

Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

Frühlingssemester 2018

Bachelorarbeit

10. August 2018

# Die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen



Bildquelle: <https://www.pexels.com/photo/monochrome-photography-of-people-shaking-hands-814544/>

Laslo Niffeler, Lorena Kalbermatter, Santhya Chandrapala

## **Bachelor-Arbeit**

Ausbildungsgang **Sozialarbeit**

**Kurs VZ1502**

Laslo Niffeler, Lorena Kalbermatter, Santhya Chandrapala

### **Die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen**

**Eine qualitative Forschungsarbeit an drei Sekundarschulen im Kanton Luzern**

Diese Bachelor-Arbeit wurde im August 2018 eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Sozialarbeit**.

---

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

---

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

---

Reg. Nr.:

---

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem  
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag  
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>  
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California  
95105, USA.

#### Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle  
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



**Teilen** — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten  
Zu den folgenden Bedingungen:



**Namensnennung** — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur  
Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder  
angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber  
unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



**Nicht kommerziell** — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



**Keine Bearbeitungen** — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt  
aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.  
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt,  
mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers  
dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

## **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. Sozialarbeiterisches 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 Sozialarbeiter/innen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2018

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit

Leitung Bachelor

## ABSTRACT

---

Diese Bachelorarbeit mit dem Titel «Die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen» wurde von Santhya Chandrapala, Lorena Kalbermatter und Laslo Niffeler verfasst. Es handelt sich dabei um eine qualitative Forschungsarbeit, welche sich der Frage «Wie gestaltet sich die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen?» widmet. Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurden Einzelinterviews mit Schulsozialarbeitenden und Schulleitungen sowie Gruppendiskussionen mit Klassenlehrpersonen an den Sekundarschulen Ebikon, Littau und Sursee geführt.

Die Schulsozialarbeit kooperiert als Handlungsfeld der Sozialen Arbeit unter anderem mit Klassenlehrpersonen und Schulleitungen als innerschulische zentrale Handlungspartnerinnen und -partner interdisziplinär zusammen. Der Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit kann in die Funktionen Prävention, Behandlung und Früherkennung von (bio-)psychosozialen Problemen eingeteilt werden. Dabei gestaltet sich die Kooperation innerhalb der Funktionen unterschiedlich.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zeigen auf, dass die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen mehrheitlich auf informellem Austausch basiert. Zwischen diesen Berufsgruppen bestehen keine Austauschgefässe. Es gibt lediglich die Möglichkeit, an Unterrichtsteamsitzungen oder anderen Sitzungen teilzunehmen. Zudem konnte festgestellt werden, dass mangelnde Kooperation die gegenseitige Ziel- und Erwartungshaltung direkt beeinflusst und die Ausgestaltung der schulsozialarbeiterischen Funktionen erschwert.

## DANKSAGUNG

---

Die Autorinnen und der Autor möchten sich die Zeit nehmen, um sich bei verschiedenen Personen zu bedanken. Hierbei gilt ein besonderer Dank allen Schulsozialarbeitenden, Schulleitungen und Klassenlehrpersonen der Sekundarschulhäuser in Ebikon, Littau und Sursee, welche die Forschungsarbeit überhaupt ermöglicht haben.

Ebenfalls möchten sich die Autorinnen und der Autor bei allen weiteren Personen bedanken, welche auf andere Art und Weise unterstützend zur Seite standen. Dazu gehören insbesondere auch die Dozierenden der Hochschule Luzern, welche sich im Rahmen von Fachpoolstunden fachlich begleitet haben.

Ein herzliches Dankeschön gilt auch Urs Niffeler, welcher die Bachelorarbeit korrekturgelesen hat.

# INHALTSVERZEICHNIS

---

Abstract .....	II
Danksagung .....	III
Abbildungsverzeichnis.....	VI
Tabellenverzeichnis .....	VI
Abkürzungsverzeichnis .....	VI
1 Einleitung.....	1
1.1 Ausgangslage .....	1
1.2 Motivation .....	3
1.3 Zielsetzung und Fragestellung .....	3
1.4 Adressatinnen und Adressaten .....	4
1.5 Aufbau der Arbeit.....	4
2 Schulsozialarbeit.....	6
2.1 Definitionen Schulsozialarbeit.....	6
2.2 Auftrag der Schulsozialarbeit anhand der drei Funktionen .....	7
2.2.1 Prävention von (bio-)psychosozialen Problemen.....	7
2.2.2 Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen .....	7
2.2.3 Unterscheidung Prävention und Behandlung .....	8
2.2.4 Früherkennung von (bio-)psychosozialen Problemen .....	8
2.3 Gesetzlicher Auftrag der Schulsozialarbeit .....	10
3 Kooperation.....	11
3.1 Definitionen und Modelle von Kooperation .....	11
3.2 Kooperation und Vernetzung innerhalb der Schule.....	14
4 Exkurs Evaluationsbericht Schulsozialarbeit in der Stadt Zug.....	16
5 Forschungsdesign .....	20
5.1 Forschungsmethode.....	20
5.1.1 Experteninterview .....	20
5.1.2 Gruppendiskussion .....	20
5.2 Sampling und Datenerhebung.....	21
5.3 Datenaufbereitung und Datenauswertung .....	24
6 Forschungsergebnisse .....	27
6.1 Sekundarschule Ebikon.....	27
6.1.1 Schulsozialarbeit Ebikon .....	27

6.1.2	Schulleitung Ebikon .....	30
6.1.3	Klassenlehrpersonen Ebikon .....	32
6.2	Sekundarschule Littau .....	34
6.2.1	Schulsozialarbeit Littau.....	34
6.2.2	Schulleitung Littau .....	37
6.2.3	Klassenlehrpersonen Littau .....	40
6.3	Sekundarschule Sursee.....	45
6.3.1	Schulsozialarbeit Sursee .....	45
6.3.2	Schulleitung Sursee .....	53
6.3.3	Klassenlehrpersonen Sursee .....	58
7	Diskussion der Forschungsergebnisse.....	63
7.1	Sekundarschule Ebikon.....	64
7.2	Sekundarschule Littau .....	66
7.3	Sekundarschule Sursee.....	68
8	Schlussfolgerungen.....	72
8.1	Fazit .....	72
8.2	Empfehlungen für die Praxis .....	74
8.3	Ausblick.....	77
9	Literaturverzeichnis.....	79
10	Anhangsverzeichnis .....	82

**Hinweis:** Die gesamte Arbeit wurde von den Autorinnen und dem Autor gemeinsam verfasst.

## **ABBILDUNGSVERZEICHNIS**

---

Abbildung 1: Funktionen und die involvierten Personen.....	9
Abbildung 2: Kooperationsmodelle.....	12
Abbildung 3: Intensität der Kooperation.....	13

## **TABELLENVERZEICHNIS**

---

Tabelle 1: Häufigkeit der Zusammenarbeit nach Funktion.....	17
Tabelle 2: Regelmässigkeit der Zusammenarbeit.....	18
Tabelle 3: Kriterienraster zur Beantwortung der Forschungsfrage.....	21
Tabelle 4: ergänztes Kriterienraster .....	23
Tabelle 5: Handlungsplan zur Auswertung des Expertinnen- beziehungsweise Experteninterviews...	26

## **ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS**

---

Abs.	Absatz
Art.	Artikel
BV	Bundesverfassung
DVS	Dienststelle Volksschulbildung
FHNW	Fachhochschule Nordwestschweiz
LCH	Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz
lit.	litera
SSA	Schulsozialarbeit
SSAV	Schulsozialarbeitsverband

# 1 EINLEITUNG

---

Im Kapitel Einleitung wird die Ausgangslage und die Motivation der Autorinnen und des Autors beschrieben. Darauf folgen die Zielsetzung und Fragestellung, Adressatinnen und Adressaten sowie der Aufbau der Arbeit.

## 1.1 AUSGANGSLAGE

Gemäss dem von AvenirSocial und dem Schulsozialarbeitsverband (SSAV) ausgearbeiteten Leitbild über die Soziale Arbeit in der Schule (2016) gehört nebst der Unterstützung und Beratung von Kindern- und Jugendlichen im Schulalltag, auch deren Begleitung beim Lösungsprozess von psychosozialen Problemen unter Einbezug des jeweiligen sozialen Umfelds (S. 2). Dies macht die Schulsozialarbeit durch inter- und transdisziplinäre Zusammenarbeit mit Lehrpersonen, weiteren Fachlehrpersonen und externen Stellen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Schule. Die Schulsozialarbeit liegt als Schnittstelle zwischen Schule und der Kinder- und Jugendhilfe. Sie stellt dabei ein junges Handlungsfeld dar und tritt als gleichberechtigte Partnerin gegenüber der Schule auf (ebd.). Florian Baier (2008) sieht die Schulsozialarbeit ebenfalls als ein relativ junges Handlungsfeld an, welches trotz des bereits im Jahr 1972 lancierten Schulsozialarbeit-Projekts der Stadt Bern erst in den 1990er Jahren eine quantitative Verbreitung in den grösseren Städten der Deutschschweiz verzeichnen konnte (S. 87).

Die Autorinnen und der Autor dieser Bachelorarbeit nehmen die Strukturen, Kompetenzen und Auffassung der schulsozialarbeiterischen Tätigkeit kantonal sowie regional unterschiedlich wahr. Dies könnte aus ihrer Sicht mit der noch jungen Geschichte der Schulsozialarbeit oder wegen unterschiedlicher Auffassung der Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen von Funktionen und Aufgaben der Schulsozialarbeit begründet werden. Laut Uri Ziegele (2014) sind die Aufgaben der Sozialen Arbeit in der Schule in drei Funktionen zu unterteilen, nämlich in Prävention, Früherkennung und Behandlung von (bio-) psychosozialen Problemen (S. 38). Die Prävention und die Früherkennung stellen diesbezüglich eine Mitwirkungs- beziehungsweise Unterstützungsfunktion dar, bei der die Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler sowie die Klasse miteinbezogen werden. Die Behandlung mit dem Blickfeld auf die Behandlungsfunktion hat direkten Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern und zieht bei Möglichkeit Eltern oder schulische beziehungsweise schulnahe Dienste mit ein (ebd.).

Gemäss Karsten Speck und Thomas Olk (2010) gehört die Schulsozialarbeit zu einer der meist erforschten Handlungsfelder der Jugendhilfe (S. 7). Die Zunahme der Untersuchungen kann mit dem stetigen Bedeutungszuwachs der Schulsozialarbeit in den letzten 15 Jahren begründet

werden. Dennoch ist der empirische Erkenntnisstand über das Handlungsfeld und dessen Wirkung begrenzt. Dies unter anderem aufgrund des erschwerten Zugangs der Öffentlichkeit zu den Forschungsberichten und der fehlenden Gegenüberstellungen von Darstellungen und Metaanalysen (ebd.). Speck und Olk (2010) bezwecken mit der Publikation des Buches «Forschung zur Schulsozialarbeit» die Bündelung und Systematisierung relevanter und erkenntnisbringender Forschungsergebnisse für die breite Öffentlichkeit. Einen Schwerpunkt sollen dabei «die Sichtweisen, Einschätzungen sowie Nutzungsstrategien der verschiedenen Adressaten von Schulsozialarbeit» einnehmen und somit «deren enorme Bedeutung im Entstehungsprozess des sozialpädagogischen Angebots zu verdeutlichen und den Gebrauchswert von Schulsozialarbeit zu erhöhen» (ebd.). Nach Recherche jener und weiterer Publikationen liegen den Autorinnen und dem Autor keine Forschungsergebnisse im Zusammenhang der erwähnten schulsozialarbeiterischen Funktionen und der Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen vor.

Gemäss den Ausführungen von Horst Otto Mayer (2004) über die Variante der Vorabfestlegung der Stichprobe, rückten für Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler diverse Sekundarschulen in städtischen Gemeinden im Kanton Luzern in den Fokus. Dies erschien aufgrund der Spezifizierung und des bereits erlangten Wissensstands sinnvoll. Dieser bestand aus bereits theoretisch erlangtem Wissen aus den Modulen der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, aus vorgängigen Gesprächen mit Uri Ziegele und den Arbeitserfahrungen im Kanton Luzern der Autorinnen und des Autors. Ebenfalls spielten bei der Auswahl der Sekundarschulen und der Fokusgruppen die gewonnenen Erkenntnisse des Evaluationsberichts «Schulsozialarbeit der Stadt Zug» von Florian Baier, Sarina Ahmed und Martina Fischer (2014) eine Rolle. Dieser Evaluationsbericht zeigt auf, dass Schulleitungen, Klassenlehrpersonen sowie schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen am häufigsten mit der Schulsozialarbeit zusammenarbeiten. Fachlehrpersonen geben diese Aufgaben wiederum vielfach an die Klassenlehrpersonen ab (S. 40). Aufgrund der Auswertung dieser Datenerhebungen erachteten die Autorinnen und der Autor die Befragung von Fachlehrpersonen in Bezug auf die Kooperation mit der Schulsozialarbeit als weniger relevant. Jener der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen scheint im ersten Augenblick als sinnvoll, doch spielten in weiteren Überlegungen die unterschiedlichen Verantwortlichkeiten und Aufgabenbereichen von Klassenlehrpersonen und Heilpädagoginnen sowie -pädagogen eine zentrale Rolle im Zusammenhang mit der Kooperation mit der Schulsozialarbeit. Ebenfalls wurden vorgängig methodische, ökonomische und organisatorische Szenarien durchgespielt, welche zum Entschluss führten, die Fachpersonen aus der Heilpädagogik nicht zu befragen. Der allgemeine Einfluss unterschiedlicher struktureller und gesetzlicher Gegebenheiten wird zwar Beachtung geschenkt und erwähnt, aber ebenfalls nicht näher erforscht.

## **1.2 MOTIVATION**

Als Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler zwischen 2004 und 2010 die Oberstufe in eher ländlichen Regionen besuchten, war die Schulsozialarbeit in keiner der Gemeinden tätig. Daher gibt es aus der Vergangenheit keine persönlichen Berührungspunkte mit der Schulsozialarbeit. Eine kurze Internetrecherche zeigte auf, dass die besuchten Schulen in Thusis, Visp und Sursee unterdessen mit Schulsozialarbeitenden zusammenarbeiten. Dies führte dazu, dass sie sich fragten, wie sich die Schulsozialarbeit mittlerweile entwickelt hat. Daher entstand das gemeinsame Interesse an diesem Handlungsfeld.

Im Verlauf des Studiums sind die Autorinnen und der Autor immer wieder in Kontakt mit diesem Handlungsfeld der Sozialen Arbeit gekommen. Zum einen durch den Austausch mit Mitstudierenden, welche Erfahrungen in der Schulsozialarbeit sammeln konnten. Zum anderen standen sie während ihren Praktika gelegentlich in Kontakt zu Schulsozialarbeiterinnen oder Schulsozialarbeitern.

In der Sozialen Arbeit wird immer wieder betont, wie wichtig trans- und interdisziplinäre Zusammenarbeit ist. Daher stellten sich Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler die Frage, wie die Kooperation in den Schulen zwischen den Schulsozialarbeitenden und den Klassenlehrpersonen aussieht.

Sanhya Chandrapala und Lorena Kalbermatter können es sich vorstellen, zukünftig in diesem Bereich tätig zu sein. Laslo Niffeler beginnt im Sommer 2018 eine Anstellung als Schulsozialarbeiter. Aus diesen Gründen erachten sie die Bachelorarbeit als Möglichkeit, Wissen über die Strukturen, Ressourcen und Kooperation zu sammeln und erhoffen sich, dieses möglichst gewinnbringend zu nutzen.

## **1.3 ZIELSETZUNG UND FRAGESTELLUNG**

Das Hauptziel dieser qualitativen Forschungsarbeit ist es, die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen unter Einbezug der drei Funktionen der Schulsozialarbeit, Prävention, Behandlung und Früherkennung, zu erforschen und zu beschreiben. Das Ziel dieser Arbeit ist es zudem, neue Erkenntnisse aus den erhobenen Daten zu gewinnen und nicht, das Thema über die Kooperation der Schulsozialarbeitenden und der Klassenlehrpersonen theoretisch aufzuarbeiten. Weiter soll die Wichtigkeit der Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen aufgezeigt werden. Daraus sollen im Schlussteil Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen für die Praxis abgeleitet werden. Dabei setzen sich die Autorinnen und der Autor mit der folgenden Hauptfragestellung auseinander:

## **Wie gestaltet sich die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen?**

Weiter wird in dieser Arbeit, basierend auf den theoretischen Teil, folgende Unterfrage behandelt:

### **Inwiefern beeinflusst die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und den Klassenlehrpersonen die drei Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung?**

#### **1.4 ADRESSATINNEN UND ADRESSATEN**

Diese Arbeit richtet sich an Schulen, insbesondere an Schulsozialarbeitende und Klassenlehrpersonen. Weiter könnte diese Arbeit für Studierende der Sozialen Arbeit, vor allem aus dem Handlungsfeld Schulsozialarbeit, oder Studierende aus der Pädagogik von besonderem Interesse sein. Zudem richtet sich die Arbeit an sämtliche Interessentinnen und Interessenten, die sich mit dieser Thematik auseinandersetzen möchten.

#### **1.5 AUFBAU DER ARBEIT**

Die vorliegende Bachelorarbeit ist in zehn Kapitel gegliedert. In der Einleitung sind unter anderem die Ausgangslage sowie die Zielsetzung und die Fragestellungen zu finden. In den Kapitel 2 und 3 werden die Theorien zur Schulsozialarbeit und Kooperation erläutert. Im Kapitel 4 wird ein Exkurs zu einem Evaluationsbericht der Schulsozialarbeit in der Stadt Zug gemacht. Das Kapitel 5 beschreibt das Forschungsdesign der vorliegenden Arbeit. Nachkommend im Kapitel 6 werden die Forschungsergebnisse der drei Sekundarschulen Ebikon, Littau und Sursee dargestellt und in Kapitel 7 diskutiert, interpretiert und mit den Theorien in Verbindung gesetzt. Die Schlussfolgerung wird in Kapitel 8 behandelt und beinhaltet ein Fazit, Empfehlungen für die Praxis sowie einen Ausblick, welcher Anregungen für weitere Forschungsarbeiten gibt. Abschliessend folgen im Kapitel 9 das Literaturverzeichnis und im Kapitel 10 der Anhang.

# **T**heoretischer Teil

## 2 SCHULSOZIALARBEIT

---

In diesem Kapitel wird die Schulsozialarbeit definiert und anhand der drei Funktionen nach Ziegele (2014) erklärt. Zudem wird der gesetzliche Auftrag unter Einbezug der Schweizerischen Bundesverfassung und der Verordnung über die Schuldienste des Kantons Luzern erläutert.

### 2.1 DEFINITIONEN SCHULSOZIALARBEIT

Gemäss Anette Just (2013) existieren in der Fachliteratur mehr als zwanzig verschiedene Definitionen für die Schulsozialarbeit (S. 17). In diesem Unterkapitel wird auf zwei Definitionen, welche besonders in der Schweiz anerkannt sind, eingegangen.

Die erste Definition, welche von AvenirSocial (2010) stammt, bezeichnet die Schulsozialarbeit als Berufsfeld der Sozialen Arbeit, welches mit Fachleuten trans- und interdisziplinär zusammenarbeitet (S. 1). Der Begriff Schulsozialarbeit bezeichnet das Arbeitsfeld, in dem alle Professionen der Sozialen Arbeit tätig sein können (ebd.). Sie fördert und unterstützt die Integration der Schülerinnen und Schüler und bietet ihnen Unterstützung für eine erfolgreiche Bewältigung des Schulalltags (AvenirSocial, 2010, S. 2). Die Schulsozialarbeit hat zudem ihren Anteil an der Vorbeugung, Linderung und Lösung von sozialen und persönlichen Problemen beizusteuern (ebd.). Die zweite Definition von Ziegele (2014) besagt:

Soziale Arbeit in der Schule ist ein in der Schule strukturell dynamisches (im Sinne von kontinuierlich konstruiert) gekoppeltes, eigenständiges und schulerweiterndes Handlungsfeld der Sozialen Arbeit, das von beiden professionalisierten und organisierten Subsystemen der Sozialen Hilfe bzw. Erziehung gemeinsam gesteuert wird. Sie unterstützt sowohl die (bio-)psychosoziale Entwicklung und Integrität als auch die gesellschaftliche Inklusion ihrer Anspruchsgruppen und wirkt an einer nachhaltigen Schulentwicklung mit. Dabei bedient sich die Soziale Arbeit in der Schule lebensweltnah und niederschwellig, systemisch-lösungsorientiert, diversitätssensibel und partizipativ innerhalb der verhaltens- und verhältnisbezogenen Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung ihrer personen-, gruppen-, Organisations- und sozialraumspezifischen Methoden der Sozialen Arbeit. (S. 28-29)

Werden diese beiden Definitionen der Schulsozialarbeit verglichen, wird ersichtlich, dass die jeweiligen Begrifflichkeiten unterschiedlich sind. AvenirSocial nennt das Handlungsfeld Schulsozialarbeit und merkt an, dass in diesem alle Berufsfelder der Sozialen Arbeit tätig sein können. Ziegele jedoch wählt die Begrifflichkeit Soziale Arbeit in der Schule, um somit gleich alle drei Berufsfelder zu inkludieren.

Gemäss Aussage von Ziegele (Fachpoolsitzung vom 2. Mai 2018), wird in der Praxis jedoch öfter von Schulsozialarbeit als Berufsbezeichnung gesprochen. Deshalb wird in dieser Arbeit die Bezeichnung Schulsozialarbeit verwendet.

## **2.2 AUFTRAG DER SCHULSOZIALARBEIT ANHAND DER DREI FUNKTIONEN**

Die Funktionen Prävention, Früherkennung und Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen lassen sich gemäss Ziegele (2014) als Auftrag der Schulsozialarbeit bezeichnen (S. 38). Dabei richten sich alle drei Funktionen nicht nur an die einzelnen Personen (Verhalten), sondern auch an deren sozialen Systeme mit ihren strukturellen Bedingungen (Verhältnis) (ebd.).

In den folgenden vier Unterkapiteln wird auf die jeweiligen Funktionen, als zentrale Begriffe der Forschungsarbeit, näher eingegangen. Diese sollen als theoretische Grundlage im Kapitel 5 Forschungsdesign, Kapitel 7 Diskussion der Forschungsergebnisse und im Kapitel 8 Schlussfolgerungen dienen. Die Aufzählung der drei Funktionen hat weder eine chronologische Reihenfolge, noch beschreibt sie einen schematischen Arbeitsablauf in der Schulsozialarbeit. Zudem ist die Begrifflichkeit Behandlung nicht im medizinischen Sinne zu verstehen. Es handelt sich dabei um Interventionen zur Lösung von (bio-)psychosozialen Problemen der Schulsozialarbeitenden.

### **2.2.1 Prävention von (bio-)psychosozialen Problemen**

Laut Ziegele (2014) meint die Prävention die Stärkung von Schutzfaktoren und die Ursachenbehandlung, die versuchen, zukünftige Probleme zu verhindern (S. 38). Es werden die Verhaltensprävention und die sozialsystemorientierte Prävention, auch Verhältnisprävention genannt, unterschieden (Hafen, 2007; zit. in Ziegele, 2014, S. 39). Die Verhaltensprävention bedeutet personenorientierte Prävention, die Problemursachen direkt bei der Zielgruppe angeht (ebd.). Ziegele (2014) beschreibt, dass sie auf die Verhinderung von unerwünschtem Verhalten (zum Beispiel Gewalt) der einzelnen Personen mit ihren Perzeptions-, Kognitions-, Emotions- und Verhaltensmustern zielt (S. 39). Während sich die Verhältnisprävention an die sozialen Systeme der Zielpersonen richtet und die Veränderung von Verhältnissen (zum Beispiel Pausenplatzgestaltung) und Strukturen sozialer Systeme (zum Beispiel Klassenregeln) anstrebt (ebd.).

Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter nehmen in diesem Prozess gemäss Ziegele (2014) vor allem eine Mitwirkungsrolle in einem interdisziplinären beziehungsweise transdisziplinären Schulalltag ein (S. 40).

### **2.2.2 Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen**

In der Schulsozialarbeit meint die Behandlung als Funktion, dass Probleme mittels professioneller Interventionsversuche beseitigt oder nicht schlimmer werden (Hafen, 2005; zit. in Ziegele, 2014, S. 43). Zudem soll ein unerwünschter Zustand durch direkte Massnahmen (Beratung)

oder indirekte Massnahmen (Veränderung von (bio-)psychosozialen Einflussfaktoren) in einen erwünschten umgewandelt werden (Ziegele, 2014, S. 43-44).

Die Schulsozialarbeitenden nehmen gemäss Ziegele (2014) bei der Behandlung von (bio-)psychosozialen Problemen eine zentrale Rolle ein (S. 44). Sie haben direkten Kontakt mit den Anspruchsgruppen, welche Kinder, Jugendliche, Erziehungsberechtigte und andere Personen als unmittelbare Problembetroffene sind. Zudem stehen sie mit der Schulleitung und den Lehrpersonen als wichtige Schlüssel- beziehungsweise Fachpersonen, sowie mit den schulischen und schulnahen Diensten für eine allfällige Kooperation in Kontakt (ebd.).

### **2.2.3 Unterscheidung Prävention und Behandlung**

Gemäss Martin Hafen (2011) ist die Unterscheidung zwischen Prävention und Behandlung ein Diskurs, welcher in der Diskussion um die Gemeinsamkeiten und Differenzen der im Kontext der Sozialen Arbeit operierenden Disziplinen kaum aufgegriffen wird (S. 54). Es ist nicht möglich, dass diese beiden Begriffe isoliert betrachtet werden, denn sie stehen in Relation zueinander. Jede Behandlung enthält auch immer präventive Aspekte und jede Prävention operiert wiederum auch behandelnd. Es hängt von der beobachtenden Person ab, welchen Aspekt sie in den Fokus ihrer Beobachtungen stellt (ebd.).

Das Problem, nach dem sich die Massnahmen richten, ist ausschlaggebend für eine klare Trennung zwischen Prävention und Behandlung (Hafen, 2011, S. 54). So unterscheidet er zwischen Problemen, welche bei den Zielpersonen bereits sichtbar aufgetreten sind und solchen, die noch nicht aufgetreten sind. Die sichtbaren Probleme teilt er der Funktion Behandlung zu, da die Massnahmen das Ziel haben, das Problem zu beseitigen beziehungsweise nicht schlimmer werden zu lassen. Probleme, welche noch nicht sichtbar aufgetreten sind, gehören zur Funktion Prävention. Die Massnahme dabei ist, bei den Zielpersonen und in ihrer Umwelt mögliche Ursachen des Problems zu beseitigen, damit sich dieses nicht entwickelt (ebd.).

### **2.2.4 Früherkennung von (bio-)psychosozialen Problemen**

Hafen (2007; zit. in Ziegele, 2014) bezeichnet die Früherkennung als eine Funktion, welche auf eine Strukturierung von Beobachtungen in einem sozialen System abzielt (S. 38). Die Früherkennung soll auf drei Ebenen eine Systematisierung leisten: die Systematisierung der Beobachtungen von Anzeichen für die zu verhindernden Probleme, des Austauschs dieser Beobachtungen und der Einleitung von früh behandelnden Massnahmen (ebd.).

Damit die Systematisierung der Beobachtungen umgesetzt werden kann, braucht es die Bestimmung von Beobachtungsinstanzen, möglicher zu beobachtenden Anzeichen sowie die Einrichtung von Gefässen für den Austausch (Hafen, 2007; zit. in Ziegele, 2014, S. 40). Dies

würde dazu führen, dass Frühintervention ermöglicht und interne sowie externe problembehandelnde Schnittstellen kontaktiert werden (ebd.).

Ziegele (2014) beschreibt die Früherkennung als aktiven und bewussten Wahrnehmungsprozess von Vorgängen, Geschehnissen und Sachverhalten über die Sinnesorgane (S. 40). Dabei unterscheidet Hermann Hobmair (2008; zit. in Ziegele, 2014) noch zwischen systematischen und unsystematischen Beobachtungen (S. 40). Die systematische Beobachtung ist geplant, gezielt und eine kontrollierte Wahrnehmung in Bezug auf einen konkreten Gegenstand mit einer genauen Erfassung und Beschreibung. Die unsystematischen Beobachtungen hingegen sind zufällige Wahrnehmungen ohne Absicht und Plan (ebd.).

Für die Systematisierung des Austauschs eignen sich vorhandene oder neue Kommunikations- oder Interaktionsgefäße. Dazu müssen regelmässige Kontakte, genügend Zeitressourcen und gut strukturierte und moderierte Abläufe für die involvierten Fachpersonen gewährleistet werden (Ziegele, 2014, S. 41).

Besonders wichtig bei der Früherkennung ist laut Ziegele (2014), dass die Lehrpersonen als Beobachtungs- und Austauschinstanzen beteiligt sein sollen, da diese am häufigsten Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern haben (S. 42). Bei der Früherkennung ist es grundsätzlich wichtig, dass die beobachteten und reflektierten Anzeichen sich nicht nur auf Probleme beschränken, sondern auch bedürfnis- und ressourcengeleitet sein sollten (ebd.).

Folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Funktionen und die Funktionen der involvierten Personen (siehe Abbildung 1).

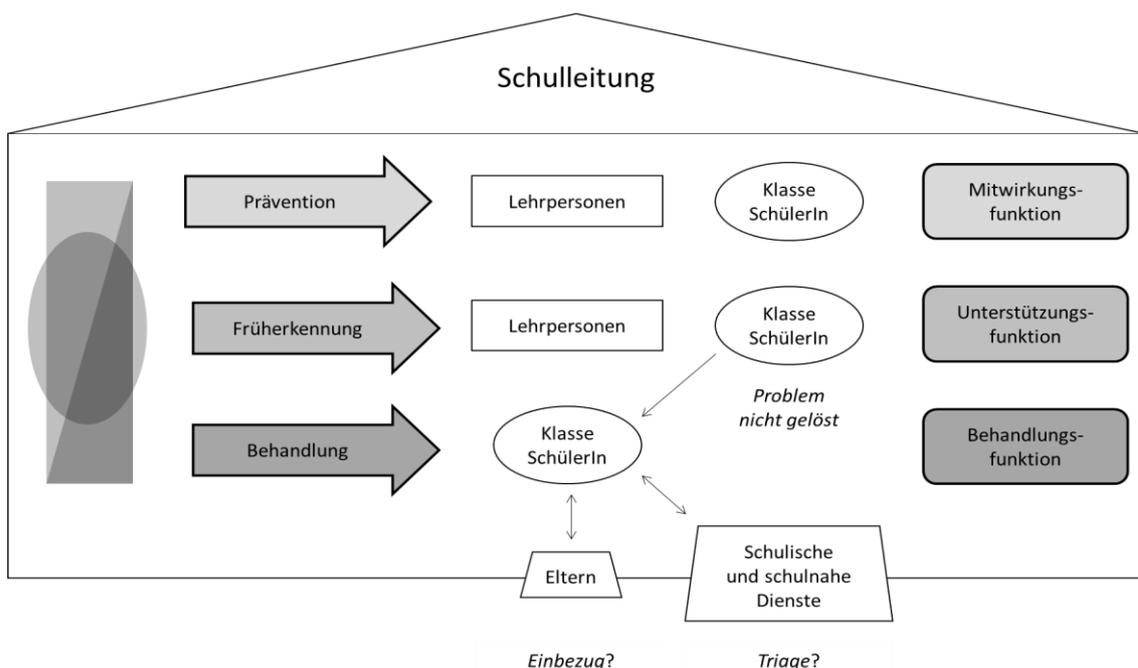


Abbildung 1: Funktionen und die involvierten Personen (Quelle: Ziegele, 2014, S. 44)

Zusammenfassend lässt sich aufgrund der Abbildung 1 sagen, dass die Prävention und die Früherkennung eine Mitwirkungsfunktion beziehungsweise eine Unterstützungsfunktion innehaben, welche Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler sowie die Klasse involviert (Ziegele, 2014, S. 44). Die Behandlung hingegen legt ihren Fokus auf die Behandlungsfunktion mit direktem Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern und der Möglichkeit, die Eltern miteinzubeziehen oder an schulische und schulnahe Dienste zu triagieren (ebd.).

### **2.3 GESETZLICHER AUFTRAG DER SCHULSOZIALARBEIT**

Die Schulsozialarbeit hat auch von Gesetzes wegen Aufträge zu erfüllen. In diesem Teil wird vor allem der gesetzliche Auftrag auf Bundesebene sowie auf kantonaler Ebene anhand des Kantons Luzern beschrieben. Die Aufträge sind auf Bundesebene in der Bundesverfassung und auf kantonaler Ebene in der Verordnung über die Schuldienste festgehalten.

In der Bundesverfassung sind die Angaben allgemeiner Natur. So bestimmt Art. 19 BV den Anspruch auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht. Das Recht auf Grundschulunterricht ist ein soziales Grundrecht der Schweiz. Weiter bestimmt die Bundesverfassung in Kapitel drei unter Sozialziele in Art. 41 Abs. 1 lit. BV, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu selbstständigen und sozial verantwortlichen Personen gefördert und in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration unterstützt werden. Wie Art. 62 Abs. 1 BV besagt, sind die Kantone für das Schulwesen zuständig.

In der Verordnung über die Schuldienste des Kantons Luzern werden in §16 lit. a und b die Organisation und die Aufgaben der Schulsozialarbeit geregelt. Als Aufgaben der Schulsozialarbeit werden auf gesetzlicher Ebene gemäss §16b Abs. 1 Verordnung über die Schuldienste die Unterstützung von Lernenden, Lehrpersonen, Schulleitungen und Erziehungsberechtigten definiert. Weiter soll die Schulsozialarbeit bei Präventionsprojekten mitwirken, mit und in schwierigen Klassen arbeiten sowie bei Konflikten in der Schule beraten (ebd.). Die Autorinnen und der Autor finden hierbei die Wortwahl «schwierige Klassen» etwas misslungen. Dies weil es per se keine schwierigen Klassen gibt, sondern weil es die (bio-)psychosozialen Probleme sind, welche Schwierigkeiten mit sich bringen.

Diese gesetzlichen Aufgaben decken sich mit den von Ziegele (2014) beschriebenen Funktionen Prävention, Behandlung und Früherkennung. In §16a Abs. 1 Verordnung über die Schuldienste wird beschrieben, dass die Gemeinden für die Organisation der Schulsozialarbeit zuständig sind.

### **3 KOOPERATION**

---

Für den Begriff Kooperation gibt es in den Literaturen unterschiedliche Definitionen. Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit ausschliesslich die Definition von Gerd Stüwe, Nicole Ermel und Stephanie Haupt (2015) verwendet. Sie lehnen sich dabei an Mathias Drilling (2009) und Karsten Speck (2006) an. Zudem handelt dieses Kapitel von den Modellen der Kooperation nach Speck (2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 117). Folgend werden weitere zentrale Aspekte, wie die Intensität der Kooperation und die Vernetzung innerhalb der Schule, aufgegriffen. Der Einbezug jener erachten die Autorinnen und der Autor insofern als wichtig, weil diese erneut Einfluss auf das Forschungsdesign nehmen und als theoretische Grundlage für die Auswertung der Forschungsergebnisse und die Schlussfolgerungen dienen.

#### **3.1 DEFINITIONEN UND MODELLE VON KOOPERATION**

Weder die Schule noch die Schulsozialarbeit sind alleine in der Lage, den an sie gerichteten ganzheitlichen Bildungsauftrag ohne gemeinsame interdisziplinäre und kooperative Arbeitsprozesse zu erfüllen (Deinet, 2002; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 113). Laut Drilling (2009) geht es darum, gemeinsam Verantwortung für das Wohl der Schülerinnen und Schüler zu übernehmen statt zu delegieren, arbeitsteilige Vorgehen zu definieren statt gegeneinander auszuspielen, interdisziplinäre Lösungsansätze zu favorisieren statt auf Einzelmassnahmen zu beharren (zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 113). Unter einer Kooperation kann und soll im Folgenden allgemein die intentionale und längerfristige Zusammenarbeit von mindestens zwei Beteiligten zu einer Aufgabe oder einem Thema verstanden werden (Speck, 2006, S. 265).

Beim Zusammenwirken von Schule und Schulsozialarbeit sollte zunächst der Frage nachgegangen werden, was unter Kooperation zu verstehen ist (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 114). Im Zentrum einer gelingenden interdisziplinären Zusammenarbeit stehen gemeinsam vereinbarte Absprachen, Aufgabenteilung und Verantwortlichkeiten. Nach der Klärung der gegenseitigen Erwartungshaltungen und einer gemeinsamen Beschreibung des Nutzens ist es daher erforderlich, ein gemeinsames Konzept zu entwickeln (ebd.).

Für den Begriff Kooperation gibt es unterschiedliche Modelle. In dieser Arbeit wird von dem Modell nach Speck (2011 zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 117) ausgegangen (siehe Abbildung 2).

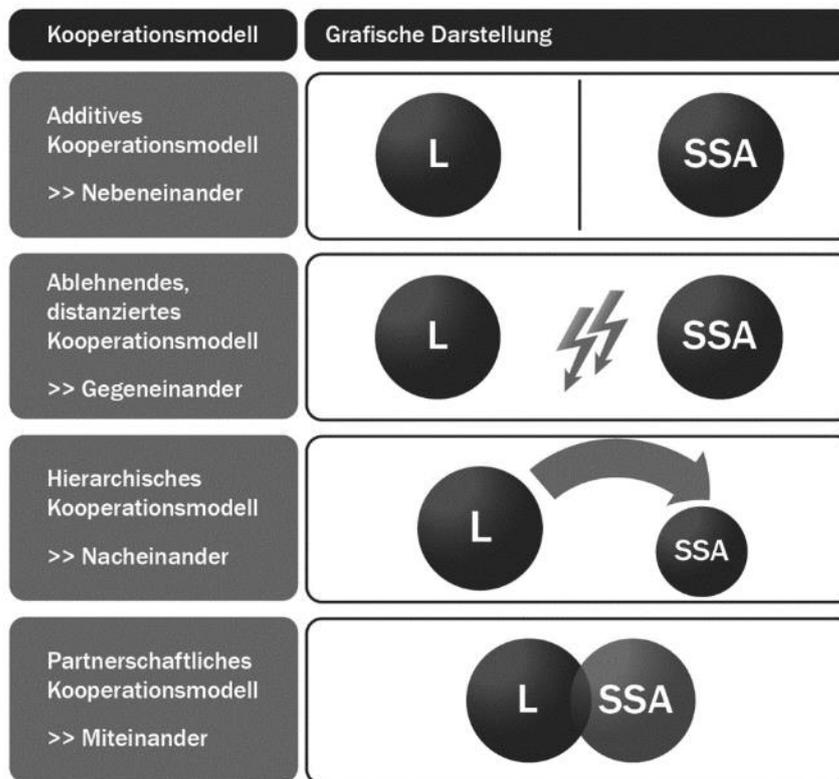


Abbildung 2: Kooperationsmodelle (Quelle: Speck, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 117)

Die **additive Kooperation** (Nebeneinander) ist durch unterschiedliche Zuständigkeiten ohne grosse Berührungspunkte gekennzeichnet (Speck, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 116-117).

Bei der **ablehnenden, distanzierteren Kooperation** (Gegeneinander) begegnen sich die Beteiligten konfliktuell beziehungsweise abweisend (Speck, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 116-117).

Bei der **hierarchischen Kooperation** (Nacheinander) überweisen Lehrkräfte belastete oder als problematisch empfundene Schülerinnen und Schüler an die Schulsozialarbeitenden, die sich mit ihrem fachlichen Handeln schulischen Erwartungen unterordnen (Speck, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 116-117).

Die **partnerschaftliche Kooperation** (Miteinander), auch symmetrische Kooperation genannt, zeichnet sich durch eine integrativ-kooperative Zusammenarbeit aus (Speck, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 116-117).

In der Praxis der Schulsozialarbeit existieren alle vier dieser Kooperationsformen in Rein- oder Mischform. Ein Nebeneinander oder Nacheinander von Schule und Schulsozialarbeit schliesst gemäss Drilling (2009) eine wirkungsvolle interdisziplinäre Zusammenarbeit aus (zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 116). Aus den bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen

besonders zielführend und wirkungsvoll für Kinder und Jugendlichen ist. Daher ist diese Form der Kooperation anzustreben (ebd.).

Die Schulsozialarbeit ist auf vielfältige Kooperationsbezüge, schulintern und schulextern, angewiesen und demnach vor allem «das Ergebnis von Kooperationen zwischen den verschiedenen Akteuren» der Institution Schule (Anke Spies und Nicole Pötter, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 118). Laut Joachim Merchel (2009) werden die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter immer von einer professionellen Minderheit in der Institution Schule gestaltet und können daher als «dauerhaftes institutionelles Auswärtsspiel in massiver Unterzahl» beschrieben werden (zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 118). Somit können die Schulsozialarbeitenden lediglich einen Bruchteil an Unterstützungsangeboten für die Kinder und Jugendlichen sowie deren Familien selbst leisten. Zudem können die Schulsozialarbeitenden nicht für alle Lebenslagen die notwendige Fachkompetenz aufweisen, um diese selbst mit den Zielgruppen zu bearbeiten. Denn sie haben keine grundständige Ausbildung in Medizin, Psychologie, Jura und so weiter, sondern müssen gegebenenfalls geeignete Unterstützungsmaßnahmen vermitteln (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 118). Hinzu kommt, dass Kooperationen in unterschiedlicher Intensität erfolgen. Gemäss Spies und Pötter (2011) lassen sich die folgenden vier Niveaus herauskristallisieren (S. 31, siehe Abbildung 3).

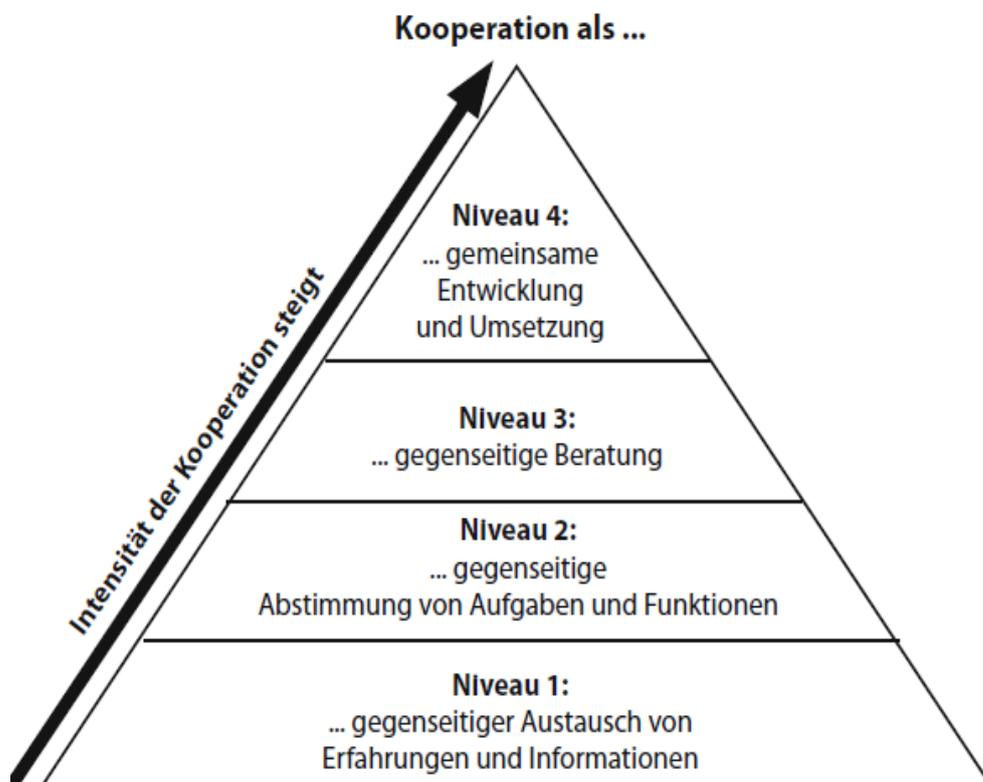


Abbildung 3: Intensität der Kooperation (Quelle: Spiess & Pötter, 2011, S. 32)

Auf der untersten Stufe der Kooperation, dem Niveau 1, werden gegenseitige Erfahrungen und Informationen ausgetauscht, zum Beispiel in Gremien, Arbeitskreisen oder über Vorträge (Spies & Pötter, 2011; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 118-119). Die Kooperation im Niveau 2 zeichnet sich dadurch aus, dass die Aufgaben und Funktionen der beteiligten Personen miteinander abgestimmt werden. Diese Stufe ist mit der additiven Kooperation beziehungsweise dem Nebeneinander nach Speck (2011, siehe Abbildung 2) gleichzusetzen. Die nächste Kooperationsstufe, das Niveau 3, ist die gegenseitige Beratung. Diese strebt eine gemeinsame Planung und Optimierung von Arbeitsprozessen an. Das Ziel dieser Stufe ist es, die spezifischen Sichtweisen und Erfahrungen des Gegenübers und neue Lösungswege kennenzulernen und somit die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu erhöhen. Das Niveau 3 entspricht dem partnerschaftlichen Kooperationsmodell beziehungsweise dem Miteinander nach Speck (2011, siehe Abbildung 2). Beispiele hierfür sind die Zusammenarbeit in einem multiprofessionellen Beratungsteam oder in Bezug auf die externe Kooperation, die kollegiale (Fall-)Beratung im Rahmen von Qualitätszirkeln der Schulsozialarbeit. Das Niveau 4 ist die letzte und intensivste Kooperationsstufe. Diese beinhaltet die gemeinsame Entwicklung und Umsetzung von Projekten, die gemeinsam verantwortet werden (ebd.).

Die höheren Niveaus setzen eine Kooperation auf den Ebenen der darunter liegenden Niveaus voraus. Beispielsweise kann eine gemeinsame Projektentwicklung ohne einen regelmässigen Austausch von Informationen nicht erfolgen oder eine gegenseitige Beratung kann nicht erfolgen, ohne dass die jeweiligen Aufgaben im Beratungsprozess untereinander abgestimmt wurden (Spies & Pötter, 2011, S. 32).

Laut Spies und Pötter (2011) scheitern Kooperationen meistens nicht deshalb, weil die Partnerinnen und Partner nicht kooperieren wollen, sondern weil sie unterschiedliche Erwartungen und Erfahrungen haben (S. 33). Die Lehrpersonen würden unter Kooperation oft eine Zusammenarbeit auf dem Niveau 1 verstehen. Die Schulsozialarbeitenden hingegen streben in der Regel das Niveau 4 an und meinen dies auch, wenn sie von Kooperation sprechen. Weiter unterscheiden sich die Arbeitserfahrungen der beiden Berufsgruppen entsprechend. Deshalb ist es umso wichtiger, sich von Beginn an über die Intensität der Kooperation und den Umfang zu verständigen. Es ist nicht immer sinnvoll, eine Kooperation im Niveau 4 anzustreben (ebd.).

### **3.2 KOOPERATION UND VERNETZUNG INNERHALB DER SCHULE**

Die Vernetzung und Kooperation der Schulsozialarbeitenden mit den innerschulischen zentralen Handlungspartnerinnen und Handlungspartner, wie Schulleitung, Lehrpersonen, andere pädagogische Fachkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern beziehungsweise Erziehungsverantwortliche, sind grundlegende Bestandteile der Tätigkeit innerhalb der Schule (Stüwe, Ermel

& Haupt, 2015, S. 123). Die Vernetzungsstrukturen können formell (zum Beispiel Teilnahme an Sitzungen oder gemeinsamen Fortbildung) und informell (zum Beispiel durch regelmässige Aufenthalte im Lehrerzimmer oder gemeinsame schulische Veranstaltungen) bestärkt werden (ebd.).

Die Schulleitung und Schulsozialarbeitenden sind grundsätzlich fachlich unabhängig, müssen jedoch in regelmässigem Austausch zur Klärung von Erwartungen, Zielen und Plänen stehen (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 123). Die Schulleitung ist die entscheidende Instanz an der Schule und in ihrer Relevanz für eine gelingende Integration von Schulsozialarbeit in das schulische Setting nicht zu unterschätzen. In die Entscheidungskompetenz der Schulleitung fällt etwa, inwieweit die Schulsozialarbeit in die schulinternen Strukturen eingebunden werden kann (ebd.). Eine schulinterne Arbeitsgruppe zwischen Schulsozialarbeitenden und Schulleitung ist empfehlenswert (Lehner et al, 2013; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 124).

Die Kooperation von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit Lehrpersonen beinhaltet je nach fachlicher Haltung und entsprechender konzeptioneller Ausrichtung der Schulsozialarbeit, dass Lehrpersonen ausschliesslich als zentrale Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner oder zugleich als Zielgruppe von Schulsozialarbeit angesehen werden. Aus der jeweiligen Wahrnehmung ergeben sich die schulstandortspezifischen Formen der Zusammenarbeit und die Ausgestaltung der Angebote an Lehrpersonen (Speck, 2009; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 124). Für eine erfolgreiche Arbeit ist die partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen von grosser Bedeutung (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 124-125). Es gilt, Wissensdefizite und mögliche gegenseitige Vorurteile abzubauen sowie Erwartungen, Arbeitsweisen und Methoden beider Seiten klar zu definieren und zu akzeptieren. Kooperation und Kommunikation können dabei informell, müssen aber auch formell stattfinden. Eine effektive Kooperation braucht ein strukturell verankertes gegenseitiges Informieren, Beraten und Konfliktbewältigung (ebd.):

- **Information und Vermittlung:** Schulsozialarbeitende informieren die Lehrpersonen über konkrete Unterstützungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit, beispielsweise über persönliche Gespräche, Aushänge oder in Lehrpersonenkonferenzen (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 124). Darüber hinaus machen sie im Rahmen ihrer Brückenfunktion die Lehrpersonen mit Unterstützungsmöglichkeiten durch soziale Einrichtungen und Dienste des Sozialraums vertraut. Lehrpersonen können wiederum den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern aufzeigen, wie aus Lehrpersonensicht im schulischen Alltag beispielsweise mit Lernstörungen oder -schwächen Einzelner umgegangen werden kann (ebd.).

- **Beratung:** Die kollegiale (Fall-)Beratung von Lehrpersonen durch die Schulsozialarbeitenden erfolgt in der Schulsozialarbeit mittelbar bezogen auf einzelne Schülerinnen und Schüler oder Klassen (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 125). Bestandteil der Aufgabe von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter ist auch, Lehrpersonen für Beratungen zum sozialpädagogischen Handeln zur Verfügung zu stehen. Relevante Aspekte der Arbeit von Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen sollten dabei vertraulich ausgetauscht und Lösungen gemeinsam entwickelt werden. Die Schulsozialarbeitenden können Lehrpersonen konkrete fachliche Anregungen für die Bewältigung aktueller Herausforderungen geben. Dies kann auch in gemeinsam durchgeführten Unterrichts- oder Schulprojekten geschehen. Im Gegenzug können die Lehrpersonen die Schulsozialarbeitenden in der Arbeit mit Einzelnen oder Gruppen unterstützen, indem sie den Schulsozialarbeitenden wertvolle Hinweise und Anregungen für die konzeptionelle Entwicklung passgenauer Angebote geben (ebd.).
- **Konfliktbewältigung:** Entsprechend dem Verständnis, dass Lehrpersonen Kooperationspartnerinnen und -partner von Schulsozialarbeitenden sind, können sie die Schulsozialarbeitenden somit auch bei Fragen zum Umgang mit herausfordernden Situationen beziehungsweise Schülerinnen und Schülern um eine fachliche Einschätzung und Unterstützung bitten (Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 125). Dies indem sie soziale Phänomene und Prozesse im Klassenverband und im klassenübergreifenden Schulalltag aus einem ergänzenden Blickwinkel betrachten lernen. Die Bedeutung von aggressivem Verhalten, Mobbing, gruppendynamischen Prozessen der Klassengemeinschaft und Unterrichtstörungen können sie so anders einschätzen. Die Lehrpersonen erhalten in diesem kollegialen Setting mit den Schulsozialarbeitenden die Gelegenheit zur Selbstreflexion und zur Lösungssuche (ebd.). Im Konfliktfall vermitteln die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter auf Wunsch zwischen Lehrpersonen und einzelnen Schülerinnen und Schülern oder Klassen sowie zwischen Lehrpersonen und Eltern beziehungsweise Erziehungsverantwortlichen (Haupt, 2012; zit. in Stüwe, Ermel & Haupt, 2015, S. 124).

## 4 EXKURS EVALUATIONSBERICHT SCHULSOZIALARBEIT IN DER STADT ZUG

---

Zur Kooperation von Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen gibt es, nach Recherchen von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler, in der Schweiz bisher wenig empirische Daten. Aus diesem Grund ziehen sie einen aktuellen und ausführlichen Evaluationsbericht der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) – Soziale Arbeit, über die Schulsozialarbeit in der Stadt Zug herbei. Als Anhaltspunkt für das beim Forschungsdesign aufgeführten Sampling sol-

len die folgenden Ausführungen die Wichtigkeit der Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen aufzeigen. Es soll aber keineswegs ein Vergleich mit den erhobenen Daten in Ebikon, Littau und Sursee gemacht werden, da sich diese nebst den unterschiedlich angewandten Forschungsmethoden beispielweise auch bei der Gesetzgebung, der strukturellen Ankoppelung oder den Stellenprozenten unterscheiden.

Der Evaluationsbericht über die Schulsozialarbeit Zug wurde durch das Institut Kinder- und Jugendhilfe und der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW im Juni 2014 veröffentlicht. Die Daten wurden von Juli 2013 bis April 2014 von Baier, Ahmed und Fischer (2014) erhoben, ausgewertet und beschrieben. Für die Datengewinnung wurden quantitative sowie qualitative Methoden verwendet und nebst Klassenlehrpersonen, Schulleitungen und Schulsozialarbeitenden auch Eltern, Fachlehrpersonen, schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen, Schülerinnen und Schüler, Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner, der Prorektor und die Leitungspersonen der Schulsozialarbeitenden befragt (S. 2). Im Rahmen dieser Bachelorarbeit wird der Fokus auf die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitende und Klassenlehrpersonen gelegt.

Gemäss Tabelle 1 aus dem Evaluationsbericht der FHNW über die Schulsozialarbeit in der Stadt Zug von Baier, Ahmed und Fischer (2014), haben 13 von 13 Schulleitungen bereits mit Schulsozialarbeitenden zusammengearbeitet. Bei Klassenlehrpersonen waren es deren 89 von 99 und bei Fachlehrpersonen deren 19 von 36. Ebenfalls konnte eine häufigere Zusammenarbeit zwischen der schulischen Heilpädagogik ausgemacht werden, wobei von den 18 beteiligten Heilpädagoginnen und -pädagogen lediglich eine Person noch nicht mit der Schulsozialarbeit zusammengearbeitet hat (S. 40, siehe Tabelle 1).

#### HÄUFIGKEIT DER ZUSAMMENARBEIT NACH FUNKTION

<b>Funktion</b>	Ja, wir haben bereits zusammengearbeitet	Nein, wir haben noch nie zusammengearbeitet	<b>Gesamt</b>
Schulleitung	13	0	13
Klassenlehrperson	89	10	99
Schulische Heilpädagogik	17	1	18
Fachlehrperson	19	17	36
<b>Gesamt</b>	138	28	166

*Tabelle 1: Häufigkeit der Zusammenarbeit nach Funktion (Quelle: Baier, Ahmed & Fischer, 2014, S. 40)*

Nebst der Häufigkeit haben Baier, Ahmed und Fischer (2014) die Regelmässigkeit der Zusammenarbeit erfragt. Dabei ist ersichtlich, dass nur die Schulleitungen mindestens einmal pro Monat einen regelmässigen Austausch mit Schulsozialarbeitenden pflegen. Die Befragten haben am häufigsten in zwei bis fünf Angelegenheiten mit Schulsozialarbeitenden zusammengearbeitet. Näheres ist aus der untenstehenden Tabelle zu entnehmen (S. 40, siehe Tabelle 2).

#### REGELMÄSSIGKEIT DER ZUSAMMENARBEIT

Häufigkeit	eine einzige Angelegenheit	2-5 Angelegenheiten	In mehr als 5 Angelegenheiten	regelmässigen Austausch (mind. einmal pro Monat)
Schulleitung	1	1	5	13
Klassenlehrperson	16	49	22	-
Schulische Heilpädagogik	1	8	7	-
Fachlehrperson	4	13	2	-
<b>Gesamt</b>	22	71	36	13

Tabelle 2: Regelmässigkeit der Zusammenarbeit (Quelle: Baier, Ahmed & Fischer, 2014, S. 40)

Weiter führen Baier, Ahmed und Fischer (2014) auf, dass der Fokus bei der Zusammenarbeit vielfach auf soziale Probleme von und mit Schülerinnen und Schüler liegt und in unterschiedlichen Formen stattfindet (S. 41). Die Fallstatistik der Schulsozialarbeit und die Rückmeldungen der Lehrpersonen und den schulischen Heilpädagoginnen sowie -pädagogen zeigen auf, dass circa die Hälfte der Beratungen von Schulsozialarbeitenden mit Schülerinnen und Schüler durch die Zusammenarbeit mit Lehrpersonen zustande kommt (S. 42).

# **E**mpirischer Teil

## 5 FORSCHUNGSDESIGN

---

Im Forschungsdesign werden die Forschungsmethode, das Sampling und die Datenerhebung sowie die Datenaufbereitung und Datenauswertung anhand der angewendeten Theorien beschrieben und erklärt.

### 5.1 FORSCHUNGSMETHODE

Um die qualitative Forschung durchzuführen, wurde von den Autorinnen und dem Autor die Methode des Leitfadeninterviews in Form eines Expertinnen- beziehungsweise Experteninterviews nach Mayer (2004) und der Gruppendiskussion nach Susanne Vogl (2014) gewählt. In den folgenden Kapiteln werden die gewählten Methoden beschrieben.

#### 5.1.1 Experteninterview

Das Expertinnen- beziehungsweise Experteninterview ist laut Mayer (2004) eine besondere Form des Leitfadeninterviews (S. 37). Die befragte Person hat eine Expertinnen- oder Experten- sowie eine Repräsentantinnen- oder Repräsentantenfunktion für ein spezifisches Handlungsfeld inne. Das Interview handelt von einem klar definierten Wirklichkeitsausschnitt und soll auf das interessierende Expertentum begrenzt sein (ebd.).

#### 5.1.2 Gruppendiskussion

Gemäss Vogl (2014) sind Gruppendiskussionen geplante Diskussionen, um Einstellungen zu einem bestimmten, durch das Forschungsinteresse definierten Bereich in einer freundlichen, offenen Atmosphäre zu erheben (S. 581). Dabei werden in der Gruppe Kommunikationsprozesse angeregt, die einem alltäglichen gleichen. Es geht dabei nicht (nur) um einen Austausch von Argumenten, sondern es wird auch erinnert, erzählt und gegenseitig ergänzt. Die Interaktion der Gruppenmitglieder ist entscheidend (ebd.).

Gruppendiskussionen sind grösstenteils qualitativ ausgerichtet und streben Offenheit, Kommunikativität und Natürlichkeit der Erhebungssituation an (Vogel, 2014, S. 581). Besonders durch die Interaktionen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer untereinander und der damit verbundenen Beeinflussung sind Gruppendiskussionen realistischer und kommen einer natürlichen Gesprächssituation näher als beispielsweise Einzelinterviews. Durch den diskursiven Austausch bedingt, können sich im Verlauf der Diskussion die Argumente verändern (ebd.).

## 5.2 SAMPLING UND DATENERHEBUNG

Gemäss Marius Metzger (2009) umfasst eine Stichprobe (englisch: Sample) alle tatsächlich untersuchten Personen beziehungsweise Untersuchungseinheiten, welche aus einer grösseren Menge von Personen beziehungsweise Untersuchungseinheiten ausgewählt werden (S. 1). Die Stichprobenziehung erfolgt nach bestimmten Regeln. Solche Regeln und Techniken werden beim so genannten Sampling eingesetzt, um eine Stichprobe bilden zu können. Beim Sampling geht es darum, die zu untersuchenden Personen aus der Gesamtmenge an möglichen Personen auszuwählen (ebd.).

Michael Patton (1990) versteht unter qualitativer Sozialforschung unterschiedliche Einblicke in soziale Phänomene zu erlangen (S. 172). Deshalb sollen die Stichproben heterogen und nicht einheitlich sein, daher ist bei der Erarbeitung der Stichprobe das Prinzip der Varianzmaximierung ein wesentlicher Bestandteil. Es gibt verschiedene Möglichkeiten zur Stichprobenziehung (ebd.). Bei dieser Forschung wird die deduktive Stichprobenziehung angewendet. Bei dieser Methode wird das Sampling vor Beginn der Untersuchung bezüglich bestimmter Kriterien festgelegt (Metzger, 2009, S. 1). Die Kriterien können aufgrund von Vorgaben eines Auftraggebers oder theoretischer Überlegungen sowie Ergebnissen aus thematisch nahestehenden Forschungsprojekten hergeleitet werden (ebd.). Beispielsweise diente der Evaluationsbericht der Stadt Zug bei der Auswahl der relevanten Interviewparteien als Orientierungshilfe (vgl. Kapitel 4). Das folgende Kriterienraster wurde für die Beantwortung der Forschungsfrage erstellt (siehe Tabelle 3).

Stufe	Oberstufe			
	Schulsozialarbeitende	Klassenlehrpersonen		
Gemeinde X				
Gemeinde Y				
Gemeinde Z				

Tabelle 3: Kriterienraster zur Beantwortung der Forschungsfrage (Quelle: eigene Darstellung)

Diese Tabelle zeigt auf, dass in drei verschiedenen Gemeinden des Kantons Luzern jeweils eine Sekundarschule befragt werden soll. Dabei soll darauf geachtet werden, dass die Sekundarschulen in einem ähnlich grossen Einzugsgebiet liegen. Zudem werden die drei Berufsgruppen Schulsozialarbeitende, Klassenlehrpersonen und Schulleitung gewählt, um eine möglichst heterogene Stichprobe zu erhalten.

Anhand der Tabelle 3, welche vorgängig aufgrund des theoretischen Hintergrunds zu den drei Funktionen der Schulsozialarbeit und zur Kooperation erstellt wurde, wurden anschliessend die passenden Methoden gewählt. Die Autorinnen und der Autor haben sich entschieden, ein Expertinnen- beziehungsweise Experteninterview für die Berufsgruppen der Schulsozialarbeitenden und der Schulleitung durchzuführen. Dies insbesondere, um seitens der Schulleitung eine Aussensicht zum Thema Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen zu erhalten. Da erfahrungsgemäss oft nur eine Schulsozialarbeiterin oder ein Schulsozialarbeiter pro Schulhaus tätig ist, wurde auch für diese Berufsgruppe das Expertinnen- beziehungsweise Experteninterview gewählt. Zur Datenerhebung der Klassenlehrpersonen haben sich die Autorinnen und der Autor für eine Gruppendiskussion entschieden, um eine möglichst interaktive und realistische Gesprächssituation zu gestalten. Ausserdem ist es für Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler aus ökonomischer Sichtweise sinnvoll, drei Gruppendiskussionen mit je drei Klassenlehrpersonen durchzuführen, anstatt neun Einzelinterviews. Ebenfalls wurde beschlossen, die Berufsgruppen getrennt zu interviewen, um eine gegenseitige Beeinflussung zu verhindern und die offene Kommunikation zu fördern.

Die Methode des Expertinnen- beziehungsweise Experteninterviews besagt, dass verbale Daten in der qualitativen Forschung mittels eines Leitfadeninterviews erhoben werden (Flick, 1999; zit. in Mayer, 2004, S. 36). Ziel der Datenerhebung ist es, konkrete Aussagen über einen Gegenstand zu erhalten. Dazu eignet sich das Leitfadeninterview. Bei der Erstellung des Leitfadens ist es wichtig, dass die Fragen offen formuliert werden und dass der Leitfaden konsequent eingesetzt wird. Dadurch wird die Vergleichbarkeit und die Struktur der Daten erhöht (ebd.). Die Autorinnen und der Autor erstellten anhand dieser Kriterien einen Leitfaden für alle drei Berufsgruppen. Dabei haben sie die drei Funktionen der Schulsozialarbeit sowie die Theorie zur Kooperation berücksichtigt. Um die Vergleichbarkeit zu gewähren, wird für alle drei Berufsgruppen der gleiche beziehungsweise ein ähnlicher Leitfaden benutzt.

Der Feldzugang wurde durch bereits bestehende Kontakte in Sursee und Luzern/Littau erleichtert. Durch telefonische Anfragen oder Anfragen per Mail konnten weitere Interviewpartnerinnen und -partner gewonnen werden. Insgesamt wurden vier Sekundarschulen angefragt, wovon sich drei zur Verfügung stellten: Ebikon, Luzern/Littau und Sursee. Sowohl die Schulleitung als auch die Schulsozialarbeitenden stellten sich sofort zur Verfügung. Bei den Klassenlehrpersonen gestaltete sich die Suche allerdings etwas schwieriger. Trotzdem konnten bereits nach kurzer Zeit Interviewtermine mit allen Berufsgruppen vereinbart werden. Die Interviews fanden immer in den jeweiligen Sekundarschulen statt, ausser jenes der Schulsozialarbeiterin aus Ebikon. Dieses fand an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit statt. Die Interviews dauerten circa eine Stunde. Alle Interviews wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen und die

Gruppeninterviews wurden zusätzlich gefilmt. Zu Beginn wurde das Setting und die Anonymisierung geklärt.

Nachdem die Interviews durchgeführt wurden, wurde die Tabelle 3 mit den erhobenen Daten ausgefüllt. Die Autorinnen und der Autor bemerkten, dass es Ergänzungen benötigt. So wurde die Tabelle 4 durch Kriterien, wie die Anzahl Stellenprozent und Berufserfahrung erweitert. Somit entstand folgende Darstellung der erhobenen Stichprobe (siehe Tabelle 4).

Stufe	Oberstufe				
Beruf	Schulsozialarbeitende	Klassenlehrpersonen			Schulleitung
	Stellenprozent & Berufserfahrung	Stellenprozent & Berufserfahrung als KLP			Stellenprozent und Berufserfahrung
<b>Ebikon</b>	50%, 7 Jahre	100%, 11 Jahre	80%, 15 Jahre	96%, 2 Jahre	80%, 9 Jahre
<b>Sursee</b>	27%, 9 Jahre	45%, 14 Jahre	100%, 6 Jahre	95%, 3 Jahre	50%, 7 Jahre
<b>Littau</b>	50%, 17 Jahre	100%, 2 Jahre	95%, 1 Jahr	80%, 15 Jahre	80%, 6 Jahre

Tabelle 4: ergänztes Kriterienraster (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kriterienraster für die Stichprobe konnte eingehalten werden. Insgesamt wurden 15 Personen interviewt. Davon waren sechs männlich und neun weiblich. Von jeder Berufsgruppe waren jeweils beide Geschlechter vertreten. Bei den Klassenlehrpersonen reicht die Berufserfahrung als Klassenlehrperson von einem Jahr bis hin zu 15 Jahren, was auf eine heterogene Stichprobenwahl schliessen lässt. Bei den Schulsozialarbeitenden und den Schulleitenden ist auffallend, dass alle interviewten Personen über mehr als sechs Jahre Berufserfahrung verfügen.

Grössere Unterschiede konnten bei der Anzahl der Schülerinnen und Schüler sowie bei den Stellenprozenten der Schulsozialarbeitenden festgestellt werden. So hat die Schulsozialarbeiterin in Ebikon für 320 Schülerinnen und Schüler 50 Stellenprozent für Verfügung. Ebenfalls über 50 Stellenprozent verfügt der Schulsozialarbeiter in Littau. Er ist hingegen für 230 Schülerinnen und Schüler zuständig. Die Oberstufenschule in Sursee hat eine Schülerzahl von 184 bei

27 Stellenprozent der Schulsozialarbeiterin. In Sursee und in Littau wurde die Schulsozialarbeit vor zehn Jahren eingeführt. In Ebikon vor zwölf Jahren.

### 5.3 DATENAUFBEREITUNG UND DATENAUSWERTUNG

Wie bereits im Kapitel 5.2 Sampling und Datenerhebung erwähnt, wurden die Interviews mittels Diktiergerät und die Gruppendiskussion zusätzlich per Videokamera aufgenommen. Die Audio- sowie Videodatei stellen damit die Basis der Datenaufbereitung dar. So empfehlen auch Thorsten Dresing und Thorsten Pehl (2018) für die spätere Auswertung des Interviews, dieses mit einem digitalen Aufnahmegerät aufzunehmen (S. 14). Zuvor sind Probeaufnahmen anzufertigen, um die technischen Funktionen des Aufnahmegeräts zu kontrollieren. Ebenfalls sind während dem Interview kurze Notizen anzufertigen, um bereits erste Wahrnehmungen zu verschriftlichen (ebd.). Dies wurde von den Studierenden berücksichtigt.

Für die Datenaufbereitung der Audio- und Videodateien wählten die Studierenden die Form der Transkription. Dresing und Pehl (2018) definieren Transkription wie folgt: «Transkription (lat. *transcribere* «umschreiben») bedeutet das Übertragen einer Audio- oder Videoaufnahme in eine schriftliche Form. Ein Transkript entsteht immer durch das schlichte Niederschreiben des Aufgenommenen von Hand. Meist handelt es sich dabei um Gespräche, Interviews oder Diktate.» (S. 16).

Gemäss Dresing und Pehl (2018) soll sich jede oder jeder, welche oder welcher die Form der Transkription wählt, im Klaren sein, dass die Gesprächssituation im Transkript nicht vollständig wiedergegeben werden kann (S. 16-17). Nonverbale Aspekte wie Geruch, Raumsituation, zeitliche Verordnung, Optik, Mimik und Gestik verunmöglichen eine vollständige, detailgetreue Wiedergabe des Interviews (S. 17). Um eine möglichst einheitliche Transkriptform zu erzielen, haben sich die Studierenden beim Einzel- sowie beim Gruppeninterview an den von Dresing und Pehl (2018) konkretisierten inhaltlich-semantischen Transkription orientiert (S. 20-22). Es wurde insbesondere auf die folgenden Transkriptionsregeln geachtet (ebd.):

- Wörtliche und nicht lautsprachliche oder zusammenfassende Transkription der Aussagen
- Ausgleichung von Wortschleifungen (beispielsweis gibt's zu gibt es) ins Schriftdeutsche
- Wortgetreue Übersetzung von Dialekten ins Hochdeutsche
- Transkribieren von wortgetreuen Partikeln (beispielsweise *gäu*)
- Das Auslassen von Stottern sowohl das Ignorieren von abgebrochenen Wörter
- Wortdoppelungen werden nur erfasst, wenn diese als Stilmittel relevant sind

- Zeichensetzungen werden zu Gunsten der Lesbarkeit gemacht, dabei aber Sinneinheiten nicht verfälscht
- Signalwörter wie *aha* oder *ja genau* werden nicht erfasst, sondern nur transkribiert, falls dies eine Antwort auf eine Frage darstellen
- Jeder Beitrag erhält einen eigenen Absatz
- Zwischen den jeweiligen Sprecherinnen und Sprechern ist eine freie Zeile zu setzen
- Vermutete Wörter mit Klammer und Fragezeichen versehen

Nach der möglichst einheitlichen Transkription aller neun Interviews erfolgt deren Datenauswertung. Hierbei wurden bei den Einzelinterviews und den Gruppeninterviews unterschiedliche Herangehensweisen gewählt. Im folgenden Abschnitt wird zuerst auf die Auswertung der Einzelinterviews und anschliessend auf jene der Gruppeninterviews eingegangen.

Claus Mühlefeld, Paul Windolf, Norbert Lampert und Heidi Krueger (1981) halten fest, dass die Interpretation eines Einzelinterviews nicht durch einmaliges Durchgehen erledigt ist (S. 334). Speziell nicht, wenn auf die Auswertung des Einzelinterviews eine Gesamtanalyse folgt (ebd.). Wie bereits in Kapitel 5.2 Sampling und Datenerhebung erwähnt, erhöht die Struktur der Daten die Vergleichbarkeit. Nach Auffassung von Mühlefeld et al. (1981) bedarf es für die Herstellung von Mustern aus den Gemeinsamkeiten, Unterscheidungen und tendenziellen Ähnlichkeiten weitere theoretische und textbasierte Arbeitsschritte (S. 334). Dies führe zu «einer theoretisch wie empirisch abgesicherten Darstellung und Interpretation der Ergebnisse» (ebd.).

Mayer (2004) erläutert die von Mühlefeld et al. (1981) erarbeiteten sechs Stufen für die Auswertung des Expertinnen- beziehungsweise Experteninterviews (S. 47-50). Zur Auswertung der Ergebnisse der vorliegenden Bachelorarbeit leiteten die Autorinnen und der Autor daraus folgenden Handlungsplan ab (siehe Tabelle 5).

<b>Stufe 1</b> <b>Antworten markieren</b>	Das Markieren aller Textstellen, welche intuitiv Antworten zu den vorab erstellten Fragen aus dem Leitfaden sein könnten.
<b>Stufe 2</b> <b>In Kategorienschema einordnen</b>	Zuteilung des Textes zu den bereits ausgearbeiteten Kategorien und die gleichzeitige Erweiterung jener. Die vorgängig erarbeiteten Kategorien sind durch eine Auseinandersetzung mit der Theorie, Erfahrungsberichten aus der Praxis, Expertengesprächen und weiteren Untersuchungen abzuleiten. Die Interviews werden jeweils in Kategorien zerlegt ohne das bereits eine Logik ersichtlich ist.

<b>Stufe 3 innere Logik</b>	Nachdem das Interview vollständig aufgedeckt ist, ist eine innere Logik zwischen den Einzelinformationen herzuleiten. Es werden Nebeneinanderstellungen innerhalb des Interviews gemacht. Dabei werden sowohl gleichbedeutende, wie auch widersprechende Informationen berücksichtigt.
<b>Stufe 4 Text zur inneren Logik erstellen</b>	Als weiterer Schritt wird die erarbeitete innere Logik verschriftlicht und die Zuteilung der einzelnen Textabschnitte detailliert, differenziert und präzisiert dargelegt.
<b>Stufe 5 Text mit Interviewausschnitten</b>	Als vorletzter Schritt wird eine Auswertung vollzogen. Die Auswertung beinhaltet Text sowie Interviewausschnitte.  Mit dem vierten Durchgang des Interviews wird ein letzter Vergleich von der Auswertung mit dem Transkript vollzogen.
<b>Stufe 6 Bericht</b>	Zum Schluss wird aus der Auswertung eine Präsentation ausgearbeitet. Der abschliessende Bericht ist jedoch interpretationsfrei und soll lediglich als Darstellung der Auswertung dienen.

*Tabelle 5:* Handlungsplan zur Auswertung des Expertinnen- beziehungsweise Experteninterviews (Quelle: eigene Darstellung nach Mühlefeld et. al., 1981, zit. in Mayer, 2004, S. 47-50)

Die Datenaufbereitung für die Gruppendiskussion erfolgte nach der Cut-and-Paste-Technik von Siegfried Lamnek (2005). Diese Methode stellt eine schnelle und kostengünstige Methode zur Analyse von Diskussionsprotokollen dar, welche in entsprechender Weise inhaltsanalytisch ausgewertet werden kann (Lamnek, 2005, S. 183). In den Transkripten wurden die Stellen, welche für die interessierenden Fragestellungen von Bedeutung sind, herausgesucht. Das Kategoriensystem wurde anhand der Forschungsfragen erstellt. Die dazugehörigen Codes wurden mithilfe der Transkripte sowie den dazugehörigen Codes in Bezug auf die Transkripte angefertigt. Sobald ein Kategoriensystem entwickelt und das Material den einzelnen Kategorien und Codes zugeordnet ist, ist gemäss Lamnek (2005) der erste Analyseschritt absolviert (ebd.). Nach der Kategorisierung der Gruppendiskussion knüpften die Autorinnen und der Autor bei der Stufe 3 Innere Logik (Tabelle 5) an und analysierten die Gruppendiskussionen auf selbe Weise, wie sie das bei den Einzelinterviews bereits getan haben.

## 6 FORSCHUNGSERGEBNISSE

---

In diesem Kapitel werden die Forschungsergebnisse der Sekundarschulen Ebikon, Littau und Sursee präsentiert. Die Ergebnisse werden gemäss den vorangegangenen, theoretischen Bezügen aus Kapitel 5.3 Datenaufbereitung und Datenauswertung gewonnen und dargestellt. Dabei handelt es sich um eine Darstellung der erhobenen Daten ohne Interpretation. Es werden Aussagen beschreibend oder wortwörtlich wiedergegeben. Um die Vergleichbarkeit möglichst hoch zu halten, haben die Autorinnen und der Autor die Forschungsergebnisse nach Sekundarschulen gegliedert. Dabei wurden die Berufsgruppen unter Berücksichtigung der folgenden Kategorien jeweils getrennt aufgeführt:

- Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen
- Prävention
- Behandlung
- Früherkennung

### 6.1 SEKUNDARSCHULE EBIKON

Seit 12 Jahren ist die Schulsozialarbeit im Sekundarschulhaus in Ebikon aktiv. Dabei ist die Schulsozialarbeiterin bei der Jugend- und Familienberatung angestellt. Bei einem Arbeitspensum von 50% ist die Schulsozialarbeiterin für 320 Schülerinnen und Schüler zuständig. Die drei Klassenlehrpersonen arbeiten in einem Arbeitspensum von 100%, 96% und 80%. Der Schulleiter hat ein Arbeitspensum von 100%, von denen er zu 80% als Schulleiter und zu 20% als Mathematiklehrer aktiv ist.

#### 6.1.1 Schulsozialarbeit Ebikon

Auf die Frage, mit wem die Schulsozialarbeiterin die **Kooperation** durchführe, antwortete sie, dass sie mit vielen verschiedenen Leuten kooperiere. Es komme darauf an, was es brauche und welche Triagemöglichkeiten es gebe. Vor allem aber habe sie mit Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, mit dem schulpsychologischen Dienst sowie der Kinder- und Jugendpsychiatrie (KJPD) zu tun. Auch stünde sie immer wieder mit Beiständinnen oder Beiständen in Kontakt.

Zudem erwähnte sie während des Interviews immer wieder die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen und dem Schulleiter. Dabei sei die Intensität der Zusammenarbeit sehr unterschiedlich.

«Und wie intensiv die Zusammenarbeit ist, ist mega verschieden oder auch was die Lehrer überhaupt von dir möchten, oder, wie weit sie wollen, dass du übernimmst oder dich ein-

mischst oder wie auch immer. Das ist sehr verschieden. Also mit der Zeit kennst du auch die Lehrer und weisst, bei dem kann ich es so machen und mit dem anderen ist schwierig. Du musst halt deine Wege finden.»

Es sei einfacher, mit Klassenlehrpersonen zusammenzuarbeiten, die offen für die Schulsozialarbeit sind. Meistens habe sie auch mehr Schülerinnen und Schüler von solchen Klassenlehrpersonen bei sich. Grundsätzlich gestalte sich die Zusammenarbeit aber verschieden und abhängig von der Klassenlehrperson. Ein Problem sei jedoch, dass sie nicht immer anwesend sei. Deshalb bekomme sie auch nicht immer alles mit.

«In dieser Schule finde ich, machen sie viel selber. Sie kommen schon, wenn sie das Gefühl haben, dass es nicht reicht, was sie machen. Sie kommen nicht weiter oder so. Und das ist eben mein Ding. Ich hoffe immer, dass sie nicht zu spät kommen, denn meistens ist es dann schwierig.»

Regelmässige Austauschgefässe zwischen Klassenlehrpersonen und ihr gebe es nicht. Viele Sitzungen seien für sie auch nicht relevant. Trotzdem wären die Austauschgefässe eine wichtige Gelegenheit, alle zu erwischen und gewisse Informationen direkt mitzubekommen. Meistens laufe der Kontakt aber informell ab.

«Also informell gibt es ganz viel natürlich. Das ist sehr regelmässig. Wenn ich da bin und einigermassen Zeit habe, gehe ich ins Lehrerzimmer, oder. Weil dann triffst du die und dann entstehen die Gespräche.»

Mit dem Schulleiter finde der Austausch formell statt. Sie würden immer wieder Termine vereinbaren, bei denen sie sich dann austauschten. Die Wünsche vonseiten der Schulleitung seien sehr unterschiedlich. Die Schulleitung sowie die Schulhauskultur hätten einen grossen Einfluss darauf, wie sie an der Schule arbeiten könne.

Insgesamt findet sie, dass die Zusammenarbeit jeweils sehr personenabhängig sei. Wie viel sie dabei selber investieren könne, hänge mit den Ressourcen zusammen. Dieses Schuljahr seien die Ressourcen sehr knapp gewesen.

«Und mit mehr Zeit könntest du mehr nachgehen, oder. Dieses Schuljahr hatte ich einfach keine Ressourcen zum Intensivieren. Aber letztes Schuljahr war das vielleicht eher möglich. Dass man vielleicht auch merkt, diese Person kommt nie, also gehe ich mal selber aktiv auf sie zu.»

Die Schulsozialarbeiterin der Sekundarschule aus Ebikon erwähnt zum Thema **Prävention** immer wieder, dass dies eine Ressourcenfrage sei und dass sie an der Schule mehr machen könn-

ten. Weiter erscheint es ihr wichtig, dass Prävention geplant und die Präventionsthemen abgedeckt seien.

«Und mir wäre es wohl, wenn man mal wirklich miteinander schauen könnte, was deckt sich eigentlich wo ab. Sind wirklich alle Präventionsthemen abgedeckt? Ich kann das gar nicht leisten in dem Pensum, alles selber anzubieten, leider. Das ist gar nicht möglich.»

In der Sekundarschule in Ebikon gebe es keinen Plan für die Prävention. Die Lehrerinnen und Lehrer kämen auf sie zu, wenn sie ein Anliegen hätten. Das geschehe aber nicht oft, weil die Lehrerinnen und Lehrer viel selber machen würden. Daher sei es wahrscheinlich so, dass die Prävention, die die Schulsozialarbeiterin leiste, eher eine Intervention sei. Auch dies sei wieder eine Frage der Ressourcen.

Trotzdem würden einige Projekte durchgeführt. So mache sie Prävention zum Thema Sexualität. Dies sei auch fix geplant. Ausserdem organisiere die Jugend- und Familienberatung jedes Jahr an einer anderen Schule, an insgesamt vier Schulen, etwas zum Thema Menschenrechte. Dies organisiere die Schulsozialarbeiterin gemeinsam mit einer Jugendanimatorin oder einem Jugendanimator.

«Wir haben jetzt entschieden, dass wir jetzt etwas machen, wovon einfach alle etwas mitbekommen. Und eigentlich hätten wir sogar gerne mehr gemacht, aber das ist dann schlussendlich auch an den Ressourcen gescheitert. Das ist dann so ein bisschen im Sand verlaufen.»

Zur Funktion **Behandlung** der Schulsozialarbeit berichtet die Schulsozialarbeiterin, dass sie vor allem Einzel- und Gruppenberatungen durchführe. Dazu würden auch die Klasseninterventionen gehören. Grundsätzlich sei die Schulsozialarbeit für kurz- bis mittelfristige Beratungen zuständig. Anschliessend solle triagiert werden. Aus ihrer Erfahrung komme es jedoch trotzdem immer wieder zu Langzeitberatungen. Die Themen bei diesen Beratungen seien unterschiedlich.

«Und dann von den Themen her wiederholt es sich halt. So Konflikt ist immer ein grosser Teil, Konflikt mit Gleichaltrigen, Konflikt mit Lehrer, Konflikt zu Hause. Also das ist immer noch ziemlich der grösste Anteil so in der Beratung.»

An der Sekundarschule in Ebikon gebe es nicht so viele Klasseninterventionen. Diese müssten von ihr angeboten werden und das sei wiederum eine Ressourcenfrage. Ein Angebot, das von einigen Lehrpersonen wahrgenommen werde, sei aber das Coaching für Lehrerinnen und Lehrer.

«aber sie kommt immer Infos holen und bespricht Fälle, so im Stil, wie gehe ich am schlauesten vor, wo kann ich etwas nutzen und das ist für mich als Schulsozialarbeiterin sehr lässig so zu arbeiten.»

Feuerwehrrübungen bewertet sie negativ: Wenn zu viele an einer Schule durchgeführt würden, sei sie kritisch. Das hiesse für sie, dass etwas in der Zusammenarbeit schief laufen würde. Natürlich gebe es Notfälle, an dieser Schule jedoch nicht so häufig. Ihrer Meinung nach habe die Anzahl der Notfälle mit der Erfahrung des Schulleiters zu tun.

Das Thema **Früherkennung** werde wenig beachtet, erzählt die Schulsozialarbeiterin. Sie berichtet aber von einem regelmässigen Austausch zwischen ihr und dem Schulleiter. Dabei würden Beobachtungen, die auf dem Pausenplatz gemacht werden, informell ausgetauscht.

«Also eigentlich wäre es ideal, wenn mehr Richtung Früherkennung gehen könnte. Also dass es wirklich so wäre, dass man sagen könnte, dann und dann im Schuljahr bespreche ich dieser Klassenlehrperson Schüler, wer braucht was, das wäre super, wenn es das gäbe. Und dort sind wir noch nicht. Aber das wäre wirklich gut. Das ist aber auch wieder eine Ressourcenfrage. Es scheitert manchmal auch ein bisschen an dem.»

### 6.1.2 Schulleitung Ebikon

Der Schulleiter bewertet die **Kooperation** an seiner Schule in ihrer jetzigen Form positiv. Natürlich würden sie rollend planen und Details anpassen. Von vielen Themen, die die Schulsozialarbeiterin bearbeite, bekomme er aber gar nichts mit. Das finde er gut so. Er empfinde die Schulsozialarbeit als eine starke Entlastung. Er höre von der Schulsozialarbeiterin jedoch immer wieder, dass dieses Angebot unterschiedlich genutzt werde.

«Tendenziell ist es so, dass die jüngeren Lehrpersonen das reger nutzen als die älteren. Also das ist jetzt sehr generalisiert gesagt, aber, ja, im Grossen und Ganzen (...) und das kommt daher, ich bin auch eine ältere Lehrperson oder ein älterer Schulleiter. Für uns ist es einfach etwas völlig Fremdes gewesen damals und man war sich gewöhnt, Probleme musst du selber lösen.»

Die Schulleitung und die Schulsozialarbeiterin würden sich regelmässig austauschen. Etwa alle sechs Wochen finde eine Sitzung statt, bei der er und die Schulsozialarbeiterin zusammensitzen und Fälle besprechen würden. Manchmal dürfe sie aber auch keine Auskunft geben. Zwischen den Klassenlehrpersonen und der Schulsozialarbeiterin gebe es kein formelles Austauschgefäss. Der Austausch finde eher informell im Lehrerzimmer oder im Treppenhaus statt.

Der Schulleiter der Sekundarschule in Ebikon erzählt, dass er und die Schulsozialarbeiterin erörtern würden, welche Themen sie zur **Prävention** anbieten. Welche Klassenlehrperson dann welches Thema tatsächlich wünsche, wisse er aber nicht. Vieles würden die Klassenlehrpersonen selber machen. Sie hätten auch die Ausbildung, gewisse Themen zu vermitteln. Er erachte es aber als durchaus sinnvoll, wenn jemand anderes anstatt der Klassenlehrperson in die Klasse komme.

«in gewissen Unterrichtssequenzen schauen, dass man da wieder ein bisschen die Flammen, die am Entstehen sind kann ein bisschen lindern. Sie macht auch bezüglich Sexualität weiss ich, macht sie eine Unterrichtseinheit für die Mädchen und ein Mann, welcher bei der Jugend- und Familienberatung macht eine gleiche, also etwas Ähnliches, mit den Jungs. Und die Lehrpersonen haben auch noch die Möglichkeit, andere Themen zu wählen.»

Bei der Funktion **Behandlung** führe die Schulsozialarbeiterin vor allem Klasseninterventionen durch, wenn es in einer Klasse brenne. So seien sie etwa eine Situation bezüglich Cybermobbing angegangen. Zusätzlich hätten sie einen Brief an die Eltern geschickt. Auch, als sie bemerkten, dass auf dem Pausenplatz Pornos angeschaut werden, hätten sie in Absprache miteinander reagiert.

«und dann habe ich es mit der Schulsozialarbeiterin besprochen und sie hat mir das auch bestätigt, dass das wirklich ein Problem sei und dann haben wir so reagiert, wie ich es vorhin beschrieben habe.»

Wenn eine Schülerin oder ein Schüler ein Problem habe, gehe sie oder er freiwillig zur Schulsozialarbeiterin. Es gebe aber auch Situationen, in denen die Jugendlichen zu einem Gespräch verpflichtet werden könnten. Dies passiere dann, wenn eine Schülerin oder ein Schüler den Unterricht massiv störe. Eine Alternative zur Schulsozialarbeiterin sei das Time-In. Dies sei eine Art Schulinsel, auf die die Jugendlichen geschickt würden, wenn sie sich undiszipliniert verhalten. Eine Lehrperson und ein Zivildienstler würden die Jugendlichen betreuen. Dabei gebe es kurzfristige Time-In-Lösungen, die eine Stunde oder einen halben Tag dauern, mittelfristige über eine Woche und langfristige, bei denen sie über drei bis sechs Monate, kombiniert mit Praktika, im Time-In seien.

«Und da weiss ich, dass wir die einzigen sind im Kanton Luzern, wo das bis jetzt führen. Ich bin ja schon bei anderen Gemeinden gewesen, also die Lösung vorgestellt. Es ist sehr ein grosses Interesse, das Problem ist halt häufig einfach das Geld. Wir haben jetzt Glück gehabt, dass wir die Finanzen von der Time-Out-Klasse mitnehmen durften. Und das entspricht in etwa einem 80% Lehrerpensum. Also, ganz billig ist es nicht.»

Bei der **Früherkennung** beschreibt der Schulleiter, dass Beobachtungen während der Pause vorrangig an die Klassenlehrperson weitergeleitet würden. Wenn diese aber nicht anwesend oder überfordert sei, komme die Schulsozialarbeiterin zum Zug.

Als weiteres Projekt, das die Früherkennung unterstützen soll, nennt der Schulleiter die Lunch-box. Dort würden die Schülerinnen und Schüler zu Mittag essen können, wenn sie eine Mittagstunde haben. Dieses Projekt werde von der Jugend- und Familienberatung betreut.

«Und sie haben dann gesagt, sie kommen wie besser an die Jugendlichen dran, wenn wir sie zum Teil über Mittag beim Mittagessen sehen.»

### 6.1.3 Klassenlehrpersonen Ebikon

Die Klassenlehrpersonen berichten, dass sie die **Kooperation** mit der Schulsozialarbeiterin nie als negativ erlebt hätten. Es sei sehr wichtig, dass die Schulsozialarbeiterin ihr Büro im Schulgang habe. So sei sie präsenter und immer in der Nähe. Die Kooperation werde dabei als niederschwellig wahrgenommen.

«Also für mich stimmt der Informationsaustausch so. Ich meine, ich habe sonst noch eine IF Lehrperson drin. Ich habe noch einen Heilpädagogen drin. Dann hast du noch irgendwann mal mit einem Fachlehrer, dann... es ist irgendwie so. Der ganze Apparat... also ich schätze eben das Niederschwellige so, dass ich wirklich sagen kann, und das Problem, welches das Kind hat oder der Jugendliche hat, da kümmert sich eine andere Person drum (...).»

Bezüglich des Austausches gebe es keine strukturellen Gefässe. Die Gespräche fänden eher in der Pause oder über Mittag im Lehrerzimmer statt. Da fehle aber häufig die Zeit.

«Das Problem für mich ist immer, dass die Gespräche mit ihr, die quetschen wir immer irgendwie in die Pause oder über den Mittag. Und da hast du einfach nie richtig Zeit. Da haben wir wirklich kein Zeitfenster für solche Sachen, das muss immer noch so zwischendrin. Und dann rede ich mit ihr und dann kommt natürlich auch noch eine andere Lehrperson und will auch noch. Also es fehlt wirklich ringsum an Zeit und Stellenprozent.»

Die zeitlichen Ressourcen würden oftmals ein Problem darstellen. So sei die Schulsozialarbeiterin auch nicht jeden Tag anwesend. Dies verlief bei einer Klassenlehrperson, die in einer Stresssituation ihre Hilfe gebraucht hätte, problematisch. Das sei aber ein Ressourcenproblem.

«Aber es sind 320 Schüler, oder. Und eine Person und das nicht mal zu 100%, welche das abdecken muss, finde ich schon ein arges Missverhältnis.»

Die Klassenlehrpersonen betrachten die Schulsozialarbeiterin in der Funktion **Prävention** als besonders gewinnbringend, weil sie ihr im Bereich der sexuellen Aufklärung viele Themen ab-

geben können. Die Schulsozialarbeiterin führe die Lektionen mit einem Kollegen der Jugend- und Familienberatung durch. Alle drei Klassenlehrpersonen haben dieses Angebot bereits genutzt.

«Also ich habe jetzt zum Beispiel in der Aufklärung... das habe ich immer selber gemacht und habe das letztes Mal genutzt und habe es immer toll gefunden, dass die Jungs bei einem Mann sind und die Mädchen noch bei einer Frau. Weil ich hatte das Gefühl, dass die Jungs immer ein wenig zu kurz gekommen sind bei mir in der Aufklärung mit ihren ganz persönlichen Fragen. Ja, das ist sicher ein Vorteil.»

Sie würden sich mehr präventive Massnahmen wünschen, sähen jedoch auch, dass die zeitlichen Ressourcen dazu knapp sind. Aufgrund des Pensums der Schulsozialarbeiterin bleibe nicht mehr viel Zeit für die Prävention.

«Eben da ist auch die Frage, ob sie genug Stellenprozent hat. Also das ist dann eine andere Frage. Und ich denke, da müsste sie einfach mehr haben, sonst in Sachen Prävention, das kann sie sonst nicht auch noch abdecken und dem kannst du so nicht gerecht werden.»

Ansonsten würden die Klassenlehrpersonen verschiedene Themen, wie zum Beispiel die Persönlichkeitsbildung oder Gruppendynamik, in der Lebenskunde oder anderen Fächern aufgreifen.

Bei der **Behandlung** von (bio-)psychosozialen Problemen schätzen die Klassenlehrpersonen die Niederschwelligkeit des Angebots. Wenn es in der Klasse ein Problem gebe oder wenn eine Schülerin oder ein Schüler störe, würden sie einfach einen Termin bei der Schulsozialarbeiterin vereinbaren. Insgesamt sei die Schulsozialarbeit eine Entlastung für die Klassenlehrpersonen.

«Ich meine, das sind so, die ganze Intervention ist so dann, wenn es brennt. Ich habe noch jemanden im Haus, also die SSA, welche mir noch hilft.»

«Ja, und ich bin auch froh eigentlich, dass sie manchmal so Langzeitbegleitungen macht von Schülerinnen oder Schüler. Also ich merke, da ist noch jemand, wenn ein Kind zum Beispiel in einer schwierigen familiären Situation ist, wo die Eltern in Trennung sind, zerstritten sind und das Kind ist ein Spielball zwischen den Elternteilen. Und dann da einfach jemand ist, wo sie nichts leisten muss, wo auf ihrer Seite steht und zuhört, eine Vertrauensperson ist, wo sie weiss, es geht nichts weiter, was sie erzählt. Das finde ich... das ist für mich etwas sehr Positives.»

Wichtig sei, dass sie bei den Leuten sei. Die Klassenlehrpersonen sehen es als sehr wertvoll an, dass eine Person für gewisse Probleme da sei, für die sie selbst die Kompetenzen nicht hätten.

Ausserdem würden sie die Schulsozialarbeiterin manchmal um Rat bitten und dies als Erleichterung erfahren.

Bezüglich der **Früherkennung** berichten die Lehrkräfte, dass es unmöglich sei, für das ganze Schulhaus Probleme zu erkennen. Sie hätten auch untereinander kein Austauschgefäss, um Beobachtungen, die sie während der Pausenaufsicht machen, zu sammeln. Anders gestalte sich die Situation hingegen, wenn die Klassenlehrperson in der Klasse etwas wahrnehme.

«Aber ich meine, was schon so ist, ist wenn man in der Klasse etwas wahrnimmt, dann kann man schon... Also wenn man etwas wahrnimmt, dann kann zur SSA gehen und sagen, hast du vielleicht etwas, kannst du etwas machen zu dem oder kannst du mal eine Intervention machen zu dem. Das gibt es schon. Aber nicht, dass wenn für die gesamte Schule etwas wäre, dass man das würde...»

Es bestehe auch die Möglichkeit, ein Thema für die Sitzung zu traktandieren. Dieses müsse dann aber schon sehr konkret sein. Meistens würden die Klassenlehrpersonen, wenn sie etwas mitbekommen, selber eine Lektion dazu gestalten oder das Thema direkt bei den Schülerinnen und Schülern ansprechen.

«Weil bei mir, ich habe jetzt persönlich nie das Gefühl gehabt, dass ich jetzt irgendwo zwingend etwas anschauen müsste. Meistens wenn ich etwas gehört habe, keine Ahnung, irgendwie haben sie über das Saufen am Wochenende geredet. Dann habe ich das einfach direkt angesprochen und dann die ersten 5-10 Minuten von der Lektion halt über Alkoholkonsum mal geredet und halt gefragt, wie es so aussieht oder so.»

## 6.2 SEKUNDARSCHULE LITTAU

Die Sekundarschule Littau hat seit 2005 die Schulsozialarbeit an der Schule. Der Schulsozialarbeiter ist bei der Dienststelle Volksschulbildung (DVS) zu einem Arbeitspensum von 50% angestellt. Das Schulhaus hat 230 Schülerinnen und Schüler. Die interviewten Klassenlehrpersonen haben ein Arbeitspensum von 100%, 95% und 80%. Der Schulleiter hat ein 80% Arbeitspensum und arbeitet in keiner anderen Funktion.

### 6.2.1 Schulsozialarbeit Littau

Die **Kooperation** mit den Lehrpersonen entstehe oft dadurch, dass die Lehrpersonen auf den Schulsozialarbeiter zugehen. Zum Teil empfehle die Schulleitung den Lehrpersonen ein Gespräch mit der SSA. Dies komme aber selten vor. Es gebe auch Situationen, in denen der Schulsozialarbeiter mit seinen Beobachtungen zur Lehrperson gehe und dann schaue, was zu dieser Thematik gemacht werden könnte. Der Schulsozialarbeiter mache die Erfahrung, dass

die Lehrpersonen jeweils mit ihren Anliegen kommen und nachfragen würden. Natürlich seien nicht alle gleich. Es gebe Lehrpersonen, die die SSA proaktiver angehen würden als andere.

«Aber das Beste, sage ich immer, ist eigentlich, wenn die Beteiligten auf einen zukommen.»

Der Schulsozialarbeiter besitzt eine klare Haltung in Bezug auf die Arbeit mit der Klasse. Ihm sei es sehr wichtig, dass die Klassenlehrperson auch dabei ist. Laut dem Schulsozialarbeiter sei es dann eine gelingende Schulsozialarbeit, wenn gut vernetzt werden könne. Weiter erklärt er, dass die verschiedenen Rollen, zum Beispiel die der Schulsozialarbeit oder der Klassenlehrpersonen, berücksichtigt würden. Zusammen werde überlegt, wie in die gleiche Richtung gegangen werden könne und wer welchen Part dabei übernehme.

«Aber auch trotzdem in seiner Rolle bleiben. Wissen was deine Rolle als SSA ist. Und nicht in die Rolle von den Lehrpersonen reinrutschen. Von dem her was sich auch bewährt hat ist wirklich miteinander Sachen durchführen. Z.B. Klassenarbeit zu einem Thema, nicht dass die SSA einfach reinkommt und eine Show abzieht, sage ich jetzt einmal und sich dann zurückzieht, sondern wirklich zusammen- Die SSA kann je nach dem auch etwas den Lead haben, aber dann wirklich zusammen das durchführen. Oder auch aufteilen von den Aufgaben mit den Lehrpersonen. Und das finde ich eigentlich noch wichtig.»

Der Schulsozialarbeiter und die Klassenlehrpersonen hätten kein formelles Austauschgefäss. Die Klassenlehrpersonen hätten diverse Sitzungen, wie zum Beispiel die Jahrgangsteam-Sitzung, an denen der Schulsozialarbeiter auch schon teilgenommen habe. Zukünftig möchte er sich vermehrt daran beteiligen, jedoch würden ihm momentan die zeitlichen Ressourcen fehlen. Der Schulsozialarbeiter legt Wert darauf, die Lehrpersonen auf dem Laufenden zu halten. Er informiere sie immer wieder per E-Mail darüber, was er zurzeit mache, oder gehe zu den Lehrerteams und gebe fachliche Inputs zu bestimmten Themen. Weiter habe er regelmässige Austauschgefässe mit den 13 Schulsozialarbeitenden, die ebenfalls beim DVS angestellt sind.

Laut Schulsozialarbeiter bewähre sich in Bezug auf die Kooperation das direkte Ansprechen von Themen. Auch sei ihm das proaktive Handeln, wie Hilfe beziehungsweise Unterstützung anbieten, wichtig. Der Schulsozialarbeiter würde sich von einzelnen Lehrpersonen eine aktivere Zusammenarbeit wünschen. Ebenso seien mehr Rückmeldungen seitens der Lehrpersonen in Bezug auf die Entwicklung der Schülerin oder des Schülers in der Klasse wünschenswert, denn er arbeite oft im Einzelsetting mit der Schülerin oder dem Schüler und sehe deshalb die Verbesserungsschritte in der Klasse nicht. Diesbezüglich gelte die Voraussetzung, dass die Schülerin beziehungsweise der Schüler über den Austausch zwischen Schulsozialarbeiter und der Klassenlehrperson informiert ist.

Gemäss dem Schulsozialarbeiter von Littau soll der Fokus nicht nur auf die Problemlage, sondern auch auf **Prävention** und damit verbundene Themen gerichtet werden. Als Prävention führe er diverse Projekte, wie «Etwas Altes vergeht, etwas Neues entsteht», durch. Dabei gehe es um den Übertritt von der Primarschule in die Sekundarschule. Ein weiteres Projekt sei «Eine gute Klasse fällt nicht vom Himmel». Hierbei werde die Klassendynamik thematisiert. Zudem leite der Schulsozialarbeiter dieses Jahr das LIFT-Projekt. In diesem Projekt begleite und coache er die Schülerinnen und Schüler, die einen Arbeitseinsatz bei Betrieben absolvieren. Weiter stehe er den Lehrpersonen in Bezug auf Präventionsthemen – immer im Rahmen seiner Möglichkeiten – zur Verfügung. Der Schulsozialarbeiter ist der Meinung, dass der Präventionsanteil im Bereich der Schulsozialarbeit mindestens bei 10% bis 15% liegen sollte.

«Man muss immer sagen- Ich bin trotz allem, wenn ich Schüler in der Beratung habe bin ich näher, aber ansonsten bin ich relativ weit weg. Ich bin hier für rund 250 Schüler zuständig. Also man muss auch sagen, da kann man nicht alles abdecken.»

Die **Behandlung** sei, gemäss Schulsozialarbeiter, der grösste Bereich in der Schulsozialarbeit. Die von den Autorinnen und dem Autor erstellte Hypothese, dass die Kooperation zwischen den Schulsozialarbeitenden und den Klassenlehrpersonen erst in Krisensituationen entstehe, könne er nur teils bestätigen. Es gebe immer wieder Krisensituationen. Spätestens da würden sich die Klassenlehrpersonen an ihn wenden, weil der Druck höher sei. Dies sei jedoch nur ein kleiner Teil. Er erachtet es als relevant, dass die Schulleitung bei massiven Krisensituationen miteinbezogen wird, da diese in solchen Situationen das Lead übernehme. In diesen Fällen wirke der SSA unterstützend. Dem Schulsozialarbeiter ist es wichtig, dass die Lehrpersonen jederzeit zu ihm kommen können.

«Ich versuche halt die SSA hier im Schulhaus wirklich so zu positionieren, dass es wie klar ist, wenn ich eine Schwierigkeit habe, dann kann ich vorbeikommen. Dann kann ich mit dem Schüler vorbeikommen. Open-Hous, Open-Doors, das ist mir noch wichtig.»

«Ich sehe mich immer wie ein Tool, so ein Werkzeug wo man einsetzen kann um die Schraube zu lösen. Also ich habe immer so den Grundsatz, ich sitze mit den Schülern zusammen, wenn möglich auch Lehrpersonen. Wir legen zuerst mal auf den Tisch, was ist eigentlich die Schwierigkeit. Was ist das Problem. Und dann schaue ich, eigentlich auch mit dem Schüler- Bist du bereit zum Arbeiten-.»

Zur **Früherkennung** biete der SSA den Klassenlehrpersonen seit drei Jahren das sogenannte Screening an. Dabei gehe der Schulsozialarbeiter mit den Klassenlehrpersonen die jeweiligen Klassenlisten durch und schaue, wo die Schülerinnen und Schüler stehen würden. Durch das

Screening solle ersichtlich werden, ob die Schülerin oder der Schüler allenfalls eine Unterstützung durch die Schulsozialarbeit oder den schulpsychologischen Dienst benötige. Dieses Angebot sei am Anfang von den Klassenlehrpersonen umfassend genutzt worden. Mittlerweile habe dies jedoch abgenommen, da die Klassenlehrpersonen auch andere Austauschgefäße bezüglich der Schülerinnen und Schüler hätten und deshalb abwägen müssten, wo sie ihre Ressourcen einsetzen.

Der Schulsozialarbeiter gehe hin und wieder auch auf den Pausenplatz – nicht mit der Funktion, die Schülerinnen und Schüler zu kontrollieren und sanktionieren, sondern, um die Dynamik dort wahrzunehmen.

«Ich habe eine Liste von allen Schülern und dann sind wir wirklich jeden Schüler schnell durchgegangen und gefragt wo steht er einigermaßen, wie läuft es, gibt es spezielle Fragen, Unklarheiten, Gibt's es allenfalls Bedarf von Triage oder wäre es sinnvoll, wenn die SSA involviert wird oder wäre es vielleicht sinnvoll beim Schulpsychologischen Dienst abzuklären. Und so sind wir eigentlich alle Schüler von jeder Klasse durchgegangen.»

Der Schulsozialarbeiter gehe hin und wieder auch auf den Pausenplatz und zwar nicht mit der Funktion, die Schülerinnen und Schüler zu kontrollieren und sanktionieren, sondern um die Dynamik dort wahrzunehmen.

«Und Früherfassung ist etwas wo- das wäre zum Beispiel das Screening. Das ist eine Art Früherfassung, wo es wie auch darum geht die Augen etwas offen zu halten, wenn du mal auf dem Pausenplatz bist. Ist immer noch Früherfassung. Gut, das Screening ist etwas Konkretes. Aber ich denke, vieles passiert auch im Alltag drinnen.»

### 6.2.2 Schulleitung Littau

Die Schulleitung empfindet die **Kooperation** mit dem Schulsozialarbeiter als sehr positiv. Sie würden sich mehrmals wöchentlich, formell wie informell, austauschen. Die strukturierten Austauschgefäße fänden alle drei bis vier Wochen statt. Dort informiere der Schulsozialarbeiter ihn darüber, was er aktuell bearbeite, welche Schülerinnen oder Schüler auf dem Radar stünden und welche Themen im Schulhaus vorherrschten. Der Schulleiter werde erst in die Fälle miteinbezogen, wenn es um disziplinarische Anliegen gehe. Von den Klassenlehrpersonen hingegen erwarte der Schulsozialarbeiter von Anfang an eine Zusammenarbeit.

«Also unser SSA sagt auch immer, er erwarte von den Klassenlehrpersonen, dass sie teilnehmen, an der Mitarbeit- an der Lösung. Es kann nicht sein, dass die Klassenlehrpersonen sagen, ich schicke dir dann einen Schüler oder du ich habe ein Problem mit der Klasse, löse das doch. Sondern sie werden immer mit einbezogen im Lösungsprozess. Es ist auch ganz wichtig. Also,

dass es von den Lehrpersonen nicht nur einfach ein abschieben ist, sondern sie müssen dort auch mithelfen, mitdenken. Was nicht immer ganz einfach ist. Es gibt Lehrpersonen, die denken, ja da ist die SSA zuständig und es ist nicht mein Problem.»

Gemäss dem Schulleiter gibt es keine strukturellen Austauschgefässe zwischen dem Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen. Die Schule arbeite stark in den Jahrgangsteams zusammen. Diese Jahrgangssitzungen fänden wöchentlich statt. Der Schulsozialarbeiter sei pro Semester mindestens einmal bei diesen Sitzungen dabei. Grundsätzlich würden die Klassenlehrpersonen aber individuell mit dem Schulsozialarbeiter die Themen erörtern.

«Es läuft so, dass der SSA auch immer in der Pause ist. Und nachher geht er zu den Lehrpersonen hin und sagt uh ich muss mir dir etwas besprechen und dann machen sie einen Termin ab. Und dann ist es natürlich so, dass gewisse Lehrpersonen das Angebot der SSA mehr nützen und andere weniger. Es kommt auf die Lehrperson an und etwas auf die SSA-Person, je nach dem und was man für Themen in der Klasse hat. Aber unsere SSA ist sehr offen und sagt auch kommt. Er möchte auch sehr gerne und häufig mit den Lehrpersonen zusammenarbeiten.»

Auf die Frage, was sich bei der Zusammenarbeit bewährt habe und was verbessert werden könnte, antwortet der Schulleiter, dass die Schulsozialarbeit für die Schule eine bedeutsame Unterstützung sei. Der Schulsozialarbeiter habe immer ein offenes Ohr. Was verbessert werden müsse, seien die Schnittstellen der Rollen.

Der Schulleiter ist der Meinung, dass es ein gegenseitiges Verständnis sowie eine offene Kommunikation zwischen allen Parteien brauche. Eventuell sei ein kurzes Zusammenkommen alle zwei Wochen eine Lösung. Dort könnten die Fälle ausgetauscht und die Rollenverständnisse diskutiert werden.

«Und dann ist es manchmal auch für die Förderlehrperson schwierig zu sagen, ja nein das ist nicht mein Thema, das geht mich nichts an und vorher hat er zwei Stunden mit diesem Schüler super gearbeitet. Und ja, zuerst eine gute Beziehung haben und dann sagen oh, das ist nicht mein Thema du musst zur SSA gehen. Das ist auch künstlich und geht nicht, oder. Ich glaube, es braucht einfach einen regelmässigen Austausch und ein Verständnis und eine Toleranz gegenseitig, auch dass es auch Überschneidungen gibt in gewissen Themen.»

Gemäss Schulleiter ist die Funktion **Prävention** eine Ressourcenfrage. Der Schulsozialarbeiter gestalte mit einer anderen Kollegin zusammen das Projekt «Eine gute Klasse fällt nicht vom Himmel», das Richtung Prävention gehe. Auch die Klassenlehrpersonen würden Präventionsarbeit, beispielweise zum Thema Cybermobbing, durchführen und könnten den Schulsozialarbei-

ter miteinbeziehen. Der Schulleiter ist jedoch der Meinung, dass noch mehr in der Funktion Prävention gemacht werden könnte.

«Die Ressource von der SSA sind halt wirklich beschränkt. Unser SSA ist ja 50% hier. Und je nach dem, wenn du natürlich Fälle hast, wo zeitintensiv sind, dann hat das wie Priorität. Und dann muss man halt schauen, was man an Prävention noch machen kann, von den Ressourcen her sicher.»

Wie der Schulsozialarbeiter gibt auch der Schulleiter an, dass **Behandlung** den grössten Teil der Schulsozialarbeit ausmache. Der Hypothese, dass die Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen erst in dringenden Situation miteinander kooperieren, stimmt der Schulleiter nur teilweise zu. Es gebe zwar Lehrpersonen, die zu lange warten würden, bis sie die Schulsozialarbeit einbeziehen oder informieren würden. Jedoch gebe es auch viele Lehrpersonen, darunter Junglehrpersonen, die das Angebot der Schulsozialarbeit frühzeitig nutzen würden.

«Und ja, ich würde sagen- Ich habe mehr Lehrpersonen, welche rechtzeitig mit dem Thema zur SSA gehen, ich sage mal so 70%, 80%.»

Weiter erzählt der Schulleiter, dass die Sekundarschule in Littau, laut Stadt Luzern, ein Brennpunktschulhaus sei, weil aufgrund der unterschiedlichen sozialen Schichten mehr Themen entstehen würden, die in die Schule einfliessen würden. Aus diesen Gründen sei das Verständnis für die Zusammenarbeit auch vorhanden. Den Lehrpersonen sei bewusst, dass sie keine schlechten Lehrpersonen seien, nur weil sie bei der Lösung der Probleme die Unterstützung der Schulsozialarbeit in Anspruch nähmen.

Die Schulleitung könne die Schülerinnen und Schüler zu einem Ersttermin beim Schulsozialarbeiter verpflichten. Danach seien sie auf die Kooperation der Schülerin oder des Schülers sowie deren Eltern angewiesen.

«Es ist meistens dann, in Folge von einem Elterngespräch oder von einem Gespräch mit einem Schüler, wo auch ich involviert bin. Wo man sagt und so, dass ist wie eine Massnahme auch, wir möchten, dass du dich bei der SSA reflektierst und dort auch Unterstützung holst. Oder ich sage, du schau das doch mal an mit der SSA, ich möchte gerne, dass du mal bei der SSA vorbeigehst. Meistens machen wir es so, dass wir sagen, zwei, drei Termine abmachst. Also so einen sanften Druck»

Für die **Früherkennung** würden keine strukturierten Austauschgefässe existieren. Es funktioniere grundsätzlich so, dass, wenn jemand etwas beobachtet habe, diese Person die Informationen an die Klassenlehrperson melde. Weiter erklärt der Schulleiter, dass es in den Jahrgangsteam-Sitzungen ein Traktandum gebe, bei dem solche Beobachtungen besprochen werden.

Zudem gebe es die Software Lehreroffice, in der Einträge bezüglich der Schülerinnen und Schüler gemacht werden können. Auf dieses Programm habe der Schulsozialarbeiter jedoch keinen Zugriff. Der Schulleiter ist der Meinung, dass die Früherkennung eine wichtige Funktion in der Schulsozialarbeit sei und dass noch mehr Zeit und Ressourcen darin investiert werden sollten.

«Weil, gerade bei der Prävention und Früherkennung sind alles Themen, wo man noch mehr Zeit und Ressourcen investieren dürfte. Wenn man schon in der Primar mit der Früherkennung beginnt, dann- je früher man die Systeme etwas erkennt, dann kann man auch mehr bewirken.»

### 6.2.3 Klassenlehrpersonen Littau

Die drei Klassenlehrpersonen **kooperieren** umfassend mit dem Schulsozialarbeiter. Alle empfinden die Arbeit des Schulsozialarbeiters als unterstützend und entlastend. Er arbeite sehr selbstständig. Bei Entscheidungen werden die Klassenlehrpersonen allerdings – nach Einverständnis der Schülerin oder des Schülers – fast immer involviert. Auch bei Selbstgefährdung würden die Klassenlehrpersonen umgehend informiert.

«Es kommt natürlich drauf an. Also wenn ich das Problem im Unterricht erlebe, dann sage ich dem Schüler, wir gehen jetzt zusammen zum Schulsozialarbeiter. Und dann kannst du das Problem schildern und dann macht er mit ihm einen weiteren Termin ab. Auch mal schauen, ob die Bereitschaft vorhanden ist, weil es ja auch ein freiwilliges Angebot ist. Aber eben, der Schulsozialarbeiter ist eigentlich stark selbstständig. Er fragt die Schüler, ob er Rücksprache nehmen darf mit der Klassenlehrperson, weil er hat ja auch die Schweigepflicht- Es gibt Schüler, welche sagen, dass sie es nicht möchten, dass es an die Klassenlehrperson geht. Also es ist wirklich eine entlastende Kooperation in diesem Sinn.»

«Man muss ja auch immer schauen, ja was ist die Reaktion vom Schüler. Und ja, ich bin eigentlich immer dabei, wenn es um Entscheidungen geht. Ausser es ist wirklich sehr familiär. Dann ist es weiter weg. Also wenn jetzt wirklich... aber das, was den Schulalltag betrifft, da bin ich dabei.»

«Wenn jetzt eine Schülerin oder Schüler sagt, sie wolle nicht, dass es weitergeht oder was auch immer, aber dann eine Selbstgefährdung drinnen ist, dann bin ich auch schnell involviert. Weil das ist ja wieder sein Auftrag.»

Die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen entstehe nicht nur dadurch, dass die Klassenlehrpersonen auf ihn zugehen würden oder umgekehrt, sondern auch durch die Schülerinnen sowie Schüler. Die Klassenlehrpersonen schätzen es sehr, dass der Schulsozialarbeiter im Schulhaus sein Büro hat.

«Also ich finde, die Stärke, welche wir haben ist, dass er auch im Haus ist. Also in meiner Schulzeit war die SSA in einem externen Gebäude gewesen und das hat mich oder den Kollegen gehindert. Und das finde ich, das hilft extrem. Und so ist der Erstkontakt auch schneller, weil er sicher vorstellen kommt, ist die Hemmschwelle nicht so gross. Und er arbeitet schon mit den Schülern, bevor sie den Erstkontakt überhaupt suchen können, war er schon mal bei ihnen in der Klasse.»

«Er stellt sich vor in der Klasse und alle neuen Schüler- Also kommt in der Dritten ein neuer Schüler, dann sagt er den schickst du zu mir, dann stell ich mich mal vor. Also jeder Schüler in diesem Schulhaus kennt ihn.»

Zwischen dem Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen gebe es keine Sitzungen. Die Gespräche fänden auf individueller Ebene statt, oft auch zwischen Tür und Angel.

«Ansonsten- ich glaube das würde das Fass zum Überlaufen bringen, was du alles machen müsstest, wenn diese Sitzung auch noch wäre, wöchentlich oder all zwei Wochen oder monatlich. Und ich fände diese nicht sinnvoll.»

«Aber es ist so unterschwellig und so direkt, die Türe ist auf, also es läuft so fast besser, als wenn man einen künstlichen Termin hätte. Ja wo wir einfach sagen, hey hast du eine Viertelstunde, kommst du kurz vorbei und dann ist das erledigt oder per E-Mail halt.»

Die Klassenlehrpersonen nutzen den Austausch mit dem Schulsozialarbeiter auch als eine Art Supervision. Wenn sie nicht mehr weiterwüssten, könnten sie jederzeit zu ihm gehen und Ratschläge einholen. Als Schwierigkeit bezeichnen sie, dass zum Teil zu viele Fachpersonen in einem Fall involviert sind.

«Wo ich manchmal die Schwierigkeit finde- Eben, es gibt die Schulhausleitung, es gibt die SSA, es gibt die IF, es gibt SPD und wenn dann alle in einem Boot sind und genau zu deklarieren, wer hat jetzt das Zepter in der Hand, wer ladet ein, wer ist verantwortlich, wer kommuniziert, weil wir haben auch schon erlebt, dass diese Person mit dieser Person kommuniziert hat und diese Person hat es aber nicht erfahren und dann gibt es ein Missverständnis. Also manchmal ist es noch schwierig, ja ist es jetzt in meiner Verantwortung also Klassenlehrerin, ist es schon bei der Schulhausleitung, ist es jetzt die SPD wo führt. Also das ist etwas was mir so aufgefallen ist. Wir hatten dieses Jahr mal eine Situation, ja also bei so einem E-Mail ist es etwas zu einem Ausrufer gekommen. Und wir haben dann wie gemerkt, es sind nicht alle Kommunikationen bei allen angekommen. Wer ist verantwortlich für das? Wer muss das etwas führen? Und das ist manchmal etwas schwierig, wenn so viele Leute an einem runden Tisch sitzen.»

«Ich sehe das auch- Also ich finde es gut, wenn es so viele verschiedene Leute hat. Es kann aber auch abschreckend auf die Eltern wirken, wenn so viele Leute wegen ihnen da sind. Wie so «wow», wegen meinem Kind passiert all das und darum habe ich mich auch schon entschieden, dass ich nur die IF mitgenommen habe und nicht den Schulsozialarbeiter. Weil sie genau involviert ist und auch alles kennt. Und sie dann in Rücksprache mit ihm das abwickeln kann, damit es nicht so eine Haltung- Das ist die Schule und wir sind so etwas dagegen. Und das andere, was ich als positiv erlebt habe, ich trage nicht alle Verantwortung alleine. Also man kann ja nicht alles wissen. Wir haben so viele verschiedene Gebiete und ich bin der Fachmann in Unterricht und der Schulsozialarbeiter ist der Fachmann SSA. Das ist für mich das Schöne dran.»

«Und ich finde auch die verschiedenen Blickwinkel. Also ich meine die IF-Lehrperson ist ja meistens nicht vorne in der Aktion, sondern hinten. Sie sieht das von dieser Seite. Der SSA sieht immer so das Ganze. Also er sieht das Kind, aber da ist noch die Familie, da ist die Freizeit, da ist die Schule, da ist der Beruf. Und sieht wie das Globale mit dem Wohlbefinden von dem Kind aber auch mit dem Ziel von der Schule. Die Schulhausleitung ist mehr so die, wo die Regeln wahrt. Ja das ist jetzt ein wenig dort, jetzt müssen wir schauen, wie weit können wir uns aus dem Fenster lehnen. Wieviel, wo müssen wir den Punkt setzen und jetzt geht es oder jetzt geht es nicht mehr. Also ich finde eigentlich das Vielseitige gut. Und wir haben auch langsam etwas mehr den Mut mal zu sagen, ja jetzt geht die IF mal an das Gespräch und nicht ich, jetzt kommt mal der SSA und nicht der Schulleiter Rolf und nicht der Frank. Also wir können jetzt wie etwas spielen, wer muss jetzt kommen und wer nützt in dieser Geschichte. Aber am Anfang war es so etwas- ja sind alle gekommen.»

**Prävention** werde von den Klassenlehrpersonen sowie dem Schulsozialarbeiter gemacht. Die Klassenlehrpersonen müssen laut Lehrplan im ersten Quartal diverse Massnahmen bezüglich der Klassendynamik durchführen, oder sie behandeln im Rahmen von Lebenskundelectionen oder Projektwochen anstehende Themen.

«Aber sonst macht man halt im Rahmen von Lebenskundelectionen spricht man gewisse Themen an. Mobbing oder so. Das thematisiert man mal. Evtl. thematisiert man auch erst, wenn es so weit ist. Aber das kann man auch präventiv behandeln. Und ja, es kommt immer etwa darauf an, wie du das machst.»

«Und das 1. Quartal in der 7. Ist ja das. Also sich in der Klasse finden. Da macht man ganz viel so soziale Spiele, Klassenregeln erstellen, dann eben den Klassenrat, wo man über Sachen reden kann. Dann gibt es so Gruppenaktionen, wie Turm bauen. Was braucht es für eine gute Gruppenarbeit. Oder ich habe vor drei Jahren rausgefunden, dass ich wöchentlich die Sitzplät-

ze ändere, weil sonst kann wie das soziale Mischen nicht stattfinden, weil sonst gibt es immer so diese Gruppierungen und sie können wie gar nicht miteinander arbeiten. Und ich habe das wie institutionalisiert. Es gibt eine total gute Stimmung. Die können eigentlich jeder, neben jedem arbeiten.»

Alle drei Klassenlehrpersonen erwähnen, dass der Schulsozialarbeiter stets bemüht sei, an den Schulanlässen teilzunehmen. Auch würde er sich immer bei allen Schülerinnen und Schülern vorstellen, damit sie ihn und seine Art kennenlernen können.

«Also ich finde seine Arbeit sehr vielseitig. Jetzt also im Ersten macht er ja, also er kommt in allen vier Klassen mal rein und so, Was ist eine gute Klasse?, das sind mehrere Projekte- Also er macht Klassenarbeit, kommt dann vor Weihnachten wieder zum Auswerten, wie ist das jetzt gelaufen, und dann kann man wie entscheiden braucht es noch mehr oder kann man es stehen lassen. Mit immer der Option, wenn etwas ist, dann kommt. Schüler oder Lehrer.»

«Er integriert sich sozial. Also er hat soziale Aktionen im Schulhaus und aktuelle, eben z. B. das Tippspiel.»

«Aber auch der Lehrer-Schüler-Fussballmatch. Und auch wenn er kann an einem Sporttag ist er dabei. Wenn er kann, also eigentlich alle Schulanlässe, wenn er sich einrichten kann, kommt er.»

«Ja und er hat ja bis jetzt auch das LIFT-Projekt geleitet und gemacht. Er war auch lange im Schülerrat oder ist jetzt wieder im Schülerrat dabei. Also vieles, wo so niederschwellig ist, sucht er eigentlich eine gute Beziehung zu den Schülern, um ihnen auch zu zeigen, man kann zusammen mit einem Ziel sich bewegen.»

Die **Behandlung** gehöre, gemäss Klassenlehrpersonen, zu den Hauptaufgaben des Schulsozialarbeiters. Laut ihnen sei es zu spät, wenn die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen erst in einer Krisensituation entstehen würde.

«Also das ist bei uns nicht der Fall. Weil er kommt ja wirklich sehr niederschwellig. Also ich meine, dann kommt einer und sagt irgendein böses Wort und das könnte schon ein Auslöser sein und das ist ja noch keine Krise. Also es kann auch, so wie du sagst, Selbstmordandrohungen einfach vom einten Tag auf den oder ein Todesfall in den Familien, das sind für mich wirklich Notfälle. Er ist sehr niederschwellig, er ist Nähe, er ist präsent, er sucht immer wieder Gelegenheit Kontakt zu haben mit den Schülern und auch ganz banale Sachen zu lösen. Also ich habe nicht das Gefühl nicht nur bei Notfällen.»

«Also ich denke es kommt auf die Definitionsfrage an, was ist eine Krise oder wie gross ist sie. Es gibt grosse und kleinere Krisen. Also man kann immer zu ihm gehen, auch wenn es kleinere

Sachen sind, wo jetzt nicht ein mega Elefant gemacht werden muss. Es ist schon etwas so, dass wenn du einen Ratschlag brauchst, zu ihm gehst. Aber das ist noch lange- Also für mich ist das keine Krise in diesem Sinn.»

«Also ich finde, es ist die niederschwelligste Instanz im Schulhaus. Also eigentlich die, wo man gerade gehen kann, ohne dass man- Also für mich ist mehr der Schulhausleiter- dort muss es brennen, dort muss etwas sein, dort muss klar ein Vorfall sein, ansonsten geht man nicht. Und er ist dort wirklich- ja banale Sachen, Sachen klären, Missverständnis, was auch immer. Nein, ich finde das eigentlich nicht mit den Feuerwehrrübungen. Es kann auch, es kann auch, aber wüsste jetzt nicht wieviel Feuerwehr oder wirklich Notfälle es auf das Jahr sind. Es sind viel mehr, also das Grössere sind wirklich so die simplen Sachen.»

Eine Klassenlehrperson erzählt in Bezug auf die **Früherkennung** von einem Jahr intensiver Zusammenarbeit mit dem Schulsozialarbeiter. Es sei meistens so abgelaufen, dass die IF-Lehrperson und Klassenlehrperson Vorfälle im Unterricht beobachtet hätten. Danach seien sie jeweils zusammengesessen und hätten überlegt, was die Schülerin oder der Schüler brauche. Auch die anderen beiden Klassenlehrpersonen würden ähnlich vorgehen.

«Entweder ist es zuerst über ein Elterngespräch und dann zum Schulsozialarbeiter, oder wir haben dann direkt. Aber meistens ist es über ein Elterngespräch, wo wir den Eltern auch Möglichkeiten aufgezeigt haben, wie man an diesem Thema arbeiten könnte und dann zum Schulsozialarbeiter.»

Der Schulsozialarbeiter bietet den Klassenlehrpersonen das Screening für die Funktion Früherkennung an. Die Klassenlehrpersonen halten dies grundsätzlich für ein gutes Instrument, jedoch finden sie, dass der Zeitpunkt dafür nicht immer optimal gewählt werde.

«Und dann möchte er in der 7. ein Screening machen. Ich habe das in den letzten Jahren etwas abgeblockt, weil ich finde wir machen in unserem Job mit IF. Wir haben wöchentliche Sitzungen, wo wir über Schüler reden. Ich habe wie das Gefühl, wir reden genug über die Schüler und ich kann selbständig genug Aufgaben verteilen. Er möchte ja gerne ein Screening machen, wo man wie jeden Schüler durchgeht. Also ich finde in der 7. macht das noch Sinn aber in der 9. finde ich, bevor wir angefangen haben ist das Schuljahr durch.»

«Ich hatte jetzt in der 8. das Screening gemacht und dort überlegst du dir zuerst selber und dann wirst du einfach zur Selbstreflexion angeregt. Passiert halt ab und zu, dass man den Fokus auf den Schüler x und Y hat und das Z vergisst man halt. Ja. Und bei mir haben wir jetzt den einen dadurch aufgedeckt, dass wir den etwas aus dem Fokus geraten ist, weil ich drei rechte <Früchtli> drin habe, welche mich etwas gefordert haben. Und er ist mir jetzt dort aufgefallen,

dass man eventuell. auch etwas nachhaken muss. Es war dann schnell bearbeitet aber trotzdem. Es kann sinnvoll sein.»

«Es geht ja vor allem um die Stillen und Unauffälligen. Wo einem ja das Leben eigentlich nicht schwer machen, aber ihre Bedürfnisse nicht ausdrücken können, wo aber trotzdem etwas brauchen würden.»

Ein Austauschgefäss zwischen dem Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen, in dem die Beobachtungen systematisch gesammelt würden, gebe es nicht.

«Wir haben die wöchentliche Jahrgangsteamsitzung, wo man sicher Austausch hat. Und dort ist bei uns jetzt, sind nicht immer alle dabei. Aber die IF ist sicher dabei und alle Klassenlehrpersonen und es wird ein Protokoll geführt, also man kann alles nachlesen. Und dort werden solche Sachen natürlich schnell besprochen und auch intensiv, weil, es geht ja entweder meine Klasse an oder von jemand anderem und dann bist du dabei und agierst auch im Unterricht.»

«Nein, das ist eine Unmöglichkeit. Das geht auch stundenplanmässig nicht auf. Und meine Sitzungen sind gut und recht und Informationsfluss. Aber ich finde, das kann man auch effizienter gestalten, indem man direkt zu den Lehrpersonen persönlich geht. Weil, der Schulsozialarbeiter kann nicht an allen Sitzungen dabei sein und dann würde seine Woche nur aus Sitzungen bestehen und er hätte keine Zeit für seine Schüler.»

### **6.3 SEKUNDARSCHULE SURSEE**

Die Schulsozialarbeit gibt es an der Sekundarschule Sursee seit 2009. In folgenden Ausführungen werden die Ergebnisse der Interviews mit einer Schulsozialarbeiterin, einer Schulleiterin und drei Klassenlehrpersonen aus einer Sekundarschule der Stadt Sursee dargestellt. Dabei besuchen circa 180 Schülerinnen und Schüler die besagte Sekundarschule.

#### **6.3.1 Schulsozialarbeit Sursee**

Die Schulsozialarbeiterin ist für die befragte Sekundarschule zu 27 Stellenprozent angestellt, wobei sie insgesamt für 75 Stellenprozent in drei Schulhäusern in Sursee tätig ist. Die Berufserfahrung als Schulsozialarbeiterin beläuft sich auf rund neun Jahre. Insgesamt sind in den Schulen Sursee zwei Schulsozialarbeitende zu 160 Stellenprozent für sechs Schulhäuser zuständig. Neu ist zusätzlich auch eine Praktikantin beziehungsweise ein Praktikant miteinberechnet. Diese mussten zuvor vom Budget der beiden Schulsozialarbeitenden bezahlt werden. In Sursee ist die Schulsozialarbeit direkt dem Rektor unterstellt, respektive bei den Schulen der Stadt Sursee angestellt. Die Räumlichkeiten der Schulsozialarbeit befinden sich nicht im befragten Sekundarschulhaus, sondern 150 m entfernt in einem Gebäude, in dem auch das Sekretariat

und der Rektor ihr Büro haben. Für die Schulsozialarbeitenden sowie die Schülerinnen und Schüler stellt dies gemäss der Schulsozialarbeiterin kein Problem dar.

«Ich glaube den Schülern ist es angenehmer, wenn sie gehen können, nicht dass andere sehen, dass sie bei uns sind (...) Es war ja ein grosses Thema, dass sie dann einfach nicht in den Unterricht zurückgehen, das waren so die Bedenken der Lehrpersonen. Doch für uns stimmt es, ich müsste vielleicht bei den Jugendlichen wieder mal nachfragen, aber ich habe jetzt nie etwas gehört, wo störend ist. Ich bin sogar froh, bin ich nicht drüben, mir wäre das zu nahe. Weil ich muss meine Distanz haben. Gerade wenn man Sachen durchsetzen möchte. Für mich ist es ideal. Also ich denke ich habe eine Distanz. Wenn ich zu nahe am Team wäre, ich weiss nicht ob ich dann irgendwie plötzlich ein verlängerter Arm bin. Das nützt ihnen nichts und uns nichts. Aber ich habe einen guten Draht ich habe das Gefühl ich kann wirklich schnell rübergehen, sie sind sehr kooperativ was die Zeit anbelangt, also ich habe jetzt nie ein Problem. Ich habe das Gefühl, da ist die Zusammenarbeit sehr gut.»

Die Schulsozialarbeiterin ist der Auffassung, dass die **Kooperation** mit den Lehrpersonen wie auch das systemische Arbeiten sehr wichtig seien. Die Formen der Zusammenarbeit erlebe sie unterschiedlich, es gebe gute und auch weniger gut laufende. Bei der Anmeldung einer Schülerin oder eines Schülers würden sich die Schulsozialarbeiterin und die Klassenlehrpersonen in einem persönlichen Gespräch oder per E-Mail austauschen, bei schwierigen Themen sei sie jeweils beim Erstgespräch dabei. Wenn sie finde, dass es den Schülerinnen und Schülern diene und relevant für die Zusammenarbeit sei, involviere sie die Lehrpersonen. Natürlich informiere sie dabei die betreffenden Schülerinnen und Schüler, ebenso, wenn sie Themen wie beispielsweise Selbst- und Fremdgefährdung mit den Eltern besprechen müsse. Die Auftragsklärung sei jeweils sehr wichtig, also die Ermittlung, wer welche Aufgabe habe und welche Wünsche und Erwartungen vorhanden seien, die die Schulsozialarbeiterin vielleicht nicht erfüllen könne. Dies sollte gleich zu Beginn geklärt werden. Bei freiwilligen Gesprächen sei dies nie ein Thema. Es betreffe mehr die Anliegen, bei denen die Lehrperson eine Veränderung haben wolle oder es mit den Eltern Schwierigkeiten gebe.

«Es ist wichtig, dass man eine ganz klare Auftragsklärung macht und wo man immer wieder sagt, schau, das ist nicht unser Auftrag oder wenn jetzt zum Beispiel Jugendliche finden, ich möchte eigentlich gar nicht mehr kommen, aber die Lehrperson findet ja doch und ich finde, sie/er müsste noch kommen. Ich denke dort, könnte man sicher noch weiter daran arbeiten, dass man dort wirklich wie sagt, es ist auch begrenzt. So ein wenig, da ecken wir manchmal ziemlich an. Dann macht es wieder «wusch» und dann eskaliert das ein wenig und das ist ein wenig frustrierend und wir sind durch das, wir haben natürlich ein, wir sind schwach nieder-

schwierig. Wir sind zwei Leute und dann muss man auch sehen, man steht in der Mitte, dann kommen die Eltern, dann kommen die Bedürfnisse der Lehrpersonen, Schulleitung und dem Rektor und wir sind zwei Leute und dann sind wir wie nicht gestärkt und das ist manchmal frustrierend und jedes Jahr halt diese Zusammenarbeit wieder das Gleiche eigentlich immer wieder sagen zu müssen. Ich glaube das ist das wo wir nicht weiter kommen manchmal, was ein wenig frustrierend ist und da nagen wir im Moment wieder dran. Es war schon besser und im Moment ist es eher wieder ein wenig gesunken.»

Die Kooperation sei eigentlich immer vorhanden, weil zusammengearbeitet werden müsse. Das sei im Grunde eine Pflicht. In die Kooperation müsse stets gegangen werden, aber ob diese dann nützlich sei und welche Leit- und Grundsätze vorhanden seien, müsse jeweils diskutiert werden. Beispielsweise sei zu prüfen, ob der mit der Kooperation einhergegangene Auftrag ein persönlicher Wunsch der Lehrpersonen sei oder ob der Fokus auf die Schülerinnen und Schüler oder das Umfeld gelegt würde.

«Dient diese Kooperation der gemeinsamen Zielsetzung, hat man ein gemeinsames Ziel und wenn man kein gemeinsames Ziel hat, dann ist es auch schwierig die Kooperation zu definieren. Weil, der Schüler ist selten kooperativ, beim Time-Out, aber unser Ziel ist es ja, vom systemischen her, die Kooperation bei den Eltern und den Schülern zu holen, weil wir können glaube ich niemanden so in ein Time-Out zwingen, es kann verordnet sein, doch dann wird es schwierig.»

Beim Thema Mobbing gestalte sich die Kooperation vergleichsweise gut, dort sei ein grosser gemeinsamer Nenner vorhanden und die Zielsetzung ähnlich. Laut der Schulsozialarbeiterin müsse bei der Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen akzeptiert werden, wenn Eltern nicht einverstanden seien, in diesem Fall stehe sie zwischen den Parteien. Sie handle sehr transparent und spreche Konflikte an. Die Schulsozialarbeiterin weist jedoch darauf hin, dass es sich um einen schwierigen Auftrag handle, wenn Lehrpersonen sie auffordern würden, bei Erziehungskompetenzen von Eltern einzugreifen, diese das aber ablehnen würden. Denn eine solche Massnahme zu verordnen, sei nicht möglich. Das Gleiche gelte für Schülerinnen und Schüler, die nicht zur Schulsozialarbeiterin gehen wollen würden.

«ein wenig ein Dauerkampf die Zusammenarbeit sich immer wieder zu motivieren und es braucht halt einfach Energie, was im Kerngeschäft kein Thema ist, obwohl wir schwierige Geschichten haben, aber ich finde es noch mühsam, immer wieder neu sagen zu müssen, wir machen es so oder müssen es so machen. Ich finde dies sehr anspruchsvoll. Es hat Highlights und gute Zusammenarbeit, aber ich finde es wirklich anspruchsvoll und streng.»

Auf die Frage nach Optimierungsbedarf in Bezug auf die Zusammenarbeit äussert die Schulsozialarbeiterin den Gedanken einer Stärkung der Schulsozialarbeit durch mehr Personal und der strukturellen Anbindung.

«Ich habe mich das erste Mal auch ein wenig hinterfragt, ob es nicht gescheiter gewesen wäre, wir wären dem SOBZ unterstellt gewesen. Wir sind hier in Sursee halt super geschützt gewesen vom Rektor, darum hat das so funktioniert, aber die Gefahr ist gleich merke ich, es steht und fällt mit den Personen. Also wenn es Schulleitungen gibt, welche nicht geigen, dann haben wir verloren, dann kann man gehen, wie gesagt, weil, wir sind zwei Leute und ich glaube dann fällt alles auch zusammen, aber da ist schon, das ist zu überdenken manchmal. Ist es sinnvoll der Bildung anzugehören oder ist es beim SOBZ. Da hat man natürlich ein grösseres Team. Diese verstehen einen auch mehr. Hier hat man das Gefühl man versteht uns manchmal nicht so (...) und ich glaube auch dass man die Schulsozialarbeit zu schnell eingepflanzt hat in die Schule oder der Auftrag ist zu wenig geklärt gewesen, was diese machen soll?»

Hinsichtlich der Austauschgefässe bestehe gemäss der Schulsozialarbeiterin schulintern die Möglichkeit in Unterrichtsteams zu gehen. Ansonsten würde der bilaterale Austausch bevorzugt werden, was soweit gut funktioniere. Es finde sich eigentlich immer schnell ein Gefäss für den gegenseitigen Austausch. Die Lehrpersonen würden zur Schulsozialarbeiterin gehen oder umgekehrt. Dies sei unkompliziert und es brauche nicht zwingend feste Termine dafür. Fixe Austauschgefässe gebe es dementsprechend nicht, die Schulsozialarbeitenden würden ab und zu an Sitzungen teilnehmen. Dort könne nicht viel eingebracht werden, da die Sitzungen sehr allgemein gehalten seien. Es würden noch Intervisionen für Fallbesprechungen angeboten, diese seien von der Schulsozialarbeit in Sursee initiiert worden und sollten ursprünglich von den Lehrpersonen geleitet werden. Sie seien vor zwei Jahren so eingeführt worden und seitdem versandet. Die Lehrpersonen hätten keinen Gewinn gesehen und Intervisionen in dieser Form nicht gekannt. Die Schulsozialarbeiterin ist nach wie vor der Meinung, dass diese gebraucht würden, aber sie fänden eben auf freiwilliger Basis statt. Sie selbst nehme dieses Jahr aber auf Anweisung der Schulleitung wieder teil.

«Da bringen sie Fälle und jemand leitet und ich komme als Fachperson rein. Ich möchte es eigentlich nicht mehr leiten, weil ich eher als Fachperson da sein wollte und wenn man leitet sollte man nicht unbedingt mitmachen oder das ist ja ein bisschen schwierig.»

Die Schulsozialarbeiterin fände Austauschgefässe gut, aber diese müssten alle Beteiligten wollen und wenn nur sie den Wunsch danach habe, gestalte sich die Situation dementsprechend schwierig.

In der Sekundarschule Sursee würden laut der Schulsozialarbeiterin Klasseninterventionen als **Prävention** im Bereich der Sexualität oder des Rollenverständnisses in Sekundarklassen (Klassenclown, Aussenseiter usw.) gemacht. Prävention, wie sie in der Sozialen Arbeit verstanden wird, auf alle drei Sekundarschulen ausgelegt, gebe es jedoch nicht. Einen halben Tag oder drei Lektionen lang in die Klasse zu gehen, stellt für die befragte Schulsozialarbeiterin noch keine Prävention dar. Ihr zufolge handelt es sich um Prävention, wenn ein Konzept vorhanden sei, dieses überprüft werde und die vorgesehenen Schritte von allen Beteiligten eingehalten würden.

Die beiden Schulsozialarbeitenden würden es sehr begrüßen, wenn ein adäquates Präventionsprojekt umgesetzt werden könnte. Dies heisse aber, dass alle Beteiligten mitarbeiten müssten, da eine alleinige Umsetzung durch die SSA erstens nicht möglich und zweitens nicht erfolversprechend sei. Die Lehrpersonen müssten ebenso Elemente miteinbauen. Ein solches Projekt sei laut Schulsozialarbeiterin auch angedacht gewesen.

«Wir hätten ein supergutes Projekt gehabt. Wo ich denke, wo die Sekundarschule sehr profitiert hätte, aber es ist beim Konzept geblieben, weil halt ja, Prävention heisst arbeiten und zwar für alle Beteiligten und ich denke das scheitert häufig.»

Das vorgesehene Projekt «Fly» wäre extern eingekauft worden. Dabei wären schulumüde Sekundarschülerinnen und -schüler sowie jene, die Schwierigkeiten in der Schule haben, zur Hospitation in den Kindergarten gegangen. Dabei wären die Schülerinnen und Schüler drei Lektionen lang in die Kindergartenklassen gegangen, die Schulsozialarbeitenden hätten sie begleitet, Videoaufnahmen davon gemacht und anhand einer Methode mit den Schülerinnen und Schülern extern auswerten lassen.

«Die machen dies bereits gesamtschweizerisch mit Schulen und haben riesigen Erfolg und für uns wäre das ein super Projekt gewesen. Bedeutet aber, dass Klassenlehrpersonen also Kindergartenlehrpersonen hätten mitmachen müssen. Die hätten einen grösseren Aufwand gehabt und die Sekundarschule hätte mehr profitiert. Aber es kam gar nicht soweit. Es wurde bereits vorher abgeblockt, weil dies ein riesen Aufwand ist und ja ich denke, es ist ja auch gut so, man muss wirklich wissen, so Projekt müssen alle mitmachen und zwingen kann man ja nicht oder etwas überstülpen oder es ist eigentlich, wie wenn man beim Schüler überstülpt, geh jetzt zur Schulsozialarbeit und diese finden ich will gar nicht. Das muss man tolerieren und ich finde das auch gut so.»

Dennoch gab es in der Vergangenheit ein grösseres Projekt, nämlich das «WOWW», «Working on What Works», das aufwendig realisiert worden sei. Dieses richte sich nach dem lösungsori-

entierten Ansatz von Insoo Kim Berg und nehme Bezug auf die lösungsorientierte Beratung einer Klasse.

«Man geht eigentlich in die Klasse rein und beobachtet zuerst nur was gut läuft und gibt dann den Schüler eine Rückmeldung, der zweite Schritt ist, dass man ein Ziel macht mit den Schülern, wo sie wählen dürfen - für die ganze Klasse und das wird wöchentlich überprüft, das ist eine total eine gute Sache, finde ich. Zum Teil ist das von den Lehrpersonen auch sehr begeistert aufgenommen worden und sie haben auch gewisse Teile übernommen, weil man ja den Fokus immer darauf hat was nicht läuft. Da haben Lehrpersonen auch gemerkt das stimmt, man gebe ja auch nie ein Kompliment, wenn z.B. Schüler leise flüstern. Das ist ja auch eine Stärke.»

Das Projekt laufe aufgrund fehlender zeitlicher Ressourcen sowohl bei der Schulsozialarbeitenden als auch bei den Lehrpersonen leider nicht mehr. Ein Element des Projektes war die Information der Eltern über die positiven Aspekte im Unterricht. Dazu hätten Lehrpersonen Briefe an die Eltern schicken müssen, was ein zu grosser Aufwand gewesen sei.

Nach Aussage der Schulsozialarbeiterin bestehe in Sursee eigentlich ein Drei-Säulen-Prinzip, das aber nicht eingehalten werden könne. Dieses sei zu je einem Drittel auf Prävention, Früherkennung und **Behandlung** beziehungsweise Beratung ausgelegt. Doch die Schulsozialarbeit arbeite in Sursee zu circa 70–75 % ihrer Arbeitszeit im Bereich der Beratung; so sei etwa Prävention schwierig umzusetzen, dies könne beispielsweise klassenweise gemacht werden.

Die Schulsozialarbeiterin unterscheidet hierbei verschiedene Arten von Beratung. Einerseits gebe es Beratungen, zu denen Schülerinnen und Schüler angemeldet würden und über deren Thematik sie sich unkompliziert durch ein persönliches Gespräch oder per E-Mail mit der Lehrperson austausche. Dabei sei bei besonders schwierigen Themen die Lehrperson in der Regel beim Erstgespräch anwesend. Andererseits gebe es auch Beratungen, die durch die Schülerinnen und Schüler, die mit der Schulsozialarbeiterin auf verschiedene Arten Kontakt aufnahmen, initiiert würden und die je nach Thema, beispielsweise bei familiären Problemen, nicht mit der Lehrperson abgesprochen werden müssten. Wenn aber beispielsweise eine Essstörung oder etwa häusliche Gewalt vorlägen, ist es häufig so, dass die Lehrperson miteinbezogen werden müsse. Dabei sei abzuwägen, welche Informationen weitergegeben würden und welche nicht. In Fällen, bei denen eine Schülerin oder ein Schüler angemeldet würde, sei jeweils ein enger Austausch zwischen Lehrperson und Schulsozialarbeitenden vorhanden. Es gebe manchmal auch Aufträge, die die Schulsozialarbeitenden der Schülerin oder dem Schüler mitgeben würden, sowie Förder- oder Abschlussgespräche. In den letzten drei Jahren seien ausschliesslich Jungen zum Gespräch angemeldet worden, die den Unterricht stören würden, aus Sicht der

Lehrpersonen respektlos seien oder beispielsweise knapp vor einem Time-Out stünden, und bei denen die Lehrpersonen oder auch die Schulleitung der Meinung seien, dass diese etwas an ihrem Verhalten verändern müssten. Dabei werde dann häufig Druck vonseiten der Lehrpersonen ausgeübt; in diesem Fall müsste die Schülerin oder der Schüler mindestens zu einem Gespräch kommen.

«Was wir dann mit diesen machen, ist uns überlassen, oder vor dem Time-Out. Wir begleiten auch das Time-Out.»

Bei einem Time-Out müssen die Schülerinnen und Schüler jeweils für vier Wochen arbeiten gehen und werden dabei von der Schulsozialarbeiterin begleitet. Sie müssen für diese Wochen ein Ziel haben. Die Schulsozialarbeiterin nimmt mit dem entsprechenden Arbeitgeber Kontakt auf. Ausgesprochen werde ein Time-Out von der Schulleitung, weil die Schulsozialarbeit keine Sanktionsstelle sei. Es solle nicht der Eindruck entstehen, dass die Schülerinnen und Schüler, wenn sie zur Schulsozialarbeit gehen würden, automatisch in ein Time-Out gehen müssten. Davon wolle sich die Schulsozialarbeit deutlich abgrenzen, sie sei im Wesentlichen nichts anderes als eine Beratungsstelle.

Bei einer freiwilligen Beratung seien die Schülerinnen und Schüler Kunden und würden sich verändern wollen. Bei jenen, die nicht freiwillig kämen, würden die Schulsozialarbeitenden jeweils wertschätzend betonen, dass sie es zu schätzen wisse, dass die Schülerin oder der Schüler trotzdem gekommen sei.

Auf die von den Autorinnen und dem Autor formulierte These, dass die Kooperation zwischen der Schulsozialarbeit und den Klassenlehrpersonen hauptsächlich wegen Krisensituationen beziehungsweise Feuerwehrrübungen entstehe, entgegnet die Schulsozialarbeiterin, dass sie dies nicht unbedingt so empfinde.

«Gerade bei Feuerwehrrübungen sind die Erwartungen sehr hoch und vielleicht Erwartungen, welche wir nicht erfüllen können oder nicht in diesem Rahmen erfüllen wollen. Weil dann unser Auftrag nicht ganz klar ist, was wir machen sollen/können oder wir geben andere Empfehlungen ab. Ich gebe prinzipiell nur Empfehlungen ab. Entweder übernimmt man diese oder sagt, dass passt mir nicht. Dann sage ich, dann ziehe ich mich zurück oder ich kooperiere und sage ok. das kann ich leisten oder das kann ich nicht leisten.»

Feuerwehrrübungen seien zum Beispiel das Time-Out, und das gestalte sich jeweils konflikthaft zwischen der Lehrperson und der Schulsozialarbeit. Vor fünf Jahren seien noch Schülerinnen und Schüler in das Time-Out geschickt worden, die die Schulsozialarbeitenden zu diesem Zeitpunkt noch nie gesehen hatten. In so einem Fall könne seitens SSA ein Timeout nicht empfohlen werden.

«dann heisst es die Schulsozialarbeit findet das jetzt auch gut und dann muss ich sagen, nein das finde ich nicht gut.»

Auf die forschungsrelevante Frage zur **Früherkennung**, ob es regelmässige Austauschgefässe gebe, in denen Beobachtungen systematisch gesammelt und besprochen würden, antwortet die Schulsozialarbeiterin, dass vor circa sieben Jahren eine Klassenlehrperson eine CAS-Weiterbildung über Soziale Arbeit in der Schule an der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit gemacht habe und im Rahmen dieses Moduls ein Projekt nach Martin Hafen initiiert worden sei. Die Schulsozialarbeiterin sei selbst auch bei Hafen im Seminar gewesen und so sei über das Beobachten in der Schule ein Konzept ausgearbeitet worden.

«Das Projekt hatten wir sehr gut aufgegleist, die Lehrperson hat die Arbeit geschrieben und dann war da von jedem Unterrichtsteam eine Lehrperson dabei und die Schulleitung und die Schulsozialarbeit. Dann hat man sich ausgetauscht und das Konzept hat bestanden und man hat ein bisschen angefangen, aber das war solch eine Diskussion: aber was sollen wir denn beobachten? Wir haben das halt offengelassen, weil wir ja eben nicht wollten irgendwie, sondern wir hätten die Früherkennung gewollt, dass man das locker nimmt und sie sagten auch, dass sie keine Zeit haben für so ein Gefäss haben und sie wüssten nicht woher sie diese nehmen sollten. Das war so ein wenig die Schwierigkeit.»

Das Projekt sei aber versandet. Die Schulsozialarbeiterin versuchte noch zu erklären, was in diesem Kontext unter Beobachten zu verstehen sei, da Beobachten nicht gleich Beobachten sei. Dabei gebe es Lehrpersonen, die nicht vom Fokus «Problembeobachtung» abzubringen seien und nicht verstehen würden, was unter Beobachten zu verstehen sei. Das Projekt konnte somit nicht weitergeführt werden, da nach Ansicht der Schulsozialarbeiterin, zu wenige Lehrpersonen freiwillig teilnehmen wollten.

Zudem seien die zeitlichen Ressourcen der zwei Schulsozialarbeitenden zu knapp. Die Stadt Luzern sei mit den Ihnen vorhandenen Ressourcen, beispielsweise durch die relativ grosse Gruppe von Sozialarbeitenden, besser aufgestellt. Ebenfalls könne die Stadt Zug, nach Einschätzung der Schulsozialarbeiterin, herausragende Projekte umsetzen. In der Stadt Zug würden ca. zehn Schulsozialarbeitende mit einer Fachgruppenleitung arbeiten, welche solche Projekte vertreten und umsetzen könne.

In Sursee sei dies nicht möglich und die Schulsozialarbeit sei durch die Verantwortlichkeit an drei Sekundarschulen auch zu weit weg für ein ganzes Schulhaus. Der Rektor müsste die Ressourcen für entsprechende Projekte zur Verfügung stellen und den Willen zur Umsetzung klar äussern. Doch wahrscheinlich seien ihm ebenso die Hände gebunden, weil ein Grossteil der Lehrpersonen den Nutzen solcher Massnahmen nicht sähen und der zusätzliche Aufwand nicht

geleistet werden wolle. Es sei kein Wohlwollen da, hierfür fehle die Überzeugung. Die Schulsozialarbeiterin äussert den Eindruck, dass die Lehrpersonen den Gewinn manchmal nicht sähen, weshalb es zu Konflikten komme.

«Der Gewinn ist nicht nur bei Ihnen, sondern auch beim Schüler und ich glaube das ist manchmal ein wenig der Punkt, dass wir manchmal nicht der gleichen Meinung sind. Wir sind schon da für die Lehrer, aber das Kerngeschäft ist eigentlich für den Schüler oder die Schülerin und da ist manchmal einfach die Schwierigkeit halt auch, das vermitteln zu können.»

Die Schulsozialarbeiterin antwortet auf die Frage, ob dies durchzusetzen nicht in ihrer Entscheidungskompetenz liege, dass diese wahrscheinlich schon vorhanden wäre, aber die Schulsozialarbeit wohl nicht ernst genug genommen werde. In solchen Situationen kämen die unterschiedlichen Sichtweisen und Arbeitsmethoden von sozialer und pädagogischer Arbeit zum Ausdruck.

### 6.3.2 Schulleitung Sursee

Die Schulleitung in Sursee ist zu 50 Stellenprozent als Schulleitung angestellt und gibt zusätzlich zu 45 Stellenprozent als Fachlehrperson Unterricht. Ihr Büro liegt im Erdgeschoss des Schulhauses. Als Schulleitung ist sie bereits sieben Jahre tätig.

Die Schulleitung äussert die Einschätzung, dass sich im Bereich der **Kooperation** zwischen Schulsozialarbeiterin und Klassenlehrpersonen vieles bewährt habe und vieles gut sei. Hierbei sei anzumerken, dass die Schulsozialarbeiterin nicht alles in Ordnung bringen könne, wie es manchmal der Wunsch der Lehrpersonen sei. Dies müsse immer wieder bewusst gemacht werden. Die Schulsozialarbeiterin sei eine weitere Unterstützung und könne den Schülerinnen und Schülern einen Weg weisen, aber nicht alles lösen. Die Schule sei gross, die Anzahl der für die Schulsozialarbeiterin relevanten Fälle nehme zu und würden gleichzeitig komplexer werden.

«Das ist das, wo glaube ich noch viel Arbeit braucht, bis das einem immer wieder bewusst ist. Der Mensch funktioniert ja so, wenn man an Grenzen kommt, hätte man am liebsten jemanden welcher alles abnimmt und es flickt und dann wäre es gut und das funktioniert eben nicht und das hat nicht mit der Zusammenarbeit zu tun, sondern das hat mit dem, wie steht man im Ganzen drin zu tun. Und dann gibt es eben zum Teil Reibereien, dann gibt es eben Lehrpersonen, die wie wir auch nur Menschen sind, impulsive, welche ab und zu mal ausrufen und dann gibt es andere die sind sehr verständnisvoll und wissen genau was das heisst. Von dem her läuft die Zusammenarbeit unterschiedlich würde ich sagen, aber das hat viel damit zu tun. Auch für die Arbeit des Anderen Verständnis zu haben und da habe ich aber auch das Gefühl

bei der Schulsozialarbeiterin auch dort braucht es manchmal das Verständnis für die Schule ein wenig wieder aufzuzeigen und ich finde das ist ganz fest meine Aufgabe. Bei beiden Orten.»

Dieses gegenseitige Verständnis müsse konstant gefördert werden. Das bedeute auch, weiter daran zu arbeiten und nicht zu resignieren oder aufzugeben. Dabei habe die Schulleitung immer wieder versucht, bei Teamarbeitstagen zu Beginn des Schuljahrs einen Block zur Schulsozialarbeit zu organisieren, bei dem Fälle in Kleingruppen besprochen worden seien, um die Sensibilisierung und Wissen für diese Themen zu erhöhen

«die Sichtweisen der anderen aufzuzeigen und ich habe schon das Gefühl, dass bei dieser Zusammenarbeit ich die Vermittlungsperson bin. Wenn etwas nicht gut läuft. Was ich auch immer anbiete biete ich aber allen an. Sobald irgendetwas nicht läuft, kann man mich dazu ziehen, da muss ich jeweils einfach wissen welche Rolle ich habe. Ob das Gesprächsführung ist, weil man gemeinsam den Weg nicht findet und man die Grenzen definieren muss oder das Aufzeigen von einer anderen Sichtweise, auf eine andere Art und Weise, dass man die Situation annehmen kann.»

Nach Meinung der Schulleitung müssten die Lehrpersonen früher den Kontakt zur Schulsozialarbeiterin suchen und Schülerinnen und Schüler zu ihr schicken. Dies würde sicher zur Verbesserung der Schülerinnen- respektive Schülersituation und eben zum Verständnis beider Arbeitsweisen beitragen. Die Klassenlehrpersonen hätten die Aufgabe, zu begleiten und zu betreuen, und gleichzeitig auch zu bewerten und zu sanktionieren. Die Schulsozialarbeiterin habe eine andere Rolle im Sinne von Unterstützung und Coaching.

«Man müsse aufpassen, dass sich die Schulsozialarbeit nicht nur rausredet und so das Gefühl hat, wie soll ich sagen, auch ein wenig zu ihren Aussagen steht. Das wünschte ich mir, dass sie klarere Aussagen macht. Das ist so ja und ich glaube dort gäbe es Verbesserungspotential».

In der Vergangenheit sei bei der Kooperation zwischen Schulsozialarbeiterin und Klassenlehrpersonen vieles gut gelaufen. So seien Wege gefunden worden, wie beispielsweise Fachstellen wie das Sozialberatungszentrum oder die Kinder- und Jugendpsychiatrie miteinbezogen werden konnten. Daran seien die Schulsozialarbeitenden jeweils massgeblich beteiligt. In diesem Zusammenhang existiere immer auch eine Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen, weil Elterngespräche miteinander abzuhalten seien.

Der Austausch zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeiterin finde alle drei Wochen statt, bei hoher Dringlichkeit sind Zusatzsitzungen jederzeit möglich. Dabei würde mindestens eine Stunde eingeplant. Viele Themen würden auch informell zwischendurch besprochen, da das Rektorat auf dem gleichen Stockwerk sei und die Schulleitung oftmals kurz vorbeischaue. Durch den regelmässigen Austausch mit der Schulsozialarbeiterin wisse die Schulleitung je-

weils von vornherein, welche Themen drängen und welche allmählich drängend werden können.

Normalerweise sei die Schulleitung erst involviert, wenn es um Konsequenzen gehe, es sei aber so, dass bereits vorgängig Fälle besprochen würden. Eine gemeinsame Vorstellung zum Vorgehen bei Problemen sei vorhanden und auch das gegenseitige Vertrauen. Der Interventionszeitpunkt bei den Lehrpersonen sei dabei sehr heterogen: Einige involvieren die Schulleitung sehr schnell und andere erst, wenn die Schwierigkeiten bereits nahe der Eskalation sind.

Die Lehrpersonen würden die Schulsozialarbeiterin meistens dann kontaktieren, wenn es im Unterricht im zwischenmenschlichen Bereich Probleme gebe oder wenn sie bemerken würden, dass bei einer Schülerin oder einem Schüler zuhause etwas nicht gut laufe.

«Eigentlich wäre angedacht, dass die Lehrpersonen bei einem Erstgespräch dabei ist mit dem Schüler. Soviel ich gehört habe, machen dies die Meisten so. ich sage jetzt die Meisten und dann arbeiten die Schulsozialarbeiterin danach selbständig dran und dann sollte es am Schluss wieder ein Gespräch geben und das findet, glaub ich, nicht immer statt.»

«Es gibt Lehrpersonen, die gehen sehr schnell zur SSA und gehen dort um Rat fragen und dann gibt es andere die „drücken“ sich. „drücken“ ist falsch gesagt, ich glaube es gibt immer noch einen Berufsstolz, wo die Lehrpersonen das Gefühl haben, Sie müssen dies selbst regeln.»

Dabei rate die Schulleitung den Lehrpersonen, sich frühzeitig an die Schulsozialarbeit zu wenden und nicht erst, wenn es zu spät sei. Sie sage dies jährlich am Anfang des Schuljahres.

«Jetzt ist dieselbe Schulsozialarbeiterin doch schon einige Jahre installiert und wir müssen es immer noch und immer wieder braucht es das. Vielleicht wird es irgendwann klarer. Ich merke die Jungen gehen auch einfacher damit um.»

Hinsichtlich der Austauschgefässe zwischen Schulsozialarbeiterin und Klassenlehrpersonen gebe es die Teamsitzungen, zu denen die Schulsozialarbeiterin eingeladen sei, sobald bestimmte Themen die Schulsozialarbeit tangieren würden, und bei denen auch ein Austausch vonstattegehe. Ebenfalls sei die Schulsozialarbeiterin bei Teamarbeitstagen während den Sommerferien dabei, in welchen die Schwerpunkte des neuen Schuljahres besprochen und beschlossen werden. Es finde auch ein informeller Austausch im Pausenraum oder in den jeweiligen Klassenzimmern statt. Die Kommunikation wird ergänzend auch per Mail oder Telefon geführt. Zudem können Lehrpersonen Notizen oder Rückmeldungen in das Schuladministrationsprogramm schreiben wo jede Schülerin und jeder Schüler aufgeführt sei. Dies sei ein Informationsgefäss für den Lehrkörper und die Schulsozialarbeiterin sei nicht involviert. Ebenfalls merk-

te die Schulleitung betreffend die Angliederung der Schulsozialarbeit ans Sekundarschulhaus Folgendes an:

«Es wäre schöner, wenn die Schulsozialarbeit im Haus wäre, es wäre angenehmer. Es wäre auch wie, wahrscheinlich für die Lehrpersonen verständlicher, was macht die Schulsozialarbeit, sie sehen sie gar nicht oder nur selten. Dann fragt man sich eher was macht die da vorne im Raum. Dann müsste man aber wie, viel mehr Pool haben um das irgendwie finanzieren zu können. Es wäre schön. Wenn es jetzt eine Schule alles auf einem Platz wäre und sie wäre für das zuständig für das und nichts anderes das wäre natürlich das Ideale.»

Zur **Prävention** sei gemäss Schulleitung abzuwägen, was geschickte Prävention sei und was leistbar sowie realisierbar sei.

«Dort wurde für mich noch zu wenig Grundsatzarbeit geleistet, für mich ist es halt auch, es wird in der Primarschule bereits so viel Präventionsarbeit geleistet und es ist so viel gegangen, die Übergaben an die Sekundarstufe laufen auch sehr, mit viel Unterlagen und riesig viel Informationen, dass wir eigentlich präventiv auch schon wissen, wo muss man bereits ein wenig hinschauen, das wurde in den letzten Jahren auch entwickelt und hat zugenommen.»

Es sei schwierig, eine Aussage darüber zu machen, wohin die Entwicklung gehen werde und wo präventiv gearbeitet werden müsse. Vor fünfzehn Jahren habe niemand von Cybermobbing geredet, da habe zuerst etwas passieren müssen. Vor fünfzehn Jahren seien Mobbing und Schlägereien, vielleicht noch Diebstahl aktuell gewesen. Aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen gibt es immer wieder andere Probleme. Welche Präventionsmassnahmen künftig getroffen werden, sei eine Frage der Entwicklung. Diese Entwicklungen vorausszusehen sei schwierig und dazu bräuchte es Visionäre.

«Da haben wir zu wenig Kapazitäten um uns dort noch voll rein zu geben. Ich habe das Gefühl, dass wo in unserer Macht steht und wo wir die Ressourcen dazu haben, dass wir probieren alles zu machen, aber was es noch braucht (...). Es sind ganz viel präventive Sachen wo einem in den Sinn kommen, wo man noch den Hebel ansetzen könnte. Es ist immer wieder undurchsichtig und gewissen Sachen, die man rausfindet sind im Lehrplan festgehalten, das geht man an. Aber wo braucht es auch noch Prävention? Schwierig. Dort gäbe es vielleicht noch ein wenig Entwicklungsbedarf»

Der Rektor habe der Schulsozialarbeit einen Auftrag für die Realisierung eines Präventionskonzeptes gegeben; als Schulleitung sehe sie das etwas anders und es sei schwierig das zu beurteilen. Zudem gebe es noch Entwicklungsbedarf. Präventionsthemen beispielsweise zu Cybermobbing, Kiffen und verschiedene Formen von Gewalt seien im Lehrplan festgehalten und

würden in den Klassen in der Lebenskunde behandelt. Bei speziellen Themen, wie zum Beispiel Cybermobbing, gebe es jährlich bei jeder Klasse einen Input der Polizei. Ebenfalls wurde auf die Zunahme von Cybermobbing reagiert und diese mit Lehrpersonen und der Klasse thematisiert. Dabei würden bestimmte Lehrpersonen eine Unterrichtseinheit dazu ausarbeiten. Damit werde nächstes Jahr mit der ersten Sekundarstufe begonnen. Die Schulsozialarbeiterin ist dabei aber nicht involviert.

Die von den Autorinnen und dem Autor aufgestellte These zur Funktion **Behandlung**, dass die Kooperation zwischen Klassenlehrpersonen und Schulsozialarbeitenden hauptsächlich wegen Krisensituationen beziehungsweise Feuerwehrrübungen gesucht werde, relativierte die Schulleitung.

«100% würde ich diese (These) nicht unterschreiben. Bei gewissen Klassenlehrpersonen, ja. Bei anderen gar nicht. Es gibt wirklich auch Klassenlehrpersonen, die bevor eine Krise entsteht bereits mit der Schulsozialarbeit die Gruppendynamik anschauen und die Schulsozialarbeiterin in die Klassen holen. Wo auch schon bevor Krisen da sind, auch nach Lösungen nachfragt wird, wo bereits Zusammenarbeit besteht. Von dem her, ich würde es nicht unterschreiben, aber die provokative Aussage, die trifft sicher auf eine Lehrperson in unserem Team zu.»

Es werde versucht, auf gewisse Vorfälle zu reagieren, beispielsweise seien beim ersten Cybermobbingvorfall die acht Beteiligten in einen von Akzent organisierten Kurs geschickt worden. Sie mussten diesen Kurs, auf Anordnung der Schulleitung, an einem Samstagmorgen besuchen. Es werde versucht, vorbeugend Themen anzusprechen, aber auch adäquat zu reagieren, wenn etwas passiert, sodass es nicht nur zu einer Konsequenz in Form einer Strafe komme, sondern auch Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern ausgelöst würden.

«Wir versuchen, wenn wir solche Sachen haben, zu reagieren, hinzuschauen. Uns ist es wichtig hinzuschauen.»

Es gebe zudem Klasseninterventionen, die die Schulsozialarbeiterin durchführe, auch bei Themen, die in Teamsitzungen miteinander besprochen würden. Dabei hoffe die Schulleitung, dass die Lehrpersonen sowie auch Fachlehrpersonen diese Themen mit den Schülerinnen und Schülern angehen würden. Es sei wichtig im Team einen gemeinsamen Nenner zur Problemdefinition, zum Vorgehen und zur Intervention zu haben. Damit eine ähnliche Sichtweise und Herangehensweise herbeigeführt werden kann.

Bezüglich der von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler erstellten Fragestellung zur Funktion **Früherkennung** verweist die Schulleitung auf ein Beispiel aus der Zeit um die Osterferien, in der die Pausenaufsicht intensiviert worden sei, jede Schule eine Zusatzschleife ausgearbeitet

habe und mittels grösserer Kontrolle die Pausenaufsicht gestärkt worden sei. Dies sei für nächstes Jahr, spontan und zwischendurch, wiederum geplant, wobei alle Lehrpersonen in die Pausenaufsicht gehen würden, um Präsenz zu zeigen. Dies sei aus einer Teamsitzung entstanden und stelle eine Möglichkeit dar, gewisse Ereignisse vorzubeugen.

### 6.3.3 Klassenlehrpersonen Sursee

Die interviewten Klassenlehrpersonen arbeiten mit einem Arbeitspensum von 100 %, 95 % und 45 %, wobei letztere momentan als Fachlehrperson arbeitet, aber bereits 14 Jahre Berufserfahrung als Klassenlehrperson hat und auch wieder eine Klasse übernehmen wird.

Zur **Kooperation** mit der Schulsozialarbeiterin äussern sich die Klassenlehrpersonen unterschiedlich. Sie können rasch und ohne lange zu überlegen drei positive Ereignisse in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin aufzählen.

«gerade das letzte Woche war das total gut, speditiv, zackig. Es ging um einen Konflikt zwischen einem Schüler aus meiner Klasse und einem Schüler aus einer ersten Sekundarklasse und dort hat die Schulsozialarbeiterin das an die Hand genommen, beide an einen Tisch genommen und geschaut, was ist das Problem und ich bekam eine Rückmeldung, dass alles im grünen Bereich sei und keine weitere Massnahmen ergriffen werden müssen (...) als Zweites war eigentlich auch eine Schülerin von mir, wo Schwierigkeiten hatte, wo nach so drei, vier Sitzungen, wo ich fand, das hat sich eigentlich sehr positiv entwickelt.»

«was ich am meisten schätzte als ich neu kam. Wo die Schulsozialarbeiterin noch sehr viel eigentlich am Anfang so bei schwierigeren Fällen dabei war oder auch schon ein wenig wusste wer die Schwierigen sind und bereits sagte, wollen wir dort gerade ein Gespräch machen. (...) Weil sie diese bereits von der Primarschule her kennt.»

«Also am meisten bringt es mir, wenn sie zum Beispiel die Sache an die Hand nimmt und sagt ich organisiere ein Rundtischgespräch wir brauchen KESB, Eltern, Schulpsychologe oder was auch immer und das ist eine grosse Arbeit wo ich finde hey, ich bin froh, dass ich das nicht machen muss. Ich bin auch froh, wenn sie mit Eltern in Kontakt ist bei schwierigen Schüler, wenn sie Wege sucht, was braucht jetzt der Schüler, da bin ich sehr froh und schwierig finde ich, wenn ich merke, es geht so nichts oder ich verliere es oder»

Es habe aber auch Termine gegeben, bei denen die Lehrperson nicht dabei gewesen sei und zu denen erst später von der Schulsozialarbeiterin eine Rückmeldung gekommen sei. Dies sei eine Schwierigkeit in der Zusammenarbeit, weil seitens Lehrpersonen der Anspruch da sei immer noch die Fäden in den Händen zu halten und nicht loslassen zu können. Die Klassenlehrperson sei letztlich verantwortlich. Die Schulsozialarbeiterin komme zwar zu Gesprächen, doch organi-

sieren und leiten müssten diese trotzdem die Lehrpersonen und somit sei eine Person mehr dabei, die mitreden würde. Dies stelle keine wesentliche Entlastung dar. Die Klassenlehrpersonen schildern dazu weitere Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit.

«Das ist vielleicht jetzt ein wenig eine persönliche Sache. Ich finde es schwierig, wenn man als Schulsozialarbeiterin wie sagt, ja ihr Lehrpersonen könnt den Ansatz von uns nicht verstehen, und dann fühle ich mich wie, dann können wir gerade aufhören zu diskutieren oder also dann ist wie eine andere Ebene, aha, in diesem Fall können wir es gerade sein lassen, du gibst mir ja gar keine Möglichkeit das zu verstehen und das finde ich ganz schwierig das hat schon zu schwierigen Situationen auch geführt»

«Ich glaube, das ist ja auch allgemein oder. Sie verstehen nicht so recht wieso, also nicht immer, aber irgendwie wie es im Unterricht läuft, wir verstehen vielleicht nicht, wieso bringen sie nicht mehr zustande mir einem Einzelgespräch ich weiss doch auch nicht, ich glaube das ist ja immer so ein wenig die Schwierigkeit. Wir haben es ja auch ganz anders. Also sie kommt ja nicht den Unterricht beobachten in diesem Sinn. Und Das macht es ja schon auch anders, hast du Jemanden im Einzelgespräch und arbeitest so mit einer Person oder hast du jemand in einem Klassenverband und das halt von Montag bis Freitag und ja (...) mit allen Nebengeräuschen auch. Das ist auch so etwas oder manchmal sind es doch so kleine (...) Vorfälle und dann merkst du, ja da lohnt es sich noch nicht zu reagieren mit einem Schüler und dann schaukelt sich das rauf.»

Bei verpassten Terminen von Schülerinnen oder ein Schüler informiere die Schulsozialarbeiterin jeweils die Klassenlehrperson. Die Schülerinnen und Schüler seien jedoch selbst verantwortlich die Termine wahrzunehmen. Erscheinen die Schülerinnen oder Schüler nicht, läge die Verantwortung bei den Klassenlehrpersonen. Dabei sei es wenig hilfreich verpasste Termine den Klassenlehrpersonen zu melden, sondern den Prozess sauber durchzuführen. Es sei das Verständnis vorhanden, dass solche Prozesse fast nicht ohne die Klassenlehrpersonen vonstattengehen würden, aber bei der Umsetzung hapert es.

Eine Klassenlehrperson zieht nach der Frage betreffend weitere wichtige Aspekte zu der Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeiterin und Klassenlehrpersonen einen Vergleich mit der von ihr gemachten Erfahrung in Littau, was in der Gruppe angeregt diskutiert wird.

«Also ich meine in Littau, der war immer wieder in der Pause gewesen in jeder Pause, weil das Büro ist ja auch dort drin, dann kommt er auch, also jetzt das ist schon etwas anderes, ja, das ist dann, ich finde wirklich das ist ein Kollege gewesen, genau wie ihr jetzt und mit der Schulsozialarbeit habe ich nichts zu tun oder?»

«Ja, das stimmt. ja umgekehrt bei uns ist ja so gut, dass der Schulwart beziehungsweise der Hauswart immer da ist.»

«Das ist vielleicht - insgeheim unser Schulsozialarbeiter.»

«Ja wirklich ein wenig»

«Ja das ist schon ein wenig oder. Er sieht völlig die Problematik und weiss wie wir ticken auch und wie die Schüler ticken und er ist halt sehr nahe an der Sache. Stimmt schon der Weg ist schon nicht ganz ausser Acht zu lassen.»

Aus Sicht der Klassenlehrpersonen sei der Weg zum Büro der Schulsozialarbeit zu weit und der «natürliche» Kontakt zu Lernenden und Lehrpersonen nicht gegeben. Es werde bevorzugt, wenn die Schulsozialarbeiterin ihr Büro im Schulhaus hätte.

«Ich glaube wie das Problem ist ein wenig, ich weiss nicht ob das bei uns speziell in Sursee so ist oder ob das allgemein das Problem von der Schulsozialarbeit ist. Sie haben einfach nicht so viel Kapazitäten habe ich das Gefühl. Ich meine in Sursee ist man für so viel Schulen verantwortlich.»

«wenn es brennt sind sie nicht gerade da und das finde ich wirklich...»

«Ja und das was du gesagt hast, nicht wirklich im Haus, dann fixe Tage irgendwie, wo sie an anderen Schulen sind in Aussengemeinden sind und das macht es irgendwie schon noch schwierig.»

«Vor Allem weil du dann gerade eben reagieren müsstest.»

Ebenso sei die Schulsozialarbeiterin für verschiedene Schulhäuser und Themen zuständig und was im Rahmen der zur Verfügung stehenden Ressourcen nicht leistbar sei.

Die Klassenlehrpersonen verneinen die Frage, ob es regelmässige institutionalisierte Austauschgefässe mit der Schulsozialarbeiterin gebe. Die Schulsozialarbeiterin komme jedoch circa zwei- bis dreimal im Jahr in die Gesamtteamsitzungen und einmal jährlich in die Unterrichtsteamsitzungen. Es gebe aber noch eine Verbindungslehrperson zwischen Lehrerteam und der Schulsozialarbeit. Diese Person habe seit einiger Zeit keine Rückmeldung gegeben und deshalb wird angenommen, dass entsprechend keine wichtigen Themen anstehen würden.

«wenn man etwas hat, dann kann man ihr auch anrufen oder vorbei gehen. Also wenn man es braucht, dann ist dieser Austausch, kann man dieser sehr schnell herstellen, finde ich.»

Die Klassenlehrpersonen differenzieren während der Diskussion zwischen Massnahmen im Bereich der **Prävention**, die sie selbst umsetzen würden, und jenen, bei denen die Schulsozial-

arbeiterin involviert sei. Dabei könne bereits präventiv gewirkt werden, wenn mit den Schülerinnen und Schülern eine gute Beziehung eingegangen würde sowie wenn ein Rahmen durch die Schulhaus- oder Klassenregeln gesteckt werden würde.

Das letzte Präventionsprojekt sei vor rund drei Jahren durchgeführt worden, wobei der Inhalt nicht mehr genau bekannt sei, vermutlich etwas zu Rollenbildern. Das Projekt habe am Ende der dritten Oberstufe und zu einem sehr ungünstigen Zeitpunkt stattgefunden. Es gebe bereits sehr viele Projekte in der Schule und bei diesem Projekt sei der Nutzen nicht klar gewesen. In den letzten drei Jahren habe es gemäss allen drei Klassenlehrpersonen keine gemeinsamen Projekte mit der Schulsozialarbeit gegeben. Vieles finde im Rahmen der Lebenskunde statt.

«Cybermobbing ist natürlich immer ein Thema. Also das haben wir schon im Deutsch oder in der Lebenskunde ja. Und wenn es dann eben Schwierigkeiten gibt, dann holen wir die Schulsozialarbeit schon auch, wenn es aber präventiv ist, eigentlich nicht so.»

Dabei sei es jeder Klassenlehrperson überlassen, ob und welche externen Projekte und Stellen einbezogen würden. Das Nichtraucherprojekt sei im Schulhaus vergleichsweise oft verbreitet. Ebenfalls veranstalte die Swisscom für die Eltern einen Vortrag über Medien sowie das Rote Kreuz das «Chilitraining» zum Thema Cybermobbing. Zudem sei die Möglichkeit da, für den Sexualpädagogikunterricht, die Stelle S&X zu engagieren. Hierbei könnten noch weitere Stellen miteinbezogen werden, aber das sei den jeweiligen Klassenlehrpersonen überlassen.

«wir machen eigentlich sehr viel und ich habe eigentlich nicht das Gefühl, dass solche Sachen passieren, weil man zu wenig präventiv ist und ich habe auch das Gefühl es wiederholt sich, also klar man kann immer noch mehr machen und noch mehr machen»

Hinsichtlich der Zusammenarbeit wird von den Autorinnen und dem Autor gefragt, wie die Schulen Sursee auf Themen, wie beispielsweise die steigende Suchtproblematik, vorbeugend reagieren würden. Die Klassenlehrpersonen beantworten diese Fragen in Bezug auf das bei ihnen aktuelle Thema im Bereich des Cybermobbings, wobei der Umgang damit für das nächste Jahr mit den neuen Klassen genauer angeschaut sowie besprochen würde.

«Also zum Beispiel dort, also das ist jetzt ein wenig gemein aber dort ist ja eigentlich, uns ist ja auch mal den Auftrag, wir hatten so ein wenig einen Cybermobbingvorfall gehabt, also nicht klein, wir hatten einmal einen gehabt, einen heftigen und dann haben wir zum Beispiel als Niveau C Lehrpersonen, auch schon mal gehabt, ihr müsst das nochmal thematisieren in der Klasse, das war einfach noch mal eine Rückmeldung, wo die SSA auch schon im Boot gewesen war und dort ist zum Beispiel eben auch wieder die Rückmeldung gekommen, wir kommen viel zu spät es brennt schon. Aber zum Beispiel sind es wir zwei, welche schauen, was machen wir nach dem Sommer, wie fangen wir an mit Cybermobbing als Prävention anzugehen, aber die

Schulsozialarbeit ist zum Beispiel wieder nicht im Boot, das wäre ja jetzt zum Beispiel etwas, aber sie hat schon gesagt, da müssen wir früher anfangen, da müssen wir etwas machen, also eigentlich dort finde ich, ist eigentlich dort finde ich die Zusammenarbeit, das ist dann manchmal...»

«Also ich glaube eben, sie würden es erwarten das wir sie ins Boot holen würden (...) aber nicht selber anreissen und sagen.»

«Ja und dort merke ich dann, dort fange ich an, wie so unbewusst abzuschätzen, was gibt mir mehr Aufwand. Also das ist jetzt ein wenig böse, aber ich merke und ich merke noch einmal eine Person mehr, eine Stelle mehr und dann sagen, wir machen das Miteinander und das ist das ist so ein wenig, ja, also ist sicher nicht nur gut. Aber es ist so ein wenig der Mechanismus, wo ein wenig läuft. Also im Schulalltag, glaube ich, ich tue unbewusst einfach entscheiden, wie kann ich am effizientesten zum Ziel kommen, also es macht auch Sinn, aber es ist halt vielleicht nicht immer nur der Beste weg.»

Die von den Autorinnen und dem Autor formulierte These zur Funktion **Behandlung**, die postuliert, dass die Kooperation zwischen Klassenlehrpersonen und Schulsozialarbeitenden hauptsächlich wegen Krisensituationen beziehungsweise Feuerwehrrübungen entstehe, bestätigen die Klassenlehrpersonen.

«was heisst es brennt. Ich finde jeweils noch nicht das es ein Vollbrand ist in dem Sinn oder, aber es ist für mich, man geht ja nicht, wenn einmal Hausaufgaben vergessen worden sind das macht man ja nicht oder wenn einmal jemand ein Hakenkreuz zeichnet, dann sehe ich diesen auch noch nicht als Rassist. Also irgendwie, sondern dann sagt man mal: Ich möchte dies nicht sehen oder»

«Ja, es ist glaube ich wirklich eine enorme grosse Schwierigkeit, wann geht man wirklich, ohne dass man von der Schulsozialarbeiterin hört das es schon viel zu spät ist (...) ich habe das Gefühl wir sind alle so veranlagt wir Lehrer, dass wir das Gefühl haben wir haben auch ein pädagogisches und soziales Geschick und so, wir können einiges ein wenig auch ein wenig selber angehen und lösen und darum denke ich, springe ich nicht wegen allem oder?»

Häufig seien es verschiedene kleinere Probleme, die dann das Fass zum überlaufen bringe und daraus plötzlich eine Feuerwehrrübung entstehe und es dann schnell zum Time-Out komme. Die Klassenlehrpersonen beurteilen die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin in Bezug auf die Organisation eines Time-Outs, inklusive Eintrittsgespräch, als sehr gut.

«Dann ist es dann wie so auf der höchsten Eskalationsstufe und dann verstehe ich dann manchmal auch eine Schulsozialarbeiterin oder eine Schulleitung wo sagt, da fehlt mir aber ein

ganzer Haufen unten dran oder und die Rückmeldung der Schulsozialarbeiterin kommt ja dann auch, dass wir eher spät kommen, das stimme schon ein wenig.»

Es bestehe eine Diskrepanz zwischen den Aussagen der Schulsozialarbeiterin, dass sie einerseits überlastet und überfordert sei und andererseits den Anspruch stelle, früher in den Fall involviert zu werden.

«Ja das ist sicher auch ein Punkt oder eben, wenn man weiss, dass für etwas, nachher ein Termin machen muss, wo dann erst in zwei Wochen geht und dann sage ich dem Schüler lieber du sage ich dem Schüler du kommst in die Frühstunde und arbeitest bei mir eine Stunde»

«Das ist auch ein wenig so, wenn du bei der Schulsozialarbeit bist. Ich gehe auch nicht zu ihr vorbei und erzähle es läuft so gut und die machen alles so super und ich habe kein Mobbing und nichts oder, also dann hat man ja das Gefühl es immer nur eine Feuerwehrrübung»

Regelmässige Austauschgefässe zur **Früherkennung**, in denen Beobachtungen systematisch gesammelt und besprochen würden, gebe es gemäss den Klassenlehrpersonen im Grunde nicht, am ehesten noch Unterrichtsteamsitzungen oder Teamsitzungen. Diese lägen aber weit auseinander und fänden nur alle sechs Wochen und nicht wöchentlich statt.

«wenn dann in der Pause oder, also ich meine wenn ich etwas sehe, dann warte ich eigentlich nicht bis zum nächsten Teamsitzungstermin, sondern dann spreche ich die Klassenlehrperson an und sage Hey ich habe das gesehen, schau mal (...) oder auch eben die anderen welche am nächsten Tag Pausenaufsicht haben oder gerade vor zwei Wochen war etwas wo ein Lehrerkolleg am Morgen etwas hörte, wo wir fanden jetzt müssen wir in den Pausen wieder mehr aufpassen.»

In einer Pause oder am Mittagstisch könne rasch miteinander über diverse Themen geredet werden. Ebenfalls gebe es als Kommunikationsmittel mit Schuladmin ein System, in dem alle Lehrpersonen miteinander auf einfachste Art und Weise kommunizieren können. Dort könne eine Meldung oder ein Eintrag gemacht werden.

## 7 DISKUSSION DER FORSCHUNGSERGEBNISSE

---

Die Interviewergebnisse mit den Schulsozialarbeitenden, Schulleitungen und Klassenlehrpersonen der befragten Sekundarschulen Ebikon, Littau und Sursee wurden von den Autorinnen und dem Autor ausgewertet sowie die Resultate diskutiert und theoretisch begründet. Dabei handelt es sich um die Schlussfolgerungen von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler, die von der Leserin und dem Leser kontrovers ausgelegt werden können.

## 7.1 SEKUNDARSCHULE EBIKON

In Kapitel 3.1 Definitionen und Modelle von Kooperation werden die vier Modelle der Kooperation erläutert. Anhand der erhobenen Daten an der Sekundarschule Ebikon konnte festgestellt werden, dass es sich bei der Kooperation zwischen der Schulsozialarbeiterin und den Klassenlehrpersonen tendenziell um eine Mischform von additiven, hierarchischen und partnerschaftlichen Kooperationen handelt.

In der Funktion Prävention scheint die **Kooperation** besonders schwierig zu sein. Die Lehrpersonen hätten zwar die Möglichkeit, Themen zu wünschen, würden dieses Angebot aber selten wahrnehmen. Stattdessen würden sie viele Themen selber behandeln. Dies bestätigt auch der Schulleiter. Diese Faktoren deuten auf eine additive Kooperation hin (vgl. Kapitel 3.1). Bei der Funktion Behandlung hingegen wird öfters hierarchisch kooperiert. So beschreiben die Klassenlehrpersonen, dass es eine Entlastung sei, dass eine Person für gewisse Probleme da sei und die Schülerinnen und Schüler zur ihr geschickt werden könnten. Obwohl der positive Aspekt der Entlastung für die Klassenlehrpersonen durchaus eine gewinnbringende Komponente zu sein scheint, handelt es sich hierbei gemäss der Auffassung der Autorinnen und des Autors trotzdem um eine hierarchische Kooperation und nicht um eine partnerschaftliche. Dies insbesondere, weil die Probleme und Aufgaben weitergegeben und nicht gemeinsam bearbeitet und gelöst werden (vgl. Kapitel 3.1).

Die Schulsozialarbeiterin erwähnt, dass es für sie einfacher sei, mit Klassenlehrpersonen zusammenzuarbeiten, welche offen für die Schulsozialarbeit seien. Daraus schliessen die Autorinnen und der Autor, dass nebst der additiven und hierarchischen Kooperation auch eine partnerschaftliche besteht. Diese zeigt sich im regelmässigen Austausch zwischen allen Berufsgruppen. Während die Schulsozialarbeiterin den Austausch mit den Klassenlehrpersonen informell in Pausen oder über Mittag im Lehrerzimmer pflegt, findet mit dem Schulleiter alle sechs Wochen eine formalisierte Sitzung statt. Diese Aspekte deuten erneut auf eine partnerschaftliche Kooperation hin (vgl. Kapitel 3.1). Es sei sehr abhängig von der Klassenlehrperson, wie sich die Zusammenarbeit gestalten, berichtet die Schulsozialarbeiterin.

Ein weiterer Faktor der Kooperation ist deren Intensität. Hierbei werden gemäss Speck (2011) vier Niveaus unterschieden, wobei die höheren eine Kooperation auf den Ebenen darunter bedingen. Die Intensität der Kooperation muss differenziert betrachtet werden. Zwischen der Schulsozialarbeiterin und einigen Klassenlehrpersonen befindet sich diese auf dem Niveau 2, der gegenseitigen Abstimmung von Aufgaben und Funktionen. Dieses Niveau ist vergleichbar mit der additiven Kooperation. Mit anderen Klassenlehrpersonen hingegen schätzen die Autorinnen und der Autor die Intensität der Kooperation auf dem Niveau 3 ein, welches für gegen-

seitige Beratung steht. In Ebikon besteht das mit der partnerschaftlichen Kooperation vergleichbare Niveau bereits teilweise (vgl. Kapitel 3.1).

Nebst der schulinternen Kooperation bestehen auch viele schulexterne Kontakte mit verschiedenen Institutionen und Diensten (vgl. Kapitel 6.1.1). Auch die verschiedenen Aspekte einer effektiven Kooperation nach Stüwe, Ermel und Haupt (2015) werden in Ebikon umgesetzt. Dabei handelt es sich um Information und Vermittlung, Beratung sowie Konfliktbewältigung (vgl. Kapitel 3.2). Die Lehrpersonen würden sich bei der Schulsozialarbeiterin melden, wenn sie Unterstützung oder einen Rat bräuchten.

Insgesamt entsteht der Eindruck, dass an der Sekundarschule Ebikon eher Einzelmassnahmen anstatt interdisziplinäre Lösungsansätze umgesetzt werden. In den erhobenen Daten ist eine Tendenz zur partnerschaftlichen Kooperation zu erkennen. Es bestehen aber keine strukturellen Austauschgefässe zwischen der Schulsozialarbeiterin und den Klassenlehrpersonen.

Gemäss den Aussagen der Schulsozialarbeiterin und den Klassenlehrpersonen der Sekundarschule Ebikon betreibe die Schulsozialarbeiterin vor allem **Prävention** zum Thema Sexualität. Dabei geht sie mit einem Kollegen der Jugend- und Familienberatung in die Klassen. Diese Form der Prävention ordnen die Autorinnen und der Autor der Verhaltensprävention gemäss Ziegele (2014) zu. Diese Präventionseinheit ist fix in der Jahresplanung eingebunden. Andere Themen hingegen nicht. Die Lehrpersonen können zusätzlich auch andere Themen wählen. Da die Lehrpersonen viele Themen in der Lebenskunde bearbeiten würden, komme dies aber nicht so oft vor. Teilweise widersprechen diese Aussagen der von Ziegele (2014) definierten Mitwirkungsrolle der Schulsozialarbeitenden in der Funktion Prävention (vgl. Kapitel 2.2.1).

In den erhobenen Daten konnten die Autorinnen und der Autor keine eindeutigen Aussagen zur Verhältnisprävention feststellen. Von der Jugend- und Familienberatung wird jedoch alle vier Jahre etwas zum Thema Menschenrechte organisiert, was der Definition der Verhältnisprävention zum Teil entspricht (vgl. Kapitel 2.2.1.). Die Schulsozialarbeiterin und die Klassenlehrpersonen sind sich einig, dass eine gelingende Prävention eine Frage der Ressourcen ist. Beide Berufsgruppen würden sich wünschen, dass mehr Prävention gemacht werden könnte. Jedoch würden die zeitlichen Ressourcen fehlen.

Die Schulsozialarbeiterin der Sekundarschule Ebikon bietet im Bereich der **Behandlung** von (bio-)psychosozialen Problemen verschiedene Interventionen an. Zu diesem Angebot gehören kurz- sowie mittelfristige Beratungen, wobei anschliessend triagiert wird. Es gäbe aber immer wieder Langzeitberatungen. Dies schätzen insbesondere die Klassenlehrpersonen. Die Beratungen bezeichnet Ziegele (2014) als direkte Massnahme zur Beseitigung des Problems. Ebenfalls beschreibt er, dass die Triage einer der Aufgaben der Schulsozialarbeitenden innerhalb

dieser Funktion ist. Auch diese Massnahme wird an der Sekundarschule Ebikon durchgeführt. Ebenso bietet die Schulsozialarbeiterin Klasseninterventionen sowie Coachings für Lehrpersonen an (vgl. Kapitel 2.2.2).

Ziegele (2014) erwähnt zudem die zentrale Rolle der Schulsozialarbeit in der Funktion Behandlung. Die Schulsozialarbeiterin ist, wie in der Theorie beschrieben, in Kontakt mit den Problem-betroffenen, der Schulleitung, den Lehrpersonen sowie externen Stellen. Auch dies trifft in Ebikon zu (vgl. Kapitel 2.2.2).

Nicht alle Angebote der Schulsozialarbeit werden gleich stark genutzt. Bei der Nutzung dieser Angebote zeigt sich eine Diskrepanz zwischen den Aussagen. So findet die Schulsozialarbeiterin, dass sie vor allem Einzel- und Gruppenberatungen durchführen würde. Während der Schulleiter findet, dass Klassenintervention der Hauptteil sei. Insgesamt wird die Funktion Behandlung an der Sekundarschule in Ebikon gemäss der Theorie nach Ziegele (2014) abgedeckt (vgl. Kapitel 2.2.2).

An der Sekundarschule Ebikon werden im Vergleich zu der im Kapitel 2.2.4 aufgeführten Definition der **Früherkennung** von (bio-)psychosozialen Problemen, gemäss den von den Autorinnen und dem Autor erhobenen Daten, nur unsystematische Beobachtungen gesammelt. Damit sind vor allem die Pausenaufsicht sowie die Beobachtungen der Lehrerinnen und Lehrer während des Schulalltags gemeint. Dabei besteht kein strukturiertes Austauschgefäss. Der Austausch dieser Beobachtungen erfolgt in der Regel informell. Auch wurden keine Beobachtungsinstanzen festgelegt. Jedoch gibt es gemäss dem Schulleiter ein Projekt namens Lunchbox, bei dem auch Beobachtungen gemacht werden.

Auch bei der Früherkennung seien die zeitlichen Ressourcen knapp. Ziegele (2014) erwähnt, dass für die Systematisierung des Austauschs unter anderem genügend zeitliche Ressourcen zur Verfügung stehen müssten (vgl. Kapitel 2.2.4). Die Klassenlehrpersonen und die Schulsozialarbeiterin sind sich einig, dass diese nicht vorhanden seien.

## **7.2 SEKUNDARSCHULE LITTAU**

Nach dem Verständnis von Speck (2011) leiten die Autorinnen und der Autor ab, dass die **Kooperation** zwischen dem Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen in Littau mehrheitlich auf einer partnerschaftlichen Kooperation basiert. Der Schulsozialarbeiter hat die klare Haltung, dass die Klassenlehrpersonen bei der Zusammenarbeit involviert sein müssten und die Schülerinnen und Schüler nicht einfach an die Schulsozialarbeit abschieben sollten. Auch die Klassenlehrpersonen erwähnen, dass der Schulsozialarbeiter zwar sehr selbständig arbeite, jedoch würden sie bei Entscheidungen und Selbstgefährdungen immer informiert und invol-

viert werden. Dies zeigt auf, dass der Schulsozialarbeiter jeweils eine gemeinsame Planung und Optimierung von Arbeitsprozessen anstrebt und dies dem Niveau 3 (siehe Abbildung 3) zugeordnet werden kann. Die Kooperation zwischen Schulsozialarbeiter und Klassenlehrpersonen entstehe, indem entweder die Klassenlehrpersonen zu ihm gehen würden oder indem er etwas beobachtet und damit zur Klassenlehrperson gehen würde oder durch Kontaktaufnahme der Schülerin oder des Schülers. Hin und wieder empfiehlt der Schulleiter den Klassenlehrpersonen, dass sie mit dem Schulsozialarbeiter Kontakt aufnehmen sollten. Dies komme jedoch selten vor. Ein regelmässig verankertes Austauschgefäss zwischen dem Schulsozialarbeiter und den Klassenlehrpersonen gäbe es nicht. Die Klassenlehrpersonen würden dies auch nicht befürworten. Sie würden sich lieber individuell mit ihm austauschen, da sie schon diverse Sitzungen mit Fachpersonen hätten und es eine Frage der zeitlichen Ressourcen sei. Gemäss Stüwe, Ermel und Haupt (2015) können die Vernetzungsstrukturen zwar informell stattfinden, jedoch sollte es auch formelle Austauschgefässe geben (vgl. Kapitel 3.1).

Die Kooperation scheint in der Funktion Früherkennung schwierig zu sein. Die Datenerhebung zeigt auf, dass zwischen einigen Klassenlehrpersonen und dem Schulsozialarbeiter ablehnend, distanziert kooperiert wird (siehe Abbildung 2). Dies, weil eine der Klassenlehrpersonen den Zeitpunkt des Screenings nicht als gewinnbringend empfinden würde und zu wenig Ressourcen dafür zur Verfügung stünden, da sie an anderen regelmässigen Sitzungen teilnehmen müsste. Jedoch hätten die Klassenlehrperson und der Schulsozialarbeiter die unterschiedliche Erwartungshaltung und Erfahrung miteinander klären können (vgl. Kapitel 3.1).

**Prävention** wird vom Schulsozialarbeiter sowie den Klassenlehrpersonen durchgeführt. Den Klassenlehrpersonen werde im Lehrplan jeweils vorgegeben, welche Themen sie in welchem Semester gemacht werden sollten. Im Rahmen von Lebenskundelectionen und Projektwochen könnten sie weitere anstehende Themen behandeln. Der Schulsozialarbeiter führe zurzeit drei Projekte bezüglich Prävention durch. Aus der Datenerhebung wird ersichtlich, dass mehrheitlich Präventionsarbeit zur Gruppendynamik gemacht wird. Dies wird von den Autorinnen und dem Autor der Verhältnisprävention nach Ziegele (2014) zugeteilt (vgl. 2.2.1). Laut dem Schulsozialarbeiter sollte der Präventionsteil in der Schulsozialarbeit bei 10% bis 15% liegen. Weiter erwähnt er, dass er für rund 250 Schülerinnen und Schüler zuständig sei und deshalb nicht alles abdecken könne. Auch der Schulleiter sagt ganz klar, dass Prävention eine Frage der Ressourcen sei. Denn die Funktion Behandlung sei nun mal der grösste Teil in der Schulsozialarbeit. Zeitintensive Fälle hätten Priorität und deshalb müsse geschaut werden, was in der übrig bleibenden Zeit noch an Prävention gemacht werden könnte. Jedoch ist er klar der Meinung, dass mehr Zeit und Ressourcen in die Prävention investiert werden sollten.

Gemäss Aussagen des Schulsozialarbeiters und der Schulleitung sei die **Behandlung** der grösste Aufgabenteil der Schulsozialarbeit. Die Klassenlehrpersonen und der Schulleiter bezeichnen die Arbeit des Schulsozialarbeiters als entlastend und unterstützend. Der Schulsozialarbeiter führe individuelle Kurzzeitberatungen mit den Schülerinnen und Schülern, Klasseninterventionen sowie Triagen durch. Auch würde er Klassenlehrpersonen in gewissen Situationen beraten oder nähme an Gesprächen mit den Erziehungsberechtigten teil (vgl. Kapitel 2.2.2). Die Datenerhebung zeigt auf, dass die meisten Klassenlehrpersonen das niederschwellige Angebot des Schulsozialarbeiters frühzeitig aufsuchen.

Aus dem Datenmaterial ist ersichtlich, dass die **Früherkennung** den kleinsten Teil der Schulsozialarbeit ausmacht. Der Schulsozialarbeiter und die Klassenlehrpersonen gehen regelmässig auf den Pausenplatz um zu beobachten. Die Autorinnen und der Autor stellen fest, dass die Klassenlehrpersonen oft unsystematische und der Schulsozialarbeiter systematische Beobachtungen vollziehen (vgl. Kapitel 2.2.4). Da es für diese Beobachtungen keine strukturierten Austauschgefässe gibt, werden diese jeweils informell ausgetauscht.

Seit drei Jahren bietet der Schulsozialarbeiter das sogenannte Screening an. Diese systematische Sammlung der Beobachtungen wird von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler der Funktion Früherkennung zugeordnet (vgl. Kapitel 2.2.4). Beim Screening setzen sich der Schulsozialarbeiter und die Klassenlehrpersonen zusammen und besprechen gemeinsam die Klassenliste. Dadurch sollen auch die unauffälligen Schülerinnen und Schüler, welche Unterstützung bräuchten, entdeckt werden. Gemäss dem Schulsozialarbeiter wurde das Angebot am Anfang stark genützt und habe mittlerweile ziemlich abgenommen. Aus den Aussagen der Klassenlehrpersonen geht hervor, dass sie das Screening zwar wertvoll finden, jedoch einige Klassenlehrpersonen über den Zeitpunkt sowie der Regelmässigkeit des Screenings nicht einig mit dem Schulsozialarbeiter sind. Zudem fehle den Klassenlehrpersonen, gemäss Datenauswertung, die zeitliche Ressourcen, da sie bereits an diversen Sitzungen die Möglichkeit haben über die Schülerinnen und Schüler zu sprechen. Laut dem Schulleiter sei die Früherkennung eine wichtige Funktion, denn je früher die Systeme erkannt werden, desto schneller kann interveniert werden. Jedoch wird auch bei der Früherkennung ersichtlich, dass es sich um eine Ressourcenfrage handelt.

### **7.3 SEKUNDARSCHULE SURSEE**

Bei der Gegenüberstellung aller Interviewinhalte aus Sursee, hinsichtlich der **Kooperation** zwischen Schulsozialarbeit und Klassenlehrpersonen, erachten die Autorinnen und der Autor die unterschiedlichen Erwartungshaltungen der Klassenlehrpersonen und der Schulsozialarbeiten-

den als besonders interessant. Die Schulsozialarbeiterin beschreibt in der Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen, die wiederholend nötige Aufklärungsarbeit über die eigene Arbeitsweise, als besonders anspruchsvoll und mühsam. Das sei im Kerngeschäft anders. Der Eindruck der Schulsozialarbeiterin wird von der Schulleiterin geteilt, welche sich dabei als Vermittlungsperson bezeichnet. Sie müsse wiederholt die unterschiedlichen Arbeitsmethoden von Lehrpersonen und Schulsozialarbeiterin erklären. Die unterschiedlichen Ansätze zwischen Klassenlehrpersonen und Schulsozialarbeiterin scheinen, gemäss Aussage einer Klassenlehrperson, teilweise konfliktuell zu sein. Spies und Pötter (2011) postulieren dann auch, dass Kooperationen vorwiegend wegen unterschiedlicher Erwartungen und Erfahrungen und weniger mangels Kooperationsbereitschaft der Partnerinnen und Partner scheitert (S. 33). Nach Auffassung von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler könnte diese missverständliche Auftragsklärung verschiedene Ursachen haben, insbesondere aber aufgrund ungünstiger struktureller Ressourcen manifest sein. Beispielsweise bestehen Meinungsverschiedenheiten zum Standort der Büroräumlichkeiten der Schulsozialarbeit. Gemäss Klassenlehrpersonen sowie der Schulleitung sei es wünschenswert, dass die Büros der Schulsozialarbeit im Schulhaus wären. Nach Ansicht der Autorinnen und des Autors würde diese räumliche Nähe die von Stüwe, Ermel und Haupt (2015) im Kapitel 3.2 beschriebene informellen Vernetzung stärken. Ein regelmässiger Aufenthalt der Schulsozialarbeit im Lehrerzimmer oder gemeinsame schulische Veranstaltungen wären dadurch besser und einfacher möglich. Insbesondere da kaum formelle Gefässe, wie beispielsweise gemeinsame Sitzungen und Fortbildungen, zwischen den Klassenlehrpersonen und der Schulsozialarbeit bestehen. Diese zwei ungünstigen Faktoren werden, nach Ansicht von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler, durch das geringe Pensum der Schulsozialarbeiterin von 27 Stellenprozent auf die circa 180 Schülerinnen und Schüler eingeschränkt. Zusätzlich darf insofern von einer Mehrbelastung ausgegangen werden, da die Schulsozialarbeiterin ihre insgesamt 75 Stellenprozent auf drei Schulhäuser einzuteilen hat. Die Autorinnen und der Autor erachten sowohl die strukturellen Voraussetzungen und die zeitlichen Ressourcen für eine erfolgreiche Kooperation als ungünstige Grundlage. Eine Verschiebung der Büros in die Schulhäuser kann aber auch Nachteile mit sich bringen, beispielsweise wäre die Niederschwelligkeit in Bezug auf die geringen Stellenprozent nach wie vor als schwach einzustufen. Die organisatorische Eingliederung der Schulsozialarbeit lässt insgesamt auf ein hierarchisches Kooperationsmodell schliessen (vgl. Abbildung 2). Mit Verweis auf das Zitat von Merchel (2009) zum «dauerhaften institutionellen Auswärtsspiel in massiver Unterzahl» ist anzumerken, dass die direkte Anbindung an den Bildungsbereich und das Fehlen eines breit aufgestellten Fachteams, den fachlichen Austausch der beiden sozialarbeitenden Personen erschwert, und ihre Unterzahl beim institutionellen Auswärtsspiel zusätzlich verstärkt (vgl. Kapitel 3.1).

In der Sekundarschule in Sursee fanden die Autorinnen und der Autor sowohl Rein,- als auch Mischformen der von Speck ausgeführten Kooperationsmodelle vor. Bei den gescheiterten Präventions- und Früherkennungsprojekten ist ein ablehnend, distanzierendes Kooperationsmodell zwischen Schulsozialarbeiterin und Klassenlehrpersonen feststellbar (vgl. Kapitel 3.1). Die Klassenlehrpersonen und die Schulleitung beschrieben die Kooperation in Bezug auf den Zeitaufwand als zu wenig nutzbringend und zeigten eine eher ablehnende und distanzierte Haltung. Ähnlich äusserte sich die Schulsozialarbeiterin in Bezug auf die schwierige Umsetzung des Präventions- und auch des Früherkennungsauftrags. Zudem seien die zeitlichen Ressourcen knapp. Wenn gemeinsame Ziele oder die Anliegen bestehen, wie beispielsweise beim Thema Mobbing und der entsprechenden Klasseninterventionen scheint die Zusammenarbeit partnerschaftlich und kooperativ zu sein (vgl. Kapitel 3.1). Bei Interventionen in der Funktion Behandlung liegt nach Auffassung von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler und den Aussagen der Klassenlehrpersonen vorwiegend die von Speck formulierte hierarchische Kooperation vor, bei der die Lehrkräfte vor allem belastende oder als problematisch empfundene Schülerinnen und Schüler an die Schulsozialarbeitenden überweisen würden (vgl. Kapitel 3.1). In den letzten drei Jahren seien, gemäss Schulsozialarbeiterin, ausschliesslich Jungen zum Gespräch bei der Schulsozialarbeiterin angemeldet worden, welche den Unterricht stören würden, aus Sicht der Lehrpersonen respektlos seien oder beispielsweise knapp vor einem Time-out stünden. Dies spricht für eine hierarchische Kooperation und kann auch damit in Verbindung gebracht werden, dass die Klassenlehrpersonen die Schulsozialarbeit erst dann involviert, wenn eigene Interventionen fehlgeschlagen sind. Die Klassenlehrpersonen begründen den späten Einbezug der Schulsozialarbeiterin mit dem eigenen sozialen Geschick, solche Situationen selbst klären zu können. Die Schulleitung bezeichnet dies wiederum als Berufsstolz der Lehrpersonen. Die Autorinnen und der Autor schätzen die Kooperation zwischen der Schulsozialarbeiterin und den Klassenlehrpersonen auf der von Spies und Pötter (2011) definierten Intensitätsskala auf den Niveaus 1 und 2 ein (vgl. Kapitel 3.1). Bei dieser Einschätzung ist auf das relativ kleine Sample von drei befragten Klassenlehrpersonen hinzuweisen. Bei anderer Zusammensetzung des Samples wären in Bezug auf die Kooperationsintensität und -formen vermutlich auch andere Resultate möglich.

In Bezug auf den Bereich **Prävention** sind unterschiedliche Einschätzungen zwischen der Schulsozialarbeiterin und der Schulleitung sowie den Klassenlehrpersonen feststellbar. Beim gescheiterten Präventionsprojekt scheint die mangelnde Beteiligung, respektive Kooperation, die sozialarbeiterische Präventionsarbeit massgeblich zu beeinflussen. Gemäss Ziegele (2014) haben Schulsozialarbeitende bei der Prävention eine Mitwirkungsrolle in einem interdisziplinären beziehungsweise transdisziplinären Schulalltag einzunehmen (S. 40), dass dafür eine part-

nerschaftliche Kooperation hilfreich wäre, ist nach Auffassung von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler offensichtlich. Die Motivation, vorbeugende Massnahmen zu treffen, scheint bei den Klassenlehrpersonen vorhanden zu sein, dies manifestiert sich bei der Integration von Präventionsinhalte in der Lebenskunde. Die Klassenlehrpersonen gestalten diesen Unterricht vorwiegend selber oder ziehen, wie beispielsweise zum Thema Cybermobbing, externe Fachpersonen bei. Grund für die Umgehung der Schulsozialarbeit, bei eigens ausgestalteten Präventionsmassnahmen, sei deren mangelnde Effizienz und des zu grossen Aufwandes geschuldet. Die Schulsozialarbeiterin äusserte sich dahingehend, dass bei einem guten Präventionsprojekt alle drei Sekundarschulen involviert sein müssten. Die von der Schulsozialarbeiterin sowie auch die von den Klassenlehrpersonen beschriebenen Klasseninterventionen genüge nach Einschätzung der Schulsozialarbeiterin den fachlichen Anforderungen an gute Prävention nicht. Die Unterscheidung zwischen den beiden Funktionen Prävention und Behandlung ist auch gemäss Hafén (2011) ausgeführt in Kapitel 2.2.3 schwierig, so ist es nicht möglich, die beiden Begriffe Behandlung und Prävention isoliert zu betrachten, sie stehen in Relation zueinander. Jede Behandlung würde immer auch präventive Aspekte und jede Prävention wiederum auch behandelnd operieren.

Gemäss Ziegele (2014) nehmen die Schulsozialarbeitenden bei der **Behandlung** von (bio-)psychosozialen Problemen eine zentrale Rolle ein (S. 44). Dies bestätigt die Gegenüberstellung die Interviewergebnisse. Hier zeigt sich, dass der Schwerpunkt der Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen in der Funktion Behandlung stattfindet. Bestätigt wird dieser Befund, durch die Einschätzung der Schulsozialarbeiterin, dass der Anteil an Beratung rund 70 - 75% betrage. Sie unterscheidet diese Beratungstätigkeit in freiwillige und verfügte Beratungen. In der Regel entstehe die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen mehrheitlich durch verfügte Beratungen. Diesbezüglich sind die Ergebnisse nach Auffassung von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler aller gemachten Interviews in Sursee übereinstimmend.

Sursee führte ein **Früherkennungsprojekt** in konzeptioneller Anlehnung an Martin Hafén ein. Hafén (2007) bezeichnet die Früherkennung als eine Funktion, welche auf eine Strukturierung von Beobachtungen in einem sozialen System abzielt (vgl. Kapitel 2.2.4). Gemäss der Sozialarbeiterin wurde das Projekt mangels Beteiligung der Lehrpersonen, die in ihrer Einschätzung auf dem notwendigen Zeitaufwand zurückzuführen ist, eingestellt. Ebenfalls sei der Nutzen des Früherkennungsgefäss für die Klassenlehrpersonen als zu gering eingestuft worden. Geht es nach Ziegele (2014) reichen für die Systematisierungen des Austausches nebst neuen, auch vorhandene Kommunikations- oder Interaktionsgefässe. Ebenso müssen regelmässige Kontak-

te, genügend Zeitressourcen und gut strukturierte und moderierte Abläufe für die involvierten Fachpersonen gewährleistet werden (S. 41). Wie die Autorinnen und der Autor bereits aufgezeigt haben, fehlen diese Austauschgefässe zwischen der Schulsozialarbeiterin und den Klassenlehrpersonen, sowie genügend Zeitressourcen bei beiden Berufsgruppen. Die Schulleiterin und die Klassenlehrpersonen haben keinen Bezug zu diesem ehemals existierenden Früherkennungsprojekt genommen und waren, so vermuten Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler, nicht direkt involviert gewesen. Geht es nach der Schulleiterin und den Klassenlehrpersonen, würden Beobachtungen bevorzugt bilateral in den Teamsitzungen der Klassenlehrpersonen oder durch die Plattform Schuladmin ausgetauscht. Aktuell habe die Schulsozialarbeiterin aber keinen Zugang. Gemäss Ziegele (2014) ist es in der Früherkennung unabdingbar, dass Lehrpersonen beteiligt sind, da diese am häufigsten Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern haben (vgl. Kapitel 2.2.4).

## **8 SCHLUSSFOLGERUNGEN**

---

In diesem Kapitel werden zuerst die wichtigsten Erkenntnisse aus den qualitativen Forschungsergebnissen der Sekundarschulen Ebikon, Littau und Sursee verglichen und gegenübergestellt. Daraus werden Chancen und Empfehlungen für die Praxis abgeleitet. Abschliessend erfolgt ein Ausblick für nachfolgende Arbeiten.

### **8.1 FAZIT**

Die Autorinnen und der Autor ziehen durch eine Gegenüberstellung der qualitativ gewonnenen Erkenntnissen der drei Sekundarschulhäuser ein Fazit, das auf die Haupt- sowie der Unterfrage aus dem Kapitel 1.3 Zielsetzung und Fragestellung eingeht. Es ist anzumerken, dass Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler dabei ausschliesslich eigene Interpretationen und entsprechende Schlussfolgerungen darstellen und keine absoluten Aussagen treffen.

Die qualitative Datenlage zeigt, dass die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen an den drei Sekundarschulen sich in Art und Qualität der Umsetzung unterscheiden. Die Kooperation in Littau basiert vorwiegend auf der partnerschaftlichen Ebene. In Ebikon und Sursee hingegen entspricht die Kooperation eher einer Mischform der additiven, hierarchischen und partnerschaftlichen Ebenen. Es wird von allen Schulsozialarbeitenden geäussert, dass die Gestaltung der Zusammenarbeit stark von den Klassenlehrpersonen abhängig sei.

Weiter stellen die Autorinnen und der Autor fest, dass an allen drei Sekundarschulen keine formellen Austauschgefässe zwischen den Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen existieren. Bemerkenswert ist dabei, dass die Mehrheit der Klassenlehrpersonen keinen Bedarf für eine formelle Sitzung mit den Schulsozialarbeitenden sehen und begründen das mit den fehlenden zeitlichen Ressourcen. Regelmässige formelle Sitzungen finden bei allen drei Sekundarschulen ausschliesslich zwischen den Schulsozialarbeitenden und der Schulleitung statt. Die Schulsozialarbeitenden haben die Möglichkeit den vorhandenen Austauschgefässen wie Unterrichtsteamsitzungen oder Gesamtteamsitzungen beizuwohnen, wobei die Themenwahl meistens nicht die Schulsozialarbeit betrifft. Regelmässiger informeller Austausch zwischen den Schulsozialarbeitenden und den Klassenlehrpersonen findet sich in allen drei Sekundarschulen und wird in unterschiedlicher Intensität und Qualität gepflegt. Dieser findet zumeist in den Pausen oder über Mittag in den Lehrerzimmern statt. Ebenfalls berichten die Klassenlehrpersonen, dass bei Problemen oder Fragen der Zugang zur Schulsozialarbeit schnell und unkompliziert möglich ist. Dies unterstreicht die von den Autorinnen und dem Autor festgestellte Niederschwelligkeit der Schulsozialarbeit, welche trotz mehr oder weniger struktureller Mängel möglich bleibt.

Die Umsetzung der drei Funktionen Prävention, Behandlung und Früherkennung von (bio-) psychosozialen Problemen wird von den drei befragten Schulsozialarbeitenden unterschiedlich gehandhabt. Dabei sind einerseits die zeitlichen Ressourcen und andererseits der Fokus der Schulsozialarbeitenden zentral. Insbesondere ist die Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen massgeblich für eine erfolgreiche oder erfolglose Umsetzung der drei Funktionen. Schulsozialarbeitende, Klassenlehrpersonen und die Schulleitung aller drei Sekundarschulen waren sich einig, dass die Funktion Behandlung Kernaufgabe der Schulsozialarbeit ist. Entsprechend ist der Zeitaufwand in diesem Bereich am grössten und macht somit den Hauptteil der Kooperationen zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen aus. Ein wichtiges und erwünschtes Ergebnis aus diesem Schwerpunkt ist ein intensiver Austausch zwischen den beiden Berufsgruppen. Das ermöglicht eine Klärung von gemeinsamen Erwartungen und Zielen einer partnerschaftlichen Kooperation.

In den Funktionen Prävention und Früherkennung zeigen die Resultate ein heterogenes Bild. Die Erwartungen und Ziele sind nicht immer deckungsgleich und weichen in wesentlich Bereichen deutlich voneinander ab. Dies könnte ein Grund sein, warum in diesen Funktionen ablehnend kooperiert wird. Hierbei zeigt sich den Autorinnen und dem Autor die Wichtigkeit der Klärung gegenseitiger Erwartungen und Ziele, um dadurch eine partnerschaftliche Kooperationsform zu finden. Aus den Daten der Interviews stellen Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler fest, dass die Schulleitung eine zentrale und strategisch wichtige Rolle für die Kooperation

zwischen den Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen einnimmt. Dies insbesondere in Bezug auf die Aufgaben- und Rollenklärung sowie der Ressourcenverteilung.

## **8.2 EMPFEHLUNGEN FÜR DIE PRAXIS**

Zu den Adressatinnen und Adressaten dieser Arbeit gehören gemäss den Erläuterungen in Kapitel 1.4 Schulen, insbesondere Schulsozialarbeitende und Klassenlehrpersonen, aber auch Studierende der Sozialen Arbeit und der Pädagogik sowie weitere interessierte Personen. Daher richten sich die nachfolgenden Empfehlungen nicht nur an die Profession der Sozialen Arbeit, sondern ebenfalls an jene der Pädagogik. Die Empfehlungen sind aufbauend und bilden, aus Sicht der Autorinnen und des Autors die Grundlage für eine verbesserte Kooperation zwischen Schulsozialarbeitenden und Klassenlehrpersonen.

### **Chance 1: Fokus der Schulsozialarbeitenden auf informelle Vernetzung mit den Klassenlehrpersonen**

In Anbetracht der kaum vorhandenen formellen Vernetzungsstrukturen in den befragten Sekundarschulen gewinnen für Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler die von Stüwe, Ermel & Haupt (2015) aufgeführten informellen Vernetzungsstrukturen an Bedeutung. Diese können dazu dienen, gegenseitige Wissensdefizite und Vorurteile abzubauen und Erwartungen, Arbeitsweisen und Methoden beidseitig zu klären. Dabei müssen von der Schulsozialarbeit nebst informellen, auch formelle Vernetzungsgefässe genutzt werden. Die Autorinnen und der Autor weisen in Anbetracht der gewonnenen Erkenntnisse darauf hin, dass die formellen Vernetzungsstrukturen, wie Unterrichtsteamsitzungen oder Gesamtteamsitzungen, aufgrund zeitlicher Ressourcen und mangelnder Relevanz der Sitzungsinhalte für Schulsozialarbeitende kaum genutzt werden. Aus Sicht von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler kann dies, unter Berücksichtigung der Relevanz von partnerschaftlichen Kooperationen, eine verpasste Chance sein. Gleichzeitig ist die Pflege von informellen Vernetzungen, wie der Besuch der Pausenräume oder des Mittagstischs, sehr wichtig für die interdisziplinäre Kooperation.

### **Empfehlung 1: Sich der Wichtigkeit informeller Vernetzungsstrukturen bewusstwerden und diese zu nutzen**

Voraussetzung für eine gelingende Kooperation ist die innere Überzeugung, dass diese für die Qualität der eigenen Arbeit in der Schule zentral ist. Dieser Grundsatz bildet der Zugang zur Nutzung informeller Vernetzungsstrukturen, wie der Besuch des Pausenraumes, gemeinsame Mittagessen oder gemeinsame schulische Veranstaltungen.

## **Chance 2: Gegenseitige Klärung von Erwartungen, Zielen und Aufgaben fördert eine effektive Kooperation**

Kooperationsprobleme fussten in den drei Sekundarschulhäuser häufig auf mangelndem Verständnis für die andere Berufsgruppe, sowie auf unterschiedlichen Auffassungen von Aufträgen und Erwartungen an die Schulsozialarbeit. Im Kapitel 3.2 Kooperation und Vernetzung innerhalb der Schule wird beschrieben, dass die Schulleitung in diesem Prozess eine wichtige Rolle hat. Dazu gehört die Klärung von Erwartungen, Zielen und Plänen sowie auch der Einbezug in schulinternen Strukturen.

### **Empfehlung 2a: Klärung der Aufgaben und Rollen von Schulsozialarbeitenden sowie Klassenlehrpersonen**

Formal stehen der Schulleitung die Instrumente Stellenbeschriebe und Organigramme zur Verfügung. Hier kann auch definiert werden, wie intensiv und in welche schulinternen Strukturen die Schulsozialarbeit eingebunden wird. Zudem stehen die formalen Kommunikationsgefäße zur Verfügung, in denen die Schulleitung Themen traktandiert, die die Klärung von Erwartungen, Zielen, Aufgaben und Verständnis stützen. Die Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen als wichtige Kooperationspartnerinnen und -partner definieren und akzeptieren gegenseitig ihre Arbeitsweisen und Methoden. Die solidarische Klärung von Aufgaben, Erwartungen, Zielen und Rollen zwischen allen Berufsgruppen wirkt sich positiv auf die interdisziplinäre Kooperation, und somit auch auf das gesamte Schulklima, aus.

### **Empfehlung 2b: Schaffung und Nutzung struktureller Austauschgefäße**

Basierend auf vorgenannter Aufgaben- und Rollendefinition ist die Schaffung struktureller Austauschgefäße folgerichtig. Dafür ist die Bereitschaft aller Beteiligten Voraussetzung. Den Autorinnen und dem Autor ist bewusst, dass für beide Berufsgruppen die zeitlichen Ressourcen knapp sind. Vor dem Hintergrund, dass im Berufskodex der Sozialen Arbeit die Handlungsmaxime postuliert wird, «sich für interprofessionelle Kooperation einzusetzen (...) um die Lösung komplexer Themen möglichst umfassend in all ihren Wechselwirkungen auszuwerten, zu bewerten und zu bearbeiten» (AvenirSocial, 2010, S. 14), ist der Aufwand gerechtfertigt. Daher sollte, nach Auffassung von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler, der Wert und die Wirkung dieses interdisziplinären Austauschs nicht unterschätzt und bereits vor Auftreten komplexer Themen gepflegt werden. Gerade auch bei den Funktionen Prävention, Behandlung und Früherkennung würde sich dies als äusserst hilfreich erweisen.

### **Chance 3: Zusammenarbeit von Schulsozialarbeitsverband (SSAV) und Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH)**

Die Autorinnen und der Autor haben festgestellt, dass die Schulsozialarbeitenden und die Klassenlehrpersonen unterschiedliche Auffassungen über die Funktionen Prävention, Behandlung und Früherkennungen haben. Es gab bereits innerhalb der Befragungsgruppe der Schulsozialarbeitenden kleinere und über beide Berufsgruppen hinweg grössere Differenzen über den Inhalt dieser Funktionen. Dies kann gemäss Forschungsergebnissen zu abweichender, distanzierter Kooperation führen und gleichzeitig die Umsetzung der drei Funktionen der Schulsozialarbeit erschweren. Die grösste Einschränkung des schulsozialarbeiterischen Handlungsspielraums ist bei den Funktionen Prävention und Früherkennung zu beobachten. Deinet (2002) zeigt den Zusammenhang zwischen gemeinsamen interdisziplinären, sowie kooperativen Arbeitsprozessen und dem Gelingen des an die Schule und Schulsozialarbeit gerichteten ganzheitlichen Bildungsauftrags klar auf. Nach Ansicht von Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler ist dieser Kooperation und der Ausführungsqualität aller Funktionen zum Erreichen des ganzheitlichen Auftrags grosse Beachtung zu schenken. Eine strategische, verbandsübergreifende Kooperation zwischen SSAV und dem LCH könnte bei der Deutung der drei Funktionen erfolgversprechend sein. Damit kann bereits auf strategischer Ebene und professionsübergreifend die Auftragsklärung passieren und der Diskurs der beiden Berufsgruppen angeregt werden. Dies könnte durch den professionsübergreifenden Schulterschluss des SSAV mit dem vom LCH angestrebten Verbund Bildung Schweiz / Formation Suisse geschehen (LCH, 16. Juni 2018).

### **Empfehlung 3: Professionsübergreifende Kooperation und Auftragsklärung durch Verbund der Dachverbände**

Die Dachverbände SSAV und LCH, sowie die entsprechenden Kantonalverbände, leben partnerschaftliche Kooperation vor und agieren zusammen. Eine strategische, auf partnerschaftliche Kooperation basierende Verständigung ist nach Ansicht der Autorinnen und des Autors die Grundlage, um den ganzheitlichen Bildungsauftrag der Schule und der Schulsozialarbeit zu erfüllen. Dies würde an die vorhergegangenen Empfehlungen anknüpfen und die Klärung von Erwartungen, Zielen und Plänen bereits auf höherer Ebene schaffen, nach der sich Schulsozialarbeitende, Klassenlehrpersonen, Schulleitungen und weiteren schulische Akteuren richten könnten. Dies widerspricht der notwendigen (Auftrags-)Trennung der beiden Berufsgruppen nicht, fördert aber gegenseitiges Verständnis und gegenseitige Klärung.

### 8.3 AUSBLICK

Während des Erarbeitens, Forschens und Schreibens dieser Bachelorarbeit sind bei den Autorinnen und dem Autor einige weitere mögliche Themen im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit aufgekommen. In den folgenden Ausführungen werden diese Themen dargestellt.

Diese Arbeit handelt von der Kooperation zwischen Schulsozialarbeiterinnen sowie Schulsozialarbeitern und Klassenlehrpersonen. Weitere Untersuchungen zu anderen Berufsgruppen der Institution Schule konnten im verfügbaren Zeitrahmen nicht durchgeführt werden. Daher würden Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler weitere Forschungen zur interdisziplinären Kooperation innerhalb der Schulen empfehlen. Besonders interessant erachten sie dabei die Prüfung der Kooperation zwischen Heilpädagoginnen und -pädagogen und der Schulsozialarbeit.

Zudem fiel während der Durchführung der Interviews auf, dass die strukturelle Ankopplung beziehungsweise das Anstellungsverhältnis der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters eine enorme Auswirkung auf die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen hat. So gibt es Schulsozialarbeitende, welche von einer externen Stelle angestellt sind und solche, welche direkt der Schule unterstellt sind. Wie sich die unterschiedlichen Anstellungsverhältnisse auf die Tätigkeit als Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeit auswirken, wurde im Rahmen dieser Arbeit nicht explizit behandelt. Aus diesem Grund fänden es die Autorinnen und der Autor besonders wertvoll, wenn eine qualitative oder gar quantitative Forschung zu diesem Thema durchgeführt würde. Nicht zu unterschätzen sind hierbei zudem die Auswirkungen auf die Haltungen und der Berufsverständnisse der Schulleitungen zur Schulsozialarbeit. Auch dieses Thema würden die Autorinnen und der Autor für eine Forschungsarbeit empfehlen.

Als weiteres spannendes Thema empfehlen Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler die Überprüfung der verfügbaren zeitlichen und strukturellen Ressourcen. Ihnen ist aufgefallen, dass verschiedene Arbeitspensen und die damit verbundenen zeitlichen und strukturellen Ressourcen teilweise zu knapp sind, um beispielsweise einer adäquaten Umsetzung der drei Funktionen der Schulsozialarbeit zu genügen. Sie fänden es interessant, wenn überprüft würde, inwiefern diese Faktoren Auswirkungen auf die Umsetzungsqualität dieser Funktionen haben.

Insgesamt finden die Autorinnen und der Autor, dass es in der Schulsozialarbeit viele spannende Themen zu erforschen gibt. Vor allem sind die verschiedenen strukturellen Voraussetzungen, welche an jeder der untersuchten Sekundarschulen dieser Arbeit anders waren, von besonderem Interesse für die Soziale Arbeit, um die Umsetzung und Auswirkungen auf die Schulsozialarbeit und die Weiterentwicklung dieses noch jungen Handlungsfeldes zu erforschen.

Für Chandrapala, Kalbermatter und Niffeler wäre es für die Soziale Arbeit besonders wertvoll eine Forschungsarbeit über die Kooperation mit der Schulsozialarbeit aus der Perspektive der Pädagogik zu machen. Hierbei könnten gemeinsame Interessen, Theoriebezüge, Arbeits- und Rollenverständnisse und deren Verbesserungspotentiale untersucht werden.

## 9 LITERATURVERZEICHNIS

---

- AvenirSocial (2010). *Rahmenempfehlungen Schulsozialarbeit*. Bern: AvenirSocial.
- AvenirSocial (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. Bern: AvenirSocial.
- AvenirSocial, Schulsozialarbeitsverband (SSAV) (2016). *Leitbild über die Soziale Arbeit in der Schule*. Bern: AvenirSocial & Luzern: Schulsozialarbeitsverband.
- Baier, Florian, Ahmed, Sarina & Fischer, Martina (2014, Juni). *Schulsozialarbeit der Stadt Zug. Evaluationsbericht. FHNW*. Gefunden unter:  
<https://irf.fhnw.ch/bitstream/handle/11654/20784/FHNWEvaluationSchulsozialarbeitZug.pdf?sequence=1>
- Baier, Florian & Stefan Schnurr (Hrsg.). (2008). *Schulische und schulnahe Dienste. Angebote, Praxis und fachliche Perspektiven*. Bern – Stuttgart – Wien: Haupt Verlag.
- Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (16. Juni 2018). *Entwicklungsschwerpunkte LCH 2018 bis 2022 gefunden unter:*  
[https://www.lch.ch/fileadmin/files/documents/Publikationen/180616\\_Entwicklungsschwerpunkte\\_LCH\\_2018\\_bis\\_2022.pdf](https://www.lch.ch/fileadmin/files/documents/Publikationen/180616_Entwicklungsschwerpunkte_LCH_2018_bis_2022.pdf)
- Dresing, Thorsten & Pehl, Thorsten (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. (8. Auflage)*. Marburg: Dr. dresing & pehl GmbH
- Gschwind, Kurt (Hrsg.). Ziegele, Uri & Seiterle, Nicolette (2014). *Soziale Arbeit in der Schule. Definition und Standortbestimmung*. Luzern: interact.
- Just, Anette (2013). *Handbuch Schulsozialarbeit*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Lamnek, Siegfried (2005). *Gruppendiskussion. Theorie und Praxis (2., überarb. u. erw. Aufl.)*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayer, Horst Otto (2004). *Interview und schriftliche Befragung (2. Auflage)*. München: Oldenbourg Verlag.
- Metzger, Marius (2009). *Ziehung einer Stichprobe*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Muehlfeld, Claus, Windolf, Paul, Lampert, Norbert & Krueger, Heidi (1981). *Auswertungsprobleme offener Interviews*. Soziale Welt. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co.

Patton, Michael Q. (2009<sup>2</sup>). *Qualitative evaluation and research Methods*. Newbury Park: Sage.

Schweizerische Bundesverfassung vom 18. April 1999 (SR 210).

Speck, Karsten (2006). *Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen*. Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH.

Speck, Karsten & Olk, Thomas (Hrsg.). (2010). *Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven*. Weinheim: Juventa Verlag

Spies, Anke & Pötter, Nicole (Hrsg.). (2011): *Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag.

Stüwe, Gerd, Ermel, Nicole & Haupt, Stephanie (2015). *Lehrbuch Schulsozialarbeit*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Verordnung über die Schuldienste des Kantons Luzern vom 1. April 2018 (SRL 408).

# Anhang

## 10 ANHANGSVERZEICHNIS

---

- A Leitfaden Fragen Schulsozialarbeitende
- B Leitfaden Fragen Klassenlehrpersonen
- C Leitfaden Fragen Schulleitung

# Anhang A

## Leitfaden Fragen Schulsozialarbeitende

**Schule/Gemeinde:** .....

**Datum:** .....

**Zeit:** .....

**Dauer:** .....

**Name der/des Interviewten:** .....

**SSA seit:** .....

**Wie lange als SSA tätig?** .....

**Welche Studienrichtung?** .....

## Fragen

1. Was sind Ihre drei letzten Highlights/positiven Ereignisse in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen?
2. Welches sind aus Ihrer Sicht die Probleme, welche die SSA in den letzten Jahren bearbeitet hat? (Priorisierung von 1-3) Stimmen die Probleme mit den Aufgaben überein?
3. Wie gehen Sie bei der Lösung dieser Probleme vor? *Stichwort: Kooperation*
4. Wie entsteht die Zusammenarbeit und wie gestaltet sich diese jeweils?
  - a) Welche strukturellen Austauschgefässe bestehen zwischen KLP/SSA und SL/SSA?
  - b) (Früherkennung) In welcher Regelmässigkeit?
  - c) Wie sind Sie sonst noch vernetzt?
5. Was bewährt sich bei der Zusammenarbeit und was/wie könnte das verbessert werden?
6. Stichwort «Feuerwehrübung»: Wir gehen davon aus, dass die Kooperation zwischen KLP und SSA hauptsächlich wegen Krisensituationen entsteht. Wie sehen Sie das? Wie stehen Sie der Hypothese gegenüber, dass KLP und SSA erst in dringenden Situationen kooperieren? (B)
7. Welche Strategien verfolgen Sie, um Problemsituationen vorzubeugen? (P) - Wer ist alles in die Kooperation involviert?
8. Gibt es regelmässige Austauschgefässe, wo man Beobachtungen systematisch sammelt und bespricht? (FE)
  - a) Wie sehen die aus? Was wird darin besprochen?
    - Ressourcen und Probleme der Schülerinnen und Schüler
    - Einbezug von Externen
    - Projekte
9. Was würde aus Ihrer Sicht die Kooperation zwischen KLP und SSA verbessern? Wo sehen Sie Optimierungsbedarf oder Potenzial zur Verbesserung?
10. Wir haben über viele Aspekte betreffend der Zusammenarbeit der SSA und KLP gesprochen, gibt es noch etwas Wichtiges aus Ihrer Sicht, was nicht zur Sprache kam?

## Anhang B

### Leitfaden Fragen Klassenlehrpersonen

Vielen Dank, dass Sie sich bereit erklärt haben, an diesem Interview teilzunehmen.

**Schule/Gemeinde:** .....

**Datum:** .....

**Zeit:** .....

**Dauer:** .....

**Name der/des Interviewten:** .....

**Klassenlehrperson seit:** .....

**Wie lange Lehrperson?** .....

## Fragen

1. Was sind ihre letzten drei letzten Highlights/positive Ereignisse in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der SSA? (schriftlich)
2. Welches sind aus Ihrer Sicht die Probleme, welche die SSA in den letzten Jahren bearbeitet hat?  
(Priorisierung von 1-3) Stimmen diese Probleme mit den Aufgaben der SSA überein?
3. Inwiefern sind Sie bei der Lösung dieser Probleme involviert?
  - a. Stichwort: Kooperation
4. Wie entsteht die Zusammenarbeit und wie gestaltet sie sich jeweils?
  - a. Welche strukturellen Austauschgefässe zwischen KLP/SSA? (Früherkennung)
  - b. In welcher Regelmässigkeit?
  - c. Wie sind Sie sonst noch vernetzt?
5. Was bewährt sich bei der Zusammenarbeit und was/wie könnte das verbessert werden?
6. Stichwort «Feuerwehrrübung»: Wir gehen davon aus, dass die Kooperation zwischen KLP und SSA hauptsächlich wegen Krisensituationen entsteht. Wie sehen Sie das? Wie stehen Sie der Hypothese gegenüber, dass KLP und SSA erst in dringenden Situationen kooperieren? (B)
7. Welche Strategien verfolgen Sie, um Problemsituationen vorzubeugen? (P)- Wer ist alles in der Kooperation involviert?
8. Gibt es regelmässige Austauschgefässe, wo man Beobachtungen systematisch sammelt und bespricht? (FE)
  - a. Wie sehen die aus? Was wird darin besprochen?
    - Ressourcen und Probleme der Schülerinnen und Schüler
    - Einbezug von Externen
    - Projekte
9. *Was würde aus Ihrer Sicht die Kooperation zwischen KLP und SSA verbessern? Wo sehen Sie Optimierungsbedarf oder Potenzial zur Verbesserung?*
10. Wir haben über viele Aspekte betreffend der Zusammenarbeit der SSA und KLP gesprochen, gibt es noch etwas Wichtiges aus Ihrer Sicht, was nicht zur Sprache kam?

## **Anhang C**

### **Leitfaden Fragen Schulleitung**

**Schule/Gemeinde:** .....

**Datum:** .....

**Zeit:** .....

**Dauer:** .....

**Name der/des Interviewten:** .....

**SSA seit:** .....

**Wie lange Schulleiter/in?** .....

## Fragen

1. Was sind Ihre drei letzten Highlights/positiven Ereignisse in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der SSA?
2. Welches sind aus Ihrer Sicht die Probleme, welche die SSA in den letzten Jahren bearbeitet hat? (Priorisierung von 1-3)
  - a. Stimmen die Probleme mit den Aufgaben überein?
3. Inwiefern sind die SSA und Klassenlehrpersonen bei der Lösung der Probleme involviert?
  - a. Wie sind Sie in der Kooperation involviert?
4. Wie entsteht die Zusammenarbeit und wie gestaltet sich diese jeweils?
  - a. Welche strukturellen Austauschgefässe bestehen zwischen KLP/SSA und SL/SSA? (FE)
  - b. In welcher Regelmässigkeit?
  - c. Wie ist die SSA sonst noch vernetzt
5. Was bewährt sich bei der Zusammenarbeit und was/wie könnte verbessert werden?
6. Stichwort «Feuerwehrrübung»: Wir gehen davon aus, dass die Kooperation zwischen KL und SSA hauptsächlich wegen Krisensituationen entsteht. Wie sehen Sie das? Wie stehen Sie der Hypothese gegenüber, dass KLP und SSA erst in dringenden Situationen kooperieren? (B)
7. Welche Strategien verfolgen Sie in der Schule, um Problemsituationen vorzubeugen? (P)
  - a. Wer ist in diesen Prozessen involviert?
8. Gibt es regelmässige Austauschgefässe, wo man Beobachtungen systematisch sammelt und bespricht? (FE)
  - a. Wie sehen die aus? Was wird darin besprochen?
    - Ressourcen und Probleme der Schülerinnen und Schüler
    - Einbezug von Externen
    - Projekte
9. Was würde aus Ihrer Sicht die Kooperation zwischen KL und SSA verbessern? Wo sehen Sie Optimierungsbedarf oder Potenzial zur Verbesserung?
10. Wir haben über viele Aspekte betreffend die Zusammenarbeit der SSA und KL gesprochen, gibt es noch etwas Wichtiges aus Ihrer Sicht, was nicht zur Sprache kam?