

Prof. Dr. Thomas Olk  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Prof. Dr. Karsten Speck  
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Thomas Stimpel, M.A.  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

**Endbericht der  
wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm  
„Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur  
Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“**

**im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Soziales sowie des  
Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt**



**Kontakt:**

Prof. Dr. Thomas Olk  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Philosophische Fakultät III – Erziehungswissenschaften  
Institut für Pädagogik  
Franckeplatz 1, H. 6  
06110 Halle (Saale)  
Tel.: 0345 – 55 23 801  
Fax: 0345 – 55 27 062  
E-Mail: thomas.olk@paedagogik.uni-halle.de

Prof. Dr. Karsten Speck  
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg  
Fakultät I – Bildungs- und Sozialwissenschaften  
Institut für Pädagogik  
Ammerländer Heerstraße 114-118  
26129 Oldenburg  
Tel.: 0441 – 798 2174  
Fax: 0441 – 798 2325  
E-Mail: karsten.speck@uni-oldenburg.de

**Halle (Saale)/Oldenburg, im November 2012**

## **Inhalt**

<b>1</b>	<b>Der Kontext des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Anlage und Zielstellungen des ESF-Programms</b> .....	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Forschungsauftrag, Fragestellungen, Evaluationsmodell sowie Forschungsdesign</b> .....	<b>10</b>
3.1	Forschungsauftrag .....	10
3.2	Forschungsfragestellungen .....	10
3.3	Evaluationsmodell.....	15
3.4	Forschungsdesign.....	16
3.4.1	Qualitative Datenerhebung.....	16
3.4.2	Quantitative Befragung relevanter Zielgruppen und Akteure.....	21
3.4.3	Stichprobengrößen.....	22
3.4.4	Statistische Datenerfassung.....	23
3.4.5	Teilnahme an Sitzungen des Empfehlungsgremiums, Netzwerktreffen und Fachtagen.....	24
3.4.6	Qualitätszirkel.....	24
<b>4</b>	<b>Entwicklungen mit Blick auf die programmatischen Ziele des ESF-Programms im Land Sachsen-Anhalt</b> .....	<b>26</b>
4.1	Entwicklungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses für das Land Sachsen-Anhalt .....	26
4.2	Differenzierte Betrachtungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach Abschlussarten und Geschlecht.....	32

4.3	Entwicklungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach Landkreisen .....	38
4.4	Entwicklungen hinsichtlich des Anteils JahrgangswiederholerInnen für das Land Sachsen-Anhalt.....	40
4.5	Entwicklungen hinsichtlich der drei Module des ESF-Programms .....	41
4.6	Zusammenfassung.....	45
<b>5</b>	<b>Empirische Befunde zum ESF-Programm.....</b>	<b>47</b>
5.1	Einführende Bemerkungen.....	47
5.2	Empirische Befunde für das Modul „Regionale Netzwerkstellen gegen Schulversagen“ .....	53
5.2.1	Zentrale Ergebnisse der qualitativen Erhebungen.....	53
5.2.2	Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen zu den regionalen Netzwerkstellen .....	57
5.3	Empirische Befunde für das Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“ .....	61
5.3.1	Zentrale Ergebnisse der qualitativen Erhebungen.....	61
5.3.2	Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen zu den Projekten der Schulsozialarbeit.....	66
5.3.3	Einschätzungen der Lehrkräfte zu den Projekten der Schulsozialarbeit .....	80
5.3.4	Einschätzungen der SchülerInnen zu den Projekten der Schulsozialarbeit.....	86
5.3.5	Einschätzungen der Eltern zu den Projekten der Schulsozialarbeit .....	97
5.3.6	Zusammenfassung .....	101
5.4	Empirische Befunde für das Modul „Bildungsbezogene Angebote“ .....	103

<b>6</b>	<b>Empfehlungen</b> .....	<b>108</b>
6.1	Empfehlungen zu den „Regionale Netzwerkstellen“ .....	108
6.2	Empfehlungen für das Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“ .....	110
6.3	Empfehlungen für das Modul „Bildungsbezogenen Angebote“ .....	113
<b>7</b>	<b>Fazit</b> .....	<b>115</b>
<b>8</b>	<b>Literatur</b> .....	<b>117</b>
<b>9</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>119</b>
<b>10</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>121</b>

## **1 Der Kontext des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“**

Das ESF-Programm steht in seiner Zielsetzung im Kontext der Vorgaben der EU, wie sie in den so genannten Lissabon-Beschlüssen festgehalten sind. Danach haben sich die Mitgliedsländer der Europäischen Union auf dem Gipfel von Lissabon im Jahre 2000 auf das anspruchsvolle Ziel verpflichtet, Europa bis zum Jahr 2020 zur dynamischsten und erfolgreichsten Wirtschaftsregion weiterzuentwickeln und in diesem Zusammenhang die Begabungsreserven der nachwachsenden Generationen zu mobilisieren sowie junge Menschen auf die Anforderungen der Arbeitsmärkte der Zukunft vorzubereiten. In diesem Zusammenhang wurde vereinbart, die Zahl der 18- bis 24-Jährigen, die lediglich über einen Abschluss der Sekundarstufe I verfügen und keine weiterführende Schul- oder Berufsbildung durchlaufen, bis 2010 zu halbieren. Deshalb stellte der Europäische Rat eine Zielvorgabe auf, wonach bis 2010 alle Mitgliedsstaaten die Schulabbrecherquote<sup>1</sup> mit Bezug auf die Zahl aus dem Jahr 2000 mindestens halbieren sollten (vgl. Sonderbericht Europäischer Rechnungshof 2006). In der Strategie Europa 2020 ist das Ziel der Bekämpfung des Schulversagens erneut bekräftigt worden. Als Ziel wurde formuliert, dass die Anzahl der SchülerInnen, die die Schule vorzeitig bzw. ohne Abschluss der Sekundarstufe I verlassen, auf unter 10% reduziert werden soll ([http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_en.htm); Stand: 16.08.2012).

Ausgehend von einer Quote an SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses von über 12% – und damit einer der bundesweit höchsten Raten von SchülerInnen, die ohne einen Abschluss der Sekundarstufe I die Schule verlassen – vereinbarten CDU und SPD in ihrem Koalitionsvertrag zur Bildung der Landesregierung von Sachsen-Anhalt im April 2006, ein qualifiziertes Programm zur Schulsozialarbeit aufzulegen, um die Ziele der Lissabon-Beschlüsse zu erreichen. Für dessen Finanzierung wurden deshalb ESF-Mittel im Bereich von Programmen zur Vermeidung von Schulverweigerung und Schulversagen beantragt. In diesem Kontext haben das Ministerium für Arbeit und Soziales (ehemals Ministerium für Gesundheit

---

<sup>1</sup> „Frühe SchulabgängerInnen“ sind hier definiert als 18- bis 24-Jährige, die an keiner Aus- oder Weiterbildung teilnehmen und höchstens einen Bildungsabschluss des Sekundarbereichs I haben (vgl. Sonderbericht Europäischer Rechnungshof 2006, S. 4).

und Soziales) sowie das Kultusministerium in intensiver Kooperation das ESF-Programm „Vermeidung von Schulversagen und Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ für die neue EU-Strukturfondsperiode 2007/2013 entwickelt.

Mit einem Volumen von ca. 59 Mio. Euro wird seit Januar 2009 ein komplexes Paket von Maßnahmen umgesetzt, um die Quote derjenigen SchülerInnen zu senken, die an den Anforderungen der Schule scheitern bzw. keinen Abschluss der Sekundarstufe I (Hauptschulabschluss) erreichen. In diesem Zusammenhang wurde am 7. Juli 2008 in einem Gemeinsamen Runderlass die Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen für das ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ veröffentlicht (Gemeinsamer Runderlass des MS und des MK vom 07.07.2008, MBl. LSA Nr. 27/08 S. 480). Danach werden „Zuwendungen für Maßnahmen zur langfristigen Vermeidung von Schulversagen“ mit dem Ziel gewährt, „die aktuelle Quote von SchülerInnen, die keinen Sekundarstufen I-Abschluss (mindestens Hauptschulabschluss) erreichen, signifikant zu senken und diesen Rückgang durch Prävention und Intervention langfristig und nachhaltig abzusichern“ (ebd., S. 1).

Prof. Dr. Thomas Olk (MLU Halle-Wittenberg) und Prof. Dr. Karsten Speck (ehemals Universität Potsdam; jetzt Carl von Ossietzky Universität Oldenburg) führten deshalb zur Feinkonzipierung und Steuerung des ESF-Programms im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Soziales sowie des Kultusministeriums eine prozessorientierte Begleitforschung für das Gesamtprogramm durch. Im Januar 2009 erhielt die Bietergemeinschaft den Zuschlag mit dem Auftrag, eine sowohl formativ als auch summativ angelegte wissenschaftliche Begleitung des ESF-Programms vorzunehmen. Dabei standen eine Evaluation der Ziele und Wirkungen, deren Effizienz sowie eine Analyse der Qualität des Programms im Vordergrund. Ebenso galt es, konkrete Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Kooperation der beteiligten Akteure zur Erreichung der Programmziele auch über das Jahr 2013 hinaus herauszuarbeiten. Zudem wird der von Programmbeginn an initiierte Prozess der Qualitätsentwicklung durch das vorliegende Gutachten abgesichert.

## 2 Anlage und Zielstellungen des ESF-Programms

Der Gemeinsame Runderlass des Ministeriums für Gesundheit und Soziales sowie des Kultusministeriums vom 07.07.2008 ist das basale Dokument für die Durchführung des ESF-Programms. Für das Erreichen der Programmziele sollen präventive und interventive regionale und lokale Unterstützungsangebote zielgerichtet mit den Schulen vernetzt werden. Mit Blick auf die Zielgruppe des ESF-Programms, die Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter, sollen vielfältige Kooperationsformen zwischen Schulen und inner- und außerschulischen Kooperationspartnern – und hier insbesondere mit der Kinder- und Jugendhilfe – bedarfsgerecht auf- und ausgebaut werden, um Schulversagensprozessen vorzubeugen bzw. sie zu bekämpfen sowie vorzeitige Schulabbrüche zu vermeiden. Aus diesem Grund baut das ESF-Programm im Wesentlichen<sup>2</sup> auf **drei Modulen** auf. Gefördert werden...

1. ...die Einrichtung und Unterhaltung von 14 **regionalen Netzwerkstellen** gegen Schulversagen in den Landkreisen und kreisfreien Städten des Landes Sachsen-Anhalt, die die Aufgabe haben, unter Einbezug von Kindertagesstätten, Schulen, Schulträgern, Schulaufsicht, kommunalen Einrichtungen, freien und öffentlichen Trägern der Jugendhilfe, Familienberatungsstellen, des Beratungs- und Unterstützungsangebotes und der Initiativen zur Förderung des ehrenamtlichen Engagements im regionalen Umfeld präventiv und interventiv mit einem abgestimmten Gesamtkonzept tätig zu werden.
2. ...**bedarfsorientierte Schulsozialarbeitsprojekte** an grundsätzlich allen Schulformen im Land Sachsen-Anhalt, an denen anhand einer Situationsanalyse nach der Anlage a der Richtlinie vom 07.07.2008 ein ermittelter Bedarf besteht. Als förderungswürdig werden hierbei folgende Hilfen, Aktivitäten und Angebote im Rahmen der Schulsozialarbeit erachtet:

---

<sup>2</sup> Neben den drei hier vorgestellten Modulen wird die „Zentrale Unterstützung, Beratung und Begleitung der Projektträger“ durch die über ESF-Mittel finanzierte Zentrale Koordinierungsstelle (Träger: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung) vorgenommen (vgl. Bekanntmachung 2008, S. 6ff.). Des Weiteren setzt die Landesregierung seit dem Schuljahr 2008/2009 25 Beratungslehrkräfte ein. In den ihnen jeweils zugewiesenen Landkreisen und kreisfreien Städte verfolgen sie das Ziel, Schulen im Rahmen ihres Schulprogramms und -profils zu unterstützen und zu beraten, um die individuelle Förderung von SchülerInnen zu verbessern und gezielt Schulversagen zu vermeiden (vgl. Rd.Erl. des MK vom 13.05.2008).

- sozialpädagogische Hilfen für SchülerInnen mit besonderen Schwierigkeiten, etwa aufgrund sozialer Benachteiligungen und/oder individueller Beeinträchtigungen (z.B. bei Lern- und Verhaltensstörungen, sozialen Auffälligkeiten bzw. massiver Gefährdung des Schulerfolgs),
- offene sozialpädagogisch orientierte Angebote für alle SchülerInnen (z.B. Mitwirkung an Projekttagen; Organisation non-formaler Bildungsangebote),
- ergänzende und begleitende Aktivitäten wie bspw. Eltern- oder Gemeinwesenarbeit.

3. **...bildungsbezogene Angebote** zur Vermeidung von Schulversagen. Diese Angebote beinhalten Einzelmaßnahmen, die innerhalb und außerhalb von Schulen sowie schulübergreifend entwickelt und umgesetzt werden können. Mögliche thematische Schwerpunkte sind...

- die individuelle Förderung von SchülerInnen,
- der bedarfsorientierte Einsatz zusätzlichen Personals für die Diagnostik an Schulen und für notwendige Clearingverfahren,
- die bedarfsorientierte Fortbildung von Lehrkräften,
- die Erarbeitung und Vorstellung von Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte oder auch
- die Umsetzung von Konzepten zur Veränderung der Lehr- und Lernkultur.

Vor diesem Hintergrund werden mit dem ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ die folgenden **vier quantitativen und qualitativen Zielstellungen** verfolgt (vgl. Bekanntmachung 2008, S. 2):

1. Es sollen 14 regionale Netzwerkstellen gegen Schulversagen etabliert werden, die unter Beteiligung unterschiedlicher örtlicher Akteure und Institutionen ein regionales Konzept gegen Schulversagen entwickeln und nachhaltig umsetzen.
2. Durch das Programm sollen jährlich ca. 15% der Gesamtschülerzahl durch die Netzwerkstellen und die Schulsozialarbeit erreicht werden. Dieses Ziel soll spätestens im Jahre 2009 verwirklicht werden.

3. Mit Bezug auf die Zahlen vom Schuljahr 2004/2005 soll eine Verringerung der Quote von SchülerInnen, die keinen Hauptschulabschluss erreichen, von 12% auf 8,6% erreicht werden. Dies bedeutet eine Halbierung der Quote im Bereich der Sekundarschule und eine leichte Absenkung im Bereich der Förderschulen mit Ausgleichsklassen.
4. Die Zahl der Jahrgangswiederholungen soll wiederum ausgehend vom Referenzschuljahr 2004/2005 schulspezifisch reduziert werden (in Gymnasien auf 0,9% im Jahr 2012/2013, in der Sekundarschule auf 3,5% und in der Grundschule auf 1,2%).

Ihrem Evaluationsauftrag entsprechend und vor dem Hintergrund der Durchführung von zwei qualitativen Erhebungen (2009 und 2011) sowie zwei quantitativen Erhebungen (2010 und 2012) werden im vorliegenden Endbericht zunächst die zentralen Forschungsfragen und das Evaluationsdesign der wissenschaftlichen Begleitung skizziert (vgl. Abschnitt 3). Daran anschließend werden zentrale Entwicklungen hinsichtlich der Ziele des ESF-Programms anhand statistischer Kennzahlen aufgeführt und kommentiert (vgl. Abschnitt 4). In Kapitel 5 werden für die Module des ESF-Programms die zentralen empirischen Befunde der Erhebungen der wissenschaftlichen Begleitung dargestellt und bewertet. Abschließend werden in Kapitel 6 vor diesem Hintergrund Handlungsempfehlungen für die nachhaltige (Weiter-)Entwicklung der implementierten Programmmodule erarbeitet.

### **3 Forschungsauftrag, Fragestellungen, Evaluationsmodell sowie Forschungsdesign**

#### **3.1 Forschungsauftrag**

Die wissenschaftliche Begleitforschung erhielt den Auftrag, folgende Leistungen zu erbringen:

1. die Untersuchung der Ziele, Gelingensbedingungen, Wirkungen und Beurteilungen der drei Grundmodule des ESF-Programms;
2. die Untersuchung der Effizienz und Effektivität der durchgeführten Maßnahmen auch hinsichtlich ihrer Nachhaltigkeit auf dem angestrebten Niveau;
3. die ständige wissenschaftliche Begleitung der Qualität der Kooperation zwischen Schule, Jugendhilfe und schulinterner Entwicklungsprozesse, einschließlich der Einspeisung der gewonnenen Zwischenergebnisse in geeigneter Weise in die praktische Projektarbeit der fachlichen Unterstützung, Beratung und Begleitung der Projektträger und der einzelnen Projekte vor Ort.

#### **3.2 Forschungsfragestellungen**

Die Umsetzung und Erreichung der konkreten quantitativen und qualitativen Zielstellungen des Programms und der einzelnen Module (vgl. Abschnitt 3.1) galt es mit Hilfe der wissenschaftlichen Begleitung zu überprüfen. Hierzu wurden sowohl qualitative Daten mittels leitfadengestützter Experteninterviews als auch quantitative Daten (z.B. Statistiken, efRE, Fragebogenerhebungen) erfasst. Gesondert zu berücksichtigen waren beim Thema Schulversagen und Schulabbruch geschlechts- sowie migrationsspezifische Aspekte und Differenzierungen.

Entsprechend der Leistungsbeschreibung verfolgt die wissenschaftliche Begleitung des ESF-Programms mit diesem Bericht die Erfüllung folgender **Globalziele**:

1. Erstens wurde eine formative und summative Evaluation und Bewertung der Ziele und Wirkungen, der Effizienz sowie der Qualität des Programms und seiner drei Module vorgenommen, um die Feinkonzipierung und -steuerung des ESF-Programms zu erleichtern.

2. Zweitens wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung konkrete Gelingensbedingungen, Qualitätsstandards und Evaluationskriterien für eine erfolgreiche Kooperation der beteiligten Akteure herausgearbeitet.

Darüber hinaus wurden für die wissenschaftliche Begleitung folgende **Feinziele und Forschungsfragestellungen** formuliert:

*(1) Untersuchung der Passung von Bedarf/Erwartungen und Zielen (Konzeptqualität):*

Erstens bestand das Ziel, das Passungsverhältnis von Bedarf und Erwartungen einerseits und den beabsichtigten Zielen andererseits zu analysieren. Konkret ging es darum, a) den Bedarf und die Erwartungen der unterschiedlichen Akteure und Zielgruppen (Berufs- und Personengruppen) im ESF-Programm frühzeitig zu erfassen, b) über die Programm- und Modulziele hinaus die beabsichtigten Ziele der Maßnahmen und Angeboten in den drei Programmmodulen herauszuarbeiten und c) darauf aufbauend, die Passung der Erwartungen der Akteure und Zielgruppen mit den beabsichtigten Programm-, Modul- und Maßnahme/Angebotszielen zu vergleichen. Vor diesem Hintergrund sind in diesem Endbericht zusammenfassende, bewertende Aussagen über die Klarheit, Kohärenz, Angemessenheit, Akzeptanz der Ziele möglich. Die Kernfrage zur Konzeptqualität lautet: **Wie sind die konzeptionellen Grundlagen mit Blick auf den Bedarf und die Erwartungen zu bewerten?** Davon lassen sich folgende Forschungsfragen ableiten:

- Welcher (sozial-)pädagogische Bedarf und welche Erwartungen bestehen bei den unterschiedlichen Akteuren und Zielgruppen hinsichtlich des ESF-Programms?
- Welche Ziele werden in den Maßnahmen und Angeboten der drei Programmmodule angestrebt?
- Wie klar, kohärent, angemessen, akzeptabel erscheinen die Ziele?
- Wie passen die Erwartungen der Akteure und Zielgruppen mit den beabsichtigten Programm-, Modul- und Maßnahme/Angebotszielen zusammen?

*(2) Untersuchung der Rahmenbedingungen und Implementierung (Strukturqualität):*

Zweitens wird es im Folgenden auch darum gehen, die personellen, trägerbezogenen, finanziellen, räumlichen, materiell-technischen und kooperationsbezogenen Rahmenbedingungen sowie die Implementierungsstrategien im ESF-Programm mit seinen Modulen sowie in den Maßnahmen und Angeboten zu analysieren und zu bewerten. Hieraus sind im Verlauf der wissenschaftlichen Begleitung nicht nur Schlussfolgerungen über den tatsächlichen Aufwand und mögliche Defizite bei den Rahmenbedingungen, sondern auch über notwendige Ressourcen, Strukturen und Programm- bzw. Maßnahmestrategien zur Verringerung von Schulversagen und vorzeitigem Schulabbruch ableitbar. Die Kernfrage zur Strukturqualität lautet: **Wie sind die Rahmenbedingungen und die Implementierung des ESF-Programms und der drei Module zu bewerten?** Davon lassen sich folgende Forschungsfragen ableiten:

- Welche personellen, trägerbezogenen, finanziellen, räumlichen, materiell-technischen und kooperationsbezogenen Rahmenbedingungen existieren in den Netzwerken, Modulen sowie Maßnahmen und Angeboten?
- Wie sind die Rahmenbedingungen zu bewerten?
- Welche Defizite gibt es bei den Rahmenbedingungen in den Netzwerken, Modulen sowie Maßnahmen und Angeboten?
- Welche Strukturen, Rahmenbedingungen und Programm- bzw. Maßnahmestrategien werden für eine erfolgreiche Verringerung des Schulversagens und vorzeitigen Schulabbruchs benötigt?
- Auf welche Art und Weise können Strukturen und Bedingungen, wie sie in dem ESF-Programm entwickelt werden sollen, auch nach Auslaufen der EU-Förderung abgesichert werden?

*(3) Untersuchung des Prozessverlaufs und der Schlüsselprozesse (Prozessqualität):*

Drittens bestand das formative Ziel, den Prozessverlauf und prozessbezogene Aktivitäten systematisch und kontinuierlich über die gesamte Programmlaufzeit zu dokumentieren und zu bewerten. Dabei wurden wichtige Schlüsselprozesse für die Qualität der drei Module und der Maßnahmen/Angebote identifiziert und

genauer analysiert. Darauf aufbauend konnten Informationen über den Programmverlauf, über Probleme an Schlüsselprozessen sowie zu Handlungsbedarfen weitergegeben (z.B. Fortbildungen, Feinsteuerung) sowie Entscheidungsfindungen erleichtert werden. Die wissenschaftliche Begleitung berücksichtigte hierfür u.a. die Beteiligung der verschiedenen Akteure und Zielgruppen, die Kooperation zwischen Lehrkräften und SozialarbeiterInnen, geschlechtsspezifische Aspekte, der Ausbildungs-/Qualifikations- und Fortbildungsbedarf sowie die sozialräumliche Vernetzung im ESF-Programm. Die Kernfrage zur Prozessqualität lautet: **Wie ist der Prozessverlauf im ESF-Programm und den drei Modulen zu bewerten?** Davon lassen sich folgende Forschungsfragen ableiten:

- Welcher Prozessverlauf und welche prozessbezogenen Aktivitäten haben stattgefunden?
- Wie sind der Prozessverlauf und die prozessbezogenen Aktivitäten zu bewerten?
- Wie waren die beteiligten Akteure (Berufs- und Personengruppen) in das Programm und seine Umsetzung eingebunden und wie waren die Nutzungsmöglichkeiten?
- Welche Maßnahmen und Angebote erwiesen sich in der Programmumsetzung als erfolgreich zur Verhinderung von Schulversagen und zur Vermeidung vorzeitigen Schulabbruchs?
- Unter welchen Bedingungen und in welcher Art und Weise konnte die bedarfsorientierte Schulsozialarbeit zur Erreichung der genannten Ziele beitragen?
- Welche Bedeutung haben bildungsbezogene Angebote im Kontext der Maßnahmen gegen Schulversagen und welche dieser Angebote erwiesen sich als besonders erfolgreich?
- Welcher Ausbildungs- und Qualifikations- oder Fortbildungsbedarf ergibt sich aus der Programmumsetzung (Zielgruppe und Inhalt)?
- Welche Maßnahmen werden benötigt, um die „Schulabbrecherquote“ auch nach 2013 nachhaltig auf dem angestrebten Niveau zu halten?

*(4) Untersuchung der Effektivität und Effizienz (Ergebnisqualität):* Die wissenschaftliche Begleitung hat zum Ziel, das Verhältnis von beabsichtigten Zielen und erreichten Wirkungen (Effektivität) sowie das Verhältnis von tatsächlichem Mitteleinsatz und erreichten Wirkungen (Effizienz) des ESF-Programms und der drei Programmmodule näher zu untersuchen. Unterschieden werden kann bei der Effektivität analytisch zwischen a) der Leistungserbringung, b) dem Informationsstand darüber, c) der Nutzung der Leistung, d) der Zufriedenheit mit den Leistungen, e) der Erfolgsbewertung, f) der Zielerreichung und g) der Aneignung. Vereinfacht formuliert geht es sowohl um die Analyse des Vorhandenseins von Angeboten und Maßnahmen („output“) als auch um die Ergebnisse („outcome“) und – sofern möglich – die langfristigen Wirkungen („impact“) (vgl. Olk/Speck 2009). Da von unterschiedlichen Erwartungen ausgegangen werden musste, wurden bei der Betrachtung der Effektivität und Effizienz die Einschätzungen der unterschiedlichen Akteure und Zielgruppen berücksichtigt. Die Kernfrage zur Ergebnisqualität lautet: **Wie ist die Effektivität und Effizienz des ESF-Programms und der drei Module zu bewerten?** Davon lassen sich folgende Forschungsfragestellungen ableiten:

- Inwiefern wurden die Programmziele erreicht? (Aufbau von 14 Netzwerkstellen mit regionalen Konzepten, Erreichung von 48.000 SchülerInnen/Jahr, Verringerung der Quote von SchülerInnen ohne Hauptschulabschluss auf 8,6%, Halbierung der Zahl der Jahrgangswiederholungen)
- Wie ist die Zielerreichung in Bezug auf die drei Module zu bewerten?
- Warum wurden bestimmte Ziele nicht erreicht?
- Wie schätzen die unterschiedlichen Akteure und Zielgruppen die Nützlichkeit und Qualität des Programms und der Programmmodule ein?
- Wie beurteilen die unterschiedlichen Akteure und Zielgruppen die Wirkungen des Programms?
- Gab es nicht beabsichtigte positive/negative Nebenwirkungen des Programms?
- Welche Gelingensbedingungen waren besonders förderlich für die Zielerreichung?

- Mit welchem Aufwand und welchem Einsatz sind welche Ergebnisse erzielt worden?
- Lässt sich mit weniger Ressourcen der gleiche oder ein besserer Nutzen erzielen?

### 3.3 Evaluationsmodell

Für die Beantwortung der skizzierten Fragestellungen kam ein bereits seit den 1960er Jahren systematisch weiter entwickeltes Evaluationsmodell von Stufflebeam zur Anwendung (vgl. z.B. 1984). Dessen auf pädagogische Programme und darauf abgestimmte Entscheidungsfindungen ausgerichtetes CIPP-Modell setzt sich aus vier Evaluationsarten (Context-, Input-, Process- und Productevaluation [CIPP]) zusammen (vgl. Stufflebeam 2001 und 1984, Grohmann 1997, Beywl 1988): Im Rahmen der **Contextevaluation** (Evaluationsbereich) wird der institutionelle Kontext analysiert. Dabei werden zunächst die Zielgruppen und deren Bedürfnisse bestimmt, die Möglichkeiten und die Probleme bei der Befriedigung der Bedürfnisse der unterschiedlichen Zielgruppen analysiert sowie die angestrebten Programmziele mit den ermittelten Bedürfnissen verglichen. Ermöglicht werden so für das ESF-Programm Aussagen zur Angemessenheit und Akzeptanz von Zielen aus der Sicht unterschiedlicher Akteure und Zielgruppen (Berufs- und Personengruppen). Die **Inputevaluation** (Programm) beschäftigt sich mit der Analyse und Beurteilung der Systempotenziale, den Programmstrategien und den Implementierungsverfahren für die Umsetzung von Strategien, personellen und materiellen Ressourcen und Zeitplänen. Sie konzentriert sich zum einen auf die Analyse der eingesetzten personellen, räumlichen, sächlichen, zeitlichen und finanziellen Rahmenbedingungen und zum anderen auf die Lösungsstrategien und Verfahrenspläne. Die **Processevaluation** (Implementationsprozess) analysiert Fehler in der Prozesskonzeption oder -einführung, dokumentiert und bewertet prozessbezogene Ereignisse und Aktivitäten und gibt Informationen zu möglichen Entscheidungen und Alternativen. Bezogen auf das ESF-Programm geht es dabei sowohl um eine Prozessdokumentation als auch um eine Identifikation von Störquellen und Hindernissen. Eine Prozessevaluation ermöglicht, kontinuierlich im Verlauf des ESF-Programms, politische und konzeptionelle Entscheidungsfindungen mit Informa-

tionen zu unterstützen. Ermittelt werden konnten hierbei – neben Fragen der Zielerreichung – bspw. a) die Beteiligungsmöglichkeiten und die tatsächliche Beteiligung der Akteure und Zielgruppen (Berufs- und Personengruppen), b) geschlechtsspezifische Anforderungen, c) der Ausbildungs-/ Qualifikations- und Fortbildungsbedarf im ESF-Programm sowie d) Misslingens- und Gelingensbedingungen für erfolgreiche Netzwerke, Schulsozialarbeit und bildungsbezogene Angebote. Die **Productevaluation** (Programmauswirkungen) misst und sammelt Ergebnisbeschreibungen und -beurteilungen, vergleicht diese mit den angestrebten Zielen und Kriterien und setzt die Ergebnisse in Bezug zu Kontext-, Input- und Prozessinformationen. Damit können Informationen a) zur Effizienz, b) zur Zielerreichung und Effektivität (beabsichtigte/unbeabsichtigte Wirkungen; Nebenwirkungen), c) zu erfolgreichen Maßnahmen, Angeboten und Bedingungen sowie d) zu evidenzbasierten Entscheidungen über die Weiterführung und Modifizierung des Programms und notwendige Maßnahmen nach dem Jahr 2013 gewonnen werden. Einbezogen wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des ESF-Programms in Übereinstimmung zu den Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation die Ergebnisbeschreibungen und -beurteilungen unterschiedlicher Akteure und Zielgruppen (Berufs- und Personengruppen).

### 3.4 Forschungsdesign

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurde vor dem skizzierten Hintergrund (Forschungsauftrag und -fragestellungen sowie das theoretisch zugrunde gelegten Evaluationsmodell) das im Folgenden dargelegte methodische Forschungsdesign erarbeitet.

#### 3.4.1 Qualitative Datenerhebung

Zum einen wurde eine **qualitative Datenerhebung** in vier ausgewählten Regionen mit zwei Untersuchungszeiträumen (2009 und 2011) durchgeführt. Da es forschungswirtschaftlich wenig sinnvoll war, in allen Landkreisen und kreisfreien Städten solche umfangreichen, qualitativen Datenerhebungen durchzuführen und forschungsmethodologisch vielmehr eine gezielte Auswahl und tiefergehende Analyse von kontrastierenden Regionen bzw. Netzwerken einen deutlich größeren

Erkenntnisgewinn versprach, wurde insgesamt für vier Regionen ein solcher umfangreicher Datenkorpus angelegt, der zu einer Interpretation zusammengeführt werden konnte. Für die Auswahl der vier Regionen wurden folgende Kriterien angelegt, um umfassende und repräsentative Forschungsergebnisse generieren zu können sowie eine größtmögliche Kontrastierung zu erreichen:

1. Gebietskörperschaft (Landkreis vs. kreisfreie Stadt)
2. Träger der Netzwerkstelle (freier Träger vs. öffentlicher Träger)
3. Anzahl der Netzwerk(außen)stellen (ein bzw. zwei Netzwerk(außen)stellen im Landkreis)
4. geografische Verortung im Landes Sachsen-Anhalt.

In den vier Regionen wurden (1.) die dortigen NetzwerkkoordinatorInnen, (2.) ausgewählte Netzwerkmitglieder (z.B. freie und öffentliche Träger, Schulbehörden, Unternehmen, Vereine), (3.) ausgewählte SchulsozialarbeiterInnen und (4.) ausgewählte SchulleiterInnen bzw. Lehrkräfte qualitativ befragt. Die Interviews dienten dazu, die Rahmenbedingungen, die Prozessverläufe sowie die Ergebnisse und Wirkungen aus der subjektiven Sicht von Programmbeteiligten zu erfassen. Die Auswahl der InterviewpartnerInnen erfolgte auf Basis der dem Forscherteam von den Netzwerkstellen zur Verfügung gestellten Auflistungen für die anvisierten Befragtenengruppen. Auf dieser Basis wurden computergestützte Zufallsstichproben gezogen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Anzahl der geführten Interviews entsprechend der anvisierten Befragtenengruppen (Gesamtzahl: 54).

**Tab. 1: Anzahl der Interviews für beide Erhebungszeitpunkte**

Region Befragtenengruppe	Region 1	Region 2	Region 3	Region 4
<b>NetzwerkkoordinatorInnen</b>	2	2	2	2
<b>Netzwerkmitglieder</b>	4	4	4	4
<b>SchulsozialarbeiterInnen</b>	4	4	4	4
<b>SchulleiterInnen bzw. Lehrkräfte</b>	4	3	3	4

Im Anschluss an die Ziehung der Zufallsstichprobe wurde per Telefon, per E-Mail oder auch persönlich auf Netzwerktreffen oder Fachtagen Kontakt zu den Personen aufgenommen. Nach Erteilung ihrer Zustimmung wurde ein Termin für ein ca. einstündiges leitfadengestütztes Experteninterview vereinbart. Für die Befragung der SchulleiterInnen bzw. Lehrkräfte wurde zudem im Vorfeld beim Landesverwaltungsamt die erforderliche „Genehmigung einer empirischen Untersuchung und Befragung an öffentlichen Schulen in Sachsen-Anhalt“ eingeholt. Die Interviews wurden jeweils vor Ort mit den Akteuren durchgeführt. Mit Hilfe von digitalen Aufnahmegeräten wurden die Interviews aufgezeichnet und im Anschluss daran transkribiert.

Die Auswertung der Interviews erfolgte computergestützt mit dem Programm MAXQDAplus. Methodisch wurde auf die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. 2000) zurückgegriffen. Die von ihm entwickelte qualitative Inhaltsanalyse hat ihren Ursprung in der quantitativen Forschung und stellt eine Verbindung sowohl quantitativer als auch qualitativer Verfahrensweisen dar. Mayrings Ziel war es, die Vorteile der quantitativen Inhaltsanalyse zu bewahren und auf qualitativ-interpretative Auswertungsschritte zu übertragen und weiter zu entwickeln. Für die Analyse formulierte er explizite Regeln, die den Ablauf der Analyse strukturieren und eine Überprüfung der Ergebnisse durch andere Forscher gewährleisten. Das sich so ergebende Ablaufmodell bildet das Grundgerüst, das an den jeweiligen konkreten Gegenstand der Forschung und das vorliegende Material anzupassen ist (vgl. Mayring 2000, S. 42-43). Die konkrete Gestaltung des Ablaufmodells erfolgt durch ein Kategoriensystem. Textstellen aus den Interviews werden danach kodiert und extrahiert. Das Kategoriensystem muss aus der jeweiligen Fragestellung abgeleitet und theoretisch begründet werden. Die Fragestellung muss demnach theoretisch an die bisherige Forschung über den konkreten Gegenstand anknüpfen. Besondere Aufmerksamkeit wird in der qualitativen Inhaltsanalyse auf die Konstruktion der Kategorien und auf deren Begründung gelegt. Außerdem werden diese Kategorien am konkreten Material überprüft, wodurch eine Überarbeitung des Systems möglich wird und die Analyse an Flexibilität gewinnt. Das heißt, es sind Prozesse der Rücküberprüfung möglich, um die Kategorien und damit den ganzen Ablaufplan zu verändern.

Entscheidend ist also, dass „diese Kategorien [...] in einem Wechselspiel zwischen der Theorie (der Fragestellung) und dem konkreten Material entwickelt, durch Konstruktions- und Zuordnungsregeln definiert und während der Analyse überarbeitet und rücküberprüft“ (Mayring 2000, S. 53) werden. Mit Hilfe des erstellten Kategoriensystems wird das Material strukturiert. Das heißt „alle Textbestandteile, die durch Kategorien angesprochen werden, werden dann aus dem Material systematisch extrahiert“ (Mayring 2000, S. 83). Für diesen Schritt ist eine Bestimmung von Strukturierungsdimensionen notwendig. Dafür erfolgt eine klare Definition der Kategorien, bevor prototypische Ankerbeispiele formuliert werden. Den Abschluss der Bestimmung des Kategoriensystems bildet die Aufstellung eines Kodierleitfadens, in dem die entwickelten Kodierregeln zusammengefasst werden. Im Laufe der Arbeit am Material mit Hilfe des Kodierleitfadens kann es immer wieder zu dessen Überarbeitung kommen, wenn deutlich wird, dass die bisherigen Regeln noch Lücken aufweisen (vgl. Mayring 2000, S. 83f.).

In Anlehnung an das skizzierte Evaluationsmodell wurde folgendes Kategoriensystem deduktiv anhand der theoretischen Vorüberlegungen und induktiv auf der Grundlage des Datenmaterials für jedes der drei Module des ESF-Programms (Netzwerkstellen; Schulsozialarbeit; Bildungsbezogene Angebote) entwickelt (siehe Tab. 2):

**Tab. 2: Kategoriensystem**

Oberkategorien	Konzeptdimension	Strukturdimension	Prozessdimension für die Regionalen Netzwerkstellen	Prozessdimension für die Projekte zur Schulsozialarbeit	Prozessdimension für die Bildungsbezogenen Angebote	Ergebnisdimension	Verbesserungsvorschläge	Sonstiges
<b>Unterkategorien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartungen</li> <li>• Ziele</li> <li>• Konzeptionelle Aufgaben und Schwerpunkte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachhaltigkeit</li> <li>• Qualifikation und Kompetenzen</li> <li>• Strukturelle Rahmenbedingungen (finanziell, personell, materiell, räumlich)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formale Steuerungsprozesse</li> <li>• Kommunikationsprozesse</li> <li>• Zusammenarbeit mit...                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schulen</li> <li>• Netzwerkmitgliedern</li> <li>• SchulsozialarbeiterInnen</li> <li>• Trägern der Schulsozialarbeit</li> </ul> </li> <li>• Maßnahmen, (Modell-) Projekte, Initiativen, Instrumente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formale Steuerungsprozesse</li> <li>• Kommunikationsprozesse</li> <li>• Zusammenarbeit mit...                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lehrkräften</li> <li>• SchülerInnen</li> <li>• Schulleitung</li> <li>• außerschul. KooperationspartnerInnen</li> <li>• innerschul. KooperationspartnerInnen</li> <li>• der Regionalen Netzwerkstelle</li> <li>• dem eigenen Träger</li> <li>• Familien/ Eltern</li> </ul> </li> <li>• Maßnahmen, (Modell-) Projekte, Initiativen, Instrumente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formale Steuerungsprozesse</li> <li>• Kommunikationsprozesse</li> <li>• Kooperationsstrukturen</li> <li>• Maßnahmen, (Modell-) Projekte, Initiativen, Instrumente</li> </ul>	Wirkungen hinsichtlich... <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vermeidung von Schulversagen/ Schulabbrüchen</li> <li>• Kooperation innerhalb von Schulen</li> <li>• Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe</li> <li>• Kooperation zwischen Schule und anderen außerschulischen Partnern</li> <li>• Aufbau funktionaler Netzwerke</li> <li>• Aufbau anlassbezogener Netzwerke</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• konzeptbezogene Verbesserungsvorschläge</li> <li>• strukturbezogene Verbesserungsvorschläge</li> <li>• prozessbezogene Verbesserungsvorschläge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ESF-Programm im Allgemeinen</li> <li>• Konzept/ Struktur/ Sozialraum der eigenen Institution</li> <li>• Schulversagen in der Region</li> <li>• Beratungslehrkräfte</li> </ul>

### *3.4.2 Quantitative Befragung relevanter Zielgruppen und Akteure*

Mit Hilfe einer landesweiten, quantitativen Wiederholungsbefragung wurden in den Jahren 2010 und 2012 die Sichtweisen unterschiedlicher Akteure und Zielgruppen zur Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität des ESF-Programms und der Programmmodule erfasst. Die Erträge der Befragungen sind Bewertungen über die Zielerreichung in Bezug auf die Programm- und Modulziele, die Schwierigkeiten und Hemmnisse im Prozessverlauf sowie Befunde zu Einflussfaktoren und Wirkungszusammenhängen mit Blick auf die Zielerreichung.

Von September bis Oktober 2010 sowie von April bis Juli 2012 wurden deshalb landesweite Befragungen durchgeführt. Für die verschiedenen Befragtengruppen wurden insgesamt fünf verschiedene Fragebögen erstellt, um die oben genannten Qualitätsdimensionen zu erfassen:

1. Für die landesweite Erfassung der Perspektive der NetzwerkkoordinatorInnen, der Träger der Netzwerkstellen und der Schulsozialarbeit sowie der Jugendämter wurde ein weitestgehend offener Fragebogen erstellt. Ausgewertet wurden die Antworten mit Hilfe des inhaltsanalytischen Auswertungsprogramms MAXQDAPlus nach Mayring.
2. Ebenfalls landesweit wurde die Perspektive der SchulsozialarbeiterInnen mittels eines standardisierten Fragebogens eruiert.
3. Zum Thema Schulversagen und Schulabbruch sowie zu den Wirkungen der Schulsozialarbeit wurden zudem an 10 Sekundarschulen mit und ohne Schulsozialarbeit die Lehrkräfte/Schulleitungen, SchülerInnen sowie deren Eltern mit Hilfe eines je eigenen standardisierten Fragebogens befragt. Die 10 Schulen wurden auf der Basis von zwei Listen mittels einer Zufallsstichprobe ausgewählt (Liste 1: alle Sekundarschulen, die über das ESF-Programm ein Projekt der Schulsozialarbeit finanziert bekommen; Liste 2: alle anderen Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt). Zu beiden Erhebungszeitpunkten konnten die Erhebungen an denselben 10 Schulen durchgeführt werden.

Die quantitativen Erhebungen ermöglichen es, empirisch fundierte Aussagen über die Programmentwicklung zu treffen. Die für die Durchführung von Befragungen an Schulen in Land Sachsen-Anhalt notwendigen Befragungsgenehmigungen wurden bei

der zuständigen Behörde, dem Landesverwaltungsamt bzw. jetzt: dem Landesschulamt, rechtzeitig eingeholt.

### 3.4.3 Stichprobengrößen

Für die einzelnen Befragtengruppen wurden unterschiedliche Stichprobengrößen festgelegt (vgl. Tab. 3). Für die Befragung der NetzwerkkoordinatorInnen, der SchulsozialarbeiterInnen, der Jugendämter sowie der Träger der Netzwerkstellen und der Träger der Schulsozialarbeit wurden Vollerhebungen angestrebt, allerdings in keinem Fall erreicht, da die Beantwortung der Fragebögen dem Freiwilligkeitsprinzip unterliegt. Für diese fünf Befragtengruppen können durchschnittliche Rücklaufquoten von 40 bis 50% konstatiert werden.

**Tab. 3: Rücklauf (absolut)**

Befragtengruppe	Rücklauf Erhebung 2010	Rücklauf Erhebung 2012
NetzwerkkoordinatorInnen	N = 8	N = 8
SchulsozialarbeiterInnen	N = 101	N = 106
Jugendämter	N = 10	N = 9
Träger der Schulsozialarbeit	N = 18	N = 20
Träger der Netzwerkstellen	N = 5	N = 5

Für die Befragung der Schülerschaft, der Lehrkräfte und der Eltern wurde zunächst eine Stichprobe von 10 Sekundarschulen gezogen. Um erstens Entwicklungen im Programmverlauf einzufangen und um zweitens Unterschiede an Schulen mit und ohne Schulsozialarbeit herauszuarbeiten, wurden zu beiden Erhebungszeitpunkten die Erhebungen an denselben Schulen durchgeführt. Zum ersten Erhebungszeitpunkt (Jahr: 2010) wurde an sieben dieser Schulen ein Projekt der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit gefördert. An drei Schulen erfolgte keine Förderung eines Schulsozialarbeitsprojektes. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt (Jahr: 2012) wurde an einer weiteren Schulen ein Projekt der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit gefördert. Demzufolge befanden sich im Sample acht Schulen mit einem/r SchulsozialarbeiterIn und zwei Schulen ohne eine/n SchulsozialarbeiterIn (vgl. Tab 4).

**Tab. 4: Schulsample**

Befragtengruppe	Rücklauf Erhebung 2010	Rücklauf Erhebung 2012
Schulen MIT Schulsozialarbeit	N = 7	N = 8
Schulen OHNE Schulsozialarbeit	N = 3	N = 2

Für dieses Schulsample wurde festgelegt, dass im Jahr 2010 möglichst alle SchülerInnen der 7. und 8. Klassen sowie deren Eltern und zudem möglichst alle Lehrkräfte der Schulen befragt werden sollten. Im Jahr 2012 wurde die Befragung mit den SchülerInnen in den 8. und 9. Klassen, deren Eltern sowie den Lehrkräften wiederholt. Insgesamt antworteten 1.229 SchülerInnen (2010: N = 585; 2012: N = 644), 234 Lehrkräfte (2010: N = 137; 2012: N = 97) sowie 221 Eltern (2010: N = 129; 2012: N = 92) (vgl. Tab. 5).

**Tab. 5: Rücklauf Schüler-, Lehrkräfte- und Elternbefragung**

Befragtengruppe	Gesamtzahl	Rücklauf Erhebung 2010	Rücklauf Erhebung 2012
SchülerInnen an Schulen MIT Schulsozialarbeit	N (gültig) = 1229 N (fehlend) = 0	N = 385	N = 488
SchülerInnen an Schulen OHNE Schulsozialarbeit	N (gesamt) = 1229	N = 200	N = 156
Lehrkräfte an Schulen MIT Schulsozialarbeit	N (gültig) = 233 N (fehlend) = 1	N = 69	N = 79
Lehrkräfte an Schulen OHNE Schulsozialarbeit	N (gesamt) = 234	N = 68	N = 17
Eltern an Schulen MIT Schulsozialarbeit	N (gültig) = 210 N (fehlend) = 11	N = 52	N = 59
Eltern an Schulen OHNE Schulsozialarbeit	N (gesamt) = 221	N = 72	N = 27

#### 3.4.4 Statistische Datenerfassung

Für die Untersuchung der Ergebnisqualität wurde des Weiteren auf die Schuljahresendstatistiken der Schuljahre 2004/05 bis 2011/12 sowie auf den efREporter, der durch das Landesverwaltungsamt geführt wird, zurückgegriffen. In Absprache mit der wissenschaftlichen Begleitung hatte die Zentrale Koordinierungsstelle „Schulerfolg sichern!“ zu Beginn des ESF-Programms für die Erfassung der efRE-Daten einen Fragebogen entwickelt. Diese statistischen Daten dienen der Analyse quantitativer Entwicklungen im ESF-Programm.

### *3.4.5 Teilnahme an Sitzungen des Empfehlungsgremiums, Netzwerktreffen und Fachtagen*

Neben der Durchführung der Konzeptanalyse, der Erhebung der qualitativen und quantitativen Daten sowie der Kooperation mit der Zentralen Koordinierungsstelle „Schulerfolg sichern!“ im Zuge der Erarbeitung des Fragebogens für den efREporter nahm das Forscherteam regelmäßig an Sitzungen des Empfehlungsgremiums, an ausgewählten Netzwerktreffen sowie an Fortbildungsveranstaltungen für die NetzwerkkordinatorInnen, an Netzwerktagen bzw. -eröffnungen in einzelnen Landkreisen und kreisfreien Städten sowie an landes- und bundesweiten, themenbezogenen Fachtagen und Tagungen (sowohl als Referenten bzw. Workshopmoderatoren als auch als Gäste) teil. Um mit den Akteuren vor Ort ins Gespräch zu kommen und deren Eindrücke, Erwartungen und Vorstellungen zu eruieren, wurden zudem ausgewählte Treffen der SchulsozialarbeiterInnen sowie regionale Netzwerktreffen besucht.

### *3.4.6 Qualitätszirkel*

Ein weiteres zentrales Modul im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung zum ESF-Programm war zudem die **Durchführung eines Qualitätszirkels**. Er diente zum einen dazu, die Professionalisierung, Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung in den Netzwerkstellen, der Schulsozialarbeit und den bildungsbezogenen Angeboten systematisch weiterzuentwickeln. In Absprache mit der Zentralen Koordinierungsstelle „Schulerfolg sichern!“ wurde deshalb ein Qualitätszirkel gegründet, der in zwei thematische Arbeitsgruppen untergliedert ist. Die Arbeitsgruppe 1 unter Leitung der wissenschaftlichen Begleitforschung (Prof. Dr. Thomas Olk; Prof. Dr. Karsten Speck; Thomas Stimpel, M.A.) befasste sich mit den Themen „Netzwerkarbeit und Schulöffnung“. Die Arbeitsgruppe 2 unter Leitung der Zentralen Koordinierungsstelle (hier besonders: Dr. Steffen Kleint; Corinne Waldbach) ging dem Thema der „Kooperativen Schulentwicklung“ nach. In der AG 1 wurden insgesamt 12 Treffen abgehalten. Aufgrund der multiprofessionellen Ausrichtung des Themas war die AG 1 mit NetzwerkkordinatorInnen, (Beratungs-) Lehrkräften, SchulsozialarbeiterInnen sowie VertreterInnen der freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe und des Landesverwaltungsamtes besetzt. Pünktlich zur

Fachtagung der Zentralen Koordinierungsstelle im Oktober 2010 konnte das erste Produkt des Qualitätszirkels vorgestellt werden: eine „Leistungsbeschreibung für die Arbeit der Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren“ (vgl. Olk/Speck/Stimpel/Zentrale Koordinierungsstelle 2010). Inhalt der folgenden Sitzungen war zum einen die weitere Profilschärfung des Arbeitsfeldes „Netzwerkkoordination“ und zum anderen die Erarbeitung praxisrelevanter Dokumentations- und (Selbst-) Evaluationsinstrumente (z.B. Arbeitszeiterfassungen, Dokumentationsbögen für Gespräche u.ä., Schemata für Stärken-Schwächen-Analysen) sowie von Materialien zur Durchführung schulischer und regionale Bedarfs- und Situationsanalysen (Download über [www.schulerfolg-sichern.de](http://www.schulerfolg-sichern.de)). Zudem entstand das Diskussionspapier „Auf dem Weg zu kommunalen Bildungslandschaften“ (vgl. Qualitätszirkel „Netzwerkarbeit und Schulöffnung“ 2012). Das Papier greift zunächst die Thematik „kommunale Bildungslandschaften“ auf und erläutert dessen theoretische Grundlegungen. Daran anschließend werden auf der Basis der im ESF-Programm gesammelten Erfahrungen für die Umsetzung dieses komplexen Konzeptes weit reichende Empfehlungen für verschiedene Bildungsakteure entwickelt.

## **4 Entwicklungen mit Blick auf die programmatischen Ziele des ESF-Programms im Land Sachsen-Anhalt**

Im nun folgenden Kapitel werden zentrale Entwicklungen mit Bezug zu den programmatischen Zielstellungen des ESF-Programms anhand statistischer Kennzahlen dargestellt. Zunächst ist es hierfür notwendig, die Entwicklung des Anteils der SchülerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses darzustellen.

### **4.1 Entwicklungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses für das Land Sachsen-Anhalt**

Das Hauptziel des ESF-Programms ist die Senkung des Anteils der SchülerInnen, die keinen Abschluss der Sekundarstufe I (mindestens Hauptschulabschluss) erreichen, auf 8,6%. Bevor im Detail auf die diesbezüglichen Entwicklungen eingegangen wird, sollen zunächst mögliche Berechnungsverfahren dieses Anteils – und die jeweils damit verbundenen „statistischen Fallstricke“ und Vorteile – erläutert werden.

Zu den Schulabgängerinnen und Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss werden die SchülerInnen gezählt, die...

- a) ...die allgemein bildenden Schulen nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht mit dem Abschluss der Schule für Lernbehinderte verlassen.
- b) ...die allgemein bildenden Schulen nach Beendigung der Schulpflicht mit dem Abschlusszeugnis der Schule für Geistigbehinderte verlassen.
- c) ...nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht an Förderschulen bzw. an einer anderen Schulform der Sekundarstufe I die Schule mit einem Abgangszeugnis verlassen.

Um Vergleiche zwischen den Bundesländern zu ermöglichen, werden derzeit Abstimmungen in den Gremien der Kultusministerkonferenz (KMK) mit Blick auf die Verfahren zur Berechnung der Anteile der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss vorgenommen. Für die Berechnung des Anteils der SchulabgängerInnen ohne Hauptschulabschluss sind hier drei Verfahren relevant.

## **1. Anteil an allen AbgängerInnen insgesamt**

Dies ist das „herkömmliche“ und einfachste Verfahren. Auf der Grundlage dieser Quoten wurde die Zielstellung des ESF-Programms formuliert. Bezugsgröße ist die Anzahl aller AbgängerInnen aus allgemein bildenden Schulen. Da die verschiedenen Abschlüsse allgemein bildender Schulen nach unterschiedlich langer Schulbesuchszeit erreicht werden, haben sinkende Schülerzahlen Einfluss auf diese Quote. Die Jahrgänge, aus denen (jüngere) SchülerInnen mit Abgangszeugnis die Schule verlassen, werden zuerst kleiner, die Jahrgänge der Abiturienten zuletzt.

## **2. Anteil an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung**

Um demographische Einflüsse auszublenden, wurden zwischenzeitlich Quoten von AbgängerInnen als Anteile an der gleichaltrigen Bevölkerung veröffentlicht (z.B. die Veröffentlichungen der KMK und des Statistischen Bundesamtes). Als Bezugsgröße hat in diesem Verfahren die Kommission Statistik der KMK die „gleichaltrige Bevölkerung“ festgelegt. Sachsen-Anhalt berechnet als gleichaltrige Bevölkerung das arithmetische Mittel der Bevölkerungszahlen für die drei Altersjahrgänge der 15-, 16- und 17-Jährigen. Bezogen auf die Hochschulreife werden die Altersjahrgänge der 17-, 18- und 19-Jährigen zugrunde gelegt. Einbezogen werden sollen die Jahrgänge, aus denen überwiegend die SchulabgängerInnen mit dem betrachteten Abschluss kommen. In einigen Bundesländern und in verschiedenen Veröffentlichungen werden bei der Berechnung der „gleichaltrigen Bevölkerung“ andere Altersjahrgänge genutzt. Beim Vergleich bzw. der Bewertung von Quoten über die Grenzen der einzelnen Bundesländer hinweg muss dies beachtet werden.

## **3. Quotensummenverfahren zur Berechnung von Anteilen an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung**

Dieses sehr aufwendige Verfahren ermöglicht es, die Anteile deutschlandweit einheitlich zu berechnen. Künftig, beginnend mit dem Abschlussjahr 2006, sollen alle Quoten an AbgängerInnen anhand des Quotensummenverfahrens berechnet werden. Für die AbgängerInnen eines Geburtsjahres wird der Anteil an der Bevölkerung des gleichen Geburtsjahres berechnet. Die sich ergebenden Quoten werden anschließend

summiert. Voraussetzung für die Berechnungen nach dem Quotensummenverfahren ist, dass für alle SchulabgängerInnen neben dem erreichten Abschluss das Geburtsjahr erfasst wird. Dies erfolgt in Sachsen-Anhalt erst ab 2008. Nach Aufforderung der KMK und unter Zurückstellung eigener Bedenken wurden für Sachsen-Anhalt die Werte für die Jahre 2006 und 2007 geschätzt.

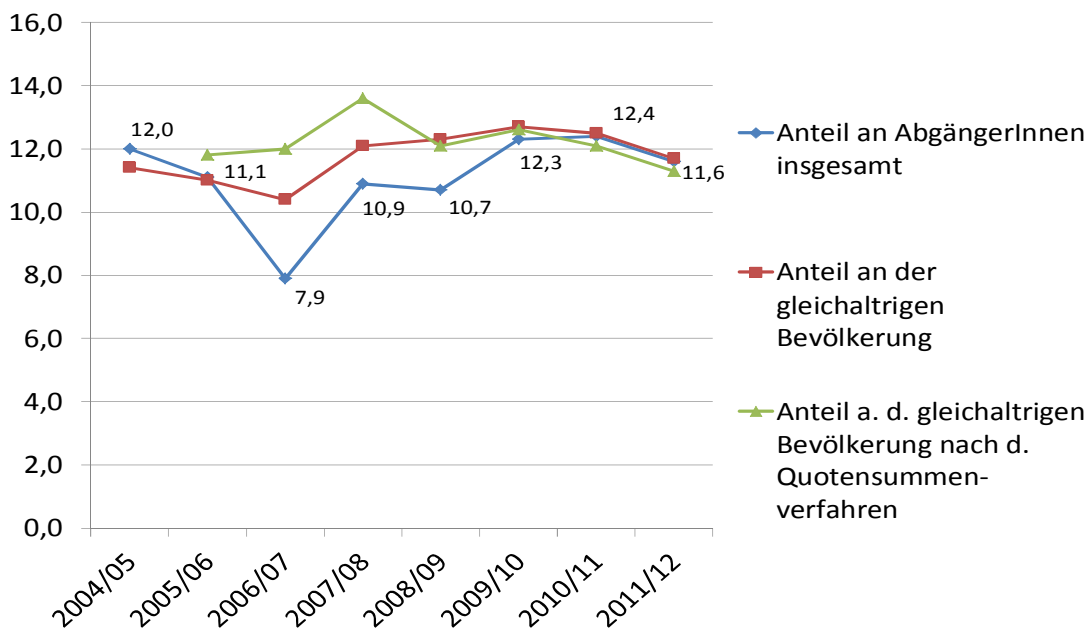
Die Abbildung 1<sup>3</sup> weist die Entwicklungen der Quoten an SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach den drei genannten Berechnungsverfahren auf. Es zeigt sich nach allen drei Verfahren, dass der **Anteil der SchulabgängerInnen ohne einen Hauptschulabschluss** in den letzten Jahren gestiegen ist und auf einem vergleichsweise hohen Niveau verharrte (in den Schuljahren 2009/10 und 2010/11 bei über 12%). Erst mit dem Schuljahr 2011/12<sup>4</sup> ist ein deutliches Absinken des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses zu verzeichnen (nach dem Verfahren „Anteil in AbgängerInnen insgesamt“ von 12,4% im Schuljahr 2010/11 auf 11,6% im Schuljahr 2011/12). Die Betrachtung der Entwicklung des Anteils an SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses lässt vermuten, dass hier erste Erfolge durch die Programmmaßnahmen zu verzeichnen sind. Diese Vermutung stützt sich dabei auf empirische Befunde zur Schulsozialarbeit (vgl. z.B. Olk/Speck/Bathke 2003, Speck/Olk 2010), wonach Projekte der Schulsozialarbeit zwischen ein und zwei Jahre benötigen, um systematisch Vertrauensbeziehungen zu den SchülerInnen und Lehrkräften aufbauen, um gezielt Maßnahmen gegen Problemlagen von SchülerInnen implementieren sowie um ihre Wirkungspotenziale in und um Schulen entfalten zu können.

---

<sup>3</sup> Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden in der Abbildung lediglich die jährlichen Anteile für das Berechnungsverfahren „Anteil an AbgängerInnen insgesamt“ angezeigt, denn dieses Verfahren wird im Folgenden Anwendung finden, um eine Vergleichbarkeit zu den mit dem ESF-Programm verbundenen Zielstellungen zu gewährleisten. Diese Ziele wurden unter Anwendung dieses Verfahrens ausgegeben. Die entsprechenden Quoten für den „Anteil an der gleichaltrigen Bevölkerung“ sowie für das „Quotensummenverfahren“ finden sich in Tabelle 6.

<sup>4</sup> Die in diesem Bericht verwendeten Daten für das Schuljahr 2011/12 wurden noch nicht offiziell seitens des Statistischen Landesamtes Sachsen-Anhalt veröffentlicht und befinden sich zum Zeitpunkt der Berichterstellung noch in den letzten Abstimmungsprozessen. Sie wurden der wissenschaftlichen Begleitung jedoch unter der Maßgabe „unveröffentlicht“ durch das Kultusministerium zur Verfügung gestellt.

**Abb. 1: Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses (in Prozent)<sup>3</sup>**



Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/2005 bis 2011/12; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

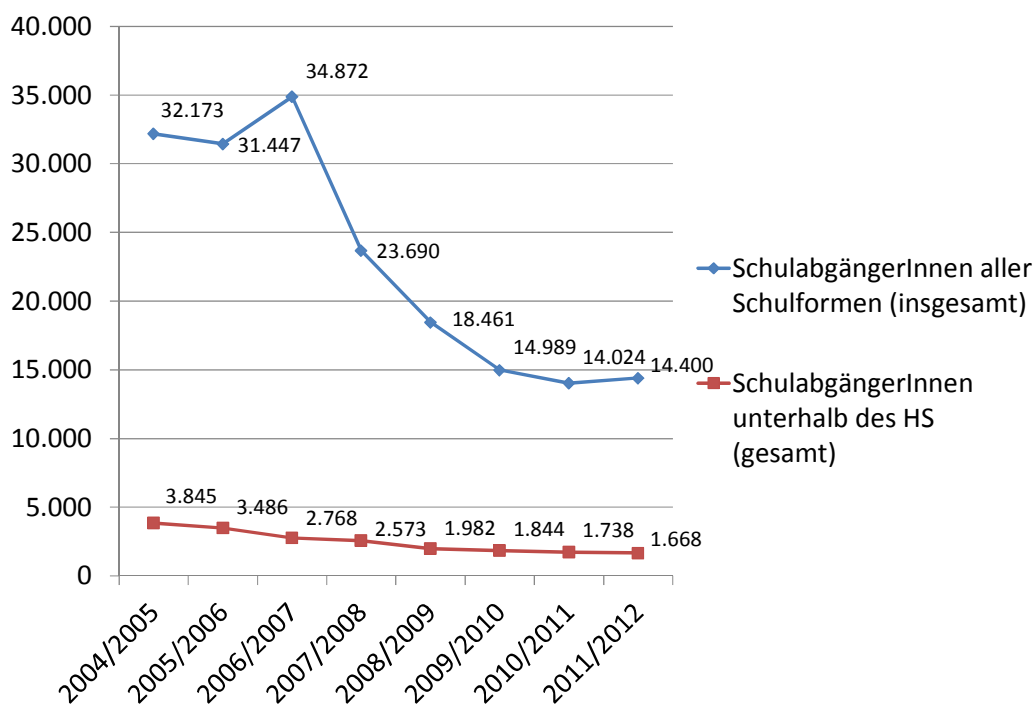
**Tab. 6: Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses (in Prozent)**

Berechnungsverfahren	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
<i>Anteil an Abgängern insgesamt</i>	12,0	11,1	7,9 <sup>5</sup>	10,9	10,7	12,3	12,4	11,6
<i>Anteil an der gleichaltrigen Bevölkerung</i>	11,4	11	10,4	12,1	12,3	12,7	12,5	11,7
<i>Quotensummenverfahren</i>		11,8	12,0	13,6	12,1	12,6	12,1	11,3

<sup>5</sup> Im Schuljahr 2006/2007 verließ der doppelte Abiturjahrgang die Schule, so dass hier bei der Berechnung nach dem Verfahren „Anteil an AbgängerInnen insgesamt“ eine Verzerrung entsteht.

In absoluten Zahlen ausgedrückt (vgl. Abb. 2) zeigt sich, dass sich die Gesamtzahl an SchulabgängerInnen in den letzten Jahren aufgrund der demografischen Entwicklungen im Land Sachsen-Anhalt von 32.173 im Schuljahr 2004/2005 auf 14.400 im Schuljahr 2011/2012 mehr als halbiert hat. Allerdings stieg die Zahl der SchulabgängerInnen im vergangenen Schuljahr wieder leicht an (von 14.024 im Schuljahr 2010/11 auf 14.400 im Schuljahr 2011/12), während die Zahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses auf 1.668 im Schuljahr 2011/2012 weiter sank. Das bedeutet im Vergleich zum Vorjahr einen Rückgang um ca. 4%.

**Abb. 2: Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses\* in Relation zu den SchulabgängerInnen aller Schulformen (insgesamt) (absolut)**

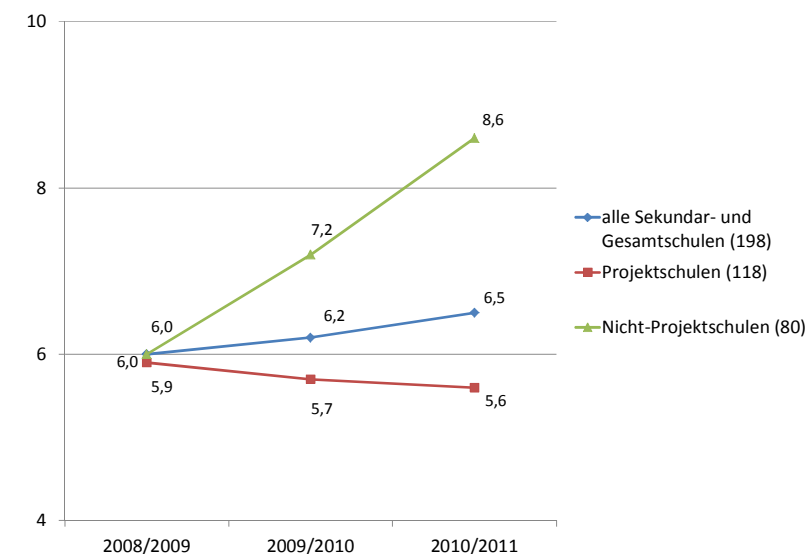


\* Abgangszeugnis SekS, GesamtS, FöS; Abschluss FöS LB und GB

Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

Mit Blick auf die Wirksamkeit des ESF-Programms ist es zudem notwendig, hinsichtlich der Entwicklung der Quoten gesonderte Betrachtungen vorzunehmen. Hinsichtlich des zentralen Anliegens des ESF-Programms, mehr SchülerInnen zu einem Hauptschulabschluss zu führen, können an Schulen mit SchulsozialarbeiterInnen, an denen der Hauptschulabschluss erworben werden kann, bis zum jetzigen Zeitpunkt erste Erfolge nachgewiesen werden (vgl. Abb. 3). Im Gegensatz zu den Sekundar- und Gesamtschulen, an denen kein Schulsozialarbeitsprojekt im Rahmen des ESF-Programms installiert war, sank an den Sekundar- und Gesamtschulen, die seit dem Start des ESF-Programms mindestens eine/n SchulsozialarbeiterIn hatten, im arithmetischen Mittel sukzessive die Quote an SchülerInnen, die ohne einen Hauptschulabschluss die Schule verlassen haben.<sup>6</sup>

**Abb. 3: Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses in Sekundar- und Gesamtschulen in Sachsen-Anhalt (in Prozent)**



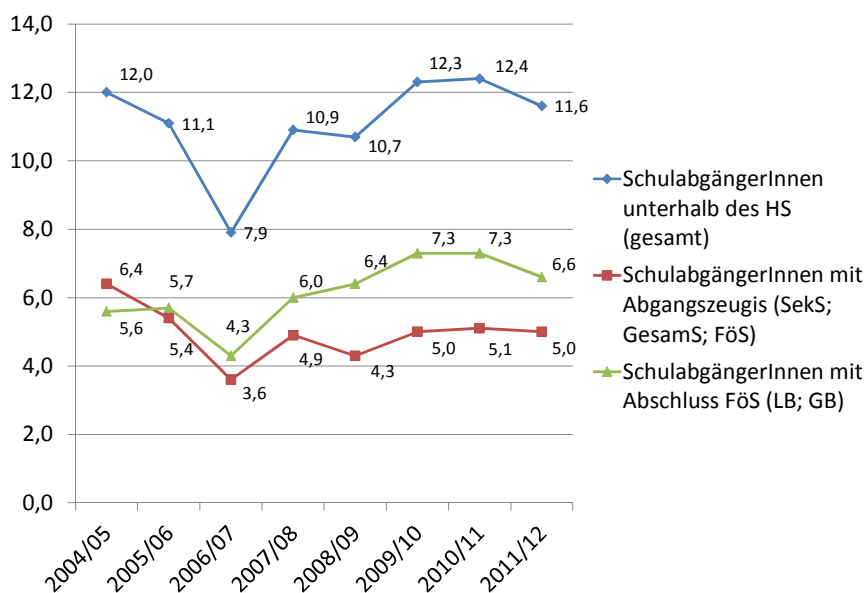
Quelle: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2012.

<sup>6</sup> Für die Berechnung wurde für alle 198 Sekundar- und Gesamtschulen im Land Sachsen-Anhalt zwischen Projektschulen (insgesamt 118) und Nicht-Projektschulen (insgesamt 80) unterschieden. Als Projektschulen wurden für diese Berechnungen alle Sekundar- und Gesamtschulen gewertet, die über den gesamten Zeitraum der Schuljahre 2009/10, 2010/11 und 2011/12 ein über das ESF-Programm finanziertes Projekt der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit bewilligt bekommen hatten und an denen folglich seit mindestens zwei Jahren Schulsozialarbeit durchgeführt wird.

## 4.2 Differenzierte Betrachtungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach Abschlussarten und Geschlecht

Abbildung 4 zeigt, dass von den 11,6% der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses im Schuljahr 2011/12 ca. 6,6% die Schule mit einem „Abschluss für Lernbehinderte oder den Bildungsgang für Geistigbehinderte“ beendeten sowie ca. 5% der SchulabgängerInnen ein „Abgangszeugnis für die Sekundarschule, die Gesamtschule oder eine Förderschule“ erhielten. Die Grafik verdeutlicht, dass der Anteil der SchulabgängerInnen mit einem Abgangszeugnis trotz leichter Schwankungen in den letzten drei Schuljahren vergleichsweise konstant blieb (Mittelwert für die acht dargestellten Jahre: 5%). Der Anteil der SchulabgängerInnen mit einem Abschluss der Schule für Lernbehinderte oder des Bildungsgangs für Geistigbehinderte sank hingegen erstmals seit fünf Jahren wieder (Mittelwert: 5,9%).

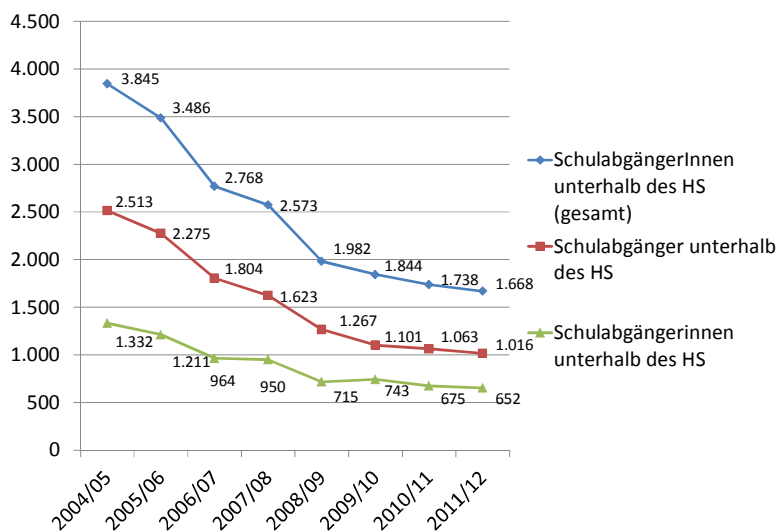
**Abb. 4: Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses\* – nach Abgangszeugnis an SekS, GesamtS, FöS vs. Abschluss an FöS (LB, GB) (in Prozent)**



\* Abgangszeugnis SekS, GesamtS, FöS; Abschluss FöS LB und GB  
 Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

Mit Blick auf die Geschlechterverteilung bei den SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses (vgl. Abb. 5 und 6) zeigt sich, dass der Anteil der Schulabgängerinnen unterhalb des Hauptschulabschlusses deutlich geringer ist als der Anteil Schulabgänger unterhalb des Hauptschulabschlusses. So betrug die absolute Zahl der Schulabgängerinnen unterhalb des Hauptschulabschlussniveaus im Schuljahr 2011/2012 652 (das entspricht einem Anteil von 39,1% an allen AbgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses) und die absolute Zahl der Schulabgänger unterhalb des Hauptschulabschlussniveaus 1.016 (das entspricht einem Anteil von 60,9%).

**Abb. 5: Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses\* – nach Geschlecht (absolut)**

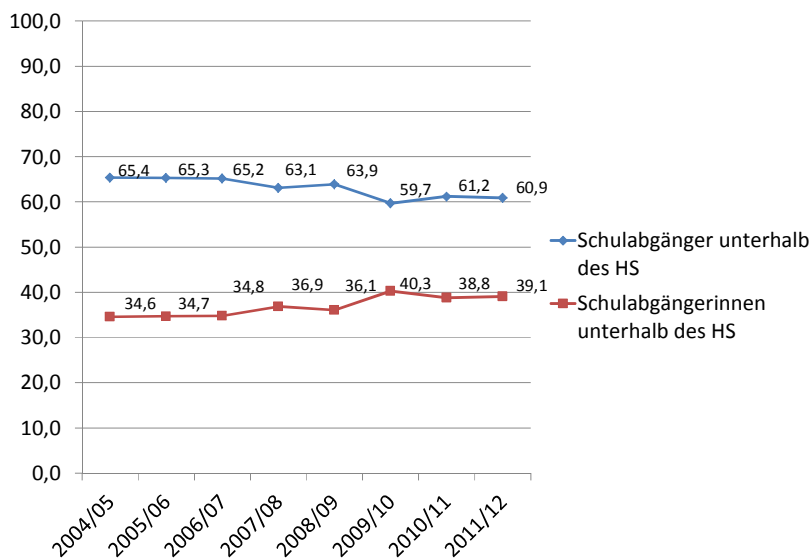


\* Abgangszeugnis SekS, GesamtS, FöS; Abschluss FöS LB und GB  
Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/2005 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

Allerdings wird anhand der Gegenüberstellung der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach dem Geschlecht deutlich, dass der Anteil der Schüler, der die Schule mit einem Abgangszeugnis oder einem Abschlusszeugnis der Förderschule (LB oder GB) verlässt, seit dem Schuljahr 2005/2006 sukzessive abnimmt (vgl. Abb. 6). So sank der Anteil der Schulabgänger unterhalb des Hauptschulabschlusses von 65,3% im Schuljahr 2005/2006 auf derzeit 60,9%, während der Anteil der Schulabgängerinnen unterhalb des Hauptschulabschlusses

auf 39,1% langsam anstieg. Zwar stellen die Jungen mit ca. 60% somit noch immer den Großteil der SchulabgängerInnen ohne Hauptschulabschluss, allerdings „holen die Mädchen nach und nach auf“.

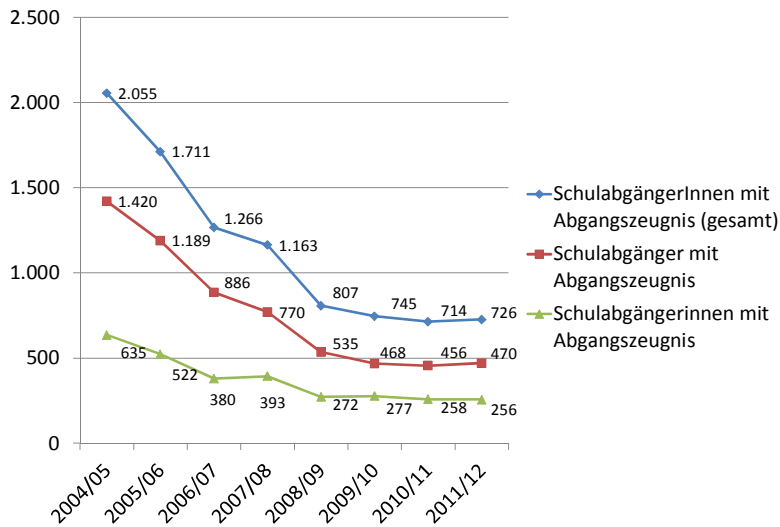
**Abb. 6: Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses\* – nach Geschlecht (in Prozent)**



\* Abgangszeugnis SekS, GesamtS, FöS; Abschluss FöS LB und GB  
Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/2005 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

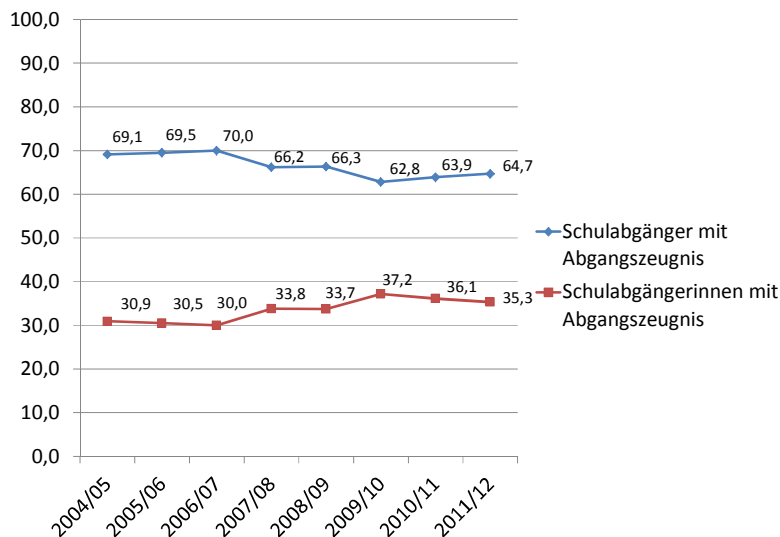
Diese Tendenzen bei den SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses stellen sich jedoch differenzierter dar, wenn man die geschlechtsspezifische Unterscheidung nach „Schulabgängern mit Abgangszeugnis der Sekundarschule, der Gesamtschule oder der Förderschule“ (vgl. Abb. 7 und 8) und „Schulabgängern mit einem Abschluss der Förderschule für Lernbehinderte bzw. des Bildungsgangs für Geistigbehinderte“ (vgl. Abb. 9 und 10) vornimmt. Erstens kann dabei festgestellt werden, dass der Anteil der Jungen bei beiden Differenzierungsformen in den letzten Jahren summa summarum niedriger geworden ist. So lag der Anteil der Abgänger unterhalb des Hauptschulabschlusses im Bereich „Abgangszeugnisse an Sekundar-, Gesamt- und Förderschulen“ im Schuljahr 2006/2007 bei ca. 70,0% und trotz eines leichten Anstiegs in den letzten drei Jahren lag er im Schuljahr 2011/2012 „nur noch“ bei 64,7% (vgl. Abb. 8).

**Abb. 7: SchülerInnen mit Abgangszeugnis SekS, Gesamtschule, Förderschule – nach Geschlecht (absolut)**



Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

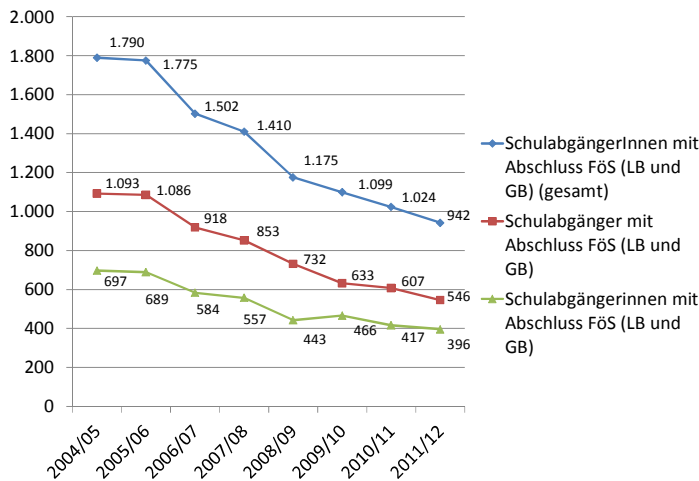
**Abb. 8: SchülerInnen mit Abgangszeugnis SekS, Gesamtschule, Förderschule – nach Geschlecht (in Prozent)**



Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

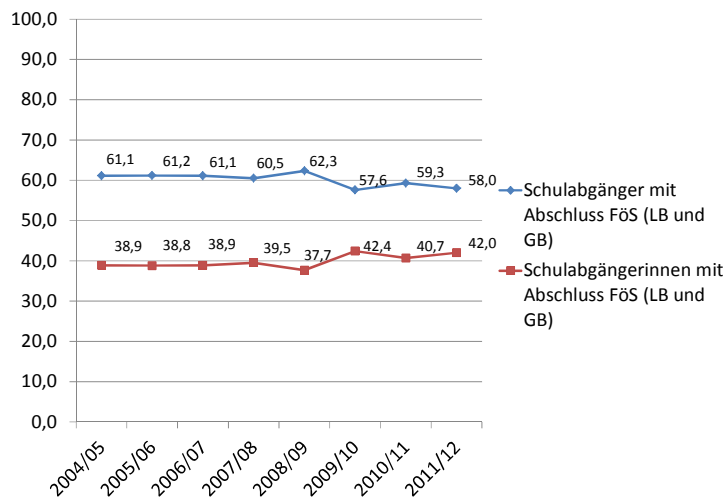
Ebenso sankt der Anteil der Abgänger mit einem Abschlusszeugnis der Förderschule (LB und GB) von ca. 61,1% im Schuljahr 2006/2007 auf 58% im Schuljahr 2011/2012 (vgl. Abb. 10).

**Abb. 9: SchülerInnen mit Abschluss Förderschule (LB und GB) – nach Geschlecht (absolut)**



Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

**Abb. 10: SchülerInnen mit Abschluss Förderschule (LB und GB) – nach Geschlecht (in Prozent)**



Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2004/05 bis 2011/12; Eigene Berechnungen.

## Zusammenfassung

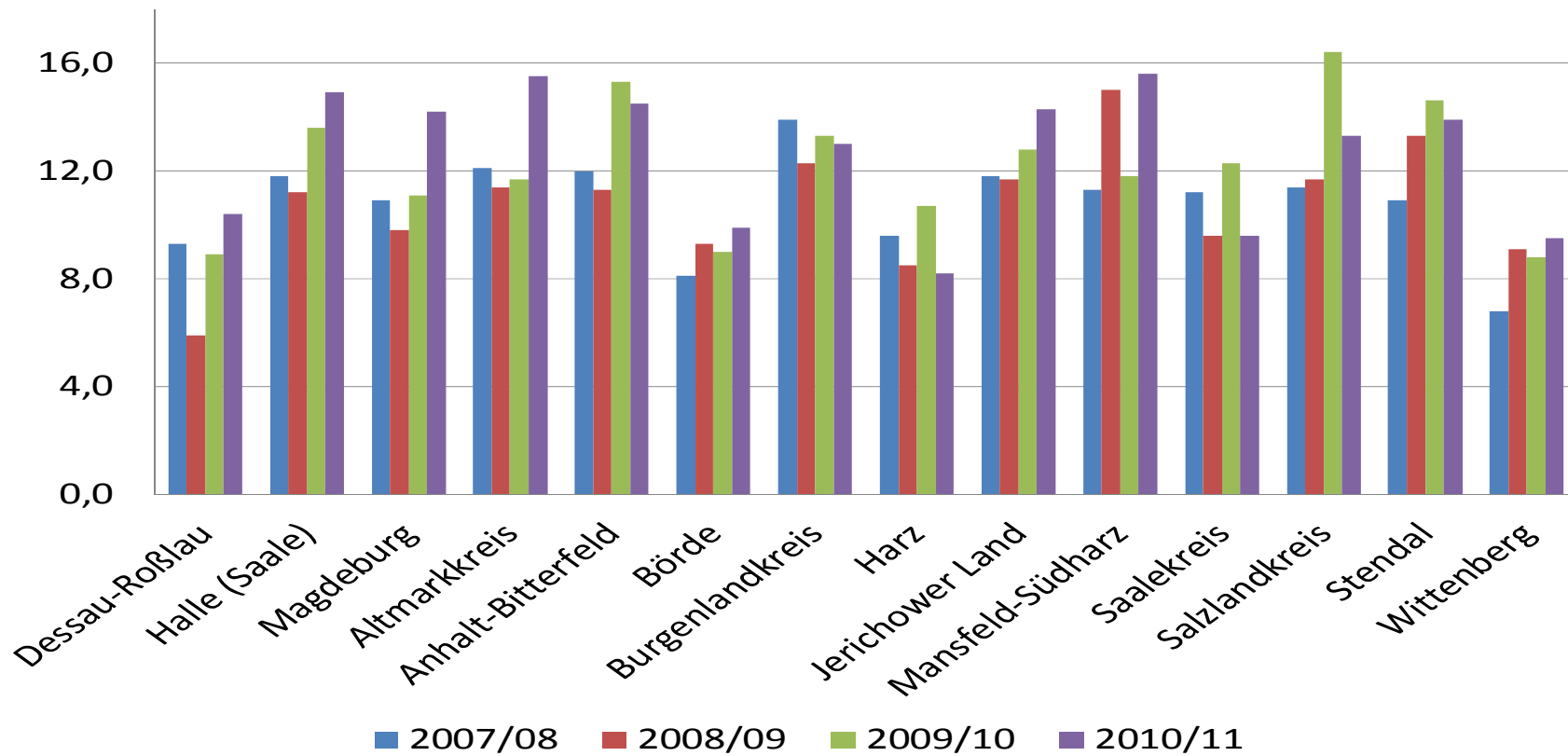
Vor dem Hintergrund der skizzierten Zielstellungen des ESF-Programms (Verringerung des Anteils an SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses auf 8,6%) bleibt Folgendes festzuhalten: Der Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlussniveaus hat nach einem steten Anstieg bis zum Schuljahr 2010/2011 im letzten Schuljahr (2011/2012) erstmals – und relativ stark – wieder abgenommen (vgl. Abb. 1). Nach derzeitigem Stand sank dieser Anteil insbesondere auch an den Schulen, an denen Schulsozialarbeitsprojekte über das ESF-Programm installiert waren (vgl. Abb. 3). Zugleich verringerte sich im Schuljahr 2011/2012 auch der Anteil der SchulabgängerInnen mit einem Abschluss der Förderschule (LB oder GB) stärker als der Anteil der SchulabgängerInnen mit einem Abgangszeugnis der Sekundarschule, der Gesamtschule oder der Förderschule (vgl. Abb. 4). Ebenso wird deutlich, dass die Anzahl der Schulabgänger unterhalb des Hauptschulabschlusses in Relation zu der Anzahl der Schulabgängerinnen unterhalb des Hauptschulabschlusses in den letzten Jahren tendenziell abgenommen hat. Besonders stark zeigt sich dieser Trend bei den Schulabgängern mit einem Abgangszeugnis der Sekundarschule, der Gesamtschule oder der Förderschule. Die Schulabgänger ohne einen Hauptschulabschluss bleiben dennoch nach wie vor die zentrale Zielgruppe für die Maßnahmen des ESF-Programms; allerdings darf dies nicht zur Vernachlässigung mädchenspezifischer Angebote führen, da dies möglicherweise negative Konsequenzen nach sich ziehen würde. Nicht zuletzt muss dennoch konstatiert werden, dass das programmatische Ziel der Verringerung der Quote an SchülerInnen, die die Schule ohne einen Abschluss der Sekundarstufe I (mindestens Hauptschulabschluss) verlassen, auf 8,6% im Programmzeitraum 2009 bis 2012 nicht erreicht werden konnte. Aber das starke Absinken des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses im Schuljahr 2011/2012 sowie die skizzierten Tendenzen an Schulen mit Schulsozialarbeitsprojekten können als positive Signale gewertet werden.

#### **4.3 Entwicklungen hinsichtlich des Anteils der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses nach Landkreisen**

Die Gegenüberstellung der Anteile der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses für die 14 kreisfreien Städte und Landkreise des Landes Sachsen-Anhalt für die Schuljahre 2007/2008 bis 2011/2012 (vgl. Abb. 11) zeigt, dass diese Anteile in *allen* Landkreisen starken Schwankungen unterliegen. Erkennbar ist, dass die Stadt Dessau-Roßlau, der Bördelandkreis, der Landkreis Harz sowie der Landkreis Wittenberg generell eher niedrigere Quoten an SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses haben. Jedoch sollte dieser Umstand nicht zu Fehlinterpretationen verleiten, denn die Ursachen für diese unterschiedlichen Quoten können auf der Basis der amtlichen Statistik zurzeit nicht geklärt werden. So hängen die Quoten bspw. auch von der Anzahl an FörderschülerInnen in Relation zu SekundarschülerInnen – sprich: der Anzahl an Förderschulen – in der jeweiligen Region ab. Ebenso können höhere Quoten an Sekundarschulen auftreten, an denen die Konzentration an SchülerInnen in Problemlagen bspw. im Rahmen des „Produktiven Lernens“ höher ist. Folglich ist die Wahrscheinlichkeit in diesen Regionen und Schulen höher, dass Schüler die Schule ohne einen Hauptschulabschluss verlassen.

Um Vergleiche zwischen den Landkreisen sowie kreisfreien Städten ziehen zu können, müssten somit die je spezifischen Schulstrukturen sowie die vorhandenen Förderprogramme und -strukturen in die statistischen Betrachtungen mit einbezogen und gewichtet werden. Die hier vorgenommene Darstellung der Anteile der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses für die Landkreise und kreisfreien Städte soll deshalb lediglich als Orientierung dienen und die *Entwicklungen in jeder einzelnen Region* zeigen und *nicht zu Vergleichen zwischen Regionen* führen.

**Abb. 11: Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses\* – nach Landkreisen (in Prozent)**



\* Abgangszeugnis SekS, GesamtS, Fös; Abschluss Fös LB und GB

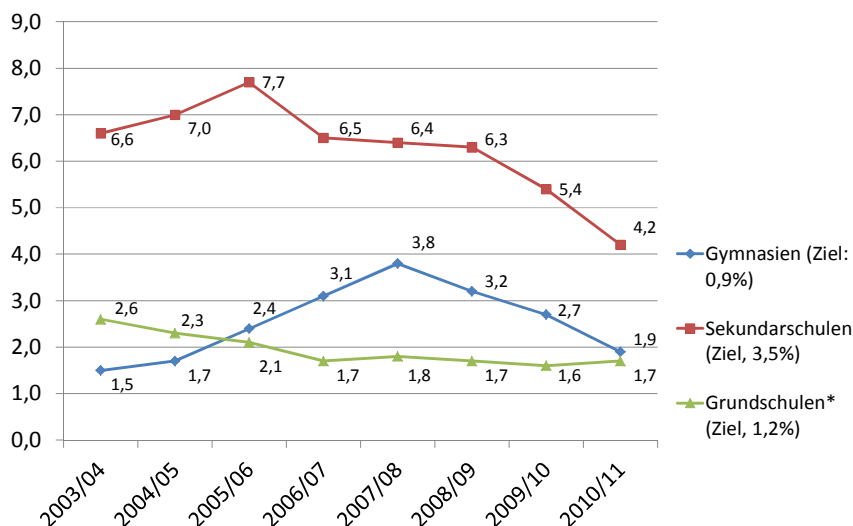
Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken von 2007/08 bis 2010/11 ; ohne Einbezug der Abschlüsse an Abendschulen und Kollegs. Eigene Berechnungen.

#### 4.4 Entwicklungen hinsichtlich des Anteils JahrgangswiederholerInnen für das Land Sachsen-Anhalt

Die zweite zentrale Zielstellung im ESF-Programm ist, den Anteil der JahrgangswiederholerInnen bis zum Ende der Programmlaufzeit um 50% zu verringern. Dies bedeutet ausgehend vom Referenzschuljahr 2004/2005 für Gymnasien einen Rückgang auf 0,9%, für Sekundarschulen einen Rückgang auf 3,5 % und für Grundschulen einen Rückgang auf 1,2%.

Mit Blick auf die statistischen Kennzahlen zeichnen sich sowohl für die Gymnasien und die Sekundarschulen als auch für die Grundschulen in den letzten drei Jahren positive Tendenzen ab. So sank der Anteil der JahrgangswiederholerInnen in den Sekundarschulen in den Schuljahren 2007/2008 bis 2010/2011 von 6,4% auf 4,2%. In den Gymnasien sank der Anteil im selben Zeitraum von 3,8% auf 1,9% und in den Grundschulen von 1,8% auf 1,7% (vgl. Abb. 12). Allerdings muss konstatiert werden, dass damit das Programmziel der Verringerung des Anteil der JahrgangswiederholerInnen in den ersten Jahren der Programmlaufzeit noch nicht endgültig erreicht wurde.

**Abb. 12: Anteil der JahrgangswiederholerInnen nach Schulform (in Prozent)**



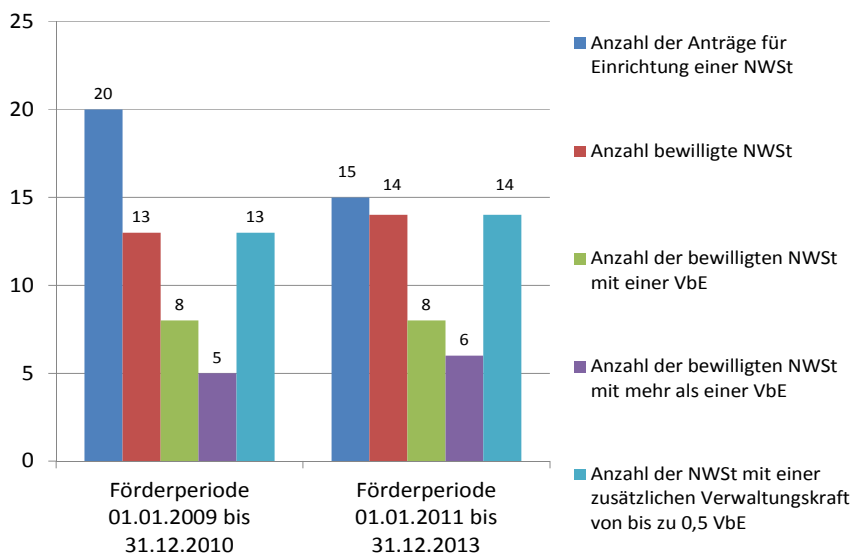
\* bis 2004/05 Anteil an der Gesamtschülerzahl der Jahrgänge 1 bis 4; ab Schuljahr 2005/06 aufgrund der Einführung der flexiblen Schuleingangsphase Anteil an der Schülerzahl der Jahrgänge 3 und 4  
Quelle: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

#### 4.5 Entwicklungen hinsichtlich der drei Module des ESF-Programms

Im Folgenden werden für die drei Module des ESF-Programms (Regionale Netzwerkstellen, Projekte der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit, Bildungsbezogene Angebote) quantitative Entwicklungen aufgezeigt.

Das Ziel, in allen Landkreisen und kreisfreien Städten Sachsen-Anhalts **insgesamt 14 regionale Netzwerkstellen** einzurichten, konnte erst in der zweiten Förderperiode erreicht werden, nachdem auch aus dem Landkreis Anhalt-Bitterfeld zwei Anträgen zur Begutachtung eingereicht wurden, von denen letztlich ein Antrag bewilligt wurde. Von den 14 bewilligten regionalen Netzwerkstellen sind derzeit acht mit jeweils einem/r NetzwerkkoordinatorIn und sechs mit mehr als einem/r NetzwerkkoordinatorIn besetzt (zumeist 1,5 VbE). Zusätzlich wurde für alle 14 regionalen Netzwerkstellen eine zusätzliche Verwaltungskraft von bis zu 0,5 VbE bewilligt (vgl. Abb. 13).

**Abb. 13: Die Regionalen Netzwerkstellen (absolute Angaben)\***



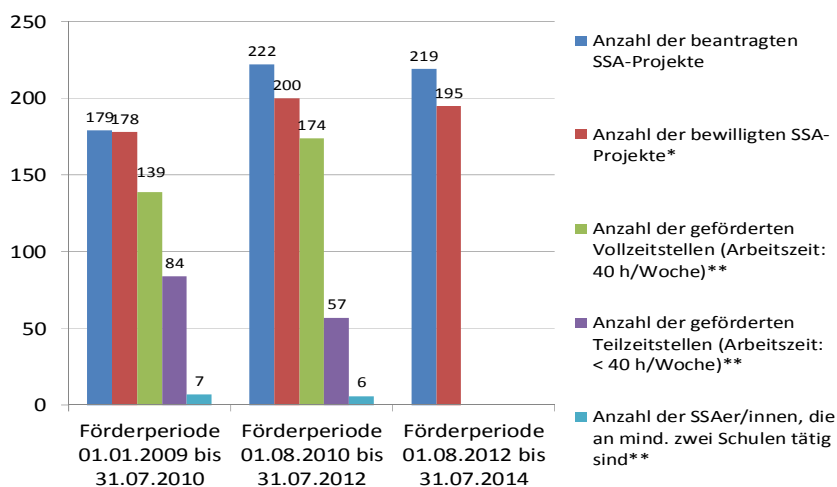
\*Bewilligungen der Netzwerkstellen für die Jahre 2011 bis 2013 sind zum Erhebungszeitpunkt Stand: 31.10.2010 noch nicht erfolgt. Die Angaben betreffen also nur die geplanten Bewilligungen. Für zwei Netzwerkstellen ist über eine beantragte Erhöhung der VbE für Netzwerkkoordinatoren noch nicht entschieden worden.  
 Quelle: Landesverwaltungsamt d. Landes Sachsen-Anhalt: eFRE 2010

Mit Blick auf die **Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit** kann konstatiert werden, dass die anvisierte Anzahl an Projekten von ca. 140 bereits in der ersten Förderperiode mit insgesamt 178 geförderten Projekten überschritten wurde.

Für die zweite Förderperiode ist ein Anstieg der bewilligten Projekte auf 200 zu verzeichnen. Mit Stand 31.10.2012 wurden für die dritte Förderperiode 195 Projekte der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit bewilligt (vgl. Abb. 14). Das Bewilligungsverfahren ist jedoch noch nicht gänzlich abgeschlossen gewesen, sodass mit weiteren Bewilligungen noch zu rechnen ist.

Für die Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit können auf der Basis der efRE-Daten gegenwärtig lediglich für die ersten beiden Förderperioden konkrete Angaben bzgl. der Personalstellen gemacht werden, da zum Zeitpunkt der Datenabfrage (Oktober 2012) die Dateneingabe für die bewilligten Projekte in den efRE-Reporter noch nicht abschließend erfolgen konnte. Die Abbildung 14 weist aus, dass in der ersten Förderperiode bei 139 Projekten Vollzeitkräfte und bei 84 Projekten Teilzeitkräfte bewilligt worden waren. Sieben SchulsozialarbeiterInnen waren an mindestens zwei Schulen tätig. Für die zweite Förderperiode ist ein starker Anstieg im Vollzeitbereich (174 SchulsozialarbeiterInnen) und ein Absinken im Teilzeitbereich (57 SchulsozialarbeiterInnen) feststellen. Sechs SchulsozialarbeiterInnen waren in diesem Zeitraum an mindestens zwei Schulen tätig.

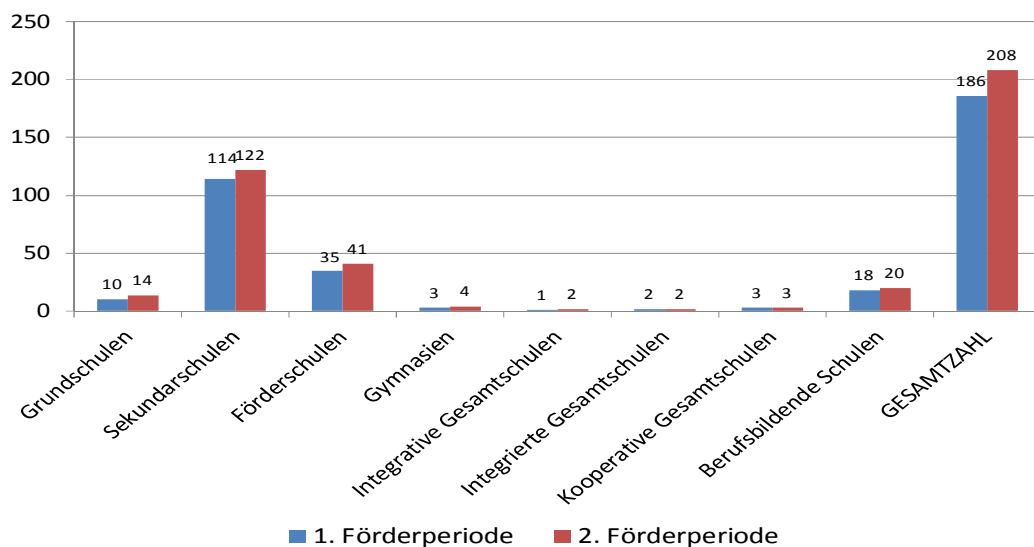
**Abb. 14: Die Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit (absolute Angaben)**



\* Für die 3. Förderperiode: Angabe der geplanten Bewilligungen  
 \*\* Für die 3. Förderperiode konnten zum Zeitpunkt der Datenabfrage hierzu noch keine Aussagen vorgenommen werden, da der Bewilligungsprozess noch nicht abgeschlossen war (Stand: 31.10.2012).  
 Quelle: Landesverwaltungsamt d. Landes Sachsen-Anhalt: efRE 2012

Des Weiteren kann konstatiert werden, dass in der ersten Förderperiode mit den 178 bewilligten Projekten insgesamt 186 Schulen aller Schulformen erreicht wurden. Für die zweite Förderperiode ist hier ein Anstieg auf insgesamt 208 Schulen zu verzeichnen (vgl. Abb. 15). Grundsätzlich konnten laut Richtlinie für alle Schulformen in Sachsen-Anhalt in staatlicher und privater Trägerschaft Anträge für die Einrichtung von Projekten der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit gestellt werden. Die Abbildung 15 stellt in diesem Kontext die Verteilung der bewilligten Projekte über die Schulformen für die erste Förderperiode (01.01.2009 bis 31.07.2010) sowie die zweite Förderperiode (01.08.2010 bis 31.07.2012) dar. Mit 114 bzw. 122 bewilligten Projekten liegt der Schwerpunkt der Förderung deutlich auf den Sekundarschulen. Des Weiteren wurden 35 bzw. 41 Anträge auf Schulsozialarbeitsprojekte für Förderschulen bewilligt, 18 bzw. 20 für Berufsbildende Schulen, 10 bzw. 14 für Grundschulen und 3 bzw. 4 für Gymnasien. Darüber hinaus wurden an allen 6 Gesamtschulen (1. Förderperiode) und 7 Gesamtschulen (2. Förderperiode) im Land Schulsozialarbeitsprojekte installiert.

**Abb. 15: Anzahl der Schulen, an denen im Rahmen des ESF-Programms Projekte der Schulsozialarbeit gefördert werden – nach Schulform (1. und 2. Förderperiode) (absolute Angaben)**



Quelle: Landesverwaltungsamt: efRE 2012 (Stand 31.10.2012)

Für das dritte Modul des ESF-Programms – die **bildungsbezogenen Angebote** – wird im Folgenden das Verhältnis von beantragten zu bewilligten Angeboten skizziert. Entsprechen der Konzeptionierung dieses Moduls stehen pro Schuljahr ca. 500.000 Euro für bildungsbezogene Angebote zur Verfügung, wobei jedes bildungsbezogene Angebot mit maximal 5.000 Euro gefördert wird.

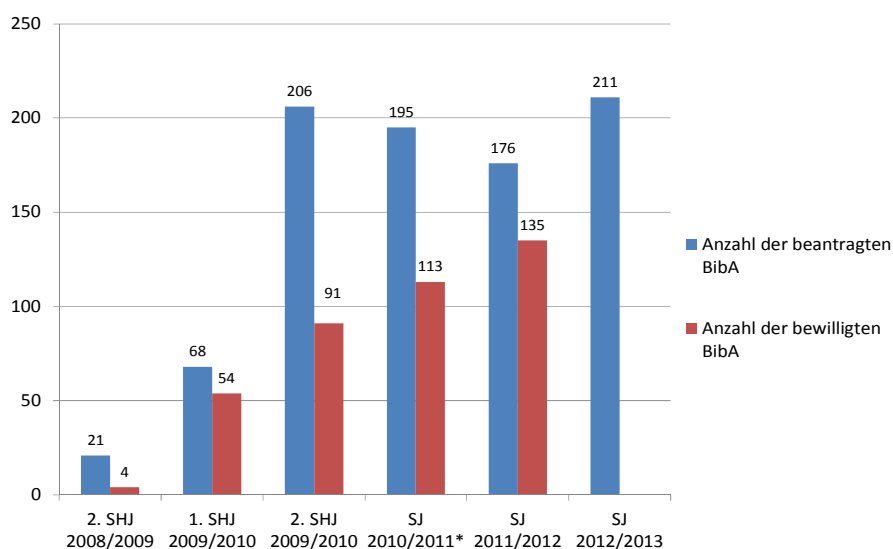
Generell ist ein starker Anstieg an beantragten und bewilligten bildungsbezogenen Angeboten zu verzeichnen. Während im ersten Antragszeitraum, das zweite Schulhalbjahr 2008/2009, lediglich 21 Angebote beantragt wurden und vier bewilligt werden konnten, stieg die Anzahl im zweiten Antragszeitraum (1. Schulhalbjahr 2009/2010) auf 68 Anträge und 54 Bewilligungen (vgl. Abb. 16). Der Grund für die geringe Anzahl an Anträgen im ersten Antragszeitraum ist zuvorderst, dass sich die Träger und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zunächst auf die Installation der Schulsozialarbeitsprojekte sowie der Netzwerkstellen konzentrierten. Bereits in der dritten Antragsperiode (2. Schulhalbjahr 2009/2010) stieg die Anzahl der Anträge exponentiell auf 206, von denen 91 bewilligt wurden.

Ab dem Schuljahr 2010/2011 erfolgten die Beantragung und Bewilligung der bildungsbezogenen Angebote nicht mehr für die einzelnen Schulhalbjahre, sondern jeweils für das gesamte Schuljahr. Die dafür erforderliche Änderung der Richtlinie zur Gewährung von Zuwendungen für das ESF-Programm (vgl. Land Sachsen-Anhalt 2010, S. 321f.) wurde vorgenommen, um sowohl den Antrags- als auch den Bewilligungs- und Verwaltungsaufwand effizienter zu gestalten. In Folge dessen wurden im Schuljahr 2010/2011 insgesamt 195 bildungsbezogene Angebote beantragt, von denen 113 qualitativ den zugrunde gelegten Standards entsprachen und bewilligt werden konnten. Im Schuljahr 2011/2012 sank die Anzahl der Anträge auf 176, dafür stieg die Anzahl der Bewilligungen erneut – auf 135. Für das laufende Schuljahr 2012/2013 wurden erneut wieder mehr Anträge für bildungsbezogene Angebote eingereicht (insgesamt 211). Wie viele davon bewilligt werden können, stand zum Zeitpunkt der Datenabfrage (31.10.2012) bei der zuständigen Stelle im Landesverwaltungsamt noch nicht fest, da der Vorgang noch nicht abgeschlossen werden konnte.

Die Gründe für die Diskrepanz zwischen der Anzahl der beantragten und der Zahl der bewilligten bildungsbezogenen Angeboten sind – insbesondere in der Anfangszeit –

in der mangelhaften Qualität einiger Konzepte zu sehen. Aufgrund der kontinuierlich erfolgten Beratung durch die Zentrale Koordinierungsstelle konnten diese Defizite in vielen Bereichen abgebaut werden. Als Entscheidungsgrundlage für die Bewertung der Qualität der Anträge entwickelte die Zentrale Koordinierungsstelle zudem ein Qualitätsraster, auf dessen Basis die einzelnen Konzepte bewertet und vom Empfehlungsgremium zur Bewilligung durch das Landesverwaltungsamt empfohlen bzw. nicht empfohlen wurden. Da die Qualität der Anträge aufgrund der Beratung stetig zunahm, wurde dieses Raster ebenfalls weiterentwickelt, um auf dieser Basis fundierte Empfehlungen vornehmen zu können.

**Abb. 16: Anzahl der bildungsbezogenen Angebote (absolute Angaben)**



\* Ab dem SJ 2010/2011 wurden nach Änderung der Richtlinie die BibA für jeweils ein ganzes Schuljahr und nicht mehr pro Schulhalbjahr beantragt. Zum Zeitpunkt der Datenabfrage (31.10.2012) konnten noch keine Angaben zur Anzahl der für das SJ 2012/2013 bewilligten BibA getroffen werden.  
Quelle: Landesverwaltungsamt d. Landes Sachsen-Anhalt: eFRE 20102

## 4.6 Zusammenfassung

Die anhand statistischer Kennzahlen skizzierten Entwicklungen im ESF-Programm verdeutlichen in vielen Bereichen (sehr) positive Trends. So wurden die anvisierten Zahlen hinsichtlich der Installation regionaler Netzwerkstellen sowie von Projekten der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit erreicht bzw. weit übertroffen. Zudem sind alle Schulformen in das ESF-Programm involviert, wobei die Schwerpunkte

bedarfsorientiert (siehe die Anträge auf Schulsozialarbeitsprojekte) eindeutig bei den Sekundar-, den Förder- und auch bei den Berufsschulen liegen. Um den präventiven Charakter des ESF-Programms stärker herauszustellen, ist geplant, künftig verstärkt Schulsozialarbeit ebenso im Bereich der Grundschulen einzusetzen.

Ebenso können für das Modul „bildungsbezogene Angebote“ – nach anfänglichen „Startschwierigkeiten“ aufgrund mangelnder Qualität der Anträge, einem sehr hohen Zeitaufwand sowohl bei der Konzepterstellung und -bewertung als auch bei der Bewilligung – zum einen mit Blick auf die Konzeptqualität und zum anderen hinsichtlich des Verwaltungsaufwandes bei Beantragung und Bewilligung deutliche Verbesserungen konstatiert werden.

## 5 Empirische Befunde zum ESF-Programm

### 5.1 Einführende Bemerkungen

Die quantitativen und qualitativen Befragungen der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm zeigen insgesamt ein ambivalentes Bild. So werden seitens der Befragten die positiven Aspekte sowie die Chancen, die mit dem Programm verbunden sind, deutlich herausgearbeitet. Eine der zentralen Erwartungen ist in diesem Kontext, die Kooperation zwischen den Programmteiligen zu intensivieren und qualitativ zu verbessern. Die Verbesserung der Kooperationsstrukturen zwischen schulischen Akteuren (Schulleitungen, Lehrkräfte) und potenziellen KooperationspartnerInnen sowohl im innerschulischen Bereich (SchulsozialarbeiterInnen, Pädagogische MitarbeiterInnen) als auch im außerschulischen Bereich (Eltern, Kinder- und Jugendhilfe, Vereine, Unternehmen etc.) wird mit Blick auf die Zielstellungen des ESF-Programms als zentrales Charakteristikum thematisiert. (Fast) einstimmig äußern die Befragten, dass die hoch gesteckten Ziele nur erfüllt werden können,...

1. ...wenn die Zusammenarbeit aller Beteiligten *systematisch* und *zielbezogen* verstärkt wird,
2. ...wenn die eigentliche Zielgruppe, die SchülerInnen, konsequent in die Problemlösungsstrategien einbezogen werden,
3. ...die Rolle der Eltern verstärkt zum Tragen kommt und sie als *gleichberechtigte* PartnerInnen akzeptiert werden und nicht zuletzt
4. ...wenn die seit Januar 2009 sukzessive aufgebauten Kooperationsstrukturen über 2014 hinaus *verstetigt* werden.

Die Module des ESF-Programms werden hierfür als zentrale Bausteine wahrgenommen. Insbesondere an die NetzwerkkoordinatorInnen (auf der regionalen Ebene) und die SchulsozialarbeiterInnen (auf der Einzelschulebene) in ihrer Funktion als „Schnittstelle“ wird die Erwartung formuliert, die Kooperationsstrukturen maßgeblich quantitativ und qualitativ weiterzuentwickeln, zu koordinieren und zu befördern – jeweils auf ihrer Ebene und gemeinsam mit den entsprechend dort handelnden Akteuren. Des Weiteren werden mit dem ESF-Programm seitens der Befragten insbesondere die folgenden Erwartungen verbunden:

- Beförderung von Schulentwicklungs- sowie Öffnungsprozessen:
  - Verbesserungen in der Schulkultur sowie im Schul- und Klassenklima
  - Verbesserung des Lehrkräfte-SchülerInnen-Verhältnisses
  - Verbesserung der Lehr- und Lernkultur
  - Ausgleich sozialer Benachteiligungen
  - Entwicklung von „Kooperationsroutinen“ sowie Aufbau „strukturimmanenter“ *Regelunterstützungssysteme* für effiziente Interventionen in Problemlagen
  - Entwicklung einer „Kultur der gemeinsamen Verantwortung“ für SchülerInnen
  - intensivere Vernetzung mit außerschulischen KooperationspartnerInnen zur Bereicherung des Schulalltags
  - vielfältigeres Lern- und auch Freizeitangebot am Ort der Schule
- Verbesserung der Elternarbeit und in Folge dessen Verbesserung des Lehrkräfte-Eltern-Verhältnisses
- Etablierung *professioneller* Einzelfallarbeit mit Bezug zu den Zielstellungen des ESF-Programm
- Intensivierung präventiver Ansätze zur Vermeidung von Problemlagen

Diese hohen Ansprüche und Erwartungen an das Programm und die darin agierenden Akteure konnten bisher jedoch nicht vollständig umgesetzt bzw. erfüllt werden, wofür die Programmakteure vor allem strukturelle Hemmnisse verantwortlich machen. Diese zeigten sich bereits zu Beginn des Programms im verzögerten Programmstart. Dies wirkte auf die beteiligten Träger, SchulsozialarbeiterInnen, NetzwerkkoordinatorInnen und Schulen demotivierend. Ein häufig in diesem Zusammenhang gefallener Satz lautet: „Alle standen in den Startlöchern und dann passierte erst einmal ein halbes Jahr nichts.“ Aus Sicht der InterviewpartnerInnen hätten zum einen die Verwaltungsfragen im Vorfeld geklärt werden sollen und zum anderen hätte ein gestaffelter Start – von der überregionalen, über die regionale bis hin zur einzelschulischen Ebene – stattfinden müssen. So bestand zwischen Schulleitungen, NetzwerkkoordinatorInnen, SchulsozialarbeiterInnen und vielen der befragten Netzwerkmitglieder dahingehend eine Einigkeit, dass der Start des Programms als unstrukturiert erlebt wurde. Abgesehen davon, dass viele

SchulsozialarbeiterInnen erst in der Mitte des Schuljahres oder z.T. kurz vor dessen Ende an die Schulen kamen, konnten sowohl sie als auch die NetzwerkkordinatorInnen zu Beginn oft nicht telefonisch und per E-Mail erreicht werden, da es z.T. an der grundlegenden Infrastruktur mangelte (z.B. räumliche Ausstattung wie eigene Büros oder materiell-technischer Ausstattung wie Telefonapparate, PC/Laptops, Diensthandys, Möbel).

Des Weiteren trafen einige SchulsozialarbeiterInnen an ihren neuen Wirkungsstätten auf unvorbereitete Schulleitungen und Lehrerkollegien etc. Dies kann einerseits mit der zeitlichen Verzögerung des Programmstarts zusammenhängen („Ich hatte das Gefühl, die haben schon gar nicht mehr mit mir gerechnet.“). Andererseits drängte sich einigen der befragten SchulsozialarbeiterInnen der Eindruck auf, dass die Planung und Konzeptionierung einzelner Schulsozialarbeitsprojekte weniger in Kooperation zwischen Träger und Schule vorgenommen worden war, sondern dass „der Träger ein Konzept erarbeitet hat, das von der Schulleitung nur abgenickt wurde“. Neben der Erstellung eines schul- und bedarfsbezogenen Konzeptes fehlte in diesen Fällen die Einbindung der Lehrerschaft – einem der wichtigsten Kooperationspartner der SchulsozialarbeiterInnen.

Problematisch ist hierbei aber vor allem, dass solche als problematisch zu wertenden Herangehensweisen bei Neu- und Folgeanträgen in der zweiten Förderperiode z.T. wiederholt wurden. So muss konstatiert werden, dass bspw. ein Teil der Schulsozialarbeitskonzeptionen sowie der Anträge auf bildungsbezogene Angebote nach wie vor allein von SchulsozialarbeiterInnen bzw. freien Trägern verfasst worden sind und dass diese Anträge in Ausnahmefällen sogar selbst ein Mindestmaß an konzeptioneller Zusammenarbeit zwischen Schule und PartnerInnen vermissen lassen. Demgegenüber werden aber auch qualitativ hochwertige (integrierte) Konzeptionen verfasst, aus denen eindeutig hervor geht, dass die PartnerInnen sich kooperativ der Erarbeitung von Lösungen für ihre konkrete schulische Situation und Bedarfslage widmen. Es ist künftig ein (noch stärkeres) Augenmerk darauf zu legen, dass die „Qualitätsschere“ nicht weiter auseinandergeht.

Aus struktureller Sicht wirkt sich – nach wie vor – die zwar verbesserte, aber dennoch langwierige Bearbeitung der Anträge für die Projekte der Schulsozialarbeit und der regionalen Netzwerkstellen sowie insbesondere für die bildungsbezogenen Angebote aus. Die Änderung der Richtlinie seitens der Ministerialadministration,

nach der die bildungsbezogenen Angebote nun für das gesamte Schuljahr und nicht mehr halbjährlich beantragt werden, bedeutet sowohl für die Verwaltung als auch für die AntragsstellerInnen eine erhebliche Erleichterung, löst aber die Problemlage nicht vollständig. Es ist daher plausibel, dass die Ministeriumsadministration ihre Bemühungen zum Abbau des Verwaltungsaufwands fortsetzt – die sich bereits in avisierten Vereinfachungen mit Blick auf ein mögliches Folgeprogramm niedergeschlagen haben.

Vor allem die NetzwerkkoordinatorInnen und SchulsozialarbeiterInnen verwiesen in den Interviews immer wieder darauf, dass die unterschiedlichen Professionen innerhalb des Programms verstärkt „an einem Strang ziehen“ und mehr miteinander kooperieren müssten. Aus der Perspektive der NetzwerkkoordinatorInnen wurde vor allem hervorgehoben, dass es insbesondere schwierig war, mit Schulen zusammenzuarbeiten, an denen kein Schulsozialarbeitsprojekt installiert war. Dies hat sich im Verlauf des Programms nur bedingt verbessert. Als wirksamstes Instrument, die betreffenden Schulleitungen vom Nutzen einer Zusammenarbeit zu überzeugen, hat sich in diesem Kontext die bilaterale Kooperation in Modellprojekten erwiesen. Hieran anknüpfend gelang es den NetzwerkkoordinatorInnen in ersten Ansätzen, stabilere Kooperationsstrukturen aufzubauen.

Mit Blick auf das Gesamtprogramm kann konstatiert werden, dass es zu Beginn vor allem als ein „Programm der Kinder- und Jugendhilfe“ statt eines interprofessionellen und systemübergreifenden Programms wahrgenommen wurde. In dieser Haltung zeigte sich zunächst eine mangelnde Identifikation des schulischen Systems mit dem ESF-Programm, mit der insbesondere die befragten NetzwerkkoordinatorInnen, SchulsozialarbeiterInnen und Netzwerkmitglieder immer wieder konfrontiert wurden. So wurden nur wenige Bestrebungen seitens der Schulen deutlich, sich an der Erarbeitung regionaler Bildungskonzepte zu beteiligen; SchulsozialarbeiterInnen wurden in einigen Schulen nicht als fester Bestandteil des schulischen Alltags mit einem spezifischen professionellen Aufgabensetting begriffen, sondern als „Lückenfüller“ (z.B. bei Fehlstunden) oder als Zuständige dafür, Schüler wieder „funktions- und unterrichtsfähig“ und „beschulbar“ zu machen. Diesbezüglich können für die zweite Förderperiode deutliche Veränderungen konstatiert werden. Zwar richtet sich der Fokus der schulischen Akteure nach wie vor auf die eigene Institution und die eigene Arbeit. Bei der Entwicklung regionaler Bildungskonzepte zeigen sich

lediglich erste „zarte Pflänzchen“, denn da es sich um ein Programm gegen Schulversagen handelt – ein Phänomen, dass als primär innerschulisches Problem wahrgenommen wird –, fehlt es weitestgehend an der für die regionale Vernetzung notwendigen Verantwortungsübernahme auf Seiten der Kommunen. Hier sehen die interviewten kommunalen Akteure aus Politik und Verwaltung nach wie vor die Landesebene in der Verantwortung. Somit sind die NetzwerkkoordinatorInnen bei der Erarbeitung regionaler Bildungskonzepte auf den „good will“ der kommunalen Akteure angewiesen. Allerdings beschreiben die SchulsozialarbeiterInnen und NetzwerkkoordinatorInnen in den Interviews bezüglich der innerschulischen Prozesse insofern Verbesserungen, als dass die *inter*professionelle Kooperation zunehmend als systematische Handlungsweise implementiert wird: Die Erarbeitung von Lösungsstrategien wird vermehrt gemeinsam im Team (Lehrkraft/Schulleitung, SchulsozialarbeiterIn) unter Einbezug der/des betreffenden Schülerin/s und seiner Personensorgeberechtigten vorgenommen.

Unter strukturellen Gesichtspunkten wird des Weiteren die nachhaltige Finanzierung sowohl der professionellen Netzwerkarbeit als auch der Schulsozialarbeit über die Programmlaufzeit hinaus als problematisch und „ungewiss“ eingeschätzt. Hier stellt sich für alle Befragtengruppen zunächst die Frage, welchen Stellenwert Schulsozialarbeit und professionelle, hauptamtliche Netzwerkarbeit künftig beigemessen bekommen und welche Institutionen bzw. welche Ebene(n) (Land oder Kommune) für deren Finanzierung aufkommen soll(en). Diese substantielle Frage nach Stellenwert und Finanzierung sollten aus Sicht der Befragten jedoch nicht erst „kurz vor Ende des Programms“, sondern zeitnah und gemeinsam von Ministerien, Kommunen, Schulen und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe diskutiert und beantwortet werden.

Diesbezüglich wurden insbesondere in den letzten Monaten seitens des Kultusministeriums erhebliche Anstrengungen unternommen, um die Fortführung der Module des ESF-Programms ab August 2014 finanziell abzusichern. Damit wird die Beantwortung der Frage, wie Schulsozialarbeit und/oder Netzwerkarbeit in Regelstrukturen überführt und abgesichert werden können, jedoch nur zeitlich verschoben. Hier muss eine langfristige Lösung gefunden und diese muss finanziell und strukturell dergestalt abgesichert sein, dass künftig ausgeschlossen werden kann, dass Finanzierungsunsicherheiten und immer wiederkehrende Strukturdebatten

prekären, befristeten Arbeitssituationen Vorschub leisten, Einstellungen verzögern und vor allem: gewachsene Strukturen vor Ort wieder zerstören.

Nicht zuletzt betonten in beiden qualitativen Erhebungswellen die befragten Schulleitungen, SchulsozialarbeiterInnen, NetzwerkkoordinatorInnen und NetzwerkpartnerInnen immer wieder, dass Schulversagensprozesse im Regelfall „nicht erst in der Sekundar- bzw. weiterführenden Schule“, sondern schon wesentlich früher – z.B. in der Grundschule – einsetzen und deshalb auch frühzeitiger angegangen werden muss. Die Befragtengruppen sind sich zudem darin einig, dass Prozesse des Schulversagens nicht durch Schulsozialarbeit allein gelöst werden können und insofern die interprofessionelle und interinstitutionelle Kooperation weiter verstärkt werden müssen. Es sollten deshalb künftig präventive Strategien (bspw. beim Übergang von der Kita in die Grundschule oder zwischen Schule und AnbieterInnen von Freizeitangeboten bzw. von Unterstützungssystemen) verstärkt umgesetzt werden, um die Ziele „Vermeidung von Schulversagen“ und „Senkung des Anteils an SchülerInnen, die ohne einen Hauptschulabschluss die Schule verlassen“ erreichen zu können.

In den nun folgenden Abschnitten werden zentrale empirische Befunde zu den drei Modulen des ESF-Programms vorgestellt. Diesen Befunden liegen neben Ausführungen auf der Basis der durchgeführten Experteninterviews insbesondere die zwei quantitativen Erhebungen in den Jahren 2010 und 2012 zugrunde. Die quantitativen Ergebnisse werden vornehmlich im zeitlichen Verlauf gegenübergestellt, da es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung insbesondere von Bedeutung ist, wie sich die Meinungen und Einschätzungen der Befragten zu bestimmten programmrelevanten Sachverhalten entwickelt und gegebenenfalls verändert haben. Auf dieser Basis können erste Aussagen zu Entwicklungstendenzen im Programm vorgenommen werden.

## **5.2 Empirische Befunde für das Modul „Regionale Netzwerkstellen gegen Schulversagen“**

### *5.2.1 Zentrale Ergebnisse der qualitativen Erhebungen*

Entsprechend der Richtlinie besteht die Aufgabe der NetzwerkkoordinatorInnen darin, „unter Einbeziehung von Kindertagesstätten, Schulen (aller Schulformen), Schulträgern, Schulaufsicht, kommunalen Einrichtungen, öffentlichen Trägern der Jugendhilfe, freien Trägern der Jugendhilfe, Familienberatungsstellen, des Beratungs- und Unterstützungsangebotes und der Initiativen zur Förderung des ehrenamtlichen Engagements in den Landkreisen und kreisfreien Städten präventiv und intervenierend mit einem abgestimmten Gesamtkonzept tätig zu werden“ (vgl. Gemeinsamer Runderlass des MS und des MK vom 07.07.2008, MBl. LSA Nr. 27/08). Analysiert man die Umsetzung dieses komplexen Auftrags, lässt sich auf der Basis der beiden qualitativen Erhebungen zusammenfassend Folgendes festhalten:

Fasst man die Befunde der beiden qualitativen Erhebung zusammen, so kann konstatiert werden, dass eine der zentralen Aufgaben der NetzwerkkoordinatorInnen nach wie vor darin besteht, Träger der Kinder- und Jugendhilfe sowie Schulen bei der Erarbeitung einrichtungsspezifischer Konzepte gegen Schulversagen zu unterstützen und zu beraten. Dieser Aufgabenbereich hat in quantitativer Hinsicht insofern zugenommen, als dass – meist vermittelt durch die SchulsozialarbeiterInnen – dieser Bedarf seitens der Schulen stärker angemeldet wird. Dafür ist es allerdings notwendig, dass die NetzwerkkoordinatorInnen selbst Zugang zu Schulen erhalten, um die Schulen mit weiteren relevanten Akteuren im Sozialraum vernetzen zu können (Schulen untereinander, Schulen mit Kitas, Schulen mit Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, Schulen mit potenziellen ehrenamtlichen Paten und Mentoren usw.). Für diese Kooperationsbereiche wurden insbesondere in der zweiten Förderperiode Modellprojekte wie bspw. Übergangsmanagement für die Schnittstelle „Kita-Grundschule“ oder „Grundschule-weiterführende Schule“ konzeptionell entwickelt und umgesetzt. Ein weiterer Projektschwerpunkt waren Patenschaftsprojekte – insbesondere im Bereich Schülerpatenschaften. Wahrgenommene Wirkungen dieser unterschiedlichen Projektansätze waren seitens der Befragten bspw., dass bei den beteiligten Akteuren Sensibilisierungsprozesse mit Blick auf die Erwartungshaltungen und Handlungsweisen der KooperationspartnerInnen oder

dass bei SchülerInnen, die „plötzlich mit stolzgeschwellter Brust durch die Schulflure liefen“, Prozesse der Stärkung ihres Selbstbewusstseins und ihrer Selbstwirksamkeit stattgefunden hatten.

Die interviewten NetzwerkkoordinatorInnen hatten sich zum Start des Programms das langfristige Ziel gesetzt, die in Einzelschulen entwickelten Konzepte in ein regionales Gesamtkonzept einzubinden, dessen Erstellung sie vorantreiben wollten. Deshalb wurden auch in der zweiten Förderperiode die Vernetzungsbestrebungen mit PartnerInnen wie schulfachlichen ReferentInnen, VertreterInnen der Kommunalverwaltung und -politik usw. intensiviert. Die in der ersten Befragung konstatierten „erhebliche Schwierigkeiten und Vorbehalte bei potenziellen PartnerInnen“, die sich insbesondere aus mangelnden Kenntnissen des Aufgabenprofils von NetzwerkkoordinatorInnen und fehlender Akzeptanz ergaben, sind nach wie vor nicht beseitigt. Allerdings verweisen die NetzwerkkoordinatorInnen auf positive Trends. So konnten in einigen Landkreisen und kreisfreien Städten die Kontakte zu den dort zuständigen schulfachlichen ReferentInnen sowie zu VertreterInnen kommunaler Politik und Verwaltung verstetigt werden (z.B. die Teilnahme an Sitzungen der Jugendhilfe-, Schul- oder Bildungsausschüsse).

Viele NetzwerkkoordinatorInnen sehen es jedoch nach wie vor als Hemmnis an, dass ihre eigene Position im Feld der Fachdienste und der Kommunalpolitik schwach verankert ist und eine Vorbereitung/Information der einschlägigen Institutionen auf „ihr Tätigwerden in der Region“ nicht in hinreichendem Umfang erfolgt ist. Einigen potenziellen PartnerInnen (Kommunalpolitik, (Schul-)Verwaltung, freie Träger, Beratungsstellen, Schulleitungen etc.) ist weiterhin unklar, welche Aufgaben und Verantwortlichkeiten von den NetzwerkkoordinatorInnen übernommen werden sollen. Mit den Versuchen, den Informationsstand in diesem Bereich zu verbessern – zunächst Auftaktveranstaltungen, später gezielte Vernetzungstreffen, Workshops, Teilnahme an Ausschusssitzungen, bilaterale Gespräche etc. –, konnten bislang nicht alle Zielgruppen und -personen erreicht werden. Allerdings zeitigt die Beharrlichkeit der NetzwerkkoordinatorInnen erste Erfolge, weshalb weiterhin ein Hauptaugenmerk darauf gelegt wird, sich möglichst über die Präsenz in Gremien,

über direkte Ansprache und bilaterale Gespräche sowie über die Durchführung von Modellprojekten im Feld bekannt zu machen.

Nicht zuletzt wegen der fehlenden Akzeptanz bei anderen KooperationspartnerInnen haben sich viele NetzwerkkoordinatorInnen zunächst darauf konzentriert, Zugänge zu den Schulen zu eröffnen, in denen bereits SchulsozialarbeiterInnen tätig sind. Dabei fungierten die SchulsozialarbeiterInnen als „Gatekeeper“ zu Schulleitungen, Lehrkräften und Pädagogischen MitarbeiterInnen. Diese Strategie erwies sich als bedingt erfolgreich. Mit einigen Schulen konnte auf diese Weise ein intensiver Kontakt hergestellt werden. Andererseits erwies sich diese Konzentration auf die SchulsozialarbeiterInnen und ihre Schulen als ambivalent. So entstand bei potenziellen PartnerInnen teilweise der Eindruck, es sei die zentrale Aufgabe von NetzwerkkoordinatorInnen, mit SchulsozialarbeiterInnen zusammenzuarbeiten, sie fortzubilden und in ihrer Arbeit zu unterstützen. Dabei rückte die Aufgabe, die Entstehung funktionaler Netzwerke in der Region zu begleiten, aus dem Sichtfeld.

Darüber hinaus vernetzen sich die KoordinatorInnen mit Hilfe der Zentralen Koordinierungsstelle (KOST) auf überregionaler Ebene. Die KOST beförderte im gesamten Programmverlauf mittels der Plattform „Netzwerktreffen“ den fachlichen sowie den Erfahrungsaustausch zwischen den Beteiligten und bietet Weiterbildungsmodule an. Gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitforschung trug die KOST im Rahmen des Qualitätszirkels (in zwei Arbeitsgruppen) zur Qualitätsentwicklung des ESF-Programms bei. Die wissenschaftliche Begleitung entwickelte in der AG 1 „Netzwerkarbeit und Schulöffnung“ gemeinsam mit NetzwerkkoordinatorInnen, SchulsozialarbeiterInnen, Beratungslehrkräften und VertreterInnen von Trägern der Kinder- und Jugendhilfe bspw. die bereits angesprochenen Leistungsbeschreibungen sowie Qualitätskriterien und -standards für die Netzwerkarbeit (vgl. Olk/Speck/Stimpel/Zentrale Koordinierungsstelle 2010). Zudem konnte im September 2012 ein interprofessionell erarbeitetes Diskussionspapier fertiggestellt werden, das zum einen den aktuellen inhaltlichen Diskurs zum Thema „Kommunale Bildungslandschaften“ skizziert und zum anderen Handlungsempfehlungen für den Aufbau solcher Bildungslandschaften gibt. Die AG 2 „Kooperative Schulentwicklung“ unter Leitung der KOST widmete sich – ebenfalls

akteursgruppenübergreifend – den Möglichkeiten der qualitativen Verbesserung der Lehr- und Lernkultur sowie interprofessioneller Kooperation im schulischen Kontext. Neben der Feststellung von Bedarfen mit Blick auf Schulversagensprozesse in der Region und der Erarbeitung von Methoden und best practice-Beispielen haben viele NetzwerkkoordinatorInnen einen „Einrichtungswegweiser“ erarbeitet, der für jede Region einen Überblick über die vorhandenen Angebote und Anbieter gibt und der kontinuierlich aktualisiert wird. Nach wie vor sind die NetzwerkkoordinatorInnen in Kooperation mit SchulsozialarbeiterInnen bestrebt, standardisierte Vorgehensweisen bei Schulversagens- und -verweigerungsprozessen zu erarbeiten. Bisher konnten diese Bestrebungen jedoch noch nicht in Gänze realisiert werden.

Als ein besonderes Problem für die NetzwerkkoordinatorInnen einiger weniger Regionen hat sich in der Anfangsphase die Zusammenlegung von Kreisen durch die letzte Kreisgebietsreform herausgestellt. Bei der Aufgabe der Vernetzung bildungsrelevanter Akteure in den Landkreisen stießen diese NetzwerkkoordinatorInnen auf das Problem der „geteilten Vernetzung“ entlang der alten Kreisgrenzen. Vor diesem Hintergrund wurden in den Kreisen kleinere, regionale Netzwerkgruppen gegründet. Diese Maßnahmen der Dezentralisierung tragen zudem dazu bei, eine lebensweltorientierte und situationsspezifische Vernetzung aufzubauen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich die regionalen Netzwerkstellen gegen Schulversagen – auch aufgrund der fehlenden Vorbilder und der relativen Offenheit der Programmvorgaben – konzeptionell und inhaltlich unterschiedlich entwickelt haben. Verallgemeinernde Aussagen über Schwerpunkte und Erfolge der Netzwerkarbeit über die bereits angesprochenen Dimensionen hinaus, sind daher nicht möglich. Die im Zwischenbericht entwickelte Typisierung von Netzwerkprofilen lässt sich nach 3 ½ Jahren weiterhin aufrechterhalten:

*Typ A:* Ein Teil der Netzwerkstellen konzentriert sich nach wie vor auf die Zusammenarbeit mit SchulsozialarbeiterInnen und ihren Schulen und bietet primär Leistungen wie AG Schulsozialarbeit, Fort- und Weiterbildungen für SchulsozialarbeiterInnen etc. an. Diese Netzwerkstellen richten ihr Hauptaugenmerk auf die Weiterentwicklung der Qualität der Schulsozialarbeit in ihrer Region. Der Aufbau funktionaler Netzwerke gestaltet sich weiterhin schwierig und die Einbindung weiterer KooperationspartnerInnen ist relativ schwach entwickelt.

*Typ B:* Eine andere Gruppe von NetzwerkkoordinatorInnen richtet ihren Fokus stärker auf die Vernetzung verschiedenster PartnerInnen in der Region. Die SchulsozialarbeiterInnen und ihre Schulen sind in diesen Fällen wichtige, aber nicht die alleinigen PartnerInnen. Durch die Präsenz in Gremien, Modellprojekte, Öffentlichkeitsarbeit und persönliche Ansprachen ist es gelungen, sich in der Region bekannt zu machen. So konnten sukzessive Netzwerkstrukturen zum Thema Schulversagen auf- und ausgebaut werden bzw. sind die zuständigen NetzwerkkoordinatorInnen in bestehende Netzwerke integriert. Im Unterschied zur ersten Programmphase kann für diese Netzwerkstellen insofern ein Fortschritt dokumentiert werden, als es gelungen ist, die Kooperation zu intensivieren.

*Typ C:* Drittens kann eine Gruppe von NetzwerkkoordinatorInnen aufgrund der Verankerung ihrer Trägerstrukturen, ihrer seit längerem bestehenden intensiven Kontakte zu einzelnen Schulen sowie ihrer „regionalen Verwurzelung“ auf eine gefestigte Position in der Region verweisen. Im Rahmen ihrer unabhängig vom Programm laufenden Arbeit wurde darauf hingewirkt, die Kontakte zu Schulen für die Anliegen des ESF-Programms zu nutzen und das Programm dort zu verankern. Die Entwicklung von Netzwerkstrukturen ist hier am weitesten vorangeschritten. Es kann hier – mit Abstrichen und trotz der nach wie vor bestehenden strukturellen Hemmnisse – von ersten systematischen Vernetzungen gesprochen werden.

Diese weiterentwickelte typologische Einordnung der Konzepte und Vorgehensweisen der untersuchten Netzwerkstellen ist als eine Bestandsaufnahme nach 3 ½-jähriger Programmlaufzeit zu verstehen. Es wird weiteren Erhebungen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung vorbehalten sein, diese Typologie zu überprüfen und gegebenenfalls weiterzuentwickeln und zu schärfen.

### *5.2.2 Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen zu den regionalen Netzwerkstellen*

Die regionalen Netzwerkstellen sind neben den Schulsozialarbeitsprojekten das zweite prägende Element des ESF-Programms. Deshalb wurden die SchulsozialarbeiterInnen zum einen nach ihren Erwartungen an die Arbeit der

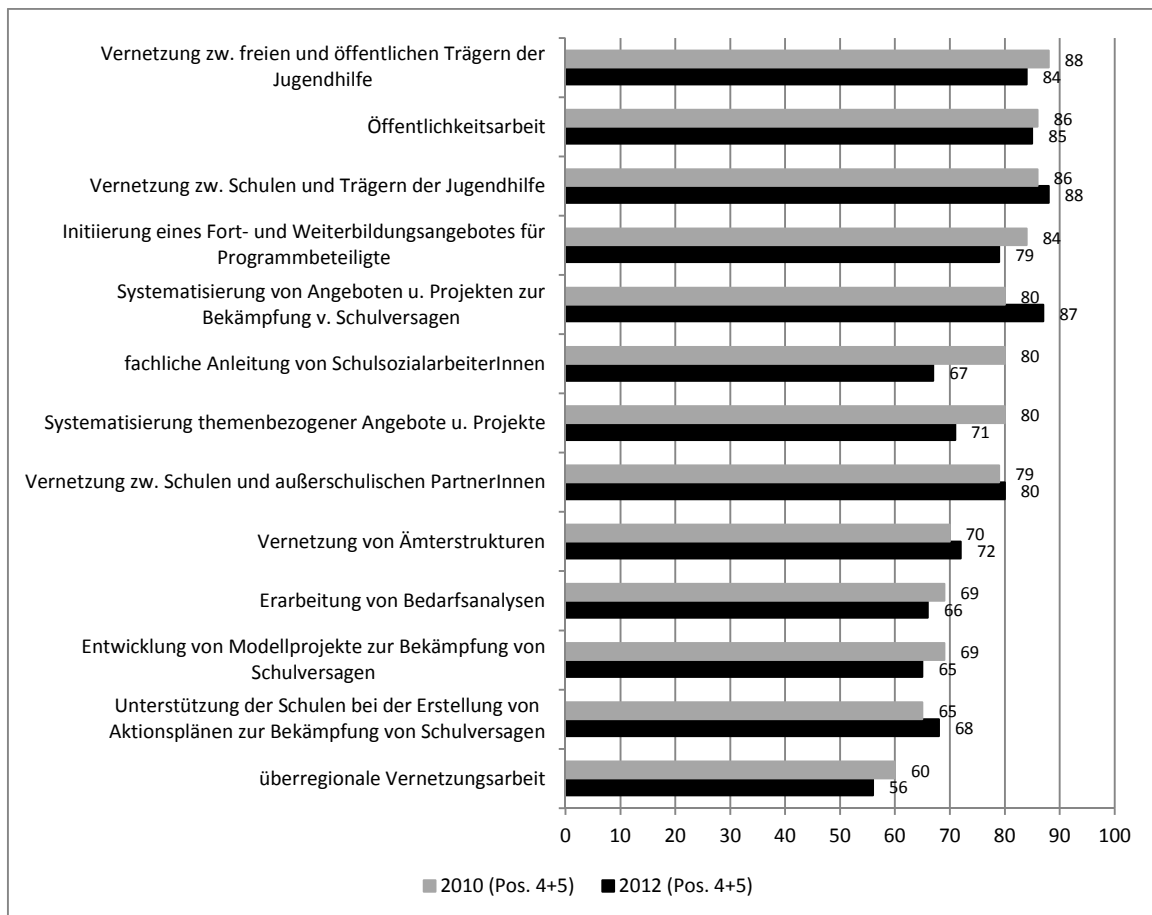
Netzwerkstellen befragt. Im zweiten Schritt galt es einzuschätzen, in welchem Maße diese Erwartungen an die NetzwerkkoordinatorInnen erfüllt wurden. Die Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen liefern insofern eine ExpertInnensicht zur Wirkung der Netzwerkstrukturen im ESF-Programm. Allerdings muss hierbei beachtet werden, dass diese Fremdeinschätzungen auch vom jeweiligen Informationsstand der SchulsozialarbeiterInnen und ihrer Nähe zu den Netzwerkstellen abhängen.

Abbildung 17 zeigt zunächst, in welchem Maß die SchulsozialarbeiterInnen Erwartungen an die Netzwerkarbeit richten. Bemerkenswert ist zunächst, dass gegenüber der Netzwerkarbeit insgesamt eine sehr hohe Erwartungshaltung eingenommen wird.

**Abb. 17: Erwartungen an die regionalen Netzwerkstellen seitens der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

*Wie stark erwarten Sie die genannten Aspekte von „guter“ Netzwerkarbeit?*

1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = in starkem Maße; 5 = in sehr starkem Maße



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

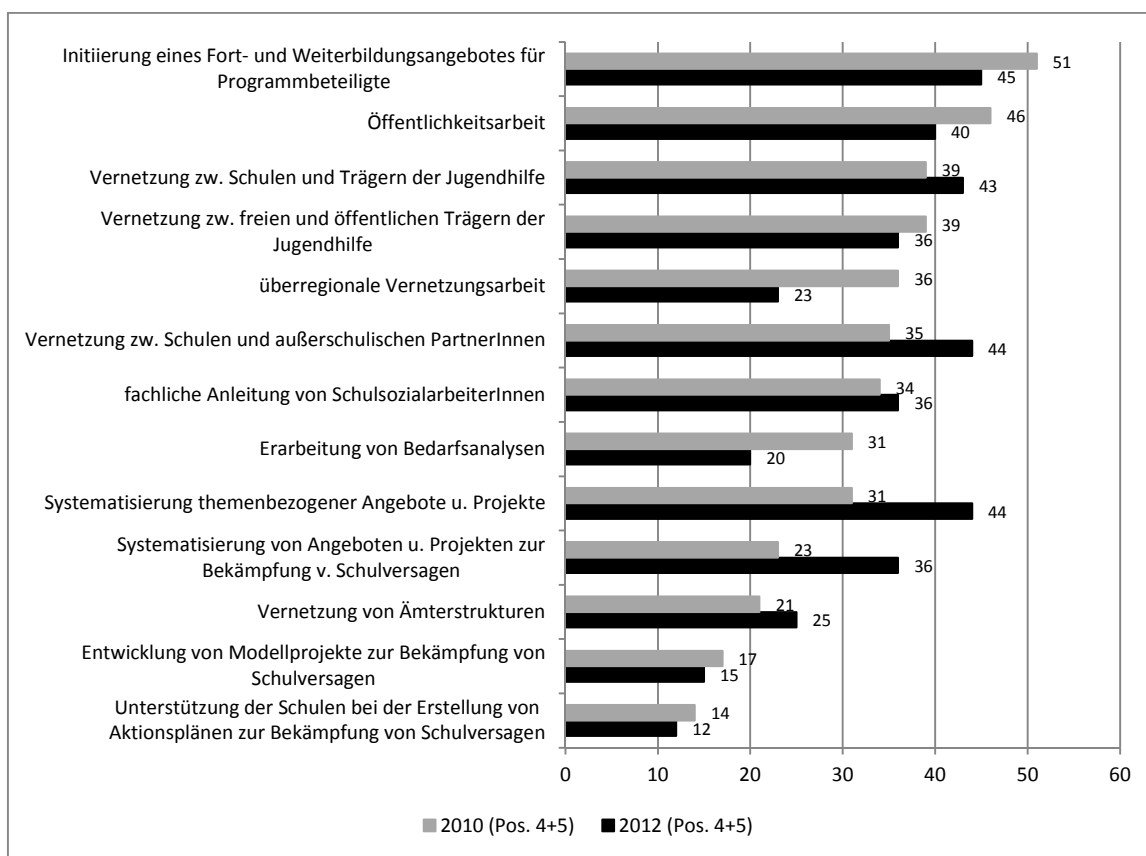
Neben komplexen Bereichen wie der Vernetzung freier und öffentlicher Träger, der Öffentlichkeitsarbeit sowie der Vernetzung schulischer Einrichtungen mit Institutionen aus ihrem Umfeld erwarten die SchulsozialarbeiterInnen vor allem die Entwicklung von Fort- und Weiterbildungsangeboten sowie die Systematisierung von Maßnahmen und Projekten zu Bekämpfung von Schulversagen. Bezüglich der fachlichen Anleitung der SchulsozialarbeiterInnen durch die NetzwerkkoordinatorInnen sank die Erwartungshaltung jedoch im Vergleich zum ersten Erhebungszeitpunkt. Demnach erwarten 2012 noch 67% der SchulsozialarbeiterInnen in stärkerem Maße eine fachliche Anleitung durch die NetzwerkkoordinatorInnen (2010: 80%). Diese Tendenz weist darauf hin, dass – trotz einer weiterhin hohen Erwartung hinsichtlich fachlicher Anleitung – die fachliche Einarbeitung der SchulsozialarbeiterInnen, die zu Beginn des Programms zu einem Großteil BerufsanfängerInnen waren, weitestgehend vollzogen wurde (bspw. durch die abgehaltenen regionalen Treffen für SchulsozialarbeiterInnen) und nunmehr eher Fort- und Weiterqualifizierungen im Vordergrund stehen.

Der sehr hohen Erwartungshaltung seitens der SchulsozialarbeiterInnen stehen mit Blick auf die tatsächliche Umsetzung der einzelnen Bereiche sehr uneinheitliche Bewertungen gegenüber. Dieser Befund dürfte mit der Vielfalt der Schulsozialarbeitsstellen, den unterschiedlichen Gestaltungsspielräumen der Netzwerkstellen in den einzelnen Regionen sowie der Konzentration der Netzwerkstellen auf jeweils bestimmte Aufgaben und Schulen zusammenhängen. Über alle abgefragten Aspekte hinweg erfolgt eine eher mittlere Bewertung der Netzwerkstellen. Allerdings werden der Netzwerkarbeit in zentralen Aufgabenbereichen deutliche Verbesserungen im Vergleich zum Erhebungszeitpunkt 2010 attestiert. Auch wenn diese Unterschiede nicht signifikant sind, zeigt Abbildung 18 dennoch, dass insbesondere in den Bereichen „Systematisierung themenbezogener Angebote und Projekte“ (2010: 31%; 2012: 44%) sowie „Systematisierung von Angeboten und Projekten zur Schulsozialarbeit“ (2010: 23%; 2012: 36%) deutliche Fortschritte zu verzeichnen sind. Ebenso ist die Vernetzung von Schulen mit außerschulischen PartnerInnen vorangeschritten: Während 2010 noch 35% der SchulsozialarbeiterInnen sagten, dass dies auf ihre Netzwerkstelle in stärkerem Maße zutraf, sind es 2012 bereits 44%. Hingegen kann es als bedenklich gewertet werden, dass im Bereich der überregionalen Vernetzung sowie mit Blick auf

die Erarbeitung von Bedarfsanalysen eher Rückschritte zu verzeichnen sind. Nur noch 23% sowie 20% der SchulsozialarbeiterInnen attestieren den Netzwerkstellen, in diesen Bereichen in stärkerem Maße Schwerpunkte zu setzen.

**Abb. 18: Bewertung der Netzwerkstellen durch die SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

Wie stark treffen die genannten Aspekte auf die Arbeit der Netzwerkstelle in Ihrer Region zu?  
 1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = in starkem Maße; 5 = in sehr starkem Maße



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Zusammenfassend* kann festgehalten werden, dass die SchulsozialarbeiterInnen die Arbeit der Netzwerkstellen sehr uneinheitlich bewerten. Während der Aufbau von Netzwerkstrukturen auf der regionalen Ebene sowie die Systematisierung verschiedener Angebote in den letzten Jahren stärker im Vordergrund standen, bestätigten die SchulsozialarbeiterInnen eher weniger, dass die Netzwerkstellen die Schulen bei der Erstellung von Aktionsplänen gegen Schulversagen unterstützten, Modellprojekte zur Bekämpfung von Schulversagen entwickelten, eine bessere

Vernetzung von Ämterstrukturen erzielten, Bedarfsanalysen in der Region erarbeiteten oder auch die überregionale Vernetzung beförderten.

### **5.3 Empirische Befunde für das Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“**

#### *5.3.1 Zentrale Ergebnisse der qualitativen Erhebungen*

Im Folgenden werden zusammenfassend die Ergebnisse der qualitativen Befragungen zum Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“ dargestellt. Grundlage ist hierbei die inhaltsanalytische Auswertung der qualitativen Experteninterviews.

Die Projekte der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit sollen dazu beitragen, Benachteiligungen auszugleichen und integrierende Angebote für einzelne SchülerInnen mit besonderem Bedarf bereitzustellen. Daneben sollen sie Präventionsangebote und offene sozialpädagogisch orientierte Angebote für die gesamte Schülerschaft (bspw. Gruppenarbeit, Projektstage und freizeitpädagogische Angebote) anbieten sowie ergänzende und begleitende Aktivitäten durchführen (Elternarbeit, Kontaktpflege zu Ämtern, Gemeinwesenarbeit etc.) (vgl. Gemeinsamer Runderlass des MS und des MK vom 07.07.2008, MBl. LSA Nr. 27/08).

Dieses breite Aufgabenspektrum konkretisieren die SchulsozialarbeiterInnen konzeptionell im Hinblick auf die konkreten Bedarfe ihrer Schule und ergänzen sie um je spezifische Zielsetzungen. Des Weiteren tragen die unterschiedlichen (Berufs-) Erfahrungen der SchulsozialarbeiterInnen dazu bei, dass jede/r Einzelne von ihnen vor dem Hintergrund des jeweiligen schulischen Bedarfs eigene Umsetzungsstrategien entwickelt. Die SchulsozialarbeiterInnen reagieren auf die Bedarfe ihrer Schule mit verschiedenen Angeboten für die Schülerschaft (z.B. Einzelfallberatungen, Projekte), initiieren den Abschluss von Kooperationsvereinbarungen mit anderen Schulen oder Einrichtungen für Berufsausbildungen, eröffnen neue Kommunikationswege zwischen inner- und außerschulischen Akteuren, leiten Informationen an Beratungseinrichtungen, Eltern etc. weiter und versuchen über diese Maßnahmen die Ziele des ESF-Programms zu erreichen.

Bereits in der qualitativen Erhebung im Jahr 2009 wurde deutlich, dass die Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen erste Früchte trägt. Diese Erfolge konnten in den Folgejahren verstetigt werden. So kann den Antworten der Befragten entnommen werden, dass z.B. Fehlzeiten von SchülerInnen rückläufig sind, dass Beratungen und Einzelfallbetreuungen zu Verbesserungen im Verhalten von auffälligen SchülerInnen führen, dass sich bei einzelnen SchülerInnen Leistungsverbesserungen einstellen, dass SchülerInnen selbstbewusster auftreten oder – nicht zuletzt – dass die Vielfalt an KooperationspartnerInnen am Ort der Schule sukzessive zugenommen hat und weiterhin zunimmt. Dieser letztgenannte Aspekt ist ein zweiter – und immer stärker zum Tragen kommender – Schwerpunkt der Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen, nämlich: Schulen bei der Vernetzung mit ihrem Umfeld zu unterstützen. Das Ziel der SchulsozialarbeiterInnen ist hierbei, gemeinsam mit den Schulleitungen und Lehrkräften sowie an den jeweiligen Bedarfen orientiert ein individuelles schulspezifisches Netzwerk aufzubauen. Als Erfolgskriterien ihrer Arbeit haben die befragten SchulsozialarbeiterInnen „klare (schriftliche) Vereinbarungen über die Aufgaben- und Arbeitsteilung zwischen den beteiligten Professionen“ sowie die „wechselseitige Information über professionsspezifische Handlungsmuster“ definiert. Nur auf diese Weise können die Ressourcen und Einsatzbereiche der pädagogischen MitarbeiterInnen, Lehrkräfte, SchulsozialarbeiterInnen, Beratungslehrer und der Schulleitung besser aufeinander abgestimmt und effizienter genutzt werden.

In der zweiten Erhebungswelle konstatierten die befragten SchulsozialarbeiterInnen einheitlich, dass sich der Zugang zu den SchülerInnen „im Laufe der Zeit“ im Allgemeinen „sehr positiv“ entwickelt hat. Die anfänglich ihnen gegenüber spürbare Skepsis wich über die Monate einem vertraute(re)n Umgang. Die SchülerInnen haben sehr schnell ein Gefühl dafür entwickelt, wer „diese neue Person“ ist und „was sie macht“. Es ist somit nicht verwunderlich, dass die SchulsozialarbeiterInnen für die Schülerschaft zunehmend einen wichtigen Anlaufpunkt z.B. für vertrauliche Gespräche oder Unterstützungsbedarfe darstellen. Durch ihre verschiedenen Arbeitsschwerpunkte gelingt es, den SchülerInnen für die unterschiedlichsten Problemlagen Hilfestellungen anzubieten oder über Projekte, Arbeitsgruppen etc. (soziale) Kompetenzen zu vermitteln oder auch – bspw. in klassenbezogenen Angeboten – Projekte zur Verbesserung des Klassenklimas durchzuführen.

Die SchulsozialarbeiterInnen sehen sich darüber hinaus aber ebenso als AnsprechpartnerInnen für die Lehrerschaft. Zunehmend suchen auch Lehrkräfte „von sich aus“ das Gespräch. Ob als RatgeberInnen, als Teil von Lehrkraft-SchulsozialarbeiterIn-Teams im Unterricht oder bspw. auch als MediatorInnen bei Konflikten zwischen Lehrkräften und SchülerInnen: mit Hilfe von Gesprächen, Hilfestellungen oder Unterstützungsangeboten für alle schulischen Akteure wirken SchulsozialarbeiterInnen im schulischen Alltag entlastend und ausgleichend. So ist es nicht verwunderlich, dass die SchulsozialarbeiterInnen zunehmend Veränderungen in der schulischen Kommunikationskultur konstatieren, was sich wiederum auch positiv auf das Schul- und Unterrichtsklima auswirkt. So gelingt es unter Einbezug der SchulsozialarbeiterInnen bspw. in vielen Fällen eher, Eltern „ins Boot zu holen“ und zur Zusammenarbeit zu motivieren – indem die Lehrkräfte z.B. gemeinsam mit den SchulsozialarbeiterInnen auf die Eltern zugehen (in Gesprächen innerhalb der Schule, bei Hausbesuchen usw.) oder wenn SchulsozialarbeiterInnen als „neutral wahrgenommene Personen“ zu Aussprachen oder in „festgefahrenen Situationen“ hinzugezogen werden. Eine gewichtige Rolle spielen SchulsozialarbeiterInnen darüber hinaus nach wie vor, wenn Schulen mit Beratungslehrkräften kooperieren, da die SchulsozialarbeiterInnen – insofern sie an der Schule tätig sind – als wichtige AnsprechpartnerInnen gelten und die konzeptionellen Anstöße der Beratungslehrkräfte im Schulalltag mit umsetzen und weiter begleiten können.

Das Phänomen, dass SchulsozialarbeiterInnen als „Ersatzlehrkräfte“ (z.B. bei Ausfallstunden) oder als „Lückenfüller“ an Schulen eingesetzt wurden, hat sich im Verlauf des ESF-Programms vermindert. Nach wie vor, so die befragten SchulsozialarbeiterInnen, kommt es in Einzelfällen dazu, dass SchulsozialarbeiterInnen – zumeist aus Unkenntnis hinsichtlich ihres Aufgabenspektrums und ihrer Zuständigkeiten – für diese Tätigkeiten „zweckentfremdet“ eingesetzt werden. Viel problematischer wird jedoch gesehen, dass Teile der Lehrerschaft den SchulsozialarbeiterInnen eine „Feuerwehrfunktion“ zuschreiben, nach der diese dafür zuständig sind „mal eben schnell die Probleme der SchülerInnen außerhalb der Klasse lösen, damit diese dann wieder am Unterricht teilnehmen können, aber nicht mehr stören“. Hier bedarf es weiterhin einer Sensibilisierung der Lehrkräfte für die grundlegenden Arbeits- und Handlungsweisen

der SchulsozialarbeiterInnen. Schulsozialarbeit wird (noch) nicht in jedem Fall als Kooperationsprojekt zwischen verschiedenen Berufskulturen interpretiert.

Als eine besondere Herausforderung für SchulsozialarbeiterInnen erwies sich auch in der zweiten Förderperiode die Arbeit mit SchülerInnen in Schulen in ländlichen Regionen. Hier stellt sich z.B. nach wie vor das Problem, wie mit SchülernInnen außerunterrichtliche Beratungsgespräche oder Angebote durchgeführt werden können, wenn diese nach dem Unterricht sofort zum Schulbus gehen müssen (die Fahrzeiten der Schulbusse sind i.d.R. an die Unterrichtsbeginn- und -endzeiten gebunden). Zu überlegen ist deshalb auch künftig, wie damit in einer flexiblen Art und Weise umgegangen werden kann. Abgesehen von den Pausenzeiten bestehen für die SchulsozialarbeiterInnen kaum Möglichkeiten, mit einzelnen SchülerInnen bzw. Schülergruppen zu arbeiten. Es würde die Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen erheblich erleichtern, wenn künftig flexiblere Schulbuszeiten vereinbart werden könnten. Ebenso hilfreich sind hier rhythmisierte Schulalltage bspw. in Ganztagschulen.

In den Interviewaussagen wurde zudem nochmals deutlich, dass die SchulsozialarbeiterInnen weiterhin einen Schwerpunkt ihrer Arbeit auf die Intensivierung der Familien- und Elternarbeit legen werden (müssen). Hierfür bedarf es eines erhöhten Einsatzes zeitlicher Ressourcen und der breiten Unterstützung durch die Lehrkräfte, um Eltern als gleichberechtigte PartnerInnen in die Bildungs- und Erziehungsprozesse einzubinden.

Bereits im Zwischenbericht hat die wissenschaftliche Begleitung darauf hingewiesen, dass die Begrenzung der Arbeitszeiten auf halbe Stellen oder die Aufteilung eines/r SchulsozialarbeiterIn auf mehrere Schulen problematisch zu beurteilen ist. Das Problem hierbei ist, dass SchulsozialarbeiterInnen wichtige AnsprechpartnerInnen auch in Krisensituationen sind und sie deshalb möglichst permanent am Ort der Schule anwesend sein sollten. Wenn sich bspw. zwei Schulen eine/n SchulsozialarbeiterIn „teilen“, dann zeigen sich in der Praxis immer wieder Abstimmungsprobleme zwischen den Schulen bezüglich des Einsatzes der SchulsozialarbeiterInnen – bei Projekttagen, Klassenfahrten, Unterrichtsbegleitungen usw. Die Aufteilung kann dazu führen, dass nicht immer eine optimale Versorgung und Beratung der SchülerInnen, der Eltern und der LehrerInnen bei Problemlagen

gewährleistet werden konnte. Dieser Hinweis wurde mit Blick auf die Folgeanträge für die zweite und auch die dritte Förderperiode weitestgehend beachtet. So sind mittlerweile – anteilig – weniger SchulsozialarbeiterInnen gleichzeitig an mehreren Schulen tätig. Ebenso hat die Vollzeitbeschäftigung zugenommen (vgl. Abb. 14).

*Zusammenfassend* kann mit Blick auf die qualitative Befragung festgehalten werden, dass das Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“ im Vergleich zu den beiden anderen Modulen die wenigsten grundsätzlichen Probleme aufwirft und im schulischen Alltag bereits weitestgehend verankert ist. Die Arbeits- und Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit sind im Land Sachsen-Anhalt weitestgehend bekannt und erfreuen sich einer zunehmend hohen Akzeptanz.

Mit Blick auf die Zielstellungen des ESF-Programms kann konstatiert werden, dass Schulsozialarbeit ein wichtiger Baustein zur Vermeidung von Schulversagen und vorzeitigem Schulabbruch ist – allerdings kann dies der Schulsozialarbeit nicht allein gelingen. Schulsozialarbeit ist auf Kooperationen angewiesen. Hierfür müssen die Schulen – in ihrem Umfeld – sowie die zuständigen außerschulischen Akteure auf kommunaler und Landesebene künftig verstärkt integrierte Vorgehensweisen und Handlungsmethoden entwickeln. So ist bspw. zu erproben, wie die Kooperation mit Lehrkräften bei der Entwicklung anlassbezogener Netzwerke im Falle des Auftretens von Schulschwierigkeiten einzelner SchülerInnen verbessert werden kann. Dies setzt auch weiterhin eine intensive Vorbereitung der Lehrkräfte für diese Art von Kooperation voraus. Die erfolgten Tandemfortbildungen sind hierfür – insofern es gelingt, SchulsozialarbeiterInnen *und* Lehrkräfte zur Teilnahme zu bewegen – ein wichtiger Baustein. Diesen gilt es fortzuführen.

Generell anzumerken ist an dieser Stelle, dass sich eine strukturelle Benachteiligung der Schulsozialarbeit in ihrem „Projektcharakter“ und der damit verbundenen Befristung der Projekte zeigt. Problematisch ist hierbei u.a., dass Schulsozialarbeit – als Teil des Jugendhilfesystems – nicht als „Selbstverständlichkeit am Ort der Schule“, also als verlässliche Partnerin wahrgenommen wird. Dies äußerte sich u.a. in Begrüßungsfragen wie z.B. „Wie lange sind Sie denn jetzt eigentlich da?“. Damit Schulsozialarbeit am Ort der Schule wirksam werden kann, bedarf es jedoch – für beide Seiten – verlässlicher Strukturen, da Schulsozialarbeit vom Aufbau

interpersoneller Vertrauensbeziehungen abhängig ist. Die wissenschaftliche Begleitung plädiert deshalb dafür, die Überführung von Schulsozialarbeit in *Regelstrukturen* nach dem Auslaufen des ESF-Programms zeitnah vorzubereiten. Zu klären ist allerdings, ob Schulsozialarbeit als „flächendeckendes“ Angebot oder ob sie weiterhin bedarfsorientiert an bestimmten Schulen bzw. Schulformen installiert werden sollte.

Im folgenden Teil werden zentrale quantitative Befunde der beiden Befragungen für das Modul der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit dargestellt. Zunächst werden die Befunde für die Befragtengruppe „SchulsozialarbeiterInnen“ dargelegt. Daran anschließend wird auf die Ergebnisse aus den Befragungen der Lehrkräfte, der SchülerInnen und last but not least der Eltern eingegangen.

### *5.3.2 Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen zu den Projekten der Schulsozialarbeit*

Wie bereits im Zwischenbericht festgestellt, erfordert eine erfolgreiche sozialpädagogische Tätigkeit in Schulen entsprechende räumlich-technische und kooperative Rahmenbedingungen. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden deshalb zunächst danach gefragt, welche räumlichen und technischen Rahmenbedingungen ihnen an der Schule zur Verfügung stehen.

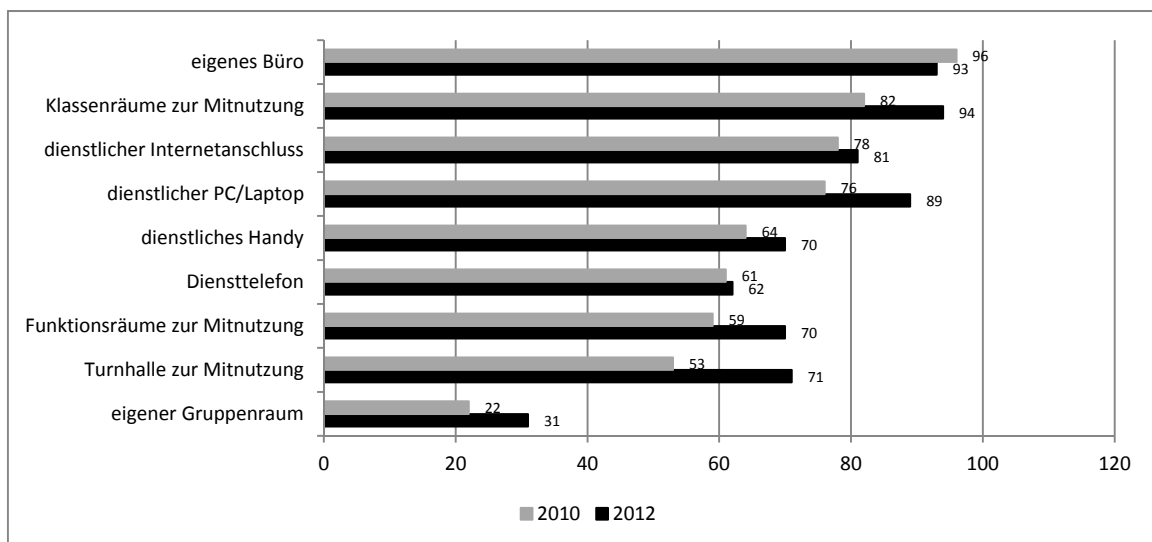
*Räumlich-technische Rahmenbedingungen (vgl. Abb. 19):* Die Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen weisen insgesamt auf relativ gute räumlich-technische Rahmenbedingungen im ESF-Programm hin, wenn sich auf das Vorhandensein entsprechender Indikatoren begrenzt wird und Qualitätsunterschiede an dieser Stelle vernachlässigt werden. So verfügen fast alle SchulsozialarbeiterInnen über ein eigenes Büro und ein Telefon (Handy oder Festnetztelefon). Eine deutliche Mehrheit der SchulsozialarbeiterInnen kann zudem zusätzlich Klassenräume mitnutzen. Zudem sind in drei Bereichen signifikante Veränderungen im Vergleich zur Befragung 2010 festzustellen. Demnach gaben 2012 89% der befragten SchulsozialarbeiterInnen an, auf einen PC/Laptop zurückgreifen zu können (2010: 76%). Darüber hinaus sind signifikante Verbesserungen bei der Mitnutzung von Turnhallen (2010: 53%; 2012: 71%) und von Klassenräumen (2010: 82%; 2012: 94%) zu verzeichnen.

Verbesserungsbedarf gibt es allerdings nach wie vor bei einer beträchtlichen Zahl von SchulsozialarbeiterInnen hinsichtlich der Bereitstellung eigener Gruppenräume, um bspw. Gruppenangebote und Trainings durchführen zu können und Raumkonflikte zu vermeiden. Kritisch zu bewerten ist zudem, dass in Einzelfällen SchulsozialarbeiterInnen noch immer nicht über ein eigenes Büro, Telefon und/oder einen PC/Laptop verfügen, denn diese stellen grundsätzliche strukturelle Voraussetzungen für die Arbeit von SchulsozialarbeiterInnen dar.

**Abb. 19: Räumlich technische Rahmenbedingungen (Position „zutreffend“; in %)\***

*Welche der folgenden technischen und räumlichen Strukturen stehen Ihnen an der Schule zur Verfügung?*

Zutreffendes bitte ankreuzen! Mehrfachnennung möglich.



\*sortiert nach 2010

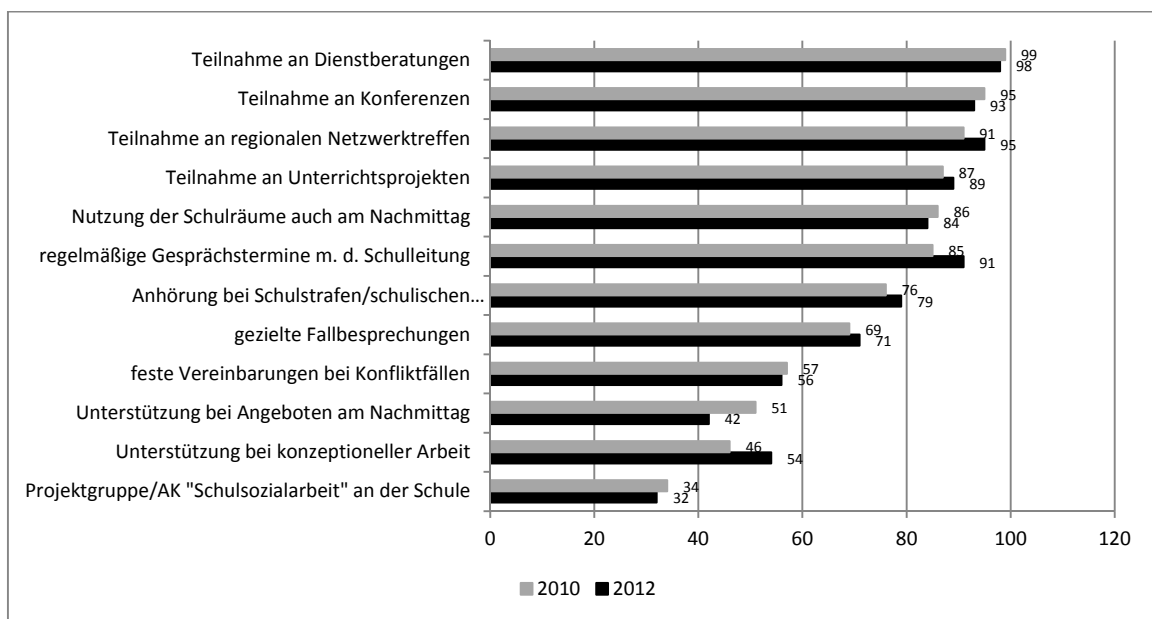
*Unterstützung und Gremienzugänge (vgl. Abb. 20):* Bei der schulischen Unterstützung und der Beteiligung in schulischen Gremien variieren die Aussagen der SchulsozialarbeiterInnen in Abhängigkeit von der Verbindlichkeit und dem Grad des notwendigen schulischen Kooperationsengagements sehr stark. Positiv hervorzuheben ist auch mit Blick auf die Wiederholungsbefragung, dass fast alle SchulsozialarbeiterInnen Zugang zu schulischen Gremien haben und dass sich bspw. der regelmäßige Kontakt zur Schulleitung verbessert hat (2010: 85%; 2012: 91 %). Deutlich weniger SchulsozialarbeiterInnen können jedoch auf eine aktive Beteiligung

bei anwaltschaftlichen und sozialpädagogischen Aufgaben verweisen. So hat sich bspw. die Ermöglichung „gezielter Fallbesprechungen“ – allerdings auf hohem Niveau – nur unwesentlich verbessert (2010: 69%; 2012: 71%), ebenso wie die „Anhörung bei Schulstrafen“ (2010: 76%; 2012: 79%). Kritisch zu bewerten ist zudem die fehlende schulische Unterstützung bei Angeboten am Nachmittag, bei der konzeptionellen Arbeit sowie bei der Projektgruppenarbeit. Während die Unterstützung bei der konzeptionellen Arbeit immerhin im Jahr 2012 (54%) noch besser beurteilt wird als 2010 (46%), sank die Unterstützung bei Angeboten am Nachmittag von 51% (2010) auf 42% (2012).

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Potenziale der Schulsozialarbeit für eine systematische Begleitung und Förderung von Kindern und Jugendlichen nach wie vor nur begrenzt genutzt werden (z.B. bei Schulstrafen, Ordnungsmaßnahmen, Fallbesprechungen). Zudem ist das Engagement der Lehrkräfte im Bereich Schulsozialarbeit ausbaufähig (z.B. am Nachmittag, Konzepterarbeitungen, Arbeitsgruppen). Ansonsten bliebe die Gefahr bestehen, dass die Schulsozialarbeit in einigen Schulen als Ein-Personen-Projekt der Jugendhilfe in der Institution Schule und nicht als Kooperationsprojekt verstanden wird.

**Abb. 20: Unterstützung und Gremienzugänge (Position „zutreffend“; in %)\***

*Welche der folgenden Dinge werden Ihnen an Ihrer Schule ermöglicht?*  
 Zutreffendes bitte ankreuzen! Mehrfachnennung möglich.



\*sortiert nach 2010

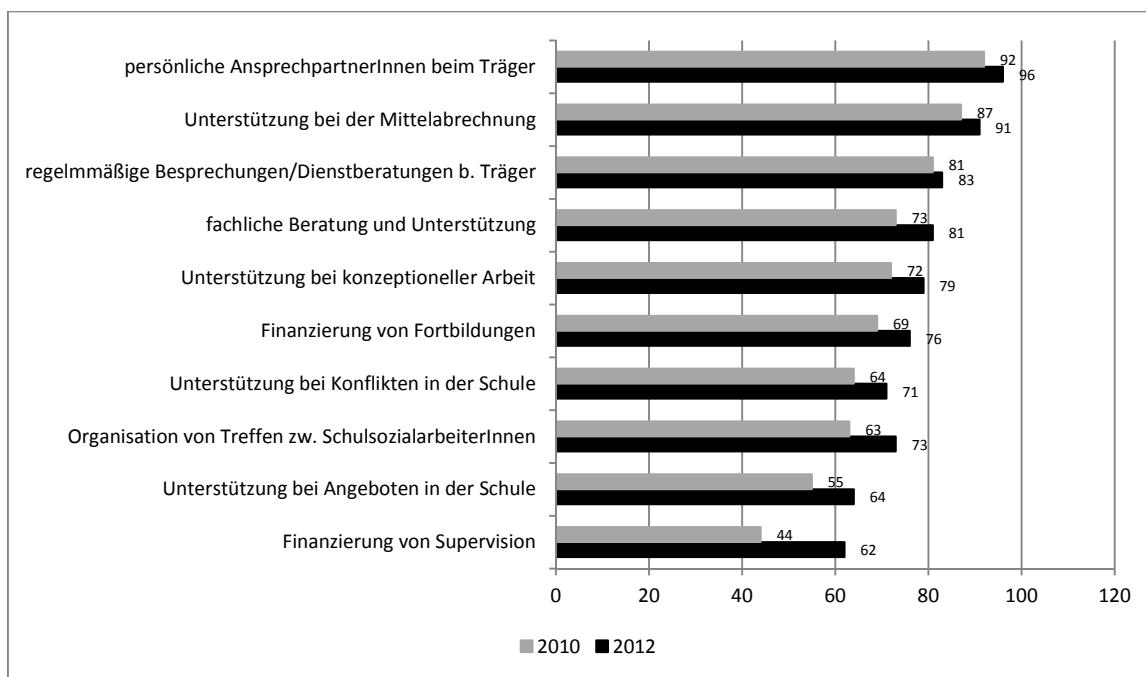
*Unterstützung durch die Träger (vgl. Abb. 21):* Neben den Schulen kommt den Jugendhilfeträgern der Schulsozialarbeitsprojekte eine entscheidende Bedeutung für die Unterstützung und Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit zu. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden deshalb auch 2012 danach gefragt, auf welche Angebote ihres Trägers sie in ihrer Arbeit zurückgreifen können. Demnach verfügen fast alle SchulsozialarbeiterInnen über eine persönliche AnsprechpartnerIn beim Träger (2010: 92%; 2012: 96%). Die Unterstützung durch die Träger erscheint unseren Befragungsergebnissen zufolge allerdings insgesamt nach wie vor verbesserungswürdig zu sein. So gibt es in fast allen abgefragten Unterstützungsformen deutliche Unterschiede zwischen den Schulsozialarbeitsprojekten. Festzuhalten ist aber, dass die Unterstützung im Vergleich zum ersten Erhebungszeitpunkt in allen Bereichen – zum Teil deutlich – gestiegen ist. Hierbei sticht hervor, dass eine signifikante Erhöhung des Aspektes der „Finanzierung von Supervision“ verzeichnet werden kann. Gaben 2010 nur 44% der befragten SchulsozialarbeiterInnen an, vom Träger Supervision finanziert zu bekommen, so konnten 2012 bereits 62% der befragten SchulsozialarbeiterInnen in diesem Bereich mit finanzieller Unterstützung rechnen.

Kritisch zu bewerten ist dennoch, dass ca. ein Fünftel der SchulsozialarbeiterInnen von ihren Trägern offenbar noch immer keine fachliche Beratung und Unterstützung bei der sozialpädagogischen Tätigkeit in der Schule sowie keine Unterstützung bei der konzeptionellen Arbeit erhält. Verbesserungswürdig erscheint auch, dass ein Drittel bis die Hälfte der SchulsozialarbeiterInnen von ihren Trägern a) keine Fortbildungen finanziert bekommt, b) keine Unterstützung bei Konflikten in der Schule erhält und c) nicht bei Angeboten in der Schule unterstützt wird. Bei diesen SchulsozialarbeiterInnen besteht potenziell die Gefahr einer Verinselung sowie einer unzureichenden Verortung der Schulsozialarbeit innerhalb der Jugendhilfe.

**Abb. 21: Unterstützung durch die Träger (Position „zutreffend“; in %)\***

*Auf welche der folgenden Angebote Ihres (freien) Trägers können sie in Ihrer Arbeit zurückgreifen?*

Zutreffendes bitte ankreuzen! Mehrfachnennung möglich.



\*sortiert nach 2010

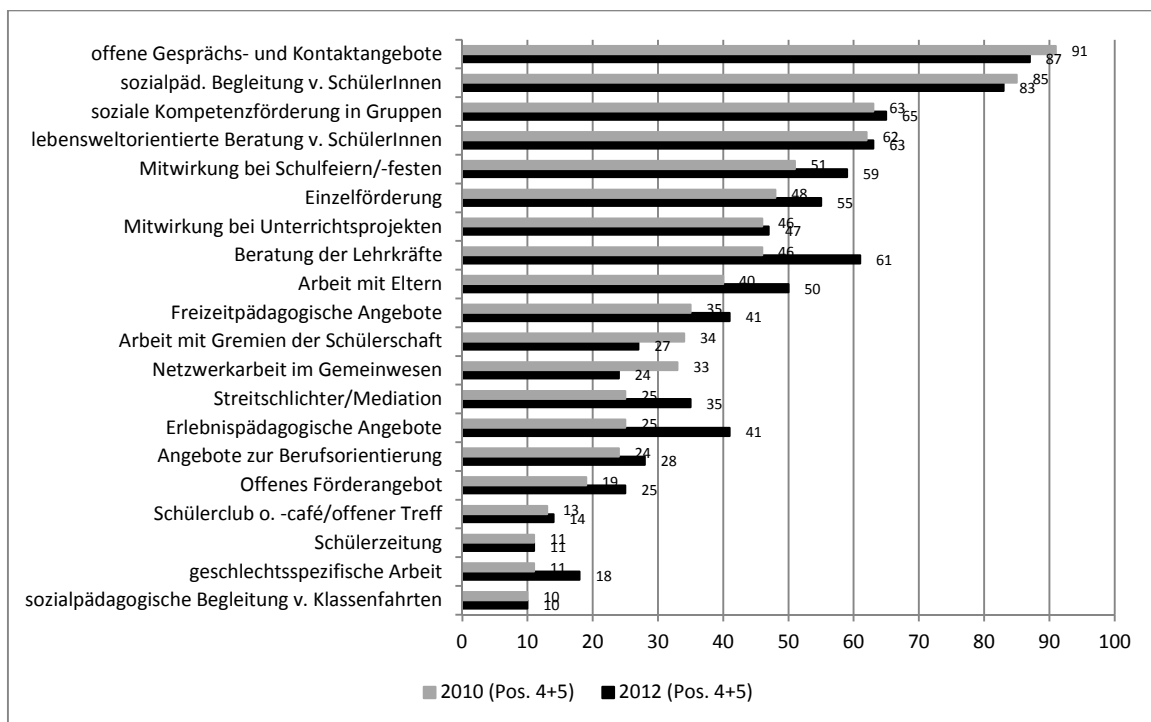
*Angebote der SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abb. 22):* Das Arbeitsfeld Schulsozialarbeit differenziert sich zunehmend aus und gewinnt in der Fachdiskussion an Profil. Zum Kernprofil von Schulsozialarbeit gehören demnach 1. die Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen, 2. die sozialpädagogische Gruppenarbeit, 3. die Zusammenarbeit mit und Beratung der Lehrkräfte und Erziehungsberechtigten, 4. offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote, 5. die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie 6. die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen (vgl. z.B. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006). Die SchulsozialarbeiterInnen im ESF-Programm wurden daher nach ihren Angeboten in der Schule befragt. Demnach unterbreiten sie insbesondere „offene Gesprächs- und Kontaktangebote“ und führen „sozialpäd. Begleitung von SchülerInnen (Einzelfallhilfe)“ sowie „soziale Kompetenzförderung in Gruppen“, „lebensweltorientierte SchülerInnenberatungen“ und „Einzelförderung“ durch. Signifikante Veränderungen zeigten sich bei der Unterbreitung „erlebnispädagogischer Angebote“ (2010: 25%; 2012: 41%), der „geschlechtsspezifischen Arbeit“ (2010: 11%; 2012: 18%) sowie bei der „Mitwirkung

bei Schulfeiern/-festen“ (2010: 51%; 2012: 59%). Allerdings verharret die geschlechtsspezifische Arbeit auf einem nach wie vor niedrigen Niveau. Nicht signifikant aber dennoch deutlich können Intensivierungen im Bereich der „Beratung von Lehrkräften“ (2010: 46%; 2012: 61%) sowie die „Arbeit mit Eltern“ (2010: 40%; 2012: 50%) verzeichnet werden.

Im Vergleich zum skizzierten Kernprofil fällt auf, dass die Vernetzung mit dem Gemeinwesen offensichtlich noch immer einen eher untergeordneten Stellenwert einnimmt. Dies konnte 2010 noch mit der Institutionalisierung der Projekte und einer anfänglichen Binnenorientierung der SchulsozialarbeiterInnen erklärt werden. Über drei Jahre nach dem Start des ESF-Programms muss diese Entwicklung aber skeptisch betrachtet werden, da dies ein zentraler Bereich schulsozialarbeiterischer Tätigkeiten ist. Denn für eine Förderung der Kinder und Jugendlichen (Vermeidung von Schulversagen, Senkung der Schulabbrüche) sowie eine kommunale Vernetzung (Entwicklung anlassbezogener Netzwerke, Vernetzung von Schulen mit ihrem Umfeld) erscheint es wichtig, neben der weiteren Intensivierung der Elternberatung künftig noch stärker die Vernetzung mit dem Gemeinwesen in den Blick zu rücken.

**Abb. 22: Angebote der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

Wie intensiv haben Sie im Schuljahr 2009/10 bzw. 2011/12 folgende Angebote realisiert?  
 1 = überhaupt nicht; 2 = wenig intensiv; 3 = teils, teils; 4 = recht intensiv; 5 = sehr intensiv



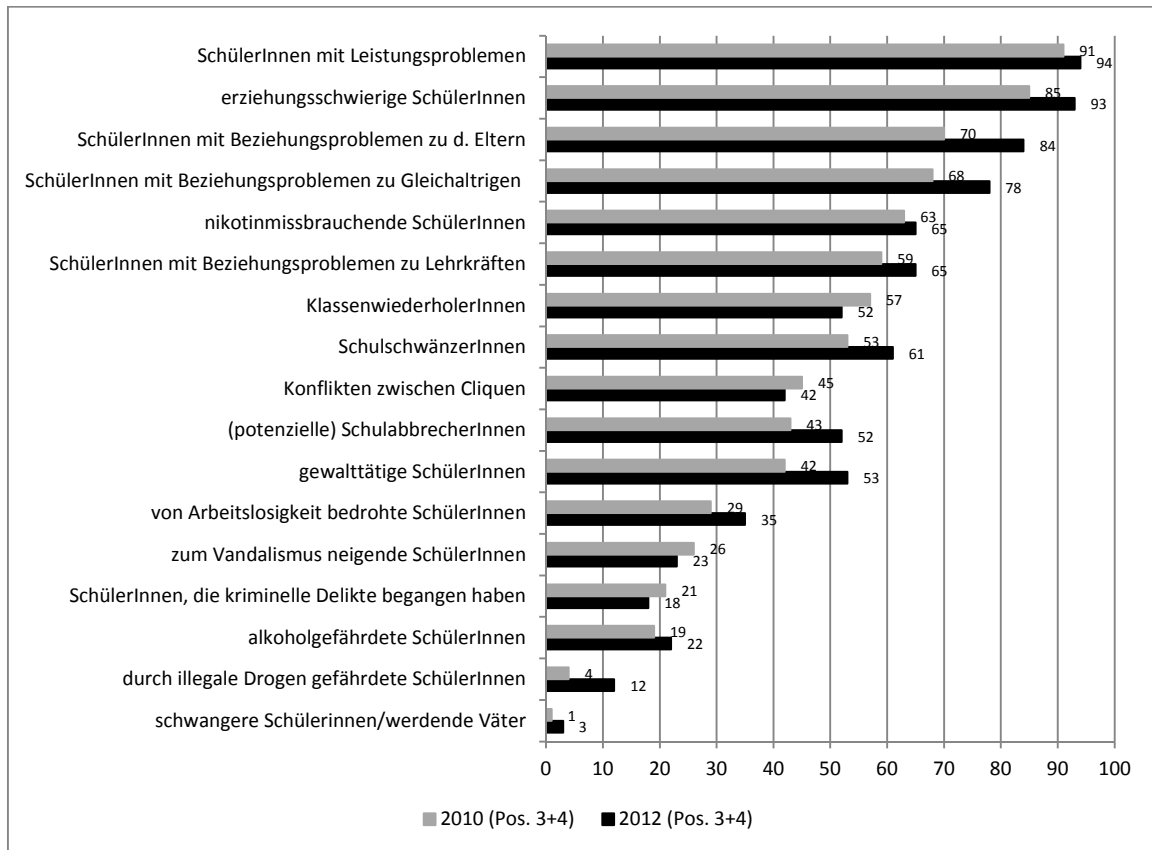
\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Zugang zu SchülerInnengruppen in besonderen Problemlagen (vgl. Abb. 23):* Im Vergleich zu anderen sozial- und bildungspolitischen Programmen sind im ESF-Programm des Landes Sachsen-Anhalt sehr konkrete Zielvorstellungen vorgegeben. So sollen jährlich ca. 15% der Gesamtschülerzahl durch die Netzwerkstellen und die Schulsozialarbeit erreicht, eine deutliche Verringerung der Quote von Schülerinnen und Schülern, die keinen Hauptschulabschluss erzielen, ermöglicht (von 12% auf 8,6%) und die Zahl der Jahrgangswiederholungen gesenkt werden (in Gymnasien auf 0,9% im Jahr 2012/2013, in der Sekundarschule auf 3,5% und in der Grundschule auf 1,2%). Dies setzt einen Zugang der SchulsozialarbeiterInnen zu allen SchülerInnen, besonders aber zu (Gruppen von) SchülerInnen in besonderen Problemlagen voraus. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden daher danach gefragt, wie häufig sie im laufenden Schuljahr (2009/10 sowie 2011/12) mit spezifischen SchülerInnen bzw. Schülergruppen zu tun hatten. Bei der Interpretation der Daten sind unterschiedliche Häufigkeiten von solchen SchülerInnen bzw. Schülergruppen in Abhängigkeit von den besonderen Problemlagen und dem Schulumfeld zu berücksichtigen. Insgesamt deuten die Befragungsergebnisse beider Erhebungszeitpunkte allerdings darauf hin, dass es den SchulsozialarbeiterInnen immer besser gelingt, einen Zugang zu SchülerInnengruppen mit besonderen Problemlagen zu finden. Dies gilt besonders für „SchülerInnen mit Leistungsproblemen“, „SchülerInnen mit Beziehungsproblemen zu Eltern“, „SchülerInnen mit Beziehungsproblemen zu Gleichaltrigen“, „SchülerInnen mit Beziehungsproblemen zu LehrerInnen“ sowie nicht zuletzt „SchulschwänzerInnen“ und „KlassenwiederholerInnen“. Mit Blick auf den Zugang zu „SchülerInnen mit Beziehungsproblemen zu ihren Eltern“ kann zudem von einem signifikant verbesserten Zugang gesprochen werden (2010: 70%; 2012: 84%).

**Abb. 23: Zugang zu SchülerInnengruppen in besonderen Problemlagen  
 (Position 3+4; in %)\***

Wie häufig hatten Sie im Schuljahr 2009/10 bzw. 2011/12 mit folgenden SchülerInnen bzw. Schülergruppen zu tun?

0 = nie; 1 = in einem Einzelfall; 2 = 2 bis 10 Mal; 3 = häufiger; 4 = regelmäßig, fast täglich



\*sortiert nach 2010 (Pos. 3+4)

*Kooperation der SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abb. 24):* Für den Erfolg des ESF-Programms ist der Aufbau gelingender Kooperations- und Vernetzungsstrukturen von großer Bedeutung. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden daher in beiden Befragungen zu ihren Kooperationsbeziehungen und -strukturen befragt. Auffällig am Kooperationsverhalten der SchulsozialarbeiterInnen ist die häufige Zusammenarbeit mit der Schulleitung (2010: 97%; 2012: 96%) und den Lehrkräften (2010: 97%; 2012: 99%). Dieses Ergebnis zeigt, dass es im Rahmen des ESF-Programms gelungen ist, eine enge innerschulische Kooperationsstruktur aufzubauen.

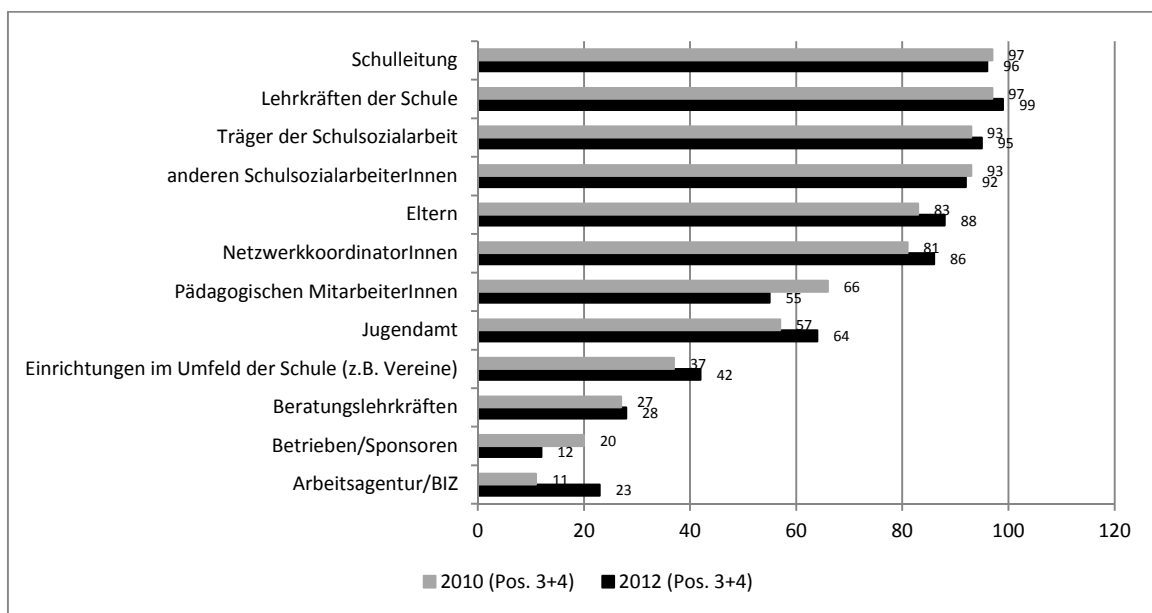
Andererseits wird nach wie vor deutlich, dass sich die SchulsozialarbeiterInnen stark auf den Binnenraum der Schule konzentrieren. Trotz der Intensivierung der Kooperationen mit den „NetzwerkkoordinatorInnen“ (2010: 81%; 2012 86%), dem

„Jugendamt“ (2010: 57%; 2012: 64%) und „Einrichtungen im Umfeld der Schule“ (2010: 37%; 2012: 42%) können keine signifikanten Verbesserungen in der Kooperation mit außerschulischen PartnerInnen festgestellt werden. Lediglich mit Blick auf die Angaben zur Kooperationshäufig mit „Arbeitsagentur/Berufsinformationszentren“ lässt sich – ausgehend von einem niedrigen Niveau – eine deutliche Verbesserung konstatieren (2010: 11%; 2012: 23%). Die Kooperationshäufigkeit mit „Betrieben/Sponsoren“ ist sogar noch gesunken (2010: 20%; 2012: 12%), was angesichts der Wichtigkeit bspw. der Berufsorientierung sowie des Übergangs von der Schule in den Beruf als bedenklich gewertet werden kann.

**Abb. 24: Kooperationsintensität der SchulsozialarbeiterInnen (Position 3+4; in %)\***

*Wie häufig kooperierten Sie in Ihrer pädagogischen Arbeit im Schuljahr 2009/10 bzw. 2011/12 mit folgenden Personen bzw. Institutionen?*

0 = nie; 1 = in einem Einzelfall; 2 = 2 bis 5 Mal; 3 = häufiger; 4 = regelmäßig, fast täglich



\*sortiert nach 2010 (Pos. 3+4)

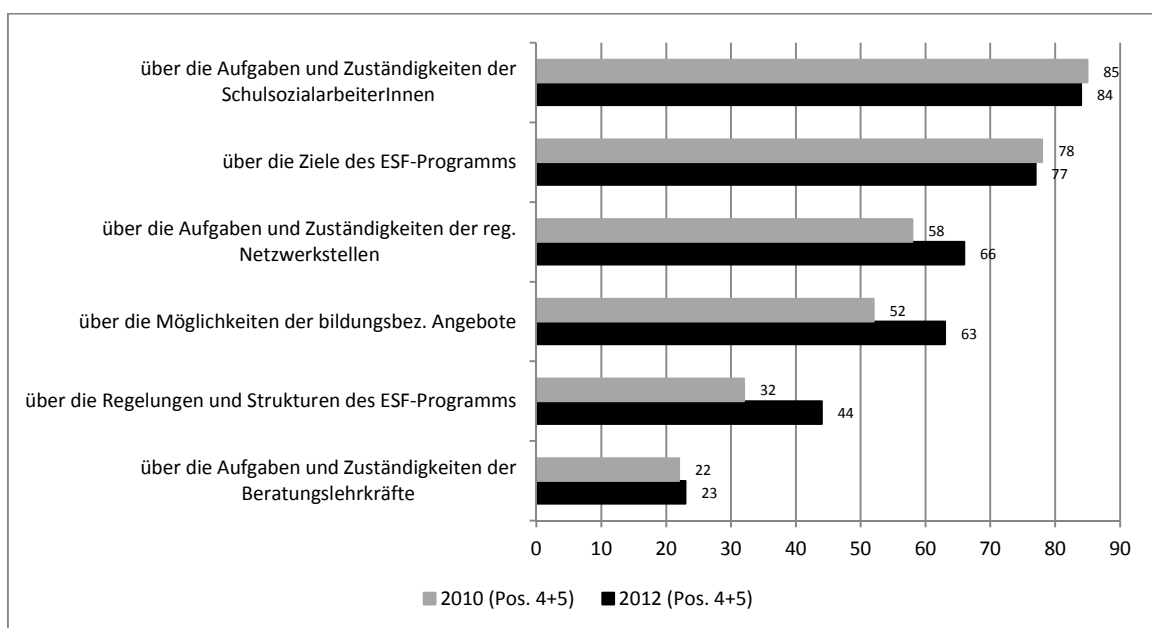
Hinsichtlich der Zielstellungen des ESF-Programms (Aufbau kommunaler Netzwerke gegen Schulversagen, Vermeidung von Schulversagen und von vorzeitigem Schulabbruch) ist künftig der außerschulischen Kooperation von SchulsozialarbeiterInnen ein größerer Stellenwert beizumessen.

*Informationsstand der SchulsozialarbeiterInnen über das Landesprogramm (vgl. Abb. 25):* Eine adäquate Aufgabenerfüllung durch die SchulsozialarbeiterInnen setzt fundierte Informationen über den Stand und die Perspektiven des ESF-Programms voraus. Die SchulsozialarbeiterInnen sollten daher angeben, wie gut sie über bestimmte Aspekte des ESF-Programms informiert sind. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass sich ein Großteil der SchulsozialarbeiterInnen über sie unmittelbar betreffende Aspekte gut informiert sieht. Dies gilt zum einen für ihre „Aufgaben und Zuständigkeiten“ (2010: 85%; 2012: 84%) und zum anderen für die „Ziele des ESF-Programms“ (2010: 78%; 2012: 77%). Positiv zu werten ist zudem der verbesserte Informationsstand hinsichtlich der „Aufgaben und Zuständigkeiten der Netzwerkstellen“ (2010: 58%; 2012: 66%) sowie der „Möglichkeiten der bildungsbezogenen Angebote“ (2010: 52%; 2012: 63%). Deutlich kritischer muss hingegen noch immer – und trotz der Verbesserungen – der Informationsstand über die „Regelungen und Strukturen des ESF-Programms“ sowie die „Aufgaben und Zuständigkeiten der BeratungslehrerInnen“ bewertet werden. Hier wird ein großes Defizit sichtbar, denn es fühlt sich bereits nicht einmal die Hälfte bzw. ein Viertel der SchulsozialarbeiterInnen gut bis sehr gut informiert.

**Abb. 25: Informationsstand (Position 4+5; in %)\***

*Wie fühlen Sie sich über folgende Aspekte informiert?*

1 = sehr schlecht informiert; 2 = schlecht informiert; 3 = teils, teils; 4 = gut informiert; 5 = sehr gut informiert



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

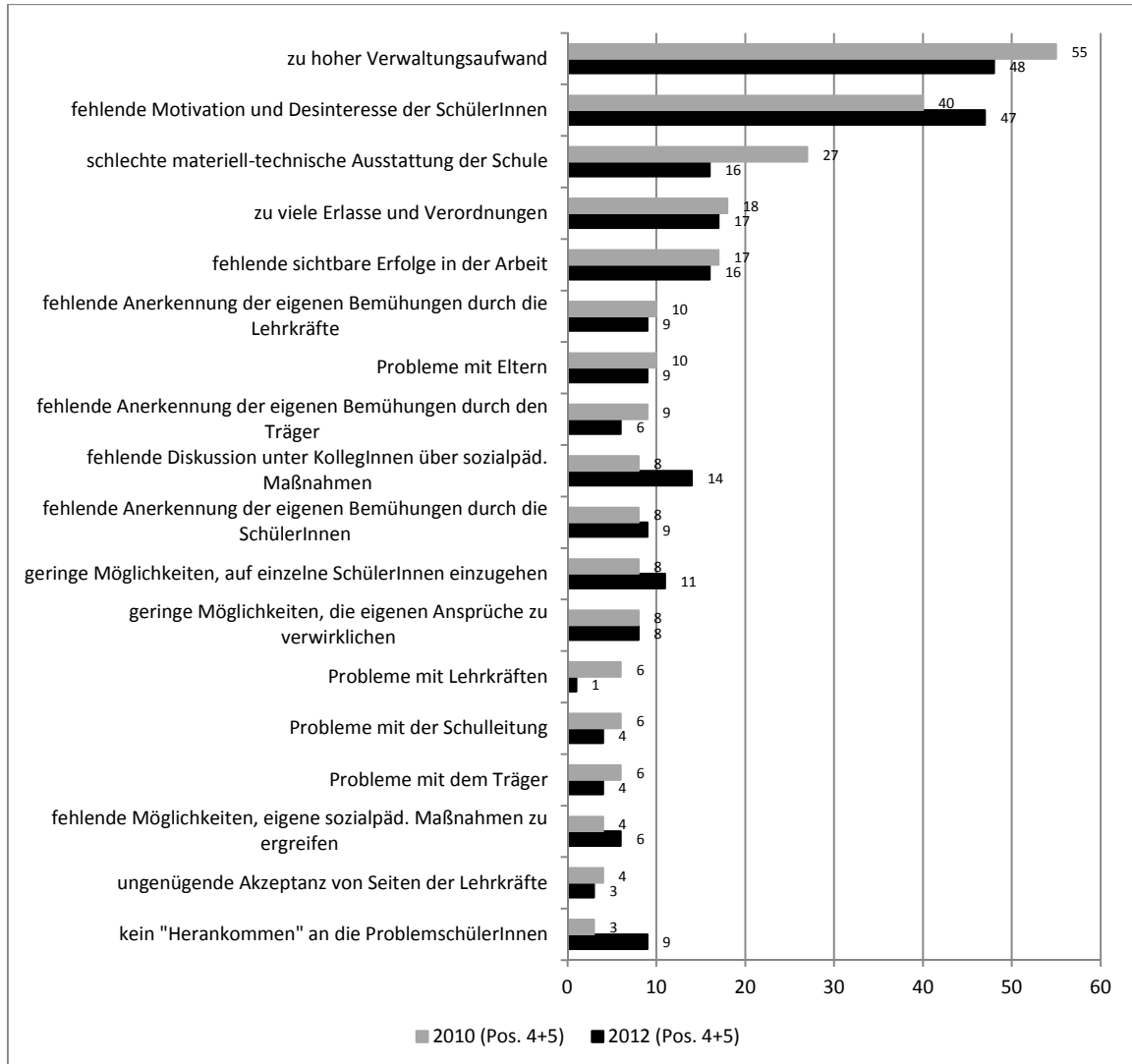
*Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abb. 26):* Im Rahmen des ESF-Programms wurden an vielen Schulstandorten im Land Projekte der Schulsozialarbeit mit Vollzeitstellen eingerichtet, deren Anteil sich in der zweiten Förderperiode zudem nochmal erhöht hat (vgl. Abb. 14). Im Vergleich zu Programmen in anderen Bundesländern wurde insofern bei der Institutionalisierung des ESF-Programms auf einen wesentlichen Aspekt der Strukturqualität geachtet. Vor diesem Hintergrund ist es von Interesse, wie stark die subjektive Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen ist. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden deshalb um ihre Einschätzung zu konkreten Problembelastungen gebeten. Die Befragungsergebnisse weisen auf eine insgesamt eher geringe und in vielen Teilbereichen sinkende Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen im ESF-Programm hin. Eine nach wie vor relativ große Problembelastung stellen jedoch der „Verwaltungsaufwand“ sowie das „Desinteresse der SchülerInnen“ dar. Im Vergleich zu 2010 wirkt sich allerdings die „schlechte materiell-technische Ausstattung der Schule“ (2010: 27%; 2012: 16%) in geringerem Maße aus. Bei anderen potenziellen Problemfeldern wie beispielsweise der „Kooperation mit Schulleitungen“ und der „Kooperation mit Lehrkräften“ sowie den „sozialpädagogischen Gestaltungsspielräumen in der Arbeit“ sinkt die Problembelastung weiter ab. Verbesserungswürdig scheint die „Diskussion unter KollegInnen über sozialpädagogische Maßnahmen“ sowie die Entwicklung von Strategien zum „Herankommen an ProblemschülerInnen“.

Auffällig an den Einschätzungen der SchulsozialarbeiterInnen erscheint – ungeachtet möglicher Verzerrungen durch Selbsteinschätzungen – der Zeitumfang und die Problembelastung durch Verwaltungstätigkeiten. Im Rahmen des ESF-Programms sollte daher weiter geprüft werden, wie der Umfang der Verwaltungstätigkeiten begrenzt werden kann, um so den zeitlichen Rahmen für die zentralen Tätigkeitsbereiche von SchulsozialarbeiterInnen: Einzelfallhilfe, Beratungen, Projektplanungen, Gruppenarbeit etc. zu erweitern.

**Abb. 26: Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

*Nachfolgend sind verschiedene Probleme genannt, denen SchulsozialarbeiterInnen in ihrer Tätigkeit begegnen können. Bitte geben Sie für jedes Problem an, wie stark Sie in Ihrer persönlichen Arbeitssituation davon betroffen sind!*

1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = stark; 5 = sehr stark



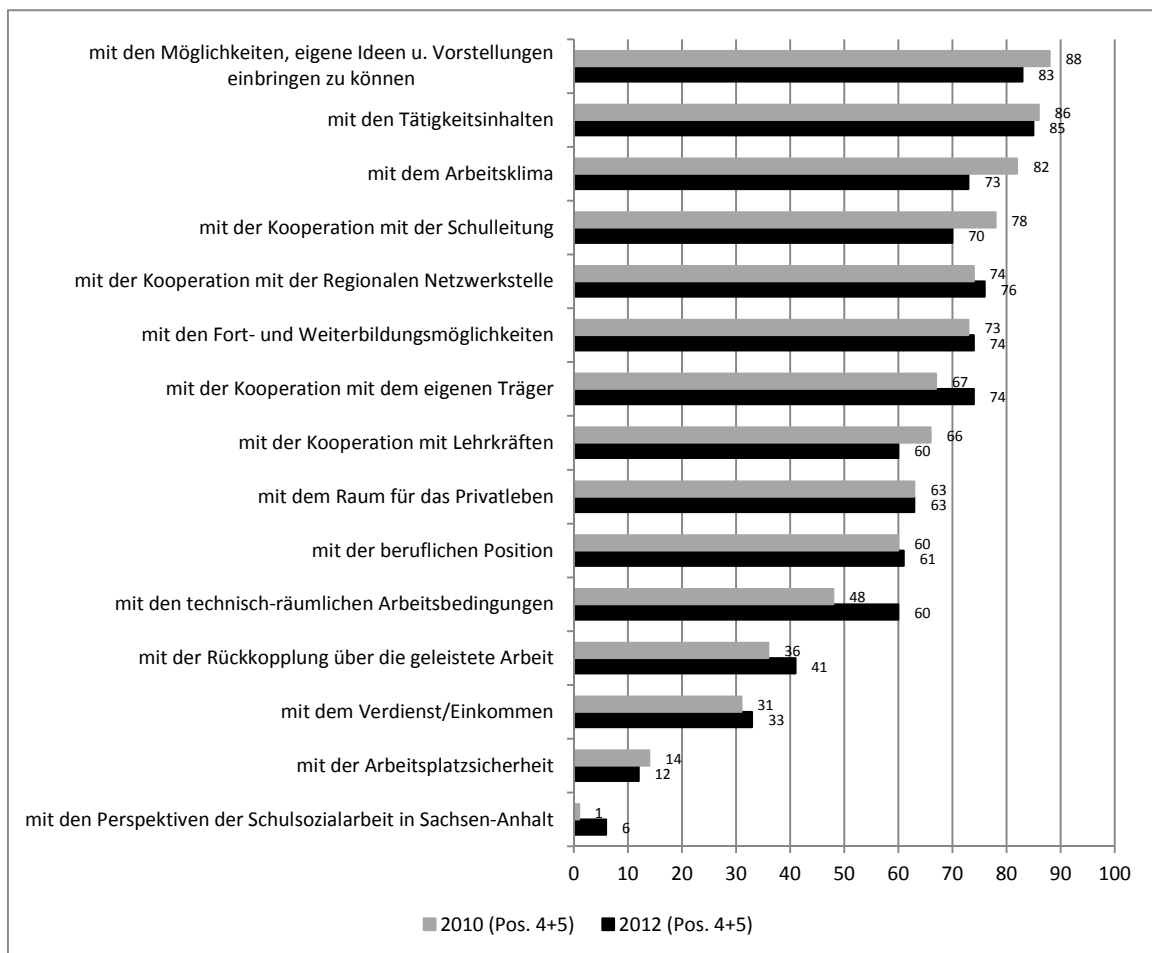
\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Zufriedenheit der SchulsozialarbeiterInnen mit der Beschäftigung (vgl. Abb. 27):* Um die Entwicklungen im Bereich der Berufszufriedenheit zu ermitteln, wurden die SchulsozialarbeiterInnen danach gefragt, wie zufrieden sie mit ihrer Beschäftigung sind. Die Ergebnisse zeigen ein ambivalentes Bild. Trotz sinkender Tendenzen besteht eine relativ hohe Zufriedenheit hinsichtlich der „Möglichkeiten, eigene Ideen einzubringen“, der „Tätigkeitsinhalte“, dem „Arbeitsklima“, der „Kooperation mit den Schulleitungen“, der „Kooperation mit den Regionalen Netzwerkstellen“, den „Fort-

und Weiterbildungsmöglichkeiten“, der „Kooperation mit dem eigenen Träger“ sowie der „Kooperation mit den Lehrkräften“. Ebenso ist – und das bestätigt die bisher skizzierten Ergebnisse – ein starker Zuwachs in der Zufriedenheit mit den „technisch-räumlichen Arbeitsbedingungen“ (2010: 48%; 2012: 60%) zu verzeichnen. Eine relativ große Unzufriedenheit existiert hingegen noch immer beim „Verdienst“, der „Arbeitsplatzsicherheit“ und der wahrgenommenen „Perspektive der Schulsozialarbeit im Land“. Es besteht demnach noch immer bei zentralen Kategorien der Berufszufriedenheit ein Handlungsbedarf an, um gewonnene Fachkräfte im Programm und darüber hinaus im Land zu halten.

**Abb. 27: Zufriedenheit mit der Beschäftigung (Position 4+5; in %)\***

*Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer derzeitigen Beschäftigung hinsichtlich folgender Aspekte?*  
 1 = sehr unzufrieden; 2 = unzufrieden; 3 = teils, teils; 4 = zufrieden; 5 = sehr zufrieden



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Fortbildungsbereitschaft und -interesse der SchulsozialarbeiterInnen:* Angesichts der komplexen Anforderungen im Arbeitsfeld Schulsozialarbeit bedarf es einer hohen Fortbildungsbereitschaft bei den dort tätigen SchulsozialarbeiterInnen. Die SchulsozialarbeiterInnen wurden daher nach ihren Fortbildungsaktivitäten befragt. Unseren Befragungsergebnissen zufolge haben die SchulsozialarbeiterInnen bei der ersten Befragung im Jahr 2010 durchschnittlich an über fünf Fortbildungsveranstaltungen teilgenommen (Mittelwert: 5,3; Median: 5). Die Anzahl streut allerdings recht breit. So gab es SchulsozialarbeiterInnen, die keine Fort- oder Weiterbildungsveranstaltung besuchten, während ein/e SchulsozialarbeiterIn angab, 16 Fort- oder Weiterbildungsveranstaltungen besucht zu haben. Der Median ist hier insofern aussagekräftiger. Für die Befragung 2012 ist eine immer noch hohe, aber insgesamt leicht sinkende Tendenz bezüglich der Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung zu konstatieren (Mittelwert: 5; Median: 4). Berücksichtigt werden müssen bei diesen Fortbildungsveranstaltungen die Angebote der zentralen Koordinierungsstelle sowie die Arbeitsgruppen des Qualitätszirkels (geleitet durch die Universität Halle-Wittenberg und die Zentrale Koordinierungsstelle).

In einer abschließenden, offenen Frage wurden die SchulsozialarbeiterInnen danach gefragt, an welchen Weiterbildungsthemen zur Schulsozialarbeit sie interessiert sind. Die Antworten der SchulsozialarbeiterInnen liefern sowohl Hinweise auf einen individuellen Fortbildungsbedarf als auch auf strukturelle Anforderungen und einen Fortbildungsbedarf im ESF-Programm. Die Antworten der SchulsozialarbeiterInnen – zusammengefasst für beide Befragungszeitpunkte – belegen nach wie vor einen hohen Fortbildungsbedarf zu Methodenangeboten:

- Elternarbeit sowie Methoden zur Motivierung von Zielgruppen (z.B. Techniken zur Motivierung und Aktivierung von Lehrkräften und SchülerInnen)
- Methoden und Projektideen für den Umgang mit verschiedenen Problemlagen und Ursachen von Schulversagen (z.B. Umgang mit AD(H)S, Mobbing, Strategien zur Gewaltprävention, Antigewalt- und -aggressionstraining)
- Methoden der Beratung und Einzelfallhilfe (z.B. Gesprächsführung, Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, klientenzentrierte Gesprächsführung)
- Sozialpädagogische Gruppenarbeit (z.B. Kompetenztraining, Kompetenzförderung)
- Mediation (z.B. Mediation, Schlichtung)

### 5.3.3 *Einschätzungen der Lehrkräfte zu den Projekten der Schulsozialarbeit*

Die Lehrkräfte sind neben der Schulleitung die wichtigsten KooperationspartnerInnen am Ort der Schule. Deshalb werden im Folgenden zentrale Einschätzungen der Lehrkräfte zu den Projekten der Schulsozialarbeit an den befragten Schulen dargestellt.

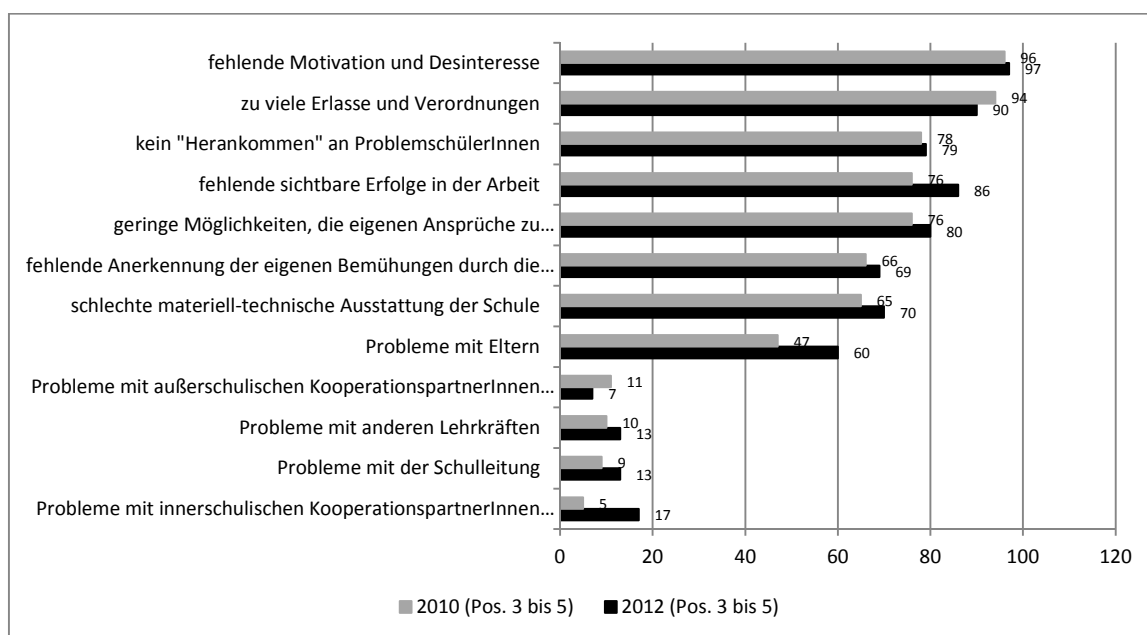
*Problembelastung der Lehrkräfte (vgl. Abb. 28):* Ebenso wie die SchulsozialarbeiterInnen sehen sich die befragten Lehrkräften verschiedensten Problembelastungen ausgesetzt. Generell erweist sich für die Lehrkräfte die hohe Anzahl an „Erlassen und Verordnungen“ als eine starke bis sehr starke Belastung (2010: 94%; 2012: 90%). Sehr deutlich stieg vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt zudem die wahrgenommene Belastung durch die „fehlende Sichtbarkeit von Erfolgen in der eigenen Arbeit“ (2010: 76%; 2012: 86%). Mit Blick auf das ESF-Programm ist besonders bemerkenswert, dass zu beiden Erhebungszeitpunkten über drei Viertel der Lehrkräfte angaben, nur schwer an „ProblemschülerInnen heranzukommen“ (2010: 78%; 2012: 79%). Wie skizziert (s.o.), kommt den SchulsozialarbeiterInnen deshalb eine zentrale Funktion im schulischen System bei der Bekämpfung von Schulversagen zu, da sie – aufgrund ihrer Zuständigkeiten, Aufgabenbereiche und Zugangsweisen/-methoden – einen sehr guten Zugang zu SchülerInnen mit Problemlagen berichten (vgl. Abb. 23). Zudem stieg die Anzahl der Lehrkräfte, die angaben, starke bis sehr starke „Probleme mit Eltern“ zu haben um 13% (2010: 47%; 2012: 60%). Diese beiden Befunde sind insofern relevant, als sie zentral für das Erreichen der Ziele des ESF-Programms sind. Hinzu kommt, dass im Vergleich zur Befragung im Jahr 2010 ein signifikant höherer Teil der Lehrkräfte „Probleme bei der innerschulischen Kooperation (z.B. mit SchulsozialarbeiterInnen)“ sieht (2010: 5%; 2012: 17%). Hingegen sank der Anteil der Lehrkräfte, die „Probleme bei der Kooperation mit außerschulischen KooperationspartnerInnen“ konstatieren leicht von 11% (2010) auf 7% (2012). Die Probleme hinsichtlich der innerschulischen Kooperation lassen sich zum einen mit dem Zuwachs an Schulsozialarbeitsprojekten und zum anderen mit der hohen Fluktuation an SchulsozialarbeiterInnen (z.B. aufgrund von Schwangerschaften oder Arbeitsplatzwechseln) erklären – also: mit den wiederkehrenden Problemen beim

Aufbau innerschulischer Kooperationsbeziehungen. Auch dieser Befund spricht dafür, dauerhafte Strukturen hinsichtlich der Schulsozialarbeit zu implementieren, um diese „Anfangseffekte“ zu minimieren.

**Abb. 28: Problembelastung der Lehrkräfte (Position 3 bis 5; in %)\***

*Nachfolgend sind verschiedene Probleme genannt, denen Sie als Lehrkraft in Ihrer Tätigkeit begegnen können. Bitte geben Sie für jedes Problem an, wie stark Sie in Ihrer persönlichen Arbeitssituation davon betroffen sind!*

1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = stark; 5 = sehr stark



\*sortiert nach 2010 (Pos. 3 bis 5)

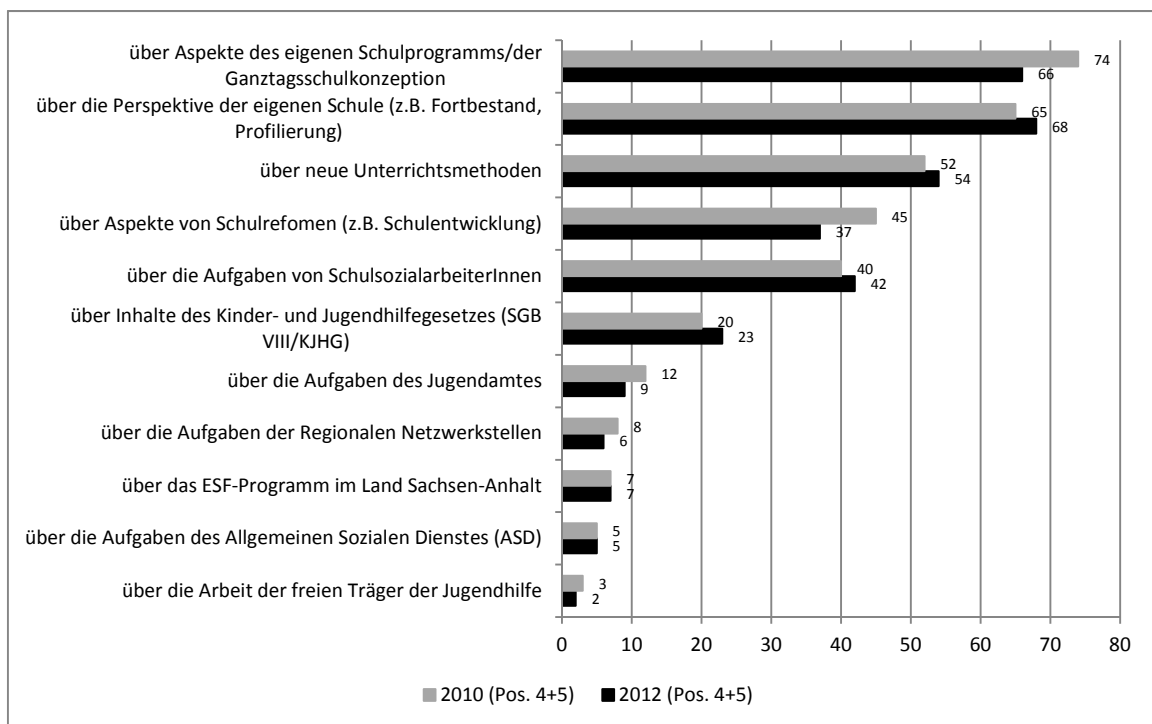
*Informationsstand der Lehrkräfte über das Landesprogramm (vgl. Abb. 29):* Kontrastierend zu den SchulsozialarbeiterInnen wurden auch die Lehrkräfte zu ihrem Informationsstand zu verschiedenen Aspekten, die im Rahmen des ESF-Programms eine Rolle spielen, befragt. Festgehalten werden kann, dass sich ca. zwei Drittel der Lehrkräfte hinsichtlich „des eigenen Schulprogramms/der eigenen (Ganztags-) Konzeption“ (2010: 74%; 2012: 76%) sowie bezüglich der „Perspektive der eigenen Schule“ (2010: 65%; 2012: 68%) noch immer gut bis sehr gut informiert sehen. Allerdings bedeutet dies im Umkehrschluss, dass das jeweils letzte Drittel sich in diesen, für eine systematische Schulentwicklung grundlegenden Aspekten nur mittelmäßig bis schlecht informiert fühlt. Bestätigt wird dies durch die Angaben zu „Aspekten von Schulreformen“: Hier fühlen sich lediglich 45% (2010) bzw. sogar nur 37% (2012) der Lehrkräfte gut bis sehr gut informiert.

Als „sehr bedenklich“ müssen die Einschätzungen zum Informationsstand hinsichtlich der das ESF-Programm betreffenden Aspekte eingestuft werden. So kann bspw. ein Erklärungsmuster für die stärkere Problembelastung mit Blick auf die innerschulische Kooperation (vgl. Abb. 28) darin gesehen werden, dass sich – trotz leicht steigender Tendenz – weniger als die Hälfte der befragten Lehrkräfte gut bis sehr gut über die „Aufgaben von SchulsozialarbeiterInnen“ informiert sehen (2010: 40%; 2012: 42%). Noch wesentlich weniger Lehrkräfte sehen sich bezüglich der Aufgaben, Zuständigen und Inhalte weiterer Aspekte im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ausreichend informiert: Z.B. gaben 2012 lediglich 9% der Lehrkräfte an, „über die Aufgaben des Jugendamtes“ (sehr) gut informiert zu sein (2010: 12%), gerade einmal 6% der Lehrkräfte fühlen sich hinsichtlich der „Aufgaben der Regionalen Netzwerkstellen“ (sehr) gut informiert (2010: 8%). Noch defizitärer gestaltet sich der Informationsgrad mit Blick auf die „Aufgaben des Allgemeinen Sozialen Dienstes“ (2010: 5%; 2012: 5%) und die „Arbeit der freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe“ (2010:3%; 2012: 2%).

**Abb. 29: Informationsstand (Position 4+5; in %)\***

*Wie sehen Sie sich über folgende Aspekte von Schule, Jugendhilfe (speziell der Schulsozialarbeit) sowie der Regionalen Netzwerkstellen informiert?*

1 = sehr schlecht informiert; 2 = schlecht informiert; 3 = teils, teils; 4 = gut informiert; 5 = sehr gut informiert



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

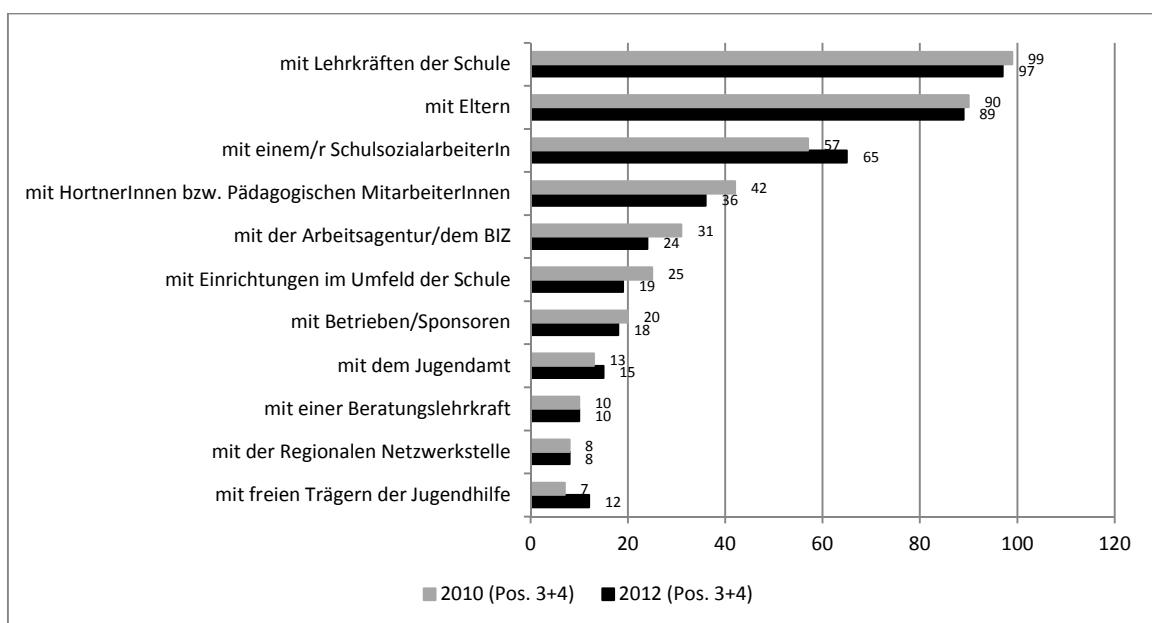
Diese Entwicklungen sind aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung problematisch, da für gelingende Kooperationsprozesse auf beiden Seiten ein Wissen über die jeweiligen Zuständigkeiten und Aufgaben sowie ein Bewusstsein hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen des Handelns der beteiligten Professionen bestehen müssen.

*Kooperation der Lehrkräfte (vgl. Abb. 30):* Betrachtet man die Kooperationsintensität der Lehrkräfte, so bestätigen die Befunde die eben getätigten Aussagen. Zwar stieg der Anteil der befragten Lehrkräfte (an Schulen mit Schulsozialarbeit), die mit SchulsozialarbeiterInnen häufiger kooperierten (2010: 57%; 2012: 65%). Dies bedeutet aber im Umkehrschluss, dass ca. ein Drittel der Lehrkräfte nur sporadischen bis keinen Kontakt zu SchulsozialarbeiterInnen haben. Mit Blick auf außerschulische KooperationspartnerInnen wie z.B. die „Arbeitsagenturen/Berufsinformationszentren“, das „Jugendamt“ oder auch die im Rahmen des ESF-Programms implementierten „Beratungslehrkräfte“ sowie die „Regionalen Netzwerkstellen“ wird mit Blick auf den Anspruch, dass sich Schulen verstärkt ihrem Umfeld gegenüber öffnen wollen bzw. sollen, ein defizitäres Bild deutlich.

**Abb. 30: Kooperationsintensität der Lehrkräfte (Position 3+4; in %)\***

*Wie häufig kooperierten Sie im Schuljahr 2009/10 bzw. 2011/12 mit folgenden Personen bzw. Institutionen?*

0 = nie; 1 = in einem Einzelfall; 2 = 2 bis 5 Mal; 3 = häufiger; 4 = regelmäßig, fast täglich



\*sortiert nach 2010 (Pos. 3+4)

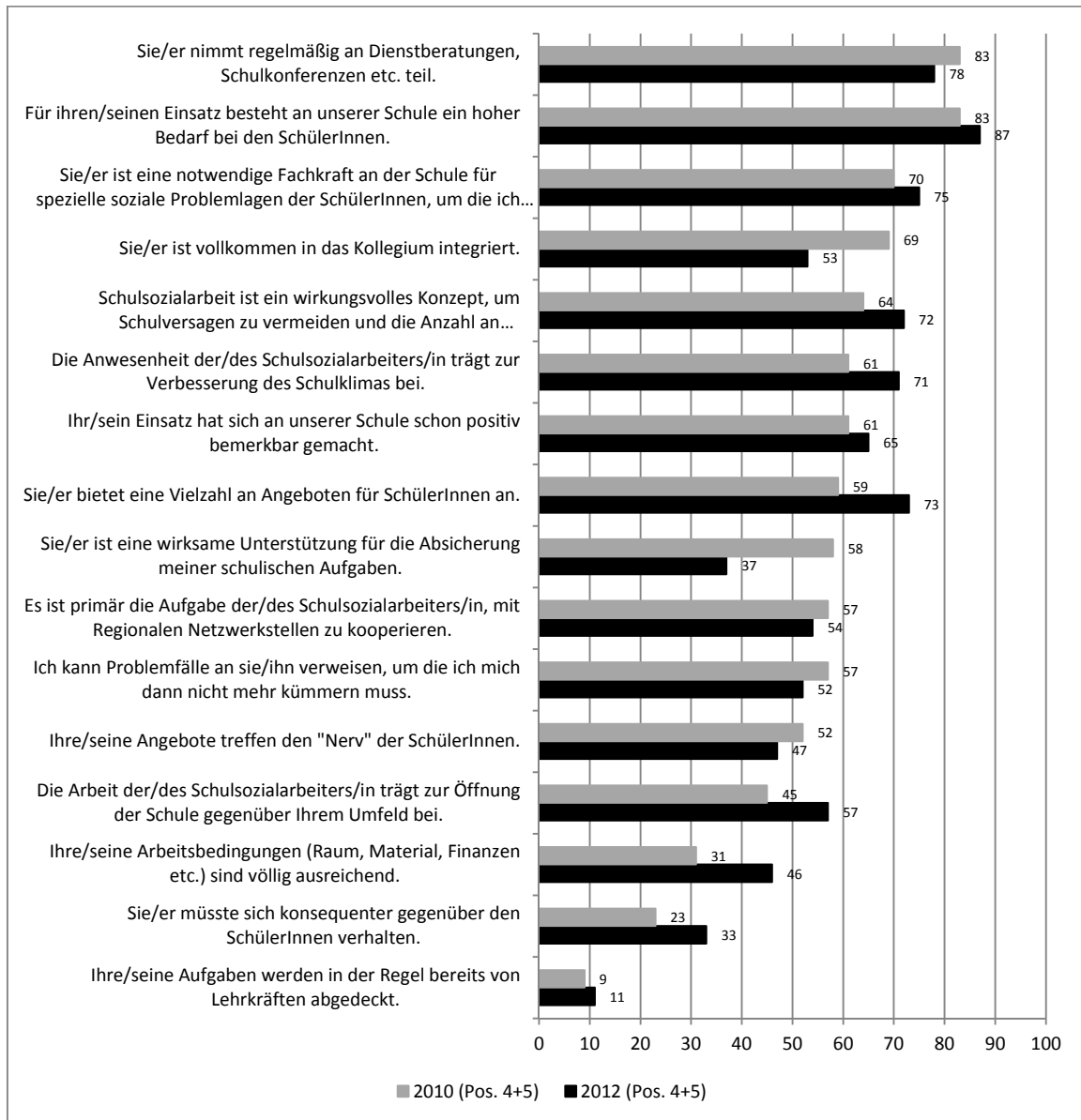
*Einschätzung der Schulsozialarbeitsprojekte (vgl. Abb. 31):* Bezogen auf die Lehrkräfte, die mit SchulsozialarbeiterInnen kooperieren bzw. potenziell kooperieren konnten, da an ihrer Schule ein Projekt der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit installiert ist, können abschließend folgende Einschätzungen festgehalten werden: Die Integration der SchulsozialarbeiterInnen in schulische Strukturen (Gremien etc.) erscheint in einem hohen Maße vollzogen (2010: 83%; 2012: 78%). Zudem konstatieren die Lehrkräfte – trotz der skizzierten Probleme – einen hohen Bedarf für sozialpädagogisches Handeln an ihren Schulen (2010: 83%; 2012: 87%) und bestätigen, dass SchulsozialarbeiterInnen „notwendige Fachkräfte an Schulen für spezielle Problemlagen von SchülerInnen sind“ (2010: 70%; 2012: 75%). Bestätigt werden diese Aussagen dadurch, dass lediglich 9% (2010) bzw. 11% (2012) der Lehrkräfte der Ansicht sind, dass die „Aufgaben von SchulsozialarbeiterInnen bereits durch Lehrkräfte an der Schule abgedeckt werden“. Als bedenklich muss jedoch eingestuft werden, dass im Vergleich zu 2010 (69%) im Jahr 2012 lediglich 53% der befragten Lehrkräfte angaben, dass die SchulsozialarbeiterInnen „eher bis vollkommen in das Kollegium integriert seien“. Die Auswertung hat allerdings gezeigt, dass diese Einschätzung primär von Lehrkräften geteilt wird, an deren Schulen die Schulsozialarbeit erst in der zweiten Förderperiode installiert wurde. Hier bleibt abzuwarten, welche Entwicklungen bis zur dritten Erhebung im Jahr 2013 erkennbar werden.

Das ambivalente Bild von Schulsozialarbeit setzt sich fort, wenn die Einschätzungen zur Wirksamkeit der Schulsozialarbeit betrachtet werden. Einerseits wird eine signifikante „Verbesserung des Schulklimas durch die Anwesenheit der/s Schulsozialarbeiters/in“ konstatiert (2010: 61%; 2012: 72%), den SchulsozialarbeiterInnen wird eine breite Angebotspalette attestiert (2010: 59%; 2012: 73%) und ihr Wirken am Ort der Schule führt dazu, dass sich die „Schule ihrem Umfeld gegenüber stärker öffnet“ (2010: 45%; 2012: 57%). Andererseits werden die SchulsozialarbeiterInnen signifikant weniger als „wirksame Unterstützung für den schulischen Alltag“ wahrgenommen (2010: 58%; 2012: 37%). Hier tendiert im Vergleich zur ersten Erhebung ein Großteil der Lehrkräfte eher zu einer zurückhaltenden Einschätzung.

**Abb. 31: Einschätzung der Schulsozialarbeit an der eigenen Schule (Position 4+5; in %)\***

*Inwieweit treffen aus Ihrer Sicht die folgenden Aussagen für die/den an Ihrer Schule tätige/n SchulsozialarbeiterIn zu?*

1 = überhaupt nicht; 2 = wenig; 3 = teils, teils; 4 = eher; 5 = vollkommen



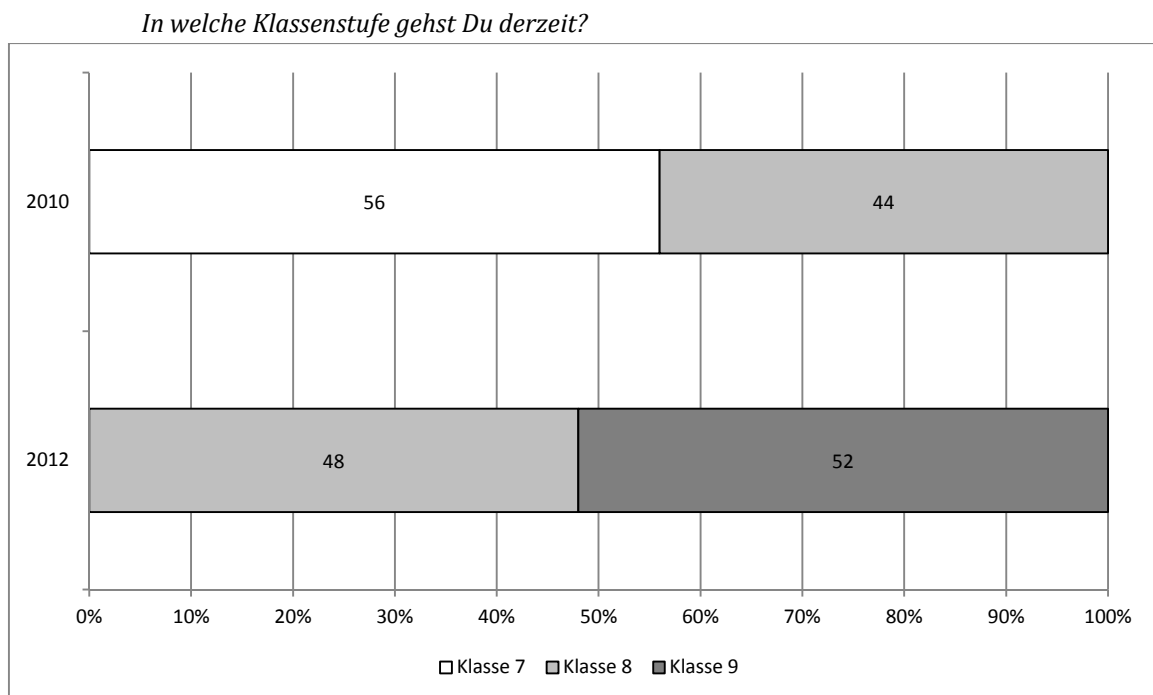
\*sortiert nach 2010 (Pos. 3+4)

### 5.3.4 Einschätzungen der SchülerInnen zu den Projekten der Schulsozialarbeit

Die SchülerInnen sind zum einen die zentrale Zielgruppe des ESF-Programms mit Blick auf die Zielstellungen „Vermeidung von Schulversagen“ und „Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Zum anderen sind sie noch vor Eltern und Lehrkräften die größte (potenzielle) Nutzergruppe von Angeboten der Schulsozialarbeit. Deshalb werden im Folgenden die zentralen Befunde der Befragung der SchülerInnen in den Jahren 2010 und 2012 hinsichtlich der Wirksamkeit der Schulsozialarbeit dargestellt.

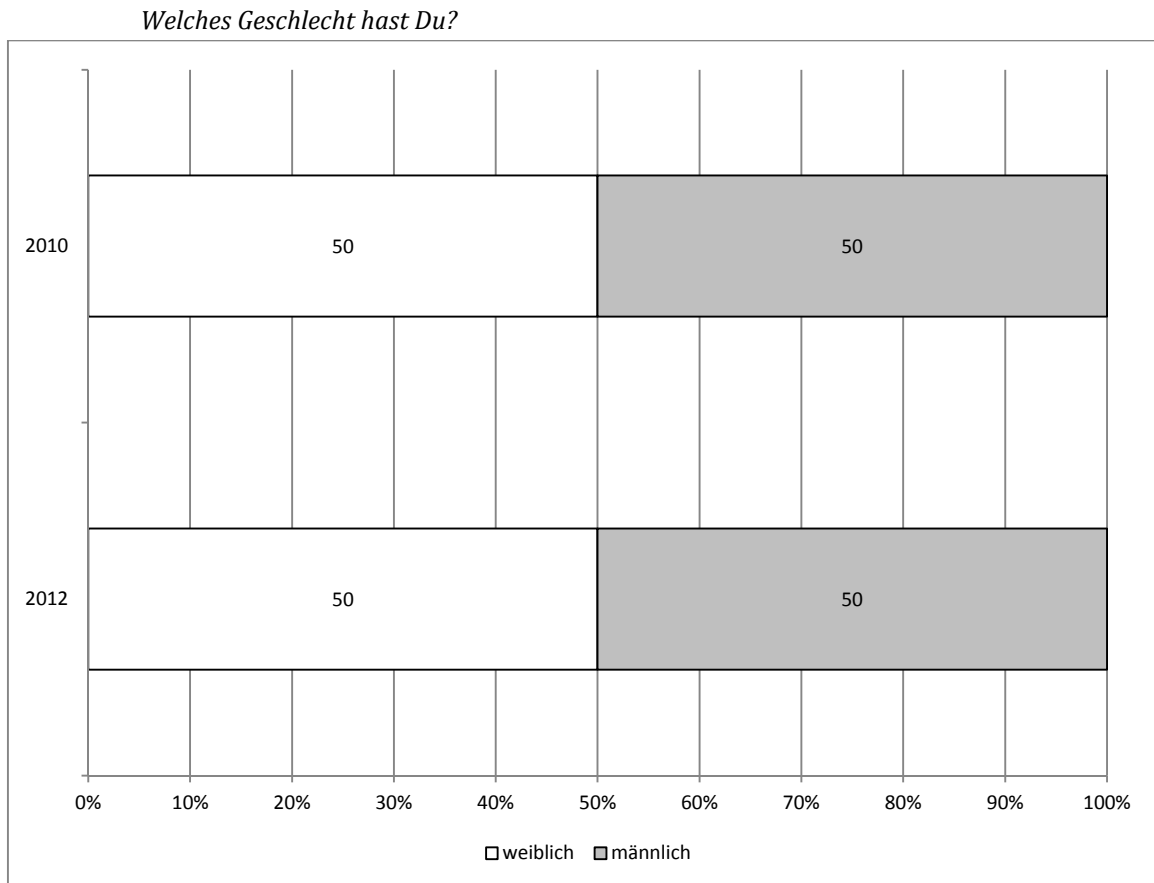
Einführend muss gesagt werden, dass zum ersten Erhebungszeitpunkt (2010) an den Schulen des Samples die SchülerInnen der 7. und der 8. Klasse befragt wurden. Von den befragten SchülerInnen befanden sich 56% im 7. Schuljahr und 44% im 8. Schuljahr. Da die wissenschaftliche Begleitung als Wiederholungsbefragung angelegt ist, wurde die Befragung zum zweiten Erhebungszeitpunkt (2012) in denselben Klassen durchgeführt. Zu diesem Zeitpunkt befanden sich 48% der befragten SchülerInnen in der 8. Klasse (ehemals 7. Klasse) und 52% in der 9. Klasse (ehemals 8. Klasse) (vgl. Abb. 32).

**Abb. 32: Verteilung nach Klassenstufen (in %)**



Die befragte Schülerschaft setzte sich zu beiden Erhebungszeitpunkten aus 50% Schülerinnen und 50% Schülern zusammen (vgl. Abb. 33).

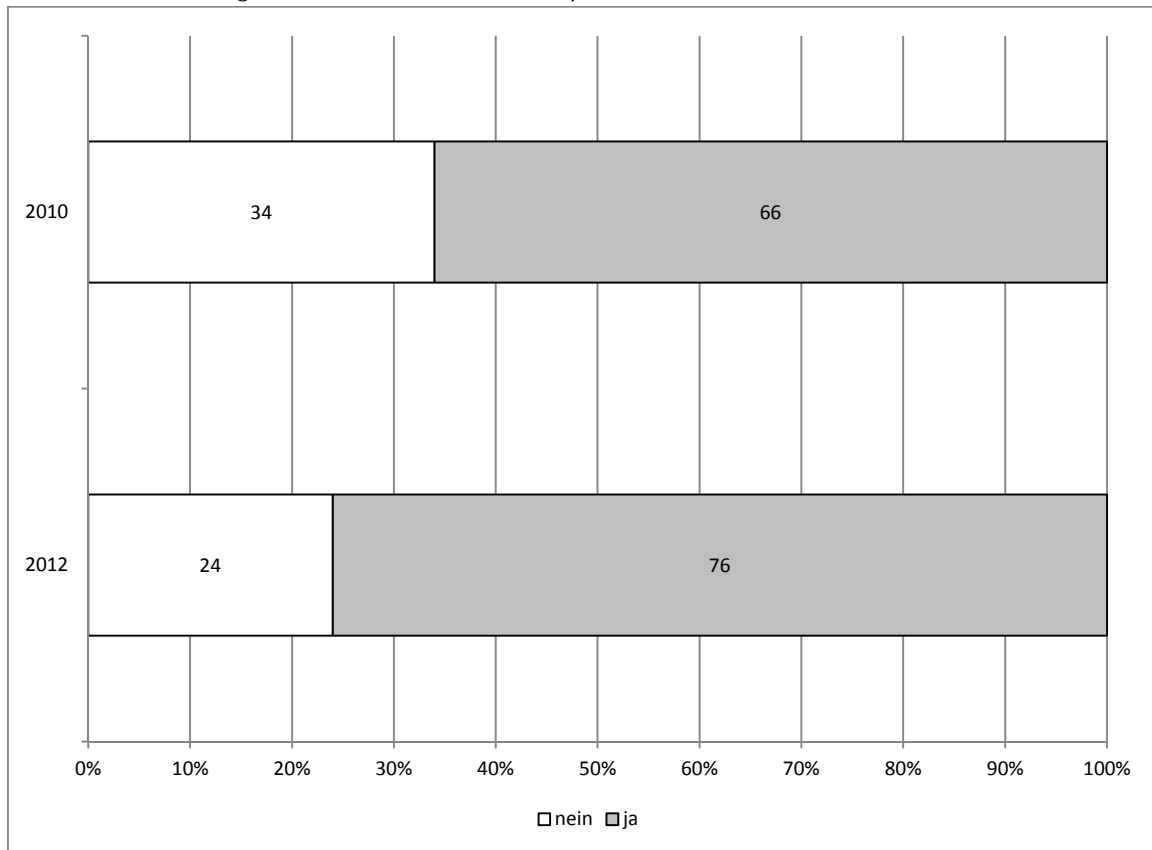
**Abb. 33: Verteilung nach Geschlecht (in %)**



Von den befragten SchülerInnen hatten zum ersten Erhebungszeitpunkt 66% potenziell Zugang zu einer/m SchulsozialarbeiterIn, sprich: An den betreffenden Schulen war ein Projekt der bedarfsorientierten Schulsozialarbeit installiert. 34% der befragten SchülerInnen wurden demgegenüber an Schulen unterrichtet, an denen keine Schulsozialarbeitsprojekte installiert waren. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt (2012) hatten bereits 76% der befragten SchülerInnen (potenziell) Zugang zu einer/m SchulsozialarbeiterIn, da für eine weitere Schule des Schulsamples der Antrag auf ein Schulsozialarbeitsprojekt genehmigt worden war (vgl. Abb. 34).

### Abb. 34: Schülerschaft, die potenziell Zugang zur Schulsozialarbeit hat

*Gibt es eigentlich an Deiner Schule eine/n SchulsozialarbeiterIn?*



Im nun folgenden Teil beziehen sich die Angaben zu den Fragekomplexen auf die SchülerInnen, die potenziell Zugang zur Schulsozialarbeit hatten. Zunächst soll hierbei auf die Zufriedenheit mit Aspekten im schulischen und im außerschulischen Bereich eingegangen werden.

*Zufriedenheit mit schulischen und außerschulischen Aspekten (vgl. Abb. 35):* Zunächst fällt auf, dass ein Großteil der SchülerInnen in beiden Befragungen zum einen mit der „Berufsvorbereitung durch die Schule“ (2010: 65%; 2012: 64%) und zum anderen mit der „eigenen beruflichen Perspektive“ (2010: 54%; 2012: 55%) in einem hohen Maß zufrieden ist. Ebenso werden zu beiden Erhebungszeitpunkten die „Beziehungen zwischen den SchülerInnen“ von einem Großteil der SchülerInnen (sehr) positiv bewertet (2010: 50%; 2012: 49%).

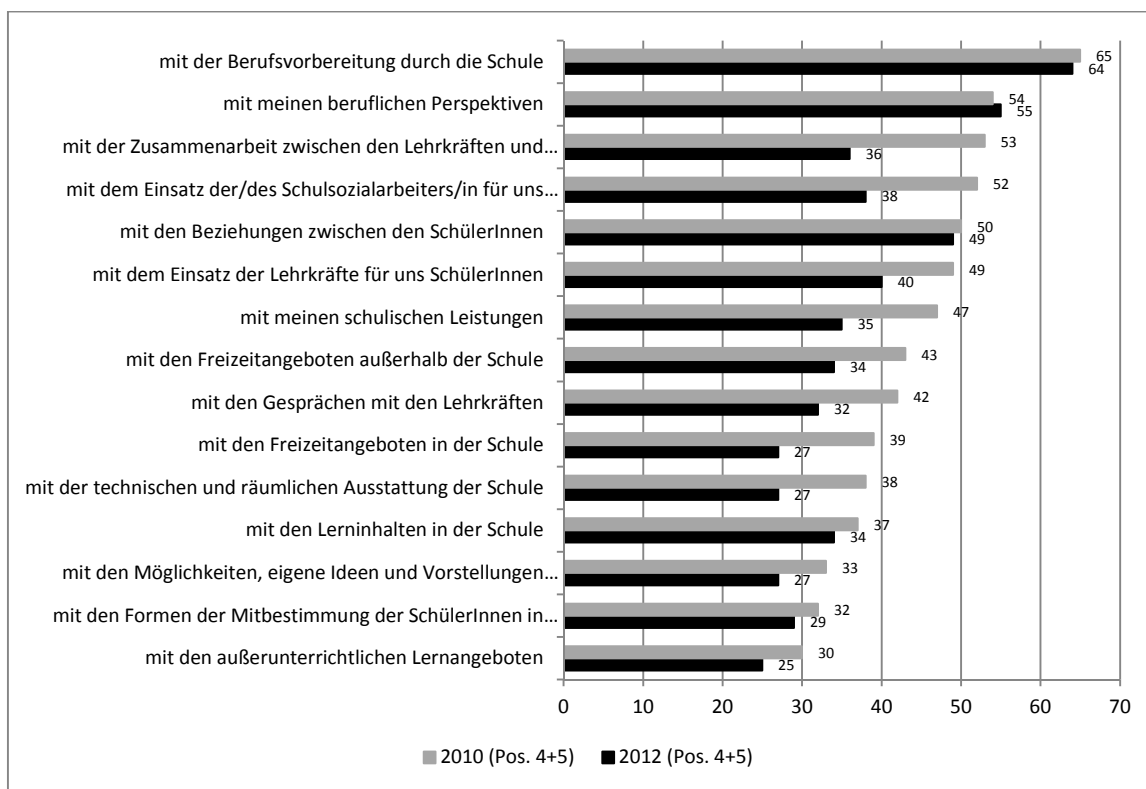
Demgegenüber fällt auf, dass die „gealterten“ SchülerInnen bei allen anderen abgefragten Aspekten – zum Teil signifikant – unzufriedener sind. Sehr deutlich wird

dies erstens bei der Einschätzung der „Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und SchulsozialarbeiterInnen“. Diesbezüglich äußert ein signifikant geringerer Teil an SchülerInnen eine hohe bis sehr hohe Zufriedenheit (2010: 53%; 2012: 36%). Gleiches gilt für die Einschätzung zum „Einsatz der/s Schulsozialarbeiters/in für die SchülerInnen“ (2010: 52%; 2012: 38%), zum „Einsatz der Lehrkräfte für die SchülerInnen“ (2010: 49%; 2012: 40%), zu den „Gesprächen mit Lehrkräften“ (2010: 42%; 2012: 32%) sowie den Bewertungen der „außerschulischen Freizeitangebote“ (2010: 43%; 2012: 34%) und den „innerschulischen Freizeitangeboten“ (2010: 39%; 2012: 27%). Hier wird deutlich, dass die älteren Jahrgänge ein in weiten Teilen schlechteres Bild skizzieren als die jüngeren SchülerInnen. Dies drückt sich zum einen in der geringeren Zufriedenheit mit Angeboten aus. Zum anderen scheint es sowohl Lehrkräften als auch SchulsozialarbeiterInnen signifikant schlechter zu gelingen, Zugang zu den älteren SchülerInnen zu finden und auf deren Bedürfnisse einzugehen.

**Abb. 35: Zufriedenheit mit verschiedenen (außer-)schulischen Aspekten (Position 4+5; in %)\***

*Wie zufrieden bist Du mit den folgenden Punkten?*

1 = sehr unzufrieden; 2 = unzufrieden; 3 = teils, teils; 4 = zufrieden; 5 = sehr zufrieden



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

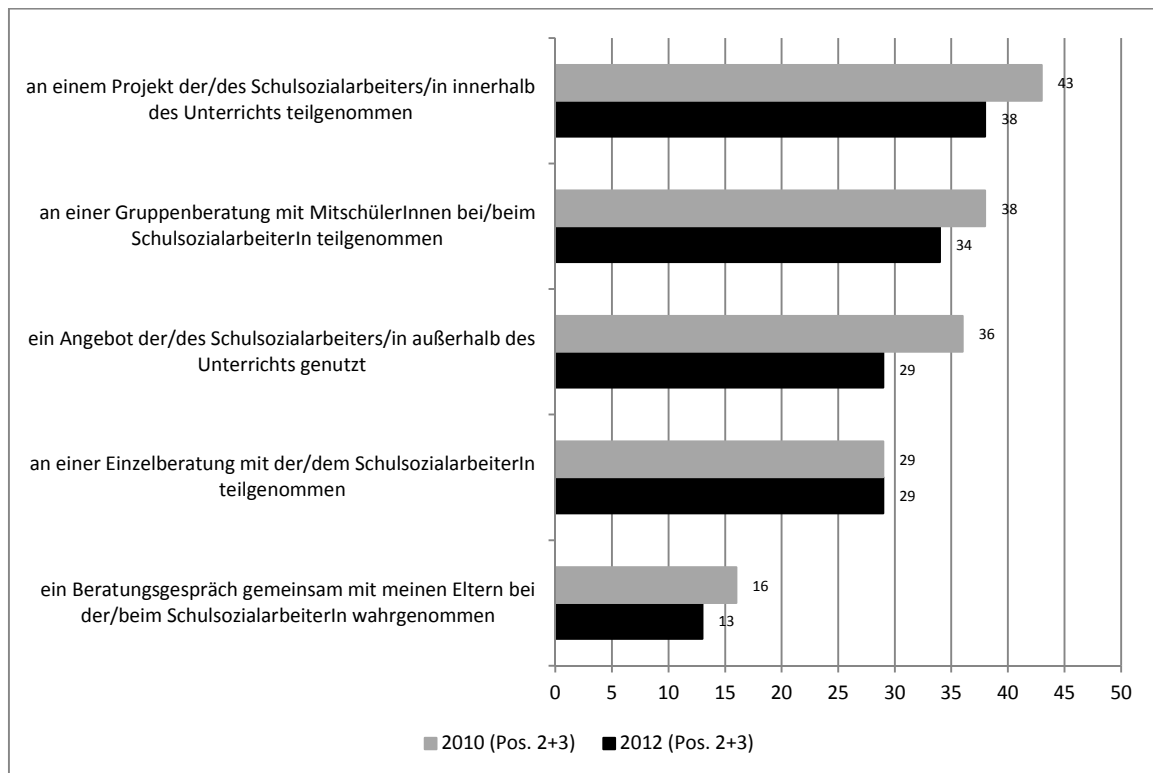
*Nutzung von Angeboten der Schulsozialarbeit (vgl. Abb. 36):* Darüber hinaus wurden die SchülerInnen, die potenziell Zugang zu einem Schulsozialarbeitsprojekt hatten, danach gefragt, inwiefern sie welche Angebote der/s Schulsozialarbeiters/in bereits genutzt haben. Auch hier muss konstatiert werden, dass ältere SchülerInnen (zweite Befragung) Angebote der Schulsozialarbeit grundsätzlich weniger häufig nutzen. Signifikant ist dieser Unterschied bei „außerunterrichtlichen Angeboten“. Hier gaben 2012 lediglich 29% der SchülerInnen an, diese schon mindestens einmal oder häufiger genutzt zu haben. 2010 waren dies noch 36%.

Neben gruppenbezogenen Angeboten liegt ein Schwerpunkt der Schulsozialarbeit im Bereich der „Einzelfallberatung“. Zu beiden Befragungszeitpunkten gaben 29% der SchülerInnen an, dieses Angebot bereits mindestens einmal genutzt zu haben. Das ist ein relativ hoher Wert, wenn man bedenkt, dass dieses Angebot sehr zeitintensiv ist. Zudem spricht es für die Schulsozialarbeitsprojekte, da die Wahrnehmung eines solchen Angebotes ein hohes Maß an Vertrauen seitens der Schülerschaft voraussetzt.

**Abb. 36: Nutzung von Angeboten der Schulsozialarbeit (Position 2+3; in %)\***

*Hast Du Folgendes schon einmal gemacht?*

1 = nein, noch nie; 2 = ja, einmal; 3 = ja, schon öfter

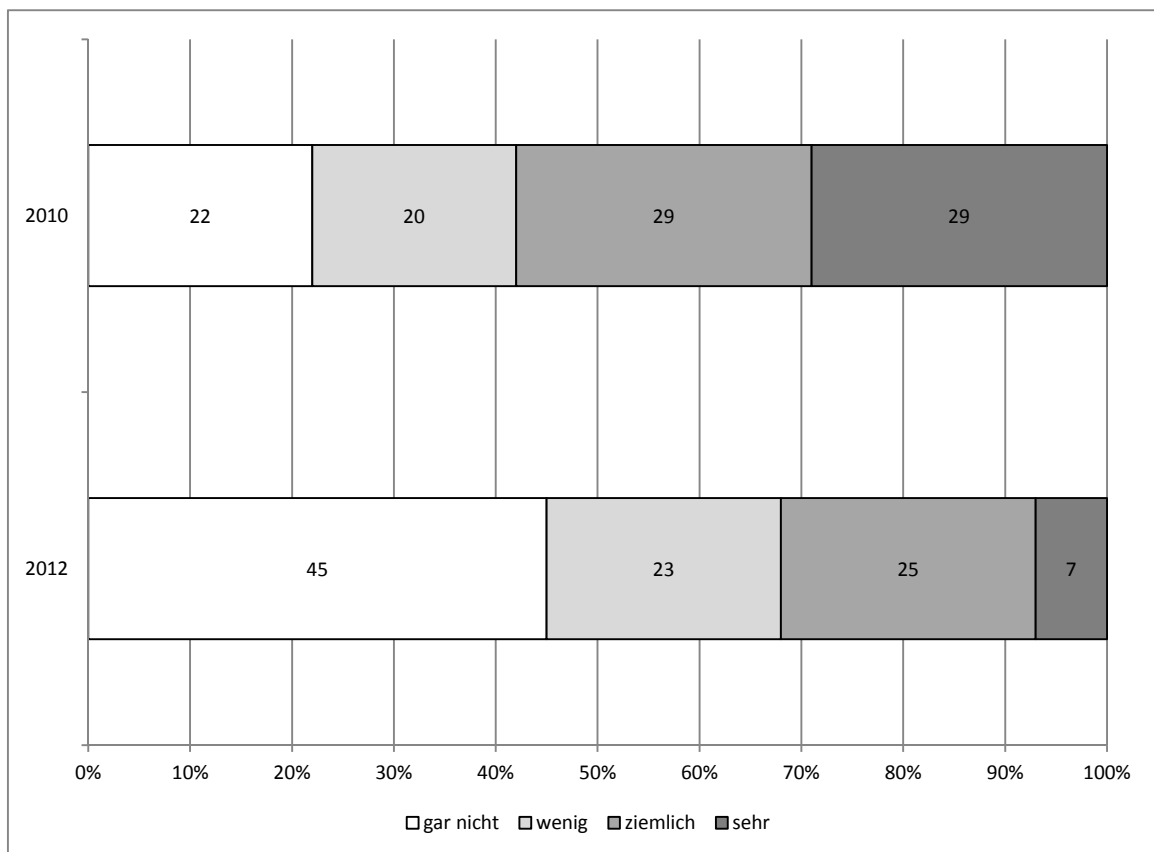


\*sortiert nach 2010 (Pos. 2+3)

*Bewertung der Einzelberatung durch die Schulsozialarbeit (vgl. Abb.37):* Von Interesse für die Evaluation ist deshalb auch, wie diese Einzelberatungen seitens der teilnehmenden SchülerInnen bewertet werden. Hier zeigt sich wieder der bereits festgestellte Unterschied zwischen höheren und niedrigeren Klassenstufen. Während in der ersten Befragung fast zwei Drittel der SchülerInnen angaben, dass ihnen eine Einzelberatung ziemlich bis sehr geholfen habe, gibt dies zur zweiten Befragung lediglich ein Drittel der befragten SchülerInnen an. Die Annahme, dass es den SchulsozialarbeiterInnen in niedrigeren Klassen besser gelingt, einen Zugang zu SchülerInnen zu finden, scheint sich zu erhärten.

**Abb. 37: Bewertung von Einzelberatung durch die Schulsozialarbeit (in %)**

*Falls Du bereits einmal in einer Einzelberatung warst: Wie sehr hat sie Dir geholfen?*  
1 = gar nicht; 2 = wenig; 3 = ziemlich; 4 = sehr

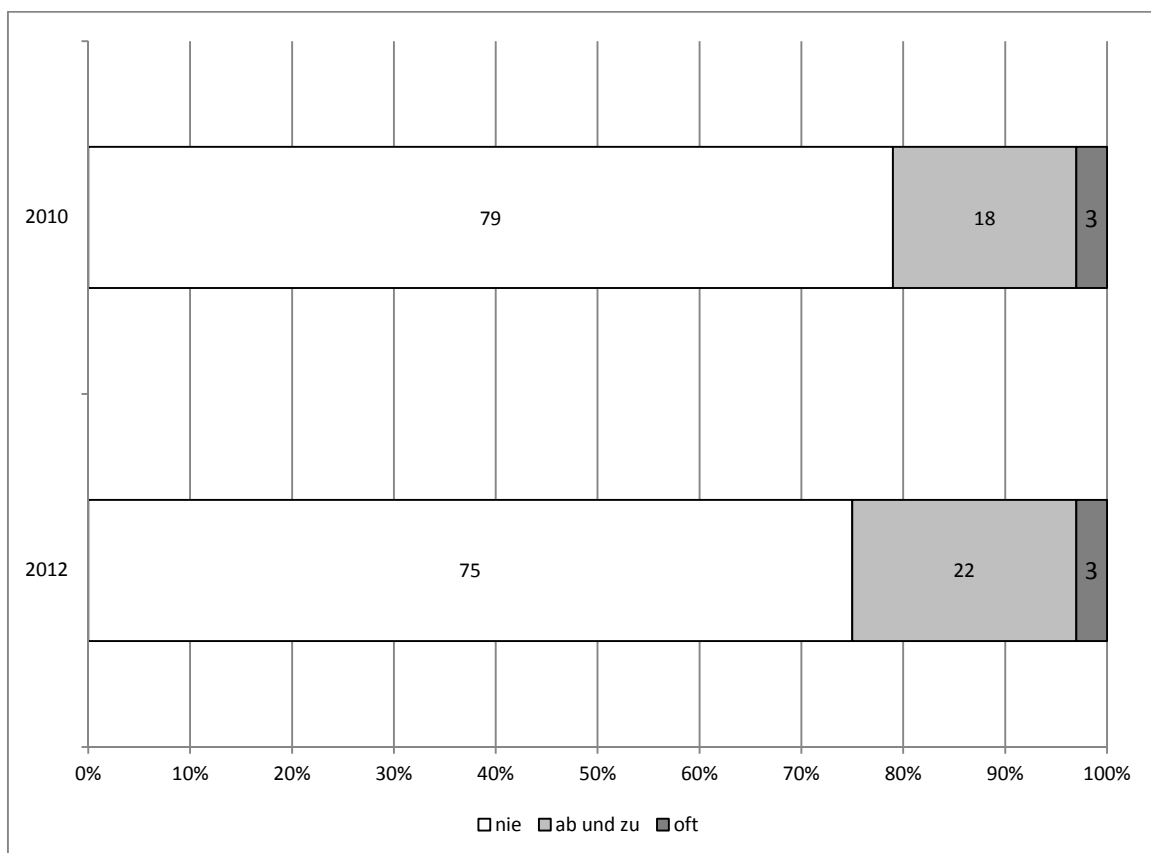


Informelle Kontakte zu SchulsozialarbeiterInnen (vgl. Abb. 38): Ein weiterer wichtiger Bereich für SchulsozialarbeiterInnen – z.B. im Kontext des Aufbaus von Beziehungsstrukturen zur Schülerschaft – ist die Pflege informeller Kontakte. Deshalb wurden die SchülerInnen danach befragt, inwiefern sie außerhalb von Büro und Klassenzimmern Gespräche mit der/dem SchulsozialarbeiterIn führen (z.B. auf dem Pausenhof, dem Schulweg, im Treppenhaus). 2010 gaben 21% der SchülerInnen an, „ab und zu“ bis „oft“ informelle Kontakte zur/m SchulsozialarbeiterIn zu pflegen. 2012 waren es 25%. Diese zunächst gering anmutende Zahl relativiert sich vor dem Hintergrund, dass solch eine „ungezwungene Kommunikation“ grundsätzlich zu jeder Zeit und an jedem Ort für alle SchülerInnen möglich ist und damit für die/den SchulsozialarbeiterIn einen hohen zeitlichen Aufwand bedeutet.

**Abb. 38: Informelle Kontakte zur Schulsozialarbeit (in %)**

*Besprichst Du Dich mit der/dem SchulsozialarbeiterIn z.B. auf dem Pausenhof oder dem Schulweg?*

1 = nie; 2 = ab und zu; 3 = oft

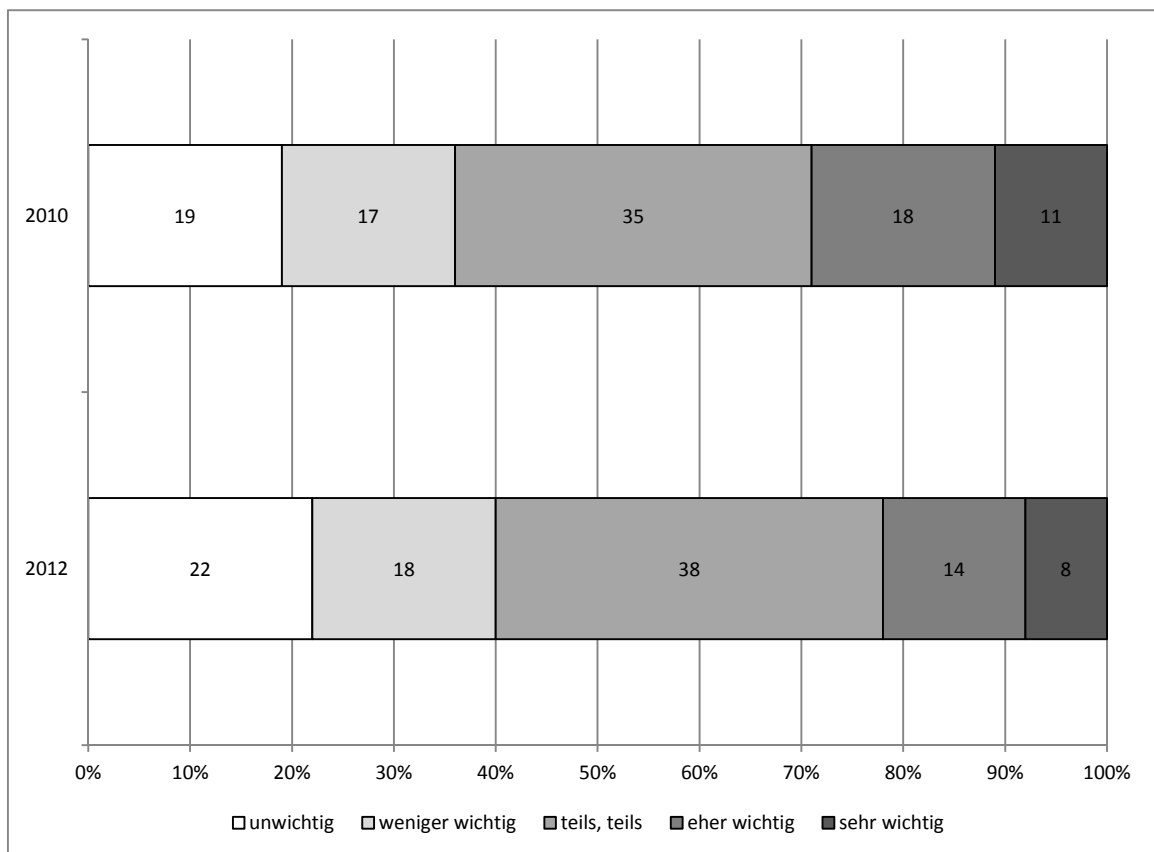


Allerdings verdeutlicht die Abbildung 39, dass die SchülerInnen – unabhängig vom Alter – den informellen Kontakten zur Schulsozialarbeit eine recht hohe Bedeutung beimessen. So gaben 2010 35% der SchülerInnen an, dass ihnen informelle Kontakte zur Schulsozialarbeit „teils, teils“ wichtig seien, und 29% gaben an, dass ihnen diese Kontaktart „wichtig“ bis „sehr wichtig“ ist. 2012 zeigten sich nur geringfügig abweichende Werte. Das bedeutet, dass die SchulsozialarbeiterInnen gut beraten sind, diese Kontaktmöglichkeiten aufrechtzuerhalten und nach Möglichkeit weiter auszubauen. Mögliche Settings für informelle Kontakte wären z.B. auch Schülercafés oder – falls räumlich möglich – Schülertreffs.

**Abb. 39: Bedeutung informelle Kontakte zur Schulsozialarbeit (in %)**

*Falls Du solche Kontakte hast: Wie wichtig sind Dir diese?*

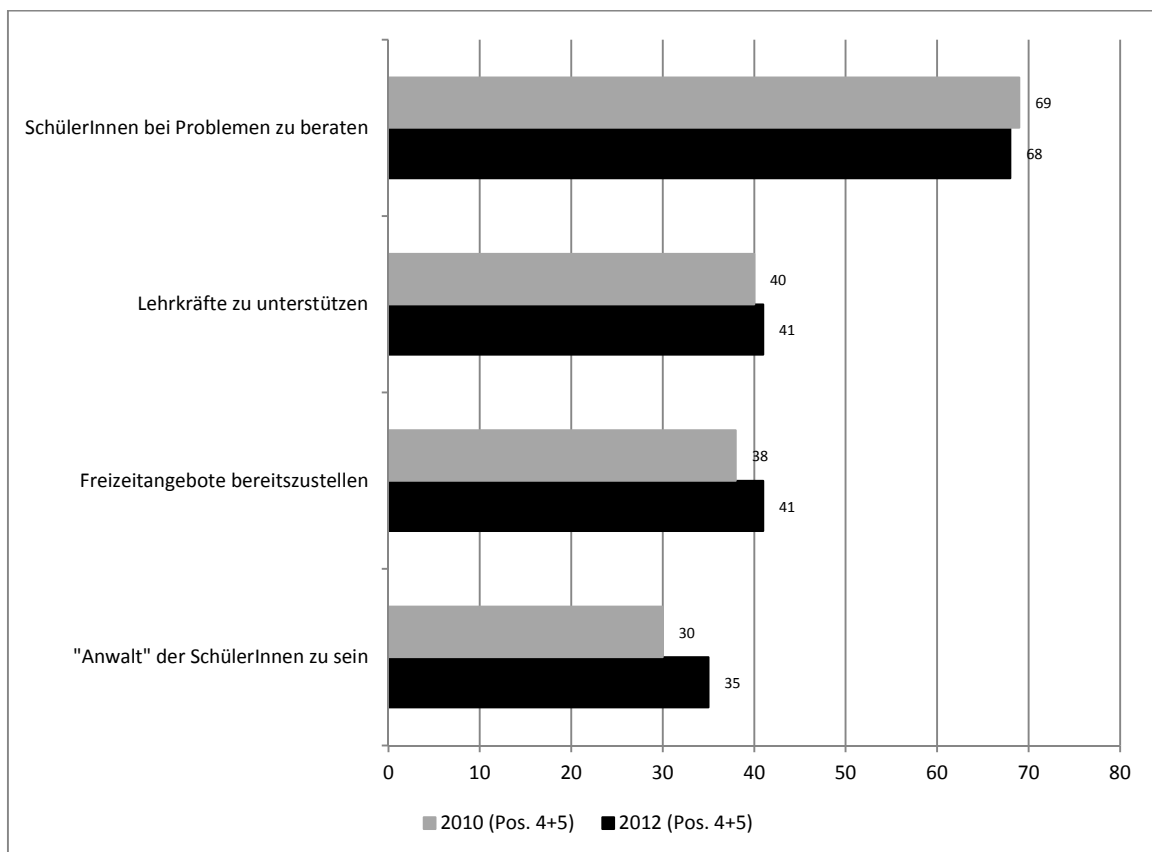
1 = unwichtig; 2 = weniger wichtig; 3 = teils, teils; 4 = eher wichtig; 5 = sehr wichtig



*Erwartungen an die Schulsozialarbeit (vgl. Abb. 40):* Des Weiteren sollte evaluiert werden, welche Erwartungen die SchülerInnen grundsätzlich an Schulsozialarbeit richten. Hier sticht vor allem – wiederum unabhängig von der Klassenstufe – heraus, dass SchülerInnen erwarten, „bei Problemen beraten zu werden“ (2010: 69%; 2012: 68%). Daneben erwarten die SchülerInnen insbesondere, dass die SchulsozialarbeiterInnen die „Lehrkräfte in ihrer Arbeit unterstützen“ (2010: 40%; 2012: 41%) und dass sie „Freizeitangebote bereitstellen“ (2010: 38%; 2012: 41%). Die Wahrnehmung ihrer „anwaltschaftlichen Funktion“ erwarten immerhin noch 30% (2010) bzw. 35% (2012) der befragten SchülerInnen.

**Abb. 40: Erwartungen an die Schulsozialarbeit seitens der Schülerschaft (Position 4+5; in %)\***

*Wie stark erwartest Du das Folgende von einer/m SchulsozialarbeiterIn?*  
1 = überhaupt nicht; 2 = weniger; 3 = teils, teils; 4 = stark; 5 = sehr stark

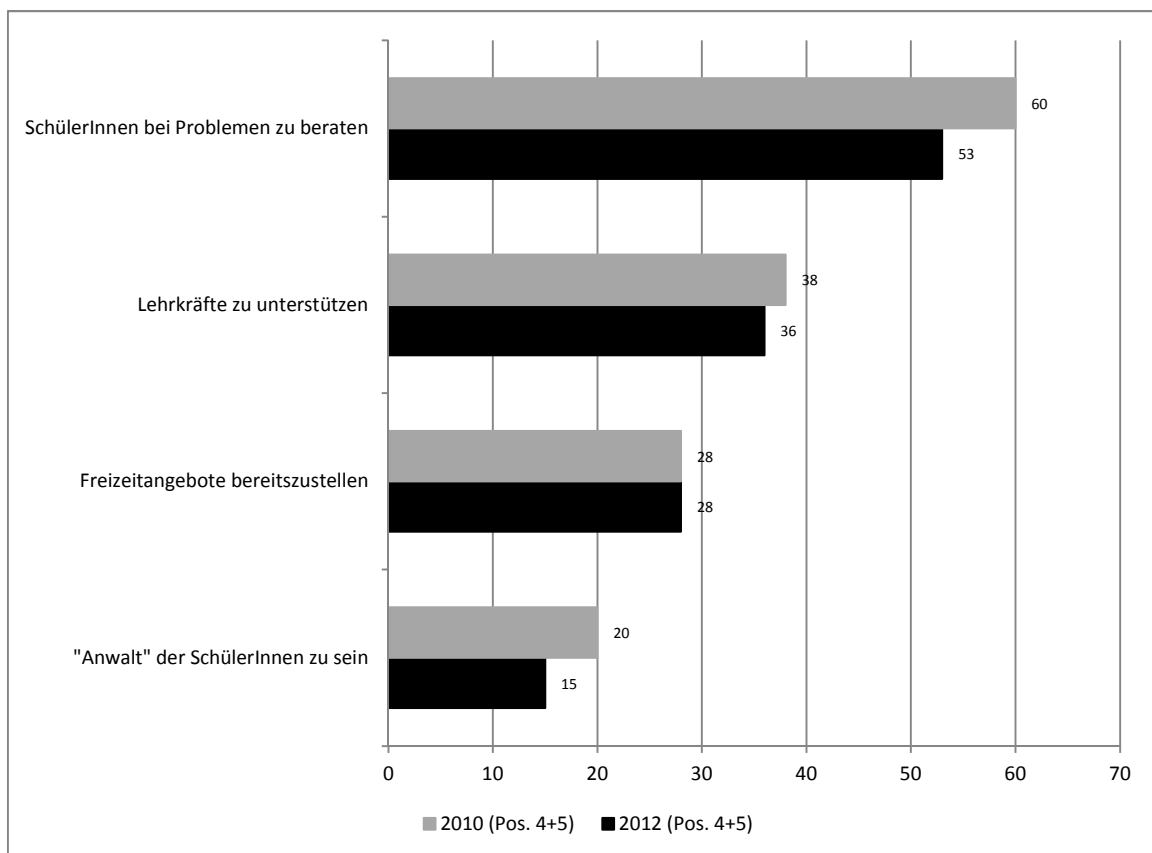


\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Bewertung der Schulsozialarbeit (vgl. Abb. 41):* Spiegelt man diese Erwartungen mit den Einschätzungen zur *Umsetzung* dieser Erwartungen, dann wird deutlich, dass es den SchulsozialarbeiterInnen nicht in Gänze gelingt, die an sie gerichteten Erwartungen der Schülerschaft zu erfüllen. Gelingt es ihnen noch in einem starken bis sehr starken Maße (2010: 60%; 2012: 52%), „SchülerInnen in Problemlagen zu beraten“, so müssen bereits hinsichtlich der „Unterstützung der Lehrkräfte“ (2010: 28%; 2012: 36%) sowie der „Bereitstellung von Freizeitangeboten“ (2010: 28%; 2012: 28%) Abstriche gemacht werden. Am schlechtesten bewerten die SchülerInnen die Umsetzung der „anwaltschaftlichen Funktion“. Waren es 2010 noch 20% der befragten SchülerInnen, die dies der Schulsozialarbeit in einem (sehr) starken Maße attestierten, so bescheinigten dies der Schulsozialarbeit im Jahr 2012 nur noch 15%.

**Abb. 41: Bewertung der Schulsozialarbeit seitens der Schülerschaft (Position 4+5; in %)\***

*Wie stark trifft das Folgende auf die/den SchulsozialarbeiterIn an Deiner Schule zu?*  
1 = überhaupt nicht; 2 = weniger; 3 = teils, teils; 4 = stark; 5 = sehr stark



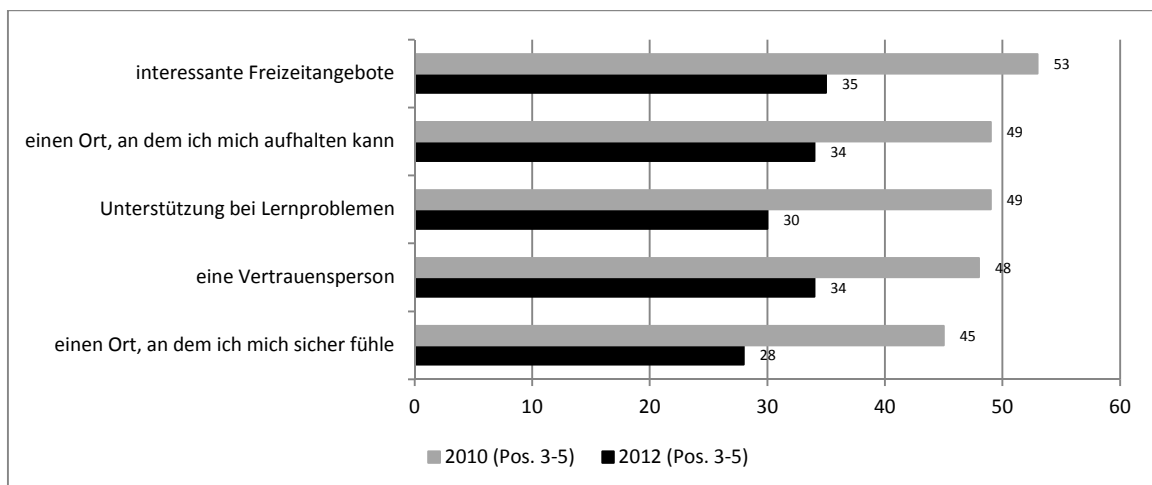
\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Bedeutung der Schulsozialarbeit (Abb. 42):* Zusammenfassend wurden die SchülerInnen danach gefragt, inwieweit sie bestimmte Aspekte vermissen würden, wenn es keine Schulsozialarbeit mehr an ihrer Schule geben würde. Für alle der fünf aufgeführten Aspekte kann hierbei ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten konstatiert werden. Die These, dass sich der Zugang der SchulsozialarbeiterInnen zu älteren SchülerInnen schwieriger gestaltet, wird durch das folgende Antwortverhalten nochmals bestätigt. So hat die Schulsozialarbeit für einen signifikant größeren Anteil der jüngeren SchülerInnen in einem starken bis sehr starken Maße eine hohe Bedeutung hinsichtlich des zur Verfügung stehenden „Freizeitangebotes“ (2010: 53%; 2012: 35%), als „Aufenthaltort“ (2010: 49%; 2012: 34%) und als „Unterstützung bei Lernproblemen“ (2010: 49%; 2012: 30%). Ebenso hoch ist die Bedeutung der Schulsozialarbeit für jüngere SchülerInnen im Sinne des Vorhandenseins einer „Vertrauensperson“ (2010: 48%; 2012: 34%) sowie der Verfügbarkeit eines „subjektiv wahrgenommenen Sicherheitsraumes“ (2010: 45%; 2012: 28%). Die Schulsozialarbeit – das bestätigen auch andere Studien (vgl. z.B. Olk/Speck/Bathke 2003) – hat für jüngere SchülerInnen *generell* eine höhere Bedeutung, während sie bei älteren SchülerInnen vor allem in Teilaspekten (z.B. der Berufsorientierung) von Bedeutung ist.

**Abb. 42: Bedeutung der Schulsozialarbeit für die Schülerschaft (Position 3-5; in %)\***

*Inwieweit würdest Du Folgendes vermissen, wenn an Deiner Schule kein/e SchulsozialarbeiterIn tätig wäre?*

1 = gar nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = stark; 5 = sehr stark

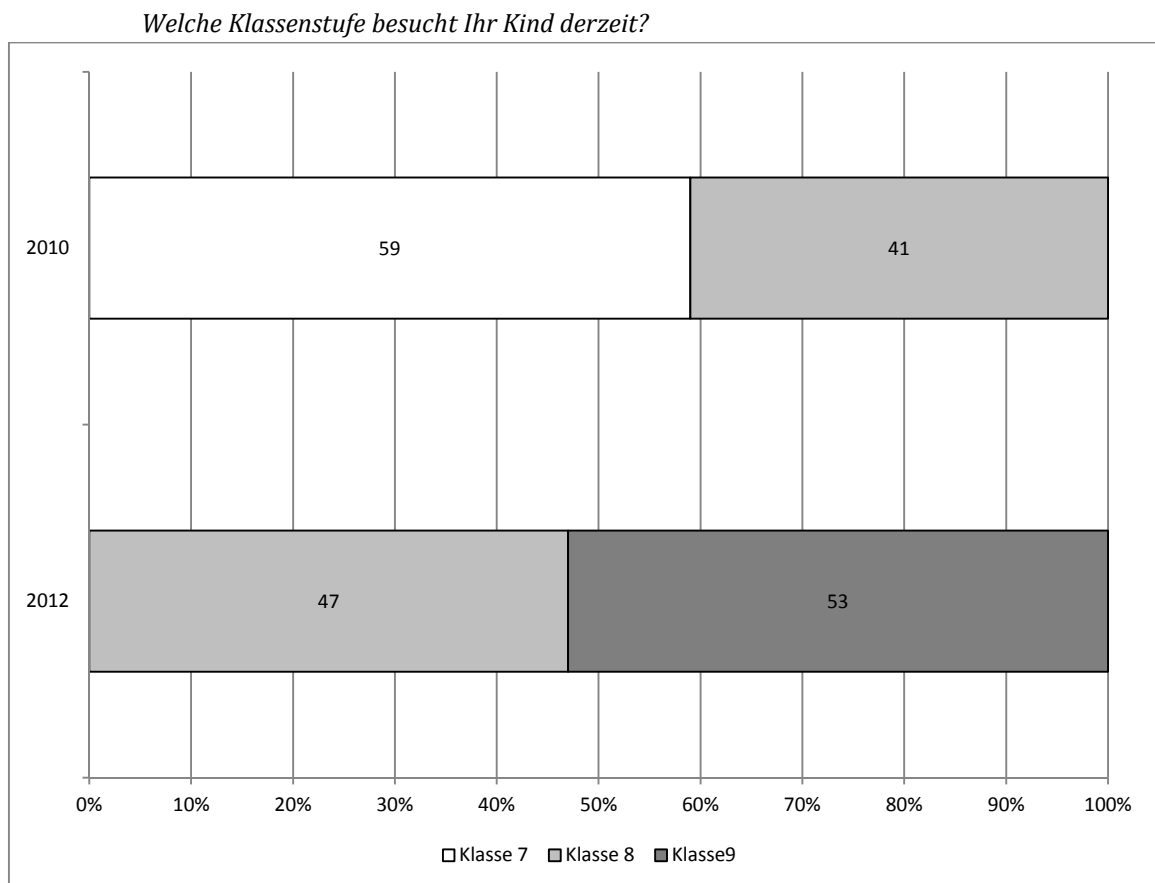


\*sortiert nach 2010 (Pos. 3-5)

### 5.3.5 Einschätzungen der Eltern zu den Projekten der Schulsozialarbeit

In diesem Abschnitt werden abschließend zum Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“ die zentralen Befunde der Elternbefragung dargestellt. Die befragten Eltern verteilen sich dabei wie folgt auf die befragten Klassenstufen der SchülerInnen: Zum ersten Erhebungszeitpunkt hatten 59% der Eltern, die geantwortet haben, Kinder in der 7. Klassenstufe und 41% der Eltern hatten Kinder in der 8. Klassenstufe. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt war die Klassenzugehörigkeit fast paritätisch verteilt: 47% der SchülerInnen gingen in die 8. Klasse und 53% in die 9. Klasse (vgl. Abb. 43).

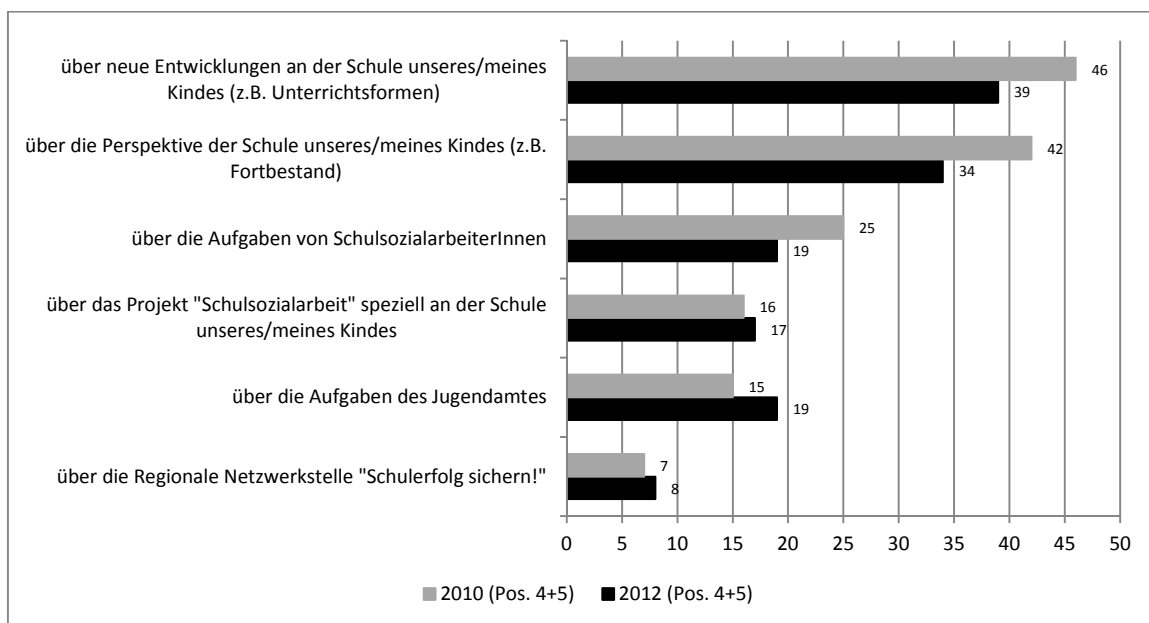
**Abb. 43: Klassenstufen der Kinder der befragten Eltern (in %)**



*Informationsstand der Eltern (vgl. Abb. 44):* Auch die Eltern wurden danach gefragt, inwieweit sie sich über verschiedene Bereiche des ESF-Programms sowie der Kinder- und Jugendhilfe informiert fühlen. Tendenziell scheint – abgesehen vom Informationsgrad bezüglich der „Aufgaben des Jugendamtes“ (2010: 15%; 2012: 19%) – bei den Eltern der zweiten Erhebung eine geringerer Informationsgrad über zentrale Aspekte, die die Schule ihres Kindes betreffen, vorhanden zu sein. So fühlen sich im Gegensatz zu 2010 (46%) im Jahr 2012 nur noch 39% der Eltern (sehr) gut hinsichtlich „neuerer Entwicklungen an der Schule ihres Kindes“ informiert. Mit Blick auf die „Perspektive der Schule des Kindes“ muss konstatiert werden, dass der Informationsgrad bei einem noch kleineren Teil der Eltern gut bis sehr gut ist (2010: 42%; 2012: 34%). Über die „Aufgaben von Schulsozialarbeit“ im Allgemeinen sowie über das konkrete „Schulsozialarbeitsprojekt an der Schule ihres Kindes“ sieht sich weniger als ein Viertel der befragten Eltern gut bis sehr gut informiert. Diese Befunde sind bedenklich, da die Gefahr besteht, dass aufgrund von Unwissenheit Potenziale am Ort der Schule nicht bzw. falsch genutzt werden oder dass Kooperationsstrukturen aufgrund falscher Erwartungshaltungen zerbrechen bzw. gar nicht erst entstehen.

**Abb. 44: Informationsstand (Position 4+5; in %)\***

*Zunächst ganz allgemein gefragt: Wie fühlen Sie sich über folgende Aspekte informiert?*  
 1 = sehr schlecht informiert; 2 = schlecht informiert; 3 = teils, teils; 4 = gut informiert; 5 = sehr gut informiert



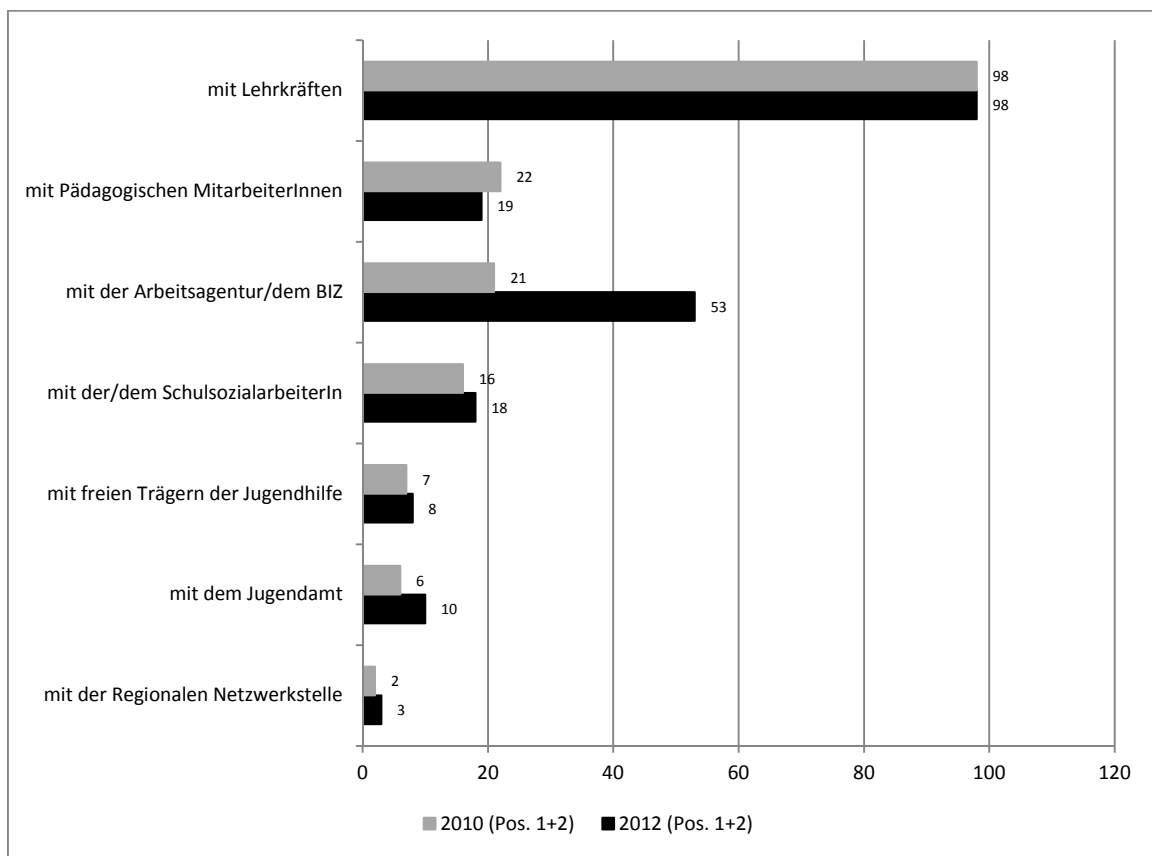
\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

*Kooperation der Eltern (vgl. Abb. 30):*<sup>7</sup> Die skizzierten Ergebnisse mit Blick auf den Informationsstand spiegeln sich in den Befunden zur Kooperationsintensität wieder. So verwundert es nicht, dass lediglich 16% (2010) bzw. 18% (2012) der Eltern erst mindestens einmal Kontakt mit dem/der SchulsozialarbeiterIn bestätigen konnte.

**Abb. 45: Kontakthäufigkeit der Eltern (Position 1+2; in %)\***

*Wie häufig hatten Sie Schuljahr 2009/10 bzw. 2011/12 Kontakt mit folgenden Personen bzw. Institutionen an der Schule Ihres Kindes?*

0 = nie; 1 = in einem Einzelfall; 2 = häufiger; 3 = kenne ich nicht



\*sortiert nach 2010 (Pos. 1+2)

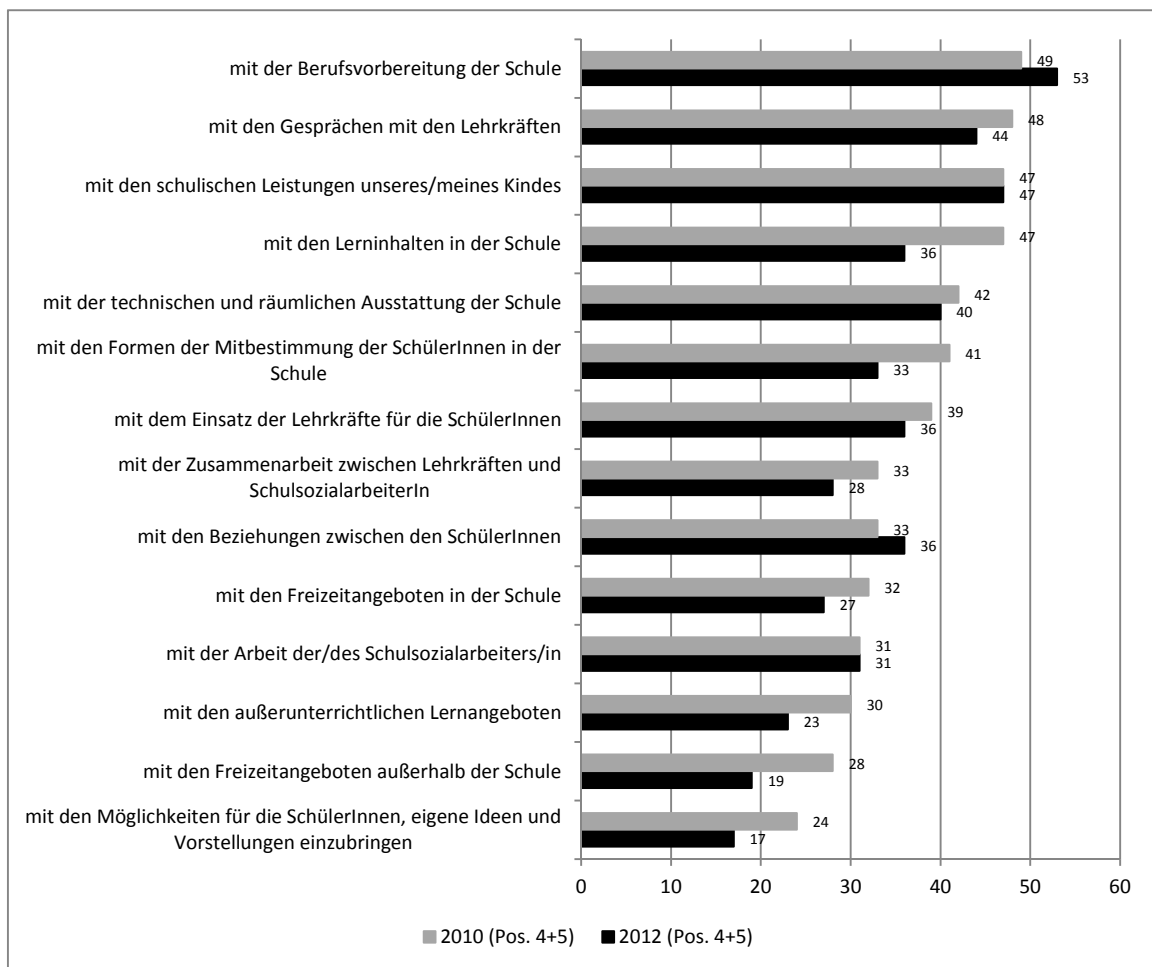
<sup>7</sup> Der signifikante Unterschied hinsichtlich der Kooperationsintensität zwischen Eltern und „der Arbeitsagentur/dem Berufsinformationszentrum“ (2010: 21%; 2012: 53%) lässt sich damit erklären, dass die Eltern der SchülerInnen der 9. Klasse mit Blick auf den „Übergang von der Schule ins Berufsleben“ ihre Bestrebungen im Rahmen der Berufsorientierung in diesem Jahrgang intensivieren.

*Zufriedenheit mit (außer-)schulischen Aspekten (vgl. Abb. 46):* Diese Befunde zeigen sich zudem auch in der Frage, wie zufrieden die Eltern mit verschiedenen Aspekten im inner- und außerschulischen Bereich sind. So sind – in den höheren Klassen mit sinkender Tendenz – die Eltern mit der „Kooperation zwischen SchulsozialarbeiterInnen und Lehrkräften“ in einem geringeren Ausmaß (sehr) zufrieden (2010: 33%; 2012: 28%). Gleiches gilt für die „Arbeit der/s Schulsozialarbeiters/in“ (2010: 31%; 2012: 31%). Mit Blick auf die „Freizeitangebote innerhalb der Schule“ sinkt mit zunehmendem Alter der Schülerinnen die Zufriedenheit der Eltern mit diesen Angeboten (2010: 32%; 2012: 27%)

**Abb. 46: Zufriedenheit mit (außer-)schulischen Aspekten (Position 4+5; in %)\***

*Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Aspekten?*

1 = sehr unzufrieden; 2 = unzufrieden; 3 = teils, teils; 4 = zufrieden; 5 = sehr zufrieden



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

### 5.3.6 Zusammenfassung

Die quantitativen Ergebnisse aus der Befragung der SchulsozialarbeiterInnen, der Lehrkräfte, der SchülerInnen und der Eltern werden nachfolgend nochmals kurz gebündelt:

Insgesamt betrachtet stehen im ESF-Programm für die SchulsozialarbeiterInnen relativ gute *räumlich-technische Rahmenbedingungen* zur Verfügung. Verbesserungsbedarf gibt es bei der Verfügbarkeit über eigene Gruppenräume sowie nach wie vor in Einzelfällen bei der Bereitstellung eines eigenen Büros, eines Telefons und eines PC/Laptops. Die Unterstützung durch die Schulen fällt ebenfalls überwiegend positiv aus. Dies gilt besonders für die Teilnahme der SchulsozialarbeiterInnen an Dienstberatungen, Konferenzen, Netzwerktreffen und Unterrichtsprojekten sowie die regelmäßigen Gespräche mit den SchulleiterInnen. Kritisch zu bewerten ist allerdings die mitunter fehlende schulische Unterstützung bei Angeboten am Nachmittag, bei der konzeptionellen Arbeit sowie bei der Installierung einer Projektgruppe.

Die *Unterstützung durch die Träger* erfolgt u.a. durch die Benennung einer AnsprechpartnerIn in der eigenen Organisation. Die fachliche Trägerunterstützung ist jedoch auch angesichts der Ergebnisse der zweiten Erhebung bei einem Teil der SchulsozialarbeiterInnen noch ausbaufähig. Mögliche Ansatzpunkte hierfür sind a) eine fachliche Beratung und Unterstützung der SchulsozialarbeiterInnen, b) eine Unterstützung bei der konzeptionellen Arbeit, c) die verstärkte (Mit-)Finanzierung von Fortbildungen und Supervision, d) die Unterstützung der SchulsozialarbeiterInnen bei Konflikten in der Schule sowie e) die Bereitstellung von Angeboten in den Schulen.

Die SchulsozialarbeiterInnen offerieren eine *Vielfalt von Angeboten* in den Schulen. Die konkreten Angebote unterscheiden sich dabei erheblich in Abhängigkeit von den Schulen und Projekten. Zu den Kernleistungen der SchulsozialarbeiterInnen im ESF-Programm gehören a) offene Gesprächs- und Kontaktangebote, b) die sozialpädagogische Begleitung von SchülerInnen (Einzelfallhilfe), c) die Einzelförderung, d) die lebensweltorientierte SchülerInnenberatung, e) die soziale Kompetenzförderung in Gruppen, f) die Mitwirkung bei Schulfesten/-festen sowie g) die Beratung der Lehrkräfte. Künftig muss weiterhin ein stärkeres Augenmerk auf die

Kooperation mit Eltern, deren Beratung sowie die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen gelegt werden

Unseren Befragungsergebnissen zufolge gelingt es den SchulsozialarbeiterInnen im Gegensatz zu den Lehrkräften weitestgehend, einen guten *Zugang zu SchülerInnengruppen in besonderen Problemlagen* zu finden. Dies gilt besonders für SchülerInnen mit Leistungsproblemen, SchülerInnen mit problematischen Beziehungen zu Eltern, SchülerInnen mit Beziehungsproblemen zu Gleichaltrigen, SchülerInnen mit gestörten Beziehungen zu Lehrkräften sowie nicht zuletzt zu zentralen Zielgruppen des ESF-Programms: SchülerInnen, die der Schule fern bleiben (Schulabsentismus) sowie KlassenwiederholerInnen.

Die Befragungsergebnisse belegen in vielen Bereichen eine intensive *inerschulische Kooperation* der SchulsozialarbeiterInnen mit den Schulleitungen und Lehrkräften. Sie deuten somit auf ein weitestgehend funktionierendes und gleichberechtigtes Kooperationsverhältnis hin. Die *Kooperation mit außerschulischen Akteursgruppen*, z.B. im Umfeld der Schulen ist hingegen weiterhin verbesserungswürdig. So müssen SchulsozialarbeiterInnen gleichermaßen wie Lehrkräfte im Kontext von Schulentwicklungsprozessen – sowie um der Komplexität von Schulversagensprozessen begegnen zu können – stärker z.B. mit Einrichtungen im Umfeld der Schule (Vereine, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe etc.), Beratungslehrkräften, Betrieben/Sponsoren und der Arbeitsagentur zusammenarbeiten.

Der *Informationsstand der SchulsozialarbeiterInnen, Lehrkräfte und Eltern* bzgl. verschiedenster Aspekte hinsichtlich des ESF-Programms ist unterschiedlich einzuschätzen und macht auf einen Informationsbedarf sowohl auf Landesebene als auch auf der Ebene der Einzelschule aufmerksam. Ein guter Informationsstand bei den SchulsozialarbeiterInnen existiert über die eigenen Aufgaben und Zuständigkeiten sowie die grundlegenden Ziele des ESF-Programms. Bei den Lehrkräften und Eltern müssen hier zum Teil starke Abstriche gemacht werden. Ein unzureichender Informationsstand muss für die SchulsozialarbeiterInnen des Weiteren über die Regelungen und Strukturen des ESF-Programms sowie die Aufgaben und Zuständigkeiten der Beratungslehrer festgestellt werden. Dies gilt ebenfalls für die Lehrkräfte und Eltern. Hier deutet sich ein Informations- und Klärungsbedarf an.

Die Befunde mit Blick auf die *Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen und Lehrkräfte* weisen *insgesamt* eine eher geringe Problembelastung aus. Allerdings muss diesbezüglich differenziert werden. Eine relativ große Problembelastung wird hinsichtlich der Verwaltungsarbeiten, eines Desinteresses der SchülerInnen, der Erlasse und Vorschriften sowie in Teilen bezüglich einer schlechten materiell-technischen Ausstattung der Schule geäußert. Im Rahmen des ESF-Programms sollte auf Landes-, Kommunal- und Projektebene weiterhin geprüft werden, wie der Umfang an Verwaltungstätigkeiten zugunsten inhaltlicher Arbeit begrenzt werden kann.

*Zufriedenheitsbewertungen* spielen sowohl bei den SchulsozialarbeiterInnen und Lehrkräften als auch bei den SchülerInnen und den Eltern eine Rolle. Hinsichtlich der innerschulischen Kooperation wird von allen Befragtengruppen ein sehr positives Bild skizziert (z.B. Kooperation mit Schulleitung, Möglichkeiten, eigene Ideen einzubringen). Insofern vorhanden gilt dies mit Abstrichen ebenfalls für außerschulische Kooperationsstrukturen (z.B. mit der Arbeitsagentur, Unternehmen). Eine relativ große Unzufriedenheit der SchulsozialarbeiterInnen lässt sich hingegen noch immer hinsichtlich der Kontextbedingungen der eigenen Arbeit feststellen (Verdienst, Arbeitsplatzsicherheit und wahrgenommene Perspektive der Schulsozialarbeit erkennen).

#### **5.4 Empirische Befunde für das Modul „Bildungsbezogene Angebote“**

Die bildungsbezogenen Angebote sind Einzelmaßnahmen, die inner- und außerhalb der Schulen sowie schulübergreifend durchgeführt werden. Sie werden entwickelt und umgesetzt, um bspw. SchülerInnen individuell oder auch geschlechtsspezifisch zu fördern oder auch um (soziale) Kompetenzen auszubilden. Neben Projekten zur Gewaltprävention können ebenso Förderkurse für versetzungsgefährdete SchülerInnen oder ausländische SchülerInnen beantragt werden. Ebenfalls förderfähig sind der bedarfsorientierte Einsatz zusätzlichen Personals für die Diagnostik an Schulen und für nachhaltige Clearingverfahren, bedarfsorientierte Fortbildungen, die Erarbeitung von Arbeitsmaterialien oder auch die Umsetzung von Konzepten zur Veränderung der Lehr- und Lernkultur (vgl. Gemeinsamer Runderlass des MS und des MK vom 07.07.2008, MBl. LSA Nr. 27/08).

In der qualitativen Erhebung im Jahr 2009 hatte sich deutlich gezeigt, dass insbesondere in Hinblick auf die bildungsbezogenen Angebote bei den beteiligten Akteursgruppen die wenigsten Erfahrungen vorlagen. Unter Bezugnahme auf die daran anschließenden quantitativen und qualitativen Erhebungen kann nun ein differenzierteres Bild skizziert werden.

Die AntragstellerInnen bildungsbezogener Angebote sehen in diesem Modul noch immer eine Möglichkeit, für SchülerInnen zusätzliche Angebote mit lebensweltorientierten Themen in verschiedenen Projekten, Vorträgen und Coachings bereitzustellen. So besteht zum einen die Möglichkeit, mit Hilfe solcher Angebote die Leistungsmotivation zu fördern und im Bereich der (sozialen) Kompetenzvermittlung den SchülerInnen eine Vielzahl an Angeboten zu unterbreiten. Die SchulsozialarbeiterInnen und Schulleitungen bestätigten auch 2011 einhellig, dass dieses Modul ein wichtiger Baustein dafür ist, den SchülerInnen neue Erfahrungen zu ermöglichen, so dass sie ihr Stärken entdecken und erweitern, aber auch bestehende Defizite erkennen und beheben können. Zudem ermöglichen bildungsbezogene Angebote in ihrer Vielfalt, über gruppenbezogene Projekte – bspw. im Klassenverband – die Kooperation und Integration im Klassenverband zu verbessern oder auch das Zusammengehörigkeitsgefühl der SchülerInnen zu stärken. Darüber hinaus können mit Hilfe dieses Moduls Projekte gemeinsam für SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern angeboten werden. Die bildungsbezogenen Angebote bieten somit für die Schule weitere Unterstützungspotenziale. Insbesondere die NetzwerkkoordinatorInnen konstatieren jedoch, dass es für den künftigen Programmverlauf wichtig ist, die Möglichkeit, solche Angebote zu beantragen, verstärkt auch an Schulen heranzutragen, die bisher nicht in das ESF-Programm involviert sind.

Das anfänglich konstatierte Problem, dass eine hohe Anzahl an Anträgen einer eher geringen Zahl an Bewilligungen gegenüber steht, hat sich nur bedingt geändert. Ein Großteil der Befragten problematisierte 2009 diesbezüglich weniger die Ablehnungsquote als vielmehr die Intransparenz der Entscheidungen. Aus den Ablehnungen ging nicht klar hervor, nach welchen Kriterien eine (Nicht-)Bewilligung erfolgte. Das Problem der Intransparenz konnte weitestgehend mittels der Entwicklung eines Bewertungsrasters, das den AntragstellerInnen kommuniziert wurde, behoben werden. Ebenso wurden seitens der Zentralen Koordinierungsstelle

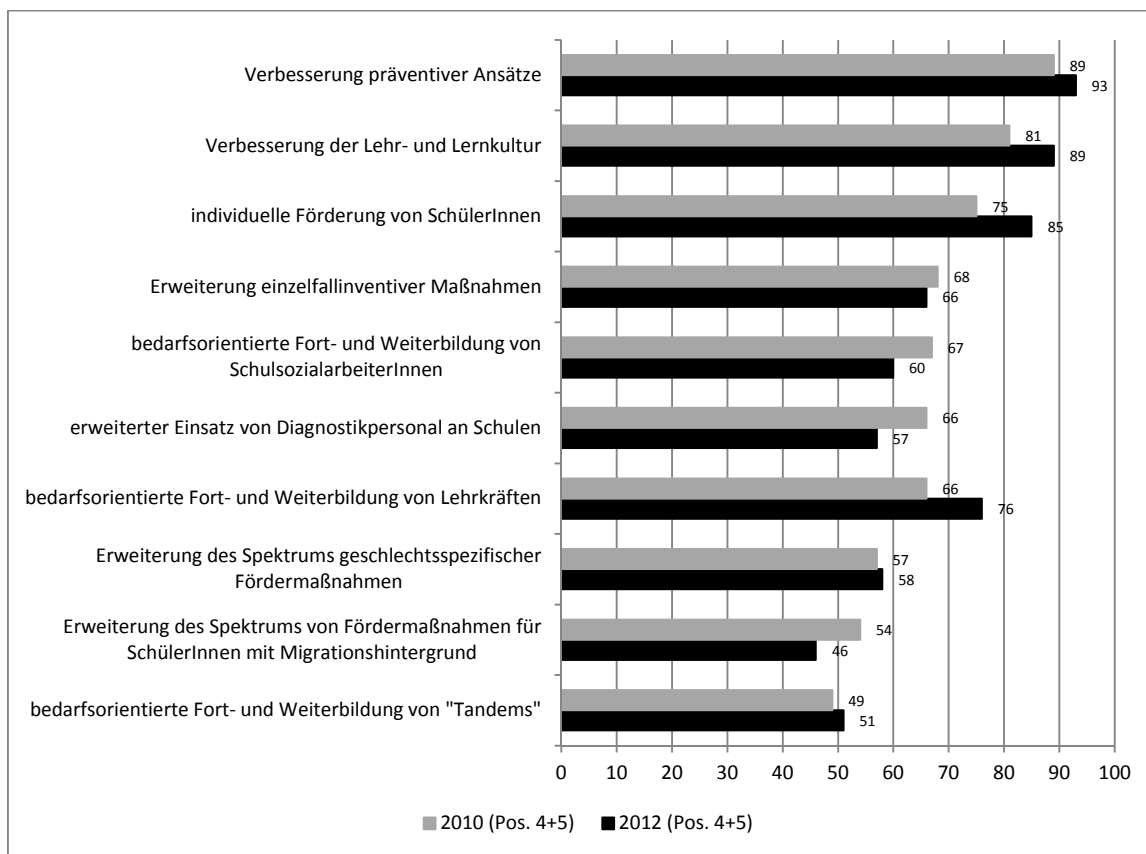
intensive Beratungen zu den Anträgen durchgeführt. Dies hat dazu geführt, dass die Qualität der Anträge in vielen Bereichen über die Jahre sukzessive zunahm. Das änderte aber nichts an der Tatsache, dass für die bildungsbezogenen Angebote ein begrenztes Budget zur Verfügung stand und steht und dass das Landesverwaltungs- bzw. -schulamt lediglich eine bestimmte Anzahl an Anträgen verwaltungstechnisch bewältigen kann. Auf der Basis des entwickelten Qualitätsrasters war es dem Empfehlungsgremium jedoch möglich, jeweils eine fundierte Auswahl qualitativ hochwertiger Konzepte für bildungsbezogene Angebote zu treffen.

Die seit Beginn des ESF-Programms bestehende Problematik langer Bearbeitungs- und Bewilligungszeiträume – und die damit verbundene Frustration auf Seiten der AntragsstellerInnen (Schulen, SchulsozialarbeiterInnen, NetzwerkkoordinatorInnen, Träger der Kinder- und Jugendhilfe) – konnte noch nicht abschließend behoben werden. Jedoch ist es der zuständigen Verwaltungsbehörden unter Einbezug weiterer MitarbeiterInnen gelungen, den Bearbeitungsrückstand abzubauen, so dass davon ausgegangen werden kann, dass dieses Problem künftig weniger zum Tragen kommt.

Zentral ist jedoch, welche *Erwartungen* insbesondere die SchulsozialarbeiterInnen mit dem Modul „Bildungsbezogene Angebote“ verbinden (vgl. Abb. 47): Heraus sticht hierbei, dass weit über drei Viertel der befragten SchulsozialarbeiterInnen in einem (sehr) starken Maße Verbesserungen in „präventiven Ansätzen“, in der „Lehr- und Lernkultur“ sowie in der „individuellen Förderung von SchülerInnen“ erwarten. Ein sinkender Anteil an SchulsozialarbeiterInnen erwartete sich 2012 noch „bedarfsorientierte Fort- und Weiterbildungen für SchulsozialarbeiterInnen“ (2010: 67%; 2012: 60%) sowie den „erweiterten Einsatz diagnostischen Personals“ (2010: 66%; 2012: 57%). Hingegen stieg der Anteil der SchulsozialarbeiterInnen, die sich in (sehr) starkem Maße „bedarfsorientierte Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte“ von diesem Modul erhoffen (2010: 66%; 2012: 76%). Unabhängig von den Tendenzen im Einzelfall ist die Erwartungshaltung an das Modul „bildungsbezogene Angebote“ jedoch generell als sehr hoch zu werten.

**Abb. 47: Erwartungen an die bildungsbezogenen Angebote seitens der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

Wie stark erwarten Sie die genannten Aspekte vom Modul „Bildungsbezogene Angebote“?  
 1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = in starkem Maße; 5 = in sehr starkem Maße



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

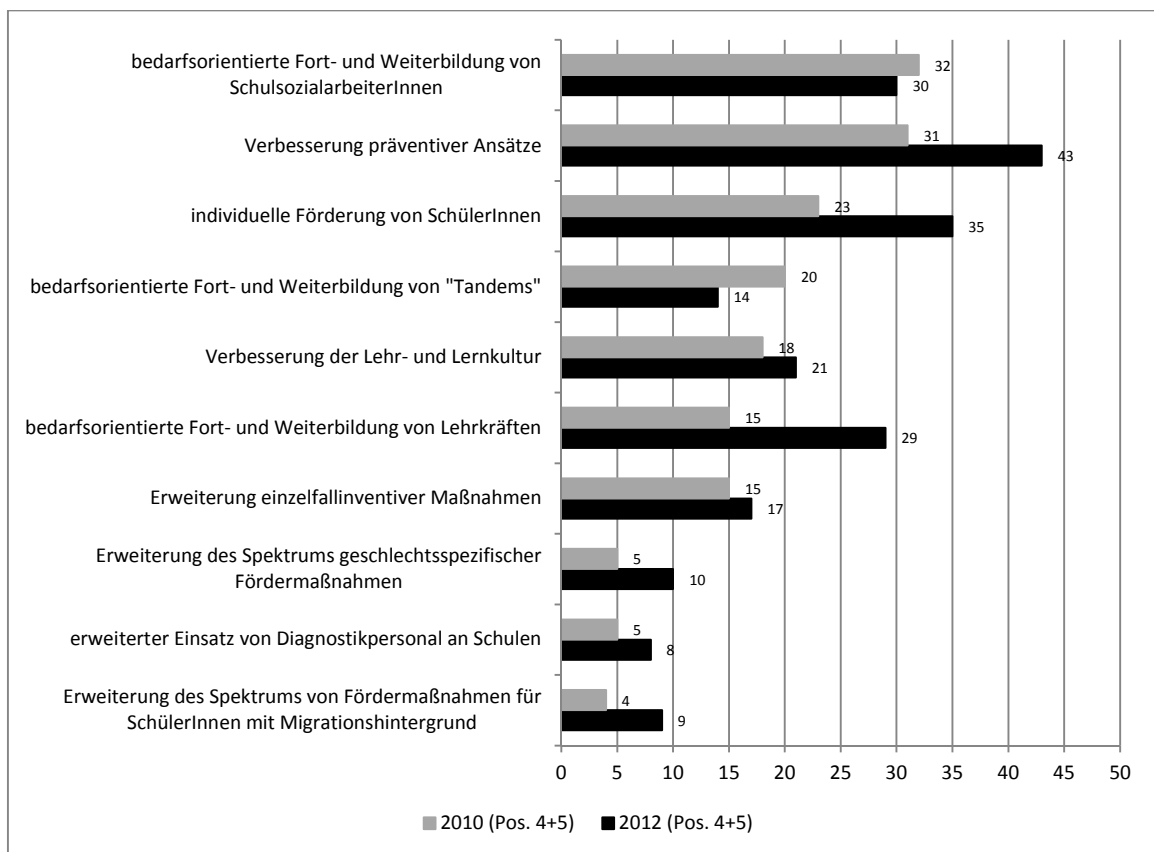
*Bewertung der bildungsbezogenen Maßnahmen (vgl. Abb. 48):* Demgegenüber fällt die Bewertung der bildungsbezogenen Angebote durch die SchulsozialarbeiterInnen eher ambivalent aus. Ein signifikant größerer Teil der SchulsozialarbeiterInnen konstatiert 2012, dass die bildungsbezogenen Angebote in (sehr) starkem Maß zur „Verbesserung präventiver Ansätze“ beitragen (2010: 31%; 2012: 43%). Ebenso trifft es in einem stärkeren Maße zu, dass bildungsbezogene Angebote zur „individuellen Förderung von SchülerInnen“ (2010: 23%; 2012: 35%) sowie zur „bedarfsorientierten Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften“ (2010: 15%; 2012: 29%) beitragen. Zwar steigend, aber immer noch schwach ausgeprägt, tragen die bildungsbezogenen Maßnahmen zu Implementierung „geschlechtsspezifischer“ und/oder „migrationsspezifischer“ Fördermaßnahmen bei. Dies attestieren den

bildungsbezogenen Maßnahmen weniger als 10% der befragten SchulsozialarbeiterInnen in stärkerem Maße.

**Abb. 48: Bewertung der bildungsbezogenen Angebote durch die SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %)\***

*Wie stark treffen die genannten Aspekte auf Ihre bisherigen Erfahrungen mit bildungsbezogenen Angeboten zu?*

1 = überhaupt nicht; 2 = kaum; 3 = teils, teils; 4 = in starkem Maße; 5 = in sehr starkem Maße



\*sortiert nach 2010 (Pos. 4+5)

Im nun folgenden Abschnitt werden vor dem Hintergrund der skizzierten Ergebnisse Handlungsempfehlungen sowohl für den weiteren Programmverlauf als auch mit Blick auf das geplante Folgeprogramm entwickelt.

## 6 Empfehlungen

Entsprechend ihres Auftrags, aus der Evaluation zum ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ im Land Sachsen-Anhalt Handlungsempfehlungen für die Fortführung professioneller Netzwerk- sowie Schulsozialarbeit abzuleiten, stellt die wissenschaftliche Begleitung im Folgenden ihre Empfehlungen zusammenfassend dar.

### 6.1 Empfehlungen zu den „Regionale Netzwerkstellen“

Im ESF-Programm sollten „Regionale Netzwerkstellen“ regionale Konzepte und Unterstützungssysteme gegen Schulversagen und vorzeitigen Schulabbruch initiieren und gemeinsam mit weiteren relevanten Akteuren sowie schulischen und lokalen Aktivitäten diese Konzepte umsetzen. Die vorliegenden Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zum ESF-Programm zeigen, dass die „Regionalen Netzwerkstellen“ eine wichtige Funktion in der Initiierung und Vernetzung von Angeboten gegen Schulversagen und vorzeitigen Schulabbruch an der Schnittstelle des Bildungs- und Sozialbereiches hatten. Die „Regionalen Netzwerkstellen“ haben sich insofern bewährt. Gleichzeitig verdeutlichten die Untersuchungsbefunde aber auch, dass am Anfang des ESF-Programms angesichts des Innovationscharakters der Netzwerkstellen eine Schärfung des Arbeitsprofils der Netzwerkstellen und der Stellenbeschreibungen der NetzwerkkoordinatorenInnen erforderlich war (vgl. die Ergebnisse des Qualitätszirkels 1, der von der wissenschaftlichen Begleitung geleitet wurde). Spätestens für das anvisierte Folgeprogramm des Landes empfiehlt es sich, für dieses Modul eine konzeptionelle Erweiterung, eine klarere Aufgabenbeschreibung sowie eine institutionelle Verankerung vorzunehmen. hierfür sind aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung folgende Punkte wichtig:

*Erstens* sollte künftig darauf geachtet werden, das Aufgabenprofil der „Regionalen Netzwerkstellen“ konzeptionell stärker auf drei übergreifende, *bildungsbezogene* Themenbereiche zu erweitern. Im Interesse eines modernen Bildungsverständnisses sollte die Funktion der „Regionalen Netzwerkstellen“ darauf fokussiert werden, **1) gelingende Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen, besonders an Übergängen, 2) ein abgestimmtes und vielfältiges Angebot an formalen, non-**

**formalen und informellen Bildungssettings für Kinder und Jugendliche innerhalb und außerhalb von Schulen und 3) eine Vernetzung bildungsrelevanter Institutionen, Ämter und Akteure aus dem schulischen und außerschulischen Bereich (schulische Bildung, Kinder- und Jugendhilfe, Kultur, Stadt(teil)entwicklung etc.)** zu ermöglichen. Die Netzwerkstellen müssen für diese Funktionswahrnehmung mit klaren Aufgabenbeschreibungen und Zuständigkeiten ausgestattet werden und sich in der Arbeit darauf stützen können.

*Zweitens* plädiert die wissenschaftliche Begleitung mit Blick auf die Planung und Konzipierung des Folgeprogramms für eine **frühzeitige Einbindung der kommunalen Ebene**, um die fachlichen Kompetenzen und Anregungen der Kommunen einbinden zu können und die Identifikation mit dem Programm zu erhöhen. Dafür spricht auch, dass sich im ESF-Programm bisher gezeigt hat, dass der Erfolg der „Regionalen Netzwerkstellen“ entscheidend von der aktiven Unterstützung der Politik und Verwaltung in den Landkreisen, Städten und Gemeinden abhängt. Zur Förderung von gelingenden Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen, eines breiten Bildungsangebotes inner- und außerhalb von Schulen und einer Vernetzung bildungsrelevanter Institutionen, Ämter und Akteure bedarf es insofern der kommunalen Politik und Verwaltung. Als Gesprächspartner und Mitgestalter für das Folgeprogramm bieten sich hier zunächst die kommunalen Spitzenverbände an.

*Drittens* ist künftig die **institutionelle Verankerung der „Regionalen Netzwerkstellen“** hinsichtlich der Stärken und Schwächen genau zu prüfen, da mit der Verankerung wichtige Entscheidungen verknüpft sind. Für die institutionelle Verankerung kommen unter anderem ein freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe, der öffentliche Träger der Kinder- und Jugendhilfe, ein Trägerbündnis auf der kommunalen Ebene, das Schulamt bzw. der Fachbereich für Bildung oder möglicherweise auch eine Stabsstelle in der kommunalen Verwaltung in Betracht. Unstrittig dürfte sein, dass die „Regionalen Netzwerkstellen“ für eine ressortübergreifende Vernetzung zum Thema Bildung einerseits über eine ausgewiesene fachliche Kompetenz, eine Neutralität, eine Mitgestaltungserfahrung und Innovationsfähigkeit und andererseits über eine hohe Akzeptanz, Einflussmöglichkeit und Kooperationsbereitschaft bei unterschiedlichsten Institutionen, Ämtern und Akteuren auf der kommunalen Ebene verfügen müssen.

Die einzelnen, institutionellen Verankerungen weisen dafür spezifische Vor- und Nachteile auf. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollte sich die institutionelle Verortung an den regionalen Akteurskonstellationen orientieren. In jedem Fall muss sichergestellt werden, dass der jeweilige Träger über die entsprechenden Kompetenzen sowie den fachpolitischen Einfluss verfügt, um eine übergreifende Koordinierung und Vernetzung sowohl öffentlicher als auch freier Träger erreichen zu können.

*Viertens* sollte die **Position der Regionalen Netzwerkstellen in den Kommunen gestärkt werden**. Eine Möglichkeit, die Position der Netzwerkstellen zu stärken und zugleich bedarfsgerechte und flexible Bildungsangebote zu unterstützen, bestände darin, die Budgets für die bildungsbezogenen Angebote zu Regionalisieren und die Entscheidung über die Vergabe der Mittel einem regionalen Fachbeirat zu übergeben, in dem die Netzwerkkoordinatoren/innen stimmberechtigt vertreten sind. Die Verwaltung des regionalen Budgets könnte durch die Netzwerkstellen erfolgen. Hierfür wäre es allerdings erforderlich, die Netzwerkstellen künftig mit zwei 100%-Stellen sowie einer 100%-Verwaltungskraft auszustatten, da sich sowohl der Vernetzungs-, Beratungs- und Koordinierungs- als auch der Verwaltungs- und Abrechnungsaufwand erhöhen würden.

## **6.2 Empfehlungen für das Modul „Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit“**

Die bisherigen Erfahrungen aus dem ESF-Programm, aber auch aus dem Vorgängerprogramm „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe – Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalts“ (1998-2003) haben gezeigt, dass die institutionelle Verankerung von **Schulsozialarbeiter/innen bei einem freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe** sinnvoll und ertragreich ist. Dies gilt insbesondere für die Verknüpfung formaler, non-formaler und informeller Bildungssettings, die biographische Begleitung von Kindern und Jugendlichen auf der Basis einer sozialpädagogischen Ausrichtung sowie die fachliche Autonomie und Begleitung der SchulsozialarbeiterInnen. Nachweisbare Erfolge hat es vor allem bei der Kooperation von Schulen mit außerschulischen PartnerInnen, individuellen Hilfen für SchülerInnen, die Entlastung von Lehrkräften, die Intensivierung der

Elternarbeit und der Integration von SchülerInnen gegeben. Die Wirkungspotenziale von Schulsozialarbeit im Land Sachsen-Anhalt könnten noch besser genutzt werden, **wenn die Schulen in die konzeptionelle Arbeit der Schulsozialarbeit eingebunden werden, die Kooperation zwischen den Schulen und freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe intensiviert sowie die Stellung von Projektbeteiligten (Schulen, Träger der Kinder- und Jugendhilfe, SchulsozialarbeiterInnen) aufgewertet** wird. Eine besondere Herausforderung stellt dabei die Absicherung einer kontinuierlichen Schulsozialarbeit dar. Künftig empfiehlt es sich daher, bereits frühzeitig auf eine strukturelle und konzeptionelle Absicherung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe sowie eine Aufwertung relevanter Projektbeteiligter zu achten:

*Erstens* empfiehlt die wissenschaftliche Begleitung, **die Kooperationserfahrungen, die gemeinsame konzeptionelle Arbeit und das Einbringen eigener Ideen und Ressourcen** von Einzelschulen und den jeweiligen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe noch stärker bei der Projektauswahl und -begleitung zu berücksichtigen. Die Konzepte der Einzelschulen und jeweiligen Träger der Kinder- und Jugendhilfe sollten insofern auf die gemeinsamen Kooperationserfahrungen, ein anschlussfähiges Bildungsverständnis, die konkreten Kooperationsziele, die jeweiligen Zuständigkeiten, die Angebote und gemeinsamen Kooperationsprojekte, die einzubringenden Ressourcen sowie die strukturelle Verankerung und Evaluation der Kooperation (z.B. in Fallbesprechungen, Gremien, Planungs- und Auswertungsgespräche) eingehen. Empfohlen werden in jedem Fall regelmäßige Planungs- und Auswertungsgespräche zwischen den Einzelschulen und den jeweiligen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, die dokumentiert werden und in neue Planungen führen müssen (mindestens einmal pro Schuljahr).

*Zweitens* erscheint es sinnvoll, das Spektrum der Ziele von Schulsozialarbeit konzeptionell breiter zu fassen. In einem Folgeprogramm sollte das Angebot der **Schulsozialarbeit vor allem enger mit Schulentwicklungsprozessen** (Personal-, Organisations- und Unterrichtsentwicklung) **und Entwicklungsprozessen zu kommunalen Bildungslandschaften** (Kooperation unterschiedlichster Bildungsakteure, Förderung individueller Bildungsbiographien) verknüpft werden, um die inner- und außerschulischen Potenziale für die Verbesserung schulischer

Bildung zu nutzen. Entsprechende konzeptionelle Schwerpunktsetzungen sollten insofern stärker bei der Planung, Beantragung, Durchführung und Auswertung berücksichtigt werden.

*Drittens* empfehlen sich **eine Aufwertung und eine erhöhte Anerkennung von Projektbeteiligten** (insbesondere Schulen, Trägern der Kinder- und Jugendhilfe und SchulsozialarbeiterInnen). Mit Blick auf die Schulen sollte in Übereinstimmung mit der einschlägigen Fachdiskussion und der Höhergewichtung präventiver Ansätze geprüft werden, **Grundschulen stärker mit Angeboten der Schulsozialarbeit** zu versorgen, um frühzeitig eine sozialpädagogische, biographische Begleitung von Kindern und Jugendlichen sowie nicht zuletzt besonders problembelasteten SchülernInnen zu gewährleisten. Mit Blick auf die SchulsozialarbeiterInnen und im Interesse einer kontinuierlichen und finanziell abgesicherten Arbeit ist eine **landesweit einheitliche und angemessene Einstufung der SchulsozialarbeiterInnen** sowie die Fortführung eines angemessenen **Sachmittelbudgets für die SchulsozialarbeiternInnen** zu empfehlen. Anzustreben sind in diesem anforderungsreichen, kooperativen und auf Beziehungsarbeit setzenden Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit möglichst **unbefristete, zumindest jedoch mehrjährige** Arbeitsverträge. Bei der Bewilligung von mehr als einer SchulsozialarbeiterInnenstelle an einer Schule ist auf eine **geschlechterparitätische Besetzung** zu achten, um geschlechtssensible Zugänge und Ansprachen zu erleichtern. Mit Blick auf die Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe sind **mehrjährige Förderperioden** anzustreben und im anvisierten Folgeprogramm von Beginn an eine **Verwaltungskostenpauschale** zu berücksichtigen, um den Aufwand und das Engagement der Träger angemessen zu kompensieren.

Eng mit diesem Aspekt verbunden ist *viertens*, dass sich die SchulsozialarbeiterInnen auch künftig verstärkt den Themen **gender mainstreaming** sowie **cultural mainstreaming** widmen müssen. Die empirische Bildungsforschung kann eindeutig nachweisen, dass der Bildungserfolg eng mit Hintergrundvariablen wie Migrationshintergrund und Geschlecht verbunden ist. Die dahinter liegenden komplexen Prozesse kultur- und geschlechtsspezifischer Zugänge zu Bildung sowie die gruppenspezifischen Unterstützungsbedarfe lassen sich nur dann erfassen und

aufgreifen, wenn die SchulsozialarbeiterInnen hinsichtlich dieser Fragen sensibilisiert und qualifiziert sind.

### 6.3 Empfehlungen für das Modul „Bildungsbezogenen Angebote“

Das Modul „Bildungsbezogene Angebote“ hat in der Praxis des ESF-Programms zu einer Verstetigung und Ausweitung von Kooperationsprojekten von Schulen und damit letztlich einer Öffnung von Schulen nach außen geführt. Allerdings waren die Wirkungen des Moduls aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung – gemessen an den Potenzialen – insgesamt eher begrenzt. Ausschlaggebend hierfür war und ist das – trotz der genannten Richtlinienänderung – äußerst umfangreiche und langwierige Antrags-, Bewilligungs- und Abrechnungsverfahren. Dies ging einher mit pragmatischen Handlungsstrategien bei den Antrag stellenden Schulen, bei denen auf bewährte und erfolgreich erscheinende Angebote zurückgegriffen wurde. Künftig sollte daher eine konzeptionelle Neuausrichtung und förderpolitische Vereinfachung vorgenommen werden:

*Erstens* ist grundsätzlich zu klären, welche **Ziele mit dem Modul „Bildungsbezogene Angebote“ strategisch und operativ erreicht werden sollen.**

Steht beispielsweise die präventive Arbeit in den Schulen oder Landkreisen allgemein (z.B. innovative Projekte, Fortbildungen und Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte, Konzepte zur Veränderung der Lehr- und Lernkultur), die Förderung von Bildungsbiographien (individuelle Förderung von Schüler/innen, Einsatz von Diagnostikpersonal), ein spezifischer Themenschwerpunkt (z.B. die Senkung der Schulabbruchsquote), die Innovationsförderung im Bereich Kooperation von Schule und Jugendhilfe oder die angebotsbezogene Reaktion auf aktuelle Problemlagen in Schulen bzw. Landkreisen/kreisfreien Städten im Mittelpunkt des Förderinteresses? In Abhängigkeit von den zugrundeliegenden Zielen ergeben sich unterschiedliche Förderschwerpunkte, Auswahlkriterien und Verwaltungsmodalitäten, aber auch Wirkungspotenziale und Nebenwirkungen.

*Zweitens* ist darauf zu achten, dass der **Verwaltungsaufwand für die Beantragung, Bewilligung und Abrechnung der Mittel für alle Beteiligten in einem angemessenen Verhältnis zu den beantragten Fördermitteln steht (d.h. letztlich nach Möglichkeit deutlich vereinfacht wird) und die Prioritätensetzung im**

**Sinne kommunaler Bildungslandschaften stärker in der Verantwortung der Landkreise bzw. kreisfreien Städte** liegt. Die Vergabe dieser regionalisierten Budgets durch Fachbeiräte wurde bereits unter Punkt 1 angesprochen. Vorstellbar wäre in diesem Sinne eine Budgetierung der Fördermittel für „Bildungsbezogene Angebote“, eine deutliche Straffung der Antrags- und Abrechnungsformulare (z.B. einseitiger Sachbericht zum Abschluss des Angebotes), eine zeitnahe Bewilligung von Projekten innerhalb einer angemessenen Frist (z.B. vier bis sechs Wochen) und eine Prioritätensetzung der Anträge über die Regionalen Netzwerkstellen bzw. ein regionales Fachgremium (z.B. ein interprofessionell besetzter Beirat oder ggf. auch bspw. der Jugendhilfeausschuss). Auf diese Weise könnte der Verwaltungsaufwand für alle Beteiligten reduziert und gleichzeitig wäre es möglich, zeitnah bedarfsgerechte bildungsbezogene Angebote durchzuführen.

## 7 Fazit

Das ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ kann einen wichtigen Meilenstein in der Reduzierung des Anteils von SchülerInnen, die ohne einen Abschluss der Sekundarstufe I die Schule verlassen, darstellen. Eine essentielle Voraussetzung dafür, dass das Programm diesen hohen Erwartungen gerecht werden kann, ist, dass die drei Module ihre Wirksamkeit voll entfalten und wechselseitige Verstärkungseffekte entwickeln können. Hierfür ist eine Reihe von Problemen, aber auch Lösungsansätzen thematisiert worden.

Ein Hauptmerkmal des ESF-Programms besteht darin, dass in erster Linie Akteure und Institutionen gefördert werden, die in Kooperation mit Schule und Lehrkräften an einer Verbesserung der Bildungsergebnisse in Sachsen-Anhalt arbeiten sollen. Die Wirksamkeit solcher ergänzender Institutionen und Akteure hängt aber davon ab, ob diese zusätzlichen Akteure vom Bildungssystem und seinen Akteuren akzeptiert und als hilfreiche Ergänzung zu ihrem eigenen Wirken anerkannt werden. In dieser Hinsicht sind erste Erfolge zu verzeichnen – sowohl innerhalb der beteiligten Schulen als auch in den Landkreisen und kreisfreien Städten. Allerdings besteht weiterhin Entwicklungsbedarf. So existiert bspw. nach wie vor bei einigen Akteuren in diesem Feld ein Informationsdefizit bezüglich der Ziele und – vor allem – der Strukturen des ESF-Programms. Das Problem besteht weniger darin, dass die Erlasse bzgl. des ESF-Programms nicht zugänglich gemacht worden seien. Vielmehr wird bemängelt, dass keine ausreichende Ermutigung der Akteure in den Schulen und vor allem der Akteure in kommunaler Politik und Verwaltung stattfand, sich an diesem Programm aktiv zu beteiligen sowie eigene Ressourcen in die hiermit verbundenen Aufgaben und Projekte zu investieren. Dies ist schon aus dem Grund von hoher Bedeutung, da die Bereitstellung und Zuteilung zeitlicher und personeller Ressourcen auf schulischer Ebene üblicherweise nach anderen Kriterien (Sicherung des Bildungsauftrags durch Unterricht) erfolgt. Der z.T. erhebliche Mehraufwand, der bei Schulleitungen und Lehrkräften anfällt, wenn sie sich in eine intensive Kooperation mit SchulsozialarbeiterInnen und anderen Akteuren des ESF-Programms begeben, kann aus Sicht der Lehrkräfte nur legitimiert werden, wenn sie eine entsprechende Rückendeckung durch die vorgesetzten Behörden erhalten. Aber ebenso bezüglich

der zentralen Programmatik: Schulversagen, muss noch immer ein Wissensdefizit konstatiert werden. Nach wie vor harren – bei Teile der Programmbeteiligten – die folgenden Fragen der Beantwortung: Was ist Schulversagen? Welche Ausprägungen von Schulversagen gibt es? Wodurch wird Schulversagen ausgelöst? Und nicht zuletzt: Welche präventiven und interventiven Strategien haben sich als erfolgversprechend erwiesen und wie können sie angewendet werden? Hier bedarf es weiterhin systematischer Wissens- und Kompetenzvermittlung.

Zuletzt bleibt noch, darauf zu verweisen, dass es nach wie vor der Unterstützung des ESF-Programms sowohl durch das Kultusministerium als auch durch das Ministerium für Gesundheit und Soziales bedarf. Trotz des formalen Wechsels der Zuständigkeiten plädiert die wissenschaftliche Begleitung dafür, eine mit hochrangigen VertreterInnen beider Ressorts besetzte interministerielle Steuergruppe zu installieren. Unter Einbezug weiterer Steuerungsakteure (z.B. Zentrale Koordinierungsstelle, Trägervertretungen, bildungspolitische SprecherInnen von Landtagsfraktionen, wissenschaftliche Begleitung) kann diese Steuergruppe die weitere Feinsteuerung des Prozessverlaufs sowie die konzeptionelle Grundlegung des anvisierten Folgeprogramms durchführen. Eine solche Steuergruppe hätte die Möglichkeit, weitere Steuerungsakteure auf den anderen Ebenen einzubinden und ein koordiniertes Vorgehen der beteiligten Akteure aus beiden Ressorts zu befördern. Ein Teil der Steuerungsaufgabe könnte darin bestehen, auch eine gemeinsame Kommunikationsstrategie (Informations- und Öffentlichkeitsarbeit) sowohl nach innen gegenüber den beteiligten PartnerInnen als auch nach außen gegenüber der weiteren Öffentlichkeit zu entwickeln und zu realisieren.

## 8 Literatur

- Bekanntmachung (2008): Implementierung einer zentralen Unterstützung, Beratung und Begleitung der Projektträger im Rahmen des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Ministerium für Gesundheit und Soziales und Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt. ([http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek\\_Kinder\\_und\\_Jugendliche/Schulsozialarbeit/BekanntmachungKoordinierungsstelle.pdf](http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Kinder_und_Jugendliche/Schulsozialarbeit/BekanntmachungKoordinierungsstelle.pdf); Stand: 16.08.2012)
- Beywl, W. (1988): Zur Weiterentwicklung der Evaluationsmethodologie. Grundlegung, Konzeption und Anwendung eines Modells der responsiven Evaluation (Nachdruck), Frankfurt a.M./Bern/New York/Paris.
- Gemeinsamer Runderlass des Ministeriums für Arbeit und Soziales und des Kultusministeriums (2008): Richtlinien über die Gewährung von Zuwendungen für das ESF-Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Gem. RdErl. des MS und des MK vom 07.07.2008 – 44 – 51 967; MBl. LSA Nr. 27/08 S. 480. ([http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek\\_Kinder\\_und\\_Jugendliche/Schulsozialarbeit/Richtlinie\\_Schulsozialarbeit-neu.pdf](http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Kinder_und_Jugendliche/Schulsozialarbeit/Richtlinie_Schulsozialarbeit-neu.pdf); Stand: 16.08.2012)
- Grohmann, R. (1997): Das Problem der Evaluation in der Sozialpädagogik. Frankfurt a.M.
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hrsg.) (2006): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. o.V., Bonn.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2010): Bildungsbericht Sachsen-Anhalt 2010. Magdeburg.
- Land Sachsen-Anhalt (2010): Ministerialblatt für das Land Sachsen-Anhalt (MBl. LSA) Nr. 16/2010 vom 14.06.2010.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Weinheim u.a.
- Olk, Th./Speck, K. (2009): Was bewirkt Schulsozialarbeit? Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittfläche zwischen formaler und nonformaler Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 6, Weinheim/Basel, S. 910-927.
- Olk, Th./Speck, K./Bathke, G.-W. (2003): Abschlussbericht zur wissenschaftlichen Begleitforschung. Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt: „Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe – Schulsozialarbeit in Schulen Sachsen-Anhalts“. Forschungsbericht im Auftrag des Kultusministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Sachsen-Anhalt. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle (Saale).
- Olk, Th./Speck, K./Stimpel, Th./Zentrale Koordinierungsstelle (Hrsg.) (2010): Leistungsbeschreibung für die Arbeit der Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren im Rahmen des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“. Ein Diskussionspapier. Halle (Saale)/Oldenburg.

- Qualitätszirkel „Netzwerkarbeit und Schulöffnung“ im Rahmen des ESF-Programms „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ (2012): Auf dem Weg zu kommunalen Bildungslandschaften in Sachsen-Anhalt. Halle (Saale).
- Runderlass des Kultusministeriums (2008): Einsatz und Weiterbildung von Beratungslehrkräften für die Sekundarstufe I im Zeitraum von 2008 bis 2013. RdErl. des MK vom 13.5.2008 – 21.2-83107/81400. (<http://www.mk-intern.bildung-lsa.de/Bildung/er-beratungslehrer.pdf>; Stand: 16.08.2012)
- Sonderbericht 1/2006 des Europäischen Rechnungshofes an den Rat der Europäischen Union über den Beitrag des Europäischen Sozialfonds zur Bekämpfung des vorzeitigen Schulabbruchs. (<http://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/22-177-404/schulabbrecher.pdf>; Stand: 16.08.2012).
- Speck, K./Olk, Th. (Hrsg.) (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München.
- Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Schuljahresendstatistiken für die Schuljahre 2004/2005 bis 2011/2012. Halle (Saale).
- Stufflebeam, D. L. (1984): The CIPP-Model for Programm Evaluation. In: Madaus, G.F./Scriven, M./Stufflebeam, D.L.: Evaluation Model. Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation, second printing, Boston, The Hague, Dordrecht, Lancaster, S. 117-141.
- Stufflebeam, D. L. (2001): Evaluations Models, New Directions for Evaluation, A Publication for Evaluation. Number 89, San Francisco.

## 9 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses (in Prozent).....	29
Abb. 2:	Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses in Relation zu den SchulabgängerInnen aller Schulformen (insgesamt) (absolut) .....	30
Abb. 3:	Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses in Sekundar- und Gesamtschulen in Sachsen-Anhalt (in Prozent) .....	31
Abb. 4:	Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses – nach Abgangszeugnis an SekS, GesamtS, FöS vs. Abschluss an FöS (LB, GB) (in Prozent).....	32
Abb. 5:	Anzahl der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses – nach Geschlecht (absolut).....	33
Abb. 6:	Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses – nach Geschlecht (in Prozent).....	34
Abb. 7:	SchülerInnen mit Abgangszeugnis SekS, Gesamtschule, Förderschule – nach Geschlecht (absolut).....	35
Abb. 8:	SchülerInnen mit Abgangszeugnis SekS, Gesamtschule, Förderschule – nach Geschlecht (in Prozent).....	35
Abb. 9:	SchülerInnen mit Abschluss Förderschule (LB und GB) – nach Geschlecht (absolut).....	36
Abb. 10:	SchülerInnen mit Abschluss Förderschule (LB und GB) – nach Geschlecht (in Prozent) .....	36
Abb. 11:	Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschul-abschlusses – nach Landkreisen (in Prozent).....	21
Abb. 12:	Anteil der JahrgangswiederholerInnen nach Schulform (in Prozent) .....	40
Abb. 13:	Die Regionalen Netzwerkstellen (absolute Angaben).....	41
Abb. 14:	Die Projekte der bedarfsbezogenen Schulsozialarbeit (absolute Angaben) .....	42
Abb. 15:	Anzahl der Schulen, an denen im Rahmen des ESF-Programms Projekte der Schulsozialarbeit gefördert werden – nach Schulform (1. und 2. Förderperiode) (absolute Angaben) .....	43
Abb. 16:	Anzahl der bildungsbezogenen Angebote (absolute Angaben) .....	45
Abb. 17:	Erwartungen an die regionalen Netzwerkstellen seitens der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %).....	58
Abb. 18:	Bewertung der Netzwerkstellen durch die SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %) ...	60
Abb. 19:	Räumlich technische Rahmenbedingungen (Position „zutreffend“; in %) .....	67
Abb. 20:	Unterstützung und Gremienzugänge (Position „zutreffend“; in %).....	68
Abb. 21:	Unterstützung durch die Träger (Position „zutreffend“; in %).....	70
Abb. 22:	Angebote der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %) .....	71
Abb. 23:	Zugang zu SchülerInnengruppen in besonderen Problemlagen (Position 3+4; in %) .....	73
Abb. 24:	Kooperationsintensität der SchulsozialarbeiterInnen (Position 3+4; in %).....	74
Abb. 25:	Informationsstand (Position 4+5; in %).....	75
Abb. 26:	Problembelastung der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %).....	77
Abb. 27:	Zufriedenheit mit der Beschäftigung (Position 4+5; in %) .....	78

Abb. 28: Problembelastung der Lehrkräfte (Position 3 bis 5; in %) .....	81
Abb. 29: Informationsstand (Position 4+5; in %).....	82
Abb. 30: Kooperationsintensität der Lehrkräfte (Position 3+4; in %).....	83
Abb. 31: Einschätzung der Schulsozialarbeit an der eigenen Schule (Position 4+5; in %) .....	85
Abb. 32: Verteilung nach Klassenstufen (in %) .....	86
Abb. 33: Verteilung nach Geschlecht (in %).....	87
Abb. 34: Schülerschaft, die potenziell Zugang zur Schulsozialarbeit hat .....	88
Abb. 35: Zufriedenheit mit verschiedenen (außer-)schulischen Aspekten (Position 4+5; in %) .....	89
Abb. 36: Nutzung von Angeboten der Schulsozialarbeit (Position 2+3; in %) .....	90
Abb. 37: Bewertung von Einzelberatung durch die Schulsozialarbeit (in %).....	91
Abb. 38: Informelle Kontakte zur Schulsozialarbeit (in %) .....	92
Abb. 39: Bedeutung informelle Kontakte zur Schulsozialarbeit (in %).....	93
Abb. 40: Erwartungen an die Schulsozialarbeit seitens der Schülerschaft (Position 4+5; in %) .....	94
Abb. 41: Bewertung der Schulsozialarbeit seitens der Schülerschaft (Position 4+5; in %) .....	95
Abb. 42: Bedeutung der Schulsozialarbeit für die Schülerschaft (Position 3-5; in %).....	96
Abb. 43: Klassenstufen der Kinder der befragten Eltern (in %) .....	97
Abb. 44: Informationsstand (Position 4+5; in %).....	98
Abb. 45: Kontakthäufigkeit der Eltern (Position 1+2; in %).....	99
Abb. 46: Zufriedenheit mit (außer-)schulischen Aspekten (Position 4+5; in %).....	100
Abb. 47: Erwartungen an die bildungsbezogenen Angebote seitens der SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %).....	106
Abb. 48: Bewertung der bildungsbezogenen Angebote durch die SchulsozialarbeiterInnen (Position 4+5; in %) .....	107

## 10 Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Anzahl der Interviews für beide Erhebungszeitpunkte.....	17
Tab. 2:	Kategoriensystem .....	22
Tab. 3:	Rücklauf (absolut) .....	22
Tab. 4:	Schulsample.....	23
Tab. 5:	Rücklauf Schüler-, Lehrkräfte- und Elternbefragung.....	23
Tab. 6:	Anteil der SchulabgängerInnen unterhalb des Hauptschulabschlusses (in Prozent) .....	29