Gefördert von Stadtschulamt GRAZ www.graz.at Das Land Steiermark I:S:O.P INNOVATIVE SOZIALPROJEKTE

SIM

Schulsozialarbeit in den Mittelpunkt

Wissenschaftliche Begleitung der Schulsozialarbeit Graz

Waltraud Gspurning
Arno Heimgartner
Eva Maria Pieber
Eva Sing

UNI GRAZ
Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

1 PROLOG

Die neu geschaffenen Schulsozialarbeitsprojekte in Graz, die durch das Stadtschulamt Graz und das Land Steiermark ins Leben gerufen wurden, besitzen Pioniercharakter. Der Träger der Schulsozialarbeit in Graz ISOP führte mit dem Projekt Come on! einen bedeutsamen Vorläufer und verfügt über entsprechende Erfahrungen auf dem Gebiet der Schulsozialarbeit (vgl. Heimgartner & Melnizky 2001).

Die aufkommende Szene in ganz Österreich (vgl. Bugram & Hofschwaiger 2010) lässt vermuten, dass sich Schulsozialarbeit (SSOA) zu einem festen Bestandteil des Schullebens entwickeln wird, auch wenn derzeit bundesweite Regelungen noch weitgehend fehlen. Internationale Fachliteratur zeigt ebenfalls, dass sich in vielen europäischen Ländern Schulsozialarbeit als selbstverständliches Leistungsangebot etablieren konnte. Deutschland (vgl. Speck 2007) und Schweiz (vgl. Drilling 2008) sind dafür Beispiele. Weiters sind vor allem auch Entwicklungen der Ganztagsbetreuung und sozialraumorientierte Zugänge zu berücksichtigen (vgl. Gspurning, Heimgartner, Leitner & Sting 2010; Sing & Heimgartner 2009).

Es ist wichtig, dass sich die initiierten Projekte durch hohe Qualität auszeichnen und aktuelle schulpädagogische, sozialarbeiterische und sozialpädagogische Maßstäbe einlösen. Auf dem Weg zu dieser Qualität will die vorliegende wissenschaftliche Begleitung einen Beitrag leisten. Sie trägt den Projektnamen SIM für „Schulsozialarbeit in den Mittelpunkt“.

2 DANK

Für die Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung gilt es zahlreichen Personen zu danken. Insbesondere möchten wir uns bei Mag.ª Sandra Jensen für die dauerhafte Kooperation bedanken. Dem gesamten ISOP-Schulsozialarbeitsteam gilt es für deren Engagement „merci“ zu sagen. Zu diesem zählt auch Mag.ª Brigitte Brand, die wesentliche Impulse setzt. Den Direktorinnen und Direktoren der beteiligten Schulen sind wir für deren Unterstützung sehr verbunden. Allen beteiligten Lehrerinnen und Lehrern dürfen wir zum Ausdruck bringen, dass wir ihr eingebrachtes Know-how sehr schätzen. Dank speziell auch an die eingebundenen Eltern und weiteren befragten Personen innerhalb und außerhalb der Schule (u.a. Beratungslehrerinnen und -lehrer, Sozialarbeit, Nachmittagsbetreuung, Sozialraumleitung, Schulärztin bzw. Schularzt, Jugendzentren, Beratungseinrichtung). Die Antworten der Schülerinnen und Schüler sind uns besonders wichtig. Als wichtiger Motor für die Schulsozialarbeit insgesamt fungieren Dr. Herbert Just und Helga Novak vom Stadtschulamt Graz mit der nötigen stadtpolitischen Unterstützung. Dafür und für die fachlichen Gespräche während des Begleitungsprozesses gilt unsere Wertschätzung. Zudem ist dankenswerterweise ebenfalls der vom Stadtschulamt geführte Beirat zu erwähnen. Über die kompetente Unterstützung beim Transkribieren der Interviews und Gruppendiskussionen von Mag.ª Christina Bugram, Mag.ª Claudia Geißler, Mag.ª Verena Hofschwaiger und Mag.ª Marlene Köttsdorfer haben wir uns gefreut.

3 EINLEITUNG

Die Schulsozialarbeitsprojekte in Graz lassen sich nach den Fördergebern in Graz 1 (Stadtschulamt) und Graz 2 (Land Steiermark) differenzieren. Der vorliegende Bericht umfasst die wissenschaftliche Begleitung zur Schulsozialarbeit in Graz 1 und Graz 2. Er wird mit der Haltung verfasst, die verschiedenen Inhalte der Schulsozialarbeit in einer Weise aufzubereiten, dass sie von den beteiligten Personengruppen reflektiert und diskutiert werden können. Ergebnisse solcher analytischer Prozesse sollen dann wieder die weitere Arbeit der Schulsozialarbeit und deren Qualität befördern.

Wir verorten diese Begleitung als Teil der Qualitätssicherung und -optimierung in einer transparenten und der Öffentlichkeit verpflichteten Wissensgesellschaft. Wir wählen dabei eine perspektivische Vorgangsweise, die verschiedene Beteiligtengruppen zu Wort kommen lässt. Durch den Einsatz differenter Methodenzugänge versuchen wir komplexe Realitätsausschnitte zu festigen. Numerische Daten und Textinhalte wechseln sich deshalb ab. Wir möchten die Interventionspraxis detailliert abbilden, weshalb wir einen Akzent auf die Dokumentation legen.

Im Auge haben wir eine lebenswerte Gesellschaft und damit verbunden bessere Lebenschancen und eine adäquate Bewältigung von Aufgaben und Problemen von Kindern und Jugendlichen in ihrem Aufwachsen. Schule wird als Lebensort betrachtet, an dem sich Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Lebenslagen und mit familiären Situationen einfinden und an dem Ziele der Bildung und Demokratisierung verfolgt werden, die es zu unterstützen gilt.

4 IMPRESSUM

Autorinnen und Autor:	Mag.ª Waltraud Gspurning (waltraud.gspurning@uni-graz.at) Ao.Univ.-Prof. Mag. Dr. Arno Heimgartner (arno.heimgartner@uni-graz.at) Eva Maria Pieber, Bakk.ª (eva.pieber@stud.uni-graz.at) Mag.ª Eva Sing (eva.sing@uni-graz.at)
Herausgeberinstitution:	Sozialpädagogik am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz
Adresse:	Sozialpädagogik Karl-Franzens-Universität Graz Merangasse 70/II 8010 Graz
Auftraggeber:	Stadtschulamt Graz, Land Steiermark, ISOP GmbH - Innovative Sozialprojekte
Erscheinungsort und -jahr:	Graz, 2011
Layout:	David Wögerer, thesigngroup.at
Druck:	ÖH Servicecenter Graz
Download:	www.uni-graz.at/paedxwww.htm

1. Auflage

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme gespeichert, verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Es wird keine Haftung für eventuelle Folgeschäden übernommen.

INHALT

1 Prolog 3

2 Dank 3

3 Einleitung 4

4 Impressum 5

5 Einführung zu Graz 1 10

6 Methodenübersicht 11

7 Befragungen der Lehrerinnen und Lehrer 12

7.1 Durchführung 12

7.1.1 Zeitpunkt der zweiten quantitativen Befragung und Stichprobe 12

7.1.2 Qualitative Befragung 12

7.2 Ergebnisse 13

7.2.1 Informiertheit der Lehrerinnen und Lehrer 13

7.2.3 Bereiche der Kooperation 14

7.2.4 Bewertung der Kooperation durch Lehrerinnen und Lehrer 14

7.2.5 Wünsche der Lehrerinnen und Lehrer nach engerer Zusammenarbeit 15

7.2.6 Kooperation mit Beratungslehrerinnen und -lehrern 15

7.2.7 Kooperation mit der Schulleitung 16

7.2.8 Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 16

7.2.9 Sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler (Chancengleichheit) 17

7.2.10 Themen der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 17

7.2.10.1 Schulbezogene Themen 17

7.2.10.2 Schulabsentismus und Schulabbruch 18

7.2.10.3 Gewalt 19

7.2.10.4 Themen von Schülerinnen und Schülern 19

7.2.10.5 Migration 20

7.2.11 Bewertung der Methoden durch Lehrerinnen und Lehrer 20

7.2.12 Rahmenbedingungen 21

7.2.12.1 Räume aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 21

7.2.12.2 Strukturelle Aspekte aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 21

7.2.12.3 Bewertung des Personals durch Lehrerinnen und Lehrer 21

7.2.13 Gesamtbewertung der Schulsozialarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer 22

7.2.14 Wirkungen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 22

7.2.15 Erfüllung von Erwartungen durch Lehrerinnen und Lehrer 23

7.2.16 Zukunft der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 23

8 Analyse der Dokumentation von SSOA-Interventionen am Beispiel NMS Algersdorf 25

8.1 Quantität der Interventionen 25
8.1.1 Interventionen und Schulstufe 26
8.1.2 Interventionen und Geschlecht 26
8.2 Themen der Interventionen und deren Kategorien 26
Themen der Interventionen 27
8.2.1 Interventionen und Geschlecht 30
8.3 Methoden der Interventionen 32
8.4 Wirkungen 32
9 Befragungen der Schülerinnen und Schüler 34
9.1 Durchführung 34
9.1.1 Stichprobe der Befragung der Schülerinnen und Schüler mittels Fragebogen 34
9.1.2 Befragung Schülerinnen und Schüler in Gruppendiskussionen 34
9.2 Ergebnisse 34
9.2.1 Bekanntheit der Schulsozialarbeiterin bzw. des Schulsozialarbeiters 34
9.2.2 Kontakthäufigkeit der Jugendlichen mit der Schulsozialarbeit 35
9.2.3 Kontaktgestaltung 36
9.2.4 Zielgruppe aus Sicht der Schülerinnen und Schüler 37
9.2.5 Ansprechpersonen 37
9.2.6 Themen der Schulsozialarbeit 37
9.2.7 Themen und Probleme der Jugendlichen 37
9.2.8 Verbesserungen durch die Schulsozialarbeit 38
9.2.9 Methoden der Schulsozialarbeit für die Kinder und Jugendlichen 40
9.2.9.1 Offener Betrieb 40
9.2.9.2 Beratung 41
9.2.9.3 Gespräche in den Pausen 42
9.2.9.4 Gruppenarbeit oder Arbeiten in der Klasse 42
9.2.9.5 Projekte 43
9.2.9.6 Freizeitangebot am Nachmittag 44
9.2.10 Raum aus Sicht der Schülerinnen und Schüler 44
9.2.10.1 Vorschläge für die Raumgestaltung 45
9.2.11 Öffnungszeiten aus Sicht der Schülerinnen und Schüler 45
9.2.11.1 Ideen für Öffnungszeiten 46
9.2.12 Bewertung der Schulsozialarbeit 46
9.2.13 Veränderungen durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Schülerinnen und Schüler 47
10 Interviews mit Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern 48
10.1 Durchführung 48
10.2 Prävention 48

10.3 Niederschwelligkeit 48
10.4 Wirkungen 49
10.5 Vernetzung 50
10.6 Arbeit in den Volksschulen 50
10.7 Arbeit mit den Eltern 51
10.8 Größtes Problem 51
11 Einführung zu Graz 2 52
12 Methoden und zeitlicher Rahmen 53
13 Beschreibung der Schulstandorte 55
14 Struktur 56
14.1 Rechtliche Rahmenbedingungen 56
14.1.1 Befristung des Projekts 56
14.1.2 Trägerschaft 57
14.2 Personal 57
14.2.1 Qualifikation der Mitarbeiterinnen 57
14.2.2 Geschlecht der Mitarbeiterinnen 58
14.2.3 Beschäftigungsverhältnis der Mitarbeiterinnen 58
14.3 Beratungszeit in der Schule 58
14.3.1 Bewertung der Beratungszeit 59
14.4 Räume und Ausstattung der Schulsozialarbeit 59
14.4.1 Handlungsprinzip Niederschwelligkeit 60
14.5 Öffentlichkeitsarbeit 60
14.6 Vernetzungsarbeit 61
15 Prozess 62
15.1 Einführung / Etablierung der Schulsozialarbeit 62
15.2 Themen der Schulsozialarbeit 63
15.2.1 Themen laut „Schulerhebung“ 63
15.2.2 Themen aus Expertinnen- und expertensicht 63
15.2.2.1 Konflikte und Gewalt 63
15.2.2.2 Fehlende familiäre Unterstützung (Verwahrlosung) 64
15.2.2.3 Schulabsentismus 64
15.2.2.4 Weitere Themen 64
15.2.3 Themen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler 64
15.2.3.1 Schulabsentismus 64
15.2.3.2 Konflikte mit Lehrerinnen und Lehrern 64

15.2.3.3 Schulregeln 65
15.3 Zielgruppen der Schulsozialarbeit 66
15.3.1 Arbeit mit Schülerinnen und Schülern / Methoden der Schulsozialarbeit 67
15.3.1.1 Beratungsgespräche 67
15.3.1.2 Einzelfallhilfe 69
15.3.1.3 Soziale Gruppenarbeit 72
15.3.1.4 Handlungsprinzip Beziehungsarbeit 74
15.3.2 Kooperation mit Lehrerinnen und Lehrern und Schulleitung 75
15.3.2.1 Fallbezogene Kooperation 75
15.3.2.2 Nicht fallbezogene, formelle und informelle Kooperation 76
15.3.2.3 Belastungen von Lehrerinnen und Lehrern 76
15.3.2.4 Entlastung der Lehrerinnen und Lehrer 76
15.3.3 Kooperation mit Beratungslehrerin bzw. -lehrer 77
15.3.3.1 Kooperation auf der Leitungsebene 77
15.3.4 Kooperation mit anderen Akteurinnen und Akteuren innerhalb der Schule 78
15.3.4.1 Kooperation mit Nachmittagsbetreuung 78
15.3.4.2 Kooperation mit Schulärztin bzw. -arzt 78
15.3.4.3 Kooperation mit Schulpsychologinnen bzw. -psychologen 78
15.3.5 Arbeit mit Eltern 78
15.3.5.1 Allgemeine (fallunspezifische) Elternarbeit 78
15.3.5.2 Fallspezifische Elternarbeit 79
15.3.6 Kooperation mit Akteurinnen und Akteuren außerhalb der Schule 80
15.3.7 Vernetzung zur Jugendwohlfahrt 80
15.3.7.1 Kooperation auf der Leitungsebene 81
16 Ergebnis 82
16.1 Bewertung der Schulsozialarbeit 82
16.1.1 Bewertung durch Schülerinnen und Schüler 82
16.1.2 Bewertung durch Lehrerinnen und Lehrer 82
16.1.3 Bewertung durch Eltern 83
16.2 Wirkungen der Schulsozialarbeit 83
16.3 Wünsche an die Schulsozialarbeit 85
16.4 Perspektiven 85
17 Anregungen für Graz 1 und Graz 2 86
18 Epilog 88
19 Literaturverzeichnis 88
20 Objektverzeichnis 91
21 Autorinnen und Autoren 93

5 EINFÜHRUNG ZU GRAZ 1

Das Projekt „Schulsozialarbeit“ startete im Herbst 2008 durch einen Auftrag der Stadt Graz an den Träger ISOP Gmbh – Innovative Sozialprojekte. Nach einer Projektentwicklungsphase begann die Arbeit an den Schulen im März 2009.

Die Schulsozialarbeit Graz 1 bezieht sich auf sieben Standorte: vier Neue Mittelschulen (NMS) und drei Volksschulen (VS). Die Standorte von Graz 1 im Einzelnen sind NMS und VS Algersdorf, NMS und VS Karl Morre, NMS St. Andrä, NMS Albert Schweitzer und VS Bertha von Suttner. Die Standorte sind bis auf St. Andrä kombinierte Standorte, d.h. Volksschule und Neue Mittelschule liegen nahe beieinander.

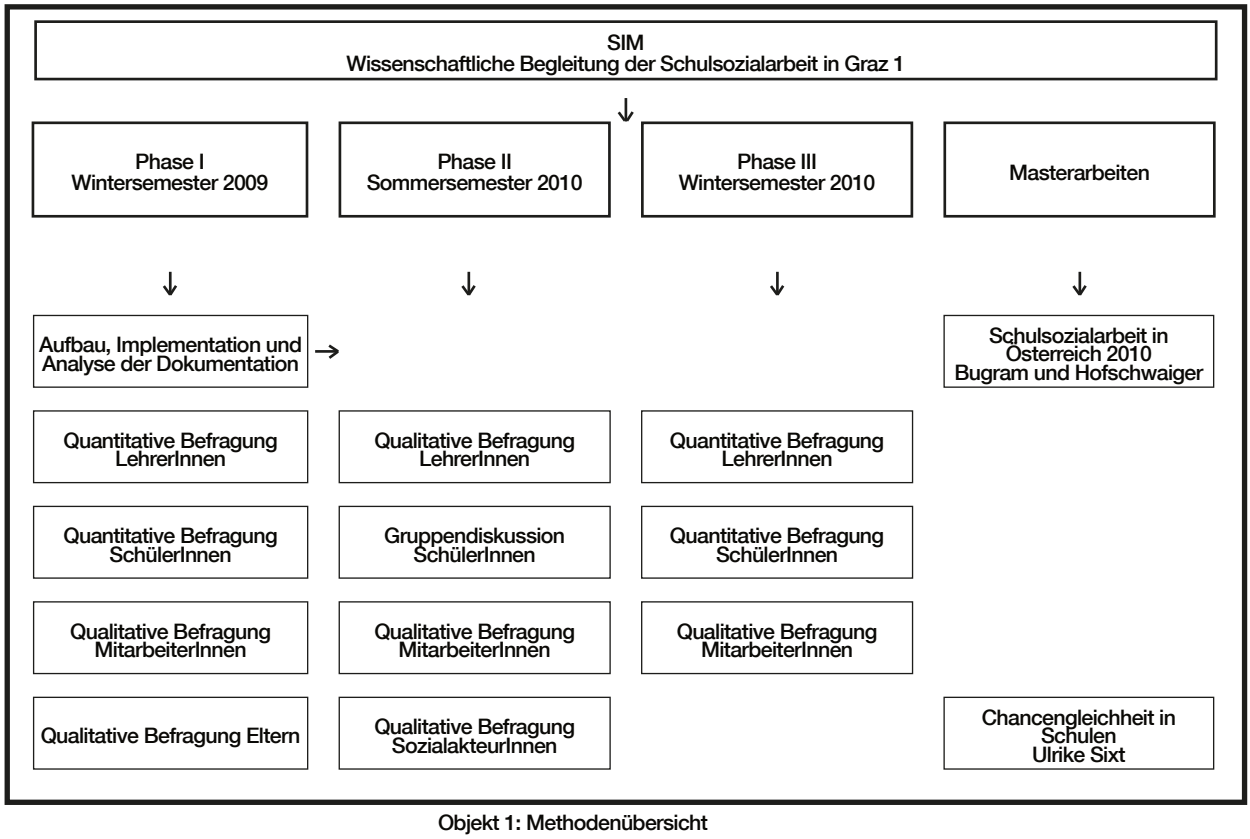
Die Schulen Algersdorf und Karl Morre sowie St. Andrä, Albert Schweitzer und Bertha von Suttner bilden jeweils eine Einheit. Pro Einheit ist ein gemischtgeschlechtliches multiprofessionelles Team im Ausmaß von zwei Ganzzeitstellen (je 38,5 h pro Woche) als Schulsozialarbeitsteam tätig. In den Neuen Mittelschulen haben die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter eigene Räume (vgl. Jensen 2009, S. 7ff.).

6 METHODENÜBERSICHT

Die angewandten Methoden für die wissenschaftliche Begleitung sind aus Objekt 1 ersichtlich. Es handelt sich um ein umfangreiches Methodenset. Dieses setzt auf einer fortwährenden Dokumentation auf und berücksichtigt die verschiedenen Perspektiven der Beteiligten. Vertreten sind insbesondere Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulsozialarbeit, Eltern und Sozialakteurinnen und -akteure. In einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Daten wird versucht, verschiedenen Inhalten gerecht zu werden.

Der Blick auf den zeitlichen Rahmen zeigt, dass sich die wissenschaftliche Begleitung über zwei Schuljahre erstreckte, sodass Veränderungen abgebildet werden können. Es ist im Sinne der wissenschaftlichen Begleitung sich konstruktiv in die Entwicklung der Schulsozialarbeit in Graz und der Steiermark einzubringen. Auf die Phase 1 erfolgte ein entsprechender Zwischenbericht.

Zwei Masterarbeiten ergänzen die wissenschaftliche Begleitung im engeren Sinn. Ein Forschungsprojekt beschreibt die Schulsozialarbeitsprojekte in Österreich. Die Studierenden, Fr. Bugram und Fr. Hofschwaiger, reisten zu allen Trägern von Schulsozialarbeit in Österreich, führten Interviews und trugen Informationen in einem standardisierten Raster zusammen. Eine zweite Masterarbeit wurde von Ulrike Sixt durchgeführt. Sie thematisierte Schulsozialarbeit im Hinblick auf die Chancengleichheit. Die realisierten Masterarbeiten liegen als eigene Publikationen vor.



Objekt 1: Methodenübersicht

7 BEFRAGUNGEN DER LEHRERINNEN UND LEHRER

7.1 Durchführung

Die Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer wurde in zwei Phasen erhoben, um mögliche Veränderungen durch die Arbeit der Schulsozialarbeit abbilden zu können. So werden etwa die Ergebnisse aus den beiden Befragungen zur Informiertheit der Lehrerinnen und Lehrer, zu Kooperationsformen und -bereichen sowie zur Bewertung der Kooperation verglichen. Zudem sind Ergebnisse aus der ersten, im Oktober 2009 erfolgten Befragung in die Fragebogenentwicklung der zweiten Runde eingeflossen. Zusätzlich wurden qualitative Interviews geführt, um spezifische Themen offen aufzugreifen bzw. zu vertiefen.

7.1.1 ZEITPUNKT DER ZWEITEN QUANTITATIVEN BEFRAGUNG UND STICHPROBE

Diese zweite schriftliche Befragung der Lehrerinnen und Lehrer fand im Dezember 2010 statt. Insgesamt nahmen 72 Lehrerinnen und Lehrer an der Befragung teil. Von den 60 Personen, welche die Frage zum Geschlecht beantworteten, sind 19 männlich und 41 weiblich. Innerhalb der Lehrer- und Lehrerinnenschaft sind verschiedene Funktionen vertreten: Ca. 45% der befragten Lehrerinnen und Lehrer sind zum Zeitpunkt der Befragung als Klassenlehrerin und -lehrer bzw. Klassenvorstand tätig, ca. 35% als Fachlehrerin und -lehrer, ca. 12% als Integrationslehrerin und -lehrer sowie ca. 3% als Schulleiterin und -leiter. Ca. 5% der befragten Lehrerinnen und Lehrer üben eine Doppelfunktion aus (z.B Klassenlehrerin bzw. -lehrer und Integrationslehrerin bzw. -lehrer). Beratungslehrerinnen und -lehrer sind in der quantitativen Stichprobe nicht vertreten. Das Durchschnittsalter der Lehrerinnen und Lehrer ist rund 46 Jahre, wobei der Median bei 50 Jahren liegt. Die Aufteilung der befragten Lehrerinnen und Lehrer nach Schulen gliedert sich, wie in Objekt 2 dargestellt. Die gute Beteiligung aus den NMS Algersdorf, Albert Schweitzer und Karl Morre ist hervorzuheben.

Schule	Häufigkeit	Prozent
NMS Algersdorf	18	**25**
NMS Albert Schweitzer	17	**23,6**
NMS Karl Morre	14	**19,4**
NMS St. Andrä	4	**5,6**
VS Algersdorf	3	**4,2**
VS Bertha v. Suttner	5	**6,9**
VS Karl Morre	3	**4,2**
NMS Karl Morre und VS Karl Morre	1	**1,4**
Keine Angabe der Schule	7	**9,7**
Gesamt	***72***	***100***

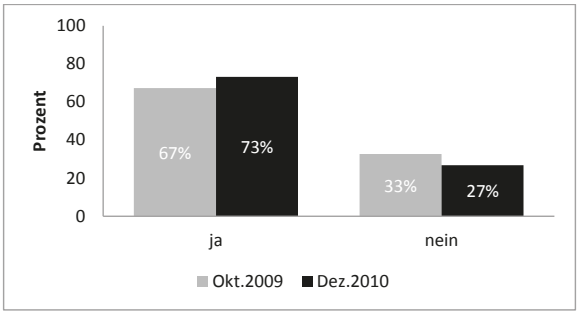
Objekt 2: Aufteilung der schriftlich befragten Lehrerinnen und Lehrer auf Schulen

7.1.2 QUALITATIVE BEFRAGUNG

Neben der schriftlichen Befragung fanden zwischen Juni 2010 und Jänner 2011 insgesamt vier halbstandardisierte Interviews mit einem Schulleiter einer NMS (ISL), zwei Klassenlehrerinnen von NMS (IKL1; IKL2) und einer Beratungslehrerin an einer NMS (IBL) statt.

7.2 Ergebnisse

7.2.1 INFORMIERTHEIT DER LEHRERINNEN UND LEHRER



Objekt 3: Ausreichende Informiertheit der Lehrerinnen und Lehrer

Insgesamt fühlen sich bei der zweiten Befragung 73% der befragten Lehrerinnen und Lehrer über die Schulsozialarbeit informiert. Im Vergleich zur Befragung im Oktober 2009 bedeutet dies einen Anstieg um 6% und weist damit in die richtige Richtung (vgl. Objekt 3). Es verbleibt ein Viertel der Lehrerinnen und Lehrer, die sich nicht ausreichend informiert fühlen. Dies lässt die Möglichkeit einer gezielten Informationstätigkeit, z.B. bei Konferenzen oder ähnlichen Anlässen, in Betracht ziehen.

7.2.2 KONTAKTFORMEN ZWISCHEN SCHULSOZIALARBEIT UND LEHRERINNEN BZW. LEHRERN

Kontakte zwischen Schulsozialarbeiterinnen bzw. -sozialarbeitern und Lehrerinnen bzw. Lehrern erfolgen

a. fallspezifisch, also durch den Austausch über einzelne Schülerinnen und Schüler und entsprechende Vernetzungsarbeit, etwa HelferInnenkonferenzen, und

b. fallunabhängig in Form von Konferenzen oder Arbeitskreisen, z.B. Stufenteamsitzungen, bei denen vorwiegend allgemeine Informations- und Planungstätigkeit geleistet wird. Ebenfalls fallunabhängig sind informelle Gespräche, etwa in den Pausen, deren Bedeutung für eine konstruktive Kommunikationskultur schon bei der ersten Befragung von einigen Lehrerinnen und Lehrern betont wurde. Feedbackrunden finden sowohl zu einzelnen Fällen als auch nach gemeinsamen Unterrichtseinheiten oder Projekten statt.

Erfreulich ist, dass sich der Anteil der mit den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern kooperierenden Lehrerinnen und Lehrer von Oktober 2009 bis Dezember 2010 bei sämtlichen in Objekt 4 dargestellten Kontaktformen erhöht hat. Deutlich ausgebaut wurde die Kooperation in HelferInnenkonferenzen und Arbeitskreisen. Hervorzuheben ist der Anteil von über 80% der Lehrerinnen und Lehrer, die bei Fallbesprechungen oder bei informellen Kontakten mit den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern zusammentreffen[1]. Die Beteiligung an gemeinsamen Feedbackrunden hat zudem erheblich zugenommen.

Kontaktformen		Prozent der Lehrerinnen und Lehrer	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer
		Okt. 2009	Dez. 2010
Fallspezifisch	Fallbesprechung	78,3	**80,3**
	HelferInnenkonferenz	10,9	**56,4**
Fallunspezifisch	Schulinterne Konferenz	50,0	**65,7**
	Arbeitskreis	10,9	**44,5**
	Informeller Kontakt	-[2]	**84,6**
Sowohl fallspezifisch als auch fallunspezifisch	Feedback-Runde	28,3	**69,9**

Objekt 4: Formen des Kontakts zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern

[1] Dies übersteigt sogar den Informiertheitsgrad.
[2] Informelle Kontakte wurden im Okt. 2009 nicht abgefragt.

7.2.3 BEREICHE DER KOOPERATION

Der Anteil der Lehrerinnen und Lehrer, die in den verschiedenen Kooperationsbereichen mit der Schulsozialarbeit kooperieren, hat sich seit Oktober 2009 erheblich erhöht, wie aus Objekt 5 hervorgeht. Der große Anteil von über 60% der befragten Lehrerinnen und Lehrer, die im Unterricht und in Projekten mit der Schulsozialarbeit zusammenarbeiten, ist besonders positiv zu bewerten, da diese kooperativen Angebote einen wichtigen Teil der präventiven Arbeit der Schulsozialarbeit darstellen. Relevanter geworden ist die Schulsozialarbeit auch für die Pausen. Die gemeinsame Elternarbeit, ein für den Schulalltag besonders herausforderndes Handlungsfeld, wurde deutlich stärker integriert. 41% der Lehrerinnen und Lehrer sehen in der zweiten Befragung eine Kooperation in diesem Feld (gegenüber 16% im Jahr 2009). Zu diesen Wachstumsfeldern zählt auch die wichtige Berufsorientierung. 24% der Lehrerinnen und Lehrer sehen eine gemeinsame Berufsorientierung (gegenüber 5% im Jahr 2009).

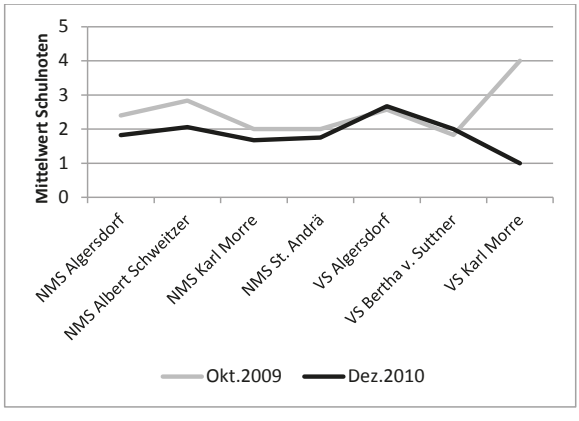
Kooperationsbereiche	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer
	Okt. 2009	Dez. 2010
Gemeinsame Unterrichtsgestaltung	41,9	**66,2**
Gemeinsame Anwesenheit in der Pause	30,2	**63,4**
Gemeinsame Berufsorientierung	4,7	**24,1**
Gemeinsame Projekte	23,3	**63,0**
Gemeinsame Ausflüge	4,7	**18,2**
Gemeinsame Elternarbeit	16,3	**40,9**
Gemeinsame Vernetzungsarbeit	37,2	**44,4**
Gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit	4,7	**25,4**

Objekt 5: Kontaktformen zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schulsozialarbeiterinnen bzw. Schulsozialarbeitern

7.2.4 BEWERTUNG DER KOOPERATION DURCH LEHRERINNEN UND LEHRER

Erfreulich ist, dass sich die Bewertung der Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit auf einer Schulnotenskala durch die befragten Lehrerinnen und Lehrer mit einem Durchschnittswert von beachtlichen 1,85 im Dezember 2010 gegenüber dem bereits guten Wert von 2,33 im Oktober 2009 noch verbessert hat (vgl. Objekt 6).

Die Verbesserung der durchschnittlichen „Schulnoten“ in allen NMS: 1,82 (2010) gegenüber 2,4 (2009) in der NMS Algersdorf, 2,06 (2010) gegenüber 2,83 (2009) in der NMS Albert Schweitzer, 1,67 (2010) gegenüber 2,0 (2009) in der NMS Karl Morre und 1,75 (2010) gegenüber 2,0 (2009) in der NMS St. Andrä.



Objekt 6: Benotung der Kooperation durch Lehrerinnen und Lehrer

Die Ergebnisse aus den Volksschulen sind angesichts der geringen Stichprobe insgesamt vorsichtig zu interpretieren. In den Volksschulen Bertha von Suttner und Algersdorf ist die Bewertung weitgehend konstant geblieben. In der VS Karl Morre steht die Sicht der beiden nun teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer im positiven Kontrast zur Einschätzung der Lehrerin im Jahr 2009.

7.2.5 WÜNSCHE DER LEHRERINNEN UND LEHRER NACH ENGERER ZUSAMMENARBEIT

Auf die offene Frage an die Lehrerinnen und Lehrer, in welchen Bereichen sie sich eine engere Zusammenarbeit wünschen würden, wird gemeinsame Elternarbeit am häufigsten genannt (acht Nennungen). Das bereits im Zwischenbericht thematisierte Anliegen der Elternarbeit wird damit bekräftigt. Weiters wird ein Bedarf am Ausbau der gemeinsamen Unterrichtsgestaltung in sechs Nennungen zum Ausdruck gebracht. Das Mitbestimmungsrecht bei der Auswahl der Themen für die Unterrichtsgestaltung wird in einem Statement stärker eingefordert, *„da ich als Klassenlehrerin besser über die jeweiligen/aktuellen Probleme der Kinder Bescheid weiß“*. Jeweils vier Nennungen enthalten Wünsche nach mehr gemeinsamen Projekten, nach mehr gemeinsamer Vernetzungs- und Öffentlichkeitsarbeit und nach verstärkter Intervention in akuten Krisen, etwa wenn Schülerinnen und Schüler aus der Klasse geschickt werden. Letzteres wird mit der Problematik verknüpft, dass die Schulsozialarbeiterin bzw. der Schulsozialarbeiter bei der *„großen Anzahl von ‚Problemkindern‘ im Bedarfsfall oft nicht frei ist“*. Dies verweist auf die begrenzten zeitlichen und personellen Ressourcen der Schulsozialarbeit in den einzelnen Standorten, die auch in den Statements der Lehrerinnen und Lehrer zur Zukunft der Schulsozialarbeit thematisiert werden (vgl. Objekt 16). Die besonders geringe Präsenz der Schulsozialarbeit an Volksschulen wird von einer Lehrerin kritisiert: *„Ich habe [Name der Schulsozialarbeiterin] für 25 Minuten pro Woche. 25 Minuten pro Woche sind zu wenig*“, v.a. hinsichtlich der schwierigen Kommunikation mit Eltern, für die oft Dolmetscherinnen und Dolmetscher hinzugezogen werden müssten. Der Wunsch nach einem regelmäßigen Austausch in Form von jours fixes, z.B. einmal pro Woche oder einmal pro Monat, wird ebenfalls vier Mal genannt.

7.2.6 KOOPERATION MIT BERATUNGSLEHRERINNEN UND -LEHRERN

Die Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Beratungslehrerinnen und -lehrern ist besonders bedeutsam, da sich ihre Tätigkeitsbereiche überschneiden. Laut Konzept erfolgt eine Abgrenzung dadurch, dass die Schulsozialarbeit einen niederschwelligen Zugang für *alle* Schülerinnen und Schüler bietet, während Beratungslehrerinnen und -lehrer bei Bedarf seitens der Lehrerinnen und Lehrer im Fall von Störungsbildern mit Schülerinnen und Schülern arbeiten. Im schulischen Alltag ist diese kooperative Teilung angesichts der Vielzahl und Komplexität von Aufgaben und Problemen permanent herzustellen, weshalb eine ausreichende Kommunikation zwischen Schulsozialarbeit und Beratungslehrerin bzw. -lehrer von besonderem Wert ist.

Formell erfolgt die Kooperation zwischen Beratungslehrerinnen und -lehrern und Schulsozialarbeit in der Regel über die Abstimmung der Anwesenheit – z.B. die Beratungslehrerin bzw. der Beratungslehrer ist einen Tag und die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter sind vier Tage pro Woche anwesend – und die gemeinsame Nutzung des Raumes. Zudem finden regelmäßig Gespräche, z.B. in Form von jours fixes, statt: *„Wir treffen uns alle zwei Wochen ungefähr zu einem Vernetzungsgespräch und besprechen bei diesen Gesprächen immer alles, was anliegt“* (IBL).

Inhaltlich kooperieren Beratungslehrerinnen und -lehrer und Schulsozialarbeit vorwiegend über die Aufteilung nach, aber auch die gemeinsame Bearbeitung von „Fällen“, was laut befragter Beratungslehrerin aufgrund der intensiven Kommunikation gut gelingt:

„Es gibt dann spezielle Fälle, wo klar ist, dass es mein Ressort ist. Das sind vor allen Dingen die verhaltensauffälligen Kinder, Probleme in den Klassen, Unterrichtsprobleme sowieso, das steht außer Frage. Aber es sind viele andere Sachen, wo wir beide oder wir alle drei involviert sein könnten. Bei uns funktioniert

es, glaube ich, deshalb gut, da wir immer ganz klar besprechen, wer für was zuständig ist. Manche Fälle betreuen wir sogar fast gemeinsam. Also einer ist dann fallführend und der andere macht nichts, ohne sich vorher mit dem Fallführenden zu besprechen" (IBL).

Die anfangs häufig auftretenden doppelgleisigen Vergaben von Fällen durch Lehrerinnen und Lehrer und Schulleitung konnten inzwischen durch intensive Informationstätigkeit bei schulinternen Konferenzen auf ein Minimum reduziert werden (vgl. IBL). Obwohl sich die Aufgabenbereiche inhaltlich überschneiden, wird das Angebot der Schulsozialarbeit von der befragten Beratungslehrerin aufgrund des hohen Bedarfs an der Schule, insbesondere an Gruppenangeboten, als deutlich entlastend wahrgenommen:

> *„…, dass ich es als Entlastung erlebe, weil hier an der Schule sehr viel Arbeit ist und ich das alleine nicht schaffe (…). Dann gibt es einen Großteil – und ich sehe es vor allen Dingen da als Entlastung – diese ganze Soziales-Lernen-Geschichte, die zwar eigentlich mein Metier ist, zu der ich aber an dieser Schule nicht komme. Die machen die Schulsozialarbeiter in Form von Projekten und das empfinde ich als große Entlastung" (IBL).*

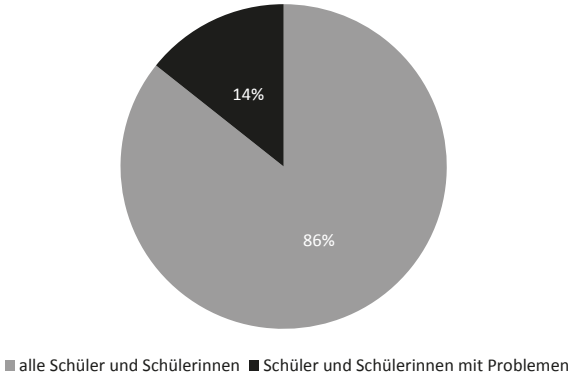
7.2.7 KOOPERATION MIT DER SCHULLEITUNG

Die Schulleitung fungiert als „Türöffnerin" für die Schulsozialarbeit. Von ihr hängt wesentlich ab, wie gut die Schulsozialarbeit in den schulischen Strukturen eingebunden ist. Gemäß den Aussagen des befragten Schulleiters ist diese Eingebundenheit bereits etabliert. Zwischen ihm persönlich und dem SchulsozialarbeiterInnenteam finden monatlich Planungsgespräche statt. Weitere Kooperation erfolgt – ebenso wie mit Lehrerinnen und Lehrern – über Stufenteamsitzungen, HelferInnenkonferenzen oder den Austausch gerade aktueller Fälle. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulsozialarbeit nutzen die gute Erreichbarkeit des Schulleiters auch außerhalb der Pausen gern für das Vorbringen fallbezogener Anliegen, z.B. bei der Elternarbeit. Auch das gemeinsame Kaffeetrinken in der Pause im Aufenthaltsraum der Schule ist Teil der Kommunikationskultur zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit (vgl. ISL).

Erfreulich ist, dass sich auch der interviewte Schulleiter durch die Arbeit der Schulsozialarbeit entlastet sieht, da Lehrerinnen und Lehrer bei Problemen mit Schülerinnen und Schülern verstärkt die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter kontaktieren.

7.2.8 ZIELGRUPPE DER SCHULSOZIALARBEIT AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND LEHRER

Fast 86% der Lehrerinnen und Lehrer, wie in Objekt 7 dargestellt, sind der Meinung, dass die Schulsozialarbeit für *alle* Schülerinnen und Schüler da ist. Dies zeigt, dass der Anspruch der Schulsozialarbeit, einen niederschwelligen Zugang für alle Schülerinnen und Schüler zu bieten, für Lehrerinnen und Lehrer ausreichend eingelöst ist.



Objekt 7: Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

7.2.9 SOZIAL BENACHTEILIGTE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER (CHANCENGLEICHHEIT)

Schulsozialarbeit verfolgt das Ziel „Chancengleichheit sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher“ zu fördern. Es ist daher von Interesse, wie gut die Schulsozialarbeit diese Schülerinnen und Schüler erreicht. Drei Viertel der Lehrerinnen und Lehrer finden erfreulicherweise, dass sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler sehr gut bis gut von der Schulsozialarbeit erreicht werden (vgl. Objekt 8). Da es sich dabei nicht nur um „auffällige“, sondern oft um stille, zurückgezogene Schülerinnen und Schüler handelt, die von sich aus nicht die Schulsozialarbeit aufsuchen würden (vgl. IKL2), bedarf es einer besonderen Sensibilität der Beteiligten.

Erreichbarkeit sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler	
	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer
sehr gut	38,8
gut	37,3
weniger gut	16,4
gar nicht	7,5

Objekt 8: Erreichbarkeit sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

7.2.10 THEMEN DER SCHULSOZIALARBEIT AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND LEHRER

Auf der Basis der aus dem ersten Befragungsdurchgang als relevant hervorgegangenen Themen und Problemfelder in den Schulen wurde im zweiten Befragungsdurchgang nach einer Verringerung dieser Probleme bzw. nach deren konstruktiven Bearbeitung durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer gefragt.

7.2.10.1 Schulbezogene Themen

Die in Objekt 9 gelisteten schulbezogenen Themen wurden bei der Befragung im Oktober 2009 von einer Mehrheit der befragten Lehrerinnen und Lehrer als relevante Problemfelder in ihrer Schule und auch als Kompetenzbereiche der Schulsozialarbeit genannt. Etwas mehr als ein Jahr später konnten aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer folgende Probleme durch die Arbeit der Schulsozialarbeit verringert werden:

- Fast drei Viertel der befragten Lehrerinnen und Lehrer finden, dass Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern durch die Arbeit der Schulsozialarbeit weniger problematisch geworden sind.
- Mehr als die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer nimmt positive Veränderungen bezüglich des (a) Zusammenhalts in der Klasse, (b) bei Integrationsproblemen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, (c) bei Rassismus und (d) Mobbing unter Schülerinnen und Schülern sowie (e) bei Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern wahr.

Diese Ergebnisse deuten auf eine Verbesserung der Konfliktkultur unter den Schülerinnen und Schülern und auf eine Entspannung in der Kommunikation zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern hin.

Das Problem der Unterrichtsstörungen konnte laut einer leichten Mehrheit von ca. 55% der Lehrerinnen und Lehrer nicht verringert werden. Auch Diebstahl, Lügen und Gewalt sowie Integrationsprobleme von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung wurden laut einer Mehrheit der befragten Lehrerinnen und Lehrer nicht verringert.

Thema	Problem wurde verringert	
	ja	nein
Schul- und unterrichtsbezogene Probleme	**Prozent der Lehrerinnen und Lehrer**	
Unterrichtsstörungen	*45,3*	*54,7*
Schulabsentismus	*25,0*	*75,0*
Schulabbruch	*28,8*	*71,2*
Schlechter Zusammenhalt in der Klasse	*62,7*	*37,3*
Integration		
Integrationsprobleme von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund	*58,2*	*41,8*
Integrationsprobleme von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung	*40,0*	*60,0*
Rassismus unter Schülerinnen und Schülern	*55,2*	*44,8*
Peergroup		
Konflikte unter Schülerinnen und Schülern	*72,7*	*27,3*
Diebstahl	*35,1*	*64,9*
Lügen	*26,8*	*73,2*
Gewalt	*48,3*	*51,7*
Mobbing (Bullying)	*51,6*	*48,4*
Lehrer- und Lehrerinnenbezogene Themen		
Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern	*52,5*	*47,5*

Objekt 9: Problemverringerung durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

7.2.10.2 Schulabsentismus und Schulabbruch

Das Problem des Schulabsentismus und Schulabbruchs konnte aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer bislang durch die Schulsozialarbeit kaum verringert werden, obwohl verschiedene Leistungen in diesem Bereich vorliegen (u.a. Vereinbarungen des kontinuierlichen Besuchs der Schulsozialarbeit von betroffenen Schülerinnen und Schülern). Wie im Zwischenbericht dargestellt, wird dies allerdings nur von einem Viertel der Lehrerinnen und Lehrer erwartet. Es ist anzunehmen, dass das Problem des Schulabsentismus zunächst präventiv, noch vor oder am Anfang einer „Schulschwänzerkarriere“ von Schülerinnen und Schülern, und dann unterstützt durch kontinuierliche Beziehungsarbeit, bearbeitet werden kann. Um messbare Erfolge festzustellen, dürfte ein mehrere Jahre dauerndes schulsozialarbeiterisches Wirken vonnöten sein. Hat eine Schulschwänzerkarriere einmal begonnen, bedürfe es auch laut interviewter Beratungslehrerin eines größeren Handlungsraumes der Schulsozialarbeit, innerhalb dessen Intervention möglich ist. Die Arbeit in und mit den Familien an der Schnittstelle zur Jugendwohlfahrt wäre dafür ein Aufgabengebiet.

7.2.10.3 Gewalt

Der Anteil der Lehrerinnen und Lehrer, die mit Unterrichtsstörungen und Provokationen im aktuellen Schuljahr konfrontiert waren, ist hoch. Fast jede fünfte Lehrerin bzw. jeder fünfte Lehrer erlebte eine Kränkung. Bedrohungen oder körperliche Verletzungen bilden hingegen eine Ausnahme. Im Vergleich zu dem insgesamt Erlebten liegt das aktuelle Schuljahr bei Bedrohungen, Kränkungen und Provokationen niedriger (vgl. Objekt 10). Ein konkreter Vergleich ist erst bei einer weiteren Wiederholung möglich.

Gewaltformen	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer	Prozent der Lehrerinnen und Lehrer
	insgesamt	Aktuelles Schuljahr
im Unterricht gestört	100,0	**93,0**
provoziert	86,0	**62,0**
gekränkt	35,1	**17,1**
bedroht	14,0	**2,8**
körperlich verletzt	1,8	**1,4**

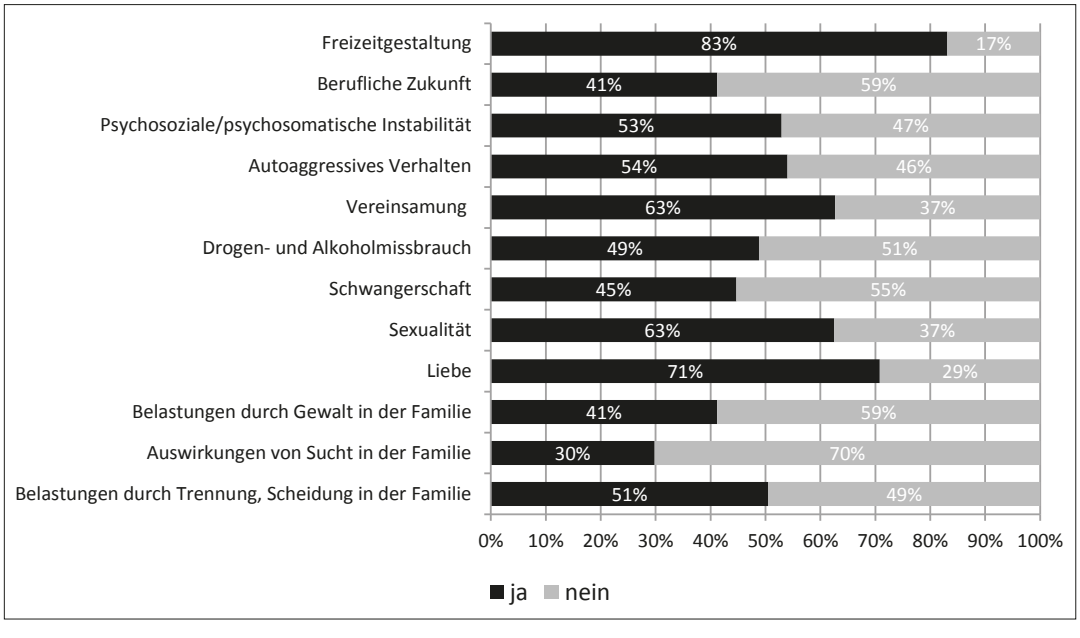
Objekt 10: Formen von Aggression/Gewalt gegenüber Lehrerinnen und Lehrern

7.2.10.4 Themen von Schülerinnen und Schülern

Die in Objekt 11 dargestellten persönlichkeits-, beziehungs- und familienbezogenen Themen von Schülerinnen und Schülern wurden von den Lehrerinnen und Lehrern im Oktober 2009 als relevante Problemfelder in der Schule bewertet. Lehrerinnen und Lehrer nehmen nach etwas mehr als einem Jahr eine konstruktive Bearbeitung vieler dieser Themen durch die Schulsozialarbeit wahr.

So wird bei den brisanten Themen wie der Vereinsamung, dem autoaggressiven Verhalten und der psychosozialen bzw. -somatischen Instabilität bei Kindern und Jugendlichen laut einer Mehrheit der befragten Lehrerinnen und Lehrer wertvoll interveniert.

Für die im Jugendalter hervorgehobenen Themen Liebe und Sexualität stellt Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer ebenfalls eine geeignete Anlaufstelle dar. Der hohe Wert bei der Freizeitgestaltung ist angesichts des präventiven Anspruchs der Schulsozialarbeit besonders positiv zu bewerten. Auch die interviewte Klassenlehrerin hält es für wichtig, dass die Kinder und Jugendlichen durch die Vermittlung sinnvoller Freizeitangebote „von der Straße runtergeholt“ (IKL1) werden.



Objekt 11: Konstruktive Bearbeitung durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

Zurückhaltend zeigen sich die befragten Lehrerinnen und Lehrer hinsichtlich einer konstruktiven Bearbeitung familiärer Belastungen, die aus Gewalt und Sucht in der Familie resultieren. Pessimistisch in Bezug auf die Hilfestellung bei komplexen familiären Problemen ist die interviewte Klassenlehrerin. Hierfür seien die angebotenen Hilfen, inklusive der Schulsozialarbeit, zu wenig:

> *„Also auch in meiner Klasse, wo sie [die Schülerinnen und Schüler] brav sind und lieb, merke ich, wie sie leiden, ja, unter bestimmten Familienverhältnissen. Und da kommt es, da gibt es zwar Betreuer, die gestellt werden, und trotzdem läuft es nicht in der richtigen Bahn, es gibt auch ein Jugendamt, das ein Auge darauf hat, und trotzdem läuft es nicht in der richtigen Bahn. Die Kinder sind gefangen in Zuständen, denen sie nicht entkommen können“ (IKL2).*

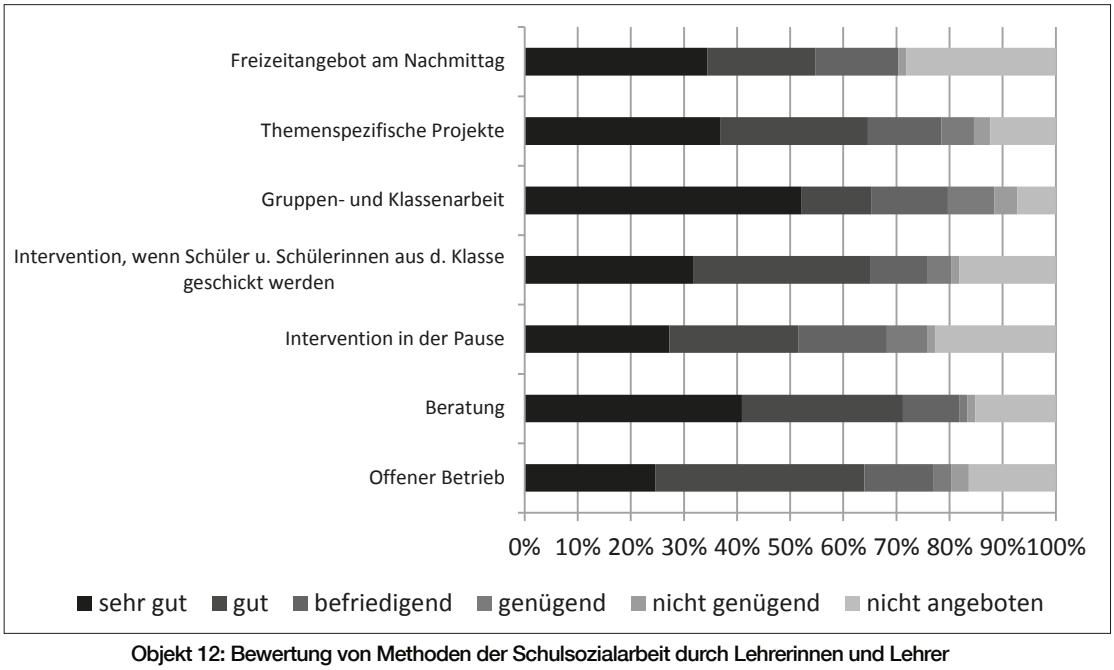
7.2.10.5 Migration

Migration ist ein prominentes Thema in den Schulen. Kulturelle Unterschiede, mit der Migration verbundene traumatische Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern oder Armut werden in den Interviews angesprochen (vgl. IKL1, IKL2). Wie wichtig die kompetente Arbeit der Schulsozialarbeit bei migrationsbezogenen Themen ist, belegt das Zitat der befragten Klassenlehrerin, deren Schülerinnen und Schüler zu 100% Migrationshintergrund haben und aus insgesamt 13 Nationen stammen:

> *„… die Kinder bei uns leiden alle unter einem massiven Kulturschock, die Traumatisierung der Kinder, die hat ganz verschiedene Formen: der eine schreit nach außen von der Disziplin her, der andere geht nach innen und sagt gar nix mehr, und das zu erkennen, da sind M. und S. [Namen der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter] eine ganz eine große Hilfe. Sie nehmen sich wahnsinnig viel Zeit für die Kinder. Die Einzelgespräche finden nicht nur mit den Kindern statt, sondern auch mit den Eltern und sie organisieren dazu noch dies und das, meine ich jetzt mit Vernetzungsarbeit, auch die zuständigen Sozialarbeiter, Erziehungshelfer, alle betreuenden Institutionen wie LSF, Tartaruga, Schlupfhaus, usw. Die terminisieren das und bringen alle an einen runden Tisch, sodass der Informationsfluss tatsächlich immer da ist, und das ist in solchen Dingen immer das Allerwichtigste, und da sind sie perfekt - da sind sie absolut perfekt“ (IKL1).*

7.2.11 BEWERTUNG DER METHODEN DURCH LEHRERINNEN UND LEHRER

Ein sehr positives Ergebnis zeigt die Bewertung der schulsozialarbeiterischen Methoden durch die befragten Lehrerinnen und Lehrer. Wie in Objekt 12 dargestellt, werden sowohl präventive Angebote



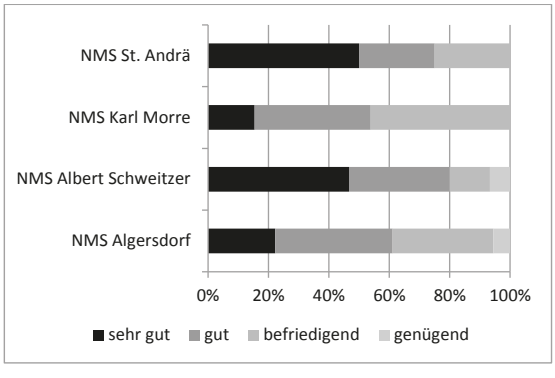
Objekt 12: Bewertung von Methoden der Schulsozialarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer

wie themenspezifische Projekte, Gruppen- und Klassenarbeiten und Freizeitangebote am Nachmittag als auch interventorische Maßnahmen, allen voran die Intervention/Beratung und der für einen niederschwelligen Zugang wichtige offene Betrieb, von mehr als der Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer sehr gut bis gut bewertet. Für einige Lehrerinnen und Lehrer sind aber etwa der offene Betrieb, die Interventionen in der Pause oder die Gruppen- und Klassenarbeit zu thematisieren.

7.2.12 RAHMENBEDINGUNGEN

7.2.12.1 Räume aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

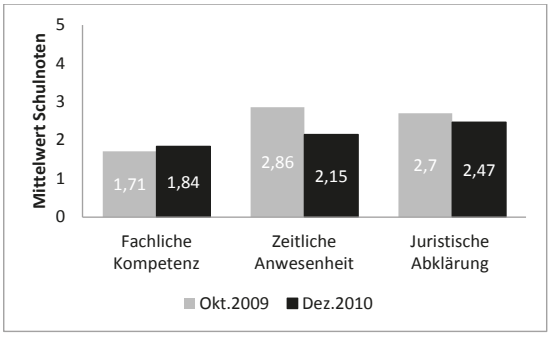
Die Räume der Schulsozialarbeit in den NMS werden von den Lehrerinnen und Lehrern durchwegs recht gut bewertet (Albert Schweitzer 1,8; St. Andrä 1,75), wobei der sehr kleine Raum der NMS Karl Morre (2,14) und der im dritten Obergeschoß etwas abseits gelegene Raum der NMS Algersdorf (2,22) im Durchschnitt schlechter abschneiden (vgl. Objekt 13).



Objekt 13: Benotung der Räume durch Lehrerinnen und Lehrer

7.2.12.2 Strukturelle Aspekte aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

In der Bewertung von strukturellen Dimensionen wie Fachlichkeit, zeitliche Anwesenheit und juristische Klarheit zeigen sich im Wesentlichen keine nennenswerten Veränderungen. Eine Tendenz zur Verbesserung lässt sich bei der zeitlichen Anwesenheit ablesen, die eher mit einer größeren Stabilität der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter als mit einer konzeptuellen Änderung erklärbar sein dürfte. Für die juristischen Grundlagen bedeutet dieses Ergebnis, dass sich dieses Thema zwar nicht erledigt hat, dass es aber angesichts der konstruktiven Entwicklung von Richtlinien und Vorgangsweisen zu keiner Massierung oder Prekarität gekommen ist (vgl. Objekt 14).



Objekt 14: Benotung struktureller Aspekte der Schulsozialarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer

7.2.12.3 Bewertung des Personals durch Lehrerinnen und Lehrer

Mit der bei der zweiten Erhebung erstmals abgefragten personellen Kontinuität der Schulsozialarbeit zeigen sich die Lehrerinnen und Lehrer mit einer mittleren Benotung von 1,91 zufrieden. Gewürdigt wird das Augenmerk auf die gemischtgeschlechtliche Zusammensetzung der Schulsozialarbeit (Mittelwert=1,52).

Kritik wird an einzelnen Standorten an geringem Alter und Unerfahrenheit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter geäußert, was manchmal im Krisenfall oder in Gruppensituationen zum Ausdruck komme (vgl. IKL2, IBL). Der Altersdurchschnitt der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter erklärt sich aus dem pionierhaften Status der Schulsozialarbeit. Der kontinuierliche, abgestimmte Aufbau von potentiellen Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern ist eine gemeinsame Aufgabe von Fachhochschule, Hochschule und Universität. In einer Verschränkung mit der Praxis

könnten in diesem Bereich Aus- und Weiterbildungsakzente gesetzt werden.

7.2.13 GESAMTBEWERTUNG DER SCHULSOZIALARBEIT DURCH LEHRERINNEN UND LEHRER

Fast alle der befragten Lehrerinnen und Lehrer (94%), finden es gut, dass Schulsozialarbeit an ihrer Schule angeboten wird.

7.2.14 WIRKUNGEN AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND LEHRER

Es wurde auch die offene Frage an die Lehrerinnen und Lehrer gestellt, welche wesentlichen Veränderungen sie seit Einführung der Schulsozialarbeit an ihrer Schule wahrnehmen. Folgende positive Wirkungen werden am häufigsten genannt:

- Entlastung der Lehrerinnen und Lehrer inklusive des Klassenvorstands: 8 Nennungen. *Bsp. „Entlastung der Lehrerinnen und Lehrer, manche Eskalation konnte verhindert werden“ (FBL)*. Der interviewte Schulleiter sieht eine wesentliche Veränderung in der Intervention der Schulsozialarbeit im Krisenfall, etwa wenn Schülerinnen und Schüler den Unterricht stören, denn „früher hast nicht gewusst, was sollst du jetzt machen? Rausstellen kannst ihn auch nicht vor die Tür, weil dann ist er unbeaufsichtigt und – ja – dadurch, muss ich sagen, hat sich das ziemlich positiv entwickelt“ (ISL). Die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit wird von der interviewten Klassenlehrerin als primärer Entlastungsfaktor gesehen: *„Sie erledigen die Vernetzungsarbeit, ich bin nicht mehr gezwungen mir bestimmte Telefonnummern und Institutionen rauszusuchen, bzw. haben sie ja Unterlagen und Informationen von Institutionen, von denen wir jetzt gar keine Ahnung haben – was es da Neues gibt welche Workshops …“* (IKL).
- Schulsozialarbeiterin bzw. Schulsozialarbeiter als wichtige Ansprechperson für Schülerinnen und Schüler: 6 Nennungen. Bsp. *„Schüler gewinnen eine Vertrauensperson, die keine schulischen Leistungen von ihnen erwartet; Schüler können sich eine Auszeit nehmen und Probleme besprechen, die im Unterricht keinen Platz haben“* (FBL).
- Verbesserung der Konfliktkultur: 4 Nennungen. Bsp. *„Sensiblerer Umgang mit Gewalt bzw. mit verbaler Gewalt. – Abnahme von Mobbing unter Schülern. – Schüler lernen Strategien, wie sie mit Streitereien untereinander umgehen können“* (FBL).
- Unterstützung im Fach „Soziales Lernen“: 3 Nennungen. Bsp. *„Schülerinnen und Schüler nehmen ´Soziales Lernen` als besondere Stunde positiv wahr. Selbsterfahrung, Partner- und Gruppenarbeit werden mit großer Begeisterung durchgeführt!“* (FBL).

Erwartungen in Bezug auf Zielgruppen und Schule	Erfüllt	
	(sehr) zufriedenstellend	wenig/nicht zufriedenstellend
Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler erhöhen	78,3	21,7
Vertrauens- und Bezugsperson für Schülerinnen und Schüler sein	88,2	11,8
Konflikte lösen	79,4	20,6
Verlässliche Ansprechpartnerin bzw. verlässlicher Ansprechpartner für Lehrerinnen und Lehrer sein	82,8	17,2
Niederschwellige Anlaufstelle für Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern bieten	75,8	24,2
Beitrag zu verbessertem Schulklima leisten	79,1	20,9

Objekt 15: Erfüllung von Erwartungen an die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

7.2.15 ERFÜLLUNG VON ERWARTUNGEN DURCH LEHRERINNEN UND LEHRER

Die im Objekt 15 formulierten Erwartungen in Bezug auf zielgruppen- und schulbezogene Leistungen der Schulsozialarbeit wurden im Oktober 2009 von einer Mehrheit der befragten Lehrerinnen und Lehrer an die Schulsozialarbeit gestellt. Ein äußerst erfreuliches Ergebnis ist, dass bis Dezember 2010 alle Erwartungen, sowohl jene, die sich auf Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und sowie Eltern als Zielgruppen als auch auf die Schule insgesamt beziehen, von einer großen Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer als zufriedenstellend erfüllt angesehen wurden.

7.2.16 ZUKUNFT DER SCHULSOZIALARBEIT AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND LEHRER

Auf die offene Frage nach der Zukunft der Schulsozialarbeit betont eine große Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer die Bedeutung der Schulsozialarbeit als wichtigen Teil der zukünftigen Schule.

Wünsche der Lehrerinnen und Lehrer betreffen in erster Linie die Ausweitung der Schulsozialarbeit, v.a. hinsichtlich ihrer zeitlichen Präsenz, um eine erhöhte Kontinuität in der Unterstützung von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern zu gewährleisten. In einer einzigen Aussage wird die Schulsozialarbeit in ihrer jetzigen Form negativ bewertet. Objekt 16 gibt die Statements der Lehrerinnen und Lehrer wieder.

Wie sehen Sie die Zukunft der Schulsozialarbeit an Ihrer Schule?
- Ein kleiner Tropfen für die tägl. Arbeit mit den Kindern; - tägliche Erreichbarkeit der Schulsozialarbeiter; - Vorstellung der Sozialarbeiter, was wollen die und was wollen wir; - gemeinsame Projekte finden.
Die Arbeit in der VS sollte unbedingt fortgeführt werden! Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern sollte ja präventiv sein!
Die Schulsozialarbeit ist eine unverzichtbare wichtige Arbeit an unserer Schule!!! Die Schulsozialarbeit ist eine riesengroße Unterstützung für uns alle!!!!
Die Schulsozialarbeit ist für mich nicht mehr wegzudenken, ausgeweitet sollte sie hinsichtlich "Elternarbeit" werden!
Dringend gebraucht, bitte mehr Kontaktstunden!
Es wäre positiv, wenn die Sozialarbeiterin mehr Zeit an der Schule verbringen würde und mehr Hintergrundwissen von den Schülerinnen und Schülern hätte!
Grundsätzlich stehe ich der Sozialarbeit an Schulen positiv gegenüber. Die zeitliche Anwesenheit der Sozialarbeiter ist jedoch sehr gering, daher nicht effektiv genug.
Gut - ausbaufähig
Hoffe, dass es zu einer ständigen Einrichtung wird.
Hoffentlich als fixe Bezugspersonen, als zusätzliche Lehrer, um mit der immer stärker werdenden "Individualität" der Kinder umgehen zu können
Hoffentlich im Ausbau
Ich hoffe, sie bleibt so!!
Ich hoffe, dass Schulsozialarbeit weiterhin in dieser Form an unserer Schule bleibt.
Ich hoffe, dass sie bleiben können.
Ich hoffe, dass sie verstärkt wird - jeden Tag dieselbe Ansprechpartnerin wäre wichtig.
Ich wünsche mir, dass sie weitergeführt wird.

Je mehr Unterstützung, desto besser!
Mehr Stunden, vor allem auch Anwesenheit für aktuelle Fälle!
Positiv
Positiv
Sehr positiv, da diese Sozialarbeiter besser werden, die Zusammenarbeit sich [....]
Sehr wichtiger Punkt, gute Anlaufstelle, noch mehr ausbauen, Schulsozialarbeit ist ein Muss!!
Sollte ausgeweitet werden. Schulsozialarbeiter sollten die Möglichkeit bekommen, Arbeit mit Kindern über einen längeren Zeitraum auszuüben. Bei Bedarf sollten sie sofort "greifbar" sein!
Sollten als wichtiger Bestandteil in noch größerem zeitlichen Ausmaß zur Verfügung stehen - nur langfristige Angebote bringen Erfolg in Bezug auf Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer.
Unterstützend
Weiter so!
Weiterhin zu geringe Ressourcen
Wenn das bisherige Modell weitergeführt wird, sehe ich die Zukunft negativ.
Wichtig, gut und notwendig
Wichtig: so weiterführen
Wird immer wichtiger. Sollten vielleicht öfter während des Unterrichts in der Klasse sein.
Wird verstärkt eingebunden werden.

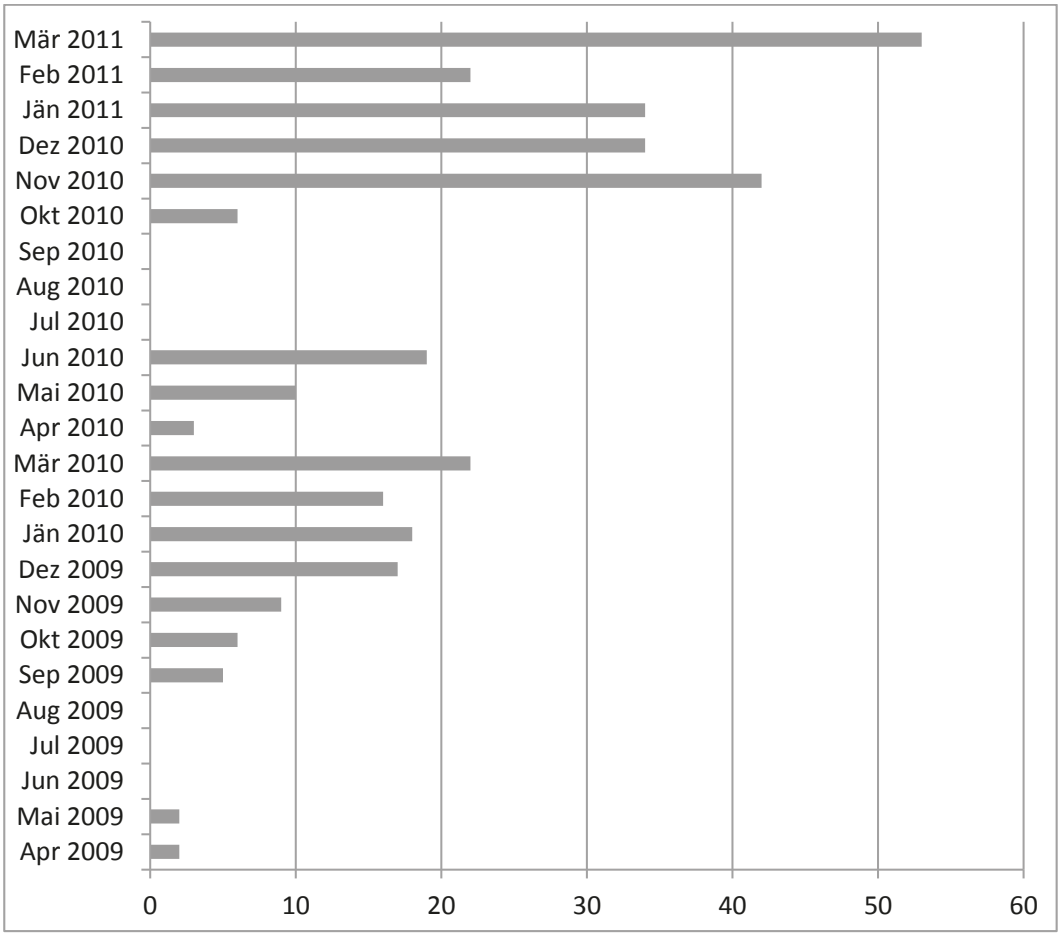
Objekt 16: Zukunft der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

8 ANALYSE DER DOKUMENTATION VON SSOA-INTERVENTIONEN AM BEISPIEL NMS ALGERSDORF

Die folgende Analyse der Dokumentation von Interventionen stellt einen exemplarischen Ausschnitt dar. Sie wurde anhand der Aufzeichnungen an der NMS Algersdorf im Zeitrahmen von April 2009 bis März 2011 durchgeführt. Inhalt der Analyse waren der Zeitpunkt der Interventionen, die Schulstufen bzw. Klassen, das Geschlecht, die Themen und die davon abgeleiteten Themenkategorien, die Methoden und die davon abgeleiteten Methodenkategorien sowie die Wirkungen. Die Dokumentation erfolgt anhand eines gemeinsam entworfenen Rasters entlang von einzelnen Fällen. Insgesamt stehen 325 Einzeldokumentationen zur Verfügung.

8.1 Quantität der Interventionen

Insgesamt wurden in der Neuen Mittelschule während des Dokumentationszeitraumes von April 2009 bis März 2011 325 Interventionen aufge-



Objekt 17: Anzahl der Interventionen im Zeitverlauf an der NMS Algersdorf

zeichnet. Wie Objekt 17 zeigt, steigt die Anzahl der Interventionen im Zeitverlauf vom Schuljahr 2009/2010 zum Schuljahr 2010/2011. Während im Zeitraum von November 2009 bis März 2009 82 Interventionen (durchschnittlich 16,4 Interventionen pro Monat in diesem Zeitraum) stattgefunden haben, fanden im selben Zeitraum ein Jahr später bereits 185 Interventionen statt (durchschnittlich 37 Interventionen pro Monat in diesem Zeitraum). Dies bedeutet einen Zuwachs von 125% an dieser Schule.

8.1.1 INTERVENTIONEN UND SCHULSTUFE

Es zeigt sich an der NMS Algersdorf, dass je niedriger die Schulstufe der Schülerinnen und Schüler ist, desto mehr Interventionen werden durchgeführt (vgl. Objekt 18). Während bei der achten Schulstufe 59 Interventionen vollzogen wurden, sind es in der fünften Schulstufe 104 Interventionen.

8.1.2 INTERVENTIONEN UND GESCHLECHT

Die Kontakthäufigkeit nach Geschlecht ist mit 54% (weiblich) zu 46% (männlich) weitgehend ausgeglichen (vgl. Objekt 19). Betrachtet man das Geschlechterverhältnis in den Schulstufen sind jedoch Schwankungen zu verzeichnen, so hatten laut Aufzeichnungen in der 5. und 8. Schulstufe mehr Buben, in der sechsten und siebenten Schulstufe mehr Mädchen Kontakt zu den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern.

Geschlecht			
		Häufigkeit	**Prozent**
Gültig	weiblich	176	54,2
	männlich	149	45,8
	Gesamt	**325**	**100,0**

Objekt 19: Interventionshäufigkeiten nach Geschlecht

8.2 Themen der Interventionen und deren Kategorien

Die Themen, mit denen die Schulsozialarbeit konfrontiert ist, sind vielfältig. Eine empirisch erarbeitete Liste zeigt die Themenvielfalt (vgl. Objekt 20).

Klasse, Schulstufe					
		Häufigkeit	**Prozent**	**Gültige Prozente**	**Kumulierte Prozente**
Gültig	1. Klasse oder 5. Schulstufe	104	32,0	32,0	32,0
	2. Klasse oder 6. Schulstufe	95	29,2	29,2	61,2
	3. Klasse oder 7. Schulstufe	67	20,6	20,6	81,8
	4. Klasse oder 8. Schulstufe	59	18,2	18,2	100,0
	Gesamt	**325**	**100,0**	**100,0**	

Objekt 18: Interventionshäufigkeiten nach Schulstufen

Themen der Interventionen

Verhalten in Klasse; Streit zwischen Geschwistern; Belästigung von anderen Schülerinnen und Schülern; Familienstreit, Unterbringung bei Freundin; Schulschwänzen; Selbstmordversuch, Schulschwänzen, Drogensucht der Eltern; Stören des Unterrichts; Streit mit Mitschülerin; Beschimpfung; Familienstreit, Schulwechsel; Gewalt der Mutter gegenüber ihrer Tochter (schlagen); Gewalt in der Familie; Mobbing; Streit zwischen Schülerinnen und Schülern; Verhalten in der Klasse; Weinen, schlechte Träume, Tod der Cousine; angedrohte Suspendierung; Angst vor Entführung in der Familie; Anmaulen und Anrempeln von Mitschülerin bzw. Mitschüler; auf die Straße schupfen; Augenentzündung, Sorge um Geschwister, neue Unterbringung im Mädchenwohnheim oder in einer eigenen Wohnung; an Fingerkuppen beißen bis diese bluten; Beschwerde über Lehrer; Beschwerde über Mitschülerin bzw. Mitschüler; Depression, Suizidgefährdung, LSF; familiäre Belastung - Eltern streiten oft, kein Geld für Wienwoche; Familiensituation; Fremdunterbringung, Gewalt in der Familie; Kind holt Essen aus dem Müll; Liebe, Miteinander gehen; Liebeskummer; Mobbing gegenüber einem Lehrer; Mobbing von Mitschülerinnen und Mitschülern, Streit zwischen Mitschülerinnen und Mitschülern; Mutter schlägt Tochter; neue Ohrringe verschwunden; Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern; Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern, Anmaulen; Schlagen von Schülerin, wenig Freunde; Schulschwänzen, Konflikt zwischen Schülerin und Lehrerin; Schulwechsel; Selbstverletzung; Streit mit Mitschüler; Streit zwischen Freunden; Traurigsein in der Schule; Übergewicht, psychische Belastung; vermutete Körperverletzung; 5er bei der Deutschschularbeit; 5er in einigen Schulfächern; 5er in der Schule, Angst vor gehänselt werden wegen SPF; Abklärung über Nachmittagsbetreuung aufgrund schwieriger familiärer Situation; Ablenken der Mitschülerinnen und Mitschüler vom Unterricht; Abmeldung von der Schule, Streit zwischen Geschwistern; Absetzen der Medikamente, Sinn des Lebens, Zukunftspläne; Adoption von Geschwisterchen; aktuelle Lebenssituation; angedrohte Prostitution, Fremdunterbringung; angedrohte Suspendierung; angedrohtes Schlagen von fremdem Schüler; Angst vor betrunkenem Mann, Bedrohung von Mitschülerinnen und Mitschülern; Angst vor Elternsprechtag, Verhalten in der Schule; Angst vor Gespräch zwischen Vater und Lehrerin bzw. Lehrer; Angst vor Schlägen vom Vater; Angst vor Schlagen und Ärgern der Mitschülerinnen und Mitschüler; Angst vor Suspendierung, Körperverletzung; Angst vor Tests, Lernschwierigkeiten; Angst; Sorge um Schulkollegen; Anmaulen von Mitschüler; Passwort im Internet ändern, Stören des Unterrichts, SPF (Angst wegen Ungewissheit); Information über SPF; Ärgern von Mitschülern; auf Straße schupfen, vermutetes Anspucken; Auseinandersetzung mit Mutter von Schülerin wegen frechem Verhalten; Auslachen; ausreichend Jause, Stifte ausborgen; Bedrängnis von Mitschüler; Bedrohen und Schlagen von Mitschülerinnen und Mitschülern; Bedrohen von Mitschülerinnen und Mitschülern, Streit zwischen Schülerinnen und Schülern; Bedrohung und Beschimpfung von Mitschülerin und Mitschüler; Begrapschen und Bemaulen; Bemaulen und Schlagen; Benehmen in der Klasse; Beschimpfen und Bespucken von Mitschülerinnen und Mitschülern; Beschimpfungen im Internet; Vertrag gebrochen; Beschimpfungen und Schlagen von Mitschülerinnen und Mitschülern; Beschwerde einer Lehrerin bzw. eines Lehrers über Verhalten des Schülers bzw. der Schülerin; Beschwerde über Lehrerin bzw. Lehrer; Beschwerde über ungerechte Lehrerin bzw. ungerechten Lehrer; Beschwerde von Lehrer über ständige Verwendung sexueller Begriffe; Beschwerde wegen unfairer Note; Beziehung mit altem Freund; Beziehungen; Cybermobbing, Gewalt in der Familie; Depression; Medikamente; Ausnützen einer Situation; Diebstahl und Einbruch, Gefängnis; Drohung gegenüber Mitschülerin bzw. Mitschüler; Eifersucht der Schwester, Liebesgeschichten; Streit mit Mutter; Einträge über unmoralische Angebote einer Mitschülerin über MSN, Gewalt in der Familie; Einträge über Verliebtsein im Internet; Elternsprechtag; Schulwechsel; Familie gründen; Reisen; Familienprobleme; Familiensituation; Benehmen in Klasse; Federschachtel zum fünften Mal verschwunden; Fernbleiben von Schule; Mutter kommt alkoholisiert zu Besprechung; Fernbleiben von Schule; finanzielle Schwierigkeiten der Familie; Ausbildung und Zukunft des Schülers; finanzielle Unterstützung; fremder Mann beschimpft Schülerinnen und Schüler; Fremdunterbringung; Freunde im Gefängnis; Gerücht über Liebespaar; Gesundheit des Kindes; Probleme mit Lehrerin bzw. Lehrer; Handtasche gestohlen; Hänseln von Mitschülerinnen und Mitschülern; Hilfeplanung; Kindesvernachlässigung; Klasse wiederholen; Kontaktaufnahme zur alten Schule, Aggression; Beschädigung der Kleidung; Konflikt zwischen Mutter und Tochter; Kopftuch, Kopftuchverbot an Schule; Krankheit in der Familie; Krebs des Großvaters;

Liebe; Kuscheln; Liebeskummer; Ritzen; Miteinander auskommen; Mitschüler im Streit Finger gebrochen; Mitschülerin bzw. Mitschüler beißen; Müdigkeit wegen Medikamenten; Nachsitzen; Netlog Datenklau; Nicht genügend in Turnen; Nichtkommen zum vereinbarten Treffen; Provokation von Mitschülerinnen und Mitschülern; Rauchen; über Gefühle reden; Informationsweitergabe; Treten; schlechte Leistung in Schule; Schlussmachen des Freundes; Schulabmeldung, Familienstreit; Schulschwänzen; sich nicht gemocht fühlen; Schulwechsel; schwierige familiäre Situation, Wohnungsprobleme; finanzielle Schwierigkeiten; Schwierigkeiten nach Klassenwechsel; Selbstmordversuch; deprimiert sein; Sorge einer Lehrerin bzw. eines Lehrer um Schülerin bzw. Schüler; Sorge um Schwester; Spotten über Mitschülerin bzw. Mitschüler; zur SSOA kommen ohne Auszeitschein, Konflikt mit Lehrerinnen; Stehlen; Stören des Unterrichts; Klassenwechsel; Verliebtsein; Strafhausübung für die Klasse; Aufgabe vergessen; Schlussmachen; körperliche Gewalt; Verarschen von Mitschülerinnen und Mitschülern; Stress mit Lehrerinnen und Lehrern; Begrapschen; Tod des Onkels, Sinn des Lebens, Krankheit einer nahen Bezugsperson; Tod einer nahen Bezugsperson; Konzentrationsprobleme in der Schule; Traurigkeit; Trennung der Eltern; Treten von Mitschülerinnen und Mitschülern; U-Haft, schlechte Konzentration in Schule; unbeabsichtigtes Beschädigen der Turnsaalwand; unerlaubt Schwimmen gehen; Unsicherheit einer Schülerin, Kopftuch; Unterbringung in einer Pflegefamilie, Freizeitangebot der SSOA; Unterbringung in Pflegefamilie, Sorge um Mutter; Unverständnis von Lehrerin bzw. Lehrer; Lügengeschichten erzählen; Verdacht auf Diebstahl; Konflikt zwischen Lehrer und Schüler; Klassenbucheintragung; Verhältnis zwischen Mutter und Tochter verbessert aufgrund eines Hundes; vermutete Körperverletzung; vermutete Sachbeschädigung, Anmaulen vom Schulwart; Verwahrlosung des Kindes; vorgehabtes Schlagen von Schüler; Weinen von Schülerin wegen Schulrausschmiss von Freundin; Wiederaufnahme der Medikamente; Wohlbefinden, Interesse an Funktion des Schlüssels; Suizidgefährdung; Würgen von Mitschüler; Ziele; Freunde im Gefängnis; Zukunft und Ausbildung; Zusammenschlagen;

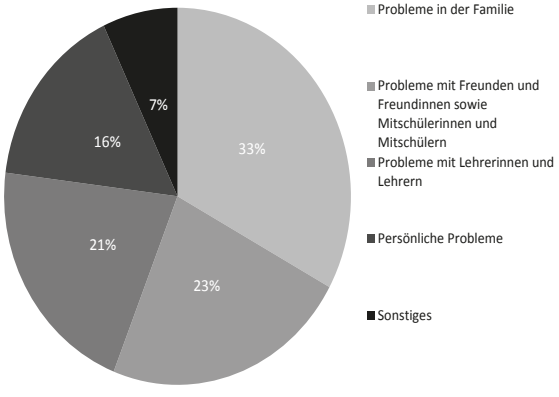
Objekt 20: Auflistung der Themen

Auf Basis der Einzelthemen wurde eine Kategorisierung vorgenommen. Diese ergibt 25 Kategorien (vgl. Objekt 21). Häufigste Themenkategorie ist demnach „Streit mit Mitschülerinnen und Mitschülern bzw. Freundinnen und Freunden“ (n=50 Interventionen), gefolgt von der Kategorie „div. familiäre Problemen“ (n=38 Interventionen). Diese enthält beispielsweise Konflikte mit der Mutter oder finanzielle Probleme der Familie. Interventionen zur Kategorie „körperliche Gewalt“ wurden 25 Mal aufgezeichnet. Treten, Anrempeln und Schlagen zählen zu dieser Kategorie. Stören des Unterrichts (n=23) kam am vierthäufigsten vor. Das Thema Fremdunterbringung und Vernachlässigung zog 19 Interventionen nach sich. Selbstverletzungen wurden in 18 Interventionen bearbeitet (u.a. Ritzen, blutig Beißen der Fingerkuppen, Selbstmordversuch). Beschimpfungen waren bei 18 Interventionen Hauptthema der Schulsozialarbeit in Algersdorf. Mit knapp fünf Prozent ist auch das Thema Gewalt in der Familie bei 16 Interventionen häufig vertreten. Beispielsweise wurden Schläge von Mutter bzw. Vater gegenüber der Schülerin bzw. dem Schüler dokumentiert. Bei den persönlichen Problemen (n=14 Interventionen) kamen verschiedene Belastungen wie Traurigsein in der Schule, Übergewicht oder Depression auf. Ein Konflikt zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern war 14 Mal Interventionsthema, Anliegen bzw. Fragen rund um Liebe und Sexualität wurden bei 13 Interventionen dokumentiert. Schulschwänzen und Schul- bzw. Klassenwechsel waren jeweils bei zehn Interventionen Hauptthema. Mobbing wurde bei acht Interventionen und Belästigen, Bespucken und Begrapschen bei sieben Interventionen Themenkategorie. Wegen Diebstahl oder verschwundener Gegenstände gab es acht aufgezeichnete Interventionen zur Schulsozialarbeit. Seltener ging es um Noten bzw. Prüfungen (n=7 Interventionen) bzw. Zukunft und Ausbildung (n=5 Interventionen). Probleme mit Informationen im Internet gab es bei sechs Interventionen. Vereinzelt sind auch die Themen Suspendierung, Sachbeschädigung, Rauchen, Sorge um eine andere Person oder Wohlbefinden aufgezeichnet.

Thema kategorisiert			
		Häufigkeit	**Prozent**
Gültig	Streit mit Mitschülerinnen u. Mitschülern bzw. Freundinnen u. Freunden	50	15,4
	div. familiäre Probleme	38	11,7
	körperliche Gewalt von Mitschülerinnen und Mitschülern	25	7,7
	Stören des Unterrichts	23	7,1
	Fremdunterbringung	19	5,8
	Beschimpfungen von Mitschülerinnen und Mitschülern	18	5,5
	Selbstverletzung	18	5,5
	Gewalt in der Familie	16	4,9
	div. persönliche Probleme	14	4,3
	Konflikt zwischen Lehrerin bzw. Lehrer und Schülerin bzw. Schüler	14	4,3
	Liebe und Sexualität	13	4,0
	Schulschwänzen	10	3,1
	Schul- bzw. Klassenwechsel	10	3,1
	Mobbing von Mitschülerinnen und Mitschülern	8	2,5
	Diebstahl bzw. vermisste Gegenstände	8	2,5
	Noten und Prüfungen	7	2,2
	Belästigen, Begrapschen bzw. Bespucken von Mitschülerinnen und Mitschülern	7	2,2
	Internet	6	1,8
	Zukunft, Ausbildung	5	1,5
	Suspendierung	4	1,2
	Wohlbefinden	3	,9
	Sachbeschädigungen	3	,9
	Rauchen	2	,6
	Sorge um andere Person	2	,6
	Internes	1	,3
	Gesamt	324	99,7
Fehlend	System	1	,3
Gesamt		**325**	**100,0**

Objekt 21: Häufigkeiten der Themen der Schulsozialarbeit

Fasst man die oben beschriebenen Themenkategorien nochmals zusammen, geht hervor, dass familiäre Probleme oder Konflikte bzw. Gewalt der häufigste Themenbereich der Schulsozialarbeit ist (33%), gefolgt von Konflikten oder Problemen bzw. Gewalt mit/unter Mitschülerinnen und Mitschülern sowie Freundinnen und Freunden (23%), Konflikten oder Problemen in der Schule (21%) und persönlichen Problemen oder Anliegen (16%) (vgl. Objekt 22).



Objekt 22: Metathemen der Schulsozialarbeit

8.2.1 INTERVENTIONEN UND GESCHLECHT

Bei der Geschlechterverteilung der Themen der Interventionen fällt auf, dass etwa Liebe und Sexualität, Streit mit Mitschülerinnen und Mitschülern sowie Freundinnen und Freunden, Mobbing von Mitschülerinnen und Mitschülern, Selbstverletzung, Fremdunterbringung, Belästigen, Begrapschen und Bespucken sowie persönliche Probleme häufiger Themen von Mädchen sind, während Buben bei körperlicher Gewalt von Mitschülerinnen und Mitschülern, Stören des Unterrichts oder dem Thema Internet stärker vertreten sind. Bei den Kategorien Beschimpfungen von Mitschülerinnen und Mitschülern oder Gewalt in der Familie sind beispielsweise beide Geschlechter etwa gleich stark vertreten (vgl. Objekt 23).

Thema kategorisiert * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
Thema kategorisiert	Liebe und Sexualität	Anzahl	9	4	13
		% innerhalb von Thema kategorisiert	69,2%	30,8%	100,0%
	Streit mit Mitschülerinnen bzw. Mitschülern, Freundinnen bzw. Freunden	Anzahl	33	17	50
		% innerhalb von Thema kategorisiert	66,0%	34,0%	100,0%
	körperliche Gewalt von Mitschülerinnen und Mitschülern	Anzahl	7	18	25
		% innerhalb von Thema kategorisiert	28,0%	72,0%	100,0%
	Beschimpfungen von Mitschülerinnen und Mitschülern	Anzahl	8	10	18
		% innerhalb von Thema kategorisiert	44,4%	55,6%	100,0%

Mobbing von Mitschülerinnen und Mitschülern	Anzahl	6	2	8
	% innerhalb von Thema kategorisiert	75,0%	25,0%	100,0%
Selbstverletzung	Anzahl	15	3	18
	% innerhalb von Thema kategorisiert	83,3%	16,7%	100,0%
Noten, Prüfungen	Anzahl	3	4	7
	% innerhalb von Thema kategorisiert	42,9%	57,1%	100,0%
Gewalt in der Familie	Anzahl	7	9	16
	% innerhalb von Thema kategorisiert	43,8%	56,3%	100,0%
Internes	Anzahl	0	1	1
	% innerhalb von Thema kategorisiert	,0%	100,0%	100,0%
Suspendierung	Anzahl	0	4	4
	% innerhalb von Thema kategorisiert	,0%	100,0%	100,0%
Belästigen, Begrapschen bzw. Bespucken von Mitschülerinnen und Mitschülern	Anzahl	5	2	7
	% innerhalb von Thema kategorisiert	71,4%	28,6%	100,0%
div. persönliche Probleme	Anzahl	10	4	14
	% innerhalb von Thema kategorisiert	71,4%	28,6%	100,0%
div. familiäre Probleme	Anzahl	26	12	38
	% innerhalb von Thema kategorisiert	68,4%	31,6%	100,0%
Schulschwänzen	Anzahl	4	6	10
	% innerhalb von Thema kategorisiert	40,0%	60,0%	100,0%
Wohlbefinden	Anzahl	1	2	3
	% innerhalb von Thema kategorisiert	33,3%	66,7%	100,0%
Stören des Unterrichts	Anzahl	7	16	23
	% innerhalb von Thema kategorisiert	30,4%	69,6%	100,0%
Schulwechsel, Klassenwechsel	Anzahl	7	3	10
	% innerhalb von Thema kategorisiert	70,0%	30,0%	100,0%
Fremdunterbringung, Vernachlässigung	Anzahl	13	6	19
	% innerhalb von Thema kategorisiert	68,4%	31,6%	100,0%

	Konflikt zwischen Lehrerin bzw. Lehrer und Schülerin bzw. Schüler	Anzahl	6	8	14
		% innerhalb von Thema kategorisiert	42,9%	57,1%	100,0%
	Diebstahl, vermisste Gegenstände	Anzahl	5	3	8
		% innerhalb von Thema kategorisiert	62,5%	37,5%	100,0%
	Internet	Anzahl	2	4	6
		% innerhalb von Thema kategorisiert	33,3%	66,7%	100,0%
	Sachbeschädigung	Anzahl	1	2	3
		% innerhalb von Thema kategorisiert	33,3%	66,7%	100,0%
	Rauchen	Anzahl	1	1	2
		% innerhalb von Thema kategorisiert	50,0%	50,0%	100,0%
	Zukunft, Ausbildung	Anzahl	0	5	5
		% innerhalb von Thema kategorisiert	,0%	100,0%	100,0%
	Sorge um andere Person	Anzahl	0	2	2
		% innerhalb von Thema kategorisiert	,0%	100,0%	100,0%
Gesamt		**Anzahl**	**176**	**148**	**324**
		% innerhalb von Thema kategorisiert	**54,3%**	**45,7%**	**100,0%**

Objekt 23: Häufigkeiten der Themen der Interventionen sortiert nach Geschlecht

8.3 Methoden der Interventionen

Die am häufigsten verwendete Methode bei den Interventionen war bei der Schulsozialarbeit in Algersdorf „Gespräche mit Schülerinnen und Schülern“ (n=123 Interventionen). Bei 83 Interventionen wurden schriftliche bzw. mündliche Vereinbarungen getroffen. Weiters wird im Rahmen der Dokumentationsanalyse ersichtlich, dass der Einsatz eines Methodenmixes mit speziellen Methoden, wie Rollenspiele, die Farsta-Interventionsmethode, die gewaltfreie Kommunikation, die Ampelmethode oder bildliche Darstellungen häufig ist. Eine Detailauswertung zeigt, dass diese Kategorie des Methodenmixes zugenommen hat, die eingesetzten Methoden also vielfältiger geworden sind. E-mails oder SMS waren bei 17 Interventionen wesentlich und die Recherche wurde fünf Mal als Methode angegeben (vgl. Objekt 24).

8.4 Wirkungen

Die Feststellung der Wirkungen der Interventionen sind grundsätzlich bedeutsam, um den Erfolg dieser Schulsozialarbeitsleistungen nachweisen zu können. Dennoch ist die Erwähnung dieses Inhaltes lückenhaft. In der Folge wird deshalb von einer quantitativen Auswertung Abstand genommen und einzelne Wirkungsbeschreibungen werden beispielhaft angeführt:

- *„Alle drei kommen Freude strahlend; - sie haben sich versöhnt.“*
- *„Beide bestätigen, dass es funktioniert zwischen ihnen.“*
- *„Besprechung X und Y: Beide halten sich an den Vertrag, es geht ihnen gut miteinander.“*
- *„Frage beide unabhängig wie es läuft, beide bestätigen gut.“*
- *„X meint, dass es in der Klasse recht gut funktioniert, sie streitet weniger mit den anderen.“*
- *„Sie mögen sich wieder. Machen einen Abschlusskreis, in den Arm nehmen.“*
- *„Verstehen die Message und entschuldigen sich untereinander.“*
- *„X hat sich entschuldigt, und gemeint es sei ein Missverständnis gewesen.“*
- *„Sie mögen sich wieder.“*
- *„Sie zeichnet jetzt ein lachendes Gesicht in der Schule hin.“*
- *„Nach einer Weile geht's ihr wieder besser, sie kann wieder lachen und reden.“*
- *„Hilft ihr, sie kann dann über die Situation lachen.“*
- *„Sie meint super, verstehen sich alle gut; fröhlich, gut gelaunt, ausgeglichen;“*
- *„Sie meint es geht ihr besser.“*
- *„X ist erleichtert.“*
- *„X wiederholt die erste Klasse; - Verhalten hat sich zum Positiven geändert; - wird Streitschlichter; - gibt von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer keine Beschwerden.“*
- *„Lasse ihn Elternheft rausgeben, lauter Smileys, zwei neutrale;“*
- *„X meint, dass Fr. X freundlicher ist.“*

Von den mitdokumentierten Wirkungen geht häufig ein geschlichteter Streit hervor. Alternative Möglichkeiten, um mit einer Situation umzugehen, Motivationssteigerung, ein verbessertes Verhalten in der Klasse oder eine Verbesserung in der Familien- und Schulsituation sowie eine generelle positive persönliche Entwicklung sind erzielte Wirkungen der Schulsozialarbeit in Algersdorf. Auch eine Erleichterung bei Schülerinnen und Schülern sowie Eltern geht aus den Kommentaren hervor. Weiters wird „besser gehen“ oder „sich besser fühlen“ als Wirkung der Schulsozialarbeit auf diese Weise sichtbar.

Methode kategorisiert			
		Häufigkeit	**Prozent**
Gültig	Gespräch mit Schülerinnen und Schülern	123	37,8
	Vereinbarung bzw. Vertrag	83	25,5
	Gespräch bzw. Vernetzung mit Lehrerinnen und Lehrern, Betreuungslehrerinnen und -lehrern, Direktorin und Direktor, Eltern und anderen Beteiligten	53	16,3
	Methodenmix mit speziellen Methoden (Gewaltprävention, Ampelmethode usw.)	41	12,6
	elektronische Intervention (E-Mail, SMS)	17	5,2
	Recherche	5	1,5
	Gesamt	322	99,1
Fehlend	System	3	,9
Gesamt		**325**	**100,0**

Objekt 24: Methoden der Interventionen

9 BEFRAGUNGEN DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Die Schülerinnen und Schüler wurden sowohl qualitativ in Gruppendiskussionen als auch quantitativ mittels Fragebogen zur Schulsozialarbeit befragt.

9.1 Durchführung

9.1.1 STICHPROBE DER BEFRAGUNG DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER MITTELS FRAGEBOGEN

Die Perspektive der Schülerinnen und Schüler wurde in zwei Phasen mittels Fragebogen quantitativ erhoben. Die erste Erhebung fand im Oktober 2009 statt, die zweite folgte nach gut einem Jahr im Dezember 2010. Bei der zweiten Befragung wurde zum Teil nach möglichen Veränderungen gefragt, auch sind Ergebnisse der ersten Erhebung in die Fragebogenentwicklung für die zweite Runde eingeflossen.

Insgesamt haben 80 Schülerinnen und Schüler an der Befragung teilgenommen (n=80), davon 47 Buben (59%) und 33 Mädchen (41%). Die befragten Schülerinnen und Schüler sind zwischen 12 und 16 Jahre alt, wobei die meisten, nämlich 44%, zum Zeitpunkt der Befragung 14 Jahre alt sind. 30% der Schülerinnen und Schüler geben Deutsch als Muttersprache an, insgesamt sprechen die Schülerinnen und Schüler als wertvolle Ressource bemerkenswerte elf weitere Sprachen als Muttersprachen.

Schule	Häufigkeit	Prozent
NMS Algersdorf	16	20,0
NMS Albert Schweitzer	19	23,8
NMS Karl Morre	24	30,0
NMS St. Andrä	19	23,8
Keine Angabe der Schule	2	2,5
Gesamt	*80*	*100*

Objekt 25: Aufteilung der befragten Schülerinnen und Schüler auf Schulen

Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich auf die Schulen NMS Algersdorf, NMS Albert Schweitzer, NMS Karl Morre und NMS St. Andrä. Dort besuchen sie die dritte oder vierte Klasse. Die Verteilung auf die vier Schulen ergibt sich aus dem Objekt 25.

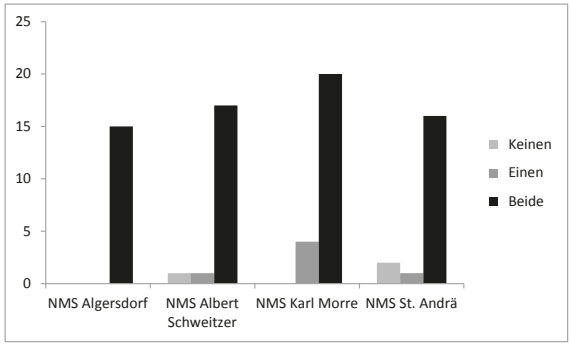
9.1.2 BEFRAGUNG SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER IN GRUPPENDISKUSSIONEN

In den beiden Schulen NMS St. Andrä und NMS Algersdorf wurde je eine eineinhalbstündige Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Bei der Diskussion in der NMS St. Andrä, die am 21. Juni 2010 stattgefunden hat, haben drei Mädchen und zwei Buben im Alter von 12 und 13 Jahren teilgenommen. Die Gruppendiskussion in der NMS Algersdorf hat am 22. Juni 2010 stattgefunden. Vier Burschen und drei Mädchen im Alter von 13 bis 15 Jahren haben sich daran beteiligt.

9.2 Ergebnisse

9.2.1 BEKANNTHEIT DER SCHULSOZIALARBEITERIN BZW. DES SCHULSOZIALARBEITERS

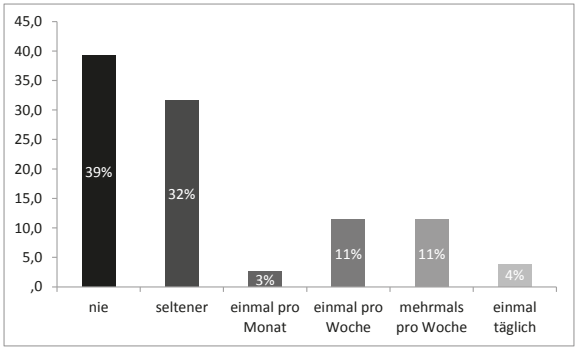
Insgesamt geben 88% der Schülerinnen und Schüler an beide Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter ihrer Schule zu kennen. 8% kennen zumindest eine Schulsozialarbeiterin bzw. einen Schulsozialarbeiter und die restlichen 4% kennen keinen der beiden Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter. Auf die vier Schulen bezogen ergibt sich folgende Verteilung (siehe Objekt 26). Die Schulsozialarbeit scheint sich an allen vier Schulen sehr gut etabliert zu haben. Im Vergleich zur ersten Erhebung im Jahr 2009 hat die Bekanntheit um etwa 10% zugenommen.



Objekt 26: Bekanntheit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter an den erhobenen Schulen

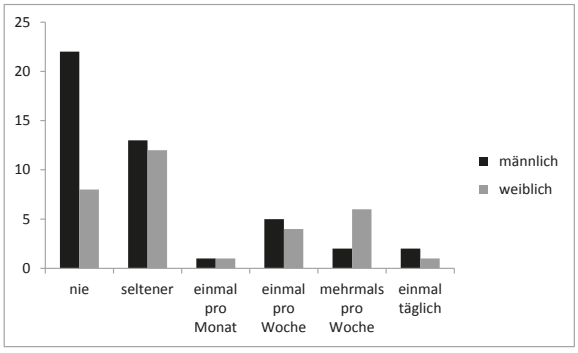
9.2.2 KONTAKTHÄUFIGKEIT DER JUGENDLICHEN MIT DER SCHULSOZIALARBEIT

Täglichen Kontakt haben etwa 4% der befragten Schülerinnen und Schüler. Einmal oder mehrmals pro Woche haben 22% der Schülerinnen und Schüler Kontakt. Etwa ein Drittel, nämlich 32% der Schülerinnen und Schüler, haben selten Kontakt mit den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern. Von den befragten Schülerinnen und Schülern geben 39% an, gar keinen Kontakt zu den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern ihrer Schule zu haben. Im Vorjahr (2009) waren es im Vergleich noch 47% der Schülerinnen und Schüler gewesen, die nie Kontakt hatten (vgl. Objekt 27).



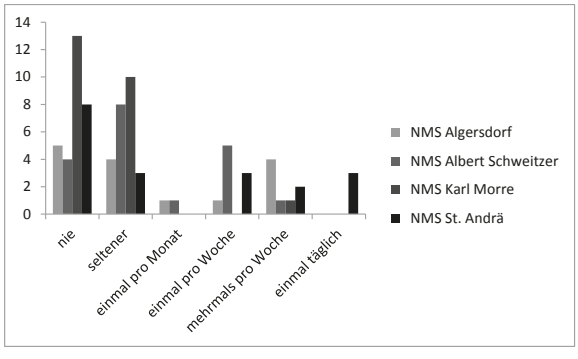
Objekt 27: Kontakthäufigkeit

Interessant scheint in diesem Zusammenhang die Kontakthäufigkeit nach Geschlecht der Schülerinnen und Schüler (siehe Objekt 28). Hier zeigt sich, dass unter den Schülerinnen und Schülern,



Objekt 28: Kontakthäufigkeit nach Geschlecht

die nie Kontakt zu den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern haben, mehr als doppelt so viel Buben (ca. 70%) als Mädchen (ca. 30%) sind. Die zu überwindende Schwelle zur Schulsozialarbeit scheint demnach für Buben größer. Auch mehrmals wöchentlichen Kontakt geben dreimal mehr Mädchen (75%) als Buben (25%) an. Umgekehrt befinden sich unter denjenigen, die den täglichen Kontakt zu den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern pflegen, mehr Buben als Mädchen.



Objekt 29: Kontakthäufigkeit nach Schulen

Während sich die Kontakthäufigkeit in den drei Standorten NMS St. Andrä, NMS Albert Schweitzer und NMS Algersdorf annähernd gleich verteilt, ist in der NMS Karl Morre etwas weniger Kontakt zwischen Schulsozialarbeit und den befragten Jugendlichen (vgl. Objekt 29).

9.2.3 KONTAKTGESTALTUNG

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben bzw. stellen eine Kontaktsituation mit einer Schulsozialarbeiterin bzw. einem Schulsozialarbeiter auf ihre Weise dar. Der Ablauf der Kontakte wird von den Schülerinnen und Schülern durchwegs ähnlich beschrieben. Einige schildern ihn eher nüchtern: „Ich gehe in den Raum mit den Sozialarbeitern, werde freundlich begrüßt und gefragt, was mir auf dem Herzen liegt. Während der Besprechung hört er/sie gut zu und redet nicht dazwischen. Dann gibt er/sie mir einen guten Rat und wir verabschieden uns voneinander“ (FB 59). Andere gehen bei ihrer Beschreibung auch auf thematische Inhalte ein.

„Hei X, Hei X!

Ich: Wie geht’s dir?

Sie: Gut, dir?

Ich: Naja, eigentlich nicht so gut.

Sie: Wieso denn, magst du davon erzählen?

Ich: Ja, aber können wir alleine sein? Bitte!

Sie: Ok, kein Problem.

Ich: Ich habe einen Streit mit X und es kam zu einer Auseinandersetzung, dann kam die Lehrerin dazwischen! Sie hat mir gedroht, dass ich mein blaues Wunder noch erleben werde! Und wenn ich ehrlich bin, habe ich ein bisschen Angst, doch ich traue mich nicht es einem Lehrer zu erzählen, weil es dann noch schlimmer wird! Kannst du mir helfen?

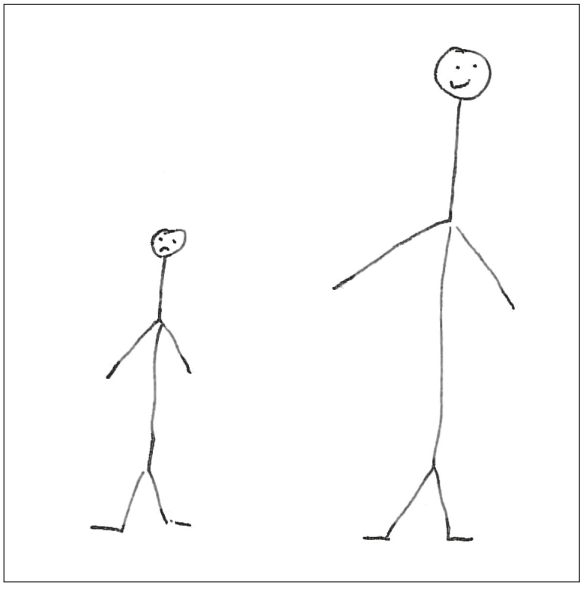
Sie: Wenn du meinst, dass es nachher schlimmer wird, wenn du zu einem Lehrer gehst, dann werde ich mit ihr ein Gespräch führen und sie fragen, wieso sie so sauer ist!

Ich: Danke, du würdest mir sehr helfen, aber sag ihr nicht, dass ich dich um Hilfe gebeten habe. Sondern, dass du davon gehört hast.

Sie: Okay, ist kein Problem“ (FB 16).

Diese Beispiele beschreiben die Rolle der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter einerseits als vertrauensvolle Ansprechperson, andererseits aber auch als unterstützende Vermittlungsinstanz. Einige Schülerinnen und Schüler suchen auch gerne zu mehrt den Kontakt zu den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern: „Ich gehe mit meinen Freundinnen rauf in den 3. Stock zu den Schulsozialarbeitern und berede mit ihr/ihm alles. Wenn es während der Stunde ist meist eine halbe Stunde. In Freizeitmöglichkeiten etwas länger“ (FB 64).

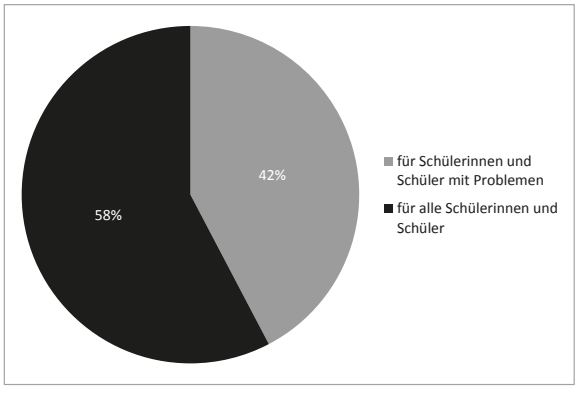
Ein Schüler hat den Kontakt bildlich dargestellt, indem er eine kleine Person mit einem traurigen Gesicht und eine große Person mit einem Lächeln im Gesicht gezeichnet hat (vgl. Objekt 30).



Objekt 30: Kontakt zw. Schüler und Schulsozialarbeiterin bzw. Schulsozialarbeiter (FB 11)

9.2.4 ZIELGRUPPE AUS SICHT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Befragt man die Schülerinnen und Schüler danach, für welche Kinder ihrer Meinung die Schulsozialarbeit da ist, so geben mehr als die Hälfte der Kinder an: für alle Schülerinnen und Schüler (58%). 42% der befragten Schülerinnen und Schüler gehen jedoch davon aus, dass zumindest ein Problem vorliegen muss, damit die Angebote der Schulsozialarbeit in Anspruch genommen werden können (siehe Objekt 31). Während die Lehrerinnen und Lehrer also vielfach davon ausgehen, dass die Schulsozialarbeit an alle Schülerinnen und Schüler adressiert ist, ist unter den Schülerinnen und Schülern die Problemakzentuierung stärker.



Objekt 31: Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus Schülerinnen- und Schülersicht

9.2.5 ANSPRECHPERSONEN

Für das Besprechen ihrer Probleme und Sorgen vertrauen sich die befragten Schülerinnen und Schüler unterschiedlichen Personen an. Eltern und Freundinnen bzw. Freunde stehen besonders hoch im Kurs. Etwa ein Drittel der Schülerinnen und Schüler wendet sich mit schulischen oder persönlichen Anliegen auch an die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter. Die Schulsozialarbeit liegt damit nahezu gleich auf mit den Klassenlehrerinnen und -lehrern. Dies verweist auch darauf, dass Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter eine stärkere Präsenz als andere schulbezogene HelferInnensysteme besitzen. Noch zu hoch erscheint das Ergebnis, dass 16% der Jugendlichen angeben, sich bei Problemen niemandem anzuvertrauen (vgl. Objekt 32).

Ansprechperson	Prozent
Eltern	63
Freund/Freundin	51
Geschwister	35
Klassenlehrer/Klassenlehrerin	33
Schulsozialarbeiter/Schulsozialarbeiterin	30
Niemand	16
Direktor/Direktorin	10
Nachmittagsbetreuer/Nachmittagsbetreuerin	6
Beratungslehrer/Beratungslehrerin	5
Integrationslehrer/Integrationslehrerin	5
Schulpsychologe/Schulpsychologin	5
Schülerberater/Schülerberaterin	4
Freizeitbetreuer/Freizeitbetreuerin	3
Schularzt*/Schulärztin*	0

* Der Schularzt/Die Schulärztin ist nicht regelmäßig, sondern nur nach Bedarf an der Schule

Objekt 32: Ansprechperson

9.2.6 THEMEN DER SCHULSOZIALARBEIT

Einerseits wurden die Schülerinnen und Schüler dahingehend befragt, welche Themen sie beschäftigen, mit welchen sie zur Schulsozialarbeit gehen und andererseits wurde nach Veränderungen bzw. Verbesserungen in Bezug auf diese Themen durch die Arbeit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter gefragt.

9.2.7 THEMEN UND PROBLEME DER JUGENDLICHEN

Die Themen und Probleme der Jugendlichen sind sehr vielseitig. Aus der ersten Befragung (Oktober 2009) konnten folgende 14 Themen abgeleitet werden (siehe Objekt 33). Die befragten Schülerinnen und Schüler der zweiten Befragung konnten aus diesen Themen wählen. Auf die Frage, mit welchen Themen die befragten Schülerinnen und Schüler an die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter herantreten, ergab sich die in Objekt 33 dargestellte Verteilung.

Themen	Prozent
Ärger mit Mitschülerinnen bzw. Mitschülern	53
Streit mit Freundinnen bzw. Freunden	40
Wenn es mir nicht gut geht	39
Streit mit Lehrerinnen bzw. Lehrern	35
Redebedürfnis	35
Berufliche Zukunft	29
Rauswurf aus Schulstunde	23
Einsamkeit	23
Probleme beim Lernen	19
Streit mit Eltern	18
Liebe	18
Schulschwänzen	16
Freizeitgestaltung	15
Keine Lust auf Schule	11

Objekt 33: Themen und Probleme der Jugendlichen

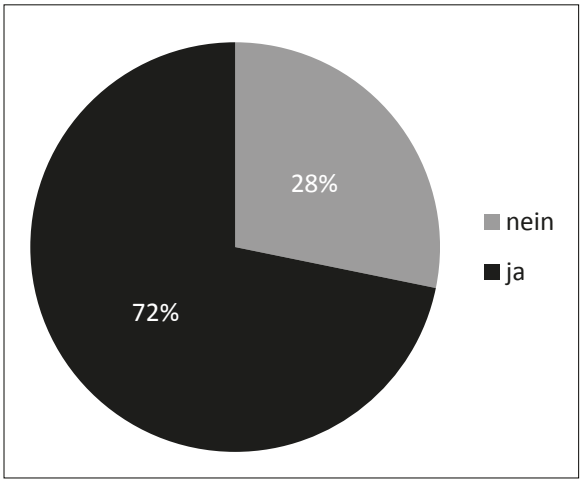
Am häufigsten werden die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter bei Konflikten mit Mitschülerinnen bzw. Mitschülern aufgesucht (53%). Aber auch bei Streitigkeiten mit Freundinnen bzw. Freunden vertrauen sich die Schülerinnen und Schüler den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern an (40%). Die Themen Schulabsentismus bzw. keine Lust auf Schule werden hingegen seltener mit den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern besprochen. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Virulenz des Problems Einfluss auf dieses Ergebnis hat.

9.2.8 VERBESSERUNGEN DURCH DIE SCHULSOZIALARBEIT

Zahlreiche Verbesserungen durch die Schulsozialarbeit werden von den befragten Schülerinnen und Schülern wahrgenommen. Am deutlichsten werden die Möglichkeiten der Besprechung schulischer Probleme als Folge der Schulsozialarbeit artikuliert. Bei den anderen Themen ist die Meinungsbildung ausgewogen, ob es zu einer positiven Veränderung kam. Einsamkeit, Vandalismus, Gewalt, Besprechung familiärer Probleme und Schulabsentismus werden von einer Mehrheit der Schülerinnen und Schüler positiv mit der Schulsozialarbeit in Verbindung gebracht. Die Werte für die Freundlichkeit von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern liegen darunter. Am seltensten Änderungen in Zusammenhang mit der Schulsozialarbeit stellen die Schülerinnen und Schüler beim Problem Rassismus fest.

Die größte Veränderung wurde in Bezug auf das Besprechen von schulischen Problemen wahrgenommen. Rund 72% aller befragten Schülerinnen und Schüler geben an diesbezüglich Verbesserungstendenzen zu bemerken (vgl. Objekt 34).

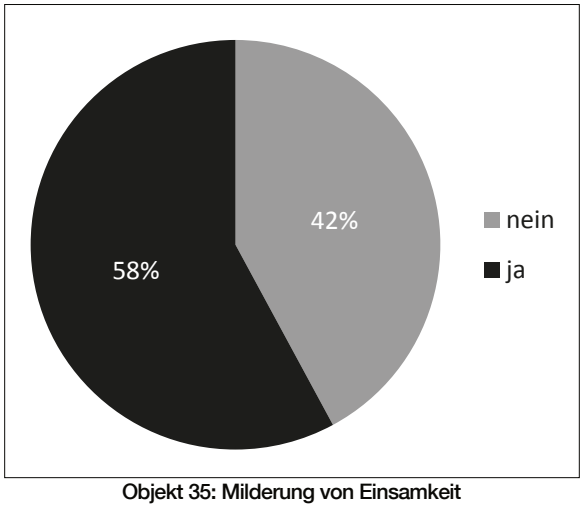
Schulische Probleme



Objekt 34: Besprechung schulischer Probleme

Auch findet eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, dass eine Milderung von Einsamkeit erfolgte (vgl. Objekt 35).

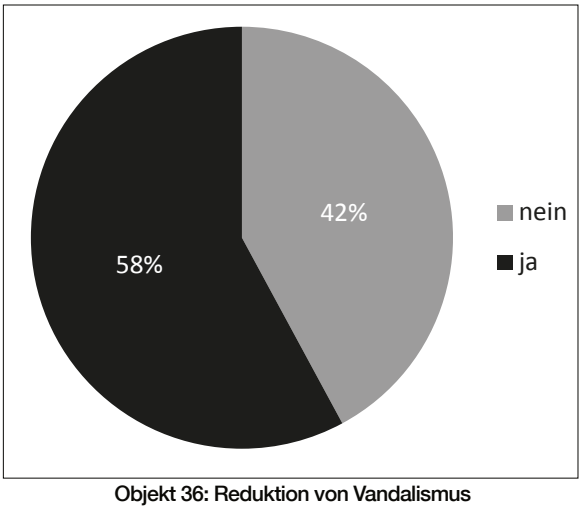
Einsamkeit



Objekt 35: Milderung von Einsamkeit

58% der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, dass seit der Einführung der Schulsozialarbeit weniger zerstört oder kaputt gemacht wird (vgl. Objekt 36).

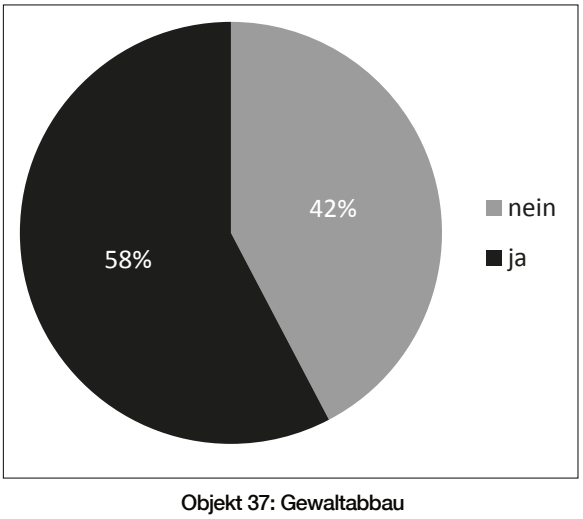
Vandalismus



Objekt 36: Reduktion von Vandalismus

Eine weitere Verbesserung wird von einer Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Gewalt wahrgenommen. Rund 58% der Schülerinnen und Schüler geben an, dass es weniger Gewalt in der Schule gibt (vgl. Objekt 37).

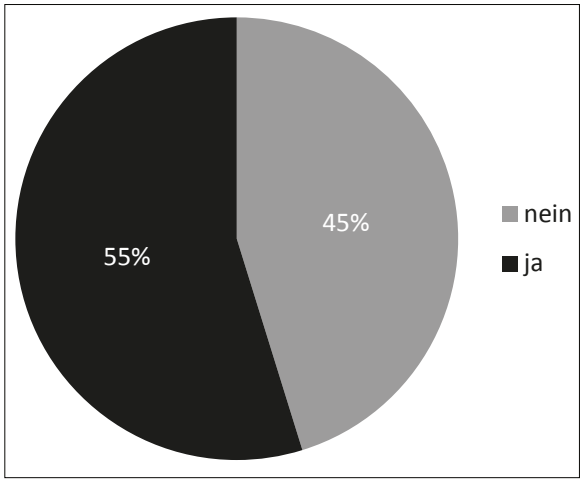
Gewalt



Objekt 37: Gewaltabbau

Mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (55%) gibt an, dass familiäre Probleme besser bzw. mehr besprochen werden (vgl. Objekt 38).

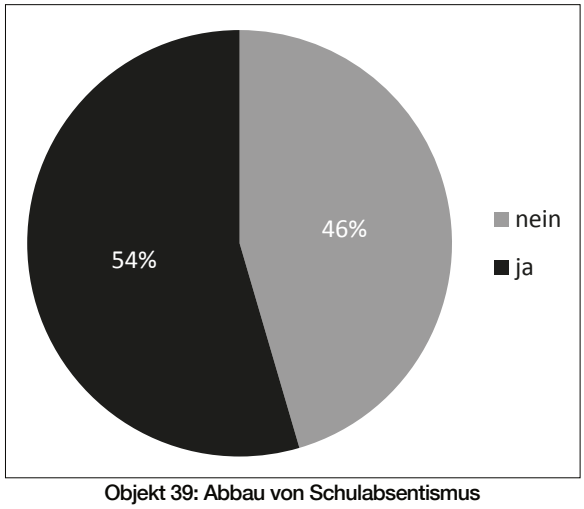
Familiäre Probleme



Objekt 38: Besprechung familiärer Probleme

Insgesamt 54% der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie in Bezug auf das Schuleschwänzen eine Verbesserung wahrnehmen. Ihrer Meinung nach ist es weniger geworden (vgl. Objekt 39).

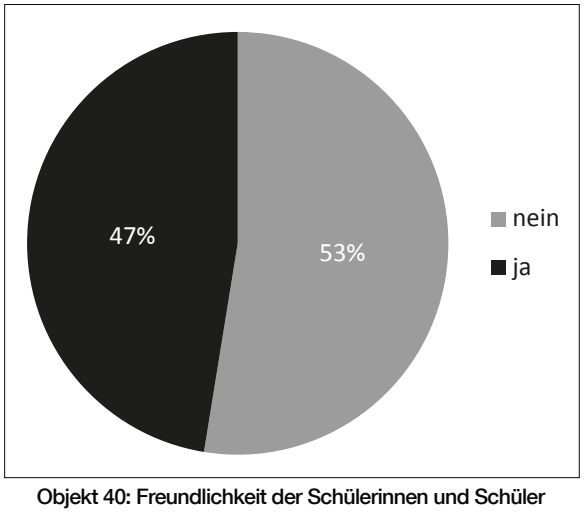
Schulabsentismus



Objekt 39: Abbau von Schulabsentismus

Nicht ganz die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler (47%) gibt an, dass in Bezug auf die Freundlichkeit der Mitschülerinnen und Mitschüler eine Verbesserung spürbar ist (vgl. Objekt 40).

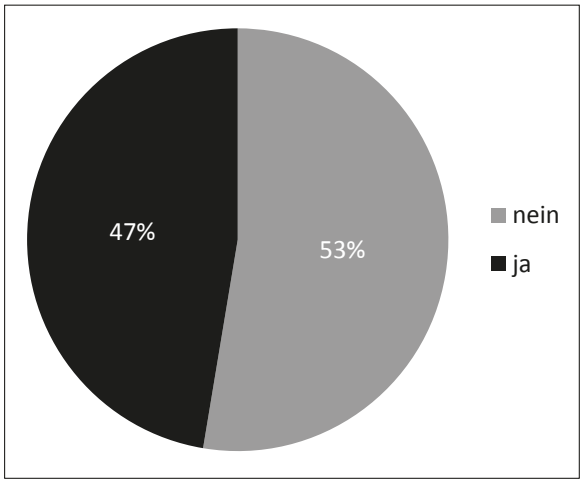
Mitschülerinnen und Mitschüler



Objekt 40: Freundlichkeit der Schülerinnen und Schüler

Und auch die Freundlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer ist laut 47% der befragten Schülerinnen und Schüler gestiegen (vgl. Objekt 41).

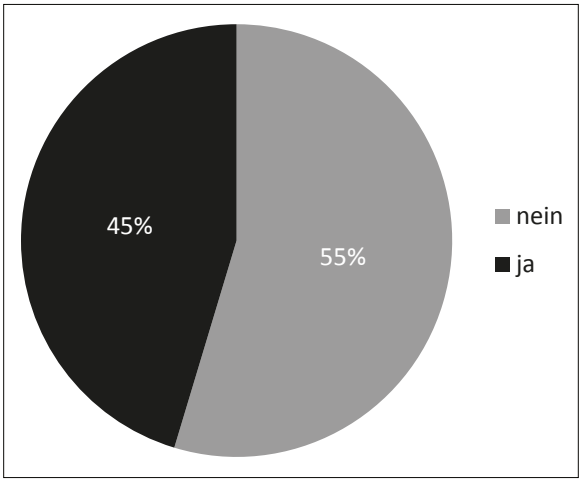
Lehrerinnen und Lehrer



Objekt 41: Freundlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer

Auf die Frage, ob Schülerinnen und Schüler aus anderen Ländern weniger beschimpft werden, geben 45% der Jugendlichen an, dass diesbezüglich eine Verbesserung bemerkbar ist (vgl. Objekt 42).

Rassismus



Objekt 42: Weniger Rassismus

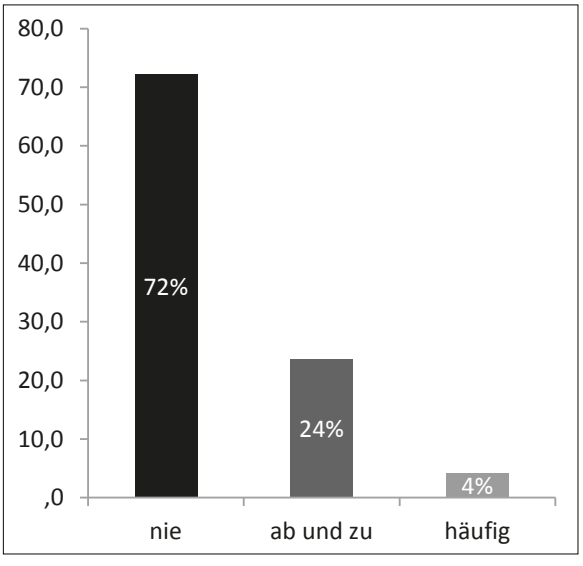
9.2.9 METHODEN DER SCHULSOZIALARBEIT FÜR DIE KINDER UND JUGENDLICHEN

Als Leistungen für die Schülerinnen und Schüler sind der offene Betrieb, die Beratung, die Arbeit in den Pausen und vor den Klassentüren, die Gruppen- und Klassenarbeit, die Projektarbeit und Freizeitangebote am Nachmittag zu nennen.

9.2.9.1 Offener Betrieb

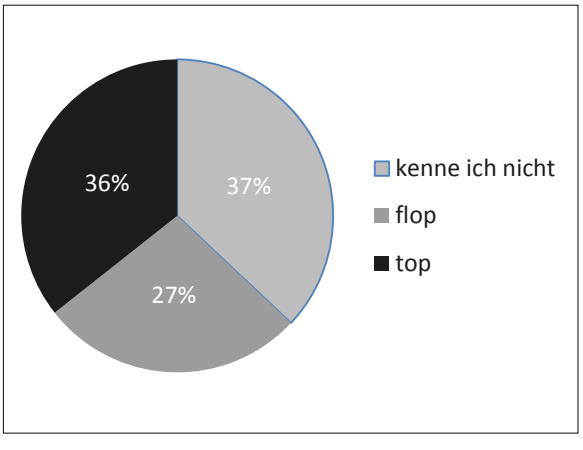
Das Angebot des offenen Betriebes wird von den befragten Schülerinnen und Schülern zu einem beachtlichen Drittel angenommen (siehe Objekt 43). Eine Grenze für die Inanspruchnahme des offenen Betriebes ist die strukturelle Begrenztheit (u.a. Zeit, Raum, Ausstattung). Die Räume der Schulsozialarbeit sind nur zu bestimmten Zeiten offen, „oft, ah, sans net do und dann is immer zuagsperrt“ (M3 Gruppendiskussion II), „nur in der Pause geht’s, dass ma auf der Couch sitzen kann“ (M2 Gruppendiskussion II). Zudem sind einzelne

Räume aus Sicht der Schülerinnen und Schüler durch ihre Größe an Beratungen ausgerichtet und es fehlt an Materialien bzw. an (Unterhaltungs-) Angeboten wie z.B. (Brett-)Spiele und Bücher: „Sie haben keine Bücher, die jeder nehmen kann, der will. Es gibt nur Drogenprobleme, über Liebesprobleme, über Sexprobleme und das alles“.



Objekt 43: Nutzung des offenen Betriebes

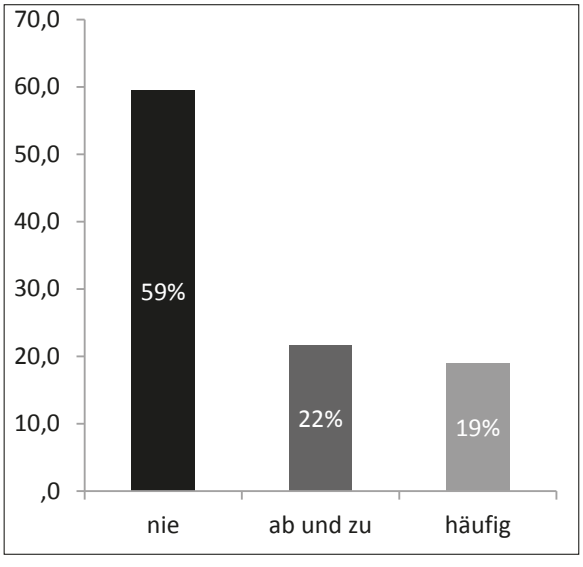
Zu berücksichtigen ist, dass 37% der befragten Schülerinnen und Schüler mit dem Begriff offener Betrieb nichts anzufangen wussten (vgl. Objekt 44).



Objekt 44: Bewertung des offenen Betriebes

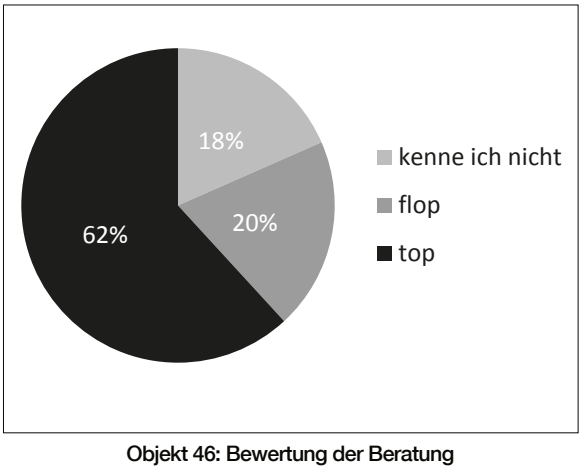
9.2.9.2 Beratung

Die Beratung ist Hauptbestandteil der Schulsozialarbeit und soll die Schülerinnen und Schüler in der Bewältigung von Problemen und Aufgaben unterstützen. 19% der Schülerinnen und Schüler geben an, sie häufig in Anspruch zu nehmen. Weitere 22% gehen ab und zu zur Beratung (siehe Objekt 45).



Objekt 45: Nutzung der Beratung

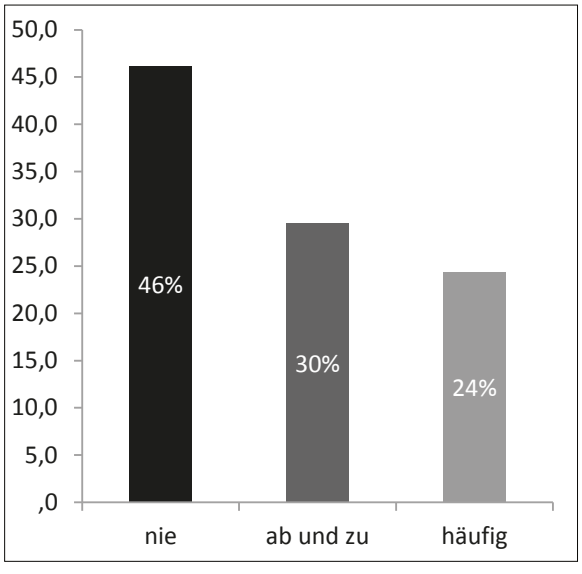
Das Angebot der Beratung wird von fast zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler als positiv bewertet (62%) (siehe Objekt 46).



Objekt 46: Bewertung der Beratung

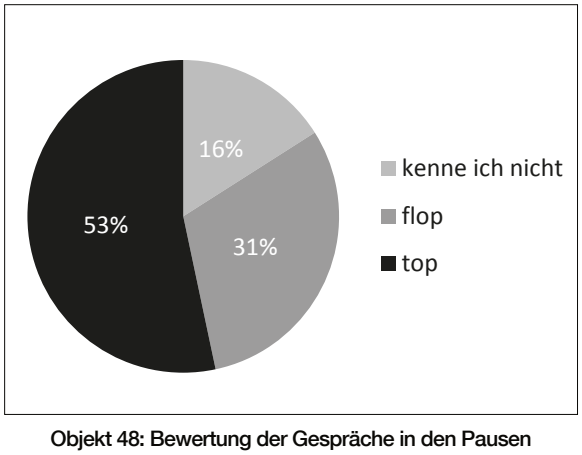
9.2.9.3 Gespräche in den Pausen

In den Pausen sind die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter in den Gängen und Höfen präsent. Die Kontaktaufnahme außerhalb des Raumes der Schulsozialarbeit scheint den Schülerinnen und Schülern leicht zu fallen, denn über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler gibt an, sich zumindest ab und zu in der Pause an die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter zu wenden (siehe Objekt 47).



Objekt 47: Nutzung der Gespräche in den Pausen

Trotzdem bewerten die Schülerinnen und Schüler die Pausengespräche mehrheitlich (53%) als top (siehe Objekt 48).

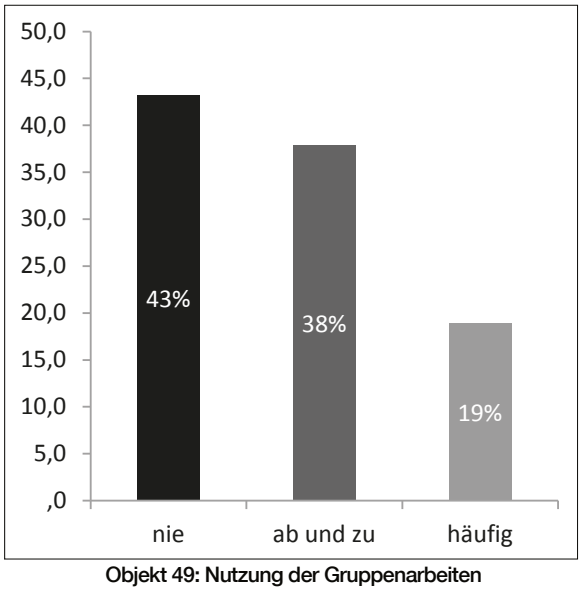


Objekt 48: Bewertung der Gespräche in den Pausen

In der Gruppendiskussion II wird deutlich, dass die Kontaktaufnahme grundsätzlich von den Schülerinnen und Schülern selbst ausgeht: „Sie kommen nie zu jemandem“ (W1 Gruppendiskussion II), „Ja, ich muss zu ihnen gehen, wenn ich ein Problem habe, so ist das“ (M2 Gruppendiskussion II).

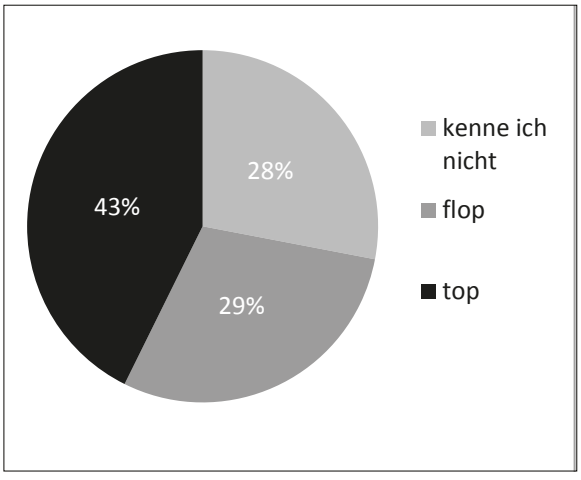
9.2.9.4 Gruppenarbeit oder Arbeiten in der Klasse

In den Neue Mittelschulen wurden einzelne Gruppenangebote eingebracht, wie beispielsweise Tanz für Mädchen, Spielenachmittag oder Musikangebote. Von den befragten Schülerinnen und Schülern geben 19% an, dass sie diese Angebote häufig nutzen. Die Gruppe derer, die angeben, dieses Angebot nie zu nutzen, ist im Vergleich zu den anderen Methoden am geringsten (43%) (vgl. Objekt 49).



Objekt 49: Nutzung der Gruppenarbeiten

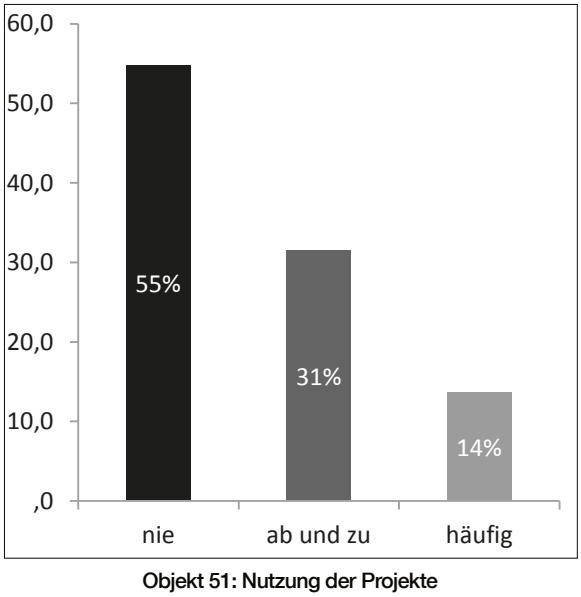
Bewertet wird diese Methode von fast der Hälfte der Schülerinnen und Schüler als positiv (43% top) (vgl. Objekt 50).



Objekt 50: Bewertung der Gruppenarbeiten

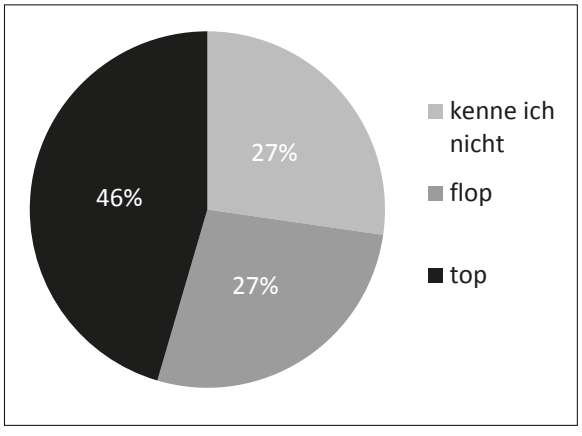
9.2.9.5 Projekte

Von der Schulsozialarbeit werden über das Jahr unterschiedliche Projekte angeboten, von welchen einige erst geplant, andere schon durchgeführt wurden. In den Neuen Mittelschulen wurden die Projekte Logowettbewerb und Gewaltprävention durchgeführt. Von den Schülerinnen und Schülern geben 14% an, häufig an Projekten teilzunehmen (vgl. Objekt 51).



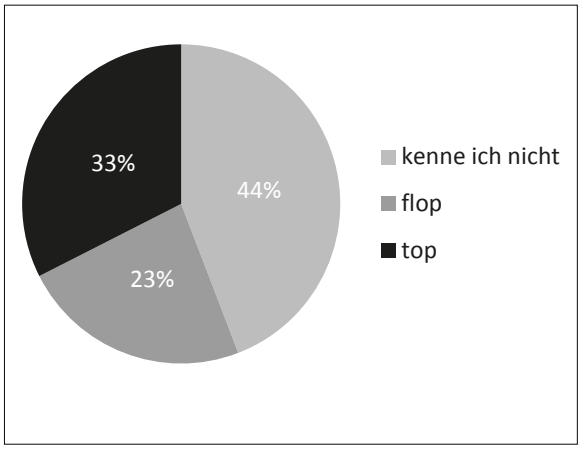
Objekt 51: Nutzung der Projekte

Grundsätzlich werden die Projekte der Schulsozialarbeit von fast der Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler als top bewertet (45%). Allerdings geben 27% an, die Projekte der Schulsozialarbeit nicht zu kennen (vgl. Objekt 52).



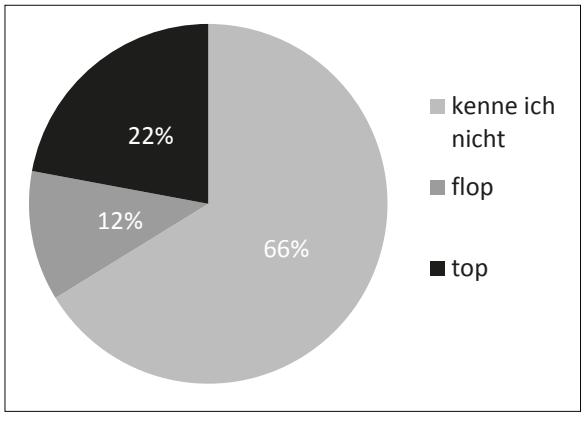
Objekt 52: Bewertung der Projekte

Die Bewertung der einzelnen Projekte fällt unterschiedlich aus: Der Gewaltpräventionsworkshop wird zwar von fast einem Drittel als positiv beurteilt, allerdings ist er knapp der Hälfte der Schülerinnen und Schüler nicht bekannt (vgl. Objekt 53).



Objekt 53: Bewertung Gewaltpräventionsworkshop

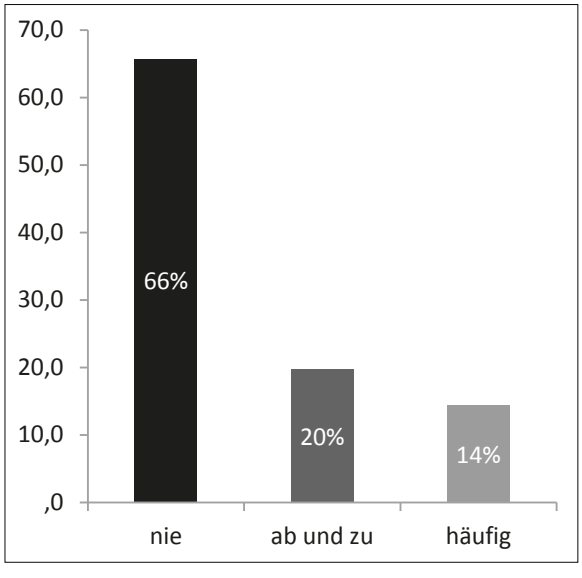
Den Logowettbewerb bewerten 22% der befragten Schülerinnen und Schüler mit top. Hier geben jedoch zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler an, das Projekt nicht zu kennen (66%) (vgl. Objekt 54).



Objekt 54: Bewertung Logowettbewerb

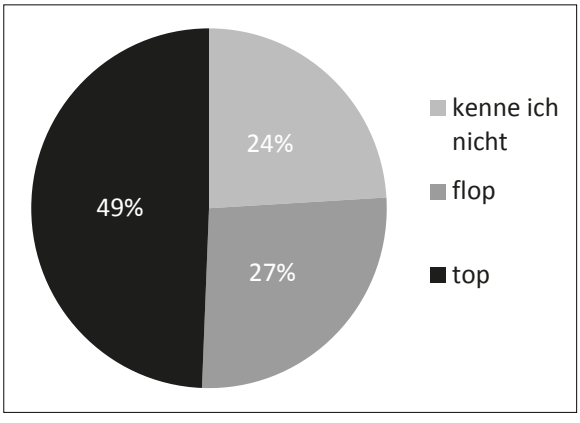
9.2.9.6 Freizeitangebot am Nachmittag

Das Freizeitangebot am Nachmittag wird etwa von einem Drittel der befragten Schülerinnen und Schüler in Anspruch genommen (vgl. Objekt 55).



Objekt 55: Nutzung Freizeitangebot am Nachmittag

Für eine positive Bewertung entscheiden sich etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (vgl. Objekt 56).

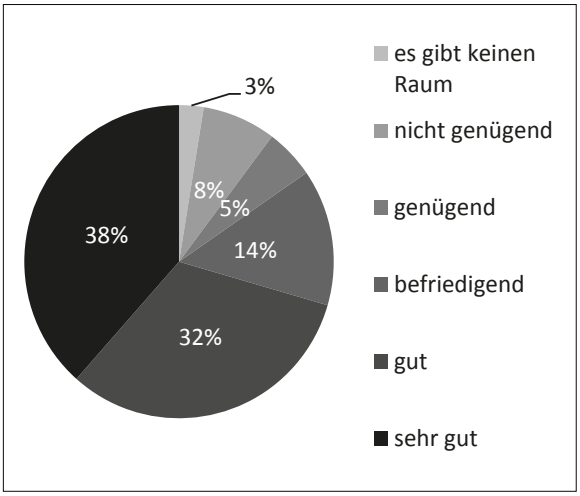


Objekt 56: Bewertung Freizeitangebot am Nachmittag

9.2.10 RAUM AUS SICHT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

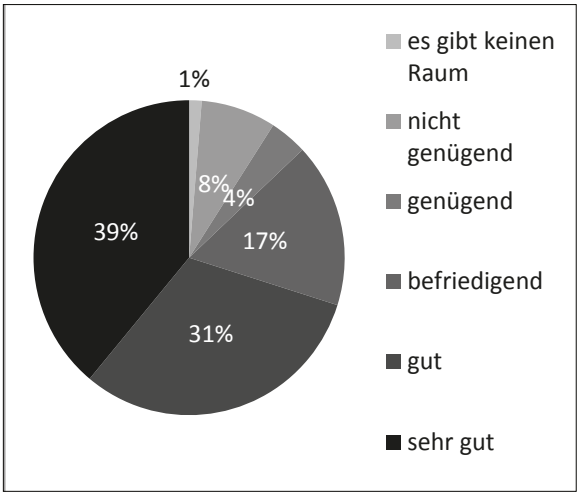
Der Raum der Schulsozialarbeit, welcher schon im Konzept der Schulsozialarbeit eine bedeutende Rolle spielt, wird auch von den befragten Schülerinnen und Schülern als wichtige Ressource wahrgenommen. Er dient als Ort des Streitschlichtens, der Problembesprechung und -lösung, der Auszeit, des Spaßes und für anderes mehr. Umso wichtiger ist daher, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Raum der Schulsozialarbeit wohlfühlen. Es wurde gefragt, ob die Räumlichkeiten den Bedürfnissen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler entsprechen.

Auf einer Schulnotenskala von sehr gut bis nicht genügend werden die Räume der Schulsozialarbeit vielfach als sehr gut (39%) und gut (32%) beurteilt. 8% der befragten Schülerinnen und Schüler bewerten den Raum als nicht genügend (vgl. Objekt 57).



Objekt 57: Bewertung des Raumes

Die Ausstattung der Räume erfährt eine ähnliche Beurteilung wie die Räume an sich. Auch hier ist der Großteil zufrieden mit der Aufmachung (vgl. Objekt 58).



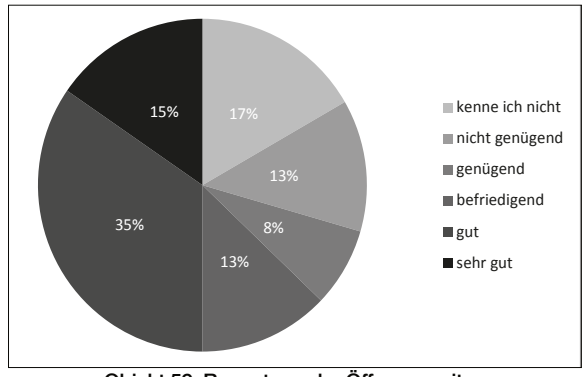
Objekt 58: Bewertung der Ausstattung

9.2.10.1 Vorschläge für die Raumgestaltung

Zusätzlich zur durchwegs guten Beurteilung der räumlichen Gegebenheiten haben die Schülerinnen und Schüler Vorschläge für eine mögliche Verbesserung. Die Größe des Raumes wird am öftesten von den Schülerinnen und Schülern genannt. Sie wünschen sich mehr Platz und dadurch mehr Möglichkeit sich altersgerecht aufhalten zu können: „Er müsste größer sein“. Zudem vermissen sie eine ansprechende Dekoration wie beispielsweise einen Teppich. Sie fordern „mehr Farbe an den Wänden!“ und Leben im Raum „mit unseren Fotos vielleicht, oder so“.

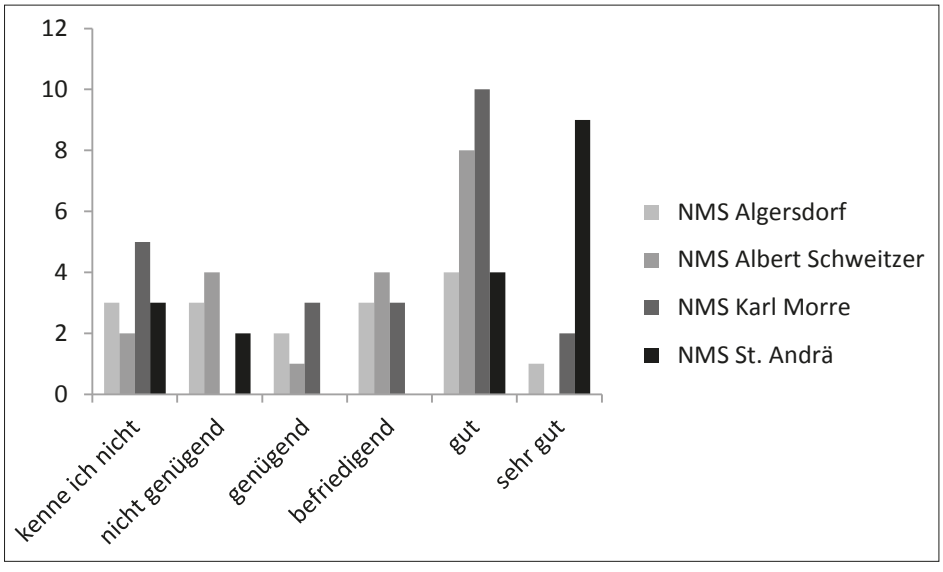
Außerdem wünschen sich die Schülerinnen und Schüler ein größeres Angebot an Beschäftigungsmöglichkeiten: „mehr Spielsachen, Fußballdrehtische, Hockeydrehtische u.s.w.“ oder auch „Fitnessgeräte“.

9.2.11 ÖFFNUNGSZEITEN AUS SICHT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER



Objekt 59: Bewertung der Öffnungszeiten

Es zeigt sich, dass etwa die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler mit den Öffnungszeiten der Schulsozialarbeit an ihrer Schule zufrieden ist (35% gut, 15% sehr gut) (vgl. Objekt 59). In der NMS St. Andrä, in der NMS Karl Morre und in der NMS Albert Schweitzer ist etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler zumindest zufrieden. Kritischer wird die Situation in Algersdorf gesehen. dort fällt die Beurteilung relativ ausgewogen aus. Sehr gut wurde hier nur eines vergeben (vgl. Objekt 60). In der Gruppendiskussion kritisierten die Schülerinnen und Schüler die Öffnungszeiten der Schulsozialarbeit in Algersdorf, weil „da gibt’s kane regelmäßigen“ (W3, Gruppendiskussion II).



Objekt 60: Bewertung der Öffnungszeiten je Schule

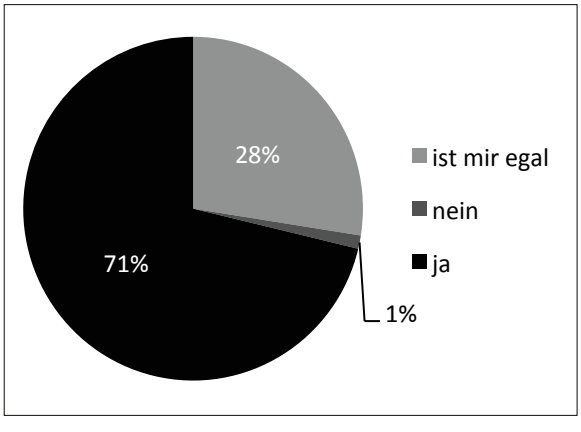
9.2.11.1 Ideen für Öffnungszeiten

Die Vorschläge der Schülerinnen und Schüler beziehen sich zum einen auf genaue Zeitangaben, bspw. „Mo bis Fr 8:30-11:35 und 13:35-15:30“ oder „7:30 bis 14:30“, zum anderen würden sich einige die Betreuung durch die Schulsozialarbeit „den ganzen Tag“ und am besten „Mo-Fr 0-24 Uhr“ wünschen.

Aber auch das Bedürfnis nach mehr Ansprech- bzw. Beratungszeit vor Ort bringen die Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck: „Ja, sie sollten öfter hier sein und mehr Zeit haben“, „Ja, es is ok, aber ab und zu haben sie ka Zeit, wenn du sie brauchst, haben sie ka Zeit oder sind nicht da“. Es kommt vor, dass die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter keine Zeit haben, wenn sie gerade von den Schülerinnen und Schülern angesprochen werden, dann heißt es: „In der nächsten Stunde, in der nächsten Stunde. Und wennst rüber gehst is jemand anders schon da“ (M2, Gruppendiskussion II). Eine Idee sehen die Schülerinnen und Schüler darin, dass sie vermehrt die Möglichkeit bekommen, mit den Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeitern Termine auszumachen: „Wenns Termine gäbe wärs viel besser“ (W2, Gruppendiskussion II).

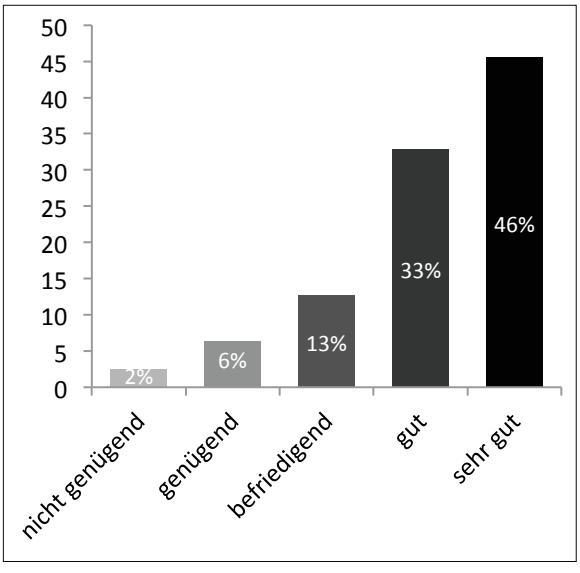
9.2.12 BEWERTUNG DER SCHULSOZIALARBEIT

Die Schülerinnen und Schüler der vier Neue Mittelschulen sind durchaus froh, dass es die Schulsozialarbeit an ihren Schulen gibt (vgl. Objekt 61).



Objekt 61: Bewertung der Existenz von Schulsozialarbeit

Die Bewertung der Arbeit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter fällt ähnlich wie im Jahr zuvor positiv aus. Fast die Hälfte (46%) bewertet die Schulsozialarbeit als sehr gut, im Vorjahr waren es 49%. Und ein Drittel der Schülerinnen und Schüler beurteilt die Arbeit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter zumindest mit einem Gut (33% im Jahr 2010, 29% im Jahr 2009). Damit scheint die Schulsozialarbeit von den Schülerinnen und Schülern gut angenommen worden zu sein (vgl. Objekt 62).



Objekt 62: Bewertung der Schulsozialarbeit

9.2.13 VERÄNDERUNGEN DURCH DIE SCHULSOZIALARBEIT AUS SICHT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Am ehesten Veränderung wird von den Schülerinnen und Schülern im sozialen Miteinander beobachtet: „die Kinder streiten weniger, die Lehrer sind freundlicher“. Streit und Gewalt scheinen abgenommen zu haben, wodurch „es (…) ruhiger geworden“ ist.

Die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter scheinen als Ansprechpersonen wahrgenommen zu werden. Dies zeigt sich vor allem dadurch, dass mehrmals die Möglichkeit zur Problembesprechung von den Schülerinnen und Schülern als positive Veränderungen genannt wird: „Ich kann meine Probleme jemandem anvertrauen und nicht sie in mir hineinfressen. Es ist lustiger, einfach besser.“ Durch das Besprechen der Probleme können diese auch gelöst werden, wodurch die „Kinder (…) weniger Probleme“ haben.

Auch der Raum der Schulsozialarbeit an sich wird als positive Veränderung wahrgenommen. In diesem können die Schülerinnen und Schüler „(…) weniger Streit, mehr Spaß“ haben.

10 INTERVIEWS MIT SCHULSOZIALARBEITERINNEN UND SCHULSOZIALARBEITERN

10.1 Durchführung

Um die Innensicht der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu erhalten, wurden Interviews durchgeführt. Während die ersten Interviews, die im Zwischenbericht verarbeitet wurden, mit Mitarbeiterinnen geführt wurden, stammen die in der Folge vorgestellten Inhalte aus zwei Interviews mit Schulsozialarbeitern, ohne dass dies einen Hintergrund hätte. Die Gespräche wurden am Ende des vergangenen Schuljahres geführt. Die Interviewzitate werden nicht an eine Person gebunden.

10.2 Prävention

Mehrere Elemente tragen zur Einlösung eines präventiven Gedankens der Schulsozialarbeit bei. Erstens erwähnt ein befragter Schulsozialarbeiter die Aufbauarbeit in der Volksschule: *„Prävention lässt sich auf jeden Fall realisieren, einerseits dadurch, dass wir schon in der Volksschule mit dem Sozialen Lernen anfangen. Viele Kinder von der Volksschule sind auch da, also jetzt von der Bertha von Suttner, die auch nachher da in die Hauptschule kommen. Was natürlich gut ist, wenn man die Schüler schon kennt und ein bisschen eine Beziehung da ist“* (SA). Zweitens sind die Workshops zu nennen, die thematisch angeboten werden. Als Beispiel ist der Gewaltpräventionsworkshop in Zusammenarbeit mit der ARGE gegen Gewalt und Rassismus zu erwähnen. Interessant ist die Idee, ein Workshopsortiment zu schaffen, aus dem die Lehrerinnen und Lehrer wählen können: *„Gedacht ist es so, dass man uns quasi buchen kann, dass man einfach (...) bekannt macht, wir bieten Workshops an zu den Themen Gewaltprävention, Interkulturalität, (...) nonverbale Kommunikation zum Beispiel und dass halt nachher der Klassenvorstand sagen kann: ‚Okay, ja, hätten wir gern‘“* (SA). Drittens besitzen die Angebote am Nachmittag präventiven Charakter. Das Angebot ist erfreulich gewachsen: *„Spielenachmittage, Fußballtraining mit anschließendem Turnier. Also mit so einem Profitrainer quasi. Gemeinsam mit OMEGA haben wir das angeboten und jetzt lauft gerade in der Andrä Hip Hop für Mädls aus den ersten und zweiten Klassen. Die haben jetzt glaube ich sieben Wochen einen Tanzkurs gehabt, wo wir nachher morgen noch ein Video machen“* (SA).

10.3 Niederschwelligkeit

Bedeutsam für die Niederschwelligkeit ist erstens der Raum. Die Größe und Lage der Räume der Schulsozialarbeit sind unterschiedlich. Gemeinsam ist allen Standorten, dass die Beteiligten bemüht sind, möglichst attraktive Räume zu verwirklichen: *„Ja, die Niederschwelligkeit hängt meiner Meinung nach sehr stark vom Ort des Raumes ab (…). Dass der Zugang für die Kinder leichter ist, wenn der Raum auf der gleichen Ebene ist wie auch die Klassen. Eben einfach, weil man dezidiert in der Pause runter gehen muss, damit man zu uns kommen kann, sondern einfach, weil es im Vorbeigehen passiert oder auch so, wenn man selbst einen Weg hat, am Weg zum Konferenzzimmer oder so, kommt man auch bei einigen Kindern vorbei und kommt so in Kontakt“* (SA). Es wird versucht kreativ mit der Raumsituation umzugehen, wie etwa die Vorstellung vor Ort beweist: *„Deswegen ist, da war es räumlich nicht anders möglich, sind wir da ein bisschen weiter weg vom Schuss, was den Zugang ein bisschen schwerer macht, aber der Raum ist bekannt durch die Freizeitangebote beziehungsweise haben wir auch die Vorstellung Schulsozialarbeit da herunten gemacht, wo eben jede Klasse da war und wir erzählt haben“.*

Auch die Raumausstattung erhöht die Attraktivität des Raumes: *„Wenn jetzt schlechtes Wetter ist in der Hofpause, haben wir meistens das Büro voll, vor allem seit dem wir den Boxsack haben, das hat sich in Windeseile herumgesprochen. Bei uns sind immer ein paar Jungs und Mädls da, die sich*

mit dem Boxsack beschäftigen oder einfach so ein bisschen quatschen oder eine Runde herumspielen" (SA).

Zweitens ist die Frage bedeutsam, ob die Kinder auch während des Unterrichts zur Schulsozialarbeit gehen können bzw. mit welchem Prozedere ein solches Aufsuchen erfolgen kann. Eine Möglichkeit ist, dass es genügt, wenn die Schülerinnen und Schüler fragen, ein anderer, etwas aufwändigerer Zugang ist, dass die Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter fragen müssen: *„Wir probieren es jetzt so zu halten, dass die Kinder in der Pause - ich meine, wir sind ja in der großen Pause draußen eben, damit man – damit sie uns anreden können, falls irgendwas ist – dass wir uns kurz anhören, um was geht's und dann eben gemeinsam mit dem Kind zum Lehrer, zur Lehrerin gehen und eben sagen, ‚Der und der war bei mir und hätte gern ein Gespräch, ist das okay oder wann können wir das Gespräch machen?'"* (SA).

Drei vorrangige Zugänge, um in ein intensiveres Interventionsgeschehen zu kommen, sind zu nennen:

a. Einstieg über ein informelles Gespräch *„Oft (…) redet man nur so in der Pause über irgendetwas und kommt dann auf ein Thema zu sprechen oder rückt der Schüler/ die Schülerin dann endlich raus damit, man merkt eh schon, irgendwas hat es da, aber er ist noch nicht so weit, nicht, und dann kommt man recht geschwind in den Bereich, wo es Beratung ist."* (SA).

b. Wahrnehmung einer Problemsituation *„Also das entwickelt sich meistens im Gespräch oder auch anders bezogen, also wenn ich jetzt im Pausenhof eine Schlägerei mitkriege, dann schnappe ich mir die Jungs und Mädls nachher auch und rede einmal mit den Beteiligten einzeln und schaue nachher einmal, dass man die an einen Tisch kriegt und eine Lösung findet, dass es nicht nach der Schule wieder ‚tuscht'"*(SA).

c. Vermittlung über Lehrerinnen und Lehrer *„Oder auch, dass die Lehrer, Lehrerinnen darauf aufmerksam machen, dass sie irgendwie sagen ‚Du, ich habe da ein komisches Gefühl' oder ‚Da hat sich irgendwie in letzter Zeit etwas verändert, kannst du einmal reden mit ihm oder mit ihr'"* (SA).

10.4 Wirkungen

Wirkungsanalysen werden von den Schulsozialarbeitern und Schulsozialarbeiterinnen nur begrenzt erhoben. Was in Erinnerung bleibt, sind einzelne Feedbacks und positive Entwicklungen.

Manche Interventionen vermitteln unmittelbare Erfolgserlebnisse: *„Ja, es gibt viele kleine Erfolge jetzt mit der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern. Keine Ahnung, zum Beispiel, wenn man da jetzt zwei sitzen hat, die fix erwartet haben, dass sie sich nach der Schule eins über die Rübe hauen und wenn die beiden nachher drauf kommen, es ist eh nur ein Missverständnis gewesen und es passt jetzt wieder. Und dann war es okay, eine Schlägerei verhindert von vielen, das sind so die kleinen Erfolge" (SA).* Als besonders wohltuend werden in einem Interview positive Rückmeldungen der Lehrerinnen und Lehrer wahrgenommen, wie das folgende Zitat ausdrückt: *„Teilweise bekommen wir es als Feedback von den Lehrern; sie sagen; ‚Okay, also er war jetzt besser drauf, wie er zurückgekommen ist'. Weil oft Kinder in ihrer Wut und in ihrem Grant, warum auch immer, drinnen sind und dann einfach eine Zeit brauchen, wo sie sich abkühlen können und wieder selber zum Denken anfangen, weil die Wut vorher alles blockiert. Dass man da dann die Rückmeldung bekommt, jetzt hat es nachher super hingehaut mit ihm in der Klasse, weil er sich da ein bisschen beruhigen hat können und über das reden hat können, was ihm da jetzt so geärgert hat"* (SA). Manche Veränderungen sind erst nach einiger Zeit wahrnehmbar: *„Das hat sich jetzt mehr oder weniger über das Jahr entwickelt, und so ist es eben zu dem sehr produktiven*

Gespräch gekommen, bei dem dann wirklich etwas rausgeschaut hat, wo sie gesagt haben: ‚Das ist eine Vereinbarung, da können wir nächstes Jahr dann weiterarbeiten'" (SA).

Werden bestimmte Lösungen vereinbart, fördert die Schulsozialarbeit dadurch positive Entwicklungen. Als Beispiel wird eine Annäherung bei häufigem Schulschwänzen eingebracht. Zunächst gilt es in der Regel Hürden auf beiden Seiten abzubauen, *„weil das Problem der Schulschwänzer ist ja, wenn sie dann einmal in der Schule sind, werden sie ja meistens zusammengeschissen, warum sie vorher nicht in der Schule waren, was natürlich dazu führt, dass sie sagen ‚Ja, jetzt habe ich mich endlich wieder einmal aufgerafft und komme wieder in die Schule und das erste, was ich mir anhören kann ist, wo warst du die letzten zwei, drei Tage oder zwei Wochen?' Also, da muss man dann beide Seiten irgendwie darauf vorbereiten und natürlich ist es für einen Lehrer schwer, das zu billigen, sag ich einmal, oder da nichts zu sagen, weil ich würde mich genauso ärgern"* (SA). Im nächsten Schritt werden verschiedene Lösungen ausgehandelt: *„Es gibt dann auch noch andere Lösungen, zum Beispiel, dass sie nur bestimmte Stunden, also nicht die vollen sechs oder sieben Stunden haben, sondern dass man sagt, vier Stunden lang bist du da und dann kannst du heimgehen, wenn du es noch aushaltest oder wenn du das Gefühl hast, du kannst noch, dann bleibst du länger. Das muss man natürlich immer mit Lehrer und Direktor abklären, ob das für die Schule ein möglicher Weg ist, aber dass man halt wieder so langsam einführt"* (SA).

10.5 Vernetzung

Die Vernetzung verläuft insgesamt in einem sehr konstruktiven Rahmen. Zu nennen sind etwa die Zusammenarbeit mit der Jugendwohlfahrt, mit OMEGA, mit der ARGE gegen Gewalt und Rassismus oder SOMM - Selbstorganisation von und für Migrantinnen und Musliminnen. Zu der Zusammenarbeit mit SOMM wird etwa erwähnt: *„Die haben Zugang zu bzw. guten Zugang zu muslimischen Familien in Graz"* (SA). Mit der ARGE gegen Gewalt und Rassismus gibt es etwa eine Kooperation bei der Ausbildung von Streitschlichterinnen und Streitschlichtern: *„In jeder Klasse sind zwei Streitschlichterinnen und Streitschlichter ausgebildet worden, in mehreren Einheiten und das werden wir nächstes Jahr weiterführen. Also einerseits, die jetzt in der ersten Klasse nachkommen, nachqualifizieren und die, mit denen wir schon, die die Qualifizierung schon gehabt haben, weiterarbeiten und auffrischen. Dass wir so eine Art Supervision anbieten, dass sie jetzt erzählen, welche Fälle sie gehabt haben und was für Streitereien da waren und was sie lösen haben können und was sie nicht lösen haben können, wo es Schwierigkeiten gibt und dass man einfach ein paar Spiele macht, einfach um das aufzufrischen und weiterzuüben"* (SA). Zur Zusammenarbeit mit der Jugendwohlfahrt wird vor dem Hintergrund einiger Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern vermerkt, dass *„es leichter ist, jetzt von Sozialarbeiter zu Sozialarbeiterin sich über einen Fall auszutauschen"* (SA).

10.6 Arbeit in den Volksschulen

Obwohl für die Volksschulen nur wenig Zeit zur Verfügung steht und es als zusätzliche Belastung gesehen werden könnte, gibt es eine klare Bejahung der Arbeit in den Volksschulen und ein Lob für die Zusammenarbeit mit dem Lehrkörper: *„Also, es ist zwar nur kurz, also es ist in der Woche eine halbe Stunde pro Klasse, aber erstens ist es überhaupt keine Belastung, im Gegenteil, es macht mir irrsinnig viel Spaß in der Volksschule zu arbeiten. Ich sehe es eben auch als Investition für die Zukunft, weil jetzt nächstes Jahr ist es dann soweit, dass ich meine ersten Volksschüler dann auch da beim Schuleingangsprojekt treffen werde. Und zweitens man kann dort gut thematisch arbeiten. Den Lehrerinnen und Lehrern, soweit ich das wahrgenommen habe, taugt das, dass es da etwas gibt"* (SA).

10.7 Arbeit mit den Eltern

Verschiedene Zugänge, mit den Eltern ins Gespräch zu kommen, werden praktiziert. Dabei geht es zunächst darum die Perspektive der Eltern kennenzulernen: *„Und jetzt nicht so wertend mit erhobenem Zeigefinger, ‚Was ist da los?‘, sondern, dass man sich einfach einmal die Situation von den Eltern anhört und dann gemeinsam überlegt, ob man vielleicht etwas daran verändern kann“*. Die Lebenssituation der Eltern ist mitunter schwierig: *„Zum Beispiel in einem Fall ist es halt so, dass die Mutter in der Gastronomie arbeitet und ziemlich ungute Arbeitszeiten hat, sodass sie in der Früh nicht zu Hause ist, wo das Kind eigentlich in die Schule müsste, also wo viele Kinder von der Mama aufgeweckt werden und wenn sie Glück haben, noch ein Frühstück bekommen und dann in die Schule geschickt werden, fehlt das halt dort“* (SA).

Manchmal für sinnvoll erachtet, aber aus zeitlichen Gründen nicht einlösbar, sind Hausbesuche: *„Ich meine, Hausbesuche in dem Sinn machen wir nicht, ist im Konzept nicht vorgesehen, ist von den Ressourcen her auch nicht möglich, wäre aber sicher sinnvoll. Weil ich sage ein Hausbesuch, alleine was man da jetzt so an Informationen kriegt über die Umstände, wie eine Familie lebt, wie sie zusammenlebt und wie sie lebt, ist eine ganze Menge, zu dem man in der Schule keinen Zugang hat, alleine, wenn man sieht, wie die Wohnung ausschaut und auch so wie die Kommunikation in der Familie abläuft vielleicht und es ist halt auch ein anderes Zeichen, wenn jemand aus der Schule nach Hause kommt und nicht umgekehrt“* (SA).

10.8 Größtes Problem

Als größte Baustelle wird die grundsätzliche gesetzliche Regelung wahrgenommen. Auch wenn es derzeit konstruktive Lösungen gibt, wird eine generelle Gesetzesimplementation der Schulsozialarbeit angestrebt: *„Mein größtes Problem in der Arbeit ist, dass wir nach wie vor keinen rechtlichen Status haben da in der Schule, und ich arbeite de facto als schulfremde Person und schulfremde Personen werden normalerweise ziemlich schnell aus der Schule hinauskomplimentiert, weil wir da eben in einem kompletten Graubereich sind, das ist nichts, wo jetzt unmittelbar ISOP was dafür kann, sondern das liegt daran, dass die Schulsozialarbeit noch so jung ist und dass man da jetzt etwas finden muss, dass man uns da gesetzlich verankert“* (SA).

Bei der gesetzlichen Verankerung zu bedenken ist, dass die Schulsozialarbeit sinnvollerweise von einem externen Träger durchgeführt wird, denn *„wäre der Direktor in der Schule mein unmittelbarer Vorgesetzter, dann wäre es glaube ich manchmal schwer, bestimmte Dinge, die man als Schulsozialarbeiter zu tun hat, durchzusetzen oder anzusprechen. So bin ich natürlich auf die Kooperation mit dem Direktor und mit den Lehrern angewiesen und werde mich bemühen, dass es ein gutes Miteinanderarbeiten gibt, aber diese externe Position sehe ich da als großen Vorteil“* (SA).

Als Belastung ist weiters wahrzunehmen, dass die Schulsozialarbeiter und Schulsozialarbeiterinnen für die beteiligten Personen an zwei Standorten zuständig sind. Wenn die Kontakte in einer Schule etwa 300 Personen umfassen (z.B. Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern usw.), dann dupliziert sich das bei zwei Schulen. 600 Personen gedanklich aufrechtzuerhalten, ist jedenfalls persönlich schwer zu realisieren.

11 EINFÜHRUNG ZU GRAZ 2

Die Schulsozialarbeit Graz 2 an den Standorten NMS Dr. Renner, NMS Engelsdorf und Polytechnische Schule (PTS) Herrgottwiesgasse wurde im November 2009 eingeführt und befindet sich im Mai 2011 gegen Ende der im August 2011 auslaufenden Pilotphase. Wie im Zwischenbericht vom November 2010 dargelegt, ist die Einführungsarbeit der Schulsozialarbeit im Schuljahr 2009/10 dank der Bedarfserhebungen im Vorfeld und aufgrund des hohen Engagements der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter vor Ort gut gelungen. Dies wird etwa durch die hohe Anzahl von dokumentierten Kontakten mit Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie verschiedenen inner- und außerschulischen Vernetzungspartnerinnen und -partnern belegt. Die Bewertung der Schulsozialarbeit durch die bis dahin befragten Schülerinnen und Schüler, Schulleitung und Sozialraumsozialarbeiterin fällt durchwegs positiv aus. Entwicklungspotenzial wird v.a. in der Elternarbeit, in der innerschulischen Kooperationspraxis, v.a. mit Beratungslehrerinnen und -lehrern, in der Betonung der präventiven Ausrichtung der Schulsozialarbeit sowie in der österreichweiten Vernetzung im Kampf für bessere rechtliche Rahmenbedingungen gesehen.

Für den vorliegenden Abschlussbericht wurde die im Juni 2010 begonnene Erhebung fortgeführt und durch Interviews bzw. Gruppendiskussionen mit Angehörigen der verschiedenen Zielgruppen und Kooperationspartnerinnen und -partnern der Schulsozialarbeit, weiters durch eine Analyse von Fällen sowie teilnehmende Beobachtungen von Gruppenaktivitäten der Schulsozialarbeit ergänzt. Eine genaue Auflistung der Methoden findet sich in Kap. 12.

Der vorliegende Bericht ist in eine Struktur-, eine Prozess- und eine Ergebnisebene gegliedert und lehnt sich damit an die Strukturierung bereits bekannter Evaluationen und wissenschaftlicher Begleitungen von Schulsozialarbeit an (vgl. v.a. Speck 2006, S. 316ff.). Diesen drei Ebenen wird eine kurze Beschreibung der Schulstandorte vorangestellt.

Die Strukturebene umfasst Rahmenbedingungen wie Trägerschaft, gesetzliche Grundlagen, personale, räumliche und zeitliche Strukturen der Schulsozialarbeit. Auch die Öffentlichkeits- und Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit werden in diesem Kapitel behandelt.

In der Prozessebene wird die unmittelbare Arbeit der Schulsozialarbeit vor Ort betrachtet. Vor dem Hintergrund theoretisch fundierter Grundsätze, Methoden und Ziele von Schulsozialarbeit (vgl. v.a. Drilling 2001a; Speck 2006; Heimgartner 2004) werden in diesem Teil zunächst die Einführungsarbeit, dann die Themen der Schulsozialarbeit, weiters die Arbeit der Schulsozialarbeit mit ihren Hauptzielgruppen sowie ihre Vernetzungsarbeit mit Kooperationspartnerinnen und -partnern innerhalb und außerhalb der Schule analysiert. Ausgewählte Handlungsprinzipien der Sozialen Arbeit, die auch für die Schulsozialarbeit Gültigkeit haben (vgl. Speck 2006, S. 234f.), fließen an jeweils passender Stelle ein.

In der Ergebnisebene kommen Wirkungen zum Tragen, die die spezifischen Leistungen der Schulsozialarbeit an den drei Schulstandorten sichtbar machen. Bewertungen der Schulsozialarbeit aus Sicht der verschiedenen Befragtengruppen sowie Perspektiven für die Zukunft, die auch Wünsche seitens der Befragten beinhalten, schließen daran an.

Insgesamt stellt der vorliegende Abschlussbericht eine Ergänzung des Zwischenberichts vom November. 2010 dar. Bereits im Zwischenbericht dargelegte, als relevant erachtete Ergebnisse werden im Bericht belassen.

12 METHODEN UND ZEITLICHER RAHMEN

Die Methoden der wissenschaftlichen Begleitung an den Standorten NMS Dr. Renner, NMS Engelsdorf und PTS Herrgottwiesgasse orientieren sich – im Sinne einer für eine umfassende Analyse bedeutsamen sozialpädagogischen NutzerInnenforschung (vgl. Oelerich 2010, S. 13f.; Schumann et al. 2006) – an den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren, Zielgruppen sowie Kooperationspartnerinnen und -partnern der Schulsozialarbeit. Mittels gezielter Kombination mehrerer qualitativer Methoden mit einer quantitativen Analyse vorliegender Dokumentationen werden die Leistungen der Schulsozialarbeit umfassend dargestellt und etwaige Schwächen und Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt.

Im Vergleich zum Konzept der wissenschaftlichen Begleitung der Schulsozialarbeit Graz 2 wurden methodisch folgende Änderungen vorgenommen. Das ursprünglich sieben Module umfassende Methodenset wurde um ein Modul erweitert. Dieses enthält Interviews mit Personen der Leitungsebene der Schulsozialarbeit, der Beratungslehrerinnen und -lehrer und der Sozialraumsozialarbeit, da sich die Kooperation zwischen diesen drei Diensten laut Ergebnissen des Zwischenberichts als sehr bedeutsam, aber zum Teil nicht spannungsfrei gezeigt hat. Die Gruppendiskussionen mit den Schülerinnen und Schülern der NMS Dr. Renner und NMS Engelsdorf fanden in je zwei Durchgängen statt. Der erste Termin diente in partizipativer

Modul	Zielgruppe	Methode	Anzahl/ befragte Personen	Schule
1	Mehrere	Teilnehmende Beobachtung Gruppenarbeit (TeiBe1,2,3)	3	NMS Dr. Renner NMS Engelsdorf PTS Herrgottwiesg.
2	Mitarbeiterinnen Schulsozialarbeit (SSOA)	Interview (IMa) Analyse Tagesdok. (Doku) Fallanalyse	3/3 2 Monate 9 Fälle	NMS Dr. Renner NMS Engelsdorf PTS Herrgottwiesg.
3	Jugendliche	Gruppendiskussion (GruJu1,2,3)	3/17	NMS Dr. Renner NMS Engelsdorf PTS Herrgottwiesg.
4	Eltern	Gruppendiskussion (GDEl1,2)	2/5	NMS Dr. Renner NMS Engelsdorf
5	Lehrerinnen und Lehrer	Gruppendiskussion (GDLe1,2)	2/10	NMS Engelsdorf PTS Herrgottwiesg.
6	Weitere Akteurinnen und Akteure innerhalb der Schule (Schulleitung, Beratungslehrerinnen und -lehrer, Schulärztin, Nachmittagsbetreuerin)	Interview (ISchull, IBL1,2, ISchulärzt, INB)	5/5[3]	NMS Dr. Renner NMS Engelsdorf PTS Herrgottwiesg.
7	Akteurinnen und Akteure außerhalb der Schule (Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, Jugendzentrum, Beratungseinrichtung)	Interview (ISoz1,2, IJuZe, IBer)	4/5[4]	-----
8	Leitung Schulsozialarbeit, Beratungslehrerinnen und -lehrer, Jugendwohlfahrt	Interview (ILeiSSOA, ILeiBL, ILeiSoz)	3/3	-----

Objekt 63: Methodenset der wiss. Begleitung SSOA Graz 2

[3] Je eine Schulleiterin, ein Schulleiter, eine Schulärztin, ein Schularzt, eine Nachmittagsbetreuerin, ein Nachmittagsbetreuer und zwei Beratungslehrerinnen und -lehrer

[4] Zwei Sozialraumsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter, zwei Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eines Jugendzentrums, eine Mitarbeitern und ein Mitarbeiter einer Beratungseinrichtung

Herangehensweise der gemeinsamen Erarbeitung von Themen und Fragen für die eigentliche Gruppendiskussion am zweiten Termin. [5]

Somit gestaltet sich das Set der angewandten Methoden, wie in Objekt 63 dargestellt.

Zeitlich erstreckte sich die wissenschaftliche Begleitung von Juni 2010 bis April 2011, wie in Objekt 64 dargestellt. Im November 2010 wurde ein Zwischenbericht gelegt.

Juni 2010	Sept./Okt. 2010	Nov. 2010
Erstkontakt Mitarbeiterinnen SSOA Gruppendiskussion Jugendliche PTS Teilnehmende Beobachtung Gruppenaktivität PTS	Dokumentationsanalyse SSOA Interview Mitarbeiterinnen SSOA Interview Schulleiterin Interview Sozialarbeiterin	Zwischenbericht

Nov.2010 - Feb.2011	März/April 2011	April/Mai 2011
Teilnehmende Beobachtungen Gruppenakt. Interview Sozialarbeiterin Interview Schulärztin Interviews Freizeitanbieterinnen und -anbieter Gruppendiskussionen Schülerinnen und Schüler Gruppendiskussionen Eltern Gruppendiskussionen Lehrerinnen und Lehrer Interviews Beratungslehrerinnen und -lehrer Interview Nachmittagsbetreuerin Interview Leiterin SSOA Interview Leiter Beratungslehrerinnen und -lehrer Interview Sozialraumleiter Jugendamt	Auswertung Interviews , Gruppendiskussionen, teilnehmende Beobachtungen, Fallanalysen	Abschlussbericht

Objekt 64: Zeitlicher Rahmen der wiss. Begleitung SSOA Graz 2

[5] Zur teilweisen Kompensation dieses Mehraufwands wurde auf eine Gruppendiskussion mit Lehrerinnen und Lehrern an der NMS Dr. Renner verzichtet. Die vorgesehene Gruppendiskussion mit Eltern der PTS Herrgottwiesgasse fand wegen Nichterreichens von Eltern nicht statt. Weiters kam es aufgrund terminlicher Unvereinbarkeit zu keinem Interview mit einer Schulpsychologin bzw. einem Schulpsychologen.

13 BESCHREIBUNG DER SCHULSTANDORTE

NMS Dr. Renner

Die NMS Dr. Renner umfasst im Schuljahr 2010/11 acht Klassen mit insgesamt 183 Schülerinnen und Schülern, wobei ca. die Hälfte eine andere Erstsprache als Deutsch aufweist. Auf der Homepage der NMS Dr. Renner bzw. in der von ISOP durchgeführten „Schulerhebung" (vgl. ISOP 2009a) sind folgende Schwerpunkte angegeben: offenes Lernen, computerunterstütztes Lernen, Begabungsförderung, individuelle Förderung, spezifische Angebote für lese- und rechtschreibschwache Kinder, Persönlichkeitsentwicklung und Förderung des sozialen Wohlbefindens, Sprachenangebot und Sprachaufenthalt, interkulturelle Kontakte, fächerübergreifende Projekte und Integration. Vier Betreuerinnen und Betreuer sorgen für die Betreuung schwerstbehinderter Kinder. Weiters bietet die NMS Dr. Renner eine Nachmittagsbetreuung an.

NMS Engelsdorf

Die NMS Engelsdorf umfasst im Schuljahr 2010/11 neun Klassen mit insgesamt 185 Schülerinnen und Schülern, von denen ca. 40% einen Migrationshintergrund haben. Als Schwerpunkte werden in der von ISOP durchgeführten Schulerhebung die Berufsorientierung, Integration und Nachmittagsbetreuung angegeben. Eine Legasthenie-Betreuung wird seitens der Schule angeboten.

PTS Herrgottwiesgasse

Die PTS Herrgottwiesgasse, die einzige Polytechnische Schule der Stadt Graz, umfasst im Schuljahr 2010/11 zehn Klassen mit einer Schülerinnen- und Schüleranzahl, die sich zwischen 200 und 230 bewegt. Die Schwankungsbreite ist auf die Zu- und Abgänge während des Schuljahres zurückzuführen. Ca. 80% der Schülerinnen und Schüler haben einen Migrationshintergrund. Als Schwerpunkte sind auf der Homepage der Schule bzw. in der von ISOP durchgeführten Schulerhebung die Berufsorientierung und -vorbereitung sowie die Stärkung der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern angegeben. Im Rahmen der Berufsorientierung bzw. -vorbereitung werden neun Fachbereiche angeboten (Metall, Holz & Bau, Elektro, Tourismus/Dienstleistungen, Handel/Büro, Poly Plus, Wirtschaftsnahe Schule, Poly Basic und Jobcollege).

Insgesamt ist auf die individuelle Schwerpunktbildung jeder Schule hinzuweisen, wobei die Förderung sozialer und persönlicher Kompetenzen in jeder Schule Thema ist. An der PTS Herrgottwiesgasse steht die Berufsorientierung im Mittelpunkt des schulischen Geschehens. Auffallend hoch ist der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der PTS Herrgottwiesgasse, an den beiden NMS bewegt sich dieser Anteil um die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler.

Die spezifischen Anforderungen an die Schulsozialarbeit in der jeweiligen Schule werden in Objekt 66 (Kap. 15.2.1) dargestellt.

14 STRUKTUR

Die Praxis der Schulsozialarbeit wird wesentlich von den Rahmenbedingungen beeinflusst.

„Für eine professionelle Schulsozialarbeit sind ohne Zweifel bestimmte Rahmenbedingungen – mitunter auch Voraussetzungen, Mindeststandards, Qualitätsstandards oder Strukturqualität genannt – erforderlich“ (Speck 2007, S. 73).

Zu den standortunabhängigen Rahmenbedingungen gehören rechtliche Bedingungen, die auch die Aspekte der Befristung und der Trägerschaft beinhalten. Weiters fallen die Öffentlichkeits- und Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit durch den Träger in die Kategorie der standortunabhängigen Rahmenbedingungen. Mit dem konkreten Standort verbunden sind räumliche, zeitliche und personelle Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit.

14.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

Für Schulsozialarbeit gibt es keine gesetzliche Grundlage in Österreich. Als ein Ergebnis dieser Situation wird von den Befragten häufig der „schulfremde“ Status der Schulsozialarbeit thematisiert, der in der täglichen Arbeit v.a. zwei Probleme mit sich bringt. Zum einen bedarf es der elterlichen Einverständniserklärung für die Inanspruchnahme einer Beratungsleistung, und diese wird nicht von allen Kindern gebracht, die zu einer Beratung kommen. Die schwierige Entscheidung, ob sie das Kind beraten will, obliegt dann der Mitarbeiterin selbst (vgl. GDLe1). Zum anderen müssen Lehrerinnen und Lehrer aufgrund ihrer Aufsichtspflicht bei Gruppenaktivitäten der Schulsozialarbeit anwesend sein. Bei sehr persönlichen Themen von Workshops, z.B. „Sexualität“, sei dies aufgrund der differenten Beziehung zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern ein Nachteil (vgl. ILeiSSOA).

Insgesamt bringe die fehlende gesetzliche Verankerung eine Reihe Unsicherheiten sowohl bei Mitarbeiterinnen - „Es verursacht auch sehr viele Unsicherheiten bei den Mitarbeiterinnen. Was dürfen sie jetzt? Was nicht?“ (ILeiSSOA) – als auch bei den Kindern und Jugendlichen mit sich. Dazu der interviewte Leiter des Dienstes der Beratungslehrerinnen und -lehrer:

> *„Für das Klientel ist … diese fehlende Sicherheit nicht akzeptabel. Ich weiß nicht, ob der Direktor das morgen abstellt, oder stellt die Landesregierung oder die Stadt es ab? Also das sind Kinder, die diese Schwierigkeiten in der Schule zeigen, – ich möchte es jetzt nicht generalisieren – die in der Regel eine Vielzahl von Beziehungsabbrüchen in ihrem Leben miterleben mussten und für die Vertrauen, Kontinuität häufig Fremdwörter sind. Sie haben ein Recht auf ein klar definiertes, tragfähiges und verlässliches Unterstützungssystem“ (ILeiBL).*

Für Scheipl (vgl. 2007, S. 732) kann eine nachhaltige Schulsozialarbeit nur dann gelingen, wenn sie an österreichischen Schulen als Angebotsform mit einem eigenständigen Rechtsinstitut organisiert wird. Eine gesetzliche Verankerung der Schulsozialarbeit in einem der Schulgesetze würde die Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit begrüßen, allerdings ohne der Schule unterstellt und somit weisungsgebunden zu sein (vgl. ILeiSSOA). Eine gesetzliche Verankerung der Schulsozialarbeit fordert auch die befragte Schulleiterin: „(…) ich denke mir, es gehört einfach zur Schule dazu, in dieser Zeit, man braucht das einfach“ (ISchull).

14.1.1 BEFRISTUNG DES PROJEKTS

Die Schulsozialarbeit Graz 2 ist auf zwei Jahre befristet, eine Tatsache, die dem wichtigen Ziel der Prävention und dem wesentlichen Handlungsprinzip der kontinuierlichen Beziehungsarbeit entgegensteht. Zudem ist zu berücksichtigen, dass es mindestens ein Jahr brauche, bis die Schulsozialarbeit eine gewisse Akzeptanz im System Schule erreicht hat (vgl. Coulin-Kuglitsch 2001, S. 76). Die Befristung wirke sich bei den Akteurinnen und Akteuren der Schule „stressend“ (ILeiSSOA) aus,

da man oft nicht wisse, ob man sich auf die Schulsozialarbeit einlassen solle oder nicht, meint die befragte Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit (vgl. ebd.). Laut Bassarak (2010, S. 150) stehen durch die Befristung sowohl der Träger als auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unter „ständigem Bewährungsdruck und fehlender Planungssicherheit".

Der Leiter der Beratungslehrerinnen und -lehrer übt – unter nochmaliger Bezugnahme auf die Bedeutung konstanter Strukturen für Kinder und Jugendliche – allgemein Kritik an kurzfristig etablierten neuen HelferInnensystemen und fordert einen Masterplan.

> *„Die Schulsozialarbeiterinnen werden einfach beinhart rausgeschickt und müssen sich selber verkaufen und selber vermarkten und wissen nicht, ob sie morgen überhaupt noch gewollt und bezahlt werden. Das ist von der Auftragslage her eine unseriöse Vorgangsweise und ich finde auch menschenverachtend. Menschenverachtend auch für die Klientel, weil das Klientel - vor allem Kinder mit Verhaltensstörungen - konstante Strukturen braucht" (ILeiBL).*

Demgegenüber sieht der befragte Sozialraumleiter kein Problem in der Befristung, die bei Dienstleistungen im Sozialbereich zur Normalität geworden sei, und begründet dies mit der Professionalität von Beziehungen in der Sozialen Arbeit: „Ich denke mir, es geht um professionelle Beziehungen und professionelle Beziehungen müssen so sein, dass diese nicht so eng sind, dass man sie nicht mehr trennen kann" (ILeiSoz).

14.1.2 TRÄGERSCHAFT

Die Schulsozialarbeit an den drei Grazer Schulen wird vom freien Träger ISOP getragen. Der Umstand, dass man weder der Schule noch der Jugendwohlfahrt unterstellt ist, wird von den befragten Mitarbeiterinnen eher als Vorteil gesehen (vgl. IMa). Auch die Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit bewertet die freie Trägerschaft sehr positiv. Wäre man der Schule und somit der Schulbehörde unterstellt, sei man einer Nicht-Sozialarbeiterin bzw. einem Nicht-Sozialarbeiter weisungsgebunden, wie dies etwa in Wien der Fall ist. Handlungsprinzipien der Sozialen Arbeit könnten zugunsten schulischer Interessen in den Hintergrund geraten. Wäre man hingegen der Jugendwohlfahrt unterstellt, sei man sowohl bei Lehrerinnen und Lehrern als auch bei Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern mit dem Stigma belastet, nur für „Problemkinder" (ILeiSSOA) da zu sein.

14.2 Personal

14.2.1 QUALIFIKATION DER MITARBEITERINNEN

Nach Rademacker (vgl. 2009, S. 14) sollen Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter eine grundlegende sozialarbeiterische bzw. sozialpädagogische Ausbildung mitbringen. Die verschiedenen Zielgruppen, mit denen Schulsozialarbeit arbeitet (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer etc.) und die Methoden, die sie anwendet (Beratung, Einzelfallarbeit, Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit) setzen vielfältige Kenntnisse und Fähigkeiten voraus, deren Zusammenwirken erst in der Praxis erfahren werden kann, da eine eigenständige Ausbildung zur Schulsozialarbeiterin bzw. zum Schulsozialarbeiter im deutschsprachigen Raum derzeit nicht existiert.

Die Mitarbeiterinnen der Schulsozialarbeit Graz 2 sind durchwegs an der Sozialakademie bzw. Fachhochschule ausgebildete Sozialarbeiterinnen, zwei von ihnen verfügen über Zusatzausbildungen in der Jugendarbeit bzw. Theaterpädagogik sowie Praxiserfahrung in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen.

Die aus Sicht der Mitarbeiterinnen in der Schulsozialarbeit geforderten, spezifischen Fähigkeiten, die persönliche Kompetenzen (Belastbarkeit, Flexibilität, Empathie gegenüber Jugendlichen) ebenso wie Fachwissen (Wissen über Systeme, methodische Kompetenz, etwa in Gesprächsführung, Krisenintervention und Gruppenarbeit) umfassen, wurden ihren Aussagen nach in ihrer Ausbildung ausreichend vermittelt (vgl. IMa). Die interviewten

Vernetzungspartnerinnen und -partner betonen die Wichtigkeit der Qualifikation zur Sozialarbeiterin, gerade an der Schnittstelle zwischen Schule und Jugendwohlfahrt (vgl. IBL2; ISchull; ISoz1).

14.2.2 GESCHLECHT DER MITARBEITERINNEN

Generell wird von ISOP auf ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis in der Schulsozialarbeit geachtet, was in Graz 2 aufgrund des geringen Angebots an Männern mit entsprechender Ausbildung nicht eingehalten werden kann. Die Empfehlung Specks (vgl. 2007, S. 76), wonach an jedem Schulsozialarbeitsstandort ein gleichzeitig anwesendes, gemischtgeschlechtliches Zweierteam zum Einsatz kommen soll, scheitert somit auch an der Realität des Arbeitsmarktes.

Von den befragten Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern wird es durchwegs positiv bewertet, dass die Schulsozialarbeiterin eine Frau ist. Ein männlicher Schüler etwa meint: „Frauen verstehen viel mehr über Probleme als Männer. Männer interessiert das einfach nicht“ (GruJu2). Eine Schülerin gibt an, sie habe viel mehr Vertrauen zur Schulsozialarbeiterin, weil sie eine Frau ist (vgl. ebd.).

Lehrerinnen und Lehrer bringen ihre positive Bewertung des Geschlechts der Schulsozialarbeiterin mit dem mehrheitlich weiblichen Geschlecht des Klientels in Zusammenhang: „Vor allem haben sie ihr auch die Problematiken, die sie zu Hause haben, anvertraut, die ich als Klassenvorstand, als Mann überhaupt, vielleicht weniger mitbekomme (...) ich sage – ja, sehr viele Mädchen waren es“ (GDLe1).

In der PTS Herrgottwiesgasse ist eine Geschlechterausgewogenheit der Ansprechpersonen bei Krisen durch den männlichen Beratungslehrer gegeben, was von diesem als vorteilhaft bewertet wird (vgl. IBL1).

14.2.3 BESCHÄFTIGUNGSVERHÄLTNIS DER MITARBEITERINNEN

Die Mitarbeiterinnen sind bei ISOP unbefristet angestellt, allerdings ist die Anstellung an das auf zwei Jahre befristete Projekt Schulsozialarbeit gebunden. Es handelt sich jeweils um Teilzeitbeschäftigungen im Ausmaß von 20 Stunden an der NMS Dr. Renner, 26 Stunden an der NMS Engelsdorf und 30 Stunden an der PTS Herrgottwiesgasse. In dieser Zeit sind neben den fixen Beratungsstunden in den Schulen Vorbereitungszeit, Teamsitzungen, Supervision, Fortbildung, Vernetzung und Administration enthalten. Die Empfehlung von Speck sowie Olk, Bathke & Hartnuß, an jeder Schule sollten mindestens zwei Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter im Ausmaß je einer Vollzeitstelle tätig sein (vgl. Speck 2007, S. 76; Olk, Bathke & Hartnuß 2000, S. 203), wird somit bei weitem nicht umgesetzt.

Die im Konzept von ISOP und Caritas formulierte „Drittelregelung“ der Arbeitszeit (1/3 Einzelberatung und Einzelfallhilfe, 1/3 Gruppenarbeit, Krisenintervention und Gemeinwesenarbeit, 1/3 Administration, Teamsitzungen, Fortbildung, Supervision, Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung) (vgl. ISOP & Caritas 2009, S. 4) wird unter Berücksichtigung der bereits vorhandenen Ressourcen und Schwerpunkte sowie je nach Bedarf an Beratung in der jeweiligen Schule grundsätzlich eingehalten.

Mit den Rahmenbedingungen seitens des „in Pilotprojekten sehr erfahrenen“ (IMa) Trägers sind die befragten Mitarbeiterinnen durchwegs zufrieden. Als „große Ressource“ (IMa) bezeichnen sie den intensiven Austausch innerhalb ihres Teams. Kritik wird allerdings an der Bezahlung ihrer „hoch qualifizierten Tätigkeit“ (IMa) geäußert, diese ist kollektivvertraglich im BAGS (Berufsvereinigung von Arbeitgebern für Gesundheits- und Sozialberufe) geregelt. Auch die befragte Schulleiterin fordert eine angemessene Bezahlung für die „qualitativ hochwertige“ (ISchull) Arbeit der Schulsozialarbeit.

14.3 Beratungszeit in der Schule

Die Beratungszeiten der Schulsozialarbeit an den jeweiligen Schulen sind folgende:

NMS Dr. Karl Renner:
Mittwoch, Donnerstag 9.00 – 13.30 Uhr

NMS Engelsdorf:
Montag 8.30 – 10.30 Uhr
Dienstag, Mittwoch 9.00 – 13.30 Uhr

PTS Herrgottwiesgasse
Montag, Mittwoch, Donnerstag 8.30 – 13.00 Uhr

Nicht in der Beratungszeit enthalten sind die Gruppenangebote der Schulsozialarbeit (siehe Kap. 15.3.1.3).

14.3.1 Bewertung der Beratungszeit

Auffallend ist, dass die befragten Akteurinnen und Akteure innerhalb aller drei Schulen durchwegs eine Erhöhung der zeitlichen Präsenz der Schulsozialarbeit befürworten. Die befragten Schülerinnen und Schüler der NMS Dr. Renner fordern z.B. eine gleichmäßig aufgeteilte dreitägige Anwesenheit pro Woche, damit sie mit einem Anliegen nicht so lang warten müssten: „Es ist besser, wenn sie öfter als die zwei Tage, also am Montag, am Mittwoch und am Freitag kommt. Das ist viel besser anstatt nur Mittwoch und Donnerstag … also zwei Tage hintereinander, das ist nicht so gut“ (GruJu3). Die Erreichbarkeit der Schulsozialarbeiterin per Telefon oder E-Mail wird zwar von den Jugendlichen geschätzt (vgl. GruJu1), doch als nicht gleichwertig mit einem persönlichen Gespräch eingestuft (vgl. GruJu3).

Die befragten Lehrerinnen und Lehrer wünschen sich eine tägliche Anwesenheit einer Ansprechperson in der Schule bei Krisen, z.B. abwechselnd durch Schularzt bzw. Schulärztin, Beratungslehrerin bzw. -lehrer und Schulsozialarbeiterin (vgl. GDLe1).

Ein besonders hoher Bedarf an einer Ausdehnung der zeitlichen Präsenz wie auch einer personellen Aufstockung auf zwei Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter besteht in der PTS Herrgottwiesgasse (vgl. GDLe2; IMa), obwohl dort grundsätzlich eine tägliche Anwesenheit von Beratungslehrer und/oder Schulsozialarbeiterin gegeben ist. Die befragten Lehrerinnen und Lehrer orten zusätzlichen Bedarf v.a. dann, wenn eine oder einer von beiden wegen Krankheit oder anderer Gründe ausfällt. Die befragte Mitarbeiterin hat an diesem Standort an manchen Tagen mehr als 30 Schülerinnen und Schüler gleichzeitig zu betreuen, die als „unbeschulbar“ vom Unterricht weggeschickt werden (vgl. IMa). In manchen Wochen sei sie, obwohl offiziell nur an zwei Tagen, wegen der vielen Krisen täglich für Beratungsleistungen in der Schule.

Die befragten Akteurinnen und Akteure außerhalb der Schule hingegen bewerten die Beratungszeiten der Schulsozialarbeit als ausreichend (vgl. IBL1, ISoz2, GDEl2, GDEl1). Eine Mutter anerkennt allerdings die hohe Flexibilität der Schulsozialarbeiterin, da diese, um ihr entgegenzukommen, auch außerhalb der Beratungszeit für ein Gespräch in die Schule komme (vgl. GDEl1).

14.4 Räume und Ausstattung der Schulsozialarbeit

Die beiden NMS verfügen über einen ansprechend ausgestatteten Raum für die Schulsozialarbeit, der neben dem Arbeitsplatz für die Mitarbeiterin eine Besprechungsecke sowie einen Entspannungsbereich mit Couch für Schülerinnen und Schüler beherbergt. Weiters können Gruppenräume der Schule mitbenutzt werden. Die PTS verfügt neben dem Beratungsraum über einen eigenen Freizeitraum, der mit Tischtennistisch und einem großzügig angelegten Entspannungsbereich ausgestattet ist.

Den raumbezogenen Empfehlungen der Literatur, neben einem Raum für Beratung auch Gruppenräume für die Freizeitgestaltung zur Verfügung zu stellen, in denen – wie etwa in Einrichtungen

der Offenen Jugendarbeit – ein niederschwelliger Zugang und die Möglichkeit zwangloser Kontakte bestehen (vgl. u. a. Heimgartner 2004, S. 590; Speck 2007, S. 84f.), wird somit nur in der PTS Herrgottwiesgasse entsprochen.

Die Bewertung der Räume der Schulsozialarbeit fällt durchwegs positiv aus (vgl. GruJu2; IBL2; GDLe1; INB). Schülerinnen und Schüler finden ihn etwa „schön", „gemütlich", „voll cool", „voll krass" (GruJu2), die Nachmittagsbetreuerin meint, man könne sich darin wohl fühlen (vgl. INB).

Die Beschaffenheit der Räume der Schulsozialarbeit ist eng an die räumlichen Bedingungen der Schule insgesamt geknüpft. In der NMS Dr. Renner gibt es diesbezüglich großen Ausbaubedarf aufgrund steigender Schülerinnen- und Schülerzahlen und einer zu geringen Anzahl an Gruppenräumen (vgl. ISchull). Vor diesem Hintergrund ist die räumliche Situation der Schulsozialarbeit positiv zu bewerten.

Die von ISOP zur Verfügung gestellte technische Ausstattung der Mitarbeiterinnen umfasst jeweils ein Diensthandy und einen PC mit Drucker und Internetanschluss. In oder unmittelbar vor dem Raum der Schulsozialarbeit befindet sich eine umfangreiche Sammlung von Informationsmaterial zu kostenlosen Freizeit-, Beratungs- und Kriseninterventionsangeboten für Schülerinnen und Schüler, die zur freien Entnahme aufliegen. Von diesen wird das Angebot genutzt und geschätzt: Folder werden etwa mit nach Hause genommen, um sie zu lesen, außerdem sei es „schon praktisch", denn die Informationen könne man sich zwar auch vom Internet holen, doch dazu sei man eher „zu faul" (GruJu1).

14.4.1 HANDLUNGSPRINZIP NIEDERSCHWELLIGKEIT

Die zeitliche Präsenz in der Schule, Räume und Ausstattung, aber auch die Lage des Raumes innerhalb des Schulgebäudes entscheiden über die Niederschwelligkeit des Dienstes Schulsozialarbeit. Niederschwelligkeit bedeutet einen freien und einfachen Zugang zu den Angeboten der Schulsozialarbeit, wobei keine Bedingungen an die Nutzung geknüpft und keine langwierigen Vorabklärungen durchgeführt werden (vgl. Bugram & Hofschwaiger 2010, S. 21). Was die zeitliche Präsenz betrifft, begünstigt die – zumindest an bestimmten Wochentagen – vollständige Anwesenheit der Mitarbeiterinnen in den Schulen das niederschwellige Aufsuchen der Schulsozialarbeit. Aus räumlicher Perspektive ist das Handlungsprinzip Niederschwelligkeit differenziert zu betrachten, wie die befragten Mitarbeiterinnen darlegen. Der Nachteil eines abgelegenen Raumes im Keller, wie in der NMS Dr. Renner, könne für Schülerinnen und Schüler, die nicht gesehen werden wollen, zum Vorteil werden. Der zentral gelegene und niederschwellig zu erreichende Raum in der NMS Engelsdorf sei wiederum mit dem Nachteil der großen Störhäufigkeit verbunden (vgl. IMa).

Über eine Niederschwelligkeit grundsätzlich begünstigende räumliche Situation verfügt die PTS Herrgottwiesgasse mit ihrem zusätzlichen Freizeitraum, der bei der zeitweilig großen Anzahl von zu betreuenden Schülerinnen und Schülern von über 30 dringend gebraucht werde (vgl. IMa). Allerdings kann von echter Niederschwelligkeit nicht gesprochen werden, da die freiwillige Frequentierung der Räume durch Schülerinnen und Schüler auf die Pausen beschränkt ist. Während des Unterrichts obliegt es der Entscheidung des Lehrers bzw. der Lehrerin, ob die Schülerin bzw. der Schüler die Schulsozialarbeit aufsuchen darf (vgl. GruJu2; GDLe1; GDLe2).

14.5 Öffentlichkeitsarbeit

Die professionelle Arbeit der Schulsozialarbeit zeigt sich u.a. in deren öffentlichen Präsenz. Ein Beispiel der Öffentlichkeitsarbeit ist der Logowettbewerb unter den Schülerinnen und Schülern, zu der es je eine Preisverleihung im Grazer Rathaus und in Bruck an der Mur unter Mitwirkung der zuständigen Stadt- und Landespolitikerinnen gegeben hat. Weiters wird die Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit,

Sandra Jensen, zu Vorträgen bei verschiedenen Institutionen, z.B. der Weißen Feder oder dem LSF eingeladen. Bei mehreren Vernetzungstreffen im Jugendamt oder bei Streetwork wurde die ISOP-Schulsozialarbeit von Sandra Jensen vorgestellt. Zudem ist die von ihr durchgeführte Lehrveranstaltung „Schulsozialarbeit in der Praxis“ an der Universität Klagenfurt sowie ihre Unterrichtstätigkeit an der Pädagogischen Hochschule in Graz zu nennen. Seitens des Burgenlandes, des einzigen österreichischen Bundeslandes, in dem Schulsozialarbeit derzeit nicht angeboten wird, besteht Interesse an der ISOP-Schulsozialarbeit, weshalb es bereits zu Kontakten gekommen ist. Berichte über die Schulsozialarbeit wurden in Zeitungen und im ORF veröffentlicht. Anfang des Jahres 2011 wurde schließlich ein Folder zur Schulsozialarbeit herausgegeben, von dem drei verschiedene Versionen – für Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Expertinnen und Experten – gezielt verteilt werden (vgl. ILeiSSOA).

Bezüglich des Internetauftritts an den jeweiligen Schulen ist die NMS Dr. Renner hervorzuheben, auf deren Homepage das Angebot der Schulsozialarbeit in einem eigenen Punkt beschrieben wird, während auf der Website der PTS Herrgottwiesgasse nur der Name der Schulsozialarbeiterin am Ende der Liste der Lehrerinnen und Lehrer angeführt ist. Hier besteht noch Bedarf an einem markanten Internetauftritt der Schulsozialarbeit. Die Website der NMS Engelsdorf ist zum Zeitpunkt der Verfassung des vorliegenden Berichts in Arbeit.

14.6 Vernetzungsarbeit

Wie internationale Beispiele zeigen, dienen regionale (z. B. LAG Schulsozialarbeit Niedersachsen) und überregionale (z. B. SSWAA - School Social Work Association of America) Netzwerke der Professionalisierung des Feldes Schulsozialarbeit. Zudem werden Kontakte zu Regierungen, Ministerien und zur Presse gepflegt und so versucht, Einfluss auf politische Entscheidungen, etwa in Bezug auf Finanzierung und zeitliche Befristungen zu nehmen (vgl. Gspurning et al. 2011).

In Österreich ist, v.a. auch getragen durch die ISOP-Schulsozialarbeit, jüngst eine Intensivierung der Vernetzungsarbeit festzustellen. Bereits in der Phase der Konzepterstellung war die Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit mit anderen österreichischen Trägern im Austausch. Derzeit finden immer wieder Vernetzungstreffen statt, in die neben Schulsozialarbeitsträgern auch Vertreterinnen und Vertreter anderer Berufsgruppen, wie Schulpsychologinnen und -psychologen, Beratungslehrerinnen und -lehrer sowie politische Entscheidungsträgerinnen und -träger eingebunden sind. Zur Zeit des Interviews mit der Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit steht ein Treffen mit Unterrichtsministerin Claudia Schmid unmittelbar bevor (vgl. ILeiSSOA).

Das Ziel der Vernetzung sei es, die Schulsozialarbeit österreichweit so einheitlich wie möglich zu machen, und zwar in Bezug auf Professionen, Qualitätsstandards, Konzepte, Kooperationen und Stundenausmaß, so die interviewte Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit. Thematisiert werde auch immer wieder die belastende gesetzliche Situation. „Wir stärken uns gegenseitig und aus diesem Austausch, was wer anbietet, dass wir auf dem richtigen Weg sind und auf einem einheitlichen Weg (...)“ (ILeiSSOA). Geplant sei weiters die Wiedereinführung einer Internetplattform zur österreichweiten Vernetzung, wie es sie unter der Bezeichnung SUSA in den 1990er Jahren gegeben hat (vgl. ebd.).

15 PROZESS

Auf der Prozessebene der wissenschaftlichen Begleitung werden verschiedene Aspekte der täglichen Arbeit der Schulsozialarbeit vor Ort analysiert. Neben einem gesonderten Bereich zur Einführungsarbeit geht es um Themen, Methoden, Zielgruppen und Kooperationspartnerinnen und -partner der Schulsozialarbeit.

15.1 Einführung / Etablierung der Schulsozialarbeit

Laut Coulin-Kuglitsch (2001, S. 76) bedeutet die Einführung des neuen Handlungsfeldes Schulsozialarbeit im komplexen Schulsystem, dass „mindestens ein Jahr eingerechnet werden muss, bis eine gewisse Bekanntheit und entsprechende Akzeptanz gegeben ist“. Um diese zu erreichen, bedürfe es einer intensiven Entwicklungsarbeit unter Einbeziehung möglichst aller beteiligten Gruppen, v.a. aber Lehrerinnen und Lehrer, Schulleitung, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern (vgl. ebd.).

Der in der Schulsozialarbeit erfahrene Träger ISOP ist dieser Empfehlung durchaus nachgekommen. Die im Vorfeld durchgeführte Bedarfserhebung an den betreffenden Schulen (vgl. ISOP 2009a) und die intensive Informationstätigkeit der Mitarbeiterinnen bei Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, in die auch eine Befragung der Schülerinnen und Schüler inkludiert war, hat zu einer guten Etablierung der Schulsozialarbeit im ersten Schuljahr ihres Bestehens beigetragen (vgl. IMa; ISchull; GruJu1).

Einer Etablierung von Schulsozialarbeit unter dem Gesichtspunkt einer nachhaltigen Beziehungsarbeit förderlich ist mit Sicherheit auch die personelle Kontinuität der Schulsozialarbeit Graz 2. Die drei Mitarbeiterinnen sind seit Beginn des Projekts, also seit November 2009, an den Grazer Standorten tätig.

Eine quantitative Auswertung der Dokumentation zeigt, dass an den beiden NMS im Jänner 2010, dem dritten Monat ihres Bestehens, bereits 40 bzw. 92 Kontakte der Schulsozialarbeit während der Beratungszeit stattfanden. Für Juni 2010 sind beachtliche 77 bzw. 158 Kontakte der Schulsozialarbeit dokumentiert. (Eine Auflistung der Kontaktpartnerinnen und -partner ist in Objekt 67: Kontaktpartnerinnen und –partner der Schulsozialarbeit zu finden.) Dies ergibt eine durchschnittliche Kontakteanzahl pro Tag von 4 bzw. 15 im Jänner und 7 bzw. 10 im Juni. Die Unterschiede zwischen den beiden Schulen können auf die geringere Beratungszeit in der NMS Dr. Renner zurückgeführt werden (vgl. Objekt 65).

Der überwiegende Teil der Kontakte, nämlich rund 83%, fand in Form persönlicher Gespräche statt. Rund 15% der Kontakte, insbesondere Vernetzungsgespräche, wurden telefonisch geführt und rund 2% waren schriftliche Kontakte in Form von E-Mails oder SMS.

	NMS Dr. Renner		NMS Engelsdorf	
	Kontakte gesamt	Kontakte/Tag	Kontakte gesamt	Kontakte/Tag
Jänner 2010	40	4	92	15
Juni 2010	77	7	158	10

Objekt 62: Anzahl der Kontakte während der Beratungszeit

Objekt 65: Anzahl der Kontakte während der Beratungszeit

Die gelungene Einführungsarbeit resultiert neben der Entwicklungsarbeit im Vorfeld vor allem auch aus dem persönlichen Engagement der vor Ort tätigen Mitarbeiterinnen und der Offenheit seitens des Lehrkörpers.

15.2 Themen der Schulsozialarbeit

„Alles, was im Alltag zum Problem werden kann, kann auch zum Thema sozialpädagogischer Beratung werden", meint Galuske (2007, S. 169). Auch in den Schulen ist eine Vielfalt an Themen und Problemen präsent, die von den verschiedenen Befragten unterschiedlich gewichtet werden.

15.2.1 Themen laut „Schulerhebung"

Vor Einführung der Schulsozialarbeit Graz 2 erging an jede Schule die bereits erwähnte, von ISOP unter Förderung der Stadt Graz erstellte sog. „Schulerhebung" (ISOP 2009a), die u.a. dazu diente, individuelle Schwerpunktthemen und Wünsche jeder Schule an die Schulsozialarbeit zu erheben. Die Ergebnisse dieser Schulerhebungen flossen in die Konzeptualisierung der Schulsozialarbeit Graz 2 ein. Auf die Frage, welche Schwerpunkte die Schulsozialarbeit in der jeweiligen Schule haben sollte, wurden die in Objekt 66 dargestellten Themen angegeben.

Das Problem der sozialen Verwahrlosung ist demnach an jeder Schule präsent. Die beiden NMS sehen zudem im Problem der Schul- bzw. Unterrichtsverweigerung Handlungsbedarf seitens der Schulsozialarbeit.

15.2.2 THEMEN AUS EXPERTINNEN- UND EXPERTENSICHT

15.2.2.1 Konflikte und Gewalt

Gewalt, körperlich und verbal, innerhalb und außerhalb der Schule, zwischen Jugendlichen und in deren Familien, wird von den befragten Akteurinnen und Akteuren der Schule als besonders präsent wahrgenommen. Die Funktion der Schulsozialarbeiterin ist hier, an gewaltfreien Konfliktlösestrategien zu arbeiten, was laut befragter Schulleiterin sehr gut gelingt (vgl. ISchull).

Körperliche Gewalt innerhalb der Schule kommt insbesondere in der PTS Herrgottwiesgasse und der NMS Dr. Renner (vgl. IBL2; GDEl2) häufig vor, während die NMS Engelsdorf zum Zeitpunkt der Befragung weniger von körperlicher Gewalt betroffen ist (vgl. GDLe1). In der PTS ist die Schulsozialarbeiterin besonders zu Beginn des Schuljahres mit Polizeieinsätzen wegen Gewalt unter Jugendlichen konfrontiert (vgl. IMa), in der NMS Dr. Renner „ist es nicht selten, dass die Rettung da ist und irgendein Schüler mitgenommen wird aufgrund einer Platzwunde oder sonst etwas" (IBL2).

Konflikte unter Schülerinnen und Schülern inkl. Mobbing gehören zum Schulalltag. Mobbingopfer werden, wie eine Mutter erzählt, gezielt von der Schulsozialarbeiterin betreut (vgl. GDEl1).

Schule	Themen
NMS Engelsdorf	Schulverweigerer, soziale Verwahrlosung, Integration
NMS Dr. Renner	Soziale Verwahrlosung, Unterrichtsverweigerer
PTS Herrgottwiesgasse	Einzelgespräche, Gewaltprävention, sozialer Verwahrlosung/Vereinsamung entgegenwirken

Objekt 66: Gewünschte Schwerpunkte laut „Schulerhebung"

15.2.2.2 Fehlende familiäre Unterstützung (Verwahrlosung)

Von Lehrerinnen und Lehrern wird die fehlende familiäre Unterstützung als großes Problem geschildert, das auch zur Belastung führe, neben der Unterrichtstätigkeit immer mehr erzieherische Aufgaben übernehmen zu müssen: „Ich glaube, dass sich die Unterstützung von zu Hause dramatisch verschlechtert hat. Es wird alles an die Schule delegiert“ (GDLe1).

Mit Verwahrlosungstendenzen bei einzelnen Kindern ist die befragte Nachmittagsbetreuerin konfrontiert. Sie hat den Kindern aufgetragen, warme Kleidung mitzunehmen, um mit ihnen an einem Winternachmittag ins Freie zu gehen.

> *„Und da kommt so ein Mädchen daher, bei der ich weiß, die wird eh schon untersucht – Lunge und so – weil sie eh ständig solche Bronchitisgeschichten hat, und die kommt dann mit einem kurzärmeligen T-Shirt und mit einer ganz dünnen Jacke und hat keine Handschuhe und nichts. Und ich sage dann ´Ja Kind, ich habe ja gesagt, du musst dich anziehen`. – ´Ja, ich habe nichts mit!` – Ja, die Mama steht schon weiß Gott wann auf, die geht schon in den Dienst, der wird nichts zu essen hergerichtet. Und dann sage ich ´Ja, dann nimm dir halt selber einen Pullover, du bist schon groß, du bist schon zehn oder elf (…)` – ´Ja, die Wäsche ist alles schmutzig.`“ (INB).*

15.2.2.3 Schulabsentismus

Schulabsentismus wird von der Schulsozialarbeiterin in der PTS als sehr schwieriges Problem geschildert: „Wir haben viele, die einfach nie kommen (…)“ (IMa). Dass diese als „Karteileichen“ bezeichneten Schülerinnen und Schüler irgendwann von der Schule abgemeldet werden und Strafen bekommen, konnte auch von der Schulsozialarbeit nicht verhindert werden (vgl. ebd.). Demgegenüber konnte die Schulsozialarbeiterin laut befragter Schulleiterin einer NMS sich abzeichnendes regelmäßiges Schulschwänzen einzelner Schülerinnen und Schüler im Vorfeld verhindern (vgl. ISchull).

15.2.2.4 Weitere Themen

Psychische Instabilität bis hin zu psychischen Krankheiten von Mädchen und vermehrt auch von Burschen werden in der Gruppendiskussion mit Lehrerinnen und Lehrern als in den letzten Jahren „dramatisch“ zunehmendes Problem in der Schule geschildert (vgl. GDLe1).

Drogenkonsum und darauf folgende Ohnmachtsanfälle sind in der PTS zum Zeitpunkt der Befragung ein aktuelles Thema (vgl. GDLe2).

Laut befragten Schulsozialarbeiterinnen sind auch Missverständnisse zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und Lehrerinnen bzw. Lehrern häufig Anlass, die Schulsozialarbeiterin aufzusuchen (vgl. IMa).

Weitere wichtige Themen laut interviewten Schulsozialarbeiterinnen sind Sexualität und Empfängnisverhütung inkl. Aidsprävention, familiäre Probleme, der Umgang mit Krisen und Sucht (vgl. IMa).

15.2.3 THEMEN AUS SICHT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

15.2.3.1 Schulabsentismus

„Schule-Schwänzen“ als relevantes Problem in den Schulen wird von den Schülerinnen und Schülern nicht nur als Nicht-in-die-Schule-Kommen, sondern auch als „Schwänzen“ einzelner Unterrichtsstunden geschildert, indem sich Schülerinnen und Schüler innerhalb des Schulgebäudes im WC oder am Dachboden verstecken (vgl. GruJu3).

15.2.3.2 Konflikte mit Lehrerinnen und Lehrern

Schülerinnen und Schüler fühlen sich oft zu Unrecht von Lehrerinnen und Lehrern beschuldigt (vgl. GruJu3). Auch persönliche verbale Angriffe und Abwertungen seitens mancher Lehrerinnen und Lehrer werden von den Kindern und Jugendlichen thematisiert (vgl. ebd.). Von manchen Schülerinnen und Schülern wird allerdings bezweifelt, ob die Schulsozialarbeit bei Konflikten mit Lehrerinnen und Lehrern etwas bewirken könne:

„Es hat keinen Sinn mit ihr zu reden, denn die Lehrer nehmen sie nicht so ernst“ (GruJu2).

15.2.3.3 Schulregeln

Schulregeln sorgen bei einigen der befragten Schülerinnen und Schüler für große Empörung und nehmen in den Gruppendiskussionen viel Platz ein. „Und die Regeln sind so was von bescheuert!“ (GruJu3). Nicht nachvollziehbar ist es für sie etwa, wenn sie in Zweierreihen von einem Klassenraum in den anderen gehen müssen (vgl. GruJu2), kein Handy und keinen IPod benutzen dürfen, obwohl manche Lehrerinnen bzw. Lehrer während des Unterrichts mit dem Handy telefonieren (vgl. GruJu3), im Gegensatz zu Lehrerinnen und Lehrern Hausschuhe tragen müssen (vgl. GruJu2; GruJu3), keinen Kaugummi kauen dürfen (vgl. GruJu2) oder in der Pause in der Klasse bleiben müssen (vgl. GruJu3).

Bei folgenden Themen wenden sich die befragten Schülerinnen und Schüler an die Schulsozialarbeiterin ihrer Schule bzw. bewerten diese als kompetente Ansprechperson.

Konflikte mit Mitschülerinnen und Mitschülern: „Ich habe mit einer Schülerin einen ziemlich argen Stress gehabt. Ich bin dann zur X [Name der Schulsozialarbeiterin] gegangen, dass ich es nicht mehr aushalte, dass ich heim muss, weil ich sie sonst zusammenschlage. Dann hat sie mich total runter gebracht“ (GruJu2).

Schlechte Klassengemeinschaft: Hier wird die Schulsozialarbeit durch ihre Gruppenaktivitäten im Rahmen des „Sozialen Lernens“ als kompetente Konfliktlöseinstanz gesehen (vgl. GruJu2).

Familiäre Konflikte: „Wenn man zu Hause rausgeschmissen wird“ (GruJu1), denn „bei manchen Problemen ist eine außenstehende Person besser, z.B. bei Problemen mit den Eltern oder mit der Schule“ (GruJu2).

Persönliche Probleme: „Wenn es einem nicht gut geht“ (GruJu1).

Liebe: Mädchen erzählen ihr über Probleme mit dem Freund, während Burschen sie in Liebesthemen nicht als vorrangige Ansprechpartnerin sehen (vgl. GruJu1).

Berufs- oder Schulwahl in der PTS: Die Schulsozialarbeiterin unterstützt beim Suchen einer Lehrstelle oder bei der Anmeldung in eine weiterführende Schule (vgl. GruJu1).

Kontakt suchen: Manche Schülerinnen und Schüler suchen die Schulsozialarbeiterin ohne bestimmten Anlass auf, einfach um mit ihr in Kontakt zu treten. Allerdings wird das Kontaktieren der Schulsozialarbeiterin in der Pause von den befragten Schülerinnen und Schülern mitunter als Ausnutzen interpretiert, nur um nicht in den Schulhof zu müssen (vgl. GruJu2).

Insgesamt ist auf die Frage nach relevanten Themen in den Schulen bzw. nach Zuständigkeiten der Schulsozialarbeit eine starke Problemzentrierung festzustellen, sieht man von der Unterstützungsleistung bei Berufs- und Schulwahl und der Funktion als Kontakt- und Gesprächspartnerin ohne spezifischen Anlass ab. Bei der Vielzahl der genannten Probleme ist anzumerken, dass es sich in der Realität meist um ein komplexes Zusammenwirken mehrerer Problematiken handelt.

Einige der Themen sind offenbar für alle befragten Akteurinnen und Akteure innerhalb der Schule präsent. Zu nennen sind Schulabsentismus, Konflikte unter Schülerinnen und Schülern oder Konflikte zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und Lehrerinnen bzw. Lehrern. Bei anderen Themen treten unterschiedliche Perspektiven – vermutlich als Resultat unterschiedlicher Rollen und Positionen – zutage. Während der Blick der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Nachmittagsbetreuerin vielfach auf Verwahrlosungstendenzen und psychische Instabilität aufgrund familiärer Vernachlässigung fällt, beschäftigen Kinder und Jugendliche Konflikte mit Peers, Familie sowie Lehrerinnen und Lehrern. Schülerinnen und Schüler zweifeln die Sinnhaftigkeit vieler Schulregeln besonders dann an, wenn diese für Lehrerinnen und Lehrer nicht

gleichermaßen wie für sie selbst gelten (z.B. Hausschuhe, Handy). Eine verstärkte Einbindung der Schülerinnen und Schüler in die Gestaltung von Schulregeln, z. B. im Rahmen eines regelmäßig tagenden Schüler- und Schülerinnenparlaments, würde den in den Gruppendiskussionen vielfach geäußerten Unmut gegenüber Lehrerinnen und Lehrern möglicherweise zu reduzieren helfen. Die Schulsozialarbeit könnte eine professionelle Rolle in der Institutionalisierung partizipativer Elemente innerhalb der Schule übernehmen.

15.3 Zielgruppen der Schulsozialarbeit

Die vorrangigen Ziele der Schulsozialarbeit sind Prävention, Intervention und Vermittlung und die Zielgruppe, an die sich Schulsozialarbeit primär wendet, sind Kinder und Jugendliche (vgl. Gierer & Hanzal 2001, S. 95). Die Schulsozialarbeit Graz 2 legt Wert auf die präventive Ausrichtung ihres Angebots und wendet sich in erster Linie an die Gesamtheit der Schülerinnen und Schüler, nicht nur an jene mit Problemen. Neben den Schülerinnen und Schülern bilden Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern wichtige Zielgruppen. Die Kooperation mit weiteren Personen und Systemen im inner- und außerschulischen Bereich bildet den Rahmen für schulsozialarbeiterische Unterstützung.

Eine quantitative Auswertung der Dokumentation an den beiden NMS für die Monate Jänner und Juni 2010 zeigt, dass der überwiegende Teil der Kontakte während der Sprechstunden mit einer Schülerin bzw. einem Schüler oder mehreren Schülerinnen und Schülern stattfand (n=155). Auch mit Lehrerinnen und Lehrern – manche der Kontakte mit mehreren, auch inklusive Beratungslehrerin bzw. -lehrer und Schulleitung – gab es einen intensiven Austausch (n=109). Kontakte mit Eltern (n=12), eine der Hauptzielgruppen der Schulsozialarbeit, sind relativ selten dokumentiert. Eine verstärkte Investition in Elternarbeit scheint angezeigt. Hervorzuheben sind die zahlreichen Vernetzungskontakte mit Personen und Einrichtungen außerhalb der Schule wie Freizeitanbieterinnen

Kontaktpartnerinnen und -partner der Schulsozialarbeit	Häufigkeit	Prozent
Schülerinnen und Schüler	155	43,3
Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterin und Schulleiter (inkl. Beratungslehrerin und -lehrer)	101	28,2
Freizeitanbieterinnen und -anbieter, Beratungs-/Kriseninterventionseinrichtungen	38	10,6
JWF (Sozialarbeiterin bzw. Sozialarbeiter, Erziehungshelferin bzw. -helfer)	22	6,1
Eltern/Erziehungsberechtigte	12	3,4
Nur Beratungslehrerin bzw. -lehrer	8	2,2
HelferInnenkonferenz (inkl. Personen außerhalb d. Schule)	6	1,7
Schulpsychologin, Schulärztin, Nachmittagsbetreuerin	4	1,1
Mitarbeiterin bzw. Mitarbeiter/Team/Vorgesetzte	4	1,1
Schülerin bzw. Schüler + Lehrerin bzw. Lehrer	3	,8
Schülerin bzw. Schüler + Eltern/Erziehungsberechtigte	3	,8
Lehrerinnen bzw. Lehrer/Schulleiterin bzw. Schulleiter/Beratungslehrerin bzw. -lehrer + Eltern/Erziehungsberechtigte	1	,3
Schülerin bzw. Schüler + Lehrerinnen bzw. Lehrer/Schulleiterin bzw. -leiter/Beratungslehrerin bzw. -lehrer + Eltern/Erziehungsberechtigte	1	,3
Gesamt	**358**	**100,0**

Objekt 67: Kontaktpartnerinnen und –partner der Schulsozialarbeit

bzw. -anbietern und Beratungs- bzw. Kriseninterventionseinrichtungen (n=38). Recht häufig werden fallbezogene Kontakte mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendwohlfahrt dokumentiert (n=22), die meisten von ihnen mit Sozialarbeiterinnen bzw. Sozialarbeitern und Erziehungshelferinnen bzw. -helfern. In nur wenigen Fällen fanden Gespräche mit Angehörigen mehrerer Zielgruppen statt (vgl. Objekt 67).

15.3.1 ARBEIT MIT SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN / METHODEN DER SCHULSOZIALARBEIT

Die in der Sozialen Arbeit allgemein anerkannten Methoden sind Beratung und Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit. Diese Methoden werden auch im Handlungsfeld Schulsozialarbeit in der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern angewandt (vgl. z.B. Müller 2004, S. 222).

15.3.1.1 Beratungsgespräche

Gespräche zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und Schulsozialarbeiterinnen bilden den Kern der Arbeit während der Beratungszeit in den Schulen. In den einzelnen Gesprächen ist eine klare methodische Trennung zwischen Beratung und informellem Austausch nicht möglich. Zumeist fließt beides ein. Galuske (vgl. 2007, S. 171) nennt drei wesentliche Dimensionen professionellen Handelns in Beratungssituationen, nämlich Akzeptanz der Klientinnen und Klienten, Partizipation und Sachkompetenz. Die befragten Schulsozialarbeiterinnen differenzieren die für ihre Beratungsarbeit erforderlichen Kompetenzen in persönliche Kompetenzen, etwa Belastbarkeit, Flexibilität und Empathie sowie Fachwissen wie Kenntnisse in der Gesprächsführung oder Wissen über Systeme (vgl. IMa). Der Aspekt der Partizipation wird von den befragten Mitarbeiterinnen nicht dezidiert genannt, fließt jedoch in die Beratungsgespräche ein, indem immer gemeinsam mit der Schülerin bzw. dem Schüler weitere Vorgehensweisen geplant werden (vgl. Kap. 5.3.1.2).

15.3.1.1.1 Themen der Beratung

Die Auswertung der Dokumentation der beiden NMS nach Themen in Beratungsgesprächen für Jänner und Juni 2010 zeigt, dass Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern (n=22), gefolgt von familiären Themen bzw. Problemen der Schülerinnen und Schüler (n=19), vorrangige Anlässe für Gespräche bildeten. Ein Gutteil der Gespräche war Beziehungsarbeit ohne spezifischen Anlass (n=9). Dies deutet auf das Gelingen niederschwelliger, präventiver Arbeit hin. Ebenfalls öfter thematisiert wurden schulische Belange (n=8), Liebe, Sexualität und Schwangerschaft (n=7) und sonstige persönliche Themen wie etwa Krankheit, Angst oder allgemeine Befindlichkeiten (n=7). Auch körperliche Gewalt war recht häufig Anlass für Gespräche (n=7). Ähnlich bzw. etwas weniger häufig wurden Freizeitgestaltung, Konflikte zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schülerinnen bzw. Schülern, Schulabsentismus und anstehende Gruppenarbeiten bzw. Veranstaltungen thematisiert. Geringe Bedeutung hatten die Themen Unterrichtsstörung, Rassismus und Diebstahl (vgl. Objekt 68).

Besonders in längere Gespräche flossen meist mehrere Themen ein. Ein Beispiel: Unmittelbarer Gesprächsanlass ist das schlechte Abschneiden bei Schularbeiten und im weiteren Verlauf dringt man zu familiären oder persönlichen Problemen vor.

15.3.1.1.2 Geschlecht der Schülerinnen und Schüler bei Gesprächen

Mädchen (ca. 56%) stellten etwas häufiger Gesprächspartnerinnen bzw. Gesprächspartner der Schulsozialarbeit als Burschen dar (ca. 40%). Der verbleibende Rest, ca. 4% der Gespräche, wurde in gemischtgeschlechtlichen Kleingruppen geführt. Ob das Geschlecht der Schulsozialarbeiterinnen für diese Verteilung eine Rolle spielt, bleibt offen. Eine verstärkte Präsenz männlicher Schulsozialarbeiter als gleichgeschlechtliche Bezugspersonen für männliche Schüler ist jedenfalls anzustreben.

15.3.1.1.3 Dauer der Gespräche

Die Dauer der Gespräche zwischen Schulsozialarbeiterin und Schülerinnen bzw. Schülern ist für die NMS Engelsdorf dokumentiert. Sie bewegte sich in den Monaten Jänner und Juni 2010 zwischen einer Minute und 150 Minuten. Die Hälfte der Gespräche war mit 15 Minuten beendet, ¾ aller Gespräche dauerten bis zu 30 Minuten, das restliche Viertel liegt im Bereich zwischen 30 und 150 Minuten.

15.3.1.1.4 Neue Medien

Das virtuelle soziale Netzwerk Facebook bildet eine wichtige Kommunikationsplattform zwischen Schulsozialarbeiterin und Schülerinnen bzw. Schülern der PTS Herrgottwiesgasse. Die befragte Schulsozialarbeiterin sei fast immer online und könne so auch mit Schülerinnen und Schülern den Kontakt pflegen, die gerade nicht in der Schule sind und um Rat fragen. Es finde zwar keine Online-Beratung im engeren Sinn statt, jedoch werde je nach Anliegen z.B. über Facebook das Angebot des persönlichen Gesprächs gemacht (vgl. IMa). Eine verstärkte Einbindung virtueller Netzwerke in die (Beratungs-)Arbeit mit Schülerinnen und Schülern auch an den beiden NMS ist erstrebenswert.

Themen in Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern	Häufigkeit	Prozent
Konflikte unter Schülerinnen und Schülern	22	19,5
Familiäres Problem/Familiäre Probleme	19	16,8
Kontakt mit SSOA/Beziehungsaufbau	9	8
schulische Leistung/Schule allgemein	8	7,1
körperl. Gewalt unter Schülerinnen und Schülern	7	6,2
Liebe/Sexualität/Schwangerschaft	7	6,2
sonstige persönliche Themen	7	6,2
Freizeit	6	5,3
Konflikte zw. Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schülerinnen bzw. Schülern	5	4,4
Gruppenarbeit/Veranstaltung	5	4,4
Schulabsentismus	4	3,5
sonstige Themen	4	3,5
Berufliche Zukunft	3	2,7
Mobbing (Bullying)	2	1,8
Drogen/Alkohol/Rauchen	2	1,8
Störung des Unterrichts	1	,9
Rassismus	1	,9
(versuchter) Diebstahl	1	,9
Gesamt	**113**	**100,0**

Objekt 68: Themen in Gesprächen zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und SSOA

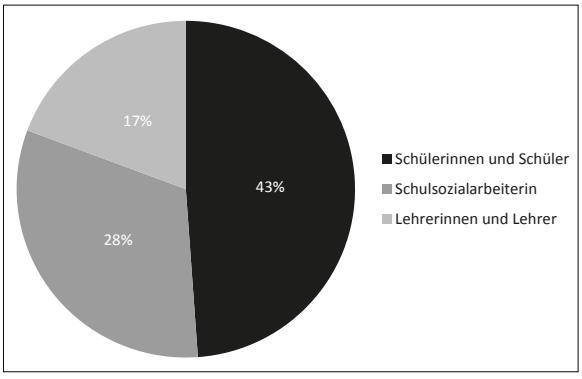
15.3.1.1.5 Bewertung der Beratungsgespräche

Von den befragten Jugendlichen wird die Beratungskompetenz der Schulsozialarbeiterin geschätzt: „Sie gibt immer Tipps, wie man es machen kann“, „sie findet immer Lösungen“ (GruJu1). Außerdem sei sie – zumindest telefonisch - immer zu erreichen und „wenn man zu Hause rausgeschmissen wird“ (ebd.), könne man sie anrufen.

15.3.1.1.6 Handlungsprinzip Freiwilligkeit

Die Inanspruchnahme des Beratungsangebotes der Schulsozialarbeit ist grundsätzlich freiwillig, wodurch es sich von den übrigen Angeboten innerhalb der Schule unterscheidet. Bei Bedarf ist ein „mehrmaliges Zugehen auf den Schüler [bzw. die Schülerin] im Falle einer Ablehnung“ (Speck & Olk 2004, S. 938) jedoch ein legitimes Vorgehen. In der Praxis der Schulsozialarbeit Graz 2 ist Freiwilligkeit nicht gegeben, wenn Lehrerinnen bzw. Lehrer einzelne Schülerinnen bzw. Schüler zur Schulsozialarbeit schicken, um eine prekäre Klassensituation zu entschärfen, oder wenn die Schulsozialarbeiterin selbst Schülerinnen und Schüler aufsucht, um aktuelle Probleme zu bearbeiten. Beides ist im Sinne einer systemisch handelnden Schulsozialarbeit, die stützend auch auf den Lehrkörper und die Schule insgesamt wirkt, gerechtfertigt.

Die Initiatorinnen bzw. Initiatoren der Kontakte mit Schülerinnen und Schülern sind für die NMS Engelsdorf dokumentiert. Wie Objekt 69 zeigt, kann das Prinzip Freiwilligkeit grundsätzlich als intendiert betrachtet werden: in den Monaten Jänner und Juni 2010 kam fast die Hälfte der Kontakte (ca. 49%) durch Schülerinnen und Schüler zustande. Fast 1/3 der Kontakte wurde von der Schulsozialarbeiterin und ca. 1/5 der Kontakte von Lehrerinnen und Lehrern initiiert.



Objekt 69: Initiatorinnen und Initiatoren der Kontakte mit Schülerinnen und Schülern

15.3.1.2 Einzelfallhilfe

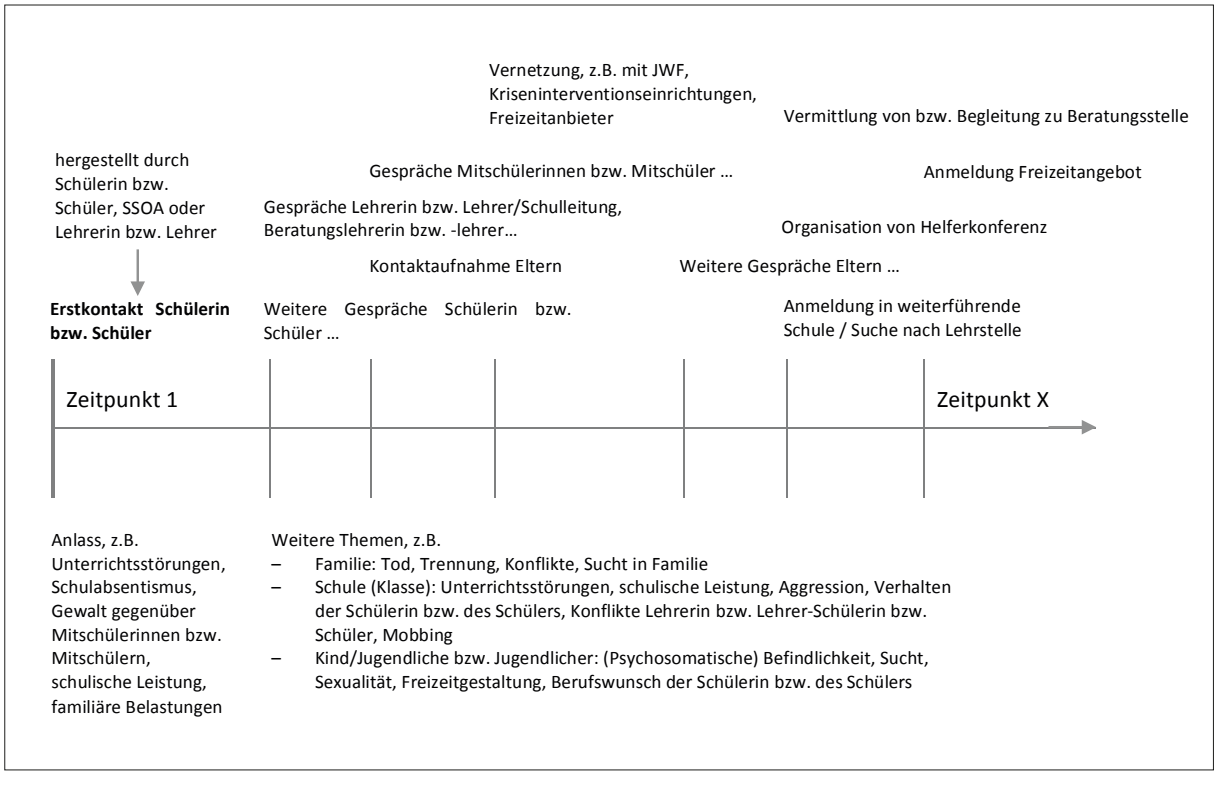
Neben den direkten Kontakten mit Schülerinnen und Schülern bildet eine den jeweiligen Erfordernissen und individuellen Bedürfnissen angepasste Vermittlungs- und Vernetzungstätigkeit einen wesentlichen Teil professioneller schulsozialarbeiterischer Einzelfallhilfe. Modellhaft dargestellt wird diese Einzelfallhilfe auf der Grundlage einer Zeitachse in Objekt 70. Als inhaltliche Basis des Modells dient die Analyse von insgesamt neun Fällen (je drei in jeder Schule) (vgl. Doku).

Die Anzahl von dokumentierten Kontakten pro Fall variiert zwischen sechs und 18 innerhalb eines Schuljahres. In der Regel wird ein Erstkontakt zwischen Schulsozialarbeiterin und Schülerin bzw. Schüler aufgrund eines aktuellen Anlasses, etwa einer Verhaltensauffälligkeit einer Schülerin bzw. eines Schülers, Unterrichtsstörungen in der Klasse oder familiärer bzw. persönlicher Belastungen der Schülerin bzw. des Schülers hergestellt. Je nach Anlass wird der Kontakt seitens der Lehrerin bzw. des Lehrers, der Schulsozialarbeiterin oder der Schülerin bzw. des Schülers gesucht. Durch weitere, kontinuierlich geführte Gespräche mit der Schülerin bzw. dem Schüler ist es möglich, zu verschiedenen Themen oder Problemen vorzudringen, die oft hinter dem aktuellen Anlass stehen. Ein Beispiel: Die Schulsozialarbeiterin findet heraus, dass hinter regelmäßigem Schule-Schwänzen eines Schülers eine massive Schul-

angst steckt. Sehr häufig werden auch familiäre Verhältnisse mit etwaigen Belastungen, z.B. Verlusterfahrungen aufgrund des Todes eines Familienangehörigen, thematisiert oder psychosomatische Befindlichkeiten mitsamt etwaigen Ursachen, z.B. Mobbing von Mitschülerinnen und -schülern erörtert. Gleichzeitig findet, je nach Thema, ein Austausch mit Lehrerinnen bzw. Lehrern und mit Mitschülerinnen bzw. Mitschülern statt bzw. wird ein Kontakt zu den Eltern hergestellt, der im Bedarfsfall ebenfalls kontinuierlich weitergeführt wird. Der Beziehungsaufbau zwischen Schulsozialarbeiterin und Schülerin bzw. Schüler sowie mit anderen Akteurinnen bzw. Akteuren ist die Voraussetzung, gemeinsam im Sinne einer Lösungsorientierung geeignete Schritte einzuleiten. Dies kann die Vermittlung, eventuell sogar Begleitung zu einer Beratungsstelle, die Einberufung einer HelferInnenkonferenz, und/oder die Anmeldung zu einem, den Bedürfnissen der Schülerin bzw. des Schülers entsprechenden Freizeitangebot sein. Besonders in der Polytechnischen Schule sind die gemeinsame Suche nach einer Lehrstelle oder die Anmeldung in eine weiterführende Schule oft gesetzte Schritte.

Handlungsprinzipien Kritische Parteilichkeit und Vertraulichkeit

Parteilichkeit, eines der Handlungsprinzipien für die Soziale Arbeit mit Jugendlichen, entfaltet im System Schule mit ihren verschiedenen Akteurinnen und Akteuren ihren besonderen Wert. Eine parteilich agierende Schulsozialarbeit vertritt die Bedürfnisse und Anliegen der Schülerinnen bzw. Schüler und wird gegebenenfalls bei Konflikten als Vermittlerin tätig (vgl. Heimgartner & Melnitzky 2001, S. 140). Der Anspruch parteilichen Handelns wird laut vorliegender Erhebung von den vor Ort tätigen Schulsozialarbeiterinnen eingelöst. In konkreten Fällen zeigt sich dies an einer ausgewogenen Mischung zwischen der absolut vertraulichen Behandlung



Objekt 70: Modell eines Fallverlaufs (Einzelfallhilfe)

problematischer Gesprächsinhalte (vgl. GruJu1) und der gekonnten Konfrontation des/der Jugendlichen mit diesen Inhalten (vgl. IMa). Die Schülerinnen und Schüler schätzen die Vertraulichkeit der Schulsozialarbeiterin. „Man hat das Gefühl, dass man ihr trauen kann. (…) Also nicht, dass sie gleich alles weitererzählt, außer im Notfall“ (GruJu3). Der Anforderung, Gesprächsinhalte und -ergebnisse nur nach Absprache mit Kindern und Jugendlichen an andere Personen weiterzugeben (vgl. Heimgartner & Melnitzky 2001, S. 140; Wulfers 2001, S. 30), werden die Mitarbeiterinnen der Schulsozialarbeit Graz 2 gerecht. Bei besonders prekären Themen und/oder Gefahr in Verzug vermittelt die Schulsozialarbeit zu geeigneten HelferInnensystemen (vgl. Doku).

15.3.1.2.1 Handlungsprinzip Ressourcenorientierung

Der Ansatz der Sozialen Arbeit, statt Defiziten von Schülerinnen und Schülern ihre Stärken und Potenziale ins Blickfeld zu rücken, kann als wertvolle Erweiterung des schulinternen pädagogischen Angebots gesehen werden. Als Ressourcen werden dabei nicht nur persönliche Stärken sondern auch cliquenbezogene, nachbarschaftliche und verwandtschaftliche Stützsysteme in die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern einbezogen (vgl. Kilb 2009, S. 139). Ein Beispiel ressourcenorientierten Handelns der Schulsozialarbeit Graz 2 ist die nach Absprache mit einem Schüler, seinen Eltern und der Nachmittagsbetreuerin erfolgte Anmeldung eines „verhaltensauffälligen“ Schülers in einen Karateverein, mit dem der Schüler nun „überglücklich“ sei (vgl. INB). Ressourcen- statt Defizitorientierung bewertet die interviewte Sozialarbeiterin als eine der spezifischen Leistungen der Schulsozialarbeit im System Schule (vgl. ISoz2).

15.3.1.2.2 Handlungsprinzip Partizipation

Das Recht der Kinder und Jugendlichen auf Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung ist ein wesentliches Handlungsprinzip der Sozialen Arbeit. Kinder und Jugendliche werden als Handlungssubjekte und nicht als passive Empfängerinnen bzw. Empfänger sozialpädagogischer Leistungen betrachtet (vgl. Zinser 2005, S. 158). In der fallbezogenen Arbeit der Schulsozialarbeit Graz 2 mit Schülerinnen und Schülern wird Partizipation realisiert, indem gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen an Interventionsschritten gearbeitet wird. Interessant erscheint der Vorschlag der interviewten Beratungslehrerin, Schülerinnen und Schülern sollte ein Mitspracherecht bei der Auswahl der fallführenden Betreuerin bzw. des fallführenden Betreuers – entweder Beratungslehrerin bzw. -lehrer oder Schulsozialarbeiterin – eingeräumt werden (vgl. IBL2).

In der NMS Engelsdorf wird den Schülerinnen und Schülern Mitwirkung an der Raumgestaltung gewährt, indem diese eine Wand gestalten dürfen (vgl. GruJu2). Konstruktive Vorschläge der Entscheidungsfindung werden in der Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern gemacht: Man könne z.B. in allen Klassen nachfragen, aus welchen Nationen die Kinder kommen und dann alle entsprechenden Nationalflaggen an die Wand malen. Ein anderer Vorschlag ist, zur Wandgestaltung einen Wettbewerb unter den Schülerinnen und Schülern auszuschreiben (vgl. GruJu2).

Auch die Befragung der Schülerinnen und Schüler in der Einführungsphase und die Berücksichtigung ihrer Wünsche bei der Angebotsgestaltung kann als partizipativer Akt gesehen werden, obwohl in der Wahl des Gruppenangebots noch Potenzial an Mitbestimmungsmöglichkeiten liegt.

Als besonders gelungenes Beispiel schulübergreifender Partizipation ist der Logowettbewerb sowie die Gestaltung des Flyers von Schülerinnen und Schülern für Schülerinnen und Schüler hervorzuheben (vgl. auch Kap. 4.5).

Wie in Kap. 15.2.3.3 thematisiert, gibt es großes partizipatives Potenzial, aber nicht nur hinsichtlich des schulsozialarbeiterischen Angebots, sondern generell in Bezug auf die Gestaltung des schulischen Alltags. Die Schulsozialarbeit könnte an zentraler Position an der Demokratisierung der Schule mitwirken.

15.3.1.3 Soziale Gruppenarbeit

Mit Angeboten der sozialen Gruppenarbeit, einer wichtigen Methode der Prävention, sollen alle Schülerinnen und Schüler, nicht nur jene mit Verhaltensauffälligkeiten, erreicht werden (vgl. Gierer & Hanzal 2001, S. 93ff.).

Das Rahmenkonzept von Schulsozialarbeit Graz 2 sieht Gruppenarbeit als wichtigen Teil des Angebots vor, das ungefähr ein Drittel der Arbeitszeit der Schulsozialarbeiterinnen einnehmen sollte. In der Praxis findet eine Verschiebung dieses Anteils nach unten statt, wenn die Schule selbst viele projektförmige Gruppenarbeiten durchführt bzw. organisiert oder wenn der Bedarf an Einzelberatung sehr groß ist und Priorität hat. Art und Ausmaß von Gruppenaktivitäten werden mit der Schulleitung ausgehandelt und den Bedürfnissen des jeweiligen Standortes angepasst.

Insgesamt ist eine große Vielfalt von Gruppenangeboten der Schulsozialarbeit Graz 2 festzustellen. Gruppenarbeiten werden von den Schulsozialarbeiterinnen zum Teil im Rahmen des Unterrichts und zum Teil als Freizeitangebote am Nachmittag angeboten. Im Schuljahr 2009/10 wurden folgende Gruppenangebote organisiert bzw. selbst durchgeführt: Fußball, Hip Hop, Ballspiele, Fotoworkshop, theaterpädagogische Workshops sowie diverse Übungen zur Gruppendynamik. Themenspezifische Workshops wurden etwa zu Gewalt, Sucht, Jugendschutz, Aids und Mädchenberatung durchgeführt oder organisiert. Gruppenarbeit erfolgte auch in Form der Mitgestaltung des Turnunterrichts oder von Wandertagen. In der PTS wurde von der Schulsozialarbeiterin am Ende des Schuljahres eine Berufsinformationsmesse organisiert, bei der Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Einrichtungen die Schülerinnen und Schüler über Berufs- und Weiterbildungsmöglichkeiten informierten (vgl. TeiBe1).

Viele Gruppenarbeiten werden gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern durchgeführt, ein Beispiel ist das „Schuleingangsprojekt“, ein Projekt zum Kennenlernen in den neu hinzugekommenen Klassen zu Beginn des Schuljahres. Eine genaue Aufstellung der an jeder Schule bisher durchgeführten oder organisierten Gruppenarbeiten bzw. Projekte und Freizeitangebote des Schuljahres 2010/11 ist in Objekt 71 gelistet (Stand März 2011).

Die Methode der Sozialen Gruppenarbeit erfordert spezifische didaktische und gruppendynamische Kenntnisse, die laut Müller (vgl. 2004, S. 229f.) in der Ausbildung zur Sozialarbeiterin nur in geringem Ausmaß vermittelt werden. Die teilnehmende Beobachtung zweier Einheiten des Projekts „Peer Mediation“, bei dem Schülerinnen und Schüler zur Peer-Mediatorin bzw. zum Peer-Mediator ausgebildet werden, zeigt allerdings neben einer guten methodisch-didaktischen Aufbereitung des Inhalts,

Schule	Gruppenarbeiten/Projekte/ Freizeitangebote	Zielgruppen, Dauer / Zeiteinheiten
	Schuleingangsprojekt (Übungen zum Kennenlernen und Sozialen Lernen)	In den beiden ersten Klassen, insgesamt 27 Einheiten[5] Mitte Sept. bis Ende Okt. 2010
	Schulfach „Soziales Lernen“	2a, 12 Einheiten 4c, 9 Einheiten
	Peer Mediation (Ausbildung von Peer-Mediatorinnen und -Mediatoren)	In den beiden ersten Klassen, insgesamt 35 Einheiten
	Freundschaft-Geld	2b, 2 Einheiten
	Toleranz	2b, 6 Einheiten

[5] 1 Einheit entspricht einer Unterrichtsstunde, also 50 Minuten.

NMS Engelsdorf	Suchtvorbeugung VIVID	3a, 3b, insgesamt 10 Einheiten
	Volleyball am Nachmittag	Okt. – Dez. 2010, insgesamt 18 Einheiten
	Basketball am Nachmittag	Seit Anfang Feb.2011, 60 Min. pro Woche
	Futsal (brasilianische Ballspielart) am Nachmittag	Seit Anfang Feb. 2011, 60 Min. pro Woche
	Spielestunde zur Überbrückung des Freizeitangebots am Nachmittag	Seit Anfang Feb. 2011, 60 Min. pro Woche
	Aids-HIV von der Aids-Hilfe	4c, 2 Einheiten
	Berufsorientierung von C´mon 14	4b, 4c, je 3 Einheiten
	Jugendschutz – strafbare Handlungen von der Polizei	4a, 4b, 4c, je 3 Einheiten
	Kinderrechte von Kija Steiermark	2a, 2b, je 2 Einheiten
	Suizidprävention von Weil	4a, 4b, 4c, je 3 Einheiten
NMS Dr. Renner	Schuleingangsprojekt	1a und 1b, je 5 Einheiten
	Gewaltprävention	1. und 4. Klasse, bisher 9 Einheiten, weitere geplant
	Buttonwettbewerb (gekoppelt mit BE-Unterricht)	Alle Klassen, mehrere Einheiten übers Schuljahr verteilt
	Spielenachmittag	Ausgeschrieben für 1. Klassen, bisher 2 Einheiten
	Streitschlichterqualifizierung, z.T. in Kooperation mit ARGE	Je 2 SchülerInnen aus allen 8 Klassen, bisher 21 Einheiten
	Aidshilfe	Beide 4. Klassen, 8 Einheiten
	Polizei	Beide 4. Klassen, 6 Einheiten
	Sexualität von Achtung Liebe und Mafalda	Beide 3. Klassen, 8 Einheiten
	Outdoortag im Rahmen der Gewaltprävention mit zwei Trainerinnen bzw. Trainern	1. und 4. Klasse, 5 Einheiten
	Safer Internet bei LOGO	Beide 4. Klassen, 5 Einheiten
	Burschenarbeit zum Thema Berufe mit c´mon 14	Beide 4. Klassen, 2 Einheiten
	Beatboxing mit zwei Trainern	1. Klasse, 4 Einheiten
	Hip Hop mit Tanzfabrik	Ausgeschrieben für alle Klassen, 11 Einheiten
PTS Herrgottwiesgasse	Schuleingangsprojekt	In allen 10 Klassen im ersten Monat des Schuljahres, 3 bis 4 Std. pro Klasse
	Spielenachmittag	bisher einmalig
	Fußball für Mädchen am Nachmittag (LehrerInnen, SSOA und Schülerinnen spielen gemeinsam Fußball)	Ca. 1 x / Monat
	Teilnahme am Wandertag	Bisher einmalig
	„Mia san“ von MAFALDA (Stärkung der Basisbildung, JobFit)	Alle Klassen, je 2 Std.
	„Halt Gewalt“ von Hazissa	6 Klassen, je 6 Einheiten
	„Mission possible“ (Politische Bildung - regionale Politik)	Bisher einmalig
	Berufsmesse in Kooperation mit verschiedenen Einrichtungen	Alle Klassen, bisher einmalig am Ende des Schuljahres 2009/10

Objekt 71: Gruppenangebote Schuljahr 2010/11

dass die Schulsozialarbeiterin bei Nachlassen der Disziplin über wirksame didaktische „Tricks“ verfügt, um die Disziplin und Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler wiederherzustellen. Ein Auszug aus dem Beobachtungsprotokoll veranschaulicht dies:

> *„Während die Schulsozialarbeiterin mit den Kindern eine Geschichte nachbespricht, die sie vorher erzählt hat, wird es in der Klasse langsam laut. Die Schulsozialarbeiterin fängt mit leiser Stimme zu zählen an: eins, zwei, drei …. Sie zählt so lang, bis jedes Kind seine Hand gehoben hat und es in der Klasse wieder leise ist. Dies ist anscheinend ein bereits bekanntes Ritual“ (TeiBe3).*

15.3.1.3.1 Handlungsprinzip Prävention

Die befragten Mitarbeiterinnen erachten Gruppenangebote als bedeutend für die präventive Ausrichtung der Schulsozialarbeit: „(…) wo es einfach darum geht, dass die Schüler mich mit etwas anderem verknüpfen als mit Problemen, damit wir auch nicht so problemorientiert sind, sondern ein bisschen mehr ressourcenorientiert“ (IMa). Der Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit ist es sehr wichtig, vom „Stempel, nur für Problemkinder da zu sein“ (ILeiSSOA), loszukommen. Die befragte Schulleiterin sieht durch das Angebot der Schulsozialarbeit eine qualitative Verbesserung im Präventivbereich in ihrer Schule (vgl. ISchull). Dass Prävention und Intervention nicht einfach zu trennen sind, thematisiert eine Mitarbeiterin: Ein Workshop, etwa zur Gruppendynamik, werde immer erst in Folge eines gruppendynamischen Problems angeboten, könne aber durchaus vorbeugende Wirkung entfalten (vgl. IMa).

Dem Einwand, mit der Gestaltung von Präventivangeboten sei vorsichtig umzugehen, da diese oft eine inhaltliche Orientierung an Defiziten aufweisen (vgl. Heimgartner 2009, S. 35) und Lebensverhältnisse von Jugendlichen damit nur im Zeichen ihrer Gefährdung gesehen werden (vgl. Grunwald & Thiersch 2005, S. 1143), wird in der Schulsozialarbeit Graz 2 Vorschub geleistet, wie die Palette des Angebots zeigt. Neben Projekten zur Vorbeugung von Gewalt oder sexuellem Missbrauch dienen einige andere Angebote, wie etwa zur politischen Bildung, Freizeitangebote am Nachmittag oder die Berufsmesse der allgemeinen Stärkung persönlicher Kompetenzen und/oder dem Aufbau positiver Vernetzungsstrukturen für Kinder und Jugendliche (vgl. auch Speck 2007, S. 67f.).

Von manchen befragten Interviewpartnerinnen und -partnern wird die Effektivität präventiver Schulsozialarbeit an den betreffenden Standorten bezweifelt. Als Hauptargument wird angeführt, dass es hierfür in der NMS oder gar der PTS zu spät sei. Prävention könne, wenn überhaupt, am ehesten in der Volksschule funktionieren (vgl. ISoz2). Besonders das Problem des Schulabsentismus könne in der Volksschule noch abgefangen werden, wenn Schülerinnen und Schüler beginnen, regelmäßig zu spät zu kommen (vgl. ILeiSSOA). Die Schülerinnen und Schüler, die in der PTS bereits wochenlang der Schule fernbleiben, könne die Schulsozialarbeit nicht mehr erreichen (vgl. GDLe2).

15.3.1.4 Handlungsprinzip Beziehungsarbeit

Als übergeordnetes Ziel der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern kann der Aufbau stabiler Beziehungen als wesentliche Aufgabe der Schulsozialarbeit genannt werden. Das Gelingen von Beziehungsarbeit ist an mehrere Faktoren geknüpft, die sowohl Rahmenbedingungen als auch den direkten Kontakt zwischen den Personen betreffen. Seitens der Rahmenbedingungen sind etwa gleichbleibendes Personal oder eine kontinuierliche Anwesenheit zu nennen. Ein niederschwelliger Zugang bzw. die „Auftragslosigkeit“ (IMa), also der Umstand, dass Jugendliche die Schulsozialarbeiterin ohne offiziellen Auftrag aufsuchen können, wird ebenfalls als beziehungsfördernd genannt. Im direkten Kontakt sind es neben dem methodischen Mix aus Einzelgesprächen und Gruppenarbeit fachliche und persönliche Kompetenzen, die den Aufbau stabiler Beziehungen befördern. Die befragten Mitarbeiterinnen nennen etwa das „Sprechen ihrer [Anm.: der Jugendlichen] Sprache“ (IMa), das Fehlen von Berührungsängsten oder das aufmerksame Zuhö-

ren und aktive Zugehen auf die Jugendlichen (vgl. ebd.) als Eigenschaften, die ihre Beziehungsarbeit gelingen lassen.

15.3.2 KOOPERATION MIT LEHRERINNEN UND LEHRERN UND SCHULLEITUNG

Die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen kann als „Schlüssel" (Drilling 2001a, S. 81) einer gelingenden Schulsozialarbeit gesehen werden. Wichtig ist eine Kooperation auf gleicher Augenhöhe (vgl. Wulfers 1996, S. 74f.; Scheipl 2007, S. 720), vor allem angesichts des schulfremden Status der Schulsozialarbeit.

Nach Drilling (2001b, S. 44) können Lehrerinnen und Lehrer als „Bestandteil eines Frühwarnsystems" in der Erkennung von Problemen bei Schülerinnen und Schülern bezeichnet werden, was eine Kooperation mit ihnen besonders bedeutsam werden lässt.

Auch die befragte Leiterin der ISOP-Schulsozialarbeit betont die Bedeutung der Beobachtungen der Lehrerinnen und Lehrer, v.a. wenn es um unauffällige, zurückhaltende Schülerinnen und Schüler geht, die von sich aus nicht die Schulsozialarbeit aufsuchen würden, jedoch mit Belastungen kämpfen. „Wir sind (...) von den Beobachtungen der Lehrerinnen quasi abhängig, um eine gute Arbeit machen zu können. Vor allem bei diesen Ruhigen, wo es doch einiges zu tun gibt" (ILeiSSOA).

15.3.2.1 Fallbezogene Kooperation

Die insgesamt 99 dokumentierten Themen in Gesprächen zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern oder Schulleiterinnen bzw. Schulleitern und Schulsozialarbeit an den beiden NMS in den Monaten Jänner und Juni 2010 betreffen vorwiegend Schülerinnen und Schüler, also „Fälle" (n=48) (vgl. Doku). Fallbezogene Kooperation mit Lehrerinnen bzw. Lehrern findet statt, indem man sich – unter Wahrung der Schweigepflicht bzw. mit Erlaubnis des Kindes – über einzelne Schülerinnen und Schüler austauscht und gegebenenfalls vernetzende Schritte, wie z.B. die Kontaktierung von Eltern, einleitet. Bei Gesprächen mit Eltern und etwaigen anderen Vernetzungspartnerinnen bzw. -partnern, z.B. in Form von HelferInnenkonferenzen, ist man gemeinsam anwesend, wenn es der Fall erfordert (vgl. GDEl1).

Eine andere Form der fallbezogenen Zusammenarbeit findet statt, wenn Lehrerinnen und Lehrer Schülerinnen bzw. Schüler aufgrund massiver Unterrichtsstörungen, z.B. wenn sie mit „Beschimpfungen und Gegenständen um sich werfen" (GDLe2), aus dem Unterricht zur Schulsozialarbeiterin schicken. Dies ist in der PTS häufig der Fall, wobei die Schulsozialarbeiterin dadurch oft mit einer großen Anzahl von Schülerinnen und Schülern gleichzeitig konfrontiert wird. Zudem haben die Lehrerinnen und Lehrer keine Gewissheit, ob die Schülerin bzw. der Schüler tatsächlich bei der Schulsozialarbeit ankommt oder einfach abhaut. Laut befragtem Lehrer müsste ein Melde- bzw. Rückmeldemodus eingeführt werden. Vorgeschlagen wird eine für Lehrerinnen bzw. Lehrer einsehbare Liste seitens der Schulsozialarbeiterin, die am Anfang eines jeden Schultages die Namen derjenigen Schülerinnen und Schüler präsentiert, die einen Termin bei ihr haben und am Ende des Schultages durch die im Laufe des Tages Hinzugekommenen ergänzt wird (vgl. GDLe2).

Ambivalent wird das Aus-dem-Unterricht-Schicken von einer befragten Lehrerin bewertet. Sie könne sich erinnern, bei der Vorstellung der Schulsozialarbeit habe es geheißen, es dürfe niemand geschickt werden, sondern die Schülerinnen und Schüler dürften die Schulsozialarbeit freiwillig aufsuchen (vgl. GDLe2). Dies deutet darauf hin, dass es bei den Lehrerinnen und Lehrern einen gewissen Interpretationsspielraum in Bezug auf Freiwilligkeit gibt.

In den beiden NMS erfolgt die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern während des Unterrichts grundsätzlich auf Initiative der Schulsozialarbeiterin und kontrolliert, indem sie die Lehrerin bzw. den Lehrer informiert, dass sie während des Unterrichts mit einer Schülerin bzw. einem Schüler arbeiten möchte bzw. die Schülerin oder der Schüler in der

Klasse abholt und sie bzw. ihn wieder zurückbegleitet (vgl. GruJu3, GDLe1).

15.3.2.2 Nicht fallbezogene, formelle und informelle Kooperation

Nicht fallbezogene formelle Anlässe der Kooperation zwischen Schulsozialarbeiterinnen und Lehrerinnen bzw. Lehrern bieten schulinterne Konferenzen und Teamsitzungen (Bsp. Stufenteamsitzungen). Auch Projekte inklusive Vor- und Nachbearbeitung und seltene Wandertage bilden Anlässe für Kooperation. 37 der insgesamt 99 an den beiden NMS im Jänner und Juni 2010 dokumentierten Gespräche zwischen Schulsozialarbeiterinnen und Lehrerinnen bzw. Lehrern wurden zwecks Vernetzung bzw. Informationsaustausches, etwa über gemeinsam durchgeführte Projekte und Veranstaltungen, geführt (vgl. Doku).

Bei Gruppenarbeiten, z.B. im Rahmen des Faches „Soziales Lernen“, die von der Schulsozialarbeiterin in der Klasse durchgeführt werden, sind Lehrpersonen aufgrund der Aufsichtspflicht anwesend. Wie Beobachtungen beim Projekt „Peer Mediation“ zeigten, übernehmen anwesende Lehrerinnen und Lehrer hierbei oft disziplinierende Aufgaben, während die Schulsozialarbeiterin das Projekt inhaltlich gestaltet (vgl. TeiBe3).

Eine befragte Lehrerin schätzt das Engagement der Schulsozialarbeiterin bei der Gestaltung von Projekten. „Und was mir total gut gefällt, ist, dass sie sich bei fast allen Schulprojekten einbringt“ (GDLe1).

Einen wichtigen Teil einer positiven Kommunikationskultur innerhalb der Schule bildet die über informelle Treffen geleistete Beziehungsarbeit zwischen Schulsozialarbeiterin und Lehrerinnen bzw. Lehrern, wie sie an den drei Standorten in den Pausen, im Lehrerinnen- bzw. Lehrerzimmer, beim Kaffeetrinken oder bei Geburtstags- und Weihnachtsfeiern stattfindet (vgl. IMa, ISchull).

15.3.2.3 Belastungen von Lehrerinnen und Lehrern

Eigene Belastungen von Lehrerinnen und Lehrern werden laut Dokumentation der beiden NMS in den Monaten Jänner und Juni 2010 in Gesprächen mit der Schulsozialarbeiterin nur einmal thematisiert (vgl. Doku). In den Gruppendiskussionen mit Lehrerinnen und Lehrern wird die Frage, ob sie mit eigenen Belastungen zur Schulsozialarbeiterin gehen würden, unterschiedlich beantwortet. Während manche eine Bearbeitung mit den Kolleginnen und Kollegen bevorzugen (vgl. GDLe1), berichten andere, dass Lehrerinnen bzw. Lehrer den spezifischen fachlichen Zugang der Schulsozialarbeit nutzen bzw. nutzen würden, um eigene Belastungen wie Überforderung oder Mobbing, und sogar private Probleme zu thematisieren (vgl. IMa, ISchull, GDLe1). Die Schulleiterin bewertet die Möglichkeit, sich mit eigenen Belastungen an die Schulsozialarbeit wenden zu können, als wertvolle Unterstützung im Hinblick auf die Atmosphäre in ihrem Team (vgl. ISchull).

15.3.2.4 Entlastung der Lehrerinnen und Lehrer

Von einer Entlastung durch die Schulsozialarbeit berichtet die befragte Schulleiterin sowie einige Lehrerinnen und Lehrer, wobei die Vernetzungsarbeit einen wichtigen Entlastungsfaktor darstellt, die von Lehrerinnen und Lehrern vor Einführung der Schulsozialarbeit nur in den Pausen oder nach dem Unterricht geleistet werden konnte.

> *„Früher musstest du zuerst den Kontakt zu den Eltern suchen, weil es ohne Einverständnis der Eltern ja nicht läuft, oder über die zuständige Sozialarbeiterin vom Bezirk. Da hat man mit den verschiedenen Wohlfahrtseinrichtungen Kontakt aufgenommen und das war meistens – muss ich sagen – ein sehr mühsamer Prozess“ (GDLe1).*

Das „Dasein“ der Schulsozialarbeiterin für Kinder, wenn diese Probleme haben, stellt für eine Lehrerin eine bedeutende Erleichterung dar. Früher wollten ihr Kinder oft von Problemen erzählen, mussten damit aber bis Unterrichtsschluss warten.

„Jetzt sage ich, gehe zur X [Name der Schulsozialarbeiterin]. Und sie suchen sich Termine. Das sind einfach schöne Dinge. Du musst als Lehrer nicht mehr so einen Ballast an Problemen mitnehmen. Und ich merke es, es ist eine ganz starke Erleichterung“ (GDLe1).

15.3.3 KOOPERATION MIT BERATUNGSLEHRERIN BZW. -LEHRER

Auf die Kooperation zwischen Beratungslehrerin bzw. -lehrer und Schulsozialarbeiterin ist aufgrund der sich überschneidenden Tätigkeitsfelder besonderes Augenmerk zu legen. „Gerade von ihnen [den Beratungslehrerinnen bzw. -lehrern] könnte das Arbeitsfeld Schulsozialarbeit als Konkurrenz und Bedrohung erlebt werden und dem ist durch klare Aufgabentrennung beziehungsweise konkrete Kooperationsformen zu begegnen“ (Coulin-Kuglitsch 2001, S. 81).

In den bereits zu Beginn des Schulsozialarbeitsprojekts Graz 1 erstellten „Tätigkeitsprofilen“ (vgl. ISOP 2009b) wurde festgelegt, dass sich die Tätigkeit der Beratungslehrerinnen bzw. -lehrer in der Schule primär auf Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten in Form von Verhaltensstörungen und jene der Schulsozialarbeit grundsätzlich auf alle Schülerinnen und Schüler bezieht. Diese Regelung dient als Rahmen, innerhalb dessen tatsächliche Zuständigkeiten vor Ort ausgehandelt werden müssen. In der Praxis erfolgt in erster Linie eine Abgrenzung nach bzw. Kooperation in „Fällen“, wobei entweder die Schulsozialarbeiterin oder die Beratungslehrerin bzw. der Beratungslehrer fallführend ist. Insgesamt sei der Bedarf an Unterstützungsleistung in den Schulen und der „Kuchen der zu betreuenden Kindern so groß“ (ILeiBL), dass die Schulsozialarbeit von Beratungslehrerinnen und -lehrern als wichtige zusätzliche Ressource erkannt wird.

Formelle, etwa schriftliche Kooperationsvereinbarungen, wie im Zwischenbericht vorgeschlagen, werden von den befragten Akteurinnen und Akteuren als nicht zielführend bezeichnet (vgl. ILeiSSOA, ILeiBL, IBL2, IBL1), da der Übergang zwischen Verhaltensauffälligkeiten im pädagogischen Bereich und Verhaltensauffälligkeiten, die ihren Ursprung im – schulsozialarbeiterisch relevanten - persönlichen Bereich haben, fließend sei (vgl. ILeiBL). Als notwendig, weil professionell und im Sinne der Betroffenen, wird hingegen die hohe Kommunikationsbereitschaft der vor Ort tätigen Schulsozialarbeiterinnen und Beratungslehrerinnen erachtet: „Bei den handelnden Personen sollte genügend Professionalität vorhanden sein, damit der ´Job Unterstützung der Schule` und nicht persönliche Antipathien im Vordergrund stehen (ILeiBL).

Die Kommunikation, die an der PTS von Beginn an sehr zufriedenstellend (vgl. IBL1; IMa) und an den beiden NMS aufgrund personeller Fluktuation zwischenzeitlich weniger gut gelang, funktioniere inzwischen auch an der NMS Dr. Renner gut (vgl. IBL2). An der NMS Engelsdorf ist zum Zeitpunkt der Befragung keine Beratungslehrerin bzw. -lehrer tätig.

Wichtig ist auch eine ausreichende Kommunikation der Fallzuständigkeiten an Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleitung, um Doppelgleisigkeiten zu vermeiden.

Synergien zwischen Schulsozialarbeit und Beratungslehrerinnen bzw. -lehrern ergeben sich neben der Fallarbeit auch in der Organisation von Gruppenaktivitäten bzw. Projekten (vgl. ILeiBL), für die die Schulsozialarbeit neben den personellen und zeitlichen auch wertvolle finanzielle Ressourcen bereitstellt, die seitens der Beratungslehrerinnen bzw. -lehrer nicht vorhanden sind (vgl. IBL1).

15.3.3.1 Kooperation auf der Leitungsebene

Voraussetzung für eine gelingende Kooperation zwischen Beratungslehrerinnen bzw. -lehrern und Schulsozialarbeit am Standort Schule ist die Zusammenarbeit auf der Leitungsebene beider Berufsgruppen, die aus Sicht beider befragten Personen gut gelingt (vgl. ILeiSSOA; ILeiBL). Formell erfolgt die Kooperation durch zweimal im Semester stattfindende Austauschtreffen zwischen den beiden Leiterinnen bzw. Leitern, die durch

ein einmal jährlich stattfindendes Treffen zwischen allen beteiligten Schulsozialarbeiterinnen bzw. -sozialarbeitern und Beratungslehrerinnen bzw. -lehrern ergänzt werden.

15.3.4 KOOPERATION MIT ANDEREN AKTEURINNEN UND AKTEUREN INNERHALB DER SCHULE

An den NMS findet ein unregelmäßiger, meist fallbezogener Austausch auch mit weiteren Akteurinnen und Akteuren innerhalb der Schule statt.

15.3.4.1 Kooperation mit Nachmittagsbetreuung

Die befragte Nachmittagsbetreuerin informiert die Schulsozialarbeiterin vor allem über auffällige Schülerinnen und Schüler. Im Kontext der Nachmittagsbetreuung würden sich manche Kinder eher öffnen als in der eng strukturierten Gruppensituation des Vormittagsunterrichts, wodurch z.B. problematische familiäre Hintergründe auffälligen Verhaltens der Nachmittagsbetreuerin eher bekannt seien. Darüber spreche sie dann mit der Schulsozialarbeiterin (vgl. INB).

Überlegenswert erscheint eine engere Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Nachmittagsbetreuung bei Freizeitaktivitäten, etwa indem Angebote am Nachmittag gemeinsam geplant und durchgeführt werden. Während so die mit knappen personellen und finanziellen Ressourcen ausgestattete Nachmittagsbetreuung über ein zusätzliches Freizeitangebot verfügen würde, hätte die Schulsozialarbeit möglicherweise ein geringeres Problem, die nötige Anzahl von teilnehmenden Kindern für ihre Freizeitangebote am Nachmittag zu erreichen. Die bisherige Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Nachmittagsbetreuung an der betreffenden Schule beschränkt sich auf ein gemeinsames Faschingsfest im Schuljahr 2009/10 (vgl. INB).

15.3.4.2 Kooperation mit Schulärztin bzw. -arzt

Weiters gibt es eine Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schulärztin bzw. -arzt. Letztere hat viele Schulen zu versorgen und ist daher selten an der Schule. Die befragte Schulärztin schätzt den neu hinzugekommenen Dienst der Schulsozialarbeit, denn: „Ich habe eine Ansprechperson. Ich weiß, wohin ich ein Kind schicken kann, einfacher und niederschwelliger“ (ISchulärzt).

15.3.4.3 Kooperation mit Schulpsychologinnen bzw. -psychologen

Schulpsychologinnen und -psychologen sind ebenfalls nur zeitweilig in den Schulen. Auch mit ihnen gibt es schülerinnen- bzw. schülerbezogene Kooperation bei Bedarf. Diese Kooperation wird von den befragten Schulsozialarbeiterinnen der NMS als gelungen bewertet (vgl. IMa). Keine Zusammenarbeit mit Schulpsychologin bzw. -psychologe und Schulärztin bzw. -arzt gibt es zum Zeitpunkt der Befragung an der PTS (vgl. IMa).

15.3.5 ARBEIT MIT ELTERN

Nach Coulin-Kuglitsch (2001, S. 82) sind Eltern grundsätzlich die am schwierigsten zu erreichende Zielgruppe. Aufgrund der insgesamt schwierigen Erreichbarkeit von Eltern in den betreffenden Schulen stellt die Elternarbeit auch für die Schulsozialarbeit eine besondere Herausforderung dar. Gleichzeitig könnte die Schulsozialarbeit eine verstärkte Einbindung der Eltern ins schulische Geschehen forcieren.

15.3.5.1 Allgemeine (fallunspezifische) Elternarbeit

Formelle Anlässe, die genutzt werden, um Eltern über die Schulsozialarbeit zu informieren, sind seitens der Schule organisierte Elternabende und Elternsprechtage. Weitere Möglichkeiten des Austausches werden über Schulfeste wie Faschings- oder Abschlussfeste wahrgenommen.

Im Schuljahr 2010/11 wird von der Schulsozialarbeit Graz 2 ein Schwerpunkt auf Elternarbeit gelegt, was laut der befragten Leiterin der Schulsozialarbeit „nicht leicht ist“ (ILeiSSOA). In der NMS Dr. Renner wurde etwa ein Elternabend zum Thema Sucht veranstaltet, wozu es „eine oder zwei

Anmeldungen“ gab (ebd.). Deshalb überlege man auch, Elternveranstaltungen an einen anderen Ort zu verlegen, der für Eltern möglicherweise weniger negativ besetzt sei als die Schule (vgl. ebd.).

Vorbildcharakter hat die an der NMS Engelsdorf forcierte Elternarbeit im Schuljahr 2010/11. An dieser Schule erhalten Eltern regelmäßig Newsletter per E-Mail von der Schulsozialarbeiterin. Zudem werden in Abständen von etwa zwei Monaten Elternabende abgehalten, bei denen in entspannter Atmosphäre bei Getränken und Imbiss neben einem jeweils aktuellen Input seitens der Schulsozialarbeiterin Themen und Anliegen von Eltern vorgebracht werden können. Bei der Jahreshauptversammlung des Elternvereins war die Schulsozialarbeiterin ebenfalls anwesend, um über ihre Tätigkeit zu informieren. Trotz dieser Bemühungen ist das Interesse der Eltern bislang auch an der NMS Engelsdorf gering. Beim Elternabend am 10. Februar 2011, im Rahmen dessen eine Gruppendiskussion zur vorliegenden wissenschaftlichen Begleitung durchgeführt wurde, waren drei Eltern anwesend. Auch hier wurde über eine mögliche Ortsverlegung diskutiert, die Anregung, den Elternabend in ein nahe gelegenes Café zu verlegen, wurde von den Anwesenden bereitwillig aufgenommen (vgl. GDEL1).

Insgesamt sind Initiativen der Elternarbeit wie jene in der NMS Engelsdorf zu begrüßen. Sie befinden sich jedoch erst am Anfang. Um eine gewisse Bekanntheit und darauf folgende Etablierung von Elterntreffen, z.B. über die angenehme Atmosphäre eines Cafés zu erreichen, dürfte der Faktor Zeit und die damit zusammenhängende Wirkung von Mundpropaganda eine Rolle spielen (vgl. auch GDLe1).

Wenig „greifbar“ (ILeiSSOA) sind die Eltern in der PTS Herrgottwiesgasse, was mit dem fortgeschrittenen Jugendalter der Schülerinnen und Schüler sowie dem hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (ca. 80–85%) zusammenhängen dürfte (vgl. IMa). Jene Eltern, die es wichtig wäre zu erreichen, erreicht aus Sicht der befragten Lehrerinnen und Lehrer auch die Schulsozialarbeiterin nicht (vgl. GDLe2).

15.3.5.2 Fallspezifische Elternarbeit

Bei persönlichen Problemen von Schülerinnen und Schülern, z.B. aufgrund von Mobbing in der Klasse oder bei psychischen Problemen, stellt der Kontakt mit Eltern einen wichtigen Teil der fallbezogenen Arbeit der Schulsozialarbeit dar. Zwei befragte Eltern, die selbst betroffen sind, bewerten diesen Kontakt sehr wertvoll und entlastend (vgl. GDEl1; GDEl2).

Eine Intensivierung der Elternkontakte durch die Schulsozialarbeit stellen befragte Lehrerinnen und Lehrer fest:

> *„Von meiner Klasse weiß ich es konkret, dass Eltern sie auch angerufen haben bezüglich eines Gesprächtermins. Das finde ich super, weil sie die Option bekommen haben. Und wenn man sagt ‚Ich möchte über die Probleme meines Kindes mit einer Expertin oder einer Zwischen-Vermittlungsstelle sprechen‘. – Das finde ich toll. Das hat es alles früher nicht gegeben“ (GDLe1).*

Auch würde die Schulsozialarbeiterin Gespräche mit in die Schule „hereinstürmenden“, „verzweifelten“, „wütenden“ Eltern (GDLe1) abfedern, wozu sich Lehrerinnen und Lehrer nicht so leicht freimachen könnten.

Für besonders problematische Fälle, wie etwa anhaltenden Schulabsentismus von Schülerinnen und Schülern wird eine „aufsuchende“ Elternarbeit zu Hause oder bei bekannten Treffpunkten (etwa von Migrantinnen und Migranten) im Konzept der Schulsozialarbeit Graz 2 in Erwägung gezogen (vgl. ISOP & Caritas 2009, S. 9). Dafür sind die derzeit vorhandenen zeitlichen Ressourcen der Schulsozialarbeit einerseits zu gering. Andererseits wäre im einzelnen Fall sensibel abzuwägen, inwieweit man in die Privatsphäre von Familien eindringen will (vgl. auch ILeiBL).

15.3.6 KOOPERATION MIT AKTEURINNEN UND AKTEUREN AUSSERHALB DER SCHULE

Im Sinne einer „lebensweltorientierten Schulsozialarbeit“ (vgl. Bolay 2004, S. 148) hat Schulsozialarbeit auch die Einbeziehung des Gemeinwesens bzw. des Sozialraums im Sinn.

> *„Da die Schule keine in sich abgeschlossene ‚Provinz’ ist, sollte sie sich gegenüber dem näheren und weiteren Schulumfeld – gegenüber der Gemeinde, dem Dorf, dem Stadtteil, auch den übergreifenden gesellschaftlichen Zusammenhängen – öffnen“ (Braun & Wetzel 2006, S. 117).*

Die Schulsozialarbeiterinnen in den drei Grazer Schulen leisten intensive Vernetzungsarbeit mit verschiedenen Akteurinnen und Akteuren außerhalb der Schule. Kooperationspartnerinnen und -partner sind zum einen zahlreiche Freizeit- und Workshopanbieterinnen und -anbieter (Bsp. Interact, Mafalda, Outdoor-Pädagoge), wie in Kap. 15.3.1.3 angeführt. In der PTS kommt die berufsbezogene Kooperation mit dem AMS oder Alpha Nova hinzu. Besonders engagierte Vernetzungsarbeit im Sinne einer über die Schule hinausgehenden, informellen Gemeinwesenarbeit betreiben Schulsozialarbeiterinnen, indem sie Veranstaltungen von Einrichtungen besuchen. Die Mitarbeiterin einer Einrichtung dazu: „Was auch nett war, bei der Eröffnung des Mädchenzentrums waren die Schulsozialarbeiterinnen bzw. -sozialarbeiter [der Schulsozialarbeit Graz 1 und 2] fast geschlossen da. Das war total nett. Da hat man sich auch austauschen können“ (IBer). Zum anderen wird fallbezogen mit Beratungszentren bzw. Kriseninterventionseinrichtungen kooperiert, wie aus der Dokumentation hervorgeht. Beispiele sind das Kinderschutzzentrum, Weil, FGZ, Mafalda und die Männerberatungsstelle (vgl. Doku). Kinder und Jugendliche werden von der Schulsozialarbeiterin an die entsprechende Einrichtung vermittelt oder fallweise sogar begleitet (vgl. IBer).

Intensiviert könnte die Vernetzungsarbeit mit Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit, also Jugendzentren, werden, was in den Augen der befragten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eines Jugendzentrums durchaus wünschenswert wäre (vgl. IJuZe).

15.3.7 VERNETZUNG ZUR JUGENDWOHLFAHRT

Die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit zwischen Schule und Jugendwohlfahrt ist als wertvolle Leistung hervorzuheben, insbesondere, weil viele Jugendliche in den betreffenden Schulen zum Klientel der Jugendwohlfahrt gehören (vgl. IMa). Bisher zum Teil häufig auftretende Konflikte zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern und Sozialarbeiterinnen bzw. Sozialarbeitern des Jugendamts aufgrund inadäquater Erwartungen konnten aus Sicht der Befragten durch die Vermittlungsarbeit der Schulsozialarbeiterinnen aufgrund ihrer Kenntnis beider Systeme – jenes der Schule und jenes der Jugendwohlfahrt – bereits reduziert werden (vgl. IMa; ISoz1).

Konkret sieht die Vernetzungsarbeit so aus, dass die Schulsozialarbeiterin mit der zuständigen Sozialraumsozialarbeiterin Auffälligkeiten bei Schülerinnen und Schülern bespricht bzw. diese meldet. Man trifft sich fallweise bei HelferInnenkonferenzen in der Schule; über Jugendwohlfahrtsmaßnahmen entscheidet dann das Jugendamt (vgl. ISoz1).

Wie wertvoll die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeiterin mit der Jugendwohlfahrt ist, wird von der befragten Sozialarbeiterin geschildert. Es geht um einen sehr problematischen Fall, bei dem es der Schulsozialarbeiterin gelungen ist, den Kontakt zwischen Eltern und dem mit einem gewissen Stigma behafteten Jugendamt herzustellen.

> *„Ich kann das eine jetzt nehmen, weil das so eklatant auffällig war. X [Name der Schulsozialarbeiterin] hat gewissermaßen den Weg geebnet zu mir, was die Eltern oder das Kind vielleicht selber nicht geschafft hätten, weil Jugendamt ja doch so ein bisschen stigmatisiert wird. Und dadurch, dass dieses Stigma durch X abgenommen wurde, ist es mir viel leichter gelungen mit Mutter und Kind in Kontakt zu treten. Das ist sicher ein sehr, sehr großes Plus“ (ISoz2).*

Entlastende Wirkung sieht die befragte Sozialarbeiterin dadurch, dass „leichtere“ Fälle von der Schulsozialarbeit am Ort Schule abgefangen würden und dadurch nicht mehr so oft seitens der Schule angerufen werde. Vor Einführung der Schulsozialarbeit habe man sie ungefähr einmal pro Woche kontaktiert, jetzt sei es ungefähr einmal pro Monat (vgl. ISoz2).

Über den fallbezogenen Kontakt hinausgehende regelmäßig stattfindende Austauschtreffen zwischen Sozialraumsozialarbeiterin und Schulsozialarbeiterin waren ursprünglich geplant, fanden bislang aber nicht statt – aus Zeitgründen, wie die befragte Sozialarbeiterin angibt (vgl. ISoz1), obwohl ein etwa monatlicher jour fixe zum Austausch gerade aktueller Fälle „ganz brauchbar“ wäre (ISoz2).

Insgesamt wird die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit von beiden interviewten Sozialarbeiterinnen sehr gut bewertet (vgl. ISoz1; ISoz2).

15.3.7.1 Kooperation auf der Leitungsebene

Positiv hervorzuheben sind auch die Gespräche auf der Leitungsebene im Vorfeld der Einführung der Schulsozialarbeit, in die u.a. Erwartungen beider Seiten eingeflossen sind. Auf der Jugendwohlfahrtsseite wurde die konkrete Erwartung an die Schulsozialarbeit gestellt, am Ort Schule im Sinne von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern an Lösungen anfallender Probleme zu arbeiten und nicht vorrangig als Vermittlerin bzw. Vermittler anderer Dienste wie etwa des Jugendamtes zu agieren. Diese Erwartung wird laut befragtem Sozialraumleiter erfüllt (vgl. ILeiSoz).

Die schon bisher stattgefundenen Vernetzungstreffen (ein- bis zweimal jährlich) zwischen Schulen und Jugendwohlfahrt werden unter Einbeziehung der Schulsozialarbeit fortgeführt (vgl. ILeiSoz). Die Kooperation zur Schulsozialarbeit wird vom Sozialraumleiter zufriedenstellend bewertet, denn außerhalb der Vernetzungstreffen könne man sich bei Bedarf jederzeit an die Leitung der Schulsozialarbeit wenden. Allerdings höre er nichts über Kooperationsprobleme von seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, was auf eine gut funktionierende Zusammenarbeit, auch auf der Mitarbeiterinnen- bzw. Mitarbeiterebene, schließen lasse (vgl. ILeiSoz).

16 ERGEBNIS

Auf der Ergebnisebene der wissenschaftlichen Begleitung werden Wirkungen der Schulsozialarbeit Graz 2 dargestellt, die aus deren spezifischen Leistung im System Schule resultieren. Wirkungen verstehen sich dabei vorrangig als Nutzen für die verschiedenen Zielgruppen und Kooperationspartnerinnen und -partner von Schulsozialarbeit. Eine Wirkungsanalyse, die die Perspektiven verschiedener betroffener Akteurinnen und Akteure einschließt, ist wichtig für eine umfassende Einschätzung und Diskussion der Qualität von Schulsozialarbeit (vgl. Oelerich 2010, S. 7f.). Der Wirkungsdarstellung vorangestellt werden Bewertungen der Schulsozialarbeit aus Sicht der befragten Akteurinnen und Akteure. Den Abschluss bilden Wünsche und Perspektiven aus Sicht der Befragten.

16.1 Bewertung der Schulsozialarbeit

Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern wurden nach ihrer allgemeinen Bewertung der Schulsozialarbeit gefragt. Die Antworten fallen fast durchwegs positiv aus.

16.1.1 BEWERTUNG DURCH SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Die befragten Schülerinnen und Schüler bewerten die Schulsozialarbeit fast ausnahmslos positiv. Alle Schülerinnen und Schüler bejahen die Frage, ob sie es gut fänden, dass Schulsozialarbeit in ihrer Schule angeboten wird (vgl. GruJu1, GruJu2, GruJu3). Eine Schülerin fügt hinzu: „Dann ist es um einiges leichter“ (GruJu3). Ein befragter Schüler bezweifelt allerdings, dass die Schulsozialarbeit von den Schülerinnen und Schülern ernst genommen werde. Die Zitate der SchülerInnenaussagen auf die Frage, wie sie die Schulsozialarbeiterin finden würden, werden folgend aufgelistet.

„Sie kann uns Tipps geben, wie wir was machen, weil sie älter ist“ (GruJu3).

„Sie hat viel Erfahrung“ (GruJu3).

„Sie wurde ja darauf hinaus ausgebildet, dass sie uns hilft, oder?“ (GruJu3).

„Ja, also sie ist schon voll lieb und nett“ (GruJu3).

„Wenn sie gemein wäre, dann würden wir nicht zu ihr gehen“ (GruJu3).

„Dann wäre sie schon längst weg von der Schule. Dann gäbe es Beschwerden und so. Aber sie hat eigentlich eh immer für alles Verständnis und so“ (GruJu3).

„Ja, aber es gibt eigentlich nur Positives über sie“ (GruJu3).

„Man hat das Gefühl, dass man ihr trauen kann“(GruJu2).

„Ja, manchmal ist sie so ein kostenloser Psychiater“ (GruJu3).

„Ich finde sie so, als Frau, ganz lässig. Sie ist nicht so, wie die meisten Lehrer, so steif und unruhig. Sie redet ganz offen mit dir“ (GruJu2).

„Sie hat einfach keinen Einfluss auf die Schüler. Die ignorieren sie. Sie nehmen sie nicht ernst“ (GruJu2).

16.1.2 BEWERTUNG DURCH LEHRERINNEN UND LEHRER

Auch von den Lehrerinnen und Lehrern wird die Schulsozialarbeit durchwegs gut und wichtig bewertet (vgl. GDLe1, GDLe2). Einige Lehrerinnen und Lehrer meinen, dass Schulsozialarbeit an ihrer Schule absolut notwendig sei, von manchen wird diese Aussage allerdings mit der Bedingung einer zeitlichen und personellen Aufstockung verknüpft (vgl. GDLe2).

16.1.3 BEWERTUNG DURCH ELTERN

Auch von den befragten Eltern wird es ausnahmslos gut bewertet, dass es Schulsozialarbeit gibt (vgl. GDEL1, GDEL2). Vor allem das Vorhandensein einer Anlaufstelle bei den vielfältigen Problemen einzelner Schülerinnen und Schüler oder der Schule insgesamt wird als wichtig befunden: „Es ist super, dass es überhaupt etwas gibt. Früher hatte man ja gar keinen Ansprechpartner“ (GDEl2).

16.2 Wirkungen der Schulsozialarbeit

Trotz schwieriger Rahmenbedingungen stößt die Schulsozialarbeit Graz 2 bereits im zweiten Jahr ihres Bestehens auf hohe Akzeptanz bei Akteurinnen und Akteuren innerhalb und außerhalb der Schule. Unter Einbeziehung der verschiedenen Befragtenperspektiven kristallisieren sich folgende Wirkungen der Schulsozialarbeit heraus.

– Schulsozialarbeit als wichtige zusätzliche Ressource innerhalb der Schule bei Krisen

Aus Sicht mehrerer befragter Interviewpartnerinnen und -partner stellt die Schulsozialarbeit eine wertvolle zusätzliche Ressource innerhalb der Schule dar, die Krisen abfängt, unterstützend agiert und für andere Akteurinnen und Akteure innerhalb und außerhalb der Schule entlastend wirkt (vgl. GDLe2; ISchulärzt; IBer; GDEl2). Laut einer Schulleiterin hat in ihrer Schule seit Einführung der Schulsozialarbeit eine sehr positive Veränderung insofern stattgefunden, als die Schulsozialarbeiterin nicht nur Krisen auffängt, sondern auch die nötige Zeit hat, Probleme zu bearbeiten. Somit stelle die Schulsozialarbeit eine wertvolle Ressource dar, die im laufenden Schulbetrieb nicht geleistet werden könne, jedoch notwendig sei (vgl. ISchull).

– Schulsozialarbeit als Entlastung von Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitung sowie Beratungslehrerin und -lehrern

Eine Folge der zusätzlichen Ressource Schulsozialarbeit ist die spürbare Entlastung des Lehrkörpers, der Schulleitung und der Beratungslehrerin. Bei Problemen mit Schülerinnen und Schülern könne man vielfach an die Schulsozialarbeit vermitteln und müsse nicht alles selbst in die Hand nehmen (vgl. ISchull). Kurzfristig entlastend für das Unterrichtsgeschehen sei es auch, dass Schülerinnen und Schüler bei massiven Unterrichtsstörungen zur Schulsozialarbeit geschickt werden können (vgl. GDLe2). „Für mich ist es eine Erleichterung“ (GDLe2), meint ein befragter Lehrer. „Sehr hilfreich, unterstützend“ (GDLe1) ist die Schulsozialarbeit für eine Lehrerin. Die befragte Beratungslehrerin sieht die Schulsozialarbeit als persönliche Entlastung, „weil ich das Gefühl habe, dass für die Schule mehr Ressource da ist und nicht alles auf mir lastet, was sie an Problemen loswerden wollen“ (IBL2).

– Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie Eltern

In Krisenfällen etwas in Bewegung zu setzen, indem Schülerinnen bzw. Schüler, Eltern und Lehrerinnen bzw. Lehrer zusammengebracht werden und Schulsozialarbeit als wichtiges Bindeglied, das wird von mehreren befragten Personen als spezifische Leistung der Schulsozialarbeit im System Schule hervorgehoben (vgl. GDLe1; INB).

– Schulsozialarbeit als wichtige Ansprechpartnerin für Schülerinnen und Schüler in der Schule

Als eine der wichtigsten Wirkungen von Schulsozialarbeit wird von den Befragten angegeben, dass jemand als Ansprechperson für Schülerinnen und Schüler da ist, der sich für sie Zeit nimmt (vgl. GDLe1; GDLe2; IBer; ISchulärzt, ISoz2). Der große Vorteil, den die Schulsozialarbeiterin gegenüber anderen Akteurinnen und Akteuren innerhalb der Schule hat, so die interviewte Schulärztin, sei, dass

sie das Kind für sich allein habe, dies sei auch ein Vorteil für das Kind (vgl. ISchulärzt). Die Möglichkeit mit jemandem zu reden, der kein Lehrer ist und auch nicht Mutter ist, sei für Kinder wichtig, v.a. dann, wenn zu Hause vieles im Argen liegt (vgl. INB, IBL2). Eine neutrale Person in der Schule, mit der Schülerinnen und Schüler in keinem Lehr-Lern-Kontrakt stehen, sieht die befragte Sozialakteurin als Gewinn:

> *„Ich glaube, dass es für die Schülerinnen und Schüler ein absoluter Gewinn ist wahrzunehmen, dass es in dieser Schule eine Person gibt, zu der ich gehen kann, mit der ich in keinem Lehr-Lern-Kontrakt stehe, die mich nicht benotet. Da ist eine andere Vertrautheit möglich und auch eine Trennung möglich" (IBer).*

Auch die befragten Eltern schätzen die „Ansprechperson" Schulsozialarbeit, wenn ihre Kinder Sorgen und Nöte haben. Eine Mutter dazu:

> *„Die Kinder, wenn sie in der Pubertät sind, brauchen wen, wo sie (...). Sie redet mit ihr über andere Sachen. Es ist ja egal, über was sie reden, aber die Hauptsache ist, sie kann reden – gerade jetzt mit dem ganzen Mobbing und dem Ganzen. Sie brauchen irgendjemanden, wo sie hingehen können und nicht nur die Familie daheim oder die Mutter daheim" (GDEl1).*

– Schulsozialarbeit als primäre Ansprechpartnerin bei familiären Problemen von Kindern und Jugendlichen

Familiäre Instabilität bildet oft den Hintergrund für vielfältige Probleme, die in der Schule präsent sind und von Schülerinnen und Schülern ausgehen. Dies zeigt auch die Analyse der Dokumentation. Seitens der Schule selbst können, sieht man vom außerordentlichen Engagement einzelner Lehrerinnen und Lehrer ab, familiäre Themen einzelner Schülerinnen und Schüler nicht bearbeitet werden. Hier stellt die Schulsozialarbeit eine wertvolle Ressource bereit, nämlich an diese Themen überhaupt vorzudringen und dann – im Sinne einer Einzelfallhilfe - geeignete Schritte zum Wohle der bzw. des Jugendlichen einzuleiten. Die befragten Schülerinnen und Schüler bestätigen diese Funktion der Schulsozialarbeit: Man sei vor Einführung der Schulsozialarbeit zu bestimmten, sympathischen Lehrerinnen und Lehrern gegangen, „aber denen hat man nichts von Problemen gesagt und der Z [Name der Schulsozialarbeiterin] sagt jeder alles" (GruJu1). Auch die befragte Sozialarbeiterin des Jugendamtes meint, dass das fachlich gute „Anpacken" familiärer Probleme eine spezifische Leistung der Schulsozialarbeit im System Schule sei (vgl. ISoz1.)

– Schulsozialarbeit als Entlastung von Eltern

Bei schwerwiegenderen Problemen von Kindern und Jugendlichen wird auch Eltern geholfen, indem diese wissen, dass sich jemand um ihr Kind kümmert. Eine Mutter antwortet auf die Frage, ob die Arbeit der Schulsozialarbeiterin mit ihrem Kind für sie eine Entlastung bedeute:

> *„Schon ein bisschen, ja. Also mir hat es schon geholfen, wenn ich gewusst habe, dass sie wieder zur Y. [Name der Schulsozialarbeiterin] gegangen ist, sie Y. etwas gefragt hat oder gewisse Sachen besprochen haben" (GDEl2).*

– Schulsozialarbeit als Vermittlerin und Entspannungsinstanz an der Schnittstelle zwischen Schule und Jugendwohlfahrt

Aus Sicht der befragten Sozialarbeiterinnen trägt die Schulsozialarbeit zu einem positiven Klima zwischen Schule und Jugendamt bei. Als Grund wird ihre Kenntnis sowohl des Jugendwohlfahrts- als auch des Schulsystems angegeben, weshalb auch keine falschen Erwartungen an das Jugendamt gestellt würden (vgl. ISoz1, ISoz2). Für die befragten Sozialarbeiterinnen selbst bedeute diese nun „unkompliziertere Brücke" (ISoz1) zur Schule eine Erleichterung ihrer Arbeit (vgl. ISoz1; ISoz2) und persönliche Entlastung (vgl. ISoz2).

– Schulsozialarbeit als wichtige Verstärkung im Präventivbereich innerhalb der Schule

Laut Angaben der befragten Jugendlichen stellt die Bereitstellung der zahlreichen Informationen über Freizeit- und Beratungsangebote sowie die Vermittlung zu diesen Angeboten und die Aufklärung darüber eine Leistung dar, die es vor Einführung der Schulsozialarbeit nicht in der Schule gegeben habe (vgl. GruJu1). Wie an anderer Stelle gezeigt, wird das Angebot von den Jugendlichen auch genutzt. Daneben stellt das vielfältige Gruppenangebot eine wichtige Verstärkung im Präventivbereich in den Schulen dar, dies wird von mehreren befragten Personen bestätigt (vgl. ISchull; ISchulärzt).

16.3 Wünsche an die Schulsozialarbeit

Auf die Frage nach Wünschen für die Zukunft der Schulsozialarbeit werden von den verschiedenen Befragten Äußerungen getätigt, die bereits an anderen Stellen des vorliegenden Berichts thematisiert wurden. Die am häufigsten genannten Wünsche werden im Folgenden stichwortartig zusammengefasst.

- Rechtliche Absicherung der Schulsozialarbeit (vgl. IBer)
- Schulsozialarbeit als notwendiger Teil der zukünftigen Schule (vgl. INB), denn die Schule wird immer komplexer und es sind immer mehr Erziehungsaufgaben zu bewältigen (vgl. GDLe1).
- Mehr Personal und mehr Zeit an der Schule (vgl. GDLe2; GDLe1)
- (Flächendeckende) Ausweitung der Schulsozialarbeit auf andere Schulen (vgl. IBer) – Die befragte Schulärztin etwa bedauert es, nur an einer Schule Schulsozialarbeit als Ansprechpartnerin zur Verfügung zu haben (vgl. ISchulärzt).
- Etablierung der Schulsozialarbeit auch an Volksschulen (vgl. GDLe1)

16.4 Perspektiven

Mittel- und langfristiges Ziel von Schulsozialarbeit ist es, zu einer positiven Entwicklung der Schule insgesamt beizutragen. Die bisher befragten Personen halten diesen Beitrag für möglich. Die Schule, jedenfalls einen Teil davon, zu einem „Ort des Wohlfühlens“ (IMa) zu machen oder zumindest „den Prozentsatz jener zu erhöhen, die sich in der Schule wohlfühlen“ (ebd.), nennen etwa die Mitarbeiterinnen. Schule als „Kommunikations- und Informationszentrum“ (ISchull), in dem die Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen Schule und Außerschulischem fungiert, diese Zukunftsvorstellung äußert die befragte Schulleiterin. Eine Mitarbeiterin anerkennt auch eine bescheidenere Rolle: „Ich seh´ mich als Inselmensch in der Schule, wo sich Schülerinnen und Schüler etwas holen können, was sie sonst nicht so kriegen oder sich einfach anlehnen können, damit sie dann wieder Energie haben für was Anderes“ (IMa). Für den interviewten Sozialraumleiter des Jugendamts geht es um den Auftrag,

> *„(…) langfristig diesen Alltag Schule so zu gestalten, dass er für alle lebbarer wird. Das, was ich so erlebe, dass er auch manchmal für die Beteiligten nicht mehr lebbar ist und dann wird es kompliziert. Das sehe ich nicht nur bei den Schülern, sondern ich sehe, dass es auch manchmal für die Lehrer nicht mehr lebbar ist“ (ILeiSoz).*

Optimistisch in Bezug auf die Beeinflussung des weiteren Lebenswegs der Jugendlichen durch die Schulsozialarbeit, falls dieser unter ungünstigen familiären Vorzeichen steht, äußert sich die befragte Sozialarbeiterin und begründet dies mit der fachlichen Qualifikation der Schulsozialarbeiterin (vgl. ISoz1).

17 ANREGUNGEN FÜR GRAZ 1 UND GRAZ 2

Insgesamt ergibt sich ein sehr positives Bild über die Leistungen der begleiteten Schulsozialarbeit. Die vorliegenden Projekte können als beispielgebend für die weitere Entwicklung der Schulsozialarbeit in Österreich angesehen werden.

Als besonders erfreulich angesehen werden kann bei der Schulsozialarbeit von ISOP u.a.

... dass sie auf eine plurale Professionalität der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen achtet, die durch zahlreiche Aktivitäten unterstützt wird (u.a. Supervision, Weiterbildung).

... dass sie sehr engagierte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen besitzt, die um eine ausgewogene Zusammenarbeit mit den bestehenden Berufsgruppen bemüht sind und sich insbesondere für die Ziele und Wohlfahrt der Schülerinnen und Schüler stark machen.

... dass eine sehr gute Vernetztheit mit verschiedenen Trägern besteht, sodass deren Angebote in die Schulsozialarbeit integriert werden können.

... dass sie sich nicht auf krisenbezogene Aufgaben beschränkt, sondern einen breiten präventiven und schulkulturellen Ansatz wählt, der auch von der wissenschaftlichen Begleitung forciert wurde.

... dass ein sehr guter Hintergrund in der Arbeit mit migrantischen Kindern, Jugendlichen und Familien besteht.

... dass auf ein gendersensibles Vorgehen sowohl bei der Arbeit als auch bei der Zusammensetzung der Teams durchgängig geachtet wird.

... dass die Lehrerinnen und Lehrer der Schulsozialarbeit so akzeptierend gegenüberstehen.

Die folgenden Anregungen können abgeleitet werden:

- *gesetzliche Regelung*
  Vielleicht lässt sich mit einer Arbeitsgruppe, die beim Ministerium vorstellig wird, die Entwicklung einer adäquaten Gesetzesentwicklung beschleunigen.
- *Vernetzung in Österreich*
  Fortführung der bereits forcierten Netzwerkarbeit zur Vereinheitlichung der österreichischen Schulsozialarbeit in Bezug auf ihre Professionalisierung und im Bemühen um bessere rechtliche Rahmenbedingungen (u.a. unterstützt durch eine Internetpräsenz).
- *Ausbreitung der Schulsozialarbeit*
  Es wäre eine Ausbreitung der Schulsozialarbeit auf weitere Standorte sinnvoll (insb. auch im Volksschulbereich).
- *Vermehrte Präsenz*
  Mehr Präsenz der Schulsozialarbeit an den Volksschulen und insbesondere an der Polytechnischen Schule wäre wünschenswert.
- *Bekenntnis zur Gruppenarbeit*
  Eine Kontinuität in der Gruppenarbeit als präventives Angebot ist anzustreben, um kulturelle Inhalte zu vermitteln und die teilweise bestehende problemzentrierte Sicht von Schulsozialarbeit bei Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie Eltern zu relativieren.
- *Forcierung der Partizipation von Schülerinnen und Schülern*
  Die Bestrebungen in der Beteiligung von Jugendlichen gilt es auszubauen. Interne Entscheidungen sind dementsprechend transparent zu halten (u.a. Wahl der fallführenden Schulsozialarbeiterin bzw. des Schulsozialarbeiters). Gruppenaktivitäten oder schulgestalterische Projekte sind weitere mögliche Realisierungsfelder.

- *Dokumentation*
  Es wird zwar auf Basis von Winword-Dateien dokumentiert, aber eine professionelle Verankerung würde eine datenbankunterstützte Abwicklung vorsehen, die auch die tägliche Arbeit unterstützen könnte. Diese Dokumentation müsste nicht nur die Interventionen anhand der entwickelten Dimensionen abbilden, sondern auch die Gruppen- und Klassenarbeit, Projektarbeiten usw. müssten einfacher dokumentiert werden, damit sie auch für reflexive Auswertungen leichter zur Verfügung stehen.

- *Betreuungssichtbarkeit*
  Ein standardisierter Modus zur besseren Transparenz der Betreuung von Schülerinnen und Schülern durch die Schulsozialarbeit an der PTS Herrgottwiesgasse sollte erstellt werden.

- *Wirkungsanalysen*
  Die Wirkungsanalysen sind noch nicht optimal verwirklicht. Einerseits müsste in den Interventionsdokumentationen die Wirkung gleichrangig ausgefüllt werden, andererseits wäre es sinnvoll neue Wege der Wirkungswahrnehmung zu gehen. Anzudenken wären schulumfassende Indikatoren von den beteiligten Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern, um die Entwicklungsprozesse abbilden zu können.

- *Raumsituation*
  Die Lösung der Raumsituation ist von einem großen Engagement getragen. Insofern ist es auch unpassend bei dem einen oder anderen Standort nach einer geänderten Raummöglichkeit zu fragen. Dennoch sollte eben langfristig bei kleinen oder entlegenen Räumen im Auge behalten werden, ob es nicht eine Verbesserung gibt. Zu prüfen ist in diesem Zusammenhang auch, ob nicht räumliche Synergien mit den Nachmittagsbetreuungen bestehen.

- *Kooperationen*
  Für die Schulsozialarbeit wichtig ist eine gute Zusammenarbeit mit Beratungslehrerinnen und -lehrern sowie mit den Schulpsychologinnen und -psychologen. Deren Know-how und deren Kompetenzen in verschiedenen Bereichen (u.a. Diagnostik) gilt es förderlich durch institutionalisierte Verschränkungen zu nutzen. Abstimmungen sind gegenüber der Schulleitung, den Lehrerinnen und Lehrern sowie den Eltern zu kommunizieren.

- *Kooperation mit Jugendzentren*
  Die Kooperation mit Jugendzentren zur Herstellung von Synergien ist zu verstärken (z.B. gemeinsame Projekte und Freizeitangebote).

- *Kooperation mit Nachmittagsbetreuung*
  Eine verstärkte, fallunspezifische Kooperation mit der Nachmittagsbetreuung zur wechselseitigen Nutzung räumlicher und personeller Ressourcen erscheint lohnenswert (z.B. gemeinsame Freizeitangebote am Nachmittag).

- *Internetpräsenz*
  Eine verstärkte Einbindung virtueller Netzwerke (z.B. Facebook) für die Beratungsarbeit mit Schülerinnen und Schülern an den NMS ist anzustreben. Eine Professionalisierung der Internetauftritte ist teilweise nachgefragt (z.B. PTS).

- *Alter und Geschlecht der einbezogenen Schülerinnen und Schüler*
  Wenn es bei den bestehenden Ressourcen möglich ist, wäre anzudenken, inwieweit spezifische Projekte für eine stärkere Ausgewogenheit der Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Alters bewerkstelligt werden kann. Ein Einsatz wäre vielleicht verstärkt spezifische Identitätsfragen, Entwicklungsaufgaben und Übergangsprobleme zu thematisieren.

- *Elternarbeit*
  Weitere Initiativen der Elternarbeit nach dem Vorbild der NMS Engelsdorf sind erstrebenswert (z.B. Newsletter per E-Mail, informelle Elterntreffen außerhalb der Schule, z.B. in Cafés). Eine mobile Elternarbeit ist bei derzeitigen Ressourcen für die Schulsozialarbeit nicht realistisch.

18 EPILOG

Die Sozialpädagogik der Universität Graz wird bemüht sein, auch weiterhin ihren forscherischen und fachlichen Beitrag zur Entwicklung der Schulsozialarbeit zu leisten.

19 LITERATURVERZEICHNIS

BASSARAK, H. (2010). Schulsozialarbeit in Bayern, Berlin und Sachsen im Vergleich. In K. Speck & T. Olk (Hrsg.), Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven (S. 135-154). Weinheim, München: Juventa.

BOLAY, E. (2004). Überlegungen zu einer lebensweltorientierten Schulsozialarbeit. In K. Grunwald & H. Thiersch (Hrsg.), Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit (S. 147-162). Weinheim, München: Juventa.

BRAUN, K.-H. & WETZEL, K. (2006). Soziale Arbeit in der Schule. München, Basel: Ernst Reinhardt.

BUGRAM, CH. & HOFSCHWAIGER, V. (2010). Schulsozialarbeit in Österreich 2010. Masterarbeit. Karl-Franzens-Universität Graz.

COULIN-KUGLITSCH, J. (2001). Fachliche Standards und Rahmenbedingungen für einen sinnvollen und effizienten Einsatz von Schulsoziarbeit. In M. Vyslouzil & M. Weißensteiner (Hrsg.), Schulsozialarbeit in Österreich. Projekte mit Zukunft (S. 73-92). Wien: ÖGB.

DRILLING, M. (2001a). Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Bern, Stuttgart & Wien: Haupt.

DRILLING, M. (2001b). Jugendhilfe und Schule. Erfahrungen mit drei Jahren Schulsozialarbeit in Basel (Schweiz). In M. Vyslouzil & M. Weißensteiner (Hrsg.), Schulsozialarbeit in Österreich. Projekte mit Zukunft (S. 35-53). Wien: ÖGB.

DRILLING, M. (2008). Schulsozialarbeit: Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Aufl., Bern, Stuttgart & Wien: Haupt.

GALUSKE, M. (2007). Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim, München: Juventa.

GIERER, G. & HANZAL, K. (2001). Konzept für präventive Schulsozialarbeit. In M. Vyslouzil & M. Weißensteiner (Hrsg.), Schulsozialarbeit in Österreich. Projekte mit Zukunft (S. 93-100). Wien: ÖGB.

GRUNWALD, K. & THIERSCH, H. (2005). Lebensweltorientierung. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.), Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik (S. 1136-1147). München: Ernst Reinhardt.

GSPURNING, W., HEIMGARTNER, A., LEITNER, S. & STING, S. (2010). Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten. Wien: LIT.

GSPURNING, W., BUGRAM, C. & HOFSCHWAIGER, V. (2011). Schulsozialarbeit in Österreich. In M. Anastasiadis, A. Heimgartner, H. Kittl-Satran & M. Wrentschur (Hrsg.), Sozialpädagogisches Wirken (In Druck). Wien, Berlin: LIT.

HEIMGARTNER, A. (2004). Schulsozialarbeit in den Mittelpunkt. In G. Knapp (Hrsg.), Soziale Arbeit und Gesellschaft (S. 580-599). Klagenfurt, Laibach & Wien: Hermagoras.

HEIMGARTNER, A. (2009). Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. Wien, Berlin: LIT.

HEIMGARTNER, A. & MELNIZKY, D. (2001). Come on! bewegt. Schulsozialarbeit in Graz. In M. Vyslouzil & M. Weißensteiner (Hrsg.), Schulsozialarbeit in Österreich. Projekte mit Zukunft (S. 115-143). Wien: ÖGB.

ISOP (2009a). Schulerhebung (an den Schulen NMS Engelsdorf, NMS Dr. Renner, PTS Herrgottwiesgasse). Unveröffentlichtes Dokument.

ISOP (2009b). Tätigkeitsprofile (von SchulsozialarbeiterInnen, BeratungslehrerInnen und SchulpsychologInnen). Unveröffentlichte Dokumente.

ISOP (o. J.). Schulsozialarbeit in Graz. Tätigkeitsbericht 2010. Graz: ISOP.

ISOP & Caritas Diözese Graz Seckau (2009). Schulsozialarbeit Steiermark. Entwurf Rahmenkonzept. 2 jähriges Pilotprojekt an ausgewählten Standorten in fünf steirischen Bezirken. Unveröffentlichtes Dokument.

JENSEN, S. (2009). Arbeitskonzept für Schulsozialarbeit (Entwurf). Graz: ISOP.

KILB, R. (2009). Strukturbezogene Konzeptmuster. In J. Peter & R. Kilb (Hrsg.), Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule (S. 135-139). München: Ernst Reinhardt.

MÜLLER, B. (2004). Handlungskompetenz in der Schulsozialarbeit – Methoden und Arbeitsprinzipien. In B. Hartnuß & St. Maykus (Hrsg.), Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen (S. 222-239). Berlin: Verlag Soziale Theorie und Praxis.

OELERICH, G. (2010). Sozialpädagogische Nutzerforschung und Schulsozialarbeit. In K. Speck & T. Olk (Hrsg.), Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven (S. 9-20). Weinheim, München: Juventa.

OLK, T., BATHKE, G.-W. & HARTNUSS, B. (2000). Jugendhilfe und Schule. Empirische Befunde und theoretische Reflexionen zur Schulsozialarbeit. Weinheim, München: Juventa.

RADEMACKER, H. (2009). Schulsozialarbeit – Begriff und Entwicklung. In N. Pötter & G. Segel (Hrsg.), Profession Schulsozialarbeit. Beiträge zu Qualifikation und Praxis der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen (S. 13-31). Wiesbaden: VS.

SCHEIPL, J. (2007). Schulsozialarbeit. Noch Intervention oder schon Innovation? In G. Knapp & K. Lauermann (Hrsg.), Schule und soziale Arbeit: zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich (S. 710-736). Wien: Hermagoras.

SCHUMANN, M., SACK, A. & SCHUMANN, T. (2006). Schulsozialarbeit im Urteil der Nutzer: Evaluation der Ziele, Leistungen und Wirkungen am Beispiel der Ernst-Reuter-Schule II. Weinheim, München: Juventa.

SPECK, K. (2006). Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit: Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden: VS.

SPECK, K. (2007). Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München: Ernst Reinhardt.

SPECK, K. & OLK, T. (2004). Kooperation von Jugendhilfe und Schule – das Verhältnis zweier Institutionen auf dem Prüfstand. In B. Hartnuß, & St. Maykus (Hrsg.), Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen (S. 69-101). Berlin: Verlag Soziale Theorie und Praxis.

SING, E. & HEIMGARTNER, A. (2009). Gemeinwesenarbeit in Österreich. Graz: Leykam.

WULFERS, W. (1996). Schulsozialarbeit. Ein Beitrag zur Öffnung, Humanisierung und Demokratisierung der Schule (5. Auflage). Hamburg: AOL.

WULFERS, W. (2001). Schulsozialarbeit – warum, wie und wohin. In M. Vyslouzil & M. Weißensteiner (Hrsg.), Schulsozialarbeit in Österreich. Projekte mit Zukunft (S. 13-33). Wien: ÖGB.

ZINSER, C. (2005). Partizipation erproben und Lebenswelten gestalten. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (S. 157-166). Wiesbaden: VS.

20 OBJEKTVERZEICHNIS

Objekt 1: Methodenübersicht 11
Objekt 2: Aufteilung der schriftlich befragten Lehrerinnen und Lehrer auf Schulen 12
Objekt 3: Ausreichende Informiertheit der Lehrerinnen und Lehrer 13
Objekt 4: Formen des Kontakts zw. Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schulsozialarbeiterinnen bzw. -sozialarbeitern 13
Objekt 5: Kontaktformen zw. Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schulsozialarbeiterinnen bzw. Schulsozialarbeitern 14
Objekt 6: Benotung der Kooperation durch Lehrerinnen und Lehrer 14
Objekt 7: Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 16
Objekt 8: Erreichbarkeit sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 17
Objekt 9: Problemverringerung durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 18
Objekt 10: Formen von Aggression/Gewalt gegenüber Lehrerinnen und Lehrern 19
Objekt 11: Konstruktive Bearbeitung durch die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 19
Objekt 12: Bewertung von Methoden der Schulsozialarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer 20
Objekt 13: Benotung der Räume durch Lehrerinnen und Lehrer 21
Objekt 14: Benotung struktureller Aspekte der Schulsozialarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer 21
Objekt 15: Erfüllung von Erwartungen an die Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 22
Objekt 16: Zukunft der Schulsozialarbeit aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 24
Objekt 17: Anzahl der Interventionen im Zeitverlauf an der NMS Algersdorf 25
Objekt 18: Interventionshäufigkeiten nach Schulstufen 26
Objekt 19: Interventionshäufigkeiten nach Geschlecht 26
Objekt 20: Auflistung der Themen 28
Objekt 21: Häufigkeiten der Themen der Schulsozialarbeit 29
Objekt 22: Metathemen der Schulsozialarbeit 30
Objekt 23: Häufigkeiten der Themen der Interventionen sortiert nach Geschlecht 32
Objekt 24: Methoden der Interventionen 33
Objekt 25: Aufteilung der befragten Schülerinnen und Schüler auf Schulen 34
Objekt 26: Bekanntheit der Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter an den erhobenen Schulen 35
Objekt 27: Kontakthäufigkeit 35
Objekt 28: Kontakthäufigkeit nach Geschlecht 35
Objekt 29: Kontakthäufigkeit nach Schulen 35
Objekt 30: Kontakt zw. Schüler und Schulsozialarbeiterin bzw. Schulsozialarbeiter (FB 11) 36
Objekt 31: Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus Schülerinnen- und Schülersicht 37
Objekt 32: Ansprechperson 37
Objekt 33: Themen und Probleme der Jugendlichen 38
Objekt 34: Besprechung schulischer Probleme 38
Objekt 35: Milderung von Einsamkeit 38
Objekt 36: Reduktion von Vandalismus 39
Objekt 37: Gewaltabbau 39
Objekt 38: Besprechung familiärer Probleme 39
Objekt 39: Abbau von Schulabsentismus 39

Objekt 40: Freundlichkeit der Schülerinnen und Schüler 40
Objekt 41: Freundlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer 40
Objekt 42: Weniger Rassismus 40
Objekt 43: Nutzung des offenen Betriebes 41
Objekt 44: Bewertung des offenen Betriebes 41
Objekt 45: Nutzung der Beratung 41
Objekt 46: Bewertung der Beratung 41
Objekt 47: Nutzung der Gespräche in den Pausen 42
Objekt 48: Bewertung der Gespräche in den Pausen 42
Objekt 49: Nutzung der Gruppenarbeiten 42
Objekt 50: Bewertung der Gruppenarbeiten 43
Objekt 51: Nutzung der Projekte 43
Objekt 52: Bewertung der Projekte 43
Objekt 53: Bewertung Gewaltpräventionsworkshop 43
Objekt 54: Bewertung Logowettbewerb 44
Objekt 55: Nutzung Freizeitangebot am Nachmittag 44
Objekt 56: Bewertung Freizeitangebot am Nachmittag 44
Objekt 57: Bewertung des Raumes 45
Objekt 58: Bewertung der Ausstattung 45
Objekt 59: Bewertung der Öffnungszeiten 45
Objekt 60: Bewertung der Öffnungszeiten je Schule 46
Objekt 61: Bewertung der Existenz von Schulsozialarbeit 46
Objekt 62: Bewertung der Schulsozialarbeit 47
Objekt 63: Methodenset der wiss. Begleitung SSOA Graz 2 53
Objekt 64: Zeitlicher Rahmen der wiss. Begleitung SSOA Graz 2 54
Objekt 65: Anzahl der Kontakte während der Beratungszeit 62
Objekt 66: Gewünschte Schwerpunkte laut „Schulerhebung“ 63
Objekt 67: Kontaktpartnerinnen und –partner der Schulsozialarbeit 66
Objekt 68: Themen in Gesprächen zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und SSOA 68
Objekt 69: Initiatorinnen und Initiatoren der Kontakte mit Schülerinnen und Schülern 69
Objekt 70: Modell eines Fallverlaufs (Einzelfallhilfe) 70
Objekt 71: Gruppenangebote Schuljahr 2010/11 73

21 AUTORINNEN UND AUTOREN

Waltraud Gspurning, Mag.ª phil.

Projektmitarbeiterin und Doktorandin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz, Arbeitsbereich Sozialpädagogik. Arbeitsschwerpunkte: Kinder im öffentlichen Raum, Schulsozialarbeit, schulbezogene Nachmittagsbetreuung, Gender und Soziale Arbeit.

Arno Heimgartner, ao. Univ.-Prof. Mag. Dr.

Arbeitet an der Sozialpädagogik am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Empirische Forschung in der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, Jugendarbeit und Jugendwohlfahrt, Sozialpädagogik über die Lebensalter, Partizipation und freiwilliges Engagement, systematische Analysen zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit.

Eva Maria Pieber, Bakk.ª

Arbeitet als Studienassistentin im Arbeitsbereich Sozialpädagogik am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Jugendwohlfahrt, Nachhaltigkeitsforschung, Soziale Entwicklung.

Eva Sing, Mag.ª phil.

Abgeschlossenes Masterstudium Sozialpädagogik an der Universität Graz; derzeit im Doktoratsstudium der Philosophie; Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft im Arbeitsbereich Sozialpädagogik der Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Gemeinwesenarbeit, Schulsozialarbeit und Jugendwohlfahrt.

THE**SIGN**GROUP

Werbegrafik und Webservice

Der Inhalt erzählt viele Geschichten.

Das Design findet Wege, diese zu zeigen.

www.thesigngroup.at