INHALT

EINLEITUNG 11

I. URSPRUNG UND ENTWICKLUNG - SCHULSOZIALARBEIT ALS INTEGRATION VON JUGENDARBEIT IN SCHULE 18

1. HISTORISCHER RÜCKBLICK 18

1.1 DIE WURZELN DER SCHULSOZIALARBEIT 18
1.2 CHANCENGLEICHHEIT ALS BASIS FÜR SCHULSOZIALARBEIT IN DEN 70IGER JAHREN 21
1.3 DIE MODIFIKATION DES SCHULSOZIALARBEIT-KONZEPTS IN DEN 80IGER JAHREN 22
1.4 GESELLSCHAFTLICHE VERÄNDERUNGEN FÜHREN ZUM „ERZIEHUNGSNOTSTAND“ 23
1.4.1 Schule scheitert in ihrem Bildungsauftrag am Wandel der Gesellschaft 24
1.4.2 Veränderte Lebenswelten erfordern kollektives Handeln 26
1.5 ZUSAMMENFASSUNG 28

2. GESETZLICHE GRUNDLAGEN DER SCHULSOZIALARBEIT 29

2.1 NOVELLIERUNG DES SOZIALGESETZBUCHES DURCH EINE REFORM DES KINDER- UND JUGENDHILFEGESETZES 29
2.2 FESTSCHREIBUNG EINER NEUEN ALLIANZ 29
2.3 VERANKERUNG VON SCHULSOZIALARBEIT IN DEN SCHULGESETZEN 30
2.4 ZUSAMMENFASSUNG 33

3. SCHULE UND JUGENDHILFE – SELEKTION UND INTEGRATION 34

3.1 SCHULE SICHERT DEN FORTBESTAND DER GESELLSCHAFT 34
3.2 JUGENDHILFE LINDERT DAS RISIKO DES SCHEITERNS 36
3.3 SCHULE UND JUGENDHILFE ALS KOMPLEMENTÄRE SYSTEME 37
3.4 ZUSAMMENFASSUNG 38

4. SCHULSOZIALARBEIT ALS NAHTSTELLE ZWISCHEN SCHULE UND JUGENDHILFE 40

4.1 SCHULSOZIALARBEIT ODER JUGENDARBEIT BZW. JUGENDSOZIALARBEIT IN DER SCHULE? 40
4.2 DIE UNTERSCHIEDLICHEN FACETTEN EINES BEGRIFFS 40
4.3 DAS DILEMMA UM TRÄGERSCHAFT UND FINANZEN 43
4.4 ZUSAMMENFASSUNG 48

5. ORGANISATIONSMODELLE FÜR DIE UMSETZUNG VON SCHULSOZIALARBEIT 49

5.1 DAS DISTANZMODELL BZW. ADDITIVE MODELL – LOSE KONTAKTE 50
5.2 DAS SUBORDINATIONSMODELL – EINE EINSEITIGE MACHTKONSTELLATION 51
5.3 DAS KOOPERATIONSMODELL – RÄUMLICHE ANNÄHERUNG BEI GLEICHZEITIGER AUTONOMIE 51
5.4 DAS INTEGRATIONSMODELL – GEMEINWESENORIENTIERUNG DURCH KOMMUNIKATION 52
5.5 ZUSAMMENFASSUNG 53

6. ZUSAMMENFASSENDER RÜCKBLICK: SPANNUNGSFELD SCHULSOZIALARBEIT 54

II. EIN NEUER ANSPRUCH - INTEGRATION VON SCHULSOZIALARBEIT IN DEN SCHULENTWICKLUNGSPROZESS 56

1. SCHULENTWICKLUNG WIRD ZUM THEMA DER INNOVATIONSFORSCHUNG 57

1.1 ORGANISATIONSENTWICKLUNG ALS VORBILD FÜR SCHULENTWICKLUNG 59
1.2 CHANGE MANAGEMENT ALS FÜHRUNG IN VERÄNDERUNGSPROZESSEN 60
1.3 DIE NEUE `UNÜBERSICHTLICHKEIT´ - AUSLÖSER FÜR INNOVATIVES DENKEN IN DER SCHULE 63
1.4 SCHULENTWICKLUNG – EIN SCHLAGWORT DER BILDUNGSPOLITIK 64
1.4.1 Schulentwicklung als Maßnahme gegen Defizite im Bildungswesen? 64
1.4.2 Schulentwicklung im Kontext mit dem gesellschaftlichen Auftrag von Schulen 65
1.5 SCHULENTWICKLUNG IN EINER SCHULE ALS LERNENDE ‚NON-PROFIT-ORGANISATION' 67
1.6 ZUSAMMENFASSUNG 69

2. RELATIVE GÜLTIGKEIT VON QUALITÄT ALS REGULATIONSPRINZIP 72

2.1 DIE KOMPLEXITÄT DES QUALITÄTSBEGRIFFS 72
2.2 DER QUALITÄTSBEGRIFF IM PÄDAGOGISCHEN UND SOZIALEN KONTEXT 73
2.3 QUALITÄTS-STRATEGIE IN DER „SCHULE ALS LERNENDE ORGANISATION" 75
2.4 QUALITÄTSENTWICKLUNG ALS EINE GRUNDLAGE DER ORGANISATIONSENTWICKLUNG 78
2.4.1 Prinzipien der Qualitätsentwicklung 78
2.4.2 Transfer auf die Organisation Schule 80
2.5 QUALITÄTSSICHERUNG ALS BESTANDTEIL EINES SCHULENTWICKLUNGSPROZESSES 83
2.6 SYSTEMCHARAKTER VON SCHULENTWICKLUNG 85
2.7 ZUSAMMENFASSUNG 86

3. SCHULSOZIALARBEIT – EIN INDIVIDUUMORIENTIERTER ANSATZ DER INSTITUTIONELLEN SCHULENTWICKLUNG 89

3.1 SCHULQUALITÄT AUS PÄDAGOGISCHER SICHT 90
3.2 KRITERIEN EINER „GUTEN" SCHULE ALS LERNENDE ORGANISATION 91

3.3 SCHULSOZIALARBEIT ERFÜLLT DIE KRITERIEN DER ORGANISATIONSENTWICKLUNG ZUR SCHULE ALS LERNENDE ORGANISATION 94
3.3.1 Argumentation: Externer Veränderungsdruck 94
3.3.2 Konsequenz: Neue Formen der Qualitätsentwicklung 95
3.4 SCHULSOZIALARBEIT ALS ELEMENT DER QUALITÄTSSICHERUNG UND QUALITÄTS-VERBESSERUNG 96
3.4.1 Schulsozialarbeit als Komponente der Qualitätssicherung 96
3.4.2 Schulsozialarbeit als Subsystem zur Qualitätsverbesserung 98
3.4.2.1 Systeme und Subsysteme in der Systemtheorie 98
3.4.2.2 Subsysteme in der Informationstechnologie 100
3.4.2.3 Das Subsystem Schulsozialarbeit im Schulentwicklungsprozess 100
3.4.2.4 Qualitätsmanagement auch für das Subsystem Schulsozialarbeit 103
3.5 SCHULSOZIALARBEIT UNTERSTÜTZT SCHULENTWICKLUNG ZUR HUMANEN SCHULE 105
3.6 ZUSAMMENFASSUNG 110

4. ZUSAMMENFASSENDES FAZIT: SCHULSOZIALARBEIT IST EIN SUBSYSTEM VON SCHULENTWICKLUNG IN EINER LERNENDEN ORGANISATION 113

III. ZWISCHEN BELASTUNG UND ENTLASTUNG - EMPIRISCHE ANNÄHERUNG AN DIE SICHTWEISE VON LEHRKRÄFTEN 116

1. PROBLEMSTELLUNG UND FORSCHUNGSINTERESSE: BELASTENDE FAKTOREN IM SCHULISCHEN ALLTAG 116

1.1 KONFLIKTBEREICHE DES LEHRERBERUFS 117
1.1.1 Belastungskomponenten auf der Organisationsebene 119
1.1.1.1 Aufgaben- und Funktionserweiterung von Schule 119
1.1.1.2 Ambiguität als Rollendefinitionskonflikt 121
1.1.1.3 Soziale Unterstützung 124
1.1.2 Belastende Tätigkeitsmerkmale (core job dimensions) des Lehrerberufs 125
1.1.2.1 Anforderungsvielfalt (skill variety) durch Rollenakkumulation 126
1.1.2.2 Aufgabenidentität oder Ganzheitlichkeit (task identity) 130
1.1.2.3 Aufgabensignifikanz oder Wichtigkeit (task significance) und das Lehrerberufsbild 132
1.1.2.4 Rückmeldung durch die Tätigkeit (Job feedback) 133
1.1.2.5 Selbstständigkeit = Autonomie (autonomy) 135
1.1.3 Systemimmanente Belastungsfaktoren 137
1.1.3.1 Mangelnde Transparenz der Arbeitszeit bei hoher Aufgabenkomplexität 137
1.1.3.2 Knappheit der Zeit und Arbeitsökonomie 138
1.1.3.3 Arbeitshygienische Belastungsfaktoren 139

1.1.4 Zusammenfassung 142
1.2 INDIVIDUENBEZOGENER ANSATZ ZUR BELASTUNGSDISKUSSION 146
1.2.1 Biologische Einflussfaktoren 146
1.2.1.1 Geschlecht 146
1.2.1.2 Biologisches Alter und Dienstalter 147
1.2.2 Personenmerkmale als Ausdruck individuellen Reagierens 148
1.2.2.1 Typabhängige Verhaltensmuster 148
1.2.2.2 „Coping“ als Bewältigungsstrategie 150
1.2.3 Persönlichkeitsmerkmale als Schlüsselqualifikationen für Belastungserleben 152
1.2.3.1 Internale und externale Kontrollüberzeugung (Locus of Control) 153
1.2.3.2 Unterschiedliche Attributionsstile 155
1.2.3.3 Kompetenz- und Selbstwirksamkeitserwartung (self efficacy) 157
1.2.3.4 Ambiguitäts- bzw. Ungewissheitstoleranz 159
1.2.4 Zusammenfassung 160
1.3 DAS PHÄNOMEN DER BELASTUNG IM LEHRERBERUF 163
1.3.1 Zur Bedeutung des Begriffs ‚Belastung’ 164
1.3.2 Erhöhtes Belastungspotential durch Funktionserweiterung von Schule 168
1.3.3 Bildung oder Erziehung! – Wo liegt d er Schwerpunkt? 169
1.3.4 Wandel im lehrerspezifischen Belastungsempfinden 171
1.3.5 Verstärkung des Belastungsprozesses durch Regulationshindernisse 176
1.3.6 Beeinflussung von Arbeitszufriedenheit und Arbeitsgesundheit 179
1.3.6.1 Stress als Beanspruchungsreaktion infolge negativen Belastungserlebens 179
1.3.6.2 Burnout infolge permanenten Erlebens negativer Beanspruchungsreaktionen 181
1.3.7 Zusammenfassung 183

2. ANLAGE DER UNTERSUCHUNG UND BESCHREIBUNG DER STICHPROBE 186

2.1 ENTWICKLUNG DER FRAGESTELLUNG 186
2.2 DAS UNTERSUCHUNGSDESIGN 187
2.3 METHODE DER DATENERHEBUNG 187
2.3.1 Präferenz für die ‚weiche Methode’ des qualitativen Leitfadeninterviews 189
2.3.2 Klassifizierung zum Experteninterview 191
2.3.3 Gestaltungsmerkmale der Interviews 193
2.3.3.1 Der Kurzfragebogen 193
2.3.3.2 Der Interviewleitfaden 1 193
2.3.3.3 Der Interviewleitfaden II 196
2.4 AUSWAHL UND KRITERIEN DER STICHPROBE 198
2.5 INTERVIEWPHASEN UND DOKUMENTATION 201

2.5.1 Durchführung der Interviews 201
2.5.2 Transkription 202
2.6 METHODEN DER DATENAUSWERTUNG 202
2.6.1 Kategorienbildung am Material 203
2.6.2 Vorkategorien durch Generalisierung 204
2.6.3 Entwickeln von Auswertungskategorien 205

3. ERGEBNISSE UND DATENAUSWERTUNG DER ERSTEN INTERVIEWS 206

3.1 CODIERLEITFADEN I - LEITFADENINTERVIEW I 207
3.2 TABELLARISCHE DEFINITION DER KATEGORIEN UND ANKERBEISPIELE 208
3.3 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE DURCH QUALITATIVE AUFBEREITUNG 209
3.3.1 Wandel im lehrerspezifischen Belastungsempfinden 209
3.3.1.1 Eltern vernachlässigen den Erziehungsprozess 212
3.3.1.2 Wissensvermittlung und Erziehung: Können Lehrer Erziehungsdefizite kompensieren? 218
3.3.2 Externe Stressoren verstärken als Regulationshindernisse den unterrichtlichen Belastungsprozess von Lehrern 222
3.3.2.1 Belastende Faktoren im Unterricht 223
3.3.2.2 Belastungsfaktoren auf der Organisationsebene 226
3.3.2.3 Belastende Tätigkeitsmerkmale 230
3.3.3 Interne Variable als Belastungsdeterminanten 237
3.3.3.1 Persönlichkeitsfaktoren und Handlungsstrategien beeinflussen das Lehrerhandeln 237
3.3.3.2 Arbeitshygienische Belastungsfaktoren 245
3.3.4 Akute Erfahrungen mit Stresssyndromen und das Erleben von Burnout 250
3.3.5 allen Anforderungen gerecht werden 253
3.3.6 Zur Akzeptanz der Schulsozialarbeit bei Lehrerinnen und Lehrern 254
3.3.6.1 Erster Kontakt - Reaktionen und Einstellungen 255
3.3.6.2 Erste Erwartungen, Hoffnungen und Befürchtungen 255
3.3.7 Das Selbstverständnis der Lehrer setzt emotionale Grenzen 261
3.3.7.1 Die Kontroverse über das Lehrer-Selbstverständnis 261
3.3.7.2 Die Entscheidung für ein Kommunikationsmodell 263
3.3.7.3 Konfliktpotential durch interdisziplinäre Arbeit von Lehrern mit Sozialpädagogen 264
a) Der Sozialpädagoge als potentieller Helfer in der Not 265
b) Schulsozialarbeit – krisenintervenierend für Schüler und Lehrer 265
c) Der Sozialpädagoge im Klassenzimmer 266
d) Der Sozialpädagoge als Konkurrent in der Beziehung zum Kind 267
e) Der Sozialpädagoge – Kritiker und ‚pädagogisches Gewissen' im Kompetenzbereich der Lehrer 268

f) Der Sozialpädagoge in der Funktion Beratung und Weiterbildung 270
g) Die Individualität des Sozialpädagogen als Schlüsselfunktion 271
3.3.7.4 Spezifische Abhängigkeiten der Konfliktpotentiale von unterschiedlichen Variablen 273
3.3.8 Die Einbindung des Sozialpädagogen in schulische Prozesse 275
3.3.9 Die Stolpersteine auf dem Weg zu einer interdisziplinären Kooperation 276
3.4 ZUSAMMENFASSENDE DISKUSSION DER ERGEBNISSE 279

4. GENERALISIERUNG DURCH BILDUNG VON IDEALTYPEN 282

4.1 KLASSIFIKATION DER KATEGORIEN 282
4.2 FESTLEGUNG DES OBJEKTBEREICHS 283
4.3 IDEALTYPEN DURCH KONTRASTIERUNG 286
4.3.1 Typ I: Die Autarken 286
4.3.2 Typ II: Die Selbstwirksamkeits-Überzeugten 287
4.3.3 Typ III: Die Kooperativen 288
4.4 ZUORDNUNG DER EMPIRISCHEN DATEN 393
4.4.1 Typ A – Die Autarken 290
4.4.2 Typ S – Die Selbstwirksamkeits-Überzeugten 292
4.4.3 Typ K – Die Kooperativen 295
4.5 BIOGRAPHISCHE HÄUFIGKEITEN 298
4.5.1 Dienstaltersspezifische Ausprägungen 406
4.5.2 Geschlechtsspezifische Ausprägungen 300

5. ERGEBNISSE UND DATENAUSWERTUNG DER ZWEITEN INTERVIEWPHASE 411

5.1 VERÄNDERUNG DER STICHPROBE 411

5.2 UNTERTEILUNG IN KATEGORIEN 412
5.3 INHALTLICHE AUSWERTUNG UNTER DEM ASPEKT DER AKZEPTANZ 413
5.3.1 Kategorie I: Einstimmung durch Rückbesinnung 304
5.3.2 Kategorie II: Standort der Schulsozialarbeit 305
5.3.3 Kategorie III: Schulinterne Auswirkungen der Schulsozialarbeit 309
5.3.4 Kategorie IV: Abschließende Evaluation der Schulsozialarbeit 315

6. STOLPERSTEINE UND HINDERNISSE AUF DEM WEG ZU EINEM INTEGRIERTEN ANSATZ 318

6.1 ANNÄHERUNG ZWEIER SYSTEME 319
6.2 INTERAKTION DURCH STÖRUNGSFREIE KOOPERATION UND KOMMUNIKATION 321
6.2.1 Nähe durch Soforthilfe 322
6.2.2 Vertrauen durch Transparenz 327

6.2.2.1 Transparenz der Aufgabenbereiche 327
6.2.2.2 Transparenz der Resultate 330
6.2.2.3 Fairer Umgang mit ‚Insiderwissen' 331
6.2.2.4 Kooperation in Abhängigkeit von der Akzeptanz der Person des Sozialpädagogen 332
6.2.3 Stolpersteine' und Hindernisse in den drei Interviewschulen 336
6.2.3.1 Erfolg versprechende Ansätze durch Kooperation (Schule SCHIII) 337
6.2.3.2 Gefährdung der Schulsozialarbeit durch misslungene Interaktionen (Schule SCHII) 340
6.2.3.3 Distanzierung durch einseitig autarke Zielfixierung 344
6.3 SCHULSOZIALARBEIT– EINE ‚GEGLÜCKTE INTERAKTION' ALS TEIL DER SCHULENTWICKLUNG 346

7. ABSCHLIEßENDES RESÜMEE: EIN MEHRDIMENSIONALER LÖSUNGSANSATZ 352

IV. LITERATUR 358

V: ANHANG 369