

Trägerstrukturen von Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg

**Eine landesweite Erhebung
im Rahmen des Forschungsvorhabens
Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit
an Sekundarschulen in Baden-Württemberg
(SOSSA_SEK)‘**

Verfasst von

Dr. Mirjana Zipperle
Katharina Maier (M.A.)
Andreas Karl Gschwind (M.A.)
Sebastian Rahn (M.A.)
Leah Stange (M.A.)

Universität Tübingen



Zusammenfassung	3
1 Einleitung	5
2 Einbettung in das Forschungsvorhaben SOSSA_SEK	7
2.1 Forschungsgegenstand und zentrale Fragestellungen von SOSSA_SEK	7
2.2 Trägerstrukturen als Rahmenbedingung von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit	8
2.3 Methodisches Vorgehen in der quantitativen Trägerbefragung	9
3 Träger der Schulsozialarbeit – empirische Erkenntnisse	11
3.1 Überblick über die Struktur der Träger und deren Perspektiven	11
3.1.1 Übersicht über die befragten Träger	11
3.1.2 Zuständigkeiten der Träger in Bezug auf Schulsozialarbeit	13
3.1.3 Trägerprofil – Ausrichtung und Steuerung	16
3.1.4 Kooperations- und Austauschstrukturen bei den Trägern	20
3.1.5 Zwischenfazit: Struktur, Zuständigkeit und Profil der Träger von Schulsozialarbeit.....	22
3.1.6 Bedeutung von Sozialraumorientierung aus Trägersicht.....	23
3.1.7 Potenzieller Nutzen von Schulsozialarbeit.....	25
3.1.8 Zwischenfazit: Perspektiven der Träger auf Sozialraumorientierung und Nutzen.....	27
3.2 Analysen zur Relevanz von Trägerstrukturen.....	28
3.2.1 Förderliche Strukturen für eine sozialraumorientierte Trägerausrichtung	28
3.2.2 Unterschiedliche Trägertypen im Fokus	33
4 Kleinräumige Trägerlogik und geteilte Steuerung: Zentrale Erkenntnisse aus der Befragung von Trägern der Schulsozialarbeit	39
Literaturverzeichnis	42
Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis	43
Angaben zu den Autorinnen und Autoren	44
Anhang	45

Zusammenfassung

In diesem Bericht werden Ergebnisse der im Rahmen des KVJS-Forschungsvorhabens ‚**Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg (SOSSA_SEK)**‘ durchgeführten, landesweiten Untersuchung zu trägerbezogenen Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit präsentiert und insbesondere unter dem Blickwinkel sozialraumorientiert agierender Schulsozialarbeit interpretiert. Dabei steht die Frage im Zentrum, welche Relevanz Trägerstrukturen und -profile als Rahmenbedingungen sozialraumorientierter Schulsozialarbeit besitzen. Da dieser Fokus bisher im fachlichen Diskurs wenig präsent ist, wird über die Untersuchung sozialraumorientierter Ansätze hinaus die Frage nach Steuerungspotenzialen und -absichten sowie fachlichen Haltungen von Schulsozialarbeitsträgern gestellt. Die Anlage der Untersuchung ermöglicht dabei Aussagen zu allen drei in Baden-Württemberg agierenden Trägerformen: Kostenträgern, Kosten- und Anstellungsträgern sowie Anstellungsträgern.

Es zeigt sich, dass die drei betrachteten Trägerformen **unterschiedliche strukturelle Grundgegebenheiten bezogen auf die Steuerungsmöglichkeiten von Schulsozialarbeit** besitzen. Als **zentrale Faktoren für die Steuerungsfähigkeit** konnten in den empirischen Analysen identifiziert werden: (I) der zur Verfügung stehende Stellenumfang für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit, (II) die Rückgriffsmöglichkeiten auf fachliche Ressourcen in eigenen oder kommunalen Netzwerkstrukturen sowie (III) die Erfahrung im Bereich der Trägerschaft von Schulsozialarbeit.

- (I) Ein geringer zur Verfügung stehender **Stellenumfang für die inhaltliche Koordination** von Schulsozialarbeit zeigt sich häufig bei kleinen Trägern mit nur einzelnen finanzierten oder angestellten Schulsozialarbeitsfachkräften. Bezüglich der inhaltlichen Ausrichtung wird deutlich, dass durch größere Steuerungskapazitäten häufiger eine Öffnung der Schule und der Schulsozialarbeit in den Sozialraum angestrebt wird und der Träger sich stärker in sozialräumlichen Zusammenhängen engagiert.
- (II) Die **Rückgriffsmöglichkeiten auf fachliche Ressourcen** in eigenen oder kommunalen Netzwerkstrukturen unterscheiden sich zwischen Kosten- und Anstellungsträgern und Anstellungsträgern. Kosten- und Anstellungsträger agieren in den Kommunen innerhalb ihres eigenen Netzwerks und verwenden weniger Zeit, sich fachlich und sozialräumlich zu vernetzen. Sie sind auch für weniger Fachkräfte verantwortlich und verfügen über geringere Steuerungskapazitäten und sind seltener in Fachabteilungen organisiert. Anstellungsträger sind hingegen tendenziell mit umfassenderen Steuerungskapazitäten ausgestattet und können aus ihrer fachlichen Verortung in der Kinder- und Jugendhilfe heraus anders fachlich agieren. Sie müssen sich aber auch aktiver im kommunalen Raum positionieren, um in kommunalen Netzwerken präsent zu sein und diese mitzugestalten.
- (III) Aufgrund des rasanten quantitativen Ausbaus des Feldes ist eine Vielzahl von Trägern **erst seit eher kurzer Zeit in der Finanzierung und / oder Anstellung von Schulsozialarbeitenden tätig**. Anstellungsträger, welche aufgrund der kurzen Dauer ihrer Trägerschaft noch keine Vernetzungsstrukturen in den jeweiligen Gemeinden aufbauen konnten, benötigen einen höheren Ressourceneinsatz für sozialraumorientiertes Agieren als bereits gut sozialräumlich vernetzte Träger. Auch bei kleinen Trägern mit Personalverantwortung zeigt sich aufgrund einer kurzen Etablierung eine oftmals begrenzte Steuerungsfähigkeit.

Ressourcen, Strukturen und konzeptionelle Ausrichtungen sind – so die Ergebnisse der vorliegenden Forschung – nicht nur für das Fachkräftehandeln, sondern auch für das sozialraumorientierte

Trägerhandeln selbst von zentraler Bedeutung. In der Analyse zeigt sich, dass in Baden-Württemberg eine Art ‚**Flickenteppich der Schulsozialarbeitssteuerung**‘ besteht: Kleine Anstellungsträger sowie eine Vielzahl kleiner Kostenträger mit je geringen Steuerungspotenzialen und einer sehr kleinräumigen Zuständigkeit verweisen auf Steuerungsstrukturen, die hinsichtlich der Anforderung einer fachlichen Unterstützung der Schulsozialarbeitenden eher an Grenzen stoßen können.

In den Konzeptionen der Träger ist Sozialraumorientierung dennoch bereits ein breit akzeptiertes, fachliches Phänomen. In Diskrepanz hierzu zeigt sich ein Selbstverständnis, in der Schulsozialarbeitsträger überwiegend innerschulische Ermöglichung von Schulsozialarbeit sowie die Unterstützung hilfebezogener Praxen als ihre Aufgabe verstehen. Um professionelle und sozialraumorientiert agierende Schulsozialarbeit flächendeckend analog zum quantitativen Ausbau auch qualitativ zu verwirklichen, muss daher die **Frage nach der fachlichen Absicherung dieses sozialraumorientierten Handelns auch auf Trägerebene** gestellt werden. Die Befunde der vorliegenden Untersuchung legen nahe, dass **ausreichende Steuerungsressourcen ein Gelingensfaktor** sind, um sozialraumorientierte Schulsozialarbeit auch auf Trägerebene konzeptionell und inhaltlich nachhaltig zu ermöglichen.

1 Einleitung

Die vorliegende Publikation präsentiert Ergebnisse einer landesweiten Befragung von Trägern der Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg, die im Rahmen des Forschungsvorhabens ‚Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg (SOSSA_SEK)‘ durchgeführt wurde. Während SOSSA_SEK mit Bezug auf 14 Forschungsstandorte einen umfangreichen Blick auf Schulsozialarbeit an Sekundarschulen richtet und nach deren Nutzen, den Rahmenbedingungen und sozialräumlichen Praktiken sowie nach der Aneignung von Schulsozialarbeit durch die Adressatinnen und Adressaten fragt und dabei eine Vielzahl unterschiedlicher empirischer Methoden nutzt, fokussiert die hier vorgestellte Erhebung mit einer landesweiten Befragung die **trägerbezogenen Rahmenbedingungen** von Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg. Diese werden auf eine sozialraumorientiert agierende Schulsozialarbeit hin interpretiert, gehen aber auch darüber hinaus. Im Zentrum steht also die **Frage nach der Relevanz von Trägerstrukturen sowie Steuerungsabsichten und -potenzialen von Trägern als Rahmenbedingungen sozialraumorientierter Schulsozialarbeit**.

Dieser Zugang nimmt einen bisher wenig betrachteten Teilbereich in den Blick. Er zeigt sich zudem durch die Beantwortung der Frage nach Steuerungspotenzialen und -absichten sowie fachlichen Haltungen von Schulsozialarbeitsträgern über die Untersuchung sozialraumorientierter Ansätze hinaus als relevant. Die Ergebnisse der landesweiten Trägerbefragung werden daher ergänzend zur Veröffentlichung des allgemeinen Abschlussberichts des Forschungsvorhabens SOSSA_SEK in dem vorliegenden Format eigenständig publiziert. Dabei lässt sich die oben genannte Frage in drei Unterfragestellungen konkretisieren, die im Fokus der empirischen Analyse stehen:

- (1) **Welche allgemeinen Aussagen lassen sich zu den Trägerstrukturen von Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg treffen?**
- (2) **Welche Trägerstrukturen beeinflussen die Steuerungspotenziale und -absichten im Bereich Schulsozialarbeit, insbesondere im Hinblick auf sozialraumorientiertes Trägerhandeln?**
- (3) **Welche unterschiedlichen Trägertypen prägen die Trägerstrukturen von Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg?**

Um diesen Fragen nachzugehen, wurden im Rahmen der oben genannten Studie alle Träger, die in Baden-Württemberg beim Landesjugendamt des Kommunalen Verbands für Jugend und Soziales einen Antrag auf Förderung von Schulsozialarbeit an Sekundarschulen stellen, angeschrieben und zu ihren Strukturen, fachlichen Perspektiven und ihrem Trägerhandeln befragt. Sie wurden außerdem um Weiterleitung der Befragung an die sie beauftragenden Kosten- beziehungsweise die von ihnen beauftragten Anstellungsträger gebeten. Die an der Befragung teilnehmende Gruppe umfasst sowohl **Kostenträger** (diejenigen Kommunen, die Schulsozialarbeit mitfinanzieren) als auch **Anstellungsträger** (freie Jugendhilfeträger, die mit der Leistungserbringung bezogen auf Schulsozialarbeit beauftragt sind) sowie **Kosten- und Anstellungsträger** (Kommunen, die sowohl Schulsozialarbeit mitfinanzieren als auch selbst die Leistungserbringung übernehmen).

Einordnung der Erhebung in bundesweite Trends zur Schulsozialarbeit

Mit diesem Forschungszugang sowie den oben genannten Frageperspektiven analysiert der vorliegende Bericht einen bisher bundesweit wenig betrachteten Aspekt des sich seit mehreren Jahren im Ausbau befindlichen Arbeitsfelds der Schulsozialarbeit (vgl. Zankl 2017, S. 16). Dieser Ausbau wurde bisher durch Studien sowie theoretisch-fachliche Überlegungen begleitet, die vorrangig das **Fachkräftehandeln** (vgl. u. a. Zipperle et al. 2018, Deinet / Nelke 2015) sowie seltener die **Perspektive der Adressatinnen und Adressaten** (vgl. u. a. Schumann et al. 2006, Streblov 2005) in den Blick nehmen, sich auf spezifische Thematiken – wie beispielsweise Diskriminierung oder Inklusion – konzentrieren (vgl. u. a. Müller et al. 2018, Haude et al. 2018) oder in Form praxisanleitender sowie studienorientierter Lehr- und Handbücher verfasst sind (vgl. u. a. Hollenstein et al. 2017, Stüwe et al. 2015; Baier / Deinet 2011).

Dagegen finden sich nur eingeschränkt empirische Befunde sowie theoretische Reflexionen zu den **Trägerstrukturen der Schulsozialarbeit**: Dabei wird mehrfach auf die Vielfalt der Finanzierungslogiken und die Unterschiedlichkeit der damit einhergehenden strukturellen Verankerung in den einzelnen Bundesländern verwiesen (vgl. Zankl 2017, S. 20). Diskutiert wird, ob die Zuordnung zur Schul- oder zur Jugendhilfestruktur die richtige sei (vgl. Speck 2020, S. 102; Emanuel 2017, S. 22), und es wird auf qualitative (Mindest-)Anforderungen an Schulsozialarbeitsträger insistiert (vgl. Speck 2020, S. 102). Allerdings fehlt es weitestgehend an empirischen Analysen, die Trägerstrukturen von Schulsozialarbeit über einzelne Schulstandorte hinaus in den Blick nehmen, um in einer vergleichenden Perspektive Aussagen über Organisationsstrukturen und deren Steuerungspotenziale auf Trägerebene treffen zu können. Solche empirischen Analysen sind jedoch aus unserer Sicht notwendig, um die im Fachdiskurs geführten Auseinandersetzungen um Schulsozialarbeit aus einer struktur- und organisationsbezogenen Perspektive zu schärfen.

Gliederung

Um hierzu einen Beitrag zu leisten, analysiert der vorliegende Bericht die Trägerstrukturen der Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg. Zuvor ordnet der Bericht in **Kapitel 2** die Trägerbefragung in den Forschungskontext von SOSSA_SEK ein und verschafft einen Überblick zum methodischen Vorgehen in der quantitativen Erhebung und Auswertung. In **Kapitel 3** werden die empirischen Erkenntnisse aus der landesweiten Erhebung bei Schulsozialarbeitsträgern in den Fokus gerückt. Im ersten Teil dieses Kapitels werden die empirischen Erkenntnisse aus der landesweiten Befragung bei Schulsozialarbeitsträgern in Form von deskriptiven Betrachtungen (beispielhaft: Trägerprofil, Bedeutung von Sozialraumorientierung aus Trägersicht, Wirkung und Nutzen von Schulsozialarbeit) fokussiert. In einem zweiten Teil folgen tiefergehende Analysen, die förderliche Strukturen für eine sozialraumorientierte Trägerausrichtung und unterschiedliche Trägertypen in den Blick nehmen. **Kapitel 4** fasst zentrale Erkenntnisse zur kleinräumigen Trägerlogik und geteilten Steuerung von Schulsozialarbeit zusammen und zeigt Entwicklungslinien und weitere Professionalisierungsbedarfe in der Trägerlandschaft auf.

2 Einbettung in das Forschungsvorhaben SOSSA_SEK

Wie bereits eingeführt basiert die nachfolgende Analyse auf einer landesweiten Befragung von Schulsozialarbeitsträgern in Baden-Württemberg im Rahmen der **Studie SOSSA_SEK**. Für die Erfassung der Trägerperspektive wurden **alle Kosten- und Anstellungsträger von Schulsozialarbeit an Sekundarschulen** in Baden-Württemberg befragt, um den multiperspektivischen Forschungsansatz auf sozialraumorientierte Schulsozialarbeit um die Perspektive der Steuerungsebene zu ergänzen. Im Folgenden werden sowohl das Studiendesign von SOSSA_SEK (2.1), die Einordnung der Trägerstrukturen in das in SOSSA_SEK entwickelte Modell der Rahmenbedingungen von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit (2.2) als auch das methodische Vorgehen in der Trägerbefragung (2.3) dargestellt.

2.1 Forschungsgegenstand und zentrale Fragestellungen von SOSSA_SEK

Ziel des Forschungsvorhabens SOSSA_SEK ist es, zu ermitteln, wie sozialraumorientierte Schulsozialarbeit realisiert wird sowie, ob und inwiefern sozialraumorientierte Konzepte der Schulsozialarbeit in der Sekundarstufe I einen Mehrwert für die Adressatinnen und Adressaten, die Schulen, die Schulsozialarbeitenden und den kommunalen Raum erzeugen. Dabei werden lokale Zusammenhänge in den Blick genommen, um analytisch auch über die Stelle der Schulsozialarbeit hinausgehende Logiken und Strukturen zu ermitteln. Grundlage hierfür bildet die Rekonstruktion subjektiver Sichtweisen, Wahrnehmungen und Deutungen von Praxen sozialraumorientierter Ansätze in der Schulsozialarbeit durch verschiedene Akteure. Zentrale Fragestellungen sind dabei:

- Wie sehen Jugendliche Schulsozialarbeit und welche Relevanz besitzt Schulsozialarbeit für die Adressatinnen und Adressaten und deren Aneignung der subjektiv relevanten Sozialräume?
- Wie zeigt sich die Multilokalität der Lebenswelten der Jugendlichen und wie geht Schulsozialarbeit mit der Multilokalität von Jugend und deren Sozialräumen um?
- Was sind Konzepte und Prämissen, nach denen sozialraumorientierte Schulsozialarbeit in der Sekundarstufe I arbeitet?
- Was sind aus Sicht von relevanten Akteuren Kriterien erfolgreicher sozialraumorientierter Schulsozialarbeit an der Sekundarstufe I und wie bewerten sie deren Umsetzung?
- Was sind erforderliche Rahmenbedingungen und fachliche Haltungen für eine Schulsozialarbeit als Brücke zwischen Schule, Sozialraum und Jugendhilfe?
- Was ist der Nutzen von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit in der Sekundarstufe I?

Die zeitliche Struktur des Vorhabens gliederte sich in mehrere Phasen. Abbildung 1 zeigt die verschiedenen Phasen sowie die einzelnen Bausteine im Forschungsverlauf.

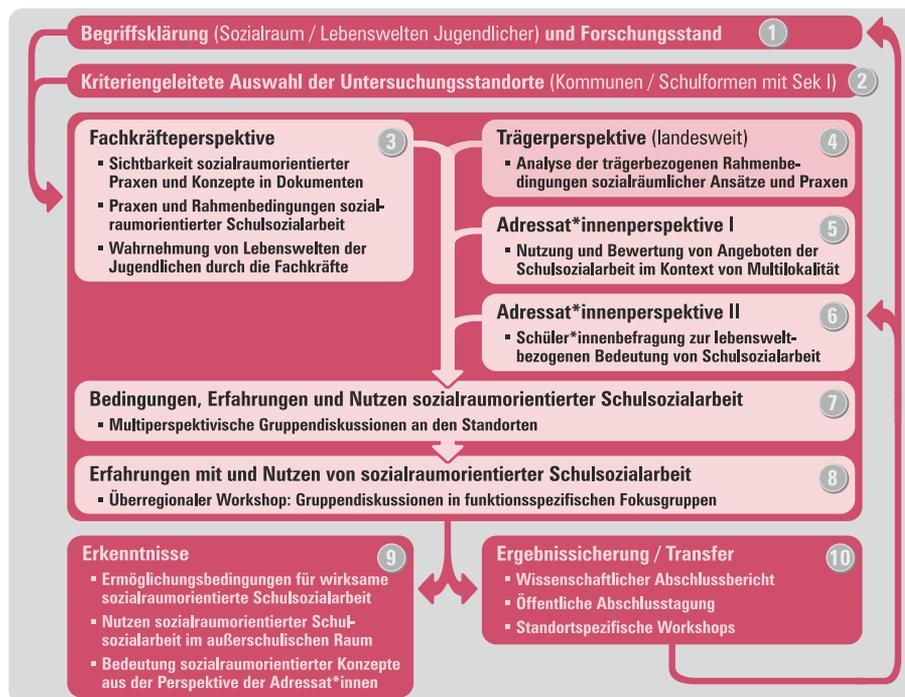


Abbildung 1: Forschungsdesign mit nummerierten Forschungsbausteinen.

In der Auswahlphase wurden mittels eines kriteriengeleiteten Vorgehens 14 Untersuchungsstandorte in das Sampling aufgenommen. Während der Erhebungs- und Analysephase wurden die Perspektiven der Fachkräfte, der Träger, der Adressatinnen und Adressaten sowie weiterer relevanter Akteure in den Kommunen mithilfe von sechs Forschungsbausteinen in einem Mixed-Methods-Design (u.a. Gruppendiskussionen, Fachkräfteinterviews, Schüler-Befragung) erhoben. Die letzte Phase widmete sich abschließend dem Transfer der Ergebnisse in die Praxis.

2.2 Trägerstrukturen als Rahmenbedingung von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit

Im Unterschied zu den anderen Forschungsbausteinen hat die quantitative Analyse zur Trägerperspektive und zu trägerbezogenen Rahmenbedingungen für sozialraumorientierte Ansätze (Baustein 4) eine **landesweite** Datenerhebung zur Grundlage. Parallel dazu wurde basierend auf den **standortbezogenen**, detaillierten Analysen (Bausteine 3 und 5–8; vgl. Abb. 1) ein **Modell der Rahmenbedingungen sozialraumorientierter Schulsozialarbeit als Bedingungsgefüge** entwickelt, das sowohl das Ineinandergreifen unterschiedlicher Ebenen als auch die Verantwortlichkeiten der jeweiligen Akteure differenziert betrachtet (vgl. Abb. 2).¹

¹ Eine ausführliche und empirisch fundierte Darstellung dieses Modells findet sich im Abschlussbericht zum Forschungsvorhaben SOSSA_SEK (vgl. Zipperle et al. 2022, Kap. 7.2).

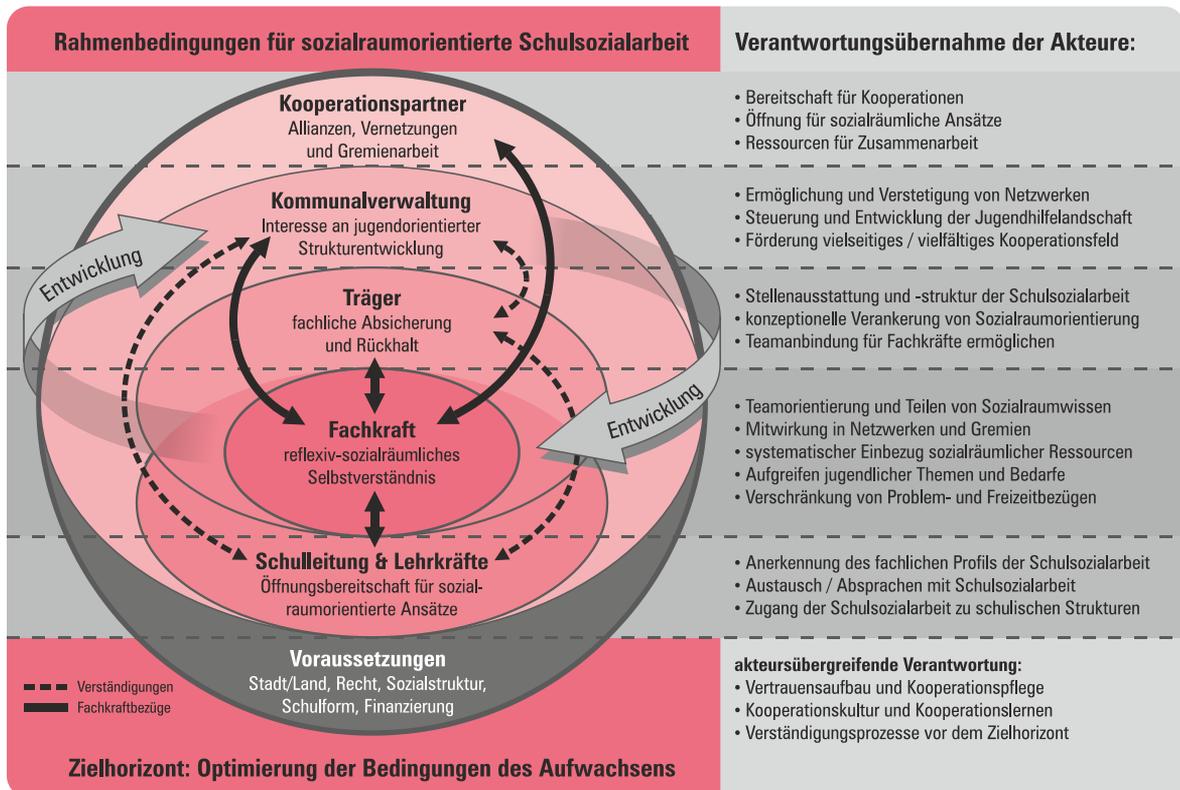


Abbildung 2: Bedingungsgefüge und Verantwortungsübernahme für Rahmenbedingungen.

Aus diesem Modell geht hervor, dass Trägern der Schulsozialarbeit die grundsätzliche Aufgabe zukommt, **das sozialraumorientierte Handeln ihrer Fachkräfte fachlich abzusichern und ihnen organisatorischen Rückhalt zu gewährleisten**. Zentrale Aspekte dieser ‚Gewährleistungsverantwortung‘ sind den empirischen Analysen aus SOSSA_SEK zufolge eine angemessene Stellenstruktur für die Fachkräfte, die konzeptionelle Verankerung von Sozialraumorientierung sowie die Rückbindung der Fachkräfte an unterstützende Teamstrukturen. Aber auch andere Aspekte können (teilweise) in den Verantwortungsbereich der Träger fallen, wie etwa die in der Abbildung genannten Themen, die akteursübergreifend zu gestalten sind (z. B. Entwicklung einer Kooperationskultur). Diese Rahmenbedingungen können die Träger jedoch nicht aus sich heraus absichern, sondern sind dafür – wie die durch Pfeile in Abbildung 2 dargestellten Beziehungen verdeutlichen – auf die Verständigung mit anderen Akteuren – insbesondere der Kommunalverwaltung und der Schule – angewiesen.

Den Trägern kommt also – wie die Analysen aus SOSSA_SEK zeigen – eine wichtige Position im Bedingungsgefüge sozialraumorientierter Schulsozialarbeit zu. Diese Erkenntnis bildet den Ausgangspunkt der vorliegenden Frage nach Trägerstrukturen sowie Steuerungsabsichten und -potenzialen von Trägern der Schulsozialarbeit.

2.3 Methodisches Vorgehen in der quantitativen Trägerbefragung

In Baden-Württemberg ist die Schulsozialarbeit als Jugendhilfeangebot am Ort Schule verankert. Die Finanzierung erfolgt in der Regel zu jeweils etwa einem Drittel aus (a) Landesmitteln, (b) den

Landkreisen sowie (c) den Kommunen. Diese Komplexität spiegelt sich in der methodischen Herangehensweise wider, da – resultierend aus der Jugendhilfe-Verankerung – drei verschiedene Trägerformen in Baden-Württemberg für ein umfassendes Bild der Trägerschaft berücksichtigt werden müssen:

- (1) **Reine Kostenträger**, also öffentliche Träger², die Schulsozialarbeit (mit-)finanzieren, selbst aber keine Personalverantwortung übernehmen,
- (2) **Kosten- und Anstellungsträger**, also öffentliche Träger, die selbst Schulsozialarbeitsfachkräfte anstellen und (mit-)finanzieren und
- (3) **Anstellungsträger**, also freie Träger, die von Kostenträgern mit der Anstellung von Schulsozialarbeitskräften beauftragt werden.

Diese Dreiteilung der Trägerlandschaft von einer reinen Finanzierungsebene bis hin zur Fachaufsicht für Schulsozialarbeit stellte einerseits eine forschungsmethodische Herausforderung dar, da alle Trägerformen in die Befragung einbezogen wurden. Die Differenzierung eröffnet jedoch andererseits vergleichende Analysemöglichkeiten hinsichtlich der Steuerungspotenziale und -absichten der jeweiligen Trägerform. Für die durchgeführte **Online-Erhebung** mussten aufgrund der unterschiedlichen Trägerformen drei verschiedene Fragebogen-Versionen entwickelt werden³:

- (1) **Fragebogen A für Kostenträger (KT)**: Erhebung struktureller Daten sowie Fragen zu Relevanzsetzungen in Bezug auf sozialraumorientierte Schulsozialarbeit
- (2) **Fragebogen B für Anstellungsträger (AT)**: Erhebung struktureller Daten sowie Fragen zur inhaltlichen Gestaltung von Schulsozialarbeit, insbesondere der Bedeutung von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit und ihrer Wirkung
- (3) **Fragebogen C für Kosten- und Anstellungsträger (KAT)**: Kombinierte Erhebung aus Fragebogen A und B

Nach einem **Pretest** durch Vertreterinnen und Vertreter jeder Trägerform und Beratungen im Forschungsbeirat wurde die Befragung an alle Antragssteller der Schulsozialarbeit über den Mail-Verteiler des KVJS-Landesjugendamtes verschickt mit der Bitte, diese auch an die in ihrem Bereich beauftragten oder auftraggebenden Träger weiterzuleiten. Für die Auswertung wurden zunächst die 263 eingegangenen Datensätze aufbereitet und deskriptiv analysiert. Im weiteren Prozess konnten relevante Erkenntnisse aus den deskriptiven Analysen diskutiert und weitere Analyseschritte für multivariate Analysen festgelegt werden. Besonderheit der Auswertung der Trägerbefragung war die Differenzierung zwischen den verschiedenen befragten Trägerformen KT, AT und KAT, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten erkennbar macht. Auf diese Differenzlinie wird daher in der folgenden Darstellung der empirischen Erkenntnisse mehrfach Bezug genommen.

² Es wurden ausschließlich Kostenträger auf Ebene der Städte und Gemeinden in die Erhebung einbezogen.

³ Eine Fragebogenversion mit allen in den drei unterschiedlichen Varianten enthaltenen Fragen ist im Anhang A aufgeführt.

3 Träger der Schulsozialarbeit – empirische Erkenntnisse

Im ersten Teil dieses Kapitels werden Betrachtungen auf deskriptiver Ebene zur Struktur von Schulsozialarbeitsträgern in Baden-Württemberg vorgestellt (Abschnitt 3.1). Mithilfe von multivariaten Analysen (Abschnitt 3.2) werden daraufhin förderliche Trägerstrukturen für eine sozialraumorientierte Ausrichtung vorgestellt und ‚besondere‘ Trägertypen fokussiert betrachtet.

3.1 Überblick über die Struktur der Träger und deren Perspektiven

Auf Basis der deskriptiven Analysen wird zu Beginn des Kapitels zunächst der Rücklauf der vorliegenden landesweiten Trägerbefragung dargestellt, um einen Überblick über die teilnehmenden Träger zu geben (3.1.1). Im zweiten Schritt werden deren Antworten hinsichtlich der Zuständigkeiten in Bezug auf Schulsozialarbeit (3.1.2), die verschiedenen Trägerprofile (3.1.3) und die Kooperations- und Austauschstrukturen (3.1.4) vorgestellt, bevor ein Zwischenfazit (3.1.5) die Befunde zusammenfasst. Die fachliche Perspektive der Träger, insbesondere in Bezug auf die Bedeutung von Sozialraumorientierung (3.1.6) und deren Nutzen für die Schulsozialarbeit (3.1.7) wird im Weiteren analysiert und zusammenfassend dargelegt (3.1.8).

3.1.1 Übersicht über die befragten Träger

Die im Sample am häufigsten vertretene **Trägerform** sind Kostenträger (KT) von Schulsozialarbeit, das heißt Träger, die Schulsozialarbeit finanzieren und gegebenenfalls steuern. Sie machen etwa 45 Prozent der Befragten aus (vgl. Abb. 3). Danach folgen jeweils ähnlich große Befragtengruppen, die sowohl die Kosten- als auch die Anstellungsträgerschaft (KAT) von Schulsozialarbeit übernehmen (29%) und Träger, die ausschließlich für die Leistungserbringung (AT) zuständig sind (26%).⁴

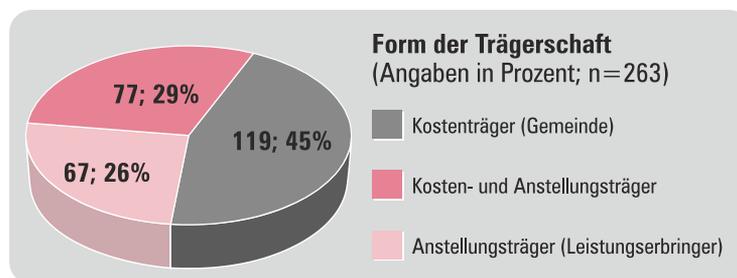


Abbildung 3: Form der Trägerschaft.

In Tabelle 1 ist die Verteilung der Träger auf die Stadt- und Landkreise in Baden-Württemberg dargestellt. Aus den Kreisen Karlsruhe (Landkreis), Ludwigsburg und Heilbronn (Landkreis) haben sich die meisten Träger beteiligt (vgl. Tab. 1).

⁴ Insgesamt wird in Baden-Württemberg von 661 Städten und Gemeinden Schulsozialarbeit beantragt (vgl. KVJS 2020, S. 16). Diese Zahl stellt allerdings *nicht* die Grundgesamtheit der mit der Befragung adressierten Träger dar, da es weitere freie und öffentliche Träger von Schulsozialarbeit gibt, an die der Fragebogen geschickt wurde, die jedoch nicht Antragssteller beim Landesjugendamt sind. Somit kann auch die Rücklaufquote nicht klar bestimmt werden. Trotzdem deutet der Rücklauf von 263 Datensätzen insgesamt auf eine hohe Beteiligung hin, was im Folgenden vorläufige generalisierende Aussagen zur Trägerlandschaft in Baden-Württemberg erlaubt.

Anzahl der Träger	Land- und Stadtkreise
16 Träger aus:	Karlsruhe (Landkreis)
14 Träger aus:	Ludwigsburg
13 Träger aus:	Heilbronn (Landkreis)
12 Träger aus:	Ravensburg, Rhein-Neckar, Ortenaukreis, Reutlingen
11 Träger aus:	Göppingen, Breisgau-Hochschwarzwald
10 Träger aus:	Böblingen, Schwäbisch Hall, Rems-Murr-Kreis
9 Träger aus:	Waldshut
8 Träger aus:	Rottweil, Ostalbkreis
6 Träger aus:	Konstanz, Main-Tauber-Kreis
5 Träger aus:	Calw, Rastatt, Schwarzwald-Baar, Stuttgart, Tübingen, Biberach, Esslingen
4 Träger aus:	Freiburg, Freudenstadt, Heidenheim, Lörrach, Sigmaringen
3 Träger aus:	Bodenseekreis, Neckar-Odenwald, Tuttlingen, Zollernalbkreis, Heidelberg
2 Träger aus:	Alb-Donau-Kreis, Enzkreis, Hohenlohekreis
1 Träger aus:	Baden-Baden, Emmendingen, Heilbronn (Stadtkreis), Karlsruhe (Stadtkreis), Mannheim, Pforzheim, Ulm

Tabelle 1: Verortung der Träger (Land- und Stadtkreise in Baden-Württemberg; n=263).

Die befragten AT und KAT beschäftigen seit durchschnittlich etwa 15 Jahren Schulsozialarbeitsfachkräfte (M=15,2 Jahre; SD=8,1 Jahre; MD=15 Jahre). Die durchschnittliche **Erfahrung** in der Finanzierung von Schulsozialarbeit (bei KT und KAT) liegt leicht darunter (M=13,0 Jahre; SD=7,0 Jahre; MD=12 Jahre). Die hohen Standardabweichungen zeigen an, dass die Erfahrung bei beiden Formen der Trägerschaft stark variiert. Etwa 42 Prozent (Kostenträgerschaft) beziehungsweise 33 Prozent (Anstellungsträgerschaft) üben ihre Trägerschaft erst seit weniger als zehn Jahren aus. Erfahrene Träger, die schon länger als 20 Jahre aktiv sind, sind dagegen in beiden Gruppen vergleichsweise gering vertreten. Hinsichtlich der **Größe der Kommune** (KT und KAT) zeigt Tabelle 2, dass die im Sample vertretenen Träger, die Schulsozialarbeit finanzieren, am häufigsten kleinen Gemeinden zuzuordnen sind (ca. 40%), gefolgt von Städten (ca. 29%), mittleren Gemeinden (ca. 27%) und am seltensten den Großstädten (ca. 4%) Baden-Württembergs. Dies entspricht ungefähr der kommunalen Struktur des Landes. In Baden-Württemberg gibt es insgesamt 1.101 Gemeinden, von denen 313 als Stadt geführt werden, darunter acht Großstädte (vgl. Ministerium für Inneres, Digitalisierung und Migration Baden-Württemberg 2020, o. S.). Allerdings erlauben diese Zahlen keinen Rückschluss auf die Verteilung der Schulsozialarbeitsfachkräfte. Denn vermutlich sind in kleinen Gemeinden eher mehrere kleine Träger für wenige Schulsozialarbeitende verantwortlich, während in Großstädten große Träger viele Fachkräfte beschäftigen.

Kategorie	n	Statistiken	
Größe der Kommune (KT und KAT)	197	Kleine Gemeinde (< 10.000 EW)	40,1 %
		Mittlere Gemeinde (> 10.000 und < 20.000 EW)	26,4 %
		Stadt (> 20.000 und < 100.000 EW)	29,4 %
		Großstadt (> 100.000 EW)	4,1 %

Tabelle 2: Größe der Kommune.

Bezogen auf die ungefähre **Gesamtzahl der Fachkräfte** (AT und KAT), die beim jeweiligen Träger im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe angestellt sind, zeigt sich eine große Streuung von einer bis zu 600 Fachkräften. Gruppiert man die Träger nach der Anzahl der Fachkräfte in der Kinder- und

Jugendhilfe (vgl. Tab. 3), so zeigt sich, dass mit 44 Prozent die Zahl kleiner Träger überwiegt. Es folgen mittelgroße Träger mit 23 Prozent, große Träger mit 18 Prozent und sehr große Träger mit 15 Prozent.⁵

Kategorie	n	Statistiken	
Größe des Trägers in der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt (AT und KAT)	137	kleine Träger (bis zu 10 Fachkräfte)	43,8%
		mittelgroße Träger (11 bis 30 Fachkräfte)	22,6%
		große Träger (31 bis 100 Fachkräfte)	18,2%
		sehr große Träger (mehr als 100 Fachkräfte)	15,3%

Tabelle 3: Strukturdaten zur Größe des Trägers.

Zum Befragungsrücklauf lässt sich festhalten, dass alle betrachteten Trägerarten vertreten sind und dass kleine Träger sowie Träger aus Kommunen mit weniger als 20.000 Einwohnerinnen und Einwohnern leicht dominieren. Dies gilt es bei den folgenden Auswertungen zu berücksichtigen.

3.1.2 Zuständigkeiten der Träger in Bezug auf Schulsozialarbeit

Angaben zu der **Finanzierung von Vollzeitkräften** (VK) wurden nur von 68 KAT beziehungsweise KT (etwa 35%) gemacht. Diese Kennziffer war möglicherweise nur aufwändig recherchierbar oder die Fragestellung war hier nicht eindeutig genug. Bei denjenigen Trägern, die Angaben zur Finanzierung von Vollzeitkräften in der Schulsozialarbeit gemacht haben, fällt auf, dass etwa die Hälfte der Träger eine oder weniger als eine Vollzeitkraft finanziert. Insgesamt zeigt sich auch hier eine Dominanz eher kleiner Träger: Etwa 84 Prozent sind für die Finanzierung von maximal vier Vollzeitkräften zuständig (M=1,5; MD=2,7). Auch die **Anzahl der Schulen, an welchen Schulsozialarbeit von den KAT oder KT (mit-)finanziert wird**, variiert stark in einem Spektrum von einer Schule bis zu 115 Schulen (M=3,54; MD=2). Insgesamt überwiegen mit etwa 78 Prozent diejenigen Träger, die an einer bis drei Schulen Schulsozialarbeitsstellen (mit-)finanzieren (vgl. Tab. 4).⁶ Eine Verschränkung der Daten zur Finanzierung von Schulsozialarbeit zeigt zusätzlich: Im Durchschnitt wird pro Schule etwa eine Vollzeitkraft finanziert (M=0,96; MD=1,0; n=67).

Kategorie	n	Statistiken		
Finanzierung	Finanzierte Vollzeitkräfte (KT und KAT)	68	Bis zu eine Vollzeitkraft	50,0%
			Eine bis vier Vollzeitkräfte	33,8%
			Fünf bis neun Vollzeitkräfte	11,8%
			Zehn oder mehr Vollzeitkräfte	4,4%
	Schulen, an denen Schulsozialarbeit (mit-)finanziert wird (KT und KAT)	192	Eine Schule	45,3%
			Zwei bis drei Schulen	32,8%
			Vier bis zehn Schulen	18,2%
			mehr als zehn Schulen	3,6%

Tabelle 4: Zuständigkeiten der Träger – Finanzierung.

⁵ In Abschnitt 3.2.2 werden große Schulsozialarbeitsträger als besonderer Trägertypus näher analysiert.

⁶ In Abschnitt 3.2.2 werden diejenigen KT genauer betrachtet, die für lediglich eine Schule zuständig sind.

Bezogen auf die Frage der **Anstellung von Schulsozialarbeitsfachkräften** (AT und KAT) wird deutlich, dass knapp zwei Drittel der an der Befragung teilnehmenden Träger (63,6%) eine bis fünf Fachkräfte beschäftigen (M=6,2; MD=4). Insgesamt sind Träger mit bis zu 20 Fachkräften stärker vertreten, lediglich 6,3 Prozent der befragten Träger beschäftigen mehr als 20 Fachkräfte (vgl. Tab. 5). Im Durchschnitt beschäftigen KAT fünf Fachkräfte (M=4,96; MD=3, SD=5,69) und AT mit 7,7 Fachkräften (M=7,67, MD=5, SD=7,29) deutlich mehr. Die **Anzahl an Schulen, an denen die Fachkräfte eines Trägers jeweils tätig sind** (AT und KAT) variiert zwischen einer und 33 Schulen (M=5,15; MD=3). Bei jeweils etwa einem Viertel der Träger sind die Fachkräfte in nur einer Schule (27,3%) und in zwei bis drei Schulen (28,7%) tätig. Bei weiteren 32,2 Prozent sind es vier bis zehn Schulen und in 11,9 Prozent der Fälle sind die Fachkräfte in mehr als zehn Schulen tätig.

Kategorie		n	Statistiken	
Anstellung	Angestellte Fachkräfte (AT und KAT)	143	Bis zu 5 Fachkräfte	63,6%
			6 bis 10 Fachkräfte	19,6%
			11 bis 20 Fachkräfte	10,5%
			mehr als 20 Fachkräfte	6,3%
	Schulen, an denen Fachkräfte tätig sind (AT und KAT)	143	Eine Schule	27,3%
			Zwei bis drei	28,7%
			Vier bis zehn Schulen	32,2%
			mehr als zehn Schulen	11,9%

Tabelle 5: Zuständigkeiten der Träger – Anstellung.

Diese Daten zu den Zuständigkeitsbereichen verdeutlichen bereits einige Schwerpunkte hinsichtlich der Trägerstruktur von Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg. So dominieren im Rücklauf **kleine Träger**, die jeweils nur eine geringe Anzahl an Vollzeitkräften beziehungsweise Fachkräften finanzieren und / oder beschäftigen. Auch die Anzahl an Schulen, für die ein Träger jeweils zuständig ist, ist in vielen Fällen überschaubar. Daraus lässt sich die These⁷ formulieren, dass kleinere Träger mit lokalen Einzugsgebieten und wenigen, angestellten Fachkräften einen dominanten Trägertypus darstellen.⁸

Betrachtet man zusätzlich die **Anzahl der verschiedenen Schularten, welche von einem Träger mit angestellten Fachkräften (AT und KAT) bedient wird**, so zeigt sich zunächst ein ähnliches Bild: Sowohl KAT als auch AT bedienen im Mittel drei Schularten (MD bei KAT und AT = 3). Der Mittelwert liegt bei den AT (M=2,83) leicht höher als bei den KAT (M=2,57). Mittels einer Konfigurationsfrequenzanalyse⁹ (siehe Anhang B) kann aufgezeigt werden, dass etwa ein Viertel der befragten Träger Schulsozialarbeit an allen vier hier betrachteten Schularten (GYM, GMS, WRHS und RS) anbietet. Träger, die lediglich an einer Schulart Schulsozialarbeit anbieten, sind dagegen eher selten. Interessanterweise gibt es hier aber die Ausnahme, dass immerhin 14,3 Prozent der Träger nur für Schulsozialarbeitsfachkräfte an Gemeinschaftsschulen zuständig sind. Diese junge Schulart mit einer breiten Zielgruppe scheint demnach häufiger mit einer Trägerschaft einherzugehen, die nur an Gemeinschaftsschulen Schulsozialarbeit anbietet. Dies weist darauf hin, **dass Zuständigkeiten der Schulsozialarbeitsträger**

⁷ Da eine exakte Rücklaufquote nicht berechnet werden kann (vgl. Fußnote 4), sind alle Aussagen zur Trägerlandschaft in Baden-Württemberg als vorläufige Hypothesen zu verstehen, die einer weiteren Überprüfung bedürfen.

⁸ Dieser Trägertypus wird in Abschnitt 3.2.2 näher beschrieben.

⁹ Bei Fragen, die das Ankreuzen mehrerer Antwortoptionen zulassen (Multiple - Choice), ermittelt eine Konfigurationsfrequenzanalyse, wie häufig bestimmte Antwortkombinationen gewählt wurden.

eher auf regionaler Ver- beziehungsweise Zuteilung basieren, als dass diese fachlich auf Schularten konzentriert sind.

Bezogen auf die einzelnen Schularten findet sich eine Übersicht zu den Rahmendaten von Schulsozialarbeit in Tabelle 6. An **Gymnasien** sind die Träger im Mittel an zwei Schulen (MD=2) tätig. Durchschnittlich beschäftigen die Träger hier zwei Fachkräfte (MD=2; M=2,78) mit einem gesamten Stellenumfang von durchschnittlich etwa zwei Vollzeitkräften.

Auffällig ist die vergleichsweise hohe Durchschnittszahl von Schülerinnen und Schülern, für die die Fachkräfte eines Trägers zuständig sind.

An **Gemeinschaftsschulen** sind es durchschnittlich etwas weniger Schulen, Fachkräfte und Vollzeitkräfte pro Träger als am Gymnasium. Deutlich niedriger ist der Mittelwert an Schülerinnen und Schülern pro Träger.

Der eben skizzierte Trend setzt sich auch in Bezug auf **Werkreal- und Hauptschulen** fort. Hier sind die Träger tendenziell noch kleiner und für weniger Schulen, Fachkräfte und Vollzeitkräfte zuständig. Die durchschnittliche Zahl der Schülerinnen und Schüler in Zuständigkeit einer Trägerschaft halbiert sich noch einmal im Vergleich zur Gemeinschaftsschule.

An der **Realschule** ähneln die Trägergrößen in Bezug auf Schulen, Fachkräfte und Vollzeitkräfte denjenigen an der Werkreal- und Hauptschule. Allerdings sind die Fachkräfte hier im Durchschnitt jeweils für wieder mehr Schülerinnen und Schüler zuständig.

	Anzahl Schulen je Träger	Anzahl Fachkräfte je Träger	Anzahl Vollzeitkräfte je Träger	Anzahl Schüler*innen je Träger
Gymnasium (n=23-88) ¹⁰	2,35 (1,83)	2,78 (2,27)	2,02 (1,54)	1.647
Gemeinschaftsschule (n=39-94)	1,72 (1,37)	2,69 (2,02)	1,90 (1,49)	582
Werkreal- und Hauptschule (n=18-60)	1,63 (1,16)	2,25 (2,19)	1,40 (0,85)	291
Realschule (n=37-103)	1,69 (1,31)	2,25 (1,76)	1,32 (0,75)	653

Tabelle 6: Rahmendaten zur Schulsozialarbeit (nach Schularten, Angabe: Mittelwert (Standardabweichung)).

Aufgrund der sich in Tabelle 6 andeutenden Differenzen in der Ausstattung mit Schulsozialarbeit zwischen den einzelnen Schularten wurden aus den bestehenden Daten zwei Kennziffern gebildet: Die **durchschnittliche Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft** sowie die **durchschnittliche Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Schule**. Aus Abbildung 4 wird ersichtlich, dass an Gymnasien durchschnittlich etwa 1066 Schülerinnen und Schüler auf eine Vollzeitkraft kommen. Dieser Wert ist mehr als dreimal so hoch wie an Werkreal- und Hauptschulen, an denen im Durchschnitt etwa 309 Schülerinnen und Schüler auf eine Vollzeitkraft entfallen. Dazwischen liegen die Gemeinschaftsschulen mit durchschnittlich etwa 399 Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft und die Realschulen mit durchschnittlich etwa 582 Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft. Aus dem Strukturbericht des KVJS Baden-Württemberg (vgl. KVJS 2020, S. 42) zum Ausbau von Schulsozialarbeit geht ein landesweiter Durchschnitt von 553 Schülerinnen und Schüler je Vollzeitkraft (inklusive aller Schularten, also auch Grundschulen, SBBZ und berufliche Schularten) im Schuljahr 2019 / 2020 hervor. Aber auch hier

¹⁰ Die Zahl der einbezogenen Fragebögen variiert hier stark, da den Befragten zusätzlich die Option ‚weiß nicht‘ zur Verfügung stand und diese in der Auswertung als fehlender Wert betrachtet wurde. Viele Träger haben also zu den beschäftigten Vollzeitkräften keine Angabe gemacht.

zeigt sich analog zu unseren Ergebnissen: An Gymnasien kommen auf eine Vollzeitkraft für Schulsozialarbeit über dreimal so viele Schülerinnen und Schüler wie an Werkreal- und Hauptschulen (vgl. KVJS 2020, S. 43).

Die Ausstattung mit Schulsozialarbeit orientiert sich – wie die Unterschiedlichkeit der Kennzahl ‚Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft‘ zeigt – nicht nur an eben dieser Kennzahl. Die Daten deuten vielmehr in Übereinstimmung mit der Fachliteratur (vgl. Speck 2020, S. 75; Stüwe et. al. 2015, S. 232) darauf hin, dass hierbei auch andere Faktoren relevant sind. So scheinen beispielsweise auch Argumente der Verteilungsgerechtigkeit, spezifische Bedarfs- und Problemlagen an bestimmten Schularten oder die historisch frühere Etablierung von Schulsozialarbeit an Werkreal- und Hauptschulen mit ausschlaggebend dafür zu sein, in welchem Umfang Fachkräfte an welcher Schulart zur Verfügung stehen.

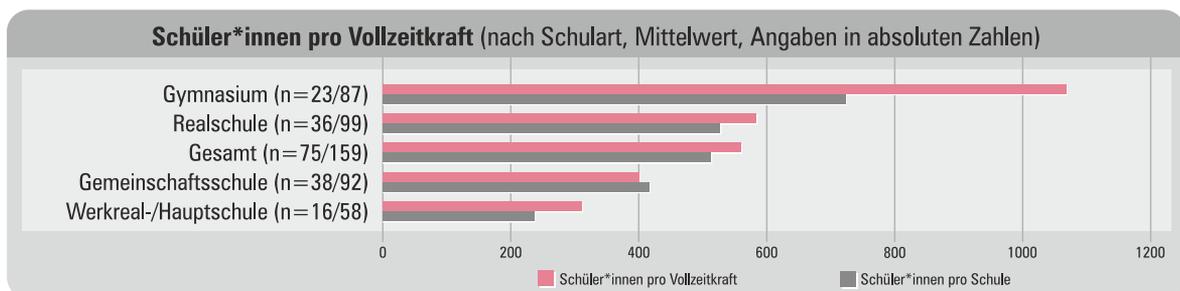


Abbildung 4: Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft und pro Schule (nach Schularten getrennt; n bezieht sich auf die Träger und erfolgt getrennt nach beiden Kennziffern: Schülerinnen und Schüler pro VK / Schülerinnen und Schüler pro Schule).

Der vergleichsweise gute Stellenschlüssel an den Werkreal- und Hauptschulen lässt sich teilweise auch mit der unterschiedlichen Größe der Schularten in den analysierten Daten erklären: So wird aus Abbildung 4 deutlich, dass die befragten Werkreal- und Hauptschulen mit durchschnittlich etwa 235 Schülerinnen und Schüler pro Schule die kleinsten Schulen sind. Analog zur Kennzahl ‚Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft‘ steigt dann auch die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an den anderen Schularten: Gemeinschaftsschulen (M=416) sind im Schnitt kleiner als Realschulen (M=528), diese wiederum kleiner als Gymnasien (M=721).¹¹

Diesen großen Unterschieden in der durchschnittlichen Zahl der Schülerinnen und Schüler stehen vergleichsweise geringe Unterschiede in der durchschnittlichen Ausstattung der Schulen mit Schulsozialarbeit gegenüber. An den Gymnasien ist die Ausstattung mit durchschnittlich etwa 68 Prozent einer Vollzeitkraft am niedrigsten (M=0,68; n=23), danach folgen mit 70 Prozent die Werkreal- und Hauptschulen (M=0,70, n=16), mit 74 Prozent die Realschulen (M=0,74, n=36) und mit der durchschnittlich besten Ausstattung von 81 Prozent die Gemeinschaftsschulen (M=0,81; n=39).

3.1.3 Trägerprofil – Ausrichtung und Steuerung

Schulsozialarbeit als ein sich im stetigen Ausbau befindendes Arbeitsfeld benötigt insbesondere zur Koordination der Schnittstellen zwischen Jugendhilfe, Schule und Familie eine inhaltliche Steuerung bei den Trägern. Um ein Bild davon zu bekommen, welche Ressourcen bei den Trägern zur Wahrnehmung

¹¹ Bei der Etablierung von Schulsozialarbeit in Kommunen wird oftmals zunächst danach geschaut, dass alle Schularten beziehungsweise alle Schulen davon profitieren und erst im zweiten Schritt werden die Stellenprofile aufgrund von unterschiedlichen Parametern (z. B. Sozialindikatoren, Anzahl der Schülerinnen und Schüler etc.) angepasst.

ihrer Steuerungsaufgaben vorhanden sind, wurden zur Verortung und zum Stellenumfang der inhaltlichen Koordination sowie zur konzeptionellen Ausgestaltung und dem Angebot der Reflexionsorte Daten abgefragt. Dabei scheint auch relevant, welcher **arbeitsfeldbezogene Schwerpunkt des Trägerprofil** (AT und KAT) prägt. Auffällig ist, dass sich eine deutliche Mehrheit (70,8%) der befragten Träger im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit / Jugendsozialarbeit verortet, während andere Arbeitsfelder nur in geringerem Umfang repräsentiert sind (vgl. Tab. 7).

Kategorie	n	Statistiken	
Schwerpunkt im Trägerprofil (AT und KAT)	144	Kinder- und Jugendarbeit /Jugendsozialarbeit	70,8%
		Hilfen zur Erziehung	13,9%
		Kindertagesstätten / Kindertagesbetreuung	4,9%
		Keine Aussage möglich	10,4%
Verortung der inhaltlichen Koordination von Schulsozialarbeit in kommunalen Strukturen (KT und KAT)	186	Amt für Soziales / Amt für Bildung / Amt für Jugend bzw. Jugendarbeit	49,5%
		Hauptamt / Bürgermeister*in	36,6%
		Kommunale Schulverwaltung	8,6%
		Finanzabteilung / Kämmerei	5,4%
Stellenumfang für inhaltliche Koordination	239	0 bis 5%	36,4%
		6 bis 20%	19,7%
		21 bis 50%	20,1%
		Mehr als 50%	23,8%

Tabelle 7: Inhaltliche Verortung und Koordination von Schulsozialarbeit.

Die **inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit** (KT und KAT) wird auf kommunaler Ebene am häufigsten (49,5%) in Ämtern mit einem entsprechenden thematischen Bezug (Jugend, Bildung und Soziales) verortet (vgl. Tab. 7). Allerdings ist dies bei etwa der Hälfte der Befragten **nicht** der Fall. Hier wird die Schulsozialarbeit überwiegend im Hauptamt oder von dem Bürgermeister oder der Bürgermeisterin koordiniert, in seltenen Fällen auch von der kommunalen Schulverwaltung oder der kommunalen Finanzverwaltung.

Nicht nur die Verortung, auch der bei den Trägern zur Verfügung stehende **Stellenumfang für die inhaltliche Koordination** variiert erheblich zwischen den Befragten (vgl. Tab. 7). So stehen einerseits bei mehr als einem Drittel der befragten Träger (36,4%) weniger als 5 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination zur Verfügung – bei 34 Trägern sind dafür überhaupt keine Stellenanteile vorgesehen. Andererseits haben knapp ein Viertel der befragten Träger (23,8%) mehr als 50 Prozent Stellenanteile für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit eingeplant.¹²

Aufgrund der Differenzen in der stellenmäßigen Ausstattung für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit wird diese im Folgenden nach Trägerformen getrennt betrachtet. Aus Abbildung 5 wird deutlich, dass bei den reinen **KT** im Vergleich am wenigsten Stellenanteile für die inhaltliche Koordination zur Verfügung stehen – bei etwa 46 Prozent der befragten KT stehen hier lediglich bis zu 5 Prozent zur Verfügung. Auch zeigt sich bei dieser Trägerform eine hohe Streuung zwischen keinen und 6,4 Stellen. Der mittlere Wert (Median) liegt allerdings bei lediglich 10 Prozent Stellenanteilen. Im Vergleich dazu haben die **AT** oftmals einen höheren Stellenumfang für die inhaltliche Koordination eingeplant – bei mehr als 60 Prozent der AT stehen hierfür mehr als 20 Prozent zur Verfügung (Streuung zwischen 0% und 350%, MD=35%). Die Differenz lässt sich damit plausibilisieren, dass sich AT stärker mit der

¹² In Abschnitt 3.2.1 werden multivariate Analysen zur inhaltlichen Steuerungskapazität der Träger dargestellt.

inhaltlichen Steuerung von Schulsozialarbeit befassen, während – vor allem kleinere – KT sich vermutlich auf Finanzierungs- und Controllingfragen beschränken. Interessant ist allerdings, dass KAT, die beide Bereiche abdecken müssen, zwischen den beiden anderen Trägerformen liegen. Immerhin etwa 36 Prozent haben hier nur bis zu 5 Prozent Stellenanteile für die inhaltliche Koordination eingeplant (Streuung zwischen 0% und 380%; MD=20%). Eine mögliche Erklärung hierfür wäre, dass KAT im Vergleich zu AT im Durchschnitt weniger Fachkräfte anstellen und deshalb für die inhaltliche Koordination weniger Stellenanteile einplanen (vgl. hierzu die Analysen in Kap. 3.2.1).

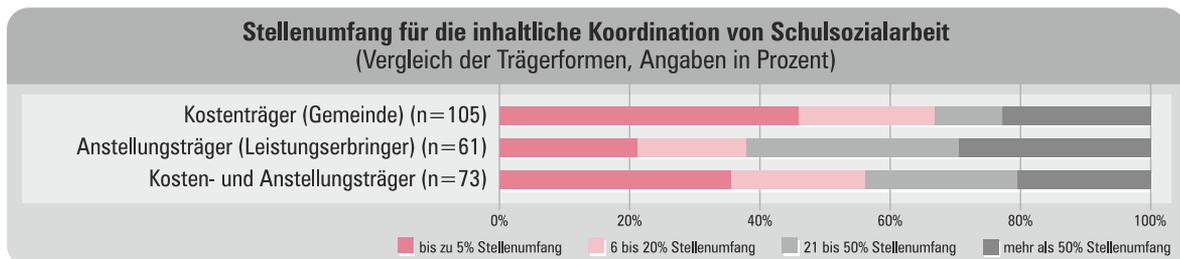


Abbildung 5: Stellenumfang für die inhaltliche Koordination – Vergleich der Trägerformen.

Von den befragten Trägern (AT und KAT) geben etwa 38 Prozent an, dass ein Teil oder alle der bei ihnen angestellten Schulsozialarbeitsfachkräfte noch **in einem weiteren Bereich der Kinder- und Jugendhilfe beim jeweiligen Träger** arbeiten (n=144). Betrachtet man die AT separat, so steigt dieser Wert sogar auf etwa 57 Prozent (n=67). Bei der Gruppe der KAT sind es dagegen lediglich 22 Prozent, bei denen die Fachkräfte (zumindest teilweise) mehrere Funktionen in **Personalunion** ausfüllen (n=77). Nichtsdestotrotz zeigen diese Werte, dass Personalmodelle, in denen Schulsozialarbeit mit anderen Fachbereichen der Kinder- und Jugendhilfe kombiniert wird, bei den Trägern keine Ausnahme darstellen. Vielmehr wird – vermutlich zur Steigerung der Attraktivität der häufig in Teilzeit ausgeschrieben Stellen – Schulsozialarbeit inzwischen von vielen Trägern mit anderen Fachbereichen kombiniert. Es ist damit zu rechnen, dass diese strukturelle Verortung auch Auswirkungen auf das Profil der Schulsozialarbeit hat.¹³

So zeigt sich hinsichtlich der Arbeitsfelder, in denen die Schulsozialarbeitenden in Personalunion bei demselben Träger angestellt sind, eine **Dominanz der Kinder- und Jugendarbeit sowie Jugendsozialarbeit** (vgl. Abb. 6). Bei jeweils mehr als 40 Prozent der Träger, bei denen Fachkräfte in Personalunion arbeiten, sind sie (auch) in diesen Arbeitsfeldern tätig. Eine Verschränkung mit dem Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung findet sich bei etwa einem Viertel derjenigen Träger, die entsprechende Personalmodelle anbieten. Beratungsangebote für Familien werden dagegen nur selten (5,3%) in Personalunion ausgeübt und bei keinem der befragten Träger gibt es eine Personalunion von Schulsozialarbeit und der Tätigkeit in Kindertagesstätten. Die häufige Personalunion in den Bereichen Kinder- und Jugendarbeit / Jugendsozialarbeit könnte sich aus der inhaltlichen Verortung der Träger ergeben. So sind etwa 80 Prozent der Fachkräfte in Personalunion mit der Kinder- und Jugendarbeit und knapp 71 Prozent der Fachkräfte in Personalunion mit der Jugendsozialarbeit auch bei Trägern mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendarbeit / Jugendsozialarbeit angestellt. Bei Trägern mit Schwerpunkt auf den Hilfen zur Erziehung sind immerhin auch 57 Prozent der Schulsozialarbeits-Fachkräfte in Personalunion in eben diesem Bereich tätig.

¹³ Weitere Ausführungen zur Personalunion als Rahmenbedingung sozialraumorientierter Schulsozialarbeit finden sich im Abschnitt 3.2.1 (These 7) sowie im Abschlussbericht des Forschungsvorhabens SOSSA_SEK (vgl. Zipperle et al. 2022, Kap. 7.1.3).

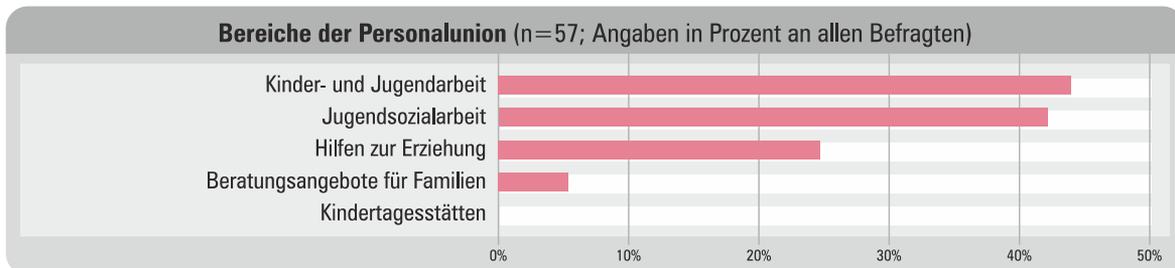


Abbildung 6: Bereiche der Personalunion.

Die KAT sowie die AT (n=144) wurden außerdem danach gefragt, ob sie als Träger eine **standortübergreifende, standortbezogene und / oder eine sonstige Konzeption** für Schulsozialarbeit haben. Eine Konfigurationsfrequenzanalyse zeigt dazu auf, dass zusammengerechnet etwa 80 Prozent der Träger standortübergreifende oder standortbezogene Konzeptionen oder sogar beides besitzen. Die KT (n=120) wurden ihrerseits nach vorhandenen **Förderrichtlinien / Rahmenkonzeptionen und standortbezogenen Kooperationsvereinbarungen** gefragt. Dabei fällt auf, dass etwa 43 Prozent der Kostenträger weder über standortübergreifende Förderrichtlinien noch über standortbezogene Vereinbarungen mit den jeweiligen Schulen verfügen.

Etwa 62,1 Prozent der KT mit Rahmenkonzeptionen oder Kooperationsvereinbarungen (n=66) geben an, dass darin **sozialraumorientierte Ziele und Aufgaben** enthalten sind. Auch bei den KAT wird von etwa zwei Drittel (68,7%, n=67) das Vorhandensein von sozialraumorientierten Zielen und Aufgaben in den Konzeptionen bejaht. Bei den AT sind es sogar 88,1 Prozent (n=67), bei denen Sozialraumorientierung konzeptionell verankert ist. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass bei **allen** Trägerformen – allen voran bei AT – bei Vorhandensein einer Konzeption häufig auch sozialräumliche Aspekte in Konzeptionen enthalten sind. Dies ist jedoch in zweierlei Hinsicht zu relativieren: (1) Sozialraumorientierung wird mittlerweile als recht gängiger Fachbegriff („Container-Begriff“) verwendet. Daher lassen sich aus der reinen Verwendung in der Konzeption noch keine Rückschlüsse auf die inhaltliche Interpretation des Begriffs sowie hinsichtlich der fachlichen Umsetzung sozialraumorientierter Aspekte ziehen. (2) Inwieweit die Aufnahme von Sozialraumorientierung in die Förderrichtlinien der Schulsozialarbeit des Landes Baden-Württemberg zur weiteren konzeptionellen Verbreitung und zur inhaltlichen Umsetzung des Fachkonzepts beiträgt, wird zu einem späteren Zeitpunkt überprüft werden müssen.

Keiner der befragten Träger (AT und KAT; n=144) gibt an, dass bei ihm keine **Reflexionsorte** für die Fachkräfte zur Verfügung stehen. Bezogen auf die vier abgefragten Orte der Reflexion (Fachberatung, Supervision, kollegiale Beratung, Fortbildungen) werden von etwa 61 Prozent alle vier Formen beziehungsweise ermöglicht. Weitere 28 Prozent ermöglichen drei, etwa 9 Prozent zwei und lediglich 2 Prozent nur einen Ort(-e) der Reflexion. Die Reflexion der Arbeit scheint also für alle KAT beziehungsweise AT eine wichtige fachliche Grundlage für die Arbeit der Fachkräfte darzustellen, die auch finanziert und ermöglicht wird. Abbildung 7 zeigt jedoch auf, dass die einzelnen Reflexionsangebote für die Träger von unterschiedlicher Relevanz sind: Fortbildungen (Gesamt: 97,2%; AT: 97,0%; KAT 97,4%) und kollegiale Beratung (Gesamt: 95,8%; AT: 98,5%; KAT 93,5%) werden von nahezu allen Trägern angeboten. Supervision (Gesamt: 82,6%) und Fachberatung (Gesamt: 72%) sind dagegen nicht durchgängig vorhanden. Hier zeigen sich auch Unterschiede zwischen den Trägerformen. In beiden Fällen wird der Reflexionsort etwas häufiger von ‚reinen‘ AT angeboten.

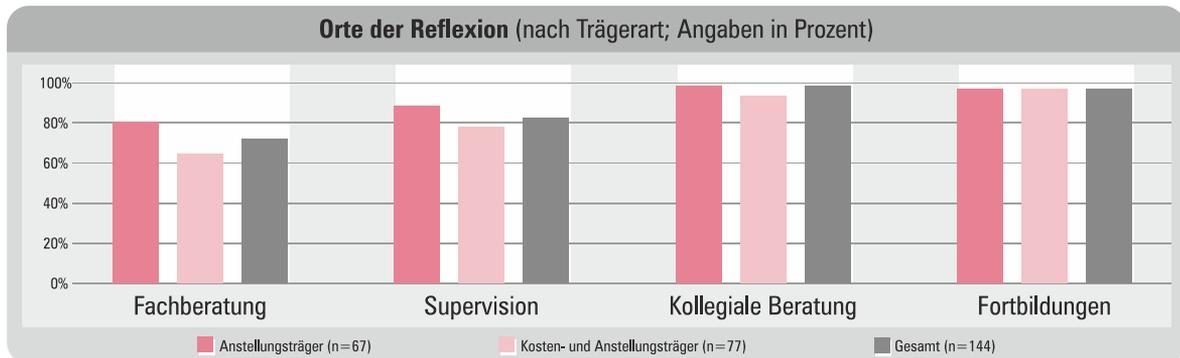


Abbildung 7: Orte der Reflexion von KAT und AT.

3.1.4 Kooperations- und Austauschstrukturen bei den Trägern

Für eine sozialraumorientierte Schulsozialarbeit ist es von besonderer Bedeutung, dass sie über gut etablierte Kooperations- und Austauschstrukturen verfügt. Hilfreich ist es, wenn Träger diese Orte der Zusammenarbeit unterstützen oder gar initiieren. Bei den Trägern (AT und KAT) können verschiedene **Orte der Zusammenarbeit** von den Fachkräften genutzt werden. Betrachtet man die Gesamtübersicht in Tabelle 8 (Spalte ‚Vorhanden bei:‘) so fällt auf, dass von nahezu allen Trägern pädagogische Tage beziehungsweise Fachtage, gemeinsame Projektarbeit, regelmäßige Planungstreffen und gemeinsame konzeptionelle und / oder politische Arbeit ermöglicht werden. Viele Träger stützen diese Angebote und möchten sie ihren Fachkräften ermöglichen. Lediglich Sozialraumteams sind bei deutlich weniger Trägern möglich (80%) als die anderen Angebote.

Ort der Zusammenarbeit	Vorhanden bei:	Davon:		
		Schulart-übergreifend	Arbeitsfeld-übergreifend	Träger-übergreifend
Pädagogische Tage / Fachtage (n=140)	97,1% (n=136)	79,6%	50,4%	59,9%
Regelmäßige Planungstreffen (n=138)	95,7% (n=132)	84,1%	45,5%	40,9%
Gemeinsame Projektarbeit (n=134)	95,5% (n=128)	80,5%	58,6%	39,1%
Gemeinsame konzeptionelle / politische Arbeit (n=133)	94,0% (n=125)	85,6%	51,2%	44,0%
Sozialraumteams (n=125)	80,0% (n=100)	71,6%	65,7%	52,9%

Tabelle 8: Orte der Zusammenarbeit beim Träger.

Betrachtet man zusätzlich die **Art der Zusammenarbeit** in Tabelle 8 (Spalten unter ‚Davon:‘), wird deutlich, dass alle Formen am häufigsten schulartübergreifend praktiziert werden. Pädagogische Tage beziehungsweise Fachtage werden am zweithäufigsten (auch) trägerübergreifend (59,9%) gestaltet, am wenigsten häufig scheint hier ein arbeitsfeldübergreifendes Zusammenarbeiten (z. B. zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit) möglich (50,4%). Alle anderen Formen der Zusammenarbeit realisieren sich dagegen häufiger in arbeitsfeldübergreifender als trägerübergreifender Form. Ein trägerübergreifendes Zusammenarbeiten ist bei regelmäßigen Planungstreffen, gemeinsamer Projektarbeit und konzeptioneller / politischer Arbeit in jeweils weniger als der Hälfte der Fälle möglich.

Zur Steuerung und Weiterentwicklung der Schulsozialarbeit ist die **Zusammenarbeit zwischen den Trägerformen und den Trägern mit den Schulen** ein weiterer wichtiger Faktor. Deshalb wurden die Träger gefragt, wie häufig sie sich mit den jeweiligen Partnern treffen. Die **AT treffen die KT / KAT** im Mittel in etwa zwei- bis dreimal pro Jahr ($n=64$; $MD=2$, $M=3,34$). Fragt man die KT beziehungsweise KAT, so geben diese ebenfalls an, ihre AT der Schulsozialarbeit im Mittel etwa zwei bis drei Mal pro Jahr zu treffen ($n=133$; $MD=2$; $M=3,57$). Die Nennung jährlicher Treffen variiert jedoch zwischen einem und vierzig Treffen bei den KT / KAT mit den AT und von einem bis zu zwanzig Treffen bei den AT mit den KT / KAT. Dies scheint mit verschiedenen Punkten zusammenzuhängen. Mit höherem Stellenumfang für die inhaltliche Koordination der Schulsozialarbeit scheint es zwischen AT und KT / KAT mehr Treffen zu geben (positiver Zusammenhang zwischen Treffen pro Jahr (Angabe der AT) und Stellenumfang Koordination: $r=0,38$, $p<0,01$). Wenn KT / KAT für mehrere AT zuständig sind, erscheint es zudem logisch, dass diese an einer höheren Zahl von Treffen teilnehmen müssen.

Bei den Treffen zwischen AT und KT / KAT sind teilweise auch **weitere Personen** anwesend. In etwa 71 Prozent der Fälle ($n=166$) sind neben den Trägervertretungen auch die Fachkräfte der Schulsozialarbeit anwesend, in etwa 55 Prozent ($n=166$) der Fälle sind auch die jeweiligen Schulleitungen bei den Treffen beteiligt. Die Gestaltung von Schulsozialarbeit liegt, so wird in diesen Zahlen deutlich, also auch in der Hand der Fachkräfte und der jeweiligen Schule.

Themen in den Kooperationstreffen sind insbesondere die Stellenstruktur und die fachliche Ausgestaltung der Schulsozialarbeit (82,1% bzw. 78,6%). Etwa 45 Prozent der Träger geben zudem an, dass Finanzierung ein relevantes Thema sei. Öffentlichkeitsarbeit stellt mit 35 Prozent aller Nennungen das am wenigsten besprochene Thema dar (vgl. Abb. 8). Unter den sonstigen Themen werden beispielsweise Qualitätsmanagement oder die Planung gemeinsamer Ziele genannt.

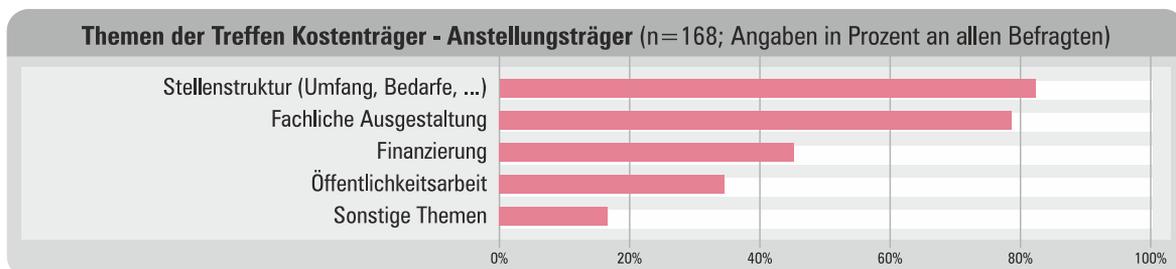


Abbildung 8: Themen der Treffen zwischen KT und AT.

Die Träger geben im Mittel an, die **Vertreterinnen oder Vertreter der Schulen**, an denen die Schulsozialarbeitenden tätig sind, etwa zwei bis vier Mal jährlich zu treffen ($n=251$; $MD=2$, $M=4,12$). Am häufigsten (mit jeweils über 30% der Nennungen) treffen die Träger die Schulvertretungen ein oder zwei Mal jährlich, allerdings gibt es bei einzelnen – vermutlich größeren – Trägern bis zu 35 jährliche Treffen mit Schulen.

Die Themen in den Treffen zwischen den Trägern (alle Trägerformen) und den Schulen beziehen sich in knapp 90 Prozent der Fälle auf die fachliche Arbeit der Schulsozialarbeit (vgl. Abb. 9). Bei etwa zwei Dritteln der Träger geht es in den Treffen außerdem um die schulinterne Kooperation sowie die Stellenstruktur. Die Öffnung der Schule in den Sozialraum ist dagegen bei lediglich etwa 36 Prozent der Träger ein zentrales Thema in den Gesprächen. Personalführung und -entwicklung sowie die Finanzierung von Schulsozialarbeit sind vergleichsweise selten besprochene Themen. Der Fokus in den Kooperations-treffen liegt hier demnach auf den innerschulischen Aufgaben der Schulsozialarbeit.

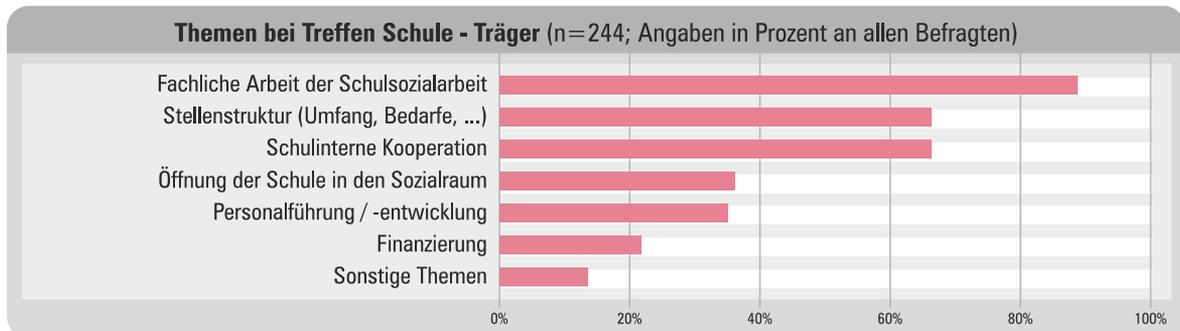


Abbildung 9: Themen der Treffen zwischen Träger und Schule.

Beteiligt an den Treffen sind am häufigsten, in etwa 94 Prozent der Fälle, die Schulleitungen gefolgt von den Fachkräften der Schulsozialarbeit, die bei etwa 78 Prozent der Träger an den Gesprächen beteiligt sind. Weitere Lehrkräfte sind nur zu etwa 19 Prozent an den Treffen beteiligt. Schülerinnen oder Schüler und Eltern nehmen nur in seltenen Fällen an Treffen zwischen Träger und Schule teil, sind damit als Adressatengruppen kaum an der Steuerung von Schulsozialarbeit beteiligt.

3.1.5 Zwischenfazit: Struktur, Zuständigkeit und Profil der Träger von Schulsozialarbeit

Zwischen den befragten Trägern zeigen sich stellenweise deutliche Unterschiede: So fällt hinsichtlich der Zuständigkeit der große Anteil an KT ohne Personalverantwortung auf, welche **andere Steuerungsaufgaben** als Träger mit Personalverantwortung zu bewältigen haben. Auch haben viele Träger an der Befragung teilgenommen, die erst seit vergleichsweise kurzer Zeit (weniger als 10 Jahre) die Trägererschaft von Schulsozialarbeit übernehmen und bei welchen sich im Gegensatz zu erfahreneren Trägern Fragen nach **bereits gefestigten Steuerungsstrukturen** von Schulsozialarbeit stellen. Insgesamt zeigt sich auch eine große Anzahl von kleinen Kinder- und Jugendhilfeträgern, was auf kleine Teamstrukturen beim Träger hinweist und die Frage nach den **Möglichkeiten eines arbeitsfeldübergreifenden Denkens und Arbeitens** aufwirft.

Die verschiedenen Strukturen der befragten Träger verweisen auch auf **unterschiedliche Zuständigkeiten**. Es wird deutlich, dass viele Träger mit geringem Finanzierungs- und Anstellungsumfang betraut sind, was zu einer Art ‚Flickenteppich‘ in der Trägerlandschaft von Schulsozialarbeit führt. Die Schulsozialarbeit folgt daher eher einer **lokalen Logik**, im Sinne von Zuständigkeiten des Trägers vor Ort, und weniger Zuständigkeiten für bestimmte Schularten (z. B. Träger von Schulsozialarbeit an Gymnasien oder an Werkreal- und Hauptschulen) oder spezifische Herausforderungen. Die **nahräumliche Zuständigkeit unterstreicht die Relevanz eines sozialraumorientierten Ansatzes** zur fachlichen Ausgestaltung.

Die Kooperations- und Austauschstrukturen beim Träger zeigen, dass die Träger darauf bedacht sind, den Fachkräften der **Schulsozialarbeit Kooperationen und Austausch zu ermöglichen**. Der Austausch findet eher schulartübergreifend statt, was mit der lokalen Zuständigkeitslogik (s. oben) der Träger zusammenhängen könnte. Interessant ist auch, dass in der Kooperation zwischen AT und KT die Schulen und Fachkräfte der Schulsozialarbeit zentral an den Steuerungsprozessen beteiligt sind. Dies deutet auf **kleinräumliche, standortspezifische Steuerungslogiken** hin, die für **sozialraumorientiertes Agieren Potenziale bieten**, da die steuernden Akteure (eher) mit dem jeweiligen Sozialraum vertraut sind (und die Steuerung eher einer Bottom-Up-Logik folgt). Es wird aber auch deutlich, dass nicht

flächendeckend von etabliertem, fachlich gefestigtem Trägerhandeln ausgegangen werden kann, was auch auf die hohe Anzahl der noch eher unerfahrenen Träger der Schulsozialarbeit zurückzuführen ist. In Betrachtung der Themen zwischen Schule und Träger wird ersichtlich, dass die Abstimmung vorrangig auf das Funktionieren von Schulsozialarbeit im Kontext Schule zielt, die gemeinsame Verantwortungsübernahme für sozialräumliche Themen hingegen eher nachrangig ist.

3.1.6 Bedeutung von Sozialraumorientierung aus Trägersicht

Um einen ersten Überblick zu der Verbreitung sozialraumorientierter Ansätze in der Schulsozialarbeit zu bekommen, wurden die kommunalen Träger (KT und KAT) nach der Thematisierung von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit sowie ihrer Ziele und Aufgaben in kommunalen Gremien gefragt. 32 Prozent der befragten Träger gaben an, dass dies regelmäßig thematisiert wird, bei 61 Prozent der Träger geschieht dies eher selten und bei 7 Prozent der Träger wird sozialraumorientierte Schulsozialarbeit nicht in kommunalen Gremien thematisiert.

Auch diese auf den ersten Blick hohe Präsenz sozialräumlicher Themen ist vorsichtig zu interpretieren. So bleibt zunächst unklar, was hier aus Trägersicht als ‚sozialräumliches‘ Thema gilt und was es heißt, dass dieses in kommunalen Gremien ‚thematisiert‘ wird. Um die Relevanzsetzungen bezüglich der inhaltlichen Tätigkeiten von Schulsozialarbeit bei den einzelnen Trägern noch genauer rekonstruieren zu können, wurden diese daher danach gefragt, welche Bedeutung sie unterschiedlichen Tätigkeiten der Fachkräfte beimessen (vgl. Abb. 10).

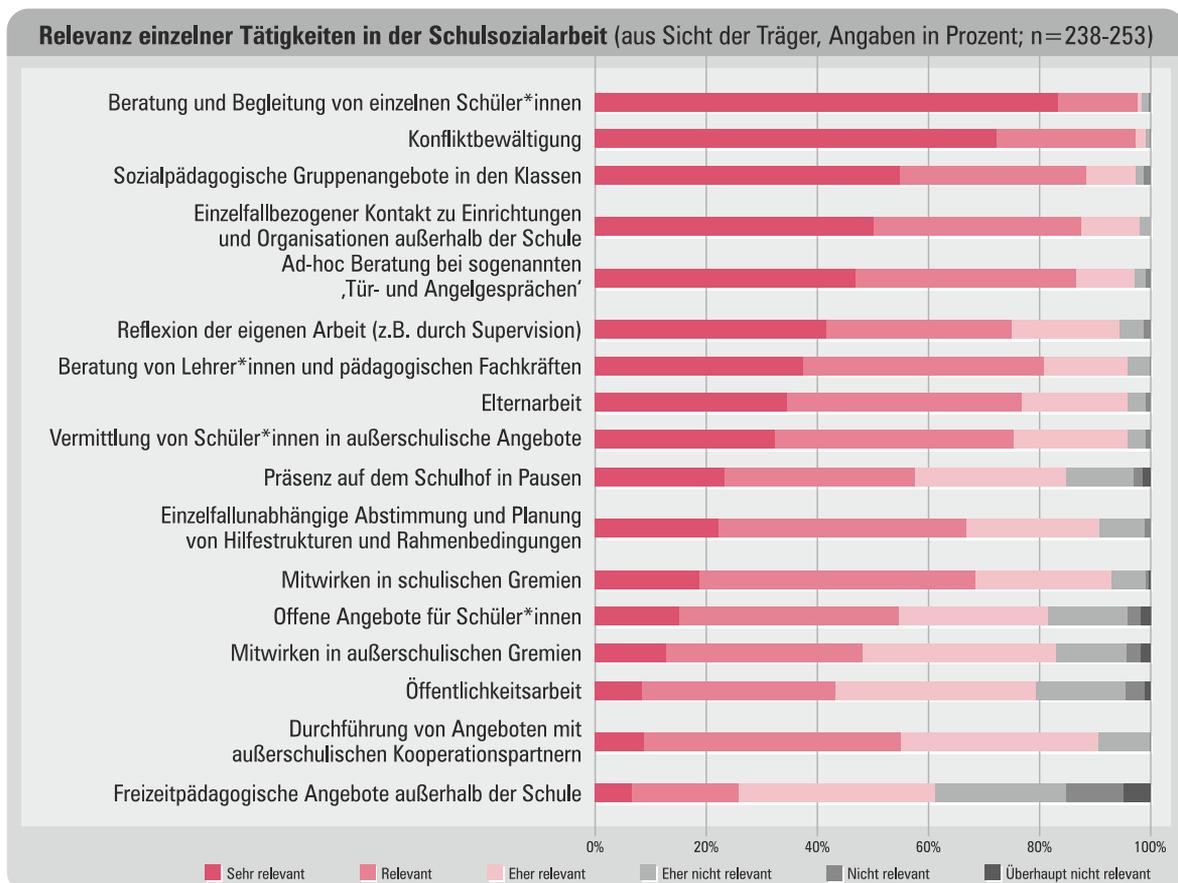


Abbildung 10: Relevanz einzelner Tätigkeiten in der Schulsozialarbeit.

Abbildung 10 verdeutlicht, dass die Träger die innerschulischen Aufgaben von Schulsozialarbeit – die Beratung und Begleitung von einzelnen Schülerinnen und Schülern, die Klärung von Konflikten sowie Gruppenangebote in Schulklassen – für besonders relevant halten. So schätzen beispielsweise etwa 98 Prozent der befragten Träger die ‚Beratung und Begleitung von einzelnen Schülerinnen und Schülern‘ als ‚sehr relevant‘ oder ‚relevant‘ ein. Im Fall der Konfliktbewältigung sind dies etwa 97 Prozent aller Träger, bezogen auf die Gruppenangebote in Klassen etwa 88 Prozent.

Sozialräumliche und über das Schulgelände hinausgehende Tätigkeiten von Fachkräften sehen die Träger dagegen vorwiegend dann als relevant an, wenn sie einen **Hilfe- beziehungsweise Einzelfallbezug** aufweisen. So wird der einzelfallbezogene Kontakt zu Einrichtungen außerhalb der Schule von etwa 88 Prozent der Träger für ‚sehr relevant‘ oder ‚relevant‘ gehalten. Bei der Vermittlung von Schülerinnen und Schülern in außerschulische Angebote trifft dies auf etwa 75 Prozent zu und auch bei der einzelfallunabhängigen Planung und Abstimmung von Hilfestrukturen sind es immerhin noch etwa 67 Prozent, die diese Tätigkeit als mindestens ‚relevant‘ einschätzen.

Freizeitpädagogische und offene Angebote haben dagegen aus Sicht der Träger für die Schulsozialarbeit die geringste Relevanz. Offene Angebote für Schülerinnen und Schüler halten lediglich etwa 54 Prozent für mindestens ‚relevant‘, bei der Durchführung von freizeitpädagogischen Angeboten außerhalb der Schule sind es sogar nur 26 Prozent. Damit deutet sich insgesamt an, dass Sozialraumorientierung aus Trägersicht vorwiegend als Konzept gedacht wird, **das im Kontext der Schule auftretende Hilfeprozesse in Einzelfällen und für Gruppen verbessern soll**.

Dieser starke **innerschulische** und primär auf **Hilfe** abzielende Bezug spiegelt sich auch im Handeln der Träger selbst beziehungsweise in deren Prioritätensetzungen in Bezug auf dieses Handeln (AT und KAT) wider (vgl. Abb. 11). So ist für die Träger im Durchschnitt am relevantesten, das Verhältnis zwischen Fachkräften und Schule positiv zu gestalten (hohe oder eher hohe Priorität: 97%). Vergleichsweise weit oben sind auch regelmäßige Fallbesprechungen mit den Fachkräften angesiedelt (hohe oder eher hohe Priorität: 74%).

Darüber hinaus betonen die Träger ihren Auftrag, sich für die Verbesserung struktureller Bedingungen von Schulsozialarbeit einzusetzen (hohe oder eher hohe Priorität: 91%) und sich dafür auf kommunaler Ebene in Politik und Verwaltung zu vernetzen (hohe oder eher hohe Priorität: 81%). Daraus lässt sich ableiten, dass die Träger ihren **eigenen Auftrag** vorwiegend dahingehend deuten, Schulsozialarbeit einen bestimmten **Rahmen** zu ermöglichen und sie **inhaltlich** bei der Bearbeitung ihrer **innerschulischen Aufgaben zu unterstützen**.

Die Gestaltung darüberhinausgehender Kooperationsplattformen mit den kindheits- und jugendrelevanten Akteuren im Sozialraum (hohe oder eher hohe Priorität: 52%) und die Erarbeitung dazugehörigen Wissens (hohe oder eher hohe Priorität: 62,1%) sowie kommunalpolitisches Engagement (hohe oder eher hohe Priorität: 60%) werden demgegenüber als weniger relevant erachtet. Hier deutet sich an, dass die **Erarbeitung eines kleinräumlichen Sozialraumwissens** und die darauf aufbauende **kommunale (und politische) Vernetzung** zwar auch im eigenen Trägerhandeln verortet, jedoch vergleichsweise nicht überall mit höchster Priorität versehen werden. Eigentlich könnte aufgrund der hohen Anzahl an Trägern, die nur für wenige Fachkräfte und Schulen zuständig sind (vgl. Kap. 3.1.2), angenommen werden, dass diese **kleinräumliche Zuständigkeit** mit einem **hohen Grad an nahräumlicher Vernetzung und Kooperation auf Trägerebene** einhergeht. Dass entsprechenden Tätigkeiten hier vielerorts eine vergleichsweise geringere Relevanz eingeräumt wird, kann bedeuten, dass es hier eine spezifische Aufgabenteilung zwischen Trägern und Fachkräften gibt: Erstere fokussieren sich stärker auf die formalen Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit (s. o.), während letztere die inhaltliche Ausgestaltung von Vernetzung und Kooperation übernehmen.

Nachrangig ist für viele Träger – und hier zeigt sich eine Parallele zur Betrachtung des Fachkräftehandelns (vgl. Abb. 10) – die Ermöglichung eines außerschulischen Engagements von Schulsozialarbeit (hohe oder eher hohe Priorität: 45%) sowie das Bereitstellen entsprechender Ressourcen, wie beispielsweise von Räumlichkeiten außerhalb der Schule (hohe oder eher hohe Priorität: 34,6%). Dies bestärkt die obige These, nach der das Trägerhandeln vor allem auf die Rahmenbedingungen **inerschulischen** Handelns der Fachkräfte fokussiert ist.

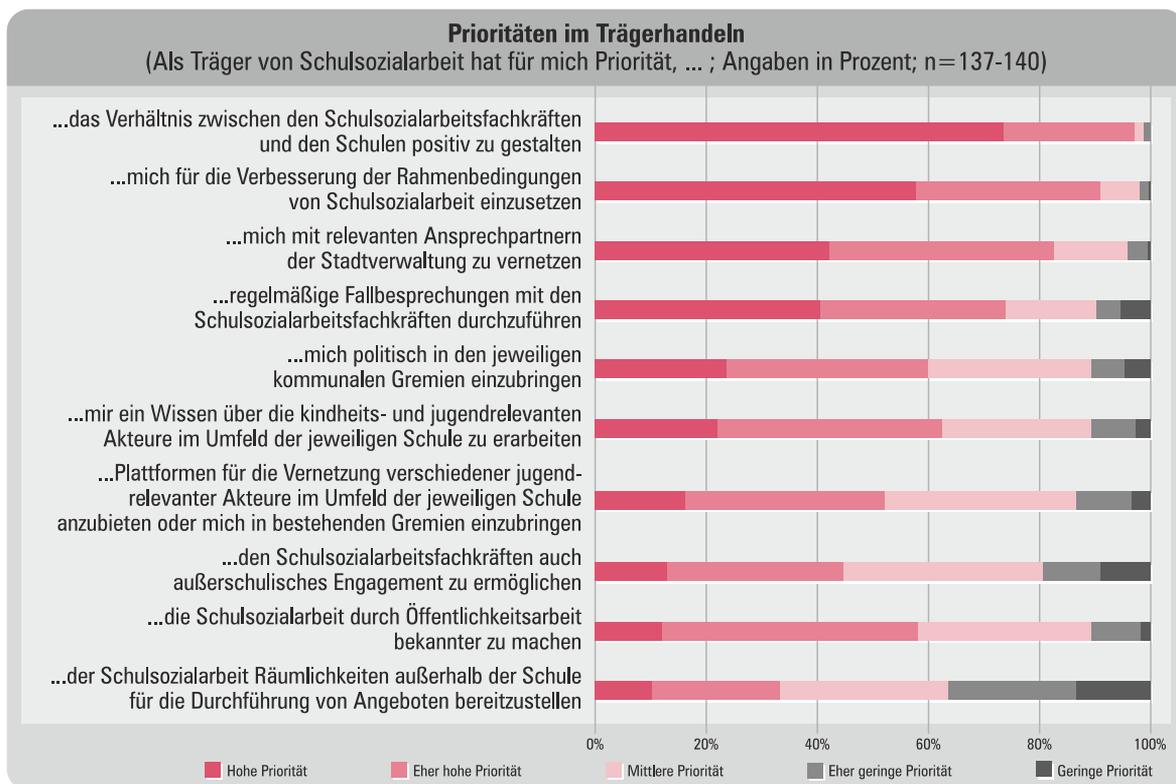


Abbildung 11: Prioritäten im Trägerhandeln (AT und KAT)

3.1.7 Potenzieller Nutzen von Schulsozialarbeit

Hinsichtlich der Wirkung beziehungsweise des Nutzens von Schulsozialarbeit wurden die Träger darum gebeten, acht unterschiedliche Kriterien nach ihrer Relevanz für die Bestimmung des Erfolgs von Schulsozialarbeit zu sortieren (vgl. Tab. 9). Dabei stellt aus Trägersicht der **Einfluss der Schulsozialarbeit auf bestimmte Entwicklungsprozesse** einen besonders relevanten Parameter dar: auf individueller Ebene für die Unterstützung der Identitätsentwicklung und auf kollektiver Ebene für die Unterstützung von gemeinschaftlichen Gefügen. Das Gelingen dieser Prozesse sowie die **Perspektive der Adressatinnen und Adressaten** (Zufriedenheit der Kinder und Jugendlichen) sind für die Träger diejenigen Kriterien, an denen sich ein Erfolg von Schulsozialarbeit am ehesten festmachen lässt.

Quantifizierbaren Parametern, wie beispielsweise die Anzahl der von der Schulsozialarbeit durchgeführten Projekte oder der Reduktion von schulverweigernden Schülerinnen und Schülern, kommt dagegen aus Sicht der Träger durchschnittlich nur eine nachrangige Relevanz zu. Die reine Anzahl an außerschulischen Kooperationen und Projekten wird dabei als vergleichsweise irrelevant eingeschätzt. Am stärksten grenzen sich die Träger jedoch von der Vorstellung ab, den Erfolg von Schulsozialarbeit an einer Kostensenkung in den Hilfen zur Erziehung festmachen zu können. Hier deutet sich implizit an,

dass sich die Träger gegen die Vorstellung einer ‚Indienstnahme‘ der Schulsozialarbeit für andere Bereiche der Jugendhilfe wehren.

Erfolgskriterium	Rangplatz* (Mittelwert)
Unterstützung der eigenen Identitätsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen	2,69
Zufriedenheit der Kinder / Jugendlichen mit der Unterstützung durch die Schulsozialarbeit	2,70
Entwicklung eines gemeinschaftlichen Gefüges	2,82
Anzahl der von der Schulsozialarbeit angebotenen Projekte in Klassen	4,36
Reduktion der Anzahl von schulverweigernden Schüler*innen	5,15
Nutzungsquote der offenen Angebote der Schulsozialarbeit	5,46
Anzahl der Projekte / Kooperationen von Schulsozialarbeit im Umfeld der Schule	5,84
Reduktion der Gesamtausgaben im Bereich der Hilfen zur Erziehung	7,04

Tabelle 9: Relevanz von Erfolgskriterien der Schulsozialarbeit (n=226–235).

* 1 = Höchste Relevanz; 8 = Niedrigste Relevanz.

Zusätzlich wurden die Träger danach gefragt, wie sie die Umsetzung der **drei für sie relevantesten Erfolgskriterien** in der Praxis beurteilen (vgl. Tab. 10). Dabei zeigt sich ein übergreifend positiver Blick auf die Schulsozialarbeit. Mit Ausnahme weniger Kriterien ist eine deutliche Mehrheit der Träger mit der Umsetzung der Bereiche, die sie für den Erfolg als wichtig erachten (‚eher gut‘ oder ‚sehr gut‘) zufrieden.

Erfolgskriterium für die Schulsozialarbeit	Beurteilung der Umsetzung (in Prozent; AT und KAT)				
	Sehr gut	Eher gut	Teils / teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
Unterstützung der eigenen Identitätsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen	40,4	51,7	7,9	-	-
Zufriedenheit der Kinder / Jugendlichen mit der Unterstützung durch die Schulsozialarbeit	44,4	53,5	2,0	-	-
Entwicklung eines gemeinschaftlichen Gefüges	30,9	48,1	21,0	-	-
Anzahl der von der Schulsozialarbeit angebotenen Projekte in Klassen	49,0	44,9	6,1	-	-
Reduktion der Anzahl von schulverweigernden Schüler*innen	17,4	47,8	30,4	4,3	-
Nutzungsquote der offenen Angebote der Schulsozialarbeit	27,8	66,7	5,6	-	-
Anzahl der Projekte / Kooperationen von Schulsozialarbeit im Umfeld der Schule	20,0	20,0	40,0	-	-
Reduktion der Gesamtausgaben im Bereich der Hilfen zur Erziehung	-	50,0	50,0	-	-

Tabelle 10: Relevanz und Umsetzung von Erfolgskriterien der Schulsozialarbeit (n=5–99).

Um zusätzlich herauszufinden, für wie wichtig die Träger den Nutzen und die Wirkungen von Schulsozialarbeit halten, wurden sie nach der grundsätzlichen Bedeutung des Arbeitsfeldes für unterschiedliche Bereiche gefragt (vgl. Abb. 12). Übergreifend zeigt sich wenig überraschend, dass die Träger allen Bereichen der Schulsozialarbeit eine hohe Bedeutung zusprechen; dies verdeutlicht erneut die umfassenden Erwartungen und den ganzheitlichen Auftrag von Schulsozialarbeit.¹⁴ Deshalb bietet sich hier ein Vergleich zwischen den einzelnen Items an. Dieser bestätigt die bisherigen Relevanzsetzungen der

¹⁴ Auch für den im Gesamtvergleich ganz hinten stehenden Bereich, der ‚Gestaltung offener Angebote außerhalb der Schule‘, halten insgesamt etwa 65 Prozent der Träger die Schulsozialarbeit für mindestens ‚eher bedeutsam‘.

Träger: einen starken **Schulbezug** (Strukturebene), eine Orientierung auf **Einzelfallhilfe** (Tätigkeits-ebene) und einen Fokus auf die **Kinder und Jugendlichen** (Adressaten-Ebene). Insbesondere die Betrachtung von Schulsozialarbeit als **Hilfeangebot** wird sichtbar: Während die Bedeutung der Schulsozialarbeit durchschnittlich am höchsten in Bezug auf die Erbringung niederschwelliger Einzelfallhilfe gesehen wird, ist ihre Bedeutung aus Trägersicht für die Erbringung offener Angebote außerhalb der Schule am geringsten.

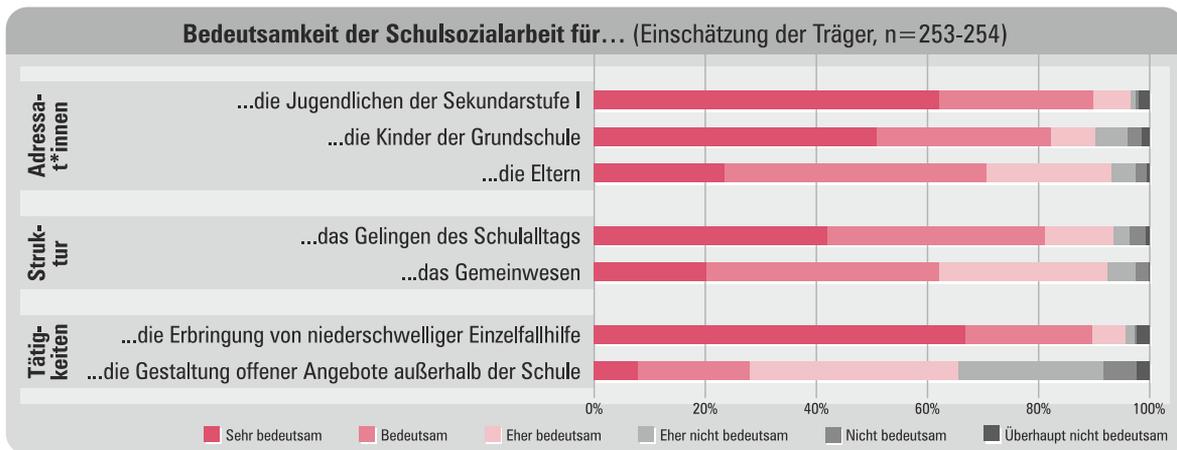


Abbildung 12: Bedeutsamkeit der Schulsozialarbeit aus Sicht der Träger.

3.1.8 Zwischenfazit: Perspektiven der Träger auf Sozialraumorientierung und Nutzen

Die befragten Träger verorten Schulsozialarbeit vorwiegend als eine **inerschulische Tätigkeit mit Hilfe- beziehungsweise Unterstützungsbezug**. So wird das Arbeitsfeld als sehr bedeutsam für die Erbringung niederschwelliger Einzelfallhilfe angesehen und Konfliktbewältigung und Beratung stellen aus Trägersicht die relevantesten Tätigkeiten der Fachkräfte dar. Auch sozialräumliche Bezüge werden vorrangig dann als relevant erachtet, wenn sie im Zusammenhang mit Hilfeprozessen stehen, so beispielsweise der einzelfallbezogene Kontakt zu anderen Einrichtungen. Freizeitangebote außerhalb der Schule sowie offene Angebote haben dagegen aus Trägersicht im Tätigkeitsspektrum der Fachkräfte nur eine nachrangige Bedeutung. Dies weist zusammengenommen darauf hin, dass die Träger Schulsozialarbeit stärker im **Kontext des § 13 SGB VIII** verorten, also als Unterstützungsangebot für benachteiligte Schülerinnen und Schüler und weniger als offenes Bildungsangebot für alle Kinder und Jugendlichen im Sinne des § 11 SGB VIII. Offen bleibt an dieser Stelle, inwieweit diese Relevanzsetzungen darauf zurückzuführen sind, dass es im jeweiligen kommunalen Raum und an der Schule andere Akteure gibt, die diese Aufgaben stärker in den Blick nehmen.

In jedem Fall spiegeln sich die bisherigen Tendenzen auch im Trägerhandeln wider: Die Aufgabe der Träger besteht aus ihrer Sicht vorrangig darin, **Schulsozialarbeit innerhalb der Schule zu ermöglichen und die dafür notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen**. Darüber hinaus sollen die Fachkräfte auf inhaltlicher Ebene bei **Hilfeprozessen** unterstützt werden, so etwa in regelmäßigen Fallgesprächen. Eine Vernetzung mit anderen kindheits- und jugendrelevanten Akteuren auf kommunaler Ebene sowie die strukturelle Ermöglichung außerschulischen Engagements der Fachkräfte sind demgegenüber nachrangig. Kurz gesagt ist es für die Träger vorrangig relevant, **Schulsozialarbeit innerschulisch zu ermöglichen**, und lediglich von nachrangiger Priorität, dass Schulsozialarbeit den Auftrag ausfüllt, Aufwachsen kommunal mitzugestalten.

Der hilfeorientierte Blick der Träger verbindet sich mit einem starken **Fokus auf die Adressatinnen und Adressaten**. Die Zufriedenheit der Kinder und Jugendlichen, die Unterstützung der Identitätsentwicklung sowie die Stärkung von Gemeinschaft werden als zentrale Erfolgskriterien der Schulsozialarbeit benannt. Daran wird sichtbar, dass fachliche Ausrichtungen – wie auch eine sozialraumorientierte Strategie – aus Trägersicht keinen Selbstzweck darstellen, sondern sich immer daran messen lassen müssen, was sie zum Erreichen der oben genannten Ziele beitragen. Zudem zeigt sich trotz des starken Hilfebezugs, dass die Träger es ablehnen, den Erfolg von Schulsozialarbeit an deren Beitrag zur Kostensenkung in anderen Bereichen (z. B. HzE) zu bemessen. Damit lässt sich festhalten: **Erfolg in der Schulsozialarbeit macht sich aus Sicht der Träger nicht primär an Systemen (z. B. Jugendhilfe) oder Tätigkeiten (z. B. Angebote der Schulsozialarbeit) fest, sondern ist eher bezogen auf ihre Wirkung in der Lebenswelt der Adressatinnen und Adressaten zu bestimmen.**

3.2 Analysen zur Relevanz von Trägerstrukturen

Während im vorangegangenen Zwischenfazit von ‚den‘ Trägern gesprochen wird, ist angesichts der in den Abschnitten 3.1 dargestellten Vielfalt an Trägerstrukturen davon auszugehen, dass die fachliche Ausrichtung und die Perspektive auf Schulsozialarbeit ebenfalls zwischen den Trägern variieren. Mit Bezug zum vorliegenden Forschungszusammenhang lässt sich diese Überlegung als **Frage nach den förderlichen Strukturen für eine sozialraumorientierte Trägersausrichtung** reformulieren. Dabei ist zu beachten, dass sich Praxis und Rahmenbedingungen in der Schulsozialarbeit durch die Trägersausrichtung beziehungsweise das Trägerhandeln sowohl hinsichtlich der Strukturen auf der Ebene der Fachkräfte sowie auf der Ebene der Träger wechselseitig immer wieder verändern (vgl. Zipperle et. al. 2018, S. 87 f.).¹⁵

Die folgenden Überlegungen greifen diesen Gedanken auf, fokussieren sich jedoch überwiegend auf den **Einfluss der Trägerstrukturen auf die fachliche Ausrichtung des Trägers**. Abschnitt 3.2.1 formuliert hierzu basierend auf mehreren bivariaten Analysen Thesen, die sich auf die für eine sozialraumorientierte Trägersausrichtung förderlichen Strukturen beziehen. Abschnitt 3.2.2 nimmt ergänzend spezifische Trägertypen in den Blick und analysiert diese im Hinblick auf Besonderheiten im strukturellen Aufbau und in der fachlichen Perspektive.

3.2.1 Förderliche Strukturen für eine sozialraumorientierte Trägersausrichtung

Die folgenden acht aus der empirischen Analyse hervorgehenden Ergebnisse verknüpfen, basierend auf bivariaten Zusammenhangsanalysen¹⁶, die Erkenntnisse zu trägerbezogenen Rahmenbedingungen mit den Steuerungspotenzialen sowie -absichten und dem fachlichen Profil der Träger:

(1) Die drei betrachteten Trägerformen haben unterschiedliche strukturelle Grundgegebenheiten bezogen auf die Steuerungsmöglichkeiten von Schulsozialarbeit.

Eine grundlegende Erkenntnis der Analysen ist, dass sich AT, KT sowie KAT in den Dimensionen Größe, inhaltliche Verortung und Steuerungskapazitäten stark voneinander unterscheiden. Bezogen auf

¹⁵ Dieses wechselseitige Mehrebenenverhältnis wird ausführlich im Abschlussbericht der Untersuchung SOSSA_SEK in den Blick genommen (vgl. Zipperle et al. 2022, Kap. 7.2).

¹⁶ Zur Analyse wurden Kreuztabellen und Produkt-Moment-Korrelationen genutzt (vgl. Eid / Gollwitzer / Schmitt 2015, S. 534 ff.).

die **Anstellung von Schulsozialarbeitsfachkräften** sind in der Gruppe der AT signifikant ($p < 0,05^{17}$) mehr große Träger (d. h. mit einer Zuständigkeit für mehr als fünf Fachkräfte) enthalten als bei den KAT. Dementsprechend haben auch 63,2 Prozent der AT mehr als 20 Prozent Stellenumfang für die **inhaltliche Koordination** von Schulsozialarbeit eingeplant (KAT: 43,8%; KT: 33,4%; $p < 0,05$; vgl. hierzu auch These 3 und Kap. 3.2.2).

Ähnliches zeigt sich beim **Vergleich von KAT und KT**. Da es sich hier jeweils um öffentliche Träger handelt, bietet sich ein Vergleich der kommunalen Verortung an. Hier zeigt sich: Die Kombination von Kosten- und Anstellungsträgerschaft ist zu 52 Prozent in Kommunen mit mehr als 20.000 Einwohnerinnen und Einwohnern anzutreffen, während sich 80 Prozent der ‚reinen‘ KT in Kommunen mit unter 20.000 Einwohnerinnen und Einwohnern befinden ($p < 0,01$). Dementsprechend überrascht es nicht, dass die befragten KAT zu 79,3 Prozent **mehr als eine Vollzeitkraft in der Schulsozialarbeit finanzieren**. KT dagegen finanzieren zu 71,8 Prozent eine Vollzeitkraft oder weniger ($p < 0,01$), was mutmaßlich auf deren Verortung in kleineren Kommunen mit weniger Schulen zurückzuführen ist. Zudem lässt sich daraus schließen, dass in kleineren Kommunen Kostenträgerschaft und Anstellungsträgerschaft oftmals nicht in einer Hand liegen, sondern häufig freie Träger die Anstellung und fachliche Begleitung von Schulsozialarbeitsfachkräften übernehmen.

(2) Innerhalb der Träger mit Personalverantwortung entspricht es dem fachlichen Selbstverständnis der Anstellungsträger vergleichsweise stärker, sich fachlich und sozialräumlich zu vernetzen.

Führt man den Vergleich zwischen Trägern mit Personalverantwortung – also zwischen AT und KAT – fort, so zeigt sich, dass Erstere mehreren Aspekten in ihrem Trägerhandeln eine höhere Relevanz beimessen als KAT:

- AT halten es häufiger (96,9%) für relevant¹⁸, sich für die Verbesserung der Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit einzusetzen (KAT: 85,1%; $p < 0,05$).
- AT halten es häufiger (76,9%) für relevant, sich Wissen über die jugendrelevanten Akteure im Umfeld der Schule zu erarbeiten (KAT: 49,3%; $p < 0,01$).
- AT halten es häufiger (89,52%) für relevant, sich mit relevanten Ansprechpartnern der Stadtverwaltung zu vernetzen (KAT: 76,4%; $p < 0,1$).

Diese Differenzen lassen sich zum einen aus den durchschnittlich höheren Steuerungskapazitäten der AT erklären, sie weisen zum anderen aber auch darauf hin, dass AT als freie Träger potenziell zusätzliche Ressourcen investieren müssen, um sich im kommunalen Raum bekannt zu machen und die Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit abzusichern. KAT als öffentliche Träger können dagegen oftmals auf die innerhalb der Stadtverwaltung bestehenden Kooperationsstrukturen zurückgreifen.

Zudem heben freie Träger (AT) im Vergleich zu öffentlichen Trägern (KAT) stärker die **Bedeutung** von Schulsozialarbeit hervor, was darauf zurückzuführen sein könnte, dass sich freie Träger auf kommunaler Ebene als **Lobbyisten für die Interessen von Kindern und Jugendlichen sowie für entsprechende pädagogische Angebote** verstehen: So wird Schulsozialarbeit von den AT häufiger als sehr bedeutsam für Kinder (bei $p < 0,01$), für Eltern und für das Gelingen des Schulalltags (jeweils bei $p < 0,05$) eingeschätzt.

¹⁷ Da in den Abschnitten 3.1 und 3.2 mehrere Unterschiede getestet wurden, wurden die Signifikanzniveaus basierend auf der Benjamini-Hochberg-Prozedur adjustiert (vgl. Benjamini / Hochberg 1995).

¹⁸ Das heißt: ‚eher hohe Priorität‘ oder ‚hohe Priorität‘.

(3) Es hängt maßgeblich von der Größe des Trägers ab, welche Ressourcen zur inhaltlichen Steuerung von Schulsozialarbeit zur Verfügung stehen.

Neben der Trägerform ist für die Frage nach den Steuerungskapazitäten vor allem die **Trägergröße** der entscheidende Faktor. So zeigt sich hinsichtlich der **Finanzierung von Schulsozialarbeit**: Wird vom Träger (KT oder KAT) lediglich bis zu einer Vollzeitkraft finanziert, dann beträgt der Stellumfang für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit in 35,7 Prozent der Fälle 5 Prozent oder weniger. Träger, die mehr als vier Stellen finanzieren, haben dagegen durchgängig mehr als 5 Prozent Stellenanteile für die inhaltliche Koordination eingeplant ($p < 0,1$).

Noch stärker ist dieser Zusammenhang bezüglich der Anzahl der angestellten **Schulsozialarbeitsfachkräfte** ausgeprägt: Bei kleinen Trägern mit Personalverantwortung (für eine bis fünf Fachkräfte) haben 44,0 Prozent für die inhaltliche Koordination 5 Prozent oder weniger Stellenumfang eingeplant. Größere Träger mit Personalverantwortung haben dagegen in den meisten Fällen (über 90%) mehr als 20 Prozent Stellenanteil für die inhaltliche Koordination eingeplant ($p < 0,001$). Es zeigt sich insgesamt: Bei kleinen Trägern mit nur einzelnen finanzierten oder angestellten Schulsozialarbeitsfachkräften fehlt es oftmals vollständig an den Stellenkapazitäten für eine inhaltliche Steuerung. Dies bessert sich immer dann, wenn mehrere Fachkräfte bei einem Träger beschäftigt sind beziehungsweise von diesem finanziert werden.

(4) Große und kleine Träger mit Personalverantwortung unterscheiden sich in ihrer Perspektive auf Schulsozialarbeit: Große Träger betrachten diese eher als relevant für das Gemeinwesen, kleine Träger sehen ihre Relevanz vorwiegend in der Schule.

Ein Vergleich innerhalb der Träger mit Personalverantwortung (KAT und AT) zeigt: Die Mehrheit (55,6%) der großen Träger mit mehr als 20 angestellten Fachkräften hält die Schulsozialarbeit für sehr bedeutsam für **das Gemeinwesen**. Bei den kleinen Trägern mit Personalverantwortung (mit bis zu fünf angestellten Fachkräften) sind dies lediglich 17,2 Prozent ($p < 0,05$). Genau andersherum stellt sich die Lage hinsichtlich der Schule dar: Die Mehrheit (58,0%) der kleinen Träger hält die Schulsozialarbeit für sehr bedeutsam für das Gelingen des Schulalltags. Bei den großen Trägern sind dies lediglich 22,2 Prozent ($p < 0,05$). Hier deutet sich an, dass größere Träger mit Personalverantwortung die Schulsozialarbeit stärker in ihren außerschulischen Bezügen und ihrem Beitrag zu den kommunalen Bedingungen des Aufwachsens sehen, während die kleineren Träger mit Personalverantwortung sie stärker als Dienstleistung innerhalb der Schule verorten. Dies ist angesichts der mit der Größe der Träger einhergehenden Ressourcen nachvollziehbar, da große Träger durch ihre Aufstellung als Jugendhilfeträger über den Schulstandort hinaus Entwicklungen wahrnehmen und auf diese Einfluss nehmen können.

(5) Träger mit größeren Kapazitäten zur Steuerung von Schulsozialarbeit streben eine stärkere Öffnung der Schule und der Schulsozialarbeit in den Sozialraum an.

Die oben angeführten unterschiedlich ausgebauten Kapazitäten zur inhaltlichen Koordination von Schulsozialarbeit sind vor allem bei der Frage relevant, ob und wie die Träger eine Öffnung der Schule und der Schulsozialarbeit in den Sozialraum anstreben. So gibt es erstens **Sozialraumteams** bei Trägern mit geringem Stellenumfang für inhaltliche Koordination (bis zu 5%) in lediglich 64,5 Prozent der Fälle. Bei Trägern mit mehr als 50 Prozent Stellenumfang für die Steuerung von Schulsozialarbeit sind dagegen 93,5 Prozent ($p < 0,05$) mit Sozialraumteams organisiert. Zweitens wird die **Öffnung der Schule in den Sozialraum** in Gesprächen zwischen Träger und Schule von 45,6 Prozent der Träger mit mehr als 50 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination thematisiert. Bei Trägern mit bis

zu 5 Prozent Stellenumfang für inhaltliche Koordination ist dies dagegen nur bei 24,1 Prozent der Fall ($p < 0,1$). Drittens zeigen sich auch auf der Ebene des Trägerhandelns signifikante Unterschiede:

- **Öffentlichkeitsarbeit** wird bei Trägern mit bis zu 5 Prozent Stellenumfang für inhaltliche Koordination von lediglich 36,8 Prozent als relevant erachtet. Bei Trägern mit mehr als 50 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination sind es dagegen 68,8 Prozent ($p < 0,05$).
- **Das Bereitstellen von beziehungsweise die Beteiligung an Vernetzungsplattformen mit jugendrelevanten Akteuren** wird bei Trägern mit bis zu 5 Prozent Stellenumfang für inhaltliche Koordination von lediglich 32,4 Prozent als relevant erachtet. Bei Trägern mit mehr als 50 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination sind es dagegen 56,3 Prozent ($p < 0,1$).
- **Die Vernetzung mit relevanten Akteuren der Stadtverwaltung** wird bei Trägern mit bis zu 5 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination von 66,7 Prozent als relevant erachtet. Bei Trägern mit mehr als 50 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination sind es dagegen 93,5 Prozent ($p < 0,05$).

Insgesamt lässt sich schlussfolgern, dass Träger mit mehr Stellenanteilen für die fachliche Steuerung von Schulsozialarbeit diese auch stärker sozialräumlich ausrichten beziehungsweise sich als Träger stärker in sozialräumlichen Zusammenhängen engagieren.

(6) Je nach Verortung von Schulsozialarbeit in der Kommunalverwaltung ergeben sich unterschiedliche Perspektiven auf das Arbeitsfeld.

Hinsichtlich der **Verortung von Schulsozialarbeit in der Kommunalverwaltung** zeigt sich: Wird die Zuständigkeit für Schulsozialarbeit innerhalb der Kommune in der Finanzverwaltung verortet (KT und KAT), wird die Schulsozialarbeit nur von 33,3 Prozent der Träger als **sehr bedeutsam für die Jugendlichen** eingeschätzt. Bei einer Zuständigkeit von Hauptamt / Bürgermeister / Bürgermeisterin sind es 50 Prozent und bei Ämtern mit Fachbezug (Jugend, Soziales, Bildung) sind es 65,6 Prozent der Träger, die die Schulsozialarbeit als ‚sehr relevant‘ für die Jugendlichen einschätzen ($p < 0,01$). Analoges zeigt sich bei der Einschätzung der Bedeutsamkeit von Schulsozialarbeit für die **Erbringung niederschwelliger Einzelfallhilfe**: Auch hier schätzen Träger, bei denen die Zuständigkeit bei einem Amt mit Fachbezug (Jugend, Soziales, Bildung) liegt, mit 75,6 Prozent diese am häufigsten als ‚sehr bedeutsam‘ ein, während dies bei Zuständigkeit in der Finanzverwaltung nur etwa ein Drittel der Träger sind ($p < 0,05$). Beide Befunde deuten darauf hin, dass die fachliche Relevanz von Schulsozialarbeit bei öffentlichen Trägern vorwiegend dann erkannt wird, wenn diese in einem Amt mit fachlicher Expertise verortet wird und vice versa.

(7) Schulsozialarbeitsfachkräfte in Personalunion zu beschäftigen, bedeutet für Träger, sich intensiv mit den sozialräumlichen Strukturen im Umfeld der Schule auseinanderzusetzen.

Bei etwa 38 Prozent der befragten Träger (AT und KAT) arbeiten Fachkräfte der Schulsozialarbeit zumindest teilweise in Personalunion, das heißt sie sind beim gleichen Träger noch in einem anderen Arbeitsfeld tätig. Die mit diesem ‚Doppelauftrag‘ einhergehende Belastung für die Fachkräfte und die daraus erwachsende Verantwortung auf Trägerebene scheint den Trägern mit entsprechenden Personalmodellen auch bewusst zu sein. Tabelle 11 zeigt auf, dass diese ‚Personalunion-Träger‘ es im Vergleich häufiger für relevant halten, sich ein sozialräumliches Wissen anzueignen und sich mit den relevanten Akteuren auf kommunaler Ebene zu vernetzen. Auch der Besprechung von Einzelfällen kommt in dieser Gruppe eine hohe Relevanz zu.

Als Träger von Schulsozialarbeit hat für mich Priorität, ...	Sig.	Mit Personalunion (n=53-54)	Ohne Personalunion (n=83-86)
...mich mit relevanten Ansprechpartnern der Stadtverwaltung zu vernetzen	*	90,7%	77,1%
...regelmäßige Fallbesprechungen mit den Schulsozialarbeitsfachkräften durchzuführen	**	88,7%	64,7%
...mir ein Wissen über die kindheits- und jugendrelevanten Akteure im Umfeld der jeweiligen Schule zu erarbeiten	#	72,2%	55,8%
...Plattformen für die Vernetzung jugendrelevanter Akteure im Umfeld der jeweiligen Schule anzubieten oder mich in bestehenden Gremien einzubringen	*	64,2%	44,7%

#p < 0,1; *p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001

Tabelle 11: Relevanzen im Trägerhandeln – Personalunion (angegeben ist der jeweilige Anteil der Träger, die der Tätigkeit eine ‚hohe‘ oder ‚eher hohe‘ Priorität einräumen).

Es deutet sich damit an, dass Träger, die diese Personalmodelle praktizieren, tendenziell stärker in das sozialräumliche Handeln der Fachkräfte involviert sind und dieses von Trägerseite aus intensiver begleiten.

(8) Die Existenz sozialräumlicher Kooperationsstrukturen lässt sich als ein Anzeichen sozialraumorientierten Handelns bei den Trägern interpretieren und kann wiederum eine sozialraumorientierte Perspektive beim Träger befördern.

Die eingangs angesprochenen Wechselwirkungen zwischen einer fachlichen Ausrichtung des Trägers, dessen Handeln und der durch den Träger ermöglichten Rahmenbedingungen sozialraumorientierten Arbeitens der Fachkräfte zeigt sich exemplarisch am Beispiel der **Sozialraumteams**. Die Existenz solcher Teamstrukturen hängt mit mehreren anderen Aspekten zusammen, die auf eine sozialraumorientierte Trägerperspektive hindeuten:

- Wenn es Sozialraumteams beim Träger gibt, wird in 41 Prozent der Fälle bei Gesprächen zwischen Schulen und Trägern die **Öffnung der Schule in den Sozialraum** thematisiert. Bei Trägern ohne Sozialraumteams ist dies lediglich bei 16 Prozent der Fall ($p < 0,05$).
- Träger mit Sozialraumteams schätzen es zu 60,8 Prozent als relevant (‚eher hohe‘ oder ‚hohe‘ Priorität) ein, **Plattformen für die Vernetzung verschiedener jugendrelevanter Akteure im Umfeld der jeweiligen Schule anzubieten oder sich in den bestehenden Gremien einzubringen**. Bei Trägern, bei denen die Fachkräfte keine Sozialraumteams nutzen können, ist diese Tätigkeit lediglich für 26,1 Prozent relevant ($p < 0,01$).
- Der freizeitorientierte Sozialraumbezug¹⁹ ist bei Trägern mit Sozialraumteams signifikant stärker ausgeprägt ($p < 0,05$).

¹⁹ Basierend auf den Variablen, die die Relevanz einzelner Tätigkeiten der Fachkräfte aus- und einen sozialräumlichen Bezug aufweisen (vgl. Abb. 10), wurde eine **explorative Hauptkomponentenanalyse** durchgeführt. Bei diesem statistischen Verfahren wird ermittelt, welche Variablen häufig in Kombination genannt werden. Bei starken Zusammenhängen werden die Variablen in einer ‚Komponente‘ zusammengefasst. Die Ergebnisse dieser Analyse befinden sich im Anhang C. Vorliegend wurden zwei Komponenten gebildet. Diese Komponenten lassen sich basierend auf den in ihnen enthaltenen Variablen wie folgt interpretieren:

- Komponente 1 – ‚**hilfeorientierter Sozialraumbezug**‘: Hier stehen Tätigkeiten der fallbezogenen und fallunabhängigen Gestaltung von Hilfeprozessen im Vordergrund, (z. B. einzelfallbezogener Kontakt zu Einrichtungen und Organisationen außerhalb der Schule, einzelfallunabhängige Abstimmung und Planung von Hilfestrukturen und Rahmenbedingungen).
- Komponente 2 – ‚**freizeitorientierter Sozialraumbezug**‘: Unter dieser Komponente werden Tätigkeiten zusammengefasst, die einen offenen Bezug beziehungsweise Freizeitbezug aufweisen und nicht direkt auf Hilfeprozesse ausgerichtet sind (z. B. freizeitpädagogische Angebote außerhalb der Schule, offene Angebote für Schülerinnen und Schüler).

Die letztgenannten Ergebnisse zeigen zudem die Grenzen bivariater Betrachtungen auf. So lassen sich hier **keine kausalen Wirkzusammenhänge** aufzeigen (i.S.v. ‚weil es Sozialraumteams gibt, ist der freizeitorientierte Sozialraumbezug stärker ausgeprägt‘), sondern lediglich Merkmale, die **häufig in Kombination miteinander** auftreten. Die im Zusammenhang mit Sozialraumteams stehenden Variablen weisen dabei darauf hin, dass die Existenz solcher oder ähnlicher sozialräumlicher Kooperationsstrukturen auf ein sozialraumorientiertes Trägerprofil hinweist, in dem Schulsozialarbeit insbesondere auch in ihren außerschulischen Bezügen gesehen wird.

3.2.2 Unterschiedliche Trägertypen im Fokus

Die bisherigen Perspektiven auf Trägerhandeln in der Schulsozialarbeit zeigen auf, dass Trägerausrichtungen mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen zusammenhängen, durch diese bedingt sind und andersherum die Träger teilweise auch gestaltend auf die Rahmenbedingungen des eigenen Handelns einwirken können. Diese Zusammenhänge werden durch die genauere Betrachtung einzelner Trägertypen exemplarisch aufgezeigt. Im Fokus stehen dabei erstens ‚reine‘ **Kostenträger**, da diese im Fachdiskurs bisher weitestgehend vernachlässigt wurden, für die Initiierung und Finanzierung von Schulsozialarbeit auf kommunaler Ebene jedoch von hoher Bedeutung sind. Zweitens werden die im Rücklauf dominanten²⁰ **kleinen Träger mit Personalverantwortung** sowie drittens kontrastierend **große Schulsozialarbeitsträger** betrachtet.

1. Kostenträger als ‚Geldgeber‘ oder als ‚Mitgestalter‘ von Schulsozialarbeit?

KT (n=119) grenzen sich von den anderen Trägerformen dadurch ab, dass sie keine Personalverantwortung für Schulsozialarbeitsfachkräfte haben, sondern ‚lediglich‘ Schulsozialarbeit gesonderter (Anstellungs-)Träger finanzieren. Insofern könnte angenommen werden, dass sich diese Träger aus inhaltlichen Steuerungsfragen tendenziell zurückziehen und sich auf das Gestalten von Rahmenvereinbarungen mit den von ihnen geförderten Akteuren beschränken.

In diese Richtung deutet, dass bei knapp der Hälfte der KT (45,7%) weniger als 5 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination zur Verfügung stehen. Hier scheinen die Gestaltungsmöglichkeiten und -absichten in Bezug auf Schulsozialarbeit begrenzt zu sein. Allerdings werden bei immerhin 22,9 Prozent der KT 50 Prozent oder mehr Stellenumfang für inhaltliche Steuerung eingeplant. Diese Differenz könnte auf die **unterschiedliche Größe der KT** zurückzuführen sein. Ein genauerer Blick verdeutlicht hierzu: 56,8 Prozent der befragten KT finanzieren Fachkräfte an nur **einer Schule** (und 50% bis zu eine VK) und 49,6 Prozent der KT stammen aus Gemeinden mit **weniger als 10.000 Einwohnerinnen und Einwohnern** (siehe untere Box: ‚KT mit einer Schule‘). KAT kommen im Vergleich nur zu 26 Prozent aus ebensolchen kleinen Gemeinden.

Hinzu kommt, dass die Trägerschaft bei KT zu 55,8 Prozent bei **Verwaltungseinheiten ohne Fachbezug** – dem Hauptamt / Bürgermeister / Bürgermeisterin oder der Finanzverwaltung – angesiedelt ist. Zudem üben 50,9 Prozent der KT ihre Trägerschaft seit **maximal zehn Jahren** aus (zum Vergleich: bei den KAT sind dies lediglich 26,5%). Beides deutet darauf hin, dass ‚reine‘ **KT oftmals auf die fachliche Expertise ihrer AT verwiesen** sind, wenn es um die inhaltliche Gestaltung von Schulsozialarbeit geht.

Dass KT die inhaltliche Gestaltung auch nicht vorrangig als ihren Auftrag begreifen, zeigt sich bei **den Treffen zwischen KT und Schule**. Die Arbeit der Schulsozialarbeitsfachkräfte (83,5% vs. 92,8%), die

²⁰ Vgl. Abschnitt 3.1.2.

Stellenstruktur (58,3% vs. 72,5%) und schulinterne Kooperationen (59,2% vs. 71,7%) sind in Gesprächen zwischen Schule und KT seltener Thema als bei Trägern mit Personalverantwortung und auch Schulsozialarbeitsfachkräfte sind seltener an diesen Treffen beteiligt (67,6% vs. 86,3%). Einzig die Finanzierung von Schulsozialarbeit wird zwischen KT und Schule häufiger thematisiert (28,2% vs. 16,7%).²¹

Auch bei den **Treffen der KT mit den AT** werden – im Vergleich zu Treffen zwischen KAT und AT – seltener Fachkräfte beteiligt (37,5% vs. 53,8%), es sind seltener Schulleitungen anwesend (47,4% vs. 64,8%) und es wird seltener über die fachliche Ausgestaltung von Schulsozialarbeit gesprochen (70,7% vs. 88,2%). Dies deutet darauf hin, dass **KT tendenziell weniger inhaltlich steuernd** in die fachliche Ausrichtung von Schulsozialarbeit eingreifen.

Trotzdem haben die KT eine **fachliche Perspektive auf Schulsozialarbeit**, die den Fokus im Vergleich etwas stärker auf **freizeitorientierte** Tätigkeiten legt: So wird die Durchführung von freizeitpädagogischen Angeboten außerhalb der Schule häufiger von KT als relevant / sehr relevant eingeschätzt als von anderen Trägerformen (33,3% vs. 20%), wohingegen der einzelfallbezogene Kontakt zu anderen Einrichtungen (81,5% vs. 92,3%) seltener als relevant / sehr relevant betrachtet wird. Insgesamt ist der hilfeorientierte Sozialraumbezug (vgl. Anhang C) bei KT signifikant schwächer ausgeprägt als bei anderen Trägerformen (bei $p < 0,05$).

Dieser Fokus zeigt sich auch bei der Frage nach der **Bedeutung von Schulsozialarbeit**: Das Arbeitsfeld wird von KT vergleichsweise häufig als ‚sehr bedeutsam‘ für das Gemeinwesen (25,7% vs. 16,5%) und für die Gestaltung offener Angebote außerhalb der Schule (13,2% vs. 3,6%) eingeschätzt. Seltener halten die KT die Schulsozialarbeit für ‚sehr bedeutsam‘ für das Gelingen des Schulalltags (30,1% vs. 51,4%).

Detailbetrachtung: Kostenträger mit einer Schule

Unter der oben identifizierten Gruppe der ‚KT mit einer Schule‘ werden diejenigen KT zusammengefasst, die an nur einer Schule Schulsozialarbeit finanzieren ($n=67$). Im **Vergleich mit den größeren KT** ($n=52$) zeigt sich, dass die KT mit einer Schule sich mehrheitlich (73,1%) in **Kommunen mit bis zu 10.000 Einwohnerinnen und Einwohnern** befinden. Es handelt sich hierbei also überwiegend um Kommunalverwaltungen von kleinen Gemeinden. Dementsprechend ist die **inhaltliche Koordination** von Schulsozialarbeit bei KT mit einer Schule zu 65,6 Prozent beim Hauptamt / Bürgermeister / Bürgermeisterin angesiedelt (größere KT: 26,0%). Schulsozialarbeit ist hier gewissermaßen ‚fachfremde Chefsache‘.

Das junge Alter der KT zeigt sich bei der Untergruppe noch verstärkt: Unter den KT mit einer Schule befinden sich 65,6 Prozent mit maximal 10 Jahren Trägererfahrung (große KT: 32,5%), keiner der ‚kleinen‘ KT hat mehr als 20 Jahre Erfahrung. Hinsichtlich **des für die inhaltliche Koordination zur Verfügung stehenden Stellenumfangs** zeigen sich dagegen **keine** signifikanten Unterschiede zwischen kleineren und größeren KT.²² Abgesehen von sehr großen KT in (Groß-)Städten, wo als Maximum bis zu 6 Vollzeitkräfte für die inhaltliche Koordination angegeben wurden, scheint es damit nicht vorrangig von der Anzahl an geförderten Schulen abzuhängen, wie stark sich die KT in die inhaltliche Koordination einbringen können.

²¹ Allerdings fällt auf, dass trotz der **Kostenträgerschaft** die Finanzierung nur in 28,2 Prozent der Fälle ein regelmäßiges Thema zwischen Schule und Träger ist.

²² Aufgrund einzelner Ausreißer-Werte (einzelne größere KT mit 600% Stellenanteilen, siehe Abschnitt 3.1.3) wurde hier ein Medianvergleich (Mann-Whitney-U-Test) vorgenommen.

Hinsichtlich ihrer fachlichen Perspektive unterscheiden sich die ‚kleinen‘ lediglich in einem Aspekt von den größeren KT: Der einzelfallbezogene Kontakt zu anderen Einrichtungen wird seltener als relevant oder sehr relevant eingeschätzt (73,8% vs. 91,5%). Dies lässt sich damit begründen, dass die KT mit einer Schule vorrangig in kleinen Kommunen anzutreffen sind, in denen die Jugendhilfe überregional organisiert und erbracht wird.

Diese nahräumliche Tätigkeit führt bei den ‚kleinen‘ KT zu einem engen Austausch mit den Schulen. So treffen sich kleine KT (4,85-mal pro Jahr) im Durchschnitt häufiger mit den Schulen als größere KT (2,57 mal pro Jahr).

In der **Gesamtbetrachtung** dieses Trägertypus zeigt sich damit zum einen eine – insbesondere bei kleinen KT – häufige Verortung der Schulsozialarbeit in fachfremden Stellen sowie eine (abgesehen von sehr großen KT in (Groß-)Städten) tendenziell geringe Stellenausstattung für die inhaltliche Koordination. Die damit einhergehenden begrenzten Steuerungskapazitäten wirken sich dahingehend aus, dass sich KT aus inhaltlichen Gestaltungsfragen bezogen auf die Schulsozialarbeit eher zurückziehen. Hier könnte noch verstärkend wirken, dass viele KT erst seit wenigen Jahren die Trägerschaft für Schulsozialarbeit innehaben. Allerdings zeigen die **kleinen KT** ein hohes Engagement im Austausch mit der Schule, was potenziell auf deren Verortung in kleinen Gemeinden zurückzuführen ist. Bei kleinen Gemeinden liegt mit höherer Wahrscheinlichkeit die Trägerschaft für Schule und Schulsozialarbeit bei einer Verwaltungseinheit oder sogar einer Person. Darüber hinaus werden in der fachlichen Perspektive der KT vergleichsweise stark **offene, freizeitbezogene und über die Schule hinausgehende** Aspekte von Schulsozialarbeit betont. Auch dies könnte mit der häufigen Existenz dieser Trägerform in kleinen Kommunen zusammenhängen, in denen die Schulsozialarbeit (teilweise in Personalunion) oftmals den Auftrag hat, die Kinder- und Jugendarbeit /Jugendsozialarbeit in der gesamten Gemeinde zu gestalten. Zudem herrschen in kleineren Gemeinden durch persönlichere Bezüge und die Kleinräumigkeit der Kontakte oftmals eine höhere persönliche Verbundenheit und ein größeres Interesse an der Gestaltung des Gemeinwesens.

2. Kleine Träger mit Personalverantwortung als schulnahe Akteure ohne Steuerungskapazitäten?

Im Gegensatz zu den ‚kleinen‘ KT zeichnen sich die hier betrachteten Träger dadurch aus, dass sie **einzelne Schulsozialarbeitsfachkräfte** (eine bis zu fünf Fachkräfte) beschäftigen (n=91) und damit AT und KAT mit Personalverantwortung (PV) sind.²³

Die in diesem Typus enthaltenen KAT befinden sich zu 35,7 Prozent in Kommunen mit unter 10.000 Einwohnerinnen und Einwohnern und zu 30,4 Prozent in Kommunen mit zwischen 10.000 und 20.000 Einwohnerinnen und Einwohnern (größere Träger mit PV sind hingegen in Kommunen unter 20.000 EW nicht vertreten). Dies geht auch damit einher, dass die Trägerschaft in 27,3 Prozent der Fälle beim Hauptamt / Bürgermeister / Bürgermeisterin verortet ist (bei größeren Trägern mit PV: 0%) Zudem stehen bei etwa zwei Drittel (66,6%) der kleinen Träger mit Personalverantwortung 20 Prozent oder weniger Stellenumfang für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit zur Verfügung. Andersherum ist es bei größeren Trägern mit Personalverantwortung: Hier stehen bei etwa 85,7 Prozent der Träger mehr als 20 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination zur Verfügung. Es zeigt sich: Kleine

²³ Als Vergleichsgruppe dienen hier größere Träger mit Personalverantwortung (mehr als fünf angestellte Schulsozialarbeitsfachkräfte; n=52).

Träger mit Personalverantwortung haben oftmals **begrenzte Steuerungskapazitäten** zur Gestaltung von Schulsozialarbeit.

Zudem haben 44,2 Prozent der kleinen Träger mit Personalverantwortung zehn oder weniger Jahre **Trägererfahrung** (größere Träger mit PV: 13,7%) und nur 9,3 Prozent haben mehr als 20 Jahre Erfahrung (größere Träger mit PV: 31,4%). Auch die kleinen Träger mit Personalverantwortung sind daher oftmals Träger, die erst in den letzten Jahren begannen, das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit zu bedienen und Schulsozialarbeitsfachkräfte anzustellen.

Bedingt durch ihre geringen Personalressourcen sind die kleinen Träger mit Personalverantwortung zu mehr als einem Drittel (36,8%) **an nur einer Schulart tätig** (größere Träger mit PV: 0%) und auch Stellen in Personalunion gibt es nur bei 31,9 Prozent (größere Träger mit PV: 50%). Tabelle 12 zeigt zudem auf, dass unterschiedliche **Unterstützungs- und Austauschstrukturen** bei den kleinen Trägern mit Personalverantwortung seltener vorhanden sind als in der Vergleichsgruppe.

	Sig.	Kleine Träger mit PV (n=76-91)	Große Träger mit PV (n=49-52)
Supervision	*	76,9%	92,3%
Sozialraumteams	**	71,1%	93,3%
Gemeinsame konzeptionelle / politische Arbeit	*	90,1%	100%

#p < 0,1; *p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001

Tabelle 12: Unterstützungs- und Austauschstrukturen – kleine und große Träger mit Personalverantwortung.

Allerdings lässt sich (wie bei den kleinen KT) auch bei den kleinen Trägern mit Personalverantwortung eine **höhere Schulnähe** beobachten: Kleine Träger mit Personalverantwortung treffen sich im Durchschnitt häufiger (5,26-mal pro Jahr) mit dem Schulträger als größere Träger mit Personalverantwortung (2,68-mal pro Jahr). Allerdings zeigt sich bei den Treffen zwischen AT und KT, dass die kleinen Träger mit Personalverantwortung hier einen vergleichsweise **geringeren Gestaltungsauftrag** wahrnehmen. So werden sowohl die Stellenstruktur der Fachkräfte (75% vs. 97,2%) als auch die Finanzierung (37,5% vs. 66,7%) in diesen Gesprächen seltener thematisiert als bei größeren Trägern mit Personalverantwortung.

Bei der **fachlichen Ausrichtung** unterscheiden sich die kleinen Träger mit Personalverantwortung lediglich dadurch von der Vergleichsgruppe, dass sie es seltener (zu 75,3%) als relevant erachten, sich mit relevanten Ansprechpersonen in der Stadtverwaltung zu vernetzen (größere Träger mit PV: 94,2%). Dies weist eventuell darauf hin, dass kleine lokale AT und KAT bereits gut in kommunale Strukturen eingebunden sind und eine weitere Vernetzung daher nicht mit hoher Priorität versehen.

In der **Gesamtbetrachtung** zeigen sich bei den kleinen Trägern mit Personalverantwortung tendenziell Strukturbedingungen, die eine fachliche Steuerung der Fachkräfteebene erschweren dürften: eine vergleichsweise häufige ‚fachfremde‘ Verortung der Trägerschaft, durchschnittlich geringe Stellenanteile für inhaltliche Koordination sowie vergleichsweise weniger Reflexions- und Austauschorte. Zwar zeichnen sich die kleinen Träger mit Personalverantwortung durch eine hohe Schulnähe und einen intensiven Austausch mit der Schule aus, allerdings legen sie im Vergleich einen geringeren Fokus auf die gemeinsame Gestaltung der Strukturen von Schulsozialarbeit. Diese Aspekte lassen sich möglicherweise auch auf fehlende Erfahrung der kleinen Träger mit Personalverantwortung zurückführen, von denen viele erst seit wenigen Jahren Schulsozialarbeitsfachkräfte beschäftigen. Es ist anzunehmen, dass sich diese lokalen Trägerstrukturen im Zusammenhang mit der landesweiten Förderlogik in Baden-Württem-

berg in den letzten Jahren entwickelt haben, um Schulsozialarbeit vor allem in vielen Kommunen erstmals etablieren zu können. Keinesfalls kann es daher darum gehen, diese Strukturen wieder abzubauen. Vielmehr scheint es aus einer fachlichen Perspektive erforderlich, mit dem Ausbau auch langfristige Lernprozesse auf Trägerebene zu initiieren – auch deshalb, **weil die hier betrachtete Gruppe der kleinen Träger mit Personalverantwortung etwa zwei Drittel der befragten AT / KAT ausmacht.**

3. Große Schulsozialarbeitsträger als fachliche Experten mit hohem Anspruch?

Als weitere Differenzierung bietet sich ein Blick auf große Schulsozialarbeitsträger an, die als Träger der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt für **mehr als 30 Fachkräfte und** im Feld der Schulsozialarbeit für **mehr als fünf Fachkräfte** zuständig sind (Vergleichsgruppe: weniger als 30 Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe und / oder weniger als fünf Schulsozialarbeitende in Anstellungsträgerschaft). Innerhalb aller befragten Schulsozialarbeitsträger mit Personalverantwortung (n=144) ist diese Gruppe der großen Schulsozialarbeitsträger mit 29 Befragten, bestehend aus 8 öffentlichen Trägern und 21 freien Trägern, recht klein. Die **Erfahrung** der großen Schulsozialarbeitsträger ist dabei deutlich größer als bei kleineren Trägern: 86,2 Prozent der großen Träger haben mehr als zehn Jahre Erfahrung, kleinere nur zu 62 Prozent.

Es findet sich zudem kein großer **öffentlicher** Schulsozialarbeitsträger in Kommunen mit unter 20.000 Einwohnerinnen und Einwohner, je vier der großen öffentlichen Schulsozialarbeitsträger finden sich **in Kommunen mit zwischen 20.000-100.000 beziehungsweise über 100.000 Einwohnerinnen und Einwohnern.** Dagegen lässt sich bezogen auf große **freie** Schulsozialarbeitsträger annehmen, dass diese **auch in mehreren kleineren Gemeinden** die Trägerschaft von Schulsozialarbeit übernehmen. Obwohl hierzu keine gesicherten Daten vorliegen, erscheint diese Annahme plausibel, da in kleineren Gemeinden vergleichsweise häufiger ‚reine‘ Kostenträger die Schulsozialarbeit finanzieren und die Anstellung der Fachkräfte an freie Träger vergeben.

Bei öffentlichen Trägern liegt die Zuständigkeit für Schulsozialarbeit zudem bei keinem der großen Schulsozialarbeitsträger im Hauptamt. Das bedeutet, dass in bei großen öffentlichen Trägern **Fachabteilungen** zur Steuerung der (Schulsozialarbeits-)Fachkräfte geschaffen wurden, während dies bei kleineren öffentlichen Trägern nicht durchgängig gelingt.

Bei allen großen Schulsozialarbeitsträgern werden Schulsozialarbeitende an **verschiedenen Schular-ten** eingesetzt, während dies bei nur 71,2 Prozent der kleineren Anstellungsträger der Fall ist (n=140). Auch die zugeordneten Arbeitsbereiche unterscheiden sich bei großen Schulsozialarbeitsträgern: Hier liegt mit 31 Prozent vergleichsweise häufig der Schwerpunkt bei den **Hilfen zur Erziehung** (bei kleineren nur 9,6%) und mit 51,7 Prozent vergleichsweise seltener bei der Kinder- und Jugendarbeit beziehungsweise Jugendsozialarbeit (bei kleineren Trägern: 76,3%). Der **Stellenumfang für die inhaltliche Koordination** der Schulsozialarbeit ist insgesamt bei großen Schulsozialarbeitsträgern deutlich höher als bei kleineren: 46,6 Prozent der großen Träger setzen hierfür mehr als 50 Prozent Stellenumfang (18,9% der kleineren) und 39 Prozent zwischen 21-50 Prozent ein. Allerdings sind auch bei immerhin 14,2 Prozent der großen Schulsozialarbeitsträger weniger als 20 Prozent Stellenumfang für die inhaltliche Koordination eingeplant. Auffällig häufig beschäftigen die großen Schulsozialarbeitsträger mit 65,5 Prozent auch Fachkräfte der Schulsozialarbeit in **Personalunion** (andere nur zu 31,3%; n=144).

Tendenziell können bei großen Schulsozialarbeitsträgern zudem **mehr Orte der Reflexion für die Schulsozialarbeitenden** genutzt werden: Supervision kann so beispielsweise bei 89,7 Prozent, kollegiale Beratung bei allen großen Schulsozialarbeitsträgern genutzt werden, während dies bei 80,9 Prozent beziehungsweise 94,8 Prozent der anderen Träger der Fall ist (n=144). Auch für Zusammenarbeit scheinen bei den großen Schulsozialarbeitsträgern mehr Orte geschaffen zu werden (n=144), so ist beispielsweise die Möglichkeit, in sozialräumlichen Teams zusammenzuarbeiten, bei den großen Schulsozialarbeitsträgern zu 93,1 Prozent gegeben, während dies von nur 76 Prozent der kleineren Träger bejaht wird.

Auch hinsichtlich **relevanter Aktivitäten als Träger** setzen große Schulsozialarbeitsträger teils andere Prioritäten als kleinere Träger: Das Ermöglichen von außerschulischem Engagement (n=139; 32,1% vs. 47,7%²⁴) bewerten die großen Schulsozialarbeitsträger ebenso wie das Wissen über kindheits- und jugendrelevante Akteure (n=140; 48,3% vs. 56,8%) als vergleichsweise weniger wichtig als andere Träger. Wichtiger ist den großen Schulsozialarbeitsträgern jedoch das Einbringen in kommunale Gremien (n=138; 69% vs. 57,7%) und das Vernetzen mit relevanten Ansprechpartnern in der Stadtverwaltung (n=137; 93,1% vs. 79,6%). Hierin wird die Steuerungsabsicht großer Schulsozialarbeitsträger deutlich. Während kleinere Träger durch die kleinräumigere Einbindung vor Ort potenziell eher auch selbst Wissen um kindheits- und jugendrelevante Akteure brauchen, um sich mit ihren Fachkräften strategisch (auch auf der Mikroebene) abzusichern, agieren größere Schulsozialarbeitsträger auf übergreifender (Makro-)Ebene und bringen sich eher in kommunale Gremien ein. Zudem kann dies ein Hinweis sein, dass kleinere Schulsozialarbeitsträger eher als größere, kommunenübergreifend agierende Träger per se bereits in der Stadtverwaltung vernetzt sind.

In Bezug auf die **Treffen zwischen Kostenträgern und Anstellungsträgern** wird ebenfalls ein unterschiedliches Handeln erkennbar (n=71): Große Schulsozialarbeitsträger beziehen häufiger die Fachkräfte (86,4% vs. 71,4%) und Schulleitungen (81,8% vs. 57,1%) in diese Treffen mit ein. Auch wird häufiger über die Stellenstruktur (95,7% vs. 81,1%), die fachliche Ausgestaltung (95,7% vs. 84,9%) sowie die Finanzierung (65,2% vs. 45,3%) von Schulsozialarbeit gesprochen. Auch dieser Punkt spricht für die strategische Nutzung von Anlässen für professionelle Steuerung von Schulsozialarbeit auf mehreren Ebenen durch die großen Schulsozialarbeitsträger. Größeren Trägern gelingt es aufgrund ihres höheren Einflusses anscheinend eher, die Perspektive der Schule in Steuerungsprozesse des Jugendhilfeträgers miteinzubeziehen und die Gestaltung von Schulsozialarbeit abzustimmen.

In der **Gesamtbetrachtung** zeigt sich damit, dass bei großen Schulsozialarbeitsträgern das **fachliche Handeln durch vielfältige Unterstützungsstrukturen auf Trägerebene abgesichert** ist. Zudem ist Sozialraumorientierung oftmals konzeptionell verankert und außerschulische Bezüge werden durch die Schaffung von Stellen in Personalunion befördert. Zudem zeigt sich eine intensive Kooperationsbereitschaft mit Stadtverwaltung und auch eine Einbeziehung der Schulleitungen in das Trägerhandeln. Es gelingt den großen Schulsozialarbeitsträgern demnach, eine Verantwortungsübernahme der relevanten Akteure einzufordern. Allerdings stehen auch bei den großen Schulsozialarbeitsträgern – trotz der größeren Personalverantwortung – teilweise nur wenige Stellenanteile für die Koordination von Schulsozialarbeit zur Verfügung. Daraus ergibt sich die Gefahr, dass Schulsozialarbeit ‚nebenbei‘ zusätzlich zu dem eigentlichen Schwerpunkt im Trägerprofil (HzE oder KJA / JSA) gesteuert wird. Ob dies in der Praxis der Fall ist oder ob Schulsozialarbeit hier durchgängig als eigenständiges Arbeitsfeld gesehen und gesteuert wird, lässt sich allerdings anhand der vorliegenden empirischen Daten nicht beantworten und bedarf zusätzlicher Forschung.

²⁴ Angabe des jeweiligen Anteils, der der Tätigkeit im Trägerhandeln eine ‚hohe‘ oder ‚eher hohe‘ Priorität einräumt.

4 Kleinräumige Trägerlogik und geteilte Steuerung: Zentrale Erkenntnisse aus der Befragung von Trägern der Schulsozialarbeit

Aus den empirischen Analysen geht hervor, dass **fachliches Steuerungshandeln und dessen Verantwortlichkeit ein zentraler Aspekt für die Ausgestaltung von (sozialraumorientierter) Schulsozialarbeit** ist. Die im Modell zu den Rahmenbedingungen von sozialraumorientierter Schulsozialarbeit angenommene Relevanz der Trägerstrukturen lässt sich damit noch erweitern: Nicht nur für das Fachkräftehandeln, auch für das sozialraumorientierte Trägerhandeln selbst scheinen die jeweiligen Strukturen, Ressourcen und konzeptionellen Ausrichtungen des Trägers von zentraler Bedeutung zu sein. Im besten Fall stärken die Träger dann die Fachlichkeit und die Position der Fachkräfte und ermöglichen ihnen ein sozialraumorientiertes Agieren.²⁵ Allerdings zeigt sich gegenüber diesem theoretischen ‚Ideal‘ empirisch eine differenzierte ‚Trägerlandschaft‘ mit unterschiedlichen Strukturen und Prioritäten. So begreifen beispielsweise die Träger ihre Aufgabe überwiegend als die Schaffung geeigneter Strukturen, in denen die Schulsozialarbeit ihren (innerschulischen) Auftrag erfüllen kann. Vernetzung, Wissensgenerierung auf sozialräumlicher Ebene und die Ermöglichung außerschulischen Handelns wird dagegen nur von einzelnen Trägern (v. a. von großen Schulsozialarbeitsträgern) mit hoher Priorität versehen, was den Blick auf die Verantwortungsübernahme der einzelnen Fachkräfte lenkt.

Aus der landesweiten Befragung der Schulsozialarbeitsträger lassen sich damit unterschiedliche Trägerprofile beziehungsweise -ausrichtungen rekonstruieren, die Einfluss auf die Möglichkeiten und Strategien der Umsetzung der inhaltlichen beziehungsweise **fachlichen Steuerung** von Schulsozialarbeit haben. Der für die Koordination von Schulsozialarbeit verfügbare Stellenumfang ist sehr unterschiedlich und es sind vor allem bei Kostenträgern (KT), jedoch auch bei vielen Kosten- und Anstellungsträgern (KAT) beziehungsweise Anstellungsträgern (AT) nur **wenige Stellenanteile** hierfür vorhanden. Auch wird in kommunalen Strukturen bei KT beziehungsweise KAT die Schulsozialarbeitsträgerschaft oftmals in Ämtern ohne Fachbezug verortet, was **Fragen nach der Verantwortlichkeit für die inhaltliche Steuerung von Schulsozialarbeit** aufwirft. Da KAT von Schulsozialarbeit an Sekundarschulen herausgefordert sind, komplexe professionelle Settings für Schulsozialarbeit zu planen, zu führen und mitzuverantworten, kann die **personelle und fachliche Ausstattung hierfür als insgesamt eher gering** bezeichnet werden. Für die – gerade bei kleinen Trägern durch geringere Steuerungskapazitäten in geringerem Umfang mögliche (vgl. Kap. 3.2.2) – nötige reflexive Begleitung und fachliche Impulsgebung für die ‚Einzelkämpfer und -kämpferinnen‘ in der Schulsozialarbeit gibt es (zu) wenig Ressourcen.

Dabei lassen sich aus den statistischen Analysen **zentrale Faktoren für die Steuerungsfähigkeit der Träger** von Schulsozialarbeit aufzeigen, die den Grad der Verantwortungsübernahme mitbestimmen. Als zentrale Faktoren sehen wir

- (1) den **für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit zur Verfügung stehenden Stellenumfang**,
- (2) die **Rückgriffsmöglichkeiten auf fachliche Ressourcen** beziehungsweise Kooperationsstrukturen ‚aus einer Hand‘ oder in kommunalen Netzwerkstrukturen sowie
- (3) die **Erfahrung** im Bereich der Trägerschaft von Schulsozialarbeit an.

²⁵ Ausführliche Analysen zum Nutzen einer derart ausgerichteten Schulsozialarbeit finden sich im Abschlussbericht des Forschungsvorhabens SOSSA_SEK (vgl. Zipperle et al. 2022, Kap. 8).

Insbesondere AT, welche noch keine Vernetzungsstrukturen in den jeweiligen Gemeinden aufbauen konnten, benötigen hierfür einen höheren Ressourceneinsatz als gut vernetzte KAT. Aber auch kleine Träger, die Personalverantwortung übernehmen, sind in Ermangelung der genannten Faktoren im Vergleich zu größeren Trägern oftmals nur begrenzt steuerungsfähig. Einen großen **Vorteil bietet die kleinräumige Verortung der Träger hinsichtlich der Steuerung im lokalen Raum**: Durch die kleinräumig tätigen und informierten Träger werden auch Fachkräfte der Schulsozialarbeit zu ‚Experten und Expertinnen vor Ort‘, die in diesem Rahmen selbst auch Steuerungsaufgaben übernehmen und so lebensweltnah mit den und für die Adressatinnen und Adressaten agieren können. Aus fachlicher Sicht erscheint es zum einen sinnvoll, dass diese kleineren Träger mit Personalverantwortung bei der Initiierung von Lernprozessen auf Trägerebene und der Stärkung ihres fachlichen Profils – beispielsweise im überregionalen Austausch mit erfahrenen oder größeren Trägern – unterstützt werden, um mangelnde Koordinationsressourcen zu kompensieren. Auf längere Sicht muss aber die **inhaltliche Koordination und Steuerung des Feldes in den Fördermitteln des Landes abgebildet** sein, sodass Träger in diesem Bereich **Expertise aufbauen** können.

Bezüglich der Ausrichtungen der Träger von Schulsozialarbeit wird sowohl in der Betrachtung des Trägerprofils als auch der Vielzahl an kombinierten Schulsozialarbeitsstellen in Personalunion deutlich, dass Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg insbesondere bei **Trägern im Bereich der Jugend(sozial)arbeit sowie bei großen Kinder- und Jugendhilfeträgern auch im Bereich der Hilfen zur Erziehung angedockt** wird. Dies gibt einen wichtigen Hinweis über die **fachliche Richtung**, aus der Schulsozialarbeit hier gesteuert wird. Auch wird deutlich, dass ein breites Bewusstsein über die Relevanz von Reflexionsorten für Schulsozialarbeitende besteht und Träger sich trotz der oben beschriebenen Ressourcenbegrenzungen vielfältig bemühen und Lösungsansätze suchen, um die Schulsozialarbeit umfangreich fachlich zu stützen.

In der Ausrichtung der Träger fällt zudem die enorm große Anzahl derjenigen Träger auf, die **Sozialraumorientierung als Teil ihrer Konzeptionen / Kooperationsvereinbarungen** angeben. In den Antworten der Träger wird hinsichtlich des Verständnisses von Schulsozialarbeit eine Aufteilung oder Differenzierung zwischen hilfe- und freizeitorientierten Sozialraumbezügen deutlich, welchen die Träger unterschiedliche Relevanz beimessen. Auch in Gremien und im Austausch mit anderen Akteuren ist Sozialraumorientierung ein großes Thema, hat also **hohe Relevanz als ein akzeptiertes, fachliches Phänomen**. Dem steht gegenüber, dass sich Sozialraumorientierung im Hinblick auf das Trägerhandeln sowie in der fachlichen Perspektive auf die Schulsozialarbeit nur stellenweise realisiert und – womöglich aufgrund der oben genannten begrenzten Ressourcen – auf einzelne Aspekte ‚verengt‘ wird. So ist es für die Träger vor allem relevant, **Schulsozialarbeit innerschulisch zu ermöglichen** und diese in ihren **hilfebezogenen Praxen** zu unterstützen. Die Träger begreifen ihre Aufgabe demnach überwiegend als die **Schaffung geeigneter Strukturen** für die Erfüllung des (inerschulischen) Auftrags von Schulsozialarbeit. Vernetzung, Wissensgenerierung auf sozialräumlicher Ebene und die Ermöglichung außerschulischen Handelns wird dagegen nur von einzelnen Trägern mit hoher Priorität versehen, womit die **Verantwortung für sozialraumorientiertes Handeln stark bei den einzelnen Fachkräften** verortet zu sein scheint. Diese Relevanzsetzung zeigt sich auch hinsichtlich der Nutzenperspektive: Hier ist ein starker **Fokus auf die Adressatinnen und Adressaten und deren lebensweltliche Bezüge und Entwicklungsaufgaben** zu erkennen. Dagegen erscheint es für die Träger als weniger relevant, **allgemein das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen kommunal mitzuverantworten** und den Fachkräften außerschulisches Engagement zu ermöglichen. Es entsteht auf Basis der Daten deshalb der Eindruck einer **Diskrepanz zwischen konzeptionellem Ziel und praktizierter Realität**. Was deutlich wird,

ist die aus Trägersicht bestehende Bedeutung von Sozialraumorientierung zur Steigerung der inner-schulischen Wirkungen von Schulsozialarbeit.²⁶ Bereits im Forschungsvorhaben ‚Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit und ihre Wirkungen‘ wurde für Sozialraumorientierung der Begriff eines ‚Katalysators‘ verwendet, der in allen Kernleistungsbereichen der Schulsozialarbeit wirkt. Bei der Frage, ob und inwieweit sich dies mit einer Verantwortungsübernahme für Aufwachsen über den innerschulischen Raum hinaus verbindet, sind jedoch basierend auf der vorliegenden Auswertung Zweifel angebracht.

Zusammengefasst wird damit deutlich, dass aufgrund der Kostenträger- beziehungsweise Finanzierungsstruktur der Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg eine Art ‚**Flickenteppich der Schulsozialarbeits-Steuerung**‘ besteht: Kleine Anstellungsträger sowie eine Vielzahl kleiner Kostenträger mit je **geringen Steuerungspotenzialen und einer kleinräumigen Zuständigkeit** verweisen auf Strukturen, die hinsichtlich der Anforderung einer fachlichen Unterstützung der Schulsozialarbeitenden strukturell gesehen eher an Grenzen stoßen, bezüglich der kleinräumigen Kenntnisse gerade für sozialraumorientierte Konzepte aber auch Potenzial bergen. Allerdings bedarf es ausreichender Steuerungsressourcen bei den Trägern, um dieses Potenzial zu nutzen und das Handeln der Fachkräfte fachlich abzusichern. Insbesondere bei einer mangelnden fachlichen Anbindung durch beispielsweise die **Verortung in fachfremden Verwaltungsstrukturen** scheint die sozialpädagogische Expertise zur Unterstützung der fachlichen Autonomie der Schulsozialarbeitsfachkräfte am Ort Schule nur eingeschränkt abgesichert. Zudem sind ‚fachfremde‘ Organisationseinheiten als Träger von Schulsozialarbeit auch durch fachpolitische Strukturen auf Landesebene eher nur eingeschränkt zu erreichen, potenzielle Unterstützungsmöglichkeiten können also nur schwerlich genutzt werden. Bei großen Schulsozialarbeitsträgern scheint diese Gefahr einer fachfremden Verortung nicht gegeben und Steuerungsressourcen sind dort in der Regel vorhanden. Allerdings besteht bei diesen großen Trägern das Risiko, dass Schulsozialarbeit – als Arbeitsfeld, das in den letzten Jahren sukzessive hinzugekommen ist – quasi ‚nebenbei‘ zusätzlich zum eigentlichen Kerngeschäft gesteuert wird.

Um professionelle und sozialräumlich agierende Schulsozialarbeit flächendeckend analog zum quantitativen Ausbau auch qualitativ zu verwirklichen, muss daher die **Frage nach fachlicher Absicherung auf Trägerebene** gestellt werden. Der bisherige Ausbau von Schulsozialarbeitsstrukturen in Baden-Württemberg richtete sich primär auf die Verwirklichung von Professionalität auf Fachkraft-Ebene. Auf Basis dieser ersten empirischen Erkenntnisse ist nun aber zu diskutieren, wie es gelingen kann, die Steuerung der Schulsozialarbeit in den gegebenen Strukturen und mit dem Ziel einer fachlichen Absicherung von Sozialraumorientierung als Fachkonzept zu qualifizieren oder ob es und in welcher Art und Weise eine Weiterentwicklung der Trägerstrukturen braucht. **Bei kleinen wie großen, öffentlichen wie freien Trägern von Schulsozialarbeit gilt es, eine Entwicklung hin zu einem qualifizierten Verständnis als Jugendhilfe- und – genauer – Schulsozialarbeitsträger anzustoßen. Die Befunde legen nahe, dass dabei ausreichende Steuerungsressourcen ein Gelingensfaktor sind, um sozialraumorientierte Schulsozialarbeit auch auf Trägerebene konzeptionell und inhaltlich nachhaltig zu ermöglichen.**

²⁶ Dies zeigt sich auch in den qualitativen Analysen in SOSSA_SEK. Details hierzu finden sich im Abschlussbericht dieses Forschungsvorhabens (vgl. Zipperle et al. 2022).

Literaturverzeichnis

- Baier, Florian; Deinet, Ulrich (Hrsg.) (2011): Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Benjamini, Yoav; Hochberg, Yosef (1995): Controlling the false discovery rate: a practical and powerful approach to multiple testing. *Journal of the Royal Statistical Society. Series B*, 57(1), S. 289–300.
- Deinet, Ulrich; Nelke, Kirsten (2015): Zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialraum – Ergebnisse einer Studie zur Schulsozialarbeit in Düsseldorf. In: sozialraum.de, Ausgabe 1/2015. <https://www.sozialraum.de/zwischen-schule-jugendhilfe-und-sozialraum.php> [24.02.2022].
- Eid, Michael; Gollwitzer, Mario; Schmitt, Manfred (2015): Statistik und Forschungsmethoden. 4. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz.
- Emanuel, Markus (2017): Jugendhilfe und Schule. Plädoyer für eine offensiv-emanzipatorische Schulsozialarbeit. In: Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank; Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Bd. 1. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 16-23.
- Haude, Christin; Volk, Sabrina; Fabel-Lamla, Melanie (2018): Schulsozialarbeit inklusive. Ein Werkbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank; Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.) (2017): Handbuch der Schulsozialarbeit. Bd. 1. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- KVJS – Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (Hrsg.) (2020): Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen 2020. https://www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/jugend/2021_05_KVJS_Berichterstattung_Foerderung_der_Jugendsozialarbeit_an_oeffentlichen_Schulen.pdf [05.02.2022].
- Ministerium für Inneres, Digitalisierung und Migration Baden-Württemberg (2020): Kommunale Strukturen in Baden-Württemberg. <https://im.baden-wuerttemberg.de/de/land-kommunen/starke-kommunen/zahlen-daten-fakten/> [25.02.2022].
- Müller, Bettina; Morys, Regine; Dern, Susanne; Holland-Cunz, Marc (2018): Spannungsreiche Interaktionen an Schule. Empfehlungen für Schule und Schulsozialarbeit. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Schumann, Michael; Sack, Anja; Schumann, Till (2006): Schulsozialarbeit im Urteil der Nutzer. Evaluation der Ziele, Leitungen und Wirkungen am Beispiel der Ernst-Reuter-Schule II. Weinheim und München: Juventa-Verlag.
- Speck, Karsten (2020): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage, München, Basel: Reinhardt.
- Streblov, Claudia (2005): Schulsozialarbeit und Lebenswelten Jugendlicher. Ein Beitrag zur dokumentarischen Evaluationsforschung. Opladen: Barbara Budrich.
- Stüwe, Gerd; Ermel, Nicole; Haupt, Stephanie (2015): Lehrbuch Schulsozialarbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Zankl, Philipp (2017): Die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Zipperle, Mirjana; Maier, Katharina; Gschwind, Andreas Kari; Rahn, Sebastian; Stange, Leah (2022): Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg (SOSSA_SEK). Stuttgart.
- Zipperle, Mirjana; Wurzel, Michaela; Gschwind, Andreas Karl; Werling, Melanie; Rahn, Sebastian (2018): Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg – sozialraumorientierte Konzepte und ihre Wirkung (SOSSA). Stuttgart. https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Forschung/Aktuelle_Vorhaben/Sozialraumorientierte_Schulsozialarbeit_an_Sekundarschulen/Abschlussbericht_SOSSA.pdf [25.02.2022].

Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis

Abbildung 1: Forschungsdesign mit nummerierten Forschungsbausteinen.	8
Abbildung 2: Bedingungsgefüge und Verantwortungsübernahme für Rahmenbedingungen.	9
Abbildung 3: Form der Trägerschaft.	11
Abbildung 4: Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Vollzeitkraft und pro Schule	16
Abbildung 5: Stellenumfang für die inhaltliche Koordination – Vergleich der Trägerformen.	18
Abbildung 6: Bereiche der Personalunion.	19
Abbildung 7: Orte der Reflexion von KAT und AT.	20
Abbildung 8: Themen der Treffen zwischen KT und AT.	21
Abbildung 9: Themen der Treffen zwischen Träger und Schule.	22
Abbildung 10: Relevanz einzelner Tätigkeiten in der Schulsozialarbeit.	23
Abbildung 11: Prioritäten im Trägerhandeln (AT und KAT)	25
Abbildung 12: Bedeutsamkeit der Schulsozialarbeit aus Sicht der Träger.	27
Tabelle 1: Verortung der Träger (Land- und Stadtkreise in Baden-Württemberg).....	12
Tabelle 2: Größe der Kommune.	12
Tabelle 3: Strukturdaten zur Größe des Trägers.	13
Tabelle 4: Zuständigkeiten der Träger – Finanzierung.	13
Tabelle 5: Zuständigkeiten der Träger – Anstellung.	14
Tabelle 6: Rahmendaten zur Schulsozialarbeit (nach Schularten).....	15
Tabelle 7: Inhaltliche Verortung und Koordination von Schulsozialarbeit.	17
Tabelle 8: Orte der Zusammenarbeit beim Träger.	20
Tabelle 9: Relevanz von Erfolgskriterien der Schulsozialarbeit.	26
Tabelle 10: Relevanz und Umsetzung von Erfolgskriterien der Schulsozialarbeit.....	26
Tabelle 11: Relevanzen im Trägerhandeln – Personalunion.	32
Tabelle 12: Unterstützungs- und Austauschstrukturen – kleine und große Träger.	36
Tabelle 13: Unterschiedliche Schularten in einer Trägerschaft – Konfigurationsfrequenzanalyse..	52
Tabelle 14: Komponentenmatrix ‚hilfeorientierter– freizeitorientierter Sozialraumbezug‘	52

Abkürzungen

AT	=	Anstellungsträger
EW	=	Einwohnerinnen und Einwohner
GMS	=	Gemeinschaftsschule
GS	=	Gesamtschule
GYM	=	Gymnasium
HZE	=	Hilfen zur Erziehung
JSA	=	Jugendsozialarbeit
KAT	=	Kosten- und Anstellungsträger
KJA	=	Kinder- und Jugendarbeit
KT	=	Kostenträger
PV	=	Personalverantwortung
RS	=	Realschule
SSA	=	Schulsozialarbeit
VK	=	Vollzeitkraft
WRS	=	Werkrealschule
WRHS	=	Werkreal- und Hauptschule

Angaben zu den Autorinnen und Autoren

Dr. Mirjana Zipperle (Projektleitung)

Akademische Oberrätin an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Jugendhilfeentwicklung, Ganztagschule, Kooperation Jugendhilfe-Schule und Hilfen zur Erziehung, Praktiken von Organisationen, Theorie-Praxisverhältnis.

E-Mail: mirjana.zipperle@uni-tuebingen.de

Andreas Karl Gschwind (M.A.)

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: kommunale/lokale Bildungslandschaften, Netzwerkentwicklung und Kooperation Jugendhilfe-Schule.

Katharina Maier (M.A.)

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kooperation Jugendhilfe-Schule, Multiprofessionalität, Kindheitspädagogik.

Sebastian Rahn (M.A.)

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (Fakultät Sozialwesen) am Standort Stuttgart sowie Promovend an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendarbeit, Schulsozialarbeit, Studienverlaufsfor-

schung.

Leah Stange (M.A.)

Wissenschaftliche Hilfskraft an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Performative Sozialwissenschaften, Dekolonialisierung der Lehre an Universitäten.

Anhang



Wissenschaftliche Analyse „Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen“ (SOSSA_SEK)

Trägerbefragung

Sehr geehrte Trägervertreterin, sehr geehrter Trägervertreter,

im Rahmen des Forschungsprojekts „Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen“ im Auftrag des KVJS Baden-Württemberg analysieren wir als Forschungsgruppe der Universität Tübingen, ob und in welcher Weise sozialraumorientierte Konzepte der Schulsozialarbeit in der Sekundarstufe I einen Mehrwert für die Adressat*innen, die Schulen, die Fachkräfte der Schulsozialarbeit und den kommunalen Raum erzeugen. Hierfür verfolgen wir einen multiperspektivischen Ansatz, weshalb neben den Fachkräften und den Adressat*innen der Schulsozialarbeit auch Sie als Träger von Schulsozialarbeit befragt werden. Wir bitten Sie daher, diesen Fragebogen, welcher landesweit an alle Träger von Schulsozialarbeit verschickt wurde, bis zum 31.10.2020 auszufüllen.

Nutzen Sie gerne zur Vorbereitung die PDF-Version des Fragebogens [im Anhang der Ihnen zugegangenen Mail]. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig und die erhobenen Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet und nicht an Dritte weitergegeben. Darüber hinaus werden alle Daten anonymisiert.

Anmerkung: Wir interessieren uns ausschließlich für Sekundarschulen (Werkrealschule, Realschule, Gemeinschaftsschule, Gymnasium, Verbund-/Gesamtschule). Sollten Sie im Rahmen ihrer Trägerschaft zusätzlich noch für andere Schulformen (Grundschule, Berufsschule, SBBZ) zuständig sein, so beziehen Sie sich bitte in Ihren Antworten – soweit möglich – ausschließlich auf Ihre Trägerschaft für Schulsozialarbeit an den genannten Sekundarschulen.

Bei Rückfragen oder Anmerkungen wenden Sie sich bitte an die im Impressum angegebene E-Mail-Adresse.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Dr. Mirjana Zipperle / Katharina Maier (M.A.) / Karl Gschwind (M.A.) / Sebastian Rahn (M.A.)

A Rahmendaten zum Träger

1. Bitte geben Sie Ihre Trägerschaft an:¹²³

- Kostenträger (Kommune, Gemeinde)¹
 Anstellungsträger (Leistungserbringer)²
 Kosten- und Anstellungsträger³

2. In welchem Land-/Stadtkreis sind Sie mit dem Angebot der Schulsozialarbeit an Sekundarschulen (ohne SBBZ und berufliche Schulen) ausschließlich oder überwiegend tätig?²

Drop-Down-Liste mit allen Stadt-/Landkreisen

Welchem Land-/Stadtkreis ist Ihre Stadt/Gemeinde/Kommune zugeordnet?¹³

Drop-Down-Liste mit allen Stadt-/Landkreisen

3. Wie viele Einwohner*innen hat Ihre Stadt/Gemeinde?¹³

- < 10.000 Einwohner*innen
 > 10.000 und < 20.000 Einwohner*innen
 > 20.000 und < 100.000 Einwohner*innen
 > 100.000 Einwohner*innen

4. Seit welchem Jahr sind Sie Träger von Schulsozialarbeit?

Anmerkung: Bei unklarer Datenlage schätzen Sie bitte die Antwort

a.) (Mit-)Finanzierung von Fachkräften¹³

Seit dem Jahr _____

b.) Eigene Anstellung von Fachkräften²³

Seit dem Jahr _____

5. Zu welchem Arbeitsbereich würden Sie ihr Trägerprofil schwerpunktmäßig zuordnen?²³

- Hilfen zur Erziehung
 Jugendarbeit / Jugendsozialarbeit
 Kindertagesstätten / Kindertagesbetreuung
 Kann nicht beantwortet werden / keine Aussage möglich

6. Wie viele Fachkräfte arbeiten bei Ihnen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt?²³

Anmerkung: Sollten Sie in mehreren Bundesländern tätig sein, beziehen Sie sich in Ihrer Antwort bitte nur auf Baden-Württemberg.

Bei unklarer Datenlage schätzen Sie bitte die Antwort

Ca. ___ Fachkräfte

7. Wie viele Schulsozialarbeitsstellen an Sekundarschulen (ohne SBBZ/berufliche Schulen) werden von Ihnen als Kostenträger (mit-)finanziert?¹³

___ Vollkraftstellen

Seite 1 von 7

Anhang A: Fragebogen für Befragung von Kosten- und Anstellungsträgern

Trägerbefragung

8. Wie viele Schulsozialarbeitsfachkräfte an Sekundarschulen (ohne SBBZ/berufliche Schulen) sind bei Ihnen **angestellt**?²³

Anmerkung: Sollten Sie in mehreren Bundesländern tätig sein, beziehen Sie sich in Ihrer Antwort bitte nur auf Baden-Württemberg.

___ Fachkräfte

9. Zur Schulsozialarbeit in Ihrer Kostenträgerschaft: An wie vielen Sekundarschulen (ohne SBBZ und berufliche Schulen) werden die von Ihnen (*mit-*)**finanzierten** Schulsozialarbeitenden eingesetzt?¹³

An insgesamt ___ Schulen

10. Zur Schulsozialarbeit in ihrer Anstellungsträgerschaft: An wie vielen Sekundarschulen (ohne SBBZ und berufliche Schulen) sind die bei Ihnen **angestellten** Schulsozialarbeitsfachkräfte tätig?²³

Anmerkung: Sollten Sie in mehreren Bundesländern tätig sein, beziehen Sie sich in Ihrer Antwort bitte nur auf Baden-Württemberg.

An insgesamt ___ Schulen

11. Wie viele Stellenanteile stehen bei Ihnen als Träger für die inhaltliche Koordination der Schulsozialarbeit zur Verfügung?¹²³

___ Prozent (%)

12. Welches Amt/welcher Arbeitsbereich ist bei Ihnen für die inhaltliche Koordination von Schulsozialarbeit zuständig?¹³

13. Haben Sie als Träger eine Konzeption für die Schulsozialarbeit?²³

Mehrfachnennungen sind möglich

- Ja, eine **standortübergreifende** Konzeption für die Schulsozialarbeit
- Ja, **standortbezogene** Konzeptionen / Kooperationsvereinbarungen mit den Schulen, an denen wir Schulsozialarbeit anbieten
- Sonstiges: _____
- Nein, keine eigene Konzeption ➔ weiter mit Frage 17.

14. Sind sozialräumliche Aufgaben oder Ziele in dieser/diesen Konzeption/en enthalten?²³

- Ja
- Nein
- Weiß nicht/keine Angabe

15. Haben Sie als Kostenträger eine Rahmenkonzeption oder Förderrichtlinien zur Regelung von Standards der Schulsozialarbeit?¹

Mehrfachnennungen sind möglich

- Ja, **standortübergreifende** Rahmenkonzeption/Förderrichtlinien
- Ja, **standortbezogene** Kooperationsvereinbarungen mit den Schulen, an denen wir Schulsozialarbeit finanzieren
- Nein ➔ weiter mit Frage 17

16. Sind sozialräumliche Aufgaben oder Ziele in der Rahmenkonzeption oder in den Förderrichtlinien enthalten?¹

- Ja
- Nein
- Weiß nicht/keine Angabe

B Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit an Sekundarschulen

17. Strukturdaten der Schulsozialarbeit nach Schulform²³

Filterfrage: An welchen Schulen beschäftigen Sie als Anstellungsträger Fachkräfte der Schulsozialarbeit?

- an Gymnasien (a)
- an Gemeinschaftsschulen (b)
- an Werkrealschulen/ Hauptschulen (c)
- an Realschulen (d)
- an Verbund-/Gesamtschulen (e)

➔ a.) Gymnasium

Bitte machen Sie nun Angaben zu den GYMNASIEN, in denen Sie Schulsozialarbeitende beschäftigen.

- (1) An wie vielen Gymnasien beschäftigen Sie Schulsozialarbeitende?

An ___ Gymnasien



Trägerbefragung

(2) Wie viele Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind in diesen Gymnasien eingesetzt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Fachkräfte

(3) Wie viele Stellenanteile sind insgesamt in Summe an diesen Gymnasien beschäftigt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Vollkraftstellen

(4) Für wie viele Schüler*innen sind die Fachkräfte insgesamt an allen Gymnasien zuständig?

Für etwa ___ Schüler*innen

⇒ **b.) Gemeinschaftsschule**

Bitte machen Sie nun Angaben zu den GEMEINSCHAFTSSCHULEN, in denen Sie Schulsozialarbeitende beschäftigen.

(1) An wie vielen Gemeinschaftsschulen beschäftigen Sie Schulsozialarbeitende?

An ___ Gemeinschaftsschulen

(2) Wie viele Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind in diesen Gemeinschaftsschulen eingesetzt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Fachkräfte

(3) Wie viele Stellenanteile sind insgesamt in Summe an diesen Gemeinschaftsschulen beschäftigt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Vollkraftstellen

(4) Für wie viele Schüler*innen sind die Fachkräfte insgesamt an allen Gemeinschaftsschulen zuständig?

Für etwa ___ Schüler*innen

⇒ **c.) Werkreal-/Hauptschule**

Bitte machen Sie nun Angaben zu den WERKREAL- BZW. HAUPTSCHULEN, in denen Sie Schulsozialarbeitende beschäftigen.

(1) An wie vielen Werkrealschulen beschäftigen Sie Schulsozialarbeitende?

An ___ Werkrealschulen

(2) Wie viele Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind in diesen Werkrealschulen eingesetzt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Fachkräfte

(3) Wie viele Stellenanteile sind insgesamt in Summe an diesen Werkrealschulen beschäftigt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Vollkraftstellen

(4) Für wie viele Schüler*innen sind die Fachkräfte insgesamt an allen Werkrealschulen zuständig?

Für etwa ___ Schüler*innen

⇒ **d.) Realschule**

Bitte machen Sie nun Angaben zu den REALSCHULEN, in denen Sie Schulsozialarbeitende beschäftigen.

(1) An wie vielen Realschulen beschäftigen Sie Schulsozialarbeitende?

An ___ Realschulen

(2) Wie viele Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind in diesen Realschulen eingesetzt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Fachkräfte

(3) Wie viele Stellenanteile sind insgesamt in Summe an diesen Realschulen beschäftigt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

___ Vollkraftstellen

(4) Für wie viele Schüler*innen sind die Fachkräfte insgesamt an allen Realschulen zuständig?

Für etwa ___ Schüler*innen

Trägerbefragung

➔ e.) Verbund-/Gesamtschule

Bitte machen Sie nun Angaben zu den VERBUNDSCHULEN und/oder GESAMTSCHULEN, in denen Sie Schulsozialarbeitende beschäftigen

Anmerkung: bitte berücksichtigen Sie bei Verbundschulen nur diejenigen Fachkräfte, die in der Sekundarstufe tätig sind

(1) An wie vielen Verbund-/Gesamtschulen beschäftigen Sie Schulsozialarbeitende?

An ____ Verbund-/ Gesamtschulen

(2) Wie viele Fachkräfte der Schulsozialarbeit sind in diesen Verbund-/ Gesamtschulen eingesetzt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

____ Fachkräfte

(3) Wie viele Stellenanteile sind insgesamt in Summe an diesen Verbund-/ Gesamtschulen beschäftigt?

Anmerkung: Bitte berücksichtigen Sie dabei auch etwaige Fachkräfte anderer Anstellungsträger.

____ Vollkraftstellen

(4) Für wie viele Schüler*innen sind die Fachkräfte insgesamt an allen Gesamtschulen zuständig?

Für etwa ____ Schüler*innen

18. Wie viele der bei Ihnen angestellten Schulsozialarbeitsfachkräfte in der Sekundarstufe sind noch in einem weiteren Bereich der Kinder- und Jugendhilfe in Ihrer Trägerschaft tätig?²³

- keine
- ____ Fachkräfte

➔ im Bereich:

Mehrfachnennungen sind möglich

- Hilfen zur Erziehung
- Kindertagesstätten
- Kinder- und Jugendarbeit
- Jugendsozialarbeit
- Beratungsangebote für Familien
- Sonstiges: _____

19. Welche der folgenden Orte der Reflexion ermöglichen/finanzieren Sie den bei Ihnen angestellten Schulsozialarbeitsfachkräften?²³

- Fachberatung
- Supervision
- Kollegiale Beratung
- Fortbildungen

20. Welche Orte der Zusammenarbeit und des Austauschs können die bei Ihnen angestellten Schulsozialarbeitsfachkräfte nutzen?²³

	Schüler- übergreifend	Schular- übergreifend	Arbeitsfeld- übergreifend	Träger- übergreifend
<input type="checkbox"/> Sozialraumteams ➔	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Fachtage / Pädagogische Tage ➔	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Gemeinsame Projektarbeit ➔	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Regelmäßige Planungstreffen ➔	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Gemeinsame konzeptionelle und / oder politische Arbeit ➔	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Kooperation Kostenträger-Anstellungsträger¹²³

Anmerkung: Wenn Sie der einzige Anstellungsträger von Schulsozialarbeit in Ihrer Gemeinde sind, können Sie die Fragen zur Kooperation mit anderen Anstellungsträgern überspringen.³

a.) Wie oft treffen Sie sich durchschnittlich mit dem jeweiligen Kostenträger von Schulsozialarbeit?²

Etwa ____ mal / Jahr Gar nicht

b.) Wie oft treffen Sie sich durchschnittlich mit den einzelnen Anstellungsträgern der Schulsozialarbeit?¹³

Etwa ____ mal / Jahr Gar nicht

c.) Was sind die zentralen Themen dieser Treffen?

Mehrfachnennungen sind möglich

- Stellenstruktur (Umfang, Bedarfe, ...)
- Fachliche Ausgestaltung
- Öffentlichkeitsarbeit
- Finanzierung
- Sonstige Themen: _____



Trägerbefragung

d.) Wer ist an diesen Treffen außer den Vertreter*innen der Kostenträger und Anstellungsträger üblicherweise beteiligt?

Mehrfachnennungen sind möglich

- Fachkräfte der Schulsozialarbeit
- Schulleitungen
- Sonstige: _____
- Keine weiteren Fachkräfte

22. Kooperation Träger-Schulen ¹²³

a.) Wie oft treffen Sie sich durchschnittlich mit den Vertreter*innen der Schulen, in denen Sie Schulsozialarbeit fördern bzw. in denen Ihre Fachkräfte arbeiten?

Etwa ___ Mal / Jahr Gar nicht

b.) Was sind die zentralen Themen der Treffen mit den Vertreter*innen der Schule in Bezug zur Schulsozialarbeit?

Mehrfachnennungen sind möglich

- Fachliche Arbeit der Schulsozialarbeit
- Öffnung der Schule in den Sozialraum
- Finanzierung
- Personalführung/-entwicklung
- Stellenstruktur (Umfang, Bedarfe, ...)
- Schulinterne Kooperation
- Sonstige Themen: _____

c.) Wer ist an den Treffen mit den Vertreter*innen der Schule außer den Vertreter*innen des Trägers üblicherweise beteiligt?

Mehrfachnennungen sind möglich

- Schulleitungen
- Weitere Lehrkräfte
- Fachkräfte der Schulsozialarbeit
- Eltern
- Schüler*innen
- Sonstige: _____

23. Sind in den kommunalen Gremien sozialräumliche Ziele und Aufgaben von Schulsozialarbeit ein Thema? ¹³

- regelmäßig
- selten
- nie

C Bedeutung von Sozialraumorientierung

24. Für wie relevant halten Sie die folgenden Tätigkeiten in der Praxis der Schulsozialarbeitsfachkräfte an Sekundarschulen (ohne SBBZ/berufliche Schulen)?

¹²³

	Sehr relevant	Relevant	Eher relevant	Eher nicht relevant	Nicht relevant	Überhaupt nicht relevant	Weiß nicht / Kann ich nicht beantworten
Beratung und Begleitung von einzelnen Schüler*innen	<input type="checkbox"/>						
Beratung von Lehrer*innen und pädagogischen Fachkräften	<input type="checkbox"/>						
Freizeitpädagogische Angebote außerhalb der Schule	<input type="checkbox"/>						
Einzelfallbezogener Kontakt zu Einrichtungen und Organisationen außerhalb der Schule (z.B. Jugendamt, Tagesgruppen, Erziehungsberatungsstellen)	<input type="checkbox"/>						
Sozialpädagogische Gruppenangebote in den Klassen	<input type="checkbox"/>						
Durchführung von Angeboten mit außerschulischen Kooperationspartnern	<input type="checkbox"/>						
Elternarbeit (Angebote, Beratung)	<input type="checkbox"/>						
Mitwirken in außerschulischen Gremien (z.B. Sozialraumteams)	<input type="checkbox"/>						
Präsenz auf dem Schulhof in Pausen	<input type="checkbox"/>						
Mitwirken in schulischen Gremien	<input type="checkbox"/>						
Reflexion der eigenen Arbeit (z.B. durch Supervision)	<input type="checkbox"/>						
Vermittlung von Schüler*innen in außerschulische Angebote (z.B. Beratungsstellen, Jugendhäuser, Mobile Jugendarbeit, Vereine)	<input type="checkbox"/>						
Konfliktbewältigung	<input type="checkbox"/>						
Offene Angebote für Schüler*innen (z.B. Offenes Café)	<input type="checkbox"/>						
Einzelfallunabhängige Abstimmung und Planung von	<input type="checkbox"/>						

Trägerbefragung

Hilfstrukturen und Rahmenbedingungen									
Ad-hoc Beratung bei sogenannten „Tür- und Angelgesprächen“	<input type="checkbox"/>								
Öffentlichkeitsarbeit (z.B. Berichte für die Gemeinde, Informationsflyer)	<input type="checkbox"/>								
Sonstiges:	<input type="checkbox"/>								

25. Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

23

Als Träger von Schulsozialarbeit hat für mich Priorität, ...

	Hohe Priorität (=5)	4	3	2	Geringe Priorität (=1)
...den Schulsozialarbeitsfachkräften auch außerschulisches Engagement zu ermöglichen.	<input type="checkbox"/>				
...das Verhältnis zwischen den Schulsozialarbeitsfachkräften und den Schulen positiv zu gestalten	<input type="checkbox"/>				
...mich für die Verbesserung der Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit einzusetzen.	<input type="checkbox"/>				
...die Schulsozialarbeit durch Öffentlichkeitsarbeit bekannter zu machen.	<input type="checkbox"/>				
...mir ein Wissen über die kindheits- und jugendrelevanten Akteure im Umfeld der jeweiligen Schule zu erarbeiten	<input type="checkbox"/>				
...der Schulsozialarbeit Räumlichkeiten außerhalb der Schule für die Durchführung von Angeboten bereitzustellen.	<input type="checkbox"/>				
...regelmäßige Fallbesprechungen mit den Schulsozialarbeitsfachkräften durchzuführen.	<input type="checkbox"/>				
...Plattformen für die Vernetzung verschiedener jugendrelevanter Akteure im Umfeld der jeweiligen Schule anzubieten oder mich in bestehenden Gremien einzubringen.	<input type="checkbox"/>				
...mich politisch in den jeweiligen kommunalen Gremien einzubringen	<input type="checkbox"/>				
...mich mit relevanten Ansprechpartnern der Stadtverwaltung zu vernetzen	<input type="checkbox"/>				
Sonstiges:	<input type="checkbox"/>				

D Wirkung und Nutzen von Schulsozialarbeit

26. Bitte ordnen Sie die folgenden Kriterien nach ihrer Relevanz für die Bestimmung des Erfolgs von Schulsozialarbeit. ¹²³

(1 = Höchste Relevanz; 8 = Niedrigste Relevanz)

Nummer	Kriterium
<input type="checkbox"/>	Nutzungsquote der offenen Angebote der Schulsozialarbeit
<input type="checkbox"/>	Anzahl der von der Schulsozialarbeit angebotenen Projekte in Klassen (z.B. Suchtprävention, sexuelle Gewalt, ...)
<input type="checkbox"/>	Reduktion der Anzahl von schulverweigernden Schüler*innen
<input type="checkbox"/>	Zufriedenheit der Kinder und Jugendlichen mit der Unterstützung durch die Schulsozialarbeit
<input type="checkbox"/>	Unterstützung der eigenen Identitätsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen
<input type="checkbox"/>	Entwicklung eines gemeinschaftlichen Gefüges (z.B. gegenseitige Rücksichtnahme, Gemeinschaftsgefühl usw.) an der Schule
<input type="checkbox"/>	Anzahl der Projekte und Kooperationsbeziehungen von Schulsozialarbeit im Umfeld der Schule
<input type="checkbox"/>	Reduktion der Gesamtausgaben im Bereich der Hilfen zur Erziehung durch den Einsatz von Schulsozialarbeit

27. Sie haben bei der vorherigen Frage die folgenden drei Kriterien als am relevantesten zur Bestimmung des Erfolgs von Schulsozialarbeit genannt. Wie würden Sie die Umsetzung dieser Kriterien an den Sekundarschulen, an denen Sie Fachkräfte der Schulsozialarbeit beschäftigen, durchschnittlich beurteilen? ²³

	Sehr gut	Eher gut	Teils/teils	Eher schlecht	Sehr schlecht	Kann ich nicht beurteilen
Relevantes Kriterium 1	<input type="checkbox"/>					
Relevantes Kriterium 2	<input type="checkbox"/>					
Relevantes Kriterium 3	<input type="checkbox"/>					

Trägerbefragung

28. Und zum Abschluss noch eine allgemeine Frage: Für wie bedeutsam halten Sie als Träger die Schulsozialarbeit... ¹²³

	Sehr bedeutsam	Bedeutsam	Eher bedeutsam	Eher nicht bedeutsam	Nicht bedeutsam	Überhaupt nicht bedeutsam
...für das Gemeinwesen?	<input type="checkbox"/>					
...für die Jugendlichen der Sekundarstufe I?	<input type="checkbox"/>					
...für die Kinder der Grundschule?	<input type="checkbox"/>					
...für Eltern?	<input type="checkbox"/>					
...für das Gelingen des Schulalltags?	<input type="checkbox"/>					
...für die Gestaltung offener Angebote außerhalb der Schule?	<input type="checkbox"/>					
...für die Erbringung von niederschwelliger Einzelfallhilfe?	<input type="checkbox"/>					

E Weitere Anmerkungen

**29. Haben Sie noch weitere Anmerkungen zur sozialraumorientierten Schulsozialarbeit an Sekundar-
schulen?** ¹²³

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken.

Weitere Informationen zur Studie finden sie unter:
www.uni-tuebingen.de

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

Anhang B: Konfigurationsfrequenzanalyse zu Schularten in einer Trägerschaft

Gymnasium	Gemeinschaftsschule	Realschule	Werkreal- und Hauptschule	Anzahl (n=140)	Anteil (in %)
X	X	X	X	33	23,6%
X	X	X		25	17,9%
	X			20	14,3%
X		X	X	15	10,7%
		X	X	8	5,7%
X		X		7	5,0%
		X		7	5,0%

Tabelle 13: Unterschiedliche Schularten in einer Trägerschaft – Konfigurationsfrequenzanalyse.

Anhang C: Hauptkomponentenanalyse zur Ermittlung von Sozialraumbezügen in der fachlichen Perspektive der Fachkräfte

Rotierte Komponentenmatrix (n=218) Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung. Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.	Komponente	
	1	2
Relevanz einzelner Tätigkeiten der Fachkräfte		
Einzelfallbezogener Kontakt zu Einrichtungen und Organisationen außerhalb der Schule	0,731	
Vermittlung von Schüler*innen in außerschulische Angebote	0,702	
Einzelfallunabhängige Abstimmung und Planung von Hilfestrukturen und Rahmenbedingungen	0,650	
Durchführung von Angeboten mit außerschulischen Kooperationspartnern	0,616	
Freizeitpädagogische Angebote außerhalb der Schule		0,788
Offene Angebote für Schüler*innen (z.B. offenes Café)		0,772
Öffentlichkeitsarbeit		0,537

Tabelle 14: Komponentenmatrix ‚hilfeorientierter– freizeitorientierter Sozialraumbezug‘.

März 2022

Herausgeber:

**Kommunalverband für Jugend
und Soziales Baden-Württemberg**

Dezernat eintragen

Lindenspürstraße 39

70176 Stuttgart

Telefon 0711 6375-0

info@kvjs.de

www.kvjs.de

Verantwortlich:

Volker Reif

Bestellung und Versand:

Diane Geiger

Telefon 0711 6375-406

Diane.Geiger@kvjs.de

Redaktioneller Hinweis:

Entsprechend der Richtlinien des KVJS wird neben der männlichen und weiblichen Schreibweise in der vorliegenden Studie das generische Maskulinum verwendet. Selbstverständlich beziehen sich die Texte in gleicher Weise auf Frauen, Männer und Diverse.

The logo for KVJS, consisting of the letters 'KVJS' in a bold, white, sans-serif font, set against a dark blue rectangular background.

**Kommunalverband
für Jugend und Soziales
Baden-Württemberg**

Postanschrift
Postfach 10 60 22
70049 Stuttgart

Hausanschrift
Lindenspürstraße 39
70176 Stuttgart
Telefon 07 11 63 75-0

info@kvjs.de
www.kvjs.de