

Ulrike Sixt:

Evidenzbasierte Praxis in der österreichischen Schulsozialarbeit

Ein erster quasiexperimenteller Beitrag

Erstmals liegt für die österreichische Schulsozialarbeit eine Forschungsarbeit vor, die kausale Aussagen ermöglicht und so Schulsozialarbeit als Quelle zahlreicher positiver Effekte identifiziert. Insbesondere wird die Entlastungsfunktion der Schulsozialarbeit für Eltern und LehrerInnen deutlich. Dies schlägt sich u. a. in einer – für das Thema Bildungsungleichheiten bedeutsamen – positiveren Einstellung der Eltern zur Schule nieder und bewirkt für LehrerInnen eine verstärkte Konzentration auf Bildungsprozesse. Für SchülerInnen lassen sich positive Wirkungen der Schulsozialarbeit insbesondere für das Sozialverhalten und das Selbstkonzept darstellen. Die im Rahmen des pädagogischen Settings erhobenen Kontextinformationen zur Entstehung von Wirkungen verweisen vor allem darauf, dass Schulsozialarbeit ein gemeinsam zu verantwortendes Projekt von Sozialer Arbeit und Schule ist. Der in der Evaluationsstudie realisierte Längsschnitt zeigt zudem, dass sich Wirkungsverläufe nicht immer als linear darstellen und aus Sicht der Forschung deshalb Trend- oder Panelstudien einen konstruktiven Beitrag zur evidenzbasierten Praxis in der Schulsozialarbeit leisten könnten. Die in der Studie umgesetzte Datentriangulation verdeutlicht darüber hinaus die Vorteile eines methodisch breiten Vorgehens, welches es ermöglicht, Schulsozialarbeit aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten.

1. Die Evaluationsstudie

Evaluiert wurde die Schulsozialarbeit des Vereins Avalon¹ im Schulbezirk Gröbming, finanziert durch den Sozialhilfeverband Liezen. Aktuell wird in der Steiermark darüber nachgedacht, Schulsozialarbeit flächendeckend anzubieten, welche auch Fragen der Finanzierung² neu entwerfen. Die Praxis der Schulsozialarbeit gerät damit – und nicht zuletzt aufgrund der Diskussionen rund um eine evidenzbasierte Praxis³ in der Sozialen Arbeit (Otto et al. 2010, Meidel 2013) – unter einen Rechtfertigungsdruck und ist gefordert, ihre Outcomes zu quantifizieren (vgl. Sixt 2014: 250).

Für Evaluationen bedeutet all dies zunächst eine Verstärkung ihrer Legimitations- und Kontrollfunktion (vgl. Hackl 2005: 170), was u. a. in ökonomischen Betrachtungen der Schulsozialarbeit zum Ausdruck kommt (vgl. Bugram et al. 2014). Gerade auch unter Berücksichtigung der oben angesprochenen Wirkungsdiskussionen ist man daher von Seite der Forschung aufgefordert, den Blick

auf verschiedene Ebenen und Kontextvariablen (wie z. B. dem pädagogischen Setting, vgl. dazu Kapitel 1.1) gerichtet zu haben (vgl. Meidel 2013). Für Evaluationen bedeutet die Berücksichtigung der Diskussionen rund um eine evidenzbasierte Praxis zudem die Konzeption quasiexperimenteller und methodisch breiter Untersuchungsanlagen (vgl. ebd.). So haben auch alle externen Evaluationen von Schulsozialarbeit in Österreich im Zeitraum von 2001 bis 2012 – bis auf eine Ausnahme⁴ – ihre Forschungen bislang im Methodenmix konzipiert und durchgeführt (vgl. Sixt 2014: 19). In den nachfolgenden Kapiteln wird dargestellt, warum – und dass – die vorliegende Evaluationsstudie aufgrund ihrer – bislang in keiner anderen österreichischen Studie zur Schulsozialarbeit umgesetzten – Konzeption einen bedeutsamen und konstruktiven Beitrag zur evidenzbasierten Praxis in der Schulsozialarbeit liefert.

1.1 Evaluationskonzept der Studie

Entsprechend des ausgearbeiteten Evaluationskonzepts (vgl. Sixt 2014: 66-74) waren die Forschungsziele der Studie zum einen auf eine Prozessbegleitung⁵ und zum anderen auf eine abschließende Bewertung⁶ des Projektes Schulsozialarbeit gerichtet. Neben zentralen Fragestellungen, welche die Wirkungen von Schulsozialarbeit (in Folge auch als SSA bezeichnet) betreffen, wurden insbesondere im Rahmen der Analyse des pädagogischen Settings, Kontextinformationen zum Verein Avalon (z. B. Arbeitsansatz, Arbeitsmethoden, Rahmenbedingungen der SSA etc.) und zur Situation der beiden Versuchsschulen⁷ erhoben. Das pädagogische Setting ist aus Sicht der Evaluation deshalb von zentraler Bedeutung, weil es jenen Rahmen bildet, innerhalb dessen sich die zu bewertende Maßnahme zu bewähren hat. Darüber hinaus wird in vereinzelt Studien ein Einfluss dieser Rahmenbedingungen auf Effekte der SSA dargestellt (vgl. ebd.: 28).

Die Entwicklung des Evaluationskonzepts erfolgte in sechsmonatiger Arbeitszeit und orientiert sich mit seiner Unterscheidung der Dimensionen Konzept-, Struktur-Prozess- und Ergebnisqualität an Speck (vgl. Speck 2006). Diese Orientierung an Speck gilt auch ganz konkret für die Einteilung der Wirkungsniveaus auf Ebene der Ergebnisqualität (Informiertheit, Inanspruchnahme, Zufriedenheit sowie Zielerreichung). Insbesondere für die Festlegung der Ziele, deren erfolgreiche Umsetzung durch die SSA in verschiedenen Bereichen (Integration/Inklusion, Schulentwicklung, Entwicklung der Persönlichkeit und der Sozialkompetenz, Bildungsarbeit, Klimata⁸, Prävention sowie Partizipation) evaluiert werden sollte, wurden Aspekte aus Sicht der Projektschulen Stainach und Gröbming, Fragestellungen und SSA-Konzept des Vereins Avalon sowie die Ergebnisse der durchgeführten Metaanalyse zum Forschungsstand (vgl. Sixt 2014: 14-43) berücksichtigt. Die Zielerreichung in den oben genannten Bereichen wird mittels verschiedener Indikatoren (zum Werte-Daten-Dilemma vgl. Hackl 2005: 171f) untersucht.

1.2 Methodische Anlage der Evaluation

Es lässt sich vorab feststellen, dass in Deutschland und der Schweiz quantitative Studien zur Schulsozialarbeit dominieren, die allerdings seltener der Hypothesenprüfung dienen (vgl. Speck et al. 2010: 313). Die Metaanalyse zum Forschungsstand in Österreich (vgl. Sixt 2014) zeigt, dass bei uns qualitative

Untersuchungen zum Thema überwiegen – ergänzt durch quantitative Daten, welche häufig aus der Dokumentationsstatistik von Projekten der SSA (vgl. Sixt 2014: 18f) gewonnen werden. Die hier beschriebene Forschungsarbeit ist stark quantitativ ausgerichtet, greift aber in ganz essenziellen Punkten auf qualitative Forschungsmethoden zurück. Die Ergebnisse der unterschiedlichen Vorgehensweisen werden in der Studie eng aufeinander bezogen und in zusammenfassenden Interpretationen berücksichtigt. Das Vorliegen qualitativer und quantitativer Daten eröffnete die Möglichkeit, Wirkungen methodisch zu validieren, vertiefende Erklärungen anzubieten, kritisch zu hinterfragen sowie auf den Einzelfall zu beziehen. Für die hier vorgestellte Evaluationsstudie ist daher von einer paradigmengreifenden Triangulation (vgl. dazu auch Schreier 2005) zu sprechen (vgl. Diekmann 2008). Es bleibt an dieser Stelle noch klarzustellen, dass die Klassifizierung nach Diekmann keiner typischen Einteilung in qualitative oder quantitative Erhebungsmethoden folgt. Reaktiv oder nichtreaktiv, qualitativ oder quantitativ sind für ihn lediglich spezielle Eigenschaften der Trias (Befragungen, Beobachtungen, Verhaltensspuren) von Erhebungsmethoden (vgl. Diekmann 2008: 629).

Die quantitativen Erhebungsinstrumente⁹ und vor allem die Erhebungseinheiten blieben in den drei Forschungsjahren in den wesentlichsten Punkten unverändert. Schriftlich mittels Fragebogen wurden LehrerInnen (N=83, Rücklauf: 75%), SchülerInnen (N=625, Rücklauf: 90%) und Eltern (N=563, Rücklauf: 95%) befragt¹⁰. Mündliche Interviews mittels Leitfäden wurden mit der Vereinsleitung von Avalon, den DirektorInnen der Versuchsschulen sowie den Schulsozialarbeiterinnen¹¹ der Versuchsschulen geführt. Darüber hinaus wurden auf Basis der Arbeitsdokumentation der Schulsozialarbeit zwei Fallanalysen erstellt, welche die über zwei Schuljahre dauernde, intensive Arbeit der Schulsozialarbeiterinnen mit einzelnen SchülerInnen und deren Familien beschreibt. Die Datenauswertung erfolgte überwiegend computerunterstützt¹². Zur Auswertung qualitativer Daten kamen die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. 2008) sowie die Sequenzanalyse der dokumentarischen Methode nach Bohnsack (vgl. Bohnsack et al. 2013) zum Einsatz, der für diese Methode überdies Anwendungsmöglichkeiten auch für paradigmengreifende Forschung sieht (vgl. Bohnsack 2013: 22ff).

Die Wirkungsforschung zur Schulsozialarbeit wurde bislang ausschließlich querschnittlich und zumeist über retrospektive Fragestellungen¹³ betrieben. Bei dieser Art von Fragen müssen die befragten Personen erstens aus der Erinnerung einschätzen, ob es Veränderungen gegeben hat – und zweitens muss beurteilt werden, ob diese Veränderungen durch die Schulsozialarbeit ausgelöst wurden. In der vorliegenden Evaluationsstudie zur Schulsozialarbeit werden diese eben angesprochenen Problematiken retrospektiver Befragungen durch einen Längsschnitt gelöst.

Das bedeutet, dass die Daten in einem Zeitraum von drei Jahren (November 2010 bis einschließlich Dezember 2013) erhoben und dadurch ein mehrjähriger Wirkungsverlauf darstellbar wurde. Um zudem festgestellte Wirkungen auf die Maßnahme Schulsozialarbeit kausal rückführen zu können, wurden alle Erhebungen nicht nur an Schulen mit Schulsozialarbeit (Versuchsgruppen: HS Stainach, HS Gröbming¹⁴) sondern auch an Schulen ohne Schulsozialarbeit (Kontrollgruppen: HS Leutschach, HS St. Ruprecht/R) durchgeführt¹⁵. Dieses längsschnittliche und quasiexperimentelle¹⁶ Forschungsdesign (vgl. Abbildung 1)¹⁷ ist für Österreich einzigartig und gehört insgesamt für den deutschsprachigen Raum zur

Ausnahmeerscheinung im Bereich der Beforschung von Schulsozialarbeit (vgl. Speck et al. 2010: 312ff).

	MZP 1: 2011	MZP 2: 2012	MZP 3: 2013
Versuchs- und Kontrollschulen	Quantitative Befragung der SchülerInnen	Quantitative Befragung der SchülerInnen	Quantitative Befragung der SchülerInnen
	Quantitative Befragung der LehrerInnen	Quantitative Befragung der LehrerInnen	Quantitative Befragung der LehrerInnen
	Quantitative Befragung der Erziehungsberechtigten	Quantitative Befragung der Erziehungsberechtigten	Quantitative Befragung der Erziehungsberechtigten
Versuchsschulen	Qualitative Befragung der Schulleitung	Qualitative Befragung der Schulleitung	Qualitative Befragung der Schulleitung
	Qualitative Befragung der Schulsozialarbeiterinnen	Qualitative Befragung der Schulsozialarbeiterin Gröbming	Qualitative Befragung der Schulsozialarbeiterin Stainach
	Qualitative Befragung der Leitung AVALON		Qualitative Befragung der Leitung AVALON
	Qualitative Befragung JULI		
	Qualitative Befragung Kleinteams SSA	Fallanalysen aus der Arbeitsdokumentation der SSA	Fallanalysen aus der Arbeitsdokumentation der SSA
Formative/ Summative Evaluation	1. Zwischenbericht	2. Zwischenbericht	Endbericht und Dissertation

Abbildung 1: Forschungsdesign

Durch das gewählte Untersuchungsdesign der Messwiederholungen (Längsschnitt) sowie durch Kontroll- und Versuchsgruppe (Quasiexperiment) wird der internen Validität Rechnung getragen, indem zahlreiche Fehlerquellen wie Reifungseffekte, zwischenzeitliches Geschehen und Regressionseffekte bei der Interpretation der Daten ausgeschlossen werden (vgl. Diekmann 2008: 313-327). Zusätzlich wurde ein Bias bei der Datenerhebung durch eine allfällige Sympathie der SchülerInnen mit den Schulsozialarbeiterinnen hintan gehalten, indem im Zuge der Messwellen spezielle Testanweisungen an die Schulen erfolgten und die SchülerInnenfragebögen an den Versuchsschulen unter Einhaltung einer bestimmten Reihenfolge vorgelegt wurden. Dass die SSA in verschiedenen Bereichen (z. B. zum Klassen- oder Familienklima) auf ihre Wirkung getestet wurde, war für die SchülerInnen also nie ersichtlich. Erst im Zuge der Vorlage des dritten Fragebogens wurde der Zusammenhang mit der SSA durch die Fragestellungen (Zufriedenheit, Inanspruchnahme von SSA etc.) offen gelegt. Der externen Validität (Generalisierbarkeit der Ergebnisse) wird zum einen dadurch Rechnung getragen, dass im Sinne der methodischen Triangulation Effekte

durch unterschiedliche Methoden nachgewiesen werden. Zum anderen werden Ergebnisse auch dadurch generalisierbar, indem es sich bei der vorliegenden Forschung um keine Laborsituation, sondern um Forschung im sozialen Feld Schule handelt (vgl. Diekmann 2008: 344ff), was wiederum als Voraussetzung eines konstruktiven Beitrags zu einer evidenzbasierten Praxis in der SSA zu bezeichnen ist (vgl. Meidel 2013).

2. Wirkungen von Schulsozialarbeit

Teilweise konnten Wirkungen der Schulsozialarbeit in der Studie nur in Abhängigkeit vom konkreten methodischen Vorgehen oder vom gewählten Paradigma¹⁸ nachgewiesen werden. Positive Wirkungen konnten zudem auch nicht immer im selben Ausmaß an beiden Versuchsschulen identifiziert werden. Wirkungsverläufe über die drei durchgeführten Messzeitpunkte zeigen sich darüber hinaus keineswegs immer linear im Sinne eines kontinuierlichen Verlaufs in die jeweils selbe Richtung. Und auch wenn für eine abschließende Bewertung der Zielerreichung von Schulsozialarbeit letztlich der Vergleich zwischen erstem (2011) und dritten (2013) Messzeitpunkt ausschlaggebend ist, interessiert für eine konstruktive Gesamtbewertung des Projektes doch die Entstehung der eben beschriebenen Erscheinungen.

Beim Versuch, diese Phänomene zu erklären, gelangte also – wie unter Kapitel 1.1 erwähnt – das pädagogische Setting als jener Kontext ins Blickfeld, in dem SSA ihre Leistungen erbringt. Insgesamt zeigt die Analyse des Wirkungskontextes, dass Schulsozialarbeit immer ein gemeinsam verantwortetes Projekt von Sozialer Arbeit und Schule ist. Wirkungen werden vor allem – und erstens – durch ein komplexes Zusammenspiel personeller Faktoren (wie z. B. gegenseitige Erwartungen und Einstellungen) beeinflusst. Von zentraler Bedeutung für die Wirkungsentstehung ist zweitens auch der Umstand, wie Schulsozialarbeit vor Projektbeginn an der Schule präsentiert wurde. Darüber hinaus hat sich drittens gezeigt, dass positive Wirkungen der Schulsozialarbeit abhängig sind von Kontinuität – nicht nur auf Vereinsebene, sondern auch auf schulischer Ebene. Ein mehrmaliger Schulleiterwechsel kann für positive Wirkungen der SSA ebenso nachteilig sein, wie ein mehrmaliger Wechsel der SchulsozialarbeiterInnen. Daneben kann die spezifische Umsetzung von Schulsozialarbeit ins Praxisfeld zusätzliche Einfluss- und Erklärungsfaktoren beinhalten. In der hier vorgestellten Evaluationsstudie kamen etwa die praktische Umsetzung der Schulsozialarbeit und in Folge – aufgrund der starken Verortung von Schulsozialarbeit in außerschulischen Settings – auch regionalspezifische Faktoren ins Blickfeld (vgl. Sixt 2014).

In der hier präsentierten Evaluationsstudie wurde das pädagogische Setting explizit nur auf die Wirkungsniveaus Informiertheit, Inanspruchnahme und Zufriedenheit bezogen¹⁹. Im nachfolgenden werden Wirkungen auf Ebene der Zielerreichung präsentiert, bei deren Interpretation zwar das pädagogische Setting vernachlässigt wird, insofern keine schulspezifischen Datenauswertungen vorgenommen wurden. Auf der anderen Seite handelt es sich um Wirkungen der Schulsozialarbeit, die sowohl durch qualitative als auch quantitative Daten indiziert werden und die daher als methodisch abgesichert gelten können (vgl. dazu Kapitel 1.2).

2.1 Eltern: SSA als entlastende und Bildungsgleichheit fördernde Begleitung

Eine Zielsetzung war die Klärung, ob Schulsozialarbeit zur Entlastung von Eltern beiträgt. Im Fragebogen wurde daher eine Fragestellung formuliert, deren Beantwortung zeigt, dass trotz der geringen Nutzung von SSA durch Eltern, alle erziehungsberechtigten Personen – bis auf vereinzelte Ausnahmen – die Schulsozialarbeit an ihren jeweiligen Schulen eindeutig als ein Projekt schätzen, durch das sie sich entlastet fühlen (vgl. Abbildung 2).

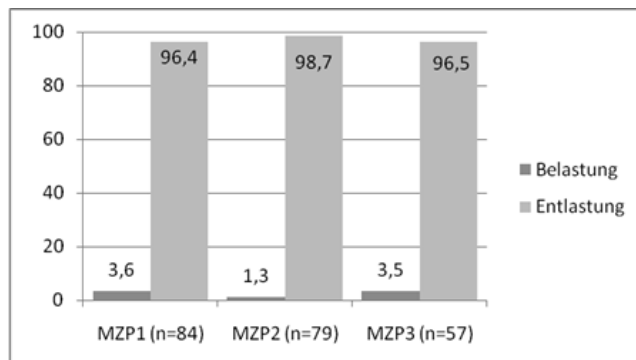


Abbildung 2: Schulsozialarbeit als Entlastung für Eltern (%)

Es gibt hier einmal mehr Hinweise darauf, dass die in der Studie festgestellte geringe Nutzung von SSA nicht etwa als Folge von Unzufriedenheit mit der Schulsozialarbeit auftritt, sondern der Bedarf an Unterstützung durch die SSA bei erziehungsberechtigten Personen ein anderer ist als bei deren Kindern. Für Eltern erscheint allein das Wissen, dass im Notfall jemand da wäre, der bei Problemen unterstützen würde, beruhigend und entlastend. Dies wird auch deutlich, wenn jene Gründe der Eltern betrachtet werden, die angegeben werden, warum Schulsozialarbeit entlastend wirkt. So werden im Rahmen der inhaltsanalytischen Auswertung offen formulierter Fragestellungen vor allem Vorstellungen der Eltern ersichtlich, dass sie sich durch SSA dadurch entlastet fühlen, weil im Notfall eine Ansprechperson für ihre Kinder und sie selbst zur Verfügung steht, welche unbürokratisch und ohne lange Terminvereinbarungen sofort und kompetent auf Probleme reagieren kann.

Es zeigt sich zudem, dass Eltern, deren Kinder eine Schule mit Schulsozialarbeit besuchen, eine über den Untersuchungszeitraum und im Vergleich zu Eltern, deren Kinder eine Schule ohne SSA besuchen, zunehmend positive Einstellung zur Schule entwickeln und ein erhöhtes Interesse für die schulischen Belange ihrer Kinder zeigen (vgl. Abbildung 3 und 4).

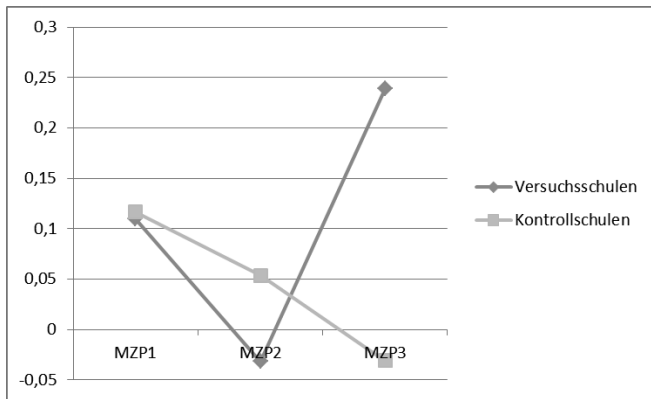


Abbildung 3: positive Einstellung der Eltern zur Schule

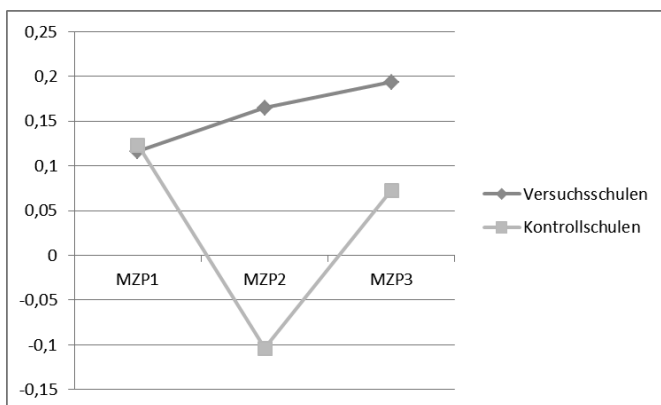


Abbildung 4: Interesse der Eltern für schulische Belange

Es lässt sich also an Schulen mit Schulsozialarbeit ein zunehmend entspanntes Verhältnis der Eltern zur Schule beschreiben. Dieses Ergebnis ist auch in Hinblick auf die – im Rahmen von Bildungsarbeit von Schulsozialarbeit zu leistende – Kompensation sozialer Benachteiligungen von Bedeutung. So lässt sich sagen, dass eine positive Einstellung der Eltern zur Schule jene Chancen erhöht, mit der auch Kindern aus Bauern- und Arbeiterfamilien ein über die Schulpflicht hinaus erfüllender Schulbesuch – und damit ein Zugang zum Hochschulwesen – ermöglicht wird (vgl. Bourdieu 2001). Es lassen sich weiter aufgrund der quantitativen Befragungen von SchülerInnen und der qualitativen Fallanalysen auch im Bereich des familiären Klimas positive Effekte – zunehmend strukturierte, gesellige und weniger chaotische Bedingungen – von SSA beschreiben. Dieses Ergebnis wird dadurch bestätigt, dass Eltern an Schulen mit SSA – im Gegensatz zu Schulen ohne SSA – angeben, durch Krisen und Konflikte innerhalb der Familie weniger belastet zu sein (vgl. Abbildung 5).

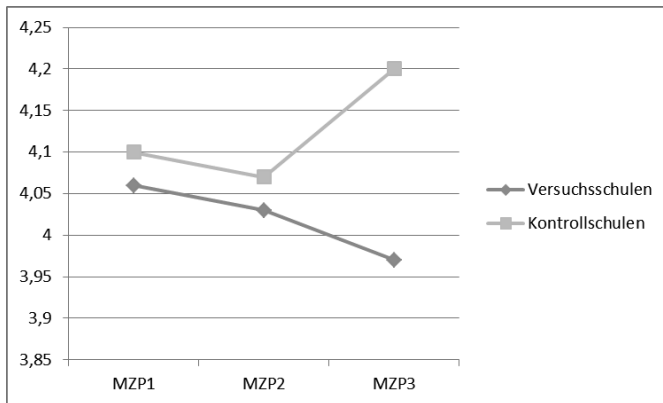


Abbildung 5: Belastung der Familie durch Krisen und Konflikte

2.2 Lehrpersonen: SSA als entlastender Teampartner bei Belangen der Sozialen Arbeit

Um die Frage zu klären, ob Schulsozialarbeit für Lehrpersonen Entlastung bewirkt, was vermutlich Einfluss auf die Zufriedenheit mit dem Projekt nimmt, wurde im Lehrerfragebogen ein entsprechendes Item formuliert. Deutlich lässt sich auch für diese Zielgruppe die Entlastungsfunktion, welche die Schulsozialarbeit für die Lehrerschaft und Schulleitungen hat, nachweisen (vgl. Abbildung 6). Dies zeigt sich bereits im ersten Projektjahr, dem Jahr der Implementierung von Schulsozialarbeit, die Tendenz ist insgesamt eine zunehmende, von LehrerInnen rückgemeldete Entlastung im Projektverlauf.

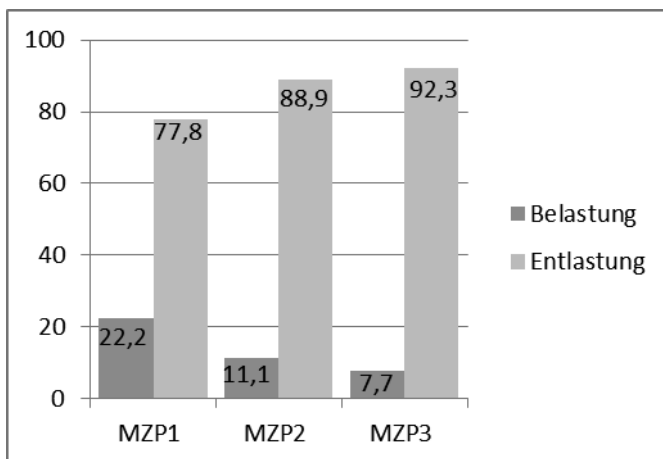


Abbildung 6: Schulsozialarbeit als Entlastung für LehrerInnen (%)

In einer offen formulierten Fragestellung als entlastend (vgl. dazu auch Abbildung 8) von der Lehrerschaft rückgemeldet wird vor allem der Umstand, dass SchülerInnen mit ihren Anliegen einen zusätzlichen – auch außerschulisch erreichbaren – Ansprechpartner/eine Ansprechpartnerin in der Schulsozialarbeit haben, der oder die als professionell und neutral²⁰ agierend beurteilt wird. Auch die Präventivangebote der SSA für SchülerInnen werden als Entlastung von der Lehrerschaft gesehen.

Weitere Messungen ergaben zudem, dass die Berufsmüdigkeit bei LehrerInnen an Schulen mit Schulsozialarbeit tendenziell abgenommen hat, während die Werte bei LehrerInnen an Schulen ohne SSA im Untersuchungszeitraum ansteigen (vgl.

Abbildung 7). LehrerInnen an Schulen mit SSA fühlen sich also im Untersuchungszeitraum durch die Aufgaben ihres Berufes weniger überfordert und sind seltener gereizt als LehrerInnen an Schulen ohne SSA. Es ist naheliegend, dass dieses Ergebnis auch positive Effekte für SchülerInnen – nicht nur in der Unterrichtssituation – nach sich zieht.

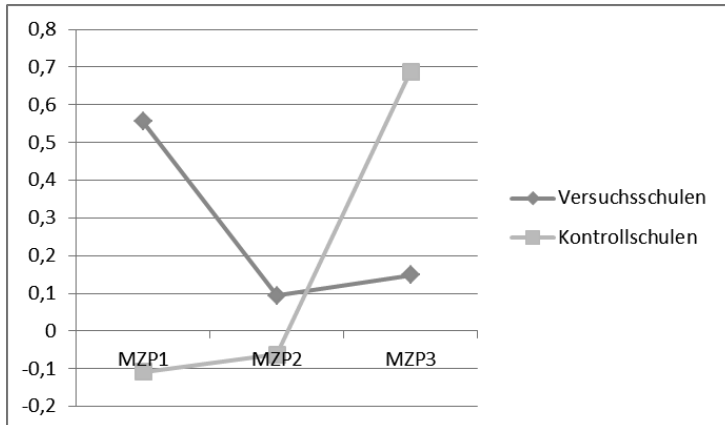


Abbildung 7: Berufsmüdigkeit bei LehrerInnen

Weiter betrachten Lehrpersonen, die an Schulen mit Schulsozialarbeit unterrichten, ihren Unterricht als signifikant ($\chi^2_{22}, n=5= 8.4, p= .015$) sinnvoller und sind während des Unterrichts zunehmend weniger durch die Lösungssuche für soziale Probleme der SchülerInnen belastet als ihre KollegInnen an Schulen ohne Schulsozialarbeit (vgl. Abbildung 8). Das bedeutet zunächst, dass sich LehrerInnen an Schulen mit Schulsozialarbeit vermehrt dem Unterrichtsgeschehen – welches immer auch erzieherische Anteile enthält (vgl. Einsiedler 1994: 4f) – widmen können und so Bildungsprozesse für alle SchülerInnen möglich werden. Die Aufarbeitung von Schüleranliegen geschieht abseits des Unterrichts und – nicht mehr im Alleingang durch die Lehrperson – sondern – und das verdeutlichen die Ergebnisse der qualitativen Forschung – in Kooperation mit der Schulsozialarbeit.

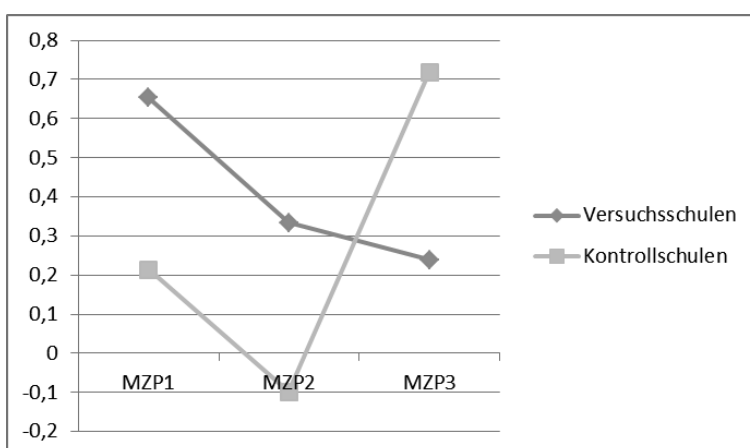


Abbildung 8: Belastung der Lehrpersonen durch soziale Probleme von SchülerInnen

Aus den eben gemachten Feststellungen wird deutlich, dass Schulsozialarbeit zur Bildung von heranwachsenden Menschen auch dadurch beiträgt, indem sie Lehrpersonen für Bildungsprozesse entlastet. Dazu hat bereits Scheipl (vgl. 2007:

710) festgestellt, dass formelle und informelle Beiträge zur Bildung für die SSA unabdingbar sind – gerade weil Schulen ihrem Kerngeschäft, der Wissensvermittlung, vor dem Hintergrund von veränderten gesellschaftlichen Bedingungen immer weniger nachkommen können (vgl. ebd.: 710) und Schulabsentismus, Schulangst und Sitzenbleiben die schulischen Karrieren unserer Kinder erschweren (vgl. Kittl-Satran 2006: 38f).

Abschließend lässt sich darstellen, dass die von Seite der LehrerInnen häufig erwünschte Erhöhung der Kontaktrate zu erziehungsberechtigten Personen von SSA als rein quantitative Steigerung der Kontaktzahlen nicht geleistet werden kann (vgl. Abbildung 9). Vielmehr gelingt SSA eine Verbesserung der Kontaktqualität, wenn sich belastete Beziehungen zwischen einzelnen LehrerInnen und Eltern aufgrund der vermittelnden Position der SSA wieder entspannen. Gerade die Fallanalysen der Studie zeigen auf, dass Schulsozialarbeit auch als Bindeglied zwischen Lehrpersonen und Eltern fungieren und Teile der Kommunikation, welche die SchülerInnen betreffen, übernehmen kann. Damit lassen die Ergebnisse insgesamt berechtigten Zweifel aufkommen, dass eine gelungene Arbeit zwischen Eltern und SSA auch zunehmende physische Kontakte unter den Eltern und Lehrpersonen nach sich zieht und an ihr messbar wird.

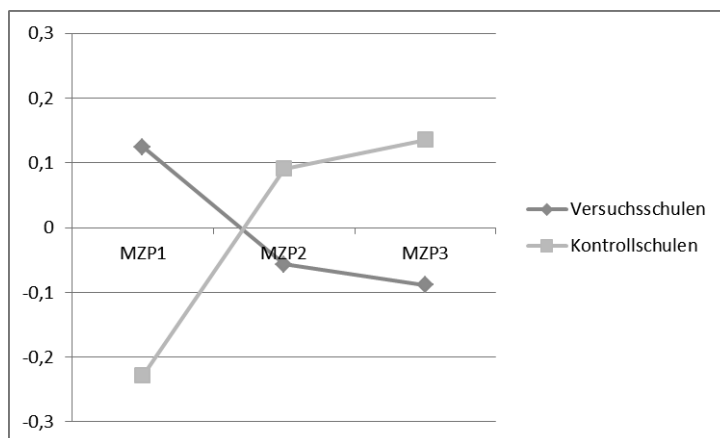


Abbildung 9: Eltern-LehrerInnenkontakte

Auch quantitative Ergebnisse, wonach Eltern vermehrt den Kontakt direkt und nicht mehr auf dem Umweg über LehrerInnen suchen, stützen diese Interpretation. So kontaktierten 15,8% der Eltern, die Kontakt mit der SSA gehabt hatten, zum ersten Messzeitpunkt 2011 die SSA von sich aus, zum dritten Messzeitpunkt machten dies bereits 27,3% der erziehungsberechtigten Personen. Die Abnahme der Eltern-LehrerInnenkontakte an Schulen mit SSA dürfte daher eher ein Beleg für die von Eltern und Lehrpersonen gewünschten Entlastung von den Aufgaben der je anderen Sozialisationsinstanz (hier: Schule und Familie) sein und präsentiert sich letztlich als nicht-intendierte Wirkung von SSA.

2.3 SchülerInnen-Randgruppen: SSA als integrationsfördernde Maßnahme

Im Konzept der Schulsozialarbeit von Avalon explizit aufgegriffen wird die Arbeit mit Randgruppen innerhalb der Zielgruppe der SchülerInnen (vgl. Beer et al. 2011). In der Studie werden unter dem Begriff Randgruppen SchülerInnen zusammengefasst, die abseits des Klassenverbandes stehen (AußenseiterInnen), sozial benachteiligte

SchülerInnen sowie SchülerInnen mit Multiproblemlagen. Gebildet wurden die Gruppe der AußenseiterInnen (Versuchsschulen: n=7; Kontrollschulen: n=15) und die Gruppe der sozial benachteiligten Kinder²¹ (Versuchsschulen: n=5; Kontrollschulen: n=21) aufgrund quantitativer Befragungen und daran anschließender Clusteranalysen. Kinder mit Multiproblemlagen (n=2) wurden im Zuge einer induktiven Fallanalyse an den Versuchsschulen ausfindig gemacht. Für alle eben genannten Einzelgruppen von SchülerInnen ergaben sich anhand der quantitativen als auch der qualitativen Analysen gemeinsame Kennzeichen, wie *erstens* deutliche Tendenzen zur Vereinsamung, *zweitens* subjektive und/oder objektive Beeinträchtigungen der psychophysischen Gesundheit und *drittens* problematische und wenig erfolgreiche Kontakte zu anderen Peers.

Einige Wirkungen von SSA auf diese spezifische Zielgruppe unter den SchülerInnen zeigen sich in Abhängigkeit von der Datenlage. So können ausschließlich anhand qualitativer Daten eine Entspannung im Klassenklima, eine positive Veränderung in der Persönlichkeitsentwicklung, eine Verbesserung von Sozialkompetenzen sowie die Sicherstellung des schulischen Erfolgs sichtbar gemacht werden. Die diesbezüglich fehlenden quantitativen Wirkungshinweise sind aber teilweise keine für Randgruppen spezifischen Ergebnisse, sondern zeigen sich – wie etwa im Falle des Klassenklimas (vgl. Kapitel 2.4) – für die gesamte Stichprobe der SchülerInnen. Auch andere quantitativ feststellbare, positive Effekte der SSA (z. B. im Bereich Risiko- und Problemverhalten, vgl. Kapitel 2.4), zeigen sich sowohl bei Randgruppen als auch bei der untersuchten Gesamtschülerstichprobe.

Unabhängig von der Datenlage lassen sich aber insbesondere verschiedene gelungene integrative Bestrebungen der SSA darstellen, denen im Hinblick auf die, bei Randgruppen festgestellten, Vereinsamungstendenzen hohe Bedeutsamkeit zukommt. So ergeben sich zum einen positive Effekte auf das Familienklima sozial benachteiligter SchülerInnen, in welchem sich eine über den Untersuchungszeitraum – und im Vergleich zu SchülerInnen an Schulen ohne Schulsozialarbeit – verminderte Isolation der Familien von sozial benachteiligten SchülerInnen aufzeigen lässt. Geselligkeit und Abwechslung haben damit in den Familien sozial benachteiligter SchülerInnen, an deren Schulen Schulsozialarbeit angeboten wird, an Bedeutung zugenommen, woraus eine zum dritten Messzeitpunkt positiv zu interpretierende Annäherung an SchülerInnen der begünstigten Lebenslage resultiert. Diese Familien ziehen sich damit tendenziell weniger zurück, die Isolation der Familie verringert sich – die Pflege zwischenmenschlicher Beziehungen spielt damit in Familien sozial benachteiligter SchülerInnen der Versuchsschulen eine immer bedeutendere Rolle. In Familien sozial benachteiligter SchülerInnen an Schulen ohne Schulsozialarbeit kann diese positive Entwicklung nicht aufgezeigt werden (vgl. Abbildung 10).

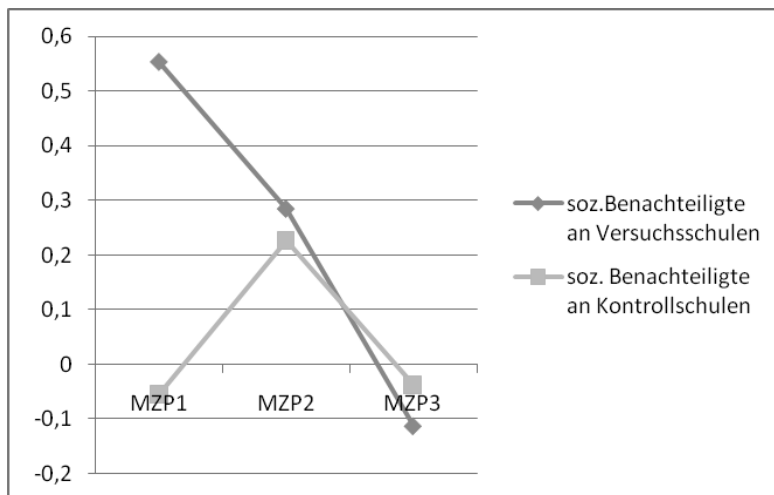


Abbildung 10: Sinkende Isolation von Familien sozial benachteiligten SchülerInnen

Dazu kommt, dass sich hinsichtlich von Kindern, die am Rande des Klassenverbandes stehen (AußenseiterInnen) – über den Untersuchungszeitraum und im Vergleich mit solchen Kindern an Schulen ohne Schulsozialarbeit – eine tendenziell bessere Integration in den Schülerverband an Schulen mit Schulsozialarbeit feststellen lässt (vgl. Abbildung 11).

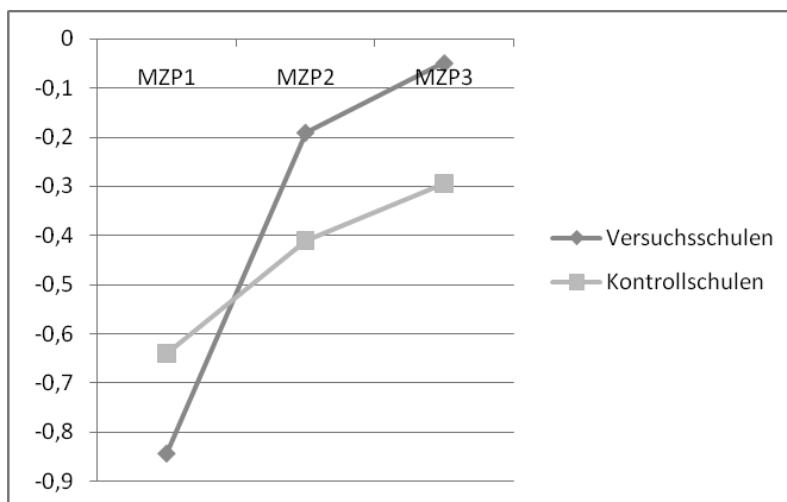


Abbildung 11: steigende Integration von AußenseiterInnen

Voranstehend zeigen sich also wertvolle Beiträge der SSA im Bereich der Integration von Randgruppen. Aber gerade aufgrund der positiven Ergebnisse darf nicht vergessen werden, dass Benachteiligungen vor allem durch strukturelle Ursachen entstehen, die viel mehr einer politischen Bearbeitung als einer Maßnahme der Sozialen Arbeit bedürfen. So wurden im Bildungssystem z. B. aufgrund politischer Uneinigkeit Möglichkeiten zur Erhöhung von Chancengleichheit durch Einführung einer Gesamtschule vergeben. Denn der parallele Fortbestand der AHS-Unterstufen zur Neuen Mittelschule lässt die österreichische Bildungsstruktur der Sekundarstufe I nach wie vor unverändert. Einzelne kulturelle Initiativen können zwar Beiträge leisten, aber die – insbesondere im Bildungssystem – grundlegend anstehenden Reformen nicht ersetzen (vgl. Bourdieu 2001).

2.4 SchülerInnen: SSA als Moderator von Sicht- und Verhaltensweisen

Auch für die Gesamtstichprobe der SchülerInnen zeigen sich Wirkungen teilweise in Abhängigkeit von der Datenlage und den verwendeten Indikatoren. Beispielsweise konnte die Verbesserung des Schul- und Klassenklimas durch SSA ausschließlich in den qualitativen Daten der Fallanalysen aufgezeigt werden. Positive Wirkungen der SSA für SchülerInnen konnten im Längsschnitt und im Vergleich zu Schulen ohne Schulsozialarbeit vor allem für die Bereiche Persönlichkeitsentwicklung sowie des Sozialverhaltens (Senkung von Risiko- und Problemverhalten) nachgewiesen werden.

Zur Erfassung für die Entwicklung der Persönlichkeit wurden drei verschiedene Indikatoren des Frankfurter Selbstkonzepts²² herangezogen – bei zwei davon lassen sich deutlich positivere Ergebnisse für SchülerInnen an Schulen mit Schulsozialarbeit feststellen. Zum einen nehmen Kinder, die von Schulsozialarbeit an der Schule unterstützt werden, Probleme weniger als Hindernisse, sondern zunehmend als Herausforderung wahr, der sie sich auch gewachsen fühlen. Diese positive Veränderung im Selbstkonzept zeigt sich vom ersten zum dritten Messzeitpunkt sowie im Vergleich zu Kontrollschulen, wo die Werte der SchülerInnen im gleichen Zeitraum deutlich sinken (vgl. Abbildung 12). Für Burschen an Schulen mit Schulsozialarbeit ergibt sich hier eine statistisch signifikant positivere Entwicklung (WW: $F_{2, 2} = 3.46$, $p = .037$) als für Burschen an Schulen ohne Schulsozialarbeit. Werden Mädchen und Burschen innerhalb der Versuchsschule verglichen, so lässt sich feststellen, dass Schülerinnen im Bereich der Allgemeinen Problembewältigung weniger als Burschen von der Schulsozialarbeit profitieren.

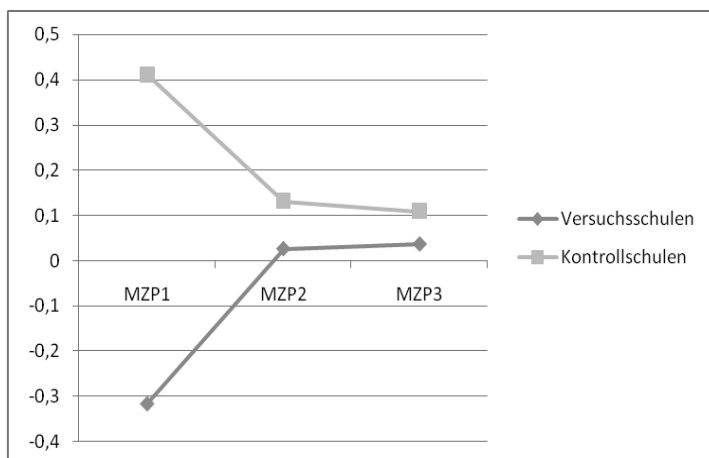


Abbildung 12: Steigende Fähigkeiten der allgemeinen Problembewältigung

Zum anderen werden Kinder, die eine Schule mit Schulsozialarbeit besuchen, zunehmend sicherer in ihrem Verhalten und auch in ihren Entscheidungen, während bei Kindern in Kontrollschulen diese Sicherheit im selben Untersuchungszeitraum sinkt (vgl. Abbildung 13).

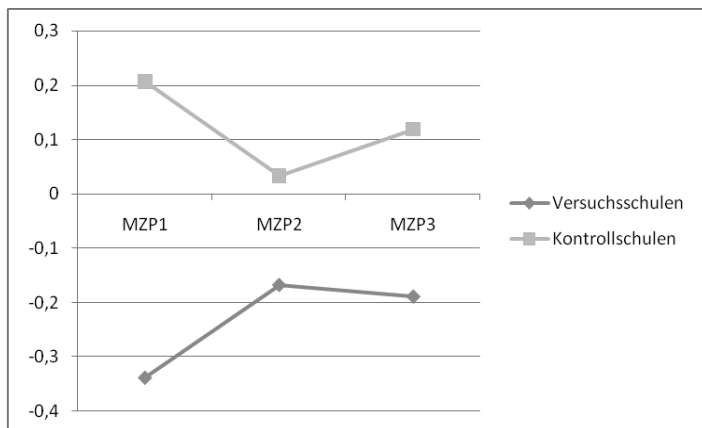


Abbildung 13: Zunehmende Verhaltens- und Entscheidungssicherheit

Neben der positiveren Persönlichkeitsentwicklung zeigt sich an Versuchsschulen insbesondere auch für den Umgang mit Konflikten ein Effekt der SSA. So ist die verbale Konfliktlösekompetenz von SchülerInnen an Schulen mit Schulsozialarbeit im Gegensatz zu SchülerInnen an Kontrollschulen gestiegen. Dabei ist diese Konfliktlösekompetenz der Kinder an Schulen ohne Schulsozialarbeit deutlich gesunken (vgl. Abbildung 14).

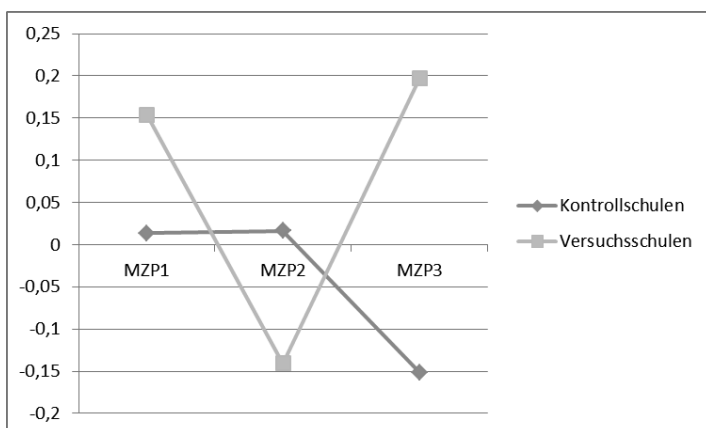


Abbildung 14: Zunahme der verbalen Konfliktlösekompetenz

Der gestiegenen verbalen Konfliktlösekompetenz entspricht, dass aggressionsfreie Handlungen unter den SchülerInnen an Schulen mit Schulsozialarbeit insgesamt zugenommen haben, während es an Schulen ohne Schulsozialarbeit im selben Zeitraum zu einer Abnahme aggressionsloser Interaktionen zwischen den Kindern kommt, d. h. Konflikte werden hier vermehrt aggressiv ausgetragen (vgl. Abbildung 15).

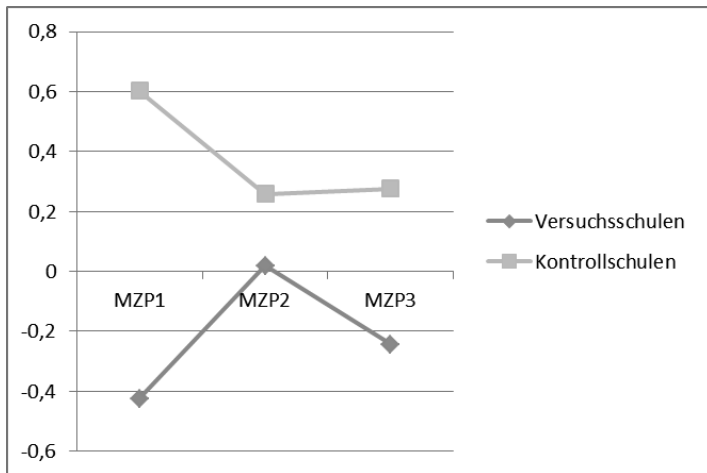


Abbildung 15: Zunahme aggressionsfreier Interaktionen

Auch Handlungen der SchülerInnen, welche mit den allgemeinen Werten und Normen der Gesellschaft konform gehen, nehmen an den Versuchsschulen im Vergleich zu Kontrollschulen deutlich zu (vgl. Abbildung 16). Besonders bei Mädchen an Schulen ohne Schulsozialarbeit sinken diese erwünschten Verhaltensweisen im Vergleich zu ihren Geschlechtsgenossinnen an Schulen mit Schulsozialarbeit, die damit in deutlich verringertem Ausmaß strafrechtlich relevante Handlungen setzen.

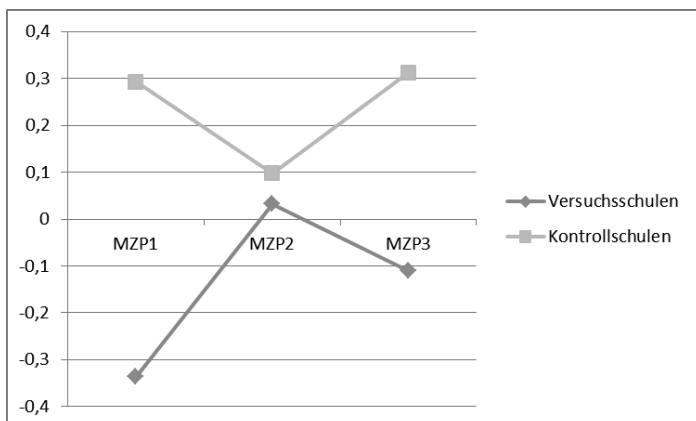


Abbildung 16: Zunahme von gesellschafts- und rechtskonformen Verhalten

Zusammenfassend sind die an Versuchsschulen festgestellten positiven Wirkungen der SSA im Bereich des Sozialverhaltens (Senkung von Risiko- und Problemverhalten) für Mädchen größer als für Burschen – Mädchen profitieren also hier mehr von präventiven Ansätzen der SSA. Demgegenüber profitieren Burschen im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung mehr als Mädchen von den Maßnahmen der SSA. Für die untersuchte Schülerstichprobe ergibt sich insgesamt in den hier dargestellten Bereichen an Schulen mit Schulsozialarbeit ein positiveres Bild als an Schulen ohne Schulsozialarbeit.

3. Einblicke und Ausblicke

Die diesem Artikel zugrunde liegende Evaluationsstudie im Rahmen einer Dissertation beleuchtet Schulsozialarbeit unter dem Aspekt evidenzbasierter Praxis.

Es lässt sich festhalten, dass zwei Punkte die Studie als konstruktiven Beitrag zu einer evidenzbasierten Schulsozialarbeit ausweisen. Erstens wird Schulsozialarbeit aufgrund der quasiexperimentellen, längsschnittlichen und methodisch breiten Versuchsanlage als Quelle zahlreicher positiver Wirkungen, die sich sowohl in quantitativen als auch qualitativen Daten ausmachen lassen, identifiziert. Die Kosten für eine solche Forschungsanlage können bei externer Auftragsbearbeitung als im mittleren sechsstelligen Bereich liegend angegeben werden (vgl. Sixt 2014: 371), was auch für die Forschung zur Schulsozialarbeit die Frage der Finanzierung aufkommen lässt.

Zweitens wurden im Rahmen des pädagogischen Settings Faktoren ersichtlich, welche die Wirkungen von Schulsozialarbeit beeinflusst. Gerade weil ein Quasiexperiment keine „Störvariablen“ kontrollieren kann, scheint es notwendig sie ins Visier zu bekommen, was in der hier vorgestellten Evaluation über das pädagogische Setting umgesetzt wurde. Die Analyse weist Schulsozialarbeit als ein gemeinsames Projekt von Sozialer Arbeit und Schule aus. Zur Diskussion über ein flächendeckendes Angebot der Schulsozialarbeit in der Steiermark lässt sich aus Sicht der Forschung und insbesondere unter Berücksichtigung der Ergebnisse des pädagogischen Settings sagen, dass ein solches Angebot jedenfalls nur dann sinn- und wirkungsvoll erscheint, wenn hier die verschiedenen Schulen als Umsetzungspartner von Schulsozialarbeit diese Entscheidung mittragen.

Verweise

¹ Der Verein AVALON bietet seit 2011 neben CARITAS und ISOP in der Steiermark Schulsozialarbeit an.

² Nachgedacht wird über eine Kofinanzierung der Schulsozialarbeit durch Land und Sozialhilfverbände.

³ Wirkungsforschung als Basis der evidenzbasierten Sozialen Arbeit steht in der Kritik.

⁴ Evaluation der Wiener Schulsozialarbeit durch das Team FOCUS

⁵ Formative Evaluation: umgesetzt durch 2 schriftliche Zwischenberichte und einer Präsentation von Zwischenergebnissen

⁶ Summative Evaluation: Erstellung eines bewertenden Endberichtes (Dissertation)

⁷ Versuchsschulen: Schulen, an denen Schulsozialarbeit angeboten wurde bzw. wird

⁸ Schul- und Klassenklima sowie Familienklima

⁹ Auf Basis von Selbsteinschätzungen entstand ein weitgehend standardisiertes Verfahren beruhend auf großteils validierten Testinstrumenten

¹⁰ Konkret haben sich 62 LehrerInnen, 563 SchülerInnen und 535 Eltern zumindest einmal an einer Befragung beteiligt

¹¹ Es wurden ausschließlich weibliche Fachkräfte befragt

¹² Quantitative Daten wurden mittels SPSS, qualitative Daten mittels MAXQDA ausgewertet, ohne technische Unterstützung wurde im Teilschritt der formulierenden Interpretation nach Bohnsack vorgegangen

¹³ Retrospektive Fragen ermöglichen die Simulation eines Längsschnitts

¹⁴ Alle teilnehmende Hauptschulen wurden mittlerweile zur NMS umstrukturiert

¹⁵ Es ist von Bedeutsamkeit, dass Versuchs- und Kontrollgruppen vergleichbar sind, die teilnehmenden Kontrollschulen wurden daher in Zusammenarbeit mit dem Landesschulrat Steiermark ausgewählt

¹⁶ Quasiexperimente können im Gegensatz zu Experimenten keine Kontrolle von Störvariablen und keine zufällige Aufteilung der Personen auf Kontroll- und Versuchsgruppe (Randomisierung) bieten.

¹⁷ Die Einrichtung JULI des Vereins Avalon umfasst das Gesamtteam Schulsozialarbeit.

¹⁸ Bezüglich des Schul- und Klassenklimas beispielsweise zeigten sich positive Effekte der Schulsozialarbeit ausschließlich in qualitativen Forschungsergebnissen.

¹⁹ Bei der vorliegenden Evaluationsstudie handelt es sich um eine Dissertation, welche im Umfang für die Studierenden bearbeitbar sein muss.

²⁰ Neutral meint hier: verschiedene Perspektiven berücksichtigend

²¹ Unter Berücksichtigung von sozialen, gesundheitlichen und kulturellen Dimensionen

²² Das Selbstkonzept kann als Summe der Bilder, die ein Mensch von sich hat, definiert werden.

Literatur

Beer, Angelika / Brunner, Ulrike (2011): JULI – Regionalstelle für Jugendarbeit. Jugend im Bezirk Liezen. Unveröffentlichtes Konzeptpapier.

Bohnsack, Ralf / Nohl, Arnd-Michael (2013): Exemplarische Textinterpretation: Die Sequenzanalyse der dokumentarischen Methode. In: Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann, Iris / Nohl, Arnd-Michael (Hg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 325-329.

Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg: VSA-Verlag.

Bugram, Christine / Gspurning, Waltraud / Heimgartner, Arno / Hofschwaiger, Verena / Pieber, Eva Maria / Stigler, Valentin (2014): Evaluation der Schulsozialarbeit in der Steiermark. SIM Steiermark. Universität Graz: unveröffentlichter Evaluationsbericht.

Diekmann, Andreas (2008): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Einsiedler, Wolfgang (1994): Schulpädagogik – Unterricht und Erziehung in der Schule. http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/1994_einsiedler_schulpaedagogik.pdf (25.01.2015).

Hackl, Wilfried (2005): Evaluation pädagogischer Handlungsfelder. In: Stigler, Hubert / Reicher, Hannelore (Hg.): Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck: StudienVerlag, S. 167-175.

Kittl-Satran, Helga (Hg.) (2006): Schulschwänzen, verweigern, abrechnen. Eine Studie zur Situation an Österreichs Schulen. Innsbruck: Studien-Verlag.

Kleve, Heiko (2003): Systemisches Case Management: Falleinschätzung und Hilfeplanung in der Sozialen Arbeit mit Einzelnen und Familien – methodische Anregungen. Aachen: Kersting Verlag.

Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe / Kardorff, Ernst von / Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 468-475.

Meidel, Cornelia (2013): Soziale Arbeit auf dem Weg zu einer Evidenzbasierten Praxis. Professionalisierungstheoretische Auseinandersetzung mit dem Konzept der EBP. http://www.ksfh.de/files/praxis-center/SASP_Vortrag%20Meidel%20EBP%2014.5.13.pdf (21.01.2015).

Otto, Hans Uwe / Polutta, Andreas / Ziegler, H. (2010): Zum Diskurs um evidenzbasierte Soziale Arbeit. In: Otto, Hans Uwe / Polutta, Andreas / Ziegler, H. (Hg.): Whatworks - Welches Wissen braucht die Soziale Arbeit? Zum Konzept evidenzbasierter Praxis. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 7-28.

Piringer, Holger / Avdijevski, Emsal / Pollinger, Katrin / Kolar-Paceski, Marianne / Beer, Joe (2011): Wiener Schulsozialarbeit. Eine Bestandsaufnahme und Analyse. http://www.fsw.at/downloads/satzung_berichte/teamfocus/2011_TEAM-FOCUS-Bericht_Wiener_Schulsozialarbeit.pdf (07.12.2012).

Scheipl, Josef (2007): Schulsozialarbeit. Noch Intervention oder schon Innovation? In: Knapp, Gerald / Lauerer, Karin (Hg.): Schule und Soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich. Klagenfurt: Verlag Hermagoras/Mohorjeva, S. 710-736.

Schreier, Margrit (2005): Qualitative und Quantitative Methoden in der Sozialforschung: Vielfalt statt Einheit! http://www.qualitative-forschung.de/methodentreffen/archiv/texte/texte_2005/schreier.pdf (21.01.2015).

Sixt, Ulrike (2014): Schulsozialarbeit in Schule, Freizeit und Familie. Wissenschaftliche Begleitung eines Projektes des Vereins Avalon im Schulbezirk Gröbming. Unveröffentlichte Dissertation: Karl-Franzens-Universität Graz.

Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Speck, Karsten / Olk, Thomas (2010): Zur Forschung in der Schulsozialarbeit. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas (Hg.): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim: Juventa Verlag, S. 7-8.

Über die Autorin



Mag. phil. Dr. phil. Ulrike Sixt, Bakk. phil.

u.sixt@bifie.at

seit 2008 wissenschaftliche Mitarbeiterin am BIFIE Graz (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens),

2006-2011 studentische Mitarbeiterin im Lehrbetrieb an der Karl-Franzens-Universität Graz (Inferenzstatistik, Empirische Forschungsmethoden)

Abstract

Erstmals liegt für die österreichische Schulsozialarbeit eine Forschungsarbeit vor, die kausale Aussagen ermöglicht und so Schulsozialarbeit als Quelle zahlreicher positiver Effekte identifiziert. Insbesondere wird die Entlastungsfunktion der Schulsozialarbeit für Eltern und LehrerInnen deutlich. Dies schlägt sich u.a. in einer – für das Thema Bildungsungleichheiten bedeutsamen – positiveren Einstellung der Eltern zur Schule nieder und bewirkt für LehrerInnen eine verstärkte Konzentration auf Bildungsprozesse. Für SchülerInnen lassen sich positive Wirkungen der Schulsozialarbeit insbesondere für das Sozialverhalten und das Selbstkonzept darstellen. Die im Rahmen des pädagogischen Settings erhobenen Kontextinformationen zur Entstehung von Wirkungen verweisen vor allem darauf, dass Schulsozialarbeit ein gemeinsam zu verantwortendes Projekt von Sozialer Arbeit und Schule ist. Der in der Evaluationsstudie realisierte Längsschnitt zeigt zudem, dass sich Wirkungsverläufe nicht immer als linear darstellen und aus Sicht der Forschung deshalb Trend- oder Panelstudien einen konstruktiven Beitrag zur evidenzbasierten Praxis in der Schulsozialarbeit leisten könnten. Die in der Studie umgesetzte Datentriangulation verdeutlicht darüber hinaus die Vorteile eines methodisch breiten Vorgehens, welches es ermöglicht, Schulsozialarbeit aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten.

Keywords: Schulsozialarbeit, Evaluation, evidenzbasierte Praxis, Wirkungsforschung