

Klaus Kohlmeyer, Regine Mauruszat

Kooperation von Schule und Jugendhilfe

„Was gibt's denn da zu lernen?“

**Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung
zum Modellprojekt**

„Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

Inhalt

Vorwort	4
Kurzfassung	5
Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick	
1 Hintergrund und Rahmenbedingungen des Modellprojekts „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“	11
1.1 Die bildungspolitische Ausgangssituation	11
1.2 Die aktuellen bildungspolitischen Herausforderungen	12
1.3 Das Handlungsfeld Schulsozialarbeit	14
1.4 Schule und Jugendhilfe - zweier separater Systeme	15
1.5 Verankerung von Schulsozialarbeit in der Schule	18
Isolierte Schulsozialarbeit	18
Das einfache Tandem (Lehrer/in-Sozialarbeiter/in)	19
Das Tridem oder vierfache Tandem	20
Teambildungsprozesse mit Schulsozialarbeit	20
Tandem aus Schulleitung und Sozialarbeiter/in im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen	20
Die Rolle von Leitung im Prozess der Verankerung von Schulsozialarbeit	21
2 Entwicklung und Durchführung des Weiterbildungsansatzes	22
2.1 Ziele des Modellprojekts	22
2.2 Das Weiterbildungsmodell	22
2.3 Untersuchungsansatz und Methoden der wissenschaftlichen Begleitung	25
3 Ergebnisse der Teilnehmerqualifizierung - Inhalte und Wirkungen der Fortbildung	28
3.1 Methodische Vorbemerkungen	28
3.2 Struktur der Teilnehmer/innen	29
3.3 Bewertung der Fortbildung und ihrer Bestandteile durch die Teilnehmer/innen	31
3.4 Kurzfristige Wirkungen der Fortbildung	34
3.5 Länger- bis mittelfristige Wirkungen der Fortbildung auf Teilnehmerebene	36
3.6 Länger- bis mittelfristige Wirkungen der Kooperation: Transfer in die Schule und Wirkungen auf die Schüler/innen	38
3.7 Leitungskurs Brandenburg	43
Zusammensetzung der Leitungsteams	43
Wirkungen des Leitungskurses	45

	Externe Beratung als zusätzliches Element der Fortbildung	46
	Fazit	46
3.8	Zusammenfassung	47
4	Umsetzung der Tandemfortbildung in den beteiligten Bundesländern und auf Bundesebene	48
4.1	Länderspezifische Charakteristika	48
	Baden-Württemberg	48
	Bayern	51
	Berlin	54
	Brandenburg	56
	Hessen	59
	Mecklenburg-Vorpommern	61
	Niedersachsen	63
	Nordrhein-Westfalen	65
	Rheinland-Pfalz	67
	Saarland	68
	Sachsen	70
	Sachsen-Anhalt	72
	Schleswig-Holstein	74
	Thüringen	75
4.2	Vergleich und Analyse der Umsetzung in den Bundesländern	77
	Schularten	77
	Anbindung an bestimmte Landesprogramme	78
	Finanzierung von Schulsozialarbeit	78
	Kooperation von Schule und Jugendhilfe	80
	Funktion der Fortbildung in der bildungspolitischen Entwicklung der Länder	80
	Transfer, Multiplikation und weitere Perspektiven der Tandemfortbildung in den Ländern	82
4.3	Aktivitäten auf Bundesebene	82
	Bundesweite Fachtagungen	83
	Lenkungsbeirat	83
5	Schlussfolgerungen und Empfehlungen	85
	Literatur	90
	Quellen im Internet „Links“	91
	Gesamtüberblick: Durchgeführte Kurse und Teilnehmer/innen	92

Vorwort

Der vorliegende Abschlussbericht enthält die Dokumentation und abschließende Bewertung des Modellprojekts „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ für den Zeitraum März 2000 – Dezember 2005. Er beginnt mit der Darstellung von Rahmenbedingungen und Zielen des Modellprojekts und stellt die Bedeutung von Schulsozialarbeit angesichts der pädagogischen und bildungspolitischen Herausforderungen dar. Dabei wird auf den aktuellen Forschungsstand zum Thema Schulsozialarbeit Bezug genommen. Damit umreißt *Kapitel 1* den bildungspolitischen Kontext, in dem der „Tandemansatz“ als ein Baustein zur Professionalisierung von Schulsozialarbeit fortwährend weiterentwickelt und modifiziert wurde. Mit der Entwicklung und Umsetzung des Weiterbildungsansatzes wird gleichzeitig der Forschungsgegenstand der wissenschaftlichen Begleitung vorgestellt, aus dem das Untersuchungsdesign mit seinen Forschungsfragen und Erhebungsinstrumenten abgeleitet wurde (*Kapitel 2*). Die Ergebnisse des Modellprojekts - vorrangig aus der Perspektive der Fortbildungsteilnehmer/innen - sind Gegenstand von *Kapitel 3*. Mit den Rahmenbedingungen und vielfältigen Möglichkeiten der Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit in den beteiligten Bundesländern beschäftigt sich die Analyse in *Kapitel 4*. Die Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung für den Ergebnistransfer folgen in *Kapitel 5*. Die wichtigsten Resultate werden als Kurzfassung an den Anfang des Berichts gestellt, damit sich auch Menschen mit wenig Zeit einen ersten Überblick und Orientierung für die vertiefende Lektüre verschaffen können.

Bei allen, die mit Kooperationsbereitschaft und Engagement zum Gelingen dieses Berichtes beigetragen haben, möchte ich mich für ProBeruf e.V. und seine Mitarbeiter/innen ganz herzlich bedanken. Besonderer Dank für ihre engagierte Zuarbeit zu den Länderanalysen gebührt den Vertretern/innen der Länder im Lenkungsbeirat, den Teilnehmer/innen an der Tandemfortbildung für ihr verlässliches und geduldiges Ausfüllen der Fragebögen sowie den Mitarbeitern/innen des ibbw für ihre kollegiale und kompetente Zusammenarbeit.

Klaus Kohlmeyer
- Vorstand ProBeruf e.V. -

Berlin im April 2006

Kurzfassung

Die wichtigsten Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ (2000 – 2005)

Am Anfang des Berichts stehen ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Sie dienen der besseren Orientierung der Leser/innen für die Vertiefung des ausführlichen Berichtsteils. Zu diesem Zweck befindet sich hinter dem Text in Klammern der Verweis zur Textstelle in der Langfassung.

Kapitel 1: Hintergrund und Rahmenbedingungen des Modellprojekts – Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit

1. Fördergrundlage

Das Projekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ ist ein Modellprojekt innerhalb des BMBF-Programms „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm). Übergeordnetes Ziel ist es, die Zahl derer, die bisher ohne beruflichen Abschluss bleiben, „erheblich zu senken“. Das Modellprojekt wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Europäischen Sozialfonds (ESF) sowie mit Unterstützung der beteiligten Bundesländer durchgeführt.

2. Ausgangslage

Ein hoher Prozentsatz junger Menschen in der Bundesrepublik Deutschland verfügt über keine abgeschlossene Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Ihre Chancen für den Zugang zu Beschäftigung sind drastisch eingeschränkt. Ursachen sind fehlende Ausbildungsmöglichkeiten, mangelnde schulische Abschlüsse, Lernprobleme, oft verknüpft mit Sprachschwierigkeiten – nicht nur bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Einher geht diese Situation mit fehlender Motivation, verschiedenen Formen der Schulverweigerung sowie sozialen Problemen im privaten und schulischen Umfeld (Abschnitt 1.1).

3. Bildungspolitische Herausforderung

Zur Reduzierung von Schul- und Ausbildungsversagen fehlen oft brauchbare pädagogische Konzepte sowie wirksame Methoden, die integrativ und präventiv wirken und geeignet sind, die verschiedenen betroffenen Zielgruppen mit ihren unterschiedlichen Problemlagen zu erreichen. Die Modifizierung von Bildungsinhalten und -methoden stellt einen Ansatzpunkt dar, um junge Menschen besser in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu „bilden“, ist gemeinsame Aufgabe von Schule und Jugendhilfe (Abschnitt 1.2).

4. Kooperation der verschiedenen Akteure

Diese Anforderungen an Bildung und Erziehung setzen die Überwindung des für Deutschland typischen und historischen „Nebeneinanders“ von Schule und Jugendhilfe auf die Tagesordnung. Ohne Abstimmung und Kooperation der verschiedenen pädagogischen Akteure kann weder alleine die Schule noch die Jugendhilfe den aktuellen pädagogischen und sozialen Herausforderungen gerecht werden. Es gilt, an der Schnittstelle zwischen beiden Institutionen das Feld der Schulsozialarbeit bzw. schulbezogenen Sozialarbeit als gemeinsames Aufgabengebiet zu entwickeln und in der Schule möglichst wirkungsvoll zu verankern. An diese Problemstellung knüpft das Modellprojekt an (Abschnitt 1.3 und 1.4).

Kapitel 2: Entwicklung und Durchführung des Weiterbildungsansatzes

5. Entwicklungsvorhaben und Ziele

Ziel des Modellprojekts war die Verbesserung und Stärkung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Im Mittelpunkt des Modellprojekts stand die Entwicklung und Durchführung gemeinsamer Qualifizierungsangebote für Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen. Durch eine gemeinsame berufsbegleitende Weiterbildung in Form von „Tandems“ aus Repräsentanten/innen beider Berufsgruppen sollte die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe systematisch geübt und erlernt werden. Durch verbesserte Kooperationsstrukturen und gemeinsame, zielgruppengerechte Angebote sollten Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf in der Phase des Übergangs Schule-Beruf dadurch wirkungsvoller und nachhaltiger gefördert werden (Abschnitt 2.1).

6. Der Weiterbildungsansatz

Sehr viel Wert wurde in der Weiterbildung auf den Aspekt praktischer Konsequenzen für die pädagogische Praxis gelegt. Es ging um strukturelle und qualitative Veränderungen, die durch eine verbesserte Kooperation von Schule und Sozialarbeit ausgelöst werden sollten. Um die Praxis der Förderung von Schülern/innen mit besonderem Förderbedarf wirksam werden zu lassen, war im Rahmen der neunmonatigen berufsbegleitenden Fortbildung die Entwicklung pädagogischer Projekte an den Schulen vorgesehen, um damit Schulsozialarbeit auch langfristig als gemeinsames Handlungsfeld zu etablieren (Abschnitt 2.2).

7. Tandem-Fortbildung als „Modellfall“

Die Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung bestand in der Analyse und Erfolgsbewertung der mittelbaren und unmittelbaren Qualifizierungsergebnisse der Tandem-Fortbildung sowie in der Identifizierung von Erfolgs- und Misserfolgskriterien für den Ergebnistransfer. Schließlich war die grundlegende Annahme des Modellprojekts zu überprüfen, dass durch Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe die vorhandenen pädagogischen Ressourcen besser genutzt werden können, um so Voraussetzungen zu schaffen, dem Hauptziel des BQF-Programms insgesamt näher zu kommen, nämlich der merklichen Verringerung der Zahl der Jugendlichen, die bisher ohne beruflichen Abschluss bleiben (Abschnitt 2.3).

Kapitel 3: Ergebnisse der Teilnehmerqualifizierung - Inhalte und Wirkungen der Fortbildung

8. Teilnehmerstruktur

Insgesamt wurden in 14 Bundesländern 40 Kurse mit 794 Teilnehmern/innen durchgeführt. Frauen waren mit 66% stark vertreten. An der Fortbildung beteiligten sich entsprechend der Tandemkonzeption Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen zu ungefähr gleichen Anteilen. Die große Mehrheit der Tandems hatte schon vor der Fortbildung in irgendeiner Weise zusammengearbeitet und lernte sich nicht erst bei der Fortbildung kennen. Von den Sozialarbeitern/innen verfügte knapp jede/r zweite nur über eine befristete Stelle und damit nicht über die notwendigen Voraussetzungen für eine Kooperation „auf gleicher Augenhöhe“ (Abschnitt 3.2)

9. Bewertung der Fortbildung durch die Teilnehmer/innen

Die Teilnehmer/innen der Fortbildung waren im Durchschnitt außerordentlich zufrieden. Insbesondere der Tandemansatz und die gemeinsame Projektarbeit, mit der die Kooperation noch während der Fortbildung an konkreten Vorhaben geübt wurde, überzeugte als methodischer Ansatz. Aber auch die Präsenzseminare und die Lehrbriefe wurden positiv bewertet und widmeten sich aus Sicht der Teilnehmer/innen den wichtigen Fragestellungen. Sie sahen in der Lernform einer mit einem Fernstudium kombinierten Seminarreihe insgesamt einen sinnvollen Fortbildungsansatz (Abschnitt 3.3).

10. Kompetenzerweiterung und Wirkungen der Fortbildung auf Teilnehmerebene

Die Teilnehmer/innen konnten durch die Fortbildung nach eigener Einschätzung ihre Kompetenz umfangreich erweitern. Auch bewirkten die Lernzuwächse Veränderungen in der Berufspraxis der Teilnehmer/innen. So konnten sie insbesondere von der Vielzahl neuer Impulse und neuer Ideen profitieren. Als außerordentlich stabil im Zeitablauf stellten sich die Wirkungen auf das Rollenverständnis heraus: Die unterschiedlichen Aufgaben der beiden Professionen wurden klarer, was wiederum positive Auswirkungen auf die Kooperation nach sich zog. So waren auch die Verbesserungen der Kooperation dauerhaft. Dies zeigt, dass die Fortbildung bei den Teilnehmern/innen insgesamt positive Veränderungen hinsichtlich der Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit bewirken konnte und damit der Nachhaltigkeitsanspruch des BQF-Programms auf Teilnehmerebene erreicht wurde (Abschnitt 3.3, 3.4, 3.5).

11. Fortbestand von Tandems und Projektarbeit

Von sämtlichen Tandems bestanden zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung noch ca. 75%. Beendigungen der Kooperation im Tandem wurden überwiegend durch die Instabilität von Beschäftigungspositionen verursacht. Im Zeitablauf stabiler war dagegen die Projektarbeit, die in ca. 85% der Fälle fortgesetzt wurde. Ein Drittel aller Teilnehmer/innen begann nach Ende der Fortbildung mit neuen Projektaktivitäten (Abschnitt 3.6).

12. Transfer und Wirkungen auf Schule und Schüler/innen

Die Teilnehmer/innen entfalteten eine Vielzahl an Transferaktivitäten zur Verbreitung der Fortbildungsinhalte an ihren Schulen. Hierbei überwogen eher informelle Aktivitäten, wie Weitergabe der Lehrbriefe und Einbeziehung von Kollegen in die Projektarbeit. Trotzdem ging an ca. einem Drittel aller beteiligten Schulen die Kooperation über die einfache Tandemarbeit hinaus und erreichte systematischere Formen (wie Einbe-

ziehung ins Schulprogramm, Kooperation auf Leitungsebene). In vielen Bereichen nahmen die Beteiligten auch positive Veränderungen auf Seiten der Schüler/innen durch die verbesserte Kooperation wahr. Dies betraf insbesondere die Sozialkompetenzen der Schüler sowie die Benachteiligtenförderung (Abschnitt 3.6).

13. Leitungskurs

Das in Brandenburg erprobte Modell einer Tandemfortbildung für die Leitungsebene erwies sich ebenfalls als erfolgreich. Insbesondere die Transferaktivitäten sowie die strukturellen Auswirkungen an den jeweiligen Schulen sind vermutlich höher als in normalen Tandemkursen. Als sinnvoll erwies sich besonders die Bildung von Tridems aus Schule, Jugendamt und Sozialarbeit unter Einbeziehung der Schulsozialarbeiter/innen (Abschnitt 3.7).

Kapitel 4: Umsetzung der Tandemfortbildung in den Ländern und auf Bundesebene

14. Einbezogene Schularten

Während die meisten Bundesländer die Fortbildung für alle Schularten öffneten, ließen einige nur Tandems aus berufsbildenden Schulen zu. Mit deutlicher Mehrheit waren Tandems aus dem BVJ an berufsbildenden Schulen und aus Hauptschulen an dem Modellprojekt beteiligt. (Abschnitt 4.2).

15. Schulsozialarbeit in den Bundesländern

Anfänglich sollte die Fortbildung zur Etablierung und Entwicklung des Berufsbildes Schulsozialarbeit insbesondere in den neuen Bundesländern beitragen. Im Ergebnis waren die hier erzielten fachlichen Entwicklungen aber von bundesweiter Relevanz, so dass das Modellprojekt auch auf die alten Bundesländer erweitert wurde, da die fachlichen Standards sich in den alten Bundesländern als überaus heterogen erwiesen (Abschnitt 4.2).

16. Programme zum Aufbau von Schulsozialarbeit in den Ländern

In etlichen der beteiligten Länder gelang es, die Fortbildung mit Landesprogrammen bzw. landesprogrammatischen Scherpunkten zu verknüpfen. Einige Länder setzen die Fortbildung als Begleitmaßnahme für den flächendeckenden und dauerhaften Aufbau von Schulsozialarbeit in Teilbereichen der Schullandschaft ein. Dies geschah insbesondere bei Angeboten der schulischen Berufsvorbereitung. Andere Länder verbanden die Fortbildung mit Förderprogrammen zum Aufbau von Schulsozialarbeit auf projektbezogener Basis. Je nach Umfang dieser Programme beschränkten sie sich auf experimentelle Ansätze oder entwickelten sich tendenziell ebenfalls zu breiten, nahezu flächendeckenden Programmen. Typisch für die neuen Bundesländer ist eine Finanzierung von Schulsozialarbeit durch Landesprogramme, mit denen eine Ablösung der ABM-Finanzierung intendiert war (Abschnitt 4.2).

17. Länder mit vorhandener Schulsozialarbeit

In Ländern, in denen Schulsozialarbeit schon seit längerem mit teils flächendeckender Ausprägung besteht, wurde die Fortbildung entweder zum allgemeinen Erfahrungsaustausch oder zur gezielten Profilverschiebung von Schulsozialarbeit eingesetzt (Abschnitt 4.2).

18. Transferaktivitäten der Länder

Alle Länder bezogen Transferaktivitäten in die Ausgestaltung der Tandemfortbildung ein. So waren Tagungen, Fachtage und/oder öffentliche Präsentationen der erarbeiteten Projekte üblich. In einigen Bundesländern diente die Fortbildung speziell der Ausbildung von Multiplikator/innen. Während eine Reihe von Ländern zur weiteren Verbreitung der Ergebnisse in erster Linie auf Multiplikation setzen, wird die Qualifizierung in mehreren anderen Ländern weiterhin angeboten werden (zumeist in Regie der jeweiligen Fortbildungseinrichtungen für Lehrer/innen und/oder Sozialarbeiter/innen) (Abschnitt 4.2).

19. Bundesweite Fachtagungen

Zur Verbreitung der Ergebnisse des Modellprojekts wurden zwei bundesweite Fachtagungen durchgeführt. So wurde den Bundesländern ein Forum für den Erfahrungsaustausch geschaffen und die Möglichkeit zu zeigen, was im Bereich der Schulsozialarbeit und der schulischen Berufsausbildungsvorbereitung an guter Praxis konzipiert und erprobt worden ist. Die Tagungen stellten eine umfassende Bestandsaufnahme aktueller Trends zur Förderung und Integration von benachteiligten und sozial ausgegrenzten Jugendlichen dar und wurden allgemein begrüßt als eine überfällige und überaus aner kennenswerte Initiative. (Abschnitt 4.3).

20. Lenkungsbeirat

Der Lenkungsbeirat war das Steuerungsgremium des Modellprojekts, das sich aus den Vertretern/innen des Bundes und der Fachreferate der beteiligten Bundesländer zusammensetzte. Gegenstand der Diskussionen im Lenkungsbeirat waren die Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit in den einzelnen Bundesländern, die Perspektiven der Tandemfortbildung sowie der Transfer der Erkenntnisse in Regelangebote. Unter dem „Dach“ des Bundes war es möglich, sich bundesweit der Thematik der Schulsozialarbeit zu widmen, sich über Erfahrungen auszutauschen und voneinander zu lernen. Zur Umsetzung des Modellprojektes in den Ländern wurden auch auf Landesebene Steuerungsgruppen bzw. Beiräte eingerichtet. (Abschnitt 4.3).

Kapitel 5: Schlussfolgerungen und Empfehlungen

21. Gesichertes Erfahrungswissen

Die 40 Kurse in 14 Bundesländern mit knapp 800 Teilnehmern/innen haben ein breites Erfahrungswissen darüber hervorgebracht, wie Schlüsselakteure aus Schule und Jugendhilfe durch die Tandemfortbildung zu professioneller Kooperation qualifiziert werden. Das Ziel der nachhaltigen Verbesserung pädagogischer Praxis durch Schulsozialarbeit ist in hohem Maße erreicht und erfolgreich sowohl auf Teilnehmer- wie auf struktureller Ebene umgesetzt worden. Mit geringem Mitteleinsatz ist es in dem fünfjährigen Förderzeitraum schrittweise gelungen, 14 Bundesländer einzubinden und dem innovativen Fortbildungsansatz eine große Reichweite zu verschaffen. (Kapitel 5).

22. Erfolgsfaktoren

Der Erfolg des Modellprojekts resultiert aus einer Vielzahl von Faktoren: die Tandemfortbildung als wirksames und qualifiziertes Weiterbildungsinstrument (Inhalte, Methodik, Lehrhefte, Seminarleitung, Dozenten/innen), die gezielte Vermittlung von Kooperationskompetenz und Erprobung der Kooperation anhand konkreter pädagogischer Projekte vor Ort, die Einbindung der Leitungskräfte von Schule und Jugendhilfe,

die hohe Motivation der Länder bei der Umsetzung und die Koordinierung durch den Bund. Mit Hilfe eines qualifizierten Bildungsträgers lassen sich unter Anwendung des erzielten Know-hows über einen ausreichenden Förderzeitraum bildungspolitisch relevante Herausforderungen annehmen und bundesweit voranbringen. Zukünftige Aktivitäten des Bundes und der Länder können auf diesen Erkenntnissen und Erfahrungen aufbauen, die auch zeigen, wie in einem föderalen Bildungssystem bundesweite Impulse zur Verbesserung der Benachteiligtenförderung gesetzt werden können. (Kapitel 5).

23. Empfehlungen

Die wissenschaftliche Begleitung kommt aufgrund der Ergebnisanalyse zu folgenden Empfehlungen (Kapitel 5):

a) Gestaltung zukünftiger Fortbildungsangebote

- durch Fortbildung nachhaltige bildungspolitische Wirkungen erzielen
- Fortbildungsteilnehmer/innen zu Multiplikatoren/innen schulen
- Fortbildung als berufsübergreifende Angebote konzipieren
- die Leitungsebene einbinden
- den Tandemansatz auch für die Leitungsebene nutzen
- die Fortbildung mit Beratung vor Ort koppeln

b) Übertragung auf weitere Anwendungsbereiche

- Tandemkooperation und berufsübergreifende Fortbildungskonzepte auf andere Berufsgruppen (z.B. Ausbilder/innen, Polizei) erweitern
- den Ansatz auf die Erstausbildung übertragen
- den Fortbildungsansatz für die Umsetzung weiterer bildungspolitisch relevanter Zielsetzungen nutzen wie z.B. Ausgestaltung verlässlicher Ganztagsangebote, Sprachförderung für Jugendliche mit Migrationshintergrund etc.

c) zur Verbreitung und Nachhaltigkeit des innovativen Ansatzes

- Ergebnisse sichern und Erreichtes aufrecht erhalten
- das innovative Wissen über Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit verbreiten
- den bundesweiten Austausch aufrechterhalten

1 Hintergrund und Rahmenbedingungen des Modellprojekts „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

Das Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ wurde im Rahmen des BMBF-Programms „Kompetenzen fördern – berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm) durchgeführt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) fördert bis 2006 Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung mit rd. 60 Millionen Euro, die etwa zur Hälfte aus Mitteln des ESF finanziert werden. Das BQF-Programm knüpft an die Beschlüsse des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit aus den Jahren 1999 und 2000 an und stellt den Versuch dar, die konkreten Vorschläge zur Benachteiligtenförderung und zur Verbesserung der Bildungschancen von Migrant*innen umzusetzen. Das übergeordnete Ziel besteht darin, „die Zahl derer, die bisher ohne beruflichen Abschluss bleiben, erheblich zu senken.“¹ Hierbei ist das Anliegen des Programms vor allem, das vorhandene Potenzial Erfolg versprechender Förderstrukturen inhaltlich und strukturell weiterzuentwickeln, besser zu koordinieren und für die Verbreitung guter und beispielhafter Ansätze zu sorgen.

1.1 Die bildungspolitische Ausgangssituation

In der Bundesrepublik Deutschland verfügt ein hoher Prozentsatz junger Menschen zwischen 20 und 29 Jahren nicht über eine abgeschlossene Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf². Die Chancen für den Zugang zu Beschäftigung sind für diesen Personenkreis drastisch eingeschränkt. Der Ausgrenzung von Jugendlichen im Übergang von der Schule in den Beruf steht die zunehmende Herausbildung eines Mangels an qualifizierten Facharbeitern/innen gegenüber³.

Als Problemhintergrund lassen sich mehrere Entwicklungen beschreiben:

- Jedes Jahr verlassen ca. 10 % aller Schulabgänger/innen die allgemeinbildende Schule, ohne mindestens einen *Hauptschulabschluss* zu erlangen. Zwei Drittel von ihnen bleiben ohne Berufsabschluss.
- *Schulverweigerung*, ein Problem, über dessen Ausmaß für die Bundesrepublik nur Schätzungen vorliegen⁴, gerät in den letzten Jahren immer stärker in das Blickfeld der Fachöffentlichkeit.

¹ Siehe: www.bmbf.de/pub/kompetenzen_foerdern.pdf

² 1,36 Mio. Jugendliche im Alter zwischen 20 und 29 Jahren (14,9% der entsprechenden Wohnbevölkerung) sind nach Angaben des Mikrozensus im Jahr 2003 ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Vgl. Klaus Troltsch (2004): Prozentualer Anteil Jugendlicher ohne abgeschlossene Berufsausbildung an allen Jugendlichen (Ungelerntenquote) nach Altersgruppen, Geschlecht sowie alten und neuen Ländern im Jahr 2000 in Prozent - Ergebnisse des Mikrozensus (Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsausbildung). In: <http://www.bibb.de/de/12483.htm>

³ Alexander Reinberg/Markus Hummel: Steuert Deutschland langfristig auf einen Fachkräftemangel zu? In: IAB Kurzbericht Nr. 9/2003

⁴ Vgl. Ehmann/Rademacker (2003): Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss. Bielefeld. Auch: Henrik von Bothmer/Bernhard Eibeck/Jürgen Ludwig/Susanne Nowak (Hg.): Im Fokus: Schulverweigerung.

- Etwa ein Drittel aller Personen zwischen 20 und 29 Jahren ohne formale berufliche Qualifikation hat eine *Ausbildung* – von der Lehre bis zur Hochschule – *abgebrochen*.
- Besonders gering sind die Bildungs- und Berufschancen bei *Jugendlichen mit Migrationshintergrund*, von denen bundesweit 17% aller Schulabsolvent/innen ohne Schulabschluss bleiben.

Ursachen für das Bildungsversagen sind neben dem Mangel an Ausbildungsangeboten Lernprobleme, oft verknüpft mit Sprachschwierigkeiten (nicht nur bei ausländischen Kindern und Jugendlichen), soziale Probleme und unbewältigte Konflikte im privaten und schulischen Umfeld. Der Schulerfolg ist eng an die soziale Herkunft gekoppelt.

Ein Blick auf den sozialen Hintergrund schulischen Scheiterns zeigt, dass sich zum einen die hohe Arbeitslosigkeit negativ auf die Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen auswirkt. Deklassierung und Verarmungsprozesse, die in sozialen Brennpunkten kumulieren, führen zu wachsender Bildungsferne und Desintegration bei Teilen der Bevölkerung mit gravierenden Folgen auch für die Kinder von Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern/innen. Immer mehr Familien sind mit der Erziehungsaufgabe überfordert, insbesondere, wenn es um Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten oder Fragen der Berufsorientierung geht. Ursachen für diese Überforderung können außerdem zu hohe Arbeitsbelastungen sein, die ohne schulische Ganztagsangebote eine Vereinbarkeit von Beruf und Familie oft unmöglich machen.

Die vielfältigen sozialen und psychosozialen Probleme von Kindern und Jugendlichen kommen in der Schule durch Verhaltensauffälligkeiten, zum Teil eklatante Leistungsschwächen sowie aggressives Sozialverhalten zum Ausdruck. Ein Problem, mit dem Schulen zurzeit immer häufiger konfrontiert werden, ist die wachsende Gewaltbereitschaft unter den Schülern/innen. Auch Gewaltbegegnungen außerhalb der Schule haben durchaus Einfluss auf das schulische Leben, beispielsweise in Form von unkonzentriertem Verhalten, gegenseitiger „Anmache“ und gereizter, spannungsgeladener Atmosphäre.

Die rückläufige Bevölkerungsentwicklung wird bundesweit zu einer wachsenden Nachfrage nach qualifiziertem Personal führen. Während in einigen Branchen bereits jetzt ein Mangel an qualifizierten Bewerbern/innen beklagt wird, bleibt seit Jahren eine große Gruppe Jugendlicher ohne berufliche Qualifikationen. Auf lange Sicht erfordert diese Entwicklung die Nutzbarmachung aller gesellschaftlichen Begabungsreserven und die Vermittlung einer qualifizierten Berufsausbildung an alle Jugendlichen.

1.2 Die aktuellen bildungspolitische Herausforderungen

Die anhaltende Diskussion um das deutsche Schulsystem in Folge der enttäuschenden, aber für die Fachwelt größtenteils zu erwartenden Ergebnisse internationaler Vergleichsuntersuchungen (TIMSS/PISA) hat in den letzten Jahren und Monaten zu vielfältigen und unterschiedlichen Maßnahmen geführt wie die Einführung von Ganztagsangeboten in allen Bundesländern (u.a. gefördert durch Bundesprogramme), die Entwicklung von Bildungsstandards (z.B. durch Einführung des Zentralabiturs, Zentralprüfungen für Haupt- und Realschulen, länderübergreifende Vergleichsarbeiten), Qualitätssicherung, Schulprogrammentwicklung,

überregionaler Bildungsberichterstattung und vielfältigen Ansätzen zur Evaluation im Schulbereich sowie zur Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der Einzelschule.

Zahlreichen Maßnahmen unterliegt die Erkenntnis, dass Schule nicht mehr nur Ort der Wissensvermittlung ist, sondern Lern- und Lebensraum für die Schüler/innen. War Schule in der Vergangenheit stark auf die Funktionen der Vermittlung kognitiven Wissens fokussiert, auch wenn ihr Auftrag sich nicht darauf beschränkte⁵, soll ihr nun ein Bildungsauftrag im erweiterten Sinn zukommen, der auch auf die Prävention von Ausbildungslosigkeit abzielt. In der Schule, dem Ort, an dem Kinder und Jugendliche die meiste Zeit des Tages verbringen, wird der Ort gesehen, an dem wesentliche Maßnahmen ansetzen müssen:

- konstruktive Reaktionen auf Verhaltensauffälligkeiten und Schulverweigerung zur Schaffung der Grundvoraussetzung für Lernen überhaupt,
- frühzeitige und systematische Beseitigung von Bildungsdefiziten,
- Verbesserung der beruflichen Orientierung, Bewerbungstrainings, Praktika, Kooperation mit Betrieben
- Entwicklung von ausbildungs- und arbeitsrelevanten sozialen Kompetenzen,
- Schaffung qualifizierter und zielgruppenadäquater Übergänge in den Beruf.

Zur Reduzierung von Schulversagen erscheint ein breiter Ansatz erforderlich, der die Fragen der Lebensbewältigung innerhalb und außerhalb der Schule aufgreift und sich der Aufgabe einer intensiven Auseinandersetzung mit den sozialen Hintergründen der Schüler/innen stellt. Jedoch fehlen oft brauchbare pädagogische Konzepte sowie erprobte methodische Herangehensweisen, die integrativ wirken und geeignet sind, auch präventive Ziele zu erreichen. In den Leipziger Thesen⁶ wird die Erweiterung des Bildungsbegriffs gefordert: „Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht alleine Aufgabe der Schule. Gelingende Lebensführung und soziale Integration bauen ebenso auf Bildungsprozessen in Familien, Kindertageseinrichtungen, Jugendarbeit und beruflicher Bildung auf.“⁷ Der Ort, an dem die Aktivitäten ansetzen müssen, kann – insbesondere wegen des Rückzugs der Familien aus der Erziehung – nur die Schule sein.

Diese Aufgaben erfordern die Einbettung in ein umfassendes Bildungskonzept, das die Lebenswelten der Jugendlichen und den Arbeitsweltbezug stärker berücksichtigt – eine Herausforderung, die nur durch gemeinsame Anstrengungen von Schule und Jugendhilfe bestanden werden kann. So kommt es auch im Beschluss der Ministerpräsidentenkonferenz der Länder vom 19.3.2002 „Jugendsozialarbeit an Schulen“ zum Ausdruck, der in einigen Bundesländern durch Förderprogramme umgesetzt wird. Es bedarf – so die Konferenz der Ministerpräsidenten-

⁵ Gemäß der Schulgesetze der meisten Bundesländer kommt der Schule sowohl ein Bildungs- als auch ein Erziehungsauftrag zu.

⁶ Die Leipziger Thesen wurden gemeinsam verabschiedet vom Bundesjugendkuratorium (BJK), der Sachverständigenkommission des 11. Kinder- und Jugendberichts und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe

⁷ BJK (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Bonn, Berlin, Leipzig

ten – eines zeit- und problemgemäßen Konzeptes der Jugendsozialarbeit an Schulen (School-Worker, Kriseninterventionsmodelle, Früherkennungsmaßnahmen, Ausbildung von Mediatoren etc.), das auf der Basis einer Evaluierung der in verschiedenen Ländern durchgeführten Modellprojekte zu entwickeln ist.⁸

Schließlich gilt es im Zuge der effizienten und effektiven Nutzung der gesellschaftlichen Ressourcen die Maßnahmen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen besser aufeinander zu beziehen und zu koordinieren, um Synergieeffekte zu nutzen, Angebote abzustimmen und Maßnahmekarrieren zu vermeiden. Dies erfordert eine Abstimmung und Kooperation der pädagogischen Akteure.

1.3 Handlungsfeld Schulsozialarbeit

Bislang existiert kein einheitliches Begriffs- oder Aufgabenverständnis von Schulsozialarbeit. In den 14 Bundesländern, die an dem Modellprojekt beteiligt waren, werden Bezeichnungen wie „Schuljugendarbeit“ (Sachsen, Thüringen), „schulbezogene Jugendhilfe“ (Mecklenburg-Vorpommern), „Jugendsozialarbeit an Schulen“ (Bayern) und „Sozialarbeit an Schulen“ (Brandenburg) verwendet, und selbst innerhalb der Bundesländer existieren nebeneinander unterschiedliche Begrifflichkeiten in Abhängigkeit von Förderstrukturen und Aufgabenstellungen.

Die Klärung der Begrifflichkeiten ist keinesfalls nur ein theoretisch oder formalistisch begründetes Interesse, sondern verdeutlicht auch inhaltliche Ausrichtungen des Angebots. Das Konzept „Schulsozialarbeit“ drückt zunächst einmal die Art der Leistungen, um die es geht, mit dem Begriff „Sozialarbeit“ aus, und es bezeichnet den Ort, an dem diese Leistungen erbracht oder vermittelt werden, nämlich die Schule. Da die hier gemeinte Sozialarbeit sich ausschließlich an Schüler/innen richtet – denkbar wären auch andere schulische Zielgruppen – gehört zur Bezeichnung auch die Benennung der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen (z.B. „Jugendsozialarbeit an Schulen“).

Schulsozialarbeit als Aufgabe der Jugendhilfe wird nicht ausdrücklich im KJHG als Arbeitsfeld erwähnt. Sie begründet aber ihren gesetzlichen Auftrag mit verschiedenen Paragraphen des KJHG:

- § 11 KJHG: „Schulbezogene Jugendarbeit“,
- § 13,1 KJHG: „Hilfen, die die schulische und berufliche Ausbildung und soziale Integration fördern sollen“,
- § 81 KJHG: „Festlegung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule“,
- spezifische Formulierungen in den Schulgesetzen der Bundesländer, in denen der Erziehungsauftrag formuliert ist.

⁸ Konferenz der Ministerpräsidenten am 27./28.3.2003 in Berlin: Bericht der Arbeitsgruppe "Gewaltprävention" – Kurzfassung: Ächtung von Gewalt und Stärkung der Erziehungskraft von Familie und Schule. Zum politischen Handlungsbedarf in Bezug auf Entstehung, Anwendung und Ausbreitung von Gewalt in den unterschiedlichen Handlungsräumen unserer Gesellschaft

Man kann grundsätzlich zwei verschiedene Modelle von Trägerschaft für Schulsozialarbeit unterscheiden:

- Die **Schulverwaltung** des Landes (oder auch der Kommune) ist Träger von Schulsozialarbeit. Die Schulsozialarbeiter/innen sind Mitarbeiter/innen der Schule, also Landesbedienstete, und der Schulleitung unterstellt.
- Der **öffentliche Jugendhilfeträger** (Jugendamt) oder ein **freier Träger** ist Träger der Schulsozialarbeit. In diesem Fall sind die Schulsozialarbeiter/innen Angestellte des Jugendamtes bzw. des jeweiligen Trägers; sie sind diesen unterstellt und arbeiten mit der Schule zusammen.

Als Mischform kann dabei die Trägerschaft durch einen Schulverein angesehen werden, denn hier sind Eltern, Lehrkräfte und häufig Schulleitungen Fach- und Dienstaufsicht der Schulsozialarbeiter/innen.

Unter den zahlreichen praktizierten Konzepten lassen sich drei Formen unterscheiden:

- A.** Der erste Ansatz (z.B. „Schulsozialarbeit, Jugendsozialarbeit an Schulen“) definiert das Angebot klar abgegrenzt als eine Hilfe im Sinne des § 13 KJHG, d.h.
 - die Zielgruppe sind sozial benachteiligte Jugendliche mit Schul- und Ausbildungsproblemen, psychosozialen oder familiären Problemen.
 - Die Angebote sollen Jugendhilfemaßnahmen darstellen: Einzelfallberatung, soziale Gruppenarbeit, Vermittlung von Sozialkompetenzen, Elternarbeit, Vermittlung von Jugendhilfeleistungen für Kinder und Jugendliche und deren Familien, Vernetzung mit anderen sozialen Einrichtungen.
- B.** Der zweite Ansatz („Schuljugendarbeit“) begründet sich gesetzlich als Hilfe nach § 11 KJHG oder mit dem im jeweiligen Schulgesetz definierten Erziehungsauftrag, d.h. die Aktivitäten reagieren auf einen allgemeinen Bedarf und richten sich an alle Schüler/innen und nicht nur an sozial benachteiligte Jugendliche. Sie stellen schulergänzende Hilfen wie Freizeitangebote und Betreuung in der unterrichtsfreien Zeit dar. Schuljugendarbeit ermöglicht in Ergänzung zum Fachunterricht die Gestaltung der Schule als Lern-, Lebens- und Erfahrungsraum.
- C.** Im dritten Fall wird Schulsozialarbeit als originäre Aufgabe der Schule angesehen. Die gesetzlichen Grundlagen bilden sowohl § 13 und § 81 SGB XIII als auch das jeweilige Landesschulgesetz.

Auch wenn eine einheitliche Definition von Schulsozialarbeit nicht existiert, so lässt sich als allgemeinste Beschreibung formulieren: Schulsozialarbeit ist sozialpädagogisches, konzeptionell begründetes Handeln (nicht unbedingt nur der Jugendhilfe) am Ort Schule. Die Berechtigung anderer Formen der Jugendarbeit in der Schule oder in Zusammenarbeit mit ihr ist in keiner Weise in Frage zu stellen.

1.4 Schule und Jugendhilfe - zwei separate Systeme

Schule und Jugendhilfe sind – wenngleich mit unterschiedlichen Aufträgen, Methoden und Schwerpunkten – für die Förderung Jugendlicher im Übergang Schule-Beruf zuständig. Folgende Übersicht stellt die institutionellen Strukturen gegenüber und macht die Ausgangsbedingungen der Zusammenarbeit beider Institutionen deutlich:

Übersicht 1: Strukturprinzipien von Schule und Jugendhilfe in Deutschland

Schule	Jugendhilfe
<i>Zentrale</i> , hierarchisch strukturierte Verwaltung in den Ländern.	<i>Dezentrale</i> Organisation mit weitgehenden Zuständigkeiten auf der kommunalen Ebene.
Entscheidungen über Inhalte, Standards, Organisation und Personal fallen auf der <i>Landesebene</i> und finden dort ihre demokratische Legitimation (<i>Landesparlamente</i>).	Entscheidungen über Leistungsträger, Art und Umfang der Leistungserbringung (soweit nicht gesetzlich festgelegt) fallen auf der <i>kommunalen Ebene</i> und finden dort ihre demokratische Legitimation (<i>Kinder- und Jugendhilfeausschuss; Stadt-, Kreis- oder Gemeinderat</i>).
<i>Vorrangigkeit staatlicher Leistungserbringung</i> : Das Schulwesen ist staatlich; Privatschulen sind, trotz bestehender verfassungsrechtlicher Garantie die <i>Ausnahme</i> .	<i>Nachrangigkeit der staatlichen Leistungserbringung</i> gegenüber der privaten, insbesondere der der freien Wohlfahrtspflege. Subsidiarität als leitendes Prinzip für die Jugendhilfe.
Die <i>gesetzliche Schulpflicht</i> entspricht dem Verständnis der Schule als staatlicher Hoheitsaufgabe.	<i>Freiwilligkeit der Teilnahme</i> gilt als Prinzip der Jugendhilfe, abgesehen von den eingreifenden – und deshalb auch immer umstrittenen – Maßnahmen.
Die pädagogischen <i>Fachkräfte</i> der Schule sind in der Regel <i>Beamte</i> mit Hochschulausbildung, meist mit Eingruppierung in den oberen „Rängen“ der Beamtenbesoldung. ⁹	Die pädagogisch qualifizierten <i>Fachkräfte</i> sind unterschiedlich qualifiziert, meist mit Fachschul- oder Fachhochschulniveau und überwiegend als <i>Angestellte</i> beschäftigt und in den mittleren und unteren „Rängen“ des Bundesangestelltentarifs eingruppiert.
<i>Schule</i> hat bis heute eine breite gesellschaftliche Akzeptanz, weil sie die gesellschaftlichen <i>Bildungsvoraussetzungen</i> für die Anforderungen des <i>Erwerbslebens</i> schafft.	<i>Jugendhilfe</i> hat es vorrangig mit der Vermeidung oder gar <i>Reparatur gesellschaftlicher Ausgrenzung</i> zu tun. Gesellschaftliche Anerkennung dafür bleibt begrenzt.

Quelle: Rademacker: unveröffentlichtes Manuskript

Aus den unterschiedlichen Strukturprinzipien erwachsen Unterschiede zwischen beiden Institutionen bezüglich ihrer inhaltlichen Arbeit und pädagogischen Aufgaben. Hier die staatlich organisierte und legitimierte Schulpädagogik und -verwaltung, dort die Jugendhilfe, deren Aufgaben in der Hilfe und Gestaltung jugendlicher Lebenswelten – nicht nur außerhalb der Schule – liegen. Beide richten Ihre Angebote an Kinder und Jugendliche und der spezifische Teilbeitrag, der von jeder Institution in Bezug auf das „Endprodukt Bildung“¹⁰ reklamiert wird, leitet sich entsprechend aus der isolierten Sichtweise des eigenen Arbeitsfeldes ab. Erzielung von Ausbildungsreife als im Rahmen des Modellprojekts formuliertes Bildungsziel

⁹ Finanzielle Gleichstellung besteht allerdings mit Fachpraxislehrern/innen im BVJ, die mit A 9 oder A 10 besoldet werden, vergleichbar der Vergütungsgruppe von Sozialpädagogen/innen mit BAT Vb oder IVb.

¹⁰ Unter Endprodukt kann nach Seyfried/Kohlmeyer der Abschluss einer Bildungsetappe verstanden werden, z.B. der Berufsabschluss. Die Debatte über das lebenslange Lernen hat aber gezeigt, dass auch ein solcher Abschluss nur als Durchgangsstadium zu verstehen ist, weshalb ein Bildungsprodukt nur noch den ideellen Anspruch eines Ganzen darstellt, nicht ein Produkt, das an einem Entwicklungspunkt fertig ist. Bildung schafft „Produkte“, die ständig im Fluss sind und sich immer neu bewähren müssen. Vgl. Erwin Seyfried/Raffael Riedesser-Furth/Klaus Kohlmeyer (2000): Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung durch lokale Netzwerke. Eine Studie im Auftrag des CEDEFOP, Luxemburg

kann nur gelingen, wenn beide Sozialisationsinstanzen sich aufeinander beziehen und dieses gemeinsame Anliegen durch komplementäre Beiträge wechselseitig unterstützen. Dies setzt eine von beiden Instanzen getragene Vorstellung über ein Gesamtkonzept von Bildung und Erziehung voraus, auf welches sich ihre jeweiligen Beiträge beziehen.

In der Praxis kommt es jedoch zwischen den beiden institutionellen Systemen, die sich historisch unabhängig voneinander herausgebildet haben - wenn überhaupt - nur zu punktuellen und sporadischen Kooperationen. Sie kooperieren in den meisten Fällen nicht miteinander, sondern stehen oftmals in einem Spannungsverhältnis oder in Konkurrenz, die sich aus unterschiedlichen Zielvorstellungen ergibt. Als **Kooperationshemmnisse auf Seiten der Schule** können genannt werden¹¹:

- Mangelnde Kooperationserfahrungen mit außerschulischen Partnern,
- unzureichende Informationen und unklare Erwartungen an Schulsozialarbeit und eine weitgehende Unkenntnis der Jugendhilfe und ihrer Aufgaben und Leistungen,
- Konkurrenz von unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen,
- Problem mit der „Anwaltsfunktion“ der Sozialpädagogen/innen für die Kinder und Jugendlichen,
- vermeintliche oder tatsächliche „Schulkritik“ auf Seiten der Sozialpädagogik,
- Mangel an Vorbereitung, Fortbildung und Beratung für (sozial-)pädagogische Fragestellungen und Kooperationsmöglichkeiten auf Seiten der Lehrer/innen.

Als **Kooperationshemmnisse auf Seiten der Sozialarbeit** können genannt werden:

- Ein oft unklares Arbeitsfeld mit diffusen Anforderungen und unklaren Zuständigkeiten,
- Mangel an Vorbereitung, Fortbildung und Beratung für schulpädagogische Fragestellungen und Kooperationsmöglichkeiten,
- Vereinzelung und mangelnde Unterstützung durch Träger bzw. andere Akteure der Jugendhilfe, Agieren auf „fremdem Terrain“,
- die häufig fehlende personelle Kontinuität durch befristete Stellen und Teilzeitbeschäftigung, wodurch die Teilhabe an schulpädagogischer Arbeit begrenzt wird.

Veränderte Anforderungen an Bildung und Erziehung setzen die Überwindung der historisch gewachsenen, für Deutschland typischen Separierung von Schule und Jugendhilfe auf die Tagesordnung. Es gilt, an der Schnittstelle zwischen beiden Institutionen das Feld der Schulsozialarbeit als wirksames Aufgabenfeld zu entwickeln. Der Bedarf an Sozialarbeit an Schulen ist umso dringlicher, als sich die Risiken der beruflichen und sozialen Integration bereits im Schulalter ankündigen und sich familiäre und soziale Problemlagen zunehmend auf schulpädagogische Bereiche auswirken.

¹¹ Vgl.: Tilman Zschiesche (2004): Kooperation – Was gibt's da zu lernen? In: Birger Hartnuß/Stephan Maykus (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Darstellung der Kooperationshemmnisse in Anlehnung an die Untersuchungen von Franz Prüß und Thomas Olk/Karsten Speck, veröffentlicht in: Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung (Hrsg.): TAGungszeitUNG zur Fachtagung „Kompetenzen fördern“ des ibbw am 28./29. November 2002, Göttingen 2003. Internet: www.forum-schulsozialarbeit.de, Stand 2. Oktober 2003

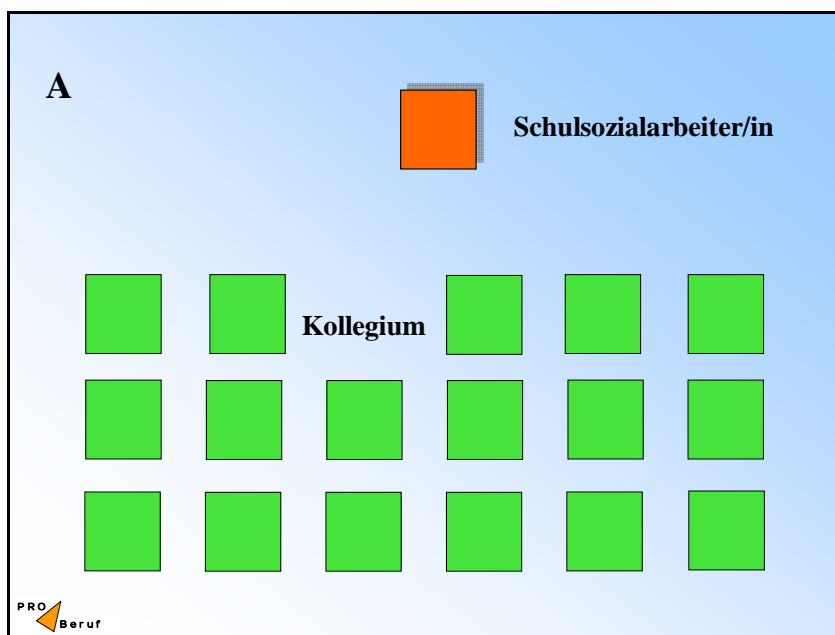
1.5 Verankerung von Schulsozialarbeit in der Schule

Nicht nur die institutionelle Ausgestaltung und die Aufgaben von Schulsozialarbeit, auch die Einbindung innerhalb der Schule kennen eine große Bandbreite. Es lassen sich fünf Modelle unterscheiden, die idealtypisch als ein „Aufstieg“ von relativ einfachen Strukturen zu einer systematischen und „reifen“ Form der Einbindung von Schulsozialarbeit in die Schule interpretiert werden können¹². Diese Stufen stellen auch einen zeitlichen Entwicklungsprozess dar, den die schulinterne Organisation von Schulsozialarbeit nach ihrer Einführung durchläuft.

1.5.1 Isolierte Schulsozialarbeit

Das einfache Modell A, das häufig vorkommt und meist den Beginn der Auseinandersetzung von Schule und Schulsozialarbeit markiert, ist die isolierte Schulsozialarbeit, die nicht oder kaum in die schulischen Aktivitäten eingebunden ist. Meist steht ein/e Sozialarbeiter/in einem ganzen Kollegium gegenüber, ohne dass es zu systematischen Zusammenarbeitsformen kommt. Bis auf vereinzelte individuelle Kontakte mit Lehrpersonen, die im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit auf Schulsozialarbeit zurückgreifen, bleibt Schulsozialarbeit ein isoliertes Element „von außen“.

Abb. 1: Isolierte Schulsozialarbeit (das einfache Modell A)



In der Anfangsphase wird Schulsozialarbeit von Seiten der Lehrkräfte teils als störend oder überflüssig empfunden, zumindest jedoch skeptisch oder auch als Konkurrenz betrachtet. Sie erscheint als ein „Element von außen, das anfänglich vielleicht störend sich einbettet, umwoben und umworben wird, sich dadurch verändert, sich anpasst, wertvoller Störer wird und

¹² Im Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung eine ausführlichen Darstellung und Ableitung der Modelle: Klaus Kohlmeyer/Angelika Bühler: Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“. Zweiter Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung für den Zeitraum März 2000 bis September 2004. Göttingen. Als download unter http://www.ibbw.de/projekte/bas/info_wiss-begleitung-Dateien/zwischenbericht_Sep2004scr.pdf

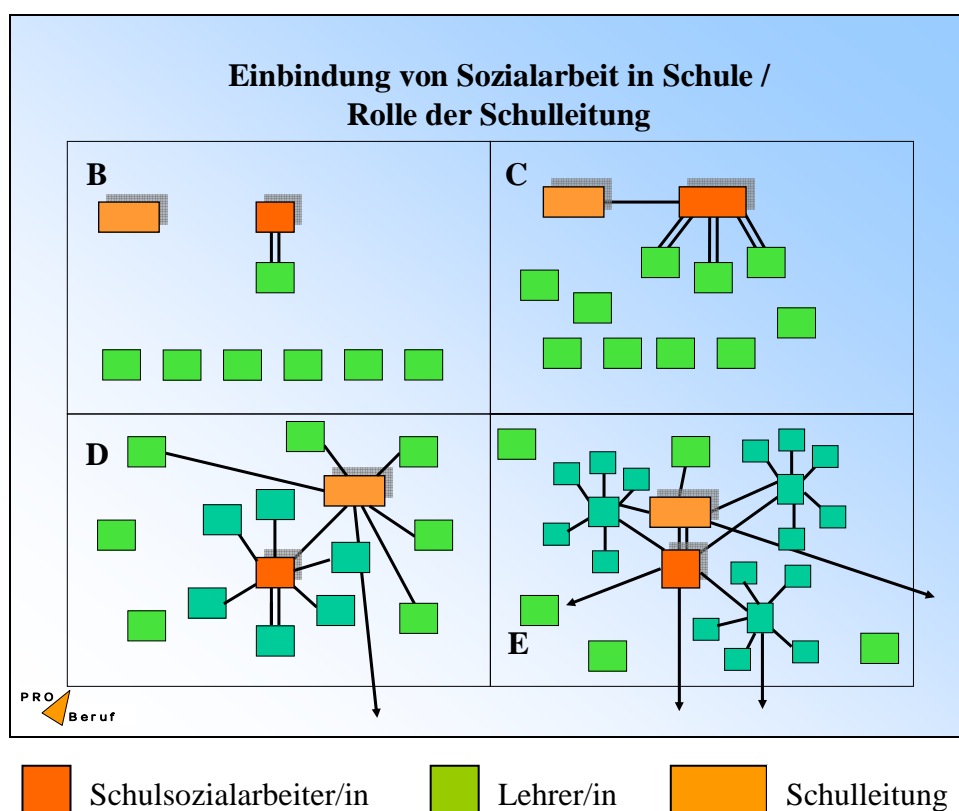
insgesamt der (...) Schule ein anderes Gesicht gibt, angereichert, wertvoller, begehrter und doch schmerzt die Aufnahme das Vorhandene, wird erst im Laufe der Zeit lieb gewonnenes Eigenes.“¹³

1.5.2 Das einfache Tandem (Lehrer/in-Sozialarbeiter/in)

Modell B: Dieser Einbindungstyp von Schulsozialarbeit ist angestrebtes Erstresultat der Tandemfortbildung und setzt zumeist voraus, dass Tandempartner/innen an derselben Schule bewusst und koordiniert zusammenarbeiten. Die sozialpädagogische Fachkraft hat zumindest eine/n feste/n Kooperationspartner/in, mit dem/der gemeinsam Aktivitäten, z.B. pädagogische Schulprojekte, geplant werden können. Das Vorhandensein gemeinsamer Grundlagen innerhalb des Tandems und seine Stabilität können von Fall zu Fall variieren.

Lehrer/innen, die einmal positive Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Sozialarbeit gemacht haben, setzen sich aktiv für ihre Verbreitung und Unterstützung ein, auch wenn sie im Kollegium oder in der Schulleitung nicht auf Unterstützung treffen.

Abb. 2: Einbindung von Sozialarbeit in Schule (Modelle B bis E)



¹³ Aus: Hubert Jall: Die Sicht der Sozialarbeit in Schulen. In: Dokumentation zum Studententag: Gemeinsam geht's besser, Institut für Fort- und Weiterbildung Forschung und Entwicklung, Katholische Stiftungsfachhochschule München und Deutscher Caritasverband, Landesverband Bayern, Juni 2002

1.5.3 Das Tridem oder vierfache Tandem (ein/e Sozialarbeiter/in geht mit mehreren Lehrer/innen eine Tandemkooperation ein)

Modell C: Bei diesem Modell handelt es sich im Wesentlichen um eine Erweiterung des Modells B, das sich allerdings anstatt auf einen auf mehrere Lehrer/innen bezieht, die mit einer/m Sozialarbeiter/in eine Tandembeziehung eingehen. In diesem Modell wird die Verankerung von Sozialarbeit im System Schule stabilisiert und pädagogisches Potenzial kann extensiver genutzt werden. Durch Tandemkooperation kann auf akute Problemlagen im Unterricht sofort reagiert werden. Insgesamt wächst das Interesse im Kollegium, ebenfalls mit den sozialpädagogischen Fachkräften zusammenzuarbeiten, um schwierige Unterrichtssituationen besser bewältigen und damit insgesamt adäquater auf Schüler/innen eingehen zu können. Nach diesem Modell arbeiten Schulsozialarbeiter/innen z.B. auch als Kooperationspartner mit mehreren Lehrkräften einer Jahrgangsstufe zusammen. Dies sind dann häufig die aufnehmenden Klassen (z.B. 7. Klasse) oder die Klassenstufen vor dem Übergang Schule-Schule bzw. Schule-Beruf.

1.5.4 Teambildungsprozesse mit Schulsozialarbeit

Modell D: Hier führen entwickelte Teamstrukturen einer Schule zu einer verbindlichen Einbeziehung von Schulsozialarbeit. Es werden Teams von Kollegen/innen gebildet, die sich entweder thematisch oder organisatorisch untergliedern. Thematische Teams können sich inhaltlichen Aufgaben widmen, wie z.B. Beratung, Drogen, Gesundheit. Organisatorische Teams können sich z.B. nach Klassenstufen zusammensetzen und sich den jeweiligen Problemlagen und Aufgaben der jeweiligen Schülergruppen widmen. In diesen Teamstrukturen findet Schulsozialarbeit leichter eine inhaltliche Verankerung, indem sie eine konkrete Aufgabenbeschreibung innerhalb der schulischen Aktivitäten erhält, die mit anderen Aufgaben abgestimmt ist. Die Kollegen/innen beider Berufsgruppen ergänzen sich hinsichtlich der gemeinsamen pädagogischen Zielsetzungen. Während die Schulleitung für die Organisation und Gestaltung des Unterrichts verantwortlich zeichnet, liegt die konzeptionelle Entwicklung des sozialpädagogischen Angebots in Händen der sozialpädagogischen Fachkraft, die in bestimmten Fragen ihr direktes Gegenüber in der Schulleitung hat, wenn auch nicht auf gleicher Augenhöhe.

1.5.5 Tandem aus Schulleitung und Sozialarbeiter/in im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen

Modell E: Schulsozialarbeit trifft in diesem Modell auf eine entwickelte Teamstruktur in der Schule, zum Teil untersetzt durch ein Schulprogramm, in dem Schulsozialarbeit als integriertes Aufgabengebiet der Schule definiert ist. Durch die Einbindung der Schulsozialarbeiter/innen in vielfältige Aktivitäten des Kollegiums ergibt sich eine tiefe Verankerung und ein dauerhafter Prozess gegenseitigen Lernens. In diesem Fall werden wesentliche Innovationen von Schule und Jugendhilfe gemeinsam konzipiert. Zur Verwirklichung müssen beide Partner ihre Arbeit weiterentwickeln und verändern. Ohne aktive Unterstützung der Schulleitung ist ein effektives Wirken der Schulsozialarbeit nicht möglich. In diesem Modell wird Sozialarbeit offiziell als professionelles Handlungsfeld in der Schule anerkannt. Schulsozialarbeit wird gewollt und konzeptionell als gleichberechtigte Partnerin in die Erziehung und Förderung junger Menschen eingebunden, die gleichermaßen zur Realisierung der spezifischen Schulziele notwendig ist. Hier werden Ansätze eines Gesamtkonzepts von Bildung, Erziehung und

Betreuung sichtbar, an dessen Entwicklung beide, Schule und Jugendhilfe, gemeinsam arbeiten und für dessen Umsetzung sich beide zuständig sehen. Bestandteil der Kooperation ist in diesem Fall auch die Gestaltung der Kooperationsbeziehungen der Schule mit außerschulischen Partnern (kommunale Behörden und Akteure, Jugendamt, Jugendhilfeausschuss, Betriebe, aufnehmende bzw. abgebende Schulen etc.)

1.5.6 Die Rolle von Leitung im Prozess der Verankerung von Schulsozialarbeit

Insgesamt zeigt die Modellbildung, dass die unterschiedlichen Stufen der systematischen Einbeziehung von Schulsozialarbeit in das Schulgeschehen von drei Faktoren abhängen:

- dem Ausmaß, in dem es der Sozialarbeit in der Schule gelingt, sich im Kollegium zu vernetzen,
- der Unterstützung des/der Sozialpädagogen/in durch den Träger der Jugendhilfe und die Einbindung der Schulsozialarbeit in das System der Jugendhilfe und
- der aktiven Unterstützung durch die Schulleitungen.

Während sich in den Modellen A – C der sozialpädagogische Ausgestaltungsprozess einer Schule vorwiegend in der praktischen Arbeit zwischen Lehrern/innen und Sozialpädagogen/innen vollzieht, und die Schulleitung dabei kaum eine Rolle spielt, entstehen im Modell D verbindliche Strukturen der Zusammenarbeit mit der Leitungsebene. Hier ist die Schulleitung für wesentliche konzeptionelle Fragen sozialpädagogischer Natur ansprechbar. Im Modell E übernimmt der/die Sozialpädagoge/in eine wichtige Steuerungsfunktion für die Verankerung von Sozialarbeit im Rahmen von Schulentwicklung, und es entstehen tandemartige Formen der Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und der/dem Sozialarbeiter/in sowie koordinierte Vernetzungsstrukturen mit weiteren außerschulischen Partnern.

2 Entwicklung und Durchführung des Weiterbildungsansatzes

Die veränderten Anforderungen an Schule und Jugendhilfe setzen voraus, dass sich das Personal durch Aus- und Weiterbildung auf die damit verbundenen Aufgaben vorbereitet, und dass hierfür vermehrt qualifizierte Angebote geschaffen werden. Die „Fachkompetenz ist in den Schulen eher selten ein Problem, die pädagogische Herausforderung ist dagegen kaum aushaltbar und findet keinerlei angemessene Entsprechung in Studium, Referendariat und Fortbildung der Lehrer: Diese Erziehungsproblematik kann als sozialpädagogisches Defizit der Schule beschrieben werden“ (Struck 1980, S. 20). Umgekehrt ist Schulpädagogik aus dem Qualifikationsbereich von Sozialarbeiter/innen ausgeklammert. Der Abstimmung von Zielen und Qualitätsstandards zwischen den beteiligten Akteuren sowie der Kooperation in Fragen der Qualitätsentwicklung wird bislang nur wenig Beachtung geschenkt.

2.1 Ziele des Modellprojekts

Das Projekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ wurde im Rahmen des BQF-Programms mit einem Volumen von insgesamt rund 2 Mio. € im Zeitraum von November 2000 bis Dezember 2005 gefördert. Ziel des Modellprojekts ist es, Schulsozialarbeit am Ort Schule durch gemeinsame Qualifizierung von Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen zu etablieren, die vorhandenen pädagogischen Konzepte stärker aufeinander abstimmen und auf die Situation benachteiligter Jugendlicher zuzuschneiden. Der Auftrag des Projektes ist es, Konzepte und neue Modelle für eine berufsübergreifende Fortbildung zur Förderung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe zu entwickeln und zu erproben, um diese als dauerhafte Angebote in den beteiligten Bundesländern zu verankern.

Im Einzelnen sind die Ziele des Modellprojekts:

- Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit,
- Vermittlung grundlegender Theorieansätze und Handlungskonzepte,
- Reflexion der eigenen Berufsrolle,
- Kennenlernen der relevanten Arbeitsansätze der jeweils anderen Berufsgruppe,
- Initiierung und Förderung von Projekten einer berufs- und arbeitsweltbezogenen Schulsozialarbeit.

2.2 Das Weiterbildungsmodell

Zentrales Augenmerk lag bei der Entwicklung und Erprobung des Tandemansatzes auf dem Aspekt praktischer Konsequenzen der Weiterbildung für die Praxis in den jeweiligen Handlungsfeldern. Ziel war es, pädagogische Fachkräfte mit Perspektive auf ein gemeinsames Handlungsfeld und gemeinsame Zielgruppen weiter zu qualifizieren. Es ging also nicht nur um individuelle Fortbildung, sondern auch um strukturelle Veränderungen, die durch Kooperation von Schule und Sozialarbeit ausgelöst werden sollen. Das Instrument der berufsbegleitenden Fortbildung sollte durch die Dauer von 6 bis 9 Monaten zu einem bildungspolitisch relevanten Modell werden, das sich auch zur Umsetzung bildungspolitischer Ziele eignet. Hier-

durch hatten die Länder in besonderem Maße die Möglichkeit, sich aktiv und im Rahmen ihrer eigenen Landesprogramme einzubringen. Das Grundmodell für die Tandemfortbildung kann wie folgt charakterisiert werden:

Übersicht 2: Grundmodell der Tandemfortbildung

Lehrbriefe	Auswahl von 9 aus 34 Lehrbriefen (davon vier Pflichtlehrbriefe: 1. Schule und Schulsozialarbeit, 2. Schulverdrossenheit und Schulverweigerung, 3. Grundlagen der Kommunikation im pädagogischen Alltag, 4. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Kooperation), die von den Teilnehmern/innen im Fernstudium im Tandem zu bearbeiten sind (zu den Inhalten der Lehrbriefe siehe Kap. 4)
Einsendeaufgaben	In der Erprobungsphase war es Pflicht, pro Lehrbrief eine Einsendeaufgabe zu erarbeiten; jetzt werden pro Tandem zwei Einsendeaufgaben verlangt, die hinführen auf eine Präsentation einer im Rahmen der Fortbildung entwickelten Projektarbeit (s.u.)
Projektaufgabe	Von den Tandempartner/innen ist ein gemeinsames Projekt zu entwickeln, das während der Qualifizierung zumindest begonnen sein muss (im Unterschied zur reinen Planung!). Das Projekt ist im Seminar bzw. vor einer Schul- oder Fachöffentlichkeit zu präsentieren und für eine Dokumentation im Internet als Handreichung auszuarbeiten.
Praxisseminare	Die Seminarreihe umfasste 5 – 6 Praxisseminare zu folgenden Inhalten/Themen: Kennenlernen der Gruppe und der Konzepte von Schulsozialarbeit der jeweiligen Tandems, IST-Analyse; Kooperation von Jugendhilfe und Schule anhand konkreter Handlungsfelder wie Schulverdrossenheit/Schulverweigerung, Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Ausbildungsfähigkeit, Mediation etc.; Pädagogische Schulqualität, Lernen mit allen Sinnen; Berufsorientierung, -vorbereitung; Projektmanagement, Präsentationstechniken, Projektpräsentation; Qualitätssicherung. Die Seminare dienten auch der Vertiefung der Themen der Lehrbriefe entsprechend der Wünsche bzw. Erfordernisse der Teilnehmer/innen (Elternarbeit, Gewaltprävention, Migrantenjugendliche, Schülerfirmen etc.)
Tandemfortbildung	Die Tandems sollten von demselben Schulstandort sein (eigentlich verpflichtend hinsichtlich der zu entwickelnden Kooperation, in Ausnahmen auch abweichend), insgesamt 20 Teilnehmer/innen pro Kurs, die Schul- bzw. Trägerleitung sollte über die Fortbildung informiert sein, die Ausschreibung der Kurse erfolgte in der Regel über die Kultus- und Sozialministerien der beteiligten Länder unter Einbeziehung der zuständigen Fortbildungseinrichtungen für Lehrkräfte und Sozialpädagogen.
Teilnahmebescheinigung/ Zertifikat	Für die einfache Teilnahme wird vom Projektträger eine Teilnahmebescheinigung ausgestellt. Bei erfolgreicher Teilnahme wird ein Zertifikat des Projektträgers erteilt. Voraussetzungen: regelmäßige Seminarteilnahme, erfolgreiche Bearbeitung von zwei Einsendeaufgaben sowie Entwicklung und Präsentation der Projektaufgabe

Die Finanzierung der Entwicklung des Modells und der Durchführung erfolgte aus Mitteln des BQF-Programms. Die Freistellung des Personals, die Bereitstellung der Seminarräume und die Finanzierung der Reisekosten für die Präsenztage war Sache der Bundesländer. Je nach örtlichen Bedingungen entstanden nicht unerhebliche finanzielle Aufwendungen für Reise- und Übernachtungskosten, die in der Regel in unterschiedlicher Höhe von den Ländern übernommen wurden.

Im Laufe der fünfjährigen Förderdauer erfolgte aufgrund der gewonnenen Erfahrungen eine kontinuierliche Weiterentwicklung und Anpassung des Weiterbildungsmodells.

Übersicht 3: Die Entwicklung des Weiterbildungsmodells im Entwicklungsverlauf

Phase	Aktivitäten/Ziele	beteiligte Bundesländer
1. Erprobungsphase (11/1999 – 10/2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Erstmaliges Angebot des ursprünglichen Modells • Entwicklung erster Unterrichtsmaterialien (Lehrbriefe) • Ausarbeitung der Curricula • Erprobung des Ansatzes • Überprüfung seiner Akzeptanz • Auswertung und Aufbereitung der Erfahrungen 	5 Bundesländer – Mecklenburg-Vorpommern – Brandenburg – Sachsen-Anhalt – Thüringen – Sachsen
2. Hauptphase (11/2000 – 5/2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung der Erfahrungen aus der Erprobungsphase durch folgende Veränderungen: <ul style="list-style-type: none"> – Nicht mehr alle, sondern nur vier Lehrbriefe sind Pflichtlektüre, die weiteren Lehrbriefe des Lehrgangs können je nach Vorkenntnissen und jeweiligen Arbeitsschwerpunkten der Tandems modular ausgewählt werden – Statt einer Abschlussarbeit im Rahmen der Lehrbriefbearbeitung wurde eine Projektarbeit verlangt. – Einführung der Präsentation der Projektarbeit als Kriterium für die Erlangung des Zertifikates. • Entwicklung ergänzender Lehrbriefe • Erweiterung des Seminarangebots • Beauftragung der wissenschaftlichen Begleitung auf Wunsch der Länder, zur Ergebnissicherung und zur Beratung der Akteure 	5 Bundesländer – Mecklenburg-Vorpommern – Brandenburg – Sachsen-Anhalt – Thüringen – Niedersachsen
3. Erweiterte Hauptphase (10/2001 – 1/2003)	<ul style="list-style-type: none"> • Übertragung der Ergebnisse auf weitere drei Bundesländer • Anpassung an deren regionale Bedingungen • Entwicklung ergänzender Lehrbriefe • Präsentation und Diskussion der Ergebnisse auf einer bundesweiten Fachtagung zur Schulsozialarbeit in Göttingen im November 2002 • Verstärkte Einbeziehung der Leitungsebene (Fortbildung als Bestandteil von Personalentwicklungskonzepten) 	8 Bundesländer wie in Hauptphase plus – Nordrhein-Westfalen – Bayern – Saarland
4. Implementierungsphase (10/2002 – 12/2004)	<ul style="list-style-type: none"> • Verbreitung des Tandemansatzes • Ausweitung des Ansatzes auf neue Zielgruppen (z.B. Lehrer/innen in Praxisklassen, Schul- und Trägerleitungen) • Transfer des Tandemmodells in die Regelförderung • Entwicklung ergänzender Lehrbriefe 	8 Bundesländer wie in erweiterter Hauptphase
5. Erweiterung (01/ 2004 – 12/2005)	<ul style="list-style-type: none"> • Übertragung der Ergebnisse auf weitere fünf Bundesländer • Anpassung an deren regionale Bedingungen • Verstetigung des Angebots in den bislang beteiligten Ländern • Ergänzende Beratungsangebote Qualifizierung von Multiplikator/innen Durchführung einer bundesweiten Fachtagung zum BVJ in Hannover im Dezember 2004 Abschlussbericht und Entwicklung von Empfehlungen 	14 Bundesländer wie in Implementierungsphase plus – Berlin – Hessen – Schleswig-Holstein – Rheinland Pfalz – Baden-Württemberg

Im Zuge der schrittweisen Erweiterung des Modellprojekts von anfänglich 5 auf 14 Länder erwies es sich als sinnvoll, das Tandemmodell nicht 1:1 in andere Bundesländer zu transferieren, sondern den jeweiligen Bedingungen anzupassen. Folgende Übersicht gibt die fünf Entwicklungsphasen des Modellvorhabens wieder. Die Erprobungsphase erfolgte vor Durchführung der Hauptphase des Modellprojektes, die Gegenstand des vorliegenden Abschlussberichtes ist. Aufgrund der Bewilligungszeiträume überschneiden sich die einzelnen Phasen zum Teil.

Bei der Entwicklung und Erprobung des Tandem-Weiterbildungsmodells musste an die länderspezifischen Bedingungen angeknüpft und die Durchführung in enger Abstimmung mit den zuständigen Institutionen im Land konzipiert werden. Hierbei kam es auf folgende Faktoren an:

1. Einbettung der Tandem-Fortbildung in die unterschiedlichen Förderprogramme der Landesministerien oder Landesjugendämter;
2. aktive Unterstützung des Modellprojekts durch das Land, aktive Mitgestaltung durch Vertreter/innen beider Institutionen (Schule und Jugendhilfe) auch auf höchster Ebene, Einbindung des Modellprojekts in die Landespolitik (wichtig für die Veränderung des Regelsystems);
3. Vorhandensein von Akteuren im Land, die sich engagiert für das Modell und seine Ziele einsetzen (z.B. aus Ministerien, Landesjugendämtern, Lehrerfortbildungsinstituten);
4. Bereitstellung sächlicher und personeller Voraussetzungen durch das Land, also die Fortbildungseinrichtungen (Institute für Lehrer- oder Sozialarbeiterfortbildung), Ausstattung, Finanzierungs- und Freistellungsregeln;
5. Anzahl der Schulsozialarbeiter/innen, die den Lehrer/innen als Tandempartner/innen in einem Bundesland zur Verfügung standen sowie Fördergrundlagen bzw. Absicherung der Stellen. Davon hing auch die Bewerbungslage ab.

Anzukuüpfen war auch an die bisherigen Erfahrungen mit Schulsozialarbeit, die sich nach alten und neuen Bundesländern ebenso unterschieden wie die „berufskulturellen Orientierungen“ der Lehrer/innen¹⁴.

2.3 Untersuchungsansatz und Methoden der wissenschaftlichen Begleitung

Das Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ wurde ab September 2001 durch ProBeruf e.V. aus Berlin wissenschaftlich begleitet. Eine wissenschaftliche Begleitung war ursprünglich nicht vorgesehen und ist erst auf expliziten Wunsch einzelner Bundesländer nachträglich in das Modellprojekt aufgenommen worden.

Das Untersuchungsdesign wurde mit dem Lenkungsbeirat diskutiert und insbesondere hinsichtlich folgender interessierender Forschungsfragen und Erfolgsindikatoren abgestimmt¹⁵.

Die Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung bestanden darin,

- zu überprüfen, ob die Ziele des Projektes konsequent verfolgt und erfolgreich umgesetzt wurden,
- die Entwicklung des Weiterbildungsansatzes durch Feedback an die Projektakteure zu unterstützen und

¹⁴ Vgl.: Hans Döbert: Lehrerinnen und Lehrer im Umgang mit neuen Bildungszielen. Zur Transformation der Lehrerrolle in den ostdeutschen Bundesländern. In: http://www.dipf.de/publikationen/volltexte/publikationsverzeichnis/50doebert_volltext.pdf

¹⁵ Die ausführliche Fassung des Untersuchungsansatzes ist nachzulesen bei: Klaus Kohlmeyer/Angelika Bühler (2004): a.a.O. S. 25 ff

- Entscheidungsgrundlagen für die konzeptionelle Weiterentwicklung zu schaffen.

So stellte die wissenschaftliche Begleitung ein wesentliches Element der Ergebnis- und Qualitätssicherung des Modellprojekts dar und trug zur Verbreitung und Implementierung seiner innovativen Ergebnisse in die Weiterbildungspraxis der beteiligten Bundesländer bei. Am Ende des Projekts war eine abschließende Einschätzung darüber vorzunehmen, ob und in welchem Maße die Ziele des Projekts erreicht wurden, und welche nachhaltigen Wirkungen von ihm ausgehen. Den Maßstab zur Bewertung der Zielerreichung bilden die vom Projekt selbst gesetzten Ziele.

Die analytische Grundlage der wissenschaftlichen Begleitung bilden die im Rahmen folgender qualitativer und quantitativer Untersuchungen erhobenen Daten.

Analytische Grundlage der wissenschaftlichen Begleitung

- a) **Abschlussbewertung**
Instrument: Teilstandardisierter Fragebogen für alle Teilnehmer/innen,
- b) **Tandeminterviews**
Instrument: Qualitative Befragung ausgewählter Tandems,
- c) **Umsetzungs- und Implementierungsanalyse**
Instrument: Qualitative Befragung der Kursleiter/innen des ibbw und ausgewählter Vertreter/innen aus den Bundesländern,
Instrument: Qualitative Befragung und teilstandardisierte Telefoninterviews mit Experten/innen aus den beteiligten Bundesländern,
- d) **Nachhaltigkeitsanalyse**
Instrument: Teilstandardisierter Fragebogen an alle Teilnehmer/innen ab Juni 2005 als Online-Befragung,
- e) **Literatur- und Dokumentenanalyse**

Die wissenschaftliche Begleitung konzentrierte sich bei den Untersuchungen auf drei wesentliche Zieldimensionen des Modellprojekts:

1. Gestaltung und Durchführung der Fortbildungen
2. Kooperation und Kompetenzzuwachs der beteiligten Berufsgruppen
3. Ergebnistransfer und Nachhaltigkeit

Untersuchungsleitende Fragestellungen

1. Gestaltung und Durchführung der Fortbildung

- Wie wurden die Kurse inhaltlich und methodisch ausgestaltet?
- Wie sind Lernerfolg und Kompetenzzuwachs zu bewerten?
- Wie sind die verschiedenen Bestandteile der Fortbildung zu bewerten?
- Wie bewerten die Teilnehmer/innen die gemeinsame Fortbildung?
- Wie wirkten sich die spezifischen institutionellen Ausgangsbedingungen in den beteiligten Bundesländern auf die Ausgestaltung der Fortbildung aus?

2. Kooperation der beteiligten Berufsgruppen

- Welche Lernprozesse finden bei den Teilnehmern/innen statt?
- Werden die Lernergebnisse von den Teilnehmern/innen als anwendbar und praxisrelevant eingestuft?
- Wie wirken sich die Lernerfolge tatsächlich auf die Kooperation aus?
- Welche Faktoren behindern Kooperation, welche unterstützen sie?
- Welche Rahmenbedingungen für eine gelingende Kooperation sind in den beteiligten Bundesländern anzutreffen?

3. Ergebnistransfer und Nachhaltigkeit

a) Fortführung und Weiterentwicklung der Kooperation nach Beendigung der Fortbildung

- Wie wird die Kooperation im Tandem nach Ablauf der Fortbildung fortgesetzt?
- Sind die Lernerfolge bzw. die Auswirkungen der Fortbildung auf die Kooperation nachhaltig?
- Welchen Umfang haben Transferaktivitäten vor Ort? D.h. werden die Erkenntnisse aus der Fortbildung an Kollegien oder andere Akteure weitergegeben und in welcher Form?
- Welche Rolle spielt die Leitungsebene (Schule/Jugendhilfe) für nachhaltige Entwicklung von Kooperationsstrukturen?
- Sind im Zeitablauf Fortentwicklungen in den Organisationsformen von Schulsozialarbeit über Tandems hinaus festzustellen?

b) Weiterführung bzw. Verbreitung der Tandemfortbildung

- Welche Strategien zur Verstetigung des Fortbildungsangebots sind in Vorbereitung oder geplant?
- Gehen Elemente des Modellprojektes in andere Fortbildungskonzeptionen ein?
- Welche Bedingungen, Ressourcen und Interessen bestehen, die Fortbildung fortzuführen oder auszuweiten?
- Welche Akteure werden für den Transfer hinzugezogen? Wie unterscheiden sie sich hinsichtlich ihrer jeweiligen Rolle?

3 Ergebnisse der Teilnehmerqualifizierung - Inhalte und Wirkungen der Fortbildung

3.1 Methodische Vorbemerkungen

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts wurden zwei Befragungen der Fortbildungsteilnehmer/innen durchgeführt. Die erste Befragung erfolgte zum jeweiligen Ende der Fortbildung für alle Teilnehmer/innen und bezog sich auf die Zufriedenheit mit den Inhalten und der Umsetzung der Fortbildung, auf den Lernerfolgen und die bisherigen Auswirkungen sowie auf die weiteren Perspektiven (Abschlussbefragung). Zur Erhebung der länger- bis mittelfristigen Wirkungen der Fortbildung fand eine zweite Befragung aller Teilnehmer/innen ab dem 03.06.2005 statt (Nachhaltigkeitsbefragung)¹⁶.

Übersicht 4: Instrumente der Teilnehmerbefragungen

	Abschlussbefragung	Nachhaltigkeitsbefragung
Umfang	Vollerhebung sämtlicher Teilnehmer/innen (ohne Erprobungsphase)	Freiwillige Erhebung sämtlicher Teilnehmer/innen (inkl. Erprobungsphase)
Erreichte Teilnehmer	515 Teilnehmer/innen, das entspricht 74,9% aller Teilnehmer/innen nach der Erprobungsphase bzw. 64,9% aller Teilnehmer/innen insgesamt an BAS	237 Teilnehmer/innen (entspricht 29,8% aller Teilnehmer/innen an BAS und 59,0% aller Teilnehmer/innen, die per E-Mail zur Teilnahme an der Befragung aufgefordert werden konnten)
Erhebungszeitpunkt	Jeweils zum Ende des Kurses	Ab 03.06.05 Befragung sämtlicher Teilnehmer/innen, deren Kursabschluss mindestens 3 Monate zurücklag. Ab dann sukzessive weitere Einbeziehung von Teilnehmern/innen. Stichtag für die Datenerfassung für den vorliegenden Bericht: 16.12.2005
Erhebungsform	Schriftliche, teilstandardisierte Befragung	Online-Befragung, ¹⁷ teilstandardisiert (über Homepage von ProBeruf e.V.)
Kontaktaufnahme	Verteilung der Fragebögen jeweils im letzten Seminar	Aufforderung zur Teilnahme durch E-Mail (wenn E-Mail-Adresse bekannt) oder Anschreiben durch ProBeruf e.V. per Briefpost

¹⁶ Die Kontaktaufnahme zu den Teilnehmern/innen erwies sich zum Teil als schwierig. Bei den ersten Gruppen lag die Fortbildung schon über 4 Jahre zurück. Nur n=402 E-Mail Adressen lagen vor. Ein kleiner Teil konnte noch per Briefpost erreicht werden.

¹⁷ Während mit der bewährten Methode des schriftlichen Fragebogens bei der Abschlussbefragung umfangreiche Datenbestände mit hoher Qualität gesammelt werden konnten, ergaben sich bei der Nutzung des noch weniger eingespielten, aber prinzipiell kostengünstigen und effektiven Erhebungsinstruments der Online-Befragung für die Nachhaltigkeitsbefragung anfangs technische Probleme die eingegebenen Daten kohärent einer eingebenden Person zuzuordnen, da die Daten von den Teilnehmer/innen z.T. in mehreren Sitzungen eingegeben wurden. Hierdurch sind die gewonnenen Daten nur eingeschränkt nach mehreren Abhängigkeiten auswertbar. Es können zwar zuverlässig absolute Häufigkeiten (und darauf basierende Anteilswerte) berechnet werden, es fehlt aber die Möglichkeit, die Zusammenhänge zwischen zwei Variablen zu betrachten. Im Verlauf der Befragung konnte dieses technische Problem zwar grundsätzlich behoben werden, doch konzentrierte sich die Beteiligung an der Online-Befragung quantitativ auf die erste Phase nach der Freischaltung, so dass die Anzahl der kohärenten Datensätze zu klein ist, um daraus belastbare Aussagen abzuleiten.

3.2 Struktur der Teilnehmer/innen

Im Rahmen des Modellvorhabens „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ wurden insgesamt 40 Kursdurchgänge der Tandemfortbildung angeboten. Hieran haben insgesamt 794 Personen teilgenommen. Die ersten 5 Kurse mit insgesamt 103 Teilnehmer/innen fielen in die Erprobungsphase, in der die wissenschaftliche Begleitung noch nicht beauftragt war.

Übersicht 5 stellt die Beteiligung nach Bundesländern dar. Laut Konzept konzentrierte sich die Fortbildung vorerst auf die neuen Bundesländer und bezog erst im Zeitverlauf schrittweise alte Bundesländer ein. Dies zeigt sich in der Verteilung der Teilnehmerzahlen auf die beiden Räume. Mit 323 Teilnehmer/innen aus den neuen Bundesländern stellten diese 40,7% der Teilnehmer/innen. 59,3% der Teilnehmer/innen (471 Personen) arbeiten in den alten Bundesländern, inklusive Berlin.

Übersicht 5: Verteilung der Teilnehmer/innen auf Bundesländer (alt und neu)

Bundesland	Anzahl Teilnehmer/innen	Anteil in %
Mecklenburg-Vorpommern	81	10,2
Brandenburg	84	10,6
Sachsen-Anhalt	47	5,9
Thüringen	88	11,1
Sachsen	23	2,9
Neue Länder gesamt	323	40,7
Schleswig-Holstein	21	2,6
Niedersachsen	102	12,8
Berlin	35	4,4
Nordrhein-Westfalen	35	4,4
Hessen	42	5,3
Rheinland-Pfalz	63	7,9
Saarland	69	8,7
Baden-Württemberg	44	5,5
Bayern	60	7,6
Alte Länder gesamt¹⁸	471	59,3
Alle Bundesländer	794	100,0

Quelle: Teilnehmerstatistik ibbw

Unter den Teilnehmer/innen befanden sich mit 64% zum größeren Teil Frauen, 36% der Teilnehmer/innen waren Männer. Dies dürfte weitgehend die übliche Geschlechterverteilung im Berufsfeld widerspiegeln. Die hohe Frauenbeteiligung ergibt sich aber auch durch die überproportionale Beteiligung von Teilnehmer/innen aus den neuen Bundesländern und dem dort besonders hohen Frauenanteil. So erreichten die Frauenanteile in Brandenburg und Mecklen-

¹⁸ Berlin wurde hier den alten Bundesländern zugerechnet, da die Situation in Bezug auf Schulsozialarbeit, zumindest in dem für die Fortbildung relevanten Bereich, eher für die alten Bundesländer typisch ist. Vgl. Absatz 4.2.3

burg-Vorpommern 85% bzw. 84%. In den alten Bundesländern war die Geschlechterverteilung ausgeglichener.

In der Abschlussbefragung wurde eine Reihe von Merkmalen erhoben, die genaueren Aufschluss darüber bieten, wie sich die Teilnehmerschaft zusammensetzte. Insgesamt lagen bis zum 31.12.2005 Daten zu 526 Teilnehmer/innen vor, womit 66,28 % aller Teilnehmer/innen von der wissenschaftlichen Begleitung erreicht werden konnten. Nicht in die Befragung einbezogen wurden die Teilnehmer/innen der 5 Kurse der Erprobungsphase im Jahr 2000, da zu diesem Zeitpunkt die wissenschaftliche Begleitung noch nicht installiert war.

Die Verteilung auf die Berufsgruppen ist der Übersicht 5 zu entnehmen. Dem Tandemgedanken entsprechend, sollte eine ausgeglichene Beteiligung der beiden Berufsgruppen Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen zu erwarten sein. Dies zeigt sich auch in der tatsächlichen, recht ausgeglichenen Beteiligung. Lehrer/innen nahmen zu 51,6% an der Fortbildung teil, Sozialarbeiter/innen (und ähnliche Berufe) machten dementsprechend 48,4% der Teilnehmer/innen aus. Insbesondere bei den teilnehmenden Sozialarbeitern/innen und Sozialpädagogen/innen lag der Frauenanteil mit 66 % über dem Durchschnitt (Frauenanteil an der Berufsgruppe Lehrer/innen: 60%).

Übersicht 6: Teilnehmer/innen nach Berufsgruppe und Trägerschaft

Berufsgruppe	Trägerschaft			
	Schule	Jugendhilfe	Sonstiges	gesamt
Lehrer/innen	229	3	7	239
Sozialarbeiter/innen u.ä.	56	92	76	224
Summe	285	95	83	463*

* Es liegen nur für 463 TN Angaben zu beiden Fragen vor.

Wenig überraschend waren die teilnehmenden Lehrer/innen fast ausschließlich bei den Schulen beschäftigt (96%), nur 4% arbeiteten bei der Jugendhilfe oder sonstigen Einrichtungen. Die teilnehmenden Sozialarbeiter/innen verteilen sich dagegen recht gleichmäßig auf die Institutionen. Wie erwartet, arbeitet der größte Teil von ihnen bei der Jugendhilfe (41%), aber immerhin sind auch 25% bei den Schulen angestellt. Die restlichen 34% konnten sich keiner der beiden Institutionen zuordnen. Dieser hohe Anteil an „Sonstiges“ unter den Sozialarbeitern/innen kann sich höchstens dadurch erklären lassen, dass sich Beschäftigte von freien oder öffentlichen Trägern der Kategorie „Jugendhilfe“ nicht zuordnen wollten.

Für die länger- bis mittelfristige Wirkung einer bei der Entwicklung individueller Kooperationsbeziehungen ansetzenden Fortbildung kann es wesentlich sein, ob die Teilnehmer/innen befristet oder unbefristet an den jeweiligen Schulen oder Jugendhilfeeinrichtungen angestellt sind. Laut Befragung befanden sich 23% aller Teilnehmer/innen in einem nur befristeten Arbeitsverhältnis. Dies betraf fast ausschließlich Sozialarbeiter/innen und -pädagogen/innen, von denen mit 45% fast die Hälfte nur befristet beschäftigt war. Bei Lehrern/innen kam dagegen befristete Beschäftigung kaum vor (nur 4% aller teilnehmenden Lehrer/innen).

Besonders hohe Anteile an befristet Beschäftigten hatten die Bundesländer Hessen (47% der Teilnehmer/innen), Mecklenburg-Vorpommern und das Saarland (jeweils 42%). Besonders geringe Anteile an befristet Beschäftigten zeigten dagegen Berlin (0%), Rheinland-Pfalz und Nordrhein-Westfalen (jeweils 6%) sowie die Teilnehmer/innen an den niedersächsischen Kursen aus dem BVJ (0%). In diesen Ländern sind auch fest angestellte Sozialpädagogen an Schulen üblich (vgl. Abschnitt 4.2)

Andere wichtige Strukturmerkmale betreffen die Erfahrung mit beruflicher Fortbildung unter den Teilnehmer/innen, insbesondere die Erfahrung mit einem Fernkurskonzept. Die Teilnehmerschaft kann insgesamt als eine sehr fortbildungserfahrene Gruppe bezeichnet werden, da nur 8% noch niemals an einer mehrtätigen Fortbildung teilgenommen hatten, für 51% dagegen lag die letzte mehrtätige Fortbildung noch nicht ein Jahr zurück. Erfahrung mit einem Fernlehrgang hatten schon 26% der Teilnehmer/innen. Überwiegend handelt es sich hierbei um Teilnehmer/innen aus den neuen Bundesländern.

Fast durchgängig belegten die Teilnehmer/innen die Fortbildung in Form von Tandems (oder mehrköpfigen Teams). Nur 4,3% der Teilnehmer/innen nahmen laut Befragung ohne Partner an der Fortbildung teil. Diese Teilnehmer/innen besuchten überwiegend Kurse in Thüringen, in denen Tandems z.T. erst im Kursverlauf gegründet oder Tandembeziehungen zu Partnern außerhalb der Kurse aufgenommen werden mussten (Lehrkräfte aus Praxisklassen). Von den Tandems hatten 70% schon vor Beginn der Fortbildung miteinander kooperiert. Für 30% der Teilnehmer/innen begann die Kooperation erst mit der Fortbildung, d.h. die Tandems konstituierten sich unmittelbar vor der Fortbildung, um an dieser teilnehmen zu können.

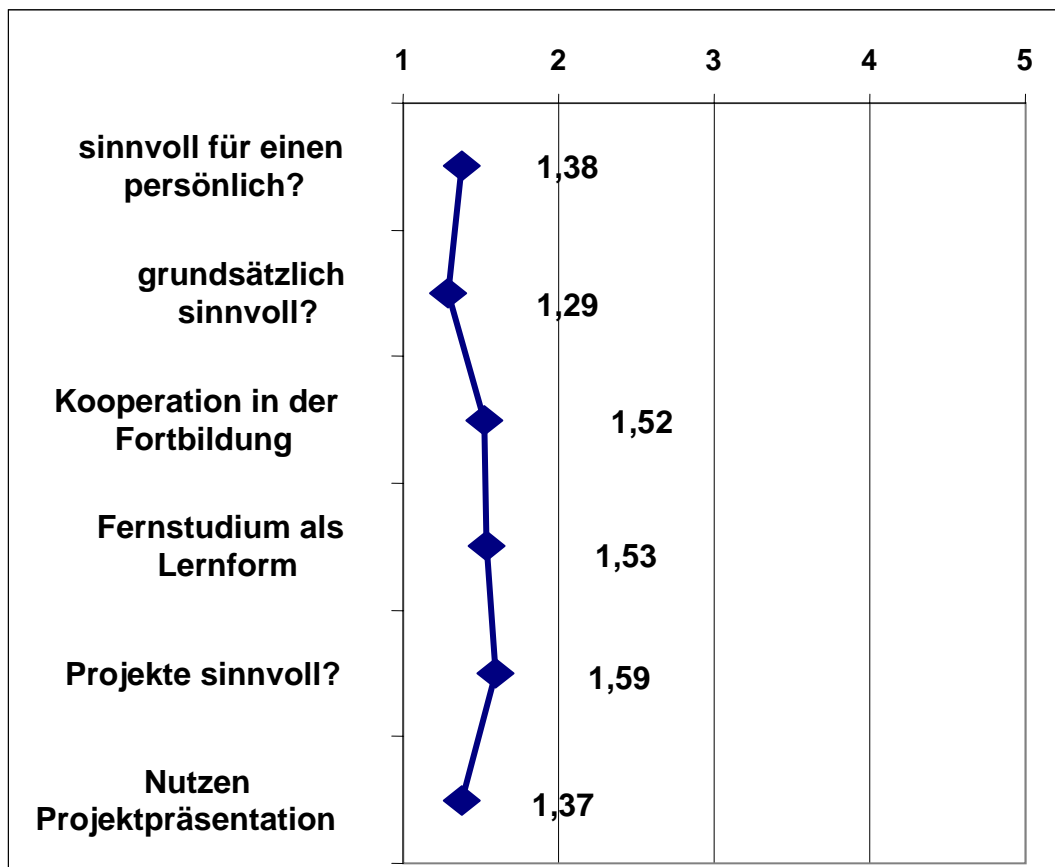
3.3 Bewertung der Fortbildung und ihrer Bestandteile durch die Teilnehmer/innen

Die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit der Fortbildung kann als sehr hoch bezeichnet werden. Sie hielten insgesamt die Fortbildung für ein äußerst sinnvolles und fachlich wertvolles Angebot. Bei der Frage, ob die Fortbildung für die Teilnehmer persönlich sinnvoll gewesen sei, erhielt sie im Durchschnitt die Note 1,38, bei der Frage nach der generellen Sinnhaftigkeit für pädagogisches Personal sogar 1,29.¹⁹

Auch die Art und Weise, wie der Gedanke der Kooperation in der Fortbildung umgesetzt wurde, überzeugte. Die Teilnehmer/innen vergaben hierfür im Durchschnitt die Note 1,52. Ebenso waren sie nach Abschluss der Fortbildung mit der die Seminarreihe ergänzenden Lernform Fernstudium zufrieden (Durchschnittsnote 1,53). Kritischer äußerten sich die Teilnehmer/innen dagegen zur Vorabinformation über die Fortbildung. Hier lag die Bewertungsnote nur bei 2,22 (nicht im Schaubild).

¹⁹ Sämtliche Angaben zu Durchschnittsnoten beziehen sich auf eine fünfstufige Skala mit den Extremwerten „ja, unbedingt“ (= 1) bzw. „nein, überhaupt nicht“ (=5), auf der die Befragten ihre Zustimmung bzw. Ablehnung ausdrücken konnten.

Abb. 3: Durchschnittliche Bewertungen für die Fortbildung insgesamt und für den Bestandteil Projektarbeit

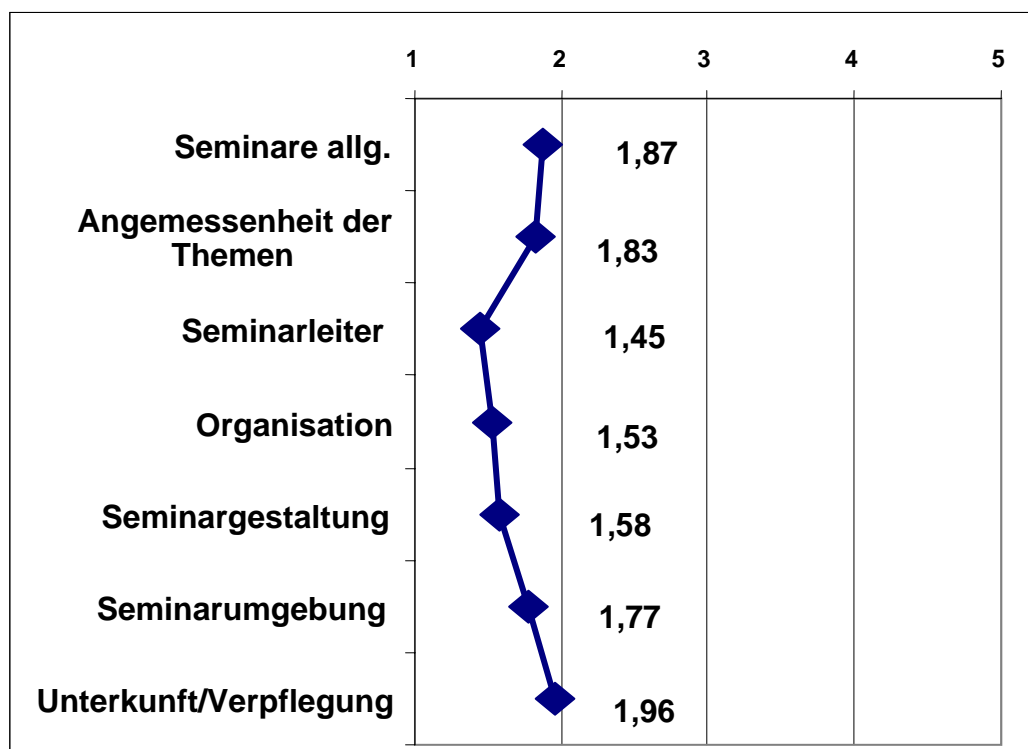


Die Fortbildung setzte sich aus diversen Elementen zusammen, die alle in der Abschlussbefragung einzeln untersucht wurden. Hierbei handelt es sich um die Präsenzseminare, die Lehrbriefe für das Fernstudium und die Projektarbeiten. Ergänzend wurde auch die Nutzung und die Zufriedenheit mit dem Internet-Angebot der Fortbildung in der Befragung erhoben.

Hohe Zustimmung erfuhr unter diesen Bestandteilen die Projektarbeit und hierbei besondere die Präsentation vor den anderen Teilnehmer/innen bzw. im Rahmen fachöffentlicher Veranstaltungen. Die Präsentation wurde mit einer Bewertung von 1,38 sehr gut bewertet, die Projektarbeit insgesamt erhielt eine Bewertung von 1,59.

Die Bewertung der Seminare wurde anhand einer Reihe differenzierter Merkmale erhoben (s. Abb. 4). Grundsätzlich erhielten die Seminare mit einer Durchschnittsnote von 1,87 zwar keine Spitzenbewertung von den Teilnehmern/innen, doch fällt die Beurteilung mit Ausnahme des Werts für Unterkunft und Verpflegung in den Einzelkategorien immer besser aus als die Gesamtbewertung der Seminare. Dies mag an der „Ausreißerfunktion“ einiger weniger Einzelveranstaltungen gelegen haben, die von den Teilnehmenden sehr kritisch bewertet wurden (die Seminare wurden in der Befragung einzeln bewertet). Besonders zufrieden waren die Teilnehmer/innen mit den Seminarleitern (Durchschnittsnote 1,45) und mit der Organisation der Seminare (Durchschnittsnote 1,50). Eine gewisse Kritik zog die Themenwahl auf sich, die aber mit 1,83 immer noch recht gut bewertet wurde.

Abb. 4: Durchschnittliche Bewertungen für die Seminare



* Der Wert für „Seminare allgemein“ ist nicht der Mittelwert aus den restlichen Items.

Mit der Anzahl der Seminare im Rahmen der Fortbildung war ebenfalls die Mehrheit der Teilnehmer/innen zufrieden (56%). Von den nicht zufriedenen Teilnehmern/innen hätten sich fast alle gerne zusätzliche Seminare gewünscht, denn nur 4% aller Teilnehmer/innen empfanden die Zahl der Seminare als zu hoch. Der Arbeitsaufwand für die Seminare wurde von 70% der Teilnehmer/innen als angemessen bewertet. Als zu hoch schätzten den Arbeitsaufwand nur 7% ein, während 23% die Seminarteilnahme nicht als nennenswerten Aufwand betrachteten.

Mit der Themenauswahl der Lehrbriefe waren die Teilnehmer/innen ebenfalls sehr zufrieden. 93% bewerteten die Auswahl zu fachlich-didaktischen Themen und zum Thema Kooperation positiv. Gespalten fällt dagegen das Urteil zur Anwendbarkeit der Lehrbriefe in der täglichen Arbeit aus: Während 48% sie eindeutig in der täglichen Arbeit nutzen können, gilt dies für 31% nicht. 21% können sie bedingt oder teilweise nutzen. Während für 66% der Teilnehmer/innen der Arbeitsaufwand für die Lehrbriefe angemessen war, betrachteten ihn doch 30% als zu hoch. Dies steht im Gegensatz zur Beurteilung der Seminare, deren Arbeitsaufwand nur von sehr wenigen Teilnehmern/innen als (zu) hoch eingestuft wurden.

Zum Internetangebot, das zur Begleitung und Ergänzung der Fortbildung entwickelt wurde, liegen nur eher lückenhafte Angaben aus der Befragung vor. Viele Teilnehmer/innen verzichteten auf eine Beantwortung der hierauf zielenden Fragen. Die 64% der Teilnehmer/innen, die sich zur Internetnutzung äußerten, nutzen das online-Angebot von ibbw überwiegend „hin und wieder“ (66%). Häufig oder sehr häufig wurde das Internet-Angebot nur von einer kleinen Minderheit (7%) genutzt. Immerhin 84% der Antwortenden besaßen aber ein eigenes Passwort.

Unter den verschiedenen Angeboten, die innerhalb des begleitenden Internet-Auftritts gemacht werden, fällt insbesondere die äußerst geringe Nutzung der Foren auf. Während alle anderen Bestandteile von den Teilnehmern/innen wenigstens ein oder mehrere Male aufgesucht worden waren, hatte ungefähr die Hälfte der Internet-Nutzer die Foren noch nicht besucht. Auf größeren Zuspruch stießen dagegen die Seiten zu den Projekten (häufige Nutzung: 21%) und zu Dokumentationen (häufige Nutzung: 14%), die noch am ehesten auch öfter genutzt wurden.

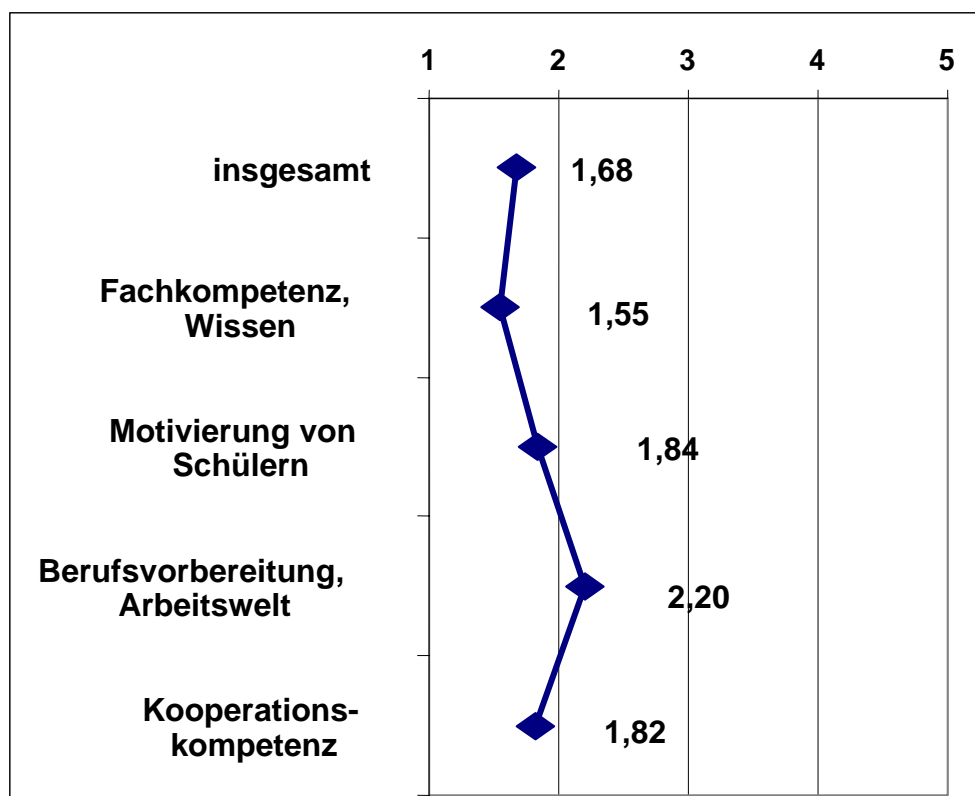
Differenzierungen zwischen den Bundesländern hinsichtlich der Bewertung der Fortbildung lassen sich nicht in starkem Ausmaß feststellen. Leichte Abweichungen nach unten weisen einzelne Kurse in drei Bundesländern auf (Hessen, Saarland, Sachsen-Anhalt). In einem Fall hatten die Teilnehmer/innen des ersten Kurses offensichtlich eine Fortbildung erwartet, die hauptsächlich auf die Arbeit mit der speziellen Klientel ihrer Fördermaßnahmen ausgerichtet war, was die Fortbildung jedoch nicht leisten konnte und sollte. Im zweiten Durchgang konnte dieses Problem aber vollständig abgebaut werden. Im zweiten Fall dürfte sich die Tatsache ausgewirkt haben, dass die Teilnahme an der Fortbildung nicht immer freiwillig war. Auch hier sah eine Reihe von Teilnehmern/innen zu wenig Berücksichtigung ihrer speziellen Arbeitssituation. Außerordentlich gute Bewertung erhielt die Fortbildung in Brandenburg, in dem es durch eine vom Land finanzierte Seminarleitung gelungen war, die Angebote sehr genau auf die Bedarfe der Teilnehmenden zuzuschneiden. Keine nennenswerten Unterschiede traten bei der Bewertung der Fortbildung zwischen den beiden Berufsgruppen zu Tage.

3.4 Kurzfristige Wirkungen der Fortbildung

Im folgenden Abschnitt werden Wirkungen der Fortbildung beschrieben, die schon im Verlauf der Fortbildung bei den Teilnehmern/innen eingetreten waren und daher von ihnen in der Abschlussbefragung beschrieben werden konnten.

Dies gilt besonders für die unmittelbaren Lernerfolge der Fortbildung. Mit einer Durchschnittsnote von 1,68 bewerteten die Teilnehmer/innen den Lernerfolg der Fortbildung hoch. Dies betraf in erster Linie den Bereich Fachkompetenz und Fachwissen, der mit 1,55 am höchsten bewertet wurde. Als weniger ausgeprägt wurde dagegen der Lerneffekt im Bereich Berufsorientierung und Arbeitswelt gesehen, hier erreichten die Bewertungen nur einen Durchschnitt von 2,20. Angesichts der nominellen Ausrichtung der Fortbildung auf „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ ist dies ein eher ungünstiger Wert, der darauf verweist, dass die Behandlung dieses Themas im Rahmen eines Fortbildungsangebots zunächst die Aneignung von Fach- und Kooperationskompetenz sowie die Fokussierung auf vorgelagerte Fragestellungen (z.B. Motivierung von Schülern/innen) voraussetzt. In diesen Bereichen wurden ebenfalls hohe Durchschnittswerte von 1,82 bzw. 1,84 erreicht.

Abb. 5: Durchschnittliche Bewertung der Kompetenzerweiterung



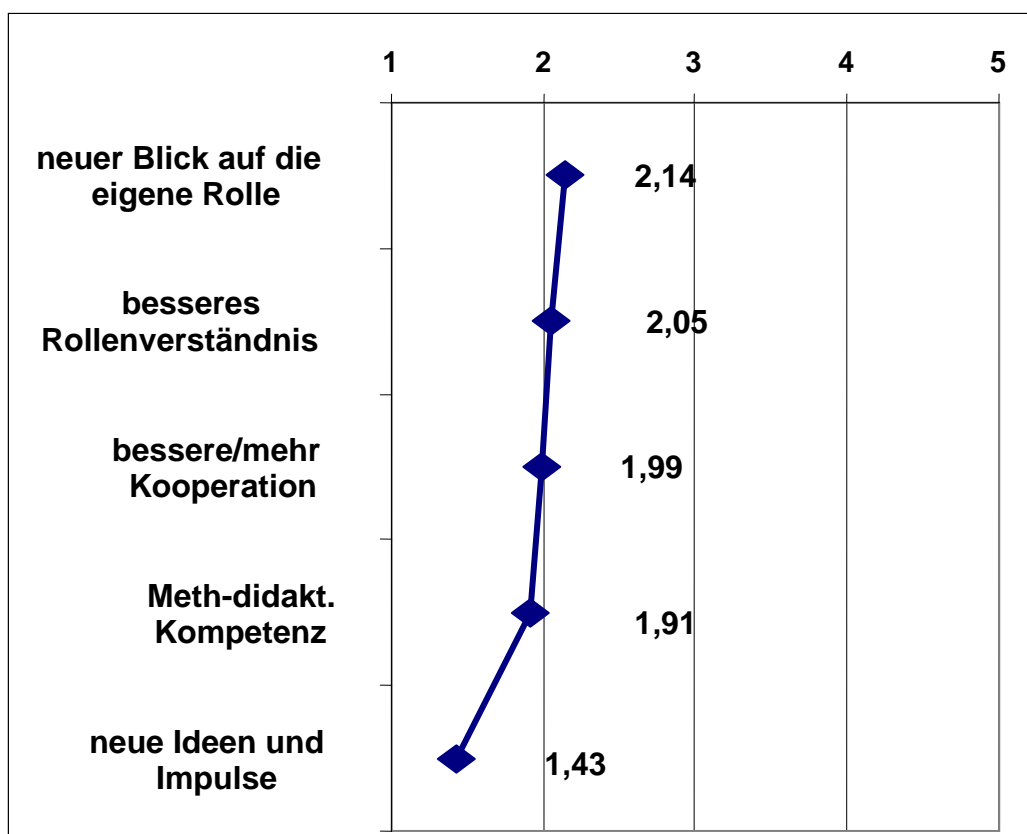
Die Wirkungen, die die Teilnehmer/innen für sich selbst bis zum Ende der Fortbildung diagnostizieren konnten, sind ebenfalls recht hoch. Dies gilt zuallererst für den Bereich „neue Impulse, neue Ideen“. Hier erhielten die Wirkungen der Fortbildung eine Durchschnittsbewertung von 1,43. In allen anderen abgefragten Bereichen („besseres Rollenverständnis“, „neuer Blick auf die eigene Rolle“, „mehr bzw. bessere Kooperation“ und „methodisch-didaktische Kompetenz“) lagen die Werte sehr dicht beieinander (zwischen 1,91 und 2,14).

Zwischen den Berufsgruppen ergaben sich keine auffälligen Unterschiede bei den wahrgenommenen Wirkungen der Fortbildung. Kleine Unterschiede zeigten sich bei der Verbesserung des Rollenverständnisses (Lehrer/innen: 1,97, Sozialarbeiter/innen: 2,14) sowie bei den methodisch-didaktischen Kompetenzen (Lehrer/innen: 1,98, Sozialarbeiter/innen: 1,80). Für die anderen Items liegen die Werte für beide Berufsgruppen sehr nah beieinander. Diese Bewertungsunterschiede zwischen den Berufsgruppen dürften auf unterschiedliche Ausgangsvoraussetzungen und auf unterschiedliche Vorerfahrungen und Vorkenntnisse hinsichtlich dieser Teilaspekte zurückzuführen sein.

Ein Vergleich der Bewertungen derjenigen Teilnehmer/innen, die schon zuvor miteinander kooperiert hatten, mit denen, die erst für bzw. in der Fortbildung zusammenfanden, zeigt, dass die Wirkungen für Teilnehmer/innen ohne vorherige Kooperationserfahrung etwas höher waren. So gaben sie für die Verbesserung des Rollenverständnisses im Durchschnitt die Note 1,93, diejenigen mit Kooperationserfahrung dagegen nur 2,13. Ähnlich ist auch der Unterschied in Bezug auf die Verbesserung der Kooperation: Hier geben diejenigen ohne vorherigen Kooperation eine Note von 1,90 für die Wirkung, diejenigen mit vorheriger Kooperation

dagegen nur 2,06. Keine Unterschiede zeigen sich dagegen für die anderen Bereiche, insbesondere nicht für den insgesamt sehr hoch bewerteten Wirkungsbereich „neue Ideen und Impulse“. Dies heißt, dass auch bei schon bestehenden Teams zwischen Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen (bzw. Schule und Jugendhilfe) die Fortbildung wesentliche Auswirkungen auf den Kooperationsalltag haben kann. Teilnehmer/innen, die zuvor nicht miteinander kooperiert hatten, konnten in Teilaspekten besonders stark von der Fortbildung profitieren.

Abb. 6: Durchschnittliche Bewertung der von der Fortbildung ausgelösten Veränderungen (kurzfristig)



Eine Durchsicht der offen gestellten Frage nach dem größten persönlichen Gewinn aus der Fortbildung ergab klare Schwerpunkte bei „Erfahrungsaustausch“ und „neue Ideen“. Ein wesentlicher Grund für die sehr gute Bewertung der Fortbildung durch die Teilnehmer/innen kann wohl darin gesehen werden, dass sie es erfolgreich bewerkstelligte, den Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmern/innen zu organisieren und anzuregen - ein Aspekt, der den Beschäftigten an den Schulen offenbar häufig zu kurz kommt.

3.5 Länger- bis mittelfristige Wirkungen der Fortbildung auf Teilnehmerebene

Länger- bis mittelfristige Wirkungen auf Teilnehmerebene wurden mit Hilfe der Nachhaltigkeitsbefragung erhoben, die ab 3.6.2005 bei allen Teilnehmern/innen durchgeführt wurde, bei denen die Beendigung der Fortbildung mindestens ein halbes Jahr, im gesamten Durchschnitt der Befragten 1,5 Jahre zurücklag (s. Kap. 2).

86% der Teilnehmer/innen gaben in dieser Befragung an, dass die Fortbildung Veränderungen ausgelöst hatte, die bis zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung anhielten, 14% verneinten dies.

Als einfachste Form einer dauerhaften Wirkung der Fortbildung kann der Fortbestand der Tandems angesehen werden. Zum Zeitpunkt der Beendigung der Fortbildung (Abschlussbefragung) hatten 93% der Teilnehmer/innen beabsichtigt, die Kooperation im Tandem fortzusetzen. In der Realität konnten jedoch nicht alle Kooperationen wie geplant fortgeführt werden. Zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung bestanden noch 73% der ursprünglichen Tandems. 15% der Tandems wurden zwar noch nach Beendigung der Fortbildung fortgesetzt, beendeten aber bis zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung die Kooperation. 12% aller Tandems beendeten ihre Zusammenarbeit zeitgleich mit der Fortbildung.

Von denjenigen Teilnehmern/innen, die die Kooperation beendet hatten, wurden Ursachen für die Beendigung der Kooperation erfragt. Als bedeutsamste Ursache für das Auseinanderfallen der Tandems stellte sich fehlende Stetigkeit in den Personalkonstellationen heraus. So wurden Tandems nicht nur durch das Auslaufen befristeter Stellen auseinander gerissen, auch wenn dies mit 31% aller Beendigungen der am häufigsten genannte Grund war. Auch Schulwechsel, Stellenwechsel innerhalb von Einrichtungen oder Erziehungspausen hatten negative Auswirkungen auf die Kontinuität von Tandems. Insgesamt können ungefähr zwei Drittel aller Beendigungen auf diese Ursache zurückgeführt werden. Eine weitere, wenngleich viel weniger bedeutende Rolle für die Beendigung der Kooperation spielte Zeitmangel, der besonders im Zusammenhang mit Kapazitätsabbau in der Schulsozialarbeit oder mit Schulreformprozessen auftrat. Andere mögliche Ursachen, wie fehlende Unterstützung der Leitung, kein Bedarf für Kooperation oder inhaltliche Differenzen im Tandem, stellten sich nicht als relevant heraus.

Zum Zeitpunkt der Abschlussbefragung hatten 46% der Teilnehmer/innen damit gerechnet, dass bei der Umsetzung der Fortbildungsergebnisse in die Praxis Hindernisse auftreten würden. Unter den Teilnehmer/innen der Nachhaltigkeitsbefragung konnten jedoch nur 33% von Hindernissen berichten. Die wesentlichen Hindernisse auf der individuellen Ebene waren hierbei das Auseinanderfallen der Tandems und Zeitmangel für die Kooperation.

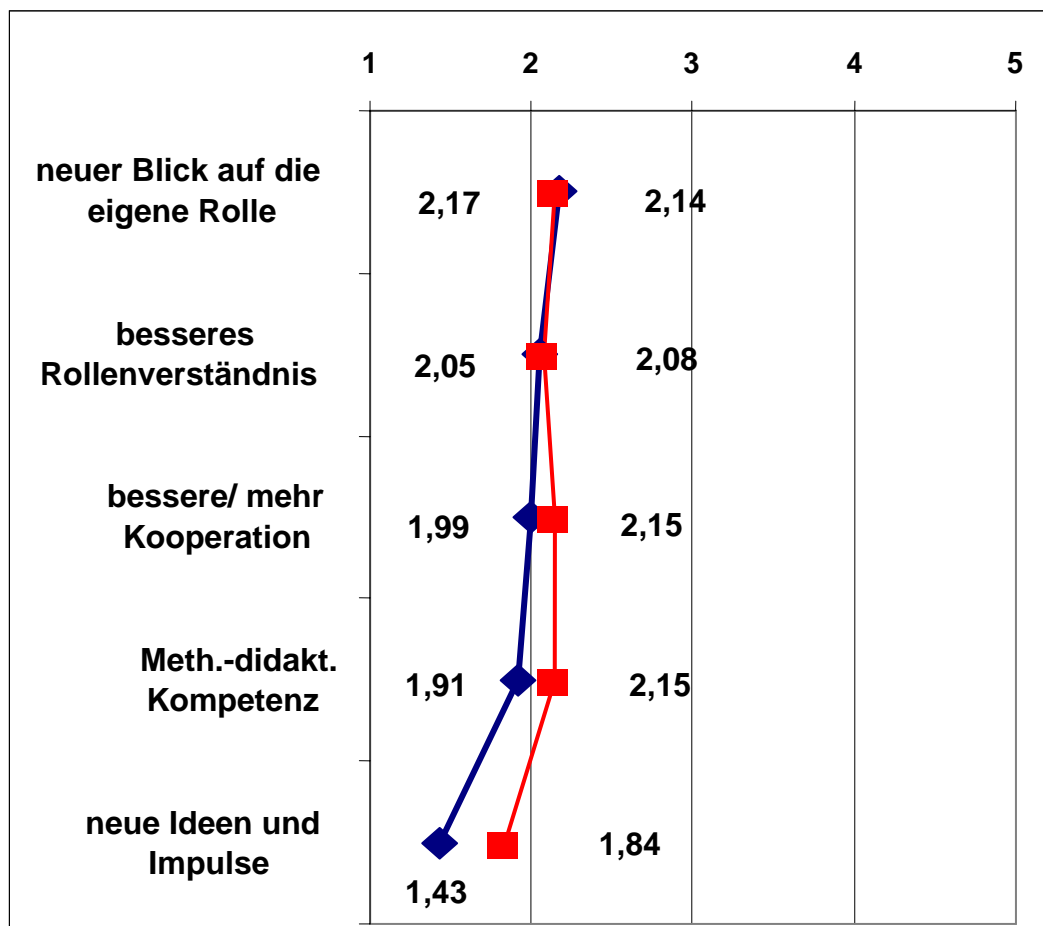
Des Weiteren wurde die Nachhaltigkeit der Wirkungen, die schon zu Ende der Fortbildung eingetreten waren, überprüft. Abb. 7 illustriert den Unterschied zwischen den Durchschnittswerten der Abschluss- und denen der Nachhaltigkeitsbefragung. Wie sich zeigt, ließen die Wirkungen im Zeitablauf insgesamt etwas nach. Am stärksten ausgeprägt ist dieser Effekt bei den „neuen Ideen und neuen Impulsen“, die im Laufe der Zeit etwas verblassten. Trotzdem stellen auch zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung die neuen Ideen und neuen Impulse denjenigen Bereich dar, in dem die Teilnehmer/innen für sich selbst die stärksten Veränderungen durch die Fortbildung konstatierten.

Besonders bemerkenswert ist allerdings die Konstanz der Wirkungen „neuer Blick auf die eigene Rolle“ und „besseres Rollenverständnis“ im Zeitablauf. Die Ergebnisse der Befragung zeigen eindeutig, dass in diesem Bereich die Veränderungen bei den Teilnehmern/innen von Dauer waren und nicht im Zeitablauf nachließen. In diesem Bereich kann der Fortbildung eine

Abschlussbericht zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

hohe Nachhaltigkeit bescheinigt werden mit entsprechenden Auswirkungen auf die Zusammenarbeit der Bereiche Schule und Jugendhilfe bzw. Sozialarbeit.

Abb. 7: Durchschnittliche Bewertungen der von der Fortbildung ausgelösten Veränderungen: kurz- ■ und längerfristigen ◆ Veränderungen im Vergleich.



3.6 Länger- bis mittelfristige Wirkungen der Kooperation: Transfer in die Schule und Wirkungen auf die Schüler/innen

Von allen Teilnehmern/innen der Fortbildung planten zum Ende der Fortbildung 92% einen Transfer der Ergebnisse der Fortbildung. Hierbei konzentrierten sich die Methoden, die die Teilnehmer/innen für die Vermittlung der Ergebnisse nutzen wollten, überwiegend auf eher informelle Wege: Gespräche mit Kolleg/innen und Weitergabe der Lehrbriefe standen im Mittelpunkt. Aber auch Präsentationen auf Dienstbesprechungen oder Fachkonferenzen wurden häufig genannt. Im Ergebnis dominierten denn auch diese Wege die Transferaktivitäten der Teilnehmer/innen: In 22,8% aller Transferaktivitäten erfolgte vorwiegend eine Weitergabe der Lehrbriefe, 21,9% der Aktivitäten bezogen sich auf Präsentationen der Fortbildung bzw. ihrer Ergebnisse. Mit 21,8% aller Transferaktivitäten stellte aber auch das Einbinden weiterer Kollegen in die Projektarbeit eine wichtige Form des Transfers dar. Formellere Formen wie das Gründen von Arbeitskreisen oder die Durchführung schulinterner Fortbildungen waren weit seltener anzutreffen (6,6% bzw. 11,4% aller Transferaktivitäten).

In einer Vielzahl von Fällen führte die fortgesetzte Kooperation der Tandemteilnehmer/innen in Verbindung mit den Transferaktivitäten zu Auswirkungen der Fortbildung auf die gesamte Schule. In der Nachhaltigkeitsbefragung gaben 62% der Teilnehmer/innen an, dass von der Fortbildung die gesamte Schule betreffende Entwicklungen ausgegangen wären, 38% verneinten dies.

In der Befragung wurde der Stand der Kooperation in den einzelnen Schulen anhand der Modelle zur Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe (s. Kap. 2, ausführlicher im Zwischenbericht: Klaus Kohlmeyer/Angelika Bühler 2004) erhoben. Einbezogen wurden nur Teilnehmer/innen, die die Kooperation im Tandem fortgesetzt hatten. Die Ergebnisse stellt Übersicht 7 dar.

Übersicht 7: Art der Fortsetzung der Kooperation

<i>Modell</i>	Anteil (in %) (nur eine Antwort möglich)
<i>Einfaches Tandem</i> "Wir haben die Tandemkooperation unverändert bis heute fortgesetzt."	30,6
<i>Tridem oder Vierertandem</i> "Weitere Kollegen haben das Team erweitert (Tridem, Vierertandem)"	12,9
<i>Teambildungsprozesse mit Schulsozialarbeit</i> "Für die Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit sind feste Formen der Zusammenarbeit (z.B. Teams, Arbeitsgruppen) entstanden."	25,0
<i>Einbindung im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen</i> "Es sind systematische Formen der Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit auf gleicher Augenhöhe entstanden."	20,2
Sonstiges	11,3
Gesamt	100,0

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass 30,6% der zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung noch vorhandenen Tandems auf der „1.Stufe“ der Kooperation verblieben. Die 2. Stufe, die Erweiterung des Tandems um ein oder zwei andere Kollegen/innen spielt in der Praxis offensichtlich keine bedeutende Rolle, da sich nur 12,9% der Befragten diesem Modell zuordneten. Immerhin 25,5% bzw. 20,2% der Teilnehmer/innen ordneten die Kooperationsform an ihrer Schule den fortentwickelten Modellen zu, in denen die Kooperation weit über Tandembildungen hinaus geht und in Formen organisiert wird, die potenziell die gesamte Schule erreichen.

In einer Frage, die Mehrfachantworten zuließ, konnten die Teilnehmer/innen die Wirkungen der Kooperation auf die gesamte Schule konkretisieren. Die Ergebnisse zeigen, dass eine allg. Ausweitung der Kooperation in der Schule zwischen Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen die am häufigsten auftretende Wirkung über das Tandem hinaus ist. Eine Unterstützung der Tandems von Seiten der Leitung und eine Reduzierung von Vorurteilen gegenüber der anderen Berufsgruppe sind ebenfalls relativ häufig. Seltener genannt wurden dagegen die stärker

strukturbildenden Effekte: „Konzeptionelle Weiterentwicklungen“, „Kooperationen auf Leitungsebene“ und „Aufnahme des Themas im Schulentwicklungsprozess“ kamen bei relativ wenig Schulen vor. Dies stimmt mit der These überein, dass die Schulen nach der Fortbildung einen Entwicklungsprozess von einfacheren zu komplexeren Formen der Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit durchlaufen.

Übersicht 8: Art der Auswirkungen der Fortbildung auf die ganze Schule (sofern vorhanden)

	Anzahl Nennungen
Kooperation zwischen Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen wird mehr und mehr praktiziert	66
Leitungsebene unterstützt Kooperation zwischen Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen	57
Abbau von Vorurteilen gegenüber der anderen Berufsgruppe	49
Schulsozialarbeit wurde in den Schulentwicklungsprozess (Schulprogramm, Schulprofil, Lenkungsgruppe, etc.) aufgenommen	41
Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit wird auf Leitungsebene praktiziert	37
Kooperation zwischen Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen wurde konzeptionell weiterentwickelt	35
Sonstiges	8

Unter den Hindernissen für die Umsetzung der Ergebnisse der Fortbildung wurde eine Reihe von Aspekten genannt, die sich auf den Transfer und die Weitergabe der Ergebnisse in die restliche Schule bezogen. Genannt wurde hier häufig fehlendes Interesse von Kollegen/innen. Hinzu kamen aber auch negative Effekte der Tandembildung, wie die Wahrnehmung der Tandems als exklusiv oder Konkurrenzsituationen innerhalb des Kollegiums. Auch von ablehnender Haltung durch Leitungspersonen (Schulleiter/innen oder Fachbereichsleiter/innen) wurde berichtet. Eine hinderliche Rolle spielten auch bekannte organisatorische Einschränkungen von Schulsozialarbeit, wie das Fehlen eigener Räume.

Ein wichtiges Ergebnis der Nachhaltigkeitsbefragung stellt die „Fortsetzung der Projektarbeit“ an den Schulen dar. Zum einen wurde diese als besonders stimulierend und lehrreich von den Teilnehmern/innen erlebt (vgl. 3.2), zum anderen aber müssen Weiterentwicklungen auf dieser Ebene nicht notwendigerweise mit einem Ausbau der Kooperation einher gehen. In der Nachhaltigkeitsbefragung berichteten 13,5% der Befragten, dass die Projektarbeit eingestellt wurde. 55,5% setzten dagegen die bisherigen Projekte im Wesentlichen unverändert fort, während 31,0% neue Projekte entwickelten. Dies zeigt zwar eine hohe Überlebensrate der einmal begonnenen Projektarbeit, doch überwog die Zahl der Teilnehmer/innen, die ihre erworbenen Kompetenzen zum Projektmanagement nicht in neue und zusätzliche Projekte einbrachten. Betont werden muss aber, dass sich die Projekte im Zeitablauf als stabiler erwiesen als die Tandems, von denen sich jedes vierte auflöste.

Unter den neuen Projekten ragt als Themenschwerpunkt der Projektarbeit besonders das Thema „Sozialkompetenzen der Schüler/innen“ heraus (23% der Nennungen). Andere wichtige Themenbereiche sind Berufsorientierung, Gewaltprävention, Lebensweltorientierung und Förderkonzepte (10-20% der Nennungen). Mit unter 10% der Nennungen sind Projekte zur strukturellen Veränderung der Schulen (Vernetzung, Schulkonzepte) nur wenig präsent. Dies

zeigt, dass die gewählte Projektarbeit sich in erster Linie direkt auf die Schüler/innen und ihre Kompetenzen bezieht.

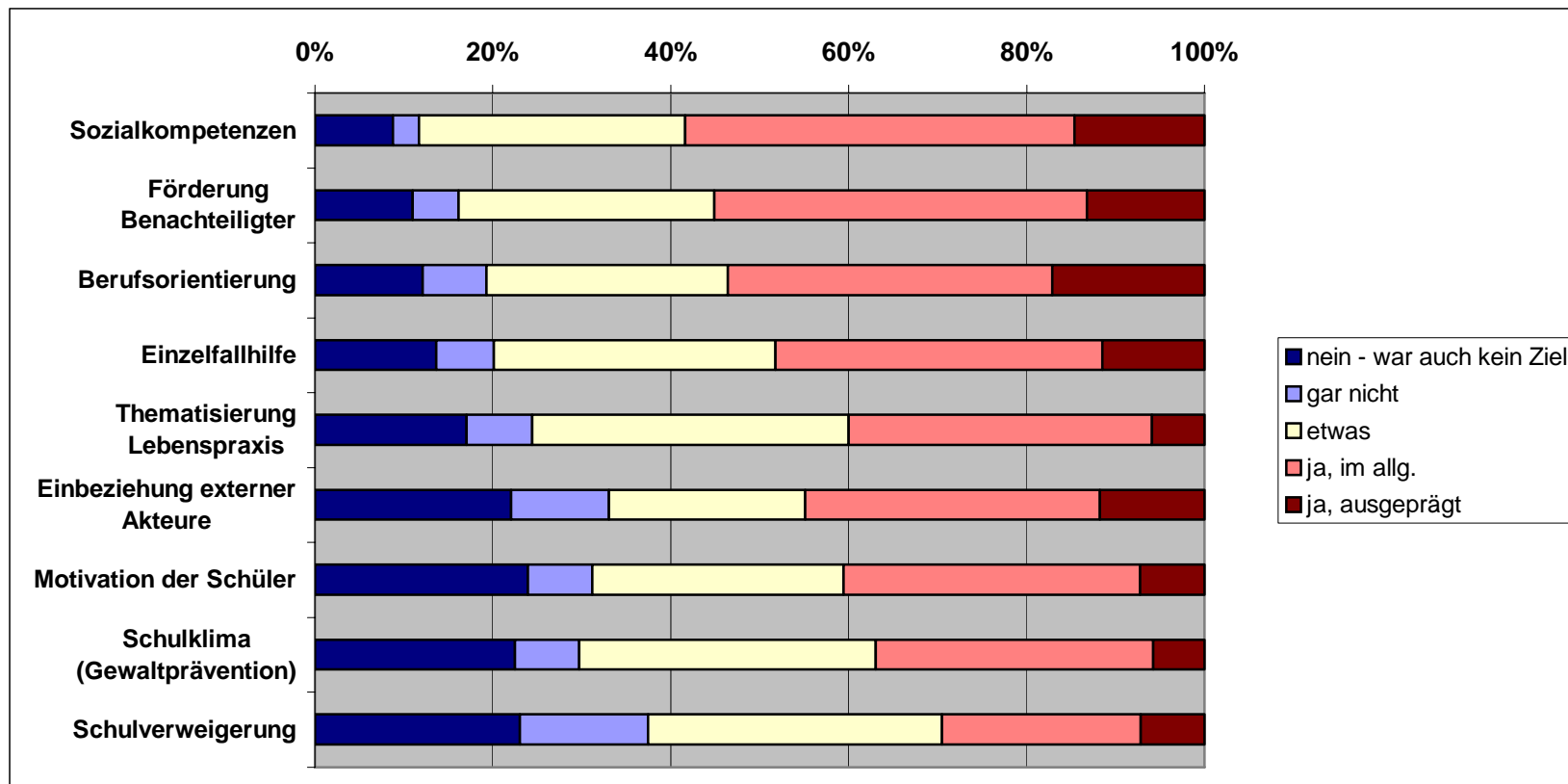
In diesem Zusammenhang wurde auch die Frage nach den Wirkungen der verbesserten Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit auf die Schüler/innen gestellt, denn letztendlich sind sie es, die von den Bemühungen zum Ausbau und zur Entwicklung der Kooperation profitieren sollen. Die Teilnehmer/innen an der Fortbildung wurden befragt, inwieweit sie Auswirkungen der verbesserten Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit auf die Schüler/innen feststellen konnten.²⁰ Abgefragt wurde eine Reihe von Bereichen, in denen konzeptionell von der aktuellen Debatte zu Schulsozialarbeit Auswirkungen erwartet werden.

Abbildung 8 stellt die Ergebnisse der Befragung hierzu dar. Besonders deutliche Auswirkungen der Kooperation von Schule und Sozialarbeit werden von den Beteiligten hinsichtlich der Verbesserung der Sozialkompetenzen der Schüler festgestellt. Dies erstaunt nicht, wenn man die ausgeprägte Orientierung der Projekte auf dieses Thema (bei zugleich hohem Stellenwert der Projektarbeit innerhalb der Fortbildung) berücksichtigt. Relativ spürbare Auswirkungen hat die Verbesserung der Kooperation nach Ansicht der Fortbildungsteilnehmer/innen bislang auch auf die Verbesserung der Benachteiligtenförderung, der Berufsorientierung und der Einzelfallhilfe gezeigt. Berufsorientierung wird ebenfalls häufig als Projektthema gewählt, auch war ein nicht unerheblicher Anteil der Teilnehmer/innen der Fortbildung in berufsvorbereitenden Maßnahmen beschäftigt. Die Verbesserung der Benachteiligtenförderung und die stringendere Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe gehörten in vielen Bundesländern zu den Hauptzielen der Programme, an die die Fortbildung angebunden wurde (vgl. Abschnitt 4.2). In der Überprüfung der zentralen Zielebenen für die Kooperation von Schule und Sozialarbeit finden sich damit klare Hinweise für die Wirksamkeit dieses Instruments.

Als weniger eindeutig sind dagegen die Wirkungen auf das Verhältnis „Schule-Außenwelt“ zu beurteilen. Insbesondere im Zusammenhang mit einer Ausweitung von Ganztagsangeboten wird häufig von den Sozialarbeitern/innen erwartet, Kooperationen mit externen Akteuren aufzubauen. Darüber hinaus ist die Öffnung der Schule in ihr lokales Umfeld sowie eine bessere Berücksichtigung von lebenspraktischen Themen im Unterricht ein häufig genanntes Ziel von Schulsozialarbeit. Diese Bereiche konnten von der besseren Kooperation eher etwas weniger profitieren. Insbesondere hinsichtlich der Öffnung der Schule für externe Akteure spielte aber auch der hohe Anteil an Teilnehmer/innen eine Rolle, die diese Zielebene nicht aufgriff. Berücksichtigt man nur diejenigen, die sich diesem Ziel widmeten, war die Kooperation jedoch oft recht erfolgreich.

²⁰ Diese Methode stellt natürlich keine Erhebung der objektiven Auswirkungen dar, sondern ist stark von subjektiven Wahrnehmungen der antwortenden Personen abhängig. Es lassen sich jedoch in hinreichendem Maße Unterschiede zwischen den einzelnen Antwortkategorien erkennen, auch wäre eine Erhebung von objektiven Wirkungen mit beträchtlichem methodischen Aufwand verbunden, der im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung einer Fortbildung nicht zu leisten war.

Abb. 8: „Hatte die in der Fortbildung gelernte Kooperation zwischen Lehrern und Schulsozialarbeitern positive Auswirkungen auf:“



Am geringsten wird der Erfolg einer verbesserten Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit für all diejenigen Dimensionen eingeschätzt, die Auswirkungen auf die Lernatmosphäre haben: Auf die Verbesserung des Schulklimas (z.B. Gewaltprävention), die Motivation der Schüler/innen zum Lernen und die Reduzierung von Schulverweigerung hatte die verbesserte Kooperation in der Wahrnehmung der Beteiligten eher geringe Auswirkungen. Dies erstaunt ein wenig, da ein hoher Effekt auf die Sozialkompetenzen der Schüler/innen bemerkt wird, die doch mit den genannten Dimensionen in einem engen Zusammenhang stehen dürften. Zugleich haben aber diese Aspekte als explizite Zielebenen der Zusammenarbeit offensichtlich bei vielen Tandems bzw. Schulen keine Rolle gespielt, da hier über 20% der Befragten angaben, dies seien keine Ziele der Kooperation gewesen. Besonders ausgeprägt zeigt sich aber bei der Dimension „Verminderung von Schulverweigerung“, dass auch unter denjenigen, die hier explizit eine Aufgabenstellung für die Kooperation sahen, Ernüchterung über die Erfolge eintrat. In dieser Dimension wurden die Auswirkungen eindeutig am niedrigsten eingeschätzt. Offensichtlich kann allein eine verbesserte Kooperation zwischen Schulen und Sozialarbeit bei der Bewältigung dieses Problems nicht viel ausrichten.

3.7 Der Leitungskurs in Brandenburg

In Brandenburg wurde mit dem Leitungskurs eine besondere Variante der Tandem-Fortbildung erprobt und entwickelt. Grundlage des Kurskonzepts ist es, das Tandem nicht aus einer Lehrkraft und einer/m Schulsozialarbeiter/in zu bilden, sondern aus den jeweiligen Leitungskräften, also der/dem Schulleiter/in und der/dem Leiter/in der Jugendhilfe und/oder des Jugendamtes.

Diese Variante des Tandemmodells beruht auf der Annahme, dass ohne ein grundlegendes Verständnis und eine zumindest grundsätzlich positive Einstellung der Leitungen für die Chancen einer Kooperation von Schule und Jugendhilfe nur eingeschränkte Möglichkeiten für eine Umsetzung der in der Fortbildung kennen gelernten Kooperationsmodelle in der Praxis bestehen. Solange das verbesserte Verständnis füreinander nicht auch die Leitungen erreicht, bestehen weiterhin gravierende Hindernisse für eine Intensivierung der Kooperation.

In Brandenburg wurden insgesamt zwei Leitungskurse durchgeführt. Der zweite der beiden Kurse war zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Abschlussberichts noch nicht beendet, während der erste von November 2003 bis September 2004 lief. Somit liegen aus dem ersten Kurs schon Erfahrungen vor. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden im Sommer 2005, also ein Jahr nach Beendigung des Kurses, telefonische Interviews mit sechs Teilnehmer/innen des Kurses (eine Person pro Tandem oder Tridem) geführt, um die mittel- bis langfristigen Effekte dieses Kurses gesondert zu erheben.

3.7.1 Zusammensetzung der Leitungsteams

An dem ersten Leitungskurs nahmen insgesamt 15 Personen teil, die sich auf drei Tandems und drei Tridems verteilten, so dass insgesamt nur sechs Schulen beteiligt waren. Im Gegensatz zur ursprünglichen Intention wurden nicht durchgängig Leitungskräfte erreicht. Dies betraf aber ausschließlich die Seite der Sozialarbeit bzw. der Jugendhilfe. Von Seiten der Schulen nahmen durchgängig Schulleiter/innen oder andere Leitungskräfte (stellvertretende Schul-

leiterin, Abteilungsleiterin) teil. Für die Seite der Sozialarbeit nahmen in zwei Fällen nur die „normalen“ und damit zumeist auch einzigen Schulsozialarbeiterinnen der jeweiligen Schule teil. In einem Tridem nahm zusätzlich zur Schulsozialarbeiterin auch die stellvertretende Leiterin des zuständigen Jugendamts teil. In zwei Fällen kooperierten die Schulleitungen mit Vertretern von Heimen, wobei auch nicht unbedingt die Leitungen als Tandempartner mitwirkten. Nur ein Tandem war als Zweierteam aus Schulleiterin und Fachbereichsleiterin des Freien Trägers der Jugendhilfe, der für die Schule als Träger der Schulsozialarbeit fungiert, gebildet worden, wobei jedoch die Schulsozialarbeiterin schon kurz nach Beginn der Projektarbeit als quasi drittes Mitglied in die Kooperation einbezogen wurde. Wäre diesem Tandem die Möglichkeit der Teilnahme als Tridem bekannt gewesen, wäre man diesen Weg gegangen, so die Interviewpartnerin. In allen Fällen erfolgte die Teilnahme jedoch mit Kenntnis und direkter Unterstützung der Leitungsebene und einer vertraglichen Verpflichtung zur Unterstützung in der Umsetzung der Ergebnisse (Teilnahme an den Präsentationsseminaren, Multiplikation der Inhalte in der eigenen Einrichtung durch Fortbildung und Unterstützung bei der Umsetzung der Ergebnisse).

Die Ergebnisse zeigen jedoch, dass die ursprüngliche Konstruktion des Leitungskurses, Tandems grundsätzlich aus den beiden Leitungen zu bilden, in der Praxis wohl nur eingeschränkt umsetzbar ist. Offensichtlich agieren die Schulsozialarbeiter/innen in ihren Schulen im Allgemeinen relativ autonom. Zwar sind sie in Brandenburg bei Freien Trägern der Jugendhilfe angestellt, die jedoch die alltägliche Arbeit und Praxis der in den einzelnen Schulen operierenden Sozialarbeiter/innen nicht direkt beeinflussen und kontrollieren (können). Ähnliches gilt auch im Zweifelsfall für das finanzierende Jugendamt. Zwar können die Vorgesetzten den Sozialarbeitern/innen beratend und unterstützend zur Seite stehen, auch greifen sie im Konfliktfall mit den Schulen ein, doch hängt die Ausgestaltung der Arbeit in den Schulen vor allem von den einzelnen Schulsozialarbeitern/innen selbst und ihren Absprachen mit den Schulen ab. Damit sind die Leitungskräfte der freien Träger keine unmittelbaren Kooperationspartner/innen für die Schulleitungen. Die Tandemstruktur „Schulleitung-Sozialarbeiter/in“ erschien aus diesem Grund wohl sinnvoller als die Kombination „Schulleitung-Trägerleitung“.

Anders gelagert ist dagegen die Situation bei der Kooperation mit Jugendämtern und anderen externen Einrichtungen der Jugendhilfe. Hier hatten insbesondere beteiligte Förderschulen ein Interesse an der Verbesserung von Einzelfallhilfen und der Koordination von Förderplänen. In diesen Fällen sind die Leiter/innen der Jugendämter oder anderer Einrichtungen (hier Heime) wichtige Partner, da sie unmittelbar durch formelle Absprachen und durch Weisungen an nachgeordnete Mitarbeiter/innen die Tätigkeit der Jugendämter gegenüber benachteiligten oder problematischen Schüler/innen steuern.

Welche Konstellation daher im Einzelfall für die Tandembildung als sinnvoll anzusehen ist, hängt gerade auch bei Leitungskursen von dem Bereich ab, in dem die Kooperation verbessert werden soll, und von dem Ausmaß, in dem die jeweiligen Leitungen im Bereich der Jugendhilfe Einfluss auf die alltägliche Arbeit und das Kooperationsklima nehmen. Wo dies nicht klar zu bestimmen ist, haben sich Tridems als tragfähige Lösung erwiesen.

3.7.2 Wirkungen des Leitungskurses

Bei allen sechs beteiligten Schulen ist von einer langfristigen Wirkung der Tandemfortbildung nicht nur auf das kooperative Klima und die Zusammenarbeit der unmittelbar an der Fortbildung Beteiligten, sondern auch in relativ hohem Maße von strukturbildenden Effekten auszugehen. Dies zeigt sich in erster Linie an den im Rahmen der Fortbildung umgesetzten Projekten. Bedeutsam waren aber auch die Transfer- und Multiplikatorwirkungen, die die beteiligten Leitungskräfte auslösten.

So ist im Vergleich mit den anderen Tandemkursen davon auszugehen, dass bei diesem Kurs insbesondere die Transfer- und Multiplikationsaktivitäten überdurchschnittlich waren. Alle teilnehmenden Schulleitungen machten das Thema „Kooperation mit der Schulsozialarbeit oder der Jugendhilfe“ während ihrer Teilnahme an der Fortbildung zugleich zu einem Thema für das gesamte Kollegium. So organisierten sie interne Fortbildungen, präsentierten die Ergebnisse auf Dienstbesprechungen, luden ihre Kooperationspartner/innen aus dem Jugendamt bzw. der Schule zu den jeweiligen Dienstbesprechungen ein oder bezogen eine Reihe von Kollegen in die Umsetzung ihrer Kooperationsvorhaben ein.

Die Reichweite des Transfers in die Kollegien dürfte als der wesentliche Unterschied zu den „normalen“ Tandemkursen anzusehen sein. Indirekt nahm im Leitungskurs wohl häufig die gesamte Schule an der Fortbildung teil. Die Reichweite eines Leitungskurses ist daher weit höher als bei Kursen für einfache Lehrkräfte. Effekte für die ganze Schule können bei der Teilnahme einer/s Schulleiter/in wohl immer unterstellt werden, während dies ansonsten für knapp zwei Drittel der Fälle gilt (vgl. Ergebnisse der Nachhaltigkeitsbefragung, Abschnitt 3.5).

Auch wählten die Teilnehmer/innen überwiegend Aufgaben- und Themenstellungen für ihre Projektarbeit, die potenziell Auswirkungen auf die Strukturbildung hatten. Beispielsweise wurde als Projektarbeit eine formelle Kooperationsvereinbarung zwischen der Schule, dem Jugendamt und dem Heim abgeschlossen, auf deren Basis ein Leitfaden für den strukturierten Ablauf von Einzelfallbesprechungen erstellt wurde. So sollte der früher dominierenden Konflikthaftigkeit durch systematisches Vorgehen entgegengewirkt werden. Ein anderes Projekt erarbeitete eine feste Struktur für den Ablauf von Berufspraktika in der Jugendhilfe (Berufsschule für soziale Berufe), die inzwischen auch auf andere Berufsfelder übertragen wird. Auch die anderen Projekte wurden an ihren jeweiligen Schulen inzwischen in dauerhafte Strukturen überführt und werden inzwischen nicht mehr nur von den initiierenden Personen umgesetzt.

Das einzige letztendlich nicht umgesetzte Projekt illustriert dagegen die Grenzen des Ansatzes: Soweit über die einzelne Schule hinausgehende Abstimmungsbedarfe zwischen Schule und Jugendhilfe (in diesem Fall die Finanzierung für Erziehungshilfen in der Grundschule außerhalb der dafür eigentlich vorgesehenen Förderschule) nicht geklärt sind, können auch noch so gut entwickelte Kooperationsmethoden und –konzepte auf der lokalen Ebene wenig bewirken. Insofern zeigt dieses Beispiel auch, dass die Bildung von Leitungstandems auf Schul- bzw. kommunaler Ebene nicht unmittelbar Einfluss hat auf die Entwicklung von Kooperationsstrukturen auf regionaler bzw. Landesebene.

3.7.3 Externe Beratung als zusätzliches Element der Fortbildung

Im Unterschied zu den anderen Tandemkursen konnten die Leitungstandems bzw. -tridems begleitend zur Fortbildung über ein Stundenkontingent an externer Fachberatung für die Umsetzung ihrer Kooperationsprojekte verfügen. Die Fachberatung wurde von erfahrenen Brandenburger Beratern mit verschiedenen Beratungsschwerpunkten angeboten bzw. durchgeführt.

Alle sechs Kooperationsprojekte sahen die zusätzliche Beratung als wesentlich für den Projekterfolg an. Besonders wurde auf den externen Blickwinkel hingewiesen, den die Berater in die Kooperationsprojekte einbringen konnten. Dies diente zum einen der Konfliktklärung und Moderation zwischen den Partnern, zum anderen dem Einspeisen zusätzlicher Ideen und inhaltlicher Impulse oder einer objektiveren, den Vergleich mit Dritten ermöglichenden Bewertungsebene. Als sehr hilfreich wurde die Beratung auch für das Zeit- und Projektmanagement und die Darstellung von Projektinhalten oder –ergebnissen in der Außenkommunikation angesehen.

3.7.4 Fazit

Ähnlich wie die Gesamtkonzeption der Tandemfortbildung in der Schulsozialarbeit kann das Konzept für den Leitungskurs als gelungen angesehen werden. Insbesondere zieht die Teilnahme von Schulleiter/innen ausgeprägte und umfassende Multiplikatorwirkungen in der gesamten Schule nach sich. Auch wählen sie etwas häufiger Kooperationsprojekte mit strukturbildender Wirkung. Einzelne Lehrer/innen sehen sich dagegen zumeist vor die Notwendigkeit gestellt, erst die Schulleitung vom Sinn des Kooperationsansatzes zu überzeugen. Dieser Schritt kann naturgemäß bei Leitungskursen entfallen. Allerdings muss festgehalten werden, dass es oft der Beteiligung einzelner Lehrer/innen an „normalen“ Tandemkursen bedurfte, um die Schulleitungen auf das Konzept aufmerksam zu machen und ihr Interesse an einer Teilnahme zu wecken.

Konzeptioneller Entwicklungsbedarf für den Leitungskurs besteht noch - soweit ersichtlich – im Hinblick die Beteiligung von Leitungspersonal der Jugendhilfe. Hier müsste möglicherweise die Ausrichtung der Fortbildung auf benachteiligte Schüler/innen, die potenziell Klientel der Jugendhilfe sind, und auf die für diese Gruppe konzipierten Instrumente und Maßnahmen intensiviert werden, denn nur bei diesen Fällen kooperieren Schule und Jugendhilfe auf einer Ebene, die über Schulsozialarbeit im engeren Sinne hinausgeht.

3.8 Zusammenfassung

Teilnehmerstruktur: An der Fortbildung nahmen entsprechend der Tandemkonzeption Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen in ungefähr gleichem Anteil teil. Von den Sozialarbeiter/innen hatte knapp jede/r zweite nur eine befristete Stelle. Frauen waren mit 66% der Teilnehmer/innen stark vertreten. Nur 5% der Teilnehmer/innen belegten die Fortbildung ohne Tandempartner/in. Von den Mitgliedern der Tandems hatte jedoch die große Mehrheit schon vor der Fortbildung in irgendeiner Weise zusammengearbeitet und lernte sich nicht erst bei der Fortbildung kennen.

Bewertung der Fortbildung durch die Teilnehmer/innen: Die Teilnehmer/innen der Fortbildung waren außerordentlich zufrieden. Insbesondere die Projektarbeit, mit der die Kooperation noch während der Fortbildung an konkreten Vorhaben geübt wurde, überzeugte als methodischer Ansatz. Aber auch die Präsenzseminare und die Lehrbriefe wurden positiv bewertet und widmeten sich aus der Sicht der Teilnehmer/innen den wichtigen Fragestellungen. Insgesamt stimmten die Teilnehmer/innen dem Ansatz einer Verknüpfung von Seminarphasen mit Fernstudienanteilen in hohem Maße zu.

Kompetenzerweiterung und Wirkungen der Fortbildung auf Teilnehmerebene: Die Teilnehmer/innen konnten durch die Fortbildung nach eigener Einschätzung ihre Kompetenz umfangreich erweitern. Auch bewirkten die Lernzuwächse Veränderungen in der Berufspraxis der Teilnehmer/innen. So konnten sie insbesondere von der Vielzahl neuer Impulse und neuer Ideen profitieren. Als außerordentlich stabil im Zeitablauf stellten sich die Wirkungen auf das Rollenverständnis heraus: Die unterschiedlichen Aufgaben der beiden Professionen wurden klarer, was wiederum positive Auswirkungen auf die Kooperation nach sich zog. So waren auch die Verbesserungen der Kooperation dauerhaft. Dies zeigt, dass die Fortbildung nach Einschätzung der Teilnehmer/innen insgesamt als positive Veränderung in der Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit erlebt wurde.

Fortbestand von Tandems und Projektarbeit: Von sämtlichen Tandems bestanden zum Zeitpunkt der Nachhaltigkeitsbefragung noch ca. 75%. Beendigungen der Kooperation im Tandem wurden überwiegend durch die Instabilität von Beschäftigungsverhältnissen verursacht. Im Zeitablauf stabiler war dagegen die Projektarbeit, die in ca. 85% der Fälle fortgesetzt wurde. Ein Drittel aller Teilnehmer/innen begann nach Ende der Fortbildung mit neuen Projektaktivitäten.

Transfer und Wirkungen auf Schule und Schüler/innen: Die Teilnehmer/innen entfalteten eine Vielzahl an Transferaktivitäten zur Verbreitung der Fortbildungsinhalte an ihren Schulen. Hierbei überwogen eher informelle Aktivitäten, wie Weitergabe der Lehrbriefe und Einbeziehung von Kollegen in die Projektarbeit. Trotzdem ging an ca. einem Drittel aller beteiligten Schulen die Kooperation über die einfache Tandemarbeit hinaus und erreichte systematischere Formen (wie Einbeziehung in Schulprogramm, Kooperation auf Leitungsebene). In vielen Bereichen nahmen die Beteiligten auch positive Veränderungen auf Seiten der Schüler/innen durch die verbesserte Kooperation wahr. Dies betraf insbesondere die gestiegenen Sozialkompetenzen der Schüler/innen sowie die Fähigkeit, auf Lernschwierigkeiten besser zu reagieren. Besonders geringe Auswirkungen hatte die Verbesserung der Kooperation dagegen auf das Problem der Schulverweigerung.

Leitungskurs: Das in Brandenburg erprobte Modell einer Tandemfortbildung für die Leitungsebene erwies sich ebenfalls als nachhaltig erfolgreich. Insbesondere die Transferaktivitäten sowie die strukturellen Auswirkungen an den jeweiligen Schulen waren wahrscheinlich höher als in normalen Tandemkursen. Als sinnvoll erwies sich besonders eine Bildung von Tridems unter Einbeziehung der Schulsozialarbeiter/innen.

4 Umsetzung der Tandemfortbildung in den beteiligten Bundesländern und auf Bundesebene

4.1 Länderspezifische Charakteristika

Im Zeitraum 2000 bis 2005 nahmen insgesamt 14 Bundesländer an dem Modellprojekt teil. Während sich das Modellprojekt anfänglich auf die fünf neuen Bundesländer konzentrierte, wurde es im Projektverlauf über mehrere Erweiterungen schrittweise auf nahezu alle Bundesländer ausgeweitet. Die Initiative für eine Beteiligung ging von den beteiligten Ländern selbst aus. Die Länder konnten die Einbindung des Modellprojekts in ihre Fortbildungsinstitutionen wie auch Schwerpunktsetzungen auf bestimmte Schulformen oder Teilnehmergruppen selbst nach eigenen Prioritäten bestimmen, so dass im Ergebnis recht unterschiedliche Implementationsbedingungen in den Bundesländern vorlagen. Wichtige Rahmenbedingungen hierbei waren die bildungs- bzw. schulpolitischen Weichenstellungen zur Schulsozialarbeit, die Finanzierungsbedingungen (hinsichtlich der Anzahl potenzieller Teilnehmer/innen und der Stetigkeit von Arbeitsverhältnissen) und die Einbettung in sonstige Unterstützungsstrukturen bzw. Fördermaßnahmen der Länder. Im Folgenden werden die diesbezüglichen Rahmenbedingungen der beteiligten 14 Länder in alphabetischer Reihenfolge skizziert. Im Anschluss erfolgt eine vergleichende Analyse und Zusammenstellung der Ergebnisse aus den Bundesländern.

4.1.1 Baden-Württemberg

Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule hat in Baden-Württemberg eine langjährige Tradition. Der Entstehungskontext dieser Kooperation lässt sich anhand folgender Entwicklungslinien darstellen:

- dem Aufbau der Schulsozialarbeit an Hauptschulen,
- der Entwicklung von Projekten der Jugendberufshilfe,
- der Verbesserung der Kooperation des Allgemeinen Sozialen Dienstes der Jugendämter mit den Schulen als Basis für eine flächendeckende Zusammenarbeit,
- der Entwicklung von Landesprogrammen,
- der landesweiten Förderung und Entwicklung der Kooperation durch die „Landesarbeitsstelle Kooperation Baden-Württemberg“.

Diese Entwicklungslinien sind miteinander verwoben und Ausdruck der Zusammenarbeit von Sozialministerium, Kultusministerium, der Landesarbeitsstelle Kooperation sowie den Landesjugendämtern Baden und Württemberg-Hohenzollern, die seit 2005 zum Kommunalverband für Jugend und Soziales (KVJS) zusammengeschlossen wurden.

Angesichts zunehmender pädagogischer und sozialer Aufgabenstellungen in den Hauptschulen beschloss der Landesjugendhilfeausschuss Württemberg-Hohenzollern 1990, ein spezielles „Förderprogramm Schulsozialarbeit“ aufzulegen. Dieses Förderprogramm ermöglichte allen 22 Stadt- und Landkreisen in Württemberg-Hohenzollern je eine fünfjährige Anschubfinanzierung an zwei bis drei Hauptschulen ihrer kreisangehörigen Gemeinden für je eine Fachkraft der Schulsozialarbeit. Nach Abschluss dieses Förderprogramms folgte 1998 aufgrund der wachsenden Berufsnot junger Menschen das Programm „Projekte der Jugendberufshilfe“ des

Landesjugendamt Württemberg-Hohenzollern, das - ebenfalls als Anschubfinanzierung konzipiert - den Einsatz von Sozialarbeitern/innen im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) der Berufsschulen ermöglichte.

So hilfreich und intensiv sich Schulsozialarbeit in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule auch erwies, als Modell für eine flächendeckende Kooperation beider Bereiche wäre sie aufgrund der Kosten nur schwer umsetzbar. So hatte das Landesjugendamt Baden in den 90er Jahren bei der Verbesserung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule den Fokus auf den Allgemeinen Sozialen Dienst der Jugendämter (ASD) gelegt. Dies geschah mit dem „Kooperationsprojekt zur verbesserten Früherkennung und Frühförderung verhaltensauffälliger Schulkinder“. Hier ging es um die Verbesserung der Kooperation zwischen Schulen und dem allgemeinen Sozialdienst (ASD) mit dem Ziel der Integration dieser Schüler/innen in die allgemeine Schule anstelle einer Umschulung in die Schule für Erziehungshilfe.

Mit demselben Ziel arbeitete auch das andere Kooperationsprojekt „Schule berät Schule“, in dem erfahrene Sonderpädagogen/innen den Grund- und Hauptschullehrern/innen im Hinblick auf deren Probleme mit Verhaltensauffälligkeiten von Schülern/innen als Berater/innen zur Verfügung standen.

Aufgrund einer Empfehlung der Enquete-Kommission „Jugend-Arbeit-Zukunft“ des Landtags hat die Landesregierung 1999 mit 6,5 Mio. DM das Förderprogramm „Jugendsozialarbeit an Schulen“ auf den Weg gebracht, um für zunächst drei Jahre den Einsatz von Sozialarbeitern/innen an Förder-, Haupt- und Berufsschulen, die unter erschwerten sozialen und pädagogischen Bedingungen arbeiten, brennpunktartig auszubauen. Für die Beruflichen Schulen stellte das Kultusministerium gemeinsam mit der Bundesagentur für Arbeit noch zusätzliche Mittel für das „Projekt Jugendberufshelfer“ zur Verfügung. Im Schuljahr 2002/2003 konnten 176 Schulstandorte im Rahmen dieser beiden Landesprogramme gefördert werden. Wegen angespannter Finanzlage ließ man das Förderprogramm „Jugendsozialarbeit an Schulen“ 2005 auslaufen, während das „Projekt Jugendberufshelfer“ weiterhin besteht.

Die aufgezeigte Entwicklung war nur durch ein vielfältiges Kooperationsgeflecht möglich, das sich in Baden-Württemberg zwischen Jugendhilfe und Schule inzwischen herausgebildet hat. Unterstützt wurde dieses Netzwerk von den beiden Landesjugendämtern (jetzt KVJS) und, von schulischer Seite, durch die Landesarbeitsstelle Kooperation beim Regierungspräsidium Stuttgart, Abteilung Schule und Bildung. Gemeinsam mit den 42 regionalen Arbeitsstellen „Kooperation“ bei den Stadt- und Landkreisen sorgt sie für eine landesweite Förderung und Weiterentwicklung der Kooperation von allgemeinbildenden Schulen und Sonderschulen sowie von Schulen und außerschulischen Partnern mit dem Ziel, die schulische Förderung und gesellschaftliche Eingliederung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu unterstützen und zu verbessern. Die früheren Landesjugendämter boten regelmäßig gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen und Fachtagungen mit der Landesarbeitsstelle Kooperation für Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen an. Auch nach der Zusammenlegung der beiden Landeswohlfahrtsverbände zum jetzigen KVJS wird diese Kooperation aufrechterhalten.

Tandemfortbildung

Der Einstieg in die Tandemfortbildung sollte für Baden-Württemberg neue qualitative Impulse für die gemeinsame Fortbildung von Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen bringen. Deshalb wurde die Weiterbildung für Hauptschulen, Förderschulen und Berufsschulen ausgeschrieben. Ein Schwerpunkt dieser Weiterbildung liegt bei der Intensivierung örtlicher Bemühungen bei der Berufsorientierung, der Berufsvorbereitung bzw. der beruflichen Eingliederung von benachteiligten Jugendlichen. Im ersten Kurs, der März 2004 begann und Januar 2005 endete, konnten elf Tandems weitergebildet werden. Bei der Projektpräsentation im Juli 2005 stellten diese Tandems ihre gemeinsame Arbeit vor und machten deutlich, dass durch die intensive Zusammenarbeit das Spektrum der Hilfsangebote für Lehrer/innen und Schüler erfolgreich erweitert werden konnte. Das Interesse an dem ausgeschriebenen ersten Kurs war so groß (89 Anmeldungen), dass für 2005 ein zweiter Kurs ausgeschrieben wurde (56 Anmeldungen). Der zweite Kurs begann im Februar 2005 und endete im November 2005.

Perspektiven

Da die Finanzierung des Modellprojekts aus dem Programm BQF Ende des Jahres 2005 auslief, ist für das Schuljahr 2006/2007 die Fortführung des Konzepts mit zwei Präsenzseminaren vorgesehen. Auf den als Fernstudium angelegten Anteil des ursprünglichen Modells wird aus Kostengründen verzichtet. Dies bietet auch die Chance auf weitere bildungs- und jugendpolitische Entwicklungen reagieren zu können. Die Einführung des Projekts "Individuelle Lernbegleitung für benachteiligte Jugendliche beim Übergang zwischen Schule und Beruf", der bedarfsorientierte Ausbau von Ganztageschulen und weitere besondere Eingliederungsprojekte für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf (wie z.B. der Projektverbund „Startklar!“²¹ oder das Pilotprojekt PIC²² des KVJS) können in diesen Fortbildungsangeboten berücksichtigt werden und die in diesen Projekten stattfindende Zusammenarbeit von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften qualitativ stärken.

Darüber hinaus spielen Tandems in der Entwicklung neuer Zusammenarbeitsformen von Haupt- und Förderschulen mit beruflichen Schulen durch so genannte zweijährige Kooperationsklassen (Hauptschule-BVJ bzw. Förderschule-BVJ) eine wichtige Rolle. Einige Tandems haben bei der Einrichtung der Kooperationsklassen maßgeblich an der organisatorischen und curricularen Ausgestaltung mitgewirkt.

Einen wesentlichen Anteil für ein weiteres Gelingen wird die landesweite Verbreitung und Weitergabe der in den ersten zwei Kursen erarbeiteten Projekte und Materialien haben. Hier sehen die Landesarbeitsstelle Kooperation und das Landesjugendamt des KVJS ihre vorrangige Aufgabe. Sie betrachten die Teilnehmer/innen der Fortbildung als kompetente Ansprechpartner/innen für Jugendsozialarbeit an Schulen und werden um eine Vernetzung mit den Mitarbeitern/innen der 42 regionalen Arbeitsstellen Kooperation bemüht sein.

²¹ „Startklar!“ Netzwerke für sozial benachteiligte junge Menschen durch Integrationsmanagement und Patenschaften

²² Pilotprojekt Integrationscoach

Baden-Württemberg	
Zuständige Ministerien	Kultusministerium, Sozialministerium
Bildungseinrichtung	Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen
Weitere Kooperationspartner	Landesarbeitsstelle Kooperation, Landesjugendamt Baden, Landesjugendamt Württemberg-Hohenzollern, seit 2005 Kommunalverband für Jugend und Soziales
Durchgänge/TN	2 Kurse mit insges. 44 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	März 2004/November 2005
Perspektive	ab 2006 Angebot einer reduzierten Variante der Tandemfortbildung durch KVJS und Landesarbeitsstelle Kooperation, Multiplikation der Ergebnisse durch die Landesarbeitsstelle Kooperation

4.1.2 Bayern

Die Bayerische Staatsregierung sieht in der Intensivierung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule einen richtungweisenden Weg zur Vorbeugung und Vermeidung von Problemlagen wie extrem abweichendem Verhalten von Kindern und Jugendlichen, der zunehmenden Schulverweigerung, der gestiegenen Gewaltbereitschaft sowie der hohen Kinder- und Jugendkriminalität.

Die Bayerischen Staatsministerien für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst sowie für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit haben am 13.8.1996 eine gemeinsame Bekanntmachung zur Regelung der institutionellen Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe erlassen. Ab 1999 wurde dann modellhaft der Einsatz von Fachkräften der Jugendhilfe in der Schule auf der Grundlage des § 13 SGB VIII vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit erprobt. In Ergänzung hierzu wurde bis Ende 2000 ein umfangreicher Ratgeber für die Praxis erstellt, mit dem Ziel, die Kooperationsformen weiter zu entwickeln und zu intensivieren. Er enthält gebündelt alle Informationen und einschlägigen Bekanntmachungen der beiden Ministerien. Darüber hinaus beschreibt er die Grundlagen der Zusammenarbeit, Formen institutioneller Zusammenarbeit sowie die Zusammenarbeit in den verschiedenen Aufgabenbereichen.

Der erfolgreiche Verlauf des Modellversuchs „Jugendsozialarbeit in Schulen“ führte zur Beauftragung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen durch den Ministerrat am 17.09.2001, die 33 Modellprojekte weiterzuführen und diese finanziell bis Ende 2002 abzusichern sowie ein Gesamtkonzept zum Einsatz von sozialpädagogischen Fachkräften an Schulen zu erarbeiten, das ab dem 01.01.2003 umgesetzt werden sollte. Mit Beschluss des Ministerrats vom 19.03.2002 wurden die Eckpunkte des Gesamtkonzepts unter Beibehaltung der bewährten fachlichen Prämissen des Modellversuchs beschlossen. Auf der Grundlage des § 13 SGB VIII wird „Jugendsozialarbeit an Schulen“ in der Verantwortung der öffentlichen Träger der Jugendhilfe durchgeführt. Der Vorzug wurde einem Jugendhilfeansatz auf der Grundlage des § 13 SGB VIII in Verantwortung der öffentlichen

Träger der Jugendhilfe gegeben („Jugendsozialarbeit an Schulen“, JaS). Zielgruppe sind junge Menschen, die durch ihr Verhalten (z.B. durch Schulverweigerung, Gewaltbereitschaft etc.) auffällig werden. Jugendsozialarbeit an Schulen ist der verlängerte Arm des Jugendamtes in der Schule. Der Freistaat Bayern unterstützt örtliche Träger der Jugendhilfe bei der Wahrnehmung der Aufgaben der Jugendsozialarbeit an Hauptschulen, Förderschulen (Hauptschulstufe) sowie an Berufsschulen mit dem Förderprogramm „Jugendsozialarbeit an Schulen“ im Rahmen von freiwilligen Leistungen. Grundlage ist die Richtlinie zur Förderung der Jugendsozialarbeit an Schulen²³, die mit Wirkung vom 01.01.2003 in Kraft trat. „Jugendsozialarbeit an Schulen“ ist kein flächendeckendes Förderprogramm, sondern kommt nur an Schulen mit gravierenden sozialen und erzieherischen Problemen zum Einsatz.

Die Förderrichtlinie, die einen Leitfaden zur Erstellung einer Kooperationsvereinbarung zwischen Jugendhilfe und Schule enthält, und begleitende Fortbildungen verfolgen insbesondere das Ziel der klaren Definition von Aufgaben, Zuständigkeiten und Rollen der maßgeblichen Partner. Die Formen der Zusammenarbeit und die Abstimmungen, aber auch die Zuständigkeitsabgrenzungen sind zwischen Jugendhilfe und Schule im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung festzuhalten. Eine Förderung setzt mindestens die gleich hohe finanzielle Beteiligung des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe voraus. Im Einvernehmen mit dem öffentlichen Träger der Jugendhilfe kann dessen Finanzierungsanteil anteilig oder ganz durch eine kreisangehörige Gemeinde übernommen werden. Das Sozialministerium fördert 40% der pauschalierten Personalkosten einer hauptamtlichen Fachkraft je Schule. Als Minimum an Arbeitszeit wird eine Teilzeitbeschäftigung bis zur Hälfte der Regelarbeitszeit angesehen, Vollzeitarbeit ist möglich. Nur unter diesen zeitlichen Rahmenbedingungen lassen sich ausreichend Erfahrungen machen, die fundierte Einschätzungen aus sozialpädagogischer Sicht zulassen.

Die Arbeit wird von sozialpädagogischen Fachkräften geleistet, die beim öffentlichen oder einem freien Träger der Jugendhilfe angestellt sind, ihren Arbeitsplatz jedoch in der Schule haben. Träger und somit Zuwendungsempfänger sind grundsätzlich die öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe, im Einzelfall kann auch die kreisangehörige Gemeinde Träger/ Zuwendungsempfänger sein.

Tandemfortbildungen

In Bayern wurden im Rahmen des Modellprojektes und in Abstimmung mit dem JaS-Konzept drei Tandemkurse mit insgesamt 60 Teilnehmern/innen durchgeführt. Der dritte Kurs wurde als Multiplikatorenkurs für „JaS-Coaches“ (s.u.) ausgeschrieben und durchgeführt. Die Teilnehmer/innen für den Kurs für JaS-Coaches wurden in einem gemeinsamen Verfahren vom Bayerischen Landesjugendamt, der Akademie für Lehrerfortbildung, den beiden beteiligten Staatsministerien und dem ibbw ausgewählt.

Seither werden jährlich themenorientierte fünftägige Fortbildungen (jeweils in den Programmen der Lehrerfortbildung und des Landesjugendamtes ausgeschrieben) angeboten, die nur als Tandem besucht werden können. Dieser „Zwang“ führte zu Verärgerungen der Sozialpädago-

²³ Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen vom 04.07.2003, Nr. VI 5/7209-2/18/03

gen/innen, die gerne die Fortbildungen besuchen würden, aber ohne Lehrkraft nicht teilnehmen können. Als Erfolg kann gewertet werden, dass in diesem Jahr die Anmeldungen im Tandem erheblich gestiegen sind. Dies gilt auch für die jährliche interdisziplinäre Fachtagung, die auf außerordentliches Teilnehmerinteresse stößt und daher nur eine Anmeldung im Tandem Erfolg versprechend ist. Ohne diese konsequente Teilnehmerge Auswahl wäre der Anteil der Lehrkräfte sicher unter 30%.

Umsetzung des JaS-Coaching

JaS-Coaching wurde nach Abschluss des Kurses für JaS-Coaches 2005 in allen sieben bayerischen Regierungsbezirken eingeführt. Ziel ist es, die JaS-Konzeption einheitlich in Bayern umzusetzen sowie den Erfahrungsaustausch zu fördern. Es wurden zwei bis vier regionale Treffen angeboten, an denen jeweils Schulleitungen/Lehrer/innen sowie Sozialpädagogen/innen einer Schule teilnahmen. Das Konzept wurde durch eine umfangreiche Befragung evaluiert und wird in leicht veränderter Form 2006 weitergeführt (zwei Treffen pro Jahr, halb-/ganztäglich, Öffnung der Zielgruppe auch für nicht geförderte Projekte). Der Bedarf nach einem regionalen Vernetzungsangebot für beide Berufsgruppen wurde bestätigt. Der Erfolg der Veranstaltungen hängt maßgeblich davon ab, ob es gelingt gemeinsame Themen (Mobbing, Elternarbeit, Sucht, Übergang Schule/Beruf) zu bearbeiten, die für beide Berufsgruppen gleichermaßen interessant sind.

Perspektiven

- Ausbau von Jugendsozialarbeit an Schulen: Auf der Grundlage des Ministerratsbeschlusses vom 19.03.2002 sollen innerhalb von 10 Jahren (2003 bis 2012) bis zu 350 sozialpädagogische Fachkräfte an bis zu 500 Schulen auf der Basis der dargestellten Richtlinie gefördert werden. Beginnend im Jahr 2003 erfolgt der jährliche Ausbau im Rahmen der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel.
- Weiterentwicklung des JaS-Coachingkonzeptes
- Konsequenter Ausbau der Tandemfortbildungen: „nur gemeinsam geht es besser“
- Verbesserung der strukturellen Kooperation durch systematische Einführungsworkshops für alle neu berufenen Schulleiter und -räte/innen: „Was leistet die Jugendhilfe?“

Bayern	
Zuständige Ministerien	Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Bildungseinrichtungen	Akademie für Lehrerfortbildung und Personalentwicklung (ALP)
Weitere Kooperationspartner und Bildungseinrichtung	Bayerisches Landesjugendamt
Durchgänge/TN	3 Kurse mit insgesamt 60 TN, darunter 1 Kurs für „JaS-Coaches“ mit 16 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Dezember 2001/November 2004
Besonderheiten	- Erstellung des Handbuchs „Jugendsozialarbeit an Schulen“ - Aufbau eines regionalen, flächendeckenden Angebots zum Erfahrungsaustausch: JaS-Coaching
Perspektive	Verbesserung der strukturellen Kooperation. Tandemkonzept greift zu kurz, Kooperation soll stärker institutionell verankert werden

4.1.3 Berlin

Berlin befindet sich aktuell in einer Phase weitreichender Schulreformen. Diese konzentrieren sich überwiegend auf die allgemeinbildenden Schulen. Aber auch die berufsbildenden Schulen stehen vor vielfältigen neuen Herausforderungen. Hinsichtlich Schulsozialarbeit kann in Berlin in Teilbereichen auf Potenziale zurückgegriffen werden, die schon in früheren Perioden an den Schulen aufgebaut wurden. Diese hielten jedoch den Anforderungen an ihre Anpassungsfähigkeit an neue Entwicklungen und Herausforderungen nicht immer stand. Auch stehen angesichts der Haushaltsnotlage des Landes Berlin sämtliche Angebote an Schulen, die über die verpflichtende Mindestausstattung hinausgehen, unter einem besonderen Rechtfertigungsdruck und sind daher gehalten, ihre Tätigkeit fortwährend weiterzuentwickeln.

So ist in gewissem Umfang Schulsozialarbeit in Berlin schon seit längerem an den beruflichen Schulen des Landes etabliert. An den zehn größten Oberstufenzentren (OSZ) gibt es jeweils eine/n Schulsozialarbeiter/in in Festanstellung. Aufgabe der Schulsozialarbeiter/innen war bisher vor allem die Betreuung der Schüler/innen der BB10-Lehrgänge²⁴.

Darüber hinaus besteht an den Berliner Oberstufenzentren das Modell der Schullaufbahnberatung. Schullaufbahnberater/innen sind Lehrer/innen, deren Aufgabe es ist, Schüler/innen innerhalb der Vielfalt an (vollzeitschulischen) beruflichen Bildungs- und Ausbildungsgängen an Oberschulzentren (OSZ) den für ihre Bildungsziele richtigen Weg zu weisen. Derzeit existiert für jeden der 12 Berliner Bezirke ein/e Schullaufbahnberater/in. Die Schullaufbahnberater/innen sind mit einem gewissen Stundenkontingent für ihre Aufgabe vom sonstigen Unterricht freigestellt. Die bisherige Tätigkeit der Schullaufbahnberater/innen war tendenziell auf-

²⁴ Berufsbefähigende Lehrgänge im 10. Schulbesuchsjahr, ein berufspraktisch ausgerichtetes vollschulisches Angebot

stiegsorientiert, d.h. sie berieten insbesondere Schüler/innen, die über Fachoberschule, Berufsfachschule oder Fachschule Bildungsabschlüsse nachholen und sich auf höherwertige Berufsqualifizierungen (bis hin zum Hochschulstudium) vorbereiten wollten.

Tandemfortbildung

Im Land Berlin wurden zwei Kurse der Tandemfortbildung durchgeführt, von denen sich der erste an Sozialarbeiter/innen der OSZ und der zweite an Schullaufbahnberater/innen richtete. An dem Kurs für Schulsozialarbeiter/innen nahmen 22 Personen teil. Der Kurs für Schullaufbahnberater/innen mit insgesamt 13 Teilnehmern/innen war zum Zeitpunkt der Erstellung des Berichts noch nicht abgeschlossen.

Die Tandemfortbildung mit der Zielgruppe der Sozialarbeiter/innen an OSZ wurde zum Anlass genommen, um den Fortfall ihres ursprünglichen Arbeitsgebiets durch die Abschaffung der BB10-Lehrgänge zu kompensieren. Gemeinsam und im Rahmen der Fortbildung sollten neue Arbeitsfelder für die Schulsozialarbeiter/innen erarbeitet werden, die sämtliche Schüler/innen der OSZ, und nicht mehr nur die einzelner Lehrgänge, in den Blick nehmen sollten. Für die Teilnahme am Kurs wurde pro Schule ein Tridem gebildet: Außer den Sozialarbeitern/innen nahmen an den Fortbildungen pro Schule je ein/e Lehrer/in für Fachtheorie und eine/r für Fachpraxis teil. Hintergrund war die auch zwischen diesen beiden Berufsgruppen nicht immer professionell verlaufende Kooperation.

Die Schullaufbahnberater wurden dagegen nicht in Form von Tandems fortgebildet. Hier fand die Tandembildung „in einer Person“ statt, da die Schullaufbahnberater gefordert werden, als Lehrer/in und als Berater/in jeweils unterschiedliche Standpunkte einnehmen zu können, was ihnen in der bisherigen Beratungspraxis oft nicht ausreichend gelang. Zudem zeichnete sich zunehmend die Notwendigkeit ab, die Beratungstätigkeit der Schullaufbahnberater umfassend für benachteiligte Jugendliche einzusetzen, die sich im Geflecht der unterschiedlichen Fördermaßnahmen und –möglichkeiten sowie Schullaufbahnen nicht orientieren können. So ist geplant, die Schullaufbahnberater/innen auch außerhalb der Schulen in sog. Jugendhäusern zur Beratung einzusetzen, was von vielen von ihnen bislang noch als unvereinbar mit der Lehrerrolle erlebt wurde. Die Fortbildung sollte daher neue Impulse in die Arbeit der Schullaufbahnberater/innen einbringen, ihre Arbeit professionalisieren und die Kooperation mit anderen Förderinstitutionen (Jobcenter, Jugendberufshilfe) ausbauen.

Perspektiven

In dem auf die Schulsozialarbeiter/innen bezogenen Durchgang wurden umfangreiche neue Arbeits- und Kooperationsfelder für Schulsozialarbeit an Beruflichen Schulen erarbeitet und im Rahmen der Projektarbeit erprobt. In naher Zukunft sollen die Ergebnisse des Kurses dazu verwendet werden, neue Stellenbeschreibungen und –profile für die Schulsozialarbeiter/innen an OSZ zu formulieren. Insbesondere die umfangreiche Dokumentation der Ergebnisse der Fortbildung konnte hierfür die Grundlagen legen. Auch die Veränderungen, die durch die Fortbildung in der Arbeit der Schullaufbahnberater/innen eintraten (z.B. Leitbildentwicklung und Schnittstellenmanagement) werden auf Dauer erhalten bleiben.

Da in beiden Bereichen nahezu die gesamte Adressatengruppe erreicht werden konnte, besteht derzeit kein unmittelbarer Bedarf für eine Wiederholung eines Durchgangs. Jedoch hat die Tandemfortbildung auch in anderen Bereichen der Berliner Bildungsverwaltung (Ganztagsangebote/Hort, Grundschule/Kindertagesstätten) Interesse geweckt und den Bedarf an einer strukturierten und professionellen Kooperation der Berufsgruppen verdeutlicht. Hier zeichnet sich Bedarf für Tandemfortbildungen in anderer Zusammensetzung ab.

Als weiteres Transferergebnis ist auf Basis der positiven Erfahrungen mit der Tandemfortbildung ein Fortbildungsangebot entwickelt worden, das sich der Sprachförderung an Berliner Schulen widmet. Ziel ist es, Know-how darüber in die Schulen zu bringen, wie im schulischen Alltag Sprachförderung wirkungsvoll eingesetzt werden kann. Hierbei geht es sowohl um Vermittlung methodischer Kompetenz, um die Verankerung von Sprachförderung als Querschnittsziel in den Schulprogrammen als auch um die interne und externe Kooperation mit dem Ziel der Stärkung der Integrationsbemühungen aller Beteiligten.

Die Initiative geht vom BQN Berlin aus (Berufliches Qualifizierungsnetzwerk Berlin), das ebenfalls aus dem BQF-Programm durch das Bundesministeriums für Bildung und Forschung finanziert wird. Übergreifendes Ziel ist die Reform von Strukturen und Förderangeboten in der Sekundarstufe I und der Berufsausbildung, um die Chancen von jungen Migranten/innen in Ausbildung und Beruf nachhaltig zu verbessern.

Berlin	
Zuständige Senatsverwaltung	Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport
Durchgänge/TN	1 Kurs für „Tridems“ aus Beruflichen Schulen (OSZ) mit 22 TN 1 Kurs für Schullaufbahnberater (bis zum Abschluss der Erhebungsphase noch nicht abgeschlossen)
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Oktober 2004 / Januar 2006
Besonderheiten	Tridem-Bildung im Durchgang berufliche Schulen “Tandem-in-einer Person“ bei Schullaufbahnberatern
Perspektive	weitere Verwendung der Ergebnisse der Kurse durch Einfließen in neue Stellenprofile von Schulsozialarbeiter/innen an OSZ, evtl. Einsatz ähnlicher Fortbildungskonzepte im allgemeinbildenden Bereich (Ganztagsbetreuung, Kooperative Schule, Kindertagesstätte)

4.1.4 Brandenburg

Zentrale Aspekte der aktuellen Brandenburger Bildungsoffensive sind neben einer umfassenden Schulgesetznovellierung (2001) u.a. die größere Eigenständigkeit und die Qualitätssicherung von Schulen. Brandenburg steht wie alle neuen Bundesländer vor dem Problem eines massiven Rückgangs der Schülerzahlen. Dieser führte bereits bzw. führt weiterhin zu nicht vermeidbaren Schulschließungen. In der Primarstufe werden ca. 1/4 der ehemals 650 Grundschulen nicht mehr benötigt. In der Sekundarstufe I begann sich der Geburtenrückgang nach

Abschlussbericht zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

der Wende ab dem Schuljahr 2003/04 auszuwirken. Von damals noch 434 Schulen der Sekundarstufe I ging die Zahl der Schulen bis zum laufenden Schuljahr 2005/06 auf 323 zurück, bis 2008 werden sogar nur noch ca. 220 benötigt werden. Damit wird sich die Anzahl der Schulen in der Sekundarstufe I auf etwa die Hälfte verringern. Dies wird in der Konsequenz insbesondere für Schüler/innen im ländlichen Raum zu erheblich längeren Schulwegen führen. Die Situation im Bereich der beruflichen Bildung ist geprägt durch mangelnde Ausbildungsbereitschaft seitens der Betriebe. Zu beklagen sind gleichfalls die sinkenden Übernahmequoten nach der Ausbildung sowie die besonderen Auswirkungen wirtschaftlicher Einbrüche (Konkurse).

Seit Beginn der 90er Jahre werden im Land Brandenburg Initiativen zur Entwicklung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule ergriffen:

- Seit 1992 Einrichtung von Schulsozialarbeit im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM) bzw. Strukturanpassungsmaßnahmen (SAM) und seit 1996 im Rahmen des „Landesprogramm zur Förderung von sozialpädagogischen Fachkräften in der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit in Brandenburg“ (sog. 610-Stellen-Programm). Von diesen Stellen entfallen 125 auf den Bereich Sozialarbeit an Schulen (Stand August 2005). Die Schulsozialarbeiter/innen unterstützen Kinder und Jugendliche am Lernort Schule zusätzlich bei Problemen der Lebensbewältigung und begleiten sie in ihrer Entwicklung.
- 1998 herausgegebene Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der Sozialarbeit an Schulen im Land Brandenburg (Rundschreiben Nr. 22/1998 vom 2.4.1998).
- 1998 Einrichtung einer Landeskooperationsstelle Schule–Jugendhilfe (LSJ) als ein vom Land gefördertes Angebot im Unterstützungssystem für Schule und Jugendhilfe. Anliegen des Landes war hierbei, ein überregionales Angebot der Beratung, Prozessbegleitung, Qualifizierung, Vernetzung und Strukturentwicklung bezogen auf die Kooperation von Schule und Jugendhilfe zu entwickeln. Aufgabe der LSJ ist hierbei, die Kooperationsfähigkeit der Akteure der beiden Systeme Schule und Jugendhilfe zu befördern sowie den Aufbau und die Umsetzung regionaler Kooperationsstrukturen zwischen Jugendhilfe und Schule anzuregen und fachlich zu begleiten.

Tandemfortbildung

Die Tandemfortbildung ist für die Lehrkräfte eine anerkannte Maßnahme der staatlichen Lehrerfortbildung und wird am SPFW (Sozialpädagogisches Fortbildungswerk) durchgeführt. Das Land Brandenburg hat von Anfang an aktiv an der Mitgestaltung des Modellprojekts mitgewirkt. Als einziges Land finanziert Brandenburg eine eigene Landesseminarleitung, die die Seminare moderiert, Kontakt zu den Teilnehmern/innen aufrecht erhält und die Maßnahmen koordiniert. Im Verhältnis zu den Kapazitäten im Rahmen des Modellprojekts gab es auch aufgrund der in Brandenburg relativ hohen Anzahl an Schulsozialarbeitern/innen Überhänge an Bewerbungen. Somit war es möglich, einen differenzierten Auswahlprozess der Teilnehmer/innen mit Bewerbungsgesprächen vorzunehmen.

Aufgrund konzeptioneller Überlegungen aus den Erfahrungen der ersten beiden Kurse wurden im Verlauf des Modellprojekts mehrere Modifikationen vorgenommen. Vor allem sollten

Schul- und Trägerleitungen stärker in den Kurs eingebunden werden, um den Praxistransfer vor Ort zu fördern. Hierzu wurde zum einen als Bedingung für die Teilnahme eingeführt, dass die Schulleiter/innen ihre Unterstützung der Tandemkooperation vorab verbindlich zusagen. Zum anderen sollten die Präsentationsseminare in Anwesenheit der Schulleiter/innen bzw. Leiter/innen der Anstellungsträger stattfinden.

Auf Anregung der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts hat das Land Brandenburg die Erkenntnis, dass die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe als Rahmenbedingung auch eine Kooperationskultur auf Leitungsebene braucht, in ein Qualifizierungsangebot für Führungskräfte umgesetzt. Es richtet sich an Führungskräfte aus Schule, Jugendamt und Trägern der Jugendhilfe, die analog zu dem erprobten Ansatz berufsbegleitend fortgebildet werden. Sie erarbeiten gemeinsam Konzepte zur Umsetzung bzw. Optimierung von konkreten Kooperationsprojekten vor Ort. Als neues Instrument wurde ein Beratungsangebot integriert, auf das die Tandems bei der Umsetzung ihrer Projektaktivitäten im Umfang von 16 Stunden zurückgreifen können. Die Teilnahme an dieser Form der Fortbildung ist kostenpflichtig (zwischen 400 – 600 € pro Teilnehmer/in). Die Erfahrungen der Teilnehmer/innen und die aus diesen Leitungskursen heraus (weiter)entwickelten Kooperationsprojekte wurden bei Beendigung der Kurse der Fachöffentlichkeit im Land in Form zweier landesweiter Fachtage präsentiert.

Perspektiven

Das Sozialpädagogische Fortbildungswerk hat die Erfahrungen aus der Tandemfortbildung in sein sonstiges Bildungsangebot einfließen lassen. So wurden inzwischen alle geeigneten Fortbildungsangebote des SPFW für Lehrer/innen geöffnet. Darüber hinaus wurden auch andere Fortbildungsveranstaltungen entsprechend dem Tandemkonzept organisiert, beispielsweise eine Tandemfortbildung für Polizisten/innen und Sozialarbeiter/innen zur Kriminalitätsprävention. Auch die Landeskooperationsstelle (LSJ) hat den Ansatz der Tandemfortbildung mittlerweile für die Mehrzahl der von ihr angebotenen Kurse übernommen.

Brandenburg	
Zuständiges Ministerium	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
Bildungsstätte	Sozialpädagogisches Fortbildungswerk (SPFW)
Weitere Kooperationspartner	Landeskoordinationsstelle Schule-Jugendhilfe, PLIB/LISUM (inzwischen LISUM Brandenburg)
Durchgänge	3 Kurse mit insges. 56 TN, 2 Leitungskurse mit insges. 28 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	März 2000/Januar 2006
Besonderheiten	Landesseminarleitung, Tandemkurse auf Leitungsebene, Lenkungsbeirat (2 x jährlich), 3 landesweite Fachtage mit Projektpräsentationen der Tandems
Perspektive	Weiterförderung über ESF, Einführung des Tandemprinzips in andere Fortbildungsangebote (z.B. Polizei und Sozialarbeit in der Kriminalitätsprävention)

4.1.5 Hessen

Die Zahl der Jugendlichen, die nach ihrer Schulentlassung weder eine Ausbildung noch einen Arbeitsplatz antreten können, hat in den vergangenen Jahren auch in Hessen deutlich zugenommen. Von der anhaltenden Krise auf dem Arbeitsmarkt sind vor allem junge Leute betroffen, die keinen Hauptschulabschluss erworben haben. Ohne gezielte pädagogische Förderung und sozialpädagogische Begleitung haben diese Jugendlichen, die eine Vielzahl von Misserfolgen in ihrer schulischen Laufbahn bewältigen mussten und sich daher häufig auch zu Schulschwänzern und Leistungsverweigerern entwickelten, kaum noch eine Chance, sich auf dem Arbeitsmarkt zu behaupten.

Das Hessische Kultusministerium hat daher, finanziert aus dem ESF, ein Förderprogramm „Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt“, kurz EIBE, entwickelt, das der spezifischen Situation dieser Zielgruppe gerecht wird. In den so genannten EIBE-Klassen steht ein handlungs- und projektorientierter Unterricht im Mittelpunkt, der geeignet ist, die Jugendlichen in einem umfassenden Sinn zu fördern und ihnen den Übergang in ein Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis zu erleichtern. Schulische Basiskompetenzen in den Bereichen Deutsch, Mathematik und Informations- und Kommunikationstechnologien werden in den EIBE-Klassen vorwiegend projektorientiert vermittelt. Außer allgemeinbildenden Inhalten enthalten die Stundentafeln für den Theorieteil des EIBE-Unterrichts auch berufsbezogene Inhalte.

Da viele Jugendliche neben den schulischen Anforderungen auch eine Fülle von familiären und sonstigen privaten Problemen bewältigen müssen, ist eine umfassende sozialpädagogische Betreuung integraler Bestandteil von EIBE-Klassen. Pro Gruppe und Schuljahr stehen 310 Zeitstunden sozialpädagogischer Begleitung in Form von Gruppen- oder Einzelbegleitung zur Verfügung. Die Sozialpädagogen/innen sind angestellt bei freien Trägern der Jugendhilfe, haben ihren Arbeitsplatz aber an beruflichen Schulen. Planung und Nachbereitung des Unterrichts wird von beiden Berufsgruppen gemeinsam vorgenommen, ebenso die Entwicklung und Umsetzung einer individuellen Förderplanung. Daher konnte die Zusammenarbeit zwischen

Lehrkräften und Sozialpädagogen an Schulen mit EIBE-Klassen intensiviert und ausgebaut werden. Auch die Projektarbeit an diesen Schulen profitiert von der engen Kooperation.

Inzwischen wurden an 65 Berufsschulen des Landes EIBE-Klassen eingerichtet. 49 Träger der freien Jugendhilfe sind als Kooperationspartner beteiligt. Ca. 16.000 Jugendliche wurden bislang von dem Programm erreicht. Das Programm EIBE ist derzeit befristet bis zum 31.07.2007.

Außer in EIBE wird in Hessen sozialpädagogische Begleitung für benachteiligte Jugendliche im Förderprogramm KONEKT, „Kompetenzen in Netzwerken aKTivieren“, eingesetzt. Dieses Förderprogramm wird aus Mitteln des BQF-Programms des Bundes gespeist und endet am 31.7.2006. Auch hier nimmt der Anteil sozialpädagogischer Förderung einen hohen Stellenwert im Vergleich zu regulären schulischen Fördermaßnahmen ein. Die bisher feststellbaren Ergebnisse bezüglich der nachträglich erreichten Hauptschulabschlüsse und der Übergangquoten in Ausbildung sind sehr günstig und geben Anlass zu Optimismus hinsichtlich der Wirkung der Förderansätze mit intensiver sozialpädagogischer Flankierung.

Tandemfortbildung

Obwohl das Projektbüro Berufliche Bildung (EIBE-Geschäftsstelle im Hessischen Kultusministerium) für Mitarbeiter/innen der EIBE-Klassen grundsätzlich Fortbildungen anbietet, die sowohl Sozialpädagogen/innen als auch Lehrer/innen offen stehen, war doch der Tandemansatz neuartig. Aufgrund der in der Maßnahmestruktur angelegten festen Kooperationsformen der beiden Berufsgruppen gab es keine Probleme, Tandems für die Fortbildung zu finden. Beim ersten Durchgang ergaben sich zum Teil gewisse Irritationen über die Ausrichtung und Zielsetzung der Fortbildung, die jedoch im zweiten Durchgang vollständig abgebaut werden konnten. Die Teilnehmer/innen hatten sich vom Modellprojekt zunächst auch die Erarbeitung von Kooperations-Perspektiven erhofft, die über die (derzeit) zeitliche Befristung des EIBE-Modells hinausreichen sollten. Insgesamt nahmen in Hessen 40 Personen an der Tandemfortbildung teil.

Perspektiven

Da die Förderprogramme EIBE, SchuB und KONEKT in Hessen die praktisch einzigen Finanzierungsquellen für Sozialarbeit an berufsbildenden und Hauptschulen darstellen, sind die Perspektiven unmittelbar abhängig von einer Fortsetzung dieser oder vergleichbarer Förderprogramme. Da Mittel aus dem ESF die Grundlage der Förderung bilden, hängen die Möglichkeiten auch vom ab 2007 zur Verfügung stehenden Finanzvolumen ab. Aufgrund der derzeit fehlenden Klarheit über den zukünftigen finanziellen Rahmen des ESF in der Förderperiode ab 2007 bleiben vorerst alle Entscheidungen über die zukünftige Ausgestaltung dieser Förderungen in der Schwebe.

Grundsätzlich ist ausreichendes Interesse beim pädagogischen Personal der EIBE-Klassen vorhanden, um einen dritten Durchgang der Tandemfortbildung zu füllen. Darüber hinaus wäre auch eine Einbeziehung der Mitarbeiter/innen des Programms KONEKT in die Tandemfortbildung sinnvoll.

Erfahrungen und Themen der Tandemfortbildung werden derzeit in Hessen auch im Rahmen der Fortbildung für SchuB-Lehrkräfte genutzt. SchuB (Lernen und Arbeiten in Schule und Betrieb) ist ein Programm, das sich an Hauptschüler/innen mit problematischen Schulperspektiven richtet und ebenfalls unter Einbeziehung sozialpädagogischer Fachkräfte Schulphasen mit regelmäßigen umfangreichen betrieblichen Praxisphasen verknüpft. Die Schülerinnen verbringen 3 Wochentage in der Schule und 2 Wochentage im Praktikumsbetrieb, wobei vor allem der Schule die Aufgabe zukommt, schulisches und betriebliches Lernen zu verknüpfen. Für die Fortbildung der beteiligten Lehrkräfte und Sozialpädagogen/innen werden zum Teil die Inhalte des Modellprojektes dabei auch als Online-Module in angepasster Form zur Verfügung gestellt.

Hessen	
Zuständiges Ministerium	Hessisches Kultusministerium
Beteiligte Bildungseinrichtung	Amt für Lehrerbildung, EIBE-Geschäftsstelle
Durchgänge/TN	2 Durchgänge mit insgesamt 40 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	September 2004/September 2005
Besonderheiten	- Tandems durch gemeinsame Leitung von Klassen durch Lehrkraft und sozialpädagogische/r Mitarbeiter/in bei EIBE schon vorher vorhanden. - Projektpräsentationen im Rahmen der EIBE-Jahrestagungen und Projektstage
Perspektive	Es besteht Bedarf für einen 3. Durchgang für weitere 10 Tandems.

4.1.6 Mecklenburg-Vorpommern

In Mecklenburg-Vorpommern wird der Schülerrückgang, der von der demografischen Entwicklung verursacht wird, angesichts der ohnedies schon sehr geringen Bevölkerungsdichte besondere Probleme nach sich ziehen. Insbesondere folgen hieraus Schulschließungen und –zusammenlegungen. Wegen des drastischen Rückgangs der Auszubildenden werden in den nächsten Jahren zwei Drittel der 48 Berufsschulen schließen müssen. Bereits vom Schuljahr 2006/07 an bricht die Zahl der Berufsschüler innerhalb von fünf Jahren auf 27.500 und damit fast auf ein Drittel ein.²⁵

Das Landesprogramm „Jugend- und Schulsozialarbeit“ bringt zum Ausdruck, dass man sich der Notwendigkeit der Schulsozialarbeit – genannt „schulbezogene Jugendhilfe“ – in Mecklenburg-Vorpommern bewusst ist. Insgesamt waren bis zu 1.000 Stellen für Sozialarbeit vorgesehen, die unter anderem im berufsvorbereitenden Bereich (derzeit 7.500 Schüler/innen) angesiedelt werden sollten. Die Landesinitiative zielte auf eine längerfristige Stabilisierung der Jugend- und Schulsozialarbeit und auf die Erhöhung der Einstellungschancen für Berufsanfänger in diesem Bereich. Viele Fachkräfte der Jugend- und Schulsozialarbeit waren bis dahin

²⁵ Schweriner Volkszeitung vom 03.07.03

überwiegend aus Programmen der Bundesanstalt für Arbeit finanziert worden. Das Finanzierungsmodell sieht vor, dass sich Land und Kommunen die Kosten teilen.²⁶ Die Kofinanzierung, die bei 50% der Kosten liegt, ist von den Kommunen und Trägern der Jugendhilfe jedoch immer schwerer aufzubringen. Die Landesinitiative wird von einer interministeriellen Projektgruppe unterstützt und begleitet, in den neben Kultus-, Sozial- und Arbeitsministerium das Landesinstitut für Schule und Ausbildung (LISA) eingebunden ist.

Die Anzahl der gegenwärtig im Rahmen der Landesinitiative geförderten Fachkräfte beträgt 621, davon sind im Bereich der Jugendsozialarbeit 430 und in der Schulsozialarbeit 191 tätig. An beruflichen Schulen sind momentan 21 Schulsozialarbeiter/innen beschäftigt.

Tandemfortbildung

In Mecklenburg-Vorpommern sind insgesamt vier Kurse durchgeführt worden. Von der verpflichtenden Tandembildung ist aufgrund unzureichender Bewerbungen teilweise abgewichen worden. Außer Mitarbeitern/innen, die aus der Landesinitiative finanziert wurden, nahmen aufgrund der fortbestehenden Stellensituation auch viele Sozialarbeiter/innen mit aus dem SGB III finanzierten, daher befristeten Stellen an der Fortbildung teil, wodurch die Entwicklung von Kontinuität im Aufbau von Kooperationsstrukturen spürbar litt. Positiv wirkte sich die Einbindung des Lehrstuhls für Schulpädagogik/Sozialpädagogik an der Universität Greifswald aus, mit der eine Qualifizierung der Arbeit und die Verbreitung der Ergebnisse erreicht werden konnte. Parallel zur Tandemfortbildung sind im Rahmen der Landesinitiative „Jugend- und Schulsozialarbeit“ noch vier Kurse zur Qualifizierung von Schulsozialarbeitern gelaufen und eine 25tägige Fortbildung (5 Blöcke je 5 Stunden) im Rahmen des Modellprojekts „Schulsozialarbeit an Beruflichen Schulen mit sonderpädagogischer Aufgabenstellung“.

Perspektiven

Weitere Entwicklungen hinsichtlich neuer Tandem-Weiterbildungskurse sind im Land Mecklenburg-Vorpommern vor dem Hintergrund der schwierigen finanziellen Lage des Landes nur schwer abschätzbar. Auch aufgrund der laufenden Schulschließungen steht die Schulpolitik des Landes derzeit vor großen Herausforderungen und muss vorerst hier eine neue Stabilisierung schaffen. Überlegungen zur Fortentwicklung des Modellprojekts zielen in Richtung Aufbau eines Netzwerks von ehemaligen Teilnehmern/innen, auch zur Multiplikation der Ergebnisse.

²⁶ Richtlinien für die Gewährung von Personalkostenzuschüssen für Fachkräfte der Jugend- und Schulsozialarbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Bekanntmachung des Ministeriums für Arbeit und Bau Vom 25. Februar 2003 - VIII 540

Mecklenburg-Vorpommern	
Zuständige Ministerien	Ministerium für Arbeit, Bau und Landesentwicklung, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Bildungsstätten	Landesinstitut für Schule und Ausbildung (LISA), Fachhochschule für Verwaltungswissenschaften, Handwerkskammer Schwerin
Weitere Kooperationspartner	Universität Greifswald, Institut für Erziehungswissenschaften, Handwerkskammer Schwerin
Durchgänge/ TN	4 Kurse mit insges. 81 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	April 2000/Juni 2005
Besonderheiten	Lenkungsbeirat der beteiligten Ministerien auf Landes- ebene, Mitarbeit der Universität Greifswald (Lehrstuhl für Schulpädagogik)
Perspektive	Aufbau eines Netzwerks und Multiplikation

4.1.7 Niedersachsen

Die seit 2003 amtierende Landesregierung in Niedersachsen brachte ein neues Schulgesetz auf den Weg. Unter den Zielsetzungen „Verbesserung der Bildungsqualität“ und „Sicherung von Schulstandorten“ sind die Kernpunkte des neuen Gesetzes die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit (Abitur nach 12 Jahren), die Einführung des Zentralabiturs und landesweit einheitliche Abschlussprüfungen sowie der Ausbau der Ganztagsangebote.

Die Benachteiligtenförderung ist in Niedersachsen stark vereinheitlicht. Grundsätzlich müssen alle Schüler/innen, die nach der allgemeinbildenden Schulpflicht keinen Ausbildungsplatz gefunden haben und einer besonderen Förderung bedürfen, am Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) teilnehmen. Formal besteht eine Schulpflicht von 12 Jahren. Nach Absolvierung des BVJs „ruht“ jedoch die Schulpflicht. Das BVJ ist Bestandteil der Grundstufe der Berufsschule. Die Klassenfrequenz ist auf eine Schülerzahl von 12 ausgerichtet (durchschnittliche Klassenfrequenz im Schuljahr 2004/05 = 11,5), um dem individuellen Förderbedarf der Schüler/innen Rechnung zu tragen. Das BVJ wird in Niedersachsen, dem Förderkonzept des Landes entsprechend, von sämtlichen zu fördernden Schüler/innen besucht; weitere Angebote, die auf einen darüber hinausgehenden Förderbedarf konzipiert sind, gibt es nicht. Die Zahl der Teilnehmer/innen am BVJ ist in den letzten Jahren auf eine Größenordnung von ca. 7.000 Schüler/innen angestiegen²⁷.

Das Besondere an der niedersächsischen Variante des BVJ ist der Verzicht auf verbindliche curriculare Vorgaben. Es gibt nur Empfehlungen und ein grobes Rahmenkonzept für den Unterricht. Da das BVJ aber Bestandteil der Grundstufe der Berufsschule ist, leiten sich Orientierungen aus dem beruflichen Handlungsfeld des Berufsgrundbildungsjahres ab. Eine Ausnah-

²⁷ Stand 15.11.2004

me besteht für die 20% der Schüler/innen, die den Hauptschulabschluss nachholen. Für sie sind vier Stunden Förderunterricht im zweiten Halbjahr vorgesehen.

An den berufsbildenden Schulen arbeiten Schulsozialarbeiter/innen, die vorrangig für die Schüler/innen des BVJ zuständig sind und eine klare Aufgabenbeschreibung haben²⁸. Im Verlauf der letzten Jahre konnten mittlerweile alle der insgesamt ca. 100 Berufsschulen mit BVJ in Niedersachsen Sozialarbeiter/innen mit festen, im Haushalt eingeplanten Stellen versorgt werden. Grundlage für die Zusammenarbeit von Schule und Sozialarbeit sind neben § 13, § 81 SGB XIII der § 25 NSchG („Zusammenarbeit zwischen Schulen sowie zwischen Schulen und Jugendhilfe“) und der Erlass des Kultusministeriums zur Zusammenarbeit zwischen Schule, Jugendamt und freien Trägern der Jugendhilfe (Runderlass vom 25. Januar 1994). In Zukunft soll auch von Seiten des Jugendamtes der Übergang von der Schule ins Berufsleben offensiver thematisiert und stärker in den Mittelpunkt seiner Aktivitäten gerückt werden.

Tandemfortbildung

In Niedersachsen wurde die Tandemfortbildung vorwiegend mit Personal aus den Berufsschulen, insbesondere dem BVJ, durchgeführt. An den Schulen festangestellte Sozialarbeiter/innen und Lehrkräfte sollten gemeinsam die Kooperationsaufgabe „Schulsozialarbeit“ an ihrer Schule entwickeln. Die Schulleitungen gewährleisteten durch die Genehmigung des Fortbildungsantrages die kontinuierliche Teilnahme der Tandems an der Gesamtmaßnahme.

Drei Kurse des Tandemprogramms mit insgesamt 62 Teilnehmer/innen richteten sich an sozialpädagogische Fachkräfte und Lehrer/innen aus dem BVJ. Ein weiterer Kurs mit insgesamt 22 Teilnehmer/innen richtete sich speziell an Multiplikatoren für das BVJ („BVJ Regio Teams“). Für diesen Kurs wurden u.a. Vierertandems aus Fachberater/innen, Fachpraxislehrkräften, Theorielehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften pro Region für die Teilnahme gebildet. Auch dieses Kurskonzept wurde angepasst, indem Beratung und Moderation eine stärkere Berücksichtigung fanden. Hinzu kam in Niedersachsen ein Kurs für Teilnehmer/innen des Programms PRINT²⁹, einem landesweiten Netz der Prävention von Jugendhilfe und Schule. Im Rahmen dieses Programms arbeiten Schulen mit Verbänden und Vereinen zusammen, auch zur Schaffung von Nachmittagsangeboten für Schüler/innen. Dieser Kurs hatte 17 Teilnehmer/innen mit Tandems aus jeweils einer Lehrkraft und einer Fachkraft der Kinder- und Jugendhilfe.

²⁸ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium: Grundkonzept vom 12.4.1994 „Sozialpädagogische Betreuung an berufsbildenden Schulen“.

²⁹ Das Präventions- und Integrationsprogramm des Landes Niedersachsen (PRINT) bündelt präventive Maßnahmen dort, wo Menschen verschiedener Herkunft und sozialer Schichtung zusammenleben. Es richtet sich auch speziell gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit und ist insbesondere für die Integration von ausländischen und zugewanderten Jugendlichen gedacht. Das Programm soll demokratisches und integratives Verhalten stärken, der Ausgrenzung Jugendlicher entgegenwirken und Gewaltbereitschaft eindämmen.

Niedersachsen	
Zuständige Ministerien	Kultusministerium (Abt. Berufsbildende Schulen) (BVJ-Kurse) Kultusministerium (Abt. Allgemeinbildende Schulen) und Sozialministerium (PRINT-Kurs)
Bildungseinrichtung	Niedersächsisches Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS)
Weitere Kooperationspartner	Landesjugendamt und FH Lüneburg
Durchgänge	3 Kurse mit insges. 62 TN für BVJ 1 Kurs im Rahmen des Programms PRINT mit 18 TN 1 Kurs für Multiplikatoren (BVJ Regio Teams) mit 22 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	September 2001/November 2005
Besonderheiten	Kurs für Multiplikatoren/innen 2 landesweite Fachtagungen mit Projektpräsentationen der Tandems und zur Einführung der BVJ Regio Teams

4.1.8 Nordrhein-Westfalen

Bisher ist Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen an Gesamtschulen mit 240 Stellen dauerhaft etabliert. Ab September 2004 kamen die Hauptschulen mit 150 Stellen (Vollzeit) hinzu.³⁰ Als Vorläufer wurden im September 2003 vorwiegend an Hauptschulen 250 sozialpädagogische Fachkräfte (halbtags und zunächst zeitlich befristet) eingestellt, um die Erziehungsarbeit der Schulen zu stärken. Diese sozialpädagogischen Fachkräfte sind als Landesbedienstete unbefristet eingestellt, ihre Schwerpunkte liegen u.a. in der Planung des Ganztagskonzepts und der Freizeitangebote in Zusammenarbeit mit der Schulleitung.

Von Bedeutung für die Schulsozialarbeit sind gerade in Nordrhein-Westfalen innovative Ansätze in der Schulpolitik. So erhielten im Rahmen des Modellvorhabens „Schule und Co.“ (Laufzeit 1997 bis 2002) 52 Schulen erweiterte Handlungsspielräume finanzieller, personeller und organisatorischer Art, die sie für qualitätsorientierte Selbststeuerungsprozesse nutzen konnten. So durften die Schulen selbständig Personal befristet einstellen, um auf kurzfristigen Bedarf zu reagieren, wodurch die Schul- und Unterrichtsentwicklung vorangetrieben wurde. Das im Schuljahr 2002/03 angelaufene Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ baut auf den Erfahrungen des Vorgängerprogramms auf und führt das Konzept mit 237 beteiligten Schulen weiter. Zentral ist, dass innerhalb der eigenständigen Sachmittelbewirtschaftung die Schulen auch Schulsozialarbeit finanzieren können.

In personalpolitischer Hinsicht ähnlich gelagert ist das Programm „Geld aus Stellen“. Hier können Schulen eigenverantwortlich Mittel für zeitlich begrenzte Lehr- und Unterrichtsangebote von außerschulischen Experten (womit auch Sozialpädagogen gemeint sind) in einem Umfang von insgesamt bis zu 600 Lehrerstellen nutzen. Die Gelder für dieses Projekt werden von den Schulen selbst „erwirtschaftet“. Sie stammen aus freien und besetzbaren, aber

³⁰ Vgl. Einsatz von sozialpädagogischen Fachkräften an Gesamtschulen in Ganztagsform
– RdErl. des Kultusministeriums v. 22.1.1991 (GABI. NW. I S. 42)

nicht in Anspruch genommenen Lehrerstellen an der jeweiligen Schule. Mit dieser Maßnahme wird der Gestaltungsspielraum der Schulen vergrößert.

Außer von Seiten der Schulen wird Sozialarbeit mit Schülern/innen durch Träger der Jugendhilfe organisiert. Dieser Strang der Schulsozialarbeit richtet sich insbesondere an sozial benachteiligte junge Menschen, denen gezielte Hilfe angeboten werden soll. Die Träger der Jugendsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen unterhalten mit Förderung aus dem Landesjugendplan 64 Beratungsstellen im Übergang Schule-Beruf, die rund 40.000 Jugendliche pro Jahr erreichen, 47 Jugendwerkstätten für jährlich 2.400 Jugendliche und 56 Projekte, an denen jährlich rund 4.000 schulumüde Jugendliche teilnehmen.

Die Jugendberatungsstellen arbeiten eng mit den Schulen zusammen. Sie bieten individuelle Beratung an, veranstalten Projekttag an Schulen oder betreuen Schülergruppen. Das Gleiche gilt für die Jugendwerkstätten. Sie führen vor allem Jugendliche ohne Schulabschluss an Beschäftigung und Ausbildung heran und unterstützen die kooperierenden Schulen bei der sozialen Arbeit mit Schülern/innen. Die Projekte für Schulumüde werden in Kooperation von Schule und Jugendhilfe organisiert. Sie bieten zum einen präventive Maßnahmen zur Vermeidung des schulischen Scheiterns in den Schulen und in Einrichtungen der Jugendhilfe an, zum anderen organisieren sie Werkstattangebote für massiv schulverweigernde Jugendliche als Beschulung an einem alternativen Ort.

Bedeutsam an dieser Kooperationsform von Schulen mit Einrichtungen der Jugendhilfe ist, dass über Kooperationsvereinbarungen und über die nicht schulgebundene Durchführung der Sozialarbeit sichergestellt ist, dass eine Begleitung auch bei nichtschulischen Problemstellungen und über die Schulzeit hinaus erfolgt.

Darüber hinaus können über den Landesjugendplan Sachmittel für unmittelbare Schulsozialarbeit abgerufen werden. Diese Mittel stehen Trägern der Jugendhilfe, z.B. für die Durchführung von Maßnahmen an einzelnen Schulen, zur Verfügung.

Tandemfortbildung

Die Tandemfortbildung wurde in Nordrhein-Westfalen in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schule, der Lehrerfortbildungseinrichtung, im Rahmen ihres normalen Lehrprogramms angeboten. Es fanden zwei Tandem-Weiterbildungskurse mit insgesamt 35 Teilnehmer/innen statt. Die Teilnehmer/innen repräsentierten alle Schultypen, an denen Schulsozialarbeit stattfindet, sowie die unterschiedlichen Finanzierungs- und Implementierungsmodelle von Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen. Da in Nordrhein-Westfalen Schulsozialarbeit insbesondere an Gesamtschulen schon seit langem existiert, nahmen in der Praxis häufig schon seit längerem bestehende Tandems an der Fortbildung teil, die sie zu einem regen fachbezogenem Erfahrungsaustausch untereinander nutzten.

Ein ursprünglich geplanter dritter Kurs, der im Gegensatz zu den anderen Kursen nur für aus Landesprogrammen finanzierte Sozialarbeiter/innen und mit ihnen kooperierende Lehrkräfte offen sein sollte, kam aufgrund zeitlicher Probleme (nahendes Ende des Modellvorhabens) nicht mehr zustande.

Nordrhein-Westfalen	
Zuständiges Ministerium	Ministerium für Schule, Jugend und Kinder
Bildungseinrichtung	Landesinstitut für Schule (LfS)
Durchgänge	2 Kurse mit insges. 35 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	November 2001/Mai 2004

4.1.9 Rheinland-Pfalz

In Rheinland-Pfalz wurde mit dem Schuljahr 2004/05 das Berufsvorbereitungsjahr umfassend reformiert. Die Reform enthält die Bausteine

- Senkung der Klassenfrequenz,
- Standardisierung der Inhalte,
- Flexibilisierung der Sprachförderung,
- Standardisierung und Ausbau der Schulsozialarbeit,
- Fokussierung der Inhalte auf die Ausbildungsvorbereitung durch Qualifizierungsbausteine, Kompetenzfeststellung und individuelle Förderplanung.

Im Rahmen dieses Reformprozesses wurde Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen in der Berufsschulverordnung rechtlich verankert. Bereits im November 2003 wurde vom rheinland-pfälzischen Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend ein Qualitätsprofil für Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen verabschiedet, das sowohl eine strukturelle als auch eine inhaltliche Standardisierung zum Ziel hat. Die Einhaltung dieser Standards ist für alle Maßnahmeträger und alle Fachkräfte an den Einrichtungen der beruflichen Bildung verbindlich.

Anstellungsträger für Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen sind zu über 90% die Schulen selbst, so dass eine enge Einbindung der sozialpädagogischen Fachkräfte in den Schulalltag möglich wird. Alle 48 berufsbildenden Schulen mit Berufsvorbereitungsjahr in Rheinland-Pfalz verfügen inzwischen über Sozialarbeiter/innen. Im Schuljahr 2005/06 versorgte eine Fachkraft 120 Jugendliche. Die Finanzierung der Stellen erfolgt über das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend. Fachlich zuständig sind außer dem Ministerium die jeweiligen nachgelagerten Schulbehörden. Zum 1.3.2006 werden 10 Landesstellen neu eingerichtet. Es beginnt der Ausbau für den Bereich der Berufsfachschulen.

Bislang erfolgt die Implementierung von Schulsozialarbeit nur bezogen auf das Berufsvorbereitungsjahr. Langfristig soll Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen für alle dort angesiedelten Bildungsgänge geöffnet werden. Dieser Prozess wird zwar noch Jahre benötigen, befindet sich aber derzeit bereits in der Vorplanung.

Tandemfortbildung

Die Tandemfortbildung wurde in Rheinland-Pfalz zur Umsetzung des Reformprozesses des Berufsvorbereitungsjahres eingesetzt. Es fanden drei Kurse mit Tandems aus Lehrern/innen und Sozialarbeitern mit insgesamt 62 Teilnehmern/innen statt. Der Tandemkurs wird innerhalb des Bausteins „Individuelle Förderplanung“ des Reformprozesses und damit in Verknüpfung mit dem Modellversuch „Qualifizierungsbausteine in der Ausbildungsvorbereitung“ (QuAV) im BQF-Programm des Bundes umgesetzt.

Perspektiven

Perspektiven für eine weitere Nutzung der Tandemkonzeption bestehen insbesondere bei der Multiplikation der Ergebnisse sowie bei der Fortbildung von Lehrkräften des Berufsvorbereitungsjahres. So sollen die Tandems, die die Fortbildung durchlaufen haben, Multiplikatorfunktionen übernehmen und dabei auch in Zukunft als Tandem kooperieren. Die Fortbildung „Berufsförderpädagogik“ für Lehrer/innen des Berufsvorbereitungsjahres soll so weiterentwickelt werden, dass die Tandemfortbildung als ein Element in dieses Kurssystem überführt wird.

Rheinland-Pfalz	
Zuständiges Ministerium	Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend
Beteiligte Bildungseinrichtung	Institut für schulische Fortbildung und schulpädagogische Beratung des Landes Rheinland-Pfalz (IFB)
Durchgänge/TN	3 Kurse mit insges. 62 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Mai 2004/Februar 2006
Perspektive	Geplante Übernahme in den Weiterbildungskurs „Berufsförderpädagogik“
Besonderheiten	Multiplikatorenfunktion der ausgebildeten Tandems 2 landesweite Fachtagungen mit Projektpräsentationen der Tandems in Verbindung mit dem Modellversuch QuAV

4.1.10 Saarland

Im Saarland wurden, beginnend im Jahr 1986, eine Reihe von Reformen der Schulstrukturen in der Sekundarstufe I umgesetzt. So wurde zum einen die Zahl der Gesamtschulen ausgebaut (auf 15 Schulen), zum anderen verschmolzen die Haupt-, Real- und Sekundarschulen zum neuen Schultyp „Erweiterte Realschulen“ (etwa 50% eines Jahrgangs aufnehmend). Aktuelle Schwerpunkte der Schulreform betreffen insbesondere den Ausbau von freiwilligen Ganztagschulen und der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule sowie die Einführung der Bildungsstandards und der Kernlehrpläne im ersten Schritt für die Klassenstufen 9 und 10.

Zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule liegen im Saarland an diversen Orten langjährige Erfahrungen vor. An einer Gesamtschule/Ganztagschule besteht Sozialarbeit ununter-

Abschlussbericht zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

brochen seit 1988 und wird von einer Wohlfahrtseinrichtung getragen. Das Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ hatte den ersten Kurs abgeschlossen, als zusätzlich zu diesen schon länger bestehenden Projekten der Schulsozialarbeit von 2003 bis 2006 die erste Phase des Modellversuchs „Schoolworker“ ins Leben gerufen wurde. Für diesen Zeitraum werden für den Sekundarbereich I in den fünf Landkreisen des Saarlandes und im Stadtverband Saarbrücken 20 Schoolworker eingesetzt. Sie sind beim öffentlichen oder bei freien Trägern der Jugendhilfe angestellt und sollen bei Bedarf Einzelfallhilfe vermitteln, zusammen mit den Schulen Projekte entwickeln, Beratung durchführen und in Kooperation mit den Lehrkräften verbindliche Strukturen der Zusammenarbeit an der Schnittstelle der Systeme aufbauen. 2/3 der Personalkosten werden vom Land, 1/3 von den Kreisen bzw. dem Standverband übernommen.

Darüber hinaus arbeitet im Stadtverband Saarbrücken an 12 Erweiterten Realschulen bzw. Gesamtschulen das Projekt „School's in“ in Trägerschaft der freien Jugendhilfe. Es hat drei inhaltliche Schwerpunkte:

1. Bei Bedarf verbindliche Nachmittagsbetreuung für die Klassenstufen 5 und 6 mit Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung sowie zusätzliche Förderangebote;
2. Freizeitangebote unter Einbeziehung von Akteuren im Gemeinwesen wie Jugendverbänden und Vereinen, Eltern und Lehrern/innen;
3. Einbringen der Beratungskompetenz der Jugendhilfe am Ort Schule durch die Beratung von Schülern/innen und die Beteiligung an Entscheidungsgremien.

Im Rahmen dieser Angebote bieten das Landesjugendamt, das Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) und das Institut für Lehrerbildung (ILF, in katholischer Trägerschaft) die Gestaltung schulinterner Fortbildungen sowie Pädagogische Tage zu schul- und jugendhilferelevanten Themen an. Es sollen möglichst viele Fortbildungsangebote konzipiert werden, die sich an beide Berufsgruppen gemeinsam wenden. Des Weiteren fördert das Landesjugendamt außerunterrichtliche Bildungsmaßnahmen, die von Trägern der Jugendarbeit in Kooperation mit Schulen angeboten werden. Von diesem Förderangebot wird zunehmend Gebrauch gemacht.

Als schulisches Angebot ist – in der Regel von freien Trägern der Jugendhilfe durchgeführt – an ca. 200 Standorten die „Freiwillige Ganztagschule“ eingerichtet. Sie garantiert eine Betreuung bis 14:00 Uhr bzw. 16:00 Uhr und wird mit Zuschüssen des Bildungsministeriums und durch Elternbeiträge finanziert.

Tandemfortbildung

Im Saarland fanden insgesamt drei Tandem-Kurse statt. Die Teilnehmerzusammensetzung des ersten Kurses wich stark vom Grundmodell der reinen Tandemstruktur ab, da es aufgrund der geringen Zahl von Schulsozialarbeiter/innen im Saarland anfänglich Schwierigkeiten bei der Teilnehmerakquise gab. So gab es zum einen weniger Tandems, zum anderen ungewöhnliche Kombinationen: Ein Tandem setzte sich aus einem Mitarbeiter des LPM und dem stellvertretenden Leiter des Landesjugendamtes zusammen. Fünf Teilnehmer/innen kamen aus einer Gesamtschule/Ganztagschule (zwei Sozialpädagogen, drei Lehrer/innen inkl. einem Mitglied

der Schulleitung). Ein Ergebnis der Kursdurchführung war die Beschäftigung mit der wachsenden Zahl von Schulabbrecher/innen im Saarland. Die Konstellation des Kurses ermöglichte die unmittelbare Umsetzung neuer Projektideen, mit denen das Problem angegangen werden kann.

Die beiden folgenden Kurse konzentrierten sich dann auf die Schoolworker als Mitarbeiter/innen des zeitgleich begonnenen Modellversuchs. Hier konnten „echte“ Tandems, bestehend aus einem/r Lehrer/in und einem/r Schoolworker/in, gebildet werden. Beide Kurse leisteten einen wichtigen Beitrag zur Definition bzw. Präzisierung der Aufgaben und der Arbeitsbereiche der Schoolworker. Der erfolgreiche Start der Schoolworker ist nicht zuletzt der Tandemfortbildung zu verdanken. Nach anfänglichen Vorbehalten ist die Akzeptanz der Schoolworker an den Schulen inzwischen sehr hoch.

Perspektiven

Perspektiven hängen insbesondere an der Zukunft des Projekts Schoolworker. So haben sich zwar die bildungspolitischen Rahmenbedingungen für die Schoolworker durch das zunehmende Verständnis für die Erforderlichkeit auch von Seiten des Ministeriums verbessert, zugleich besteht finanzielle Sicherheit aber nur bis zum Ende des Jahres 2006. Die zukünftige finanzielle Absicherung, die konzeptionelle Weiterentwicklung und die strukturelle Verankerung der Schoolworker bleiben weiterhin Aufgaben aller verantwortlichen Ministerien, Gremien und Einzelpersonen.

Saarland	
Zuständiges Ministerium	Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft
Bildungseinrichtung	Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM)
Weitere Kooperationspartner	Landesjugendamt, Institut für Lehrerfortbildung (ILF)
Durchgänge	1 Kurs mit breiter Teilnehmerzusammensetzung mit 19 TN 2 Kurse für Schoolworker mit insges. 50 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Februar 2002/Dezember 2005
Perspektive	Bei Fortsetzung des Programms für Schoolworker
Besonderheiten	2 landesweite Fachtagungen zur Weiterentwicklung des Konzepts „Schoolworker“ unter Beteiligung des ibbw und der Kursteilnehmer/innen

4.1.11 Sachsen

Die sächsische Staatsregierung reagiert mit unterschiedlichen Angeboten auf den Bedarf an Fördermaßnahmen am Ort Schule. An den Schulen in Sachsen sind neben vielfältigen Möglichkeiten von außerunterrichtlichen Projekten zwei begrifflich und förderrechtlich getrennte Tätigkeitsbereiche von Freizeit-, Jugend- und Sozialarbeit anzutreffen: „Schuljugendarbeit“ und „Schulsozialarbeit“. Beiden ist gemein, dass die Finanzierung über einjährige Projekte erfolgt.

Der erste Bereich, die „Schuljugendarbeit“, ist im weitesten Sinne „Freizeitgestaltung an der Schule“. Die Schule soll als Freizeitort gestaltet werden und auch nach dem Unterricht für Kinder und Jugendliche offen sein. Unter dem gleichnamigen Titel lief 1997 - 2003 ein Förderprogramm des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus in Kooperation mit der Kinder- und Jugendstiftung, das die vielfältigen Initiativen für eine sinnvolle Freizeitgestaltung für Schüler/innen am Ort Schule unterstützen und neue Projekte anregen sollte. Insgesamt erhielten im Rahmen dieses Programms ca. 450 Projektstandorte ein- oder mehrmals eine Förderung. Seit September 2003 folgte das Förderprogramm „Schuljugendarbeit als Bestandteil von Ganztagsangeboten“, welches die Entwicklung von ganztägigen Angeboten an sächsischen Schulen unterstützt.

Der zweite Tätigkeitsbereich ist die „Schulsozialarbeit“ unter der fachlichen Zuständigkeit des Sozialministeriums. Die Etablierung von Angeboten liegt in kommunaler Zuständigkeit bzw. der Selbstverantwortung der Landkreise und kreisfreien Städte. Als Reaktion auf die massiven gesellschaftlichen Umbrüche soll in Sachsen die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe effektiviert werden, deren intensivste Form die Schulsozialarbeit ist. Sie ist eine aufsuchende Form der Jugendhilfe, die sich an den zentralen Lebensort von Kindern und Jugendlichen – die Schule – begibt. Ziel ist die Förderung von benachteiligten Kindern und Jugendlichen nach § 13 KJHG und die Prävention von Schulversagen. Im Wesentlichen geht es bei Schulsozialarbeit in Sachsen um folgende Ziele:

- Förderung der Entwicklung junger Menschen hinsichtlich Stärkung ihrer Eigenverantwortlichkeit, Selbstständigkeit, sozialer Kompetenzen und demokratischer Strukturen,
- Hilfestellung für die Alltagsbewältigung bei Schüler/innen,
- sozialpädagogische Hilfestellungen bei individuellen sozialen Problemen,
- Beitrag zur Öffnung und zur Kooperation von Schule mit ihrem gesellschaftlichen Umfeld, insbesondere Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule,
- Verbesserung des Schulklimas.

Nach den seit 01.01.2002 geltenden neuen Förderrichtlinien sind Anträge für Schulsozialarbeit bei den Jugendämtern der Landkreise und kreisfreien Städte zu stellen. Im Rahmen der Schulsozialarbeit waren zum Stand November 2003³¹ insgesamt 76 Schulsozialarbeiter/innen an 76 Schulen tätig. Am 12.11.2003 wurde die „Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen“ einstimmig im Landesjugendhilfeausschuss verabschiedet. Sie enthält die Definition von Schulsozialarbeit, die gesetzlichen Grundlagen, Grundsätze, Methoden und Angebote, Maßnahmen der Qualitätsentwicklung sowie die Unterscheidung zwischen Schulsozialarbeit und Schuljugendarbeit, auf die großer Wert gelegt wird.

Tandemfortbildung

In der Erprobungsphase ist ein Kurs mit 23 Teilnehmer/innen durchgeführt worden. Aus Mangel an Tandem-Anmeldungen wurden auch Einzelpersonen zugelassen; nur ein Drittel des

³¹ Angaben vom Sächsischen Staatsministerium für Soziales

Kurses bestand aus Tandems vom selben Schulstandort. Ein ursprünglich geplanter zweiter Kurs fand aufgrund der dafür erforderlichen Freistellung nicht statt.

Sachsen	
Zuständige Ministerien	Sächsisches Staatsministerium für Soziales, Sächsisches Staatsministerium für Kultus
Bildungseinrichtung	Akademie für Lehrerfortbildung (SALF)
Weitere Kooperationspartner	Arbeitsstelle für Schule und Jugendhilfe e.V., Deutsche Kinder- und Jugendstiftung
Durchgänge:	1 Kurs mit 23 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	09/2000 – 06/2001

4.1.12 Sachsen-Anhalt

Die gegenwärtige Entwicklung der Bildungslandschaft in Sachsen-Anhalt ist ebenso wie in den anderen neuen Bundesländern bestimmt durch einen Rückgang der Schülerzahlen. Von 394 Schulen wird die Zahl durch Fusion auf 230 zurückgehen. Weiterhin wurden folgende Maßnahmen ergriffen:

- Reduzierung der staatlichen Schulämter,
- Finanzausgleichsgesetz, mit dem finanzielle Entscheidungen – auch zur Fortführung von Sozialarbeit – auf die Kommunen übertragen wurden.

Seit 1998 gab es in Sachsen-Anhalt Schulsozialarbeit. Es wurden 67 Projekte an Schulen finanziert. Träger waren das Ministerium für Soziales und das Ministerium für Kultus, von denen jeder jährlich 2 Millionen DM zur Verfügung stellte. Damit wurden die Sozialpädagogen, die bei freien Trägern angestellt waren, und Sachkosten finanziert. Das Land beteiligte sich mit 90 Prozent an den Kosten. Hierdurch konnten 5% aller Schulen versorgt werden. Ursprünglich war vorgesehen, durch eine schrittweise Verringerung des Landesanteils auf 50 Prozent auf eine Gesamtversorgung von 120 Schulen zu kommen, und damit die Quote von 5% auf 10% zu erhöhen. Als Rahmenbedingung wurden in einem Erlass Qualitätsstandards festgeschrieben, auf deren Einhaltung konsequent geachtet wurde. Hierzu gehörten auch regelmäßige Fortbildungen, die von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung umgesetzt wurden. Hinzu kam eine wissenschaftliche Begleitung. Trotz anfänglich großer Vorbehalte, auch auf Seiten der Jugendhilfe, entwickelte sich das Modellprojekt äußerst positiv. Die Qualitätsstandards und die fachlichen Weiterentwicklungen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung fanden bundesweit in Fachkreisen Anerkennung.

Das über Jahre erfolgreich betriebene Programm Schulsozialarbeit wurde jedoch zum Ende des Jahres 2003 eingestellt. Schulsozialarbeit war vom Land nur in Form eines Modellprojekts gefördert worden. Über den Förderzeitraum von 5 Jahren hinaus gab es für die Landesförderung keine rechtliche Grundlage mehr. Zuständig für örtliche Maßnahmen sind nun nach Ablauf der Modellphase allein die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe, also die Land-
Abschlussbericht zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

kreise und kreisfreien Städte. Aufgrund der häufig problematischen Finanzlage der Kommunen wurden jedoch viele Projekte der Schulsozialarbeit nicht im unmittelbaren Anschluss an das Förderprogramm fortgesetzt, so dass es anfänglich zu einem starken Rückgang von Schulsozialarbeit in Sachsen-Anhalt kam.

Die Landesregierung unterstützt auch nach Auslaufen des Programms Initiativen zur Schulsozialarbeit und sozialpädagogische Maßnahmen an Schulen. Zu nennen sind insbesondere die Landesmittel der „Jugendpauschale“ und des „Fachkräfteprogramms“. Im Rahmen dieser Mittel können auch Projekte zur Schulsozialarbeit finanziert werden, sofern der örtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Mittel zu diesem Zweck einsetzen will.

Tandemfortbildung

In der Erprobungsphase fand in Sachsen-Anhalt ein Tandemkurs mit 26 Teilnehmer/innen statt. In der Hauptphase des Modellvorhabens dann ein weiterer mit 21 Teilnehmer/innen. Das Land wollte ursprünglich die Fortbildung zur Implementierung der entwickelten Qualitätsstandards in der Praxis einsetzen. Die Kurse in Sachsen-Anhalt hatten auch eine besondere Bedeutung für die Herausbildung und Schärfung des Konzepts der Tandemfortbildung selbst, da hier auf die umfangreiche konzeptionelle Arbeit zu Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des sachsen-anhaltinischen Förderprogramms geleistet wurde, zurückgegriffen werden konnte. So kamen auch die ersten Autoren für Lehrbriefe aus Sachsen-Anhalt. Auch hatten die Kursteilnehmer/innen hier schon viel Erfahrung, da sie zuvor im Rahmen von Qualitätszirkeln zur Schulsozialarbeit kooperiert hatten.

Perspektiven

Möglicherweise kann an die vorhandenen Potenziale bei Bedarf wieder angeknüpft werden. Dies ist abhängig vom Umfang von kommunal verantworteter Schulsozialarbeit. So hatte sich in Sachsen-Anhalt eine Interessengemeinschaft Schulsozialarbeit gegründet, die sich der Sicherung und fachliche Weiterentwicklung der bestehenden Kooperationsform zwischen Jugendhilfe und Schule widmen wollte.

Sachsen-Anhalt	
Zuständige Ministerien	Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit, Kultusministerium
Bildungseinrichtung	Landesinstitut für Lehrerfortbildung und Unterrichtsforschung
Weitere Kooperationspartner	Arbeitsstelle für Schule und Jugendarbeit, Deutsche Kinder- & Jugendstiftung, Pädagogisches Institut der Universität Halle
Durchgänge	2 Kurse mit 47 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	April 2000/Dezember 2001
Besonderheiten	Wissenschaftliche Begleitung des Landesförderprogramms Schulsozialarbeit, insb. zu fachlichen Qualitätsstandards

4.1.13 Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein wird Schulsozialarbeit bzw. Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule nur auf der Basis des SGB VIII (Jugendhilfe) realisiert. Bisher existiert Schulsozialarbeit nur vereinzelt an Berufsschulen, Hauptschulen oder Förderschulen. Die Träger der Schulsozialarbeit sind dann zumeist Fördervereine oder die Kommunen.

Eine ergänzende Unterstützung von Seiten des Landes erfolgt zurzeit durch die Förderrichtlinie „Fördernetzwerke zur Integration benachteiligter Jugendlicher in die berufliche Bildung“ (FÖN). Dieses Förderprogramm ist Teil des Programms „Arbeit für Schleswig-Holstein“ und wird aus Mitteln des ESF finanziert. Im Rahmen dieser Richtlinie werden Projekte gefördert, mit denen Schüler/innen unterstützt werden sollen, die vermutlich ohne Schulabschluss die Schule verlassen werden. Im Rahmen der geförderten Projekte sollen alle relevanten Akteure vernetzt werden, mit dem Ziel, diesen Schülern/innen eine bedarfsgerechte Förderung zukommen zu lassen. Im Ergebnis sollen diese Schüler/innen hierdurch doch noch zu einem Schulabschluss bzw. zu einem erfolgreichen Übergang in den Beruf gebracht werden. Gefördert werden nicht nur Personal-, sondern auch Sach- und andere Kosten. Der Fördersatz beträgt 45%. Projektträger sind die Schulen oder deren Träger, die hierbei mit anderen Akteuren (Arbeitsagenturen, Kammern, Verbände, Arbeitgeber, Vereine, Maßnahmeträger, Jugendamt, Sozialamt) kooperieren müssen.

Tandemfortbildung

In Schleswig-Holstein wurde ein Tandemkurs durchgeführt, der in Verbindung mit FÖN umgesetzt wurde. Es nahmen 21 Sozialarbeiter/innen und Lehrer/innen an der Fortbildung teil. Aufgrund der guten Ergebnisse des ersten Kurses und des hohen Fortbildungsbedarfs in diesem Bereich war ein zweiter Kurs vorgesehen. Dieser konnte jedoch aus zeitlichen Gründen (absehbares Ende des Modellprojekts) nicht mehr realisiert werden, hinzu kamen zu diesem Zeitpunkt auch Unklarheiten über die zukünftigen bildungspolitischen Prioritäten des Landes. Von den Teilnehmern/innen des ersten Kurses wird nun erwartet, dass sie die bisherigen Er-

Abschlussbericht zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“

gebnisse ihrer gemeinsamen Arbeit systematisieren und dokumentieren, um hierdurch Anforderungen und sinnvolle Elemente eines eventuell aufzubauenden umfangreicheren Systems von Schulsozialarbeit ableiten zu können.

Schleswig-Holstein	
Zuständiges Ministerium	Ministerium für Bildung und Frauen
Durchgänge/TN	1 Kurs mit 21 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Januar 2005/Juni 2005
Perspektive	Möglicherweise in Zukunft bei einem umfangreicheren Aufbau von Schulsozialarbeit, vorerst Auswertung der Erfahrungen

4.1.14 Thüringen

Durch die wirtschaftlichen Umstrukturierungen im Freistaat Thüringen sind immer mehr junge Menschen von Arbeitslosigkeit betroffen. Insbesondere das Angebot für benachteiligte und behinderte Jugendliche entspricht immer weniger der tatsächlichen Nachfrage. Aus diesem Grunde wurde zur Förderung von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen, denen im Thüringer Ausführungsgesetz des Kinder- und Jugendhilfegesetzes ausdrücklich ein besonderer Stellenwert eingeräumt wird, ein Landesprogramm „Jugendberufshilfe“ aufgelegt, das sich zur Aufgabe gestellt hat, „ein flächendeckendes Netz von vielfältigen Berufsvorbereitungs-, Qualifizierungs-, Beschäftigungs- und Beratungsmaßnahmen sowie Maßnahmen des betreuten Wohnens zu schaffen.“³²

Bei der Umsetzung dieses Programms spielen zwei Faktoren eine entscheidende Rolle:

1. die Entwicklung „eigenständiger Hilfepläne“ zur individuellen, personenbezogenen beruflichen Förderung,
2. die verstärkte Zusammenarbeit der Träger der Jugendhilfe zur verbesserten Förderung benachteiligter Jugendlicher.

Mit der Unterzeichnung der Thüringer Kooperationsempfehlungen zur beruflichen Integration benachteiligter junger Menschen im Jahre 1994 verpflichteten sich die Unterzeichner,

- das Ministerium für Soziales und Gesundheit,
- das Kultusministerium,
- das Landesarbeitsamt,
- der Thüringische Gemeinde- und Städtebund,
- der Thüringische Landkreistag.

³² Jugendberufshilfe Thüringen e.V.: Projektkonzeption „Innovative Vernetzung von allgemeiner und beruflicher Bildung und Jugendhilfe“

sich gemeinsam für das Ziel der beruflichen Integration Jugendlicher einzusetzen und somit die Grundlage für Maßnahmen zu schaffen, die der individuellen Bedarfslage der Jugendlichen entsprechen. Diesem Anliegen wird Rechnung getragen

- durch Schulsozialarbeit in den berufsbildenden Schulen. 50 Sozialpädagogen/innen und Sozialpädagoginnen unterbreiten Unterstützungsangebote an insgesamt 47 Thüringer berufsbildenden Schulen. Die Projektumsetzung erfolgt durch 15 freie Träger der Jugendhilfe, die gleichzeitig die Fach- und Dienstaufsicht über die Sozialpädagogen/innen ausüben. Die Finanzierung erfolgte bis 2003 aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds sowie aus Landesmitteln, die durch das Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Technologie und Arbeit zur Verfügung gestellt wurden. Das Projekt war von Beginn an mit einer degressiven Förderung von Seiten des Europäischen Sozialfonds geplant, und wurde auch so ab dem Jahr 2004 umgesetzt.
- durch den Aufbau von Angeboten der Schuljugendarbeit. Schuljugendarbeit ist charakterisiert durch bedarfsorientierte, außerunterrichtliche Betreuungs- und Förderangebote für alle Schüler/innen an Regelschulen, Gymnasien, Gesamtschulen auf der Basis eines pädagogischen Gesamtkonzeptes der Schule und gegebenenfalls in Kooperation mit externen Partnern. Die konzeptionelle Initiative zur Schuljugendarbeit liegt im Rahmen der verfügbaren Mittel und gegebener regionaler Ressourcen bei der Schulkonferenz. Sie ist aufgefordert, selbstständig bedarfsorientierte Konzepte zur Vernetzung des schulischen Lernens mit außerunterrichtlichen Betreuungs- und Förderangeboten im Sozialraum Schule auf der Grundlage des § 11 Satz 2, 38 Abs. 3 Satz 4 Thüringer Schulgesetz (Thür-SchulG) und der §§ 11, 12, 14, 81 Sozialgesetzbuch (SGB) Aches Buch (VIII) Kinder- und Jugendhilfe zu entwickeln. Dabei ist eine enge Kooperation mit der Jugendhilfe anzustreben. Schuljugendarbeit soll sich bei Bedarf auch mit Projekten zielgruppenorientierter Jugendsozialarbeit nach §13 SGB VIII (Schulsozialarbeit) vernetzen können. Das Verfahren zur Entwicklung und Umsetzung von Projekten der Schuljugendarbeit ist durch eine Förderrichtlinie geregelt.

Für das Jahr 2006 wird eine Zusammenlegung der Richtlinien Schuljugendarbeit, Jugendpau-schale und der Projektförderung aus Mitteln des kommunalen Finanzausgleichs erfolgen. Die Entscheidung über zu realisierende Projekte wird dann künftig auf örtlicher Ebene über den Jugendhilfeausschuss in Abstimmung mit den Schulen getroffen.

Tandemfortbildung

In Thüringen fanden insgesamt fünf Kurse im Rahmen der Tandemfortbildung statt, wovon der erste Kurs noch in die Erprobungsphase fiel. Die ersten drei Kurse richteten sich ausschließlich an Teilnehmer/innen aus berufsbildenden Schulen. An ihnen nahmen insgesamt 59 Personen teil. Mit Beendigung des Modellprojekts konnten, soweit ersichtlich, alle beruflichen Schulen des Landes Thüringen in die Fortbildung einbezogen werden. Der 4. Kurs mit 16 Teilnehmern/innen richtete sich speziell an die Lehrkräfte des Modellversuches „Praxisklassen“. Für diesen Kurs wurde das Tandemkonzept aufgegeben, so dass nur Lehrer/innen teilnahmen, die Inhalte der Fortbildung waren jedoch stark an die sonstigen Kurse angelehnt.

Der 5. Kurs der Tandemfortbildung für 13 Teilnehmer/innen aus berufsbildenden Schulen wurde in Zusammenarbeit mit dem Jugendberufshilfe Thüringen e. V. durchgeführt. Zielsetzung hierbei war die schrittweise Übernahme der Kurskonzeption und der Trägerschaft für die Tandemfortbildung in Thüringen durch die Jugendberufshilfe Thüringen e. V.

Thüringen	
Zuständige Ministerien	Kultusministerium, Sozialministerium
Bildungseinrichtung	Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)
Weitere Kooperationspartner	Jugendberufshilfe Thüringen e.V.
Durchgänge	3 Kurse für Berufsschulen mit 59 TN, 2 Kurse für Lehrer/innen aus Praxisklassen mit 29 TN
Laufzeit (Beginn erster Lehrgang/Ende letzter Lehrgang)	Mai 2000/November 2005
Perspektive	Qualifizierung im Rahmen von Jugendsozialarbeit unter Einbeziehung der Jugendberufshilfe

4.2 Vergleich und Analyse der Umsetzung in den Bundesländern

Der folgende Abschnitt vergleicht die am Modellprojekt beteiligten 14 Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen und zwar hinsichtlich des Einsatzes und der bildungspolitischen Funktion der Fortbildung wie auch in Bezug auf die Rahmenbedingungen zu Schulsozialarbeit, die hierbei zu berücksichtigen sind.

4.2.1 Schularten

Ein Vergleich der beteiligten Bundesländer zeigt zuerst, dass die Bundesländer recht unterschiedlich vorgehen in Bezug auf die in die Fortbildung einbezogenen Schularten. So gibt es Bundesländer, die die Fortbildung prinzipiell für alle Schularten öffneten, und andere, die die Fortbildung auf bestimmte Schularten ausrichteten. Dies betraf in erster Linie berufsbildende Schulen.

So wurde die Fortbildung in den Ländern Rheinland-Pfalz, Hessen, Berlin, Niedersachsen und Thüringen ausschließlich (oder weit überwiegend) für *berufsbildende Schulen* bzw. dort beschäftigte Lehrkräfte und Sozialpädagogen eingesetzt. In diesen Ländern ist die Arbeit der Sozialpädagogen an beruflichen Schulen oft schwerpunktmäßig auf die Betreuung von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Maßnahmen oder Lehrgängen ausgerichtet.

In den anderen beteiligten Ländern konnten vom Grundsatz her Lehrer/innen und Sozialpädagogen/innen *aller Schularten* teilnehmen. Überwiegend konzentrierte sich die Teilnahme in diesen Ländern auf Gesamt- und Hauptschulen, so dass hierdurch in den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Schleswig-Holstein, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen und Sachsen-Anhalt die allgemeinbildende Schule in der Tandemfortbildung dominierte.

4.2.2 Anbindung an bestimmte Landesprogramme

Eine Ausrichtung der Fortbildung auf sämtliche Schularten, im Gegensatz zu einer speziellen Ausrichtung auf berufsbildende Schulen, bedeutet jedoch noch nicht, dass die Teilnahme an der Fortbildung allen Lehrern/innen bzw. Sozialpädagogen/innen grundsätzlich offen stand. So koppelte eine Anzahl von Ländern die Fortbildung an Landesprogramme, womit häufig die Teilnahme auf Schulen bzw. Personen mit einer Förderung aus diesem Landesprogramm beschränkt war. Dies konnte für den gesamten Einsatz der Fortbildung in einem Bundesland gelten oder auch nur für einzelne Durchläufe.

Kopplungen an Förderprogramme der Länder für Projekte oder Stellen mit Bezug auf Schulsozialarbeit fanden sich in den Ländern Hessen, Programm EIBE, Bayern, Programm „Jugendsozialarbeit an Schulen“, und Schleswig-Holstein, Programm FÖN. In Niedersachsen und Rheinland-Pfalz wurde die Fortbildung an Landesaktivitäten zur flächendeckenden Etablierung von Dauerstellen für Schulsozialarbeit in der Berufsvorbereitung gebunden. Eine Kopplung einzelner Durchgänge der Fortbildung an Förderprogramme fand im Saarland (Schoolworker) und in Niedersachsen (PRINT) statt.

In den neuen Bundesländern wurde die Umsetzung der Fortbildung zwar ebenfalls eng mit Förderprogrammen der jeweiligen Länder zur Finanzierung von Schulsozialarbeit verknüpft. Diese Programme wirken jedoch im Gegensatz zu den oben genannten in die Breite, so dass die Möglichkeiten zur Teilnahme an der Fortbildung hier im Endeffekt ebenso offen waren wie in denjenigen Ländern, in denen die Fortbildung ohne Bindung an Landesprogramme umgesetzt wurde (Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen).

4.2.3 Finanzierung von Schulsozialarbeit

Der Vergleich der Bundesländer hinsichtlich der Kopplung der Fortbildung an Förderprogramme zeigt auf, wie bedeutsam die jeweiligen Finanzierungs- und Stellensituation für Schulsozialarbeit³³ in den einzelnen Ländern für die Umsetzung der Fortbildung ist. In Bezug auf Finanzierung und Umfang von Schulsozialarbeit zeigten sich wiederum beträchtliche Unterschiede. Es lassen sich im Wesentlichen vier verschiedene Modelle unterscheiden:

- Finanzierung und Umsetzung durch die kommunalen Jugendhilfeträger (mit punktueller Unterstützung des Landes durch Modellprojekte oder fachliche Hilfen)
- feste Stellen für Schulsozialarbeiter/innen an Schulen in Personalhoheit des Landes und durch das Land finanziert
- Förderprogramme der Länder zur Finanzierung von Stellen der Jugend- und Sozialarbeit, u.a. an Schulen
- Förderprogramme der Länder zur Finanzierung von Projekten der Schulsozialarbeit, die weit über einzelne Modellvorhaben hinausreichen und in Teilbereichen Flächendeckung erzielen bzw. anstreben.

³³ Vergleichbar wird die Situation zwischen den Bundesländern in Bezug auf Stellensituation und Finanzierung von Schulsozialarbeit ausschließlich für diejenigen Segmente, die in die Fortbildung einbezogen waren und über die daher Informationen vorliegen. So wird hier für diejenigen Länder, in denen das Modellprojekt ausschließlich auf berufsbildende Schulen ausgerichtet war, auch nur dieses Segment berücksichtigt.

Länder, in denen außerhalb von Modellprojekten die Umsetzung und Finanzierung von Schulsozialarbeit *nur über die kommunalen Jugendhilfeträger* erfolgt, müssen nicht unbedingt eine geringe Intensität von Schulsozialarbeit aufweisen. Entscheidend ist hier das Engagement der Kommunen in diesem Bereich. So kann davon ausgegangen werden, dass in Baden-Württemberg trotz Fehlens von weit reichenden Landesprogrammen eine Vielzahl von Projekten der Schulsozialarbeit existiert, während in Schleswig-Holstein außerhalb des Modellprogramms FÖN wohl nur vereinzelt Schulsozialarbeit praktiziert wird.

Das Gegenstück hierzu bildet eine Ausstattung von Schulen mit *Schulsozialarbeit finanziert durch die Länder im Rahmen ihrer Personalhoheit*. Dieses Modell findet sich bei den an der Fortbildung beteiligten Ländern in erster Linie an berufsbildenden Schulen (Länder Berlin, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz). In Nordrhein-Westfalen waren auch Sozialarbeiter/innen aus Gesamtschulen mit langjährig etablierten, unbefristeten Stellen in die Fortbildung einbezogen.

In den neuen Bundesländern, hier besonders in Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg, bis 2003 auch in Sachsen-Anhalt, findet sich eine speziell für diese Länder typische Finanzierungssituation von Schulsozialarbeit. Hier wurde in den ersten Jahren nach der Wende die Jugendhilfe fast durchgängig über Arbeitsfördermaßnahmen, in erster Linie ABM-Projekte, finanziert. Diese Finanzierung führte zum einen zu einer nicht unbedingt fachgerechten Finanzierung von sozialen Daueraufgaben aus Mitteln der Arbeitsförderung, zugleich führte sie zu einer sehr hohen Personalfluktuation aufgrund der Stellenbefristungen in Maßnahmen der Arbeitsförderung. Im Bestreben, diese Aufgaben schrittweise aus der Arbeitsförderung herauszulösen und die Beschäftigungssituation zu verstetigen, legten diese Bundesländer *umfangreiche Förderprogramme für Stellen der Jugend- und Sozialarbeit* auf, die u.a. mit Hilfe des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert wurden. Die kommunalen Träger der Jugendhilfe müssen sich in landesspezifisch unterschiedlichem Ausmaß an den Kosten beteiligen. Eine kommunale Finanzierung außerhalb dieser Programme dürfte so gut wie nicht vorkommen.³⁴

Eine gewisse Ausnahme von diesem Finanzierungstyp der neuen Länder bildet das Bundesland Sachsen, das die Förderung von Schulsozialarbeit *durch das Land als Projektförderung* organisiert (Stand 2004). Eine umfangreiche Förderung von Projekten der Schulsozialarbeit durch das Land findet sich auch in Nordrhein-Westfalen (Jugendberufshilfe). In Bayern wird derzeit durch ein Landesförderprogramm eine flächendeckende Ausstattung aller Schulen an sozialen Brennpunkten mit Schulsozialarbeit angestrebt. Im Saarland, welches bis 2003 ebenfalls nur kommunal finanzierte Schulsozialarbeit aufwies, konnte aufgrund der begrenzten Größe des Landes mit einem Programm für befristete Modellprojekte ebenfalls Flächendeckung bei Haupt- und Gesamtschulen erreicht werden. Auch das hessische EIBE-Programm ist so umfangreich, dass hierdurch Schulsozialarbeit in der Breite (wenngleich auch immer projektbezogen befristet) gefördert wird.

³⁴ So erlebte Sachsen-Anhalt einen massiven Einbruch der Schulsozialarbeit, als das entsprechende Förderprogramm durch eine vorwiegend kommunale Finanzierung von Seiten der Träger der Jugendhilfe abgelöst wurde.

4.2.4 Kooperation von Schule und Jugendhilfe

Die Implementation von Schulsozialarbeit steht – wie die Betrachtung der verschiedenen Modelle der Bundesländer zeigt – überall vor einem vergleichbaren Strukturproblem: Während das System *Schule* in allen Ländern im wesentlichen einheitlich anhand zentraler Vorgaben organisiert und strukturiert wird, ist das System *Jugendhilfe* den Kommunen zugeordnet. Die „Verhandlungsspielräume“ beider Seiten sind daher sehr unterschiedlich: Während „Schule“ auf gesicherte Finanzen bauen kann, besteht hier doch vor Ort nur wenig eigene Gestaltungsmacht, während bei der Jugendhilfe die Situation gerade umgekehrt ist (s. Abschnitt 1.4).

Die unterschiedliche Ausgestaltung von Schulsozialarbeit in den betrachteten Bundesländern lässt sich daher als eine Reihe unterschiedlicher Lösungsmodelle für den Strukturgegensatz „zentrale Schule – dezentrale Jugendhilfe“ auffassen. Insbesondere der Ansatz „Anstellung von Sozialarbeitern in der Schule in Personalhoheit des Landes“ schaltet die kommunale Jugendhilfe in diesem Bereich aus. Kooperationsnotwendigkeiten bestehen dann vor allem zwischen den Berufsgruppen innerhalb der Schule, jedoch ist keine institutionelle Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule in diesem Modell verankert.

Legen die Länder Förderprogramme für Schulsozialarbeit auf, so kann damit eine weit reichende Standardisierung verbunden sein: Durch die Kopplung der Finanzhilfen an die Einhaltung von Standards werden tendenziell landesweit vereinheitlichte Kooperationsformen zwischen Schule und Jugendhilfe umgesetzt (Beispiel Bayern). In diesen Fällen nutzen die Landesregierungen häufig auch ihren Einfluss, um einen bestimmte Typus von Schulsozialarbeit verbindlich vorzusehen. Beispielsweise entschied sich Bayern für eine „Jugendsozialarbeit an Schulen“ auf Basis des § 13 KJHG (Jugendberufshilfe). Andere Länder fördern die unterschiedlichen Typen von Schulsozialarbeit (nach § 13 KJHG oder nach § 11 KJHG – allgemeine Freizeitangebote für Jugendliche) mit unterschiedlichen Programmen (Beispiel Sachsen oder Saarland).

Prinzipiell kann sich die Landesregierung einer Einflussnahme aber auch enthalten und mit der Finanzhilfe ausschließlich die (flächendeckende) Gewährleistung von Schulsozialarbeit als Angebot betreiben und die Ausgestaltung den Kommunen selbst überlassen. Von den Kommunen wird damit verlangt, dass sie im Idealfall jeweils Modelle entwickeln, wie sich Schulsozialarbeit an die (landesseitig streng regulierten) Schulstrukturen ankoppeln lässt. Dies führt zu einem Flickenteppich an Lösungsmustern in Bezug auf Umfang, Inhalt und Struktur von Schulsozialarbeit. Die fachliche Entwicklung bleibt unter Umständen problematisch, da Vorbilder und Muster nicht existieren oder einfach überregional nicht bekannt sind. So halten auch die Länder, in denen Schulsozialarbeit überwiegend von den Kommunen verantwortet wird, umfangreiche Unterstützungs- und Begleitangebote wie Modellvorhaben, Transfer und Beratung vor.

4.2.5 Funktion der Fortbildung in der bildungspolitischen Entwicklung der Länder

Aufgrund der sehr unterschiedlichen Ausgangslage der Länder bzw. der von ihnen für die Fortbildung vorgesehenen Teilgruppen von Schulsozialarbeit hatte die Fortbildung auch eine jeweils unterschiedliche Funktion im Rahmen der bildungspolitischen (Fort-)Entwicklung des Landes.

1. Die Tandemfortbildung als eine Fortbildung unter vielen: Dieser Typ findet sich insbesondere in Nordrhein-Westfalen, wo die Fortbildung ohne intensivere Beteiligung der Landesadministration vom Lehrerfortbildungsinstitut des Landes angeboten wurde. Aber auch Baden-Württemberg und Sachsen können hier zugeordnet werden, obwohl in der Praxis in Baden-Württemberg die Resonanz auf die Fortbildung ihre inhaltlich herausgehobene Bedeutung, auch aufgrund des großen Bedarfs an entsprechender Qualifizierung im Land, zeigte.

2. Gezielter Einsatz der Fortbildung für die (landesweite) Implementation von Schulsozialarbeit: Hierfür kann die Fortbildung nur eingesetzt werden, wenn zugleich eine umfassende Neueinrichtung von Schulsozialarbeit stattfindet. Dies kann als ein landesweiter Prozess, an den sich Fortbildung ankoppeln kann, auch nur bei einer entsprechenden Anschubaktivität und –finanzierung des Landes stattfinden, da es kaum denkbar ist, dass die kommunalen Aufgabenträger der Jugendhilfe gleichzeitig einen ähnlichen Entwicklungsschub realisieren. Dieses Modell findet sich in Bayern mit dem Programm JaS, in Niedersachsen und Rheinland-Pfalz in Bezug auf die flächendeckende Einführung von Schulsozialarbeit im schulischen BVJ sowie in Hessen und in Thüringen, angebunden an die Umsetzung spezieller berufsschulischer Maßnahmen für benachteiligte Schüler/innen (EIBE bzw. Praxisklassen). In Berlin wurde die Fortbildung eingesetzt, um schon etablierte Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen auf neue Aufgabenbereiche und Anforderungen umzustellen.

3. Aufbau des Berufsbildes Schulsozialarbeit in den neuen Bundesländern: In den neuen Bundesländern (außer Sachsen) nahmen in vergleichsweise großer Anzahl Schulsozialarbeiter/innen und Lehrer/innen an der Fortbildung teil. Konzeptioneller Hintergrund des breiten Angebots war es ursprünglich, die im Rahmen der Stellenprogramme nun dauerhafter und stetiger angebotene Schulsozialarbeit zu professionalisieren, insbesondere da anzunehmen war, dass in diesen Ländern noch wenig Kenntnis über Aufgaben und Methoden von Schulsozialarbeit und nicht ausreichend fachlich qualifiziertes sozialpädagogisches Personal vorliegen würden. Die im Rahmen dieser Arbeit erfolgte fachliche Entwicklung (u.a. durch die Mitwirkung der Universitäten Halle und Greifswald) stellte jedoch zum Teil auch im bundesweiten Maßstab eine Niveauerhöhung dar, da durch unstetige Stellenverhältnisse und zersplitterte Umsetzung auch in den westlichen Bundesländern nicht immer von einem hohen fachlichen Standard bei der Realisierung von Schulsozialarbeit ausgegangen werden konnte. Hierdurch hatte dieser Ausgangspunkt der Tandemfortbildung durchaus fachliche Rückwirkungen in die „alte“ Bundesrepublik.

4. Begleitung von Modellprojektprogrammen: In Schleswig-Holstein, dem Saarland und zum Teil in Niedersachsen (Programm PRINT) wurde die Fortbildung zur Begleitung von Programmen für die Umsetzung von Modellprojekten eingesetzt. Insbesondere im Saarland entwickelten sich hieraus auch Ansätze für eine landesweite Implementation.

4.2.6 Transfer, Multiplikation und weitere Perspektiven der Tandemfortbildung in den Ländern

So gut wie alle Länder thematisierten Transfer und Multiplikation. Die Durchführung von Tagungen und die Präsentation der Projektergebnisse der Tandems auf Fachtagen fanden in so gut wie allen beteiligten Bundesländern statt. In einigen Ländern wurde Transfer bzw. Multiplikation in die Fortbildung integriert, indem einzelne Durchgänge ausschließlich für Multiplikatoren konzipiert wurden (JaS-Coaches in Bayern, Multiplikatoren in Niedersachsen, zum Teil auch die Leitungskurse in Brandenburg).

Die Perspektiven für eine weitere Verwendung der Kursergebnisse sind sehr unterschiedlich. In einigen Ländern konnte während der Laufzeit des Modellprojekts die Gesamtheit der ursprünglich anvisierten Zielgruppe erreicht werden (Beispiel: alle Sozialarbeiter/innen an Berufsschulen), so dass in diesen Fällen kein unmittelbarer Bedarf für Multiplikation der Kurse gesehen wird (Berlin, Niedersachsen, teilweise Thüringen). Andere Länder planen die Übernahme dieser oder einer vergleichbaren Fortbildung in das Regelangebot der Lehrerfortbildung ihres Landes (Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Thüringen im Rahmen der Jugendberufshilfe). Länder, die diese Möglichkeit nicht sehen, denken an den Aufbau von Transferstrukturen unter Einbeziehung der bisherigen Teilnehmer/innen (Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern). In einigen Ländern ist der Transferbedarf auch abhängig von der Möglichkeit, Schulsozialarbeit im bisherigen Umfang über Landesprogramme zu finanzieren, und damit noch nicht konkret absehbar (Hessen, Saarland). Längerfristige Wirkungen dürften in einer Reihe von Fällen von den Konzeptentwicklungen ausgehen, die im Rahmen der Fortbildung erarbeitet wurden (Berlin, Saarland).

Die Übertragung des Tandemkonzepts auf andere Fortbildungsangebote bzw. auf weitere Berufsgruppen geschieht bislang in Ansätzen. Hier sind zum einen die Angebote des Projektträgers ibbw zu nennen, der die vom ihm selbst entwickelte Tandemstruktur inzwischen auch in anderen Projekten einsetzt³⁵. Auf Ebene der Bundesländer wird eine Übertragung auf andere Fortbildungsangebote insbesondere durch das Sozialpädagogische Fortbildungswerk des Landes Brandenburg vorgenommen (s. 4.2.4).

4.3 Aktivitäten auf Bundesebene

Durch die Länderhoheit im Bereich der Bildung sind der Bundesebene in der Ausgestaltung schulischer Prozesse enge Grenzen gesetzt, also auch bei der Einführung von Schulsozialarbeit. Dennoch lassen sich durch Unterstützung des Bundes gezielte Anstöße zur Verbesserung pädagogischer Praxis und Fortentwicklung des Bildungssystems geben. Auf Bundesebene fanden im Rahmen des Modellprojekts folgende Aktivitäten statt:

³⁵ Z.B. werden in der Fortbildungsreihe des ibbw "Schulprogramm und Sprachförderung" an Berliner Schulen des Berliner BQN (Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten) Tandems aus Lehrkräften mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und Zuständigen für die Schulprogrammentwicklung gemeinsam weitergebildet.

4.3.1 Bundesweite Fachtagungen

Zur bundesweiten Verbreitung der Ergebnisse des Modellprojekts wurden durch das ibbw zwei bundesweite Fachtagungen, 2002 in Göttingen und 2004 in Hannover, durchgeführt.

An der Tagung in Göttingen „Kompetenzen fördern - Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Innovative Ansätze in der Benachteiligtenförderung“ nahmen mehr als 150 Personen aus allen Bundesländern teil; d.h. auch Vertreter/innen aus den Bundesländern, die bis dato nicht am Modellprojekt beteiligt waren. Vertreter/innen aus Schule und Jugendhilfe sowie Fachleute aus Politik, Verwaltung, Forschung, Fortbildung und pädagogischer Praxis waren anwesend. Hier wurde ein wichtiger Beitrag zur Dissemination geleistet. Die Fachtagung³⁶ kann als ein bedeutsamer Meilenstein in der Projektlaufzeit gesehen werden. Die (vielfältigen) vorliegenden Erfahrungen und Praxisbeispiele, die vorgestellt wurden, kennzeichneten den Erfolg aber auch die Bemühungen, Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe wirksam zu machen. Durch die Zweiteilung der Tagung in einen eher analytisch- bzw. theoriefokussierten Input und einen sehr praxisorientierten Anteil, durch Präsentation von Projekten, Vorstellung konkreter Tandems und ihrer Arbeit sowie der Möglichkeit für die Anwesenden, sich selbst zu erproben, wurde verdeutlicht, welches Anliegen mit dem Modellprojekt verbunden ist. Als Dokumentation wurde eine illustrativ gestaltete Tagungszeitung mit den inhaltlichen Beiträgen herausgebracht.³⁷ Informativ und illustrativ gestaltet ist auch die Website des Modellprojekts.³⁸

An der bundesweiten BVJ-Fachtagung in Hannover, die auf die Initiative der Länderbegleitgruppe des BQF-Programms zurückging, haben über 300 Lehrkräfte und Bildungsverantwortliche für diesen Bereich aus allen Bundesländern teilgenommen. Anliegen der Tagung war, zu sehen und zu zeigen, was bundesweit im Bereich der schulischen Berufsvorbereitung an guter Praxis besteht, konzipiert und erprobt wird. Die Tagung wurde allgemein begrüßt als eine überfällige und lobenswerte Initiative des Bundes. Die Tagung stellte somit eine umfassende Bestandsaufnahme aktueller Trends zur Förderung und Integration von benachteiligten und sozial ausgegrenzten Jugendlichen dar. Als ein wesentlicher Eckpfeiler für eine gelingende Berufsausbildungsvorbereitung wurde die Lernortkooperation eingefordert. Mehr Kommunikation ist gefragt zwischen den verschiedenen zeitlich aufeinander folgenden Bildungsinstitutionen genauso wie zwischen den zeitgleich Zuständigen. Als gutes Beispiel für Vernetzung zwischen Schule und Sozialarbeit wurde die „Tandem-Fortbildung“ für Lehrer/innen und Schulsozialarbeiter/innen vorgestellt.

4.3.2 Lenkungsbeirat

Der Lenkungsbeirat bildet das Steuerungsgremium des Modellprojekts, das sich aus den Vertretern/innen der Fachreferate des Bundes (auch vertreten durch den Projektträger, das DLR) und der beteiligten Bundesländer zusammensetzt. Regelmäßig, ca. zweimal jährlich, trafen sich in diesem Beirat die Vertreter/innen der Landesministerien und Fortbildungsträger, um sich gegenseitig über aktuelle Entwicklungen zu informieren. Der Kreis der Teilnehmer/innen

³⁶ Vgl. ibbw (Hg): Tagungszeitung: Dokumentation der bundesweiten Fachtagung „Kompetenzen fördern“, Göttingen 28.–29. November 2002

³⁷ ebd.

³⁸ <http://www.ibbw.de/projekte/bas/index.asp>

wuchs durch die Ausweitung auf mehr Bundesländer, aber auch durch die zusätzliche Einladung von weiteren politischen Entscheidungsträgern auf der Ebene der Bundesministerien.

Als Themen wurden im Lenkungsbeirat die Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit in den einzelnen Bundesländern diskutiert sowie die Perspektiven der Implementierung der Tandemfortbildung, die aufgrund (finanz-)politischer Veränderungen häufigen Wandlungen unterworfen waren. Der länderübergreifende Austausch diente dem Vergleich mit der Situation im eigenen Bundesland und erwies sich angesichts der vielfältigen Anregungen und neuen Ideen aus anderen Bundesländern als gewinnbringend. Die Berichterstattungen der wissenschaftlichen Begleitung sowie der Projektleitungen waren weitere Inputs für die Beteiligten. Durch diese fortlaufenden Rückmeldungen, bspw. über die Bewertung des Fortbildungsangebotes durch die Teilnehmer/innen, die Vorstellung von Modellen zur Weiterentwicklung des Tandemansatzes etc. konnten die Mitglieder des Lenkungsbeirats in ihren Bundesländern als Multiplikatoren und Transferagenten wirken. Hier wurden die Entwicklungen auf Bundesebene diskutiert und Erfahrungen ausgetauscht.

Der Lenkungsbeirat stellt einen nicht alltäglichen Zusammenschluss aus Vertretern/innen der Länder und des Bundes dar, die sich unter dem Dach des Modellprojekts mit der Thematik der Schulsozialarbeit und der Förderung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf auseinandersetzen. Dem Modellprojekt kommt damit ein hoher Stellenwert in Bezug auf den fachlichen Erfahrungsaustausch und Transfer innerhalb der beteiligten Bundesländer, zwischen den einzelnen Bundesländern und auf Bundesebene zu.

5 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Das Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“ hat sich angesichts der umfangreichen Ergebnisse als ein dynamisches und effektives Experimentierfeld für berufsübergreifende Weiterbildungsansätze für Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen erwiesen. Anhand der 40 Kurse in 14 Bundesländern mit knapp 800 Teilnehmern/innen konnte erprobt und festgestellt werden, welcher inhaltliche und methodische Zuschnitt die Tandemfortbildung zu einem wirksamen Qualifizierungsinstrument für die pädagogischen Schlüsselakteure aus Schule und Jugendhilfe machen kann.

Durch die Analysen der wissenschaftlichen Begleitforschung konnten folgende Erkenntnisse erzielt werden:

1. Durch die verbindliche Form des gemeinsamen Lernens und Arbeitens in berufsübergreifenden Tandems können Veränderungsprozesse gezielt angestoßen werden, die sich positiv auf die Verbesserung der Förderung benachteiligter Schüler/innen und Jugendlicher auswirken. Wichtige Erfolgsfaktoren hierbei sind Klärung der eigenen Berufsrolle im Hinblick auf die gemeinsamen Aufgaben und Ziele, der Abbau von Vorurteilen und die Schaffung von Akzeptanz gegenüber der anderen Berufsgruppe sowie die konzeptionelle und personelle Verankerung des Ansatzes in den institutionellen Strukturen.
2. Auch nach einem längeren Zeitraum (durchschnittlich 1,5 Jahre) wurde die Tandemfortbildung aus Sicht der Teilnehmer/innen als wertvoll und gewinnbringend beurteilt. Die für die Befragungen entwickelten Indikatoren für Wirkungen und Nachhaltigkeit deuten auf positive und nachhaltige Auswirkungen des Modellprojekts hin, die auch langfristig der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen mit einem besonderen Förderbedarf, vor allem an Haupt-, Förder- und beruflichen Schulen, zugute kommen (bildungspolitische Relevanz von Fortbildungsangeboten).
3. Viele der entwickelten Kooperationszusammenhänge aus der Tandemfortbildung waren nicht nur dauerhaft sondern auch „ansteckend“, indem gemeinsame Projekte der Schulsozialarbeit fortgesetzt oder neu geplant und umgesetzt wurden. Sie dehnten sich auch auf weitere Kollegen/innen aus und führten dazu, dass die Kooperation zwischen Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen systematisch entwickelt und nachhaltig installiert wurde.
4. Durch das Zusammenwirken von unterschiedlichen Disziplinen am Ort Schule wurden bisher nicht genutzte Kräfte und kreative Potenziale freigesetzt und Synergien erreicht, die zur Problemlösung im Schule-Berufs-Übergangsbereich beitragen und zur gezielten Förderung sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher eingesetzt werden können. Das Modellprojekt hat Ergebnisse geliefert, wie und unter welchen Bedingungen diese Optimierung im Sinne von Effektivität und Effizienz erfolgen kann. Insgesamt lässt sich anhand der vorliegenden Ergebnisse nachweisen, dass der Kooperationsgedanke, der von der Tandemfortbildung ausging, besonders an solchen Schulen wirksam umgesetzt und weiterentwickelt wurde, an denen Schulsozialarbeit als gemeinsame Aufgabe von Schule und Jugendhilfe strukturell – z.B. im Schulprogramm - verankert wurde.
5. Tandems auf der Leitungsebene zwischen Schule und Jugendhilfe können neue Möglichkeiten der Gestaltung regionaler Bildungslandschaften eröffnen und damit eine hohe

Wirksamkeit und größere Reichweiten zur besseren und ganzheitlichen Förderung von Personengruppen mit besonderem Förderbedarf erzielen.

6. Trotz der Länderhoheit im Bereich der Bildung lassen sich durch Aktivitäten des Bundes gezielte Anstöße zur Verbesserung pädagogischer Praxis und Fortentwicklung des Bildungssystems geben, die auch von den Ländern begrüßt und gewünscht werden. Von den Ländern wird der bundesweite Austausch unter Moderation des Bundes als anregend und hilfreich geschätzt. Schließlich kann so auch die Entwicklung vergleichbarer Standards und die Übertragung von Good-Practice gewährleistet werden, die sich aus den bereits vorliegenden Erfahrungen und Konzepten aus allen Bundesländern speist.

Konkrete Möglichkeiten einer nachhaltigen Verbesserung pädagogischer Praxis durch Schulsozialarbeit sind damit durch dieses Modellprojekt im Rahmen des BQF-Programms aufgezeigt und im Verlauf der Durchführung in hohem Maße erreicht und erfolgreich sowohl auf Teilnehmer- wie auf struktureller Ebene umgesetzt worden. Mit einem im Vergleich zu BLK-Projekten relativ geringen Mittelaufwand ist es gelungen, 14 Bundesländer in das Modellprojekt einzubinden, eine hohe und positive Resonanz zu erzielen und damit dem innovativen Fortbildungsansatz eine größtmögliche Reichweite zu verschaffen.

Insgesamt waren die Entwicklungen wegweisend für die Weiterentwicklung schulischer und beruflicher Förderkonzepte und verweisen weit über den Ausschnitt, der durch das Modellprojekt bearbeitet wurde – das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit – hinaus auch auf weitergehende Anwendungsmöglichkeiten in Handlungsfeldern wie der allgemeinen Bildung, der Förderung von Migrantenjugendlichen, der Berufsvorbereitung und der Jugendhilfe, die aktuell auf unterschiedlicher Weise einem wachsendem Veränderungsdruck unterliegen. Das Modellprojekt thematisiert als Fortbildungsprojekt die aktuelle Frage, was mit den vorhandenen Bildungsressourcen vor Ort gemeinsam geleistet werden muss, um junge Menschen erfolgreich von der Schule in Beruf und Arbeit zu begleiten. Die bewusste Gestaltung von Übergängen und die Verortung der Verantwortung für deren Mit-Gestaltung in den beteiligten Institutionen (hier am Beispiel von Schule und Jugendhilfe) ist dabei ein gegenüber bisheriger Praxis erzielter Fortschritt.

Die nachhaltigen Wirkungen erstrecken sich ebenso auf die in der Fortbildung vermittelten neuen pädagogisch-didaktischen Methoden und Ansätze für den pädagogischen Alltag, die für die effektive Förderung der Zielgruppen in gleicher Weise von Bedeutung sind wie die erlernte Kooperationskompetenz. Die entwickelten handlungsorientierenden Lösungen sind zum Teil in die Regelangebote der Lehrer- und Sozialarbeiterfortbildung eingeflossen. Für den inzwischen immer häufiger geforderten Netzwerkansatz in der Projektförderung lassen sich aus der Tandemfortbildung auch wichtige Erkenntnisse darüber ableiten, wie sich Kooperationskompetenzen als elementare Basis für den Aufbau von Netzwerken gezielt vermitteln lassen.

Zukünftige Aktivitäten des Bundes und der Länder können auf den beschriebenen Erkenntnissen und Erfahrungen aufbauen, die im Modellprojekt gesammelt wurden. Die wissenschaftliche Begleitung kommt aufgrund der Ergebnisanalyse zu folgenden Empfehlungen.

Empfehlungen

... zur Gestaltung zukünftiger Fortbildungsangebote

- **Durch Fortbildung nachhaltige bildungspolitische Wirkungen erzielen:** Um die bildungspolitische Relevanz von Fortbildung für pädagogisches Personal zu erhöhen, sollten die Angebote berufsbegleitend und im Zeitverlauf so angelegt sein, dass sie in konkrete Vorhaben und Projekte eingebunden sind. So kann Fortbildung gezielt als ein Instrument für nachhaltige Verbesserungen im pädagogischen Bereich genutzt werden. Für die Nachhaltigkeit der Fortbildungsergebnisse ist es wichtig, gezielte Transferstrategien zur Verbreitung und Umsetzung des erzielten Wissens zu entwickeln. Hierzu ist es erforderlich, dass Transferaufgaben zum Gegenstand der Fortbildung - mit klar definierten Aufträgen an die Teilnehmer/innen - werden.
- **Fortbildungsteilnehmer/innen zu Multiplikatoren/innen schulen:** Um die Bildungsinhalte der Fortbildung wie z.B. Schulsozialarbeit und Kooperation zu verbreiten, lassen sich ehemalige Teilnehmer/innen zu Multiplikatoren/innen schulen, die selbst von der Fortbildung profitiert haben. So lässt sich auf authentische Weise Motivation zur Teilnahme wecken.
- **Berufsübergreifende Angebote:** Zur Entwicklung komplexer und wirksamer Lösungsansätze können berufsübergreifende Fortbildungen dienen, die mit Professionen besetzt werden, die aufgrund ihrer Kompetenzen zur Zielerreichung beitragen. Aus dieser Erkenntnis heraus lässt sich der Tandemansatz auf alle denkbaren Berufekombinationen übertragen und um eine beliebige Anzahl von Berufsgruppen erweitern (Tridems, Viertandems etc.)
- **Die Leitungsebene einbinden:** Die Wirkungen und die Entfaltung des innovativen Potenzials von Fortbildungen hängen in starkem Maße von der Einbindung der Leitungsebene von Schule und Jugendhilfe in das betreffende Vorhaben ab. Um das Potenzial wirksamer zu nutzen, sollte bei zukünftigen Kursen – soweit möglich – die Teilnahme eine/s Mitarbeiters/in mit der Bedingung gekoppelt sein, dass sich die Leitungsebene zur verbindlichen Zusammenarbeit und Unterstützung der Fortbildungsziele bereit erklärt. Die Verankerung und Unterstützung „von oben“ erhöht die Umsetzungschancen.
- **Den Tandemansatz auch für die Leitungsebene nutzen:** Soll die Kooperation auf der Praxisebene funktionieren, muss sie auch auf Leitungsebene gelernt und praktiziert werden. So ist davon auszugehen, dass dann insbesondere die Transfer- und Multiplikationsaktivitäten überdurchschnittlich sind. Nimmt die Schulleitung an der Fortbildung teil, so ist indirekt die gesamte Schule beteiligt, wodurch die Reichweite eines Leitungskurses weit höher ist als bei Kursen für einfache Lehrkräfte. Die Reichweite des Transfers in die Mitarbeiterschaft als der wesentliche Unterschied zur „normalen“ Fortbildung im Tandemkurs ist dabei von besonderer Bedeutung und nutzbar zu machen. Noch umfangreichere Effekte lassen sich dann erzielen, wenn der Tandemansatz auf die Ebene des Landes übertragen würde (z.B. durch Tandems aus verschiedenen Ministerien und Landesinstitutionen wie dem Landesjugendamt). Ähnliches wäre für die Bundesebene vorstellbar, indem Mitarbeiter/innen aus einzelnen Ministerien zu ressortübergreifenden Themen (Beispiel Schulsozialarbeit, Sprachförderung etc.) geschult würden.
- **Die Fortbildung mit Beratung koppeln:** Um die Nachhaltigkeit der Tandemfortbildung zu stärken, sollte die pädagogische Weiterentwicklung der Schule durch profes-

sionelle Hilfe wie z.B. Schulberatung unterstützt werden. Hierdurch erhalten Tandems die Möglichkeit, mit professioneller Hilfe konkrete Ziele zu definieren und zu verfolgen. Bei auftretenden Problemen können sie auf kompetente Unterstützung zurückgreifen, um den Entwicklungsprozess gezielt fortzusetzen. Auftretende Konflikte und Widerstände könnten durch Mediation besser gelöst werden.

... zur Übertragung auf weitere Anwendungsbereiche

- **Tandemkooperation auf andere Berufsgruppen erweitern:** das Tandem-Fortbildungskonzept lässt sich auch in der Zusammenarbeit zwischen anderen Berufsgruppen praktizieren, beispielsweise für Berufsschullehrer/innen und Ausbilder/innen, Sozialarbeiter/innen und Polizei, eventuell auch in Tridems. Der Fortbildungsansatz und das entwickelte modulare Curriculum lassen sich gut und mit wenig Aufwand entsprechend anpassen.
- **Übertragung auf die Erstausbildung:** Die Erkenntnisse aus dem Modellprojekt sollten auch in der Erstausbildung von Lehrern/innen und Sozialarbeitern/innen umgesetzt werden. Denkbar wären gemeinsame Studienanteile an den Universitäten und Fachhochschulen, damit die zukünftigen Praktiker/innen aus Schule und Sozialarbeit schon in der Erstausbildung mit den Möglichkeiten von Schulsozialarbeit vertraut gemacht werden, um so den aktuellen und zukünftigen pädagogischen Herausforderungen gemeinsam begegnen zu können.
- **den Fortbildungsansatz für die Umsetzung weiterer bildungspolitisch relevanter Zielsetzungen nutzen:** Um bedarfsgerechte Angebote zur Förderung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu entwickeln, können Tandems aus vielen gesellschaftlichen Bereichen, vor allem aber der Jugendhilfe und Pädagogik gebildet werden, die gezielt bei der Verbesserung herrschender Praxis und beim Aufbau von Strukturen mitwirken. Beispiele hierfür könnten sein: die Ausgestaltung verlässlicher Ganztagsangebote, die Einführung von Sprachförderung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Verlässliche Ganztagsangebote der Schulen z.B. brauchen ein differenziertes und qualifiziertes unterrichtsergänzendes Angebot, um einen wirksamen Beitrag zum Ausgleich von sozialer Benachteiligung im Bildungssystem zu leisten. Besonders die pädagogischen Anforderungen an den kompetenten Umgang mit Problemen von Gewaltbereitschaft, an Vermittlung einer produktiven Konfliktkultur, an Erzielung von Ausbildungsfähigkeit, Bekämpfung von Schulverweigerung, Umgang mit Problemen im Übergang Schule-Beruf bedürfen einer neuen schulischen Qualität, die einerseits schulintern entwickelt werden muss, andererseits auch durch Vernetzung mit dem sozialen Umfeld von Schulen entsteht. Zur Qualifizierung des Personals und Vernetzung der Institutionen kann die Tandemfortbildung einen wichtigen Beitrag leisten.

... zur Verbreitung und Nachhaltigkeit des innovativen Ansatzes

- **Ergebnisse sichern und Erreichtes aufrechterhalten:** Dass innovative Ansätze und erprobte Strukturen ihr Verfallsdatum an dem Tag haben, an dem die Förderung ausläuft, ist nur zu verhindern, indem die auftretende Zäsur bearbeitet wird. Nur durch gezielte Transferstrategien und Konzepte lässt sich das Neue dauerhaft etablieren. Die Möglichkeiten der Verbreitung der Modellprojektergebnisse sind vielfältig und können sämtliche relevanten Handlungsebenen berühren, von der Praxis der Lehrer/innen und

Sozialarbeiter/innen über die Leitungsebene bis hin zu den politisch-administrativ Verantwortlichen in den Fachreferaten und Ministerien in Bund und Ländern.

- **Verbreitung innovativen Wissens über Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit:** Da die strukturellen Potenziale von Schulsozialarbeit für die Verbesserung der sozialen Schulqualität bei Weitem noch nicht erkannt sind, gilt es, die Fachwelt aus Wissenschaft und Politik zu gewinnen, um Schulsozialarbeit als fachlich begründet und fundiert anzuerkennen. Hierin besteht eine wichtige Voraussetzung für die Verbreitung des Tandemansatzes und die Implementierung von Sozialarbeit in Schule. Um eine möglichst breite Fachöffentlichkeit zu erzielen, sollten die beteiligten Länder eigene Fachtagungen organisieren und ggfs. die Know-how-Träger aus anderen Ländern einladen, damit sie über die Erkenntnisse aus der Tandemfortbildung berichten können.
- **Aufrechterhaltung des bundesweiten Austausches:** Empfohlen wird der Erhalt des über das Modellprojekt hinweg gewachsenen Zusammenhangs aus Vertretern/innen des Bundes, der Bundesländer und einschlägiger Wissenschaftsdisziplinen. Sie sollten gemeinsam die inhaltliche Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit vorantreiben und die Schnittstellen beider Aufgabenfelder zwischen Schule und Jugendhilfe definieren. Das Gremium des Lenkungsbeirats sollte hierzu einen Beschluss fällen und empfehlen, wie zukünftig der bundesweite Austausch über das Thema Schulsozialarbeit am Leben erhalten werden kann.

Anhang

Literatur

- Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen: Bekanntmachung vom 04.07.2003, Nr. VI 5/7209-2/18/03
- BJK (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Bonn, Berlin, Leipzig
- Bothmer, Henrik von/Bernhard Eibeck/Jürgen Ludewig/Susanne Nowak (Hg.) (2001): Im Fokus: Schulverweigerung. Zur Qualität von Schule und Sozialarbeit. Bonn
- Brenner, Gert/Martin Nörber (Hg.) (1991): Jugendarbeit und Schule. Weinheim
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2001): Kompetenzen fördern – berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999) (Hg.): Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BiBB/EMNID-Untersuchung. Bonn
- Butterwegge, Christoph/Michael Klundt (2001): Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. In: <http://www.familienhandbuch.de/cms/Kindheitsforschung-Kinderarmut.pdf>
- Ehmann, Christoph/Hermann Rademacker (2003): Schulversäumnisse und sozialer Abschluss. Bielefeld
- Jall, Hubert (2002): Die Sicht der Sozialarbeit in Schulen. In: Dokumentation zum Studientag „Gemeinsam geht's besser“, Institut für Fort- und Weiterbildung, Forschung und Entwicklung, Katholische Stiftungsfachhochschule München und Deutscher Caritasverband, Landesverband Bayern
- Kohlmeyer, Klaus/Angelika Bühler (2004): Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“. Zweiter Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung für den Zeitraum März 2000 bis September 2004. Göttingen
- Konferenz der Ministerpräsidenten am 27./28.3.2003 in Berlin: Bericht der Arbeitsgruppe „Gewaltprävention“ – Kurzfassung: Ächtung von Gewalt und Stärkung der Erziehungskraft von Familie und Schule – Zum politischen Handlungsbedarf in Bezug auf Entstehung, Anwendung und Ausbreitung von Gewalt in den unterschiedlichen Handlungsräumen unserer Gesellschaft
- Niedersächsisches Kultusministerium: Grundkonzept vom 12.4.1994: „Sozialpädagogische Betreuung an berufsbildenden Schulen“.
- Prüß, Franz (2002): Konkurrenz – Koexistenz – Kooperation. Annäherung an den Bedarf oder Begründungen für Kooperationen am Ort Schule, Beitrag zur Fachtagung „Kompetenzen fördern“, Göttingen. In: Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung (Hrsg.): TagungszeitUNG zur Fachtagung „Kompetenzen fördern“ des ibbw am 28./29. November 2002, Göttingen 2003. Internet: www.forum-schulsozialarbeit.de. Stand: Oktober 2003
- Reinberg, Alexander/Markus Hummel: Steuert Deutschland langfristig auf einen Fachkräftemangel zu? In: IAB Kurzbericht Nr. 9/2003

- Seyfried, Erwin/Klaus Kohlmeyer, Raffael Riedesser-Furth (2000): Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung durch lokale Netzwerke. Eine Studie im Auftrag des CEDEFOP, Luxemburg
- Troltsch, Klaus (2004): Prozentualer Anteil Jugendlicher ohne abgeschlossene Berufsausbildung an allen Jugendlichen (Ungelerntenquote) nach Altersgruppen, Geschlecht sowie alten und neuen Ländern im Jahr 2000 in Prozent - Ergebnisse des Mikrozensus (Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsausbildung). In: <http://www.bibb.de/de/12483.htm>
- Zschesche, Tilman (2003): Kooperation – Was gibt's da zu lernen? In: Birger Hartnuß/Stephan Maykus (Hrsg.) (2004): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Berlin

Quellen im Internet („Links“)

- Internetseite des ibbw zum Projekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit: <http://www.forum-schulsozialarbeit.de>
- Deutschsprachige Plattform für Schulsozialarbeit: <http://www.schulforum.net/ssa>
- Beschlüsse des Bündnisses für Arbeit: <http://www.kompetenzen-foerdern.de/1306.php>
- Seite der Sächsischen Arbeitsstelle für Schule und Jugendhilfe e.V. zur Schuljugendarbeit: <http://www.schuljugendarbeit.de/pages/frame/frame1.html>

Gesamtüberblick: Durchgeführte Kurse und Teilnehmer/innen

Nr	Seminargruppe	Durchführungszeitraum	ge- samt	w	m	Frage- bögen
	Bundesland/Kurs					
1	BADEN-WÜRTEMBERG I	03/2004 – 07/2005	22	14	8	15
2	BADEN-WÜRTEMBERG II	02/2005 – 11/2005	22	16	6	23
3	BAYERN I	12/2001 – 06/2002	22	6	16	17
4	BAYERN II	03/2003 – 01/2004	22	9	13	22
5	BAYERN III, JAS-COACHES	02/2004 – 11/2004	16	12	4	15
6	BERLIN I	10/2004 – 06/2005	22	12	10	21
7	BERLIN II	07/2005 – 01/2006	13	3	10	0
8	BRANDENBURG I	03/2000 – 10/2000	17	13	4	0
9	BRANDENBURG II	03/2001 – 12/2001	20	19	1	16
10	BRANDENBURG III	10/2002 – 06/2003	19	14	5	14
11	BRANDENBURG IV LEITUNG I	11/2003 – 09/2004	16	14	2	0
12	BRANDENBURG V LEITUNG II	04/2005 – 01/2006	12	9	3	11
13	HESSEN I	09/2004 – 05/2005	20	12	8	15
14	HESSEN II	01/2005 – 09/2005	20	16	6	18
15	MECKLENBURG-VORPOMMERN I	03/2000 – 10/2000	22	15	7	0
16	MECKLENBURG-VORPOMMERN II	11/2001 – 04/2002	20	14	6	17
17	MECKLENBURG-VORPOMMERN III	05/2003 – 01/2004	18	14	4	8
18	MECKLENBURG-VORPOMMERN IV	12/2004 – 06/2005	21	21	0	18
19	NIEDERSACHSEN I	09/2001 – 05/2002	22	9	13	18
20	NIEDERSACHSEN II	10/2001 – 06/2002	20	9	11	13
21	NIEDERSACHSEN III	05/2002 – 01/2003	20	11	9	18
22	NIEDERSACHSEN IV (PRINT)	05/2003 – 01/2004	17	12	6	16
23	NIEDERSACHSEN V	02/2005 – 11/2005	22	9	13	0
24	NORDRHEIN-WESTFALEN I	11/2001 – 01/2003	15	10	5	5
25	NORDRHEIN-WESTFALEN II	09/2003 – 05/2004	20	11	9	13
26	RHEINLAND-PFALZ I	05/2004 – 01/2004	20	9	11	20
27	RHEINLAND-PFALZ II	11/2004 – 06/2005	23	13	10	20
28	RHEINLAND-PFALZ III	04/2005 – 11/2005	20	10	10	19
29	SAARLAND I	02/2002 – 10/2002	19	10	9	18
30	SAARLAND II	02/2004 – 09/2004	25	20	5	19
31	SAARLAND III	03/2005 – 12/2005	25	17	8	15
32	SACHSEN I	09/2000 – 06/2001	23	22	1	0
33	SACHSEN-ANHALT I	04/2000 – 01/2001	26	19	7	0
34	SACHSEN-ANHALT II	05/2001 – 12/2001	21	12	9	17
35	SCHLESWIG-HOLSTEIN I	12/2004 – 06/2005	21	10	11	21
36	THÜRINGEN I	05/2000 – 02/2001	15	13	2	0
37	THÜRINGEN II	05/2001 – 02/2002	22	15	7	18
38	THÜRINGEN III	03/2004 – 11/2004	22	18	4	13
39	THÜRINGEN IV (PRAXISKLASSEN)	09/2003 – 04/2004	16	10	6	12
40	THÜRINGEN V JBH	04/2005 – 11/2005	13	10	3	10
	GESAMT		794	512	282	515

Stand 31.03.2006

Gesamt: 40 Kurse

Kurse der Erprobungsphase n=5

Abgeschlossene Kurs der Hauptphase n=35, davon n=3 aufgrund fehlender Daten nicht berücksichtigt: Berlin II, Brandenburg IV, Niedersachsen V

„Schlechte PISA-Ergebnisse, hohe Abbruchquoten in der beruflichen Ausbildung, Berufs- und Arbeitslosigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen – um diese gesamtgesellschaftlichen Probleme geht es im Projekt ‚Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit‘. Hier ist gelungen, was in Zeiten verschärfter Föderalismuskritik kaum zu hoffen war: Nach anfänglich fünf kooperierten schließlich vierzehn Bundesländer in der Frage, was Sozial- und Bildungspolitik, was Schul- und Sozialpädagogen gemeinsam leisten müssen, um junge Menschen erfolgreich von der Schule in Beruf und Arbeit zu begleiten. Der Projektbericht gibt einen spannenden Einblick in die unterschiedlichen Konzepte der beteiligten Bundesländer. Zugleich wird aber auch deutlich, wie sehr die politisch und fachlich Verantwortlichen vom Erfahrungsaustausch und vom Vergleich ihrer spezifischen Ansätze und regionalen Besonderheiten profitieren können.“

Dipl.-Psych. Dr. Kirsten Lehmkuhl, Privatdozentin am Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Universität Hamburg

"Das viele bewegende und viel bewirkende Modellprojekt "Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit" findet in diesem exzellenten Bericht seinen Abschluss. Die Befunde der wissenschaftlichen Begleitung werden zugleich dann einen Anfang markieren, wenn sie - und das legen sie nahe - viele Pädagogen, Politiker, Wissenschaftler ... zu neuen Projekten anstiften. Dem Skandal mangelnder schulischer Bildung und beruflicher Qualifizierung eines großen Teils der Jugendlichen kann nun begründeter massiv entgegengewirkt werden."

Dr. Klaus Winkel, Fachbereichsleiter Erziehen und Unterrichten im Landesinstitut für Pädagogik und Medien, Saarland

„Die Zusammenführung und Verknüpfung von Leistungen von Jugendhilfe und Schule ist dringend geboten, wenn im Bereich öffentlicher Bildung und Erziehung in Deutschland soziale Verantwortung endlich stärker zur Geltung gebracht werden soll. Die institutionelle Trennung und Verselbständigung von beider Bereiche hat sich, das können wir heute sagen, gerade in dieser Hinsicht nicht bewährt. Die auch in der PISA-Studie wieder aufgedeckte, in Deutschland am deutlichsten ausgeprägte Reproduktion sozialer Ungleichheit durch Schule muss deshalb in der bildungspolitischen Debatte wesentlich mehr Beachtung finden, ihre Überwindung muss eine bildungspolitische Zielsetzung höchster Priorität werden. Der Bericht beschreibt praxisnah und erfahrungsgesättigt ein Projekt, das die wichtigsten Elemente enthält, um die Zusammenarbeit von Schul- und Sozialpädagogen flächendeckend voranzubringen. Er ist deshalb von größter Bedeutung für die pädagogisch-qualitative Ausgestaltung der endlich eingeleiteten Reforminitiativen im Bildungswesen, nicht zuletzt auch, wenn es um Ganztagschulen und –angebote geht.“

Hermann Rademacker, Experte für Schulsozialarbeit

„In einer fünfjährigen Modellphase konnte mit dem Projekt ‚Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit‘ – zunächst in wenigen Bundesländern begonnen bis hin zu einer Beteiligung von 14 Bundesländern – überzeugend nachgewiesen werden, dass die Tandemfortbildung einen wichtigen Beitrag zur fachlichen Profilierung der Schulsozialarbeit/Schul-bezogenen Jugendhilfe leisten und gezielt die Kooperationskompetenz der Beteiligten entwickeln kann. Das Modellprojekt erwies sich nicht nur bedeutsam für die berufliche Qualifizierung von Fachkräften, die mit Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf arbeiten, sondern in allen Schulformen und mit Teilnehmern unter dem neuen Aspekt der Tandemfortbildung für die Leitungsebene. Diese Qualität mit ersten neuen Erfahrungswerten und die Nachhaltigkeitsuntersuchung mit der erfolgreich fortgesetzten Tandemarbeit (75 %) sowie der Aufnahme neuer gemeinsamer Projektarbeiten (85 %) empfiehlt nicht nur dieses Vorgehen, sondern fordert zur Fortführung dieser kooperativen Arbeit und Tandem- oder sogar Teamqualifizierung auf. Bei aller Unterschiedlichkeit der Bedingungen und der Realisierungsformen der Schulsozialarbeit/Schulbezogenen Jugendhilfe in den beteiligten Bundesländern erweist sich die Tandemfortbildung geradezu als innovativer Weg zu einer neuen Kooperationskultur zwischen Fachkräften auf unterschiedlichen Ebenen.“

Prof. Dr. Franz Prüß, Professor für Schulpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaften an der Universität Greifswald