
Karsten Speck

Bedarfsorientierte Ressourcensteuerung – und alles wird gut?

Plädoyer für eine Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionelle Kooperation in der Schulsozialarbeit

Zusammenfassung

Die Schulsozialarbeit wurde in Deutschland in den letzten 25 Jahren deutlich ausgebaut. Im Beitrag wird die These vertreten, dass eine bedarfsorientierte Ressourcensteuerung für den weiteren Ausbau der Schulsozialarbeit notwendig, jedoch nicht hinreichend ist. Für eine erfolgreiche Implementierung sowie die Erreichung der anvisierten Ziele werden zusätzlich eine Fachsteuerung, eine Koordination im Mehrebenensystem und eine multiprofessionelle Kooperation in den Schulen benötigt.

Schlüsselwörter: Schulsozialarbeit; Bedarfsorientierung; Ressourcenallokation; Steuerung; Koordination; Kooperation; Startchancen-Programm

Needs-oriented Resource Management – and Everything Will Be Fine? A Plea for Specialized Management, Coordination and Multi- Professional Cooperation in School Social Work

Abstract

School social work has been significantly expanded in Germany over the last 25 years. The article argues that needs-oriented resource management is necessary, but not sufficient, for the further expansion of school social work. For successful implementation and the achievement of the intended goals, specialist management, coordination in the multi-level system and multi-professional cooperation in schools are also required.

Keywords: school social work; needs-based approach; resource allocation; management; coordination; multi-professional cooperation; Startchancen program

1 Einleitung

Für den Ausbau der Schulsozialarbeit stellt das mit Beginn des Schuljahres 2024/25 angelaufene Startchancen-Programm des Bundes und der Länder einen wichtigen Impuls dar (BLV, 2024; vgl. auch Geweke & Edelstein in diesem Heft). Das Programm hat den hohen Anspruch, die Bildungs- und Chancengerechtigkeit im Bildungssystem zu erhöhen

und den sehr engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg in Deutschland aufzubrechen. Es unterstützt gezielt Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schüler*innen. Erreicht werden sollen mit dem Programm am Anfang bundesweit 2.125 Schulen und bis zum Schuljahr 2026/27 etwa 4.000 Schulen. Die Auswahl der Schulen erfolgt über länderspezifische Sozialindizes. Bund und Länder finanzieren das Programm über zehn Jahre (2024–2034) mit immerhin 20 Milliarden Euro. Zum Startchancen-Programm gehören drei inhaltliche Programmsäulen, wobei nachfolgend vor allem die Säule III, „Personal zur Stärkung multiprofessioneller Teams“, von Interesse ist. Im Rahmen der Säule III sollen die Programmschulen personell verstärkt werden, vor allem um folgende Bereiche zu fördern: 1.) die Beratung und Unterstützung der Lernenden, 2.) eine lernförderliche Elternarbeit, 3.) die Entwicklung einer positiven, diversitäts- und ungleichheitssensiblen Schulkultur sowie 4.) die Inanspruchnahme staatlicher Leistungen. Durch den Einsatz von Sozialpädagog*innen und Schulsozialarbeiter*innen sowie pädagogischer Fachkräfte anderer Disziplinen soll die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams an den Startchancen-Schulen ausgebaut und weiterentwickelt werden. Einzelne Länder haben bereits angekündigt, das Startchancen-Programm zum Ausbau der Schulsozialarbeit nutzen zu wollen (z. B. Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein).

Im nachfolgenden Beitrag wird die These vertreten, dass eine bedarfsorientierte Ressourcensteuerung für den Ausbau der Schulsozialarbeit (und anderer bildungs- und sozialpolitischer Programme) ohne Zweifel sinnvoll und notwendig ist, jedoch nicht ausreicht, um eine fachlich angemessene Implementierung sowie Erreichung der anvisierten bildungs- und sozialpolitischen Ziele zu ermöglichen. Benötigt werden hierfür zusätzlich 1.) eine aktive Fachsteuerung, 2.) eine Koordination der Professionen, Zuständigkeiten und Prozesse im Mehrebenensystem (Länder, Kommunen, Träger und Schulen) und 3.) eine multiprofessionelle Kooperation zwischen den Akteur*innen in den Schulen.

Zur Nachvollziehbarkeit der These wird nach der Einleitung (1) zunächst kurz auf zentrale Begrifflichkeiten (2) und die Institutionalisierung und Verrechtlichung der Schulsozialarbeit eingegangen (3). Darauf aufbauend werden Statistiken und empirische Befunde zur Schulsozialarbeit präsentiert, um die Entwicklung, Bedeutung und Wirkungspotenziale des Handlungsfeldes zu skizzieren (4). Abschließend wird ausführlicher erläutert, warum eine aktive Fachsteuerung, eine Koordination im Mehrebenensystem sowie die multiprofessionelle Kooperation zwischen den Akteur*innen in den Schulen erforderlich und umsetzbar sind (5).

2 Begriffsklärung

Unter *bedarfsorientierter Ressourcensteuerung* im Bildungssystem wird eine Personal- und Mittelzuweisung an Schulen oder außerschulische Träger verstanden, die unter Berücksichtigung schulischer und sozialräumlicher Kontextfaktoren erfolgt, um bildungs- oder sozialpolitische Ziele zu erreichen (z. B. Kinder und Jugendliche in schwierigen sozialen Lagen gezielt zu fördern, gleiche Bildungs- und Lebenschancen für alle zu ermöglichen). Eine bedarfsorientierte Ressourcensteuerung (z. B. anhand von Sozialindikatoren oder eines Sozialindexes) ist dabei unerlässlich, um Sozialräume und Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schüler*innen zu identifizieren und angemessen finanziell und personell zu unterstützen (z. B. mit Schulsozialarbeit).

Unter *Fachsteuerung* wird nachfolgend eine an bildungs- oder sozialpolitischen Zielen, aber auch den Lebenslagen, Bedarfen und Interessen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete und systematische Bedarfsanalyse, Bestandsaufnahme, Konzipierung, Planung, Begleitung, Evaluation sowie Qualitätsentwicklung von Programmen und Maßnahmen verstanden. Unter dem Begriff *Koordination* wird – stark vereinfacht – eine Abstimmung der verschiedenen Professionen, Zuständigkeiten und Prozesse verstanden, um die Ziele der Schulsozialarbeit zu erreichen.

Eine *multiprofessionelle Kooperation* zeichnet sich nachfolgend durch spezifische Merkmale aus: a.) durch eine Herausforderung im beruflichen Alltag, deren Problemlösung durch die Nutzung der Kompetenzen von unterschiedlichen Berufsgruppen effektiver und effizienter erscheint, b.) durch ein gezieltes und längerfristiges, d. h. nicht nur punktuelles Zusammenwirken von mehr als zwei unterschiedlichen Berufsgruppen an einem Ort, c.) durch einen relativ hohen Spezialisierungsgrad der beteiligten Berufsgruppen, d.) durch eine detaillierte Abstimmung und verbindliche Regelung der beruflichen Zuständigkeiten und Handlungsabläufe zwischen den Berufsgruppen sowie e.) durch einen kontinuierlichen und zeitlich umfassenden fachlichen Austausch zwischen den Berufsgruppen vor Ort (Speck, 2020). Eine Einbindung der Schulsozialarbeit in das schulische Beratungs- und Unterstützungsnetzwerk oder -team erscheint sinnvoll, um eine „Versäulung“ der Strukturen zu vermeiden und die Effektivität der Beratung und Unterstützung zu erhöhen.

3 Institutionalisation und Verrechtlichung der Schulsozialarbeit als wichtige Ausgangslage

Die Schulsozialarbeit wurde bereits Ende der 1960er/Anfang der 1970er Jahre in Westdeutschland eingeführt (Abels, 1971) und in Modellprojekten erprobt (Aden-Grossmann, 2016; Raab et al., 1987). Die historische Entwicklung des Ausbaus und der Ressourcensteuerung der Schulsozialarbeit lässt sich – bei großen Unterschieden zwischen den Bundesländern – folgendermaßen zusammenfassen:

- 1970er/1980er Jahre: Modellprojekte an einzelnen Brennpunkt- und Modellprojektschulen
- 1990er Jahre: Erprobung/Institutionalisierung an einzelnen Schulformen (zunächst Gesamt- und Hauptschulen, später Ausweitung auf andere Schulformen, starker Ausbau in Ostdeutschland)
- 2000er/2010er Jahre: Erweiterung der Schulsozialarbeit auf alle Schulformen (Auswahl der Schulen und Festlegung des Personalschlüssels auf der Basis von Schulformen, Bedarfs- und Situationsanalysen, Konzepten und/oder Schüler*innenzahlen)
- 2020er Jahre: Auswahl der Schulen und Personalschlüssel anhand von Gesamtbudgets, Konzepten und Sozialindikatoren (mit Tendenz zum Regelangebot der Schulsozialarbeit an allen Schulen)

Nach Jahrzehnten der Erprobung und Implementierung der Schulsozialarbeit über Modellprojekte und -programme ist spätestens seit Anfang der 2020er Jahre eine zunehmende Institutionalisierung der Schulsozialarbeit in Deutschland feststellbar. Die meisten Bundesländer nutzen inzwischen in öffentlichen Darstellungen den Begriff Schulsozialarbeit (z. B. Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen,

Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen). Mitunter werden jedoch aufgrund historischer Entwicklungen und/oder fachlicher Überlegungen parallel noch andere Begrifflichkeiten verwendet (z. B. in Bayern, Baden-Württemberg und Berlin: Jugendsozialarbeit an Schulen, in Bayern auch: Schulsozialpädagogik, in Brandenburg: Sozialarbeit an Schulen, in Bremen: Soziale Arbeit an Schulen, in Hessen: Sozialarbeit in Schule, in Niedersachsen: Soziale Arbeit in schulischer Verantwortung).

Unter Schulsozialarbeit wird dabei in der Fachdiskussion ein sozialpädagogisches Handlungsfeld verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich und verlässlich am Ort Schule tätig sind und mit 1.) Lehrkräften, 2.) dem weiteren pädagogischen Personal der Schule sowie 3.) außerschulischen Institutionen und Akteur*innen auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten. Ziel ist, a.) (prinzipiell) alle jungen Menschen mit lebenslagen- und lebensweltorientierten Angeboten auf freiwilliger Basis in ihrer individuellen, familiären, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, b.) dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, c.) Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal in der Schule bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie d.) zu einer schüler*innenfreundlichen Umwelt beizutragen. Hierzu bringt die Schulsozialarbeit sozialpädagogische Kenntnisse, Kompetenzen, Angebote, Handlungsansätze, Prinzipien und Methoden in die Schule ein. Eine besondere Bedeutung in der Schulsozialarbeit kommt der systematischen Kooperation innerhalb der Schule sowie mit der Kinder- und Jugendhilfe und dem Sozialraum zu (Drilling, 2009; Hollenstein et al., 2017; Speck, 2022; Spies & Pötter, 2011; Stüwe et al., 2015).

Im Jahr 2021 trat eine bereits seit vielen Jahren in der Fachdiskussion geforderte Regelung für die Schulsozialarbeit im SGB VIII in Kraft (Eckert & Bassarak, 2021). Der neue § 13 a SGB VIII beinhaltet einen eigenständigen Leistungsparagrafen für die Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeit wird in diesem Paragrafen als Handlungsfeld verstanden, welches sozialpädagogische Angebote der Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und des Kinder- und Jugendschutzes zusammenfasst und jungen Menschen am Ort Schule zur Verfügung stellt. Die Träger der Schulsozialarbeit sollen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben mit den Schulen zusammenarbeiten. Bemerkenswert ist, dass nähere Details über den Inhalt und Umfang der Aufgaben der Schulsozialarbeit den Landesgesetzgebern überlassen werden und dass durch Landesrecht bestimmt werden kann, dass Aufgaben der Schulsozialarbeit durch andere Stellen und nach anderen Rechtsvorschriften erbracht werden. Letztlich wurde mit dem Paragrafen eine Rechtsgrundlage für die Schulsozialarbeit im SGB VIII geschaffen. Gleichzeitig wurde die Regelungshoheit zur Schulsozialarbeit in die Zuständigkeit der Länder gelegt, womit der Vielfalt unterschiedlicher Trägerschaften, Programme und Regelungen in den Ländern Rechnung getragen wurde. Die Länder sind – in Abstimmung mit den Städten und Landkreisen – in der Verantwortung, für Klärungen zu sorgen. Bundesweit einheitliche Konkretisierungen durch den Gesetzgeber fehlen damit jedoch und sind zeitnah nicht zu erwarten (z. B. Ziele, Zielgruppen, Methoden, Handlungsprinzipien, Aufgabenschwerpunkte, Qualitätsstandards). Obwohl mit dem § 13 a SGB VIII also eine Rechtsgrundlage geschaffen worden ist, sind wichtige Fragen der Ausrichtung, Steuerung, Abstimmung und Kooperation nicht geregelt und bedürfen einer Klärung, Aushandlung und Präzisierung.

4 Statistiken und empirische Befunde zur Schulsozialarbeit

Fundierte Aussagen zur Entwicklung und zum aktuellen Ausbaustand der Schulsozialarbeit sind bislang nur mit einigen Einschränkungen möglich. Erstens haben sich die Begriffe, Verständnisse und Erfassungssysteme in der Kinder- und Jugendhilfe zur Schulsozialarbeit über die Zeit konkretisiert und verändert. Zweitens liegen nur für den Kinder- und Jugendhilfebereich bundesweite Statistiken vor. Die Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft (z. B. Einzelschule, Kultus-/Bildungsministerien) oder anderen Trägerschaften (Elternvereine, private Trägerschaften) wird bislang bundesweit statistisch nicht abgebildet. Drittens ist in der statistischen Erfassung und Darstellung selbst für Expert*innen eine klare Abgrenzung der Schulsozialarbeit von anderen sozialpädagogischen Handlungsfeldern in Schulen nicht einfach möglich (z. B. sozialpädagogische Mitarbeiter*innen im Ganztag und der Inklusion, schulbezogene Angebote, schulbezogene Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit). Wünschenswert wäre eine bundesweit vollständige und präzise statistische Erfassung der Schulsozialarbeit und der multiprofessionellen Zusammensetzung von Schulen – unabhängig von der jeweiligen Trägerschaft. Die nachfolgende Darstellung fokussiert daher auf die Kinder- und Jugendhilfestatistik und damit die Schulsozialarbeit in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe. Darüber hinaus werden Wirkungsbefunde zur Schulsozialarbeit präsentiert.

4.1 Entwicklung der Anzahl der Schulsozialarbeiter*innen

Geht man von der Kinder- und Jugendhilfestatistik aus, dann hat die Schulsozialarbeit in den letzten gut 20 Jahren einen enormen Bedeutungszuwachs erlebt. Gab es 1998 bundesweit (und ohne Beachtung schulischer und anderer Trägerschaften) lediglich 755 Personen mit 365 Vollzeitäquivalenten, so waren es im Jahr 2020 bereits 7.547 Personen mit 5.386 Vollzeitäquivalenten. Das Personal hat sich damit in 20 Jahren verzehnfacht und die Vollzeitäquivalente haben sich fast verfünfehnfach. Diese dynamische Entwicklung der Schulsozialarbeit ist angesichts der jahrzehntelang fehlenden rechtlichen Absicherung beachtlich und spricht für eine Durchsetzung des Handlungsfeldes in der Praxis (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Entwicklung des Personals in der Schulsozialarbeit

Jahr	Personal	Vollzeitäquivalente
1998	755	365
2002	1.385	606
2006	1.751	605
2010	3.025	1.036
2016	5.600	4.008
2018	6.676	4.615
2020	7.547	5.386

Quelle: Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2024, S. 166), Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2021, S. 36) und BMFSFJ (2013, S. 330).

Anm.: Die Angaben beziehen sich auf Schulsozialarbeit nur in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe.

Der Ausbau der Schulsozialarbeit deutet darauf hin, dass das Handlungsfeld Schulsozialarbeit und die Berufsgruppe der Schulsozialarbeiter*innen im Bildungssystem angekommen und keine Randerscheinung mehr sind. Wenn berücksichtigt wird, dass sich an Schulen immer mehr Professionen aufhalten (z. B. Sonderpädagog*innen, Ganztagskräfte, Psycholog*innen, Gesundheitsfachkräfte, Integrationsfachkräfte, Fachkräfte der Bundesagentur für Arbeit), spricht dies für einen gestiegenen Bedarf an Fachsteuerung, Koordination und multiprofessioneller Kooperation der bzw. in der Schulsozialarbeit.

4.2 Bedeutung der Schulsozialarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe

Der bundesweite Bedeutungszuwachs der Schulsozialarbeit hat auch zu Veränderungen innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe geführt. Dies wird deutlich, wenn man die Entwicklung der Jugendsozialarbeit und des Anteils der Schulsozialarbeit innerhalb der Jugendsozialarbeit analysiert. So haben sich zwischen 2006 und 2020 sowohl das Personal als auch die Anzahl der Vollzeitäquivalente in der Jugendsozialarbeit mehr als verdoppelt. Profiziert hat davon aber in erster Linie die Schulsozialarbeit. Ihr Anteil innerhalb der Jugendsozialarbeit ist im gleichen Zeitraum von 11,9 Prozent (2006) auf 54,3 Prozent (2020) gestiegen. Sie ist damit das inzwischen größte Handlungsfeld in der Jugendsozialarbeit (vgl. Tab. 2). Für die Schulsozialarbeit, die Schulen und vor allem die Kooperation von Jugendhilfe und Schule ist diese Entwicklung ohne Zweifel ein sehr großer Erfolg.

Tab. 2: Entwicklung der Jugendsozialarbeit und des Anteils der Schulsozialarbeit innerhalb der Jugendsozialarbeit

	2006	2016	2018	2020
Personal und Vollzeitäquivalente in der Jugendsozialarbeit				
Anzahl des Personals in der Jugendsozialarbeit (abs.)	6.190	11.069	12.731	13.893
Anzahl der Vollzeitäquivalente in der Jugendsozialarbeit (abs.)	4.448	7.866	8.979	9.942
Anteil der Schulsozialarbeit innerhalb der Jugendsozialarbeit				
Personal in ausbildungsbezogener Jugendsozialarbeit (Anteil in %)	55,4	29,1	25,7	26,0
Personal in Schulsozialarbeit (Anteil in %)	11,9	51,0	52,4	54,3
Personal in unterkunftsbezogener Jugendsozialarbeit (Anteil in %)	25,6	11,4	12,3	11,4
Personal in Eingliederungsarbeit für Migrant*innen (Anteil in %)	6,9	8,6	9,5	8,3

Quelle: Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2024, S. 166) und Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2021, S. 36).

Anm.: Die Angaben beziehen sich auf Schulsozialarbeit nur in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe.

Der deutliche Bedeutungszuwachs der Schulsozialarbeit verweist nochmals auf einen Handlungsbedarf an Fachsteuerung, Koordination und Kooperation innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe. Dies gilt in ähnlicher Weise für die Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft. Zu hinterfragen ist auch, welche mittel- und langfristigen Auswirkungen der Ausbau der Schulsozialarbeit für die anderen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. die Jugendsozialarbeit oder Jugendarbeit) sowie nicht zuletzt für das Profil und Selbstverständnis sowie die Eigenständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt hat

und wie sich die freie und öffentliche Kinder- und Jugendhilfe dazu positioniert und verhält.

4.3 Personal in der Schulsozialarbeit

Im Hinblick auf das Personal verweist die Kinder- und Jugendhilfestatistik auf einen steigenden und hohen Anteil a.) weiblicher Schulsozialarbeiterinnen (2020: 78,8 %) und b.) Schulsozialarbeiter*innen mit fachbezogenem Hochschulabschluss (86,1 %). Die Hochschulqualifikation dürfte eine gleichberechtigte Kooperation mit den Lehrkräften in den Schulen erleichtern. Gleichzeitig kann durch den Fachkräftemangel künftig – wie sich bereits jetzt zum Teil in der Praxis abzeichnet – nicht mehr in jedem Fall eine Hochschulqualifikation vorausgesetzt werden. Die Kinder- und Jugendhilfestatistik macht außerdem auf einen leicht steigenden Anteil älterer Schulsozialarbeiter*innen (2020: 14,9 %) und einen hohen Anteil von Schulsozialarbeiter*innen ohne vollzeitige bzw. vollzeitahe Tätigkeit aufmerksam (2020: 58,5 %) (vgl. Tab. 3).

Tab. 3: Entwicklung individueller Merkmale des Personals in der Schulsozialarbeit

	2006	2016	2018	2020
Personal in der Schulsozialarbeit (abs.)	1.751	5.600	6.676	7.547
Weibliches Personal (Anteil in %)	73,2	77,1	77,5	78,8
Älteres Personal (≥ 55 Jahre, Anteil in %)	6,7	12,6	13,5	14,9
Personal mit fachbezogenem Hochschulabschluss (Anteil in %)	67,7	86,4	85,1	86,1
Vollzeit(nah) tätiges Personal (≥ 32 Wochenstunden) (Anteil in %)	43,9	44,4	42,6	41,5

Quelle: Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2024, S. 166) und Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2021, S. 36).

Anm.: Die Angaben beziehen sich auf Schulsozialarbeit nur in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe.

Im Hinblick auf die Fachsteuerung, Koordination und Kooperation der Schulsozialarbeit erscheint die große Anzahl von Teilzeitkräften eine Herausforderung. Kurz- und mittelfristig ist außerdem zu klären, wie Schulsozialarbeiter*innen in Zeiten des Fachkräftemangels gewonnen und auch gehalten werden können (z. B. Qualifikationsanforderungen, Nachqualifizierung, Akquisestrategien, Anreize, Arbeitsbedingungen).

4.4 Ausstattung mit Schulsozialarbeit

Auffällig ist, dass sich die Bundesländer sehr deutlich hinsichtlich a.) des Personals für Schulsozialarbeit (absolut), b.) des Verhältnisses von Schüler*innen pro Schulsozialarbeiter*in (Pro-Kopf-Verhältnis) und c.) des Anteils des Personals in der Schulsozialarbeit an allen Arbeitsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe des jeweiligen Landes unterscheiden (vgl. Tab. 4). Die große Heterogenität in Deutschland, zwischen den Bundesländern und zwischen Ost- und Westdeutschland, lässt sich zu einem beträchtlichen Teil durch

Tab. 4: Personal in der Schulsozialarbeit in den Bundesländern

	Personal in der Schulsozialarbeit (abs.)	Schüler*innen an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (abs.)	Verhältnis Schüler*innen pro Schulsozialarbeiter*in	Anteil des Personals in der Schulsozialarbeit an allen Arbeitsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe des Landes (Prozent)
Baden-Württemberg	1.715	1.492.743	870	5,9
Bayern	1.339	1.604.843	1.199	3,6
Berlin	496	456.097	920	3,3
Brandenburg	258	294.698	1.142	2,7
Bremen	7	92.049	13.150	0,2
Hamburg	11	251.896	22.900	0,2
Hessen	839	813.660	970	4,0
Mecklenburg-Vorpommern	174	187.573	1.078	3,5
Niedersachsen	165	1.090.834	6.611	0,6
Nordrhein-Westfalen	799	2.449.466	3.066	1,4
Rheinland-Pfalz	474	520.712	1.099	3,7
Saarland	67	120.432	1.797	2,3
Sachsen	705	491.494	697	5,4
Sachsen-Anhalt	108	243.519	2.255	1,4
Schleswig-Holstein	122	379.127	3.108	1,4
Thüringen	268	246.510	920	4,1
Deutschland	7.547	10.735.653	1.423	2,9
Ostdeutschland (ohne Berlin)	1.513	1.463.794	967	
Westdeutschland (ohne Berlin)	5.538	8.815.762	1.592	

Quelle: Eigene Darstellung und Berechnungen auf der Basis des Statistischen Bundesamtes (2022, S. 50 ff.) und der Kultusminister*innenkonferenz (KMK, 2022).

Anm.: Jahr 2020; absolut und prozentual. Die Angaben beziehen sich auf Schulsozialarbeit nur in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe.

die Trägerschaft und Finanzierung der Schulsozialarbeit erklären. So zeichnen sich die Bundesländer mit einem geringen Anteil des Personals in der Schulsozialarbeit an allen Arbeitsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe durch eine starke oder zumindest anteilige schulische Trägerschaft der Schulsozialarbeit aus, die in der Kinder- und Jugendhilfestatistik bisher nicht erfasst worden ist (z. B. Bremen, Hamburg, Niedersachsen). Für einen vollständigen Überblick müssten die zahlreichen Schulsozialarbeiter*innen/Sozialpädagog*innen im Rahmen einer schulischen Trägerschaft hinzugerechnet werden (z. B. allein 1.800 Fachkräfte für schulische Sozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen sowie

berufsbildenden Schulen im Land Niedersachsen). Die Datenlage hierzu ist jedoch unzureichend (unterschiedliche Daten, Definitionen, Qualifikationen, Stichtage). Unter Berücksichtigung der Informationen aus einzelnen Bundesländern kann bundesweit von geschätzt 15.000 Schulsozialarbeiter*innen ausgegangen werden. Die Zahl dürfte durch das Startchancen-Programm weiter steigen.

Für die Fachsteuerung, Koordination und Kooperation der Schulsozialarbeit erscheint beachtenswert, dass in den Ländern ein datengestützter Überblick über das gesamte Personal in der Schulsozialarbeit und das weitere, sozialpädagogische Personal in Schulen (z. B. im Ganztage, in der Schulbegleitung) zum Teil erst noch entwickelt werden muss. Klärungsbedürftig erscheint außerdem, auf welcher rechtlichen und fachlichen Basis und mit welchen Zielen und Bedarfskriterien der Ausbau der Schulsozialarbeit erfolgen soll. Sinnvoll erscheint dabei eine programmübergreifende Ausbaustrategie.

4.5 Trägerschaften in der Schulsozialarbeit

Fokussiert man hinsichtlich der Trägerschaft der Schulsozialarbeit auf die Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik und damit die Jugendhilfeträgerschaft, dann ergibt sich folgendes Bild: 1.) Die frei-gemeinnützigen Träger verfügen in der Schulsozialarbeit über mehr Vollzeitäquivalente (VZÄ; 3.127 VZÄ = 58 %) als die öffentlichen Träger (2.192 VZÄ = 40,7 %). Nicht-gemeinnützige Träger spielen bislang keine entscheidende Rolle in der Schulsozialarbeit (68 VZÄ = 1,3 %). 2.) Wichtige Einzelträger sind a.) die örtlichen Träger der Kinder- und Jugendhilfe (1.656 VZÄ = 30,5 %), b.) der Deutsche Paritätische Wohlfahrtsverband (832 VZÄ = 15,4 %), c.) juristische Personen oder Vereinigungen (706 VZÄ = 13,3 %) und d.) das Diakonische Werk inklusive der sonstigen der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) angeschlossenen Träger (569 VZÄ = 10,6 %). Nicht berücksichtigt wird hierbei die schulische Trägerschaft (vgl. Tab. 5).

Für die Fachsteuerung, Koordination und Kooperation der Schulsozialarbeit ist entscheidend, dass 1.) in den Ländern zum Teil zeitgleich verschiedene Trägermodelle und damit Zuständigkeiten bestehen (z. B. schulische Trägerschaft und Jugendhilfeträgerschaft) und 2.) in den Schulen eine Vielzahl unterschiedlicher Einzelträger aktiv ist (z. B. privat-gemeinnützige Träger).

4.6 Nutzung und Verbreitung der Schulsozialarbeit

Belastbare, bundesweite Studien zur Schulsozialarbeit liegen durch die Landes- bzw. Kommunalzuständigkeit für Schulsozialarbeit kaum vor. Die wenigen Studien kommen in erster Linie vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) und fokussieren sich auf die Nutzung der Schulsozialarbeit durch die Schüler*innen sowie die Verbreitung der Schulsozialarbeit (z. B. Trägerschaft, Anzahl der Projekte in den Jugendamtsbezirken). Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) hat beispielsweise mehrere Untersuchungen durchgeführt, in denen (zumindest am Rande) auch die Nutzung der Schulsozialarbeit in Deutschland abgefragt worden ist (z. B. AID:A, Mig+; vgl. DJI, 2024). Im bundesweiten Survey „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten“ (AID:A) zur Lebenssituation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen werden die Jugendlichen beispielsweise regelmäßig zur Nutzung der Schul-

Tab. 5: Trägerschaft in der Schulsozialarbeit

	Vollzeitäquivalente	Prozent
Öffentlicher Träger, davon ...	2.192	40,7
örtliche Träger	1.645	30,5
überörtliche Träger	2	0,0
Land	0	0,0
Gemeinden ohne Jugendamt	545	10,1
Freie, privat-gemeinnützige Träger, davon ...	3.127	58,0
Arbeiterwohlfahrt	250	4,6
Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband	832	15,4
Deutsches Rotes Kreuz	94	1,7
Diakonisches Werk/sonstige der EKD angeschl. Träger	569	10,6
Deutscher Caritasverband/sonstige katholische Träger	496	9,2
Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland	0	0,0
andere Religionsgemeinschaften des öffentl. Rechts	4	0,1
Jugendgruppe, Jugendverband, Jugendring	176	3,3
andere gemeinnützige juristische Personen oder Vereinigungen	706	13,1
Freie, privat-nicht gemeinnützige Träger, davon ...	68	1,3
Unternehmens-/Betriebsteil	16	0,3
selbständig privat-gewerblich	14	0,3
natürliche oder andere juristische Person	38	0,7
Summe	5.387	100

Quelle: Statistisches Bundesamt (2022, S. 27 f.) und eigene Berechnungen.

Anm.: Jahr 2020; Vollzeitäquivalente und prozentual. Die Angaben beziehen sich auf Schulsozialarbeit nur in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe.

sozialarbeit befragt. Die Befragten sollen dabei angeben, wie oft sie die Schulsozialarbeit in den letzten zwölf Monaten genutzt haben. Demnach gaben 2009 9,1 Prozent, 2019 9,2 Prozent und 2021 6,9 Prozent der Jugendlichen eine Nutzung der Schulsozialarbeit an (vgl. Tab. 6). Berücksichtigt werden müssen bei der Einordnung der Befunde allerdings unterschiedliche Befragungszeitpunkte, die Effekte der Coronavirus-Pandemie, die unterschiedliche Versorgung der Schulen mit Schulsozialarbeit und die für Schüler*innen kaum zu unterscheidenden sozialpädagogischen Kräfte in den Schulen (z. B. im Ganztage, Pädagogische Mitarbeitende, Schulbegleitungen/Assistent*innen).

Tab. 6: Nutzung der Schulsozialarbeit durch die Schüler*innen

Befragung und Alter	Ja	Nein
AID:A 2021 (11–18 Jahre) in %	6,9	93,1
AID:A 2019 (12–17 Jahre) in %	9,2	90,8
AID:A 2009 (13–17 Jahre) in %	9,1	90,9

Quelle: Deutsches Jugendinstitut (2024).

In bereits etwas älteren Befragungen des DJI bei den Jugendämtern in Deutschland (Gadow et al., 2013, S. 125 f.; van Santen et al., 2003, S. 277 ff.) wurde die Verbreitung der Schulsozialarbeit in Trägerschaft der Jugendhilfe erfasst. Die Befunde machten bereits zwischen 1996 und 2004 auf einen deutlichen Ausbau der Schulsozialarbeit in den Jugendamtsbezirken aufmerksam. So bestanden im Jahr 1996 in knapp der Hälfte der Jugendamtsbezirke (49 %) Schulsozialarbeits-Projekte. Knapp zehn Jahre später verfügten im Jahr 2004 bereits gut drei Viertel der Jugendamtsbezirke (78 %) über Schulsozialarbeits-Projekte. Bis zum Jahr 2008 ging die Zahl der Jugendamtsbezirke mit Schulsozialarbeits-Projekten wieder zurück. Inzwischen ist allerdings von einem Ausbau und einer nahezu flächendeckenden Versorgung in den Jugendamtsbezirken auszugehen (siehe Kinder- und Jugendhilfestatistik, Landesprogramme, Schulsozialarbeit im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets sowie des Startchancen-Programms).

4.7 Wirkungen der Schulsozialarbeit

Die deutschsprachige Forschung liefert inzwischen zahlreiche Wirkungsbelege für die Schulsozialarbeit (für einen Überblick: Olk & Speck, 2009; Speck, 2019; Speck & Olk, 2010, 2014): 1.) Die Studien zu Landesprogrammen verweisen unter anderem auf a.) unterschiedliche Nutzungsquoten bei den Schüler*innen, b.) eine positive Bewertung durch Nutzer*innen und Kooperationspartner*innen (u. a. Lehrkräfte und Schüler*innen, Schulämter), c.) die Bereitstellung von (früheren) Hilfen, Entlastungsangeboten und Ansprechpersonen für die Schüler*innen, d.) eine soziale Kompetenzförderung der Schüler*innen, e.) einen Ausbau der Elternarbeit und eine Öffnung der Schulen nach außen, f.) eine Verbesserung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule sowie g.) eine Verbesserung der Schulentwicklung und Jugendhilfestrukturen. Die Befunde basieren oft auf Selbsteinschätzungen der Befragten. 2.) Vorliegende, qualitative Studien verweisen darauf, dass die Schulsozialarbeit a.) zu zusätzlichen Ressourcen, Angeboten und relevanten Ansprechpersonen für die Schüler*innen führt, b.) frühe Problemlösungen, eine soziale Kompetenzförderung und Entlastung bei den Jugendlichen ermöglicht, c.) das Schulklima und Wohlbefinden der Schüler*innen und Lehrkräfte verbessert und d.) die Kooperation von Schule, Elternhaus und Jugendhilfe fördert. 3.) Anhand von Längsschnittuntersuchungen und quasiexperimentellen Prä-Post-Designs wurden positive Effekte der Schulsozialarbeit belegt, hinsichtlich a.) der Einsparung von kostenintensiven Maßnahmen, Hilfen zur Erziehung und Fremdplatzierungen, b.) der Reduzierung von Unterrichtsausfällen, Klassenwiederholungen und unentschuldigtem Fehlzeiten sowie der Förderung von Schulabschlüssen, c.) der Kooperationsbewertung und dem Kooperationsverhalten von Lehrkräften sowie d.) der Bewertung des Schulklimas.

Aus der internationalen Wirkungsforschung zur Schulsozialarbeit liegen darüber hinaus seit vielen Jahren Analysen vor, die auf zahlreiche Forschungsprobleme aufmerksam machen (z. B. fehlende evidenzbasierte Interventionen, quasi-experimentelle Studien und Effektivitätsstärken, vgl. Bailey-Dempsey & NASW School Social Work Section, 1997; Bailey-Dempsey & Reid, 1996; Early & Vonk, 2001; Franklin, 1999; Kurtz, 1987). Gleichzeitig liegen Reviews und Meta-Analysen vor, die die Wirkungen der Schulsozialarbeit belegen: In der Meta-Analyse von Franklin et al. (2009) zur Wirksamkeit der Schulsozialarbeit zeigten sich in Einzelstudien zum Teil große Effekte der Schulsozialarbeit (z. B. hinsichtlich des Wissens der Schüler*innen über Schwangerschaften, der Sensibilisierung für Kindesmissbrauch,

der Bewältigungsorientierung bei Problemen, der sozialen Kompetenzerweiterung). Die Meta-Analyse ergab eine gewichtete, mittlere Gesamteffektstärke der Schulsozialarbeit für internalisierende Probleme (.40) und eine geringe Gesamteffektstärke für externalisierende Probleme (.23). Im länderübergreifenden, systematischen Review von Allen-Mearns et al. (2013) wurde zwischen Interventionen auf der universellen Ebene 1 und der selektiven Ebene 2 unterschieden. Die größten Effektstärken wurden auf der Ebene 1 bei Interventionen zur sexuellen Enthaltbarkeit und zum sexuellen Wissen erreicht. Effektive Programme zeichneten sich durch eine Schulung der Professionellen und wöchentliche Sitzungen mit den Schüler*innen aus. Auf der Ebene 2 wurden sehr große Effektstärken unter anderem bei Interventionen zum Selbstwertgefühl, zum Verhalten im Klassenraum, zu Trauersymptomen in der Kindheit, zur Wahrnehmung der Selbstbeherrschung, zu Verhaltensproblemen und zu sozialen Problemlösungskompetenzen erzielt. Ding et al. (2023) führten ein Scoping Review durch und berichten anhand der Einzelstudien von positiven Effekten der Schulsozialarbeit auf 1.) das Sozialverhalten der Schüler*innen, 2.) die akademischen Ergebnisse der Schüler*innen, 3.) das Schulklima und die Schulkultur, 4.) die Interaktion zwischen Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen und 5.) das Wohlbefinden der Eltern. Weniger eindeutig waren hingegen die Wirkungen hinsichtlich der Verbesserung der psychischen Gesundheit der Schüler*innen.

Im Vergleich zur deutschsprachigen Wirkungsforschung weist die internationale Forschung auf der einen Seite einen deutlichen Entwicklungsvorsprung hinsichtlich von a.) evidenzbasierten Interventionen (EBP: Evidence Based Practice), b.) konzeptionellen Rahmungen der Interventionen (z. B. Evidence Based Practice Framework, MTSS: Multi-Tiered System of Supports), c.) gezielten Wirkungs- und Interventionsstudien, d.) experimentellen und quasi-experimentellen Designs sowie e.) Meta-Analysen/Systematic Reviews auf. Auf der anderen Seite geht mit diesen Ansätzen zum Teil auch eine Verengung der Praxis und Forschung zur Schulsozialarbeit einher. Im Fokus stehen zumeist 1.) die Überprüfung konkreter, evidenzbasierter Einzelmaßnahmen (selten das Handlungsfeld Schulsozialarbeit insgesamt), 2.) die Zielgruppe von problembelasteten, auffälligen und gefährdeten Schüler*innen (seltener alle Schüler*innen, die Lehrkräfte und die Eltern) sowie 3.) der Einsatz standardisierter und bewährter Instrumente (seltener qualitative Studien sowie ein Fokus auf den individuellen Nutzen und die Aneignung und Nutzung der Schulsozialarbeit).

5 Bedarfsorientierte Ressourcensteuerung und Fachsteuerung, Koordinierung und multiprofessionelle Kooperation in der Schulsozialarbeit

Unstrittig ist, dass beim weiteren Ausbau der Schulsozialarbeit eine bedarfsorientierte Ressourcensteuerung sowohl aus finanziellen Gründen als auch aus fachlichen Gründen geboten ist. Hierzu liegen in der Praxis bereits seit einigen Jahren verschiedenste Modelle, Verfahren und Indikatoren auf der Landes- und Kommunalebene vor. Im Rahmen des Startchancen-Programms sind die Länder angehalten, bei der Auswahl der Schulen entsprechende Sozialindikatoren einzusetzen. Die bedarfsorientierte Ressourcensteuerung allein kann jedoch keine Qualität im weiteren Verlauf sicherstellen. Hierfür sind eine aktive Fachsteuerung, eine Koordinierung der Schulsozialarbeit im Mehrebenensystem und

eine multiprofessionelle Kooperation in den Schulen erforderlich. Dafür sprechen auch: 1.) das sehr schnell wachsende Handlungsfeld der Schulsozialarbeit ohne einheitliche Ziele, Zielgruppen und Aufgabenschwerpunkte, 2.) das komplexe Gesamtgefüge in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe (z. B. Bildung als Landesaufgabe und Jugendhilfe als kommunale Aufgabe) sowie 3.) die Entwicklung der Schulen zu multiprofessionellen Organisationen mit einem Klärungsbedarf der Verantwortlichkeiten und Aufgaben zwischen den Berufsgruppen. Ohne aktive Fachsteuerung der Schulsozialarbeit, eine Koordination der Schulsozialarbeit im Mehrebenenensystem (Länder, Kommunen, Träger, Schulen) und eine abgestimmte, multiprofessionelle Kooperation zwischen den Akteur*innen in den Schulen dürften die Wirkungspotenziale der Schulsozialarbeit kaum zum Tragen kommen und die Erreichung der anspruchsvollen Programmziele (z. B. eine Verbesserung der multiprofessionellen Kooperation sowie eine Förderung benachteiligter Schüler*innen wie im Startchancen-Programm) wenig wahrscheinlich sein.

Im Folgenden soll anhand 1.) der Fachliteratur, 2.) der Richtlinien, Erlasse, Grundsätze, Leitfäden/-linien und Empfehlungen der Länder sowie 3.) der Prüfberichte der Landesrechnungshöfe geklärt werden, wie eine Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionelle Kooperation in der Schulsozialarbeit aussehen könnte.

1.) Fachliteratur: Im Fokus der Fachliteratur zur Schulsozialarbeit stehen vor allem die Rahmenbedingungen, die Kooperation und Wirkungen. Deutlich seltener wird bislang ausführlicher die Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionelle Kooperation der Schulsozialarbeit im Mehrebenenensystem thematisiert (z. B. Foltin, 2015; Hettler, 2020; Iser et al., 2013; Kersten, 1998; Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit NRW, 2021; Olk & Speck, 2004; Speck, 2006; Stüwe et al., 2015; Zipperle et al., 2022). Die vorliegenden Beiträge betonen insbesondere die Notwendigkeit einer statistischen Erfassung des Handlungsfeldes, die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten der verschiedenen Institutionen, Berufsgruppen und Akteur*innen, die Vor- und Nachteile der verschiedenen Trägermodelle, die möglichen Verfahren und Instrumente zur Qualitätsentwicklung und (Selbst-)Evaluation sowie Möglichkeiten der Leitung und Steuerung. Verwiesen wird u. a. auf a.) eine Steuerungsverantwortung der Länder, Kommunen, Träger, Schulen und Fachkräfte, b.) die Bereitstellung angemessener personeller, kooperativer und sächlicher Rahmenbedingungen durch die Finanzierungs- und Anstellungsträger, c.) die Aushandlung und Vereinbarung von Zielen der Schulsozialarbeit zwischen den Institutionen (Zielvereinbarungen), d.) die Klärung von Zuständigkeiten und Aufgabenbereichen zwischen den Institutionen und Professionen, e.) die Notwendigkeit von Ansprechpersonen in den Institutionen und den Abschluss von Kooperationsvereinbarungen für den Regel- und Konfliktfall sowie f.) die Einrichtung von gemeinsamen Planungs- und Steuerungsgruppen. Die multiprofessionelle Kooperation in der Schulsozialarbeit ist erst in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt (Speck et al., 2023). Allerdings erscheint eine Klärung der Kompetenzen, Zuständigkeiten, Zusammenarbeit und Grenzen der verschiedenen Professionen sowie der kooperativen Fallarbeit angesichts der multiprofessionellen Zusammensetzung von Schulen unerlässlich.

2.) Richtlinien, Erlasse, Grundsätze, Leitfäden/-linien, Empfehlungen und Unterstützungsstrukturen der Länder: Fast alle Bundesländer haben inzwischen Regelungen und Unterstützungsstrukturen zur Schulsozialarbeit entwickelt. Diese bieten vielfältige Anregungen zur Fachsteuerung, Koordination und Kooperation in der Schulsozialarbeit. Die Dokumen-

te zielen auf Prozessaktivitäten zur a.) gesetzlichen und förderrechtlichen Verankerung der Kooperation im Bildungs- und Sozialbereich, b.) Erstellung einer Rahmenkonzeption, c.) Formulierung von Vorgaben und Qualitätsstandards, d.) Bereitstellung von Informationen für die Fachöffentlichkeit, e.) Bedarfsfeststellung und Bestandsaufnahme, f.) kriteriengeleiteten Auswahl und bedarfsgerechten Ressourcenverteilung, g.) Bereitstellung von angemessenen Rahmenbedingungen, h.) inhaltlichen und strukturellen Förderung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule, i.) Absicherung von Fachaufsicht, Fachberatung und Wirksamkeitsdialog, j.) Bereitstellung von Beratungs-, Unterstützungs-, Fortbildungs- und Vernetzungsangeboten sowie k.) Förderung der (Selbst-)Evaluation, Qualitätsentwicklung und Weiterentwicklung ab (vgl. Tab. 7).

Tab. 7: Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionelle Kooperation in der Schulsozialarbeit

a.) Gesetzliche und förderrechtliche Verankerung der Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> • Aufnahme der Schulsozialarbeit in die Schulgesetze und Ausführungsgesetze zum SGB VIII/KJHG • Aufnahme der Schulsozialarbeit in die Landeshaushalte bzw. die kommunale Förderung
b.) Erstellung einer Rahmenkonzeption	<p>Mögliche Inhalte einer Rahmenkonzeption</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verständnis von Schulsozialarbeit 2. Historische Entwicklung und Ausgangssituation (inklusive Bestandsaufnahme und Bedarfe) 3. Selbst- und Bildungsverständnis sowie Grundsätze der Kooperation 4. Leitlinien, Ziele und Zielgruppen 5. Handlungsfelder, Arbeitsschwerpunkte und Grenzen 6. Zentrale Akteur*innen auf der strategischen und operativen Ebene und ihre Rollen und Zuständigkeiten 7. Handlungsprinzipien und Methoden 8. Rahmenbedingungen, Qualitätsstandards, Ressourcen 9. Kriterien der Schul- und Trägerauswahl 10. Multiprofessionelle Kooperation in der Schule 11. Außerschulische Kooperation und Vernetzung 12. Dokumentation, Evaluation, Berichterstattung und Weiterentwicklung
c.) Formulierung von Vorgaben und Qualitätsstandards für Schulen, Schulträger, Jugendhilfeträger und Schulsozialarbeiter*innen	<ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Vorgaben (z. B. Ziele, Zielgruppen, Arbeitsschwerpunkte, Arbeitsprinzipien, Kooperation, Rollen/Zuständigkeiten, personelle/räumliche/materiell-technische/kooperationsbezogene und finanzielle Qualitätsstandards) • Konzeptionelle Vorgaben (z. B. Erstellung und Weiterentwicklung von schulbezogenen Konzepten auf der Basis der Rahmenkonzeption) • Kooperationsbezogene Vorgaben (z. B. Abschluss von Kooperationsverträgen, gemeinsame schulbezogene Konzeption, Etablierung von multiprofessionellen Beratungs- und Unterstützungsteams in den Schulen, Bildung von Tandems zwischen Beratungslehrkräften und Schulsozialarbeiter*innen, gemeinsame Planungs- und Auswertungsgespräche, verpflichtende Teilnahme an Tandemfortbildungen) • Zuwendungsbezogene Vorgaben (z. B. Erstellung von Formularen, Vorgabe von jährlichen Verwendungsnachweisen, Statistiknachweisen und Sachberichten)

d.) Bereitstellung von Informationen für die Fachöffentlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Einrichtung einer aussagefähigen Webseite • Nutzung von Newslettern, E-Mail-Verteilern und Informationsplattform (Cloud) • Informationsbereitstellung zur Rahmenkonzeption, zu Förderrichtlinien und -grundsätzen, Zielen und Zielgruppen, Arbeitsschwerpunkten, Qualitätsstandards, Broschüren/Publikationen, Praxisbeispielen, Videos, Fortbildungen, Tagungen, E-Mail-Angeboten, Vernetzungs- und Austauschtreffen • Überblick über Statistiken/Kennzahlen, Schulstandorte, Träger, Berichte/Ergebnisse von Evaluationen/Studien
e.) Bedarfsfeststellung und Bestandsaufnahme	<ul style="list-style-type: none"> • Bedarfsfeststellung von Schulsozialarbeit anhand schulischer und sozialpädagogischer Kriterien sowie der Wünsche, Bedürfnisse und Interessen junger Menschen • Bestandsaufnahme der vorhandenen Angebote und Unterstützungsressourcen in den Schulen und im Sozialraum
f.) Kriteriengeleitete Auswahl und bedarfsgerechte Ressourcenverteilung	<ul style="list-style-type: none"> • Formulierung von Sozialindikatoren und Auswahlkriterien, Einleitung eines Interessenbekundungsverfahrens, • Kriteriengeleitete Auswahl der Projekte, Schulen und Träger • bedarfsgerechte Ressourcenverteilung anhand definierter Kriterien (z. B. aufgrund schulischer und jugendhilferechtlicher Indikatoren sowie Situationsanalyse und Konzept)
g.) Bereitstellung von angemessenen Rahmenbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung von ausreichenden personellen, sächlichen, materiell-technischen, räumlichen Rahmenbedingungen
h.) Inhaltliche und strukturelle Förderung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Benennung von Ansprechpersonen • Unterzeichnung und Überprüfung von Ziel-, Leistungs- u. Kooperationsvereinbarungen • Festlegung von Leitfäden, Regeln und Ansprechpersonen für Konflikte • gemeinsame Besprechungen, Abstimmung zu Fragen der Bildung, Erziehung und Betreuung, Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung sowie institutionelle, angebots- und einzelfallbezogene Kooperation • Förderung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule und der sektorenübergreifenden Vernetzung (z. B. mit Jugendberufsagentur, Gesundheitsbereich, KJPP) • Aufbau und Ausbau regionaler Netzwerk- bzw. Koordinierungsstellen für die Schulsozialarbeit (Bedarfsermittlung, Bestandsaufnahme, Planung, Fachbegleitung und Qualitätsentwicklung) und einer Landesarbeitsgemeinschaft
i.) Absicherung von Fachaufsicht, Fachberatung und Wirksamkeitsdialog	<ul style="list-style-type: none"> • Fachaufsicht: Bereitstellung von Ansprechpersonen, Erstellung von Anforderungsprofilen und Stellenbeschreibungen, Klärung der Rollen und Zuständigkeiten, Überprüfung von Vereinbarungen etc. • Fachberatung: Bereitstellung von Ansprechpersonen zur Beratung, Begleitung und Unterstützung der Fachkräfte, Träger und Schulen, Einrichtung eines Beirates, Erstellung schulischer Konzepte, Fort- und Weiterbildungsangebote, • Wirksamkeitsdialog: regelmäßige Treffen zur Planung, Kooperationsgespräche, Gespräche zur Zielüberprüfung/zum Wirksamkeitsdialog
j.) Bereitstellung von Beratungs-, Unterstützungs-, Fortbildungs- und Vernetzungsangeboten	<ul style="list-style-type: none"> • Supervision, Kollegiale Fallberatung und Beratungsangebote für Schulsozialarbeiter*innen, Träger und Schulen etc. • Unterstützungsangebote für Fachöffentlichkeit in Form von Handreichungen/Praxisleitfäden, Hinweise zu Datenschutz und Schweigepflicht • Fort- und Weiterbildungen sowie Fachtagungen • Vernetzungs- und Austauschtreffen für die Fachkräfte

k.) Förderung der (Selbst-)Evaluation, Qualitätsentwicklung und Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none">• Einforderung von Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung• Bereitstellung von Dokumentationsformen, Instrumenten und Verfahren der Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung• Beauftragung von Gesamtevaluationen• Förderung von regionalen Netzwerk-/Koordinierungsstellen und Landesarbeitsgemeinschaften• jährliche Zusammenführung der Statistiken und Sachberichte der Träger und Fachkräfte in einem Bericht
---	---

Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Erlasse, Richtlinien und Empfehlungen der Länder.

Zusammenfassend betrachtet verfügen die Bundesländer über vielfältige Möglichkeiten zur Förderung und Sicherstellung der Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionellen Kooperation. In ähnlicher Weise gilt dies für die Schul- und Jugendhilfeträger.

3. Berichte der Landesrechnungshöfe: In den letzten Jahren war die Schulsozialarbeit Bestandteil zahlreicher Landesrechnungshofberichte (z. B. Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein, Thüringen). Die Berichte enthalten zahlreiche Anregungen zur Finanzsteuerung, aber auch zur Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionellen Kooperation durch die Länder:

a.) Finanzsteuerung

- Wirtschaftlichkeitsuntersuchungen in der Planungsphase (z. B. Analyse der Ausgangslage und des Handlungsbedarfs, Festlegung von Zielen und Priorisierungen, Ermittlung von Lösungsmöglichkeiten mit Kosten-Nutzen-Betrachtungen, Prüfung der Lösungen, Zeitplanung, Verfahren der Erfolgskontrolle)
- bedarfsgerechte, ressourcenorientierte Steuerung (z. B. Festlegung von objektiven und einheitlichen Bedarfskriterien, Priorisierung der Ressourcenzuweisung durch eine sozialindexbasierte Ressourcensteuerung, gleiche Förderregelungen für öffentliche und freie Schule, fairer und gleichmäßiger Ausbau in den Landkreisen und Städten)
- Festlegung von Mindestanforderungen an das Förderverfahren (z. B. für vereinfachte Bewilligungs- und Abrechnungsverfahren, Zulassung des vorzeitigen Maßnahmenbeginns, Klärung von Koordinierungstätigkeiten, Einführung von Festbetragsfinanzierungen/Pauschalen, angemessene Einforderung und Überprüfung von Verwendungsnachweisen, Einforderung von Sachberichten mit Angaben zur Erreichung von Kennzahlen und Zielindikatoren)
- Digitalisierung des gesamten Förderverfahrens (z. B. Einbindung in bestehende Anwendungen, digitale Bearbeitung von Erst- und Folgeanträgen, automatisierte Prüfung auf Plausibilität und Vollständigkeit)
- umfassende und systematische Erfolgskontrolle (z. B. Festlegung von überprüfbaren Kriterien, Indikatoren und Kennzahlen, Durchführung von Zielerreichungs-, Wirkungs- und Wirtschaftlichkeitskontrollen)

b.) Fachsteuerung, Koordination und multiprofessionelle Kooperation

- Wahrnehmung der Gesamtsteuerung (z. B. Aufnahme der Schulsozialarbeit ins Schulrecht und Jugendhilferecht, hinreichende Grundausstattung der Schulen, Schaffung eines Rahmenkonzepts Schulsozialarbeit, trennscharfe Abgrenzung zu anderen Programmen, Festlegung von Bedarfskriterien und Bedarfsermittlung, Festlegung von Qualitätsstandards, Einforderung schulischer Konzepte)

- Wahrnehmung der Gesamtplanung (z. B. Gesamtplanung Jugendhilfe und Schule, Abstimmung der Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung, Koordinierung von Richtlinien/Programmen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule in einer Hand, innerministerielle Abstimmung)
- Klärung der Ziele der Förderung und Schulsozialarbeit (z. B. fachliche und zugleich messbare Zielvorgaben, Kriterien und Indikatoren)
- Klärung der Planungs-, Steuerungs- und Finanzierungsverantwortung und der jeweiligen Zuständigkeiten (z. B. Festlegung der Verantwortungen und Zuständigkeiten von Land, Jugendämtern, Schulaufsicht, Schulleitungen sowie Trägern)
- Fachkräftegewinnung und -einsatz (z. B. Gewinnung von Fachkräften für Schulen mit ungünstigem Sozialindex, Bereitstellung eines berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiums mit anschließender Tätigkeitsverpflichtung)

Die Landesrechnungshöfe betonen in den Berichten sowohl eine finanzielle als auch eine fachlich-strategische und koordinierende Verantwortung der Länder in der Schulsozialarbeit und geben Anregungen zur Ausübung dieser Verantwortung. Mit einigen Anpassungen erscheinen die Empfehlungen der Landesrechnungshöfe auch auf die Kommunen und die Schulsozialarbeit in Jugendhilfeträgerschaft übertragbar zu sein.

Zusammenfassend erscheint es nur im Zusammenspiel von Ressourcen- und Fachsteuerung möglich, die im Rahmen der Schulsozialarbeit und des Startchancen-Programms anvisierte Förderung der multiprofessionellen Kooperation und vor allem der benachteiligten Schüler*innen systematisch im Blick zu behalten und zu erreichen. Eine aktive und begleitende Fachsteuerung muss dabei a.) von den Bundesländern, b.) zwischen Schule (Land) und Jugendhilfe (Kommunen) sowie c.) von den Schulen, Schulträgern und Jugendhilfeträgern geleistet werden.

Literatur und Internetquellen

- Abels, H. (1971). Schulsozialarbeit. Ein Beitrag zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten. *Soziale Welt*, 28 (3), 347–359.
- Aden-Grossmann, W. (2016). *Geschichte der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen. Entwicklung und Perspektiven von Schulsozialarbeit*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10043-8>
- Allen-Mearns, P., Montgomery, K. L., & Kim, J. S. (2013). School-based social work interventions: A cross-national systematic review. *Social work*, 58 (3), 253–262. <https://doi.org/10.1093/sw/swt022>
- Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik. (2021). *Kinder- und Jugendhilfereport Extra 2021. Eine kennzahlenbasierte Kurzanalyse*. Forschungsverbund DJI & TU Dortmund. <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=3361071>
- Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik. (2024). *Kinder- und Jugendhilfereport 2024. Eine kennzahlenbasierte Analyse mit einem Schwerpunkt zum Fachkräftemangel*. Barbara Budrich. https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=29463
- Bailey-Dempsey, C., & NASW School Social Work Section. (1997). NASW school social work section practice effectiveness series. *NASW The Section Connection*, 2, 2–5.
- Bailey-Dempsey, C., & Reid, W. J. (1996). Intervention design and development: A case study. *Research on Social Work Practice*, 6, 208–228. <https://doi.org/10.1177/104973159600600205>
- BLV (Bund-Länder-Vereinbarung). (2024). *Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zur Umsetzung des Startchancen-Programms für die Jahre 2024 bis 2034*. <https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/startchancen/startchancen-programm.html>

- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2013). 14. *Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf>
- Deutsches Jugendinstitut (DJI). (2024). *Daten aus DJI-Surveys für die Forschung. AID:A-Datensätze für 2021, 2019 und 2009*. <https://www.dji.de/ueber-uns/forschungsdatenbank.html>
- Ding, X., Lightfoot, E., Berkowitz, B., Gu, S., Franklin, C., & DiNitto D. M. (2023). Characteristics and Outcomes of School Social Work Services. A Scoping Review of Published Evidence 2000 – June 2022. *School Mental Health, 15*, 787–811. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09584-z>
- Drilling, M. (2009). *Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten* (4. Aufl.). Haupt.
- Early, T. J., & Vonk, M. E. (2001). Effectiveness of school social work from a risk and resilience perspective. *Children & Schools, 23*, 9–32. <https://doi.org/10.1093/cs/23.1.9>
- Eckert, D., & Bassarak, H. (2021). *Der neue § 13a SGB VIII Schulsozialarbeit – Fortschritt für die Kinder- und Jugendhilfe?* https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/jugend/Arbeitshilfen_Formulare_Rundschreiben_Newsletter_Tagungsunterlagen/Tagungsunterlagen/2022/Viertes_Vernetzungs- und Austauschtreffen_fuer_die_Stadt- und Landkreise_zur_Schulsozialarbeit/Aufsatz___13a_SGB_VIII_Eckert_Bassarak.pdf
- Foltin, W. (2015). Leitung, Koordinierung und Steuerung (in) der Schulsozialarbeit. Ein Plädoyer für Multiprofessionalität in der Leitungsverantwortung im Bildungssystem. *Sozialmagazin, 40* (11–12), 90–97. Juventa.
- Franklin, C. (1999). Research on practice: Better than you think? *Social Work in Education, 21*, 3–10. <https://doi.org/10.1093/cs/21.1.3>
- Franklin, C., Kim J. S., & Tripodi, S. J. (2009). A Meta-Analysis of Published School Social Work Practice Studies. *Research on Social Work Practice 16* (6), 667–677. <https://doi.org/10.1177/1049731508330224>
- Gadow, T., Peucker, C., Pluto, L., van Santen, E., & Seckinger, M. (2013). *Wie geht's der Kinder- und Jugendhilfe? Empirische Befunde und Analysen*. Beltz & Juventa.
- Hettler, I. (2020). Anschlussfähigkeit als zentrale Leitkategorie: Systemtheoretische Perspektiven auf Steuerung in der Schulsozialarbeit und deren Bedeutung für die Praxis. *Unsere Jugend, 72* (10), 417–223. <https://doi.org/10.2378/uj2020.art66d>
- Hollenstein, E., Nieslony, F., Speck, K., & Olk, T. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Schulsozialarbeit* (Bd. 1). Beltz Juventa.
- Iser, A., Kastirke, N., & Lipsmeier, G. (2013). *Schulsozialarbeit steuern: Vorschläge für eine Statistik zur sozialen Arbeit an Schulen*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01422-3>
- Kersten, B. (1998). Entwicklung von Instrumenten zur Leistungsbeschreibung, Qualitätssicherung und Steuerung in der Schulsozialarbeit in Wiesbaden. In H. v. Bothmer, J. Hentze, J. Ludwig, M. Paar & W. Wulfers (Hrsg.), *Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement in der Schulsozialarbeit: Instrumente und Verfahren zur Qualitätssicherung: Dokumentation eines Workshops* (S. 41–54). BAG JAW.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2022). *Dokumentation 232: Schüler/-innen, Klassen, Lehrkräfte und Absolvierende der Schulen 2011–2020*. Teil Z Zusammenfassende Übersichten. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/SKL_Teil_Z_Zusammenfassung_2020.xlsx
- Kurtz, P. D. (1987). A network for the evaluation of school social work practice. *Social Work in Education, 9*, 197–201. <https://doi.org/10.1093/cs/9.3.197>
- Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit NRW. (2021). *Qualitätsstandards in der Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen*. <https://www.schulsozialarbeit-nrw.de/wp-content/uploads/2021/06/Standards-mini-Original.pdf>

- Olk, T., & Speck, K. (2004). Trägerqualität in der Schulsozialarbeit. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 35 (2), 67–86.
- Olk, T., & Speck, K. (2009). Was bewirkt Schulsozialarbeit? – Theoretische Konzepte und empirische Befunde an der Schnittfläche zwischen formaler und nonformaler Bildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55 (6), 910–927.
- Raab, E., Rademacker, H., & Winzen, G. (1987). *Handbuch zur Schulsozialarbeit. Konzeption und Praxis sozialpädagogischer Förderung von Schülern*. Juventa.
- Santen, E. van, Mamier, J., Pluto, L., Seckinger, M., & Zink, G. (2003). *Kinder- und Jugendhilfe in Bewegung – Aktion oder Reaktion? Eine empirische Analyse*. Deutsches Jugendinstitut. <https://www.dji.de/veroeffentlichungen/literatursuche/detailansicht/literatur/1485-kinder-und-jugendhilfe-in-bewegung-aktion-oder-reaktion.html>
- Speck, K. (2006). *Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen*. VS. <https://doi.org/10.1007/s12054-006-0360-7>
- Speck, K. (2019). Wirkungsforschung in der Schulsozialarbeit. In M.-C. Begemann, C. Bleck & R. Liebig (Hrsg.), *Wirkungsforschung zur Kinder- und Jugendhilfe. Grundlegende Perspektiven und arbeitsfeldspezifische Entwicklungen* (S. 149–164). Beltz Juventa.
- Speck, K. (2020). Multiprofessionelle Kooperation in der Ganztagsbildung. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (2. Aufl., S. 1453–1465). Springer VS. <https://doi.org/10.1002/rev3.3291>
- Speck, K. (2022). *Schulsozialarbeit. Eine Einführung* (5. Aufl.). Reinhardt UTB. <https://doi.org/10.36198/978383852941>
- Speck, K., & Olk, T. (2010). Stand und Perspektiven der Wirkungs- und Nutzerforschung zur Schulsozialarbeit im deutschsprachigen Raum. In K. Speck & T. Olk (Hrsg.), *Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven* (S. 309–346). Juventa.
- Speck, K., & Olk, T. (2014). Wie wirkt Schulsozialarbeit? Ein Überblick über die Wirkungs- und Nutzerforschung. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 45 (1), Profil und Position der Schulsozialarbeit, 38–47.
- Speck, K., Thiele, A., Steingraber, S. K., & Harms, M. (2023). Schulsozialarbeit und Kooperation in multiprofessionellen Beratungs- und Unterstützungssystemen an Schulen. Befunde einer wissenschaftlichen Begleitung an berufsbildenden Schulen in Hamburg. *Unsere Jugend*, 75 (11+12), 458–472. <https://doi.org/10.2378/uj2023.art64d>
- Spies, A., & Pötter, N. (2011). *Soziale Arbeit an Schulen – Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit*. VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92770-1>
- Statistisches Bundesamt. (2022). *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder)*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kinderhilfe-Jugendhilfe/Publikationen/Downloads-Kinder-und-Jugendhilfe/sonstige-einrichtungen-5225403209004.pdf?__blob=publicationFile
- Stüwe, G., Ermel, N., & Haupt, S. (2015). *Lehrbuch Schulsozialarbeit*. Beltz Juventa.
- Zipperle, M., Rahn, S., & Maier, K. (2022). Wer „trägt“ die Schulsozialarbeit? *Soziale Passagen*, 14, 457–474. <https://doi.org/10.1007/s12592-022-00433-5>

Karsten Speck, Prof. Dr., Fachgruppe Forschungsmethoden in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften in der Fakultät Bildungs- und Sozialwissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

E-Mail: karsten.speck@uol.de

Korrespondenzadresse: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Fakultät I: Bildungs- und Sozialwissenschaften, Institut für Pädagogik, Ammerländer Heerstr. 114–118, 26129 Oldenburg