

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Olten

Case Management als Handlungskonzept
Komplexe Fallführung in der Schulsozialarbeit

Bachelor Thesis von
Laura Gürber
16-651-291

Eingereicht bei
Prof. Dr. Matthias Drilling
Bern, am 07. Juni 2020

Abstract

Die Schulsozialarbeit ist gefordert Arbeitsweisen zu entwickeln, die auf die Heterogenität und komplexen Belastungssituationen von Schüler*innen adäquat eingehen können. Die Vielfalt eines Falles generiert den Einbezug von verschiedenen Fachstellen. Zuständigkeitsbereiche sind nicht mehr so deutlich voneinander zu trennen und müssen neu ausgehandelt werden. Dies fordert eine konstruktive interdisziplinäre Zusammenarbeit. Case Management wird als Verfahren bei besonders komplexen Fällen im Sozialwesen angewendet. Aus diesen Überlegungen setzt sich die Bachelorthesis mit folgender Fragestellung auseinander: *Wie sieht der aktuelle Stand des Anwendungsbereiches des Handlungsansatzes Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz aus und wie kann sich dieser Ansatz in der Praxis der Schulsozialarbeit etablieren?* Zur Klärung dieser Fragestellung werden theoretische Ausführungen aus fachspezifischer Literatur zur Schulsozialarbeit und Case Management in der Sozialen Arbeit erläutert. Zudem werden im Internet zugängliche Daten von Schulsozialarbeitsstellen analysiert. Aus den ausgearbeiteten Theorien sind Handlungsempfehlungen entstanden, um eine Etablierung des Case Management in der Schulsozialarbeit zu unterstützen.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Begründung der Themenwahl und Fragestellung	2
1.3 Relevanz für die Schulsozialarbeit	3
1.4 Aufbau der Arbeit	3
2 Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz	5
2.1 Angliederung der Schulsozialarbeit in der Schweiz	5
2.2 Definitionen und Leitgedanken	6
2.3 Ziel- und Anspruchsgruppe	8
2.4 Grundsätze und Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit	8
2.4.1 Beziehungsarbeit	9
2.4.2 Ressourcenorientierung	10
2.4.3 Prozessorientierung	11
2.4.4 Systemorientierung	11
2.4.5 Vermittlung und Meditation	12
2.4.6 Früherkennung und Frühintervention	12
2.4.7 Schweigepflicht und Datenschutz	12
2.5 Kernaufgaben	13
2.5.1 Einzelfallhilfe und Beratungen	13
2.5.2 Soziale Gruppen- resp. Klassenarbeit	14
2.5.3 Sozialraumorientierung	15
2.5.4 Zwischenfazit: Die Bedeutung der Fallführung im Angesicht der Aufgaben von Schulsozialarbeit	15
2.6 Interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Schulsozialarbeit	17
2.6.1 Kooperation innerhalb der Schule	17
2.6.1.1 Kooperationsmodelle der Schulsozialarbeit	18
2.6.1.2 Bedingungen einer gelingenden Kooperation von Schulsozialarbeit und Schule	19
2.6.2 Kooperation und Vernetzung mit den Erziehungsberechtigten	19
2.6.3 Kooperation und Vernetzung mit Akteuren*innen im Sozialraum, sozialen Diensten und weiteren Partner*innen der Kinder- und Jugendhilfe	20
2.6.4 Zwischenfazit: Fallführung durch die Schulsozialarbeit – mit wem vernetzen?	21
3 Case Management in der Kinder- und Jugendhilfe	23
3.1 Handlungskonzept in der Kinder- und Jugendhilfe	23

3.1.1	Ebenen im Verfahren Case Management	24
3.1.2	Funktion von Case Manager*innen	26
3.1.3	Case Management Prozess	26
3.2	Herausforderungen des Case Management	30
4	Case Management in der Schulsozialarbeit der Deutschschweiz	33
4.1	Aktueller Stand des Anwendungsbereiches in der Deutschschweiz	33
4.1.1	Kanton Appenzell Innerrhoden	34
4.1.2	Kanton Basel-Land	34
4.1.3	Kanton St. Gallen	34
4.2	Zwischenfazit: Standortbestimmung Case Management in der Schulsozialarbeit	35
5	Anwendung Case Management in der Schul-sozialarbeit	37
5.1	Einzelfallebene: Case Management Prozess in der Schulsozialarbeit	37
5.2	Organisationsebene: Aufbau- und Ablauforganisation in einer Schulsozialarbeitsstelle	42
5.3	(Versorgungs-/)Systemebene	43
5.4	Zwischenfazit: Anwendung des Case Management in der Schulsozialarbeit	43
6	Schlussfolgerungen	46
6.1	Handlungsempfehlungen für die Praxis	46
6.2	Beantwortung der Fragestellung und Diskussion der Ergebnisse	48
6.3	Ausblick	51
7	Quellenangaben	52
7.1	Literaturverzeichnis	52
7.2	Abbildungsverzeichnis	57
8	Anhang	58
	Beratungs- und Unterstützungsumfeld in der Schulsozialarbeit	58
	Ehrenwörtliche Erklärung	59

1 Einleitung

Im ersten Teil dieser Bachelor-Thesis werden die Ausgangslage und im Hinblick auf die Begründung der Themenauswahl die Hauptfragestellung sowie die Unterfragen dargestellt. Anschliessend wird die Relevanz für die Soziale Arbeit resp. Schulsozialarbeit verdeutlicht. Das erste Kapitel schliesst mit dem Aufbau über die Arbeit und das methodische Vorgehen ab.

1.1 Ausgangslage

Die heutige Heterogenität der Menschen bewirkt einen Wandel im Zusammenleben und die daraus resultierenden Veränderungen und Anforderungen in der Gesellschaft, bringen auch eine Vielzahl an Herausforderungen im System Schule mit sich (vgl. Kugler 2012: 20). Die Schulsozialarbeit, als Schnittstelle zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe, ordnet sich unter anderem ein Ziel zu, einen wichtigen Beitrag zur interdisziplinären Zusammenarbeit zu leisten (vgl. Avenir Social/SSAV 2016: 2). Inhaltlich beschäftigt sich die Schulsozialarbeit mit sämtlichen sozialen Themen, welche die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen betreffen (vgl. Baier/Fischer 2018: 7). Der Lehrplan 21, welcher in den deutschsprachigen Kantonen der Schweiz eingeführt wurde, nimmt Rücksicht auf Kinder mit besonderem Förderbedarf wie Hochbegabung, Fremdsprache, ADS/ADHS und weitere Besonderheiten (vgl. Wespi 2014: 2ff.). Dadurch vergrössert sich das Feld der interdisziplinären Handlungspartner*innen der Institution Schule. Gleichzeitig nimmt die Komplexität der Fälle durch die Vielfalt der Schüler*innen zu, was wiederum eine Zunahme von weiteren Hilfeleistungen beinhaltet. Die Vernetzung und Kooperation mit den zentralen Fachpersonen, wie Schulleitung, Lehrkräfte, andere innerschulische pädagogische Fachkräfte sowie ausserschulischen Akteur*innen der Psychologie oder Medizin sind relevante Bereiche des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit (vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017: 123). Daraus ergibt sich, dass deren Vernetzung mit vielen Anforderungen und Herausforderungen verknüpft ist. Nebst der anspruchsvollen Vernetzungsarbeit, sind die Professionellen der Sozialen Arbeit durch die neuen handlungstheoretischen Erkenntnisse des systemischen Ansatzes gefordert, ganzheitliche Konzepte zu erarbeiten, wodurch eine durchgehende Fallverantwortung einen besonderen Stellenwert einnimmt (vgl. Neuffer 2013: 20). Das Case Management ist eines der Konzepte, auf welches sich dieser Diskurs konzentriert (vgl. ebd.). Das Handlungskonzept Case Management ermöglicht Lösungen zu komplexe Lebenssituationen mit den betroffenen Menschen zu erarbeiten und eine längerfristige und bestmögliche Wirkung

zu erreichen. Dabei werden alle beteiligten Akteur*innen¹ einbezogen (vgl. Löcherbach/Mennemann/Hermsen 2009: 10).

1.2 Begründung der Themenwahl und Fragestellung

Durch den Praxisbezug im Bereich der Schulsozialarbeit, die Konfrontation mit herausfordernden Situationen der interdisziplinären Kooperation und der Auseinandersetzung des Handlungskonzepts Case Management im Studium, wurde das Interesse geweckt, diese zwei Themenbereiche aufzugreifen und sich vertieft damit auseinanderzusetzen. Case Management gilt als ein Fallführungsinstrument bei komplexen Fällen in der Sozialen Arbeit und kann auch in der Schulsozialarbeit eingesetzt werden (vgl. Amstutz 2018: 113). Nach Amstutz (ebd.: 112) ist die Forschungslage von Case Management im deutschsprachigen Raum noch ungenügend und eine systematische Aufarbeitung von wissenschaftlichen Erkenntnissen fehlt bislang. Ausgehend von der Tatsache, dass die Schulsozialarbeit durch vermehrte Komplexität eines einzelnen Falles vor eine besondere Herausforderung gestellt wird (vgl. Kleve 2016: 8) und besonders die fallübergreifende Vernetzung und Versorgungs-koordination dabei einen sehr hohen Stellenwert einnimmt (vgl. Löcherbach et al. 2018: 45), wird sich die vorliegende Arbeit mit folgender Hauptfragestellung auseinandersetzen:

Wie sieht der aktuelle Stand des Anwendungsbereiches des Handlungsansatzes Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz aus und wie kann sich dieser Ansatz in der Praxis etablieren?

Die folgenden Unterfragen dienen dazu, die Hauptfragestellung herleitend zu beantworten:

- ***Inwiefern findet Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz Anwendung?***
- ***Welchen Beitrag kann Case Management im Berufsfeld der Schulsozialarbeit leisten?***
- ***Welche Aspekte müssen erfüllt sein, damit sich Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz implementiert?***

¹ Akteur*innen: siehe Auflistung im Anhang

Die Arbeit orientiert sich an allen Kantonen der Schweiz, die den Lehrplan 21 eingeführt haben. 21 deutsch- und mehrsprachige Kantone setzten mit diesem ersten gemeinsamen Lehrplan den Artikel 62 der Bundesverfassung um, mit dem Ziel die Schulen zu harmonisieren (vgl. <https://www.lehrplan21.ch/>).

1.3 Relevanz für die Schulsozialarbeit

Die Handlungspartner*innen der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Schule werden auf mehreren Ebenen mit Herausforderungen des Zusammenwirkens konfrontiert. Dies erfordert die Erarbeitung von Strukturen und Formen zur interdisziplinären Zusammenarbeit, um genau dieses umfassende Potenzial der Kooperation auszuschöpfen (vgl. Haude/Volk/Fabel-Lamla 2017: 78f.). Die Schulsozialarbeit gilt als eine wichtige Akteurin in der multiprofessionellen Kooperation zwischen Schule sowie Kinder- und Jugendhilfe (vgl. ebd.: 97). Bei der Prozessgestaltung eines Falles spielt die Methodenkompetenz eine wesentliche Rolle (vgl. Stüwe et al. 2017: 93). Die Schulsozialarbeit orientiert sich als Berufsfeld der Sozialen Arbeit nach deren Methoden sowie Prinzipien und arbeitet interdisziplinär (vgl. Avenir Social/SSAV 2015: 2). Case Management als eine Verfahrensweise im Sozial- und Gesundheitswesen gestaltet bei komplexen Fällen die nötige Unterstützung mit einer Vielzahl von Beteiligten, um ein zielgerichtetes System der Zusammenarbeit aufzubauen (vgl. Wendt 2018: 17). Amstutz (2018: 113) eruierte die Anwendung des Case Management in der Schulsozialarbeit und explizierte, dass Case Management als Handlungskonzept für die umfassende und vielspurige Praxis der Schulsozialarbeit passend ist und adaptiert werden kann.

1.4 Aufbau der Arbeit

Der erste Hauptteil dieser Bachelor-Thesis beginnt mit Kapitel 2, welches sich mit dem Berufsfeld der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz befasst. Dabei soll die Leserschaft mit theoretischen Überlegungen in dieses Berufsfeld eingeführt werden. Einen hohen Stellenwert in diesem Kapitel übernehmen die Erläuterungen der Handlungsprinzipien sowie die interdisziplinäre Zusammenarbeit der Schulsozialarbeit. Das Zwischenfazit verdeutlicht abschliessend, wie wichtig die Kooperation mit verschiedenen Beteiligten des Hilfesystems ist und warum die Schulsozialarbeit in der Fallführung eine bedeutende Rolle einnimmt. Kapitel 3 legt den Fokus auf das Handlungskonzept Case Management in der Kinder- und Jugendhilfe. Hierbei werden die Ebenen im Verfahren, die Rollen und die einzelnen Phasen des Case Management beschrieben. Im Weiteren geht es darum einige Herausforderungen des Case Management mit verschiedenen Fachbeiträgen aufzudecken, um auf mögliche

Stolpersteine bei der Implementierung aufmerksam zu machen. Im Kapitel 4 wird anhand einer festgelegten Suchstrategie der Anwendungsbereich vom Case Management in Schulsozialarbeitsstandorte der Deutschschweiz analysiert und zusammengetragen. Die theoretischen Ausführungen zur Schulsozialarbeit und zum Case Management werden im Kapitel 5 miteinander verknüpft und abgeleitet, welchen Beitrag Case Management in der Schulsozialarbeit leisten kann. Ausgehend von den hergeleiteten Erkenntnissen präsentiert die Bachelor-Thesis im letzten Kapitel Handlungsempfehlungen des Case Management für die Schulsozialarbeit. Nachfolgend wird die Hauptfragestellung beantwortet und die Erkenntnisse diskutiert. Einen Ausblick auf die Thematik schliesst die Bachelor-Thesis ab.

Die gendergerechte Formulierung wird in dieser vorliegenden Bachelor-Thesis so umgesetzt, indem das Plural verwendet wird, um eine gute Lesbarkeit des Inhaltes zu gewährleisten. Das Sternchen (*) eröffnet die Möglichkeit auch in geschriebener Sprache die verschiedenen Geschlechtsidentitäten darzustellen.

2 Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz

In diesem ersten Kapitel des Grundlagenteils wird die Schulsozialarbeit als Dienstleistung in der deutschsprachigen Schweiz grafisch dargestellt. Es erfolgen zwei Definitionen, was unter Schulsozialarbeit zu verstehen ist und mit einem Leitgedanken wird das Berufsfeld nochmals präzisiert. Kurz wird auf die Ziel- und Anspruchsgruppe Bezug genommen. Anschliessend erfolgt eine ausführlichere Übersicht über die Grundsätze und Handlungsprinzipien sowie die Kernaufgaben der Schulsozialarbeit, damit ein Eindruck über dieses umfassende Arbeitsfeld vermittelt werden kann. Ausgehend von den Aufgaben der Schulsozialarbeit, wird in einem Zwischenfazit die Bedeutung der Fallführung herausgearbeitet. Der abschliessende Teil fokussiert sich auf die Vernetzung mit innerschulischen und ausserschulischen Akteur*innen und schliesst mit der Auseinandersetzung der Frage «*Mit wem soll sich Schulsozialarbeit vernetzen*» ab.

2.1 Angliederung der Schulsozialarbeit in der Schweiz

Seit 2012 ist in jedem Kanton in der Deutschschweiz die Schulsozialarbeit implementiert (vgl. Ziegele/Seiterle/Gschwind/Hochschule Luzern 2014: 146). Die föderalistische Struktur der Schweiz schafft ein heterogenes Handlungsfeld der Schulsozialarbeit (vgl. ebd.: 83). Die Trägerschaft ist von Kanton zu Kanton unterschiedlich geregelt und wird grösstenteils auf die Gemeindeebene delegiert. Die Finanzierung ist nicht deckungsgleich mit der Trägerschaft verknüpft. Seiterle (2014: 95) hat die Angliederung und Trägerschaft der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz übersichtlich in einem Diagramm zusammengefasst:

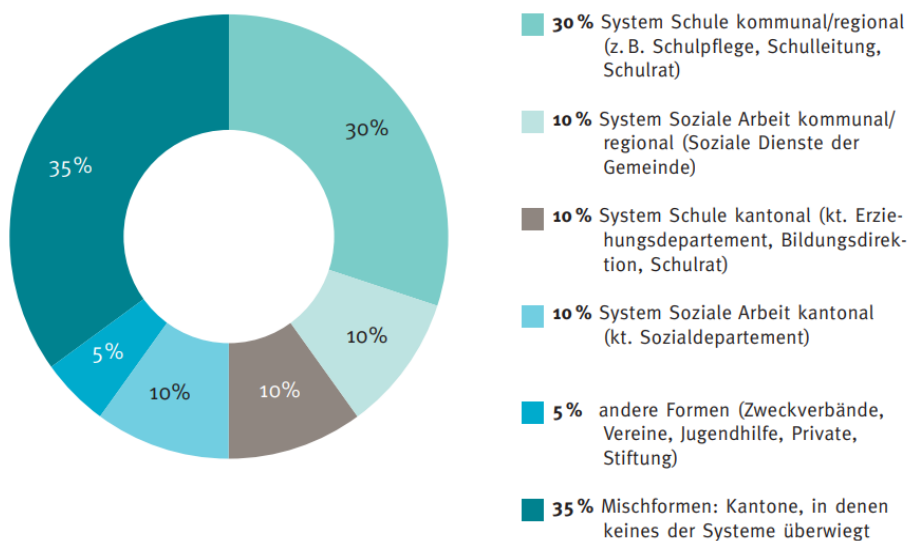


Abb. 1: Angliederung der Schulsozialarbeit (Seiterle 2014: 95)

Das kommunale Trägerschaftsmodell ist das gängigste und es gibt kein kantonales Konzept sowie gesetzliche Verpflichtungen. Die Schulsozialarbeit ist also ein freiwilliges Angebot der Gemeinden. Hinzuzufügen ist zudem, dass es Mischformen der Angliederungen gibt. So ist im Kanton Zürich die Schulsozialarbeit zwar auf Gemeindeebene verankert, aber durch neue Gesetzesgrundlagen für alle Gemeinden obligatorisch (vgl. Seiterle 2014: 95).

2.2 Definitionen und Leitgedanken

Rund ein halbes Jahrzehnt nach der Einführung des Begriffs im deutschsprachigen Raum besteht bis heute noch immer keine einheitliche und abschliessende Definition zu Schulsozialarbeit (vgl. Drilling 2009: 39). Um dennoch ein Verständnis über dieses Berufsfeld herzustellen, dient die Erläuterung von Speck als gute Ausgangslage. In mehreren praxisinternen Publikationen wird auf seine Definition Bezug genommen, was darauf hindeutet, dass sie die Praxis gut widerspiegelt (Speck 2006, zit. nach Pötter 2018: 20):

«Unter Schulsozialarbeit wird ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen.»

Speck definiert die Schulsozialarbeit als ein Berufsfeld der Kinder- und Jugendhilfe und weist auf die notwendige interdisziplinäre Kooperation hin, die einen wichtigen Beitrag zur gelingenden Entwicklung der Kinder und Jugendlichen leistet.

Pötter (2014b: 23) nimmt in ihrer Definition auch die Bedeutung der schulischen und auserschulischen Kooperationsakteur*innen auf:

«Schulsozialarbeit ist das Ergebnis von Kooperationen zwischen den verschiedenen Akteuren des Systems Schule – insbesondere zwischen den sozialpädagogischen und den schulpädagogischen Fachkräften – mit dem Ziel, 'Anschlussfähigkeit' zwischen den Funktionssystemen – insbesondere dem Erziehungs- und dem Bildungssystem – und den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen sicherzustellen und zu unterstützen.»

Ausgehend vom Fokus der vorliegenden Arbeit auf die Schulsozialarbeit in der deutschsprachigen Schweiz wird schliesslich die Begriffserläuterung gemäss dem Dachverband der Sozialen Arbeit AvenirSocial sowie des Schulsozialarbeiter*innen-Verband SSAV (2010: 4) wie folgt aufgenommen:

«Die SSA ist ein Berufsfeld der Sozialen Arbeit und nutzt deren Methoden und Grundsätze. Sie arbeitet (sic!) mit Fachleuten interdisziplinär zusammen. Die Theorie und Praxis der Schulsozialarbeit orientieren sich an der Sozialen Arbeit als Handlungswissenschaft. Die Schulsozialarbeit ist eine gleichberechtigte Partnerin gegenüber der Schule, welche als eigenständige (sic!) Fachstelle mit der Schule kooperiert. Die SSA wirkt an der Gestaltung der Schule als Lebensraum mit. Schulsozialarbeit ist an allen Schulformen (z.B. Volks-, Berufs-, Privat- oder Kantonsschulen) ein fester (sic!) Bestandteil der Schule. Die SSA fördert und unterstützt die Integration der SchülerInnen in der Schule und versucht diese zu erhalten. Die SSA bietet Schülern und Schülerinnen (sic!) Unterstützung für eine erfolgreiche Bewältigung des (Schul-)Alltags an.»

AvenirSocial und SSAV ordnen mit ihrer Definition die Schulsozialarbeit der Profession Soziale Arbeit zu. Die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und der Schule läuft symmetrisch und die Schulsozialarbeit handelt als unabhängige Anlaufstelle. AvenirSocial/SSAV greifen als Ziele der Schulsozialarbeit die kinder- und jugendfreundliche Gestaltung der Schule sowie die Integration und die Unterstützung bei der Alltagsbewältigung auf.

Übergreifend kann davon gesprochen werden, dass sich Schulsozialarbeit als ein eigenständiges Berufsfeld der Kinder- und Jugendhilfe versteht, als Schnittstelle zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und der Institution Schule gemeinsam mit den notwendigen Beteiligten ein lern- und entwicklungsförderliches Angebot für Schüler*innen erweitert und sie bei der Befähigung einer gelingenden Lebensgestaltung unterstützt. Die Schulsozialarbeit setzt sich für Bedingungen ein, die individuelle, soziale und schulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu stärken. Sie ist bemüht Ungleichheiten zu verhindern und abzuschaffen sowie durch Früherkennung gezielt soziale und persönliche Problemsituationen vorzubeugen und zu lösen. Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen werden bei der Erziehung, zu kinder- und jugendspezifischen Themen beraten und erhalten Unterstützung. Die Schulsozialarbeit leistet einen Beitrag zu einer schüler*innenfreundlichen Schulentwicklung. Um diese Zielsetzungen umfassend und nachhaltig zu erreichen, wird eine Zusammenarbeit mit allen notwendigen Beteiligten angestrebt (vgl. Speck 2014: 64/AvenirSocial/SSAV 2010: 4). Von daher ist eine gelingende und fortdauernde Kooperation

zwischen der Kinder- und Jugendhilfe, der Schule sowie der Schulsozialarbeit eine wichtige Bedingung für eine zielführende Unterstützung (vgl. Stüwe et al. 2017: 24.).

2.3 Ziel- und Anspruchsgruppe

Wie bereits in den Definitionen und im Leitgedanken aufgeführt wurde, richtet sich die Schulsozialarbeit an erster Stelle an alle Schüler*innen als Einzelpersonen, Gruppen oder als Klasse. Zudem können auch Lehrpersonen, Schulleitungen und Schuldienste sowie Erziehungsberechtigte, Behörden und Fachstellen dieses Angebot in Anspruch nehmen (vgl. Avenir Social/SSAV 2016: 3, Drilling 2009: 120f.). Die Ziele bei der primären Anspruchsgruppe beinhalten durch präventive und intervenierende Angebote die Förderung zur gelingenden Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, erfolgreichen Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und Problem- oder Konfliktsituationen sowie Förderung und Stärkung von deren sozialen Kompetenzen (vgl. Speck 2014: 65). Lehrpersonen sind relevante Kooperationspartner*innen wie auch eine wichtige Zielgruppe. Die Schulsozialarbeit berät die Lehrpersonen bei sozialpädagogischen Fragestellungen, vermittelt Unterstützungsmöglichkeiten und bietet Hilfe und fachliches Wissen zur Bewältigung von schwierigen Klassendynamiken oder akuten Probleme von Schüler*innen. Die Schulsozialarbeit kann als Vermittlerin bei einem Konflikt zwischen einer Lehrperson und Schüler*in resp. der Erziehungsberechtigten zur Verfügung stehen (vgl. ebd.). Eltern werden als soziale Ressource der Schüler*innen angesehen und eingebunden (vgl. Stüwe et al. 2017: 70). Dies kann im Sinne einer Beratung oder Informationen zu kinder- und jugendspezifischen Fragestellungen oder Unterstützungsangeboten sein, wie auch eine Vermittlung bei Konfliktsituationen mit der Schule (vgl. Speck 2014: 66).

2.4 Grundsätze und Handlungsprinzipien der Schulsozialarbeit

Ausgehend von der Heterogenität des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit werden die Handlungsprinzipien in der Fachliteratur dementsprechend unterschiedlich aufgeführt (vgl. Stüwe et al. 2017: 33). Durch die föderalistische Ausrichtung in der Schweiz definiert die Trägerschaft die Grundlagen und Handlungsprinzipien autonom, was deren einheitliche Aufführung erschwert. Die Anordnung der Handlungsprinzipien erfolgt an dieser Stelle in Anlehnung an die Grundsätze und Methoden der Schulsozialarbeit nach dem Leitbild «Soziale Arbeit in der Schule» vom Dachverband AvenirSocial und dem Schulsozialarbeitsverband SSAV (2015: 4f).

2.4.1 Beziehungsarbeit

Um überhaupt bedarfs- und zielorientiert zu handeln, ist eine gute Arbeitsbeziehung von hoher Relevanz (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 4). Um das Schulklima zu verbessern, unterstützen die Fachpersonen der Schulsozialarbeit Schüler*innen, Schulleitung, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten beim Aufbau erfolgreicher Beziehungen (vgl. ebd.). Dadurch werden Sozialkompetenzen erweitert, die zu einer konstruktiven Konfliktbewältigung beitragen (vgl. Drilling 2009: 107). Konkret bedeutet dies, dass dem Gegenüber mit einer offenen, verlässlichen und wertschätzenden Haltung begegnet wird (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Eine qualitative Beziehung, die besonders durch Vertrauen aufgebaut ist, stellt für Schüler*innen ein wichtiger Aspekt dar (vgl. Baier 2011: 145). Die Schulsozialarbeit ermöglicht durch zuverlässige Beziehungen die Grundlage für Hilfestellungen (vgl. Drilling 2009: 107), um Probleme frühzeitig zu erkennen, aufzugreifen und zu lösen (vgl. Avenir Social/SSAV 2016: 2). Eltern, die bereits eine respektvolle Beziehung zur Schulsozialarbeit aufgebaut haben, öffnen sich schneller gegenüber der Schulsozialarbeiter*innen und nehmen Unterstützung an (vgl. Drilling 2009: 107). Die Teilnahme an schulischen Anlässen und Sitzungsgefässe erleichtern den Kontakt zu Schulleitungen und zu den Lehrpersonen (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5).

Präsenz und Niederschwelligkeit

Die Präsenz und Niederschwelligkeit spielt beim Beziehungsaufbau eine wesentliche Rolle (vgl. Drilling 2009: 107f). Beziehungen entstehen oft auch nur bei zufälligen Begegnungen im Schulhaus. Niederschwelligkeit bezieht sich darauf, dass ohne grosse Umstände oder blockierende Rahmenbedingungen (z.B. Voranmeldung eine Woche vorher) Unterstützung und Hilfe bezogen werden kann (vgl. Baier 2011: 146). Die Präsenz der Schulsozialarbeitenden im Schulhaus trägt zur Niederschwelligkeit bei, sodass sich Schüler*innen einfacher an eine Vertrauensperson wenden können, die gerade vor Ort ist (vgl. ebd.). Die Schulsozialarbeit soll durch ihre Präsenz in der Schule in die Alltagsnähe der Schüler*innen rücken und die belastenden Situationen inner- und ausserhalb der schulischen Lebenswelt aufgreifen und individuelle Hilfsangebote realisieren (vgl. Bolay/Iser 2016: 144). Nach Stüwe et al. (2017: 34) zielt das Handlungsprinzip Alltagsorientierung auf eine lebensweltorientierte Schulsozialarbeitspraxis ab. Die lebensweltorientierte Schulsozialarbeit nimmt die Heterogenität und Lebenssituation der Schüler*innen als Grundlage, um die Unterstützung dementsprechend auszurichten (vgl. Bolay/Iser 2016: 144). Dies fordert auch Angebote, die niederschwellig und in den Alltag integrierte Unterstützung der Kinder und Jugendliche sind, welche auch das soziale Umfeld und das Helfer*innennetz einbeziehen (vgl. Stüwe et al. 2017: 34).

Freiwilligkeit

Der Beziehungsaufbau wird auch von der Freiwilligkeit gesteigert. Das Prinzip der Freiwilligkeit ist in der Tätigkeit der Schulsozialarbeit eine relevante Wirkungsvoraussetzung (vgl. Stüwe et al. 2017: 36). Es basiert jedoch auf einem differenzierten Vorgehen innerhalb der Einzelfallhilfe und der sozialen Gruppenarbeit. Bei der Einzelfallhilfe haben die Schüler*innen von sich aus die Möglichkeit die Schulsozialarbeit freiwillig aufzusuchen. Bei einer Initiierung eines Erstkontaktes von Seiten der Schule oder von Zuhause muss von den Schüler*innen zusätzlich ein Auftrag an die Schulsozialarbeitenden erfolgen, um auch da die Freiwilligkeit zu gewährleisten. Bei der Gruppenarbeit kann die Freiwilligkeit primär gewährleistet werden, wenn die Schüler*innen ausserhalb der Schule ein Angebot nutzen und sich somit für eine freiwillige Teilnahme entscheiden. Bei einer Gruppenintervention während dem schulischen Alltag verpflichten sich die Schüler*innen anfangs zur Zusammenarbeit. Aber auch hier können sie nicht zur weiterführenden Zusammenarbeit gezwungen werden. Somit gilt es für die Fachperson die Kooperationsbereitschaft zu ermöglichen und dadurch ein freiwilliges Setting zu schaffen. Der Grundsatz der Freiwilligkeit besteht auch für die Schulleitungen und Lehrpersonen (vgl. Drilling 2009: 113f.). Wird das Freiwilligkeitsprinzip missachtet, besteht die Gefahr, dass die Angebote nicht angenommen werden oder die Zusammenarbeit kontraproduktiv verläuft (vgl. Stüwe et al. 2017: 36).

Die Beziehungsarbeit ist eine kontinuierliche Tätigkeit in der schulsozialarbeiterischen Praxis und erfordert zeitliche, personelle Ressourcen sowie auch professionelle Kompetenzen (vgl. Drilling 2009: 107). Im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit ist dieses Grundprinzip eines der wichtigsten Wirkungsvoraussetzungen für eine gelingende Zusammenarbeit mit den Schüler*innen, der Institution Schule und den Eltern.

2.4.2 Ressourcenorientierung

Die Schulsozialarbeit arbeitet ressourcenorientiert. Die Fähigkeit und Stärken der Schüler*innen werden entdeckt, gefördert, ausgearbeitet und in den Lösungsprozess einbezogen (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Für die Kinder und Jugendlichen soll ein Zugang zu ihren Stärken geschaffen werden (vgl. Drilling 2009: 106). Dadurch wird deren Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit gefördert (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Die Schulsozialarbeit gibt den Schüler*innen durch die Ressourcenorientierung ein Gefühl ernst genommen zu werden. Die Individualität der Schüler*innen wird anerkannt und gefördert (vgl. Drilling 2009: 107). Besonders verhaltensauffällige Kinder sind darauf angewiesen ihre

Stärken zu erkennen und bestätigt zu bekommen, um handlungsfähig zu werden und den Willen zur Veränderung zu wecken (vgl. Stüwe et al. 2017: 43).

2.4.3 Prozessorientierung

Die Schulsozialarbeit passt ihre Angebote den Interessen und Bedürfnissen der Schüler*innen an und orientiert sich nach deren Zielsetzungen (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Das Prinzip der Prozessorientierung bietet niederschwellige und bedürfnisorientierte Beziehungs-, Beratungs- und Begleitungsangebote an. Die Kinder und Jugendliche werden in ihrer Beteiligung am Lösungsprozess gestärkt (vgl. Stüwe et al.: 43) und deren Bedürfnisse werden in der Beratungsphase berücksichtigt (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Interventionen, Vereinbarungen und Abmachungen werden während dem gesamten Prozess in regelmässigen Abständen überprüft und angepasst (vgl. ebd.).

Unter Prozessorientierung gilt es das Handlungsprinzip der Partizipation aufzugreifen. Die Schüler*innen sollen bei der Ausarbeitung von Angeboten und Unterstützungen aktiv beteiligt werden und der Verlauf des Arbeitsprozesses mitbestimmen können (vgl. Speck 2014: 90). Partizipation steht für die umfassende Beteiligung der Nutzer*innen an den Prozessen der Schulsozialarbeit und generiert so auch die Freiwilligkeit in den Angeboten (vgl. Stüwe et al. 2017: 39f.). In diesem Sinne werden die Schüler*innen als eigenständig handelnde Subjekte unserer Gesellschaft angesehen (vgl. ebd.: 40). Das aktive Mitwirken der Kinder und Jugendlichen in ihren Lebensbereichen fördert ihr Selbstvertrauen, unterstützt sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und ihrem politischen Bewusstseins (vgl. ebd.: 39).

2.4.4 Systemorientierung

Die Fachpersonen der Schulsozialarbeit arbeiten systemorientiert und nicht ausschliesslich nach dem Individuum ausgerichtet. Sie orientieren sich in den unterschiedlichen Systemen, in denen sich die Schüler*innen befinden. Sie analysieren die unterschiedlichen Rollen der betroffenen Kinder und Jugendlichen sowie Beziehungen im Hilfeprozess und entwickelt dementsprechend Unterstützungsmassnahmen oder Problemlösungen (vgl. Drilling 2009: 112). Die Schulsozialarbeit bindet das familiäre und schulische Umfeld sowie weitere angrenzende Systeme in den Arbeitsprozess mit ein (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5).

2.4.5 Vermittlung und Meditation

Das Grundprinzip der Vermittlung und Meditation setzt bei sozial förderlichen Bedingungen die Berücksichtigung im Lösungsprozess aller beteiligten Personen voraus (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010:5). Die Schulsozialarbeiter*innen bewahren die neutrale Haltung auf die gegebene Fallsituation und stehen bei einem Konflikt unvoreingenommen und als Vermittler*innen allen Beteiligten gegenüber (vgl. Stüwe et al. 2017: 37). Es geht darum, im Lösungsfindungsprozess möglichst einen Konsens zu finden (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Im Falle einer Ungerechtigkeit setzt sich die Fachperson der Schulsozialarbeit parteilich für die Anliegen und Bedürfnisse der Schüler*innen ein (vgl. Baier 2011: 140f.). Die Schulsozialarbeit nimmt eine vertretende Position für die Schüler*innen bei inner- und ausserschulischen Gremien ein und fundiert als «Anwältin» für die soziale Gerechtigkeit in der Schule (vgl. Stüwe et al. 2017: 38).

2.4.6 Früherkennung und Frühintervention

Die Früherkennung soll ungünstige Entwicklungen und Strukturen frühzeitig erkennen und diese durch vorbeugenden Massnahmen auffangen (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 5). Die Früherkennung und Frühintervention haben zum Ziel eine gesunde Entwicklung und gesellschaftliche Integration zu fördern. Früherkennung nimmt rechtzeitig unerwünschte Situationen und Auffälligkeiten wahr und kann diese richtig deuten (Gefährdungseinschätzung). Frühintervention bietet gefährdeten Personen und deren Umfeld adäquate Unterstützung im Sinne von Beratung und Begleitung und zielt darauf ab, die Ressourcen der Beteiligten zu fördern und so zu einer Verminderung der Gefährdung beizutragen (vgl. Radix 2016: 1). Die Schulsozialarbeit setzt sich in Zusammenarbeit mit der Schule für eine positive Lebensbedingung der Schüler*innen ein. Für die individuelle Entfaltung der Kinder und Jugendlichen sollen Räume, Angebote und Unterstützungen sowie Vernetzungsstrukturen geschaffen werden (vgl. Speck 2014: 89) Die Schulsozialarbeit entwickelt präventive Massnahmen und hilft bei der Umsetzung (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 6).

2.4.7 Schweigepflicht und Datenschutz

Die Schulsozialarbeitenden werden mit vielen vertraulichen Informationen konfrontiert, die schützenswert sind (vgl. Just 2013: 238). Der Datenschutz unterliegt den kantonalen Richtlinien sowie dem Berufskodex Soziale Arbeit von AvenirSocial (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 9). Die Schulsozialarbeiter*innen dürfen Informationen nur mit dem Einverständnis

der betroffenen Schüler*innen weitergeben. Bei Fremd- und Selbstgefährdung unterliegen die Schulsozialarbeitenden der Meldepflicht. Dabei muss sorgfältig abgeschätzt werden, ob die Weitergabe der Daten zum Wohl des Kindes geschieht. Um auch hier das Vertrauen aufrechtzuhalten, werden die Schüler*innen über die Datenweitergabe informiert. Falldokumentationen sind besonders schützenswerte Daten und sind streng vertraulich aufzubewahren (vgl. AvenirSocial/SSAV 2016: 3f.). Die Schweigepflicht ist für den Aufbau und Erhalt des Vertrauens und somit der Beziehung zwischen den Schüler*innen und der Schulsozialarbeit von grosser Bedeutung. Sie bildet die Voraussetzung für eine vertraute und freiwillige Annahme von Unterstützung (vgl. Stüwe et al. 2017: 45).

2.5 Kernaufgaben

Nach Speck (2014: 82) ist das Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit sehr vielfältig und souverän von den jeweiligen Schulsozialarbeitsstellen nach Bedarf der Schule mittels Konzepte sowie Leistungsverträgen zu definieren. Konzepte, Schulform, bereits vorhandene schulische und ausserschulische Angebote sowie die Ressourcen und Kompetenzen der Fachperson beeinflussen die Bestimmung der Aufgaben (vgl. Speck 2006: 69). AvenirSocial/SSAV (2016: 3) erachten als wesentliche Aufgaben der Schulsozialarbeit das Beratungs- und Unterstützungsangebot für die Zielgruppe, die Früherkennung und Präventionsarbeit wie auch Interventionen bei Problematiken und Konflikten in Gruppen und Klassen sowie die Vernetzungsarbeit. Die Arbeitsfelder werden jedoch je nach Schwerpunktsetzung und Rahmenbedingungen unterschiedlich intensiv angeboten und ausgebaut. Der Schwerpunkt der Schulsozialarbeit liegt vor allem bei der Einzelfallarbeit (vgl. Baier 2011: 65). So wird sich die vorliegende Arbeit auf die Einzelfallhilfe fokussieren.

2.5.1 Einzelfallhilfe und Beratungen

Die Niederschwelligkeit der Schulsozialarbeit ermöglicht für die Schüler*innen einen einfachen und leichten Zugang zu den Beratungsangeboten (vgl. Stüwe et al. 2017: 267). Die Schüler*innen können die Schulsozialarbeit jederzeit und ohne Information und Einverständnis der Eltern resp. Lehrperson aufsuchen, was gegenüber anderen Beratungseinrichtungen ein wesentlicher Vorteil ist (vgl. Drilling 2009: 130). Gründe der Inanspruchnahme der Beratung sind nach Ader/Tölle (2011: 212) persönliche Schwierigkeiten innerhalb der Schule (z.B. Konflikte mit Mitschüler*innen/Lehrpersonen), Herausforderungen bei der Persönlichkeitsentwicklung und Lebensbewältigung (z.B. familiäre Angelegenheiten) sowie schulische Leistungs- oder Lernbelastungen (z.B. schulische Laufbahn).

Grundsätzlich steht die Schulsozialarbeit für alle Fragen zum Leben zur Verfügung (vgl. Pötter 2018: 43).

Handelt es sich um eine langandauernde und zeitintensive Problemsituation, können die betroffenen Schüler*innen durch die Schulsozialarbeit eine mittel- bis langfristige Begleitung im Schulalltag erhalten, um darin unterstützt zu werden Lösungsansätze zu entwickeln (vgl. Stüwe et al. 2017: 278, 286). Allenfalls ist eine Vernetzung und Zusammenarbeit mit weiteren Akteur*innen des Hilfesystems anzustreben (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 10). Die Schulsozialarbeit hat durch die Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und der Schule die Möglichkeit die Einzelfallhilfe auf verschiedensten Ebenen und mit unterschiedlichen Methoden umfassend zu bearbeiten. So kann nebst der Einzelberatung auch eine Gruppe resp. die Klasse beim Prozess einbezogen werden, Familienarbeit geleistet werden, nach dem Ansatz der Sozialraumorientierung, des Case Management und der Mediation gehandelt werden (vgl. Stüwe et al. 2017: 281).

Nebst der eher umfassenden und länger andauernden Einzelfallhilfe können die Schüler*innen auch nur einmalige oder kurzfristige Beratungen durch die Schulsozialarbeit beanspruchen. Auch Schulleitungen, Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte und sonstige vom Schulalltag betroffene Personen können das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit nützen.

2.5.2 Soziale Gruppen- resp. Klassenarbeit

Die Fachperson der Schulsozialarbeit steht Lehrpersonen auch für Gruppen- und Klassenarbeit zur Verfügung (vgl. AvenirSocial/SSAV 2016: 2). Die soziale Gruppenarbeit ermöglicht aktuelle Themen (z.B. Mobbing, Sucht, Konflikte, etc.) unter Gleichaltrigen oder geschlechtsspezifisch aufzunehmen, zu reflektieren und gemeinsam konstruktiv zu bearbeiten. Diese Peersgroups ermöglichen ein Austauschgefäss für persönliche Anliegen und eigener Befindlichkeit und erfahren dadurch, dass sich auch andere in einer ähnlichen Situation befinden (vgl. Drilling 2009: 133). Die Gruppenarbeit leistet einen grossen Beitrag zur persönlichen Entwicklung und Sozialisation in die Gesellschaft (vgl. Stüwe et al. 2017: 295). Es werden Kompetenzen zum sozialen Lernen in einem Gruppensetting gefördert (vgl. ebd.), was eine konstruktive Kommunikation und tragfähige Beziehungen innerhalb einer Gruppe stärkt (vgl. Drilling 2009: 133).

2.5.3 Sozialraumorientierung

Die unterschiedlichen Konzeptionen der Schulsozialarbeitsstellen können gemäss Deinet (2011: 239) in zwei differenzierte Ansichten zugeordnet werden. So orientiert sich ein Konzept eher schulstandortspezifisch oder sozialraum-/lebensweltbezogen. Die Differenzierung ist vor allem für die Kooperation zwischen der Schulsozialarbeit und anderen Institutionen im Sozialraum wichtig. Bei der Sozialraumorientierung ist nicht nur die Schule als Lebenswelt relevant, sondern vor allem der Einbezug weiterer Lebenswelten der Schüler*innen (Institutionen, Vereinen, Treffpunkte, etc.) von hoher Bedeutung. Die Schulsozialarbeit orientiert sich nach dem Sozialraum der Kinder und Jugendlichen und dessen Themen sowie Herausforderungen. Dieser Ansatz ermöglicht eine nachhaltige Öffnung der Schule und eine Vernetzung mit dem Sozialraum der Kinder und Jugendlichen (vgl. ebd.).

2.5.4 Zwischenfazit: Die Bedeutung der Fallführung im Angesicht der Aufgaben von Schulsozialarbeit

Die Gründe für die Inanspruchnahme der Angebote der Schulsozialarbeit sind heterogen sowie unterschiedlich komplex und zeitintensiv. Die Bemühungen in der Beziehungsarbeit sind von grossem Vorteil und tragen dazu bei, dass die Schulsozialarbeit oftmals die primäre Anlaufstelle für die unterschiedlichen Lebens- und Krisensituationen der Schüler*innen ist und somit als erste Fachstelle die Fallführung übernimmt. Dank einer vertrauensvollen und stabilen Arbeitsbeziehung wird gemeinsam mit den Schüler*innen Massnahmen ausgearbeitet, die eine längerfristige Verbesserung erreichen sollen. Die Schulsozialarbeit orientiert sich bei der Fallbearbeitung nach den Systemen der betroffenen Kinder oder der betroffenen Jugendlichen. Durch das vielfältige Aufgabengebiet sowie der Position als Bindeglied zwischen der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Schule hat die Schulsozialarbeit den Vorteil, auf unterschiedlichen Ebenen und in verschiedenen Lebenswelten der Schüler*innen zu agieren. Die Schulsozialarbeiter*innen versuchen die Problemsituation in den Lebenswelten mit verschiedenen Zugängen, Methoden und Vernetzungen, wie Einzel- oder Familienberatungen, Gruppen- oder Klassenarbeiten zu bearbeiten. Bei der Fallführung kann die Schulsozialarbeit auf ein vielfältiges und breit abgestütztes Repertoire an Methoden der Sozialen Arbeit zurückgreifen. So kann sie primärgruppen-, sekundärgruppen- und sozialraumbezogene Methoden situativ anwenden und sogar miteinander verbinden. Ersteres bezieht sich auf die Interventionen zwischen der Schulsozialarbeit und den Schüler*innen. Sekundärgruppen- und sozialraumbezogene Unterstützungsmassnahmen fokussieren sich auf das Umfeld der Schüler*innen (vgl. Galuske 1998: 166ff.). Die

Voraussetzung einer hohen Methoden- und Kommunikationskompetenz der Fachkraft ermöglicht ein professionelles Handeln in der Fallführung der Kerngebiete.

Die Herausforderung in diesem breiten Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit ist die Einteilung der verfügbaren Ressourcen. Besonders der Prozess einer Einzelfallbegleitung erfordert einen grossen zeitlichen Aufwand, was dazu führen kann, dass die Schulsozialarbeiter*innen den Anforderungen der individuellen Begleitung nicht mehr alleine gerecht werden können (vgl. Stüwe et al. 2017: 283f.). Die Schulsozialarbeitenden bemühen sich um einen passenden Einbezug von weiteren Unterstützungsmöglichkeiten inner- oder ausserhalb der Schule und arbeiten nach dem systemischen- wie auch sozialraumorientierten Ansatz.

Die Schulsozialarbeit ist organisatorisch entweder einer externen Fachstelle (von Kanton zu Kanton unterschiedlich) oder der Institution Schule untergeordnet resp. angegliedert. Die Schulsozialarbeit befindet sich damit im Spannungsfeld zwischen dem Bildungs- und Sozialwesen (vgl. ERZ 2013: 22). Diese Positionierung bedingt, dass die Schulsozialarbeit trotzdem unabhängig funktionieren und handeln kann. Die neutrale Haltung der Schulsozialarbeit trägt dazu bei, dass sie bei Konfliktsituationen unvoreingenommen vermitteln kann und die Rolle als Anwältin sozialer Gerechtigkeit ausführt (vgl. Stüwe et al.: 38). Dabei kann sie sich jedoch unhinterfragt für die primäre Zielgruppe einsetzen und Angebote situativ schaffen sowie entsprechende Zuständigkeiten klären.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Schulsozialarbeit für die Fallführung sehr geeignet ist. So trägt die intensive Beziehungsarbeit dazu bei, dass die Schüler*innen Vertrauen gegenüber der Schulsozialarbeit haben und motiviert sind auf freiwilliger Basis an der Problemsituation zu arbeiten. Die Anwendung von adäquaten Methoden sowie die Fähigkeit zur Kommunikation tragen zu einer fachlichen und professionellen Fallführung bei. Die Unabhängigkeit der Schulsozialarbeit garantiert einen neutralen Blick auf den Fall und dennoch steht stets das Wohl der Kinder und der Jugendlichen an erster Stelle. Durch die Möglichkeit der Schulsozialarbeit, in verschiedenen Systemen der Schüler*innen zu intervenieren, ist die Fachperson bemüht, ein umfassendes Netzwerk mit notwendigen Beteiligten aufzubauen und diese situativ einzubeziehen. Die Schulsozialarbeit sucht dabei nach bereits vorhandenen Hilfesystemen und baut eine Kooperation zu ihnen auf. Dadurch haben die Schulsozialarbeiter*innen einen Überblick über alle involvierten Stellen und sind somit in der Lage die Koordination des Falles zu übernehmen.

Eine Fallkoordination bedingt eine Vernetzung und die Pflege von Zusammenarbeit. Das nachfolgende Unterkapitel widmet sich dieser Herausforderung. Dabei wird die Relevanz

und die Herausforderung der Kooperation mit inner- und ausserschulischen Akteur*innen umfassend erläutert.

2.6 Interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Schulsozialarbeit

Die Vielfältigkeit der Lebenswelten- und -lagen bringen neue Anforderungen an die Kinder und Jugendlichen und deren Umfeld. Eine Antwort auf diese veränderten Lebenslagen stellt das Berufsfeld Schulsozialarbeit dar (vgl. Drilling 2009: 10f.). «Schulsozialarbeit hat [...] die Fähigkeiten und Kompetenzen, um das Bildungs-, Erziehungs- und Unterstützungsangebot der Grundschule zu bereichern. Dabei ist gerade die Netzwerkarbeit das Entscheidende, um eine Kultur des Miteinanders in der Schule auszubauen. In diesen Netzwerken sind sowohl die Kinder (mit ihren Eltern und ausserschulischen Hilfsangeboten) als auch die Lehrkräfte eingebunden» (Kugler 2012: 296). Nachfolgend wird auf die verschiedenen Kooperationspartner*innen in Bezug auf die Fallführung eines Einzelfalles eingegangen.

2.6.1 Kooperation innerhalb der Schule

Um die Kooperation von Schulsozialarbeit und dem System Schule näher zu beschreiben, gilt es zuerst den Kooperationsbegriff für Kontexte der Schulsozialarbeit zu definieren. Baier findet folgendes Verständnis von Kooperation massgebend: «Kooperation bedeutet nicht, dass eine Person im Auftrag einer anderen Person eine Aufgabe selbstständig erledigt. Kooperation als Fachbegriff bezeichnet vielmehr *gemeinsames* Handeln in Bezug auf gemeinsame Ziele» (Speck 2006; Büttner/Schophaus 2004, zit. nach Baier 2011: 357). Gemeinsames Handeln findet in der Sozialen Arbeit vor allem ausserhalb der eigenen Profession, also disziplinenübergreifend statt. Auch im schulischen Alltag ist die interdisziplinäre Zusammenarbeit nicht mehr weg zu denken und gewinnt immer mehr an Bedeutung (vgl. Haude et al. 2017: 77). «Interdisziplinarität bezeichnet eine *integrationsorientierte* Zusammenarbeit von Personen aus verschiedenen Disziplinen mit einer gemeinsamen Definition von Zielen zu Fragen.» (Drilling 2009: 100). Die Fachkräfte der unterschiedlichen Disziplinen (z.B. Heilpädagogik, Schulpsychologischer Dienst) müssen sich die Folgen des gesellschaftlichen Wandels, die auf die Schüler*innen zu kommen, bewusstwerden und Lösungsansätze erarbeiten, um die dazukommenden Herausforderungen aufzugreifen und zu bearbeiten. Die innerschulische Kooperation bei einem Einzelfall beginnt nicht erst bei der Inanspruchnahme der Schüler*innen eines Beratungsangebotes, sondern nach welchem

Kooperationsmodell die Schulsozialarbeit in die Institution Schule eingebettet ist und, wie die Kooperation funktioniert (vgl. Baier 2011: 361f.).

2.6.1.1 Kooperationsmodelle der Schulsozialarbeit

AvenirSocial/SSAV (2010: 6) unterteilt die Art und Weise der Kooperation in Bezug auf die Organisation und Handlungskompetenz der Schulsozialarbeit in der Schule in vier Kooperationsmodelle:

	<u>integriert</u>	<u>addiert</u>
organisatorisch	SSA wird der Schule als Abteilung oder Funktion eingegliedert und ist als Position im Organigramm der Schule aufgenommen. c	SSA operiert als eigenständige Abteilung einer nicht der Schule angehörenden Organisation im Einzugsbereich von Schulen. b
interaktionistisch (handelnd)	Die Handlungen von SSA und Schule werden für gemeinsame Ziele koordiniert und aufeinander abgestimmt. Im besten Falle sind sie geleitet von gemeinsamen Auffassungen und einem theoretischen Bezugsrahmen. a	Die Handlungen und Zielsetzungen von SSA werden zu den Methoden und Zielen der Schule addiert. Es besteht keine inhaltliche Abstimmung und wenig koordiniertes Vorgehen. d

Abb. 2: Modelle der Schulsozialarbeit (AvenirSocial/SSAV 2010: 6), mit eigenen Ergänzungen.

Bei der organisatorisch-interaktionistische Bezeichnung (a) ist die Schulsozialarbeit und deren Handlungen in der Institution Schule integriert und Ziele werden gemeinsam koordiniert und abgestimmt. Beim Modell organisatorisch-addiert (b) ist die Schulsozialarbeit eine zusätzliche unabhängige Stelle in der Schule und handelt eigenständig. Die Schulsozialarbeit ist zwar in die Organisation der Schule miteingebunden, gilt jedoch als unabhängige Fachstelle (c). Bei dem interaktionistisch-addiertem Modell (d) integriert die Schulsozialarbeit ihre Handlungen und Zielsetzungen zusätzlich in diejenigen der Schule, wobei es dabei keine Schnittstellen und Zusammenarbeit gibt.

Diese verschiedenen Modelle zeigen auf, wie unterschiedlich die Schulsozialarbeit als Fachstelle in den Organisationen der Schule in der Deutschschweiz integriert und implementiert ist. In Anbetracht der unterschiedlichen Kooperationsformen ist das organisatorisch-integrierte Modell durch die enge Zusammenarbeit und die Bereitschaft Handlungen bzw. Ziele zu koordinieren und gemeinsam anzugehen am wirkungsvollsten. AvenirSocial/SSAV (2010: 6) betonen, dass unabhängig von den unterschiedlichen Modellen

eine gute Zusammenarbeit zwischen den Schulsozialarbeiter*innen und den schulpädagogischen Fachkräften sowie die Verknüpfung der Schule und Soziale Arbeit auf organisatorischer Ebene eine Voraussetzung für eine zielführende Fallbearbeitung ist. Ausgehend von dieser Aussage, werden die Bedingungen für eine erfolgreichen Zusammenarbeit von Schulsozialarbeit und Schule erläutert.

2.6.1.2 Bedingungen einer gelingenden Kooperation von Schulsozialarbeit und Schule

Baier umschreibt ausgehend von empirischen und theoretischen Analysen zur Kooperation von Schulsozialarbeitenden und Schule Bedingungen, welche zu einer erfolgreichen Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule verhelfen (Speck 2006; Otto/Bauer 2005; Bettmer et al. 2002; Jongebloed/Nieslony 2002; Maykus 2003 zit. nach Baier 2011: 364ff.). Um überhaupt als Kooperationspartnerin wahrgenommen zu werden, braucht die Schulsozialarbeit ein eigenständiges Profil mit Zielvorstellungen, Zuständigkeiten und Arbeitsweisen. Auch die Orientierung nach gemeinsamen Zielen und Haltungen ist bedeutsam. Ausgehend von den vereinbarten Zielen sollten Zuständigkeitsbereiche und Aufgabenteilungen definiert werden. Ebenfalls begünstigend ist der Einbezug der Schulsozialarbeit in Austauschgefässe resp. Informationswege der Schule, um über wesentliche Informationen zu gelangen, wie auch schulinterne Abläufe resp. Haltungen kennen zu lernen. Des Weiteren sollten die Gründe, wie auch die Formen der Kooperation, schriftlich definiert werden, damit ein verbindlicher und klar strukturieren Ablauf gestaltet wird. Dafür sollten die Kommunikationswege, Prozessabläufe wie auch Zuständigkeiten vereinbart werden. Um eine längerfristig gelingende Kooperation aufrecht zu halten, sollte die Zusammenarbeit regelmässig von allen Beteiligten gemeinsam reflektiert und evaluiert werden. Die Anliegen und Ideen zur Kooperation aller Beteiligten sollten bewusst gestaltet werden, um dadurch konstruktive Angebote oder Abläufe neu zu entwickeln.

2.6.2 Kooperation und Vernetzung mit den Erziehungsberechtigten

Bei Einzelfallhilfen entstehen Elternkontakte, die nebst schulische auch private Angelegenheiten betreffen. Darunter fallen Vermittlungen oder Interventionen, die Krisen oder Konflikte zwischen Eltern und Kinder resp. Jugendliche aufgreifen. Dabei mischt sich die Schulsozialarbeit in die Privatsphäre der Familien ein. Diese Einmischung in familiäre Angelegenheiten ist nur dann gerechtfertigt, wenn sie von den betroffenen Schüler*innen gewünscht wird oder bei einem Verdacht auf Kindeswohlgefährdung (vgl. Spies/Pötter 2011:

151). Einer der grösseren Hürden der Kooperation zwischen Schule und Erziehungsberechtigten ist ein defizitorientierter Blick von Schule auf die Eltern, wodurch eine gegenseitige ablehnende Haltung entstehen kann. Bei Konfliktsituationen zwischen diesen beiden Parteien kann die Schulsozialarbeit als Vermittlerin agieren oder schwierige Gespräche konstruktiv begleiten (von Werthern 2018: 101–104). Rademacker (2008, zit. nach Spiess/Pöötter 2011: 151) gibt in diesem Zusammenhang folgende Umschreibung:

«Im Kontakt mit Eltern und Personensorgeberechtigten fördert die Schulsozialarbeit die „Zusammenarbeit“ zwischen Elternhaus und Schule, indem sie den Dialog zwischen diesen beiden wichtigsten Akteuren von Bildung und Erziehung moderiert und mit der Schule gemeinsam geeignete Formen der Zusammenarbeit mit Eltern erprobt und entwickelt.»

Stork (2011: 329ff.) betont, dass die Erziehungsberechtigten nach wie vor die wichtigste Ressource für ihr(e) Kind(er) sind und von daher ist es bedeutsam, eine stabile Erziehungs- und Bildungspartnerschaft aufzubauen. Dafür bildet eine vorurteilsfreie, wertschätzende und vertrauensvolle Haltung gegenüber den Eltern eine gute Basis (vgl. ebd: 343).

2.6.3 Kooperation und Vernetzung mit Akteuren*innen im Sozialraum, sozialen Diensten und weiteren Partner*innen der Kinder- und Jugendhilfe

Die Schulsozialarbeit sollte als Hauptanliegen eine gelingende Entwicklung der Schüler*innen anstreben und sie in ihren Lebenswelten vollumfänglich unterstützen. Dafür braucht es ein Netzwerk aus Akteur*innen der relevanten Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen. Die Kooperations- und Vernetzungsstruktur sollte mit Einrichtungen wie der Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendämter, Psychotherapeut*innen, Kinderärzt*innen, Beratungsstellen, Sport- und Musikvereine sowie weitere Jugendverbände (ergänzende Auflistung der möglichen Handlungspartnerschaften siehe Anhang 1) aufgebaut und stetig gepflegt werden (vgl. Stüwe et al. 2017: 129). Stüwe et al. (2017: ebd.) bezeichnen an dieser Stelle Vernetzung als « [...] eine interdisziplinäre Zusammenarbeit verschiedener Beteiligter bzw. Organisationen zur besseren Nutzung der Kompetenzen und Ressourcen.» Damit ist gemeint, dass die Schulsozialarbeit ihre Angebote in bereits bestehende Strukturen einbetten und Synergien nutzen kann. Gleichzeitig können die ausserschulischen Lebenswelten in diejenigen der Schule herangeführt werden. Wie dies umgesetzt wird, ist abhängig vom

schulinternen Konzept (eher schulstandortspezifisch/sozialraumbezogen) und den Bedürfnissen der jeweiligen Schulen (vgl. Deinet 2011: 239).

Die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit trägt viel zu einer adäquaten und konstruktiven Fallbearbeitung bei. Schüler*innen können in Krisensituationen schnell zu passenden Unterstützungsangeboten vermittelt werden. Das Wissen über den Sozialraum ermöglicht in der Arbeit mit den Schüler*innen der Einbezug und das Erstellen von weiteren Erfahrungsfeldern, Handlungs- und Lernfelder. Die Vernetzungsarbeit ermöglicht zudem fachliche sowie zeitliche Ressourcen weiterer Disziplinen sinnvoll zu nutzen. Dafür sollten Schnittstellen geklärt werden und somit Doppelspurigkeit vermieden werden (vgl. Stüwe et al.: 130). Die Zusammenarbeit und Vernetzung der Schulsozialarbeit mit dem Sozialraum der Schüler*innen erreicht eine individuelle und bedürfnisorientierte Förderung und Unterstützung für den betroffenen jungen Menschen (vgl. ebd.: 132).

2.6.4 Zwischenfazit: Fallführung durch die Schulsozialarbeit – mit wem vernetzen?

Wie in den vorgehenden Unterkapiteln zur interdisziplinären Zusammenarbeit in der Schulsozialarbeit aufgeführt, ist diese von hoher Relevanz, um den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen adäquat gerecht zu werden und sie bei der Lebensführung vollumfänglich zu unterstützen und zu begleiten. AvenirSocial/SSAV (2016: 11f.) heben die Bedeutung der Zusammenarbeit und Vernetzung mit inner- und ausserschulischen Akteur*innen in den Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit unter Schlüsselprozesse hervor: «Um Schnittstellen und Doppelspurigkeit zu vermeiden, ist eine intensive Zusammenarbeit der verschiedenen Disziplinen unerlässlich.» Denn schon nur die Vielfältigkeit der Schüler*innen stellt bereits eine gewisse Komplexität eines Einzelfalles dar, welche Spezialist*innen erfordert, was wiederum dazu führt, dass sich die Komplexität durch den Einbezug von verschiedenen Handlungspartner*innen erneut erhöht. Somit sind die verschiedenen Professionen und Berufsgruppen nun auf gegenseitige Zusammenarbeit angewiesen und müssen die interdisziplinäre Kooperation neugestalten und umsetzen (vgl. Haude et al. 2017: 44). Diese neue Aufgabe fordert einen kommunikativen Austausch und eine konstruktive Zusammenarbeit (vgl. Kugler 2012: 20f.). Wie die Schulsozialarbeit in der Institution Schule organisatorisch und als handelnde Fachstelle eingebunden ist, ist eine erforderliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit und die daraus entstehenden Ergebnisse (vgl. AvenirSocial/SSAV 2010: 6). Die Schulsozialarbeit verfügt über wertvolle und

wichtige Kompetenzen zur Kooperation mit Eltern, wie auch für die Kooperation mit unterschiedlichen inner- und ausserschulischen Professionen (vgl. von Werthern 2018: 103). So ist nebst den aufgeführten Gelingensbedingungen von Schulsozialarbeit und Schule, die jedoch auch auf Zusammenarbeiten mit weiteren Professionen adaptiert werden können, auch die Gestaltung der kooperativen Beziehung von grosser Bedeutung. Die Schulsozialarbeit strebt bei der Fallführung ein guter Umgang mit allen Beteiligten an und fördert diesen. Die Kooperation und Vernetzung mit den Eltern ist für die Fallführung der Schulsozialarbeit von hoher Relevanz, da diese einen grossen Einfluss auf die Veränderung der belastenden Situation des betroffenen jungen Menschen haben. Die Schulsozialarbeitenden sind bestrebt eine wertschätzende, vertrauliche und transparente Haltung einzunehmen, um die Eltern als wertvolle Ressource vollumfänglich in die Einzelfallhilfe einzubeziehen. Wichtig ist, dass sich die Schulsozialarbeitenden bewusst sind, welche Auswirkungen die Einmischung in die Privatsphäre der Familie hat, wobei eine ständige Reflexion der eigenen Rolle unabdingbar ist. Bei der Einzelfallhilfe gilt es generell herauszufinden, ob eine Kooperation mit den Erziehungsberechtigten und weiteren Fachkräften notwendig und konstruktiv ist. Besonders der Faktor der Schweigepflicht fordert die Zusammenarbeit heraus, da die Schulsozialarbeiter*innen verpflichtet sind nur notwendige Informationen, die der Schweigepflicht entbunden sind oder dem Kindeswohl dienen, weiterzugeben (vgl. Baier 2011: 362). Ein weiterer vorteilhafter Punkt ist, dass die Schulsozialarbeit in verschiedenen Lebenswelten der jungen Menschen agieren und adäquate Handlungspartner*innen beziehen kann. Dafür ist die Netzwerkarbeit mit sozialraumnahen Einrichtungen, Fachstellen und Behörden zielführend. Der Einbezug oder die Vermittlung in der Fallführung von weiteren schulischen wie auch innerschulischen Akteur*innen trägt dazu bei, dass Handlungsabläufe optimiert werden und vorhandene zeitliche sowie fachliche Ressourcen der beteiligten Hilfesysteme ideal genutzt werden können. Die Fachpersonen sind herausgefordert gemeinsam Strukturen und Modelle der interdisziplinären Kooperation zu entwickeln und anzuwenden. Um diesen Herausforderungen entgegen zu wirken, sollte eine regelmässige Reflexion bei allen Beteiligten in Bezug auf bestehende oder mögliche Spannungsfelder geschehen sowie die Zuständigkeiten ausgehandelt und definiert werden können (vgl. Haude et al. 2017: 79).

Im Endeffekt kann die Schulsozialarbeit als Fallführung die ideale Position einnehmen, um die Fäden des interdisziplinären Netzes innerhalb und rund um die Schule zu spannen sowie konstruktive Zusammenschlüsse einzufädeln. In diesem Netzwerk sollten Handlungspartner*innen eingespannt sein, welche die heterogenen Lebenswelten der Schüler*innen abdecken und somit miteinander nach optimalen Unterstützungsmassnahmen suchen.

3 Case Management in der Kinder- und Jugendhilfe

In den bisherigen Kapiteln wurde dargelegt, was unter Schulsozialarbeit verstanden wird, welche zentralen Aufgabenbereiche von der Schulsozialarbeit wahrgenommen werden, auf welchen Handlungsprinzipien sich dieses Berufsfeld abstützt und die Relevanz der interdisziplinären Zusammenarbeit in der Fallführung der Schulsozialarbeit. Nun folgt die Auseinandersetzung des Case Management in der Kinder- und Jugendhilfe. Der Handlungsansatz Case Management gewinnt im Sozialwesen stetig an Relevanz, um eine effektive und effiziente Zielerreichung anzustreben und dabei alle Beteiligten einzubeziehen (vgl. Wendt 2009: 10). Die Auseinandersetzung mit dieser Methode findet nun auch immer mehr im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe statt (vgl. (vgl. Löcherbach et. al. 2009: 8). Das Hauptaugenmerk dieses Kapitels ist auf die einzelnen Prozessschritte gerichtet. Nebst der Anwendung auf den verschiedenen Ebenen, erfolgt die Erläuterung der unterschiedlichen Funktionen. Das Kapitel schliesst mit Beiträgen zu Herausforderungen resp. Kritikpunkten ab.

3.1 Handlungskonzept in der Kinder- und Jugendhilfe

Die offizielle Definition des Netzwerk Case Management Schweiz richtet sich nach dem aktuellen Diskurs und beachtet dabei die Heterogenität des Anwendungsbereiches:

«Case Management ist ein Handlungskonzept zur strukturierten und koordinierten Gestaltung von Unterstützungs- und Beratungsprozessen im Sozial-, Gesundheits- und Versicherungsbereich. In einem systematisch geführten, kooperativen Prozess werden Menschen in komplexen Problemlagen ressourcen- und lösungsorientiert unterstützt und auf den individuellen Bedarf abgestimmte Dienstleistungen erbracht. Die Erreichung gemeinsam vereinbarter Ziele wird angestrebt.

Case Management will Grenzen von Organisationen und Professionen überwinden und eine organisationsübergreifende Steuerung des Unterstützungsprozesses gewährleisten. Dazu werden Netzwerke initiiert und gepflegt. Case Management respektiert die Autonomie der Klientinnen und Klienten, berücksichtigt die Anforderungen des Datenschutzes und nutzt und schont die Ressourcen im Klient- sowie im Unterstützungssystem. Die bedarfsbezogene Weiterentwicklung des Versorgungsangebotes wird gefördert.» (Netzwerk Case Management Schweiz 2014: 5)

Case Management ist ein Handlungskonzept, welches in verschiedenen Berufsfeldern der Humandienstleistungen angewendet wird (vgl. Neuffer 2013: 21). Case Management ist in der Kinder- und Jugendhilfe dann angebracht, wenn nach individuellen Bewältigungsstrategien eines komplexen langanhaltenden Problems gesucht werden muss. Case Management als Methode nimmt alles rund um das Kind, der*dem Jugendlichen, wahr. Für die adäquate Entwicklung des jungen Menschen wird in Verknüpfung seiner familiären und aussenfamiliären Situation nach geeigneten Unterstützungsmassnahmen gesucht. Das Fallmanagement setzt im Sozialraum an, in dem die Herausforderungen und Schwierigkeiten stattfinden. Die Case Manager*innen klären systemisch die Erwartungen, wägen ab, was in welcher Abfolge geschehen soll, vergeben einzelne Aufgaben, bestimmen Fristen für Ziele und beobachten den Verlauf des Falles in Hinblick auf allfällige Störungen. Case Management greift Handlungsmöglichkeiten inner- und ausserhalb des sozialen Versorgungsnetzes auf und leitet die daraus entstandene Vernetzungsarbeit. Die Case Manager*innen knüpfen und pflegen ein Netz der Zusammenarbeit aller Beteiligten (vgl. Wendt 2009: 12–17). Damit dieses Handlungskonzept bei einem Einzelfall seine Wirksamkeit entfalten kann und in der Praxis nachhaltig implementiert wird, müsste Case Management hinsichtlich der drei folgenden Ebenen Anwendung finden.

3.1.1 Ebenen im Verfahren Case Management

Anfänglich als Methode für die Einzelfallbearbeitung gedacht, hat sich Case Management zu einem vielreichenden Handlungsansatz auf verschiedenen Dimensionen etabliert. Monzer (2018: 6) begründet diese Entwicklung mit zwei unterschiedlichen Perspektiven. Die Bottom-Up Perspektive nimmt die Forderungen nach bedarfsorientierter Unterstützung auf, was die Organisationen dazu herausfordert ihre Angebote so individuell wie möglich zu gestalten. Die Top-Down Perspektive fokussiert die stetige Legitimationsbegründung der Angebote. Organisationen müssen ihr Handeln rechtfertigen und der Druck nach rationalen Methoden und Nachweisen der Wirksamkeit werden gefordert. Case Management soll von daher als übergreifendes Konzept eingesetzt werden. Case Management agiert durch die zusätzliche Organisations- und Systemebene als Verbindungselement zwischen der Politik und dem Einzelfall.

Die nachfolgende Grafik greift beide Perspektiven auf und veranschaulicht, wie zusammenhängend die Einzelfall-, Organisations- und Versorgungsebenen agieren und wie Handlungsansätze darauf basieren. Bei dieser Anordnung sind Beziehungen und Transformation zwischen den Dimensionen entscheidend.

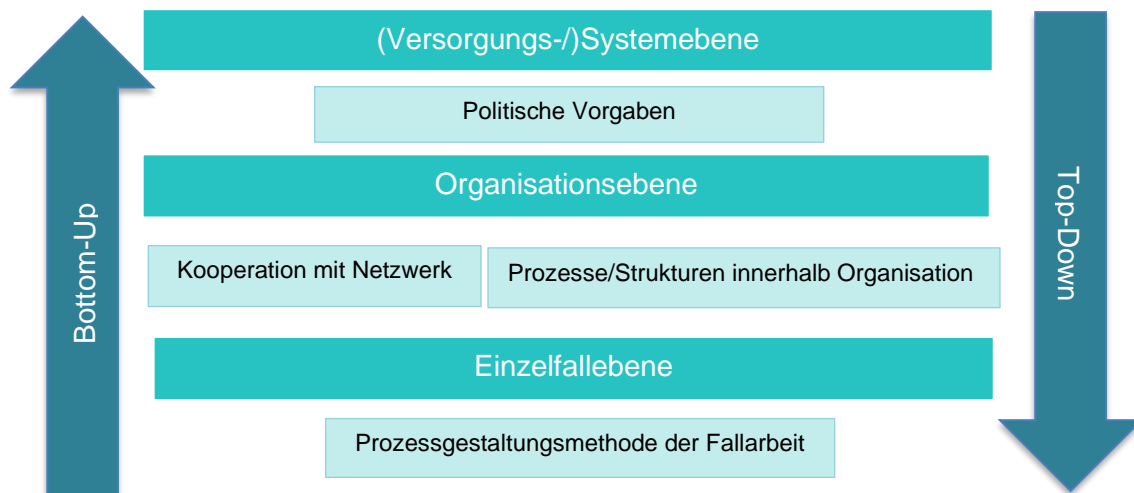


Abb. 3: Dimensionen von Case Management. Eigene Darstellung in Anlehnung an Monzer (2018: 7)

Einzelfallebene (Mikro):

Auf der Einzelfallebene wird die Kooperations- und Koordinationsleistung der verschiedenen Massnahmen geleitet. Gemeinsam mit den Klient*innen wird der Unterstützungsprozess individuell gestaltet, organisiert, umgesetzt und kontrolliert (vgl. Monzer 2018: 8). Der Unterstützungsprozess verläuft situativ nach den sechs Prozessphasen. Die Case Manager*innen tragen zur Kontinuität der Intervention bei und übernehmen die Hauptverantwortung gegenüber den Klient*innen (vgl. Netzwerk Case Management Schweiz 2014: 7)

Organisationsebene (Meso):

Die Organisationsebene regelt die Rahmenbedingungen innerhalb der Organisation. Dafür braucht es eine Auftragsklärung, Zielsetzungen auf strategischer Ebene sowie ein Konzept mit definierten Abläufen, Methoden und nach dem Case Management ausgerichteten Strukturen. Ausserhalb der Organisation findet eine enge Kooperation mit weiteren Fachstellen des Unterstützungsnetzwerkes statt (vgl. ebd.).

(Versorgungs-/)Systemebene (Makro):

Damit Case Management bestmöglich in diesen oben genannten Ebenen umgesetzt wird und wirksam funktionieren kann, bedarf es einer Verankerung auf politischer Stufe. Es geht darum die Unterstützungssysteme effizient und klientenorientiert zu steuern, um eine Weiterentwicklung der bedarfsgerechten Angebote der Versorgungssysteme zu erreichen (vgl. ebd.).

3.1.2 Funktion von Case Manager*innen

Die Case Manager*innen nehmen, je nach Fallsituation, Position und Auftrag in denen das Case Management angewendet wird, eine bestimmte Funktion ein (vgl. Monzer 2018: 14). Vor allem für die Klient*innen und Auftraggebenden resp. Trägerschaften ist es entscheidend, welche Position die Case Manager*innen einnehmen sollen. Durch die Definition der Rolle der Case Manager*innen soll bei widersprüchlichen Erwartungen der Akteur*innen und Klient*innen eine eindeutige Haltung und Orientierung im Verfahren erreicht werden (vgl. ebd.). Monzer greift die vier Funktionsbeschreibungen nach Ewers auf und ergänzt diese mit Kategorisierungen nach Wissert (vgl. Ewers 1996; Wissert 2001, zit. nach Monzer 2018).

In der *Advocacy-Funktion* übernehmen die Case Manager*innen eine sozialanwaltschaftliche Position ein und setzen sich für die Klient*innen ein. Das Case Management begleitet und berät parteilich die Klient*innen und fördert nachhaltig die Kompetenz für die Durchsetzung ihrer Interessen (vgl. ebd.: 14). Die *Broker-Funktion* hat zur Aufgabe Dienstleitungen neutral zu vermitteln, mit dem Ziel eine adäquate Unterstützungsmassnahme zu arrangieren. Hier benötigen die Case Manager*innen umfassende Kenntnisse über die Angebotslandschaft (vgl. ebd.: 14f.). Die *Gate-Keeper-Funktion* wird von der Kostenträgerschaft beauftragt, die notwendigen Ressourcen schonend und gerecht einzusetzen (vgl. ebd.: 16). Übernehmen die Case Manager*innen die *Social-Support-Funktion*, haben sie zum Ziel die Wiederherstellung der Selbstbestimmung der betroffenen Person zu schaffen, um deren Teilhabe im Unterstützungsplan zu gewährleisten (vgl. ebd.: 17).

Die eindeutige Zuordnung einer Funktion ist bei bestimmten Fällen schwer durchsetzbar und aufrecht zu halten. Besonders bei unklaren oder widersprüchlichen Aufträgen rät Monzer (2018: 18) die Rollen auf die einzelnen Prozessphasen anzupassen.

3.1.3 Case Management Prozess

Der Case Management Prozess besteht aus verschiedenen Phasen, welche jedoch als ein zusammenhängendes Modell anzusehen sind. Gleichzeitig ist es sinnvoll, dass die Schritte einzeln angesehen und ausgeführt werden. So benötigt jede Phase adäquate und organisationsinterne Konzepte und Methoden zur Erreichung der Phase (vgl. Wendt 2018: 127). David Moxley (1989) definierte folgende Begriffe für die Phasen, welche Neuffer bei seiner grafischen Darstellung zur Übersicht der Phasen von Case Management verwendete:

Case Management Rahmenkonzept / Regelkreis		
Intake Klärungshilfe Erstberatung		<ul style="list-style-type: none"> - Erstkontakt - Klärungshilfe/Bestandesaufnahme - Kontrakt
Assessment Analyse Einschätzung Prognose		<ul style="list-style-type: none"> - Problem- und Ressourcenanalyse - Fachliche Einschätzung - Einschätzung durch Klient*innen - Einschätzung Dritter - Prognose
Hilfe-/Förder- /Pflegebedarf		<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Hilfestellung - Ermittlung des Hilfebedarfs - Entwurf möglicher geeigneter und notwendiger Hilfen
Hilfe-/ Förder-/ Pflegeplanung		<ul style="list-style-type: none"> - Hilfekonferenz / Netzwerkkonferenz - Hilfeplangespräche - Auswahl und Festlegung der Hilfen - Hilfeplan-/Förder-/Pflegeplan - Kontrakt - Überleitung der Hilfemassnahmen - Festlegung der eigenen Interventionen der Case Manager*innen
Linking Monitoring Reassessment		<ul style="list-style-type: none"> - Einsetzen und Vernetzen der Massnahmen - Überprüfen Ziel – Wirkung - Akzeptanz bei den Klient*innen - Überprüfung Kooperation der Hilfe leistenden Personen und Institutionen - Fortschreibung und/oder Revision des Hilfeplans
Abschluss Evaluation		<ul style="list-style-type: none"> - Bewertung durch alle Beteiligten - Fortführung oder Beendigung - Vermittlung in andere Hilfen - Evaluation Erfolg – Aufwand - Auswertung für die Sozial- u. Gesundheitsplanung

Abb. 4: Übersicht Phase Case Management (Neuffer 2013: 71), nachgestellte Darstellung

1. Phase: Intake

Zuerst wird im *Intake* das Anliegen und die vorläufige Problemsituation der Klient*innen geklärt und ob es sich um die geeignete Fachstelle handelt oder triagiert werden muss. Abhängig von der Komplexität des Falles, wird im *Intake* darüber entschieden, wie sinnvoll es ist das Case Management zu installieren. Wenn die Klient*innen in der Lage sind nach dem Erstgespräch (oder mehreren) zu entscheiden, ob die Unterstützung angenommen werden soll, kann ein Vertrag abgeschlossen werden. Bei diesem Kontrakt geht es darum, die gegenseitige Bereitschaft zur Mitwirkung im Hilfeprozess zu dokumentieren (vgl. Neuffer 2013: 72–81).

2. Phase: Assessment

Wird aus dem Erstkontakt beschlossen, dass das Case Management für den Fall geeignet ist, folgt der Schritt *Assessment*. Assessment setzt sich zum Ziel, eine ganzheitliche, systemische Analyse der Situation zu erreichen. Dabei werden individuelle, familiäre und umweltbezogene Faktoren sowie Ressourcen erfasst. Gemeinsam mit den Klient*innen, den Beteiligten im sozialen Umfeld sowie den bereits involvierten Institutionen resp. Fachpersonen erfolgt eine Situationseinschätzung. Die Aufgabe der Case Manager*innen besteht darin, in Kooperation mit allen Beteiligten herauszufinden, was die Klient*innen brauchen, welche Anforderungen an sie durch die Unterstützung gestellt und welche Ressourcen vorhanden resp. noch benötigt werden. Gleichzeitig werden die nützlichen oder fehlenden Ressourcen im Netzwerk herausgearbeitet. Das Assessment ist ein zielorientierter Beratungs- und Aushandlungsprozess (vgl. ebd.: 85–104).

3. Phase: Hilfe-/Förder- und Pflegebedarf

Nach der Phase Assessment erfolgt die Ausarbeitung des notwendigen Unterstützungsbedarfs. Sofern keine Kriseninterventionen oder Vermittlungen bei Krisensituationen stattfinden mussten, wird durch das Assessment deutlich, welche Hilfe nötig wird. Bevor Massnahmen zum Hilfebedarf festgelegt werden, bedarf es zuerst Zieldefinitionen. Mit allen Beteiligten des Hilfesystem wird geklärt, wer welche Ziele verfolgt. Diese Ziele beziehen sich auf anzustrebende Veränderungen und es erfolgen noch keine formulierten Massnahmen. Die Definition erfolgt nach zeitlicher Eingrenzung (kurz-, mittel- oder langfristig) und nach inhaltlicher Struktur (Leit-, Teil- und Handlungsziele). Mit Hilfe der Zielformulierungen ergibt sich der Entwurf eines Hilfe- oder Förderbedarfs. Eine Zwischenevaluation sollte, wie auch bei den vorangegangenen Schritten, durchgeführt werden, um neue Erkenntnisse, Informationen oder Zustände einzubeziehen. Die Ausarbeitung des Hilfebedarfs benötigt eine stabile Arbeitsbeziehung zwischen den Case Manager*innen und dem Netzwerk rund um die Klient*innen, damit die verfügbaren Ressourcen aktiviert und in die Hilfeplanung

integriert werden können. Idealerweise sollte diese Phase mit einer einheitlichen Zustimmung des Bedarfes abgeschlossen werden (vgl. ebd.: 104–120).

4. Phase: Hilfeplanung

Nach Abschluss der Unterstützungsbedarfsermittlung braucht es einen Hilfeplan. Die Ausarbeitung dieses Planes erfolgt mit der Beteiligung der Klient*innen und je nach Fallsituation mit dessen Netzwerk. Die Case Manager*innen berufen dafür eine Hilfekonferenz ein und gemeinsam wird über das bisherige Fallgeschehen diskutiert, die im Vorfeld definierten Ziele evaluiert und über die Grundzüge der Massnahmen beraten und entschieden. Handelt es sich bei den Klient*innen um überforderte Personen, ist es sinnvoll deren Anliegen und Vorstellungen im Vorhinein einzuholen und in die Konferenz (als Case Management-Fachperson oder eine Vertrauensperson) einzubringen. Die daraus resultierenden Hilfeleistungen werden den Institutionen resp. (Fach)Personen zugeordnet und Zeiträume vereinbart. Ein Kontrakt legt die Verbindlichkeiten im Hilfeprozess fest. Der Hilfeplan dient danach als Steuerungselement (vgl. ebd.: 122–128).

5. Phase: Linking (Vernetzung), Monitoring (Beobachtung) und Reassessment (Neubewertung)

Die Rolle der Case Manager*innen in dieser Phase hauptsächlich darin, die Kooperation und Koordination des Netzwerkes zu steuern und zu überprüfen. Nebenbei müssen selbst Unterstützungsleistungen gebracht werden. In der Kinder- und Jugendhilfe ist es sinnvoll zu überlegen, wer das Case Management übernehmen soll, sobald das betroffene Kind erwachsen wird und die Zuständigkeit nicht mehr in den Händen der Kinder- und Jugendhilfe liegt. Nach der Ausarbeitung des Hilfeplans geht es nun darum, diesen in Gang zu setzen und die involvierten Stellen (Professionellen) und Personen (Nicht-Professionellen) miteinander zu verbinden, was unter *Linking* verstanden wird. Dabei ist es wichtig, dass die Informationen zeitnah und transparent erfolgen. Bei der Durchführung der Hilfe sind die Case Manager*innen für die Verlaufskontrolle - im Case Management bekannt unter dem Begriff *Monitoring* - zuständig. Die Fachperson koordiniert die Fallführung und übernimmt die Verantwortung bei Fehlentwicklungen zu intervenieren oder diese präventiv zu verhindern. Die Case Manager*innen beachten vor allem ob die Massnahmen immer noch den Anliegen und Bedürfnisse der Klient*innen entsprechen und wirksam sind. Verlaufskonferenzen finden in regelmässigen Abständen statt, um den Klient*innen die Möglichkeit zu geben sich zu den laufenden Unterstützungsleistungen zu äussern und allenfalls sind neue Einschätzungen zum Fall nötig (*Reassessment*) (vgl. ebd.: 128–135).

6. Phase: Beendigung einer Unterstützung

Erreichte Zielvereinbarungen und verbesserte Veränderungen in den Hilfeleistungen zeigen einen Abschluss der Unterstützung an. Die Case Manager*innen sind verantwortlich, dass die Beendigung der Massnahmen bewusst gestaltet wird. Der gesamte Verlauf der Unterstützung wird von allen Beteiligten anhand der Ziele reflektiert und evaluiert. Weiterführende Hilfeleistungen werden gegebenenfalls neu initiiert. Im Rahmen einer Abschlusskonferenz stehen die Erfolge und Wirkungen der Hilfeleistungen im Vordergrund. Dabei werden vor allem die eigenen Ressourcen der betroffenen Person, die zur Verbesserung der Situation geführt haben, beleuchtet. Die Aus- und Bewertung der Fallverläufe des Case Management aus der Sicht der Fachpersonen wird in einem eigenständigen Austauschgefäss erfolgen. Bei einem Abbruch der Unterstützungsmassnahme von Seiten der Klient*innen oder von Seiten einer Institution ist die Fachperson des Case Management zuständig dafür, die Gründe des Abbruchs herauszufinden und am idealsten ein Fortführen des Hilfeprozesses zu erreichen. Findet im Berufsfeld der Kinder- und Jugendhilfe ein Abbruch der Unterstützung statt, weil die Eltern des betroffenen Kindes die Hilfe zur Erziehung nicht in Anspruch nehmen oder die Kooperation verweigern, muss in diesem Fall abgeklärt werden, ob dadurch eine Kindeswohlgefährdung entstehen könnte (vgl. ebd.: 135-138).

Die Umsetzung aller sechs Phasen des Case Management beansprucht hohe personelle wie auch zeitliche Ressourcen. Dafür müssen entsprechende Rahmenbedingungen in der Praxis vorhanden sein, um die Durchführung professionell und wirksam zu gewährleisten. Das nächste Kapitel trägt unterschiedliche Fachbeiträge zu kritischen Aspekten des Case Management zusammen, um abschliessend die Herausforderungen des Ansatzes aufzugreifen.

3.2 Herausforderungen des Case Management

Biesel (2013: 47ff.) greift die Schwachstellen des Case Management in Bezug auf die «vorherrschenden 'Mythen' für die Soziale Arbeit» auf. Biesel kritisiert den ersten Mythos, dass Case Management als effizient und effektiv gilt. Der Anspruch, Unterstützungen effizient und effektiv zu planen und umzusetzen, erweist sich in der Praxis als schwierig bis unmöglich. Liegt der Fokus zu stark auf Effektivitäts- und Effizienzkriterien können Unterstützungsmassnahmen, die kosten- sowie beziehungsintensiv sind, schnell übergangen werden, Veränderungspotenziale übersehen werden und Ziele, die viel Ressourcen beanspruchen, gar nicht erst angegangen werden. Mythos 2 geht davon aus, dass Case Management verschlossene Hilfetüren öffnet und Hilfeangebote adäquat den Klient*innen anpasst. Bei kli-

entenorientierten Lösungsansätzen können durch den Einbezug von verschiedenen Fachstellen und Mischfinanzierungen Abgrenzung- und Zuständigkeitskonflikte entstehen. Der 3. Mythos betrifft die Steuerungs- und Kontrollfunktion der Case Manager*innen. Biesel (vgl. ebd.: 48f) vertritt die Meinung, dass die Case Manager*innen nur dort Hilfeprozesse steuern und kontrollieren können, wo sie selbst als Auftragsgeber*innen agieren. Es sind demokratische Aushandlungsprozesse notwendig, damit Unterstützungsprozesse gemeinsam umgesetzt werden können. Die föderalistische Struktur verhindert aber die ganzheitliche Anwendung des Case Managements Verfahrens. Mythos 4 bezeichnet Case Management als Vertreterin der Interessen und Rechten der Nutzer*innen. Im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe entstehen Interessen und Rechten, die nur schwer vertreten werden können. Insbesondere bei der Wahrung des Kindeswohls muss auch mal gegen den Willen des Kindes Unterstützungsmassnahmen angefordert werden. Der Anspruch effizient und effektiv die Fallführung anzugehen, geht nicht immer mit der sozialarbeiterischen Praxis einher (vgl. ebd.: 49).

Diese Sichtweise greift auch Brinkmann (2010: 127ff.) auf und beschreibt «Case Management als Instrument sozialpolitischen Wandels». Dieser Wandel des aktivierenden Sozialstaates setzt auf eine stärkere Fokussierung der Eigenverantwortung der Menschen für die Existenzsicherung und Lebensbewältigung. Dafür werden die sozialstaatlichen Leistungen begrenzt, Sanktionsmassnahmen geschaffen, die Leistungsempfänger*innen (re-)aktivieren sollen und von den Professionellen der Sozialen Arbeit eine Haltung des Forderns und Förderns verlangt wird. Case Manager*innen müssen sich den Widersprüchen zwischen Handlungsprinzipien sowie Zielen der Sozialen Arbeit und den sozialpolitischen Anforderungen bewusst sein und ständig reflektieren. Insbesondere das Ziel der Effizienzorientierung bei der Fallführung ist eine Gratwanderung zwischen Beachtung der Bedürfnisse, Autonomie sowie Ressourcen der Klient*innen und Einhaltung von ökonomischen Anforderungen. Ökonomische Optimierungsstrategien verlangen eine kurze Fallbearbeitungsdauer sowie Bemühungen zur Senkung der Kosten in der Praxis resp. kostengünstige Massnahmen.

Neuffer (2013: 218) erwähnt die Entwicklung der Unterstützungsleistungen, die darauf ausgerichtet sind, sich als Institution auf dem wachsenden Markt zu beweisen. Die Institutionen richten sich nach betriebswirtschaftlichen Aspekten aus und die Fallführung kann bei gewissen Personengruppen lukrativ sein. Neuffer (ebd.) spricht davon, dass «Konkurrenz, Ressourcenegoismus und Abgrenzung beherrschen dann das Angebotsgeschehen». Ehlers/Broer (2013: 11) bemerken zusätzlich, dass der Austausch zwischen den einzelnen

Berufsgruppen und Trägerschaften, die im Case Management involviert sind, oftmals unzureichend sind und sich dadurch weitere Case Management Systeme herausbilden; insbesondere bei unterschiedlichen Aufträgen resp. widersprüchlichen Zielen, welche die einzelnen Fachstellen zu erreichen haben. Was dazu führen kann, dass trotz Case Management Fachstellen unabhängig und auch rücksichtslos handeln. Ehlers/Broer (2013: 122) gehen auf die Implementierung des Case Management ein, die anspruchsvolle Veränderungen verlangen, was auf Einzelfall-, Organisations- und Versorgungsebene viele zeitliche wie auch personelle Ressourcen benötigt.

Wie oben erläutert, sind personelle Ressourcen notwendig, um dieses Konzept vollumfänglich in das Berufsfeld zu integrieren. Hierzu benötigt es eine Rahmenstruktur und eine Leitung, die das Verfahren als Qualitätsanspruch erachtet und aktiv die Implementierung von Case Management fördert (vgl. Neuffer 2013: 251). Ob Case Management bereits in Schulsozialarbeitsstellen der Deutschschweiz implementiert wurde und wie die Ausgestaltung der Handlungskonzepte demnach aussieht, wird im nachfolgenden Kapitel ausfindig gemacht.

4 Case Management in der Schulsozialarbeit der Deutschschweiz

Wie aus den vorherigen Kapiteln zu entnehmen ist, eignet sich die Anwendung von Case Management in der Kinder- und Jugendhilfe - worin sich auch das Berufsfeld Schulsozialarbeit befindet - um Fälle mit multiplen Problemlagen gemeinsam mit involvierten Fachstellen zu bewältigen. Das folgende Kapitel hat zum Ziel, eine Darstellung über den aktuellen Stand des Anwendungsbereiches des Case Management in der Schulsozialarbeit der deutschsprachigen Kantone zu bieten. Es wird der Frage nachgegangen, inwiefern Case Management tatsächlich Anwendung in der Praxis der Schulsozialarbeit findet. Ausgehend von diesen Erkenntnissen fasst das Zwischenfazit Folgerungen zum aktuellen Stand des Anwendungsbereiches zusammen.

4.1 Aktueller Stand des Anwendungsbereiches in der Deutschschweiz

Jede Schulgemeinde kann unabhängig für sich definieren, wie die Schulsozialarbeit aufgebaut werden soll und was darunter zu verstehen ist. Dies wirkt sich auf die Angebote und Arbeitsschwerpunkte aus, wodurch sich die Schulsozialarbeitsstellen stark voneinander unterscheiden (vgl. AvenirSocial/ SSAV 2010: 3). Die Internetrecherche orientierte sich an der Bestandesaufnahme von SSAV (2013), welche nach wie vor die aktuellste Standortbestimmung für die Schulsozialarbeit darstellt. In den meisten Kantonen finanzieren die Gemeinden die Schulsozialarbeit. Die Suchstrategie begrenzt sich aufgrund der Vielzahl an Gemeinden der 21 Kantone nur auf diejenigen acht Kantone, die die Schulsozialarbeit (mit-)finanzieren. Einige Kantone (Bern, Luzern, Basel-Land, Freiburg, St. Gallen) leisten einen finanziellen Beitrag. Kanton Appenzell Innerrhoden, Basel-Stadt und Glarus übernehmen die Finanzierung vollumfänglich (vgl. ebd.: 1f). Ausgehend von dieser Eingrenzung wurde im Internet nach zugänglichen Leitfäden zur Einführung und Umsetzung oder nach Konzepten zur Schulsozialarbeit gesucht, die Case Management konzeptionell auf Kantonsebene verankert haben. Diese drei Kantone haben Case Management in ihren kantonalen Empfehlungen folgendermassen erwähnt:

4.1.1 Kanton Appenzell Innerrhoden

Die Schulsozialarbeit wurde nach einem dreijährigen Pilotprojekt im Schuljahr 2014/15 auf den ganzen Kanton Appenzell Innerrhoden ausgeweitet. Im Konzept zur Schulsozialarbeit im Kanton Appenzell Innerrhoden wird basierend auf gemachten Erfahrungen die Aufgabenbereiche sowie die Dienstleistungen der einzelnen Zielgruppen definiert (vgl. Dammann 2016: 4). Dammann (2016: 10) erwähnt bei den Hauptaufgaben als erstes die Beauftragung der Schulsozialarbeit mit dem Case Management. «Die Schulsozialarbeit kann mit dem Case Management beauftragt werden. Dieses umfasst die Organisation einer bedarfsgerechten Hilfestellung über einen gewissen Zeitraum und beinhaltet die Planung, Umsetzung, Koordination und fortlaufende Überprüfung der Wirksamkeit der eingeleiteten Massnahmen.» Bei der tabellarischen Übersicht des Leistungskataloges wird Case Management als Leistungsangebot bei der Bearbeitung von Problem-/ Fragestellungen der Zielgruppe Schüler*in und Lehrperson aufgelistet (vgl. ebd.: 12).

4.1.2 Kanton Basel-Land

Im Kanton Basel-Land wurde die Schulsozialarbeit auf Sekundarstufe flächendeckend eingeführt und ist mittlerweile auch auf der Primarstufe ein wesentlicher Bestandteil des Schulalltags geworden (vgl. AKJB 2016: 7). Der Leitfaden erläutert wichtige Rahmenbedingungen zur Einführung und Umsetzung der Schulsozialarbeit auf der Primarstufe (vgl. ebd.: 6). Case Management als Handlungskonzept wird in einem Muster eines Stellenbeschriebs erwähnt. «Vernetzung, Koordination und Kooperation mit in die Fallsituation involvierten Personen (Lehrpersonen, Schulleitung, Schüler/innen, Erziehungsberechtigten, externe), Übernahme von Case Management.» (ebd.: 22).

4.1.3 Kanton St. Gallen

In St. Gallen ist die Schulsozialarbeit im Einführungsgesetz auf Gemeindeebene strukturell verankert und rund 80% der St. Galler Gemeinden verfügen über das Angebot (vgl. <https://www.kindersg.ch/was-ist-neSchulsozialarbeit-sg/>). Das Departement des Inneren des Kantons St. Gallen erstellte in Kooperation mit verschiedenen Ämtern und Vertreter*innen der Öffentlichkeit das Referenzdokument *Grundlagen und Umsetzungshilfe für die Schulsozialarbeit in der Volksschule*. Gemeinden und Städte des Kanton St. Gallen können sich beim Aufbau und Durchführung der Schulsozialarbeit an diesem Dokument orientieren. Der Begriff Case Management wird im Vergleich zu anderen Konzepten mehrmals und

auch ausführlicher erwähnt. Besonders hervorzuheben ist das Projekt *Soziale Beratung im Kanton St. Gallen* mit einem Teilprojekt namens *Case Management*. Hierbei wird ein Modell eines einheitlichen Case Management für eine organisationsübergreifende Fallführung entwickelt (vgl. Departement des Inneren des Kt. SG/ Amt für Soziales, Erziehungsdepartement des Kt. SG/ Amt für Volksschule, Verband SG Volksschulträger/ Vereinigung SG Gemeindepräsident*innen 2007: 18). Dieses Projekt verdeutlicht, dass Case Management als Verfahrenskonzept in komplexen Fällen im Kanton St. Gallen anerkannt und gefördert wird. Weiter wird Case Management unter Methoden sowie im Kapitel Zusammenarbeit aufgeführt und beschrieben, wobei die Festlegung der Hauptverantwortung nicht automatisch bei der Schulsozialarbeit liegt, sondern mit anderen Stellen eine genaue Absprache geregelt wird (vgl. ebd.: 29, 40). Im Kanton St. Gallen wird eine Qualifizierung im Bereich des Case Management bevorzugt (vgl. ebd.: 36). Zusammengefasst kommt der Stellenwert des Case Management in diesem Konzept deutlich zur Geltung.

4.2 Zwischenfazit: Standortbestimmung Case Management in der Schulsozialarbeit

Die Internetrecherche ergab, dass in nur drei Kantonen Case Management konzeptionell aufgegriffen wurde. Die nachfolgenden Überlegungen resultieren deshalb aus den Ausführungen dieser drei Kantone.

In Hinblick auf die Hauptaufgaben der Schulsozialarbeitenden wurde das Case Management in allen drei Kantonen als ein eigener Auftragsbereich aufgeführt. Die Schulsozialarbeitenden werden bei komplexen Fällen mit der Übernahme des Case Management beauftragt. Daraus lässt sich schliessen, dass Case Management als ein Prozess bei der Planung, Vernetzung, Koordination und Umsetzung einer bedarfsgerechten Hilfestellung eingesetzt wird. Das Case Management wird nach Ausführungen der Kantone Appenzell Innerrhoden und Basel-Land nur in der Fallebene, sprich bei der Einzelfallhilfe, angewendet. Massgebend für das fall- oder einzelfallbezogene Case Management ist die Vorgehensweise der Dienstleistung in Anlehnung an die sechs Prozessphasen und des systematischen Einbezugs des Netzwerkes der Klient*innen (vgl. Löcherbach et al. 2009: 30). Ob die Schulsozialarbeitsstellen dieser zwei Kantone genau nach diesen sechs Phasen handeln, bleibt ausgehend von den Beschreibungen in den Konzepten offen. Das Case Management im Einzelfall benötigt eine strukturelle und prozessuale Einbettung in die Organisationsebene (vgl. ebd.: 31). Auch diese Einbettung kann in diesen Konzepten nicht nachgewiesen werden.

Hervorzuheben gilt hier das Projekt *Soziale Beratung im Kanton St. Gallen*. Fachpersonen

des Sozialwesens erarbeiten ein Konzept zur Einführung des Case Managements, welches die organisationsübergreifende Fallführung optimieren soll. Ziel dieses Projektes ist ein flächendeckendes, einheitliches Grundangebot an sozialen Beratungen anzubieten (vgl. Kt. St. Gallen: 18). Damit Case Management auch auf der institutionellen Netzwerkebene (Systemsteuerung) angewandt wird, braucht es eine Vernetzung, die standardisierte Kooperations- und Koordinationsstrukturen initiiert, aufbaut und überprüft (vgl. ebd.: 32). Das Projektziel greift somit auch die oberste Steuerungsebene (Versorgungs-/Systemebene) auf. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Case Management in der Schulsozialarbeit des Kantons St. Gallen als Handlungsansatz vollwertig ausgeschöpft und implementiert wird. Im Gegensatz zu den anderen zwei Kantonen wird von den Schulsozialarbeitenden im Kanton St. Gallen zudem eine Qualifizierung im Bereich des Case Managements bevorzugt. Die Qualifizierung als Case Manager*in ist notwendig und anspruchsvoll. Das Netzwerk Case Management (2016: 2) hat ein Kompetenzprofil für Case Manager*innen herausgegeben. Darin sollten die Case Manager*innen über 16 Schlüsselkompetenzen verfügen.

Zusammenfassend kann ausgehend von der Internetrecherche ausgesagt werden, dass die Anwendung von Case Management in der Schulsozialarbeit der Deutschschweiz gering ist. Appenzell-Innerrhoden und Basel-Land benutzen zwar dieses Verfahren, aber womöglich nur auf der Einzelfallebene. Um eine vollumfängliche Implementierung und Wirksamkeit des Case Management zu ermöglichen, braucht es eine Einbettung auf allen drei Ebenen. Kanton St. Gallen ist ein gutes Beispiel, wie Case Management in die Praxis implementiert werden kann.

Um den Nutzen von Case Management-Verfahren aufzuzeigen, widmet sich das nächste Kapitel der Anwendung dieses Verfahrens in der Praxis der Schulsozialarbeit. Es geht darum, Aspekte aufzugreifen, die auf eine Unterstützung des Case Management im Berufsfeld der Schulsozialarbeit hinweisen.

5 Anwendung Case Management in der Schulsozialarbeit

Bei der Umsetzung des Handlungskonzeptes Case Management liegt das Zentrale darin, die Einzelfall-, Organisations- und Systemebene miteinander zu verknüpfen (vgl. Menne-mann et al. 2015: 4). Diese Umsetzung ist jedoch anspruchsvoll, weil es eben gerade auf allen drei Ebenen realisiert werden soll (vgl. Ehlers 2011: 28f.). In diesem Kapitel geht es darum die Anwendung des Case Management in die Schulsozialarbeit zu adaptieren, um herauszufinden, welche Ansätze und Arbeitsprinzipien des Case Management das profes-sionelle Handeln in der Schulsozialarbeit unterstützen. Im ersten Kapitel fokussiert der erste Teil ausführlich die Einzelfallebene. Ausgehend von den sechs Prozessschritten des Case Management (siehe Kapitel 3.1.3) werden Prinzipien und Vorgehensweisen aufgegriffen, die einen Beitrag an die Fallführung in der Schulsozialarbeit leisten. Nebst den Aufführun-gen der konstruktiven Aspekte, die das Case Management in der Fallführung der Schulso-zialarbeit leistet, wird in den zwei weiteren Teil auf die Implementierung auf der Organisati-ons- und (Versorgungs-/)Systemebene Bezug genommen.

5.1 Einzelfallebene: Case Management Prozess in der Schulsozialarbeit

Der Case Management Prozess beginnt bereits vor der ersten Kontaktaufnahme (vgl. Lö-cherbach et al. 2009: 41). Vorrangig geht es darum, den Hilfesuchenden einen nieder-schweligen Zugang zu einem Unterstützungsangebot zu geben. Optimal sollten Hilfestel-lungen an einem Ort verankert sein, welcher sozialraumorientiert eingebettet ist (vgl. Neuffer 2013: 73ff.). Löcherbach et al. (2009: 41) beziehen sich hier auf die Begriffe Outreach-ing (Reichweite der Angebote) und Access (Zugang), die durch konzeptionelle und methodische Grundlagen geschaffen werden. Diese Haltung unterstreicht die Grund-sätze der Präsenz und Niederschwelligkeit in der Schulsozialarbeit. Die Schulsozialarbeit schafft Rahmenbedingungen, die eine niederschwellige Präsenz am Ort Schule ermögli-chen. Das Handlungskonzept Case Management sowie das Berufsfeld Schulsozialarbeit greifen die Wichtigkeit des niederschweligen Zugangs für den Einstieg des Unterstützungs-prozesses auf. Es geht darum, Anforderungen und Erwartungen der Schüler*innen abzu-holen, damit ein zielgruppenadäquater und sozialraumnaher Zugang ermöglicht wird (vgl. Löcherbach et al. 2009: 42; Baier 2011: 147). Die Schulsozialarbeitenden übernehmen am

ehesten im Rahmen des Case Management die *Advocacy-Funktion*. Sie begleiten und beraten Schüler*innen in ihrer Entwicklung und handeln anwaltschaftlich für die Schüler*innen bei schwierigen Situationen (vgl. Stüwe et al. 2017: 38).

1. Phase: Intake → Aufnahme klären

Der Kontakt, welcher durch das Erstgespräch im Intake stattfindet, spielt eine wesentliche Rolle für den Verlauf des Falles, da darüber entscheidet wird, ob ein Zugang zu den Klient*innen gefunden werden kann oder nicht (vgl. Neuffer 2013: 75). Neuffer (2013: 29f.) greift auf, dass eine kontinuierliche Beziehungsarbeit im Case Management erforderlich ist. Es ist wesentlich von Beginn an eine stabile Vertrauensbasis aufzubauen, damit sich die Klient*innen öffnen können. Die Case Manager*innen sollen als Ansprechpersonen für jegliche Probleme in Betracht genommen werden. Hier leistet das Handlungskonzept Case Management in seiner Grundhaltung zur Beziehungsarbeit einen wichtigen Beitrag für die Schulsozialarbeit. Für die Schulsozialarbeit gilt die Beziehungsarbeit auch als ein wichtiges Arbeitsprinzip, wonach die Qualität der Beziehung durch den Vertrauensaufbau erhöht wird (vgl. Baier 2011: 145).

Im Intake wird darüber entschieden, ob die Problemlage, im inhaltlichen wie auch thematischen Sinne, Bedarf für ein Case Management aufweist und ob die Anlaufstelle (in diesem Fall die Schulsozialarbeit) die Fallführung übernehmen sollte. Case Management orientiert sich nach dem personenzentrierten Handeln, wodurch der Auftrag – unter Berücksichtigung der Partizipation – vom betroffenen Kind direkt und freiwillig kommen sollte (vgl. Löcherbach et al. 2009: 43). Bereits zu Beginn des Case Management wird partizipativ und auf Freiwilligkeit basierend gehandelt, was auch zu den Grundsätzen der Schulsozialarbeit gehört. Diese einheitliche Haltung begünstigt bei den Schulsozialarbeitenden die Ausführung der berufsethischen Grundsätze. Beim Auswahlverfahren ist es sinnvoll Kriterien festzulegen, die für ein Case Management in diesem Prozess sprechen (vgl. ebd.: 42). Diese Kriterien können als Legitimationsgrundlage genutzt werden, um die Case Management Fallführung der Schulsozialarbeit zu übergeben. Erfolgt der Antrag für ein Case Management, so wird ein Kontrakt über die Zusammenarbeit ausgestellt. Dabei werden Vereinbarungen darüber beschlossen, wie die Kooperation ablaufen soll und unter welchen Umständen das Case Management beendet werden kann (vgl. Kollak/Schmidt 2015: 24). Ein wesentlicher Punkt des Vertrages regelt den Datenschutz. Es ist eine Schweigepflichtentbindung nötig, damit sich die Case Manager*innen gegebenenfalls mit anderen Beteiligten, Fachpersonen oder Institutionen vernetzen und austauschen können (vgl. Löcherbach et al. 2009: 43). Diese vertraglich geregelte Schweigepflichtentbindung bekräftigen die Datenschutzauflagen, welche die Schulsozialarbeitende einzuhalten haben.

2. Phase: Assessment → Situation einschätzen

Mithilfe von Instrumenten und Methoden werden im Assessment Daten erhoben, die dazu dienen einen Überblick zur Situation der betroffenen Person zu erhalten. Damit die erforderliche Unterstützung adäquat geplant und umgesetzt wird, müssen Ressourcen und soziale Kontakte ausfindig gemacht werden sowie Anliegen und Ängste des*r Klient*in erfragt werden (vgl. Kollak/Schmidt 2015: 46f.). Das Assessment erfordert ein systemisches Vorgehen, grösstmögliche Partizipation der Schüler*innen und des Umfeldes sowie Handeln nach dem ressourcenorientierten Ansatz (vgl. Neuffer 2013: 85). Die Netzwerkkarte ist eine Methode zur Ermittlung des umgebenen sozialen Systems. Sie ist ein Instrument der sozialen Diagnostik und ermöglicht eine Übersicht über das soziale Umfeld (vgl. Pantuček-Eisenbacher 2009: 188). Mithilfe eines Fallbeispiels soll veranschaulicht werden, wie umfassend ein einziges Netzwerk eines*r Schüler*in der Fallführung in der Schulsozialarbeit aussehen könnte. Die folgende Netzwerkkarte zeigt ein Hilfesystem eines Jungen auf, der durch seine Verhaltensauffälligkeiten bereits Unterstützung erhält. Ein sexueller Übergriff an einer Mitschülerin führte dazu, dass weitere Behörden eingeschaltet wurden. Zum Schutz für die Fallbeteiligten werden die personenbezogenen Daten verändert und anonymisiert.

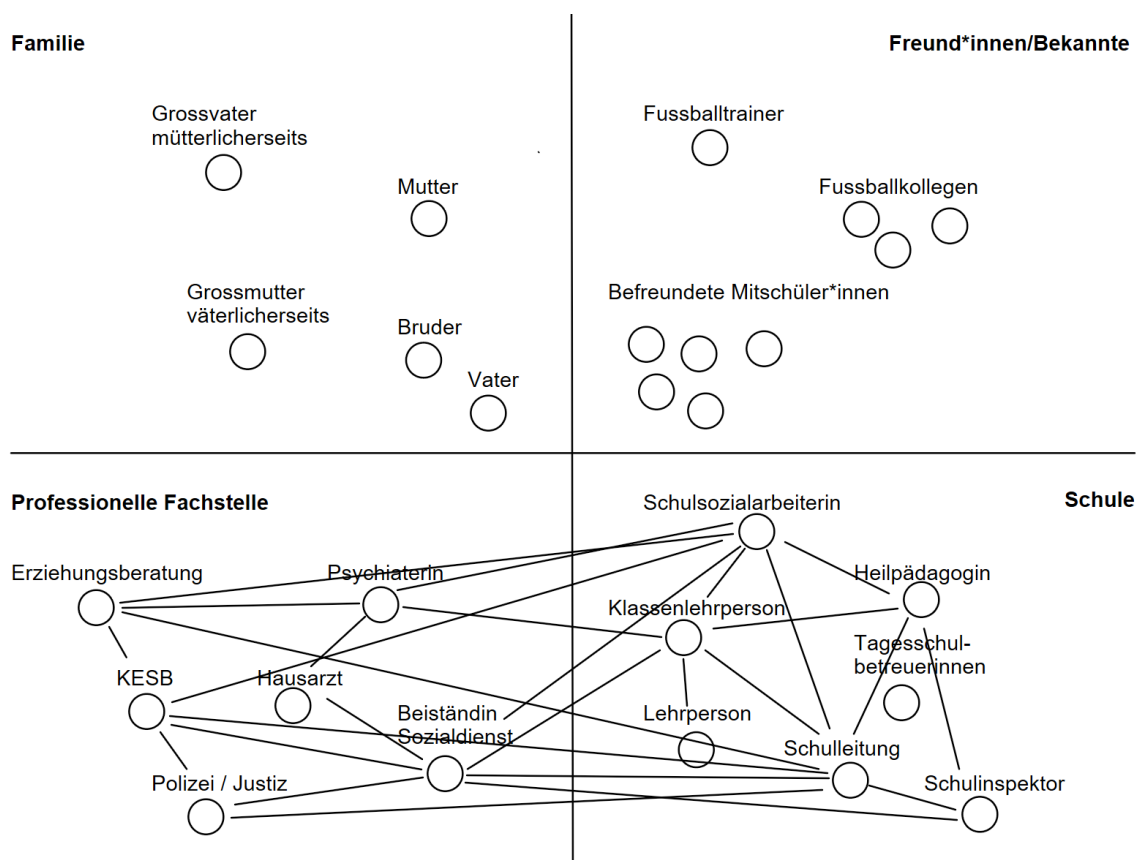


Abb. 5: Fallbeispiel Netzwerkkarte in Anlehnung an Pantuček-Eisenbacher (2009: 189)

Die Striche zwischen den einzelnen Akteur*innen der professionellen Fachstellen und der Schule symbolisieren den Austausch, der oft auch interdisziplinär erfolgt. Auf diese Weise soll dargestellt werden, wie viele Beteiligte in einem Fall involviert sind. Die soziale Netzwerkarbeit nimmt im Case Management einen hohen Stellenwert ein und wird von der Aufnahme und Analyse eines Falls bis zum Monitoring angewendet (vgl. Neuffer 2013: 180). Die Case Manager*innen analysieren die Aufgabenbereiche der beteiligten Institutionen und Fachpersonen. Deren Einbezug passiert bereits zu Beginn der Fallarbeit und wird im Unterstützungsprozess fortgeführt. Das Assessment ermöglicht, die Anforderungen und Erwartungen der interdisziplinären Zusammenarbeit von allen Beteiligten klarzulegen und mithilfe des strukturierten Abklärungsprozesses können Schnittstellen und Doppelspurigkeit aufgedeckt werden. Dieser Prozessschritt trägt einen grossen Beitrag an die Vernetzungsarbeit der Schulsozialarbeit bei und kann durch den Bezug des Sozialraumes der Schüler*innen die Gesamtsituation umfassend analysieren (vgl. Mennemann et al. 2015: 14). Hier kommt das grosse Repertoire an altersadäquaten Methoden der Schulsozialarbeitenden zum Einsatz. Sie können im Case Management-Prozess nach den Ansätzen der System-, Ressourcen- und Sozialraumorientierung handeln. Case Management und die Sozialorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe ist in der Grundausrichtung identisch (vgl. Remmel-Fassbender 2017: 245).

3. Phase: Hilfe-/Förderbedarf → Bedarf einschätzen und Ziele definieren

Im Anschluss an das Assessment wird der Hilfebedarf ermittelt sowie nach Zieldefinitionen gesucht und diese vereinbart (vgl. Neuffer 2013.: 71). Dieser Vorgang ist anspruchsvoll, da die Ziele unterschiedlich ausfallen oder auseinandergehen können. Es geht darum, ein Grundverständnis der gemeinsamen Fragestellung für die Zielgruppe zu definieren (vgl. ebd.: 185). Nach dem Zielfindungsprozess kann der Hilfebedarf abgelesen und Überlegungen zu möglichen Interventionen gemacht werden. Hier beginnt die intensive Netzwerkarbeit. Ressourcen und Stärken der Klient*innen und deren Umfeld sollten frühzeitig aktiviert und in den Hilfeplan einbezogen werden (vgl. ebd.: 120). Während diesem Prozessschritt steht der Einbezug der Klient*innen für die Case Manager*innen im Vordergrund, um nach dem Grundprinzip der Partizipation entsprechend zu handeln (vgl. ebd.: 116). Dieser Prozessschritt ermöglicht den Schulsozialarbeitenden systemisch und interdisziplinär die verschiedenen Zielvorstellungen abzuholen. Die Orientierung nach gemeinsamen Zielen und Haltungen ist ein Bedingungsfaktor für eine gelingende Kooperation.

4. Phase: Hilfeplanung → Massnahmen planen

Nach dem Prozess der Hilfebedarfsermittlung folgt die Ausarbeitung eines Hilfeplans. Als Case Manager*in befindet man sich ständig in Aushandlungsprozessen mit Klient*innen

und dem Netzwerk. Netzwerkkonferenzen sind im Case Management ein sinnvolles und gängiges Instrument. Die Case Manager*innen fassen die vereinbarten Unterstützungsmassnahmen der Netzwerkkonferenz zusammen, koordinieren sie und halten diese in einem Netzwerkkontrakt fest, der von allen Beteiligten unterschrieben wird. Dadurch bildet sich ein institutionelles Netz, dessen Koordination und Förderung der Kooperation zu einer Kernaufgabe der Case Manager*innen wird (vgl. ebd.: 212f.). Reflexives und prozesshaftes Denken sowie Handeln fördert ein gegenseitiges Verständnis der anderen Disziplin und schafft somit optimale Kooperationsbedingungen (vgl. ebd.: 185). Die Bemühungen der Netzwerkarbeit im Falle des Case Managements erfüllen Bedingungen einer gelingenden Kooperation in der Schulsozialarbeit. Die Netzwerkkonferenz stellt ein Austauschgefäss dar, der Netzwerkkontrakt hält Formen der Kooperation schriftlich fest und am Ende können bisherige Kooperationsbemühungen gemeinsam reflektiert werden.

5. Phase: Linking, Monitoring, Reassessment → Massnahmen umsetzen und überprüfen

Bei dieser Phase wird der Unterstützungsprozess in Gang gesetzt. Eine strukturierte und gut koordinierte Fallführung ist gefordert, weil die heterogenen Fallsituationen sich durch eine Komplexität auszeichnen, die ein Geflecht aus beteiligten Personen und Institutionen im Netzwerk der Klient*innen hervorbringt (vgl. Neuffer 2013: 129). Case Manager*innen initiieren die vereinbarten Leistungen und Vernetzungen zwischen den Klient*innen und informellen bzw. formellen Hilfesysteme (vgl. Löcherbach et al. 2009: 48). Case Manager*innen übernehmen die Hauptverantwortung Informationen zeitnah und adäquat weiterzugeben (vgl. Neuffer 2013: 130). Nach dem Linking (Vernetzen) folgt das Monitoring (Beobachten). Die Case Manager*innen beobachten und überprüfen stetig die vereinbarten Massnahmen, um zu gewährleisten, dass die Klient*innen alle beschlossenen Hilfestellungen erhalten. Im Teilschritt Reassessment wird die Situation der Klient*innen im Unterstützungsprozess regelmässig neu beurteilt. Monitoring und Reassessment kommen eine qualitätssichernde Bedeutung zu. Sie überprüfen Zwischenergebnisse sowie Ziele und passen weitere Vorgehen den Umständen entsprechend an (vgl. Löcherbach et al. 2009: 50f.). Diese Überprüfungen können als Indikator für Qualität und Wirksamkeit der Fallführung eingesetzt werden. Das Case Management bietet den Schulsozialarbeitenden durch die klare Aufgabenstellung in diesem Prozessschritt eine Orientierungshilfe, um den Hilfeplan strukturiert, kooperativ und transparent durchzuführen. Die Schulsozialarbeit steht gegenüber ihrer Trägerschaft kontinuierlich in der Legitimationspflicht und das Case Management ermöglicht eine wirkungsvolle Fallführung zu präsentieren und sich gegenüber der Sozialpolitik zu legitimieren.

6. Phase: Abschluss, Evaluation → Ergebnisse und Zusammenarbeit bewerten

Die Beendigung des Case Management erfolgt in der Regel, wenn die Ziele erfüllt worden sind oder sich die Fallsituation verändert hat, sodass es einen Unterstützungsprozess nicht mehr erfordern (vgl. Neuffer 2013: 135). Als Case Manager*innen ist es wichtig, den Abschluss angemessen zu organisieren, da im Verlaufe des Prozesses eine Arbeitsbeziehung zwischen den Klient*innen und der Case Manager*innen entstanden ist. Das Case Management sieht auch vor in eine abgeschwächte Form der Unterstützung umzuwandeln oder die intensive Betreuung z.B. auf sporadische Kontaktaufnahme zu reduzieren (vgl. Löcherbach et al. 2009: 51f.). Nach Beendigung des Unterstützungsprozesses wird eine ausführliche Evaluation durchgeführt. Neben Abschlusskriterien, die unter anderem die Wirksamkeit der Interventionen eruieren, sollte die Evaluation unter Fachpersonen dafür genutzt werden, um interdisziplinäre Kooperationsformen sowie Strukturen im Hilfesystem zu reflektieren (vgl. Neuffer 2013: 139). Die Umsetzung des Fallabschlusses im Rahmen des Case Management bietet auch hier den Schulsozialarbeitenden einen Rahmen, Anforderungen eines Abschlusses sowie einer qualitativen Evaluation einzuhalten. Insbesondere in Bezug auf die interdisziplinäre Zusammenarbeit können unter anderem Kooperationsstrukturen, die Zielerreichung der jeweiligen Institutionen sowie Ärgernisse besprochen werden.

Die Anwendung des Case Managements in der Einzelfallebene und dessen Beitrag an die Fallführung der Schulsozialarbeit wurde ausführlich dargelegt. Nun geht es darum sich mit den zwei weiteren Ebenen auseinanderzusetzen und deren Beitrag auf das Berufsfeld der Schulsozialarbeit herauszufinden.

5.2 Organisationsebene: Aufbau- und Ablauforganisation in einer Schulsozialarbeitsstelle

Die Implementierung von Case Management auf der Mesoebene bedeutet für die meisten Organisationen umfassende Veränderungen (vgl. Ehlers/Müller 2013: 107). Auf der Organisationsebene wird das Case Management in der Aufbau- und Ablauforganisation einer Institution eingesetzt und wird in das Qualitätsmanagement² der Einrichtung eingebunden resp. schriftlich festgehalten (z.B. im Leitbild, handlungsleitende Konzepte, Leitungs- und Steuerungskonzepte). Da die Schulsozialarbeit unterschiedlich organisiert ist und die Trägerschaft (z.B. Schulleitung, Soziale Dienste der Gemeinde, kantonales Erziehungs- oder

² «Qualitätsmanagement meint hier in einem weiten Verständnis die Gesamtheit der qualitätsbezogenen Zielsetzungen und Tätigkeiten in einer Einrichtung.» (Wendt/DGCC 2015: 7)

Sozialdepartement) unterschiedlich geregelt ist, müsste vorgängig abgeklärt werden, in welchem Umfang und Reichweite das Handeln nach Case Management in der Organisation resp. System bestimmt wird. Eine wesentliche Aufgabe besteht darin, bereits bestehende Strukturen und Arbeitsweisen in der Organisation zu analysieren und mit dem Handlungskonzept des Case Management zu verknüpfen (vgl. Ehlers/Müller 2013: 119). Die Strategie der Implementierung sollte so gestaltet werden, dass der Prozess sowohl als Top-Down als auch Bottom-Up möglich ist. Führt die Organisationsleitung resp. Trägerschaft das Case Management als Verfahren ein (Top-Down), geht es darum die Motivation und Bereitschaft zur Veränderung der Schulsozialarbeitenden zu erreichen. Erfolgt der Anstoss von Seiten der Fachpersonen (Bottom-Up) können bestehende organisationsinterne Strukturen und Vorgehensweisen die effiziente Umsetzung des Case Management hindern (vgl. ebd.: 121). Letztendlich müssen auch genügend finanziellen und personellen Ressourcen, die von der Organisation zur Verfügung gestellt werden, vorhanden sein (vgl. ebd.: 120).

5.3 (Versorgungs-/)Systemebene: Hilfesystem für Schüler*innen aufbauen und optimieren

Auf der (Versorgungs-/)Systemebene geht es hauptsächlich darum, ein bedarfsgerechtes und organisationsübergreifendes Hilfesystem für die Schüler*innen aufzubauen. Die Gestaltung der Hilfelandschaft sollte nach den Einzelfällen ausgerichtet werden, um passgenaue Unterstützungen mit unterschiedlichen Akteur*innen des Hilfesystems zu gewährleisten. Im Hilfesystem herrscht auch Konkurrenz, Ressourcengoismus und Abgrenzung gegenüber anderen Fachdisziplinen resp. Fachpersonen (vgl. Neuffer 2013: 218). Die Hauptaufgabe der Case Manager*innen besteht darin, gelingende Kooperationsfaktoren bei der Netzwerkarbeit zu schaffen, damit eine Zusammenarbeit von beiden Seiten anzustreben ist. Die Case Manager*innen setzt sich für die Anliegen und Bedürfnisse der Schüler*innen ein und gilt demnach als Bindeglied zwischen der Einzelfallebene und der (Versorgungs-/)Systemebene (vgl. Ehlers/Müller 2013: 110f.).

5.4 Zwischenfazit: Anwendung des Case Management in der Schulsozialarbeit

Das Ziel der Schulsozialarbeit ist es, gemeinsam mit den Eltern sowie notwendigen inner- und ausserschulischen Akteur*innen einen bedürfnisgerechten Hilfeprozess der betroffenen Schüler*innen zu initiieren. Einerseits sind die Schulsozialarbeitenden als Fallführungs-

instanz bemüht, eine niederschwellige, freiwillige und stabile Arbeitsbeziehung mit den betroffenen Schüler*innen aufzubauen und alle Beteiligten in den Unterstützungsprozess konstruktiv einzubeziehen und transparent im Rahmen des Datenschutzes zu kommunizieren. Dabei spielen Ansätze der Ressourcen-, System-, Sozialraumorientierung sowie Partizipation eine grosse Rolle. Um dieser anspruchsvollen Aufgabe gerecht zu werden, geht es darum die interdisziplinäre Kooperation gemeinsam zu gestalten und zielorientiert umzusetzen (vgl. Haude et al. 2017: 44). Das Handlungskonzept Case Management gibt den Schulsozialarbeitenden bei der Fallführung einen Orientierungsrahmen. Es optimiert den kooperativen Handlungsablauf und ermöglicht dadurch professionelles Handeln. Wie im vorhergehenden Kapitel hergeleitet, ist das Handlungskonzept Case Management ein ideales Verfahren, das nicht nur auf der Einzelfallebene, sondern auch auf die Organisations- und (Versorgungs-/)Systemebene agiert. Die nachfolgende Grafik soll übersichtlich veranschaulichen, welche Prinzipien und Aspekte von Case Management einen wertvollen Nutzen für das Berufsfeld Schulsozialarbeit leisten können.

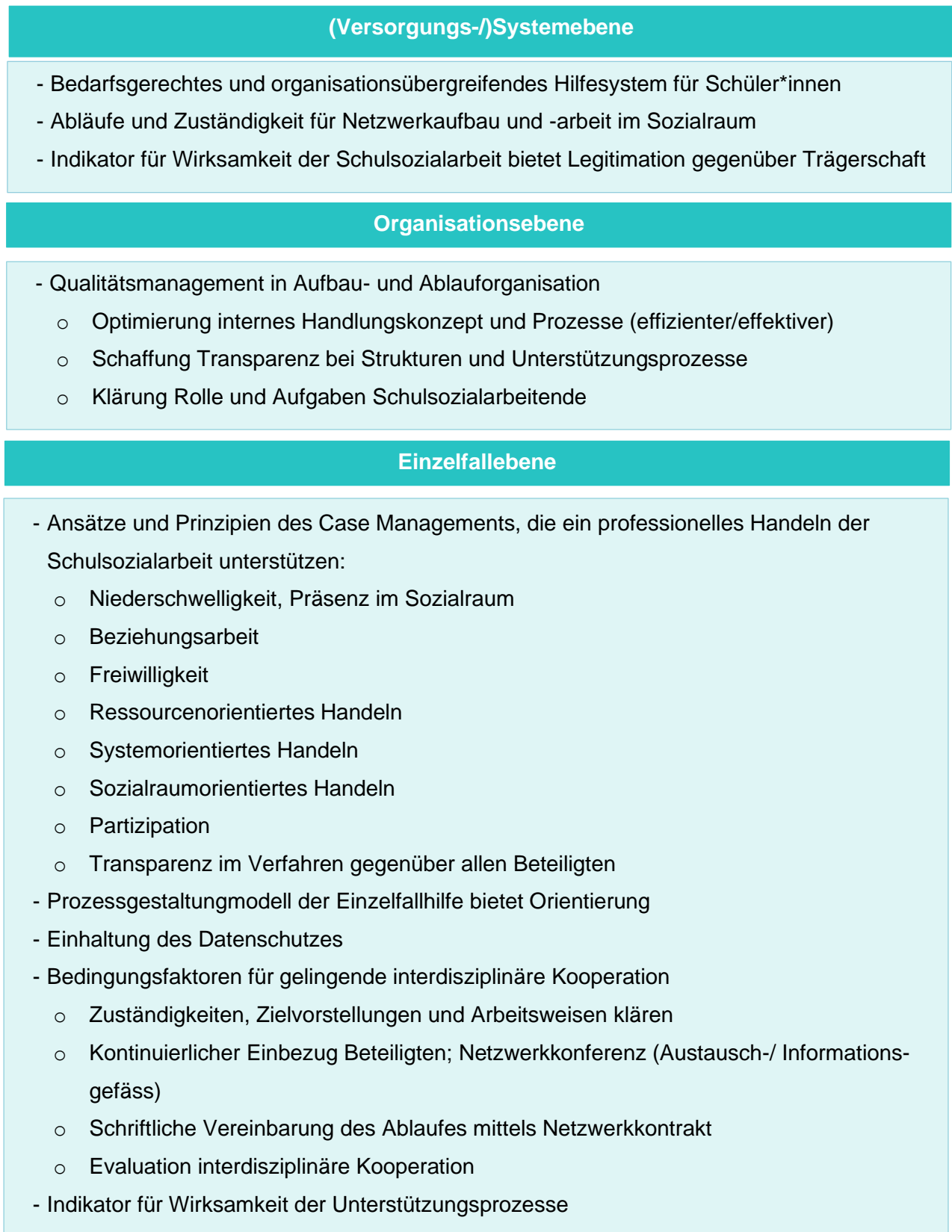


Abb. 6: Beiträge Case Management an die Schulsozialarbeit, eigene Darstellung (Gürber 2020)

6 Schlussfolgerungen

Im Kapitel 5 wurde das Handlungskonzept Case Management ins Berufsfeld Schulsozialarbeit adaptiert und wichtige Erkenntnisse daraus gezogen, welche Prinzipien und Grundhaltungen des Case Managements in der Schulsozialarbeit einen qualitativen Beitrag leisten. Ausgehend von diesen Erkenntnissen soll nun an dieser Stelle einige Handlungsempfehlungen für die Praxis der Schulsozialarbeit präsentiert werden. Nebst den Empfehlungen wird die Fragestellung anhand der theoretischen, wie auch erforschten Folgerungen beantwortet und diskutiert. Die Bachelor-Thesis endet mit einem Ausblick in Bezug auf Case Management in der Schulsozialarbeit.

6.1 Handlungsempfehlungen für die Praxis

Die Auseinandersetzung mit dem Handlungskonzept Case Management in Bezug auf die Schulsozialarbeit hat wichtige Erkenntnisse geliefert und bestätigt zudem die Aussage von Amstutz (2018: 113): «[...]», dass sich CM als Handlungsansatz für die komplexe Praxis der Schulsozialarbeit eignet und adaptiert werden kann.» Es folgen nun Handlungsempfehlungen, welche die Praxis der Schulsozialarbeit durch die Anwendung von Case Management unterstützen und somit die Implementierung des Case Management vorantreiben könnte. Die Empfehlungen basieren auf den Erkenntnissen aus den vorangehenden Kapiteln.

Case Management Phasenmodell als Orientierungsrahmen für Einzelfallführung

Das Case Management-Phasenmodell mit den sechs Prozessschritten bietet den Schulsozialarbeitenden eine standardisierte Verfahrensweise bei einer komplexen Fallführung, die eine Optimierung der Prozessabläufe ermöglicht. Hervorzuheben ist, dass dadurch wichtige Prinzipien und Grundhaltungen der Schulsozialarbeitenden eingehalten und gestärkt werden. Die Netzwerkarbeit, die im Case Management Verfahren hohe Bedeutung innen hat, unterstützt die interdisziplinäre Zusammenarbeit. Alle Beteiligten werden durchgehend in den Unterstützungsprozess einbezogen, um gemeinsam wirkungsvolle und adäquate Hilfe zu erarbeiten und auszuführen. Case Management setzt sich als Hauptaufgabe die Einzelfallhilfe kontinuierlich, koordinativ und kooperativ zu führen (vgl. Amstutz 2019: 113). Im Kapitel 2.6.1.2 wurden Bedingungen einer gelingenden Kooperation von Schulsozialarbeit und Schule aufgeführt. Case Management setzt gute Vorgehensweisen und Instrumente voraus, um diesen Bedingungen gerecht zu werden. Zielvorstellungen, Zuständigkeiten und Aufgabenteilung werden durch einzelne Prozessschritte festgelegt. Die Netzwerkkonferenz

als ein gängiges Instrument ermöglicht einen regelmässigen Austausch. Kooperationsformen werden mittels Netzwerkkontrakt vereinbart und später evaluiert.

Netzwerkarbeit für eine umfassende Unterstützung im Sozialraum

Um auf die Belastungssituationen eines Einzelfalles adäquat zu reagieren und die nötige Unterstützung zu bieten, ist ein gutes Netzwerk an Hilfesystemen unabdingbar. Eine gute Zusammenarbeit funktioniert nur, wenn diese auch gepflegt wird und für alle Beteiligten einen konstruktiven Nutzen schafft (vgl. Stüwe et al. 2017: 114). Damit ein gleicher Nenner der Kooperation gefunden wird, sind die Case Manager*innen gefordert, gemeinsam mit den unterschiedlichen Akteur*innen im sozialräumlichen Netzwerk der Schüler*innen fachliche Standards auszuhandeln. Die handlungs- und arbeitsfeldbezogene Erarbeitung von Qualitätsstandards der beteiligten Organisationen, Institutionen und Fachverbände führt zu einer Qualifizierung der Praxis (vgl. Remmel-Fassbender 2017: 247). Case Management umfasst auf der Organisations- und der (Versorgungs-/)Systemebene die Pflege und Überprüfung von Kooperations- und Koordinationsstrukturen im Versorgungsgefüge (vgl. Wendt et al. 2015: 14). Case Management steht für die Interessen der Zielgruppe (Schüler*innen) ein und macht auf Versorgungslücken oder -defizite des Netzwerkes aufmerksam (vgl. ebd.: 50).

Öffentlichkeitsarbeit für Optimierung Hilfslandschaft und Legitimation

Die Case Manager*innen können mithilfe der Evaluation von Fallführungen fundierte Begründungen zur Wirksamkeit eines Falles liefern und reale Beispiele gelungener Hilfeprozesse darlegen. Dadurch hat die Organisation gegenüber der Trägerschaft und Öffentlichkeit genügend Legitimationsgründe, dass Schulsozialarbeit wirksam und unentbehrlich ist. Die Case Manager*innen fordern bei der Systemebene Unterstützung von weiteren Fachstellen ein, wenn die Rahmenbedingungen für einen Hilfeprozess hinderlich sind oder Lücken aufweisen (vgl. Wendt et al: 2015: 51f.). Mithilfe der Netzwerkarbeit kann Case Management Verbesserungen zur sozialen Infrastruktur, der Entwicklung von präventiven und niederschweligen Angeboten für Schüler*innen auf politischer Ebene präsentieren (vgl. Neuffer 2013: 185). Case Management bietet sich auch an, direkte Aufträge von der Trägerschaft resp. Politik zu übernehmen, um die wirkungsorientierte soziale Versorgung zu überprüfen und zu optimieren (z.B. Schulentwicklung) (vgl. Wendt 2017: 5).

Qualifizierungen im Case Management für wirkungsvolle Implementierung

Die Neuorganisation ist wirkungsvoll und nachhaltig, wenn die Qualifizierung des Personals durch Weiterbildungen, Supervision, kollegiale Beratung oder Handbücher vorangetrieben

wird (vgl. Remmel-Fassbender 2017: 248). Die Implementierung braucht innerhalb der Organisation eine Leitungsperson, die über Methodenkenntnisse und Engagement verfügt. Die Leitung ist verantwortlich für die Implementierung, Umsetzung und die fortlaufende Optimierung (vgl. Wendt et. al.: 2015: 8).

6.2 Beantwortung der Fragestellung und Diskussion der Ergebnisse

Die Bachelor-Thesis setzte sich mit folgender Hauptfragestellung auseinander: *Wie sieht der aktuelle Stand des Anwendungsbereiches des Handlungsansatzes Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz aus und wie kann sich dieser Ansatz in der Praxis der Schulsozialarbeit etablieren?* Die Hauptfragestellung ist in drei Unterfragen geteilt. Die erste Unterfrage beschäftigt sich mit dem Anwendungsbereich vom Case Management in der Schulsozialarbeit in Kantonen der Deutschschweiz. Die zweite Unterfrage setzt sich damit auseinander herauszufinden, welchen Beitrag Case Management in der Schulsozialarbeit leisten kann. Die dritte Unterfrage erkundet Aspekte, die erfüllt werden müssen, damit der Case Management-Ansatz in der Praxis bestmöglich Anwendung findet. Durch die Bearbeitung der Unterfragen kann herleitend die Hauptfragestellung beantwortet werden.

In Bezug auf den Anwendungsbereich des Case Management in der Schulsozialarbeit der Deutschschweiz hat die Suchstrategie sich auf diejenigen Kantone fokussiert, welche die Schulsozialarbeit (mit)finanzieren. Von 21 Deutschschweizer Kantonen leisten acht Kantone (Appenzell-Innerrhoden, Bern, Basel-Landschaft, Basel-Stadt, Freiburg, Glarus, Luzern, St. Gallen) einen finanziellen Beitrag. Ausgehend von diesen acht Kantonen veröffentlichten sechs Kantone Konzepte, Rahmenbedingungen oder Empfehlungen zur Einführung resp. Umsetzung der Schulsozialarbeit. Wobei nur drei Kantone (Appenzell Innerrhoden, Basel-Landschaft, St. Gallen) in ihren Rahmenbedingungen zur Schulsozialarbeit das Handlungskonzept Case Management explizit erwähnt haben. Die Gründe für die Zurückhaltung bei der Implementierung des Case Management können vielseitig sein. Es stellt sich einerseits die Frage, ob der Nutzen des Case Management in der Schulsozialarbeit noch zu wenig bekannt ist oder, ob andererseits der Anspruch resp. die Ressourcen nicht genügend vorhanden sind. Womöglich kann dies mit den verbundenen Umsetzungsanforderungen an die Organisationen gekoppelt sein. Denn gemäss Stüwe et al. (2017: 258) «befindet sich Schulsozialarbeit immer in einem Zielkonflikt zwischen dem Anspruch einer

umfassenden Bewältigung der anstehenden Aufgaben und den vorgegebenen beschränkten finanziellen und (damit) personellen Ressourcen.» Eine entsprechende und wirkungsvolle Einführung von Case Management ist mit erheblichen internen und externen Veränderungen der Organisations- und Kooperationsstrukturen verbunden (vgl. Brinkmann 2010: 123). Die Kooperationsstrukturen resp. die Handlungsfähigkeit der Schulsozialarbeit sind daher abhängig davon, wie die Trägerschaft der Schulsozialarbeit geregelt ist und nach welchem Kooperationsmodell die Schulsozialarbeit aufgebaut ist. Der Föderalismus hat sich auch bei der Internetrecherche sehr bemerkbar gemacht. Die Schulsozialarbeit ist in den meisten Kantonen ein freiwilliges Angebot der Gemeinden und von daher nur wenig kantonal verankert (vgl. Seiterle 2014: 82). Das Berufsfeld ist somit sehr vielfältig ausgestaltet und durch ständige politische Debatten sehr dynamisch, so dass eine qualitative wie auch quantitative Erhebung zur Schulsozialarbeit einer Momentaufnahme entspricht (vgl. ebd.: 83). Dennoch muss bei den Erkenntnissen zum Anwendungsbereich kritisch betrachtet werden, dass gerade wegen der eingeschränkten Suchstrategie nicht alle Schulsozialarbeitsstellen der Deutschschweiz einbezogen wurden. Zudem basiert die Recherche nur auf Daten, die im Internet verfügbar sind. So kann nicht ausgeschlossen werden, dass weitere Schulsozialarbeitsstellen Case Management als Verfahrensweise nutzen.

Zwar findet Case Management noch zu einem geringen Anteil Anwendung in der Schulsozialarbeit, jedoch konnten mehrere Aspekte in diesem Handlungskonzept gefunden werden, die für eine Unterstützung in der Fallführung der Schulsozialarbeit sprechen. Das Besondere am Handlungskonzept Case Management ist, dass es auf allen drei Ebenen (Einzelfall, Organisation, Politik) agiert und diese sich aufeinander beziehen (vgl. Menne- mann et al. 2015: 4). Case Management ermöglicht in der Einzelfallhilfe anhand des Prozessmodells die komplexe Fallführung mit mehreren involvierten Stellen systematisch anzugehen und dabei nach den Grundsätzen und Prinzipien der Schulsozialarbeit zu handeln. Auf der Organisationsebene werden Abläufe und Strukturen dank dem Case Management-Verfahren angepasst und optimiert. Die Organisation kann sich gegenüber der Trägerschaft resp. Öffentlichkeit mit Auswertungen von Fallführungen rechtfertigen und legitimieren. Die Netzwerkarbeit schafft ein Gefäss, welches Defizite und Lücken des Hilfesystems aufdeckt und reflektiert. Gemeinsam mit Vertreter*innen von Fachstellen, Behörden, Verbänden und Institutionen können fachlich fundierte Argumentationen zur Verbesserung der (Versorgungs-/)Systemebene zusammengetragen werden. Das Ziel des Case Management-Ansatzes besteht darin für die Klient*innen ein professionelles Unterstützungsnetzwerk an adäquaten Fachpersonen aufzubauen und stets weitere wertvolle (Fach)Personen oder Stellen des Sozialraumes im Blick zu halten. Zudem soll das Hilfesystem ermöglichen die knapp verfügbaren personellen wie finanzielle Mitteln durch passendes Aufteilen effizient

zu nutzen (vgl. Reutlinger/ Sommer: 2011: 371). Hierbei sollte jedoch unbedingt die Kritik von Biesel (siehe Kapitel 3.2) im Auge behalten werden. Der Fokus darf nicht zu sehr auf den Effektivitäts- und Effizienzkriterien liegen und somit kostengünstige und anspruchlose Massnahmen bevorzugen. Beispielsweise darf die Beziehungsarbeit, welche in der Schulsozialarbeit sehr wertvoll ist, nicht aus Effizienzgründen gekürzt werden. Vielmehr soll es darum gehen, die stabile und vertrauensvolle Arbeitsbeziehung zu nutzen, um passgenaue Unterstützung zu ermöglichen und eine wirkungsvolle und langfristige Lösung zu finden.

Einer der Stolpersteine des Case Management, als ganzheitliches Handlungskonzept, verdeutlicht Biesel in dem dritten Mythos (siehe Kapitel 3.2) anhand einer Aussage von Hansen: «Eine unmittelbare zentralstaatliche Steuerung des Einsatzes des CM-Verfahrens [...] ist angesichts des föderalen Staatsaufbaus, kommunaler Selbstverwaltungsrechte und der im Subsidiaritätsprinzip verankerten Selbständigkeit der Freien Wohlfahrtspflege auszuschliessen.» (Hansen 2011, zit. nach Biesel 2013: 48f). Der Föderalismus verhindert somit eine allgemeine Folgerung über die Implementierung der Case Management in der Deutschschweiz. Es ist schwierig abzuschätzen, wie hoch der Aufwand und die Anforderungen an die Organisation sind, die Case Management einführen will. Ausgehend von dieser Erkenntnis sowie von den Aspekten des Case Management, die eine qualitative und methodische Unterstützung in der Fallführung der Schulsozialarbeit erreichen wollen, wurden Handlungsempfehlungen für die Praxis der Schulsozialarbeit ausgearbeitet. Die Empfehlungen sollen Möglichkeiten aufzeigen, wie Case Management in der Schulsozialarbeit-Praxis implementiert werden kann.

Die Hauptfragestellung lässt sich also herleitend von der Beantwortung der Unterfragen so zusammenfassen, dass der Anwendungsbereich von Case Management nur in wenigen Kantonen der Deutschschweiz konzeptionell verankert ist. Aufgrund der föderalistischen Strukturen ist die Einführung abhängig von den bildungs- und sozialpolitischen Debatten der Politik sowie den ökonomischen Überlegungen der Gemeinden und Kantone. Nach Neuffer (2013: 219) kann Case Management optimal implementiert werden, wenn auf der (Versorgungs-/)Systemebene gesetzliche und organisatorische Rahmenbedingungen für Case Management geschaffen werden oder dementsprechend Angebote geplant und initiiert werden. Nebst den Anforderungen auf der (Versorgungs-/)Systemebene spielt auch auf der Organisationsebene die strategische Regelung der interdisziplinären Zusammenarbeit, die fachlichen Konzepte zur Anwendung des Case Managements, Qualifikation der Schulsozialarbeitenden sowie ideale Organisationsstrukturen (z.B. Bereitstellung einer Leitungs-

person) eine wesentliche Rolle. Zu guter Letzt kommt es auch auf die Bereitschaft der Fachpersonen der Schulsozialarbeit an. Diese brauchen den Willen, sich Wissen über das Case Management-Verfahren anzueignen und in der Fallführung anzuwenden. Kritisch anzumerken gilt, ob die Schulsozialarbeit die ideale Fachstelle für das Case Management-Mandat darstellen würde. Gerhardinger (o.J.: 10) vertritt die Meinung «Case Management so zu institutionalisieren, dass es unabhängig von den Institutionen arbeiten kann, mit denen sie bei ihren Managementaufgaben konfrontiert ist. Case Management sollte *freiberuflich* geführt werden, vergleichbar mit den Tätigkeiten von ArchitektInnen und RechtsanwältInnen.» Diese Aussage ist berechtigt, dennoch konnten genügend Gründe gefunden werden, die für eine Anwendung von Case Management in der Schulsozialarbeit sprechen.

6.3 Ausblick

An dieser Stelle soll noch ein Ausblick präsentiert werden, der sich auf die Ergebnisse der Bachelor-Thesis beziehen. Gemäss Amstutz (2019: 113) ist die systematische Aufarbeitung von wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Case Management im deutschsprachigen Raum noch ungenügend. Die Literatur- und Internetrecherche im Rahmen dieser Bachelor-Thesis hat insbesondere im Arbeitsbereich der Schulsozialarbeit keine wissenschaftlichen Auswertungen gefunden. Daraus lässt sich schliessen, dass die Anwendung des Handlungskonzeptes Case Management in der Schulsozialarbeit noch nicht wissenschaftlich fundiert untersucht worden ist. Diesbezüglich wäre eine qualitative Untersuchung des Case Managements-Verfahrens an einem Schulsozialarbeitsstandort interessant.

7 Quellenangaben

7.1 Literaturverzeichnis

- Ader, Sabine/ Tölle, Ursula (2011). Beratungen von Einzelnen und Gruppen im schulischen Kontext: Guter Rat ist teuer – schlechter auch! In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2. Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 201–222.
- Amt für Kind, Jugend und Behindertenangebote (AKJB). Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft (2016). Schulsozialarbeit auf der Primarstufe im Kanton Basel-Landschaft. Leitfaden zur Einführung und Umsetzung. Basel-Landschaft. URL: <https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/bildungs-kultur-und-sportdirektion/soziales/kind-und-jugend/beratung/schulsozialarbeit/downloads/leitfaden-schulsozialarbeit-primarstufe.pdf/@@download/file/Leitfaden%20Schulsozialarbeit%20Primarstufe.pdf> [Zugriff: 30. April 2020].
- Amt für Soziales, Kinder- und Jugendkoordination (o.J.). NESSA – Netzwerk Schulsozialarbeit. St. Gallen: Kanton St. Gallen. URL: <https://www.kindersg.ch/was-ist-nessa-sg/> [Zugriffsdatum: 07. Februar 2020].
- Amstutz, Jeremias (2018). Case Management. Grundlagen und Anwendungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit. In: Bassarak, Herbert (Hg.). Lexikon der Schulsozialarbeit. Baden-Baden: Nomos, S. 112–113.
- Amstutz, Jeremias (2019). Kooperation im Case Management. In: Amstutz, Jeremias/Karagi, Urs/Käser, Nadine/Merten, Ueli/Zängl, Peter. Kooperation Kompakt. Kooperation als Strukturmerkmal und Handlungsprinzip der Sozialen Arbeit: Ein Lehrbuch. 2. überarbeitete und ergänzte Auflage. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 222–243.
- Avenir Social/Schulsozialarbeitsverband SSAV (2010). Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit. URL: https://Schulsozialarbeitv.ch/download/326/Qualit%C3%A4ts-Richtlinien_Schulsozialarbeit.pdf [Zugriff: 05. Dezember 2019].
- Avenir Social/Schulsozialarbeitsverband SSAV (2016). Leitbild. Soziale Arbeit in der Schule. URL: https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/AS_DE_Schulsozialarbeit_160329.pdf [Zugriff: 05. Dezember 2019].
- Baier, Florian (2011). Schulsozialarbeit in der Schweiz. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 61–82.

- Baier, Florian (2011). Warum Schulsozialarbeit? Fachliche Begründungen der Rolle von Schulsozialarbeit im Kontext von Bildung und Gerechtigkeit. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 85–96.
- Baier, Florian (2011). Schulsozialarbeiterischer Habitus oder Ethik und Moral in den Grundhaltungen und Grundmustern der Praxisgestaltung. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 135–158.
- Baier, Florian (2011). Schulsozialarbeit in Kooperation mit Schule. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 357–367.
- Baier, Florian/Fischer, Martina (2018). Einleitung. Begründungen und Besonderheiten von Schulsozialarbeit an Grundschulen. In: Ahmed, Sarina/Baier, Florian/Fischer, Martina (Hg.). Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 7–24.
- Biesel, Kay (2013). Case-Management-Mythen und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit: zur Ideologie eines selbstverständlichen Arbeitsprinzips. In: Ehlers, Corinna/Broer, Wicher (Hg.). Case Management in der Sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit. Band 7. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 39–53.
- BKZ Geschäftsstelle (o.J.). Kommunikation Lehrplan. URL: <https://www.lehrplan21.ch/> [Zugriff: 30. April 2020].
- Bolay, Eberhard/Iser, Angelika (2016). Lebensweltorientierte Schulsozialarbeit. In: Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hg.). Praxis Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Juventa Verlag, S. 142-152.
- Brinkmann, Volker (2010). Case Management: Organisationsentwicklung und Change Management in Gesundheits- und Sozialunternehmen. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Gabler.
- Dammann, Monika (2016). Konzept Schulsozialarbeit. Kanton Appenzell Innerrhoden. URL: <https://www.ai.ch/themen/bildung/beratungsdienste/schulsozialarbeit> [Zugriffdatum: 17. März 2020].

- Deinet, Ulrich (2011). Sozialräumliche Analyse- und Aktivierungsmethoden für die Schulsozialarbeit. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 239–258.
- Departement des Innern des Kantons St. Gallen/Amt für Soziales, Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen/Amt für Volksschule/Verband St. Haller Volksschulträger (SGV)/Vereinigung St. Galler Gemeindepräsidentinnen und Gemeindepräsidenten (VSGP) (2007). Grundlagen und Umsetzungshilfen für die Schulsozialarbeit in der Volksschule. URL: https://www.sg.ch/gesundheit-soziales/soziales/kinder-und-jugendliche/schulsozialarbeit/_jcr_content/Par/sgch_downloadlist/DownloadList-Par/sgch_download.ocFile/Grundlagen%20und%20Umsetzungshilfen%20f%C3%BCr%20die%20Schulsozialarbeit%20in%20der%20Volksschule.pdf [Zugriff: 30. April 2020].
- Drilling, Matthias (2009). Schulsozialarbeit: Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt.
- Ehlers, Corinna/Kollak, Ingrid (2011). Care und Case Management: in der Pflege für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Berlin: Cornelsen.
- Ehlers, Corinna/Broer, Wicher (2013). Case Management in der Sozialen Arbeit. In: Ehlers, Corinna/Broer, Wicher (Hg.) (2013). Case Management in der Sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit. Band 7. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 9–16.
- Ehlers, Corinna/Müller, Matthias (2013). Implementierung von Case Management (CM) in Organisationen des Sozial- und Gesundheitswesens. In: Ehlers, Corinna/Broer, Wicher (Hg.) (2013). Case Management in der Sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit. Band 7. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S.107–125.
- Galuske, Michael (1998). Methoden der Sozialen Arbeit: Eine Einführung. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Galuske, Michael (2011). Methoden der Sozialen Arbeit: Eine Einführung. 9. ergänzte Auflage. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Gerhardinger, Günter (o.J.) Case Management im Bereich der Schule – Die Nutzbarmachung der Ressourcen von Schule und Jugendhilfe für die Lebensbewältigung der SchülerInnen durch neues Denken in der Sozialen Arbeit. URL: <https://www.gerhardinger-online.de/CaseManagementimBereichderSchule.pdf> [Zugriff: 30. April 2020].
- Haude, Christin/Volk, Sabrina/Fabel-Lamla, Melanie (2017). Schulsozialarbeit inklusive: Ein Werkbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Just, Annette (2013). Handbuch Schulsozialarbeit. Münster: Waxmann.

- Kleve, Heiko (2016). Komplexität gestalten: Soziale Arbeit und Case-Management mit unsicheren Systemen. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Kollak, Ingrid/Schmidt, Stefan (2015). Fallübungen Care und Case Management. Berlin: Springer.
- Kugler, Manfred (2012). Schulsozialarbeit in kooperativer Vernetzung: Erfahrungsstudien und handlungsorientierte Analysen zur Grundschule. München: Utz.
- Löcherbach, Peter/Klug, Wolfgang/Remmel-Faßbender, Ruth/Wendt, Wolf Rainer (Hg.) (2018). Case Management: Fall- und Systemsteuerung in der Sozialen Arbeit. 5., überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Löcherbach, Peter/Mennemann, Hugo/Hermsen, Thomas (2009). Case Management in der Jugendhilfe: mit 7 Tabellen. München: Reinhardt.
- Mennemann, Hugo/Kanth, Eva/Monzer, Michael/Podeswik, Andreas (2015). Rahmenempfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Care und Case Management e.V. zum Handlungskonzept Case Management. Case Management. Leitlinien. Rahmenempfehlungen, Standards und ethische Grundlagen. Heidelberg: medhochzwei Verlag, S. 1–36.
- Monzer, Michael (2018). Case Management Grundlagen. 2., überarbeitete Auflage. Heidelberg: medhochzwei.
- Netzwerk Case Management Schweiz (2014). Definition und Standards Case Management. URL: http://www.netzwerk-cm.ch/sites/default/files/uploads/fachliche_standards_netzwerk_cm_-_version_1_0_-_definitiv_0.pdf [Zugriff: 30. April 2020].
- Netzwerk Case Management Schweiz (2016). Kompetenzprofil für Case Manager und Case Managerin. URL: http://www.netzwerk-Case-Management.ch/sites/default/files/uploads/30.09.2016_infounderlage_kompetenzprofil_Case_Management_finale_version_0.pdf [Zugriff: 30. März 2020].
- Neuffer, Manfred (2013). Case Management: Soziale Arbeit mit Einzelnen und Familien. 5., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Pantuček-Eisenbacher, Peter (2009). Soziale Diagnostik: Verfahren für die Praxis Sozialer Arbeit. 3., aktualisierte Auflage. Wien: Böhlau-Verlag.
- Pötter, Nicole (2018). Schulsozialarbeit. 2., aktualisierte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Radix (2016). Charta. Früherkennung und Frühintervention. URL: https://www.radix.ch/files/D7Q8MPV/charta_frueherkennung_und_fruehintervention_2016.pdf [Zugriff: 30. April 2020].

- Remmel-Fassbender, Ruth (2017). Case Management in der Jugendhilfe. In: Wendt, Wolf Rainer/Löcherbach, Peter/Baur, Waltraud (Hg.). Case Management in der Entwicklung: Stand und Perspektiven in der Praxis. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: medhochzwei, S.233–254.
- Reutlinger, Christian/ Sommer, Anja (2011). Schulsozialarbeit in Kooperation und Vernetzung. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 369–385.
- Schulsozialarbeitsverband SSAV (2013). Bestandesaufnahme der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz. URL:<https://Schulsozialarbeitv.ch/download/198/SCHULSOZIALARBEIT%20%C3%9Cbersicht%20DCH%20Kantone%20-%202014.pdf> [Zugriffdatum: 03. Februar 2020].
- Seiterle, Nicolette (2014). Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz. Eine Standortbestimmung. In: Ziegele, Uri/Seiterle, Nicolette/Gschwind, Kurt/Hochschule Luzern (Hg.). Soziale Arbeit in der Schule: Definition und Standortbestimmung. Luzern: Interact, S. 82–141.
- Speck, Karsten (2006). Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit: Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Speck, Karsten (2014). Schulsozialarbeit eine Einführung; mit 11 Tabellen; mit Prüfungsfragen und -antworten. München: Reinhardt.
- Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011). Soziale Arbeit an Schulen: Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden: VS Verlag.
- Stork, Remi (2011). Zusammenarbeit mit Eltern. Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Aufl. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 325–345.
- Stüwe, Gerd/Ermel, Nicole/Haupt, Stephanie (2017). Lehrbuch Schulsozialarbeit. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa
- Von Werthern, Katjuscha (2018). Zusammenarbeit von Eltern, Schule und Schulsozialarbeit. In: Ahmed, Sarina/Baier, Florian/Fischer, Martina (Hg.). Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 97–110.
- Wendt, Wolf Rainer (2009). Einführende Überlegungen: Was soll und kann Case Management im Feld der Jugendhilfe leisten? Case Management in der Jugendhilfe. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Wendt, Wolf Rainer/Deutsche Gesellschaft für Care und Case Management (2015). Case Management Leitlinien: Rahmenempfehlungen, Standards und ethische Grundlagen. Heidelberg: medhochzwei.

Wendt, Wolf Rainer (2017). State of the Art. Das entwickelte Case Management. In: Wendt, Wolf Rainer/Löcherbach, Peter (Hg.). Case Management in der Entwicklung: Stand und Perspektiven in der Praxis. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: medhochzwei, S.1–38.

Wendt, Wolf Rainer (2018). Case Management im Sozial- und Gesundheitswesen: eine Einführung. 7., überarbeitete und erweiterte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Wespi, Nicole (2014). Lehrplan 21. Fragen & Antworten. Luzern: D-EDK.

7.2 **Abbildungsverzeichnis**

Abb. 1: Angliederung der Schulsozialarbeit (Seiterle 2014: 95)	5
Abb. 2: Modelle der Schulsozialarbeit (AvenirSocial/SSAV 2010: 6)	18
Abb. 3: Dimensionen von Case Management (Monzer 2018: 7)	29
Abb. 4: Übersicht Phase Case Management (Neuffer 2013: 71)	27
Abb. 5: Fallbeispiel Netzwerkkarte (Pantuček-Eisenbacher 2009: 189)	39
Abb. 6: Beiträge Case Management an die Schulsozialarbeit (Gürber 2020)	45
Abb. 7: Bestehendes Beratungs- und Unterstützungsumfeld (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 2013: 12)	58

8 Anhang

Beratungs- und Unterstützungsumfeld in der Schulsozialarbeit

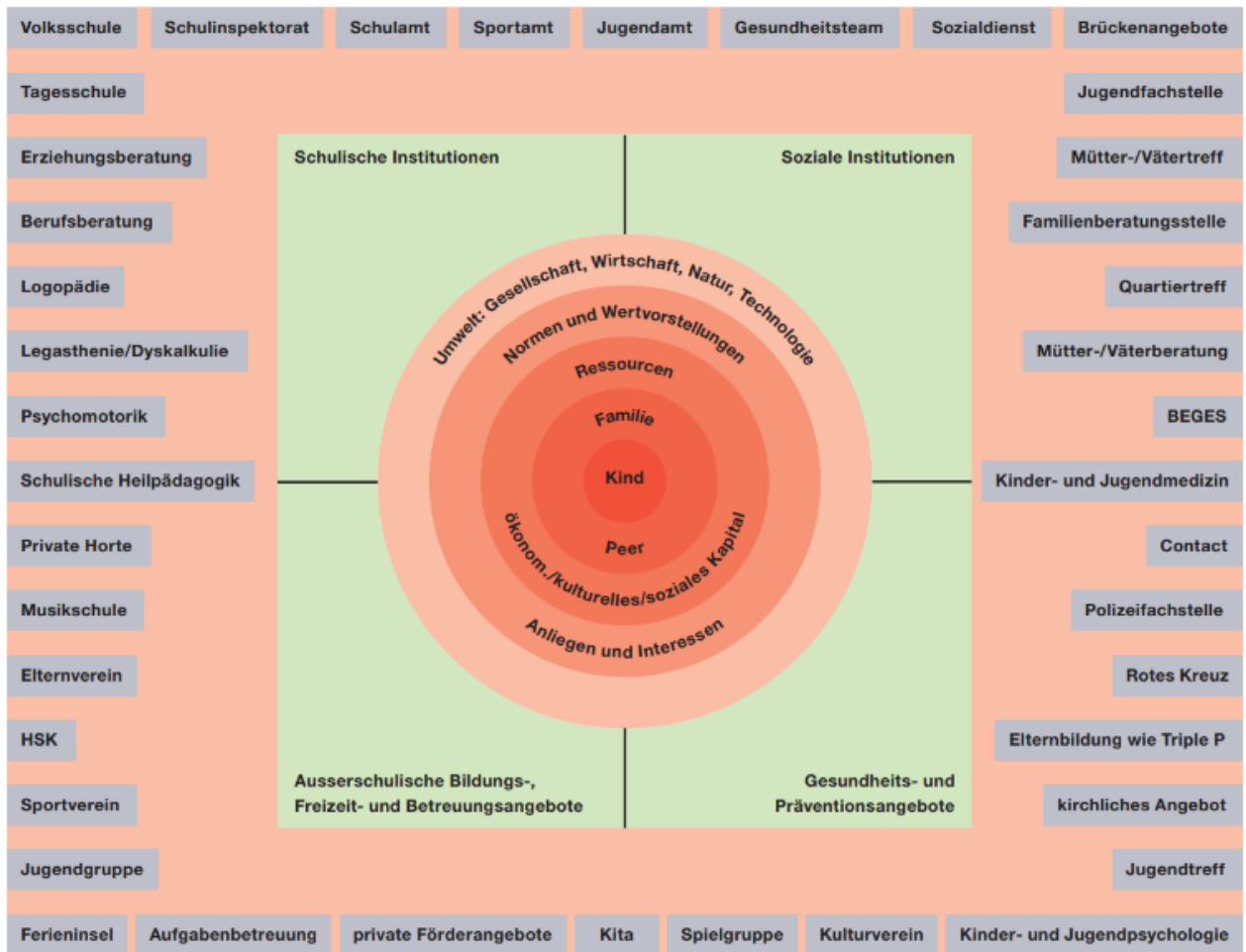


Abb. 7: Bestehendes Beratungs- und Unterstützungsumfeld (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 2013: 12)

Ehrenwörtliche Erklärung

BA115: Bachelor-Thesis

Vorname, Name:

Laura, Gürber

Titel/Untertitel Bachelor-Thesis:

Case Management als Handlungskonzept der Schulsozialarbeit

Wie sieht der aktuelle Stand des Anwendungsbereiches des Handlungsansatzes Case Management in der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz aus und wie kann sich dieser Ansatz in der Praxis etablieren?

Begleitung:

Prof. Dr. Matthias Drilling

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Bachelor-Thesis selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen, Hilfsmittel und Hilfeleistungen verfasst und sämtliche Zitate kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form, auch nicht in Teilen, keiner anderen Prüfungsinstanz vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Bern, 07. Juni 2020



Laura Gürber