

## Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel<sup>1</sup> die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern  
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid  
Rektor

---

<sup>1</sup> Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

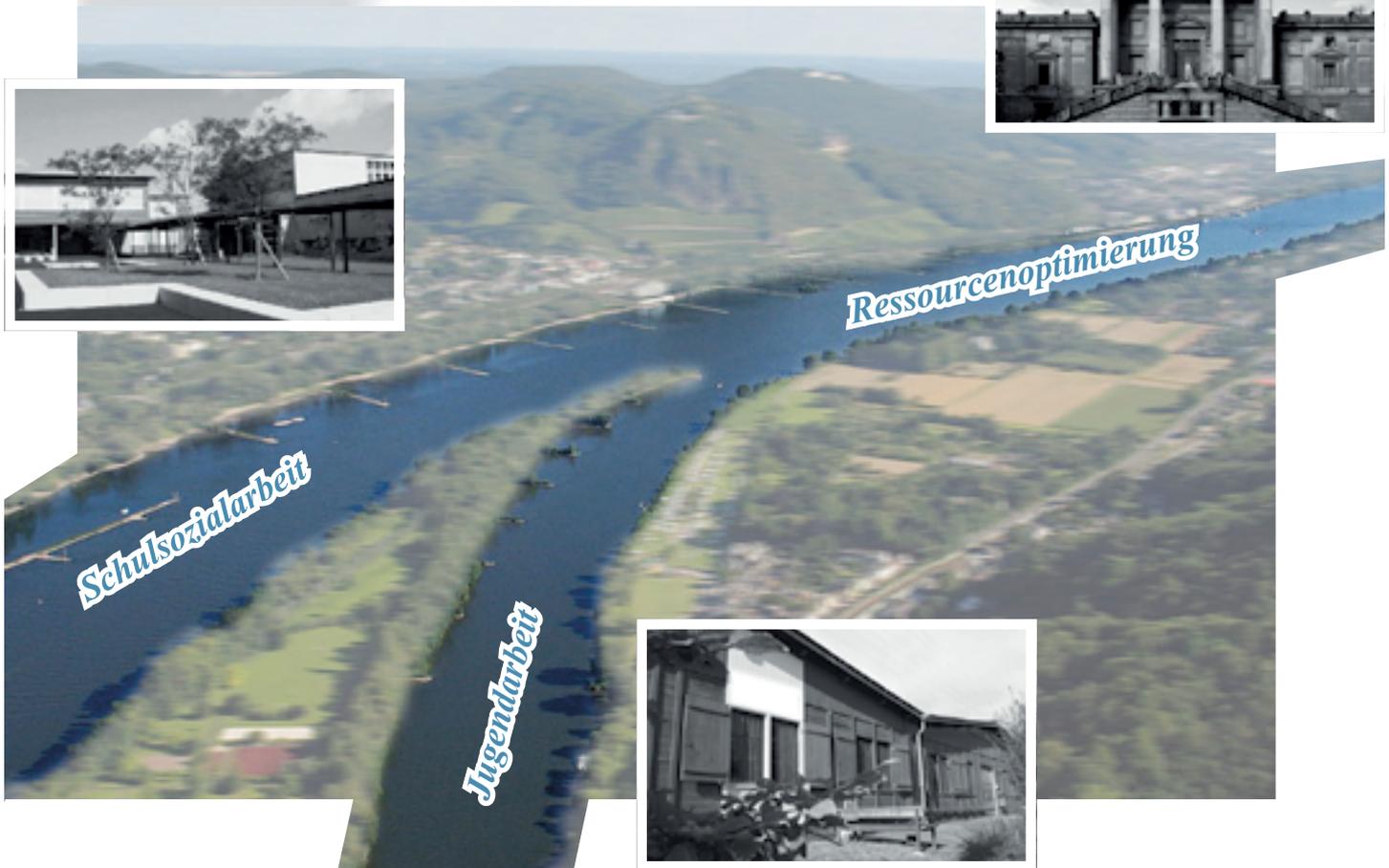
**Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit**

**empfiehlt diese Bachelor-Arbeit**

**besonders zur Lektüre!**

# RESSOURCENOPTIMIERUNG=

*Wie die Soziokulturelle  
Animation die Schulsozialarbeit  
ergänzen kann*



*Ressourcenoptimierung*

*Schulsozialarbeit*

*Jugendarbeit*



**Bachelor-Arbeit**  
**Soziokultur**  
**TZ 2010-2014 & VZ 2010-2014**

**Iris Affeltranger & Sandro Villiger**

**Ressourcenoptimierung – Wie die Soziokulturelle Animation die  
Schulsozialarbeit ergänzen kann**

Diese Bachelor-Arbeit wurde im August 2014 in 4 Exemplaren eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Soziokulturelle Animation**.

---

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

---

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

---

Reg. Nr.:

---

## **Vorwort der Schulleitung**

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Soziokulturell-animatorisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2014

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit  
Leitung Bachelor

## **Abstract**

In dieser Arbeit ist von Ressourcenoptimierung die Rede, weil die Soziokulturelle Animation als Teil der Sozialen Arbeit einen gesellschaftspolitischen Auftrag und sich demnach dem öffentlichen Diskurs anzunehmen hat.

Eine gesellschaftliche Dienstleistung, die in den letzten Jahren stark an Bedeutung für das Schulsystem gewonnen hat, ist die Schulsozialarbeit. Durch die zunehmende Bedeutung ihrer sozialarbeiterischen Kompetenzen, ist sie in vielen Schulgemeinden nicht mehr weg zu denken und unterstützt neben den Lehrpersonen und Eltern die Jugendlichen während ihrem Bildungsweg. Im Freizeitbereich von Jugendlichen ist die Offene Jugendarbeit angesiedelt. Sie unterstützt mit ihrem Angebot informelle und non-formale Bildungsprozesse bei Jugendlichen und kann bei Problemen im Familien- oder Freundeskreis vermitteln.

Da in beiden Arbeitsfeldern Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren tätig sind, wird in dieser Arbeit ermittelt, wie sich die vorhandenen Ressourcen von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit ergänzen können, damit eine Ressourcenoptimierung stattfinden kann. Beide Arbeitsfelder werden anhand ihrer Kernfunktionen verortet und mittels SWOT-Analyse auf Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken untersucht. So kann Handlungsbedarf für eine Ressourcenoptimierung in den Kernfunktionen abgeleitet werden.

Die qualitativen Daten dieser Arbeit liefern Erkenntnisgrundlagen für eine Ressourcenoptimierung, die den Diskurs zwischen der Schulsozialarbeit und der Jugendarbeit bereichern sollen. So entstehen Anhaltspunkte für Sozialarbeitende, damit diese ihrem gesellschaftspolitischen Auftrag nachkommen und den öffentlichen Diskurs aufnehmen können.

<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</b>	<b>5</b>
<b>TABELLENVERZEICHNIS</b>	<b>5</b>
<b>VORWORT</b>	<b>6</b>
<b>DANKSAGUNG</b>	<b>6</b>
<b>1 EINLEITUNG</b>	<b>7</b>
1.1 PROZESS DER THEMENFINDUNG	7
1.2 AUSGANGSLAGE UND FACHLICHER HINTERGRUND	7
1.3 BERUFSRELEVANZ UND VISION EINER „JUGENDBEHÖRDE“	9
1.4 STAND DES WISSENS	9
1.5 ZIELSETZUNG UND FRAGESTELLUNGEN	11
1.6 ADRESSATINNEN UND ADRESSATEN DIESER ARBEIT	12
1.7 AUFBAU DER ARBEIT	13
<b>2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN</b>	<b>14</b>
2.1 KLÄRUNG VERWENDETER BEGRIFFLICHKEITEN	15
2.2 SCHULSOZIALARBEIT IM SYSTEM SCHULE	17
2.2.1 STAND DES WISSENS: SCHULSYSTEM SCHWEIZ	17
2.2.2 BLICK AUF DEN KANTON ZÜRICH	19
2.2.3 DIE VOLKSSCHULE UND IHRE AKTEURINNEN UND AKTUERE	20
2.2.4 MULTIKULTURELLE SCHULEN - QUIMS	22
2.3 DIE SCHULSOZIALARBEIT	23
2.3.1 ENTSTEHUNG DER SCHULSOZIALARBEIT	23
2.3.2 DEFINITION UND AUFTRAG DER SCHULSOZIALARBEIT	24
2.3.3 ROLLE DER SCHULSOZIALARBEIT	27
2.4 SOZIOKULTURELLE ANIMATION IM SYSTEM FREIZEIT	28
2.4.1 DIE DIMENSIONEN DES BILDUNGSBEGRIFFS IN BEZUG AUF JUGENDLICHE	28
2.4.2 SOZIOKULTURELLE ANIMATION: EIN GESCHICHTLICHER KURZABRISS	29
2.4.3 STELLENWERT DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION IM KANTON ZÜRICH	30
2.4.4 DIE FUNKTIONEN DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION	31
2.4.5 DIE PRINZIPIEN DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION	33
2.4.6 DIE VIER INTERVENTIONSPOSITIONEN DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION	34
2.4.7 DER AUFTRAG DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION	35

2.4.8	DIE SOZIOKULTURELLE ANIMATION ALS TEIL DER SOZIALEN SICHERHEIT	36
2.4.9	PROJEKTMETHODIK: KERNKOMPETENZ DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION	36
2.4.10	BILDUNG IN PROJEKTEN UND PROGRAMMEN	37
2.4.11	ARBEITSPRINZIPIEN IN DER PROJEKTMETHODIK	38
2.4.12	DIE UMSETZUNG VON SOZIOKULTURELLER ANIMATION IN DER PRAXIS	40
2.4.13	GESETZLICHE GRUNDLAGEN DER JUGENDARBEIT IM KANTON ZÜRICH	41
2.4.14	KOOPERATION ZWISCHEN SCHULSOZIALARBEIT UND JUGENDARBEIT	42
<b>2.5</b>	<b>FAZIT ZU DEN THEORETISCHEN GRUNDLAGEN</b>	<b>42</b>
<b>3</b>	<b>FORSCHUNG</b>	<b>44</b>
<hr/>		
<b>3.1</b>	<b>AUFBAU DES FORSCHUNGSTEILS</b>	<b>44</b>
3.1.1	ENTWICKLUNG DES FORSCHUNGSDESIGNS	46
3.1.2	AUSWAHL GEEIGNETER METHODEN	48
3.1.3	EINSTIEG IN DAS UNTERSUCHUNGSFELD – DATENERHEBUNG – DARSTELLUNG ERGEBNISSE	48
3.1.4	UMSETZUNG DER ERGEBNISSE – ABLEITUNG VON FRAGESTELLUNGEN	48
<b>3.2</b>	<b>FORSCHUNGSDESIGN</b>	<b>49</b>
3.2.1	ZIELSETZUNG	49
3.2.2	FRAGESTELLUNG	49
3.2.3	AUSWAHL/SAMPLING	50
3.2.4	DARSTELLUNGSZIEL	51
3.2.5	RESSOURCEN	51
3.2.6	METHODEN	51
3.2.7	THEORETISCHER RAHMEN	52
3.2.8	GENERALISIERUNGSZIEL	52
<b>3.3</b>	<b>DIE FORSCHUNGSMETHODEN</b>	<b>52</b>
3.3.1	ERHEBUNGSMETHODE: DAS LEITFADENINTERVIEW	53
3.3.2	AUSWERTUNGSMETHODE: CLUSTER NACH FUNKTIONEN	54
3.3.3	AUSWERTUNGSMETHODE: SWOT-ANALYSE	55
<b>3.4</b>	<b>DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE</b>	<b>56</b>
<b>3.5</b>	<b>GEGENÜBERSTELLUNG UND DISKUSSION DER ERGEBNISSE</b>	<b>62</b>
3.5.1	FUNKTION BERATUNGEN	62
3.5.2	DISKUSSION UND INTERPRETATION: FOKUS „BERATUNG“	64
3.5.3	FUNKTION PRÄVENTION, BEHANDLUNG UND FRÜHERKENNUNG	65
3.5.4	DISKUSSION UND INTERPRETATION: FOKUS „PRÄVENTION, BEHANDLUNG UND FRÜHERKENNUNG“	67

3.5.5	FUNKTION VERNETZUNG UND KOOPERATION	69
3.5.6	DISKUSSION UND INTERPRETATION: FOKUS „VERNETZUNG UND KOOPERATION“	71
3.5.7	FUNKTION PARTIZIPATION	71
3.5.8	DISKUSSION UND INTERPRETATION: FOKUS „PARTIZIPATION“	73
3.5.9	FUNKTION INTEGRATION	74
3.5.10	DISKUSSION UND INTERPRETATION: FOKUS „INTEGRATION“	76
<b>4</b>	<b>SCHLUSSTEIL</b>	<b>77</b>
<b>4.1</b>	<b>HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN</b>	<b>77</b>
4.1.1	HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR DIE FUNKTION „BERATUNG“	77
4.1.2	HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR DIE FUNKTION „PRÄVENTION, FRÜHERKENNUNG, BEHANDLUNG“	79
4.1.3	HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR DIE FUNKTION „VERNETZUNG UND KOOPERATION“	80
4.1.4	HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR DIE FUNKTION „PARTIZIPATION“	81
4.1.5	HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN FÜR DIE FUNKTION „INTEGRATION“	82
<b>4.2</b>	<b>BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG</b>	<b>82</b>
<b>4.3</b>	<b>SCHLUSSWORT DER AUTORENSCHAFT</b>	<b>85</b>
<b>5</b>	<b>LITERATUR UND QUELLENVERZEICHNIS</b>	<b>87</b>
	<b>ANHANG</b>	<b>92</b>
	ANHANG A – AUSZUG KINDER- UND JUGENDHILFEGESETZ KANTON ZÜRICH	92
	ANHANG B – LEITFADENINTERVIEW	93
	ANHANG C – RASTER ZUR DARSTELLUNG VON GEMEINSAMKEITEN UND UNTERSCHIEDEN DER FUNKTIONEN	94

Sämtliche Kapitel wurden von der Autorenschaft gemeinsam verfasst.

## **Abbildungsverzeichnis**

<b>ABBILDUNG 1: SCHWERPUNKT UND FOKUS DIESER BACHELORARBEIT .....</b>	<b>14</b>
<b>ABBILDUNG 2: BEZIRKE IM KANTON ZÜRICH .....</b>	<b>19</b>
<b>ABBILDUNG 3: DARSTELLUNG SCHULSTUFEN .....</b>	<b>20</b>
<b>ABBILDUNG 4: ORGANIGRAMM EINER SCHULE .....</b>	<b>22</b>
<b>ABBILDUNG 5: ORGANIGRAMM QUIMS .....</b>	<b>23</b>
<b>ABBILDUNG 6: HANDLUNGSMODELL DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION .....</b>	<b>34</b>
<b>ABBILDUNG 7: SCHWERPUNKTZUORDNUNG DER FUNKTIONEN .....</b>	<b>43</b>
<b>ABBILDUNG 8: KOMPONENTEN DES FORSCHUNGSDESIGNS .....</b>	<b>46</b>
<b>ABBILDUNG 9: PYRAMIDE DER FRÜHERKENNUNG UND FRÜHINTERVENTION .....</b>	<b>65</b>
<b>ABBILDUNG 10: SCHWERPUNKT UND FOKUS DIESER BACHELORARBEIT .....</b>	<b>85</b>

## **Tabellenverzeichnis**

<b>TABELLE 1: TÄTIGKEITSFELDER UND FUNKTIONEN DER SOZIOKULTURELLEN ANIMATION ....</b>	<b>31</b>
<b>TABELLE 2: PROZESSCHRITTE DER STANDARDISIERTEN FORSCHUNG.....</b>	<b>45</b>

## **Vorwort**

Während des Studiums hat die Autorenschaft festgestellt, dass die Soziokulturelle Animation viel nach den Arbeitsprinzipien Empowerment, Aktivierung und Beteiligung (Partizipation) der Zielgruppe(n) handelt. Durch die praktische Anwendung dieser Prinzipien in der Offenen Jugendarbeit, wuchs die Begeisterung für die Soziokulturelle Animation und deren Arbeit. Bei der Auswahl möglicher Themen für die Bachelorarbeit war die Autorenschaft vom Ansatz des Community Organizing nach Saul D. Alinsky fasziniert. Nach einigen Recherchearbeiten und der intensiven Auseinandersetzung mit diesem Thema, konnte ein erster Entwurf der Fragestellung für die Bachelorarbeit formuliert werden, welcher mit der Präsentation der Disposition im Unterricht und Coaching-Sitzungen mit Anita Glatt überprüft wurde. Welche weiteren Meilensteine in der Ausgangslage dieser Arbeit bewältigt werden mussten, wird in der Einleitung dieser Bachelorarbeit weiter ausgeführt.

## **Danksagung**

An dieser Stelle möchten wir uns bei allen Personen bedanken, die viel zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben:

Zuerst ein grosses Dankeschön an Gregor Husi, der wichtige Hinweise zu Machttheorien geliefert hat. Ausserdem bedanken wir uns bei den Schulleitern der Schulhäuser Ruggenacher (in Regensdorf) und Petermoos (in Buchs) für das Verteilen des Fragenkatalogs zur Machtthematik an die Schülerinnen und Schüler. Dank dem Klassenlehrer und Jahrgangsverantwortlichen der 2. Sekundarschule im Schulhaus Ruggenacher konnten wir einen Klasseninput zum Thema Macht durchführen. Besonderer Dank gilt Daniel Goldsmith, Dozent an der Pädagogischen Hochschule Luzern, der im ersten Fachpoolgespräch relevante Fragen zum Thema Macht in der Schule beantwortet und wichtige Hinweise zum Schulsystem gegeben hat. Er gab damit den Anstoss, wie das Thema der Arbeit überdacht werden und neu strukturiert werden kann. Weiter bedanken wir uns bei Uri Ziegele, der in einem zweiten Fachpoolgespräch entscheidende Hinweise zur Strukturierung der Arbeit geliefert hat. Durch die Bereitschaft der Interviewpartnerinnen und -partner zu den ausführlichen Gesprächen, war es möglich, die Datenerhebung für die Forschungsarbeit durchzuführen. Deshalb möchten wir uns an dieser Stelle bei allen Beteiligten herzlich bedanken. Weiter gilt der Dank auch der Lektorin, für ihre engagierte, flexible und kritische Arbeit. Abschliessend möchten wir uns bei allen Personen bedanken, die uns während dem gesamten Erarbeitungsprozess mit Gesprächen, Diskussionen oder persönlicher, mentaler Unterstützung zur Seite gestanden sind.

Aus Rücksicht auf verschiedene Gesprächspartnerinnen und -partner, die um Anonymität gebeten haben, werden in dieser Danksagung keine weiteren Namen aufgeführt.

Iris Affeltranger und Sandro Villiger, im Juli 2014

# **1 Einleitung**

Als Grundlage für die vorliegende Arbeit wird in diesem Kapitel beschrieben, welche Ausgangslage wegweisend war und inwiefern die Arbeit relevant für die Schulsozialarbeit und die Arbeitsfelder der Soziokulturellen Animation ist. Daraus werden die Zielsetzung und verschiedene Fragestellungen hergeleitet. Abgerundet wird das Kapitel mit der Beschreibung der Adressatinnen und Adressaten und einem Überblick zum Aufbau dieser Arbeit.

## **1.1 Prozess der Themenfindung**

Um die Ausgangslage dieser Arbeit skizzieren zu können, bietet sich eine chronologische Ausführung der relevanten Schritte an. Da die Autorenschaft erst über Umwege zu den definitiven Fragestellungen gelangt ist, folgt hier eine kurze Prozessbeschreibung der Themenfindung.

Zu Beginn bestand die Idee darin, eine Arbeit zum Thema Aktivierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Quartierentwicklung durch Community Organizing zu schreiben. Es sollte erforscht werden, in welchen Machtverhältnissen sich Jugendliche zwischen 13 und 16 Jahren befinden und mit welchen Methoden sie aktiviert werden können, um sich für ihre Bedürfnisse und Rechte einsetzen zu können. Nach einigen Recherchearbeiten und dem Erstellen des Dispositionsrasters stellte die Autorenschaft fest, dass das gewählte Thema sehr breit war und sich die Methode des Community Organizing unter anderem mit einer Umverteilung von Machtverhältnissen in der Lebenswelt ihrer Zielgruppen befasst. Um die Thematik einzugrenzen, beschränkte sich die Autorenschaft auf die Zielgruppe Jugendliche und Machtverhältnisse in deren Lebenswelt.

## **1.2 Ausgangslage und fachlicher Hintergrund**

Nach einer ersten Sammlung von möglichen Machtverhältnissen in der Lebenswelt von Jugendlichen, konzentrierte sich die Autorenschaft darauf heraus zu finden, welchen Machtverhältnisse die Jugendlichen in der Schule ausgesetzt sind. Dazu wurde ein Fachpoolgespräch mit Daniel Goldsmith von der Pädagogischen Hochschule Luzern geführt. Während des Fachpoolgesprächs stellte sich heraus, dass Machtverhältnisse im Jugendalter, besonders in der Schule und in der Familie, kaum beeinflussbar sind, da sich die Jugendlichen in einem Abhängigkeitsverhältnis befinden.

Diese Abhängigkeit zwischen Jugendlichen und Lehrpersonen wurde von Goldsmith mit den vier Funktionen der Schule<sup>1</sup> begründet, welche Grundlagen des gesetzlichen Bildungsauftrags der Schule sind. Durch das Gesetz der elterlichen Sorge (ZGB Art. 296) und die Unterhaltspflicht der Eltern (ZGB Art. 276) stehen die Jugendlichen bis zu ihrer Mündigkeit in einem Abhängigkeitsverhältnis zu ihren Eltern. Des Weiteren erläuterte Goldsmith, dass im Zusammenhang mit Schule mehr von Autorität als von Macht gesprochen wird und ein gewisser Grad an Autorität notwendig ist, damit die Schule ihren gesellschaftlichen Bildungsauftrag erfüllen kann. Nach diesem wegweisenden Fachpoolgespräch wurde für die Autorenschaft klar, dass die Erforschung von Machtverhältnissen im Jugendalter zu abstrakt und zu umfangreich sein würde und die Methode des Community Organizing im Zusammenhang mit dem Schulsystem nicht weiter verfolgt werden kann.

Um einen neuen Schwerpunkt für die Bachelorarbeit zu finden, diskutierte die Autorenschaft mit Studienkolleginnen und -kollegen im informellen Rahmen über die bekannten Arbeitsfelder der Soziokulturellen Animation und die künftigen Wunscharbeitsplätze der Auszubildenden. So wurde sichtbar, dass die Schulsozialarbeit attraktiv für Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren ist, da dieses Arbeitsfeld eine Mischung zwischen Projektarbeit und Beratung darstellt und man im Gegensatz zur Jugendarbeit näher an der Zielgruppe ist. Daher wurden die beiden Arbeitsfelder, Schulsozialarbeit und Jugendarbeit, einander gegenüber gestellt und verglichen. Dabei wurde erkennbar, dass Fachpersonen der Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit nach ähnlichen Arbeitsprinzipien und Haltungen arbeiten. Zudem ist die Zielgruppe identisch und es lassen sich bei beiden Instanzen Berührungspunkte festmachen, die einander ergänzen aber auch miteinander konkurrenzieren.

Aus dieser Gegenüberstellung und diesem Vergleich entstand bei der Autorenschaft die Vision, eine Mischform zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit zu kreieren, um die Fähigkeiten der Fachpersonen spezifischer einsetzen und so eine Ressourcenoptimierung erzielen zu können. Die Organisation dieser „Mischform“ könnte in Form einer „Jugendbehörde“ stattfinden. Das Ziel einer solchen „Jugendbehörde“ besteht darin, Hindernisse in der Kommunikation und Vernetzung zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit zu überwinden und für die Zielgruppe den Zugang zu bedürfnisorientierter Unterstützung zu vereinfachen. Bei einer engeren Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schulsozialarbeit könnten überschneidende Arbeitsbereiche zusammengeführt und damit zeitliche und finanzielle Ressourcen eingespart werden.

---

<sup>1</sup> Um die vier Funktionen der Schule darzustellen, verwies Daniel Goldsmith auf das Funktionendiagramm von Helmut Fend, welches die Enkulturations-, die Qualifikations-, die Allokations- und die Integrationsfunktion des Bildungssystems beschreibt.

### **1.3 Berufsrelevanz und Vision einer „Jugendbehörde“**

Damit die Qualität der Arbeit in einer wie oben erwähnten „Jugendbehörde“ gewährleistet werden kann, geht die Autorenschaft davon aus, dass Fachpersonen mit entsprechender Ausbildung in Sozialer Arbeit und einem Basiswissen in Betriebswirtschaft und Organisationstheorien in einer „Jugendbehörde“ arbeiten müssen. Die Ausbildung in Soziokultureller Animation bietet diese Voraussetzungen und wird von den Fachhochschulen in Luzern und Wallis angeboten.

Wenn man die Arbeitsfelder Schulsozialarbeit und Jugendarbeit der Internationalen Definition Sozialer Arbeit (2001) gegenüberstellt, kann festgehalten werden, dass die Schulsozialarbeitenden wie auch Jugendarbeitenden den sozialen Wandel beeinflussen und durch Ermächtigung und Befreiung der Menschen (u.a. Jugendliche) das Wohlbefinden der Einzelnen zu steigern versuchen. Die Schule und die Freizeit, als Systeme betrachtet, sind wichtige Orte, wo sich Jugendliche aufhalten, treffen und aufeinander einwirken. Da die Schulsozialarbeit wie auch die Jugendarbeit wichtige Unterstützungsfunktionen zur gesunden Entwicklung von Jugendlichen übernehmen, ist es naheliegend, dass die beiden Arbeitsfelder zusammen wirken sollten und sich gegenseitig ergänzen könnten. Durch eine Verbindung der beiden Arbeitsfelder, können Ressourcen und Fähigkeiten der Angestellten zusammen geführt und genutzt und eine Professionalisierung der (Sozialen) Arbeit erzielt werden. Mit einer Zusammenführung der beiden Arbeitsfelder könnte eine Lobby für Kinder- und Jugendanliegen aufgebaut werden, die gegenüber der Politik und der Bevölkerung als stabiles und starkes Fachgremium für Kinder- und Jugendfragen auftreten kann. Aus diesen Überlegungen entschied sich die Autorenschaft dazu, mit einer qualitativen Forschungsarbeit zu überprüfen, ob die Vision einer „Jugendbehörde“ für die befragten Fachpersonen umsetzbar und sinnvoll erscheint und wie die soziokulturelle Animation diese Vision unterstützen könnte.

### **1.4 Stand des Wissens**

#### **Schulsozialarbeit**

Wie Florian Baier (2008) ausführt, hat sich mit der Schulsozialarbeit in den letzten 20 Jahren ein neues Arbeitsfeld etabliert, welches das Angebotsspektrum der Kinder- und Jugendhilfe erweitert. Dabei wurde Schulsozialarbeit anfänglich nur an wenigen Standorten in der Deutschschweiz als Pilotprojekt initiiert und evaluiert bevor dieses Angebot erweitert und definitiv eingeführt wurde. Da die Einführung von Schulsozialarbeit auf Gemeinde-Ebene entschieden wird und laut Baier bisher wenige kantonale oder nationale Koordinationsgefässe bestehen, ist es schwierig von einer einheitlichen Zahl an Schulsozialarbeitsstellen oder Fachleuten, die in der Schulsozialarbeit tätig sind, auszugehen. Baier spricht von rund 1000 Schulen in der deutschsprachigen Schweiz, die bereits Schulsozialarbeitende eingestellt haben (S. 87-90).

Diese Zahl hat sich wohl in den letzten Jahren massiv erhöht und so hat beispielsweise der Kanton Zürich 2011 bereits ein Gesetz erlassen, das die Gewährleistung eines flächendeckenden Angebots an Schulsozialarbeit fordert. Zur Beschreibung der zentralen Arbeitsbereiche von Schulsozialarbeit zitiert Baier die Praxisanalyse von Dr. Stephan Müller, welcher vier Schwerpunkte von Schulsozialarbeit ausmacht.

1. Niederschwellige Beratung
2. Interdisziplinäre Fallarbeit
3. Durchführung von schulinternen Projekten und Beteiligung an der Schulentwicklung
4. Prävention und Soziokulturelle Animation

Damit diese vier Schwerpunkte der Schulsozialarbeit zufrieden stellend abgedeckt werden können, sind laut Florian Baier (2008) vorwiegend Fachpersonen aus der Sozialen Arbeit mit Fachhochschul-Diplom oder Psychologinnen und Psychologen in diesem Arbeitsfeld tätig (S. 87-90).

### **Soziokulturelle Animation**

Die Schwierigkeit der Soziokulturellen Animation besteht darin, dass in Fachkreisen umstritten ist, ob Soziokulturelle Animation überhaupt als eigenes Berufsfeld in der Sozialen Arbeit gesehen werden kann oder nicht. Dies wird insofern deutlich, da bisher nur zwei Fachhochschulen in der Schweiz diese Ausbildung anbieten, nämlich die Hochschule Luzern und die Fachhochschule Westschweiz-Wallis HES-SO. Selbst der Berufsverband AvenirSocial befürwortet eine generalistische Ausbildung in Sozialer Arbeit, damit eine gemeinsame Berufsidentität entwickelt werden kann (vgl. [www.hslu.ch](http://www.hslu.ch), [www.hevs.ch](http://www.hevs.ch), [www.avenirsocial.ch](http://www.avenirsocial.ch)). Laut Gregor Husi und Simone Villiger (2012) wird in der „Community der Soziokulturellen Animation“ schon seit längerem diskutiert, mit welchen Fokussierungsgebieten sich Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren beschäftigen sollten. Husi und Villiger beziehen sich dabei auf den Niederländer Marcel Spierts, welcher der soziokulturellen Arbeit die vier gesellschaftlichen Systeme Kultur, Bildung, Politik und Freizeit zuordnet. Diese vier Systeme werden von Alex Willener und Gabi Hangartner noch durch die Begriffe Soziales/Prävention, Kunst, Sport, Tourismus und Wohnen/Wohnumfeld erweitert. Da sich selbst Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren gemäss Husi und Villiger nicht eindeutig diesen sieben Systemen oder Lebensbereichen zuordnen können, liegt es auf der Hand, dass Soziokulturelle Animation nicht einheitlich definiert werden kann (S. 43-44). Auch die geschichtliche Entwicklung der Soziokulturellen Animation zeigt, dass es schwierig ist, diesen Begriff oder diese Bezeichnung einheitlich zu verorten.

Heinz Wettstein (2010) hält fest, dass Soziokulturelle Animation in der Deutschschweiz besonders durch zwei Strömungen geprägt wurde. Zum einen von der französischsprachigen Animationsbewegung, die ihren Ursprung in Frankreich hat und zum anderen von der deutschsprachigen Freizeitpädagogik, wie sie in Deutschland und den Niederlanden ursprünglich benannt wurde (S. 34). Diese Herleitung zeigt, dass es auch zum heutigen Zeitpunkt noch schwierig ist, eine konkrete Zuständigkeit für die Soziokulturelle Animation festzulegen und einen klaren Auftrag zu formulieren.

Um eine vergleichbare Basis zwischen Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation zu finden, wurde in dieser Arbeit der Fokus auf die Kernfunktionen der beiden Arbeitsfelder gelegt, die im Forschungsteil unter Kapitel 3.5 dieser Arbeit ausgeführt werden.

## **1.5 Zielsetzung und Fragestellungen**

Aufgrund der in der Ausgangslage beschriebenen Herleitung des Themas und der damit zusammenhängenden Überlegungen zur Soziokulturellen Animation und zur Schulsozialarbeit, entschied sich die Autorenschaft, mit Hilfe einer qualitativen Forschungsarbeit Daten zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit zu erheben. Um den Umfang der Arbeit eingrenzen zu können, hat sich die Autorenschaft auf die Schweiz, beziehungsweise im weiteren Verlauf der Arbeit, auf den Kanton Zürich fokussiert. So wurde folgendes Ziel formuliert:

Die Kompetenzen der Soziokulturellen Animation ergänzen und erweitern die Arbeit der Schulsozialarbeit. Dadurch werden die verfügbaren Ressourcen von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit optimal eingesetzt.

Von diesem Ziel wurden die folgenden drei Fragestellungen abgeleitet.

Welche theoretischen Grundlagen sind für die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation elementar und welche gemeinsamen Funktionen lassen sich aus diesen Grundlagen ableiten?

**Wie kann die Soziokulturelle Animation die Schulsozialarbeit ergänzen, damit eine Ressourcenoptimierung zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit erzielt werden kann?**

Welche Handlungsmöglichkeiten lassen sich im Hinblick auf eine Ressourcenoptimierung aus den gemeinsamen Funktionen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation für die Praxis interpretieren und ableiten?

Die erste Frage wird anhand von Erkenntnissen aus der Fachliteratur beantwortet. Die zweite Frage ist Gegenstand der qualitativen Forschung und bildet die Hauptfrage dieser Bachelorarbeit. Für die dritte Frage werden im Schlussteil dieser Bachelorarbeit Handlungsempfehlungen für Fachpersonen der Soziokulturellen Animation und Schulsozialarbeit interpretiert und abgeleitet. Im Kapitel „Beantwortung der Fragestellung“ werden die Zielsetzung und Fragestellungen erneut aufgenommen und zusammenfassend beantwortet.

## **1.6 Adressatinnen und Adressaten dieser Arbeit**

Diese Bachelorarbeit ist für verschiedene Ziel- und Anspruchsgruppen gedacht. Einerseits gilt es, die Professionellen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation, insbesondere Jugendarbeitende, zu erreichen und über Gemeinsamkeiten und Möglichkeiten der optimalen Zusammenarbeit zu informieren. Andererseits sollen die Ergebnisse aus der Forschung als Argumentationsbasis für politische Entscheide bezogen auf Veränderungen in sozialen Institutionen und deren Zukunft dienen. Durch die gewonnenen Informationen in dieser Arbeit wird die Tätigkeit der Soziokulturellen Animation und der Schulsozialarbeit besser fassbar. So kann die Zusammenarbeit zwischen den beiden Instanzen optimiert werden.

## **1.7 Aufbau der Arbeit**

Diese Bachelorarbeit ist in vier Hauptteile aufgeteilt. Der erste Teil (Kapitel 1) dieser Arbeit besteht aus der Einleitung, welche die Ausgangslage, die Berufsrelevanz im Hinblick auf die Vision einer „Jugendbehörde“ und den Stand des Wissens skizziert. Darauf folgen die Zielsetzung und die Herleitung der Fragestellungen. Der Bezug zu Adressatinnen und Adressaten dieser Arbeit schliessen den ersten Hauptteil ab. Im zweiten Teil (Kapitel 2) der Arbeit wird aufgezeigt, wo die theoretischen Grundlagen und der aktuelle Stand des Wissens zum Schulsystem der Schweiz verortet werden können und welchen Auftrag, beziehungsweise welche Rolle die Schulsozialarbeit im Schulsystem übernimmt. Anschliessend werden theoretische Grundlagen zur Soziokulturellen Animation in der deutschsprachigen Schweiz ausgeführt und Gemeinsamkeiten zwischen Soziokultur und Schulsozialarbeit herausgearbeitet und einander gegenüber gestellt. Der zweite Hauptteil mit den theoretischen und fachlichen Grundlagen zu den Themen Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation wird mit einem ersten Fazit zu den theoretischen Bezügen abgeschlossen. Der empirische dritte Hauptteil (Kapitel 3) der Arbeit wird mit dem Forschungsdesign eingeleitet und der Deklaration der angewandten Methoden zur Erhebung und Auswertung der Daten fortgesetzt. Die Darstellung der Forschungsergebnisse und die Gegenüberstellung der Ergebnisse mit der Theorie runden den empirischen Teil ab. Um die Bachelorarbeit abzuschliessen, werden im vierten Hauptteil (Kapitel 4) die Handlungsempfehlungen für die Praxis formuliert und die Fragestellung beantwortet. Die Autorenschaft nimmt im Schlusswort Stellung zu den recherchierten und erhobenen Daten. Das Literatur und Quellenverzeichnis (Kapitel 5) sowie der Anhang ergänzen diese Bachelorarbeit.

## 2 Theoretische Grundlagen

Bevor auf die theoretischen Schwerpunkte dieser Arbeit eingegangen werden kann, erscheint es sinnvoll zu erläutern, wie sich die Autorenschaft der komplexen Thematik zu Ressourcenoptimierung zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit angenähert hat. Anhand der nachfolgenden Grafik wird dargestellt, worin der Schwerpunkt und der Fokus dieser Arbeit bestehen:

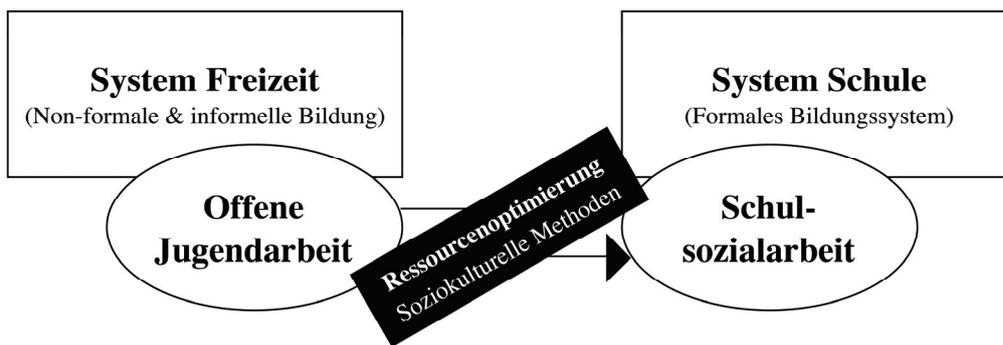


Abbildung 1: Schwerpunkt und Fokus dieser Bachelorarbeit (eigene Darstellung)

Die Grafik ist angelehnt an das Modell von Gabi Hangartner (2010), welches die Gesellschaft als System und Lebenswelt beschreibt. Hangartner bezieht sich dabei auf Jürgen Habermas, der das System als „Ort des strategischen Handelns“ (zweckrational) und die Lebenswelt als „Ort des kommunikativen Handelns“ (verständigungsorientiert) versteht (S. 276-277). In der vorliegenden Bachelorarbeit erweitert die Autorenschaft den Begriff der „Lebenswelt“ und adaptiert diesen auf die Lebenswelt von Jugendlichen. Hier finden viele kommunikative Prozesse statt, welche zur Identitätsbildung von Jugendlichen führen. Das System als „Ort des strategischen Handelns“ wird von der Autorenschaft dieser Arbeit in das System Freizeit und das System Schule unterteilt. Die Autorenschaft geht davon aus, dass in der „Lebenswelt“ der Jugendlichen, die Systeme Freizeit und Schule eine tragende Rolle bei der Identitätsbildung spielen. Dabei finden im System Schule vorwiegend formale Bildungsprozesse und im System Freizeit non-formale und informelle Bildungsprozesse statt. Für die vorliegende Arbeit wurde aus dem System Freizeit die Offene Jugendarbeit (nachfolgend Jugendarbeit genannt) und aus dem System Schule die Schulsozialarbeit als stellvertretende Arbeitsfelder der jeweiligen Systeme ausgewählt.

Wie im Modell von Hangartner dargestellt ist, befindet sich die Soziokulturellen Animation in einer unauflösbaren Zwischenposition von Lebenswelt und System(en), welche durch gegenseitige Beeinflussung, Konflikte, Sachzwänge, Abhängigkeiten und Kräftewirkungen geprägt und einer ständigen Kritik und Beurteilung durch die Gesellschaft ausgesetzt ist (Gabi Hangartner. 2010, S. 277). Dieses Spannungsfeld hat dazu geführt, dass sich in den Arbeitsfeldern der Soziokulturellen Animation eine methodische Vielfalt heraus gebildet hat, welche auch die Schulsozialarbeit ergänzen kann. Da Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren unter anderem in der Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit tätig sind, wird in den nachfolgenden Kapiteln darauf eingegangen, welche Merkmale das Schulsystem und die Schulsozialarbeit im Kanton Zürich sowie die Soziokulturelle Animation im Allgemeinen auszeichnen. Die Jugendarbeit wird von der Autorenschaft als Arbeitsfeld im Freizeitsystem wie auch als Arbeitsfeld der Soziokulturellen Animation verstanden, deshalb wird nachfolgend nicht vertieft auf die Jugendarbeit eingegangen.

## **2.1 Klärung verwendeter Begrifflichkeiten**

Auf die durchgehend verwendeten Begriffe „Schulsozialarbeit“ und „Soziokulturelle Animation“ wird in separaten Kapiteln eingegangen. Da jedoch weitere Begrifflichkeiten in dieser Arbeit verwendet werden, die für Verwirrung sorgen könnten, sollen diese hier kurz skizziert werden.

### **Arbeitsfeld:**

Wie Gregor Husi (2012) aufzeigt, kann Arbeitsfeld auch mit Tätigkeitsfeld, Praxisfeld oder Handlungsfeld gleichgesetzt werden. Er beschreibt dabei, dass Arbeitsfelder „breite Wege“ sind, die zu Zielen führen und sich aus der Mandatierung Sozialer Arbeit ergeben (S. 42). Die Jugendarbeit kann nach dieser Definition als ein Arbeitsfeld im System Freizeit und die Schulsozialarbeit als ein Arbeitsfeld im System Schule bezeichnet werden. Da Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren in beiden Arbeitsfeldern aktiv und wirksam sind, wird die Soziokulturelle Animation nicht als eigenes Arbeitsfeld definiert, obschon sie Teil der Sozialen Arbeit ist. Wenn demnach in dieser Arbeit von „Arbeitsfeld“ die Rede ist, bezieht sich die Autorenschaft auf die Arbeitsfelder Jugendarbeit und/oder Schulsozialarbeit.

**Berufsfeld:**

Um die Dreiteilung der Sozialen Arbeit, wie sie in der Schweiz verwendet wird, zu erklären, greift Husi (2012) auf verschiedene Tabellen zurück, welche die drei Berufsfelder Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Soziokulturelle Animation beschreiben und mit spezifischen Komponenten präzisieren. Durch die von Husi beigezogene Tabelle von Michel Voisard, wird die Unterscheidung nach systemtheoretischen Kriterien ersichtlich. Dabei wird die idealtypische Tätigkeit von Soziokultureller Animation mit „Fördern“ bezeichnet, die Tätigkeit der Sozialpädagogik mit „Erziehen“ und diejenige der Sozialarbeit mit „Beraten“. Bei der Erläuterung der Tabelle bezieht sich Husi auf Martin Hafen, welcher der Soziokulturellen Animation im Gegensatz zu den anderen beiden Berufsfeldern eine vorwiegend präventive Funktion zuschreibt (S. 53). Auf die präventive Funktion der Soziokulturellen Animation und der Schulsozialarbeit wird im Forschungsteil dieser Arbeit eingegangen. Wenn die Autorenschaft von „Berufsfeld“ schreibt, ist damit das Berufsfeld der Soziokulturellen Animation gemeint.

**Funktion:**

Wie Gabi Hangartner (2010) ausführt, verwendet Gregor Husi aufgrund der gut begründeten Kritik am sozialwissenschaftlichen Funktionalismus statt dem Begriff „Funktion“ den Begriff „Aufgabe“. Hangartner begründet die weitere Verwendung des Funktionen-Begriffs mit der wiederholten Nennung dieses Begriffs in der kurzen Geschichte der Soziokulturellen Animation in der Deutschschweiz und der Entwicklung des Handlungsmodells für die Soziokulturelle Animation (S. 286). Da sich die weiteren theoretischen Ausführungen dieser Arbeit zur fachlichen Begründung der Soziokulturellen Animation eng an das Handlungsmodell von Hangartner lehnen, wird konsequenterweise auch in dieser Arbeit von „Funktionen“ statt „Aufgaben“ gesprochen. Da Uri Ziegele (2014) in seinen Ausführungen zur Schulsozialarbeit ebenfalls von Funktionen spricht (S. 372), ist es naheliegend, dass sich die Autorenschaft für diese Begriffsbezeichnung entschieden hat.

**System:**

Mit Systemen sind in dieser Arbeit das Schulsystem und das Freizeitsystem gemeint. Beide erwähnten Systeme sind wichtige Bezugssysteme in der Lebenswelt der Jugendlichen. Neben Schule und Freizeit gibt es weitere Bezugssysteme in der Lebenswelt der Jugendlichen wie beispielsweise die Peer-Group, auf die aber in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen wird. Die Gründe für die Verwendung des System-Begriffs werden von der Autorenschaft in der Beschreibung von Abbildung 1 auf Seite 14 ausgeführt.

## 2.2 Schulsozialarbeit im System Schule

In den folgenden Kapiteln wird das Schulsystem der Schweiz zusammengefasst dargestellt und anschliessend aufgezeigt, welche Formen der Volksschule dieses System prägen. Dazu wird der Kanton Zürich als Beispiel genommen. Diese Ausführungen dienen dazu, die Schulsozialarbeit besser verorten und die Komplexität des dahinter stehenden Systems besser verstehen zu können.

### 2.2.1 Stand des Wissens: Schulsystem Schweiz

In der Schweiz gelten das Föderalismus- und das Subsidiaritätsprinzip. Dies bedeutet, dass der Bund mittels Bundesverfassung gewisse Richtlinien vorgibt und diese dann in den Kantons- und Gemeindeverfassungen präzisiert werden müssen. Das kann dazu führen, dass jeder Kanton oder jede Gemeinde eigene Gesetze und Regelungen für dieselbe Thematik bestimmt. Diese Prinzipien treffen auch auf das Bildungssystem der Schweiz zu. Es gibt zwar grundlegende Gesetze und Rechte, die bestimmen was im Mindesten erfüllt werden muss, über die Art der Umsetzung ist jedoch kaum etwas vorgegeben. Der Bund hat bei der Revision der Bildungsbestimmungen in der Bundesverfassung im Jahr 2006 eine neue verfassungsgerechte Grundlage erlassen. Im Artikel 62 der Bundesverfassung wird somit festgehalten, wie das Schulwesen organisiert sein soll (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, 2007, S. 11).

#### Art. 62 Schulwesen

<sup>1</sup> Für das Schulwesen sind die Kantone zuständig.

<sup>2</sup> Sie sorgen für einen ausreichenden Grundschulunterricht, der allen Kindern offen steht. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch und untersteht staatlicher Leitung oder Aufsicht. An öffentlichen Schulen ist er unentgeltlich.

<sup>3</sup> Die Kantone sorgen für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderten Kinder und Jugendlichen bis längstens zum vollendeten 20. Altersjahr.

<sup>4</sup> Kommt auf dem Koordinationsweg keine Harmonisierung des Schulwesens im Bereich des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen und von deren Übergängen sowie der Anerkennung von Abschlüssen zustande, so erlässt der Bund die notwendigen Vorschriften. (BV, Art. 62 Abs. 1-4)

Zudem wird in den Menschenrechten der vereinten Nationen gefordert, dass jeder ein Recht auf unentgeltliche Bildung hat. Es soll wenigstens die Möglichkeit auf grundlegende Bildung und Grundschulunterricht bestehen, wobei der Grundschulunterricht obligatorisch ist. Weiterführender Unterricht, wie Fach-, Berufs- und Hochschulunterricht, muss zur Verfügung stehen und entsprechend den persönlichen Fähigkeiten zugänglich sein (United Nations, Human Rights, Art. 26 Abs. 1).

Nach der Homepage educa.ch (2011), dem schweizerischen Bildungsserver setzt das Bildungswesen sich aus den Bildungsstufen Kindergarten, Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II und der Tertiärstufe, sowie Weiterbildungen, zusammen. Die Kantone sind hauptsächlich für die Kindergarten-, Primar- und Sekundarstufe I zuständig (Das schweizerische Bildungswesen, ¶1). Für den so genannten nachobligatorischen Bildungsbereich, mit Maturitätsschulen, beruflicher Bildung und Hochschulen, tragen der Bund und die Kantone die Verantwortung gemeinsam (Zusammenarbeit im Bildungswesen, ¶1). Die notwendige Zusammenarbeit der Kantone, beispielsweise für die Koordination der Anerkennung von Abschlüssen, bei strukturellen Themen, Bildungszielen, wird über die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion (EDK) auf nationaler Ebene geregelt. Die EDK ist mit Regierungsmitgliedern aus den 26 Kantonen besetzt und übernimmt verschiedene Aufgaben für die Kantone, sowie Regionen und dient zudem als Ansprechpartner für den Bund, bei gemeinsamen Zuständigkeitsbereichen (ibid, ¶2).

Um das Schulsystem in der Schweiz, nach dem Gesetzesartikel 62 der Bundesverfassung, zu harmonisieren, gab es verschiedene Ansätze. Bisher handelten die Kantone nach dem so genannten Schulkonkordat. Dies wurde 1970 verabschiedet und regelte das Schuleintrittsalter, die Schulpflicht, Rahmenlehrpläne, gemeinsame Lehrmittel und vieles mehr. In diesem Schulkonkordat sind alle Kantone, ausser dem Tessin zugehörig (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, 1970, S. 1-4). Aufgrund der Gesetzesrevision im Jahr 2006 hat die EDK im Jahr 2007, ein Konkordat erarbeitet, welches Elemente aus dem Schulkonkordat ersetzen und weiterführend zur Harmonisierung beitragen soll (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, 2007, S. 14). Ziel dabei ist es, die Dauer, Schuleintrittsalter, Schulpflicht und die wichtigsten Ziele schweizweit zu vereinheitlichen, sprich zu harmonisieren. Zudem ist, nach HarmoS, jeder Kanton verpflichtet, den Unterricht in Blockzeiten zu organisieren und dem Bedarf entsprechende Tagesstrukturen zur Verfügung stellen. Weil die Verantwortung für das Schulwesen bei den Kantonen liegt, musste in jedem einzelnen Kanton (Abstimmung durch Volk, oder durch kantonales Parlament) über den Beitritt abgestimmt werden (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, 2010, S. 1). Im Gegensatz zum Schulkonkordat, sind dem HarmoS-Konkordat nur 15 der 26 Schweizer Kantone beigetreten, sieben haben abgelehnt und vier haben die Abstimmung sistiert (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, 2007, S. 1-8).

Für den Bildungsinhalt des Unterrichts wurden bisher alle Lehrpläne in der Deutschschweiz kantonal geregelt. Seit Anfang 2006 wird an einem gemeinsamen Lehrplan, dem so genannten Lehrplan 21, gearbeitet, der für alle 21 Kantone der Deutschschweiz Geltung haben soll. Der Lehrplan 21 ist ein weiterer Versuch der interkantonalen Harmonisierung nach Artikel 62 der Bundesverfassung. Dabei geht es um einen gemeinsamen Lehrplan, wobei alle 21 Mitgliedskantone nach denselben Zielen arbeiten und somit eine Harmonisierung stattfinden kann. Dieser Plan umfasst den Pflicht- und Wahlpflichtbereich des Bildungsangebotes und ist für elf obligatorische Schuljahre gedacht. Es umfasst zwei Kindergarten-, sechs Primarschul- und drei Sekundarschuljahre. Der Lehrplan 21 gilt als Planungsinstrument und soll für Lehrpersonen, Schulen und Behörden zur Verfügung stehen. Laut der offiziellen Internetseite, [www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch), läuft die Ausarbeitung des genauen Lehrplanes seit dem Herbst 2010 und soll im Herbst 2014 für die Kantone freigegeben werden (Lehrplan 21, ohne Datum, Projektübersicht & Zeitplan). Laut der EDK gibt es für die Westschweizer Kantone bereits einen vergleichbaren Lehrplan, den so genannten „plan d'études romand“, der im Schuljahr 2014/15 eingeführt werden soll. Das Tessin ist dabei, bis im Sommer 2014, einen vergleichbaren Lehrplan, den „piano di studio“, zu erarbeiten. Die Erarbeitung dieser Lehrpläne ist nach Sprachregion aufgeteilt und wird daher nicht gesamtschweizerisch organisiert, da grosse kulturelle, curriculare und pädagogische Unterschiede zwischen den Regionen bestehen (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion, Lehrpläne und Lehrmittel).

Derzeit befindet sich das Schulsystem in der Schweiz im Umbruch. Das bereits durch die Subsidiarität und den Föderalismus komplexe System, wird durch die Gesetzesanpassungen und dazugehörigen Veränderungen noch vielschichtiger. Um einen klaren Blick für diese Bachelorarbeit zu bekommen, wird der Fokus im nächsten Kapitel ausschließlich auf den Kanton Zürich gelegt.

### 2.2.2 Blick auf den Kanton Zürich

Für diese Arbeit wurde der Kanton Zürich als Bezugskanton für diese Forschungsarbeit gewählt, da Zürich, laut dem Bundesamt für Statistik, mit 1'425'100 Einwohnerinnen und Einwohnern (Stand Ende 2013) der meistbewohnte Kanton der Schweiz ist (Bundesamt für Statistik, 2014, Bevölkerungsstand und –struktur-Indikatoren. Räumliche Verteilung: Kantone und Gemeinden).



Abbildung 2: Bezirke im Kanton Zürich (Kanton Zürich, Direktion der Justiz und des Inneren, 2013, S. 3)

Diese 1'425'100 Personen verteilen sich auf 12 Bezirke und 170 politische Gemeinden was zum Teil große regionale Unterschiede und Diversität mit sich bringt (Gemeindeamt des Kantons Zürich, 2014, Die Zürcher Gemeinden). Zudem weist der Kanton Zürich einen Ausländeranteil von rund 25.1% auf (Migrationsamt Kanton Zürich, 2014, Zahlen und Fakten).

In den nächsten zwei Teilkapiteln werden die Struktur der reguläre Volksschule im Kanton Zürich und der multikulturellen Schulen (QUIMS) dargelegt. Dies soll einen allgemeinen Überblick über die Schule im Kanton Zürich, deren Auftrag und Arbeitsweisen verschaffen. Auf die weiterführenden Schulen, wie Kantonsschulen, Mittelschulen und Erwachsenenbildung, sowie Sonder- und Heilpädagogische Schulen, wird nicht weiter eingegangen. Es soll zudem sichtbar gemacht werden, dass das System Schule sehr vielfältig ist und der Auftrag, sowie die Koordination einer Schule sehr komplex sind.

### 2.2.3 Die Volksschule und ihre Akteurinnen und Akteure

Die Volksschule im Kanton Zürich besteht aus der Kindergarten-, Primar- und Sekundarstufe I und dauert gesamthaft elf Jahre. Die Kindergartenstufe dauert zwei Jahre und bildet die erste Stufe im Schulwesen des Kantons. Ziel dieser Stufe ist es, die Kinder individuell zu fördern, sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen und auf die Primarstufe vorzubereiten. Die Primarstufe dauert sechs Jahre und wird ab dem sechsten Lebensjahr besucht. In dieser Zeit lernen die Kinder Grundkenntnisse im Lesen, Schreiben, Mathematik, Deutsch, Englisch und Französisch. Dazu kommen weitere Fächer wie Musik, Schrift, Handarbeit, Sport, Mensch und Umwelt, Religion und Kultur.

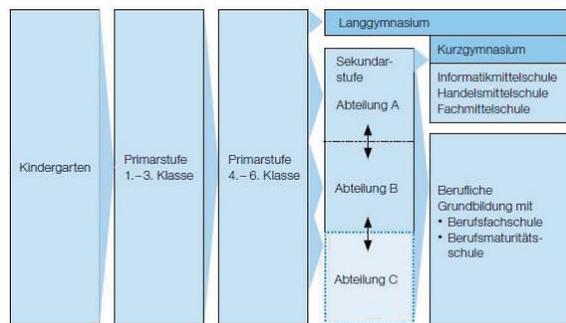


Abbildung 3: Darstellung Schulstufen (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2013, S. 3)

Denjenigen Kindern, die für ihre Entwicklung weitere Unterstützung benötigen, stehen sonderpädagogischen Maßnahmen zur Verfügung. In dieser Stufe werden alle Kinder, unabhängig von Leistungen, Herkunft oder Geschlecht, gemeinsam geschult.

Beim Wechsel auf die nächste Schulstufe werden die Schülerinnen und Schüler nach ihrem Leistungsniveau in unterschiedliche Klassen aufgeteilt. Bei bestandener Aufnahmeprüfung, ist der Wechsel ans Gymnasium möglich. Das Gymnasium ist eine Kantonsschule und gehört nicht mehr zur Volksschule. Die anderen Schülerinnen und Schüler werden in die Abteilungen A (hohe Anforderungen) und B (mittlere Anforderungen), in gewissen Schulen auch in die Abteilung C (niedrige Anforderungen) eingeteilt.

In dieser Stufe wird auf dem Wissen aus den vorhergehenden Stufen aufgebaut. Der Fokus liegt nun auf der Vorbereitung auf das Berufsleben oder weiterführende Schulen. Dazu werden zusätzlich Fächer wie Haushaltskunde, Biologie, Physik und weitere unterrichtet. Den Schülerinnen und Schülern stehen auch in dieser Stufe unterstützende Dienste, wie der Schulpsychologische Dienst und die Schulsozialarbeit zur Verfügung. Im Gegensatz zu den Privatschulen ist der Besuch der Volksschule kostenlos und für alle Kinder im Kanton Zürich zugänglich (Bildungsdirektion Kanton Zürich/Volksschulamt, 2013, S. 2-7).

Eine Schule im Kanton Zürich besteht aus verschiedenen wichtigen Akteure und Akteurinnen. Eine davon ist die Schulpflege, die, nach Artikel 42 des Volksschulgesetzes, für die politisch-strategische Führung zuständig ist und dabei die Gesamtverantwortung der Schule trägt. Die Schulleitung übernimmt eine betrieblich-operative Aufgabe und arbeitet eng mit der Schulpflege zusammen. Die Schulpflege ist für Anstellung und nötigenfalls Kündigung der Schulleitung, Lehrerschaft und anderer Mitarbeitenden zuständig. Die Schulpflege übernimmt, nach Artikel 44, die administrative, personelle und finanzielle Führung und teilt die personelle Führung mit der Schulkonferenz. Die Schulkonferenz ist ein Gremium, das aus allen Lehrpersonen besteht, die mindestens zehn Lektionen (acht Stunden bei den Kindergartenlehrpersonen) pro Woche unterrichten. Lehrpersonen sind für den Schulalltag und ihre Klassen zuständig. Sie handeln nach den Beschlüssen und Vorgaben der Schulkonferenz und orientieren sich am Schulprogramm. Das Schulprogramm wird von der Schulpflege vorgegeben und wird von der Schulkonferenz, unter der Führung der Schulleitung, erarbeitet. Laut Artikel 18 im Lehrpersonalgesetz sind die Lehrkräfte verpflichtet, mit der Schulleitung, Fachpersonen, dem Team und der Schulpflege zusammen zu arbeiten. Zum Team einer Volksschule gehören, nebst der bereits genannten Lehrerschaft, der Schulleitung und der Schulpflege, noch weitere Akteurinnen und Akteure. Dazu zählen alle Personen im operativen Bereich der Schule, die direkt an der Umsetzung des Lehrplans, der Förderung der Kinder und Jugendlichen und am täglichen Schulalltag beteiligt sind (Bildungsdirektion Kanton Zürich/Volksschulamt, 2010, S.2-4). Gemäss der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2014) gibt es viele verschiedene Akteure und Akteurinnen im Bildungsbereich, beziehungsweise an einer Schule. Im Kanton Zürich sind dies die Schulpflege, die Schulleitungen, alle Lehrkräfte, die schulischen Heilpädagogen und Heilpädagoginnen (SHP), die Lehrkräfte für heimatliche Sprache und Kultur (HSK), der Schulärztliche Dienst, der schulpsychologische Dienst (SPD), die Lehrkräfte für integrative Förderung (IF), Lehrkräfte für Deutsch als Zweitsprache (DAZ), Therapeutinnen und Therapeuten für Logopädie, Psychomotorik, Psychotherapie, Audiopädagogik, die Elternschaft (beispielsweise im Elternrat) und die Schulsozialarbeitenden (Angebote der Regelschule/Gesundheit & Prävention/ Sonderpädagogisches/Elternmitwirkung und Amt für Jugend) (Berufsberatung Kanton Zürich, 2014, Schulsozialarbeit).

Das Zusammenwirken dieser Akteure soll im nebenstehenden Organigramm aufgezeigt werden. In dieser Übersicht wird erkennbar, wie hierarchisch eine Volksschule strukturiert ist. Die Lehrerschaft, die pädagogischen und sozial tätigen Mitarbeitenden und die externen Dienststellen befinden sich auf Augenhöhe und die Elternschaft wird von allen Beteiligten miteinbezogen.

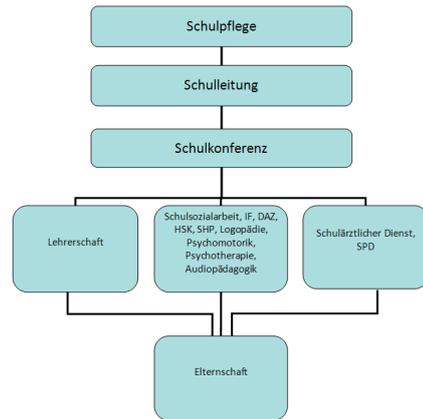


Abbildung 4: Organigramm einer Schule (eigene Darstellung)

## 2.2.4 Multikulturelle Schulen - QUIMS

Neben den regulären Volksschulen gibt es die multikulturellen Schulen. Dies ist eine erweiterte Form der Volksschule, die einen höheren Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler hat und entsprechend andere Massnahmen trifft und über andere Ressourcen verfügt.

Multikulturelle Schulen sind grundsätzlich normale Volksschulen, sie unterscheiden sich in einem höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern aus tieferen Sozialschichten, oder solchen, die nicht deutscher Muttersprache sind. Die Herausforderungen solcher Schulen liegen neben der Umsetzung des regulären Schulplans bei der Integration der Kinder und Jugendlichen und gleichzeitig, mit allen Schülerinnen und Schülern gute Lernleistungen zu erzielen. Um diese Herausforderungen erfolgreich meistern zu können, bedarf es eines grossen Engagements und zusätzlicher finanzieller und fachlicher Unterstützung. Die Artikel 20, 25 und 62 des neuen Volksschulgesetzes sehen vor, dass betroffene Schulen mit einem Anteil von mindestens 40% Fremdsprachiger, zusätzliche Unterstützungs-Angebote für bildungsschwächere Jugendliche zur Verfügung stellen müssen. Sie werden dafür vom Kanton finanziell und beratend unterstützt. Diese Angebote sollen eine so genannte gute „Qualität an multikulturellen Schulen“ (QUIMS) ermöglichen (Bildungsdirektion Kanton Zürich/Volksschulamt, 2008, S. 3).

Um das Programm für QUIMS und die dazugehörigen Leistungsziele umsetzen zu können, braucht es im Vergleich zur regulären Volksschule einige strukturellen Anpassungen.

Für die Umsetzung der QUIMS-Ziele muss von der Schulleitung und der Schulkonferenz eine Person bestimmt werden, die als QUMIS-Beauftragte tätig ist. Optional können dazu mehrere Personen als QUIMS-Team bestimmt werden. Die multikulturellen Schulen fokussieren in ihrer Arbeit auf die Förderung des Schulerfolgs, der Sprache und der Integration. Dazu müssen Massnahmen schwerpunktmässig festgelegt werden, nach denen gearbeitet werden soll. Diese Massnahmen sind Teil des regulären Schulprogramms. Die QUIMS-Beauftragten sind für die Koordination der Aufgaben im Rahmen dieser Massnahmen verantwortlich. Für deren Umsetzung sind die Lehrpersonen im Rahmen des Lehrplanes und des Schulalltages zuständig. Für ein erfolgreiches Umsetzen dieser Massnahmen können zusätzliche Fachpersonen, wie beispielsweise die Lehrkräfte für heimatliche Sprache und Kultur oder die Schulsozialarbeit, hinzugezogen werden. Die inzwischen 90 Schulen im Kanton Zürich werden zudem von Fachleuten der pädagogischen Hochschule und des kantonalen QUIMS-Teams begleitet (Bildungsdirektion Kanton Zürich/Volksschulamt, 2008, S. 15-21).



Abbildung 5: Organigramm QUIMS (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2008, S. 16)

## 2.3 Die Schulsozialarbeit

In diesem Kapitel wird der Fokus auf die Schulsozialarbeit, als eine der oben benannten Akteurinnen im Schulsystem, gelegt. Damit soll ein breiteres Verständnis für das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit und eine Basis für die Forschung, im zweiten Teil dieser Bachelorarbeit, geschaffen werden.

### 2.3.1 Entstehung der Schulsozialarbeit

Die Stadt Bern begann bereits im Jahr 1972 mit schulsozialarbeitähnlichen Projekten. Erst acht Jahre später, im Jahr 1980, zogen einzelne Städte, wie beispielsweise Bülach und Wattwil mit vergleichbaren Projekten nach. Eine quantitative Verbreitung von Schulsozialarbeit gab es erst in den 1990er Jahren. Zu dieser Zeit wurde die Schulsozialarbeit vorerst in den grösseren Städten wie Zürich, Bern, St. Gallen, Basel, Luzern und Zug eingeführt. Vorerst wurden jedoch nur einzelne Projekte initiiert und evaluiert, bevor die Schulsozialarbeit definitiv eingeführt wurde. Später wurde das Angebot auf die Agglomerationen und bis heute auf die kleineren Landgemeinden ausgebreitet (Florian Baier, 2008, S. 87-88).

Florian Baier (2011) hält fest, dass die Schulsozialarbeit bis heute konstant expandiert und das am schnellsten wachsende Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe ist, wobei sie im Kanton Zürich am stärksten vertreten ist. Die Schwierigkeit der Schulsozialarbeit besteht darin, dass durch die Subsidiarität in der Schweiz, die Entscheide über die lokalen Gemeindeebenen laufen und so jede Schulsozialarbeit anders ausgelegt und angeordnet wird. Inzwischen besteht in den politischen Überlegungen aber ein Bewusstsein für die Wichtigkeit der Schulsozialarbeit. Dies hat den Bundesrat dazu bewogen, im Rahmen der Strategie zur Armutsbekämpfung<sup>2</sup>, an die Gemeinden Empfehlungen zum Auftrag der Schulsozialarbeit abzugeben. Diese Empfehlungen sollen das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit weg von der „Brandbekämpfung“ hin zur Früherkennung durch Prävention und Integration führen. Trotz dem Vorschlag durch den Bundesrat bestehen weiterhin grosse kantonale und regionale Unterschiede in den Bedingungen und Voraussetzungen sowie der Angliederung des Arbeitsplatzes der Schulsozialarbeit. Aus diesen Gründen ist es schwierig, die Schulsozialarbeit als eine einheitliche Instanz zu erfassen (S. 63-65). Im folgenden Abschnitt wird die Schulsozialarbeit definiert und ihr Auftrag und die Rolle zusammengefasst.

### **2.3.2 Definition und Auftrag der Schulsozialarbeit**

„Schulsozialarbeit ist, das, was Schulsozialarbeiter tun“ (Sigmund Gastiger & Benjamin Lachat, 2012, S. 15). Eine Aussage, die zwar oft verwendet wird, jedoch nicht als gültige Definition nutzbar ist. Nach Gastiger und Lachat gibt es keine eindeutige allgemeingültige Definition für Schulsozialarbeit. Geht man nun vom Begriff „Schulsozialarbeit“ aus, lassen sich daraus die Wörter Schule und Sozialarbeit ableiten. Es scheint sich bei diesem Begriff um Sozialarbeit an der Institution Schule zu handeln. Ausgehend von der Namensgebung dieses Arbeitsfeldes, wird nicht eindeutig erkennbar, was Schulsozialarbeit genau beinhaltet (ibid., S. 15-16). Um diese Unklarheiten zu beseitigen definiert Matthias Drilling (2001) Schulsozialarbeit als Handlungsfeld der Jugendhilfe, welches mit der Schule in einer formalisierten und institutionalisierten Form kooperiert. Die Ziele der Schulsozialarbeit können aus den Grundsätzen und Methoden der Sozialen Arbeit abgeleitet werden, nämlich die Kinder und Jugendlichen beim Erwachsenwerden zu begleiten und sie in ihrer Lebensbewältigung zu unterstützen (zit. in SchulsozialarbeiterInnen Verband, 2007, S. 3). Uri Ziegele (2014) spricht von Sozialer Arbeit in der Schule und definiert sie als „ein an die Schule strukturell dynamisch gekoppeltes, eigenständiges und schülerweiterndes Handlungsfeld der Sozialen Arbeit“ (S. 370).

---

<sup>2</sup>[http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/03331/index.html?lang=de&download=NHZLpZeg7t,lnp6I0NTU042l2Z6lnlacy4Zn4Z2qZpnO2Yquq2Z6gpJCDfH56fGym162epYbg2c\\_JjKbNoKSn6A--](http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/03331/index.html?lang=de&download=NHZLpZeg7t,lnp6I0NTU042l2Z6lnlacy4Zn4Z2qZpnO2Yquq2Z6gpJCDfH56fGym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A--)

Zudem spricht Ziegele davon, dass „sich Soziale Arbeit in der Schule lebensnah und niederschwellig, systemisch-lösungsorientiert, diversitätssensibel und partizipativ innerhalb der verhaltens- und verhältnisbezogenen Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung (Intervention) ihrer personen-, gruppen-, organisations- und sozialraumspezifischen Methoden der Sozialen Arbeit“ bedient (Uri Ziegele, 2014, S. 371). Fachpersonen von AvenirSocial (2006) fügen an, dass die Schulsozialarbeit in ihrer Tätigkeit die Kinder und Jugendlichen bei der Integration in den Schulalltag begleiten, sie in ihren Kompetenzen zur Lösungsfindung und bei persönlichen und sozialen Problemen unterstützen sowie die Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern fördern soll. Zudem vernetzt sich die Schulsozialarbeit und arbeitet inter- und transdisziplinär mit Fachpersonen zusammen (S. 1). Dazu wurden folgende Leitsätze der Schulsozialarbeit definiert:

- Die Schulsozialarbeit unterstützt und fördert die Befähigung der Kinder und Jugendlichen, eine für sie zufrieden stellende Lebensgestaltung zu erreichen.
- Die Schulsozialarbeit setzt sich für Bedingungen ein, welche die positive Entwicklung der Kinder und Jugendlichen ermöglichen und beugt sozialen Problemen mit gezielten Massnahmen vor.
- Sie leistet mit ihren Interventionen und Aktivitäten in verschiedenen Bereichen kontinuierlich einen Beitrag zur Schulentwicklung. (ibid., S. 1)

Gemäss dem Amt für Jugend- und Berufsberatung der Bildungsdirektion Kanton Zürich (2011) gelten in der Schulsozialarbeit die Prävention und Früherkennung, Beratung und Begleitung, Interventionen in Krisen und Konflikten, Vernetzung mit Personen und Fachstellen innerhalb und ausserhalb der Schule und Mitarbeit in (sozialen und sozialpädagogischen Fragen) der Schulentwicklung, als zu erbringende Leistungen (S. 6). Uri Ziegele (2014) geht von denselben Leistungen aus, er bezeichnet diese als Funktionen, wobei er bei Interventionen von Behandlungen ausgeht. Bei einer Funktion geht er von einer zugeschriebenen Absicht und Aufgabe aus, die Systeme erhalten und stabilisieren. Dabei legt er den Fokus auf die Funktionen der Prävention, der Behandlung und der Früherkennung (bio)psychosozialer Probleme (S. 372). Ergänzend zum bereits genannten Arbeitsspektrum der Schulsozialarbeit fügt Florian Baier (2011) die Stichworte: Einzelhilfen, Projekt- und soziale Gruppenarbeiten wie auch Elternarbeit an. Die Vertiefung der einzelnen Themen ist jedoch von Arbeitsstelle zu Arbeitsstelle sehr unterschiedlich und passt sich den Rahmenbedingungen der Schule an. Im Allgemeinen gilt die Einzelberatung als Schwerpunktarbeit.

Vielerorts deckt die niederschwellige Beratungsmöglichkeit der Schulsozialarbeit bestehende Lücken ab, die durch die Struktur der lokalen Hilfe- und Unterstützungsangebote für Kinder und Jugendliche entstehen. Aufgrund dieser grossen Unterschiede in den verschiedenen Bereichen und Arbeitsweisen der Schulsozialarbeit, wird zur Zeit an einer schweizweiten, strukturellen und inhaltlichen Profilbildung gearbeitet, die zu einer Professionalisierung führen soll (S. 65-66).

Die Früherkennung und die Frühintervention sind nach Baier (2011) besonders wichtig und gehören untrennbar zusammen, sie gelten als aufstrebendes und weit verbreitetes Konzept (S. 74). Uri Ziegele (2014) geht noch einen Schritt weiter und bezeichnet Prävention und Behandlung als „Kontinuum und nicht als sich wechselseitig ausschliessende Funktionen“ (S. 372). Nach Ziegele umfassen Präventionen immer auch behandelnde Interventionsaspekte, ebenso umfassen Behandlungen immer präventive Aspekte. Die Früherkennung bezeichnet Ziegele als Metafunktion, weil da mit den Lehrpersonen in einem spezifischen Austauschgefäss über die Beobachtungen der zu verhindernden Probleme der Anspruchsgruppen (Schülerinnen und Schüler, sowie Erziehungsberechtigte) reflektiert wird, im Gegensatz zu den Funktionen Behandlung und Prävention, wo mit den Anspruchsgruppen direkt gearbeitet wird. Zu beachten ist, dass Früherkennung nur im Bezug auf Behandlung und Prävention definiert werden kann (S. 372). Baier (2011) führt weiter aus, dass nicht nur die Schulsozialarbeit nach besagtem Konzept handelt, auch andere Institutionen und Netzwerke orientieren sich daran. Um Schwierigkeiten früh erkennen zu können ist die Vernetzung, oder sogar ein Zusammenschluss verschiedener Institutionen, wie der Polizei, schulischen und schulnahen Diensten, der Jugendanwaltschaft und weiterer Anspruchsgruppen empfehlenswert. Unter diesen Voraussetzungen können die Trends und die gesellschaftlichen Entwicklungen zu den Lebenswelten der Jugendlichen beobachtet, untereinander ausgetauscht und Schwierigkeiten frühzeitig erkannt werden. Somit kann die passende Institution schnell intervenieren (S. 74). Laut den Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit, nach AvenirSocial und SchulsozialarbeiterInnen Verband (2010), kann mittels Vernetzung doppeispuriges Handeln vermieden und eine intensive Zusammenarbeit ermöglicht werden. Eine fachliche Vernetzung der Schulsozialarbeit sollte in jedem Fall mit der Schulleitung, der Jugend- und Familienberatung (JFB), dem Kinder- und Jugendpsychologischen Dienst (KJPD), der Erziehungsberatung, dem Schulpsychologischen Dienst (SDP), dem Sozialdienst, der Vormundschaftsbehörde (VB), dem Kindsschutz, der Jugendarbeit und anderen fallrelevanten Institutionen stattfinden (S. 10).

### 2.3.3 Rolle der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit ist in einem Bereich tätig, der vorwiegend von Personen aus einer anderen Berufsgruppe, mit anderen Orientierungen, gesteuert wird (Florian Baier, 2011, S. 86). An den meisten Standorten ist es zwar gelungen, die Schulsozialarbeit als fachlich eigenständiges Angebot zu etablieren und auf eine vergleichbare Ebene wie die Schulleitung oder die Lehrerschaft zu stellen, doch wie die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Instanzen genau ablaufen soll, ist schwierig festzulegen. Nach dem Berufsverband AvenirSocial und dem SchulsozialarbeiterInnenverband (2010) soll die Schulsozialarbeit mit den Lehrkräften kooperieren und auf gemeinsamen Ziele hin arbeiten (zit. in Baier, 2011, S. 71). Drilling (2005) hingegen fordert, dass die Schulsozialarbeit zwar nach den Erwartungen der Schule arbeiten soll, aber ganz klar die berufs-eigenen Ziele, d.h. die der Sozialen Arbeit, verfolgen soll (zit. in Baier 2011, S. 70-71). Dies kann zu Unklarheiten im Auftrag der Schulsozialarbeit und in den Erwartungshaltungen der verschiedenen Beteiligten führen und bedingt daher eine klare Deklaration des Arbeitsbereichs und der Haltung. Nach Baier (2011) hat die Schulsozialarbeit verschiedene Zielgruppen, mit denen sie arbeitet. Neben den Schülerinnen und Schülern sind dies auch die Lehrkräfte, die Schulleitungen, die Eltern und weitere schulische und soziale Dienste (S. 86). Die Vielfalt der Zielgruppen kann die Unsicherheit im Auftrag verstärken. Baier bezieht die Rolle der Schulsozialarbeit auf die Rolle der Sozialen Arbeit im Allgemeinen. Trotz anderer Strukturen und Gegebenheiten, zählt die Schulsozialarbeit dennoch zu den Tätigkeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, somit ist sie dem Bereich der Sozialen Arbeit zugehörig und kann sich daher auf dessen Methoden-, Konzept- und Theoriespektrum beziehen. Die Soziale Arbeit orientiert sich, laut Baier, am Wert der sozialen Gerechtigkeit und handelt, so Thiersch (2002), als „Anwalt sozialer Gerechtigkeit“ (zit. in Baier, 2011). Soziale Gerechtigkeit wird von der UN-Kinderrechtskonvention (verabschiedet von der UN-Vollversammlung im Jahr 1989 und von der Schweiz im 1997 ratifiziert) konkretisiert. In einigen Artikeln dieser Konvention, werden der Schulsozialarbeit gewisse Handlungsanleitungen geboten. Baier (2011) nennt dazu im Besonderen den Artikel 2 „Recht auf Nicht-Diskriminierung“, den Artikel 12 „Recht auf Beteiligung“ und Artikel 29 „Recht auf Bildung“ als massgebend. Um nun in der Institution Schule, die eine Zusammenarbeit mit vielen verschiedenen Akteuren bedingt, eine professionelle Rolle einnehmen zu können, ist es wichtig, dass die Schulsozialarbeitenden sich nicht für eine bestimmte Zielgruppe (Kinder, Familien, Lehrerschaft, etc.), sondern für ein Ziel einsetzen. So ist es ihnen im Einzelfall möglich eine reflektierte, unparteiische und fachliche Position einzunehmen und professionell zu handeln (S. 86-96).

Abschliessend kann gesagt werden, dass die Komplexität und die Diversität der verschiedenen Schulen im nationalen und kantonalen Schulsystem sichtbar machen, dass die Schulsozialarbeit mit ihrer integrativen und unterstützenden Arbeit im Sinne der Schule und den beteiligten Akteure und Akteurinnen eine wichtige Rolle übernimmt. Die Autorenschaft ist der Meinung, dass der Arbeitsauftrag der Schulsozialarbeit, beziehungsweise ihre Funktionen innerhalb der Schulen eine wichtige Stütze für das System darstellen. Mit den Methoden der Sozialen Arbeit und der formalisierten und institutionalisierten Kooperation mit der Schule ist es der Schulsozialarbeit möglich, entlang der benannten Funktionen, ihren Anspruchsgruppen die nötige und bestmögliche Unterstützung zu bieten.

## **2.4 Soziokulturelle Animation im System Freizeit**

Da in den nachfolgenden Kapiteln regelmässig auf verschiedene Formen von Bildungsprozessen hingewiesen und der Bildungsbegriff auch bei der einführenden Grafik dieses Theorieteils erwähnt wird, folgt im anschliessenden Abschnitt eine Beschreibung der Dimensionen des Bildungsbegriffs und wie er in Bezug auf Jugendliche im aktuellen Fachdiskurs verwendet wird.

### **2.4.1 Die Dimensionen des Bildungsbegriffs in Bezug auf Jugendliche**

Wie verschiedene Fachleute ausführen, kann der Bildungsbegriff in drei Kategorien aufgeteilt werden (vgl. Ulrich Deinet & Maria Icking, 2006; Carsten Rohlf, 2011 und Rebecca Suter, 2013):

1. Die formale Bildung, welche in der Schule vermittelt wird und Teil des Bildungssystems ist.
2. Die informelle Bildung, welche in allen Bereichen des Jugendalters stattfindet.
3. Die non-formale Bildung, welche unter anderem in der Jugendarbeit vermittelt wird.

Wie Werner Thole und Davina Höblich (2014) ausführen, gibt es verschiedene Hinweise und Befunde zu kinder- und jugendkulturellen Praxen, die eindrücklich belegen, dass ausgiebige informelle und non-formale Bildungsprozesse in Räumen stattfinden, die nicht strukturiert sind und vorwiegend durch die Selbststeuerung von Kindern und Jugendlichen gestaltet werden. Die Fachpersonen gehen dabei sparsam mit direktiven Interventionen und Anregungen um und steuern das Setting mehr mit ihrer wahrnehmbaren Präsenz (S. 101-102). Dabei ist zu bedenken, dass Jugendarbeit ein freiwilliges Angebot ist, welches ausserhalb formaler Bildungsinstitutionen, wie der Schule, stattfindet. Im Gegensatz zur Schulpflicht, die gesetzlich verankert ist, können die Jugendlichen selbst entscheiden, ob sie das Angebot der Jugendarbeit oder anderen soziokulturellen Organisationen nutzen möchten oder nicht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass für die formalen Bildungsprozesse der Jugendlichen hauptsächlich die Schule verantwortlich ist. Die meisten informellen und non-formalen Bildungsprozesse finden bei Jugendlichen in ihrer Freizeit statt. Hier kann die Jugendarbeit für ein bedürfnisgerechtes Angebot eintreten und ihre Zielgruppen zu informellen und non-formalen Bildungsprozessen befähigen. Dabei bieten soziokulturelle Methoden ein breites Spektrum an Bildungsmöglichkeiten für Jugendliche und weitere Adressatinnen und Adressaten (z.B. Kinder).

#### **2.4.2 Soziokulturelle Animation: Ein geschichtlicher Kurzaufsatz**

Wie Heinz Wettstein (2010) festhält, ist die Geschichte der Soziokulturellen Animation noch nicht geschrieben und wird fortlaufend ergänzt und erweitert. Er schreibt jedoch, dass die Entwicklung der Soziokulturellen Animation eng verknüpft ist mit der Entwicklung der Sozialen Arbeit in der Schweiz. Dabei haben die Gemeinwesenarbeit, wie sie in Deutschland und den Niederlanden bezeichnet wird, und die aus Frankreich stammende „éducation populaire“ die Soziokulturelle Animation, wie sie heute bekannt ist, geprägt und beeinflusst. Mit „éducation populaire“ wurde in Frankreich die Förderung des Volkes unter anderem durch gewerkschaftliche Bewegungen bezeichnet. Im Verlauf des 20. Jahrhunderts wurden zunehmend Konzepte wie das „maison de la culture“ nach André Malraux oder die Entwicklung der „centres de l'éducation“ und der „centres sociaux“ voran getrieben. Dabei galten in Frankreich die Toynbee-Hall von London oder das Hull-House von Chicago als Vorbilder für soziokulturelle Zentren. Pierre Besnard war laut Wettstein der erste Franzose, der in den 70er-Jahren versuchte, eine allgemeingültige Definition von Soziokultureller Animation zu liefern. Da der französische Begriff „animation“ in Deutschland und den Niederlanden eher negativ konnotiert ist und mit Animierdame oder Animierfilm assoziiert wurde, hat man in diesen Sprachregionen mehr von soziokultureller Arbeit gesprochen. Der deutsche Horst W. Opaschowski hat gemäss Wettstein den Begriff der soziokulturellen Arbeit im Freizeitpädagogischen Bereich angesiedelt, worauf in Deutschland eine Zeit lang von Freizeit-kultureller Animation gesprochen wurde. So haben die beiden verschiedenen Strömungen aus Frankreich und Deutschland den Diskurs um die Soziokulturelle Animation in der Schweiz geprägt. Erst 1989 wurde mit einer Plattform der schweizerischen Schulen für soziokulturelle Animation eine gemeinsame Basis für die komplexe Begriffskombination und eine mehr oder weniger ähnliche Ausbildung in diesem Bereich geschaffen. Bis heute wird in Fachkreisen darüber diskutiert, welche gesellschaftliche Funktion und welche individuellen und gesellschaftlichen Entwicklungen die Soziokulturelle Animation übernehmen und für welche Bevölkerungsgruppen sie sich zuständig fühlen kann und soll. Laut Wettstein drehen sich durch dieses nicht aufzulösende Spannungsfeld die Diskussionen besonders um Ziele, Funktionen und Rollen der Soziokulturellen Animation.

Dies hat dazu geführt, dass ein Modell entwickelt wurde, welches die vier Interventionspositionen Animation, Organisation, Konzeption und Mediation (Vermittlung) darstellen kann (S. 16-39). Das erwähnte Modell wird unter Kapitel 2.4.6 weiter ausgeführt.

### **2.4.3 Stellenwert der Soziokulturellen Animation im Kanton Zürich**

Da die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (zhaw) ein generalistisches Bachelorstudium in Sozialer Arbeit anbietet (vgl. [www.sozialarbeit.zhaw.ch](http://www.sozialarbeit.zhaw.ch)) und keinen spezifischen Studiengang in Soziokultureller Animation, kann es überraschen, dass es in Zürich trotzdem eine offizielle Definition von Soziokultureller Animation gibt. Diese ist unter anderem in der Broschüre der Zürcher Gemeinschaftszentren (2012) zu finden und lautet folgendermassen:

Soziokulturelle Animation ist eine professionelle Dienstleistung für Bewohnerinnen und Bewohner in einem Gemeinwesen. Sie orientiert sich an deren Interessen und fördert das soziale und kulturelle Zusammenleben. Soziokulturelle Animation interveniert in den gesellschaftlichen Teilbereichen Politik, Bildung, Kultur und Soziales. Der informelle Charakter und die Niederschwelligkeit von Projekten, die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Adressaten und die Anknüpfung an ihre Kultur sind zentral. (S. 30)

Auch auf der Homepage des Sozialdepartements der Stadt Zürich ist eine Definition von Soziokultur zu finden (vgl. [www.stadt-zuerich.ch/sd/de/index/ueber\\_das\\_departement/strategie/soziokultur.html](http://www.stadt-zuerich.ch/sd/de/index/ueber_das_departement/strategie/soziokultur.html)). Daraus kann abgeleitet werden, dass die Soziokulturelle Animation im Kanton Zürich als professionelle Dienstleistung und eigenen Arbeitsbereich anerkannt wird und einen hohen Stellenwert in der Gesellschaft und Politik genießt. Auf die Funktionen und Prinzipien der Soziokulturellen Animation sowie verschiedene Interventionspositionen wird in den folgenden Kapiteln eingegangen.

## 2.4.4 Die Funktionen der Soziokulturellen Animation

Gabi Hangartner (2010) bezieht sich in ihrem Beitrag zu einem Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation auf eine Darstellung von Funktionen nach Emanuel Müller und Marcel Spierts. Dabei erklärt sie die Tätigkeitsfelder und Funktionen der Soziokulturellen Animation anhand folgender Tabelle:

Teilbereiche	Tätigkeitsfelder Fokussierung	Funktionen				mögliche Förderung und Output
Politik	Stadt-, Stadtteil- oder Gemeinwesenentwicklung	Vernetzungs- und Kooperationsfunktion ↕	Partizipative Funktion ↕	Präventive Funktion ↕	Integrative Funktion ↕	fördert Innovation und Selbstbestimmung, Interessenvertretung von Menschen ohne politische Partizipationsmöglichkeiten
Soziales	Aufbau von sozialen Netzen/ Gemeinschaften/Nachbarschaft					fördert Solidarität und vermittelt zwischen sozialen Gruppen, fungiert als Frühwarnsystem für soziale Ungleichheiten (...)
Bildung	niederschwellige nach- oder auerschulische Angebote					fördert lebenslanges Lernen und bietet informelle, non-formale und evtl. formelle Bildungsmöglichkeiten
Kultur/Kunst	niederschwellige Angebote für kulturelle Beteiligung					fördert Kreativität und ermöglicht aktiven Zugang zu Kultur
Sport	niederschwellige Angebote durch Animation auf spielerische Weise					fördert Gesundheit und Gesundheitsbewusstsein, vermittelt zwischen sozialen Gruppen (z.B. Fanarbeit)
Tourismus/Freizeit	alternative, kulturell und ökologisch nachhaltige Angebote					fördert das Bewusstsein für die Umwelt, andere östlich nahe Kulturen und die Mobilität
Wohnen/Wohnumfeld	Wohnbaugenossenschaften, grosse Siedlungen					fördert Nachbarschaftshilfe und Solidarität, fungiert als Frühwarnsystem für entstehende Probleme im Zusammenleben

Tabelle 1: Tätigkeitsfelder und Funktionen der Soziokulturellen Animation (eigene Darstellung nach Hangartner, 2010, S. 287)

In dieser Tabelle werden vier Kernfunktionen der Soziokultur ersichtlich.

1. Die Vernetzungs- und Kooperationsfunktion, welche unterschiedliche Akteurinnen und Akteure im entsprechenden Feld vernetzen soll, mit dem Ziel einer erfolgreichen Zusammenarbeit.
2. Die Partizipative Funktion, welche bestehende Beteiligungsformen aktivieren und die Entstehung neuer Formen fördern soll.
3. Die Präventive Funktion soll durch Frühwahrnehmung, Thematisierung und Kommunikation von Missständen eine Negativspirale verhindern und durch Information Unterstützungshilfe zur Aufklärung der Akteurinnen und Akteure leisten. So kann ein Ausgleich zwischen den individuellen Ausgangslagen der Anspruchsgruppen geschaffen werden.
4. Die Integrative Funktion, welche durch Beziehungsarbeit und Vermittlung innerhalb der Lebenswelt der Gruppierungen sowie zwischen den Lebenswelt(en) und dem System agiert. So kann Initiative und Kommunikation bei den Zielgruppen ermöglicht werden (S. 287-288).

Damit die Dimensionen des Bildungsbegriffs mit den Funktionen der Soziokulturellen Animation verknüpft werden können, werden Praxisbeispiele aus der Jugendarbeit dargestellt. Diese Praxisbeispiele sind aus der täglichen Arbeit der Autorenschaft abgeleitet.

**Die Vernetzungs- und Kooperationsfunktion** hat beispielsweise bildenden Charakter, wenn an einer offiziellen (formalen) Austauschsitzung zwischen Jugendarbeit und Schulsozialarbeit Jugendliche eingeladen werden, weil ein Sommerfest organisiert werden soll, bei welchem neben den Jugendlichen auch die Jugendarbeit und die Schulsozialarbeit konkrete Aufgaben übernehmen. Diese Sitzung könnte an der Schule stattfinden oder im Jugendtreff, ebenso das Sommerfest selbst. Je nach Lokalität (Ort) erhält diese Sitzung oder das Sommerfest mehr formalen oder non-formalen Charakter.

Um **die Partizipative Funktion** der Soziokulturellen Animation darzustellen, wird wiederum das Beispiel „Sommerfest“ verwendet. So kann die Idee eines Sommerfests im Rahmen einer regulären Sitzung des Schüler/innen-Parlaments entstehen und es wird darüber abgestimmt, wer das Sommerfest organisiert. Geht man davon aus, dass die Sitzung des Schüler/innen-Parlaments ein bestehendes Gefäß der Schule ist, werden die Jugendlichen zu Beteiligten im formalen Rahmen der Schule. Wenn hingegen die Idee des Sommerfests im non-formalen Rahmen des Jugendtreffs entsteht, wird vermutlich ein kleinerer Teil der Zielgruppe erreicht aber die Jugendlichen sind möglicherweise motivierter das Sommerfest zu planen und durchzuführen. Dies aus dem einfachen Grund, da die Idee von ihnen getragen wird und sie bewusst oder unbewusst im non-formalen und informellen Rahmen sehr viel bei der Organisation eines Sommerfests lernen können.

Damit **die Präventive Funktion** der Soziokulturellen Animation veranschaulicht werden kann, wird das Beispiel „Sexualkunde-Unterricht“ beigezogen. Es kann davon ausgegangen werden, dass Sexualkunde ein Thema für alle Jugendlichen ist, da die Entwicklung der eigenen sexuellen Identität eine wichtige Entwicklungsaufgabe im Jugendalter ist. Wenn nun die Schule Sexualkunde-Unterricht durchführt, findet dieser in der Regel in einem sehr formalen Rahmen statt und allen Jugendlichen wird, ungeachtet ihrer individuellen Bedürfnisse, dasselbe Wissen vermittelt. So wird ein erster Ausgleich zwischen den unterschiedlichen Ausgangslagen der Anspruchsgruppen geschaffen. Wenn jedoch auf Grund eines freizügigen Fotos auf Facebook das Thema Sexualität im Jugendtreff diskutiert wird, so findet dies in einem non-formalen Rahmen statt und aus dem kritischen freizügigen Foto entsteht durch die Diskussion mit den Jugendlichen die Idee eines Jugendprojekts zum Thema Sexualität im Internet. Es liegt auf der Hand, dass beide ausgeführten Beispiele eine präventive Funktion in Bezug auf Sexualität bei Jugendlichen haben und die Soziokulturelle Animation eine unterschiedliche Wirkung zeigen kann.

Für **die Integrative Funktion** wird nochmals das Beispiel „Sexualkunde“ heran gezogen. Angenommen, das freizügige Foto einer/eines Jugendlichen wird im Jugendtreff thematisiert und sorgt bei den Besucherinnen und Besuchern des Treffs für Aufregung, weil das erwähnte Foto von den Eltern der/des Jugendlichen entdeckt worden ist. Die Eltern verbieten der/dem betreffenden Jugendlichen ab sofort den Kontakt zu Kolleginnen und Kollegen, da sie davon ausgehen, dass das betreffende Foto in der Jugendgruppe gemacht wurde. Wenn nun die Eltern der Meinung sind, dass Sexualität in der Schule oder im Jugendtreff nicht thematisiert werden sollte und sie dieses Thema lieber in der Familie besprechen wollen, ist die Soziokulturelle Animation gefordert in der Lebenswelt der betroffenen Person(en) zu vermitteln. Zu definieren in welchem formalen oder non-formalen Rahmen diese Situation geklärt werden soll, wäre nun Aufgabe der Soziokulturellen Animation und kann hier nicht weiter ausgeführt werden.

#### **2.4.5 Die Prinzipien der Soziokulturellen Animation**

Basierend auf Spierts und Opaschowski führt Hangartner (2010) folgende (Leit-)Prinzipien der Soziokulturellen Animation auf: Nähe und Erreichbarkeit, informeller und niederschwelliger Charakter der Angebote, Flexibilität und Bedürfnisorientierung sowie Anknüpfungspunkte bezüglich Kultur und Gewohnheiten der Zielgruppen (S. 289). Diese Prinzipien weisen darauf hin, dass sich die Soziokulturelle Animation grösstenteils im informellen und non-formalen Bildungsbereich bewegt. Bei der Gegenüberstellung der im vorangegangenen Kapitel erwähnten Prinzipien mit dem formalen Bildungsbegriff, erscheint es fraglich, ob eine Bildungsinstitution wie die Schule, die Leitprinzipien „informell und niederschwellig“ flexibel und bedürfnisorientiert erfüllt, respektive gemäss ihrem gesetzlichen Auftrag erfüllen darf. Am ehesten kommt die Schule dem Prinzip von Nähe und Erreichbarkeit nach.



Die **Animationsposition** als zentrales Element mit dem Zweck der Aktivierung und dem Ziel der Selbsttätigkeit ihrer Zielgruppen. Die Fachpersonen der Soziokultur sorgen in dieser Position für Arrangements, Animations- und Beteiligungsmöglichkeiten ihrer Zielgruppen.

Die **Organisationsposition** verfolgt den Zweck der Aktion und Produktion und hat die Selbstorganisation ihrer Anspruchsgruppen zum Ziel. Fachpersonen unterstützen dabei ihre Zielgruppen in Planung, Durchführung und Auswertung von Aktionen.

In der **Konzeptposition** werden der Zweck der Konzeptualisierung und das Ziel der Transformation verfolgt. Sie hängt stark mit der Organisationsposition zusammen, ihr Schwergewicht liegt jedoch hauptsächlich bei der Erforschung, Erkundung und Konzipierung von Aktionen. Unter dem Begriff der Transformation sind die Umformung, Verschriftlichung und/oder Vergewisserung einer Ausgangslage zu verstehen. Es wird zwischen Theorie- und Praxiskonzepten unterschieden.

Schliesslich folgt die **Vermittlungsposition** mit dem Zweck der Vermittlung und dem Ziel der Selbstständigkeit. In diesem Handlungsmodell wird zwischen Vermitteln in der Soziokultur und Mediation als eigenständigen Berufszweig unterschieden. Trotz dieser Interventionspositionen betont Gabi Hangartner, dass die Methoden zur Umsetzung der Interventionen nicht „aus der Schublade“ stammen sollten und je nach Angebot und Zielgruppe angepasst werden müssen (Gabi Hangartner, 2010, S. 298-321). Die Autorenschaft hält fest, dass Soziokulturelle Animation nicht als formalisierte Methode ausgeführt werden kann. Im Vergleich zur formalen Bildungsinstitution Schule, reagiert Soziokulturelle Animation gemäss ihren Prinzipien viel flexibler und niederschwelliger auf die Bedürfnisse ihrer Zielgruppen. Genau diese Stärke der flexiblen Reaktion fehlt im relativ starren System der Schule. Deswegen ist die Besetzung von Schulsozialarbeitsstellen mit Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren eine Möglichkeit, wie die Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels im System Schule, trotz der starren Strukturen der formalen Bildungsinstitutionen, aufgefangen werden können. Der Frage, inwiefern sich die gemeinsamen Funktionen von Soziokultureller Animation und Schulsozialarbeit decken oder widersprechen, wird im Forschungsteil dieser Arbeit nachgegangen.

#### **2.4.7 Der Auftrag der Soziokulturellen Animation**

Der Auftrag der Soziokulturellen Animation lässt sich vom Auftrag der Sozialen Arbeit ableiten, da dieses Berufsfeld, wie die Sozialarbeit und die Sozialpädagogik auch, Teil der Sozialen Arbeit ist. Um diesen Auftrag zu verorten, folgt im nächsten Kapitel ein kurzer Exkurs zur sozialen Sicherheit in der Schweiz.

#### **2.4.8 Die Soziokulturelle Animation als Teil der sozialen Sicherheit**

Um die Soziokulturelle Animation gesetzlich zu verorten, bietet sich ein kurzer geschichtlicher Abriss des Sozialsystems in der Schweiz an. Der Schlussbericht von Eva Nadai, Alan Canonica und Martina Koch (2010) zur Interinstitutionellen Zusammenarbeit (IIZ) im System der sozialen Sicherung wird durch eine schlüssige Zusammenfassung der geschichtlichen Eckdaten eingeleitet. Dabei benennen die Fachpersonen den Ausbau der westlichen Sozialstaaten im 19. und 20. Jahrhundert als Hauptgrund für das dichte Netz der sozialen Sicherung in der Schweiz, welches immer vielfältigere soziale Risiken abdeckt oder abdecken soll. Nadai, Canonica und Koch sehen jedoch in der Spezialisierung und Fragmentierung sozialstaatlicher Dienstleistungen die Gefahr, dass soziale Risiken wie Arbeitslosigkeit, Armut, Krankheit und Behinderung zunehmend von unterschiedlichen Institutionen behandelt werden. Dies ist insofern bedenklich, weil sich jede Institution in eigenen rechtlichen, finanziellen und unterschiedlich organisierten Rahmenbedingungen bewegt. Somit wird der Sozialstaat Schweiz mehr und mehr zum undurchschaubaren Labyrinth für Unterstützungssuchende und es entstehen neue Lücken im sozialen Sicherungsnetz (S. 2). Die Autorenschaft ist der Meinung, dass hier die Soziokulturelle Animation mit ihrem überbrückenden und vernetzenden Charakter ansetzen kann, indem sie Unterstützungssuchende den Expertinnen und Experten der sozialstaatlichen Institutionen wie beispielsweise der Arbeitslosenversicherung (ALV), Invalidenversicherung (IV) oder Sozialhilfe zuführt (Triage). Die Funktionsweise der Soziokulturellen Animation unterstreicht die Eignung zur Übernahme dieser Aufgabe und die Definition der Sozialen Arbeit nach IFSW/IASSW (2001) legitimiert für die Autorenschaft dieses Streben nach Ermächtigung und Befreiung der Menschen, um das Wohlbefinden der einzelnen anzuheben.

#### **2.4.9 Projektmethodik: Kernkompetenz der Soziokulturellen Animation**

Laut Alex Willener (2007) ist die Projektmethodik ein Kernelement der Soziokulturellen Animation. Dabei besteht der Vorteil eines Projekts in seinem überschaubaren Rahmen. Dieser Rahmen ist bei jedem Projekt zeitlich, räumlich, organisatorisch, personell und finanziell abgegrenzt (S. 30). Somit liegt es auf der Hand, dass Projektarbeit ein beliebtes Instrument für Entwicklungszusammenarbeit, den Industrie- und Dienstleistungssektor, Künstlerische Tätigkeiten oder die Gemeinwesen-, Stadt- und Quartierentwicklung, etc. ist.

Da der Projektbegriff, wie oben erwähnt, ein sehr breites Spektrum an Aktivitäten abdeckt, bezieht sich Willener in seiner Begründung und Bestimmung der Projektmethodik auf Jean-Pierre Boutinet, der folgende fünf Voraussetzungen für Projekte als Bedingung erachtet.

Ein Projekt ist nur sinnvoll, wenn...

- ...ein Handlungsbedarf, ein Veränderungsbedürfnis oder Entwicklungspotential vorliegt.
- ...die zu verändernde Ausgangslage einzigartig ist.
- ...die Ausgangslage komplex ist und eine Unsicherheit bezüglich der Entwicklung vorliegt.
- ...die Annahme eines Potenzials in einem offenen Umfeld wahrgenommen wird.
- ...Autorinnen und Autoren sowie Akteurinnen und Akteure existieren, die bereit sind, ihre Interessen und ihre Ideen einzubringen und somit eine Veränderung initiieren können (Alex Willener, 2007, S. 31).

Aus diesen Voraussetzungen leitet Willener eine Definition von Projekt ab, die in seinem Buch zur Integralen Projektmethodik detailliert beleuchtet, jedoch hier nicht näher erläutert wird. Diese Arbeit beschränkt sich deshalb auf folgende Definition: „Ein Projekt ist ein grösseres, zeitlich befristetes, neuartiges Vorhaben, das interdisziplinär und/oder interorganisationell gelöst wird und dessen Zielsetzung aus einer klar definierten Aufgabenstellung oder einem ausgewiesenen Handlungsbedarf abgeleitet wird“ (S. 33).

Wegen der zeitlichen Befristung eines Projekts, empfehlen Willener und Hangartner ein Vierphasenmodell nach welchem jedes Projekt konzipiert werden kann. Dabei stehen die Projektziele im Mittelpunkt und alle vier Phasen sind darauf ausgerichtet. Die erste Phase besteht in der Projektdefinition. Hier werden in erster Linie die Projektziele definiert. Es folgt die zweite Phase der Konzeption, welche auch mit der Konzeptposition des Handlungsmodells von Kapitel 2.4.6 verglichen werden kann. Die dritte Phase wird als Umsetzungsphase bezeichnet. Wie der Name sagt, wird in dieser Phase das Projekt gemäss den definierten Projektzielen umgesetzt. Als vierte Phase wird die Evaluations- oder Auswertungsphase bezeichnet. Durch die Auswertung werden Fehler oder Herausforderungen sichtbar und reflektiert. Die Auswertungsergebnisse können in ein neues Projekt oder die Verbesserung des durchgeführten Projekts einfließen, was wiederum dem Nachhaltigkeitsprinzip der Soziokulturellen Animation entspricht (Willener, 2007, S. 38 und Hangartner, 2010, S. 300).

#### **2.4.10 Bildung in Projekten und Programmen**

Um die drei Dimensionen des Bildungsbegriffs in der Projektmethodik der Soziokulturellen Animation sichtbar zu machen ist eine Unterscheidung zwischen Programmen und Projekten in oder aus der Soziokultur hilfreich. Mit Programm bezeichnet Willener (2007) mehr oder weniger standardisierte Projekte wie zum Beispiel Midnight Sports<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Midnight Sports ist ein klassisches Projekt aus der Soziokulturellen Animation, welches in vielen Gemeinden als Programm adaptiert und installiert wurde. Dabei werden die Turnhallen an den Wochenenden geöffnet, um Kindern und Jugendlichen ein kostenloses Sportangebot in ihrer Freizeit bieten zu können. Weitere Infos unter <http://www.ideesport.ch/de/midnightsports>

Dabei beschreibt er den Vorteil, dass Programme eine klare Vorgehensweise beinhalten. Das Programm kann relativ einfach vervielfacht werden und die Abläufe lassen sich kontrollieren und quantitativ evaluieren (S. 47). Für die Autorenschaft kann durch diese Indikatoren schon beinahe von formalisierten Abläufen gesprochen werden, was wiederum dem formalen Bildungsbegriff entspricht. Ein Projekt hingegen orientiert sich viel eher an den besonderen Umständen von Grösse, zeitlicher Befristung, neuartigem Vorhaben und Interdisziplinaritätspotenzial einer Aufgabe (Alex Willener, 2007, S. 47). Aus diesem Grund eignet sich die Projektarbeit oder Projektmethodik eher für offene Handlungsfelder in der Sozialen Arbeit wie beispielsweise der Jugendarbeit. Denn hier wird ein non-formaler oder informeller Rahmen geschaffen, in welchem Projekte einen hohen Stellenwert besitzen und die Anspruchsgruppen ihre Ressourcen voll und ganz einbringen können.

#### **2.4.11 Arbeitsprinzipien in der Projektmethodik**

Alex Willener (2007) geht in seinem Buch zur Integralen Projektmethodik von neun Bausteinen, sogenannten Arbeitsprinzipien aus, welche als Voraussetzung für ein integrales Projektverständnis gelten (S. 52). Da Projektmethodik und Projektmanagement als Kernkompetenzen der Soziokulturellen Animation angesehen werden können, erscheint es sinnvoll, näher auf die erwähnten Arbeitsprinzipien einzugehen.

Wie bereits oben erwähnt, orientiert sich die Soziokulturelle Animation in erster Linie an den Grundprinzipien „Nähe und Erreichbarkeit“, „Niederschwelligkeit“, „Flexibilität und Bedürfnisorientierung“ sowie Anknüpfungspunkten bezüglich Kultur und Gewohnheiten der Zielgruppen. Wenn man diese Grundprinzipien noch weiter herunter bricht und den Fokus auf die Projektmethodik legt, führt Willener konkrete Arbeitsprinzipien aus, die bei jedem Projekt der Soziokultur berücksichtigt werden sollten. Im Rahmen dieser Arbeit werden drei Arbeitsprinzipien genauer erläutert, da diese in den meisten Definitionen von Soziokultureller Animation erwähnt oder umschrieben werden und auch für die vorliegende Arbeit wichtig sind. Bei diesen drei Arbeitsprinzipien handelt es sich um Empowerment, Partizipation und Kooperation/Vernetzung. Weitere Arbeitsprinzipien sind laut Willener Transdisziplinarität, Balance zwischen Produkt und Prozess, Geschlechter-Gerechtigkeit (Gender), Gestaltung der Vielfalt (Diversity), Vielfalt der Gestaltung und Nachhaltigkeit (ibid.).

### **Empowerment: Befähigung der Zielgruppen**

Um dem abstrakten Begriff von Empowerment näher zu kommen, zitiert Willener (2007) Norbert Herriger, der Empowerment in einen lebensweltlichen, einen transitiven, einen politischen und einen reflexiven Ansatz unterteilt. Dabei führt Herriger die beiden ersten Ansätze nicht weiter aus, da diese der neueren psychosozialen Arbeit zuzuordnen sind und sich somit auf der individuellen Ebene abbilden. Beim politischen Ansatz von Empowerment fungiert „Power“ als zentrales Element. Herriger übersetzt dies mit politischer Macht und führt aus, dass „politisches Empowerment“ mit einer Umverteilung von Macht zu tun hat und sogenannte „Organizer“ eine erhöhte Einflussnahme von ethischen oder sozialen Minderheiten in politischen Prozessen fordern. Beispielhaft wird hier das Community Organizing in Chicago nach Saul Alinsky aufgeführt. Beim reflexiven Ansatz von Empowerment steht die aktive Aneignung von Macht durch von Machtlosigkeit und Ohnmacht Betroffene im Zentrum. Die Betroffenen organisieren und helfen sich selbst ohne dass ein „Organizer“ sie dabei unterstützt, z.B. in Bürgerrechtsbewegungen oder Selbsthilfegruppen (S. 55). Da die Ausführungen von Herriger für Willener zu kurz greifen, führt er neben der Unterscheidung der beiden Polaritäten Macht und Ohnmacht die Prozessunterscheidung von Marc A. Zimmermann auf, der zwischen Prozessen und Ergebnissen von Empowering unterscheidet. Bei den Empowering-Prozessen geht es laut Zimmermann darum, Kontrolle zu gewinnen, Ressourcen-Zugang zu vermitteln und kritisches Verständnis der sozialen Umwelt zu erhalten. Diese Prozesse werden anhand von drei Analyse-Ebenen unterschieden, auf die hier nicht näher eingegangen wird. Die Empowering-Ergebnisse beziehen sich auf die Operationalisierung von Empowerment, die Auswirkungen der Aneignungsversuche und die Interventionen von Fachkräften. Zimmermann unterscheidet dabei wie bei den Empowering-Prozessen zwischen individueller, organisationaler und Community-Ebene (Zimmermann zit. in Willener, 2007, S. 57). Grundsätzlich geht es beim Empowerment darum, dass die Fachpersonen eine ermöglichende und erleichternde Rolle einnehmen und so nicht für, sondern mit den Zielgruppen arbeiten. Diese ermöglichende und erleichternde Rolle, die Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren einnehmen können, entspricht wiederum einem eher non-formalen oder informellen Setting.

### **Partizipation: Beteiligung der Zielgruppen**

Damit die Zielgruppen der Soziokulturellen Animation von Betroffenen zu Beteiligten werden, muss vor jeder Intervention der Grad der Partizipation definiert werden. Annette Hug bezieht sich dabei auf die Partizipationsstufen von Maria Lüthringhaus. So kann Partizipation in die Stufen Information, Mitwirkung/Mitsprache/Mitarbeit, Mitentscheidung und Selbstverwaltung unterteilt werden (Hug zit. in Willener, 2007, S. 64). Neben der Klärung der Partizipationsstufe ist es laut Hug auch wichtig zu definieren, ob Partizipation das Ziel oder das Mittel zur Beteiligung sein soll.

Denn wenn Partizipation als Ziel definiert wird, wird ein Demokratisierungsprozess in Gang gesetzt und ein Projekt kann sehr schnell politische Relevanz erlangen, weil es viele Menschen betrifft. Wenn hingegen Partizipation als Mittel oder Methode definiert wird, ist eher von einer Beteiligung zur Erreichung eines übergeordneten Ziels zu sprechen (Hug zit. in Willener, 2007, S. 64). Neben der Definition von Partizipationsgrad, -stufen und -form (Ziel oder Mittel), sollten sich Fachpersonen immer bewusst sein, wer durch Partizipationsverfahren erreicht werden kann und wer nicht. Denn dies hängt immer mit dem vorhandenen kulturellen oder ökonomischen Kapital der Zielgruppe zusammen, deren Bildungsgrad und familiären Situation (Willener, 2007, S. 65).

### **Kooperation und Vernetzung: Schlüsselfaktoren für die Zusammenarbeit**

Zu diesem Arbeitsprinzip beschreibt Willener (2007) verschiedene Kooperationsformen wie beispielsweise Interkooperation von mehreren Organisationen mit einem spezifischen Aufgabenbereich. Für diese Kooperationsform sind das spezifische Know-How und die Perspektive verschiedener Fachpersonen massgebend. Hingegen wird bei einer Intrakooperation das spezifische Wissen der verschiedenen Abteilungen oder Departemente innerhalb eines Organisationsystems nachgefragt. Als Voraussetzungen für Kooperation und Vernetzung führt Willener eine offene und transparente Haltung auf. Dazu ist Bereitschaft zur Kommunikation und kein oder nur wenig Konkurrenzverhalten Voraussetzung. Interessen, Motive und Ziele der verschiedenen Akteurinnen und Akteure sollten offen gelegt werden. Dazu braucht es eine konstruktive Feedbackkultur und ein hohes Mass an Vertrauen. Um eine optimale Kooperation und Vernetzung im System der Soziokulturellen Animation zu erlangen, müssen nicht zwingend neue Ressourcen erschlossen oder Strukturen aufgebaut werden. Meistens kann Bestehendes genutzt oder Schnittstellen optimiert werden (S. 68-72). Dieses Arbeitsprinzip zeigt auf, dass Kooperation und Vernetzung für formale und non-formale Bildungsinstitutionen wichtig sind, damit vorhandene Ressourcen von beiden Seiten her optimal eingesetzt und ergänzt werden können.

#### **2.4.12 Die Umsetzung von Soziokultureller Animation in der Praxis**

Wie aus den oben ausgeführten Kapiteln ersichtlich wird, kann die Soziokulturelle Animation nicht als eigenständiges Arbeitsfeld definiert werden. Sie wird jedoch anhand von Funktionen, Prinzipien und Methoden fassbar. Für die Autorenschaft könnten so gesehen Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren als „Joker“ für jegliche Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit bezeichnet werden. Denn obwohl sie kein klares Berufsprofil haben und sich eher mit dem Arbeitsfeld, wo sie tätig sind, identifizieren, besitzen die Fachpersonen der Soziokulturellen Animation ein breites Methoden-Repertoire.

Gregor Husi (2012) fasst die idealtypischen Tätigkeiten von Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren wie folgt zusammen.

Die Fachpersonen der Soziokultur fördern Kinder- und Jugendliche insbesondere in Freizeit- und Quartierangeboten durch Projektarbeit, Empowermentprozesse und Partizipation. Sie fördern dabei das Zusammenleben und verändern Strukturen. Als Kernkompetenz bezeichnet Husi die Stärke im Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Die Wirkung der Arbeit ist nicht immer gesellschaftsberuhigend sondern auch aufmischend. Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren arbeiten in wenig vorgegebenen Strukturen, grossen Systemen und mit Gruppen in freiwilligen Settings. Die Persönlichkeit/Habitus der Fachpersonen zeichnet sich durch Kreativität, Aktivität, Spontaneität, Flexibilität, Ressourcenorientierung und anwaltschaftliches Engagement für ihre Zielgruppen aus. Dabei haben sie ein ambivalentes Verhältnis gegenüber Hierarchien (S. 73-74). Da sich die vorliegende Arbeit auf die Jugendarbeit als Arbeitsfeld im Freizeit-System der Jugendlichen beschränkt, wird im Folgenden darauf eingegangen, wie die Jugendarbeit ihren Auftrag als Teil der sozialen Sicherheit wahrnehmen kann. Dabei wird der Fokus auf den Kanton Zürich gelegt.

#### **2.4.13 Gesetzliche Grundlagen der Jugendarbeit im Kanton Zürich**

Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) des Kantons Zürich (2011) werden Empfehlungen und Regelungen zu Organisation, Leistung und Finanzierung der ambulanten Kinder- und Jugendhilfe formuliert. Dabei kann bereits aus den Formulierungen von §19 und §20 des kantonalen KJHG interpretiert werden, dass die Schulsozialarbeit höher gewichtet wird als die Jugendarbeit. Denn in §19 schreibt das Gesetz ein bedarfsgerechtes Angebot von Schulsozialarbeit vor, wo hingegen §20 nur eine „Kann-Formulierung“ von zusätzlichen ambulanten Leistungen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe enthält. Es wird zwar auf die Jugendarbeit hingewiesen, doch ob und in welcher Form Jugendarbeit auf Gemeinde-Ebene geleistet wird, lässt das Gesetz offen (S. 5). Gemäss der Homepage des Verbandes für kantonale Kinder- und Jugendförderung (okaj) in Zürich, hat das Bundesgesetz zur Kinder- und Jugendförderung (KJFG) frischen Wind in die Bestrebungen zur Entwicklung einer gesetzlichen Verankerung der Jugendförderung im Kanton Zürich gebracht. Die okay setzt sich unter Einbezug ihrer Mitglieder dafür ein, dass diese gesetzliche Verankerung auf kantonaler Ebene voran getrieben wird (okay Zürich, 2014).

#### **2.4.14 Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit**

Wie aus den gesetzlichen Grundlagen der Jugendarbeit im Kanton Zürich ersichtlich wird, genießt, politisch gesehen, die Schulsozialarbeit einen höheren Stellenwert als die Jugendarbeit. Diese Erkenntnis formuliert auch Rebecca Suter (2013) in ihrem Fazit der Bachelorarbeit, die sich mit der Weiterentwicklung der Offenen Jugendarbeit in Abgrenzung zur Schulsozialarbeit im Kanton Zürich auseinandersetzt. Darin beschreibt Suter, dass die „junge“ Schulsozialarbeit die Jugendarbeit in Bezug auf politische Relevanz rasant überholt hat und dass die Offene Jugendarbeit vor der Herausforderung steht, sich in verschiedenen Bereichen weiter zu entwickeln, um ihren Auftrag weiterhin legitimieren und eine nachhaltige Wirkung erzielen zu können (S. 71).

Um eine Verzahnung des Bildungswesens im formalen, informellen und non-formalen Bereich zu erreichen, müssen nach Achim Schröder und Ulrike Leonhardt (2011) konkrete Kooperationserfahrungen zwischen Schule und Jugendarbeit gemacht werden können. Schröder und Leonhardt schlagen dabei eine Öffnung der Schule und eine Sozialräumliche Jugendarbeit (exemplarisch für die Soziokulturelle Animation) vor. Die Gemeinsamkeiten der beiden Institutionen liegen in der Lebenswelt der Jugendlichen. Denn die Lebenswelt ist Dreh- und Angelpunkt einer wirkungsvollen und auf Lebenskompetenzen abzielenden Bildung. Als Fazit für den Vergleich von Schule und Jugendarbeit zitieren Schröder und Leonhardt Thomas Coelen mit folgendem Satz: „Die Schule stösst an ihre Grenzen in Bezug auf Partizipation, die Jugendarbeit in Bezug auf Qualifikation“ (S. 31).

### **2.5 Fazit zu den theoretischen Grundlagen**

In den theoretischen Grundlagen zur Schulsozialarbeit und zur Soziokulturellen Animation wird sichtbar, dass verschiedene Funktionen die Tätigkeit der beiden Arbeitsfelder definieren. Diese Funktionen können sich je nach lokalen Gegebenheiten verändern, bleiben in der Basis aber gleich. Entscheidend ist, dass die Fachpersonen ihre Arbeit nach diesen Funktionen ausrichten, um eine gemeinsame, Arbeitsplatz übergreifende, Haltung zu finden. Diese stärkt die Fachpersonen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation in ihrer Rolle und führt zu einem einheitlichen und stabilen Auftreten. Zudem geben diese Funktionen gewisse Rahmenbedingungen für den Arbeitsauftrag vor. In der folgenden Grafik versucht die Autorenschaft anhand der Theorie, die Schwerpunkte der beiden Handlungsfelder sichtbar zu machen.

Schwerpunktuordnung der Funktionen für die Handlungsfelder Schulsozialarbeit (SSA) und Soziokulturelle Animation (SKA):

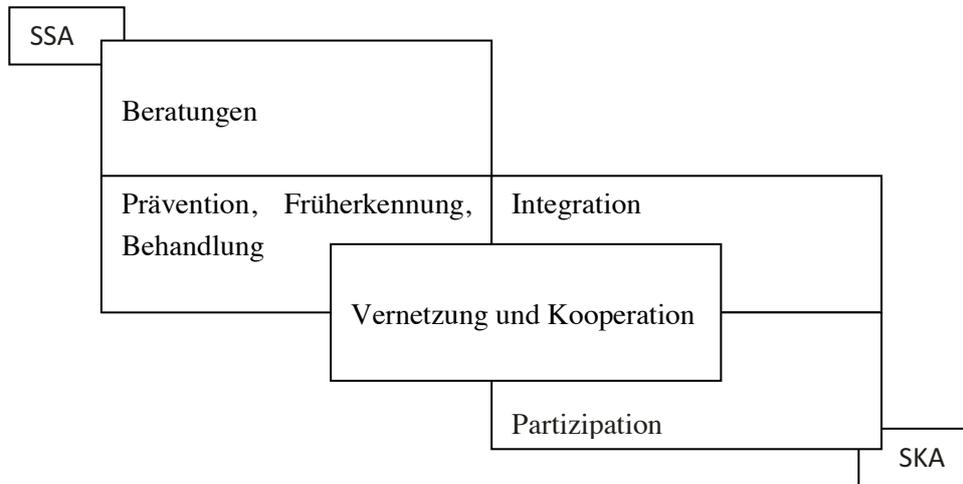


Abbildung 7: Schwerpunktuordnung der Funktionen (eigene Darstellung)

Im Forschungsteil dieser Arbeit wird untersucht, ob in der Praxis tatsächlich nach diesen Funktionen, wie in der Grafik dargestellt, gearbeitet wird. In der Theorie wird ausserdem erkennbar, dass die Schulsozialarbeit und die Jugendarbeit, als Arbeitsfeld der Soziokulturellen Animation, zwar Ähnlichkeiten in ihrer Arbeit aufweisen, sich jedoch die auftraggebende Instanz und die Form der Beziehung zur Zielgruppe unterscheiden. Wo die Schulsozialarbeit eine gesetzliche Grundlage als Basis hat, bezieht sich die Jugendarbeit auf Empfehlungen und Regelungen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (vgl. Anhang A).

Zudem ist die Schulsozialarbeit im Schulsystem eingebettet und die Jugendarbeit handelt autonom und im Freizeitsystem ihrer Zielgruppe. Welche weiteren Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit bestehen, wird in der Forschungsarbeit in den folgenden Kapiteln erfragt. Um neben diesen beiden Perspektiven auch die Sicht der obersten Funktion im Schulsystem einzubringen, wurden Expertengespräche mit Schulleitern von zwei Zürcher Gemeinden geführt. Dabei stand stets die leitende Annahme im Zentrum, dass eine Ressourcenoptimierung zwischen den Funktionen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation erzielt werden kann.

## **3 Forschung**

In den vorangehenden Kapiteln wurde nebst der Einleitung dieser Arbeit auf die theoretischen und fachlichen Grundlagen des Schulsystems in der Schweiz sowie die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation eingegangen. In den folgenden Kapiteln wird das Forschungsdesign beschrieben, welches bei der vorliegenden Arbeit als Grundstruktur verwendet wurde. Dabei waren die theoretischen Grundlagen von Uwe Flick massgebend. Flick (2009) unterscheidet verschiedene Schritte des Forschungsprozesses, die bei quantitativen Forschungsprozessen weitgehend linear geplant werden. Bei qualitativen Forschungsprozessen hingegen, sind einzelne Prozessschritte stärker miteinander verzahnt, fallen weg oder sind an einer anderen Stelle im Prozess angesiedelt (S. 62).

### **3.1 Aufbau des Forschungsteils**

Nachdem die Thematik „Machtverhältnisse“ in Form eines Klasseninputs mit 18 Jugendlichen zwischen 14 und 15 Jahren bearbeitet und diskutiert wurde, befragte die Autorenschaft verschiedene Expertinnen und Experten aus der Schulleitung, der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation, um Hinweise zu den gesetzten Fragestellungen zu bekommen. Flick (2009) bezeichnet dieses Vorgehen als qualitativen Forschungsprozess (S. 72). Im Vergleich zu den 19 Prozessschritten der standardisierten Forschung, beschreibt Flick bei der nicht standardisierten Forschung 13 Prozessschritte, die in der folgenden Tabelle aufgezeigt und grau hinterlegt sind.

Standardisierte Forschung	Nicht standardisierte Forschung
(1) Auswahl eines Forschungsproblems	(1) Auswahl eines Forschungsproblems
(2) Systematische Literaturrecherche	(2) Systematische Literaturrecherche
(3) Formulierung der Fragestellung	(3) Formulierung der Fragestellung
(4) Formulierung von Hypothesen	(4) Entwicklung des Forschungsdesigns
(5) Operationalisierung	(5) Auswahl geeigneter Methoden
(6) Entwicklung des Forschungsdesigns	(6) Einstieg in das Untersuchungsfeld
(7) Stichprobenziehung	(7) Sampling – Datenerhebung
(8) Auswahl geeigneter Methoden	- Dokumentation der Daten - Datenanalyse – Vergleich - Sampling – Datenerhebung
(9) Einstieg in das Untersuchungsfeld	
(10) Datenerhebung	
(11) Dokumentation der Daten	
(12) Auswertung der Daten	
(13) Interpretation der Daten	
(14) Diskussion Ergebnisse/Interpretationen	(8) Diskussion Ergebnisse/Interpretationen
(15) Überprüfung und Verallgemeinerung	(9) Überprüfung und Verallgemeinerung
(16) Darstellung Ergebnisse/Untersuchung	(10) Darstellung Ergebnisse/Untersuchung
(17) Umsetzung der Ergebnisse	(11) Umsetzung der Ergebnisse
(18) Ableitung von Fragestellungen	(12) Ableitung von Fragestellungen
(19) Neue Untersuchung	(13) Neue Untersuchung

Tabelle 2: Prozessschritte der standardisierten Forschung (eigene Darstellung nach Flick, 2009, S. 76)

Da das Forschungsproblem (1) anhand der beigezogenen Literatur (2) bereits in den vorangehenden Kapiteln ausgeführt wurde und auf die Formulierung der Fragestellung (3) im nächsten Kapitel eingegangen wird, folgt anschliessend direkt der Prozessschritt (4). Die Nummern, der in der Tabelle aufgeführten Prozessschritte, werden in den nachfolgenden Untertiteln in Klammern aufgeführt.

### 3.1.1 Entwicklung des Forschungsdesigns

Prozessschritt 4: In zahlreichen Publikationen zur qualitativen Forschung werden Bezüge zu Theorien und Modellen von Uwe Flick gemacht. In seinem Buch zur Qualitativen Sozialforschung führt Uwe Flick (2011) ein Modell auf, welches er als Basisdesign für qualitative Forschungsprozesse bezeichnet. Dieses Modell besteht aus folgenden acht Komponenten: Zielsetzung, Fragestellung, Auswahl/Sampling, Darstellungsziel, Ressourcen, Methoden, Theoretischer Rahmen und Generalisierungsziel (S. 177). Nachfolgend werden die Komponenten dieses Basisdesigns kurz ausgeführt.

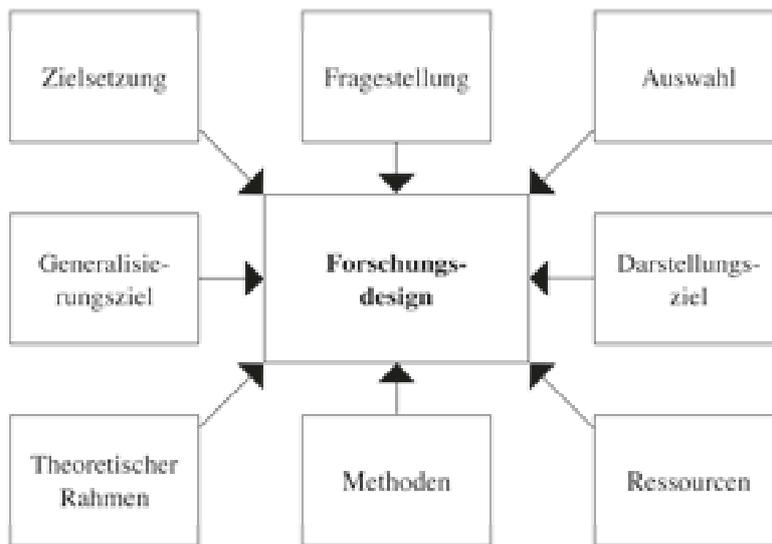


Abbildung 8: Komponenten des Forschungsdesigns (eigene Darstellung nach Flick, 2011, S. 177)

**Die Zielsetzung:** Flick (2011) unterscheidet zwischen wissenschaftlichen und persönlichen Zielen. Wissenschaftliche Ziele werden beispielsweise bei der Entwicklung eines theoretischen Modells oder bei der Evaluation einer praktischen Intervention formuliert. Für akademische Abschlussarbeiten werden laut Flick persönliche Ziele gesetzt, um eine zu untersuchende Grundlage zu schaffen oder einen Arbeitsplatz durch ein entsprechendes Projekt zu bekommen (S. 173).

**Die Fragestellung:** Von der Formulierung der Fragestellung hängt laut Flick (2011) der Erfolg oder das Scheitern einer qualitativen Untersuchung ab. Da die Fragestellung jedoch im Verlauf des Forschungsprozesses immer wieder konkretisiert, fokussiert und eingegrenzt werden muss, ist es nicht einfach, eine klar und eindeutig formulierte Fragestellung zu generieren, obwohl dies wünschenswert wäre (S. 174).

**Die Auswahl/Das Sampling:** Um aufschlussreiche Daten für qualitative Forschungsprozesse zu erhalten, empfiehlt Uwe Flick (2011) eine Bildung von Vergleichsgruppen für das Sampling. Dabei ist laut Flick zu klären, ob Vergleiche zwischen Personen, Situationen, Institutionen oder Phänomenen sinnvoll sind. Optimal sind Vergleichsgruppen, die mehrere parallele Merkmale aufweisen, welche nach der Erhebung exemplarisch dargestellt werden können (S. 175). Die Auswahl oder das Sampling einer Vergleichsgruppe wird auch als Stichproben-Ziehung bezeichnet. Damit wird erklärt, nach welchen Überlegungen und Kriterien eine Vergleichsgruppe für den Forschungsprozess definiert wurde (Flick, 2009, S. 65).

**Die Darstellungs- und Generalisierungsziele:** Um ein Generalisierungsziel formulieren zu können, müssen sich laut Flick (2011) Forschende bei der Konzipierung eines Forschungsdesigns überlegen, welche Form von Generalisierung dargestellt werden soll. Es kann sein, dass möglichst viele Facetten eines Falls oder dass Typologien von verschiedenen Fällen, Situationen oder Personen dargestellt werden sollen. Je nach Forschungsprojekt müssen die Ergebnisse unterschiedlich dargestellt werden. Denn eine Tabelle mit empirischem Material für einen Essay verlangt eine andere Darstellungsform als eine systematische Aufbereitung der Daten nach Funktionen verschiedener Arbeitsfelder (S. 174).

**Die Ressourcen:** Unter Ressourcen versteht Flick (2011) die zur Verfügung stehende/n Zeit, Personen, Technik, Kompetenzen, Erfahrungen, etc. Oftmals werden diese Faktoren vernachlässigt, respektive nicht eingeplant. Flick empfiehlt deshalb eine Kalkulation der anfallenden Tätigkeiten zu erstellen, welche unter anderem Transkriptionszeiten und genügend zeitlichen Spielraum zur Daten-Interpretation und bei unvorhergesehenen Schwierigkeiten umfasst (S. 176). Diese Ressourcen können in Form eines Zeitplans, einer Agenda oder eines Wandkalenders visualisiert werden.

**Die Methoden:** Bei der Komponente „Methoden“ unterscheidet die Autorenschaft zwischen einer Mikro- und einer Makroebene, da die Erstellung des Forschungsdesigns je nach Methode unterschiedlich ausfällt. Auf der Makroebene unterscheidet Flick (2011) zwischen Fallanalyse, Vergleichsstudie, Retrospektive Studie, Momentaufnahme und Längsschnittstudie (S. 185). Auf der Mikroebene hingegen können verschiedene Forschungsmethoden wie beispielsweise Leitfaden-Interview, Gruppen-Diskussion oder Literaturrecherche unterschieden werden.

**Der theoretische Rahmen:** Jedes Forschungsdesign muss dahin gehend geprüft werden, wo theoretische Bezüge hergestellt werden können. Die theoretischen Bezüge eines Forschungsdesigns sind deswegen wichtig, weil laut den nicht standardisierten Prozessschritten eines Forschungsprojekts, jede Datenerhebung eine Diskussion der Forschungsergebnisse und eine Interpretation der Daten verlangt (Flick, 2009, S. 76).

### **3.1.2 Auswahl geeigneter Methoden**

Prozessschritt 5: In den Kapiteln nach dem Forschungsdesign werden geeignete Methoden vorgestellt und beschrieben, welche zur Datenerhebung und Datenauswertung verwendet werden. In der vorliegenden Arbeit werden die wichtigsten Fakten und der Zweck des Leitfaden-Interviews und die Auswertungsmethoden „Cluster nach Funktionen“ und „SWOT-Analyse“ beschrieben. Das Leitfaden-Interview ist eine geeignete Methode für qualitative Forschungsprozesse, da durch diese Form des halbstrukturierten Gesprächs, Daten erhoben werden können, die untereinander vergleichbar sind und Interpretationen zulassen. Mit Hilfe der Auswertungsmethoden werden die Daten dargestellt.

### **3.1.3 Einstieg in das Untersuchungsfeld – Datenerhebung – Darstellung Ergebnisse**

Da die Prozessschritte 6 bis 10 der nicht standardisierten Forschung in der vorliegenden Arbeit eng zusammen erarbeitet wurden und hier nicht näher theoretisch begründet werden können, wird nachfolgend der Umsetzungs-Prozess skizziert. Um in das Untersuchungsfeld einzusteigen, wurden verschiedene Akteurinnen und Akteure im Schul- und Freizeitsystem der Jugendlichen aufgelistet. Um einen Überblick zum Schulsystem zu bekommen und mögliche Vernetzungs- und Kooperationspartner/innen aus dem Bereich der Soziokulturellen Animation zu finden, wurden Interviews mit Fachpersonen aus der Schulleitung, der Schulsozialarbeit und der Jugendarbeit geführt. Die Darstellung der Ergebnisse wurde mit einem Modell gemacht, welches die relevanten Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation aufnimmt und die Aussagen der Interview-Partner/innen getrennt aufführen kann. In der Ergebnisdiskussion werden die relevanten Interview-Aussagen den theoretischen Grundlagen gegenüber gestellt. Mit Hilfe der SWOT-Analyse wurde eine Darstellung gefunden, bei welcher die Ergebnisse aus Theorie und Interview auf einen Blick ersichtlich werden. Daraus leitet die Autorenschaft Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation ab.

### **3.1.4 Umsetzung der Ergebnisse – Ableitung von Fragestellungen**

Prozessschritt 11-12: Auch hier werden die theoretischen Begründungen der Prozessschritte mangels Platz nicht näher ausgeführt und es wird nur die praktische Umsetzung dokumentiert. Zum Abschluss der vorliegenden Arbeit wurden Handlungsempfehlungen für die Praxis von Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren formuliert.

Dabei liegt der Fokus auf einer möglichen Ressourcenoptimierung der beiden Arbeitsfelder. Die Handlungsempfehlungen haben neue Fragestellungen generiert und einen Grundstein für weitere Forschungsprozesse gelegt. Sie führen so zum Prozessschritt (13) „Neue Untersuchung“.

## **3.2 Forschungsdesign**

Nach der theoretischen Verortung des Forschungsdesigns und der Beschreibung des Aufbaus dieser Arbeit folgen nun die Ausführungen zur praktischen Umsetzung der qualitativen Forschung. Die Struktur dieses Kapitels entspricht dem Basisdesign einer Forschungsarbeit von Uwe Flick (2011, S. 177), wie es im vorherigen Kapitel beschrieben wurde.

### **3.2.1 Zielsetzung**

In der vorliegenden Arbeit wird das Ziel verfolgt, eine Grundlage zu schaffen, wie die methodischen Kompetenzen der Soziokulturellen Animation die Schulsozialarbeit ergänzen und erweitern können, um die vorhandenen Ressourcen von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit optimal einsetzen und optimieren zu können. Da ein Ziel einen Endzustand beschreiben soll, wird die folgende Formulierung, abgeleitet von der Fragestellung, verwendet:

Die Kompetenzen der Soziokulturellen Animation ergänzen und erweitern die Arbeit der Schulsozialarbeit. Dadurch werden die verfügbaren Ressourcen von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit optimal eingesetzt.

### **3.2.2 Fragestellung**

Aufgrund der Tatsache, dass die Schulsozialarbeit in den letzten Jahren an grosser gesellschaftlicher Bedeutung gewonnen hat und zunehmend Studierende aus der Sozialen Arbeit in das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit einziehen, soll die vorliegende Arbeit mögliche Ansatzpunkte liefern, warum im Speziellen die Methoden der Soziokulturellen Animation die Schulsozialarbeit bereichern und optimieren könnten. Dabei bilden Jugendliche zwischen 12 bis 16 Jahren die Schnittmenge beider Arbeitsfelder und stehen im Zentrum des Interesses von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit. Wie bei der Einleitung der theoretischen und fachlichen Grundlagen skizziert, wird in dieser Arbeit die Schulsozialarbeit als Teil des Schulsystems und die Jugendarbeit als Teil des Freizeitsystems bezeichnet. Soziokulturelle Methoden bilden dabei eine Bereicherung der beiden Arbeitsfelder.

Bei der Erarbeitung dieser Bachelorarbeit wurde der Autorenschaft bewusst, wie stark die Fragestellung immer wieder konkretisiert, fokussiert und eingegrenzt werden musste, um das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren und eine logische Stringenz zu erreichen. Die Fragestellung wurde mindestens dreimal revidiert bis sie endgültig für den Leitfaden der Interviews dieses qualitativen Forschungsprozesses formuliert werden konnte. Schlussendlich war die folgende Hauptfragestellung massgebend für die Interviews:

**Wie kann die Soziokulturelle Animation die Schulsozialarbeit ergänzen, damit eine Ressourcenoptimierung zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit erzielt werden kann?**

Da diese Hauptfragestellung insbesondere auf eine Ressourcenoptimierung im methodischen Sinn abzielt, wurde anhand der verschiedenen Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation ein Raster erstellt, in welcher Form die Forschungsergebnisse dargestellt und den theoretischen und fachlichen Grundlagen gegenüber gestellt werden können. Auf dieses Raster wird unter Kapitel 3.4 näher eingegangen.

### **3.2.3 Auswahl/Sampling**

Da der Fokus der vorliegenden Arbeit auf dem Schulsystem liegt, wurden für das Sampling Vertreterinnen und Vertreter aus der Schulleitung und der Schulsozialarbeit befragt. Als Vertretung für die Soziokulturelle Animation wurden zwei Leitfaden-Interviews mit Jugendarbeiterinnen geführt. Bei dieser Vergleichsgruppe (Stichprobe) bilden folgende Merkmale den gemeinsamen Nenner:

**Zielgruppe:**

Jugendliche zwischen 12 bis 16 Jahren

**Bezugssysteme:**

Schule und Freizeit als Bildungsorte/-institutionen von Jugendlichen

**Auftraggeber/in:**

Politische oder Schulische Gemeinde (Stimm- und Wahlberechtigte im Kanton Zürich)

**Beziehungen:**

Macht- oder Autoritätsverhältnisse zwischen Jugendlichen und Erwachsenen

**Funktionen:**

Beratung, Prävention/Behandlung/Früherkennung, Vernetzung & Kooperation, Partizipation, Integration (in Bezug auf Beziehungen)

### **3.2.4 Darstellungsziel**

Anhand der Darstellung der Forschungsergebnisse können die Aussagen der interviewten Personen den Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation gegenüber gestellt werden. So wird ersichtlich, inwiefern die beiden Arbeitsbereiche Überlappungen vorweisen und wo allenfalls der eine den anderen Arbeitsbereich ergänzen kann. Denn erst wenn die Überlappungen sichtbar gemacht werden, können Handlungsempfehlungen abgeleitet werden, welche eine Ressourcenoptimierung in Bezug auf Zeit, Personal oder Finanzen ergeben würden. Die dargestellten Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation wurden im ersten Teil dieser Arbeit theoretisch und fachlich hergeleitet und gewinnen somit an Relevanz für den Forschungsteil.

### **3.2.5 Ressourcen**

Da die vorhandenen Ressourcen beim vorliegenden Forschungsdesign zu wenig berücksichtigt und eingeplant wurden, kann in diesem Abschnitt nur eine kurze Erläuterung zu den eingesetzten Ressourcen gemacht werden.

Die vorliegende Arbeit wurde über einen Zeitraum von einem knappen Jahr erstellt und es wurde ein hohes Mass an Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen voraus gesetzt, deshalb war es eine besondere Herausforderung, einen realistischen Zeit- und Ressourcenplan zu erstellen. Da zudem die Autorin und der Autor neben der Erarbeitung dieser Bachelorarbeit unterschiedlich viel und regelmässig im Sozialbereich tätig sind und waren, mussten die zeitlichen Ressourcen sinnvoll eingeteilt werden. Während des Erarbeitungsprozesses zeigte sich zudem, dass der Wissensstand der beiden Studierenden je nach Thema unterschiedlich war und somit viel Zeit in Diskussion und Klärung von Begrifflichkeiten investiert werden musste. Der anfängliche Zeitplan wurde mehrmals angepasst und teilweise vollständig verworfen. Wie Flick (2011) zu bedenken gibt, muss die Verfügbarkeit von unterschiedlichen Ressourcen berücksichtigt und eingeplant werden (S. 176), dies kam in der vorliegenden Arbeit zu kurz. Einzig der regelmässig angepasste Termin- und Zeitplan kann als Ressourcen-Einteilung verstanden werden.

### **3.2.6 Methoden**

Zur Eingrenzung der Fragestellung wurden bei der vorliegenden Arbeit ein Fachpoolgespräch und eine Gruppen-Diskussion in Form eines Klassen-Inputs durchgeführt. Erst bei der Erarbeitung und Beantwortung der Fragestellung wurde die Literaturrecherche intensiviert und Leitfa-den-Interviews durchgeführt.

Ein zweites Fachpoolgespräch sorgte dafür, dass der Fokus der (theoretischen) Arbeit auf die Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation reduziert werden konnten. Diese unterschiedlichen Forschungsmethoden, die zur Anwendung kommen, beziehen sich auf die Mikroebene der Methodenwahl, auf der Makroebene kann am ehesten von einer Momentaufnahme gesprochen werden. Somit werden auch die Grenzen dieses Forschungsprozesses ersichtlich. Denn die dargestellten Forschungsergebnisse sind nur momentan gültig und können kaum über eine längere Zeit generalisiert werden (Flick, 2011, S. 182-183).

### **3.2.7 Theoretischer Rahmen**

Wie bereits im ersten Teil dieser Arbeit beschrieben wird, beziehen sich die theoretischen und fachlichen Grundlagen im vorliegenden Fall auf Schule, Schulsozialarbeit und Soziokulturelle Animation. Da jeder dieser drei Bereiche in diversen Büchern und auf Internetseiten beschrieben und erklärt wird, konnte für die vorliegende Arbeit nur ein begrenzter Ausschnitt an theoretischem Wissen präsentiert werden. Zweifellos erheben die theoretischen Wissensbezüge dieser Arbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit und die Ausführungen sind daher auch nicht abschliessend. Sie bilden vielmehr einen theoretischen Rahmen im komplexen System von Schule und Freizeit bei Jugendlichen zwischen 12 bis 16 Jahren.

### **3.2.8 Generalisierungsziel**

Wie bereits in den Ausführungen zum Darstellungsziel beschrieben wurde, sollen in dieser Arbeit auch Aussagen zu den Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation gemacht werden, welche allgemein für die beiden Arbeitsfelder gelten. Die theoretisch hergeleiteten Funktionen der beiden Arbeitsfelder werden mit Aussagen der interviewten Personen fundiert, bestätigt oder allenfalls auch widerlegt. Das Generalisierungsziel dieser Arbeit besteht in erster Linie darin, eine Grundlage zu schaffen, welche es Professionellen der Soziokulturellen Animation und der Schulsozialarbeit erlaubt, Potential für eine Ressourcenoptimierung in den beiden Arbeitsfeldern zu ermitteln, bevor ein Sparpotenzial von fachfremden Bereichen wie Politik oder Wirtschaft erkannt und allenfalls negativ genutzt wird, was insbesondere zu weiteren Einsparungen finanzieller Ressourcen bei der Befähigung und Bildung von Jugendlichen führen könnte.

## **3.3 Die Forschungsmethoden**

Im nachfolgenden Kapitel werden die Forschungsmethoden näher ausgeführt. Die Methode des Leitfadeninterviews bildet die Grundlage zur Datenerhebung. Die Datenauswertung wird mit den Methoden „Cluster nach Funktionen“ und „SWOT-Analyse“ gemacht.

### 3.3.1 Erhebungsmethode: Das Leitfadeninterview

Wie bei den oben ausgeführten Kapiteln zum Forschungsdesign erwähnt, wird in diesem Kapitel die massgebende Forschungsmethode des Leitfadeninterviews näher beschrieben.

Gemäss Andreas Jud, Miriam Rorato und Jürgen StremLOW (2008) ist das Leitfadeninterview eine Befragungsform, die sich zwischen stark standardisiertem Fragebogen und offenem, erzählgenerierendem narrativem Interview bewegt. Jud, Rorato und StremLOW sprechen in ihrer Definition des Leitfadeninterviews von zwei Kategorien, welche die Interviewform vorgeben. Dabei wird ein klassischer Fragebogen als „Strukturierung durch die interviewende Person“ bezeichnet, da durch die grösstenteils geschlossenen Fragen keine Strukturierung der interviewten Person möglich ist. Anders verhält es sich bei einem biografisch-narrativen Interview, welches grösstenteils von der interviewten Person selbst strukturiert werden kann. Leitfadengesteuerte Interviews bewirken laut Jud, Rorato und StremLOW eine mittlere Strukturierungsqualität. Wenn der Interview-Leitfaden nicht zu umfangreich ist, sind bei dieser Form der Informationsgewinnung auch narrative Teile möglich (S. 2).

Laut Horst Otto Mayer (2004) werden durch Leitfadeninterviews verbale Daten für die qualitative Forschung erhoben. Um konkrete Aussagen über einen Forschungsgegenstand machen zu können, eignen sich Leitfadeninterviews besser als narrative Interviews. Zudem erhöht sich durch den konsequenten Einsatz eines Leitfadens die Vergleichbarkeit von Daten und diese können strukturierter dargestellt werden (S. 36).

Gemäss Jud, Rorato und StremLOW (2008) eignen sich Leitfadeninterviews sehr gut, Fachpersonen oder Expertinnen und Experten zu bestimmten Sachverhalten zu befragen (S. 2). Mayer (2004) führt dazu den Begriff „Experteninterview“ [sic!] aus und stellt damit die Funktion der befragten Person ins Zentrum der Datenerhebung. Sie ist somit nicht „nur“ Informantin oder Informant eines Forschungsgegenstands sondern Repräsentantin oder Repräsentant eines bestimmten Arbeitsfeldes oder einer bestimmten Gruppe von Fachpersonen (S. 37).

Da sich die Autorenschaft dieser Arbeit für eine qualitative Forschung entschieden hat, war es naheliegend, dass das Erstellen eines Leitfadens und die Durchführung von Expertinnen- und Experteninterviews zielführend ist, um vergleich- und strukturierbare Daten erheben zu können. Der Leitfaden, mit welchem bei den Interviews gearbeitet wurde, ist im Anhang ersichtlich.

Um Informationen zum Auftrag, zur Rolle im Schul- oder Freizeitsystem von Jugendlichen, zur Schulsozialarbeit und Soziokulturellen Animation sowie zur Vernetzung mit schulinternen und schulexternen Instanzen zu gewinnen, wurden als Expertinnen und Experten für die Interviews Fachpersonen aus der Schulleitung (zweimal), der Schulsozialarbeit (viermal) und der Jugendarbeit (zweimal) befragt. Die interviewten Jugendarbeiterinnen wurden dabei als Repräsentantinnen für die Soziokulturelle Animation angesprochen.

### 3.3.2 Auswertungsmethode: Cluster nach Funktionen

Nachdem die massgebende Erhebungsmethode des Leitfadeninterviews dargestellt wurde, geht es in diesem Kapitel um die Beschreibung der Auswertungsmethoden. Wie der Titel dieses Kapitels antönt, hat die Autorenschaft die Leitfadeninterviews anhand verschiedener Cluster nach definierten Funktionen ausgewertet. Diese Methode besteht genau genommen aus einem Methoden-Mix, welcher aus der wissenschaftlich beschriebenen Clusteranalyse und dem Auswertungsschritt der Halbstrukturierten Gespräche nach der PLA-Methode besteht.

Gemäss Johann Bacher, Andreas Pöge und Knut Wenzig (2010) besteht das Ziel clusteranalytischer Verfahren darin, eine Gruppeneinteilung oder Typologie in homogene Klassen, Cluster oder Typen von Objekten vorzunehmen (S. 15). Clusteranalytische Verfahren werden hauptsächlich als Auswertungsmethoden von quantitativen Forschungsergebnissen verwendet, dort wo eine grössere Anzahl an Daten in die Klassifikationsobjekte Personen, Aggregate (z.B. Berufsgruppen) oder Variablen (z.B. Freizeitaktivitäten) eingeteilt werden können. In der vorliegenden qualitativen Forschungsarbeit können anhand der Forschungsdaten ebenfalls homogene Gruppen gebildet werden, was einer Auswertung mit Clustern entspricht. Diese Gruppen bestehen zum einen aus der Klassifikation „Personen“ und zum anderen aus der Klassifikation „Aggregate“. Mit „Personen“ werden die befragten Expertinnen und Experten aus der Schulleitung, der Schulsozialarbeit und der Jugendarbeit bezeichnet. Die zugewiesenen Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation können gemäss den Ausführungen von Bacher, Pöge und Wenzig (2010) als „Aggregate“ bezeichnet werden (S. 15) und sind in sich ebenfalls homogen. Da die Clusteranalyse für die Auswertung der Leitfadeninterviews jedoch zu kurz greift und eine Darstellung von Forschungsergebnissen erschwert hätte, wurde in dieser Forschungsarbeit ergänzend auf einen Auswertungsschritt der PLA-Methode zurückgegriffen.

Die PLA-Methode selbst besteht laut Sonya Kuchen (2014) aus fünf Hauptinstrumenten: 1. Direkte Beobachtung, 2. halbstrukturierte Gespräche, 3. Priorisieren, 4. Visualisieren und 5. Spiegeln (S. 2-3). Für die Auswertung der Leitfadeninterviews der vorliegenden Arbeit ist das zweite Hauptinstrument „Halbstrukturierte Gespräche“ entscheidend. Dabei wird wie beim Kapitel zum Leitfadeninterview von einem Gesprächsleitfaden ausgegangen, welcher wichtige Themenbereiche eines Projekts oder eben Funktionen von Arbeitsfeldern festlegt. Während dem Gespräch mit den Informantinnen und Informanten dient der Gesprächsleitfaden laut Kuchen (2014) als „Checkliste“ für abzufragende Themenbereiche oder Funktionen. Statt „normal“ protokolliert, werden die Informationen der Gesprächspartnerinnen und -partner beim halbstrukturierten Gespräch der PLA-Methode priorisiert und nach einem bestimmten Farbschlüssel protokolliert, welcher Stärken, Schwächen, Projektideen und Visionen umfasst (S. 2).

Zur Auswertung der Leitfadeninterviews wurde bei der vorliegenden Arbeit ein vergleichbarer Farbschlüssel verwendet.

Dieser wurde jedoch nicht in Stärken, Schwächen, Projektideen und Visionen aufgegliedert, sondern als Kriterium ihre Funktion gewählt: „Beratung“, „Prävention und Früherkennung“, „Vernetzung und Kooperation“, „Partizipation“ sowie „Integration“. So war es der Autorenschaft möglich, die Aussagen der Fachpersonen aus Schulleitung, Schulsozialarbeit und Jugendarbeit den theoretisch begründeten Funktionen von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation zuzuordnen und sinnvoll darzustellen. Bei der Clusteranalyse gilt diese Schwerpunktsetzung als Klassifikation für clusteranalytische Auswertungen (Bacher, Pöge und Wenzig, 2010, S. 15).

Da die beschriebene Auswertungsmethode einem Methoden-Mix entspricht und damit nicht eindeutig theoretisch zu verorten ist, bezeichnet die Autorenschaft diese Auswertungsmethode als „Cluster nach Funktionen“.

### **3.3.3 Auswertungsmethode: SWOT-Analyse**

Nach der Auswertung und Zusammenfassung der Leitfadeninterviews geht es in diesem Kapitel darum zu zeigen, wie die Aussagen und Ergebnisse der Interviews den theoretischen und fachlichen Bezügen gegenüber gestellt werden können. Um diese Gegenüberstellung übersichtlich darzustellen, entschied sich die Autorenschaft für eine Darstellung in Anlehnung an die SWOT-Analyse. Die SWOT-Analyse ist gemäss Daniel Rosch, Sabine Rimmele und Matthias von Bergen (2012) ein stark verbreitetes und häufig verwendetes Analyse-Instrument im Bereich des Strategischen Managements. Mit der SWOT-Analyse können Stärken (S = Strengths), Schwächen (W = Weaknesses), Chancen (O = Opportunities) und Risiken oder Gefahren (T = Threats) übersichtlich dargestellt und miteinander verglichen werden. Wie bereits oben erwähnt, wird die SWOT-Analyse besonders in der strategischen Managementplanung verwendet, um interne mit externen Einflussfaktoren einer Organisation zu verknüpfen und daraus mögliche Strategieoptionen abzuleiten (S. 53).

In der vorliegenden Arbeit geht es zwar nicht darum eine Strategie für die Ressourcenoptimierung zwischen Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation zu entwickeln aber die SWOT-Analyse zeigt bereits spannende Ein- und Doppelspurigkeiten zwischen den beiden Arbeitsfeldern auf, die sich zwischen den theoretischen Bezügen und den Aussagen aus den Leitfadeninterviews ergeben haben. Die nachfolgende Darstellung mittels SWOT-Analyse erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie zeigt jedoch Bezüge auf, die zwischen dem verwendeten Theorie-Wissen und den Forschungsergebnissen abgeleitet werden können. Durch das Sichtbarwerden und Verknüpfen der gewonnenen Forschungsergebnisse, kann im vorliegenden Fall (strategischer) Handlungsbedarf für die Soziokulturelle Animation und die Schulsozialarbeit aufgezeigt und abgeleitet werden. Dies entspricht wiederum dem formulierten Nutzen der SWOT-Analyse nach Rosch, Rimmele und von Bergen (2012, S. 54).

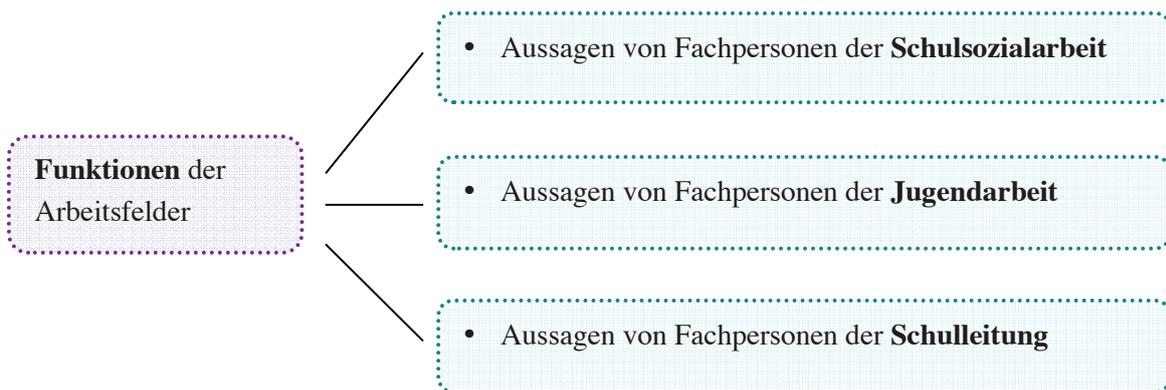
### 3.4 Darstellung der Ergebnisse

Die nachfolgenden Darstellungen stellen die Aussagen aus den Leitfadeninterviews dar. Die Darstellung wird einerseits in die Funktionen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation, Beratung, Prävention/Behandlung/Früherkennung, Vernetzung/Kooperation, Partizipation, Integration, eingeteilt. Andererseits werden die Aussagen der Fachpersonen aus Schulsozialarbeit, Jugendarbeit und Schulleitung separat dargestellt (vgl. Legende zur Darstellung).

#### Legende zu den Abkürzungen in der Darstellung:

- SuS - Schülerinnen und Schüler
- SL - Schulleitung
- SKA - Soziokulturelle Animation
- SSA - Schulsozialarbeit
- JuA - Jugendarbeit
- SPD - Schulpsychologischer Dienst
- IF - Integrative Förderung
- JugA - Jugendanwaltschaft
- JFB - Jugend- und Familienberatung
- KESB - Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde

#### Legende zur Darstellung



## Beratung

- Schweigepflicht als Grundsatz bei Beratungen der Schulsozialarbeit
- Freiwilliges und schulübergreifendes Beratungsangebot (Einzel-, Gruppen- oder Klassenberatungen) für, SuS, Eltern Angehörige und SL mit dem Ziel einer erfolgreichen Schulkarriere der SuS
- Man hat eher das Bild, dass SSA mit Gesprächen (Beratungen) die SuS mehr unterstützen kann als die JuA, welche eher als Freizeitspass betrachtet wird
- SSA ist gut etabliert, genießt mehr Vertrauen und Akzeptanz und muss sich weniger rechtfertigen für ihre Arbeit, im Gegensatz zur JuA
- Fokus liegt vor allem auf Klasseninterventionen und Projekten, dafür weniger auf Einzelfallarbeit, deshalb müssen Beratungen manchmal verschoben werden

- Durch Beratungen fördert die JuA die Bildung und Entwicklung der Zielgruppe und begleitet diese dabei in ihrer selbstbestimmten Lebensweise (Selbstbefähigung)

- Schweigepflicht gegenüber Lehrpersonen und Schulleitung als Herausforderung (Hindernis) für Beratungsfunktion der Schulsozialarbeit

**Prävention, Behandlung,  
Früherkennung**

- Stärken der SuS erkennen und fördern
- Präventionsarbeit ist ein Auftrag der Schule im Lehrplan, nicht primär Auftrag der SSA
- SKA kann durch aufsuchende Arbeit die Bedürfnisse der Zielgruppe aufdecken und erkennen, um präventiv agieren zu können. SKA hat in diesem Bereich viel Potenzial für die Zukunft
- SSA entlastet die LP, wenn SuS persönliche oder soziale Probleme mitteilen

- Konzept für Früherkennung auf Verwaltungsebene
- Ziele aus Konzept müssen für die JuA Abgeleitet werden
- Durch Beziehungsarbeit mit der Zielgruppe ist Früherkennung besser möglich
- Durch Monitoring bei der aufsuchenden Arbeit werden neue Trends wahrgenommen und die JuA kann darauf reagieren

- SKA bietet der Zielgruppe eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung
- SKA kann ihre Zielgruppe über Projektarbeit dazu befähigen, Verantwortung gegenüber der Gesellschaft zu übernehmen
- Stadt bietet viele Angebote zur Prävention an, deshalb wird SKA wenig für solche Projekte in der Schule angefragt. Dies kann dazu führen, dass sich die SKA und/oder SSA aus ihrer Präventionsfunktion zurück zieht und dieses Feld der Schule oder der Stadt überlässt.
- Die SSA führt viele Klasseneinsätze zu Prävention, Aufklärung und (Cyber-) Mobbing durch

## Vernetzung und Kooperation

- Vernetzung SSA und SKA, zum Teil gemeinsame Projekte
- Absprache zwischen SSA und JuA nötig, damit keine Doppelspurigkeiten entstehen
- SSA macht Triage zur Jugendarbeit bei Freizeitthemen
- Vernetzung im Schulsystem zwischen SSA, LP, SL und Schulpflege
- Wenig Vernetzung mit Eltern
- Datenschutz erschwert die Vernetzung und Kooperation massgebend, darum kaum Berührungspunkte mit SKA
- Vernetzung mit Fachstellen und Angeboten im Quartier (Polizei, offene JuA, etc.)
- Vernetzung mit Fachstellen und Behörden ausserhalb des Schulsystems (JugA, JFB, KESB, etc.)
- Vernetzung mit anderen SSA in der Stadt (mögliche Supervision und Fallbesprechung möglich)

- Die Vernetzung mit der auftraggebenden Instanz ist wichtig. Die Vernetzungs- und Kooperationspartner sind je nach System unterschiedlich, so ist in der Regel die SSA der Schulpflege und die SKA dem Gemeinderat unterstellt.
- Vernetzung mit Schule und schulunterstützende Dienste, kirchliche und andere JuA, Vereine, Gewerbe, diverse Präventions- und Berufsintegrationsdienste, privater und öffentlicher Sicherheitsdienst (Polizei, Securitas, etc.)

- Die Schulleitung ist Ansprechperson für LP, Eltern, SuS, Hauswart, Schulpflege etc im Schulsystem und fungiert als Vernetzungs- und Kooperationsinstanz der verschiedenen Akteurinnen und Akteure
- Vernetzung in Form von pädagogischem Fachteam (IF, SPD, SSA, etc.)
- SSA sucht unregelmässig den Austausch mit SL
- SSA und JuA wenig Kontakt, da Mangel an zeitlichen Ressourcen

## Partizipation

- JuA fördert die Selbstständigkeit der Jugendlichen und stärkt sie mittels Partizipation in ihrer Verantwortungsübernahme
- JuA begleitet die Jugendlichen in ihrem Tun, ohne ihnen etwas aufzudrängen
- SKA beteiligt und befähigt ihre Zielgruppe, indem sie deren Ressourcen stärkt
- Durch Projektarbeit (in der Schule) kann zusammen mit den SuS etwas erarbeitet und erlebt werden

- Partizipationsform wird in jedem Projektkonzept einzeln ausgewiesen
- Wenn die JuA Partizipation ermöglicht und ihr einen hohen Stellenwert gibt, wird die Partizipation bei der Umsetzung von Projekten durch das Engagement der Jugendlichen sichtbar
- Partizipation zu ermöglichen ist eine Grundhaltung der JuA

- SKA hat gute Organisationskompetenzen für sportliche und kulturelle Projekte. Via Schülerrat (als Beispiel eines partizipativen Gefässes) könnten diese Kompetenzen in den Schulalltag einfließen
- SuS haben wenig Einfluss auf den Schulbetrieb, zudem bietet die Schule den SuS kaum Gefässe für Partizipation

## Integration

- Beziehung zwischen der Zielgruppe und der SKA kann im Freizeitbereich besser gestärkt werden, da die/der Jugendliche nicht nur als SuS sondern als ganze Person betrachtet wird
- Vorteil der SSA und SKA, im Gegensatz zu den LP, liegt darin, dass sie keine Sanktionen aussprechen müssen und so eine andere Form von Beziehung aufbauen und gestalten können
- SSA baut Brücken zu anderen Personen und kann damit Ängste und Vorurteile abbauen
- SSA kennt nur die schulische Seite der SuS und sieht mögliche Stärken und Potenzial der SuS im Ausserschulischen-, bzw. Freizeitbereich kaum. Hier bewegt sich die SKA näher an der Lebenswelt der SuS. Dies führt zu einer schulbezogenen und somit eingegrenzten Beziehung zwischen SSA und SuS
- Durch die Präsenz der SSA in den Klassen und im Schülerparlament kann die Beziehung zu den SuS und LP gestärkt werden
- Die Beziehungsarbeit ist die Grundlage für die SKA und kann unter anderem durch aufsuchende Arbeit aufgebaut oder verstärkt werden
- Vertrauensvolles Verhältnis schaffen im Beratungssetting

- Durch die Beziehungsarbeit mit der Zielgruppe leistet die JuA eine qualitative und nachhaltige Arbeit
- Da die JuA freiwillig ist, ist Beziehungsarbeit das A und O um etwas erreichen zu können

## **3.5 Gegenüberstellung und Diskussion der Ergebnisse**

In den folgenden Kapiteln werden die fünf gemeinsamen Funktionen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation theoretisch ausgeführt. In der darauf folgenden SWOT-Analyse werden die Aussagen aus den Interviews den Theoriebezügen gegenüber gestellt und in Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken aufgeteilt. Nach dieser Darstellung folgt die Diskussion der Ergebnisse, bezogen auf die Aussagen und theoretischen Bezüge der SWOT-Analyse. Daraus werden von der Autorenschaft Interpretationen abgeleitet, die entlang des Generalisierungsziels verortet werden können.

### **3.5.1 Funktion Beratungen**

Beratungen sind kontext- und personenabhängige Formen der Kommunikation. Sie dienen dazu, in Zusammenarbeit mit dem Klientel, zielorientiert einen Problemlösungsprozess zu gestalten. Mittels Kommunikation werden den Klientinnen und Klienten Informationen vermittelt, die sie unterstützen, ihre Probleme, Anliegen oder Situationen bewältigen, lösen oder verändern zu können (Walter Buchacher, Gerhard Kamp, Josef Wimmer & Adelheid Wimmer, 2012, S. 10). Zudem gilt für die Professionellen der Sozialen Arbeit der Grundsatz des Datenschutzes und der Schweigepflicht. Das bedeutet, dass ohne Einwilligung des Klientels die in vertraulichem Rahmen erfahrenen Informationen sorgfältig behandelt und nicht an Dritte weitergegeben werden (Berufskodex, 2014, Art. 12 Abs. 4).

	<b>+ Stärken</b>	<b>- Schwächen</b>
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niederschwelligkeit</li> <li>• Beratungsangebot für verschiedene Zielgruppen (SuS, Eltern, LP, SL, Externe und weitere)</li> <li>• JuA fördert Bildung, Entwicklung und Selbstbefähigung der Zielgruppe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• JuA hat keine gesetzliche Verankerung, kann sich „nur“ auf das Kinder- und Jugendhilfegesetz des Kantons Zürich beziehen.</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Freiwilliges Angebot</li> <li>• Beratungsangebot für verschiedene Zielgruppen (SuS, Eltern, LP, SL, Externe und weitere)</li> <li>• Schweigepflicht als Grundsatz (schafft Sicherheit für Ratsuchende)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fokus auf Beratungen geht verloren, wenn viele Klasseninterventionen und Projekte anstehen</li> <li>• Die JuA wird von der Bevölkerung nur begrenzt als ernsthafte Beratungsinstanz betrachtet, im Gegensatz zur SSA. JuA gilt eher als Freizeitspass</li> </ul>
	<b>↑ Chancen</b>	<b>↓ Risiken</b>
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abdeckung von Lücken im lokalen Hilfe- und Unterstützungssystem</li> <li>• Erreichbarkeit für diverse Personen im und ausserhalb des Schulsystems</li> <li>• SSA im Kanton ZH gesetzlich verankert</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualität und Form der Beratungen sind personenabhängig</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SSA geniesst in der Bevölkerung mehr Vertrauen und Akzeptanz als JuA, dies kann auf die gesetzliche Verankerung zurückgeführt werden.</li> <li>• Erreichbarkeit für diverse Personen im und ausserhalb des Schulsystems (Einzel-, Gruppen- oder Klassenberatungen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schweigepflicht erschwert die Zusammenarbeit</li> </ul>

### **3.5.2 Diskussion und Interpretation: Fokus „Beratung“**

Aus der Theorie wird die Niederschwelligkeit im Beratungsangebot als Stärke sichtbar. In den Interviews wird die Freiwilligkeit der Angebote als Stärke betont. Wenn man davon ausgeht, dass es niederschwellige Angebote braucht, um freiwillig tätig zu werden, dann wird die Theorie mit den Aussagen bestätigt. Durch diese freiwilligen und niederschweligen Beratungen, ist es der Jugendarbeit, beziehungsweise der Soziokulturellen Animation möglich, die Zielgruppe in ihrer Bildung und Entwicklung zu unterstützen. Eine weitere Stärke der Jugendarbeit ist die Begleitung der Zielgruppe auf ihrem Weg zur Selbstbefähigung. Eine Stärke der Schulsozialarbeit ist es, sich nicht nur auf die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler zu beziehen, sondern viele verschiedene Zielgruppen anzusprechen. Dazu gehören die Eltern, Lehrpersonen, Schulleitung, externe Fachpersonen und Weitere. Dies Stärke kann auch als Chance für die Schulsozialarbeit gesehen werden, denn die Erreichbarkeit für viele Personen im und ausserhalb des Schulsystems ist für eine gute und nachhaltige Vernetzung und Zusammenarbeit förderlich. Die Zusammenarbeit und Kommunikation mit vielen verschiedenen Anspruchsgruppen macht es für Fachpersonen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation notwendig, sich an den Grundsatz der Schweigepflicht und des Datenschutzes zu halten. Dies schafft Sicherheit für Ratsuchende und kann als Stärke betrachtet werden. Da die Schweigepflicht und der Datenschutz die Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen und Behörden erschweren, kann dies aber genauso ein Risiko darstellen. Je nach Auftrag der einzelnen Stellen, beziehungsweise dessen Interpretation durch die Fachperson, kann der Fokus auf Beratungen verloren gehen, wenn viele Klasseninterventionen und Projekte anstehen. Aus der Theorie wird diese Schwäche insofern bestätigt, als dass die Qualität und Form der Beratungen nicht überall gleich, sondern personenabhängig ist. Eine Schwäche der Jugendarbeit ist, dass sie keine gesetzliche Verankerung hat und sich nur auf das Jugendhilfegesetz beziehen kann. Darum wird sie von der Bevölkerung nur begrenzt als ernsthafte Beratungsinstanz betrachtet. Da die Schulsozialarbeit, im Gegensatz zur Jugendarbeit, gesetzlich verankert ist, genießt sie in der Bevölkerung mehr Vertrauen und Akzeptanz. Diese positive Ausgangslage legitimiert die Arbeit der Schulsozialarbeit und stellt so eine grosse Chance für sie dar.

### 3.5.3 Funktion Prävention, Behandlung und Früherkennung

Grundsätzlich dient die Prävention dazu, möglichen bevorstehenden Problemen entgegen zu wirken, beziehungsweise diese zu verhindern. Um die Problemursachen zu erkennen und zu bearbeiten, setzt die Prävention direkt bei der Zielgruppe, sowie in deren sozialen Systemen der Lebenswelt an. Durch den stetigen Fokus auf mögliche, zu verhindernde Probleme besteht bei der Prävention die Gefahr, in eine defensive und defizitorientierte Haltung zu verfallen. Deshalb ist es wichtig, den Fokus auf die Ressourcen und Bedürfnisse der Zielgruppe nicht zu verlieren. Bei den Interventionen hingegen geht es um direkte, akute Problembehandlung. Dabei sollen offensichtliche, aktuelle Probleme durch Interventionsversuche behoben, gelindert oder entschärft werden. Zu beachten ist, dass Prävention und Intervention grundsätzlich eine Einheit bilden, denn jede Intervention hat präventive Aspekte und umgekehrt.

Die Früherkennung hingegen übernimmt eine Metafunktion, da die Schulsozialarbeitenden mit den Lehrpersonen Auffälligkeiten der Schülerinnen und Schüler reflektieren. Zu beachten ist jedoch, dass Früherkennung ausschliesslich in Bezug auf Prävention und Intervention definiert werden kann. Das heisst, bei der Früherkennung werden Beobachtungen von Anzeichen zu verhindernder Probleme gemacht, diese Beobachtungen ausgetauscht und evaluiert, sowie anschliessend Massnahmen zur frühen Behandlung eingeleitet (zit. in Kurt Gschwind, Pia Gabriel-Schärer & Martin Hafen, 2008). Um die Früherkennung optimal umsetzen zu können, werden verschiedene Fachpersonen in der Schule und der Sozialen Arbeit hinzu- und miteinbezogen (SozialAktuell, Dezember 2010, Nr.12, Kurt Gschwind und Uri Ziegele, S. 13-14). Ergänzend zu diesen Handlungsansätzen wird in der nationalen Charta für Früherkennung und Frühintervention bei gefährdeten Kindern und Jugendlichen (vgl. Abb. 9), als erste wichtige Phase von Prävention, Behandlung und Früherkennung, die „Schaffung förderlicher Rahmenbedingungen“, aufgeführt. Somit können, wie in der Abbildung ersichtlich, vier Phasen für die Funktion Prävention, Behandlung und Früherkennung abgeleitet werden (AvenirSocial et al., S. 2).



Abbildung 9: Pyramide der Früherkennung und Frühintervention (AvenirSocial et al., ohne Datum, S. 2)

	+ Stärken	- Schwächen
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SKA: Frühwahrnehmung, Thematisierung und Kommunikation von Missständen, um eine Negativspirale zu verhindern</li> <li>• SKA: Information und Aufklärung als Unterstützung der individuellen Lage</li> <li>• SSA ist im Austausch mit LP um Probleme früh zu erkennen und diese behandeln zu können</li> <li>• In Beratungen kann die SSA Probleme frühzeitig erkennen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bei der Prävention besteht die Gefahr, einer defensiven und defizitorientierten Haltung</li> <li>• wenn SSA die Probleme der SuS in den Beratungen nicht erkennt, kann es zu weiterführenden Problemen führen</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stärken der SuS erkennen und fördern</li> <li>• SSA als Entlastungsfunktion für LP bei persönlichen oder sozialen Problemen der SuS</li> <li>• SKA bietet „sinnvolle“ Angebote für den Freizeitbereich</li> <li>• SKA kann durch Projektarbeit die Verantwortungsübernahme der Zielgruppe gegenüber der Gesellschaft stärken</li> <li>• SSA führt viele Klasseneinsätze zu Prävention, Aufklärung und (Cyber-) Mobbing durch</li> </ul>	
	↑ Chancen	↓ Risiken
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SKA kann aktuelle und akute Themen aus der Lebenswelt der Zielgruppe niederschwellig aufnehmen und bearbeiten</li> <li>• In der Einzelberatung können Probleme der SuS erkannt bearbeitet werden</li> <li>• Durch Vernetzung oder Zusammenschluss verschiedener Instanzen können gesellschaftliche Entwicklungen oder Trends frühzeitig erkannt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die SSA ist nicht in den Lehrplan eingebunden, somit gibt es von der Schulischen Seite her keinen offiziellen Auftrag für Prävention</li> <li>• Wenn SKA problematische Trends nicht ernst nimmt, kann dies zu Eskalationen führen</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch aufsuchende Arbeit kann SKA Bedürfnisse und Probleme der Zielgruppe aufdecken und erkennen</li> <li>• Durch Monitoring bei der aufsuchenden Arbeit werden neue Trends wahrgenommen</li> <li>• Konzept der Früherkennung auf Verwaltungsebene</li> <li>• Durch Beziehungsarbeit mit der Zielgruppe ist Früherkennung besser möglich</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch den allgemeinen Präventionsauftrag im Lehrplan hat die SSA nicht primär den Fokus auf Prävention</li> <li>• Stadt bietet viele Präventionsangebote an, deshalb kann sich die SKA schlecht in diesem Bereich etablieren</li> <li>• Weil Stadt und Schule viel Prävention leisten, besteht Gefahr, dass SSA und SKA ihre Präventionsfunktion vernachlässigen</li> </ul>

### **3.5.4 Diskussion und Interpretation: Fokus „Prävention, Behandlung und Früherkennung“**

In der Theorie wird sichtbar, dass die Soziokultur und die Schulsozialarbeit in der Funktion Prävention, Behandlung und Früherkennung aktiv werden sollten. Die Soziokultur arbeitet dabei selbstständig und die Schulsozialarbeit in Zusammenarbeit mit der Lehrerschaft. In den Aussagen aus den Interviews wird eine klare Stärke der Soziokulturellen Animation, bezogen auf Früherkennung sichtbar. Die Soziokulturelle Animation schafft mit „sinnvollen“ Angeboten Rahmenbedingungen, wo die Stärken ihrer Zielgruppe gefördert werden können. Als sinnvolle Angebote gelten beispielsweise partizipative Projekte, bei denen die Jugendlichen in der Verantwortungsübernahme gegenüber der Gesellschaft gestärkt werden. Mit diesen Angeboten kann die Soziokulturelle Animation ressourcen- und bedürfnisorientiert arbeiten und entgeht der Gefahr einer defensiven und defizitorientierten Haltung. Zudem können Probleme frühzeitig erkannt und behandelt werden. Im Austausch mit der Lehrerschaft soll die Schulsozialarbeit, laut Theorie, Probleme der Schülerinnen und Schüler frühzeitig erkennen und behandeln können. Die Aussagen aus den Interviews bestätigen diese Theorie und es wird betont, dass Früherkennung in der Schulsozialarbeit die Lehrerschaft entlastet. Die Schulsozialarbeit wird in der Praxis mehr in der Problembehandlung, als der Früherkennung aktiv. Damit wird eine Schwäche der Schulsozialarbeit, bezogen auf Früherkennung, aufgezeigt. Die Theorie deckt Vernetzung verschiedener Instanzen, zur frühzeitig Erkennung von gesellschaftlichen Entwicklungen und Trends, als Chance der Früherkennung auf. Das zeigt auf, dass der Austausch mit anderen Fachpersonen oder Beteiligten einen breiteren Blick auf Probleme ermöglicht und dadurch weniger übersehen werden kann. Das damit zusammenhängende Risiko besteht darin, dass diese Trends zu wenig ernst genommen oder ignoriert werden.

In der Theorie wird sichtbar, dass die Schulsozialarbeit, sowie die Soziokulturelle Animation durch Information und Aufklärung zur Unterstützung der individuellen Lage der Zielgruppe beitragen können. Laut den Interviewaussagen wird dies in der Schulsozialarbeit in Klasseneinsätzen zu Themen wie beispielsweise (Cyber-)Mobbing umgesetzt. Da die Schulsozialarbeit nicht in den Lehrplan eingebunden ist, hat sie keinen offiziellen Auftrag für Prävention. Dies wird in den Interviews bestätigt. Zudem wird die Präventionsarbeit für die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation durch das grosse Präventionsangebot der Stadt erschwert. So können sich beide Arbeitsfelder in diesem Bereich nicht etablieren und laufen Gefahr, den Fokus auf die Prävention zu vernachlässigen.

Mittels lebensweltnaher Arbeit kann die Soziokulturelle Animation aktuelle und akute Probleme ihrer Zielgruppe aufnehmen und bearbeiten. Als Möglichkeit um diese Probleme aufnehmen und bearbeiten zu können, eignet sich die Methode des Monitoring. Ebenso ist es der Schulsozialarbeit möglich, in Beratungen Probleme aufzudecken und zu intervenieren.

Die Ergebnisse aus den Interviews bestätigen, dass die aufsuchende und lebensweltnahe Arbeit der Soziokultur die Bedürfnisse und Probleme der Zielgruppe aufdeckt. Somit wird ein wichtiger Beitrag zu Früherkennung geleistet.

Im Allgemeinen wird sichtbar, dass in der Praxis einiges entlang der Theorie umgesetzt wird. Grundsätzlich müssen die Theorien aber fallspezifisch und an die Situation angeglichen werden. Wie Prävention, Behandlung und Früherkennung umgesetzt werden, ist personenabhängig und somit individuell.

### **3.5.5 Funktion Vernetzung und Kooperation**

Die theoretische Herleitung der Funktion „Vernetzung und Kooperation“ kann anhand der vier Interventionspositionen der Soziokulturellen Animation sichtbar gemacht werden (Gabi Hangartner (2010):

1. Animationsposition
2. Organisationsposition
3. Konzeptposition
4. Vermittlungsposition.

Dabei ist bei jeder Interventionsposition ein gewisser Grad an Vernetzung und Kooperation wichtig. Gabi Hangartner (2010) erläutert, dass besonders die Animationsposition in engem Zusammenhang mit der Aktivierung der Zielgruppe steht. Mit diesem Instrument erreichen Fachpersonen der Soziokulturellen Animation Menschen und Gruppen in ihrer Lebenswelt und bewegen diese, sich an Aktivitäten, (politischen) Prozessen oder Projekten zu beteiligen (S. 304). Um jedoch die Aktivierung von Menschen in ihrer Lebenswelt ermöglichen zu können, müssen Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren über laufende Prozesse und Projekte informiert sein, was wiederum ohne Vernetzung und Kooperation mit anderen Akteurinnen und Akteuren eines Gemeinwesens kaum möglich ist. Die zentralen Aufgaben für Fachpersonen bei der Organisationsposition bestehen laut Hangartner (2010) in Unterstützung, Planung, Durchführung und Auswertung von Aktivitäten und Projekten in Zusammenarbeit mit den Zielgruppen (S. 304). Dabei steht besonders die Vernetzung und Kooperation mit der Zielgruppe im Zentrum der Arbeit. Bei der Konzeptposition haben Vernetzung und Kooperation einen vergleichbar niedrigen Stellenwert, da Fachpersonen insbesondere die erhobenen Daten, ausgewerteten Theorien und reflektierten Erfahrungen in ein Konzept einfließen lassen müssen. Vernetzung und Kooperation sind dann besonders wichtig, wenn es um das Nachfragen oder um Klärungen von Fragen bei der Erhebung von Daten geht. Denn bei jedem soziokulturellen Projekt besteht die Möglichkeit, dass ein bestimmter Bereich des Interessengebiets noch nicht erfasst werden konnte und deshalb nachträglich Daten eingeholt oder erhoben werden müssen. Für die Vermittlungsposition schliesslich ist Vernetzung und Kooperation wiederum massgebend, um problematische Entwicklungen oder (über-)fordernde Situationen durch die Unterstützung von zusätzlichen Fachpersonen konstruktiv und erfolgreich zu bearbeiten oder zu lösen. Der Kern der Vernetzungs- und Kooperations-Funktion besteht bei Schulsozialarbeitenden wie auch bei Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren im Aufbau von sozialen und kulturellen Netzwerken um die Zielgruppe Jugend ihren Bedürfnissen entsprechend unterstützen und zur Selbstbefähigung begleiten zu können. Ohne Kooperation mit jugendrelevanten Instanzen wird es in beiden Arbeitsfeldern schwierig, in Krisensituationen professionell zu handeln und das soziale Sicherungssystem zu aktivieren.

	<b>+ Stärken</b>	<b>- Schwächen</b>
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die SSA fördert in ihrer Tätigkeit die Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern</li> <li>• SSA vernetzt sich inter- und transdisziplinär mit Fachpersonen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vernetzung benötigt viele zeitlichen Ressourcen</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vernetzung im Schulsystem zwischen SSA, LP, SL und Schulpflege</li> <li>• Vernetzung mit Fachstellen, Behörden und anderen SSA</li> <li>• Die SL wird als Ansprechperson von verschiedenen schulinternen und -externen Akteurinnen und Akteuren genutzt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wenig Vernetzung mit Eltern</li> <li>• Datenschutz erschwert die Vernetzung und Kooperation zwischen SSA und SKA</li> <li>• Die SSA sucht nur unregelmässig den Austausch mit SL</li> </ul>
	<b>↑ Chancen</b>	<b>↓ Risiken</b>
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vernetzung kann doppelspuriges Handeln vermeiden und Zusammenarbeit ermöglichen</li> <li>• Durch Vernetzung oder Zusammenschluss verschiedener Instanzen können gesellschaftliche Entwicklungen oder Trends frühzeitig erkannt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fehlende Vernetzung führt zu Doppelspurigkeiten und erschwert die Zusammenarbeit</li> <li>• ohne Vertrauen und konstruktive Feedbackkultur kann keine Vernetzung stattfinden</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gemeinsame Projekte zwischen SKA und SSA</li> <li>• Triage bei Freizeitfragen von SSA zu JuA</li> <li>• Durch die Vernetzung mit der auftraggebenden Instanz, ist es einfach die Arbeit an der Basis zu legitimieren</li> <li>• Erleichterung der Arbeit dank Vernetzung mit Fachstellen, Behörden und weiteren Stellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ungenügende Absprache zwischen SSA und JuA führt zu Doppelspurigkeiten der Angebote</li> <li>• Da nur wenige zeitliche Ressourcen vorhanden sind, ist nur wenig Kontakt und Austausch zwischen SSA und JuA möglich</li> </ul>

### **3.5.6 Diskussion und Interpretation: Fokus „Vernetzung und Kooperation“**

Grundsätzlich kann als Stärke festgehalten werden, dass die Schulsozialarbeit entsprechend ihrem Auftrag innerhalb des Schulsystems stärker vernetzt ist als die Jugendarbeit. Zudem hat die Schulsozialarbeit im Vergleich mehr Kontakt zu den Eltern der Zielgruppe. Mit Fachpersonen, Behörden und anderen Fachstellen sind die Schulsozialarbeit und die Jugendarbeit ähnlich stark vernetzt. Vernetzung bedeutet jedoch für beide Arbeitsfelder grossen Zeitaufwand, was zu Lasten der knapp verfügbaren Ressourcen geht. Zudem erschweren die Datenschutzvorgaben, wie im Kapitel 3.5.1 „Funktion Beratung“ bereits erwähnt, die Kooperation zwischen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation. Durch Vernetzung oder Zusammenschluss verschiedener Instanzen können gesellschaftliche Entwicklungen und Trends frühzeitig erkannt und Doppelspurigkeiten vermieden werden. Zudem kann eine Vernetzung die Durchführung von gemeinsamen Projekten erleichtern. Dank der Vernetzung mit Fachstellen, Behörden, der arbeitgebenden Instanz und weiteren Stellen, kann die Arbeit durch Kooperation gefördert und legitimiert werden.

Für die Triage der Zielgruppe an die relevanten Instanzen ist eine gute Vernetzung und Kooperation wichtig. Allerdings können mangelndes Vertrauen und eine fehlende Feedbackkultur zu Doppelspurigkeiten im Angebot führen und die Vernetzung und Kooperation mehr behindern denn fördern.

### **3.5.7 Funktion Partizipation**

Die Partizipative Funktion ist besonders in den Arbeitsfeldern der Soziokulturellen Animation eine Grundvoraussetzung, da sie sich als Profession versteht, die in verschiedenen Tätigkeitsfeldern Partizipation ermöglichen oder auf bestehende Partizipationsformen hinweisen will. So wird die Partizipative Funktion auch von Gabi Hangartner (2010) zusammengefasst und als dritte Koordinate der Soziokulturellen Animation ausgeführt (S. 284-288). Mit Bezug auf Annette Hug zeigt Hangartner die kritische Facette von Partizipation auf und betont, dass Berufspersonen sich immer wieder fragen müssen, ob Partizipation bei Projekten als (politisches) Ziel oder als Mittel und Methode des professionellen Handelns verstanden werden soll (zit. in Hangartner, 2010, S. 284). Zudem bestehen Unterschiede zwischen der gesetzlich vorgeschriebenen formellen Partizipation (z.B. Stimm- und Wahlrecht) und den informellen Partizipationsmöglichkeiten, welche die Teilhabe und Teilnahme von Menschen ermöglicht, die von formellen Mitwirkungsverfahren ausgeschlossen sind wie beispielsweise Kinder, Migrantinnen und Migranten (ibid., S. 285).

	+ Stärken	- Schwächen
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SSA leistet einen Beitrag zur Schulentwicklung</li> </ul>	
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch Partizipation wird die Selbstständigkeit der Jugendlichen gefördert und deren Verantwortungsübernahme gestärkt</li> <li>• Durch die Begleitung der Jugendlichen erhält die JuA Einblick in die Lebenswelt ihrer Zielgruppe</li> <li>• SKA beteiligt und befähigt ihre Zielgruppe, indem sie deren Ressourcen stärkt</li> <li>• Der Partizipationsgrad wird am Engagement der Jugendlichen sichtbar</li> <li>• Partizipation zu ermöglichen ist eine Grundhaltung der JuA</li> </ul>	
	<b>↑ Chancen</b>	<b>↓ Risiken</b>
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch Partizipationsmöglichkeiten kann eine höhere Identifikation und Motivation bei der Zielgruppe erreicht werden</li> <li>• Durch Partizipation kann zusammen etwas erarbeitet und erlebt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wenn SuS zuviel in der Schulentwicklung mitarbeiten können, kann es dazu führen, dass die Schule ihren gesetzlichen Bildungsauftrag nicht mehr erfüllen kann (vgl. Demokratisierungsprozess: Partizipation als Ziel)</li> <li>• Je nach kulturellem oder ökonomischem Kapital und je nach Bildungsgrad der Zielgruppe kann Partizipation überfordern</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• JuA sorgt für ein offenes Setting, da sie den Jugendlichen nichts aufdrängt</li> <li>• Partizipation ist in Projektarbeit der JuA viel besser möglich als in der Schule</li> <li>• Die Organisationskompetenzen können über partizipative Gefässe in den Schulalltag einfließen</li> <li>• Um Partizipation in der JuA sichtbar zu machen, sollte diese in Projektkonzepten ausgewiesen werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Schule kaum Partizipation möglich, SuS haben wenig Einfluss auf den Schulbetrieb</li> </ul>

### **3.5.8 Diskussion und Interpretation: Fokus „Partizipation“**

Die Partizipative Funktion bezeichnet in erster Linie den Aufklärungsauftrag, den Fachpersonen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation gegenüber ihren Zielgruppen haben. Partizipation bedeutet Beteiligung, das heisst Betroffene sollen zu Beteiligten werden und selbst mitwirken, mitgestalten und bestenfalls mitentscheiden können, inwiefern formelle und informelle Strukturen ihr Leben beeinflussen sollen. Wie aus den Leitfaden-Interviews ersichtlich wurde, gibt es an den betroffenen Schulen „nur“ das Schüler/innen-Parlament oder den Schüler/innen-Rat als offizielles Gefäss, in welchem die Jugendlichen ihre Bedürfnisse äussern und einen Beitrag zur Schulentwicklung leisten können. Damit es jedoch überhaupt zu Beteiligung der Betroffenen kommen kann, müssen die Zielgruppen der Schulsozialarbeit und Soziokultur über mögliche Beteiligungsgefässe Bescheid wissen und Sinn und Zweck eines Schüler/innen-Parlaments verstehen. Hier setzt der Aufklärungsauftrag der Fachpersonen an, denn „Information“ entspricht der ersten Partizipationsstufe nach Maria Lüthringhaus (2000) (zit. in Alex Wilener, 2007, S. 64). In der Theorie besteht eine Stärke der Schulsozialarbeit darin, einen Beitrag zur Schulentwicklung zu leisten. Da die Schulsozialarbeit die jeweilige Schule nur mit Hilfe der schulischen Akteurinnen und Akteure (z.B. Schülerinnen und Schüler) weiterentwickeln kann, sind Gefässe wie das Schüler/innen-Parlament notwendig. Damit können die Jugendlichen in ihren Fähigkeiten und Ressourcen gestärkt werden und sie lernen Verantwortung für ihre Kolleginnen und Kollegen zu übernehmen. Die Soziokulturelle Animation ist diesbezüglich ungebundener und kann beispielsweise durch Projektarbeit auf eine niederschwelligere Art als die Schulsozialarbeit Partizipation ermöglichen, indem sie zusammen mit wenigen Jugendlichen ein Tischfussball-Turnier organisiert. Dadurch können Organisationskompetenzen der Zielgruppe den Schulalltag positiv beeinflussen und Partizipation wird sichtbar. Für die Jugendarbeit ist das Ermöglichen von Partizipation eine Grundhaltung. Die Form der Beteiligung kann in jedem Projektkonzept deklariert oder angepasst werden. Ein weiterer Vorteil von Partizipationsmöglichkeiten besteht in der Stärkung der Identifikation und einer Erhöhung der Motivation für ein Projekt oder eine (Bildungs-)Institution, da die Zielgruppen durch ihre Beteiligung mitverantwortlich für den Erfolg oder das Scheitern eines Ziels oder Auftrags sind. Damit jedoch Partizipation nicht zum Zwang wird und sich negativ auf ein Projekt oder eine (Bildungs-)Institution auswirkt, sollten Fachleute darauf achten, dass Partizipation freiwillig bleibt und in einem relativ offenen Setting oder Gefäss stattfindet. Denn Partizipation kann auch überfordern und Personen, die die verschiedenen Formen von Beteiligung auf Grund ihrer Herkunft oder ihres Bildungsstands nicht kennen, ausschliessen.

Ausserdem besteht das Risiko, dass zu viel Partizipation, in Form von zusätzlichen Mitwirkungs- und Entscheidungskompetenzen, die Ausführung eines gesetzlichen Bildungsauftrags erschweren kann. Ein gewisser Grad an Autorität muss vorhanden sein, damit Bildung vermittelt und ein Projektziel erreicht werden kann (Fachpoolgespräch mit Daniel Goldsmith vom 18. Februar 2014).

### **3.5.9 Funktion Integration**

Die Integrative Funktion beschreibt Gabi Hangartner (2010) mit den Stichworten „Kommunikation, Beziehungsarbeit und Vermittlung“ (S. 288). Diese Definition unterscheidet sich demzufolge vom Integrations-Begriff, wie er häufig im politischen Sinne verwendet wird und damit meistens Integration einer bestimmten Bevölkerungsgruppe oder –schicht in die Aufnahmegeellschaft meint. Zur Annäherung an die Beschreibung der Integrativen Funktion, wird im Folgenden der Bezug zur Vermittlungsposition der Soziokulturellen Animation gemacht. Hier verweist Hangartner (2010) auf die Definition des Schweizerischen Dachverbandes für Mediation. Dabei wird Mediation als Vermittlung zwischen Konfliktbeteiligten und Konfliktregelung durch Konsens und nicht durch Recht und Macht verstanden. Es gelten Interessen und nicht Positionen. In den soziokulturellen Arbeitsfeldern geht es nicht nur um Konfliktbewältigung sondern auch um Kooperation und Vernetzung sowie um Verhandlungen mit den verschiedensten Anspruchsgruppen eines Quartiers, Parks oder sonstigen öffentlichen Raums. Der Unterschied zwischen Fachpersonen der professionellen Mediation und Fachpersonen der Soziokultur liegt darin, dass Mediatorinnen und Mediatoren als neutrale Vermittlungs-Personen von aussen kommen und nicht Teil der jeweiligen Systeme sind (S. 315).

Wegen dieser ständigen Vermittlungsrolle bewegen sich die Soziokulturelle Animation, aber auch die Schulsozialarbeit, in verschiedenen Lebenswelten und Systemen, was als Integrative Funktion des jeweiligen Arbeitsfeldes bezeichnet werden kann.

	+ Stärken	- Schwächen
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Beziehungsarbeit und Vermittlung innerhalb der Lebenswelt der Zielgruppen sind Kern der integrativen Funktion</li> <li>• Durch Beziehungsarbeit wird Initiative und Kommunikation mit und innerhalb den Zielgruppen ermöglicht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SSA arbeitet zielorientiert und kann sich entsprechend nicht anwaltschaftlich für eine spezifische Zielgruppe einsetzen (z.B. Für SuS)</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die SKA betrachtet ihre Zielgruppe nicht nur als SuS, sondern als ganze Person</li> <li>• Durch Beziehung und Vermittlung baut SSA Brücken zwischen verschiedenen Akteurinnen und Akteuren im Schulsystem, damit werden Ängste und Vorurteile abgebaut</li> <li>• SKA ist nah an der Lebenswelt der Zielgruppe dran</li> <li>• Durch die Präsenz in den Klassen und im Schülerparlament, kann die Beziehung zu den SuS gestärkt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SSA baut nur eine schulbezogene Beziehung zu SuS auf</li> </ul>
	↑ Chancen	↓ Risiken
<b>Theoriebezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bei Wertekonfusion innerhalb eines Familiensystems (z.B. Sexualekunde) kann die SKA vermitteln</li> <li>• SSA arbeitet zielorientiert und nicht für eine bestimmte Zielgruppe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die SSA kann ihre professionelle Rolle verlieren und Beziehungen schädigen, wenn sie voreilig für eine Zielgruppe Partei ergreift und das zu verfolgende Ziel aus den Augen verliert (personen-orientierte statt zielorientierte Arbeit)</li> </ul>
<b>Aussagen aus den Interviews</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SSA und SKA müssen keine Sanktionen aussprechen und können so eine andere Form der Beziehung aufbauen als die LP</li> <li>• Durch aufsuchende Arbeit kann die SKA die Beziehung zu ihrer Zielgruppe aufbauen und stärken</li> <li>• Durch die Beziehungsarbeit mit der Zielgruppe leistet die JuA qualitative und nachhaltige Arbeit. Beziehungsarbeit ist das A und O um etwas erreichen zu können.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mögliche Stärken und Potenziale der SuS im außerschulischen, bzw. Freizeitbereich, werden von der SSA kaum erkannt</li> <li>• Ohne Vertrauensverhältnis im Beratungssetting, ist Beziehungsaufbau nicht möglich</li> </ul>

### **3.5.10 Diskussion und Interpretation: Fokus „Integration“**

Wie bei der Einführung dieses Kapitels erwähnt, geht es bei der Integrativen Funktion um Aspekte der Kommunikation, Beziehungsarbeit und Vermittlung. Wichtige Aussagen werden nachfolgend der Darstellung der SWOT-Analyse entnommen:

Die Beziehungsarbeit und Vermittlung innerhalb der Lebenswelt der Zielgruppe zeichnen die Arbeit der Soziokulturellen Animation und der Schulsozialarbeit aus. Diese theoretisch hergeleitete Stärke findet sich in den Aussagen der interviewten Fachpersonen wieder, wenn diese von „Brücken bauen“ und „Nähe an der Lebenswelt der Zielgruppen“ sprechen. Durch die Betrachtung der Jugendlichen in und mit ihrem Umfeld, erfasst die Schulsozialarbeit und die Soziokultur eine Ganzheit des Individuums. Durch diese ganzheitliche Betrachtung und die daraus resultierende Beziehung ist es den Fachpersonen möglich, zwischen den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren im Schulsystem Brücken zu bauen, um Ängste und Vorurteile abzubauen zu können. Die zielorientierte Arbeitsweise und schulbezogene Beziehung zwischen Jugendlichen und Fachpersonen der Schulsozialarbeit kann gemäss Theorie und Forschung einseitig sein und als Schwäche betrachtet werden. Durch die Beziehung zwischen Jugendlichen und Fachpersonen der Soziokultur, die insbesondere im Freizeitbereich aufgebaut wird, kann die Soziokulturelle Animation einen Lebensbereich der Zielgruppe abdecken, welcher von der Schulsozialarbeit nicht erreicht werden kann. Da Schulsozialarbeitende und Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren keine Sanktionen gegenüber den Jugendlichen aussprechen müssen, wird die Beziehung zwischen der Zielgruppe und den erwähnten Fachpersonen positiv beeinflusst. Dies kann beispielsweise durch eine Stärkung oder Vermittlung der Interessen von Jugendlichen gegenüber ihren Eltern geschehen im Bereich der sexuellen Entwicklung, z.B. durch Sexualkunde in der Schule statt im Elternhaus. Da die Schulsozialarbeit Teil des Schulsystems ist und auf eine konstruktive Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und der Schulleitung angewiesen ist, kann sie sich nur bis zu einem gewissen Grad anwaltschaftlich für die Jugendlichen einsetzen. Die Soziokulturelle Animation ist diesbezüglich freier und kann sich stärker für Anliegen ihrer Zielgruppen einsetzen und auch eine anwaltschaftliche Rolle gegenüber Lehrpersonen, Schulleitenden oder Eltern einnehmen. Dabei betont und nutzt sie vorhandene Stärken ihrer Zielgruppen. Aus verschiedenen Interviewaussagen wird sichtbar, dass Beziehungsaufbau in Beratungssettings nur möglich ist, wenn ein Vertrauensverhältnis vorhanden ist. Ohne dieses Vertrauen besteht das Risiko, dass die Zielgruppe die Angebote nicht nutzen wird.

## **4      Schlussteil**

In den folgenden Kapiteln werden aus den vorangehenden Interpretationen, die sich auf die Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken der einzelnen Funktionen beziehen, Handlungsempfehlungen abgeleitet. Anschliessend werden die Fragestellungen aus der Einleitung beantwortet und die Zielsetzung überprüft. Abschliessend nimmt die Autorenschaft Stellung und bezieht sich dabei auf die Vision einer Jugendbehörde.

### **4.1     Handlungsempfehlungen**

Die Kombination der Interviewaussagen und der theoretischen Herleitungen ergab die Möglichkeit, die Ergebnisse zu diskutieren und interpretieren. Wie aus den Interpretationen der Forschungsergebnisse ersichtlich wurde, können für jede Funktion der beiden Arbeitsfelder, Schulsozialarbeit und Soziokulturelle Animation, Gemeinsamkeiten und Unterschiede festgehalten werden.

#### **4.1.1   Handlungsempfehlungen für die Funktion „Beratung“**

Für die Funktion „Beratung“ können die folgenden Handlungsempfehlungen abgeleitet werden.

Niederschwelligkeit und Freiwilligkeit zeichnen das Beratungsangebot von Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation aus. Damit diese gemeinsame Stärke weiterhin beibehalten werden kann, sollten sich Fachpersonen der beiden Arbeitsfelder bewusst sein, dass ihre Zielgruppe nicht immer freiwillig die Angebote besucht, sondern manchmal beispielsweise von Eltern oder der Lehrerschaft geschickt werden. Dies kann zu mangelnder Offenheit und wenig Vertrauen führen, was für eine erfolgreiche Beratung oder Zielerreichung notwendig wäre.

Zu Empfehlen ist daher, dass Fachpersonen vor einer Beratung versuchen eine Situationsanalyse der/des ratsuchenden Jugendlichen und seinem Umfeld machen, um den IST-Zustand festzuhalten und um hinter die offensichtlichen Schwachstellen oder Problemfelder blicken zu können. Für diese Analyse könnte eine Checkliste hilfreich sein. Damit kann die Professionalität gefördert, mehr Routine erlangt und somit längerfristig Zeit eingespart werden.

Der Umgang mit Schweigepflicht und Datenschutzbestimmungen bringt die Fachpersonen der Schulsozialarbeit und Soziokulturellen Animation in ein Dilemma. Zum einen ist es wichtig, dass die Jugendlichen wissen, dass Informationen nicht weiter gegeben werden und somit das Vertrauensverhältnis gewährleistet werden kann.

Zum andern sind die Fachpersonen darauf angewiesen, dass wichtige Informationen zur Zielgruppe untereinander ausgetauscht werden können, damit problematische Verhaltensweisen oder kindswohlgefährdende Situationen frühzeitig erkannt werden.

In Bezug auf eine ressourcenoptimierende Arbeitsweise empfiehlt es sich für Fachpersonen, gewisse Regeln und Grundhaltungen zum Datenschutz in einem gemeinsamen Dokument festzuhalten und die Abmachungen regelmässig zu überprüfen und anzupassen. Vor der Weitergabe und Kommunikation empfindlicher Information über die Zielgruppe oder einzelne Jugendliche, sollte deren Einverständnis (oder das der Erziehungsberechtigten) eingeholt und der Grund für eine Weiterleitung der Informationen plausibel erklärt werden. Am sichersten wird die Erlaubnis schriftlich eingeholt, damit mögliche Missverständnisse verhindert werden können. Wenn zudem für die jeweiligen Arbeitsfelder kompetente Fachpersonen mit entsprechender Ausbildung eingestellt werden, kann eine hohe Beratungsqualität generiert und gesichert werden und die Beratungen sind weniger personenabhängig.

Die Schulsozialarbeit und die Soziokulturellen Animation unterscheiden sich stark darin, wie ernst sie als Beratungsinstanz genommen werden. So gibt es bei Schulsozialarbeitenden kaum Zweifel, dass diese nicht kompetent in ihrer Arbeit sind. Die Schulsozialarbeit wird dementsprechend selten als „ersetzbar oder unnötig“ bezeichnet und wird laut einigen Interview-Aussagen neben Schülerinnen und Schülern zunehmend von Eltern und Lehrpersonen aufgesucht und um Rat gefragt. Im Kanton Zürich ist die Schulsozialarbeit zudem gesetzlich verankert und wird mit finanziellen Ressourcen stetig auf- und ausgebaut. Anders verhält es sich mit der Jugendarbeit, die stellvertretend für die soziokulturelle Animation steht. Die offene Jugendarbeit kann sich weder auf eine gesetzliche Verankerung stützen noch als Beratungsinstanz für alle Anspruchsgruppen der Schülerinnen und Schüler auftreten. Sie ist zwar Expertin für Jugendfragen, ihre Stärken liegen jedoch in der Regel mehr im animatorischen und projektarbeiterschen Bereich. Zudem ist die Jugendarbeit im ausserschulischen und Freizeitbereich der Zielgruppe angesiedelt und hat demnach keinen gesetzlichen (Bildungs-)Auftrag. Verbindend für die beiden Arbeitsbereiche ist neben der gemeinsamen Zielgruppe der Stellenwert der Beziehungsarbeit. Denn ohne Beziehung kann kaum eine Beratung stattfinden. Schliesslich wird die Beziehung ausschlaggebend sein, ob eine Person das Angebot einer Beratung immer bei derselben Fachperson oder bei unterschiedlichen Fachpersonen in Anspruch nehmen wird.

Für eine Ressourcenoptimierung in Bezug auf Beratungskompetenzen ist es unvermeidlich, dass die jeweiligen Arbeitsfelder mit anderen jugendspezifischen und – unterstützenden Fachstellen gut vernetzt sind, um deren Stärken wissen und bei Bedarf frühzeitig triagieren können.

Damit die professionelle Jugendarbeit in Zukunft legitimiert werden kann und mehr Rückhalt in der Bevölkerung bekommt, sollten sich entsprechende Verbände oder Jugendarbeitsstellen für eine gesetzliche Verankerung der Jugendarbeit auf Bundes- und Kantonsebene einsetzen oder Kooperationsverträge mit (Schul-)Gemeinden oder Schulpflegen aushandeln. So kann erreicht werden, dass beide Arbeitsfelder gegenüber der Gesellschaft gleichwertig auftreten und Ansehen erlangen, um so ihr künftiges Bestehen sichern können.

Um Professionalität und Qualität bieten zu können ist es für beide Arbeitsfelder notwendig, kompetentes Personal zu finden, welches in den einzelnen Funktionen kompetent arbeitet. Zudem ist zu empfehlen, dass die Schulsozialarbeit und die Jugendarbeit durch regelmässigen Austausch über die Angebote der anderen informiert sind, um Doppelspurigkeiten zu vermeiden und die Bedürfnisse der Zielgruppe(n) auszutauschen und zu befriedigt. Im Notfall besteht so zudem die Möglichkeit, einander instanzübergreifend zu unterstützen.

#### **4.1.2 Handlungsempfehlungen für die Funktion „Prävention, Früherkennung, Behandlung“**

Für die drei Eigenschaften der Funktion „Prävention, Früherkennung und Behandlung“ wurde aus den Aussagen der interviewten Personen sichtbar, dass sich weder die Schulsozialarbeit noch die Soziokulturelle Animation in diesem Bereich etablieren kann.

Dies liegt daran, dass in den exemplarischen Städten, die für den Forschungsteil untersucht wurden, bereits eine Vielfalt an Präventionsangebote vorhanden ist. Zudem gibt es im Kanton Zürich eine grosse Anzahl an ausgewiesenen städtisch- oder privatfinanzierter Fachstellen. Trotzdem wird in der Theorie und den jeweiligen Stellenbeschreibungen betont, dass beide Arbeitsfelder einen Auftrag in Prävention und Früherkennung auszuführen haben.

Zu empfehlen ist daher, dass die Schulsozialarbeit und die Soziokultureller Animation, respektive Jugendarbeit, im Sinne einer Ressourcenoptimierung, ein gemeinsames Verständnis von Prävention, Früherkennung und Behandlung, definieren. Da sich die Begriffe „Prävention“ und „Früherkennung“ in den letzten Jahren zu Schlagworten entwickelt haben, sollten Fachpersonen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation besonders gegenüber ihren verschiedenen Anspruchsgruppen informierend und aufklärend handeln.

Die Schulsozialarbeit und die Soziokultur agieren durch ihre lebensweltnahe Arbeit per se präventiv, so können Früherkennung gewährleistet und problematische Entwicklungen und Trends schnell erfasst werden.

Da die Bevölkerung bisher keine klaren Kenntnisse über diese Tätigkeit hat, ist zu empfehlen, die Öffentlichkeit darüber zu informieren und aufzuklären. Denn durch die tägliche Arbeit mit den Zielgruppen, oder auch zielgruppenübergreifend, sind diese Fachstellen dazu in der Lage, Aufklärung zum Thema Prävention, Früherkennung und Behandlung zu leisten. Somit hat die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation eher einen gesellschaftspolitischen Auftrag in dieser Funktion als einen Auftrag gegenüber ihrer Zielgruppe.

Anhand der jeweiligen Grundhaltung kann ein wesentlicher Unterschied zwischen Schulsozialarbeit und Soziokultureller Animation erkannt werden. Die Schulsozialarbeit arbeitet tendenziell mehr defizit- und problemorientiert und muss oftmals notfallmässig intervenieren. Die Schulsozialarbeitenden sprechen dabei von „Feuerwehr-Übungen im Schulsystem. Dadurch nehmen sie eine eher defensive Haltung und Arbeitsweise ein. Die Soziokulturelle Animation hingegen kann durch die aufsuchende und lebensweltnahe Arbeit direkt am Geschehen teilnehmen und kommt über positive und ungezwungene Erlebnisse mit der Zielgruppe in Kontakt. Durch ihre Arbeit im Freizeitbereich der Jugendlichen kann die Soziokulturelle Animation viel eher eine pro-aktive und ressourcenorientierte Haltung einnehmen. Dies ist ein grosser Vorteil der Soziokulturellen Animation und kann für die Schulsozialarbeit eine massgebende Ergänzung sein und die schulbezogene Beziehung mit den Jugendlichen erweitern.

Darum ist zu empfehlen, dass die Schulsozialarbeit, wenn sie ihre Arbeit präventiver und pro-aktiver gestalten möchte, mit Fachpersonen im Freizeitbereich der Jugendlichen kooperiert. Im Gegenzug können Fachpersonen der Soziokulturellen Animation von den Stärken und Kompetenzen der Schulsozialarbeit profitieren. Durch die Kooperation und den damit verbundenen Austausch über die Zielgruppe können problematische Entwicklungen und Trends, die sich bei Jugendlichen, in der Freizeit und der Schule äussern, früh erkannt und behandelt werden.

#### **4.1.3 Handlungsempfehlungen für die Funktion „Vernetzung und Kooperation“**

Wie bei allen Interviews bestätigt wurde, gilt die Funktion Vernetzung und Kooperation als eine wichtige arbeitsfeldübergreifende Funktion. Die Fachpersonen aus der Schulsozialarbeit, der Soziokulturellen Animation wie auch aus der Schulleitung sind mit vielen Instanzen vernetzt und sorgen dadurch für einen reibungslosen Ablauf innerhalb ihres Systems. Oftmals sind die verschiedenen Arbeitsfelder auch systemübergreifend vernetzt. Aus den Forschungsergebnissen wird erkennbar, dass diese Funktion für die Schulsozialarbeit und Soziokulturelle Animation etwa gleichermassen wichtig ist.

Es wird zudem sichtbar, dass Vernetzung immer mit einem hohen zeitlichen Aufwand verbunden ist. Deshalb nutzen die beiden Arbeitsfelder die Vernetzung vor allem, wenn ein Nutzen für die individuelle Arbeit vorhanden ist.

Es ist zu empfehlen, dass die Vernetzung zwischen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation regelmässig stattfindet, um massgebende Informationen frühzeitig und direkt auszutauschen. Um die Vernetzung und Kooperation zu erleichtern, könnte ein Zusammenschluss der beiden Arbeitsfelder zum Thema werden. Wäre dies der Fall, wäre der Austausch ohnehin vorhanden und es müsste nicht zusätzlich organisiert werden. Zudem wirkt sich eine gute Zusammenarbeit positiv auf die Zielgruppe aus, denn wenn nötig können die Jugendlichen schnell und unkompliziert an die richtige Fachperson triagierte werden. Durch die intensivere Zusammenarbeit kann zudem eine Verbesserung in den anderen vier Funktionen erreicht werden.

#### **4.1.4 Handlungsempfehlungen für die Funktion „Partizipation“**

Vor allem die Soziokulturellen Animation arbeitet entlang dieser Funktion. Sie ist ein grundlegender Teil der Arbeit, denn fast alle Projekte beinhalten partizipative Aspekte. Neben formellen, können informelle Formen der Partizipation für manche Zielgruppen (beispielsweise Kinder, Migrantinnen und Migranten ohne Stimm- und Wahlrecht) wichtig sein, um diese in Prozesse einzubeziehen. Im Freizeitbereich sind Formen der Partizipation viel eher möglich und bereits vielerorts etabliert. Im Bereich der Schule kaum Möglichkeiten für partizipative Arbeit. Im Theorieteil wurden auch Risiken von Partizipation aufgezeigt. So kann zu viel Partizipation Abläufe bremsen, zu erreichende Ziele verschleiern oder Jugendliche überfordern. Zudem sieht der gesetzliche Bildungsauftrag des Schulsystems keine partizipative Zusammenarbeit mit der Zielgruppe vor.

Um eine Ressourcenoptimierung erreichen zu können empfiehlt es sich, nur gezielt und bedürfnisgerecht partizipative Projekte zu lancieren, damit bei der Zielgruppe keine Überforderung entstehen kann.

Zudem können partizipative Prozesse die kurzfristige und spontane Handlungsfähigkeit der Fachpersonen verlangsamen. Um die Partizipation in der Schule zu stärken wäre ein Zusammenschluss der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation sinnvoll, denn so können bestehende Fähigkeiten geteilt und Ressourcen eingespart werden. In der Schule könnte Partizipation in Form eines Schülerinnen- und Schülerparlaments stattfinden. So können, innerhalb des Schulsystems, Ideen entwickelt und erarbeitet werden. Die Soziokultur könnte die Schulsozialarbeit dabei unterstützen und so gemeinsam etwas mit der Zielgruppe erarbeiten.

Die Zusammenführung der methodischen Vielfalt der Soziokulturellen Animation und der zielorientierte Arbeitsweise der Schulsozialarbeit könnte für die Zielgruppe positiv genutzt werden und so die Arbeit legitimieren.

#### **4.1.5 Handlungsempfehlungen für die Funktion „Integration“**

Eine Herausforderung in der Arbeit von Professionellen der Sozialen Arbeit sind oftmals die knappen zeitlichen Ressourcen. So kann passieren, dass ein Individuum als „zu bearbeitender Fall“ betrachtet wird, anstatt als Person. Dies gilt als grosse Herausforderung der Schulsozialarbeit, die den Fokus grösstenteils auf fallbezogene Beratungen legt und nur wenig mit bedürfnisorientierten Projekten zu tun hat. Zudem pflegt die Schulsozialarbeit ausschliesslich schulbezogene Beziehung zu den Jugendlichen und erhält selten Einblick in deren Freizeitbereich. Die Gefahr dabei ist, dass die Schulsozialarbeit durch den begrenzten Blickwinkel einseitig handelt und mögliche private Aspekte übersieht. Die Schulsozialarbeit hat in ihrer Arbeit zudem immer einen gesetzlichen Auftrag zu verfolgen und arbeitet darum hauptsächlich ziel- statt prozessorientiert. Die Soziokulturelle Animation pflegt, bezogen auf ihre Zielgruppe, einen ganzheitlichen Ansatz und versucht durch Tür-und-Angel-Gespräche, aufsuchende Arbeit oder andere Angebote einen umfassenderen Eindruck der Personen zu bekommen.

Zur Funktion „Integration“ ist zu empfehlen, dass die Schulsozialarbeit den regelmässigen Austausch mit der Soziokulturellen Animation sucht, um für eine ganzheitliche Betrachtung des Individuums schul- und fallübergreifende Informationen auszutauschen. So kann sie einen ganzheitlichen Blick über ihre Zielgruppe erlangen und diese Informationen in ihre Fallarbeit einbeziehen. Durch den Austausch kann zudem ein Gefäss geschaffen werden, wo Fachpersonen der Soziokultur, wie auch der Schulsozialarbeit, den Jugendlichen die Möglichkeit bieten können, diese dank einem ganzheitlichen Eindruck, gegenüber Eltern, Lehrpersonen oder Behörden anwaltschaftlich zu vertreten und vermittelnd oder beratend zu wirken. Eine flexible Mischform zwischen ziel- und prozessorientierter Arbeit sollte zudem stets gewährleistet werden können.

## **4.2 Beantwortung der Fragestellung**

Im folgenden Kapitel werden die Fragestellungen und die Zielsetzung aus dem Kapitel „Einleitung“ erneut aufgenommen und überprüft. Des Weiteren wird ausgeführt, ob und inwiefern die Fragestellungen beantwortet und die Zielsetzung erreicht wurden.

Welche theoretischen Grundlagen sind für die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation elementar und welche gemeinsamen Funktionen lassen sich aus diesen Grundlagen ableiten?

Verschiedene Quellen bestätigen, dass die Leistungen, beziehungsweise Funktionen, der Schulsozialarbeit in Prävention und Früherkennung, Beratung und Begleitung, Interventionen in Krisen und Konflikten, Vernetzung mit Personen und Fachstellen innerhalb und ausserhalb der Schule und Mitarbeit in (sozialen und sozialpädagogischen Fragen) der Schulentwicklung, Einzelhilfen, Projekt- und soziale Gruppenarbeiten wie auch Elternarbeit bestehen. Aus der Theorie wird ersichtlich, dass die Soziokulturelle Animation auf einem Handlungsmodell mit vier Interventionspositionen aufbaut. Die Positionen bestehen aus Animation, Organisation, Konzeption und Mediation. Werden diese Interventionspositionen mit den Prinzipien kombiniert, werden folgende Merkmale der Soziokulturellen Arbeit sichtbar. Dies sind Nähe und Erreichbarkeit, informeller und niederschwelliger Charakter der Angebote, Flexibilität und Bedürfnisorientierung sowie Anknüpfungspunkte bezüglich Kultur und Gewohnheiten der Zielgruppen. Die soziokulturelle Animation ist in sieben Teilbereichen des gesellschaftlichen Zusammenlebens tätig, wovon vier Kernfunktionen wegweisend sind. Dies sind die Vernetzungs- und Kooperationsfunktion, partizipative, präventive und integrative Funktion.

In der Gegenüberstellung der beiden Arbeitsbereiche wird sichtbar, dass fünf gemeinsame Funktionen abgeleitet werden können. Hierbei handelt es sich um die Funktionen Beratung, Prävention, Behandlung und Früherkennung, Vernetzung und Kooperation, Partizipation, Integration.

**Wie kann die Soziokulturelle Animation die Schulsozialarbeit ergänzen, damit eine Ressourcenoptimierung zwischen Schulsozialarbeit und Jugendarbeit erzielt werden kann?**

Die theoretischen Ausführungen, wie die Datenerhebung aus den Leitfadeninterviews zeigen auf, dass die Schulsozialarbeit und die Soziokulturelle Animation gemeinsame Funktionen haben. Wobei in der Schulsozialarbeit die Funktionen Beratung und Prävention sind und bei der Soziokulturellen Animation hingegen die Funktionen Partizipation und Integration ausgeprägt sind. Die Funktion Vernetzung und Kooperation erwies sich in beiden Arbeitsbereichen als gleichermassen wichtig.

Diese Funktion bildet in der Theorie die grösste Schnittstelle zwischen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation, was in der Forschung bestätigt wurde. Weiter zeigte die Forschung auf, dass in allen fünf Funktionen Doppelspurigkeiten und Lücken vorhanden sind. In diesem Fall kann eine Ressourcenoptimierung durch den Abbau von Doppelspurigkeiten und das Füllen dieser Lücken erzielt werden.

Welche Handlungsmöglichkeiten lassen sich im Hinblick auf eine Ressourcenoptimierung aus den gemeinsamen Funktionen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation für die Praxis interpretieren und ableiten?

Im Kapitel „Handlungsempfehlungen“, werden konkrete Handlungsmöglichkeiten im Hinblick auf mögliche Optimierungen ausgeführt. Es wird sichtbar, dass zur Ressourcenoptimierung verschiedene Ansätze möglich werden. Dies kann beispielsweise in Form einer Jugendbehörde, wie in der Einleitung beschrieben, stattfinden, wo direkt zusammengearbeitet wird und so das Angebot, ohne Lücken und Doppelspurigkeiten, abgesprochen, angepasst und ergänzt werden kann. Oder wenn die Soziokulturelle Animation und der Schulsozialarbeit eigenständige Instanzen bleiben, jedoch eine enge Zusammenarbeit anstreben, um die Angebote besser koordinieren und anpassen zu können. Somit kann gesagt werden, dass die Absprache und mögliche Anpassung der Angebote, zu Verhinderung von Doppelspurigkeiten und Lücken, grundlegend ist und als massgebende Handlungsmöglichkeit der Ressourcenoptimierung angesehen werden kann.

Die Kompetenzen der Soziokulturellen Animation ergänzen und erweitern die Arbeit der Schulsozialarbeit. Dadurch werden die verfügbaren Ressourcen von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit optimal eingesetzt.

Durch die Beantwortung der Fragestellungen anhand der vorliegenden Arbeit, wird die Zielsetzung zwar nicht direkt erreicht, aber eine mögliche Basis geschaffen, um diese in der Praxis umsetzen zu können. Für diese Umsetzung gilt es in einem weiteren Schritt, die Handlungsempfehlungen für die jeweiligen Arbeitsplätze zu adaptieren, anzuwenden und nach einer Pilotphase zu überprüfen. So kann festgestellt werden, ob die Kompetenzen der Soziokulturellen Animation die Arbeit der Schulsozialarbeit ergänzt haben und eine Ressourcenoptimierung stattgefunden hat.

### 4.3 Schlusswort der Autorenschaft

Zum Abschluss wird erneut die Abbildung aus dem theoretischen Teil aufgeführt, um die Ausgangslage der Recherchearbeit noch einmal darzustellen.

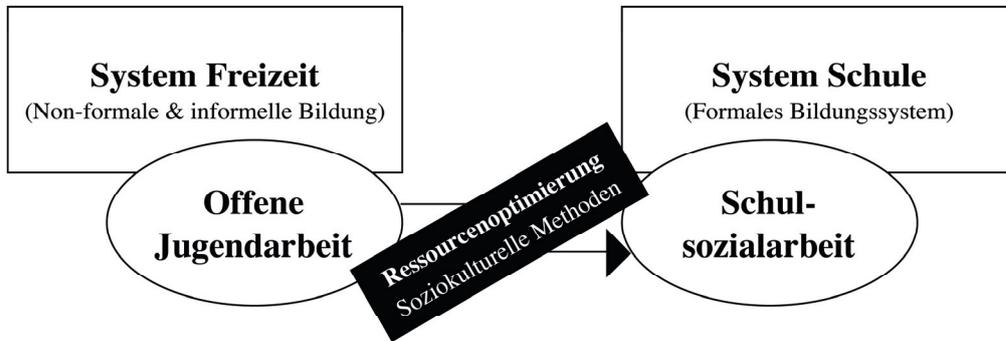


Abbildung 10: Schwerpunkt und Fokus dieser Bachelorarbeit (eigene Darstellung)

Die Autorenschaft ging von zwei relevanten Systemen in der Lebenswelt der Jugendlichen aus. Dies sind die Systeme Schule und Freizeit. In beiden Systemen finden bei Jugendlichen verschiedene Bildungsprozesse statt. Die Jugendlichen werden dabei von der Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit unterstützt. In beiden Arbeitsfeldern sind Soziokulturelle Animatorinnen und Animatoren tätig, welche mit ihren Fach- und Methodenkompetenzen eine Bereicherung der beiden Instanzen darstellen und damit zu einer professionellen Arbeitsweise beitragen. In der vorliegenden Arbeit wurden diese Arbeitsfelder einander gegenüber gestellt, um herauszufinden, wo Gemeinsamkeiten und Unterschiede vorhanden sind und um aufzuzeigen, wo Doppelspurigkeiten und Lücken im Angebot sind und wie die vorhandenen Ressourcen optimiert und optimal eingesetzt werden können.

Nach der Erarbeitung der vorliegenden Forschung hat die Autorenschaft verschiedene Haltungen gegenüber der Vision einer Jugendbehörde eingenommen. Aus ihrer Sicht bestehen sich zwei mögliche Optionen. Dies ist einerseits eine Jugendbehörde, wie sie in der Einleitung beschrieben wird oder eine enge, genau koordinierte Zusammenarbeit zwischen der Schulsozialarbeit und der Jugendarbeit. Um die Leistungen der beiden Arbeitsfelder optimieren zu können, ist nicht zwangsläufig eine gemeinsame Behörde nötig, wichtig ist in erster Linie eine regelmäßige und intensive Vernetzung und Koordination der beiden Arbeitsfelder, um bei Bedarf Unterstützung holen zu können. Durch die Trennung der beiden Bereiche kann die Jugendarbeit weiterhin als Teil des Freizeitsystems, ohne formalen Bildungsauftrag und Verknüpfung mit dem Schulsystem, betrachtet werden. Dies entspricht grösstenteils dem Status quo.

Wenn alles so bleibt wie bisher, besteht die Gefahr, dass sich die Schulsozialarbeit und die Jugendarbeit nicht vernetzen und Doppelspurigkeiten im Angebot entstehen. Darum ist es massgebend, dass die Funktion der Vernetzung und Kooperation bei beiden Arbeitsfeldern institutionalisiert wird. Da diese Funktion zudem viele zeitliche Ressourcen beansprucht, könnte mit einer gemeinsamen Behörde in diesem Bezug eine Optimierung stattfinden. Beim Zusammenschluss zu einer Jugendbehörde arbeiten beide Instanzen im selben Gebäude, so die physische Distanz wird geringer, der Austausch zwischen den Fachpersonen intensiver und es braucht weniger Vernetzungssitzungen. Dadurch können in erster Linie zeitliche Ressourcen gespart werden. Durch die engere Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit ist es der Jugendarbeit einfacher möglich, den Kontakt zu vielen verschiedenen Jugendlichen zu knüpfen und bei der aufsuchenden Arbeit können Ressourcen gespart werden. So kann die zur Verfügung stehende Zeit für Projekte oder andere Arbeitsbereiche eingesetzt werden. Durch diese enge Kooperation können Doppelspurigkeiten frühzeitig erkannt oder verhindert werden und die verfügbaren zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen werden gezielter und fokussierter eingesetzt. Bei einem Zusammenschluss zu einer Behörde und die damit verbundenen Veränderungen der beiden Instanzen, kann das Angebot hochschwellig wirken, wenn die Zuständigkeiten und die damit verbundenen Arbeitsschwerpunkte nicht klar verteilt und voneinander abgegrenzt werden.

Einen ähnlichen Ansatz, der in die Richtung einer Jugendbehörde geht, bietet das nationale Programm der Jacobs Foundation „Bildungslandschaften.ch“<sup>4</sup>, welches bereits in drei Pilotgemeinden des Kantons Zürich getestet wird.

Es bleibt abzuwarten, wie sich die Gesellschaft und die Politik weiter entwickeln und wie sich Fachpersonen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Animation in Zukunft positionieren werden.

Falls keine Jugendbehörde oder ein ähnliches Gremium entstehen wird, ist eine Institutionalisierung von Vernetzung und Kooperation für eine Optimierung der Ressourcen massgebend. Denn nur so kann gewährleistet werden, dass Doppelspurigkeiten in den Angeboten und Leistungen verhindert und alle Funktionen im Angebot abgedeckt werden.

Diese Arbeit soll als Grundlage für weiterführende Diskussionen oder Visionen zum Zusammenschluss von Schulsozialarbeit und Jugendarbeit dienen. Falls das Interesse an einer Jugendbehörde oder ähnlichem in dieser Form vorhanden sein sollte, empfiehlt die Autorenschaft, aufbauend auf dieser Forschungsarbeit, weiterführende Untersuchungen einzuleiten.

---

<sup>4</sup><http://bildungslandschaften.ch/idee>

## 5 Literatur und Quellenverzeichnis

- Bacher, Johann; Pöge, Andreas & Wenzig, Knut (2010). *Clusteranalyse. Anwendungsorientierte Einführung in Klassifikationsverfahren* (3. Aufl.). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Baier, Florian (2008). Schulsozialarbeit. In Baier, Florian & Schnurr, Stefan (Hrsg.). *Schulische und schulnahe Dienste. Angebote, Praxis und fachliche Perspektiven* (S. 87-117). Bern: Haupt Verlag
- Baier, Florian (2011). Schulsozialarbeit in der Schweiz. In Baier, Florian & Deinet, Ulrich (Hrsg.). *Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis* (2. Aufl., S. 61-81). Opladen & Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich.
- Baier, Florian (2011). Warum Schulsozialarbeit? In Baier, Florian & Deinet, Ulrich (Hrsg.). *Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis* (2. Aufl., S. 85-96). Opladen & Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich.
- Bundesamt für Statistik (2014). *Bevölkerungsstand und struktur – Indikatoren. Räumliche Verteilung: Kantone und Gemeinden. Ständige Wohnbevölkerung nach Kanton*. Gefunden am 8.05.2014, unter [http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/02/blank/key/raeumliche\\_verteilung/kantone\\_gemeinden.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/02/blank/key/raeumliche_verteilung/kantone_gemeinden.html)
- Educa.ch (2011). *Educa.Bildungssystem*. Gefunden am 3.05.2014, unter <http://bildungssystem.educa.ch/de/schweizerische-bildungswesen>
- Flick, Uwe (2011). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (4. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Flick, Uwe (2009). *Sozialforschung. Methoden und Anwendungen, Ein Überblick für die BA-Studiengänge*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Hangartner, Gabi (2010). Ein Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation zur Orientierung für die Arbeit in der Zwischenposition. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S. 265-324). Luzern: Interact Verlag.

- Husi, Gregor & Villiger, Simone (2012). *Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation. Theoretische Reflexion und Forschungsergebnisse zur Differenzierung Sozialer Arbeit*. Luzern: Interact Verlag.
- IFSW/IASSW – Definition Sozialer Arbeit (2001). *Published in: Supplement of isw, Volume 50/2007*. Los Angeles, London: SAGE-Publications, Inc. p. 5-6.
- Jud, Andreas; Rorato, Miriam & Stremlow, Jürgen (2008). *Einführung in Leitfaden-Interviews*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Amt für Jugend und Berufsberatung (2014). *Empfehlungen zur Einführung von Schulsozialarbeit*. Gefunden am 22.05.2014, unter [http://www.ajb.zh.ch/internet/bildungsdirektion/ajb/de/kinder\\_jugendhilfe/schulsozialarbeit0/formulare/\\_jcr\\_content/contentPar/form/formitems/empfehlungen\\_zur\\_ein/download.spooler.download.1349871407056.pdf/Broschuere\\_Empfehlungen\\_Schulsozialarbeit.pdf](http://www.ajb.zh.ch/internet/bildungsdirektion/ajb/de/kinder_jugendhilfe/schulsozialarbeit0/formulare/_jcr_content/contentPar/form/formitems/empfehlungen_zur_ein/download.spooler.download.1349871407056.pdf/Broschuere_Empfehlungen_Schulsozialarbeit.pdf)
- Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Volksschulamt (2014). *Die Volksschule im Kanton Zürich. Elterninformation*. Gefunden am 11.05.2014, unter [http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulstufen\\_schulen/schulstufen/uebersicht\\_1/\\_jcr\\_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/elterninformation\\_di.spooler.download.1376384076112.pdf/deutsch\\_die\\_volksschule\\_im\\_kt\\_zh.pdf](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulstufen_schulen/schulstufen/uebersicht_1/_jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/elterninformation_di.spooler.download.1376384076112.pdf/deutsch_die_volksschule_im_kt_zh.pdf)
- Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Volksschulamt (2014). *Schulstufen & Schulen. Schulbetrieb & Unterricht. Schule & Umfeld*. Gefunden am 12.05.2014, unter <http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/home.html>
- Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Volksschulamt (2014). *Umsetzung Volksschulgesetz. Handreichung Geleitete Schule*. Gefunden am 12.05.2014 unter: [http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/fuehrung\\_und\\_organisation/geleitete\\_schulen/materialien/\\_jcr\\_content/contentPar/downloadlist\\_0/downloaditems/335\\_1390372994641.spooler.download.1326789018407.pdf/handreichung\\_geleitete\\_schule\\_neuaufgabe\\_2010.pdf](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/fuehrung_und_organisation/geleitete_schulen/materialien/_jcr_content/contentPar/downloadlist_0/downloaditems/335_1390372994641.spooler.download.1326789018407.pdf/handreichung_geleitete_schule_neuaufgabe_2010.pdf)
- Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Volksschulamt (2014). *Umsetzung Volksschulgesetz. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)*. Gefunden am 20.05.2014, unter [http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/qualitaet\\_multikulturelle\\_schulen\\_quims/\\_jcr\\_content/contentPar/downloadlist\\_1/downloaditems/751\\_1289910204702.spooler.download.1391004217588.pdf/quims\\_handreichung.pdf](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/_jcr_content/contentPar/downloadlist_1/downloaditems/751_1289910204702.spooler.download.1391004217588.pdf/quims_handreichung.pdf)

- Kanton Zürich. Direktion der Justiz und des Inneren. Gemeindeamt (2014). *Die Zürcher Gemeinden*. Gefunden am 8.05.2014, unter [http://www.gaz.zh.ch/internet/justiz\\_inneres/gaz/de/ueber\\_uns/info\\_downloads\\_zuercher\\_gemeinden.html](http://www.gaz.zh.ch/internet/justiz_inneres/gaz/de/ueber_uns/info_downloads_zuercher_gemeinden.html)
- Kanton Zürich. Sicherheitsdirektion. Migrationsamt (2014). *Zahlen & Fakten*. Gefunden am 8.05.2014, unter [http://www.ma.zh.ch/internet/sicherheitsdirektion/migrationsamt/de/ueber\\_uns/zahlen\\_fakten/jcr\\_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/zahlen\\_und\\_fakten\\_st.spooler.download.1395735426126.pdf/Zahlen\\_und\\_Fakten\\_03\\_2014.pdf](http://www.ma.zh.ch/internet/sicherheitsdirektion/migrationsamt/de/ueber_uns/zahlen_fakten/jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/zahlen_und_fakten_st.spooler.download.1395735426126.pdf/Zahlen_und_Fakten_03_2014.pdf)
- Kinder- und Jugendhilfegesetz des Kantons Zürich vom 14. März 2011 (KJHG, LS 852.1).
- Kuchen, Sonya (2014). *Halbstrukturiertes Interview bei einer Person, einer Familie zu Hause*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. FHS St. Gallen, Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Kuchen, Sonya (2014). *PLA – Participatory Learning and Action*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. FHS St. Gallen, Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Lehrplan21 (ohne Datum). *Projektplanung*. Gefunden am 8.05.2014, unter <http://www.lehrplan.ch/projektuebersicht>
- Mayer, Horst Otto (2004). *Interview und schriftliche Befragung* (2. Aufl.). Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Nadai, Eva; Canonica, Alan & Koch, Martina (2010). *Interinstitutionelle Zusammenarbeit (IIZ) im System der sozialen Sicherung, Schlussbericht*. Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Soziale Arbeit.
- okaj zürich, Kantonale Kinder- und Jugendförderung des Kantons Zürich (2010). *Verankerung der kantonalen Kinder- und Jugendförderung. Grosse Herausforderung*. Gefunden am 30. Juli 2014, unter [http://www.okaj.ch/themen/verankerung\\_der\\_kantonalen\\_kinder-und\\_jugendfoerderung](http://www.okaj.ch/themen/verankerung_der_kantonalen_kinder-und_jugendfoerderung)
- Rosch, Daniel; Rimmele, Sabine & von Bergen, Matthias (2012). Leitfaden „Strategisches Management in der Sozialhilfe“. In Sabine Rimmele & Nadine Näpflin, *Sozialdienste managen. Leitfäden für kleine und mittelgrosse Sozialdienste* (Band 1, S. 39-63). Luzern: interact Verlag.
- Schröder, Achim & Leonhardt, Ulrike (2011). *Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule. Wie Jugendarbeit schulisches Lernen erweitert*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

- Schulsozialarbeit.ch (ohne Datum). Berufsbild der Schulsozialarbeit. Gefunden am 22.05.2014, unter <http://www.schulsozialarbeit.ch/cms/content/uploaddocuments/CH%20-%20Berufsbild%20SSA%20-%20SSAV.pdf>
- Schulsozialarbeit.ch (ohne Datum). *Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit*. Gefunden am 24.05.2014, unter <http://www.schulsozialarbeit.ch/cms/content/uploaddocuments/Qualitaets-Richtlinien-AvenirSocial-SSAV-Jan10.pdf>
- Schulsozialarbeit.ch (ohne Datum). *Rahmenempfehlungen Schulsozialarbeit*. Gefunden am 24.05.2014 <http://www.schulsozialarbeit.ch/cms/content/uploaddocuments/CH%20%20avenirsocial%20Rahmenempfehlungen.pdf>
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2014). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. Gefunden am 3.05.2014, unter <http://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html#a62>
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektin (ohne Datum). *Kurz-Info. HarmoS-Harmonisierung der obligatorischen Schule*. Gefunden am 10.05.2014, unter [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/Kurz\\_info\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/Kurz_info_d.pdf)
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektin (ohne Datum). *Interkantonale Vereinbarung über die harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)*. Gefunden am 10.05.2014, unter [http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS\\_d.pdf](http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf)
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektin (ohne Datum). *Lehrpläne und Lehrmittel*. Gefunden am 8.05.2014, unter <http://www.edk.ch/dyn/12927.php>
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion (ohne Datum). *Aufbau des Bildungssystems und Bildungsverwaltung*. Gefunden am 6.05.2014, unter [www.edk.ch/dyn/bin/12961-13431-1-eurydice\\_02d.pdf](http://www.edk.ch/dyn/bin/12961-13431-1-eurydice_02d.pdf)
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion (ohne Datum). *Konkordat über die Schulkoordination*. Gefunden am 3.05.2014, unter <http://edudoc.ch/record/1987/files/1-1d.pdf>
- Schweizerisches Zivilgesetzbuch [ZGB]. (ohne Datum). *ZGB + OR. Auszüge aus den Gesetzestexten*. Bildung Sauerländer.
- Sigmund Gastiger & Benjamin Lachat (Hrsg.) (2012). *Schulsozialarbeit. Soziale Arbeit am Lebensort Schule. Methoden und Konzepte der Sozialen Arbeit in verschiedenen Arbeitsfeldern*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

- Suter, Rebecca (2013). *Weiterentwicklung der Offenen Jugendarbeit im Kanton Zürich. In Abgrenzung zur expandierenden Schulsozialarbeit. Eine empirische Untersuchung*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften – Soziale Arbeit.
- Thole, Werner & Hüblich, Davina (2014). „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. In Carsten Rohlf, Marius Harring & Christian Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (2. Aufl., S. 83-112). Wiesbaden: Springer VS, Springer Fachmedien.
- United Nations Human Rights (2014). *Universal Declaration of Human Rights*. Gefunden am 3.05.2014, unter <http://www.ohchr.org/en/udhr/pages/Language.aspx?LangID=ger>
- Wettstein, Heinz (2010). Hinweise zu Geschichte, Definitionen, Funktionen. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S. 16-60). Luzern: Interact Verlag.
- Willener, Alex (2007). *Integrale Projektmethodik. Für Innovation und Entwicklung in Quartier, Gemeinde und Stadt*. Luzern: Interact Verlag.
- Ziegele, Uri (2014). Soziale Arbeit in der Schule. In Luder, Reto; Kunz, André & Müller, Cornelia (Hrsg.). *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 367-379). Zürich: PH.
- Zürcher Gemeinschaftszentren. (2012). *Soziokultur für die Stadt Zürich. Eine Standortbestimmung – Identität, Spannungsfelder und gesellschaftliche Herausforderungen*. Zürich: Autor.

# Anhang

## Anhang A – Auszug Kinder- und Jugendhilfegesetz Kanton Zürich

Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)

852.1

- e. können mit Zustimmung der Direktion Angebote Dritter angliedern, wenn dadurch die Erfüllung der Aufgaben im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe nicht beeinträchtigt wird und die Dritten die vollen Kosten erstatten.

### B. Gemeinden

§ 18.<sup>10</sup> <sup>1</sup> Die Gemeinden sorgen für ein bedarfsgerechtes Angebot an familienergänzender Betreuung von Kindern im Vorschulalter. Familienergänzende Betreuung im Vorschulbereich  
<sup>2</sup> Sie legen die Elternbeiträge fest und leisten eigene Beiträge.  
<sup>3</sup> Sie können bei der Festlegung der Elternbeiträge die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Eltern berücksichtigen. Die Elternbeiträge dürfen höchstens kostendeckend sein.

§ 19.<sup>10</sup> <sup>1</sup> Die Gemeinden sorgen für ein bedarfsgerechtes Angebot an Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeit  
<sup>2</sup> Die Gemeinden können die Führung der Schulsozialarbeit gegen kostendeckende Beiträge der zuständigen Jugendhilfestelle übertragen. Sie schliessen dazu eine Leistungsvereinbarung im Sinne von § 12 ab, die der Genehmigung durch die Direktion bedarf.

§ 20.<sup>10</sup> Gemeinden können zusätzliche Leistungen der ambulanten Kinder- und Jugendhilfe erbringen, insbesondere im Bereich der Jugendarbeit. Ergänzende Leistungen

§ 21.<sup>11</sup> <sup>1</sup> Die Gemeinden bevorschussen Unterhaltsbeiträge und leisten Überbrückungshilfe sowie Beiträge für die Betreuung von Kleinkindern. Finanzielle Leistungen  
a. Grundsatz

<sup>2</sup> Ein Anspruch besteht, wenn die anrechenbaren finanziellen Mittel zur Deckung der anerkannten Lebenskosten nicht ausreichen.

<sup>3</sup> Die Verordnung legt die anrechenbaren Mittel fest, regelt die Bemessung und die regelmässige Anpassung der Bemessungsfaktoren an die Teuerung.

§ 22.<sup>11</sup> <sup>1</sup> Haben Kinder und Jugendliche, für die finanzielle Leistungen beansprucht werden, ihren gewöhnlichen Aufenthalt im Ausland, besteht kein Anspruch auf finanzielle Leistungen. Vorbehalten bleibt der Aufenthalt zu Ausbildungszwecken während höchstens eines Jahres an einer staatlichen oder staatlich anerkannten Schule. b. Ausnahmen

<sup>2</sup> Kein Anspruch auf Alimentenbevorschussung oder Überbrückungshilfe besteht, wenn die unterhaltspflichtige Person mit den unterhaltsberechtigten Kindern und Jugendlichen während mindestens der Hälfte der Woche im gleichen Haushalt lebt.

## **Anhang B – Leitfadeninterview**

**Welchen (Leistungs-)Auftrag übernehmen sie im Schul-, beziehungsweise Freizeitsystem der Jugendlichen?**

... aus Sicht der auftraggebenden Instanz?

... aus ihrer persönlichen Sicht?

**Welche Rolle nehmen Sie im Schul-/ Freizeitsystem ein? Wie gestalten Sie Ihre Rolle gegenüber anderen Akteurinnen und Akteuren im jeweiligen System?**

**Welchen Stellenwert nimmt ihrer Meinung nach die Schulsozialarbeit/ die Jugendarbeit in der Gesellschaft ein?**

**Was verstehen sie unter Schulsozialarbeit/ Soziokultureller Animation?**

... welche Merkmale zeichnen die Schulsozialarbeit/ Soziokulturelle Arbeit aus?

... sind Soziokulturelle Aspekte in der Schulsozialarbeit zu finden?

**Wo sehen sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der Schulsozialarbeit und der Soziokulturellen Arbeit?**

**Welchen Stellenwert haben Beratungen in ihrem Arbeitsalltag?**

**In welcher Form ist die Schulsozialarbeit/ Jugendarbeit im Bereich Prävention, Behandlung (Intervention) und Früherkennung tätig?**

**Wie wird Partizipation im Schulsystem/ Freizeitsystem ermöglicht?**

... in welcher Form wird sie sichtbar?

**Welchen Stellenwert hat die Beziehungsarbeit in der Schulsozialarbeit/ Jugendarbeit?**

... inwiefern?

**Wie sind sie über ihr Arbeitsfeld hinaus vernetzt und wie gestalten sie die Zusammenarbeit mit anderen Fachstellen?**

### Anhang C – Raster zur Darstellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Funktionen

	Gemeinsamkeiten	Unterschiede/Widerspruch	Handlungsempfehlung
<b>Beratung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niederschwelligkeit/ Freiwilligkeit</li> <li>- Schweigepflicht/ Datenschutz</li> <li>- Qualität und Form der Beratung ist Personenabhängig</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ansprechperson für Zielgruppe und dessen Umfeld vs. Kaum als Ansprechperson tätig</li> <li>- gesetzliche Verankerung des Auftrags</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frage nach Umgang mit Datenschutz und Schweigepflicht</li> <li>- Fachpersonen müssen acht geben, dass sie mit ihrem Angebot weiterhin niederschwellig und freiwillig bleiben (bsp. Zwang durch Eltern ist keine Freiwilligkeit)</li> <li>- Entsprechende Fachpersonen einstellen für die jeweiligen Arbeitsfelder (bsp. Beratungsfunktion nur mit entsprechender Ausbildung, so kann Qualität gesichert/ generiert werden)</li> <li>- Gestaltung der Beziehungsarbeit (zu zielgruppeübergreifenden Personen) ist massgebend für Beratungstätigkeit (für Jugendarbeit)</li> <li>→ wenn keine Beratungsfunktion vorhanden ist in der JuA, ist die Vernetzung und Triage zu SSA massgebend, damit diese die Beratungsfunktion übernehmen kann</li> <li>- JuA muss für gesetzliche Verankerung sorgen. / in Kooperation mit SSA einen gemeinsamen Auftrag aushandeln (mit Gemeinde) und eingehen → führt zu mehr Legitimation und kann Ressourcen sparen → so gewinnt JuA an Anerkennung in der Gesellschaft</li> </ul>

<p><b>Prävention Früherkennung Behandlung</b></p>	<p>- wenig Präventionsarbeit in den beiden Handlungsfeldern, da grosses (städtisches) Angebot vorhanden</p>	<p>- Haltung: defensive/ defizitorientierte vs. proaktiv/präventiv und ressourcenorientiert - JuA: Früherkennung durch lebensweltnahe und aufsuchende Arbeit vs. SSA: Problembehandlung (Feuerwehr)</p>	<p>-Austausch und Vernetzung ausserhalb des Schulsystems, um eine proaktive und präventive Haltung ermöglichen zu können. - SSA braucht Ansprechpersonen, die Trends ausserhalb des Schulsystems erkennen, um überhaupt etwas Früherkennen zu können, was ausserhalb der Schule entsteht und in die Schule getragen werden könnte. Bsp. Cybermobbing/ Bandenschlägerei in der Freizeit -Wissen über vorhandene Präventionsangebote aneignen, um gegebenenfalls triagieren zu können</p>
<p><b>Vernetzung &amp; Kooperation</b></p>	<p>- Vernetzung und Kooperation wird gepflegt, ist aber zeitaufwendig</p>	<p>-</p>	<p>- Durch Zusammenschluss wird Vernetzung „überflüssig“, so können zeitliche Ressourcen eingespart werden</p>

<p style="text-align: center;"><b>Partizipation</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gefässe schaffen wo die Ressourcen der Zielgruppe gestärkt werden und diese lernen können Verantwortung zu übernehmen (SuS-Parlament/ Projekte)</li> <li>- Partizipation muss freiwillig sein, und in offenen Settings stattfinden</li> <li>- Partizipative Gefässe gezielt einsetzen, nicht überall</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einsatz für das weitere Bestehen und die Neuschaffung von Partizipationsgefässen</li> <li>- Durch den Zusammenschluss der SSA und SKA kann eine gegenseitige Entlastungsfunktion geschaffen werden (Zb. Partizipative Gefässe. Wo SSA keine Kapazität mehr hat, kann SKA einspringen und umgekehrt)</li> <li>- nicht alles partizipativ machen, Entscheidungen müssen getroffen werden um Prozesse zu beschleunigen und kurz, sowie langfristig Handlungsfähig zu sein/bleiben</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Integration</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Betrachtung der Jugendlichen als Fall vs. Als ganze Person</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SSA baut schulbezogene Beziehung auf und arbeitet zielorientiert vs. SKA arbeitet prozessorientiert und baut personenbezogene Beziehungen auf</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fachpersonen müssen das Individuum mit und in ihrem Umfeld betrachten, um eine ganzheitliche Unterstützungsfunktion zu bieten. So können sie auch Brücken bauen und Ängste und Vorurteile abbauen</li> <li>- Gremium schaffen, wo Fachpersonen anwaltschaftlich und vermittelnd handeln können und trotzdem nach Bedarf ziel- oder prozessorientiert arbeiten können</li> </ul>