

## Elemente der Schulsozialarbeit und ihre wissenschaftliche Wahrnehmung

Univ.-Prof. Mag. Dr. Arno Heimgartner

Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Universität Graz



### Einleitung

Die Schulsozialarbeit weitet sich aus, sodass sich der Subtitel „Projekte mit Zukunft“ der österreichweiten Publikation zur Schulsozialarbeit aus dem Jahr 2000 nun zu verwirklichen scheint (vgl. Vyslouzil / Weißensteiner 2000). Umso bedeutender ist

es, die institutionellen Rahmenbedingungen und die fachliche Ausrichtung der Schulsozialarbeit zu konkretisieren und in Diskussion zu halten. Grundfragen und -anliegen die im Folgenden bearbeitet werden sind:

- Wie kann die Verbreitung der Schulsozialarbeit dokumentiert werden? Es werden verschiedene Indikatoren vorgestellt (u.a. Anzahl der Träger, der Schulen, Kontakthäufigkeit und Betreuungsverhältnis).
- Welches Methodenrepertoire setzt die Schulsozialarbeit ein? Wo liegen die methodischen Unterschiede zwischen einer krisenorientierten, hochschwelligigen Schulsozialarbeit und einer kulturell-präventivgestaltenden, niedrigschwelligigen Schulsozialarbeit? Welche Methoden lassen sich für SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern ausmachen? Verschiedene Methoden werden zielgruppenspezifisch vorgestellt und die methodischen Differenzen zwischen krisenorientierter und gestaltender Schulsozialarbeit angesprochen.
- Welche räumliche Situation herrscht vor und welche räumlichen Standards sollen eingelöst werden? Die Analyse mündet in eine Forderung nach adäquaten Raumbedingungen.
- Welche Vernetzung und welche sozialräumliche Ausdehnung kann die Schulsozialarbeit bewältigen? Die bestehende Vernetzung wird erwähnt und als ein Trend wird auf die sozialraumorientierte Arbeit verwiesen.
- Was sind die Themen und Probleme, mit denen sich die Schulsozialarbeit zu beschäftigen hat? Es wird für einen multithematischen Ansatz und dessen übergreifender Deskription plädiert.
- Welche Ausbildungshintergründe besitzen die MitarbeiterInnen der Schulsozialarbeit und welche Herausforderungen in Bezug auf die Realisierung von Prinzipien bestehen? Die Ausbildungszugänge zur Schulsozialarbeit werden vorgestellt.
- Wie können kooperative Teams der verschiedenen Professionen entwickelt werden? Die Forderung nach Kooperation und Teambildung wird festgehalten.

„Projekte der Zukunft“

Institutionelle Rahmenbedingungen und fachliche Ausrichtung der Schulsozialarbeit

Methodenrepertoire der Schulsozialarbeit

Vernetzung und sozialräumliche Ausdehnung

Ausbildungshintergründe von Mitarbeitern/innen



---

## Gesetzliche Basis

- Wie kann eine stabile gesetzliche Basis geschaffen werden? Die Aufhebung der gesetzlichen Unsicherheit wird als Aufgabe definiert.

## Finanzielle Stabilität

- Wie kann die Schulsozialarbeit finanziell stabil etabliert werden? Die Qualitätsfrage kontinuierlicher Schulsozialarbeit wird erwähnt.

## Wissenschaftskultur der Schulsozialarbeit

- Wie hat eine Wissenschaftskultur der Schulsozialarbeit auszusehen? Als Beispiel wird das Forschungsdesign der zukünftigen Schulsozialarbeitsforschung in der Steiermark präsentiert.

### Indikatoren der Verbreitung

## Zugänge für Indikatoren zur Verbreitung von Schulsozialarbeitsprojekten

Die Wahrnehmung der Verbreitung der Schulsozialarbeitsprojekte ist nicht systematisiert. So sind einzelne Forschungsprojekte damit befasst, Indikatoren zu bilden und Erhebungen durchzuführen. Als Grundinformation werden dabei vier Zugänge sichtbar:

## Anzahl der Träger

### a) Anzahl der Träger

Als eine Basisgröße ist die Anzahl der involvierten Träger von Bedeutung. Da die Träger aber unterschiedlich viele Einrichtungen führen ist dies nur begrenzt aussagekräftig. Im Jahr 2010 geben Bugram und Hofschwaiger die Zahl der Träger mit 15 an, ein Jahr später kennen Adamowitsch / Lehner / Felder-Puig 22 Träger. Als Subthema ist die Art des Trägers interessant. Dabei zeigt sich eine Dominanz der Freien Träger. Zur Heterogenität tragen Ämter und Schulen als Trägerinstanzen bei.

## Anzahl der Schulen

### b) Anzahl der Schulen

Es wäre interessant kontinuierlich zu wissen, in welchem Ausmaß Schulen von der Schulsozialarbeit erreicht werden. Adamowitsch / Lehner / Felder-Puig (2011) gehen von 256 Schulen aus.

## Kontakthäufigkeit

### c) Kontakthäufigkeit

Auf einer individuellen Ebene ist festzustellen, wie einzelne Schülerinnen und Schüler von der Schulsozialarbeit erreicht werden. Bei Gspurning / Heimgartner / Pieber / Sing kristallisiert sich etwa heraus, dass in den einbezogenen Schulen 61% der SchülerInnen zumindest selten mit der Schulsozialarbeit Kontakt hatten. Die Kontakthäufigkeit steht in Zusammenhang mit den Aktivitäten der Schulsozialarbeit und beugt als Indikator vor, mit der losen Einbeziehung von Schulen argumentativ zu operieren.

## Betreuungsverhältnis

### d) Betreuungsverhältnis

Daran schließt sich die Frage des angemessenen Betreuungsverhältnisses an, z.B. scheint 1 Vollzeitstelle zu 300 SchülerInnen als passend. Das Verhältnis hat sich an qualitativen und ökonomischen Normen zu orientieren. Die Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit des Schweizer SchulsozialarbeiterInnen-Verbandes (SSAV 2010) empfiehlt bei einer 80% Stelle max. 300 SchülerInnen und für eine 100% Stelle max. 400 SchülerInnen. Inwieweit sich ein gutes Betreuungsverhältnis als Standard etablieren lässt, ist noch offen. Derzeit ist die Heterogenität groß (vgl. Bugram / Hofschwaiger 2010).

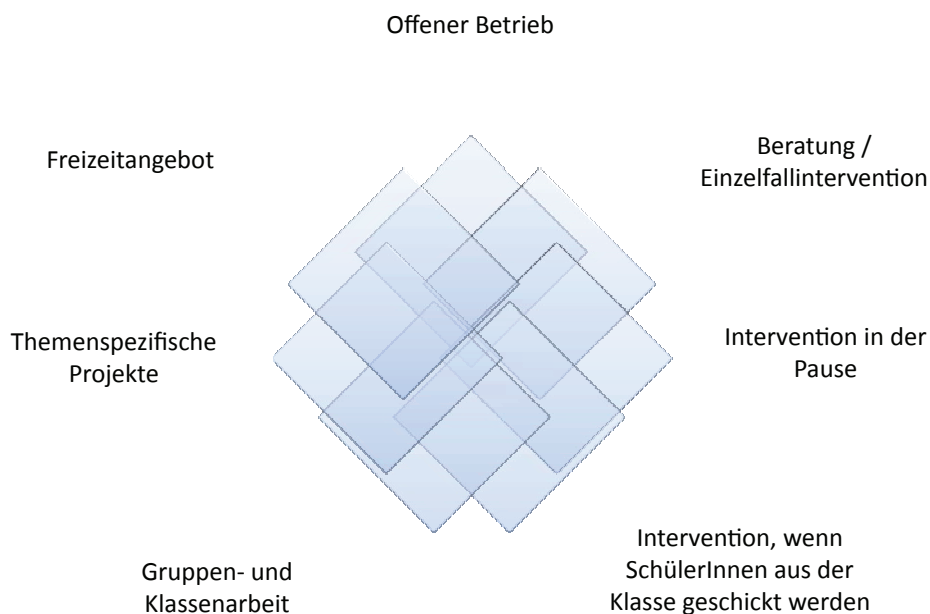
### e) Methodenrepertoire – zwischen krisenorientiert und kulturell

Die Frage der Methoden ist in seiner Relevanz nicht zu unterschätzen, leitet sich von ihr doch die fachliche Ausrichtung der Schulsozialarbeit zwischen krisenorientierter Beratung und kulturell-präventiver Gestaltung ab. Während der erstgenannte Zugang ein hochschwelliges Defizitmodell darstellt, sind im zweiten Zugang niedrigschwellige Gestaltungsansätze vertreten, die auch eine Entwicklung des sozialen Klimas im Blick haben.

Deshalb kann die Präsenzzeit, wie sie Adamowitsch / Lehner / Felder-Puig (2011) verwenden, nur ein Beginn einer differenzierten Methodendiskussion sein. Diese erstreckt sich überdies primär auf Schülerinnen und Schüler, in weiterer Folge sind aber auch die Möglichkeiten und Wirklichkeiten in der Arbeit mit Lehrerinnen und Lehrern, mit Eltern, anderen SozialakteurInnen oder auch der Bevölkerung insgesamt relevant.

#### (a) Direkte Arbeit mit SchülerInnen

Eine Methodendifferenzierung für die direkte Arbeit mit Schülerinnen und Schülern legen Gspurning / Heimgartner / Pieber / Sing (2011) vor. Diese unterscheidet zwischen „offenem Betrieb“, „Beratung bzw. Einzelfallintervention“, „Intervention in der Pause“, „Intervention, wenn Schüler/innen aus der Klasse geschickt werden“, „Gruppen und Klassenarbeit“, „themenspezifische Projekte“, „Freizeitangebot“. Als offenen Betrieb verstehen die Autorinnen und der Autor die Möglichkeit von Schülerinnen und Schüler sich in kulturell aufgeladenen Räumen der Schulsozialarbeit aufzuhalten, in denen die SchulsozialarbeiterInnen als mitgestaltende Personen agieren. Fachlich bietet sich ein Vergleich zu einem Jugendzentrumsbetrieb an. Themenspezifische Projekte erstrecken sich über einen bestimmten Zeitraum und haben eine inhaltliche Ausrichtung. Als Beispiel kann eine Kennenlernphase zu Beginn des Schuljahres in enger Kooperation mit den LehrerInnen gelten, aber auch Gewaltpräventionsprojekte oder gemeinwesenorientierte Projekte zählen dazu.



**Grafik 1: Direkte Methoden mit den Schülerinnen**

Hoch- und  
niederschwellige  
Modelle

Beginn einer  
differenzierten  
Methoden-  
diskussion

Direkte Arbeit mit  
SchülerInnen

**Verengung auf kurzfristige Problembearbeitung**

Inhaltlich bedeutsam ist, dass eine Beschränkung auf die Einzelfallhilfe eine bisweilen stigmatisierende, jedenfalls weniger mitgestaltende Schulsozialarbeit nach sich zieht. Sting und Leitner (2011, S. 5) sprechen von einer „Gefahr der Verengung der Angebote auf kurzfristige Problembearbeitung“. Eine kulturell orientierte Schulsozialarbeit benötigt offenen Betrieb, Gruppenarbeiten und themenspezifische Projekte, in die Schülerinnen und Schüler einbezogen werden, ohne dass dafür ein Problem vorliegt. Wetzel, Braun und Hönig (2011, S. 9) weisen darauf hin, dass der Wunsch nach außerunterrichtlichen Angeboten von etwa der Hälfte der Eltern eingebracht wird. Auch ist klar, dass die Aufgabe der Schulentwicklung nur mit einem komplexen Methodenansatz verfolgt werden kann.

**Fallspezifische und fallunspezifische Methoden**

*(b) Methoden mit LehrerInnen*

Gspurning et al. (2011) differenzieren zwischen fallspezifischen und fallunspezifischen Methoden. Fallbesprechungen oder HelferInnenkonferenzen sind fallspezifische Methoden. Der Fall eines Schülers oder einer Schülerin steht im Mittelpunkt. Konferenzen, Arbeitskreise oder informeller Kontakt bilden fallunspezifische Möglichkeiten.

**Ambulante Gespräche oder Helfer/innenkonferenzen mit Eltern**

*(c) Methoden mit Eltern*

Auch hier kann zwischen fallspezifischer Einzelarbeit und fallunspezifischer Arbeit unterschieden werden. Fallspezifisch kann es sich um ambulante Gespräche oder HelferInnenkonferenzen handeln, fallunspezifisch werden Elternabende oder andere Veranstaltungen (z.B. Elterncafés) ins Leben gerufen.

**Mobile Elternarbeit**

Bei den Eltern kommt zudem eine Mobilitätskomponente hinzu. Weil manche Eltern schwer über einladende Ansätze zu erreichen sind (vgl. Sting / Leitner 2011), stellt sich die Frage, wer für die mobile Elternarbeit zuständig ist. Ist die Schulsozialarbeit aus Ressourcengründen nicht in der Lage dies flexibel und niedrigschwellig zu handhaben, kommt die Jugendwohlfahrt in Frage, deren Leistungen in der Regel aber ausgedehnter sind.

Aus der Analyse von Wetzel, Braun und Hönig (2011) wird deutlich, dass der Wunsch nach bestimmten Angeboten von der Perspektivität abhängig ist. SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern differieren in ihren Anliegen an die Schulsozialarbeit.

**„lautere“ oder „leisere“ Aktivitäten**

**Raum – Funktionsvielfalt in mehreren Räumen**

Als Minimum gilt, dass die Schulsozialarbeit über einen eigenen Raum verfügen soll (vgl. Speck, 2007, S. 84). In einem Konzept, das auch Nachmittagsgestaltung zulassen sollte, erwähnt Heimgartner funktionelle Aufgaben von zwei oder drei Räumen vor der intensiven Entwicklung der Nachmittagsbetreuungen: „In zwei Räumen kann der allgemeine Betrieb verlaufen, der nach lauterem (etwa Spiel) und leiseren Aktivitäten (etwa Entspannung, Hausübung) geschichtet werden kann. Ein durchaus kleinerer, dritter Raum soll Rückzugsmöglichkeit etwa für intensivere Gespräche oder Beratung geben“ (Heimgartner 2004, S. 590).

Bugram und Hofschwaiger (2010) haben festgestellt, dass 6 von 15 Einrichtungen der Schulsozialarbeit einen eigenen Raum besitzen. Bei acht Einrichtungen kommt es zu einer Mitbenützung und im Einzelfall steht kein Raum zur Verfügung. Darüber hinaus ist die Mitbenützung von schulischen Räumen zu berücksichtigen (u.a. Klassenräumen, Turnsaal, Pausenräume), sodass sich in der Regel mehr Möglichkeiten auftun, als durch die eigene Raumsituation gewährleistet ist. Insbesondere für den offenen Betrieb ist eine geeignete Raumsituation maßgeblich. Auch ist es leicht einsehbar, dass bei einem kleinen Raum Beratungsgespräche und anderes Geschehen nicht kombinierbar sind. Es zieht sich also die Frage durch, inwiefern die Schulsozialarbeit kulturell angelegt ist.

Was noch mitbedacht werden kann, ist die Frage der gemeinsamen Raumnutzung mit der Nachmittagsbetreuung. Für die Nachmittagsbetreuung sollten sich zumindest kontinuierlich Mehrraumkonzepte entwickeln (vgl. Gspurning / Heimgartner / Leitner / Sting 2010), von denen die Schulsozialarbeit am Vormittag profitieren könnte.

### **Sozialraum – Von der notwendigen Vernetzung zur sozialraumorientierten Ressourcenarbeit**

Für die Schulsozialarbeit bedeutsam sind zwei sozialräumliche Annäherungen. Zum einen geht es um eine professionelle Vernetzung mit Einrichtungen aus dem Sozialbereich, zum anderen ist eine Erweiterung des schulischen Aktionsradius mit den Möglichkeiten des Sozialraumes – durch die Bevölkerung, durch Betriebe oder durch Vereine usw. – anzudenken. Während sich die Vernetzung, insbesondere mit der Jugendwohlfahrt und Jugendarbeit, durch fachliche Notwendigkeiten ergibt, bedarf die sozialraumorientierte Arbeit eigener zeitlicher und personeller Ressourcen. Sing / Heimgartner (2009) haben gemeinwesenorientierte Projekte in Österreich zusammengestellt. Es wäre wünschenswert, wenn die kulturellen, musischen oder wirtschaftlichen Möglichkeiten des Sozialraumes der Schule über die Schulsozialarbeit stärker zur Verfügung stehen würden.

In Graz wird gegenwärtig die sozialraumorientierte Jugendwohlfahrt ausprobiert (vgl. Krammer, 2012; Sixt, 2012), sodass sich auch von dieser Seite eine regionale Annäherung an die Schulen ergeben könnte und eine Ausdehnung eines gemeinsamen fallunspezifischen Handelns zu erwarten ist.

### **Multithematische Ausrichtung**

Bisweilen wird die Schulsozialarbeit lediglich mit einzelnen Problemen assoziiert (z.B. Gewalt, Drop-out). Wie die Auswertungen der Dokumentation zeigen, besitzt die Schulsozialarbeit ein breites thematisches Feld. Gspurning et al. (2011) haben 325 dokumentierte Einzelinterventionen eines Standortes (NMS Algersdorf) analysiert. Dabei zeigt sich die Vielfalt der bearbeiteten Themen (s. Tab. 1). Am häufigsten sind Streitigkeiten unter MitschülerInnen zu klären, bei familiären Problemen zu beraten (u.a. finanzielle Probleme), sich gegen körperliche Gewalt von MitschülerInnen einzusetzen und Stören des Unterrichts zu verringern. Interventionen sind weiters häufig gefordert bei Fremdunterbringungsfragen, Beschimpfungen von MitschülerInnen, Selbstverletzungen und Gewalt in der Familie. Liebe und Sexualität, Schulschwänzen oder Mobbing sind für die verbleibenden Themen Beispiele.

Mitbenutzung  
von schulischen  
Räumen

Kulturelle Anlage  
von  
Schulsozialarbeit

Nachmittags-  
betreuung

Schulischer  
Aktionsradius und  
Sozialraum

Gemeinwesen-  
orientierte  
Projekte

Sozialraum-  
orientierte  
Jugendwohlfahrt

Vielfalt von  
Themen



Thema	Anzahl	Prozent
Streit mit MitschülerInnen bzw. FreundInnen	50	15,4
div. familiäre Probleme	38	11,7
körperliche Gewalt von MitschülerInnen	25	7,7
Stören des Unterrichts	23	7,1
Fremdunterbringung	19	5,8
Beschimpfungen von MitschülerInnen	18	5,5
Selbstverletzung	18	5,5
Gewalt in der Familie	16	4,9
div. persönlichen Probleme	14	4,3
Konflikt zwischen LehrerIn und SchülerIn	14	4,3
Liebe und Sexualität	13	4,0
Schulschwänzen	10	3,1
Schul- bzw., Klassenwechsel	10	3,1
Mobbing von MitschülerInnen	8	2,5
Diebstahl bzw. vermisste Gegenstände	8	2,5
Noten und Prüfungen	7	2,2
Belästigen, Begrapschen bzw. Bespucken von MitschülerInnen	7	2,2
Internet	6	1,8
Zukunft, Ausbildung	5	1,5
Suspendierung	4	1,2
Wohlbefinden	3	,9
Sachbeschädigungen	3	,9
Rauchen	2	,6
Sorge um andere Person	2	,6
Unkategorisiert	2	,6
Gesamt	325	100

Tabelle 1: Themen der Einzelfallinterventionen

Es zeigt sich, dass sich die Anzahl der Intervention mit der Zeit erhöht. Es kommt also zu einer stärkeren Involvierung der Schulsozialarbeit über die Zeit. Waren es im Schuljahr 2009/2010 im Untersuchungszeitraum 16,4 Interventionen pro Monat, hat sich diese Zahl auf 37 Interventionen pro Monat im Jahr 2010/2011 an diesem Standort (NMS Algersdorf) erhöht.

Aufgrund der mangelnden Übereinstimmung der Kategorien kann ein Vergleich der Themen zwischen den Schulsozialarbeitsstandorten nur beschränkt vorgenommen werden. Bei einer ähnlichen Themenaufstellung von x-point (2010) führen die Themen Gefühle, Schulprobleme, Gewalt und familiäre Probleme die Liste an. Freundschaft, Konfliktregelung, Klassengemeinschaft, Lebensplanung und Freizeit sind weitere häufig bearbeitete Themen in dieser Aufstellung. Danach folgen Multikulturalität, Liebe, Scheidung und Trennung, Mobbing, psychische und medizinische Beschwerden sowie Sexualität. Um Aussagen über die Schulsozialarbeit in Österreich insgesamt tätigen zu können, wäre es eine Möglichkeit, diese Themenkategorien zu vereinheitlichen.

**Vereinheitlichung  
von Themen-  
kategorien wäre  
anzustreben**

## Staff

Als ein Handlungsfeld der Sozialen Arbeit kommen sozialarbeiterische und sozialpädagogische Ausbildungen primär in Frage für die Anstellung. Die beiden Ausbildungshintergründe werden in Konzepten unterschiedlich sichtbar (z.B. Grotenthaler et al. 2011), sind aber bis auf spezifische Ausbildungsschwerpunkte gleichrangig zu sehen. Daneben sind leitgebende bzw. verwandte Disziplinen von Bedeutung (u.a. Pädagogik, Soziologie, Psychologie). Settings der Qualitätssicherung sind wichtig, um Reflexion und kontinuierliche Entwicklung zu gewährleisten. Dies entwickelt sich etwa bei Inter- und Supervisionen und benötigt adäquate Weiterbildungsmöglichkeiten.

Als eine wesentliche Aufgabe stellt sich die Realisierung von Prinzipien im Praxisgeschehen. Prinzipien wie die Beziehungsorientierung, Niedrigschwelligkeit, Partizipation, Genderreflektiertheit, Ressourcenorientierung oder Freiwilligkeit sind in ihrer Anwendungsdimension nicht ausbuchstabiert, sodass viel an professioneller Ausformung in der Autonomie der AkteurInnen zu liegen kommt. An verschiedenen Beispielen lässt sich zeigen, dass mitunter eine Realisierung durch die Bedingungen erschwert ist. Die AkteurInnen sind dann im Spannungsfeld zwischen professionellem Verständnis und ermöglichender Infrastruktur. So ist Beziehungsarbeit bei sehr vielen SchülerInnen aus mehreren Schulen eine Überforderung, Niedrigschwelligkeit lässt sich nicht einlösen, wenn nicht räumliche Möglichkeiten sowie Öffnungszeiten stimmen. Aus der Evaluation in Kärnten von Sting und Leitner (2011) wird etwa sichtbar, dass mehr Zeitressourcen für die SchulsozialarbeiterInnen gewünscht werden. Angestrebt wird von verschiedenen Trägern auch die verstärkte Präsenz von Männern in der Schulsozialarbeit. Dies lässt sich aber vor dem Hintergrund, dass der Ausbildungsbereich eine Frauendomäne darstellt, nur begrenzt einlösen (vgl. Heimgartner 2009).

## Kooperative Teams

Als wichtige Zielformulierung kann festgehalten werden, dass die verschiedenen Professionen, die sich der schulischen Bildung und Unterstützung verschrieben haben, konstruktiv kooperieren. Lehrerinnen und Lehrer, Ärztinnen und Ärzte, Psychologinnen und Psychologen, Integrationslehrerinnen und -lehrer, Nachmittagsbetreuerinnen und -betreuer und andere Professionsgruppen tragen gemeinsam mit den Schulsozialarbeiterinnen und -arbeitern zum Gelingen des Schullebens bei. Derzeit ist die Frage, wie die gemeinsame und kooperative Verantwortlichkeitsübernahme durch Bildung lokaler Teams beschleunigt werden kann. Sting und Leitner (2011, S. 26) nehmen demgegenüber mancherorts eine „Konkurrenz zwischen den Berufsgruppen“ wahr.

## Gesetzliche Lage – Entwicklung einer gesetzlich abgesicherten Basis

Als derzeit wackelig sind die individuellen Lösungen der rechtlichen Frage der Schulsozialarbeit zu sehen. Einige SchulsozialarbeiterInnen fühlen sich dadurch unsicher (vgl. Gspurning et al. 2011). Kernthemen sind der Status in der Schule und der Bedarf von Einverständniserklärungen von den Eltern. Auf diesen Aspekt gehen Bugram und Hofschwaiger (2010, S. 228) ein:

Sozial-  
arbeiterische und  
sozial-  
pädagogische  
Ausbildungen und  
verwandte  
Disziplinen

Realisierung von  
Prinzipien

Präsenz von  
Männern

Multi-  
professionelle  
kooperative  
Teams

Gesetzliche  
Absicherung



---

*„Die Unklarheit über die rechtlichen Rahmenbedingungen zeigt sich dadurch, dass der verpflichtenden Einverständniseinholung [von den Eltern] unterschiedliche Gründe zugeschrieben werden. Es wird beispielsweise von der Landesjugendwohlfahrt gesprochen, die vorgibt, ab wann eine Einverständniserklärung auszugeben ist (I 1, Abs. 59; I 14, Abs. 241). Als weiterer Grund wird genannt, dass die Eltern ihr ‚Ja‘ dazu geben müssen, dass ihr Kind sich manchmal außerhalb des Unterrichts befindet und wissen müssen, wo es sich dann aufhält (I 2, Abs. 55; I 6, Abs. 70; I 10, Abs. 218), damit die Schule nicht ihre Aufsichtspflicht verletzt (I 1, Abs. 59).“*

#### **Finanzielle Absicherung**

Derzeit besitzen einige Schulsozialarbeitsinitiativen den Status von Projekten. Temporäre Kostenkonstruktionen, an denen Land, Stadt und Gemeinden, Bund, JWF sowie ESF beteiligt sind (vgl. Bugram und Hofschwaiger 2010), stellen die SchulsozialarbeiterInnen immer wieder vor die Unsicherheit, ob das Projekt in Zukunft weiter finanziert werden wird. Mitunter müssen sich die SchulsozialarbeiterInnen Gedanken machen, welche andere Stelle sie das nächste Jahr einnehmen können. Auf die kontinuierliche Qualitätsentwicklung wirkt sich dies nicht zuletzt aufgrund der dadurch geförderten Fluktuation negativ aus. Es wäre an der Zeit, Schulsozialarbeit in Österreich durchgehend dauerhaft zu implementieren.

#### **Wissenschaftskultur**

Die Wissenschaft kennt zahlreiche Wissensformen (vgl. Heimgartner 2011) und ein breites Methodenspektrum (u.a. Ethnografie, Evaluation, Sozialraumanalyse, Wirkungsanalysen). Jenseits dieser grundsätzlichen Offenheit der Forschung wird die Schulsozialarbeitsforschung in Zukunft in Richtung einer systematisierteren Forschung gehen, die ihrem gewachsenen Selbstverständnis entspricht. Vielleicht gelingt es in Österreich eine abgestimmte Dokumentation und einen dazugehörigen Bericht zu entwickeln, begleitende Evaluations- und Längsschnittstudien auszutauschen, die Beteiligten (u.a. die SchülerInnen) angemessen in die Forschung und Entwicklung zu integrieren und die Publikations- und Tagungstätigkeit insgesamt zu verdichten.

In einem steirischen Forschungsprojekt (Heimgartner 2012) werden für das Jahr 2012/2013 zwölf verschiedene Module angestrebt, die eine Mischung aus dokumentationsanalytischem Vorgehen, qualitativen und quantitativen Methoden, interdisziplinären Ansätzen (u.a. Ökonomie, Rechtswissenschaft), perspektivischen Aspekten (u.a. SchülerInnen, LehrerInnen, SchulsozialarbeiterInnen, Eltern), zukunftsorientierter Analyse und partizipativen Anteilen darstellen (vgl. Tab. 2).

**Finanzielle  
Absicherung –  
Projektstatus**

**Wissenschafts-  
kultur  
und  
Methoden-  
spektrum**

**Quantitative  
und  
qualitative  
Methoden**



<p><b>Modul KE.1</b>                  Dokumentationsanalyse mit Zeitverlauf und Methodendifferenzierung</p>	<p><b>Modul ME.1</b>                  Teilnehmende Beobachtung in der Schulsozialarbeit (gestaltet von den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern)</p> <p><b>Modul ME.2</b>                  Partizipative Gruppen mit Schülerinnen und Schülern im Sinne einer Selbstevaluation (gestaltet von der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern)</p>
<p><b>Modul KE.2</b>                  Indikatorenauswertung in den Schulen zu ausgewählten Themen (u.a. Gewaltvorfälle, Absentismus) nach Abstimmung und Bereitstellung der Schulen und mit Zeitverlauf.</p>	<p><b>Modul ME.3</b>                  Nationaler und internationaler Vergleich</p>
<p><b>Modul KE.3</b>                  Quantitative Papier- oder Onlinebefragung der Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern.</p> <p><b>Modul KE.4</b>                  Gruppendiskussion mit Beteiligtengruppen, u.a. Kinder und Jugendlichen, Lehrerinnen und Lehrer, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter zur diskursiven Klärung und zur Ideenfindung</p>	<p><b>Modul ME.4</b>                  Gemeinsamer Workshop zu den Themen und Problemen der Schülerinnen und Schüler und deren gemeinsame Bewältigung in den Leistungen</p>
<p><b>Modul KE.5</b>                  Ökonomisches Modell zu den Kosten und den Kostenersparnissen durch die Schulsozialarbeit</p>	<p><b>Modul ME.5</b>                  Arbeitsgruppe zur Realisierung der gesetzlichen Grundlagen (u.a. Vertreterinnen und Vertreter von Politik, Rechtswissenschaft, Schule, Administration)</p>
<p><b>Modul KE.6</b>                  Qualitative Interviews mit SchulsozialarbeiterInnen</p>	<p><b>Modul ME.6</b>                  Zukunftswerkstatt</p>

Tabelle 2: Module der geplanten Schulsozialarbeitsforschung (Heimgartner 2012)

## Literatur

- Adamowitsch, Michaela / Lehner, Lisa / Felder-Puig, Rosemarie (2011). Schulsozialarbeit in Österreich. Darstellung unterschiedlicher Implementierungsformen. Forschungsbericht. Ludwig Boltzmann Institute – Health Promotion Research: Wien.
- Bugram, Christina / Hofschwaiger, Verena (2010). Schulsozialarbeit in Österreich 2010. Masterarbeit. Universität Graz: Graz. Online: [http://ema2.uni-graz.at:8090/livelinkdav2/nodes/272555/Bugram\\_Christina%2010.09.2010.pdf](http://ema2.uni-graz.at:8090/livelinkdav2/nodes/272555/Bugram_Christina%2010.09.2010.pdf)
- Gspurning / Heimgartner / Pieber / Sing (2011). Wissenschaftliche Begleitung der Schulsozialarbeit Graz. Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz: Graz. Online: <http://www.uni-graz.at/~heimgara/SP/SIM.pdf>.
- Gspurning, Waltraud / Heimgartner, Arno / Leitner, Sylvia / Sting, Stephan (2010). Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten. LIT – Verlag: Wien.
- Heimgartner, Arno (2004). Schulsozialarbeit in den Mittelpunkt. In: Knapp, Gerald (Hrsg.), Soziale Arbeit und Gesellschaft. Entwicklungen und Perspektiven in Österreich. Hermagoras: Klagenfurt, Laibach, Wien S. 580–599.
- Heimgartner, Arno (2009). Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. LIT-Verlag: Wien.
- Heimgartner, Arno (2011). Über eine kollektive und systematische Forschungs- und Wissenskultur zur Jugendarbeit und –wohlfahrt. In: Anastasiadis, Maria / Heimgartner, Arno / Kittl-Satran, Helga / Wrentschur, Michael (Hrsg.), Sozialpädagogisches Wirken. LIT Verlag: Wien: S. 104 - 116.
- Heimgartner, Arno (2012). Forschungskonzept zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulsozialarbeit in der Steiermark. Sozialpädagogik - Universität Graz: Graz.
- Krammer, Ingrid (2012). Sozialraumorientierung – ein Fachkonzept für ein ganzes Amt. In: SIÖ, Sondernummer 1/12, S. 11 - 13.
- Sing, Eva / Heimgartner, Arno (2009). Gemeinwesenarbeit in Österreich. Leykam / Universitätsverlag: Graz.
- Sixt, Helmut (2012). Sozialraumorientierte Jugendwohlfahrt – Eine Herausforderung für die Sozialarbeit. In: SIÖ, Sondernummer 1/12, S. 14 - 16.
- Speck, Karsten (2007). Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München: Ernst Reinhardt.
- SSAV (2010). Qualitätsrichtlinien für die Schulsozialarbeit. Avenir Social: Professionelle Soziale Arbeit Schweiz – SchulsozialarbeiterInnen-Verband: Bern.
- Sting, Stephan / Leitner, Sylvia (2011). Evaluation des Pilotprojektes „Schulsozialarbeit in Kärnten“ – Endbericht der qualitativen Evaluierung. Universität Klagenfurt: Klagenfurt.
- Vyslouzil / Weißensteiner (2000). Schulsozialarbeit in Österreich. SOZAKTIV / ÖGB Verlag: Wien.
- Wetzel, Konstanze / Braun, Karl-Heinz / Hönig, Barbara (2010). Evaluation des Pilotprojektes „Schulsozialarbeit in Kärnten“
- x-point (2010). Jahresbericht. YOUNG VEREIN FÜR KINDER UND JUGENDLICHE - X-point: St. Pölten. Online: [http://www.x-point.at/dokumente/upload/Jahresbericht\\_0910\\_f2dd5.pdf](http://www.x-point.at/dokumente/upload/Jahresbericht_0910_f2dd5.pdf)

## Kurzlebenslauf des Vortragenden:



**Univ.-Prof. Mag. Dr. Arno Heimgartner**  
*Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft,  
Universität Graz*

### Werdegang

- ab 2011 Professur für Sozialpädagogik
- 2007 - 2008 Habilitation zum Thema „Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit“
- 2000 Promotion Fach Pädagogik (Bereich Sozialpädagogik)

### Arbeitsbereiche

- Arbeitsbereich Sozialpädagogik, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Karl-Franzens-Universität Graz; Vorsitzender der Sektion Sozialpädagogik der ÖFEB;
- Empirische Forschung in der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, Jugendarbeit und Jugendwohlfahrt, Sozialpädagogik über die Lebensalter, Partizipation und freiwilliges Engagement, systematische Analysen zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit.

### Publikationen

- Waltraud Gspurning, Arno Heimgartner, Eva Maria Pieber, Eva Sing (2011). Wissenschaftliche Begleitung der Schulsozialarbeit in Graz. Forschungsbericht. Online: <http://www.uni-graz.at/~heimgara/SP/SIM.pdf>
- Arno Heimgartner (2009). Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. LIT Verlag: Wien.
- Eva Sing / Arno Heimgartner (2009). Gemeinwesenarbeit in Österreich. Leykam Verlag: Graz.
- Waltraud Gspurning, Arno Heimgartner, Sylvia Leitner und Stephan Sting (2010). Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten. Lit Verlag: Wien.
- Arno Heimgartner / Ulrike Loch / Stephan Sting (2012). Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit: Methoden und methodologische Herausforderungen. Lit Verlag: Wien.

