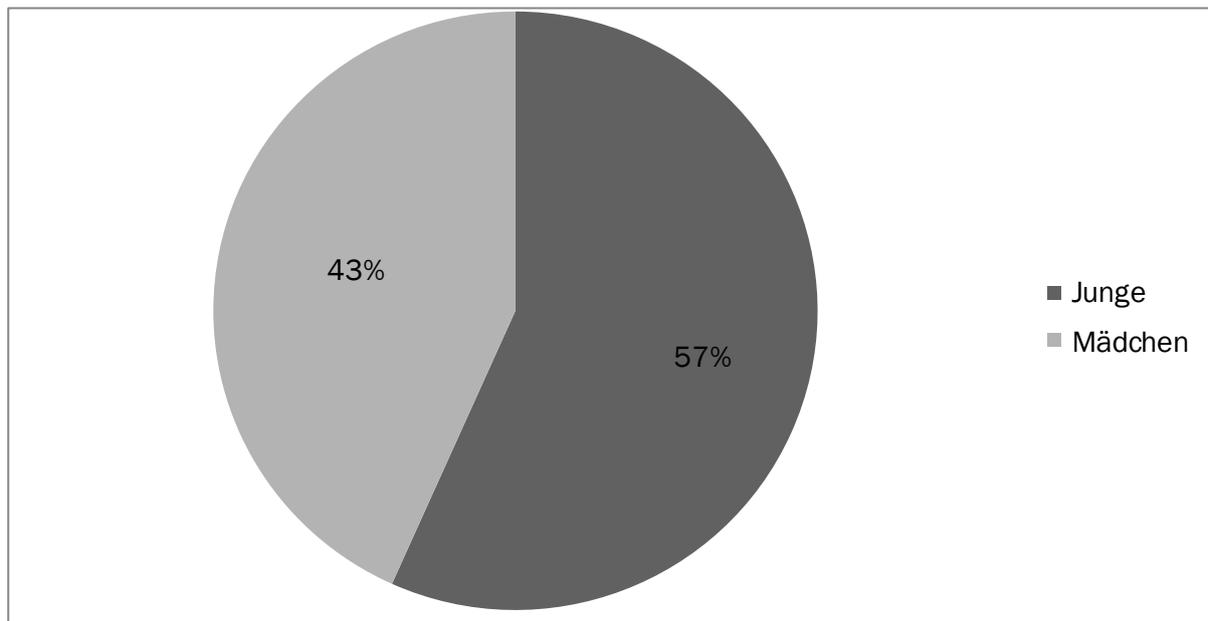


Abbildung 25: Anzahl der Einzelkontakte innerhalb der Grundschulsozialarbeit (N= 425, Angaben in %)

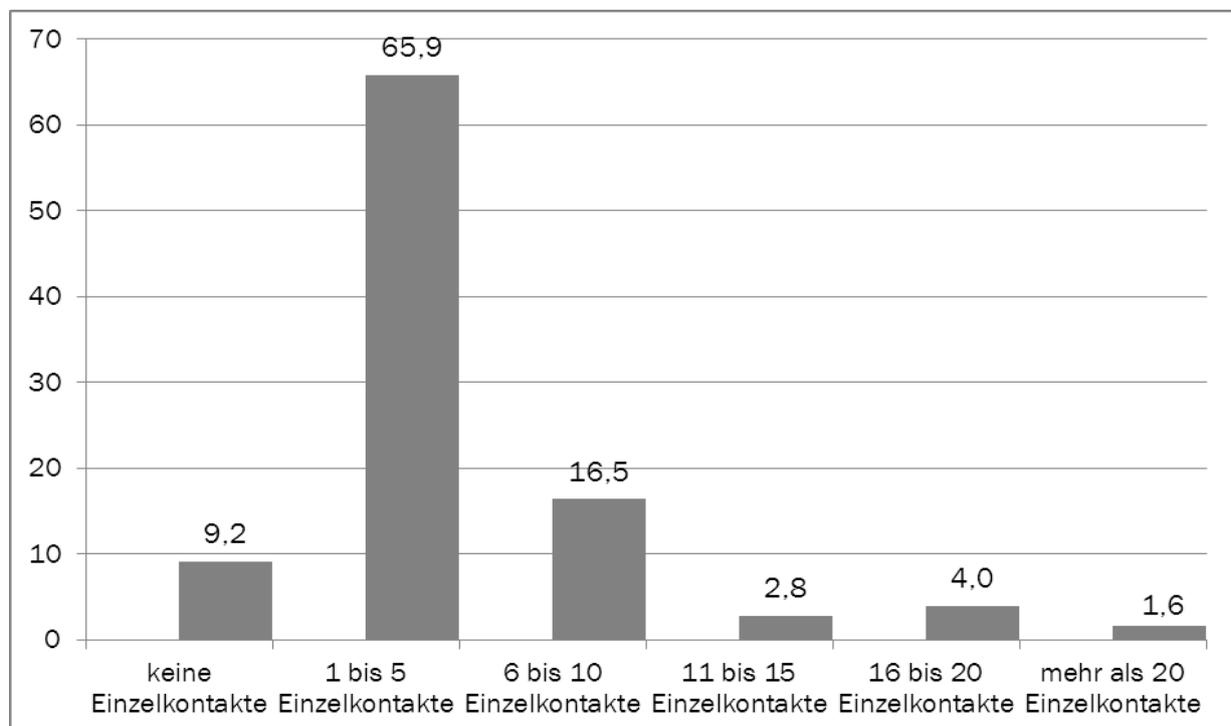


Abbildung 26: Familiäre Probleme im Einzelfall der Grundschulsozialarbeit (N= 301, Mehrfachnennung, Angaben in %)

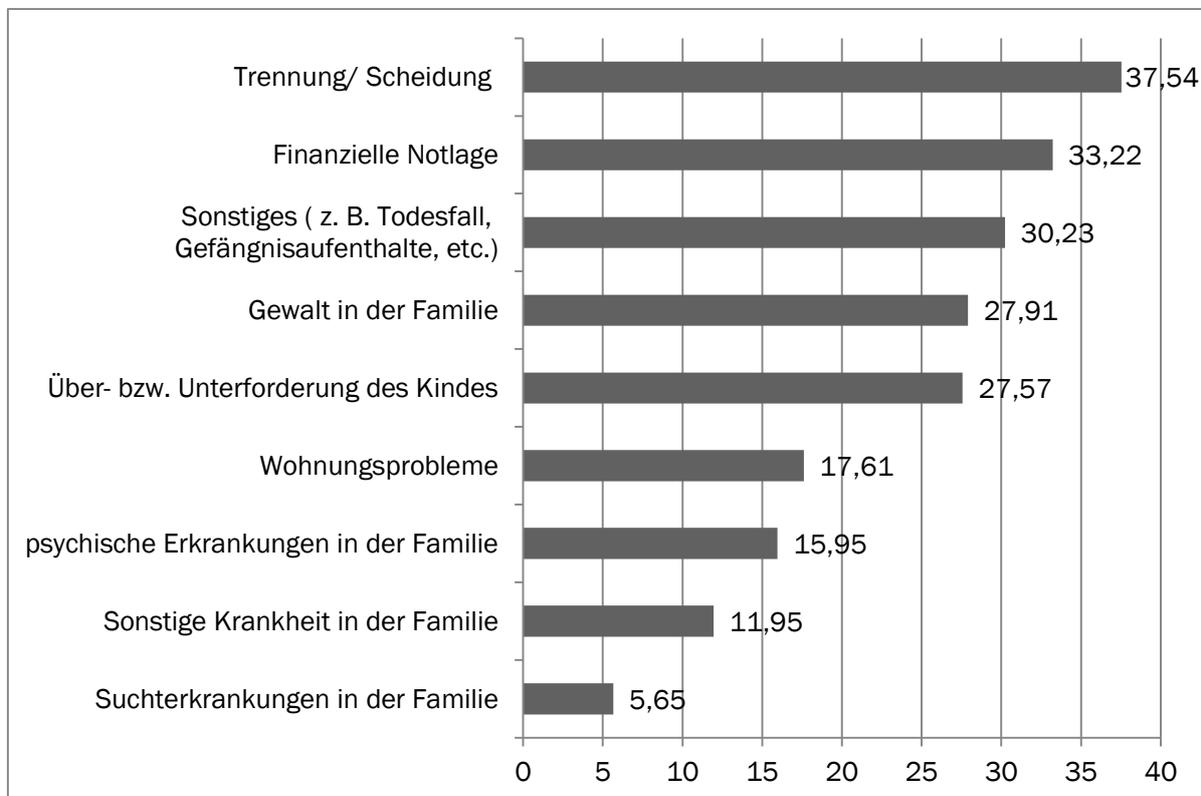


Abbildung 27: Konnten Lösungen im Prozess der Einzelfallarbeit gefunden werden? (N= 469, Angaben in %)

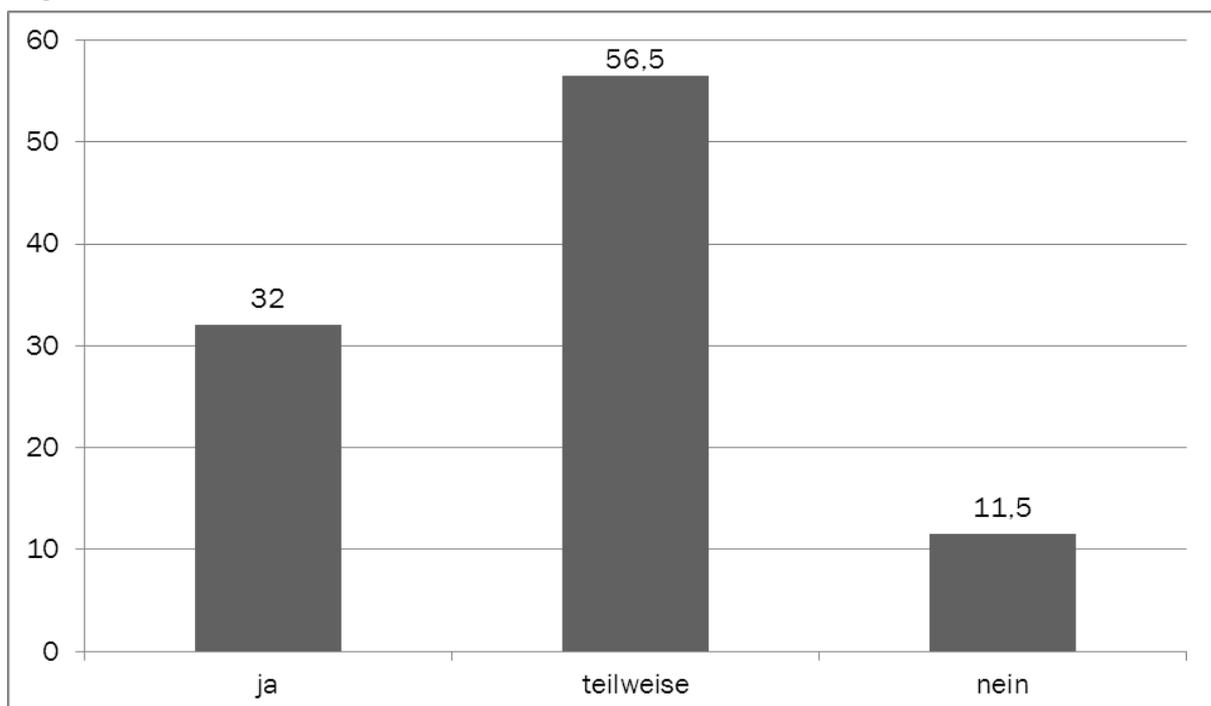


Abbildung 28: Erfolg der Maßnahme im Rahmen des Einzelfalls (N= 432, Angaben in %)

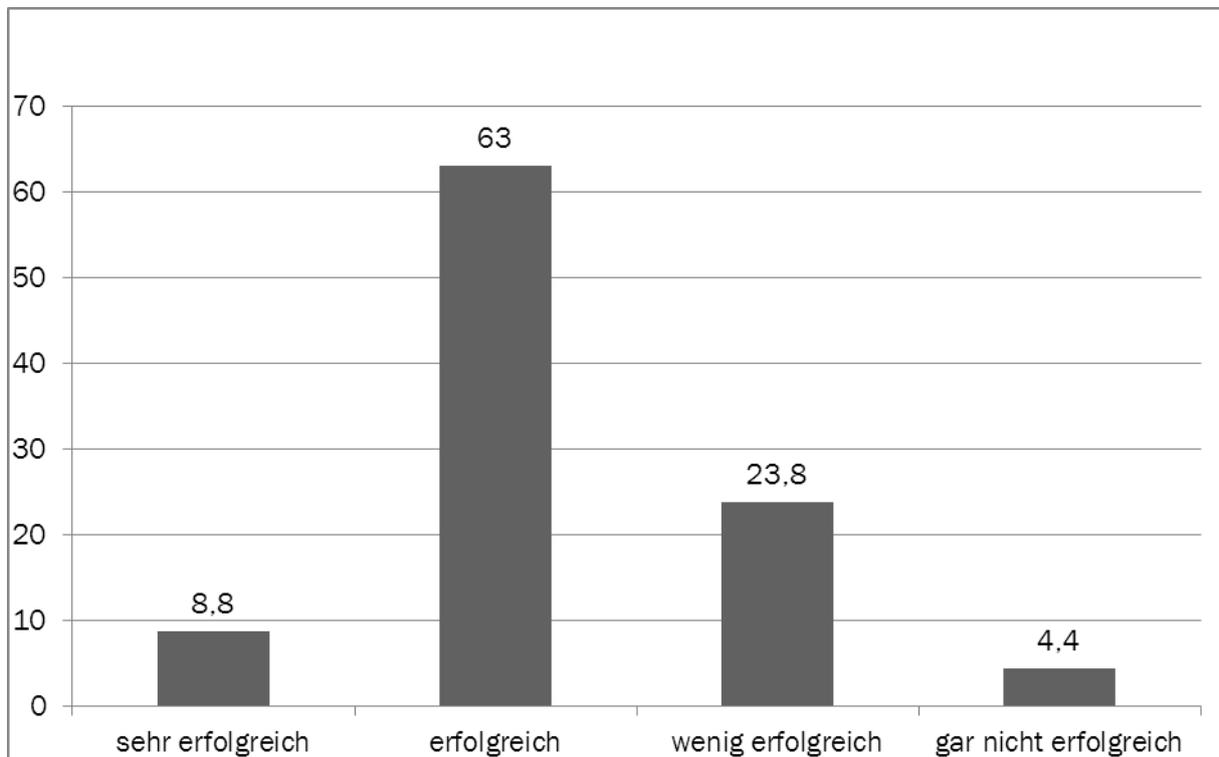


Abbildung 29: Wurde der Fall im Schuljahr 2012/2013 abgeschlossen? (N= 480, Angaben in %)

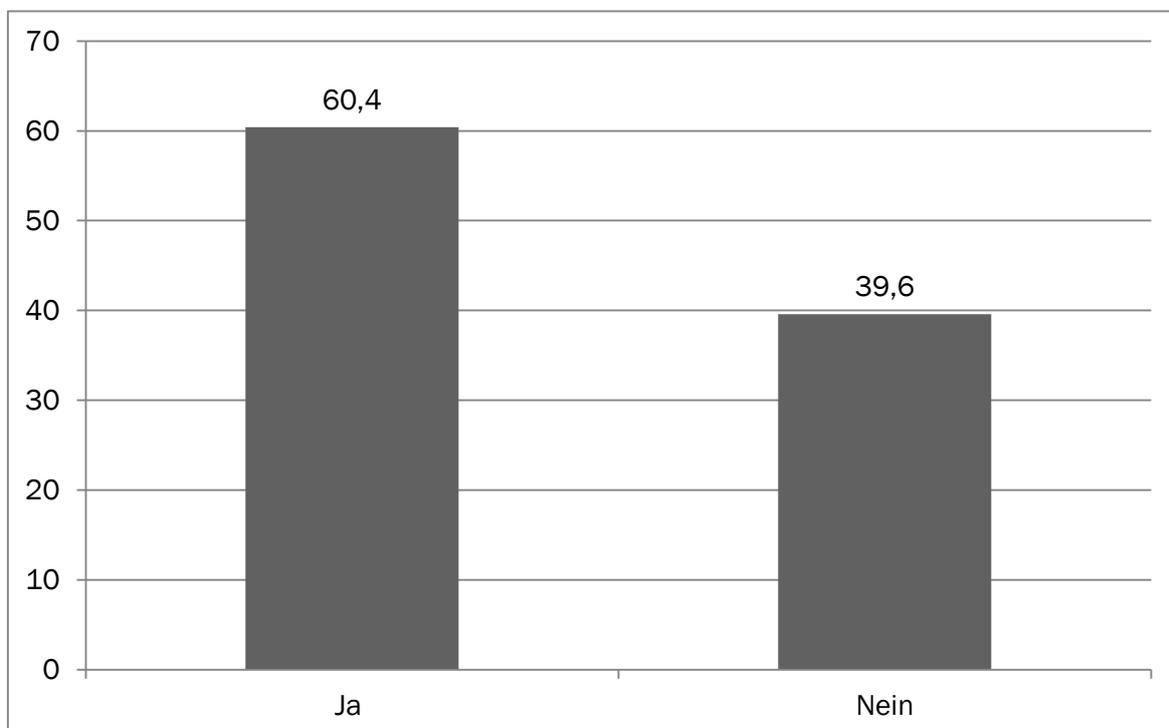


Abbildung 30: Maßnahmen, die zur Lösung des Problems/Konflikt beigetragen haben (N= 415, Angaben in %, Mehrfachnennung)

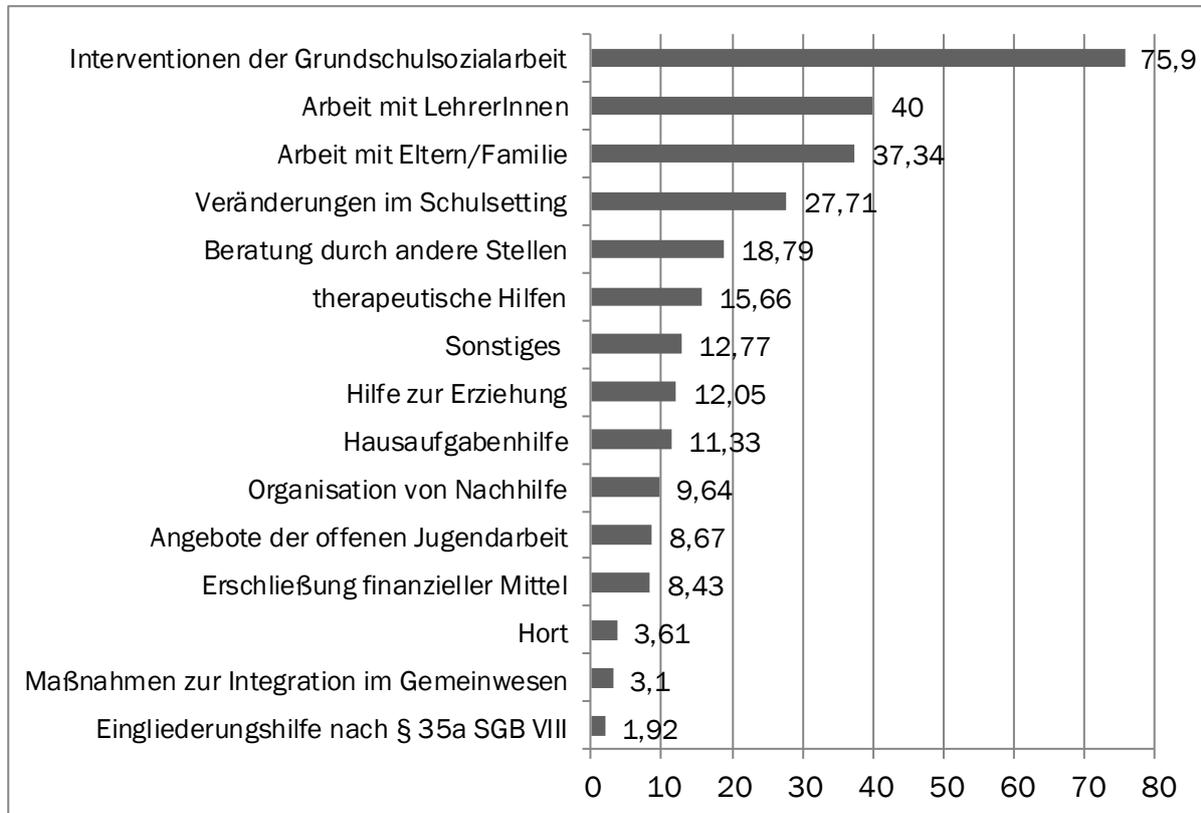


Abbildung 31: Schulbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit (N= 23, Angaben in %, Mehrfachnennung)

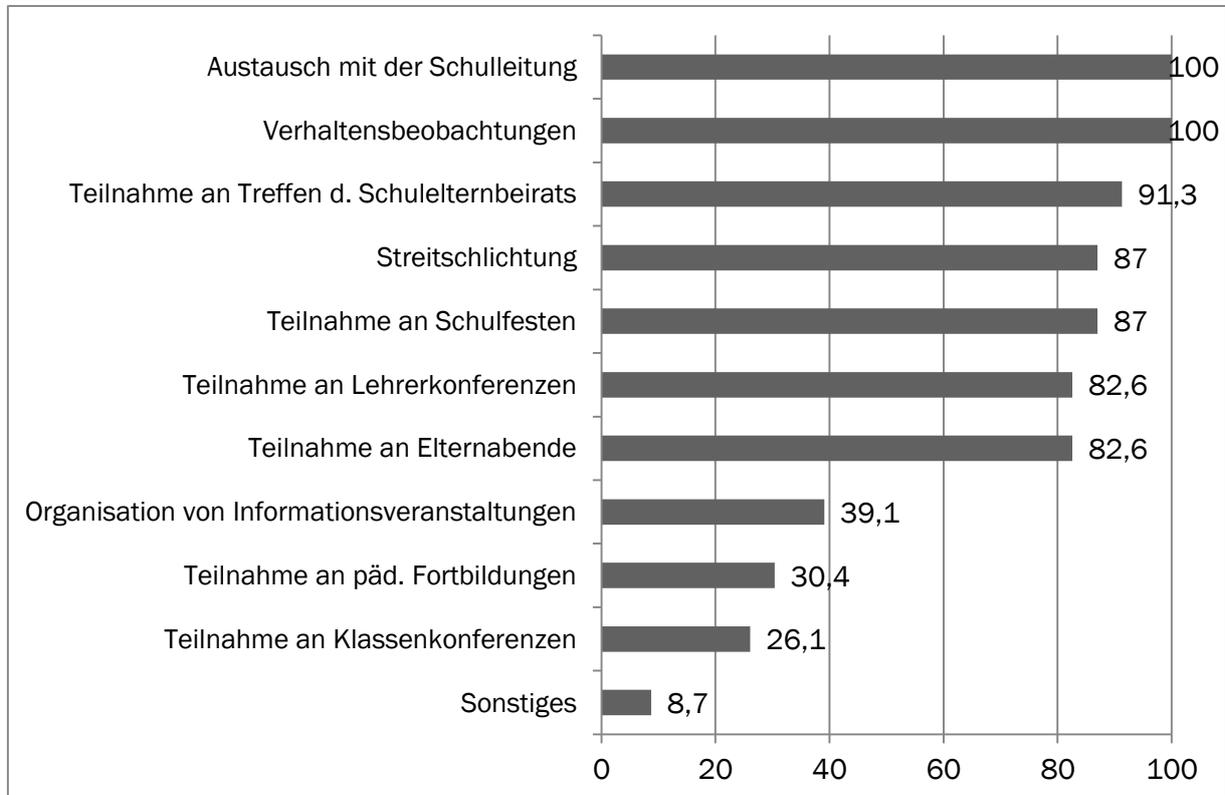


Abbildung 32: Gruppenbezogene Aktivitäten der Grundschulsozialarbeit (N= 23, Angaben in absoluten Häufigkeiten, Mehrfachnennung)

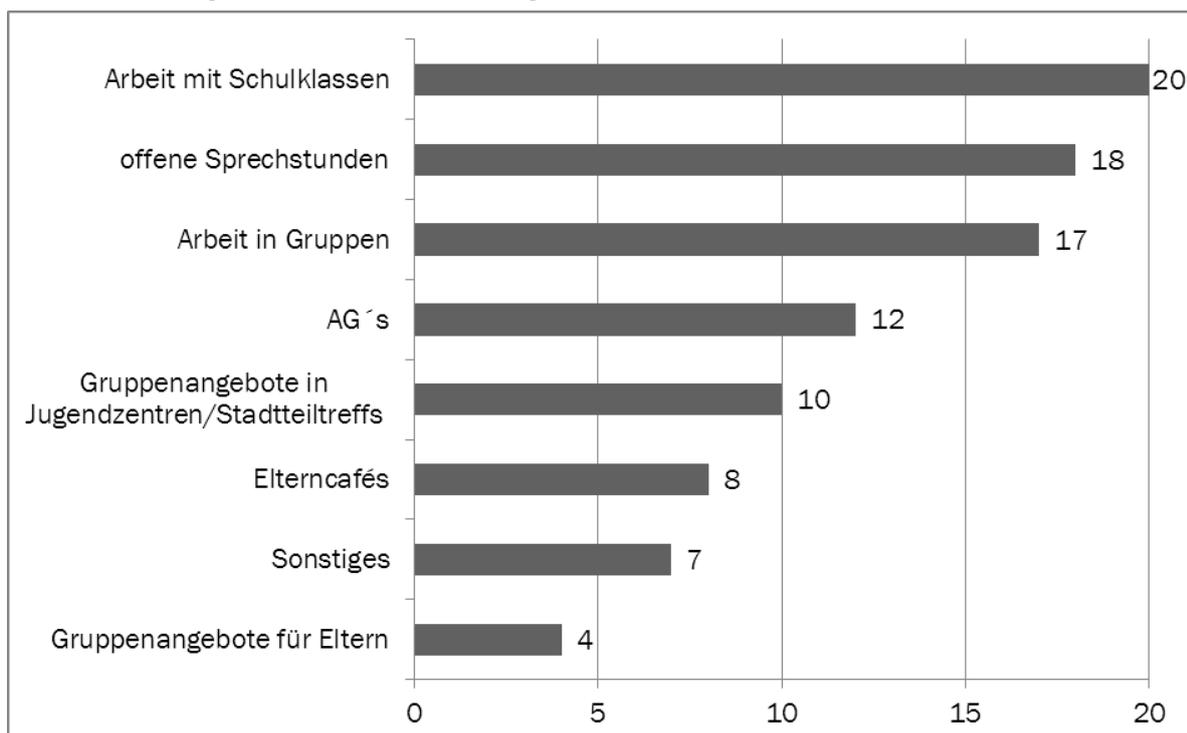


Abbildung 33: Hat eine Kollegiale Fallberatung im Einzelfall stattgefunden?

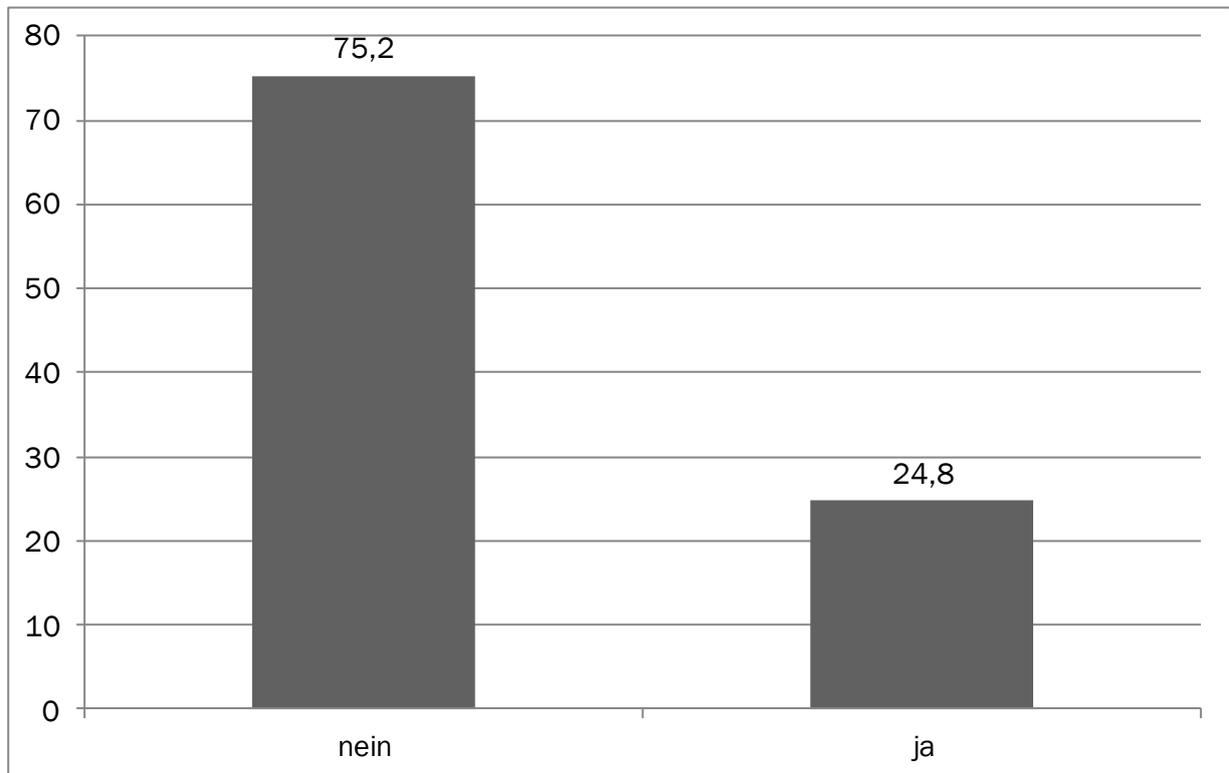


Abbildung 34: Wurden im Einzelfall Anhaltspunkte auf eine Kindeswohlgefährdung geprüft (N=449, Angaben in %)

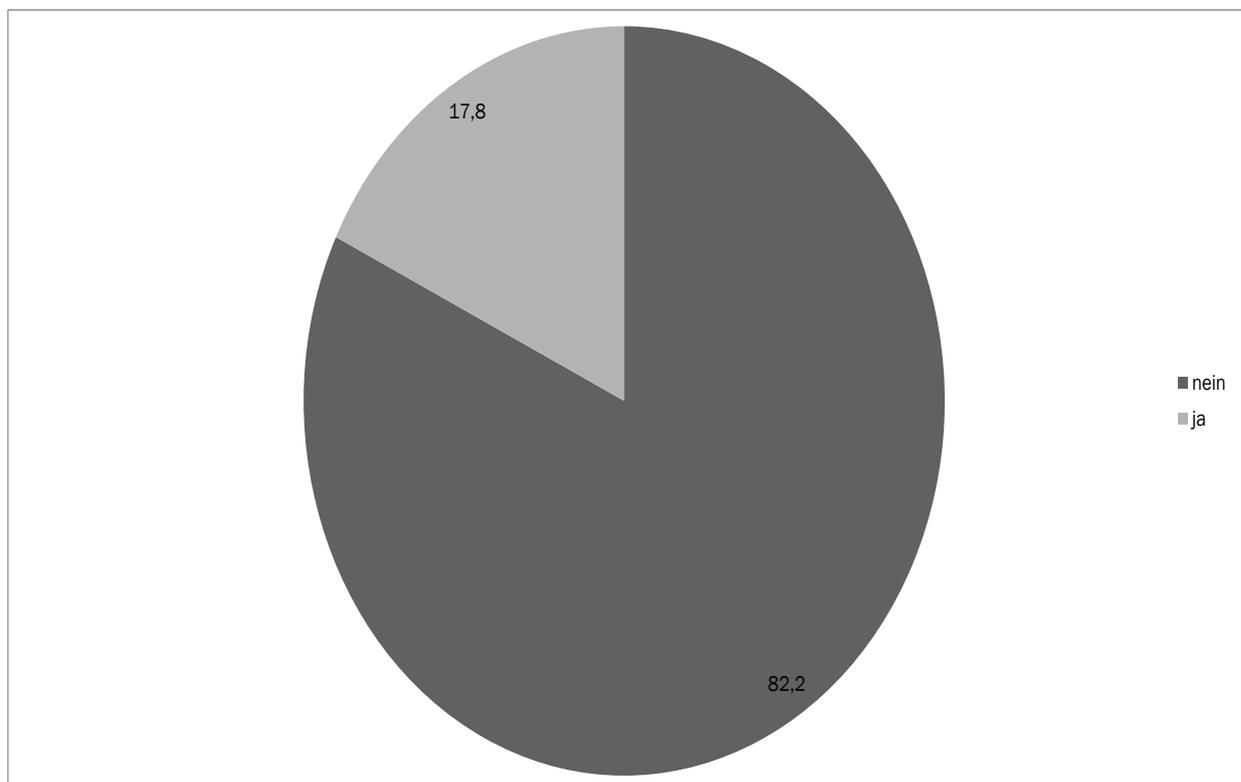


Abbildung 35: Wenn Anhaltspunkte auf KWG geprüft wurden, wurde eine Fachkraft nach §8a SGB VIII hinzugezogen (N= 78, Angaben in %)

