

Hofmann, Silke

Das aktuelle Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten
dargestellt an ausgewählten Schulen in der Stadt Chemnitz

DIPLOMARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA (FH)

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fachbereich Soziale Arbeit

Roßwein, 2009

Hofmann, Silke

Das aktuelle Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten
dargestellt an ausgewählten Schulen in der Stadt Chemnitz

eingereicht als

DIPLOMARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA (FH)

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fachbereich Soziale Arbeit

Roßwein, 2009

Erstprüfer: Frau Prof. Dr. Marie-Luise Horlbeck

Zweitprüfer: Herr Prof. Dr. Dr. Günter Zurhorst

vorgelegte Arbeit wurde verteidigt am 24. August 2009

Bibliographische Beschreibung:

Hofmann, Silke:

Das aktuelle Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten dargestellt an ausgewählten Schulen in der Stadt Chemnitz.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fachbereich Soziale Arbeit, Diplomarbeit, 2009

Referat:

Die Diplomarbeit befasst sich mit der Frage inwieweit Ganztagsangebote für die Schulsozialarbeit eine Ergänzung oder Konkurrenz darstellen. Es werden Ziele, Aufgaben und strukturelle Aufträge verglichen, Schnittpunkte aufgezeigt, und Unterschiede benannt. Untersucht wird das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten an ausgewählten Chemnitzer Mittelschulen.

Die Experteninterviews, die im Rahmen der Diplomarbeit durchgeführt wurden, zeigen in einer Momentaufnahme, wie sich das aktuelle Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in der alltäglichen Praxis darstellt. Sie dienen nicht dazu, eine empirisch repräsentative Statistik aufzustellen. Ziel der qualitativen Forschung ist es, einen Einblick in die aktuelle Praxis zum oben benannten Verhältnis zu geben und damit die Bedeutung der Schulsozialarbeit an den Chemnitzer Mittelschulen hervorzuheben.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | Einleitung | 1 |
| 2 | Schulsozialarbeit | 2 |
| 2.1 | Begriff der Schulsozialarbeit | 3 |
| 2.2 | Die strukturelle Einbindung von Schulsozialarbeit - Schulsozialarbeit als Leistungsangebot der Jugendhilfe | 5 |
| 2.3 | Ziele und Aufgaben der Schulsozialarbeit | 7 |
| 2.4 | Zielgruppen der Schulsozialarbeit | 10 |
| 2.5 | Schulsozialarbeit in Chemnitz | 11 |
| 2.6 | Fazit zur Schulsozialarbeit | 13 |
| 3 | Ganztagsangebote | 13 |
| 3.1 | Der Begriff Ganztagsangebote und seine strukturelle Einbindung | 14 |
| 3.2 | Ganztagsangebote in Sachsen | 15 |
| 3.3 | Ziele und Aufgaben der Ganztagsangebote in Sachsen | 17 |
| 3.4 | Zielgruppen der Ganztagsangebote in Sachsen | 18 |
| 3.5 | Ganztagsangebote in Chemnitz | 18 |
| 3.6 | Fazit zu den Ganztagsangeboten | 19 |
| 4 | Kooperationsformen von Jugendhilfe und Schule als übergeordnete Systeme von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten | 19 |

| | | |
|-----|---|----|
| 4.1 | Schnittpunkte und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Sachsen | 25 |
| 4.2 | Schnittpunkte und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Chemnitz | 27 |
| 5 | Standortbestimmung in Chemnitz | 30 |
| 5.1 | Allgemeine Grundsätze von Experteninterviews und deren Umsetzung im Rahmen der Diplomarbeit | 31 |
| 5.2 | Die Interviewleitfäden für Lehrkörper/Schulleitung und Schulsozialarbeiter | 33 |
| 5.3 | Die Durchführung der Interviews und ihre Transkription | 34 |
| 5.4 | Auswertung der durchgeführten Interviews | 37 |
| 6 | Zusammenfassung | 58 |
| | Literaturverzeichnis | 64 |
| | Anlagen | 70 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|----------------|---|
| Abs. | Absatz |
| AE | Arbeitseinheit (eine AE entspricht 40 Wochenarbeitsstunden) |
| AGJ | Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe |
| BAG | Bundesarbeitsgemeinschaft |
| BGBI. I | Bundesgesetzblatt, Teil I |
| BJK | Bundesjugendkuratorium |
| Bl.-Nr. | Blatt-Nummer |
| BMFSFJ | Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend |
| bzw. | beziehungsweise |
| DGB | Deutscher Gewerkschaftsbund |
| DJI | Deutsches Jugendinstitut |
| e. V. | eingetragener Verein |
| ebd. | ebenda |
| FRL GTA | Richtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zur Förderung des Ausbaus von Ganztagsangeboten in der Fassung vom 22. 05. 2007 (SächsABl. Jg. 2007 Bl.-Nr. 24 S. 752) |
| GEW | Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft |
| gGmbH | gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung |
| Herv. i. Orig. | Hervorhebung im Original |
| Jg. | Jahrgang |
| KMK | Kultusministerkonferenz |
| S. | Seite, Satz (bei Paragrafen) |
| SächsABl. | Sächsisches Amtsblatt |
| SächsGVBl. | Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt |
| SBAC | Sächsische Bildungsagentur Standort Chemnitz |
| SchulG | Schulgesetz für den Freistaat Sachsen in der Fassung vom 16. 07. 2004 (SächsGVBl. S. 298), zuletzt geändert durch Artikel 8 des Haushaltsbegleitgesetzes 2009/2010 vom 12. 12. 2008 (SächsGVBl. S. 866) |

| | |
|----------|--|
| SGB VIII | Achtes Buch Sozialgesetzbuch - Kinder und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes vom 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163), zuletzt geändert durch Artikel 105 des Gesetzes vom 17. Dezember 2008 (BGBl. I S. 2586) |
| vgl. | vergleiche |
| Ziff. | Ziffer |
| zit. n. | zitiert nach |
| z. T. | zum Teil |

1 Einleitung

Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht und auch im Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht ist die besondere Bedeutung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule herausgestellt. Schulsozialarbeit ist eine spezifische Form der Zusammenarbeit beider Institutionen. Gleichzeitig stellt sie aber auch ein Handlungsfeld der Jugendhilfe dar (vgl. Krüger/Stange 2008, S. 13). Unter diesem Aspekt fordert der Dritte Sächsische Kinder- und Jugendbericht nicht nur einen quantitativen Ausbau der Schulsozialarbeit, sondern auch eine notwendige qualitative Weiterentwicklung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2009, S. 135).

Im Zentrum dieser Diplomarbeit steht die Frage nach dem aktuellen Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten. Dabei geht es darum, inwieweit Ganztagsangebote für die Schulsozialarbeit eine Ergänzung oder Konkurrenz darstellen. Ziel der Arbeit ist es, Schnittpunkte von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten aufzuzeigen, indem Ziele, Aufgaben und strukturelle Aufträge verglichen und Unterschiede benannt werden. Um Hintergründe und Zusammenhänge besser zu verdeutlichen, gehe ich in den Kapiteln Zwei und Drei auf diese Aspekte bei Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten einzeln ein. Hierbei folgen die Betrachtungen der Richtung von Bundesebene über Länderebene bis zur kommunalen Ebene von Chemnitz. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Schulsozialarbeit. Im vierten Kapitel werden Formen einer möglichen Zusammenarbeit aufgezeigt und die eingangs aufgezeigten Aspekte verglichen. Aussagen zu den rechtlichen Grundlagen werden kapitelübergreifend getroffen.

Im fünften Kapitel geht es um eine Standortbestimmung in Chemnitz. Eingangs wird die Forschungsmethode kurz angerissen, um eine Hinführung zu den Experteninterviews zu leisten. Es folgen Ausführungen zu den Interviewleitfäden und der Durchführung der Interviews mit ihrer anschließenden Transkription. Die Interviews, die im Rahmen der Diplomarbeit an ausgewählten Chemnitzer Mittelschulen durchgeführt wurden, dienen nicht dazu, eine empirisch repräsentative Statistik aufzustellen, sondern um die Theorie der Kapitel Zwei bis Vier zu unterstreichen

und zu verdeutlichen, wie sich das oben beschriebene Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in der alltäglichen Praxis darstellt. Es werden Schulsozialarbeiter, Schulleitungen und in Ganztagsangeboten involvierte Lehrkräfte interviewt. Ziel der qualitativen Forschung ist es, die Sichtweise der Pädagogen zu erfragen. Anhand der Fragen aus den Interviewleitfäden werden die Aussagen der Pädagogen verglichen und Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote in Beziehung gesetzt. Die Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen, die die hauptsächliche Zielgruppe der Schulsozialarbeit und der Ganztagsangebote darstellen, und der Blick auf Eltern und Peergroups, deren Bedeutsamkeit im Bildungs- und Erziehungsprozess mir bewusst ist, sind nicht Forschungsgegenstand dieser Arbeit.

Mit dem sechsten Kapitel werden die Einblicke in das aktuelle Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten aus der Praxis zusammengefasst und die Bedeutung von Schulsozialarbeit an Chemnitzer Mittelschulen hervorgehoben.

Aus Gründen der Lesbarkeit wird sich an dieser Stelle und im Weiteren auf die Nennung der männlichen Form beschränkt. Bei „Schulsozialarbeiter“ sind also auch immer die Schulsozialarbeiterinnen mit eingeschlossen. Selbiges gilt für Schüler, Lehrer etc. Dies stellt keine Wertung dar.

2 Schulsozialarbeit

Aufgrund der unterschiedlichen Entwicklung der Schulsozialarbeit in den einzelnen Bundesländern und den damit verbundenen unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkten kann man nicht davon ausgehen, dass sich Schulsozialarbeit in Deutschland als einheitliches Arbeitsfeld darstellt und ein konsensfähiger Begriff zur Schulsozialarbeit existiert. Gefördert wird diese Begriffsvielfalt durch unterschiedliche Begrifflichkeiten in den einzelnen Landesprogrammen und die fehlende Begriffsgrundlage in der Sozialgesetzgebung. Neben „Schulsozialarbeit“ wie in Rheinland-Pfalz, Mecklenburg-Vorpommern oder Sachsen werden auch Bezeichnungen wie „Sozialarbeit an Schulen“ in Brandenburg, „Jugendsozialarbeit an Schulen“ in Baden-Württemberg, Berlin und Bayern oder „Schoolworker“ im Saar-

land verwendet, um einige Beispiele aufzuführen. Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) wird der Begriff Schulsozialarbeit nicht erwähnt. So wird im § 11 Abs. 4 Ziff. 3 SGB VIII von schulbezogener Jugendarbeit und im § 13 Abs. 1 SGB VIII von sozialpädagogischen Hilfen, die die schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und soziale Integration junger Menschen fördern, gesprochen (vgl. Speck 2006, S. 12 ff.).

Olk stellt in den Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht fest, dass es auf der einen Seite Hinweise auf eine allmähliche Etablierung des Handlungsfelds Schulsozialarbeit gibt, andererseits keine Etablierung und Verstetigung garantiert werden kann. Dabei bezieht er sich auf die zeitliche Befristung von Förderprogrammen auf Länderebene und kommunaler Ebene, die darauf verweist, dass Schulsozialarbeit in Deutschland nicht zum Regelbestand des Bildungs- und Sozialsystems gehört, wie das beispielsweise in den Niederlanden der Fall ist. Schulsozialarbeit wird oftmals für jeweils aktuelle bildungs- und jugendhilfepolitische Zielsetzungen instrumentalisiert (vgl. Olk 2005, S. 34). Beispiele dafür sind „die Skandalisierung bestimmter sozialer Problemlagen wie Schulverweigerung, Vandalismus, Rechtsextremismus, Drogenkonsum etc., Thematisierung der Betreuungskrise oder neuer bildungspolitischer Initiativen wie z. B. die Ausweitung der Ganztagschulangebote“ (Olk 2005, S. 34).

2.1 Begriff der Schulsozialarbeit

Der Begriff Schulsozialarbeit, wie er heute verwendet wird, geht auf Abels zurück. Im Jahr 1971 sorgte er durch einen Artikel zur Schulsozialarbeit für dessen Verbreitung in Deutschland. Dabei griff er auf einen Beitrag von Maas von 1966 über die amerikanische School Sozial Work zurück (vgl. Speck 2006, S. 15). Maykus spricht im Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit von Schulsozialarbeit als „... Oberbegriff, als konzeptuelle Klammer für die Tätigkeit von Sozialpädagogen mit spezifischen sozialpädagogischen Methoden und Zielen in der Schule oder im unmittelbaren Schulumfeld bzw. als vereinbarte, intensive und

kontinuierliche Kooperation von Jugendhilfe und Schule ...“(Maykus 2000, S. 584). Speck definiert Schulsozialarbeit in einer sehr ausführlichen Weise. „Unter Schulsozialarbeit wird ... ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen. Zu den sozialpädagogischen Angeboten und Hilfen der Schulsozialarbeit gehören insbesondere die Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, die Zusammenarbeit mit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten, offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote, die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen“ (Speck 2006, S. 23). Für Speck folgt aus dieser Definition, dass Schulsozialarbeit über einen breiten Angebots- und Hilfskatalog verfügt und somit nicht auf ausschließliche Freizeitangebote nach § 11 SGB VIII, Angebote für „Problemschüler“ nach § 13 SGB VIII oder Angebote für den außerunterrichtlichen Bereich der Schule beschränkt werden kann (vgl. ebd., S. 24).

Die einleitend vom Kapitel 2 benannte Kennzeichnung von Schulsozialarbeit als uneinheitliches Arbeitsfeld in Deutschland spiegelt sich auch in der Begriffsbestimmung wieder. Rademacker definiert Schulsozialarbeit auf der Grundlage des § 13 SGB VIII: „Ob von Schulsozialarbeit die Rede sein kann oder nicht, entscheidet sich nach diesem aus § 13 SGB VIII abgeleiteten Verständnis vor allem daran, ob ihre Angebote und Leistungen sich vorrangig an sozial benachteiligte oder individuell beeinträchtigte Kinder und Jugendliche richten, deren Schulerfolgchancen erkennbar und massiv beeinträchtigt sind“ (Rademacker 2002, S. 11, zit. n. Speck 2006, S. 22). Rademacker begründet diesen Ansatz damit, dass defizitäre Schulleistungen und fehlende Schulabschlüsse schwer kompensierbare Handicaps für einen gelingenden Berufseinstieg sind (vgl. Olk 2005, S. 36). Olk bezeichnet den fehlenden Konsens als unbefriedigende Sachlage. Er stellt aber fest, dass in Ab-

grenzung zu diesem eng geführten Handlungsauftrag von Schulsozialarbeit, wie beispielsweise von Rademacker, sich in der sozialpädagogischen Fachdebatte ein sowohl auf § 13 als auch auf § 11 SGB VIII begründeter Ansatz verbreitet (vgl. Olk 2005, S. 35 f.).

2.2 Die strukturelle Einbindung von Schulsozialarbeit - Schulsozialarbeit als Leistungsangebot der Jugendhilfe

Entsprechend der Definition von Schulsozialarbeit nach Speck handelt es sich bei Schulsozialarbeit um ein Angebot der Jugendhilfe am Ort Schule. Damit werden zwei verschiedene Institutionen angesprochen, die beide auf jeden Fall Einfluss auf die Schulsozialarbeit haben. Auch bei gemeinsamen Interessenlagen von Jugendhilfe und Schule können die verschiedenen Strukturen für eine Kooperation nicht vernachlässigt werden. Die Differenzen werden im nachstehenden Strukturvergleich deutlich.

Strukturvergleich zwischen Schule und Jugendhilfe

| 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</i> Ebene 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. | Freiwilligkeit <i>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. | Die pädagogisch qualifizierten <i>Fachkräfte</i> sind unterschiedlich qualifiziert, meist mit Fachschul- oder Fachhochschulniveau und überwiegend (Druckfehler, Korrektur d. S. H.) 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 <i>gar Reparatur gesellschaftlicher Ausgrenzung</i> zu tun. Gesellschaftliche Anerkennung dafür bleibt begrenzt. |

(Kohlmeyer/Mauruszat 2006, S. 16, zit. n. Bassarak 2008, S. 160, Herv. i. Orig.)

Nach Bassarak schlägt sich die Strukturdifferenz auch auf jede Form kooperativ realisierter Schulsozialarbeit durch, da sie im System Schule stattfindet. Für unerheblich halte ich dabei, dass die pädagogischen Fachkräfte in den Schulen in Sachsen bis auf einzelne Ausnahmen nicht wie in der Tabelle aufgeführt verbeamtet sind.

Krüger ergänzt in seinen Ausführungen die Strukturprinzipien um weitere Punkte. So betont er die starke Individualitätsorientierung und die große Gemeinwesenorientierung der Jugendhilfe sowie die hohe Beteiligungsmöglichkeit der Kinder und Jugendlichen. Mit der Schule verbindet er eine schwache Individualitätsorientierung sowie eine kleine Beteiligung und Gemeinwesenorientierung. Ebenso stellt er den Schwerpunkt von Bildungs- und Erziehungsfunktion beider Institutionen gegenüber. Er ordnet der Jugendhilfe eine kleine Bildungs- und eine große Erziehungsfunktion zu. Bei der Schule verhält es sich umgekehrt. (vgl. Krüger 2008, S. 155).

Auch Nislony stellt fest, dass die schulische Erziehung neben der familiären rechtmäßig sanktioniert ist, während der Erziehungsauftrag der Jugendhilfe eher konsekutiv ist. Der Omnipotenzanspruch auf Erziehung durch die Schule ist aber in der heutigen Gesellschaft nicht mehr haltbar. „Schule sozialisiert, sie erzieht nicht. ... Erziehungsziele nehmen eine eher marginale Position ein“ (Nieslony 2008, S. 36), fasst er Erkenntnisse aus der Schulforschung zusammen.

2.3 Ziele und Aufgaben der Schulsozialarbeit

Die Ziele und Aufgaben der Schulsozialarbeit hängen eng mit der schulbezogenen Orientierung der Arbeit der Jugendhilfe zusammen. Es sind unterschiedliche Zugänge möglich, die sich im Bereich der Schulsozialarbeit wiederholen, über die Jugendsozialarbeit nach § 13 SGB VIII und über Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII (vgl. Olk 2005, S. 35).

Schulsozialarbeit ist „... sozialpädagogischen Herangehensweisen und Arbeitsprinzipien verpflichtet. Auf dem Wege der Realisierung sozialpädagogischer Methoden und Handlungsorientierungen im Raum Schule leistet sie einen Beitrag zur Unterstützung der Strategien der Lebensbewältigung von Schülerinnen und Schülern. Dabei erfüllt Schulsozialarbeit eine wichtige Aufgabe der Vermittlung zwischen den Leistungsanforderungen und Verhaltenserwartungen des Systems Schule einerseits sowie den herkunfts- und persönlichkeitspezifischen Orientierungen, Handlungsmustern und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler andererseits“ (Olk 2005, S. 37).

Nach Aussagen des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit dient Schulsozialarbeit der Umsetzung der allgemeinen Ziele und Aufgaben der Jugendhilfe nach § 1 SGB VIII (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S. 5 f.). Dabei leistet Schulsozialarbeit einen Beitrag, die individuelle und soziale Entwicklung unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lebenslagen von Kindern zu fördern. Um Ausgrenzung und dem Risiko des Scheiterns in der Schule entgegen zu wirken, gehört es zu den Aufgaben der Schulsozialarbeit, Benachteiligungen für

junge Menschen zu vermeiden und abzubauen. Diese erfahren durch Schulsozialarbeit Anerkennung, bekommen Unterstützung ihre Fähigkeiten und Stärken zu entfalten, um sich Ressourcen zu erschließen und ihre Lebensperspektiven zu entwickeln. Aufgabe der Schulsozialarbeit ist es, Eltern und Lehrkräfte in Erziehungsfragen zu beraten. Schulsozialarbeit nimmt somit eine Brückenfunktion zwischen den einzelnen Sozialisationsinstanzen wahr. Durch Unterstützung bei der Bewältigung des Alltags, der Befähigung zur Selbsthilfe und der Vermittlung von speziellen Hilfen schützt Schulsozialarbeit Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl. Schulsozialarbeit trägt dazu bei, positive Lern- und Lebensbedingungen zu erhalten und zu schaffen (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S. 5 f.). Diese Ziele und Aufgaben der Schulsozialarbeit sind aus dem § 1 Abs. 3 Ziff. 1 bis 4 SGB VIII abgeleitet. Sie stellen eine Präzisierung von § 1 Abs. 1 SGB VIII dar, indem Grundzielbestimmungen der öffentlichen Jugendhilfe bei der Verwirklichung des subjektiven Rechts junger Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit mittels einer Sollbestimmung aufgestellt werden (vgl. Möller/Nix 2006, S. 26). Die Leistungsbereiche der Schulsozialarbeit gründen sich nach dem Kooperationsverbund Schulsozialarbeit auf Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII, Jugendsozialarbeit nach § 13 SGB VIII, erzieherischen Kinder- und Jugendschutz nach § 14 SGB VIII, Beratung in Erziehungsfragen nach § 16 SGB VIII und Zusammenarbeit mit öffentlichen Einrichtungen und Institutionen nach § 81 SGB VIII (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S. 6 f.). Anzumerken ist hierbei, dass in den genannten Paragraphen des SGB VIII der Terminus Schulsozialarbeit nicht ausdrücklich benannt wird.

In sozialen Brennpunkten bietet Schulsozialarbeit eine ergänzende Unterstützung der erzieherischen Arbeit der Schule. Für Krüger und Stange sind damit frühzeitige Prävention, Intervention und Integration bei persönlichen und sozialen Konflikten gemeint. Schule stellt für die Kinder und Jugendlichen einen zentralen lebensweltlichen Ort dar. Genau an diesem Ort soll Schulsozialarbeit stattfinden. Bedingung ist aber die rechtliche Unabhängigkeit von der Schulaufsicht. Bedeutsam in der Schulsozialarbeit sind für sie die stärkere Partizipation der Schüler sowie deren Eltern und die Implementierung ganzheitlicher Maßnahmen wie Beratung und Ein-

zelfallarbeit, Gruppenarbeit, Angebote offener Jugendarbeit, gemeinsame Veranstaltungen mit Lehrern, Elternarbeit und Stadtteilarbeit (vgl. Krüger/Stange 2008, S. 15).

Weitere typische Schwerpunkte der Schulsozialarbeit können sein:

- „Lebensweltbezogene Schülerberatung
- Soziale Kompetenzförderung in Gruppen
- Kooperation mit Schulleitung
- Beratung von Lehrer/innen
- Mitwirkung in schulischen Gremien
- Netzwerkarbeit im Gemeinwesen
- Öffentlichkeitsarbeit
- Offenes Förderangebot
- Mitwirkung bei Unterrichtsprojekten
- Erlebnispädagogische Angebote
- Arbeit mit Schülergremien
- Berufsorientierung
- Streitschlichterprogramm/ Mediation ...
- Schülerfirma“

(Schönmann/Arbeitsgruppe der Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit in Niedersachsen 2005, S. 2 f., zit. n. Krüger/ Stange 2008, S. 15).

Im Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht wird die Gestaltung des Übergangs von der Schule in das Ausbildungs- und Erwerbsleben als ein zentraler Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit benannt (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2009, S. 146).

2.4 Zielgruppen der Schulsozialarbeit

Je nach Definitionsgrundlage des Begriffs der Schulsozialarbeit leiten sich im Hinblick auf Zielgruppe unterschiedliche Konsequenzen ab. Bei ausschließlicher Ausrichtung am § 13 SGB VIII hat Schulsozialarbeit einen intervenierenden Auftrag für benachteiligte und/oder auffällige Schüler im Sinne dieses Paragraphen. Auf der Grundlage der §§ 1, 11, 13 und 81 SGB VIII ist durch den präventiven und intervenierenden Auftrag die Zielgruppe weiter gefasst (vgl. Speck S. 341). Die Kinder und Jugendlichen sind somit die primäre Zielgruppe der Schulsozialarbeit. Nach den Begriffsdefinitionen von Maykus und Speck beschränkt sich Schulsozialarbeit aber nicht ausschließlich auf den Raum der Schule. Durch die Scharnier- und Vernetzungsfunktion operieren die konkreten Projekte der Schulsozialarbeit in einem komplexen sozialen Bezugfeld. Damit richten sich die Angebote und Leistungen der Schulsozialarbeit auch an Eltern, Lehrer und die Schulleitung und ebenso an das umliegende Gemeinwesen mit seinen Akteuren (vgl. Olk 2005, S. 38).

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit hat in ihrem Positionspapier anhand der Praxisbeispiele die Kernaufgaben der Schulsozialarbeit mit den entsprechenden Adressaten benannt. So richten sich individuelle Einzelfallhilfe und Einzelberatung an Schüler mit persönlichen Problemen und sozialen Auffälligkeiten, Eltern und Lehrer. Sozialpädagogische Gruppenarbeit und Projektarbeit richten sich an Klassen und Gruppen von Schülern. Kooperation und Vernetzung findet mit Lehrkräften, Schülersprechern, der Schulleitung, Gremien wie Elternbeirat und fachbezogenen Arbeitskreisen, örtlichen Jugendhilfeeinrichtungen, Fachdiensten, Ämtern und Behörden im Stadtteil und dem Gemeinwesen statt (vgl. BAG Jugendsozialarbeit 2005, S.11 f.).

2.5 Schulsozialarbeit in Chemnitz

Die Schulsozialarbeit in Chemnitz basiert auf der Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen, die am 12. 11. 2003 vom Landesjugendhilfeausschuss beschlossen wurde. Demnach handelt es sich bei Schulsozialarbeit um eine Leistung der Jugendhilfe nach § 13 SGB VIII in Verbindung mit § 1 Abs. 3 SGB VIII. Unberührt bleiben Bestimmungen des Sächsischen Schulgesetzes. Es wird davon ausgegangen, dass Schulleistung und Schulerfolg den Übergang der Jugendlichen in Ausbildung, Studium und Arbeit unterstützen oder behindern, der schulischen Bildung also eine Schlüsselfunktion für eine gelingende soziale Integration zukommt. Die Jugendhilfe bietet im Rahmen von Schulsozialarbeit eine entsprechende Unterstützung an. Schulsozialarbeit trägt damit ergänzend und erweiternd zur Verwirklichung des schulischen Erziehungsauftrages bei. Eine weitere gesetzliche Grundlage bildet der § 9 SGB VIII, demgemäß Schulsozialarbeit die unterschiedlichen Lebenslagen und individuellen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen berücksichtigt. Offene Angebote der Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII werden als niedrighschwellige Angebote zur Kontaktfindung der Schulsozialarbeiter zu den Schülern in die Arbeit integriert. Sie sind also in erster Linie dazu da, die Problemlagen der Schüler kennen zu lernen und sozialpädagogische Hilfen gezielt anbieten zu können. Die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule resultiert aus den §§ 81 und 13 SGB VIII (vgl. Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales, S. 14 ff.). Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sind zur Zusammenarbeit verpflichtet. Dies gilt nicht im gleichen Maß für die Träger der freien Jugendhilfe, die die Zusammenarbeit aber aus eigenem Interesse wahrnehmen werden (vgl. Möller/ Nix 2006, S. 356 f.).

Da es mir in der Diplomarbeit um die Mittelschulen in Chemnitz geht, konzentriere ich mich in den folgenden Angaben auch auf diese. Die Förderschulen, Gymnasien und freien Schulen bleiben unberücksichtigt. Nach Auskunft der Abteilung Jugendarbeit des Amtes für Jugend und Familie der Stadt Chemnitz sind zum 08. 04. 2009 in Chemnitz an acht der zwölf staatlichen Mittelschulen Schulsozialarbeiter tätig. Alle Beschäftigten erfüllen das Fachkräftegebot gemäß § 72 SGB VIII (Diplomsozialpädagogen oder Magister der Erziehungswissenschaft-

ten, ein Schulsozialarbeiter ist Fachkraft für soziale Arbeit). An vier Mittelschulen werden die Schulsozialarbeiter mit 0,5 bzw. 0,75 AE beschäftigt. Die an den anderen vier Mittelschulen tätigen Schulsozialarbeiter sind mit 0,5 bis 0,95 AE angestellt und gleichzeitig an mehreren Schulen eingesetzt. Es gibt zurzeit in Chemnitz einen männlichen Schulsozialarbeiter, der zusammen mit einem weiblichen Schulsozialarbeiter an einer Mittelschule und einer weiteren Chemnitzer Schule tätig ist.

In der Stellungnahme der Staatsregierung zum Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht wird darauf hingewiesen, dass Schulsozialarbeit als Angebot der Kinder- und Jugendhilfe gemäß § 80 SGB VIII in die Planungshoheit der örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe fällt (vgl. Sächsische Staatsregierung 2009, S. 30). Örtliche Träger sind nach § 69 Abs. 1 S. 2 SGB VIII Kreise und kreisfreie Städte. Somit hat Chemnitz als kreisfreie Stadt für die Wahrnehmung der Aufgaben der Jugendhilfe nach § 69 Abs. 3 SGB VIII ein Jugendamt eingerichtet. Die Aufgaben der Jugendhilfe umfassen nach § 2 SGB VIII Leistungen und andere Aufgaben. Schulsozialarbeit ist je nach Begriffsverständnis über §§ 11, 13 und 14 SGB VIII in die Leistungen nach § 2 Abs. 2 Satz 1 SGB VIII der Jugendhilfe einzuordnen. Als Leistungserbringer werden nach § 4 SGB VIII anerkannte Träger der freien Jugendhilfe eingesetzt. In Chemnitz gibt es eine Vielzahl von Trägern, die an Chemnitzer Mittelschulen Schulsozialarbeit anbieten. Träger dieses Leistungsangebotes sind Kinder-, Jugend- und Familienhilfe e. V., Solaris Förderzentrum für Jugend und Umwelt gGmbH Sachsen, Selbsthilfe Wohnprojekt Further Straße e. V., Stadtmission Chemnitz e. V., Salesianer Don Bosco, Kinderland Sachsen e. V., Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Chemnitz und Umgebung e. V. und Kindervereinigung Chemnitz e. V. Diese Träger erarbeiten mit der Schule, an der sie die Leistung anbieten, eine Konzeption im Sinn eines Leitprogramms, in der die Ziele und Methoden, gesetzlichen Grundlagen, Aufgaben und Zielgruppen der Schulsozialarbeit an dieser Schule benannt werden.

Alle Schulsozialarbeiter, die an Chemnitzer Mittelschulen tätig sind, gehören einem dieser Träger an. Kein Schulsozialarbeiter ist als Landesangestellter der Dienst- und Fachaufsicht der Schule unterstellt. Die rechtliche Unabhängigkeit von der Schulaufsicht, wie sie Krüger und Stange für bedeutsam halten, ist also in Chemnitz gegeben (vgl. Krüger/Stange 2008, S. 15).

2.6 Fazit zur Schulsozialarbeit

Mit der ausführlicheren Darstellung dessen, was Schulsozialarbeit ausmacht, und den gesetzlichen Grundlagen, die zur näheren Bestimmung herangezogen werden können, aber nicht vollständig müssen, wie es bei Begriffsbestimmung deutlich wird, möchte ich auf die Vielfalt der verschiedenen Formen von realisierter Schulsozialarbeit in der Praxis und die Gründe dieser Vielfalt hinweisen. Diese Vielfalt bleibt meines Erachtens nicht ohne Auswirkung auf das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten und möglichen Formen des Zusammenarbeitens ganz allgemein und auch speziell in Chemnitz.

3 Ganztagsangebote

Bildungsarmut, Integration, Fachkräftemangel und demografischen Wandel bezeichnet der DGB als die gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit. Um sie zu lösen benötigt Deutschland eine abgestimmte Bildungspolitik zwischen Bund, Ländern und Kommunen. Der DGB spricht von einem notwendigen gemeinsamen Verantwortungsbewusstsein. Als ein wirksames Instrument für die Umsetzung von strategischen Bildungszielen sieht er den Ausbau von Ganztagsangeboten. Ganztagsangebote leisten einen wichtigen Beitrag, um eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu erreichen und beim Zugang zur Arbeitswelt Männern und Frauen Chancengleichheit zu bieten. Flächendeckende Ganztagsangebote mit anspruchsvollen pädagogischen Konzepten, so die gewerkschaftliche Forderung, schaffen den nötigen Spielraum, um den einzelnen Kindern und Jugendlichen individuelle Angebote für Bildung zu machen (vgl. DGB-Bundesvorstand 2008, S. 2 ff.).

In den Leipziger Thesen wird unter der These 11 „Ganztagsangebote als Bildungsoffensive“ der Ausbau von Ganztagschulen bzw. Ganztagsbetreuung als wirksames Mittel gesehen, der Bildungsmisere zu begegnen. Weiterhin wird fest-

gestellt, dass innovative Konzepte für Ganztagsangebote notwendig sind (vgl. BJK/Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht/AGJ 2002, S. 3).

3.1 Der Begriff Ganztagsangebote und seine strukturelle Einbindung

Gerade an der zitierten Leipziger These wird deutlich, dass bei dem Versuch einer Begriffsdefinition von Ganztagsangeboten mit einer Reihe von nebeneinander existierenden, oftmals in ähnlichen Zusammenhängen verwendeten Begriffen zu rechnen ist, die sich zum Teil nur wenig voneinander unterscheiden. Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht wird auf diese begriffliche Vielfalt in der Fachdiskussion hingewiesen. Neben den Begriffen Ganztagschule und Ganztagsangebot werden auch Ganztagsbetreuung und Ganztagsbildung verwendet (vgl. BMFSFJ 2005, S. 486 f.). Bei seiner Begriffsbestimmung richtet sich der Bericht nach der Definition der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder was als Ganztagschule gelten soll. Auch nach dem aktuellen Definitionskatalog des Sekretariats der KMK ist Ganztagschule an verschiedene Kriterien gebunden. Dazu zählt die Verpflichtung zu einem ganztägigen Angebot mit Mittagessen an mindestens drei Tagen der Woche für mindestens sieben Zeitstunden inklusive des regulären Vormittagsunterrichts. Die Ganztagsangebote müssen in einem konzeptuellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen. Die Organisation erfolgt unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung und die Durchführung in enger Kooperation mit ihr. Je nach Anteil der verpflichtenden und freiwilligen Elemente des Angebots für die Kinder und Jugendlichen werden Ganztagschulen der voll gebundenen, teilweise gebundenen und offenen Form unterschieden (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder 2008, S. 9).

Die Bezeichnungen der Ganztagschulen und organisatorische und inhaltliche Gegebenheiten, unabhängig der von der KMK vorgegebenen Kriterien, unterscheiden sich in den Bundesländern (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder 2008, S. 9; BMFSFJ 2005, S. 485). Der Begriff Ganz-

tagsangebote ist gegenüber der Bezeichnung Ganztagschule offener, da er nicht den Eindruck vermittelt, es könnte sich ausschließlich um eine schulische Veranstaltung handeln. Die Möglichkeit des Zusammenwirkens mehrerer Institutionen ist augenscheinlicher. Allerdings bleibt er hinsichtlich inhaltlicher Ansprüche und Konkretisierungen unklar (vgl. BMFSFJ 2005, S. 486). Diese mangelnde Klarheit kritisiert auch Deinet. Gleichzeitig stellt er fest, dass der Begriff der Ganztagsangebote unschön und genau genommen sogar falsch ist, da es sich nicht um Angebote für den ganzen Tag handelt. Gemeint ist mit diesem Begriff eine Zeitspanne, die vom Unterrichtschluss über Mittag bis in die Nachmittagsstunden hineinreicht (vgl. Deinet 2005, S. 574). Im fachlichen Diskurs findet der Begriff aber seine Verwendung.

3.2 Ganztagsangebote in Sachsen

In Sachsen wird mehr von Ganztagsangeboten und Schulen mit Ganztagsangeboten gesprochen. Der Begriff Ganztagschule findet weniger Verwendung (vgl. Dritter Sächsischer Kinder- und Jugendbericht; FRL GTA).

Entsprechend des Gegenstandes dieser Arbeit richte ich meine Ausführungen auf die Mittelschulen aus. Ganztagsangebote gibt es innerhalb der Sekundarstufe ebenfalls an Förderschulen und Gymnasien. Diese fallen aber aus der Thematik heraus.

Im Freistaat Sachsen können nach § 16a SchulG an Mittelschulen Ganztagsangebote eingerichtet werden. Durch die Formulierung „können“ besteht allerdings keine Verpflichtung dazu. Angedacht ist nach § 16a Abs. 1 S. 2 SchulG die Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen, die aber an dieser Stelle nicht konkretisiert werden. Im § 35b SchulG ist die Zusammenarbeit näher bestimmt. Aufgezählt werden Träger der öffentlichen und der freien Jugendhilfe und außerschulische Einrichtungen wie Betriebe, Vereine, Kirchen, Kunst- und Musikschulen, Einrichtungen der Weiterbildung, sowie Partnerschulen im In- und Ausland. Als zulässige Formen nennt § 16a Abs. 2 SchulG Schulclubs, Arbeitsgemeinschaf-

ten, zusätzlichen Förderunterricht oder Angebote der Schuljugendarbeit. „Ob ein Ganztagsangebot an einer Schule gestaltet und umgesetzt werden soll, entscheiden Lehrer, Schüler und Eltern gemeinsam. Sie stimmen sich eng mit dem Schulträger und ihren außerschulischen Partnern ab. Die Schule entscheidet nicht nur, mit welchen Kooperationspartnern sie zusammenarbeiten möchte, sie bestimmt darüber hinaus auch, welche der drei Organisationsformen von Ganztagsangeboten sie umsetzen möchte“ (Sächsisches Bildungsinstitut 2008, S. 72). Die Beschreibung dieser Organisationsformen in Sachsen sind deckungsgleich mit den drei Formen von Ganztagschulen im Definitionskatalog des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (vgl. Sächsisches Bildungsinstitut 2008, S. 72; Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder 2008, S. 9).

Der Ausbau von Ganztagsangeboten wird durch die Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zum Ausbau von Ganztagsangeboten vom 22. 05. 2007 geregelt, auf die ich mich in nachfolgenden Kapiteln noch beziehen werde. Veröffentlicht wurde diese Förderrichtlinie mit der Kurzbezeichnung FRL GTA auch unter der Bezeichnung Richtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zur Förderung des Ausbaus von Ganztagsangeboten.

Ganztagsangebote werden von den Schulen im Rahmen einer pädagogischen Gesamtkonzeption durchgeführt. Sie beinhalten verschiedene Maßnahmen, Projekte, Arbeitsgemeinschaften und Angebote (vgl. FRL GTA 2.1 und 2.2), die zu vier Bereichen, in der Richtlinie Module genannt, zusammengefasst werden (vgl. FRL GTA 2.3). Auf die Möglichkeit der finanziellen Zuwendung werde ich im Rahmen der Diplomarbeit nicht detaillierter eingehen, da die Finanzierungsmöglichkeiten einen zu umfangreichen Bereich darstellen.

3.3 Ziele und Aufgaben der Ganztagsangebote in Sachsen

Im Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht wird die Einführung von Ganztagsangeboten begründet. Es geht um Schaffung von Chancengleichheit im Bildungsprozess. Unterschiede der Kinder und Jugendlichen im Kompetenzerwerb und in der Schulwahl, die eng an ihre soziale Herkunft gekoppelt sind, sollen durch Ganztagsangebote minimiert werden (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2009, S. 82). Bezogen auf das einzelne Kind bzw. den einzelnen Jugendlichen stellen die zusätzlichen Bildungsangebote eine individuelle Förderung ihrer ganzheitlichen Entwicklung dar. Gleichzeitig werden die Eltern, im besonderen Maß die Mütter, entlastet, damit Familie und Erwerbstätigkeit besser vereinbar sind (vgl. ebd., S. 113). Damit folgt das Sächsische Staatsministerium für Soziales der bildungspolitischen, jugendpolitischen und familienpolitischen Argumentation des Zwölften Kinder- und Jugendberichtes (vgl. BMFSFJ 2005, S. 487).

Auch in der Fachliteratur sind Aussagen zu den Zielen der Ganztagsangebote zu finden. Diese bezieht sich aber nicht ausschließlich auf Sachsen. So stellt Holtappels fest, dass sozialpolitische Gründe (wie Betreuungsbedarf häuslich unversorgter Kinder, Entlastung und Unterstützung der erzieherischen Aufgabe der Familie, Minderung schulischer Belastungen für die Familie, Kompensation mangelnder Bewegungsmöglichkeiten in Wohnungen und im Freien sowie Unterstützung der Frauen im Hinblick auf eine mögliche Erwerbstätigkeit aus emanzipatorischen oder ökonomischen Gründen) gegenüber der bildungssoziologischen und schulpädagogischen Argumentation (mit der Wahrnehmung und Erweiterung der Sozialisationsaufgaben der Schule und den veränderten Bildungsaufgaben durch veränderte Familien- und Erwerbsstrukturen) im Vordergrund stehen (vgl. Holtappels 1994, S. 14 ff.).

3.4 Zielgruppen der Ganztagsangebote in Sachsen

Primär richten sich die Ganztagsangebote an die Kinder und Jugendlichen. Sekundär werden die Eltern mit einbezogen über das im vorhergehenden Abschnitt aufgeführte Ziel der besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

In der Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zum Ausbau von Ganztagsangeboten werden in den Modulen die Kinder und Jugendlichen als Zielgruppe näher bestimmt. So richtet sich das erste Modul „Angebote zur leistungsdifferenzierten Förderung und Forderung“ an leistungsschwache und leistungsstarke Schüler. Das zweite Modul „Unterrichtsergänzende Projekte und Angebote“ richtet sich an Schüler und Gruppen, die sich im Rahmen des Projektes mit einer bestimmten Problemlage auseinandersetzen wollen. Das dritte Modul „Freizeitpädagogische Angebote“ und das vierte Modul „Angebote im Schulclub“ richten sich an interessierte Schüler und sind bedarfs- und bedürfnisorientiert (vgl. FRL GTA 2.3). Über die Schreibweise von Schulclub/Schulklub existiert in den Veröffentlichungen keine Einigkeit (vgl. FRL GTA; Stadt Chemnitz/SBAC 2009a; SchulG). Da in der Förderrichtlinie zum Ausbau von Ganztagsangeboten die Schreibweise Schulclub verwendet wird, schließe ich mich an.

3.5 Ganztagsangebote in Chemnitz

Ganztagsangebote gibt es an den kommunalen Mittelschulen in Chemnitz in der offenen Form. An einer Mittelschule entwickelt sich aus der offenen die teilweise gebundene Form.

Als Ganztagsangebote sind, gemäß der Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus, beispielsweise Methodentraining, unterrichtsergänzende Angebote zur Förderung von Motorik und Konzentration, Sportangebote, leistungsdifferenzierte Förderung in Mathematik und Sprachen, Instrumentalunterricht und Theaterprojekte anzutreffen (vgl. Stadt Chemnitz 2008, S. 19 ff.). Der Aus-

bau und die Betreibung von Schulclubs werden in Chemnitz besonders gefördert, wie es in der Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz dargestellt wird (vgl. Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 6).

Die Ganztagsangebote werden von Lehrern und auch von außerschulischen Kooperationspartnern erbracht. Die Organisation der Ganztagsangebote erfolgt unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung.

3.6 Fazit zu den Ganztagsangeboten

Das Einrichten von Ganztagsangeboten dient neben den bildungspolitischen, jugendpolitischen und familienpolitischen Zielsetzungen auch der Schulentwicklung. Es ist stark von den schulischen und örtlichen Gegebenheiten der Schule abhängig. Jede Schule entscheidet, was von den Ganztagsangeboten von Schülern und Eltern gewünscht ist und welche Module der Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zum Ausbau von Ganztagsangeboten umgesetzt werden. Eine Zusammenarbeit der Schule mit außerschulischen Partnern ist möglich. Die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe ist nicht zwingend erforderlich. Ganztagsangebote sind also an jeder Schule anders.

4 Kooperation von Jugendhilfe und Schule als übergeordnete Systeme von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten

Um das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Chemnitz betrachten zu können, halte ich es für wichtig, vorab die Systeme Jugendhilfe und Schule in Beziehung zu setzen, in die Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote eingebettet sind.

Als Einführung zu diesem Kapitel ist eine Verständigung zum Begriff Kooperation notwendig. Im Soziologie-Lexikon wird Kooperation als positiv herausgestellte

Zusammenarbeit bezeichnet, die die Abhängigkeit der Arbeitenden aufgrund von Arbeitsteilung ausdrückt und ohne die es nur wenige Güter oder Dienstleistungen gäbe (vgl. Reinhold/Lamnek/Recker 1997, S. 362). Zur Kooperation gehören also immer mehrere Beteiligte, die sich Arbeiten teilen, um bei einem gemeinsamen Ziel ein Mehr zu erreichen, als es in getrennter Tätigkeit möglich wäre.

In der politischen und auch der fachlichen Diskussion ist derzeit wieder verstärkt von einer Annäherung von Jugendhilfe und Schule die Rede. Kinder- und Jugendberichte auf Bundes- und Länderebene verweisen auf die Notwendigkeit der Zusammenarbeit. In Stellungnahmen von Arbeitsgemeinschaften und Gewerkschaften und ebenfalls in Fachzeitschriften wird sich auf dieses Thema bezogen. Dabei sind verschiedene Blickwinkel und Perspektiven möglich, so auf Qualitätskriterien, Strukturbedingungen, den Bildungsbegriff, die Trias Bildung, Erziehung und Betreuung oder auf die Sicht der Nutzer/Adressaten. Im Rahmen der Diplomarbeit können diese wichtigen Perspektiven nur punktuell und nicht vollständig beschrieben werden.

Nislony zieht einen Zeitvergleich zur Bildungsreform der 1970er Jahre. Ziel der Reform war es, mehr Arbeiterkindern den Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen zu ermöglichen, so dass Bildung weniger von der sozialen Herkunft abhängig ist. Ein Diskussionspunkt war die Forderung „Für eine sozialpädagogische Schule“ (Homfeldt/Lauff/Maxeiner 1975, zit. n. Nislony 2008, S. 36). Die bei der Reform notwendige Annäherung zwischen Jugendhilfe und Schule gestaltete sich schwierig. Große Schwierigkeiten ergaben sich hinsichtlich der Akzeptanz und der praktischen Gestaltung der Annäherung. Aktuell sieht er aber trotz geänderter Rahmenbedingungen, wie veränderter Erziehungsfelder, neue Formen familiären Zusammenlebens und kaum berechenbarer Ausbildungs- und Berufsperspektiven der Kinder und Jugendlichen, ebenfalls Probleme bei der Ausgestaltung der kooperativen Beziehungen (vgl. Nislony 2008, S. 34).

Wenn die unter 2.2 bereits angesprochene Randposition von Erziehungszielen in der Schule durch die Ganztagsangebote und die damit verbundene Schulöffnung wieder mehr in den Blickpunkt der Schule rückt, so kommt auch Jugendhilfe wieder näher an Schule heran.

Für wichtig hält Nislony strukturelle Verbindlichkeiten. Er stellt die These auf, „dass die Schule der Zukunft ohne Implementation anderer Berufsdisziplinen in ihre Organisation, ohne strukturelles und interdisziplinäres Zusammenwirken die an sie herangetragenen Erwartungen nicht mehr erfüllen kann“ (Nislony 2008, S. 38). Die Orientierung am Adressaten und seiner Lebenswelt rücken die Sozialarbeit und damit die Jugendhilfe in die Nähe der Schule und machen eine Zusammenarbeit unverzichtbar (vgl. ebd., S. 39).

Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht werden drei verschiedene Modelle der Kooperation von Jugendhilfe und Schule skizziert, ein additives Model, ein Kooperations-Modell und ein integriertes Modell. Diese Modelle beziehen sich im Bericht hauptsächlich auf die Gestaltung von Ganztagschulen.

Additive Formen der Kooperation sind gekennzeichnet durch das unverbundene Nebeneinander des vormittäglichen Unterrichts einerseits und nachmittäglichen Angeboten und Leistungen der Jugendhilfe andererseits. Es gibt eine klare Trennung zwischen dem Verantwortungsbereich der Schule und dem der Jugendhilfe (vgl. BMFSFJ 2005, S 520). „Zwischen beiden Bereichen gibt es keine inhaltlich-konzeptionellen Verbindungen und Absprachen. Veränderungen der jeweiligen Bereiche erfolgen unabgestimmt und immanent“ (BMFSFJ 2005, S 520).

„Kooperative Formen zeichnen sich durch Vernetzung und verbindliches Zusammenspiel eigenständiger Angebote von Schule und Jugendhilfe aus. Dieses Modell stellt keine bloße Verlängerung der täglichen Schulzeit dar, sondern eine Veränderung der Institution Schule durch eine gezielte Kooperation mit nichtschulischen Akteuren. Unterrichtsbezogene und außerunterrichtliche Angebote von Lehrerinnen und Lehrern werden ergänzt durch Bildungs-, Betreuungs- und Förderangebote außerschulischer Akteure“ (BMFSFJ 2005, S. 520). Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht ist die Schulsozialarbeit bei den kooperativen Formen der Zusammenarbeit mit aufgeführt. Das Kooperations-Modell ist bei der Gestaltung ganztägiger Angebote in offener und gebundener Form möglich und erfordert einen höheren Aufwand als additive Formen bei der Abstimmung und Planung (vgl. ebd., S 521).

Als weitere Form nennt der Bericht das integrierte Modell mit seiner gleichberechtigten Kooperation von Jugendhilfe und Schule. „Stärker als im kooperativen Modell sind außerschulische Akteure auch in die Gesamtverantwortung für die Gestaltung der ganztägigen Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder im Schulalter einbezogen. Sie sind beteiligt an der Konzeptentwicklung und Planung, und sie sind in die regulären Verwaltungs- und Leitungsstrukturen eingebunden“ (BMFSFJ 2005, S 521). Bei diesem Modell besteht aber die Möglichkeit, dass die Jugendhilfe durch die starke Integration in den betroffenen Bereichen ihre Selbstständigkeit verliert und durch die Schule übernommen wird (vgl. ebd., S. 521).

Maykus und Hartnuß treffen für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule verschiedene Aussagen. „Kooperation von Jugendhilfe und Schule bedeutet die zunächst inkongruente Begegnung zweier Professionen“ (Maykus/Hartnuß 2004, S. 1090). Mit Lehrern und Sozialpädagogen treffen zwei pädagogische Professionen aufeinander. Beide sind sich bei der pädagogischen Zielvorstellung einig, Bildungsprozesse bei jungen Menschen zu fördern, verfügen aber über ungleiche Handlungskonzepte und -grundlagen (vgl. ebd., S. 1090). Bylinski, Faltermeier und Glinka sehen für strukturell bedingte Spannungen der Pädagogen von Jugendhilfe und Schule verschiedene Gründe. Sie führen beispielsweise die verschiedenen beruflichen Sozialisationen, unterschiedliche methodische Verfahren, Verschiedenheit in der Herstellung sozialer Bezüge zu den Schülern und unterschiedliche Kommunikationsformen auf. Für Lehrkräfte steht die Kenntnis- und Wissensvermittlung im Mittelpunkt, während es Sozialpädagogen um die Subjektivperspektive, die Persönlichkeitsentwicklung und Lebensbewältigung der Kinder und Jugendlichen geht (vgl. Bylinski/Faltermeier/Glinka 2004, S. 1081). Hier werden die unter 2.2 aufgeführten Strukturprinzipien von Jugendhilfe und Schule deutlich sichtbar, so wie die doch verschiedene Individualitätsorientierung oder der Unterschied zwischen der gesetzlichen Schulpflicht einerseits und der Freiwilligkeit der Annahme der Angebote der Jugendhilfe andererseits. Während das Nichterfüllen der Schulpflicht sanktioniert wird, bedeutet die Freiwilligkeit auch, dass ein Angebot ebenso abgelehnt werden kann.

Auch Krüger und Stange betrachten die Systeme Jugendhilfe und Schule. Mit Kooperation ist hier die Zusammenarbeit zweier grundsätzlich eigenständiger Institu-

tionen gemeint. Sowohl Schule als auch Jugendhilfe verfügen über eine breite Palette von Aufgabenfeldern. Schulsozialarbeit ist eine spezifische Form der Zusammenarbeit beider Institutionen. Gleichzeitig stellt sie aber auch ein Handlungsfeld der Jugendhilfe dar (vgl. Krüger/Stange 2008, S. 13). Wie unter 2.2 und 2.3 aufgeführt, kommt der Schulsozialarbeit damit eine besondere Stellung zu.

Schumann, Sack und Schumann haben verschiedene Möglichkeiten der Kooperation zusammengestellt. Sie beziehen sich auf die Kooperation von Schule und Schulsozialarbeit und orientierten sich dabei im Wesentlichen an den Kooperationsmodellen von Drilling. Sie unterteilen die Kooperationsmöglichkeiten in additive, integrative und kooperative Modelle und splitten diese in jeweils zwei Unterformen auf. Dabei ordnen sie ihnen charakteristische Merkmale zu.

Möglichkeiten der Kooperationen zwischen Schule und Schulsozialarbeit

| Bezeichnung | Charakterisierung |
|---|--|
| Additiv-destruktives Modell | Es gibt keine Berührungspunkte zwischen Schule und Schulsozialarbeit und eine überwiegend distanzierte und misstrauische Grundstimmung überwiegt |
| Additiv-konstruktives Modell | Es bestehen keine wesentlichen Berührungspunkte, aber eine grundsätzlich akzeptierende Haltung gegenüber der jeweils anderen Tätigkeit ist vorhanden. |
| Integratives Modell „Hilfslehrkraft“ | Die Schule betraut die Schulsozialarbeit mit Hilfsfunktionen (Hausaufgabenhilfe, Pausenaufsicht, Einsatz in Ausfallstunden). Schulsozialarbeit gelingt es nicht, ein eigenständiges Jugendhilfeprofil zu entwickeln. |
| Integratives Modell „sozialpädagogische Schule“ | Die Schule vereinnahmt die Schulsozialarbeit und betraut sie mit pädagogischen Aufgaben im schulischen Bereich (z.B. Unterrichtung von Vorklassen). |

| | |
|---------------------------------|---|
| Kooperativ-sporadisches Modell | Es bestehen von Seiten der Schule und Jugendhilfe Bemühungen, aufeinander zuzugehen. Kooperation wird für wichtig gehalten. Eine Zusammenarbeit erfolgt in einzelnen Bereichen. |
| Kooperativ-konstitutives Modell | Schule und Jugendhilfe bemühen sich um eine intensive Kooperation. Die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern wird als zentrales Merkmal definiert. |

(Schumann, Sack, Schumann 2006, S. 36, Zeichensetzung i. Orig.)

Maykus und Hartnuß unterscheiden je nach Grad der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule vier Strukturen, die additive, integrative, delegative und kooperative Struktur. Die Inhalte der additiven und der kooperativen Struktur decken sich im Wesentlichen mit den oben aufgeführten Modellen; wobei Maykus und Hartnuß bei der kooperativen Struktur die gleichwertige und gleichberechtigte Partnerschaft betonen. Davon trennen sie die integrative Struktur, bei der die Jugendhilfe als Dienstleister und Verstärker der Schule fungiert, und die delegative Struktur, bei der die Jugendhilfe durch Aufgabenzuweisung ihre Eigenständigkeit verliert (vgl Hartnuß/Maykus 2004, S. 34). Angelehnt an das Modell von Schumann, Sack, Schumann können diese beiden Strukturen unter dem Oberbegriff eines integrativen Modells zusammengefasst werden.

Verallgemeinert kann man also additive, kooperative und integrative Formen der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule feststellen. „Welches der Modelle am besten geeignet ist, Schülerinnen und Schüler in ihrer Kompetenzentwicklung zu fördern, welche Modelle effizient sind, welche sich künftig durchsetzen werden und welche sich durchsetzen sollten, kann derzeit noch nicht abgeschätzt werden“ (BMFSFJ 2005, S. 521), lautet die Einschätzung im Zwölften Kinder- und Jugendbericht. Viele Faktoren und Hintergründe, wie Strukturen, Regelungen und Verordnungen auf allen Ebenen und finanzpolitische Entscheidungen werden dabei eine

Rolle spielen. Das rein additive Aneinanderfügen von Angeboten und auch der Identitätsverlust der Jugendhilfe erscheinen mir problematisch.

Von der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe gibt es auf der Bundesebene eine Handlungsempfehlung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Darin werden Vorschläge unterbreitet, wie die gemeinsame Verantwortung von Jugendhilfe und Schule für die Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder- und Jugendlichen praktisch umgesetzt werden kann. Die Arbeitsgemeinschaft geht davon aus, dass das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ zur Schaffung von Ganztagschulen die Notwendigkeit der Zusammenarbeit der beiden Institutionen verstärkt hat (vgl. AGJ 2006, S. 2). Impulse für die als Prozess bezeichnete Kooperation sind beispielsweise die Anerkennung der unterschiedlichen Professionen, fest vereinbarte Strukturen und die Überwindung institutioneller Grenzen für die Wahrnehmung gemeinsamer Aufgaben (vgl. ebd., S. 4). Mögliche Handlungsfelder der Kooperation sind Ganztagsangebote, integrierte Förderung und Schulsozialarbeit (vgl. ebd., S. 16). „Orte der Kommunikation, verbindende Leitbilder und Zielvereinbarungen, Fortbildungs- und Vernetzungsforen sind auch auf lokaler und regionaler Ebene zu schaffen“ (AGJ 2006, S. 12).

4.1 Schnittpunkte und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Sachsen

Auf Landesebene habe ich keine gesetzliche Grundlage gefunden, die Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote direkt aufeinander bezieht. Im Sächsischen Schulgesetz sind, wie bei 3.2 aufgeführt, unter § 16a SchulG die Ganztagsangebote geregelt. Völlig davon losgelöst wird im § 17 Abs. 2 SchulG die Schulsozialarbeit erwähnt, indem bei der Möglichkeit einer schulpsychologischen Beratung durch den Schulpsychologen die Schulsozialarbeit einbezogen wird. Im SGB VIII kommen die Begriffe Ganztagsangebote und Ganztagschule nicht vor. Indirekte Berührungspunkte ergeben sich, wenn über § 81 SGB VIII und § 35b SchulG die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule betrachtet wird. Anzumerken ist nochmals, dass Träger der freien Jugendhilfe und die Schule, im Gegensatz zu

Trägern der öffentlichen Jugendhilfe, nach diesen Paragrafen nicht zur Zusammenarbeit verpflichtet sind, wie unter Kapitel 2.5 und 3.2 aufgeführt.

Stellungnahmen und Empfehlungen weisen auf Schnittpunkte und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten hin. Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote stehen über ihre strukturelle Einbindung in Jugendhilfe und Schule in Beziehung.

In der Stellungnahme der Staatsregierung zum Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht wird den Ganztagsangeboten bescheinigt, dass sie Anteil an der Weiterentwicklung der Schulkultur haben. Ebenfalls wird formuliert, dass die Schulsozialarbeit dazu einen bedeutenden Beitrag leisten kann (Sächsische Staatsregierung 2009, S. 14 f.). Hier werden Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote über die Entwicklung von Schulkultur in Beziehung gesetzt.

In der Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen wird die Schulsozialarbeit deutlich von der Schuljugendarbeit abgegrenzt. Angebote der Schuljugendarbeit sind nach § 16a Abs. 2 SchulG neben Schulclubs, Arbeitsgemeinschaften und zusätzlichem Förderunterricht zulässige Formen von Ganztagsangeboten. Während Schulsozialarbeit als Leistung der Jugendhilfe benannt wird, gehört Schuljugendarbeit in den Verantwortungsbereich der Schule. Als Schwerpunkt der Schulsozialarbeit in Sachsen wird die sozialpädagogische Hilfe für Schüler in psychosozialen Problemlagen benannt. Freizeitbezogene Angebote, wie sie bei 2.1 von Speck auf § 11 SGB VIII bezogen werden, sind zur Kontaktfindung zu den Schülern gedacht. Die Projekte der Schuljugendarbeit gründen sich auf den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Sie dienen der Schulentwicklung. An diesem Punkt ergeben sich Kooperationsmöglichkeiten hinsichtlich des gemeinsamen Einflusses auf das Schulklima und die Schulqualität (vgl. Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales 2004, S. 31 f.).

Wie bereits aufgeführt, ist die Schulsozialarbeit dazu angehalten, verschiedene Kontaktmöglichkeiten zu den Schülern zu finden und zu nutzen. Entsprechend der Fachempfehlung „... kann und sollte die Schulsozialarbeit die Aktivitäten der Schuljugendarbeit im Rahmen von „freizeitpädagogischen Bildungsangeboten“ und „unterrichtsergänzenden Projekten“ für ihre niedrigschwellige Kontaktfindung

zu den Schülerinnen und Schülern nutzen“ (Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales 2004, S. 32, Zeichensetzung i. Orig.). Gleichzeitig geht an die Schulschulsozialarbeit die Empfehlung, auf die sozialpädagogische Fachkompetenz der Schulsozialarbeit zurück zu greifen (vgl. ebd., S. 32). Über die zulässigen Formen von Ganztagsangeboten nach § 16a Abs. 2 SchulG ist damit die Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen mit der Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zum Ausbau von Ganztagsangeboten verbunden. Das Modul Zwei „Unterrichtsergänzende Projekte und Angebote“ und das Modul Drei „Freizeitpädagogische Angebote“ entsprechen der Vorgabe zur niedrigschwelligem Kontaktfindung für die Schulsozialarbeit. Durch den hohen Betreuungscharakter und den hohen Grad der Offenheit ist auch Modul Vier „Angebote im Schulclub“ zur Kontaktfindung geeignet (vgl. FRL GTA 2.3).

4.2 Schnittpunkte und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Chemnitz

Die Aussagen von der Landesebene aus dem Kapitel 4.1 lassen sich auf die kommunale Ebene von Chemnitz übertragen. Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote stehen über ihre strukturelle Einbindung in Jugendhilfe und Schule in Beziehung.

Warum Schulen an einer Kooperation mit Jugendhilfe interessiert sind, ergibt sich aus einer „Mischung von äußeren und inneren Faktoren:

- Lernmotivation und das Sozialverhalten von Schüler/inne/n wird von Seiten der Lehrkräfte so belastend erlebt, daß ›Hilfe bei anderen pädagogischen Fachleuten‹ gesucht wird. Gedacht wird dabei zunächst etwa an unterrichtsergänzende Freizeitangebote, an Pausengestaltung, z. T. auch an Einzelfallhilfe.
- ›unversorgte‹ Kinder oder Jugendliche werden sozial auffällig, Eltern melden Betreuungsbedarf an – ein schulisches Betreuungsangebot wird als Chance zur Verbesserung der Sozialisationsbedingungen benachteiligter Kinder oder Jugendlicher betrachtet.

- Das Kollegium sieht die eigene Schule als wichtigen Lebens- und Erfahrungsraum und Teil des Gemeinwesens. Jugendhilfe wird als Partner gesehen, gemeinwesenorientiertes Lernen zu entfalten, Freizeit sinnvoll zu gestalten.
- Für Themen wie z. B. Umwelt, Sport und Gesundheit, Gewalt, Drogen, Theaterarbeit und Vorbereitung auf die Arbeitswelt werden Einrichtungen der Jugendhilfe als Experten gesucht“ (Rixius 1996, S. 233, Zeichensetzung i. Orig.).

Im Gegenzug gibt es auch Motive für die Jugendhilfe, um mit der Schule zu kooperieren. Durch die Einrichtung von Ganztagsangeboten bleiben die Kinder länger in der Schule, das kann Auswirkungen auf benachbarte Jugendeinrichtungen haben, denen beispielsweise zu bestimmten Zeiten die Besucher wegbleiben. Somit ergeben sich in der Schule Möglichkeiten neue Zielgruppen zu erschließen. Die Sozialräumliche Orientierung der Jugendhilfe bezieht die Schule als Lebensraum der Jugendlichen mit ein (vgl. Deinet 1996, S. 321). Hierbei handelt es sich um ein Strukturprinzip der Jugendhilfe.

In Chemnitz gibt es eine Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen, die zwischen der Stadt Chemnitz und der Sächsischen Bildungsagentur am Standort Chemnitz geschlossen wurde. Einleitend bezieht sich die Vereinbarung auf das in den Leipziger Thesen formulierte Verständnis von Bildung als „umfassenden Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotentiale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten“ (Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 2; BJK/ Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht/AGJ 2002, S. 1). Die Vereinbarung leitet daraus zwei Aufgaben für eine zukunftsfähige Bildungs- und Sozialpolitik ab: „... bei den Lebenslagen, Lebenswelten und Ressourcen der Kinder und Jugendlichen ansetzen und ... sich nicht von Ressortgrenzen oder institutionellen Interessen einengen lassen“ (Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 2).

Es wird festgestellt, dass Jugendhilfe und Schule über die gleiche Zielgruppe verfügen und Funktion und Aufgaben in die gleiche Richtung weisen. Dabei werden drei Punkte benannt: die Gleichheit der Chancen losgelöst von Herkunft, Ge-

schlecht oder Ethnien, die gesellschaftliche Integration und die Förderung der Entwicklung junger Menschen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (vgl. ebd., S. 3). Die Kooperationsvereinbarung beruft sich an dieser Stelle auf die Handlungsempfehlung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule (vgl. AGJ 2006, S. 4). Parallelen dazu lassen sich im Sächsischen Schulgesetz §1 Abs. 1 und 2 SchulG und im § 1 Abs.1 SGB VIII finden.

Konsequenzen daraus sind in der Kooperationsvereinbarung die Schaffung einer Anerkennungskultur der unterschiedlichen Professionen von Jugendhilfe und Schule mit deren unterschiedlichen Arbeitsgrundprinzipien und eine dauerhafte Kooperation auf sozialräumlicher Ebene, das heißt in den Schulen und den Projekten der Jugendhilfe (vgl. Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 3). Damit ist auch zugleich ein wichtiger Ort für die Kooperation benannt, die Schule im Sozialraum, wobei die Öffnung der Schule zum Sozialraum mit eingeschlossen ist.

Die Kooperationsvereinbarung benennt verschiedene Handlungsfelder für das gemeinsame Handeln von Jugendhilfe und Schule und den daraus entstehenden Maßnahmenplan. Ganztagsangebote und Schulsozialarbeit bilden dabei aber nur einen kleinen Teil, der Schwerpunkt liegt meines Erachtens mehr auf Kooperation im Bereich Kindergarten, Grundschule und Hort, den arbeitsweltbezogenen Projekten und Eingliederungshilfen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche nach § 35a SGB VIII und deren Familien, in die der Allgemeine Sozialdienst involviert ist. Bei 3.3 der Kooperationsvereinbarung werden beispielsweise auch der Arbeitskreis Jugendarbeit und Schule, der sich einmal jährlich zum Erfahrungsaustausch zur Förderrichtlinie des Landes Sachsen zum Ausbau von Ganztagsangeboten trifft, Stadtteilarbeitskreise und schulspezifische Kooperationsvereinbarungen aufgeführt (vgl. Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 5).

Die Kooperationsvereinbarung verweist darauf, dass in Chemnitz, gemäß der Förderrichtlinie des Landes Sachsen zum Ausbau von Ganztagesangeboten, der Ausbau und die Betreuung von Schulclubs gefördert werden. Gleichzeitig wird die Position von Schulsozialarbeit in Chemnitz verdeutlicht. „Schulsozialarbeit, als eigenständige Angebotsform der Jugendhilfe, ist ein wichtiger Partner der Schule am Ort Schule. Sie bietet spezifische Hilfen für die Schüler und Schülerinnen, für die Eltern und für die Lehrkräfte in Schulen an. Schulsozialarbeit unterstützt

Entwicklungsprozesse zum Ausgleich sozialer Defizite und hat die Förderung der individuellen Entwicklung zum Ziel“ (Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 6). Aussagen, die die Zusammenarbeit von Ganztagsangeboten und Schulsozialarbeit vor Ort, also in der Schule, betreffen, werden an dieser Stelle nicht getroffen. Auch hier sind beide nur über die Systeme Jugendhilfe und Schule in Zusammenhang zu bringen. Stellvertretend für die beiden Systeme werden für die Umsetzung der Kooperationsvereinbarung Ansprechpartner benannt, die regelmäßig in ihren Arbeitsbereichen über die Umsetzung der Kooperationsvereinbarung berichten. Eine Fortschreibung des Maßnahmeplanes ist spätestens nach zwei Jahren angedacht (vgl. ebd., S. 7). Damit ist auch der geregelte Austausch über Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote auf kommunaler Ebene gegeben.

5 Standortbestimmung in Chemnitz

In den folgenden Kapiteln geht es um die alltägliche Praxis in Chemnitz bei der Frage nach dem Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten. Ziel der Arbeit ist es, die Sicht der Pädagogen auf das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten zu erfragen, um Einblicke in die aktuellen Gegebenheiten zu bekommen und um Rückschlüsse auf mögliche Konsequenzen für die Schulsozialarbeit ziehen zu können. Um den Rahmen der Diplomarbeit einzugrenzen, war es wichtig, unter den verschiedenen Schulen in der Primar- und Sekundarstufe von Chemnitz eine Auswahl zu treffen. Als Forschungsfeld habe ich mir die Chemnitzer Mittelschulen in kommunaler Trägerschaft heraus gesucht.

In einem Informationsgespräch am 02. 12. 2008 im Amt für Jugend und Familie in der Abteilung Jugendarbeit der Stadt Chemnitz erfuhr ich, welche freien Träger der Jugendhilfe zu diesem Zeitpunkt Schulsozialarbeit an den Chemnitzer Schulen leisten und an welchen Schulen davon gleichzeitig Ganztagsangebote initiiert sind. An vier der mir genannten sieben Schulen gelang es mir, bei einer ersten Kontaktaufnahme so viel Interesse für das Themengebiet der Diplomarbeit zu wecken, dass es, innerhalb des für die Diplomarbeit zur Verfügung stehenden Zeitfensters,

zu persönlichen Kontakten und den von mir angestrebten Interviews kam. Auf die Auswahl komme ich im Kapitel 5.3 nochmals zurück. Im folgenden Kapitel gehe ich näher auf die Forschungsmethode ein.

5.1 Allgemeine Grundsätze von Experteninterviews und deren Umsetzung im Rahmen der Diplomarbeit

Als Forschungsmethode habe ich die Experteninterviews gewählt. Auf die aktuelle Fachdiskussion, inwieweit das Experteninterview eine eigene Methode der empirischen Sozialforschung ist oder ob Experteninterviews über eine methodische Pluralität verfügen, gehe ich an dieser Stelle nicht näher ein. Keinesfalls vertrete ich die im fachlichen Diskurs ebenfalls vorkommende Meinung, dass in der Praxis empirischer Sozialforschung auf Interviews mit Experten verzichtet werden sollte (vgl. Kassner/Wassermann 2005, S. 109).

Abels und Behrens verstehen, angelehnt an die Position von Meuser und Nagel, unter Experteninterviews eine spezifische Form qualitativer Interviews, die der Informationsgewinnung dient. Sie sind sozial komplexe Interaktionen, die sich durch das Erkenntnisinteresse und die Befragtengruppe auszeichnen. Die Adressatengruppe des Verfahrens sind die Experten. Experten können zur Funktionselite einer Organisation gehören, sich aber auch auf der mittleren oder unteren Ebene einer Organisation befinden. Gleichzeitig zu ihrer Rolle als Professionelle sind sie aber auch als Person präsent. Ihr Expertesein begründet sich in Relation zum Forschungsgegenstand (vgl. Abels/Behrens 2005, S. 175). Mittels eines leitfadengestützten qualitativen Interviews können latente Wissensbestände und Sinnstrukturen von Experten in Erfahrung gebracht werden (vgl. Kassner/Wassermann 2005, S. 104).

Ich habe diese Form gewählt, weil sie der Forschungsfrage nach dem Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten dienlich ist. Der Leitfaden, mit dessen Hilfe ein Experteninterview geführt wird, wird dem thematisch begrenzten Interesse der Forschungsfrage gerecht. Die Orientierung am Leitfaden dient dazu, das

Abgleiten in andere Themen, die nichts mit der Forschungsfrage zu tun haben, zu verhindern oder zumindest stark einzuschränken (vgl. Meuser/Nagel 2005, S. 77). Im Leitfaden ist zum Schluss eine Erzählaufforderung enthalten. Diese narrative Passage halte ich in Anlehnung zu Bogner und Menz für positiv, um Wissensbestände zu erfahren (vgl. Bogner/Menz 2005, S. 65).

Bei dieser Art empirischer Sozialforschung sind verschiedene Überlegungen mit einzubeziehen. Die Vergleichbarkeit der Äußerungen ist durch die gemeinsame Anbindung der Befragten an den Ort Schule gegeben, an dem die Ganztagsangebote und auch die Schulsozialarbeit als Leistung der Jugendhilfe stattfinden. Die Experten bewegen sich also in einem gemeinsamen Rahmen, einem gemeinsamen Aktionsfeld. Weiterhin stellt auch der Leitfaden eine Vergleichbarkeit her, da die wesentlichen Fragen von allen Experten beantwortet werden. Es kann aber nicht ausgeblendet werden, dass die Äußerungen und das Wissen der Experten immer eine subjektive Komponente enthalten, also den Experten als ganze Person, die auch die private Seite mit einschließt. Auch verfügt der Experte über einen bestimmten sozialen Status. Der spezifische Wissensbestand des Experten bezieht sich auf sein berufliches Handlungsfeld. Sein Wissen hat Auswirkung auf die Handlungsbedingungen anderer Akteure (vgl. Bogner/Menz 2005, S. 33 ff.). So beeinflusst beispielsweise das Wissen des Schulsozialarbeiters über seinen Auftrag und seine Ziele, inwieweit er Erwartungshaltungen der Lehrkräfte annimmt und erfüllt.

Ein wichtiger Aspekt ist auch die Tatsache, dass die Äußerungen im Interview nicht nur als Äußerungen von Wissen oder Sachverhalten zur Forschungsfrage zu betrachten sind, sondern auch Äußerungen für den Interaktionspartner, also den, der das Interview mit dem Experten führt, darstellen. Auf der Seite des Experten existieren demnach Zuschreibungen an den Interviewer, die seine Antworten mit beeinflussen (vgl. Bogner/Menz 2005, S. 33 ff.).

Letztendlich ist auch zu beachten, dass die Auswertung des Expertenwissens eine Deutung, eine Interpretationsleistung des Forschers ist, also ist Expertenwissen keine interpretationsunabhängige Größe (vgl. ebd., S. 44).

5.2 Die Interviewleitfäden für Lehrkörper/Schulleitung und Schulsozialarbeiter

Für die Forschung an den Chemnitzer Mittelschulen habe ich mir als Experten drei Gruppen herausgesucht, deren Arbeitsfelder für die Thematik relevant sind, die Schulsozialarbeiter als Vertreter der Jugendhilfe sowie Lehrer und Schulleitung, als dem System der Schule angehörig.

Bei der Erstellung des Interviewleitfadens war es wichtig Fragen auszuwählen, die für die Thematik wesentlich sind. Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote sollten hinsichtlich ihrer Ziele, Aufgaben und strukturelle Aufträge verglichen werden. Es geht darum, Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzuzeigen und zu klären, inwieweit Ganztagsangebote für die Schulsozialarbeit eine Ergänzung oder Konkurrenz darstellen, welche Hemmnisse oder Fördernisse wirken.

Bei der Auswahl der Fragen habe ich mich hauptsächlich an den Prüfsteinen zur Evaluation von Kooperationsprojekten von Krome orientiert, die Kriterien zur Auswertung zusammengestellt hat. In ihren Ausführungen geht sie davon aus, dass Rahmenbedingungen wie die Bedarfslage vor Ort, die Bestandsaufnahme möglicher Kooperationspartner und die Zielsetzungen der beteiligten Institutionen oder Träger bereits geklärt sind. Die Prüfsteine beschreiben vier Felder, die bei Kooperationsansätzen von Jugendhilfe und Schule relevant sind: die Prüfsteine Kooperation und Vernetzung, Betreuungs-/Ganztagsangebote, Ressourcen und Finanzen sowie Fortbildungen (vgl. Krome 1996, S. 191).

Um im Rahmen der Diplomarbeit eine Übersichtlichkeit zu gewährleisten, habe ich mich auf einige wenige Fragen aus diesen Feldern beschränkt. So stellte ich Fragen zu der Koordination der Angebote, zur gegenseitigen Einschätzung und zur gemeinsamen Teilnahme an inner- und außerschulischen Gremien. Sie entstammen dem Prüfstein „Kooperation und Vernetzung“. Die Frage nach der Verlässlichkeit der Angebote ist aus dem Prüfstein „Betreuungs-/Ganztagsangebote“ abgeleitet. Aus dem Prüfstein „Ressourcen und Finanzen“ gehen die Fragen zur finanziellen Benachteiligung/Bevorzugung und der gemeinsamen Nutzung von

Ressourcen hervor. Ob gemeinsame Fortbildungen für notwendig erachtet werden und ob eine Evaluation dazu erfolgt, entwickelte ich aus dem Prüfstein „Fortbildungen“ (vgl. Krome 1996, S. 191 ff.).

Da mit den Schulsozialarbeitern einerseits sowie Lehrern und der Schulleitung andererseits zwei unterschiedliche Systeme angesprochen werden, unterscheiden sich die Fragen geringfügig, so dass zwei Fragebögen entstanden sind. Je nach Systemzugehörigkeit wird nach Schulsozialarbeit oder Ganztagsangeboten detaillierter nachgefragt. Da der Schwerpunkt der Diplomarbeit mehr auf der Schulsozialarbeit als auf den Ganztagsangeboten liegt, ist die Frage nach den Nutzern der Schulsozialarbeit auf beiden Fragebögen anzutreffen.

Die im Interview gestellten Fragen sind in den Transkripten der einzelnen Interviews (Anlage1 - 11) ersichtlich. Um die Möglichkeit eines Gesamtüberblicks zu schaffen, sind sie als Anlagen 12 und 13 zusätzlich noch einmal angefügt. Dabei ist zu beachten, dass ein Leitfaden im Interview ein Hilfsmittel darstellt und es für den Gesprächsverlauf nicht förderlich ist, die Fragen exakt abzulesen.

5.3 Die Durchführung der Interviews und ihre Transkription

In Vorbereitung auf die Interviews holte ich mir die schriftliche Zustimmung des Amtes für Jugend und Familie und der Sächsischen Bildungsagentur, Standort Chemnitz, für die Forschung im Rahmen der Diplomarbeit. Um an den Schulen die gewünschten Kontakte für die Interviews zu bekommen, nutzte ich für die Schulsozialarbeiter einerseits und die Lehrer sowie die Schulleitung andererseits verschiedene Wege.

Über die Informationsgespräche mit der Abteilung Jugendarbeit des Amtes für Jugend und Familie der Stadt Chemnitz erfuhr ich von den regelmäßigen Treffen der Arbeitsgruppe Schulsozialarbeit. Ich erhielt eine Telefonnummer und einen Ansprechpartner, über den ich eine Einladung zum nächsten Treffen bekam. Mein Ziel war es, im dortigen Rahmen mein Forschungsinteresse vorzustellen und um

Bereitschaft für Experteninterviews nachzufragen. Zielgruppe waren für mich die Schulsozialarbeiter, die an den kommunalen Chemnitzer Mittelschulen Schulsozialarbeit leisten, an denen gleichzeitig Ganztagsangebote initiiert sind. Die Teilnahme an der Arbeitsgruppe wertete ich für mich als Erfolg, da mir Bereitschaft signalisiert wurde und ich zum Zeitpunkt der Terminabsprache tatsächlich Gelegenheit für die Interviews erhielt.

Für die Interviews mit den Schulleitungen und den Lehrern versuchte ich über telefonische Kontaktaufnahme zu den Schulsekretärinnen Zustimmung zu erlangen. An zwei Schulen organisierte die Sekretärin die Termine, an den anderen beiden Schulen vermittelte sie den Kontakt zur Schulleitung, mit der dann die direkte Terminabsprache erfolgte. Wie unter Punkt 5 bereits erwähnt, gelang es mir, an vier Schulen für mich positive Reaktionen zu erreichen. Als äußerst hilfreich erwies sich die schriftlich vorliegende Zustimmung der Sächsischen Bildungsagentur, Standort Chemnitz. An einer Schule wurde sie als Voraussetzung verlangt, um mit mir überhaupt über mein Forschungsinteresse zu sprechen. An zwei Schulen wurde sie bei den Informationsgesprächen zur Sprache gebracht. Ihr Vorliegen schien von Seiten der Schulen als Ausdruck von Gewissenhaftigkeit und seriösem Forschungsinteresses gewertet zu werden. An der vierten Schule wurde das Erwähnen, dass eine Einwilligung vorliegt, positiv zur Kenntnis genommen. Dass sich der subjektiv etwas längere, zum Teil recht bürokratisch anmutende Weg über die Bildungsagentur lohnt, werte ich für mich als eine Erkenntnis aus der Forschung zur Diplomarbeit.

Beim Erstellen der bei den Erzählpersonen verbleibenden Informationsblätter und den Einwilligungserklärungen der interviewten Experten richtete ich mich nach den Empfehlungen von Helfferich. In ihren Ausführungen weist sie auf Datenschutzbestimmungen und relevante Punkte für die Durchführung von Interviews hin. Zusätzlich sind Musterbeispiele in ihre Ausführungen integriert (vgl. Helfferich 2005, S. 169 ff.).

„Ohne eine Einwilligungserklärung der Erzählperson kann ein qualitatives Interview nicht verwendet werden“ (Helfferich 2005, S. 170). Sie dient dem Nachweis des Datenschutzes und muss schriftlich vorliegen. Der Interviewte erklärt sich auf freiwilliger Basis im Rahmen der Diplomarbeit mit der Durchführung, der digita-

len Aufnahme, der Verschriftlichung, der Anonymisierung und der Auswertung des Interviews einverstanden. Die von den Experten unterschriebenen Einwilligungserklärungen werden gesondert aufgehoben und können nicht mehr mit den transkribierten Interviews in Verbindung gebracht werden (vgl. ebd., S. 170 ff.).

Mit den bei den Erzählpersonen verbleibenden Informationsblättern machte ich den Interviewten mit dem Forschungsanliegen bekannt. Sie enthalten Daten zur Diplomarbeit, machen mit dem Datenschutz vertraut und informieren über die Vorgehensweise bei der Transkription und der Anonymisierung. Sie dienen dazu, bei der Erzählperson Ängste abzubauen in Bezug auf die Verwendung der Daten, der Rückverfolgung der Angaben zu ihrer Person oder entstehenden Nachteilen aus Nichtteilnahme am Interview oder Verweigerung von Antworten zu einzelnen Fragen (vgl. Helfferich 2005, S. 182 f.).

Ich führte Einzelgespräche durch. Interviews mit mehreren Experten gleichzeitig, wie bei der Delphi-Methode, erschienen mir für mein Forschungsanliegen nicht geeignet. Die Interviews wurden in den Büroräumen der Erzählpersonen aufgenommen. Diese befanden sich also in ihren vertrauten Dienstzimmern, während ich als Gast anwesend war. Mit zwei Ausnahmen verliefen die Interviews störungsfrei. Die Störungen wirkten sich aber nicht negativ auf den Gesprächsverlauf aus. Die Gespräche verliefen in einer entspannten Atmosphäre.

Bei der Transkription wurden die digital aufgenommenen Interviews verschriftlicht. Die dabei durchgeführte Anonymisierung dient dem Schutz der Erzählperson. Namen von Personen oder Einrichtungen oder andere Identifikationsmerkmale ersetzte ich durch das Zeichen „XXX“. Mit „...“ werden im Interview Erzählpausen gekennzeichnet.

5.4 Auswertung der durchgeführten Interviews

Bei den Interviews ist davon auszugehen, dass es sich immer um ganz individuelle Interaktionen zwischen dem Experten und mir, als Interviewer, handelt. Durch diese Arbeitsbeziehung, die man für die Dauer des Interviews eingeht, entstanden vielschichtige Interviewsituationen. Durch das Erzeugen der narrativen Phase am Ende des Interviews, wurde eine zusätzliche Informationsquelle geschaffen, die die Informationen aus den vorangestellten Fragen vervollständigt oder erweitert.

Die Interviews stellen eine Momentaufnahme der alltäglichen Praxis an den Chemnitzer Mittelschulen dar. Sie zeigen, wie die Pädagogen ihren Alltag sehen. Eine statistische Relevanz ist nicht gegeben und war auch nicht beabsichtigt. An drei der vier Schulen war es mir möglich, mit dem Schulsozialarbeiter, der Schulleitung und einem Lehrer, der in die Ganztagesangebote involviert ist, zu sprechen. Nur an einer Schule fand ich keinen Zugang zu den Lehrern. Bei entsprechenden Nachfragen wurde diese Möglichkeit freundlich aber bestimmt mit einem Hinweis auf die momentane große Arbeitsbelastung der Lehrer abgelehnt. Es liegen also insgesamt elf Interviews vor: mit vier Schulsozialarbeitern, vier Mitgliedern der Schulleitung und mit drei, in Ganztagsangebote involvierten, Lehrern (Anlage 1 - 11).

Um das Auffinden von Textstellen zu erleichtern, werden in diesem Kapitel die Fundorte in Klammern gesetzt: „(1/9)“ steht für „Anlage 1, Zeile 9“. Die Reihenfolge der Aufzählungen folgt in etwa dem Aufbau der Interviewleitfäden, fasst aber stellenweise mehrere Fragen zusammen.

- Das Bestehen von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten

Ganztagsangebote bestehen nach Auskunft der Interviewpartner an deren Schulen seit drei bis sechs Jahren. Schulsozialarbeit wurde an zwei der vier Schulen vor den Ganztagsangeboten initiiert. An einer Schule wurden die Möglichkeiten der Ganztagsangebote und die der Schulsozialarbeit ungefähr zeitgleich geschaf-

fen. Die vierte Schule arbeitete schon mit Ganztagsangeboten, als die aktuelle Schulsozialarbeit an der Schule begann. Ein Zusammenhang zwischen der Dauer des Bestehens und der Art und Weise der Zusammenarbeit hat sich nicht gezeigt.

- Ziele und Aufgaben der Ganztagsangebote

Als Ziele und Aufgaben der Ganztagsangebote wurden in erster Linie das Fördern der Schüler und die Freizeitangebote herausgestellt. Drei der vier befragten Schulleitungen benannten das Fördern der Schüler (1/9; 7/9; 9/10). Zusätzlich erwähnt wurde von zwei Lehrern auch die Rhythmisierung des Schulalltags (5/10; 8/141). Der Betreuungscharakter der Ganztagsangebote wird von drei Schulleitungen und einem Lehrer angesprochen (5/23; 6/33; 7/90; 9/11). Das unter Kapitel 3.3 aufgeführte Ziel der Ganztagsangebote, Chancengleichheit im Bildungsprozess unabhängig von der sozialen Herkunft der Kinder und Jugendlichen zu schaffen, wird von einer Schulleitung thematisiert (6/36).

- Initiation und Finanzen von Ganztagsangeboten

Nach der Begriffsbestimmung „Ganztagsschule“ der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, wie im Kapitel 3.1 erläutert, erfolgt die Organisation der Ganztagsangebote unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung. Diese Tatsache spiegelt sich auch in den Aussagen der Schulleitungen wieder (1/28; 6/45; 9/41). Eine Finanzierung ist über die sächsische Förderrichtlinie zum Ausbau von Ganztagsangeboten möglich (1/30; 6/52; 9/48).

An einer Schule wird die Leistung des Fördervereins und dabei besonders des Vereinsvorsitzenden bei der Organisation (7/26) und der Finanzierung (8/39) der Ganztagsangebote herausgestellt. Entsprechend der Förderrichtlinie kann der Schulträger einem Schulförderverein alle Rechte und Pflichten eines Zuwendungsempfängers übertragen (vgl. FRL GTA; 3.2). Die drei anderen Schulleiter betonten die Rolle der Steuergruppe (6/46), des Schulentwicklungsteams (9/41) und der Schulkonferenz (10/27).

Eine finanzielle Bevorteilung oder Benachteiligung gegenüber der Schulsozialarbeit wurde von Seiten der Schule nicht empfunden. Fünf der sieben Befragten gaben an, keinen Einblick in die Finanzen der Schulsozialarbeit zu haben (5/71; 6/60; 7/34; 8/43; 9/56). Ein Schulleiter führte an, dass sich Freizeitangebote besser über Ganztagsangebote als über Schulsozialarbeit fördern lassen (1/38). Der andere Interviewpartner gab eine gute Zusammenfassung der Problematik: „Keins von beiden. Ich denke, für die Leistung sollte auch das Geld erbracht werden“ (10/35). Inwieweit diese Tatsache in unserer Gesellschaft realisierbar ist und welche Faktoren dabei eine Rolle spielen, kann an dieser Stelle nicht geklärt werden. Aufgrund der Aussagen schließe ich aber Bevorteilung/Benachteiligung als hemmenden Faktor auf Kooperation an diesen vier Schulen aus.

- Ziele und Aufgaben der Schulsozialarbeit

Drei Schulsozialarbeiter sehen den Schwerpunkt ihrer Arbeit in der Erfüllung des intervenierenden Auftrags für benachteiligte und/oder auffällige Schüler im Sinne des § 13 SGB VIII (2/9; 4/10; 11/186). Der vierte Schulsozialarbeiter sieht seinen Schwerpunkt in der Einzelfallhilfe (3/14). Nach Aussagen des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit stellt diese „... eine zentrale pädagogische Aufgabe im Bemühen, Benachteiligungen abzubauen, Stigmatisierungen entgegenzuwirken und präventive individuelle Hilfestellungen zu leisten“ (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2006, S. 7) dar. Alle vier Schulsozialarbeiter orientieren sich somit an der Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen (vgl. Kapitel 2.5).

Zwei Schulsozialarbeiter sprechen Gemeinwesenarbeit als Bestandteil der Arbeit (11/8) beziehungsweise die Informiertheit über die Entwicklung im Stadtteil (1/138) an. Die Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen nach § 9 SGB VIII, die ebenfalls in der Fachempfehlung verankert ist, wird nicht thematisiert. Bei einem Schulsozialarbeiter wird diese Problematik durch die Aussage „zwei Leute, möglichst noch geschlechtsgemischt“ (4/223) aber indirekt erwähnt.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass bei dieser kleinen Gruppe Chemnitzer Schulsozialarbeiter, bei gemeinsamer Orientierung an der Fachempfehlung zur Schulsozialarbeit, unterschiedliche Auffassungen über einzelne Ziele und Aufgaben sowie den Stellenwert und Anteil einzelner Schwerpunkte vorliegen. Damit bestätigt sich die Vielfalt der verschiedenen Formen von realisierter Schulsozialarbeit in der Praxis, wie sie im Kapitel 2.6 formuliert ist.

- Initiation und Finanzen von Schulsozialarbeit

An drei der vier Schulen ging die Initiative, Schulsozialarbeit einzurichten, von der Schule aus (3/32; 4/50; 11/20). An einer Schule wurde die Schulsozialarbeit auf Betreiben eines freien Trägers der Jugendhilfe initiiert (2/23). Als Grund dafür gab die Schulsozialarbeiterin an: „an den Problemlagen dort auch arbeiten, wo die Problemlagen entstehen, also auch im schulischen Kontext“ (2/25). Damit ist die Schule als Lebensraum der Jugendlichen in die Sozialraumorientierung der Jugendhilfe einbezogen, wie unter Kapitel 4.2 aufgeführt.

Bei der Frage nach der Finanzierung gaben alle vier Schulsozialarbeiter die Stadt Chemnitz beziehungsweise das Amt für Jugend und Familie als Geldgeber an. Zwei ergänzten ihre Aussagen durch den Zusatz „erfolgt über den Antrag“ (11/22) und die Aussage, dass das Geld über den Träger weitergeleitet wird (4/60).

Ähnlich wie bei den Interviewten aus dem System Schule empfanden auch die Schulsozialarbeiter keine Bevorteilung oder Benachteiligung gegenüber den Ganztagsangeboten. Die Begründung lag bei ihnen in der Verankerung von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in den verschiedenen Systemen und der daraus resultierenden getrennten Finanzierung. Ein Schulsozialarbeiter empfand die getrennte Finanzierung als ungünstig (11/30).

Durch die unterschiedliche strukturelle Einbindung von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten ist kaum Bedarf, sich mit finanzieller Bevorteilung oder Benachteiligung gegenüber den Ganztagsangeboten auseinanderzusetzen. Ein Schulsozialarbeiter äußert sich entsprechend: „man kann es ansprechen, aber

man weiß, es ändert sich momentan nichts, weil das hieße ja, die Richtlinie müsste geändert werden“ (11/48). Damit wird das Beharrungsvermögen von Institutionen, die Langfristigkeit bei Veränderungen von Systemen angesprochen.

- Nutzer der Schulsozialarbeit

Die Frage nach den Nutzern der Schulsozialarbeit ergab kein einheitliches Bild. Drei der befragten Schulsozialarbeiter sahen vordergründig die Schüler, aber auch die Lehrer und die Eltern als Nutzer ihrer Arbeit an (2/44: 4/7; 11/10). Ein Schulsozialarbeiter beschränkte die Nutzergruppe auf die Schüler der Schule (3/58).

Hier macht sich die Vielschichtigkeit der Schulsozialarbeit bemerkbar. Durch die Trägerpluralität, mit der daraus unterschiedlichen Schwerpunktsetzung bei dem, was Schulsozialarbeit ausmacht und den individuellen Konzeptionen, die an den einzelnen Schulen zu sehr spezifischen Vereinbarungen bezüglich der Schulsozialarbeit führen, kann nicht davon ausgegangen werden, dass es ein einheitliches Bild gibt (vgl. Kapitel 2.5). Die verschiedenen gesetzlichen Grundlagen, die zur Bestimmung herangezogen werden können, begünstigen diese Pluralität. Der benannte Schulsozialarbeiter schließt die Lehrer mit ihren Erwartungshaltungen nicht in die Zielgruppe mit ein, erwähnt aber Kontakte zur Schulleitung (3/82). Die Offenheit des Begriffs Schulsozialarbeit muss an dieser Stelle kein Nachteil sein. Er kann auch dafür dienlich sein, die Angebote der Schulsozialarbeit speziell auf die Bedarfslagen der unterschiedlichen Schulen auszurichten.

Auf Seiten der Schule gab es ebenfalls keine einheitlichen Aussagen über die Nutzer der Schulsozialarbeit. Auf die direkte Frage an die sieben Interviewten werden Lehrer als Nutzer von Schulsozialarbeit nur zwei Mal mit Einschränkung erwähnt: „eigentlich weniger“ (1/46) und „wenn sich dort ne Situation ergibt, die eine Zusammenarbeit vernünftig erscheinen lässt“ (5/77). Die Eltern werden an drei Schulen als Nutzer der Schulsozialarbeit angesehen (7/37; 9/65; 10/42). Das zeigt, dass die Vorstellungen von Seiten der Schulsozialarbeiter und der Schule nicht übereinstimmen müssen. Ein Rückschluss auf die Form der Zusammenarbeit kann aber nicht daraus gezogen werden, da an allen Schulen die Schulsozialar-

beit als notwendig angesehen wird und die Schüler als Nutzer der Schulsozialarbeit benannt werden (1/46; 6/75; 7/37; 9/65).

Aufgrund der angeschnittenen Problematik eines Schulsozialarbeiters, dass die Eltern als Nutzer „aus der Leistungsbeschreibung raus genommen wurden“ (4/9), erfolgte im Anschluss an das Interview eine gemeinsame Sichtung der entsprechenden Papiere. Die Elternarbeit war weiterhin in der Leistungsbeschreibung enthalten, es fanden sich aber unterschiedliche Formulierungen in den vorliegenden Papieren. Der Schwerpunkt der aktuellen Leistungsbeschreibung lag aber eindeutig auf der Arbeit mit Schülern im Sinne des § 13 SGB VIII.

- Kontinuität, Dauerhaftigkeit, Zuverlässigkeit der Angebote

Die Verlässlichkeit der Angebote ist ein wichtiger Prüfstein für eine Kooperation. Nur wenn Angebote zuverlässig, über längere Zeiträume hinweg stattfinden, können die mit den Angeboten verbundenen Ziele erfüllt werden. Nur dann ist die Möglichkeit gegeben, dass Kooperationsbeziehungen entstehen können, wenn die Akteure zueinander in Beziehung treten, um sich über die Arbeitsteilung und das gemeinsame Ziel zu verständigen, wie im vierten Kapitel bei der Definition von „Kooperation“ aufgeführt wurde. Ein Schulsozialarbeiter bezeichnete das treffend mit „Aushandlungsprozess, tagtäglich“ (11/85).

Bei den Ganztagsangeboten bestätigten drei Schulleitungen die Kontinuität direkt (1/17; 7/16; 9/16), eine indirekt über die Erklärung zur Struktur der Ganztagsangebote an der Schule (6/14). Von den Lehrern wurden diese Aussagen bestätigt (5/18; 8/28; 10/12). Wie bei Kapitel 3.5 geschrieben, gibt es zwei Personengruppen, die Ganztagsangebote an den Schulen erbringen; Lehrer und außerschulische Kooperationspartner. Diese Möglichkeiten finden sich auch an den Schulen der Interviewpartner. An einer Schule werden die Ganztagsangebote zu 95 % über die Lehrer der Schule abgedeckt (1/25). Bei zwei weiteren Schulen liegt die Vermutung nahe, dass ein großer Teil der Angebote von Lehrern erbracht wird, aber auch viel außerschulische Partner beteiligt sind (5/47; 7/21). An einer Schule werden die Ganztagsangebote überwiegend von außerschulischen Partnern geleistet

(9/27). Verschiedene Probleme bei der Gewährleistung eines verlässlichen Angebotes werden angeschnitten, beispielsweise die Abhängigkeit von den jährlich neu zu beantragenden Fördermitteln (1/22; 5/33) und die damit verbundene Planungsunsicherheit sowie der Anteil der mitwirkenden Kollegen (5/47).

Bei den Schulsozialarbeitern ist für drei Interviewpartner die Kontinuität von der eigenen Arbeitszeit abhängig. Zwei von diesen sehen sie gewährleistet, empfinden aber die geringe Zeit, die sie in der Schule präsent sind, für problematisch (2/17; 3/14). Für den dritten Schulsozialarbeiter dieser Gruppe gewährleistet seine durchschnittliche tägliche Ansprechbarkeit von sechs Stunden Kontinuität (11/15). Der vierte Schulsozialarbeiter misst Kontinuität an seinen Angeboten entsprechend der Leistungsbeschreibung (4/32).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Kontinuität für die Interviewten von personeller Stabilität und von Rahmenbedingungen, wie Arbeitszeit oder Finanzen, abhängig ist.

- Erwartungen von Lehrern an die Schulsozialarbeit

Die Erwartungen werden von zwei Seiten her betrachtet, einerseits die Erwartungen der Lehrer und andererseits die Aussagen der Schulsozialarbeiter darüber, was die Lehrer erwarten. Zwei Schulsozialarbeiter äußern, dass die Erwartungen sich mit der Zeit verändert haben und die Lehrer nicht mehr von der „Feuerwehrfunktion“ (3/66) oder „ein Schüler, ein Gespräch, Schüler funktioniert und das klappt“ (11/59) ausgehen. Damit drücken sie aus, dass Erwartungen nichts Statisches sind, sondern einem Veränderungsprozess unterliegen. Die Schulsozialarbeiter gehen davon aus, dass Lehrer von ihnen erwarten, das pädagogische Angebot in der Schule zu ergänzen und vor allem die Elternarbeit zu intensivieren (2/49). Das wird auch aus der Sichtweise von Schule bestätigt (7/41; 9/70).

Ein Schulsozialarbeiter sah in einer Informationsveranstaltung für die Lehrer an der Schule über die Rolle der Schulsozialarbeit den Grund, dass keine falschen Erwartungen entstanden (84/85). Von einem anderen Schulsozialarbeiter wurden die Verschiedenheit der beiden Professionen und die gegenseitige Kenntnis der

Aufgaben und Methoden thematisiert (2/47). Damit ist für ihn eine „gute Kooperationsbeziehung“ (2/46) gekennzeichnet. In der Handlungsempfehlung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule wird die Anerkennung der unterschiedlichen Professionen als ein Impuls für den Kooperationsprozess bezeichnet, wie es im vierten Kapitel dargestellt wurde. Der Austausch über die verschiedenen Erwartungen der Lehrer scheint aber nicht so einfach zu sein. Eine Schulsozialarbeiterin deutete an, dass diese Thematik nicht offen, eher „unterschwellig“ (3/73), angesprochen wird. In Anlage 11 werden vom Schulsozialarbeiter auch gleich zwei mögliche Gründe benannt, einerseits die Rolle als „Außenstehender“ (11/73) und andererseits die damit verbundene zahlenmäßige Ungleichheit „wenn da 35 Lehrer sitzen und ein Sozialarbeiter“ (11/81). Das ist auch eine Demonstration von Macht und Unterlegenheit. Machtverhältnisse spielen auch eine Rolle beim Empfinden der Wertigkeit der Profession: „dass man jetzt ... im Wesentlichen wirklich auf einer gleichen Ebene arbeitet“ (11/86). Demzufolge ist es einfacher, das individuelle Gespräch, ein Lehrer und ein Schulsozialarbeiter, zu suchen. Damit werden Positionen verändert, ein Empfinden von Gleichgewicht hergestellt. Die individuellen Gespräche werden auch von schulischer Seite her benannt (5/86; 9/81; 10/56). Es gibt aber auch Aussagen beider Parteien, dass sich über die Erwartungen und deren Erfüllung ausgetauscht wird (1/60; 4/104; 6/88) und dies auch in größeren Gruppen, wie im Rahmen der Dienstberatungen.

Mit der Schulsozialarbeit erscheint eine andere Profession an die Schule, die sich in der Arbeitsweise stark von der des Lehrers unterscheidet. Damit kommt aber auch eine andere Institution, die Jugendhilfe, in die Institution Schule. Die strukturellen Unterschiede wurden im Kapitel 2.2 schon näher erläutert. Eine positive Wertung dieser Sachlage wird in Anlage 9 vorgenommen: „den Vorteil, dass sie den Bereich abdecken, den wir als Lehrer, dienstlich und in der Sache begründet, nicht abdecken können“ (9/67) und „auf ne von dem Sozialarbeiter typischer Art und Weise zu vermitteln“ (9/74).

Sowohl Pädagogen der Schule als auch Schulsozialarbeiter sind sich bewusst, dass unerfüllte Erwartungen Konfliktpotentiale in sich bergen. Es ist also wichtig, Erwartungshaltungen zu thematisieren oder durch gezielte Informationen über Ziele und Aufgaben unerfüllbaren Erwartungen zuvorzukommen (1/50; 4/85).

- Erwartungen von Schulsozialarbeitern an Ganztagsangebote

Die Erwartungen, die Schulsozialarbeiter an Ganztagsangebote haben, sind sehr verschieden. Ein Teil bezieht sich auf die Zielgruppe der Ganztagsangebote, die Schüler. Ganztagsangebote sollten sozial benachteiligte Schüler nicht ausgrenzen, indem zusätzliche Kosten entstehen (11/103). Hintergrund dieser Erwartung ist das Ziel der Ganztagsangebote, für die Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft Chancengleichheit im Bildungsprozess zu schaffen (vgl. Kapitel 3.3). Gleichzeitig sollen sich die verschiedenen Angebote am Bedarf der Kinder und Jugendlichen orientieren (4/138; 11/94).

Ein weiterer Teil der Erwartungen bezieht sich auf die eigene Arbeit. Ganztagsangebote können der Schulsozialarbeit den Zugang zu den Kindern bieten, der sonst über § 11 SGB VIII gesucht wird. Wie in Kapitel 2.5 beschrieben, dienen die niedrigschwelligen Angebote dem Kennenlernen der Problemlagen der Schüler, um ihnen gezielt sozialpädagogische Hilfen anbieten zu können (4/115). Ganztagsangebote sollen die Arbeit der Schulsozialarbeiter ergänzen (2/66). Ebenfalls erwarten Schulsozialarbeiter, dass sie in die Planung der Ganztagsangebote mit einbezogen werden (2/68). Eine Schulsozialarbeiterin verweist bei der Erfüllung der Erwartungen auf den Prozesscharakter und empfindet die Entwicklung als positiv: „und es geht immer in kleinen Schritten vorwärts“ (11/112). An einer Schule wird die Schulsozialarbeit von dem Träger der freien Jugendhilfe angeboten, der auch viele Ganztagsangebote an der Schule leistet. Hier ist die Verflechtung von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten personaltechnisch sehr eng (9/108), da der Schulsozialarbeiter auch noch andere Aufgaben innerhalb des Trägers erfüllt. Der Interviewpartner der Schulleitung sieht das Ausfüllen der Freizeit als Erwartung der Schulsozialarbeit an (9/99). Weitere Erwartungen belaufen sich auf die Unterstützung von der Schulleitung (1/73) und organisatorische Dinge, wie die Bereitstellung von Räumlichkeiten (1/70; 9/109). Es werden aber nicht alle Erwartungen der Schulsozialarbeiter auch als solche in der Schule thematisiert (7/57; 5/104; 10/67), wie aus den Interviews mit den Schulleitungen und Lehrern ersichtlich ist.

- Beteiligung der Schulsozialarbeit an den Ganztagsangeboten

Schulsozialarbeiter sind an der Planung der Ganztagsangebote im Rahmen des Schulprogramms und der Schuljahresplanung mit einbezogen (2/68; 8/77; 11/116). Dabei handelt es sich weniger um inhaltliche Ausgestaltung der Ganztagsangebote (6/98), außer bei gemeinsamen Projekten (1/145; 2/69; 8/71; 10/61), sondern mehr um die Struktur (6/103; 11/22), wie die zeitliche Abfolge in der Tagesstruktur, was auch von einem Lehrer bei der Frage nach Überschneidungen treffend formuliert wird: „Nee, da sind wir kooperativ“ (5/101).

Diese Aussagen lassen sich aber nicht für alle Schulen verallgemeinern. Ein Schulsozialarbeiter sprach die Dominanz schulischer Belange an: „und da gab's da jetzt nicht wirklich ein Entgegenkommen“ (3/180). Die Ursachen dafür sehe ich in den strukturellen Besonderheiten der Schule, die im Kapitel 2.2 thematisiert wurden und nicht im mangelnden Willen zur Rücksichtnahme oder Zusammenarbeit. Das Schulwesen ist staatlich und die Schulpflicht gesetzlich festgelegt. Dazu kommt die gesellschaftliche Akzeptanz der Schule als Erzeuger der gesellschaftlichen Bildungsvoraussetzungen, die für ein späteres Erwerbsleben der Schüler nötig sind. Schulsozialarbeit steht so als systemfremd im System Schule auf einer nachgeordneten Position. Jugendhilfe wird auf kommunaler Ebene, die Schule auf Landesebene legitimiert. Auch die gesellschaftliche Akzeptanz der Schulsozialarbeit als Leistungsangebot der Jugendhilfe fällt gegenüber der Schule geringer aus.

Einen nicht unwesentlichen Beitrag, inwieweit Schulsozialarbeit an den Ganztagsangeboten beteiligt ist, leistet die Schulleitung (2/69; 11/116). Nach Deinet kann „... eine engagierte, offene Schulleitung ... die Kooperation wesentlich beschleunigen bzw. bremsen (Schule als Institution!)“ (Deinet 1996; S. 323, Zeichensetzung i. Orig.). So ist es durch eine enge Zusammenarbeit mit der Schulleitung einem Schulsozialarbeiter sogar möglich, bei bestimmten Projekten auf finanzielle Ressourcen der Ganztagsangebote zurückzugreifen (1/147).

- Absprachen zwischen Schulsozialarbeit und Lehrern, die in Ganztagsangebote involviert sind

Gemeinsame Absprachen bilden in der Schule eine Kommunikationsmöglichkeit, bei der beispielsweise Erwartungshaltungen thematisiert oder gemeinsame Ziele oder auch Projekte entwickelt werden können.

Die Schulsozialarbeiter äußern, dass sie zwar mit den Lehrern im Rahmen ihrer Arbeitsaufgabe Kontakte und Gespräche haben (8/78), aber nicht speziell die Thematik der Ganztagsangebote betreffend. Als Grund werden die fehlenden Berührungspunkte wegen der verschiedenen Arbeitsaufgaben benannt. Es finden also keine gemeinsamen Absprachen zwischen in Ganztagsangeboten involvierten Lehrern und Schulsozialarbeitern statt (2/77; 3/80; 4/156; 11/132). Eine Ausnahme stellen gemeinsame Projekte dar (4/147; 11/130). An einer Schule erfolgt ein reger Austausch mit dem Schulclubleiter (4/84), aber hierbei handelt es sich nicht um einen Lehrer, sondern um einen außerschulischen Kooperationspartner der Schule für dieses Ganztagsangebot.

Zwei Schulsozialarbeiter führen diesen Austausch nicht mit den Lehrern, sondern mit der Schulleitung in Form von Rückmeldungen (3/82) oder Absprachen, zu von der Schulleitung festgelegten Terminen (11/126). An dieser Stelle treten Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote wieder über das System Schule in Beziehung.

Nach Aussagen von drei Schulleitungen finden Gespräche, auch über die Ganztagsangebote, bei Bedarf (1/85) oder im Rahmen der gemeinsamen Teilnahme an den Dienstberatungen (6/94; 7/60) statt. An einer Schule betont die Schulleitung die Selbstverständlichkeit der regelmäßigen, von ihr initiierten Absprachen mit dem Schulsozialarbeiter: „wöchentlich, lediglich wenn dienstlich oder andere Gründe dagegen stehen, alle 14 Tage“ (9/118), „das ist also eine Selbstverständlichkeit“ (9/121).

Bei den Interviews mit den Lehrern ergibt sich ein ähnliches Bild. Zwei Lehrer verweisen auf die individuellen Gespräche, die sich ohne Terminfestsetzung ergeben (5/111; 10/70). Ein Lehrer betont die terminlichen Absprachen nach Bedarf (8/97).

- Gemeinsame Nutzung von Räumen und Ausstattung durch Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote

Ein weiterer wesentlicher Prüfstein um die Kooperation zu untersuchen ist die gemeinsame Nutzung von Ressourcen. Die gemeinsame Nutzung wird von den Schulsozialarbeitern unterschiedlich gesehen. Ein Schulsozialarbeiter verfügt nach seinen Aussagen über gute räumliche Bedingungen für die Schulsozialarbeit. Gemeinsam, auch im Sinn von zeitgleich, nutzt er mit dem Ganztagsangebot Schulclub dessen Räumlichkeit (2/105). Die Räumlichkeiten der anderen Ganztagsangebote verwendet er nicht (2/104). Es besteht aber für Ganztagsangebote und Schulsozialarbeit die Möglichkeit, Klassenzimmer zu nutzen (2/102).

Eine unproblematische gemeinsame Nutzung führt ein anderer Schulsozialarbeiter an (4/160), während an einer weiteren Schule das Eintragen in Zimmerpläne das gemeinsame Nutzen möglich macht (11/144). Der vierte Schulsozialarbeiter beantwortet die Frage mit einem Hinweis auf die Institution. Ganztagsangebote werden an dieser Schule überwiegend von Lehrern durchgeführt, und diese nutzen dabei den Schulbereich. Als Schulsozialarbeiter an der Schule kann er dieses „Areal“ ebenfalls in seine Arbeit einbeziehen (3/88). Er nutzt dann aber die Räumlichkeiten der Schule, nicht die der Ganztagsangebote (3/90). Hier werden Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote ebenfalls wieder über die Schule in Beziehung gesetzt.

Nach Aussagen der Schulleitungen und Lehrer werden Räume von Ganztagsangeboten und Schulsozialarbeit gemeinsam genutzt. Ein Lehrer betont dabei die überwiegende Nutzung zu unterschiedlichen Zeiten und den Ausnahmestatus von Schulclub und Lernwerkstatt (8/102; 8/105). An einer anderen Schule werden die mangelhafte räumliche Ausstattung der Schulsozialarbeit durch die Schulleitung thematisiert und die Versuche, die Arbeit für den Schulsozialarbeiter trotzdem zu ermöglichen (1/95).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das gemeinsame Nutzen der Schulräume für Ganztagsangebote und Schulsozialarbeit möglich ist. In den Schulen herrschen unterschiedliche räumliche Voraussetzungen. Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote bedienen sich verschiedener Möglichkeiten wie Zimmerpläne

und zeitgleiche Nutzung, je nach Art der Ganztagsangebote. Der Schule als Institution kommt eine Brückenfunktion zu. Es dominiert das voneinander unabhängige Nutzen der räumlichen Möglichkeiten, gegebenenfalls gleicher Räume zu unterschiedlichen Zeiten.

- Gemeinsame Fortbildungen für Pädagogen der Schulsozialarbeit und der Ganztagsangebote

Zwei der vier Schulsozialarbeiter halten eine gemeinsame Fortbildung mit Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind, nicht für notwendig (3/96; 11/151). An einer Schule gab es Versuche, gemeinsam eine Fortbildung zu besuchen, die aber scheiterten. Vermutlich wegen eines zu geringen Angebotes waren Veranstaltungen frühzeitig ausgebucht (2/110), oder es konnte aus verschiedenen Gründen, trotz Interesse, keine gemeinsame Teilnahme ermöglicht werden (2/122; 2/125). Auch sind nicht immer Weiterbildungen zu finden, deren Thematik ein beiderseitiges Interesse weckt (2/112). Der vierte Schulsozialarbeiter sieht gemeinsame Fortbildungen als Möglichkeit, dass sich Lehrer und Schulsozialarbeiter mit dem Blickwinkel der anderen Profession auseinandersetzen und die bilateralen Erfahrungen der Weiterbildung zum Finden neuer Ideen und Ziele nutzen (4/178).

Zwei der vier Schulleitungen halten gemeinsame Fortbildungen von Schulsozialarbeitern und den an den Ganztagsangeboten beteiligten Lehrern für notwendig. Als Problemlage dabei sieht ein Schulleiter bei der Themenauswahl der Fortbildungen ein Angebot zu finden, dass „den Interessen entspricht und was qualitativ dann auch so ist, dass es allen etwas bringt“ (1/105). Zugleich bildet die Verfahrensweise der Beantragung der Kostenübernahme (1/110) eine zusätzliche Hürde für die gemeinsame Fortbildung. Der andere der beiden Schulleiter differenziert nach schulinternen Fortbildungen und Fortbildungsangeboten außerhalb der Schule. Bei schulinternen Weiterbildungen ist der Schulsozialarbeiter integriert (3/109). Weiterbildungen außerhalb der Schule, zu denen Schulsozialarbeiter und Lehrer gemeinsam gehen, finden projektbezogen statt. Als Beispiel wird das Angebot „Streitschlichter“ benannt (3/111). Hier ist eine gemeinsame Interessenlage vorhanden. Ein dritter Schulleiter konnte zu den gemeinsamen Fortbildungen von

Schulsozialarbeitern und Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind, keine Auskünfte erteilen (7/71). Der vierte Schulleiter hatte Kenntnis von entsprechenden Fortbildungsangeboten, konnte aber keine detaillierten Aussagen dazu machen (9/129).

Einer der drei interviewten Lehrer sah keine Notwendigkeit für gemeinsame Fortbildung (8/11), ein weiterer stand den Fortbildungen aufgeschlossen gegenüber, war aber nicht über Themen oder Veranstaltungsorte informiert (10/78). Der dritte Lehrer hielt die gemeinsamen Fortbildungen nicht für notwendig mit der Ausnahme bei gemeinsamen Projekten (5/120).

Im Anhang zur Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz sind Maßnahmen zur Umsetzung aufgeführt. Unter Verantwortlichkeit des Arbeitskreises „Jugendarbeit – Schule“ findet jährlich ein Erfahrungsaustausch zur Förderrichtlinie des Landes Sachsen zum Ausbau von Ganztagsangeboten statt. Gemeinsam von der Sächsischen Bildungsagentur, Standort Chemnitz, und dem Amt für Jugend und Familie wird in einem dreijährigen Turnus eine Bildungsmesse durchgeführt (vgl. Stadt Chemnitz/SBAC 2009b, S. 1). Damit sind zwei Kommunikationsplattformen geschaffen, die den Austausch von Pädagogen aus den Bereichen Schule und Schulsozialarbeit möglich machen. Inwieweit diese Möglichkeiten ausreichen, dem Bedarf der Pädagogen entsprechen, ob sie mit weiteren Angeboten ergänzt werden oder noch ergänzt werden müssten, könnten Fragen für weitergehende Forschung sein.

Wenn gemeinsame Fortbildungen stattfinden, so werden sie an den Schulen in verschiedenen Formen evaluiert und haben Einfluss auf die weiterführende Zusammenarbeit (4/176; 5/125; 9/132).

- Gemeinsame Teilnahme an inner- und außerschulischen Gremien

Die regelmäßig stattfindenden Dienstberatungen und Lehrerkonferenzen werden von allen Interviewpartnern als die gemeinsam besuchten innerschulischen Gremien benannt. An allen vier Schulen nehmen die Schulsozialarbeiter an den Lehrerkonferenzen teil (2/155; 3/105; 4/188; 11/164). Dabei ist aber zu beachten,

dass es sich bei der Lehrerkonferenz nach § 44 SchulG um ein Gremium der Schule handelt, welches völlig unabhängig von der Tatsache existiert, ob an einer Schule Schulsozialarbeit stattfindet oder nicht. Das drücken auch die Äußerungen von zwei Schulsozialarbeitern aus, die ihre Teilnahme an der Lehrerkonferenz nicht im Zusammenhang von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten sehen (3/105; 11/164). Die Lehrerkonferenz bildet aber auf alle Fälle einen Ort, an dem sich Schulsozialarbeiter und Lehrer, die in Ganztagsangebote involviert sind, begegnen und auch Themen oder Probleme diesbezüglich besprochen werden können (2/162). Als bedeutungsvoller dafür wird von einem Schulsozialarbeiter dagegen die Mitarbeit in der Arbeitsgruppe „Schulprogramm“ gehalten, die sich mit den Schwerpunkten Unterricht, Ganztagsangebote und Schulsozialarbeit befasst (11/158). Eine Steuergruppe, an der neben den in Ganztagsangeboten involvierten Lehrern ebenso der Schulsozialarbeiter teilnehmen kann, wird auch von einem Lehrer benannt, der als Koordinator arbeitet (5/129).

Als außerschulisches Gremium wird von einem Schulsozialarbeiter die Stadtteilrunde benannt (2/132), bei der ein gemeinsames Auftreten der Pädagogen von Schulsozialarbeit und Schule stattfindet. Dabei ist weder der Schulsozialarbeiter noch der Vertreter der Schule Mitglied in der Stadtteilrunde, aber eine stadtteilorientierte Arbeit ist beidseitig gewollt. Der Schulsozialarbeiter schätzt das Engagement der Lehrer dabei sehr hoch ein, da „sie ja auch nicht unbedingt müssten“ (2/152). Ebenfalls an der Stadtteilrunde beteiligt sich ein zweiter der vier befragten Schulsozialarbeiter, sieht es aber nicht als Plattform für eine gemeinsame Teilnahme mit Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind (11/178). Ein dritter Schulsozialarbeiter nimmt zusammen mit den Lehrern am Netzwerk „Ganztagsangebote“ teil, in das mehrere Schulen involviert sind (4/184). Der vierte Schulsozialarbeiter beteiligt sich nicht in Zusammenarbeit mit Lehrern an außerschulischen Gremien (3/113).

Zwei der interviewten vier Schulleitungen (6/128; 9/138), aber keiner der drei Lehrer (5/134; 8/117; 10/86), bestätigten die teilweise beziehungsweise ständige Zusammenarbeit mit der Stadtteilrunde. Dabei wird die Stadtteilrunde mehr im Zusammenhang mit der Schulöffnung und weniger als Maßnahme der Ganztagsangebote verstanden (9/144).angebote verstanden (9/144).

In der Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz sind Stadtteilarbeitskreise als gemeinsame Handlungsfelder in der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule aufgeführt: „In Stadtteilarbeitskreisen erfolgt die sozialraumorientierte Vernetzung von Angeboten sozialer Arbeit und Schulen. Aktuelle Informationen werden ausgetauscht, Fachthemen diskutiert und gemeinsame Projekte vorbereitet und durchgeführt“ (Stadt Chemnitz/SBAC 2009a, S. 5).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Teilnahme an außerschulische Gremien nur an zwei der vier Schulen als Möglichkeit der Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten wahrgenommen wird. Der hauptsächliche Teil der Zusammenarbeit findet in Gremien innerhalb der Schule statt.

- Das gleichzeitige Angebot von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten

In allen elf durchgeführten Interviews kam zum Ausdruck, dass ein gleichzeitiges Angebot von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten für wichtig und notwendig gehalten wird. Keines dieser beiden Angebote kann das andere ersetzen. Dabei wurden verschiedene Aspekte für wichtig gehalten. Es besteht eine enge Verknüpfung zu den unter Kapitel 2.2 aufgeführten Strukturprinzipien, wie große Individualitätsorientierung oder Sozialraumorientierung der Jugendhilfe.

Die vier Schulsozialarbeiter begründeten ihre Auffassung mit den getrennten Zielen und Aufgaben der Schulsozialarbeit einerseits und der Ganztagsangebote andererseits (2/168; 3/119; 4/192; 11/183). Sie unterstreichen, dass der Schwerpunkt der Ganztagsangebote auf die Freizeitgestaltung der Kinder und Jugendlichen gerichtet ist. Ein Schulsozialarbeiter betont bei Schulsozialarbeit die individuelle Arbeit mit den Schülern, die aber nicht wie bei der unterrichtsergänzenden individuellen Förderung durch Ganztagsangebote auf Fähigkeiten und Fertigkeiten gerichtet ist, sondern auf die sozialen Problemlagen der Schüler. Diese mit dem Schüler und dem sozialen Umfeld zu bearbeiten, könnte kein Lehrer und auch kein außerschulischer Kooperationspartner für Ganztagsangebote leisten (2/170). Auch in den Interviews 3 und 11 wird an dieser Stelle ausdrücklich

gesagt, dass Ganztagsangebote keine Einzelfallhilfe leisten (3/121; 11/187). Zwei Schulsozialarbeiter verweisen auf die unterschiedliche Art der Beziehung von Lehrern sowie anderen Akteuren für Ganztagsangebote und Schulsozialarbeitern zu den Schülern. Ganztagsangebote wären nicht so auf Langfristigkeit aufgebaut, wie es ein Vertrauensverhältnis zum Sozialarbeiter erfordert (2/175; 4/196). Zwei Schulsozialarbeiter sprechen an dieser Stelle auch die Öffnung der Schule nach außen an. Für Ganztagsangebote sollten mehr außerschulische Partner herangezogen werden, um die zahlenmäßige Dominanz der Lehrer abzuschwächen (3/129) und um die Zusammenarbeit auf die Ferien zu erweitern (11/213).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Schulsozialarbeiter in den Ganztagsangeboten eine Ergänzung ihres Angebotsspektrums sehen, mit teilweisen Überschneidungen aber ohne Konkurrenz. Sie haben feste Vorstellungen von dem, was ihre Profession ausmacht und durch die Ganztagsangebote nicht ersetzt werden kann, da dort andere Schwerpunkte gesetzt sind.

Die vier Schulleiter begründen die Notwendigkeit eines gleichzeitigen Angebotes von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten aus verschiedenen Blickwinkeln: das erste Modul der Ganztagsangebote zum leistungsdifferenzierten Fördern und Fordern kann von Schulsozialarbeit nicht erbracht werden (1/132; 9/158), der Betreuungscharakter der Ganztagsangebote ist nicht mit der Unterstützung der pädagogischen Arbeit der Schule durch die Schulsozialarbeit gleichzusetzen (7/87) und die Schulsozialarbeit verfügt über einen größeren zeitlichen Rahmen, wovon die Schüler profitieren (9/149). Ein Interviewpartner aus der Schulleitung hält Schulsozialarbeit für wichtig, bedauert aber an dieser Stelle, dass Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote bei gleicher Zielsetzung eine getrennte Förderung erfahren (6/141). Damit weist er auf die enge Verflechtung von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten an seiner Schule hin, die durch die Rhythmisierung des Schulalltages durch die Ganztagsangebote (6/14; 6/120) gefördert wird. An anderer Stelle dieses Interviews wurde aber die besondere Zuständigkeit des Schulsozialarbeiters für Schüler, die „irgendwie auffällig werden“ (6/82) und Schüler mit sozialen Schwierigkeiten (6/76) hervorgehoben.

Die Lehrer betonen wie die Schulsozialarbeiter die unterschiedlichen Aufgaben von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten (8/121; 10/92) und die hohe In-

dividualitätsorientierung der Schulsozialarbeit (5/141). Ein Lehrer unterstreicht den Nutzen der Ganztagsangebote für die Schulsozialarbeit (10/95) zur Kontaktfindung und der Möglichkeit in diesem Rahmen individuelle Gespräche zu führen.

Abschließend lässt sich feststellen, dass die Notwendigkeit eines gleichzeitigen Angebots von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten eng an die Schulsozialarbeit als Profession gekoppelt ist. Je eindeutiger die Vorstellungen davon sind, was Schulsozialarbeit leistet und nur sie leisten kann, umso klarer ist die Argumentation, warum sie unverzichtbar ist und nicht durch Ganztagsangebote ersetzt werden kann. Als positiv vermerken konnte ich das Bemühen, sich in die jeweilig andere Profession hineinzusetzen.

- Konflikte zwischen Schulsozialarbeitern und Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind

An dieser Stelle der Interviews wurde die Frage nach bestehenden Konflikten von allen elf Experten verneint. Damit sind auch die Aussagen zum Umgang mit den Konflikten hypothetischer Natur. Möglichkeiten, Konflikte anzusprechen, wären die in den Interviews erwähnten individuellen Gespräche und Gremien, wie die Lehrerkonferenz. Die Grenze zwischen Konflikten auf der Sachebene und der Persönlichkeitsebene erscheint mir teilweise fließend, unscharf (4/218). Prinzipiell nehme ich aber den Willen und die Bereitschaft zu klärenden Gesprächen aller Interviewten an (4/219; 5/155; 10/105).

Zusätzlich vermute ich eine Hemmschwelle, dieses Thema anzusprechen, die in der Interviewsituation mit einem „Fremden“ und der Repräsentation der Schule beziehungsweise der Profession begründet ist.

Probleme aus dem Arbeitsalltag, die auch das Miteinander von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten betreffen, wurden an anderen Stellen der Interviews thematisiert, wie bei den Erwartungen oder auch der Finanzierung aufgeführt. Eine weitere Möglichkeit selbiges zu äußern, war auch im narrativen Teil der Interviews gegeben.

- Anliegen für Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote und wichtige Ergänzungen zum Interview aus der Sicht der beteiligten Pädagogen

In diesem narrativen Teil der Interviews wurden von den Experten nochmals verschiedene Aspekte von Schulsozialarbeit, Ganztagsangeboten und der Beziehung zueinander am Ort Schule thematisiert.

Ein Schulleiter zeigt sich mit dem aktuellen Stand an seiner Schule zufrieden (9/167). Ein anderer Schulleiter und ein Schulsozialarbeiter erhoffen sich eine Langfristigkeit von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten und die damit verbundene gesicherte Finanzierung (1/169; 2/191). Als Probleme dabei werden die steigende Anzahl der beteiligten Schulen bei gleich bleibenden finanziellen Mitteln (1/171) und die nicht ausreichenden Finanzmittel der Kommune (2/198) gesehen. Eine Lösungsmöglichkeit sieht dieser Schulsozialarbeiter in einer Mischfinanzierung der Schulsozialarbeit von Land und Kommune (2/194). Der Schulleiter schlägt die Erhöhung der Arbeitszeit für den an der Schule tätigen Schulsozialarbeiter vor (1/173). Diese Meinung vertritt auch ein anderer Schulleiter, indem er die Tätigkeit eines Schulsozialarbeiters an mehreren Schulen als Defizit für seine Schule wertet: „das ist auch eigentlich die Zeit, die uns auch mit fehlt“ (7/158). Für erforderlich hält er, dass an jeder Schule ganztägig ein Schulsozialarbeiter präsent ist (7/159). Die ständige Prüfung der Erforderlichkeit von Schulsozialarbeit an den Schulen in Chemnitz obliegt, entsprechend der Kooperationsvereinbarung, dem Amt für Jugend und Familie (vgl. Stadt Chemnitz/SBAC 2009b, S. 1). Inwieweit der Arbeitsbereich der Schulsozialarbeit beispielsweise auf die Gymnasien ausgedehnt werden kann oder sogar muss, könnte ebenfalls Inhalt weitergehender Untersuchungen sein.

Die stärkere Vernetzung von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten wird ebenfalls angesprochen, in finanzieller (6/153; 11/201) und auch inhaltlicher Hinsicht (6/153; 5/160). Interessant ist aber, dass auch das Nebeneinander von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten von einem Lehrer als positiv erlebt wird (8/150). An anderer Stelle wurde dies auch von einem Schulsozialarbeiter (3/45) und einem Schulleiter (1/139) bereits thematisiert. In Chemnitz sind also Tendenzen zur Versäulung und zur Vernetzung anzutreffen. Wie sich diese Prozesse wei-

terhin entwickeln, kann davon aber nicht abgeleitet werden. Die Form der Kooperation gestaltet sich an jeder Schule entsprechend der vorliegenden Situation.

Ein weiteres Thema ist auch die Schulentwicklung. Dabei geht es um die interne Schulentwicklung, die beispielsweise durch weitere Rhythmisierung, das betrifft die ausgewogene Gestaltung des gesamten Schultages (vgl. FRL GTA 2.2), erreicht werden kann (8/141). Dazu gehört aber auch die von den Schulsozialarbeitern schon mehrmals angesprochene Öffnung der Schule in den Sozialraum (2/146; 11/212), die beispielsweise durch mehr außerschulische Kooperationspartner (3/129; 11/218) gelenkt werden sollte. Schulsozialarbeiter haben hier Einflussmöglichkeit. „Schule ist nur dann zu »echten« Kooperationen fähig, wenn sie sich insgesamt öffnen will!“ (Deinet 1996, S. 320, Zeichensetzung i. Orig.), stellt Deinet fest. Ein Schulleiter spricht an dieser Stelle von einem latenten Konflikt, den er befürchtet hatte. Aufgrund der Richtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zur Förderung des Ausbaus von Ganztagsangeboten wurde der Schulclub in die Ganztagsangebote integriert. Mit dem Schulclubleiter und dem Schulsozialpädagogen trafen zwei ausgebildete Sozialpädagogen aufeinander. Das vom Schulleiter befürchtete Konkurrenzverhalten trat nicht ein, da die Schulsozialarbeiterin durch klärende Gespräche eine gute Basis für die Zusammenarbeit schuf. Dabei wurden Aufgaben und Zuständigkeiten festgelegt (1/189). Damit ist ein anderer Blickwinkel auf das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten eröffnet: die Zusammenarbeit von Trägern der freien Jugendhilfe am Ort Schule. Dieser Aspekt wird auch von einem Schulsozialarbeiter aufgegriffen. Mit der Schulöffnung und der Einbeziehung externer Kooperationspartner in die Ganztagsangebote hält er eine Kooperation mit diesen für erforderlich (3/147).

Angeschnitten wurde von je einem Lehrer, einem Schulleiter und einem Schulsozialarbeiter auch das Thema „Nutzer“ der Ganztagsangebote: inwieweit die Schüler die Angebote annehmen, die älteren Schüler als Nutzer nur wenig repräsentant sind und die Angebote für die Schüler „attraktiv“ sein müssen (3/154; 7/115; 10/112). Dabei ist aber zu beachten, dass die Kinder und Jugendlichen nicht nur passive Konsumenten sind. Es geht also um ein adressatengerechtes Gesamtpaket, in das auch die Schulsozialarbeit einbezogen ist. Die Strukturprinzipien der Jugendhilfe erhalten hierbei eine hohe Wertigkeit.

Ein Lehrer empfindet, dass der an der Schule tätige Schulsozialarbeiter seitens seines Trägers an der Beteiligung bei den Ganztagsangeboten eingeschränkt wird: „warum da so eine Erwartung da ist, dass sie sich nicht beteiligen soll, oder nicht so sehr, das verstehe ich nicht“ (5/161). Damit thematisiert er das Bemühen des Trägers, für die Schulsozialarbeit das eigenständige Jugendhilfeprofil zu bewahren. Der Schulsozialarbeiter muss zwischen Distanz und Nähe ausbalancieren. Einerseits ist die Zusammenarbeit mit den Ganztagsangeboten gewollt und wird genutzt, andererseits droht Identitätsverlust, wenn dabei die Strukturmerkmale der Jugendhilfe verloren gehen.

Die Dominanz schulischer Belange, die von einem Schulsozialarbeiter an dieser Stelle des Interviews thematisiert wurde (3/180), ist bereits unter dem Punkt „Beteiligung der Schulsozialarbeit an den Ganztagsangeboten“ näher betrachtet worden. Angesprochen wurde aber auch die Schule als Institution. Hierarchisch über die Instanzen von oben nach unten werden Richtlinien erlassen und Anweisungen gegeben und von den einzelnen Pädagogen an der Schule die Umsetzung erwartet. Dabei spielt die individuelle Sachlage an der Schule eine untergeordnete Rolle: „Vorgaben von oben, die dann mit der Praxis nicht ganz zusammenpassen“ (5/168). Die Inpflichtnahme als Anstoß zur Veränderung kann Vorbehalte oder Hemmnisse erzeugen. Auch ein Schulsozialarbeiter thematisiert die Einengung durch institutionelle Zwänge an der Schule: „Hier ist Schule, hier ist Plan, Planung, Struktur.“ (11/229). Damit sind nach seiner Meinung angestrebte Veränderungen an den Turnus des Schuljahres gebunden, der kurzfristiges Reagieren durch den Zwang zu langfristigen Anträgen erschwert (11/223). Einen Ausweg für sich hat er in der Akzeptanz dieser Gegebenheiten gefunden: „das muss man lernen, damit umzugehen ... wenn man an einer Schule ist“ (11/224). Ein anderer Schulsozialarbeiter sieht die Kooperation von Jugendhilfe und Schule als übergeordnete Systeme von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten auf kommunaler Ebene auch als wünschenswert und ausbaufähig für Kooperation auf Landesebene an (2/206).

6 Zusammenfassung

Im Zentrum dieser Diplomarbeit stand die Frage nach dem aktuellen Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten. Die durchgeführten Experteninterviews brachten einen Einblick in die alltägliche Praxis an vier ausgewählten Chemnitzer Mittelschulen. Die Forschungsergebnisse haben keine statistische Relevanz und lassen sich nicht explizit von den ausgewählten vier Schulen auf alle Schulen übertragen. Aber sie zeigen in einer Momentaufnahme die Befindlichkeiten der Pädagogen an den Schulen, inklusive der Schulleitung sowie der Schulsozialarbeit und Tendenzen deren Arbeit. Es ist jedoch zu vermuten, dass die geschilderten Sachverhalte auf viele Schulen zutreffen.

Schulsozialarbeit ist in Chemnitz eine Leistung der Jugendhilfe, die von freien Trägern erbracht wird. Sie ist aber nicht mit der gesamten Jugendhilfe gleichzusetzen. Schulsozialarbeit findet in der Schule statt, sie ist damit gleichzeitig auch eine besondere Form der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Sie ist im SGB VIII verankert. An den vier Schulen ist sie ausdrücklich erwünscht. Aufgrund der Durchsetzung des Fachkräftegebotes verfügen die Chemnitzer Schulsozialarbeiter über eine entsprechende Qualifikation.

Ganztagsangebote beinhalten verschiedene Maßnahmen, Projekte, Arbeitsgemeinschaften und Angebote und werden von den Schulen im Rahmen einer pädagogischen Gesamtkonzeption durchgeführt. Den Ausbau von Ganztagsangeboten regelt die Förderrichtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zum Ausbau von Ganztagsangeboten. Ganztagsangebote treten in Chemnitz überwiegend in offener Form, aber auch in teilweise gebundener Form auf. Die Entscheidung darüber liegt in der Verantwortung der Schulleitung. Die Umsetzung der Ganztagsangebote unterscheidet sich an den verschiedenen Schulen. Auch hier sind die Übergänge fließend.

Am Ort Schule treffen Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote zusammen. Ob sie sich ergänzen oder eine Konkurrenz vorherrscht und inwieweit man von einer Kooperation sprechen kann, war Gegenstand dieser Arbeit.

Eingebettet in die Strukturen von Jugendhilfe und Schule haben Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote gleiche Ziele. Sie wollen zur gesellschaftlichen Integration junger Menschen beitragen, ihre Entwicklung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten fördern und einen Anteil leisten für mehr Chancengleichheit der Kinder und Jugendlichen, unabhängig von Herkunft, Geschlecht oder Ethnien. Mit diesen sehr breit angelegten Globalzielen ist ein Ausgangspunkt für eine Zusammenarbeit gegeben. In Chemnitz besteht eine Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen zwischen der Stadt Chemnitz und der Sächsischen Bildungsagentur, Standort Chemnitz, in die auch die Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote eingebunden sind.

Zur Erforschung des Verhältnisses von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten wurden an den vier Mittelschulen verschiedene Fragen untersucht, deren Antworten als Prüfsteine für eine Kooperation fungieren. Dabei stellte sich heraus, dass in Chemnitz verschiedene Kooperationsmodelle anzutreffen sind. Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote arbeiten sowohl in additiven als auch kooperativen Formen unterschiedlichster Ausprägung zusammen. Dabei sind die Übergänge fließend. So wie man in Chemnitz durch die Pluralität, wie in den bisherigen Ausführungen aufgezeigt, nicht von „der“ Schulsozialarbeit oder „dem“ Ganztagskonzept sprechen kann, ist es auch nicht möglich, eine einheitliche Kooperationsform zu finden. Die individuellen Gegebenheiten vor Ort, die sowohl von Schule zu Schule als auch von Träger zu Träger unterschiedlich sind, lassen unterschiedliche Formen des Zusammenarbeitens entstehen.

Formen einer integrativen Kooperation sind an den für die Experteninterviews ausgewählten Schulen nicht aufgetreten. Die Schulsozialarbeiter haben trägerbestimmt klare Vorstellungen ihrer Ziele, Aufgaben und Methoden und ordnen sich eindeutig der Jugendhilfe mit ihren spezifischen Merkmalen zu. Sie werden von den Ganztagsangeboten nicht vereinnahmt.

Teilweise ist die Zusammenarbeit von Schulsozialarbeitern und Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind, in additiver Form organisiert. Es bestehen keine wesentlichen Berührungspunkte. Ganztagsangebote und Schulsozialarbeit akzeptieren sich gegenseitig. Die Aufgabengebiete sind klar umrissen und getrennt, es gibt kaum Überschneidungen. Bis auf einzelne Ausnahmen, wenn beispielswei-

se gemeinsam ein Projekt initiiert wurde, wird nicht zusammengearbeitet. Die jeweils andere Tätigkeit wird anerkannt und wertgeschätzt.

Teilweise treten aber auch kooperative Formen auf, bei der eine enge Zusammenarbeit in einzelnen oder mehreren Bereichen erfolgt. Die Schulsozialarbeiter und die Lehrer sowie die Schulleitungen bemühen sich, aufeinander zuzugehen. Die Kooperation wird für wichtig gehalten. Sie hat Auswirkungen auf den Schulalltag.

Auch die Kooperationsform ist ein Prozess, der Veränderungen unterliegt. Wenn sich Rahmenbedingungen ändern oder in der gemeinsamen Kommunikation neue Ziele oder Projekte entwickelt werden, hat das auch Einfluss auf die Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten.

Bei der Auswertung der leitfadengestützten Experteninterviews sind verschiedene Aspekte zum Vorschein gekommen, die bei dem Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten eine Rolle spielen. Es gibt die Zusammenarbeit hemmende und fördernde Faktoren.

Als einen wesentlichen Punkt für das Erreichen gemeinsamer Ziele stellt die Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen die Anerkennung der unterschiedlichen Professionen heraus. Ganztagsangebote werden an den Schulen in verschiedenen Anteilen von Lehrern gestaltet. Für die Schulsozialarbeit sind an den Schulen über die Träger der freien Jugendhilfe Schulsozialarbeiter tätig. Damit treffen pädagogische Fachkräfte verschiedener Institutionen mit deren unterschiedlichen Potentialen aufeinander. Die gegenseitige Anerkennung der Pädagogen hat sich an den Schulen als Prozess dargestellt, der von Kommunikation geprägt ist.

Kommunikation schafft Klarheit bezüglich gegenseitiger Erwartungshaltungen, die natürlich die Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten beeinflussen. Aus unterschiedlichen Erwartungshaltungen bei Schulsozialarbeitern und Lehrern können, wie sich gezeigt hat, Vorurteile entstehen oder Missverständnisse in der Zusammenarbeit auftreten. Aufgabe der Schulsozialarbeit ist es zu klären, was sie an der Schule leisten kann und was nicht zu ihren Aufgaben

gehört. Damit werden auch gegenseitige Erwartungen thematisiert. In der Praxis bewährt hat sich eine Informationsveranstaltung zu Beginn der gemeinsamen Arbeit. Kommunikation benötigt auch einen Ort, eine Plattform. In den Interviews hat sich gezeigt, dass das persönliche Gespräch zwischen den Schulsozialarbeitern einerseits und den in Ganztagsangeboten involvierten Lehrern sowie der Schulleitung andererseits einen wichtigen Stellenwert hat. Aber auch die Teilnahme an den innerschulischen Gremien, wie der Lehrerkonferenz oder Arbeitsgruppen zu Ganztagsangeboten, gemeinsamen Projekten sowie der Schulentwicklung, bilden eine Kommunikationsplattform. An diesen innerschulischen Gremien nehmen die Schulsozialarbeiter der vier Schulen teil. Durch Erhöhung der geringen Wochenarbeitszeit mancher Schulsozialarbeiter könnten zusätzliche Freiräume geschaffen werden, um die Teilnahme an den Gremien zu erleichtern. Eine Plattform für den Austausch aktueller Informationen, die Diskussion von Fachthemen und die Vorbereitung und Durchführung gemeinsamer Projekte bilden, entsprechend der Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz, die Stadtteilarbeitskreise. Nur einige Schulsozialarbeiter nutzen gemeinsam mit den entsprechenden Pädagogen aus der Schule diese außerschulischen Gremien, hierbei ist noch Potential vorhanden. Für wichtig halte ich die Verbindung der Stadtteilarbeitskreise oder ähnlicher Gremien zu den in der Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz benannten Ansprechpartnern der Sächsischen Bildungsagentur, Standort Chemnitz, und des Amtes für Jugend und Familie.

Unterschiedlich an den Schulen ist auch, ob Schulsozialarbeit und Ganztagsangebote direkte Berührungspunkte haben oder nur über die Institutionen Jugendhilfe und Schule in Beziehung zueinander treten. Ein Prüfstein für die Kooperation ist dabei auch das gemeinsame Nutzen der Ressourcen, wie beispielsweise die Räume der Schule. Hier hat sich gezeigt, dass in Chemnitz sowohl das Nebeneinander als auch das Miteinander praktiziert werden. Schulsozialarbeit nutzt hierbei die Ganztagsangebote, besonders den Schulclub, für die niedrigschwellige Kontaktaufnahme zu den Schülern. Aber auch die Module „Unterrichtsergänzende Projekte und Angebote“ und „Freizeitpädagogische Angebote“ sind dazu geeignet. Ganztagsangebote zur leistungsdifferenzierten Förderung und Forderung können auf die sozialpädagogische Fachkompetenz der Schulsozialarbeit zurückgreifen

(vgl. Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales 2004, S. 32). Eine finanzielle Bevorteilung/Benachteiligung wurde von keinem Experten empfunden und kann somit an diesen vier Schulen als hemmender Faktor für die Kooperation ausgeschlossen werden. Ein weiterer Prüfstein ist die Verlässlichkeit der Angebote. Nur durch personelle Kontinuität können sich zwischen den Pädagogen Beziehungen entwickeln, die der Zusammenarbeit dienlich sind. Ständiger Wechsel wäre für die Kooperation ein hemmender Faktor. Personelle Kontinuität ist auch Voraussetzung um das gemeinsame Ziel, die Förderung der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, zu erreichen. Bei den Chemnitzer Schulsozialpädagogen ist die Kontinuität gegeben. Sie haben alle einen unbefristeten Arbeitsvertrag und sind zu festen Zeiten in der Schule ansprechbar, auch wenn es bei diesen Zeiten zwischen den Schulen große Unterschiede gibt. Die Interviews haben gezeigt, dass bei den Ganztagsangeboten größtenteils die Kontinuität gegeben ist. Allerdings ist dabei zu beachten, dass nicht alle Ganztagsangebote längerfristig angelegt sind. Bei außerschulischen Kooperationspartnern für Ganztagsangebote ist eine Kontinuität angestrebt, aber nicht immer gewährleistet. In einem Diskussionspapier der Kultusministerkonferenz und der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe wurde formuliert: „Dieser Ansatz der qualitativen Weiterentwicklung des Ganztags kann daher allein mit Ehrenamtlichen, Honorarkräften und Kräften aus dem Niedriglohnbereich nicht aussichtsreich verfolgt werden ...“ (Stolz 2008; S. 9). Ganztagsangebote können also keine finanzielle Sparvariante sein, erst recht nicht um Schulsozialarbeit zu ersetzen. In den Interviews waren sich alle Experten einig, dass sowohl Schulsozialarbeit als auch Ganztagsangebote notwendig sind. Sie stehen nicht in Konkurrenz zueinander. Beide müssen ihren Beitrag leisten, um das gemeinsame Globalziel zu erreichen. Wenn im Rahmen der Öffnung der Schule verstärkt außerschulische Kooperationspartner in die Ganztagsangebote der Schule einbezogen werden, ist auf eine Kooperation der Schulsozialarbeit mit diesen Partnern hinzuzielen.

Ausbaufähig ist auch die gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen von Lehrern, die in die Ganztagsangebote involviert sind, und Schulsozialpädagogen. Hierbei herrscht an den Schulen eine sehr differenzierte Sichtweise: teilweise ist dafür kein Bedarf angemeldet, teilweise werden die vorhandenen Angebote aus verschiedenen Gründen nicht ausgeschöpft, und andererseits werden Fortbildun-

gen gemeinsam genutzt sowie deren Ausweitung angemahnt. Die GEW, die sich als Bildungsgewerkschaft versteht und die Interessen von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrern vertritt, will in den nächsten Jahren verstärkt gemeinsame berufliche Fortbildungen für Sozialpädagogen und Lehrkräfte anbieten (vgl. Demmer/Hocke 2008, S. 5). Die Umsetzung wäre wünschenswert.

Wie sich bei den einzelnen Aspekten gezeigt hat, ist das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten in Chemnitz sehr vielschichtig. Viele Faktoren, von denen nur ein Teil in dieser Arbeit näher betrachtet wurde, haben Wirkung darauf, ob und wie sich eine Zusammenarbeit gestaltet. Einen wesentlichen Einfluss auf die Kooperation haben die Schulsozialarbeiter, die an den Schulen als Bindeglied zwischen Jugendhilfe und Schule agieren. Zu den Strukturprinzipien der Jugendhilfe gehört die Gemeinwesenorientierung. Schulsozialarbeit als Leistung der Jugendhilfe ist damit ein überaus geeigneter Partner der Schule, wenn es um die Öffnung der Schule geht. Schulsozialarbeit orientiert sich am Sozialraum und bezieht die Schule als einen Lebensraum der Kinder und Jugendlichen mit ein. Sie kann zwischen den verschiedenen außerschulischen Kooperationspartnern und der Schule eine Vermittlerfunktion einnehmen. Die Entwicklung junger Menschen sollte dabei im Mittelpunkt stehen.

Mit der Arbeit wurde gezeigt, wo Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten zu finden sind und an welchen Stellen sich weitere Handlungsansätze, besonders für die Schulsozialarbeit, ergeben können.

Nicht zuletzt beeinflussen auch politische und finanzpolitische Entscheidungen das Verhältnis von Jugendarbeit und Schule und damit das Verhältnis von Schulsozialarbeit und Ganztagsangeboten. Eine verbindliche Regelung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule und von Schulsozialarbeit im Sächsischen Schulgesetz wären Diskussionspunkte für die Zukunft, genau so wie die Überlegung von Speck, das SGB VIII mit einem § 13a für die Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2006, S. 351) zu ergänzen.

Literaturverzeichnis

- Abels, Gabriele, Behrens, Maria (2005): ExpertInnen-Interviews in der Politikwissenschaft. Geschlechtertheoretische und politikfeldanalytische Reflexion einer Methode. In: Bogner, Alexander, Littig, Beate, Menz, Wolfgang (Hg.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, S. 173-190. Wiesbaden: VS.
- AGJ (Hg.) (2006): Handlungsempfehlung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Berlin: Eigenverlag.
- Bassarak, Herbert (2008): Aufgaben und Konzepte der Schulsozialarbeit/Jugendsozialarbeit an Schulen im neuen sozial- und bildungspolitischen Rahmen. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- BAG Jugendsozialarbeit (2005): Jugendsozialarbeit – Bildung – Schule. Zum Selbstverständnis der Jugendsozialarbeit im Kontext der Entwicklung von Ganztagschule. S. 1-13. http://www.gew-bw.de/Binaries/Binary3614/Positionspapier_Jugendsozialarbeit-_Bildung-Schule.pdf, verfügbar am 12. 04. 2009.
- Bogner, Alexander, Menz, Wolfgang (2005): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktionen. In: Bogner, Alexander, Littig, Beate, Menz, Wolfgang (Hg.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, S. 33-70. Wiesbaden: VS.
- Bundesjugendkuratorium, Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht, Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (Hg.) (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. S. 1-3. <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/leipziger-thesen>, verfügbar am 05. 04. 2009.

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. S. 1-673. <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf.pdf>, verfügbar am 02. 04. 2009.
- Bylinski, Ursula, Faltermeier, Josef, Glinka, Hans-Jürgen (2004): Coole Schule. Ein Praxisforschungsprojekt zum Phänomen Schulverweigerung im Netzwerk von Schule, Jugendhilfe und Wirtschaft. In: Hartnuß, Birger, Maykus, Stephan (Hg.), Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen, S. 1061-1086. Berlin: DV.
- Deinet, Ulrich (1996): Hilfen für die Kooperation: Motive, Bedingungen, Hemmnisse, „Katalysatoren“. In: Deinet, Ulrich (Hg.), Schule aus – Jugendhaus? Praxishandbuch. Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule, S. 320-325. Münster: Votum.
- Deinet, Ulrich (2005): Kooperation von Jugendarbeit und Schule. In: Deinet, Ulrich, Sturzenhecker, Benedikt (Hg.), Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit, S. 573-586. Wiesbaden: VS.
- Demmer, Marianne, Hocke, Norbert (2008): Vorwort. In: GEW – Hauptvorstand (Hg.), Arbeitsplatz Ganztagschule – pädagogisch wertvoll! Handreichungen für die sozialpädagogische Arbeit an Ganztagschulen, S. 5-6. Frankfurt am Main: Eigenverlag.
- DGB-Bundesvorstand Bereich: Bildung, Qualifizierung, Forschung (Hg.) (2008): „Mit guter Bildung in die Zukunft“ – Gewerkschaftliche Anforderungen an den Bildungsgipfel. Beschluss des DGB-Bundesvorstandes vom 07. Okt. 2008. <http://bildungsklick.de/pm/63713/fuer-eine-nationale-bildungsstrategie-zehn-thesen-des-dgb-zum-bildungsgipfel/>, verfügbar am 17. 04. 2009.

- Hartnuß, Birger, Maykus, Stephan (2004): Vorwort und Einführung der Herausgeber. In: Hartnuß, Birger, Maykus, Stephan (Hg.), Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen, S. 27-38. Berlin: DV.
- Helfferich, Cornelia (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS.
- Holtappels, Heinz Günter (1994): Ganztagschule und Schulöffnung. Perspektiven für die Schulentwicklung. Weinheim und München: Juventa.
- Kassner, Karsten, Wassermann, Petra (2005): Nicht überall, wo Methode draufsteht, ist auch Methode drin. Zur Problematik der Fundierung von ExpertInneninterviews. In: Bogner, Alexander, Littig, Beate, Menz, Wolfgang (Hg.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, S. 95-112. Wiesbaden: VS.
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hg.) (2006): Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. Bonn: Eigenverlag.
- Krome, Regina (1996): „Prüfsteine“ zur Evaluation von Kooperationsprojekten. In: Deinet, Ulrich (Hg.), Schule aus – Jugendhaus? Praxishandbuch. Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule, S. 191-193. Münster: Votum.
- Krüger, Rolf, Stange, Waldemar (2008): Kooperation von Schule und Jugendhilfe: die Gesamtstruktur. In: Henschel, Angelika, Krüger, Rolf, Schmitt, Christof, Stange, Waldemar (Hg.), Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, S. 13-22. Wiesbaden: VS.
- Maykus, Stephan (2000): Schulsozialarbeit. In: Stimmer, Franz, van den Boogaart, Hilde, Rosenhagen, Günter (Hg.), Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. S. 584-588. München und Wien: Oldenbourg.

- Maykus, Stephan, Hartnuß, Birger (2004): Kooperation von Jugendhilfe und Schule – „Integriertheit als Referenzrahmen für die Passung von Konzeptualisierungs- und Institutionalisierungsperspektiven. In: Hartnuß, Birger, Maykus, Stephan (Hg.), Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen, S. 1089-1124. Berlin: DV.
- Meuser, Michael, Nagel, Ulrike (2005): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander, Littig, Beate, Menz, Wolfgang (Hg.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, S. 71-94. Wiesbaden: VS.
- Möller, Winfried, Nix, Christoph (Hg.) (2006): Kurzkomentar zum SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. München: Ernst Reinhardt.
- Nieslony, Frank (2008): Schule und Jugendhilfe. Qualitative Voraussetzungen zur Errichtung sozialräumlicher Bildungslandschaften. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit. Jahrgang 33, Heft 11, S. 34-39.
- Olk, Thomas (2005): Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.), Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule. Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht Bd. 4, S. 9-100. München: DJI.
- Reinhold, Gerd, Lamnek, Siegfried, Recker, Helga (1997): Soziologie-Lexikon. München und Wien: Oldenbourg.
- Rixius, Norbert (1996): Schule. Ganztagsangebote und Kooperationen im Bereich der Schule. In: Deinet, Ulrich (Hg.), Schule aus – Jugendhaus? Praxishandbuch. Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule, S. 228-238. Münster: Votum.
- Sächsisches Bildungsinstitut (2008): Schule in Sachsen. Bildungsbericht 2008. S. 1-208. http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/download/download_sbi/Schule_in_Sachsen_Bildungsbericht2008.pdf, verfügbar am 05. 04. 2009.

- Sächsisches Landesamt für Familie und Soziales, Landesjugendamt (Hg.) (2004): Schulsozialarbeit im Freistaat Sachsen, Chemnitz: Eigenverlag.
- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.) (2009): Dritter Sächsischer Kinder- und Jugendbericht. Kinder- und Jugendhilfe als Bildungsakteur – Biografieerläufe und Bildungszugänge junger Menschen in Sachsen. S. 5-176. <http://www.publikationen.sachsen.de>, verfügbar am 24. 03. 2009.
- Sächsische Staatsregierung (2009): Stellungnahme der Staatsregierung zum Dritten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht. Seite 1-32. In: Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.), Dritter Sächsischer Kinder- und Jugendbericht. Kinder- und Jugendhilfe als Bildungsakteur – Biografieerläufe und Bildungszugänge junger Menschen in Sachsen. <http://www.publikationen.sachsen.de>, verfügbar am 24. 03. 2009.
- Schumann, Michael, Sack, Anja, Schumann, Till (2006): Schulsozialarbeit im Urteil der Nutzer. Evaluation der Ziele, Leistungen und Wirkungen am Beispiel der Ernst-Reuter-Schule II. Weinheim und München: Juventa.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Kommission für Statistik (2008): Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2008 (2). S. 1-69. http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Defkat2008_2__m_Anlagen_01.pdf, verfügbar am 12. 05. 2009.
- Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden: VS.
- Stadt Chemnitz (2008): Schulwegweiser. Schuljahr 2008/2009. Chemnitz: Eigenverlag.
- Stadt Chemnitz, Sächsische Bildungsagentur Standort Chemnitz (2009a): Kooperationsvereinbarung für Bildung und Erziehung junger Menschen in Chemnitz. S. 1-8. http://www.chemnitz.de/chemnitz/de/aktuelles/presse/pressemitteilungen/downloads/09/pd100_kooperationsvereinbarung.pdf, verfügbar am 25. 05. 2009.

Stadt Chemnitz, Sächsische Bildungsagentur Standort Chemnitz (2009b): Maßnahmeplan S. 1-2. http://www.chemnitz.de/chemnitz/de/aktuelles/presse/pressemitteilungen/downloads/09/pd100_anlage1.pdf, verfügbar am 25. 05. 2009.

Stolz, Heinz-Jürgen (2008): Zukunftsfelder der Kooperation Schule – Jugendhilfe. In: Forum Jugendhilfe. Jahrgang 2008, Heft 3, S. 3-9.