

Schmidt, Albrecht

Spannungsfeld Schulsozialarbeit-  
Zwischen beruflicher Herausforderung und Achtsamkeit

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITWEIDA  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2022

Erstprüferin: Prof. Dr, phil. Barbara Wedler

Zweitprüferin: Prof. Dr. phil. Nadine Kuklau

Bibliographische Beschreibung:

Schmidt, Albrecht:

Spannungsfeld Schulsozialarbeit- zwischen beruflicher Herausforderung und Achtsamkeit. 35 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida(FH), Fakultät Soziale Arbeit, 2022

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit Spannungsfeldern der Schulsozialarbeit. Untersucht wird die Möglichkeit der Umsetzung von Achtsamkeit bezüglich der beruflichen Herausforderung.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf den Spannungsfeldern und der möglichen Chancen, welche Achtsamkeit für die SchulsozialarbeiterInnen im Arbeitsfeld haben können.

Die soll anhand einer intensiven Literaturrecherche, wissenschaftlich untersucht werden.

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Schulsozialarbeit- ein Überblick	3
2.1. Entwicklung der Schulsozialarbeit	3
2.2. Aktuelle Situation der Schulsozialarbeit in Sachsen	7
3. Ausgewählte Spannungsfelder der Schulsozialarbeit	9
3.1. Schule und Soziale Arbeit Divergente Berufskulturen	11
3.2. Beispiele für Herausforderungen in der Kommunikation zwischen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen und deren Folgen	13
3.3. Bedeutung von abweichendem SchülerInnenverhalten für SchulsozialarbeiterInnen	16
3.4. Arbeitssituation von SchulsozialarbeiterInnen - zwischen Identifikation und Anerkennung	19
4. Achtsamkeit	20
4.1. Wirkungsweise von Achtsamkeit	22
4.2. Exkurs zur Differenzierung von Achtsamkeit	25
4.3. Anwendungsmöglichkeiten im Arbeitsfeld	27
5. Übungen und Methoden	32
5.1. Möglichkeiten zur Integration von Achtsamkeit in den Arbeitsalltag	32
5.2. Hakomi- eine Möglichkeit für achtsame Beratung in der Schulsozialarbeit	34
6. Fazit	36
7. Quellenverzeichnis	38
8. Eigenständigkeitserklärung	42

## 1. Einleitung

Ich habe mich zum Abschluss meines Studiums für ein Thema der Bachelorarbeit entschieden, welches mich selbst in meinem Arbeitsfeld tangiert – Achtsamkeit im Spannungsfeld Schulsozialarbeit.

Im Verlauf meiner Tätigkeit in den vergangenen vier Jahren konnte ich sehr vielfältige Situationen an meinem Arbeitsort erleben. Ich habe Schulsozialarbeit dabei als ein sehr abwechslungsreiches und intensives Arbeitsfeld kennengelernt. Es reicht von entspannten Pausengesprächen über Projekt- und Klassenverbandsarbeit bis zu intensiven Einzelfällen. Dabei bewege ich mich in diversen Gremien der Schule aber auch im sozialen Umfeld, um ständig auf dem aktuellen Stand zu sein und im Bedarfsfall ein funktionierendes Netzwerk zur Hand zu haben. Allerdings merke ich auch, dass mit Schule und Sozialer Arbeit, aus meiner Sicht zwei Welten aufeinandertreffen, welche von ihrem Grundverständnis sehr unterschiedliche Herangehensweisen an herausfordernde Problematiken haben. Es entstehen daher Situationen für mich als Schulsozialarbeiter, in denen ich „zwischen den Stühlen“ sitze. Sei es in der Kommunikation mit Lehrer\*innen und/oder Schüler\*innen, mit Schulleitungen aber auch mit Eltern. Für alle Beteiligten schwingen Erwartungen mit, welche nicht immer zusammenpassen. Diese zu moderieren ist eine besondere Herausforderung, welche das Arbeitsfeld mit sich bringt. Eine weitere spannende Aufgabe für mich als Schulsozialarbeiter ist es, in der Kommunikation mit der Schulleitung Zugänge für Klassen und für SchülerInnen zur Schulsozialarbeit zu definieren. Interessen der Schule, der Jugendlichen und der Sozialen Arbeit zu vereinen stellt eine weitere fordernde Aufgabe dar. Diese zwei Beispiele von Aufgabenfeldern der Schulsozialarbeit verdeutlichen meiner Meinung nach auch sehr gut die Spannungsfelder, in welchen ich mich – aber auch andere SchulsozialarbeiterInnen – täglich bewege. Im ersten Teil dieser Arbeit möchte ich daher ausgewählte Spannungsfelder der Schulsozialarbeit beleuchten.

Sich ständig in diesen Spannungsfeldern aufzuhalten kann für SchulsozialarbeiterInnen auch Gefahren für die eigene psychische Gesundheit

mit sich bringen.<sup>1</sup> Ich kann dies in meinem Team daran beobachten, dass in dem Zeitraum von vier Jahre, seit ich in diesem Arbeitsfeld tätig bin, mehrere KollegInnen wieder freiwillig in einen anderen Beruf gewechselt sind. Diese hohe Fluktuation hing bei meinen ehemaligen Kolleg\*innen oft mit den bereits beschriebenen Schwierigkeiten zusammen. Im zweiten Teil meiner Arbeit möchte ich daher herausfinden, welche Möglichkeiten es geben kann, sich vor gesundheitlichen Folgen zu schützen. Dabei werde ich insbesondere auf Achtsamkeit eingehen. Wie kann Achtsamkeit behilflich sein herausfordernde Situationen zu überwinden, durchzustehen oder sie vielleicht von der Herangehensweise ganz anders Wahrzunehmen?

Ich wünsche mir, dass meine Ausführungen auch dazu führen, Sozialarbeitern den Einstieg als SchulsozialarbeiterInnen zu vereinfachen, da einige Herausforderungen benannt werden und somit direkt die Achtsamkeit für schwierige Situationen geweckt ist, beziehungsweise mögliche individuelle Handlungsmethoden beleuchtet werden.

## **2. Schulsozialarbeit- ein Überblick**

Bevor ich verschiedene Spannungsfelder, welche als SchulsozialarbeiterIn betreten werden beleuchte, gebe ich in den folgenden Punkten einen kurzen Überblick über das Arbeitsfeld Schulsozialarbeit im Allgemeinen und über die Entwicklung dieser im Freistaat Sachsen im Speziellen.

### **2.1. Entwicklung der Schulsozialarbeit**

Die Schulsozialarbeit hat in Deutschland noch keine sehr lange Tradition. Erstmals wurde der Begriff der Schulsozialarbeit Anfang der 70er Jahren verwendet. Er wurde übernommen aus dem amerikanischen, wo das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit als `School Social work` bereits eine längere Tradition

---

<sup>1</sup> vgl. Wolf (2018)

vorweist.<sup>2</sup> Definitionen zur Schulsozialarbeit gibt es dabei sehr viele und auch unterschiedliche:

Nach Olk (2000):

„Unter Schulsozialarbeit sollen sämtliche Aktivitäten und Ansätze einer verbindlich vereinbarten, dauerhaften und gleichberechtigten Kooperation von Jugendhilfe und Schule – bzw. von Fachkräften der Jugendhilfe einerseits und Lehrkräften andererseits – verstanden werden, durch die sozialpädagogisches Handeln am Ort sowie im Umfeld der Schule ermöglicht wird.“<sup>3</sup>

Nach Hollenstein (2000):

„Schulsozialarbeit im engeren Sinne wird durchgeführt von hauptamtlichen Sozialarbeiterinnen/ Sozialarbeitern bzw. Sozialpädagoginnen/ Sozialpädagogen mit staatlicher Anerkennung. Die Trägerschaft dieser Praxis ist unterschiedlich und wird kontrovers diskutiert. [...] Einheitlicher sind hingegen die Arbeitsschwerpunkte in unterschiedlichen Trägerschaften: Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe, Beratung, Vernetzung (Hilfeverband, Gemeinwesen), Hilfen für den Übergang Schule und Beruf, und als ein allgemeines Ziel die Prävention zu nennen.“<sup>4</sup>

Eine aktuellere Version stammt von Speck (2006):

„Unter Schulsozialarbeit wird ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen.“<sup>5</sup>

Diese Definitionen heben als Schwerpunkte insbesondere die Notwendigkeit der Kontinuität und der Kooperation mit Schulen, speziell Lehrkräften hervor. Allerdings ist auch eine Entwicklung hinsichtlich der Aufgaben zu sehen. So beschreibt Hollenstein sehr explizite Aufgaben wie Beratung oder Einzelfallhilfe, wohingegen Speck keine exakten Aufgaben benennt, sondern lediglich bei Aufgabenbereichen bleibt.

Weitere Definitionen kommen im Kern zum selben Ergebnis wie beschrieben. Die Vielzahl an Definitionen kann als Indiz bewertet werden, dass Schulsozialarbeit ein sehr junges Arbeitsfeld ist, welches sehr lange um einen klaren Arbeitsauftrag und Anerkennung in der Öffentlichkeit gekämpft hat. Diese

---

<sup>2</sup> vgl. Speck 2020, S. 8

<sup>3</sup> vgl. Olk 2000, S. 180

<sup>4</sup> vgl. Hollenstein 2000, S.36

<sup>5</sup> vgl. Speck 2006a, S.23

These wird auch durch den 16. Kinder und Jugendbericht aus dem Jahr 2020 unterstützt. Hier wurde erstmals die veränderte Rolle seitens der Politik explizit benannt.

„Schulsozialarbeit wird heute nicht mehr primär als Unterstützungsangebot zur Erzielung eines Bildungsabschlusses aufgrund individueller und sozialer Benachteiligungen bzw. Beeinträchtigungen verstanden, sondern als sozialpädagogisches Angebot für alle Kinder und Jugendlichen an einer Schule.“<sup>6</sup>

Auch eine gesetzliche Verankerung erst im Jahr 2021, zeigt wie lange um eine angemessene Verankerung in der Gesetzgebung gerungen wurde, welche als unabdingbare Notwendigkeit für eine rechtssichere Arbeit im Arbeitsfeld notwendig ist. Bis zum 07.05.2021 wurde Schulsozialarbeit in keinem Gesetz des SGB VIII auch nur erwähnt. Als Grundlage galten die Paragraphen 1,11,13,80,81 des SGB VIII. Seit dem genannten Datum gibt es einen eigenen Paragraphen 13a, welcher die Schulsozialarbeit als Teil der Kinder- und Jugendhilfe auch gesetzlich verankert:

„Schulsozialarbeit umfasst sozialpädagogische Angebote nach diesem Abschnitt, die jungen Menschen am Ort Schule zur Verfügung gestellt werden. Die Träger der Schulsozialarbeit arbeiten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben mit den Schulen zusammen. Das Nähere über Inhalt und Umfang der Aufgaben der Schulsozialarbeit wird durch Landesrecht geregelt. Dabei kann durch Landesrecht auch bestimmt werden, dass Aufgaben der Schulsozialarbeit durch andere Stellen nach anderen Rechtsvorschriften erbracht werden.“<sup>7</sup>

Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass hier sämtliche Arbeitsfelder unbenannt bleiben. Lediglich die Kooperation der Träger und Schulen sowie die Notwendigkeit der Unterstützung für SchülerInnen wird thematisiert. Dieser Gesetzesvorschlag lag den Gesetzgebern seit längerer Zeit vor, eine Einführung scheiterte allerdings an den unterschiedlichen föderalen Zuständigkeiten der Länder.<sup>8</sup> Diese unveränderte, nicht eindeutige rechtliche Situation und der Aspekt der zahlreichen Definitionen, welche wiederum für jede Schulform und Schulstandort spezifische Besonderheiten mit sich bringen, birgt sowohl Chance als auch Risiko für die PädagogInnen, doch dazu später ausführlicher.

---

<sup>6</sup> vgl. BMFSFJ 2020

<sup>7</sup> vgl. SGB VIII §13a

<sup>8</sup> vgl. Speck 2020, S. 78

Trotz des lange Zeit gesetzlich unerwähnten und öffentlich umstrittenen Auftrags der Schulsozialarbeit hat sich das Arbeitsfeld in den letzten Jahren enorm vergrößert und auch ein Profil des Auftrags hat sich dabei entwickelt.

Die vordergründige Arbeit findet dabei durch die SozialarbeiterInnen am Standort Schule statt. Sie sind die Ansprechpersonen für diverse AkteurInnen. Speck benennt in erster Linie drei zentrale Zielgruppen von Schulsozialarbeit: Kinder und Jugendliche, Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte.<sup>9</sup> Außerdem hebt er für eine zielführende Schulsozialarbeit die Notwendigkeit der Kooperation zwischen den einzelnen Kooperationspartnern hervor. Speck untergliedert diese in vier Ebenen:

1. Individuelle Kooperationsebene zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen,
2. organisationsbezogene Ebene zwischen Schulleitung und Projektträger,
3. örtliche Kooperationsebene zwischen Schulträger und Jugendhilfeträger,
4. überörtliche Kooperationsebene zwischen Kultus- und Jugendministerium und Jugend- und Bildungspolitik.

Ist die Kommunikation auf einer dieser Ebenen gestört, sind Schwierigkeiten in der pädagogischen Arbeit laut Speck die logische Konsequenz.<sup>10</sup> Theoretisch kann man diese vier Ebenen auch umgekehrt darstellen, weil sie aufeinander aufbauen. So könnte die individuelle Kooperationsebene nicht existieren, wenn die organisationsbezogene Ebene nicht existent ist. Dies unterstreicht gewissermaßen auch eine Abhängigkeit, in welcher sich SchulsozialarbeiterInnen befinden, denn der Einfluss ab der örtlichen Kooperationsebene ist eher gering.

Gelingt es eine tragfähige individuelle Kooperationsebene zu gestalten, bietet Schulsozialarbeit ein sehr buntes Spektrum an möglichen Aufgabenfeldern. In diesen, bewegen sich nach Speck sechs mögliche spezifische Angebote:

- „1. Beratung und Begleitung von einzelnen SchüerInnen[...]

---

<sup>9</sup> vgl. Speck 2020, S. 65/66

<sup>10</sup> vgl. Ebd., S.108



2. sozialpädagogische Gruppenarbeit[...]
3. offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote[...]
4. die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien [...]
5. Zusammenarbeit mit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten[...]
6. Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen<sup>11</sup>

Vor dem Hintergrund der Vielzahl an Aufgabenfeldern ist die „[...] personelle Ausstattung in der Schulsozialarbeit kritisch einzuschätzen. So ist vielfach nur eine SchulsozialarbeiterIn als ‚EinzelkämpferIn‘ für eine gesamte Schule und zum Teil sogar für zwei Schulen zuständig.“<sup>12</sup> Dieser Aspekt beschreibt auch ein Dilemma, in welchem SchulsozialarbeiterInnen stecken. Deshalb ergibt sich, dass einzelne SchulsozialarbeiterInnen ohne weitere sozialpädagogische Unterstützung am Standort agieren müssen. Dies hat zur Folge, dass man sich allein in das Konfliktfeld zwischen „seiner“ Schule und Jugendhilfe („siehe Kapitel 3.1. Schule und Soziale Arbeit – Divergente Berufskulturen“) begibt und ein – wie eingangs beschrieben – neues Arbeitsfeld in der über deutlich mehr Jahre gewachsenen Institution Schule zu etablieren.

## **2.2. Aktuelle Situation der Schulsozialarbeit in Sachsen**

Wie bereits angerissen, ist Schulsozialarbeit ein sehr junges Berufsfeld der Sozialen Arbeit. So tauchte es in Deutschland erstmals Anfang der 70er Jahre auf. In Sachsen begannen die ersten Schritte dann noch einmal etwa zwanzig Jahre später. Die Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Sachsen (LAG) schrieb dazu: „Im Jahr 1993 entstanden die ersten Projekte der Schulsozialarbeit. Vorrangig an sog. ‚Brennpunktschulen‘ in der Rolle von Einzelkämpfer/innen erschlossen die Sozialarbeiter/innen geprägt von situativen Bedingungen und Anforderungen das Arbeitsfeld.“<sup>13</sup> Eine etwaige Zusammenarbeit mit bestehenden Projekten mit längerer Tradition wird nicht erwähnt. Daher ist davon auszugehen, dass die SchulsozialarbeiterInnen in Sachsen – wie auch durch die LAG beschrieben – das Arbeitsfeld für sich weitestgehend

---

<sup>11</sup> vgl. Speck 2020, S. 83/84

<sup>12</sup> vgl. Ebd., S. 99

<sup>13</sup> vgl. Markart/Isensee, S.1

selbst erschlossen. Um eine gewisse Professionalität und auch einen Austausch zu gewährleisten wurde die LAG 1995 als loser Zusammenschluss gegründet.<sup>14</sup> Einige Jahre später „[i]m Jahr 2000 existierten in Sachsen 29 durch das Landesjugendamt geförderte Projekte mit insgesamt 48 tätigen Schulsozialarbeiter/innen an 51 Schulen.“<sup>15</sup>

Den schwierigen Start, welchen Schulsozialarbeit in Sachsen hatte belegt auch eine Beschreibung der Situation im Jahr 2003 – ganze 10 Jahre nach dem Start erster Projekte in Sachsen durch Markart und Isensee. Sie beschreiben anhand von fünf Punkten, dass sich seit 1993 wenig bis gar nichts für das Arbeitsfeld, insbesondere durch die öffentliche Wahrnehmung, getan hat:

- „1. Schulsozialarbeit fehlt bisher eine konkrete rechtliche Absicherung bzw. Verankerung in der Jugendhilfeplanung sächsischer Kommunen. Finanzielle Kürzungen treffen immer zuerst die „Nicht-Pflichtleistungen“.
2. Eine klare Positionierung seitens der beiden zuständigen Ministerien (Soziales und Kultus) und eine dazugehörige Vereinbarung zur Kooperation im Rahmen von Schulsozialarbeit sind nicht existent.
3. Aufgrund der Geschichte der sächsischen Schulsozialarbeit ist eine Projektvielfalt vorhanden, die einer klaren Definition und Aufgabenbeschreibung des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit bedarf, die ebenfalls bis heute nicht vorhanden ist.
4. Strukturqualitäten wie Telefon, eigener Raum, Supervision, Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten stellen nach wie vor keine Selbstverständlichkeit dar.
5. Der lose Zusammenschluss sächsischer Schulsozialarbeiter/innen im Rahmen der „Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Sachsen“ erhielt in den zurückliegenden Jahren nur ungenügende Anerkennung in Gremien, Behörden und Ämtern.“<sup>16</sup>

Diese beschriebenen Probleme wurden insbesondere durch die Erhöhung des Haushaltes auf 15 Millionen Euro für die Jahre 2017 und 2018 – ja erst siebzehn Jahre später – angegangen zu beheben.<sup>17</sup> Auch eine Verdopplung des Haushaltes ab 2019 auf 30.5 Millionen Euro zeigt, dass es den im Arbeitsfeld tätigen Personen gelungen ist, die Notwendigkeit von Sozialer Arbeit an der Institution Schule zu etablieren und auch in der öffentlichen Wahrnehmung eine Veränderung herbeizuführen. Ein massiver Anstieg, der im Arbeitsfeld Tätigen, geht damit ebenfalls einher. Das Sächsische

---

<sup>14</sup> vgl. Markart/Isensee, S.1

<sup>15</sup> vgl. Ebd., S.2

<sup>16</sup> vgl. Ebd., S.2

<sup>17</sup> vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (2017)

Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz setzte sich als Ziel im Schuljahr 2018/2019 alle 279 Oberschulen des Freistaates mit einer Vollzeitstelle zu bedienen. Insgesamt „sind derzeit an 418 Schulen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit insgesamt 362,58 Vollzeit-äquivalenten tätig.“<sup>18</sup> Vor dem Hintergrund des umfangreichen finanziellen Ausbaus und dem klaren Ziel alle Oberschulen mit Schulsozialarbeit zu bedienen, ist es erstaunlich, dass im Jahr 2019 lediglich 71% der im Arbeitsfeld Tätigen eine unbefristete Anstellung genossen.<sup>19</sup> Eine Ursache dafür ist unter anderem, dass der Schulsozialarbeit, welche nicht in schulischer Trägerschaft durchgeführt wird, in den meisten Fällen keine langfristige Finanzierung gesichert ist. Demnach überwiegen „prekäre Finanzierungsstrukturen“<sup>20</sup>, was Schulsozialarbeit für viele zu einem unsicheren Anstellungsverhältnis machen kann.

Für Sachsen lässt sich zusammenfassen, dass nach einem schleppenden Start – insbesondere in den vergangenen vier Jahren – ein großer Entwicklungsschritt hin zu mehr Anerkennung und öffentlicher Akzeptanz geführt hat. Dies hängt vordergründig mit der geschaffenen höheren finanziellen Sicherheit, aber auch mit der rechtlichen und auch namentlichen Aufnahme ins SGB VIII in Form des Paragraphen 13a zusammen. Trotz aller noch bestehenden Herausforderungen, welche zu bewältigen sind, darf man nicht vergessen, dass Schulsozialarbeit in Sachsen keine 30 Jahre alt ist.

### **3. Ausgewählte Spannungsfelder der Schulsozialarbeit**

Von diesen zu bewältigenden Herausforderungen möchte ich im Folgenden einige ausgewählte beleuchten. Ich werde dabei den Fokus hauptsächlich auf die Beziehungsebenen legen, welchen sich SchulsozialarbeiterInnen ausgesetzt sehen.

Bevor ich mich ausgewählten Spannungsfeldern widme, gehe ich kurz auf die Lebensphase Jugend ein, weil insbesondere ein Verständnis für die

---

<sup>18</sup> vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (2018)

<sup>19</sup> vgl. Oschimansky (2020)

<sup>20</sup> vgl. Speck (2020), S. 104/105

Bewältigung von Lebensphasen, für meine weiteren Ausführungen notwendig ist. Hurrelmann und Quenzel beschreiben vier Entwicklungsaufgaben der Lebensphase Jugend:

„1. Qualifizieren: Die Schulung der Wahrnehmung und der intellektuellen und sozialen Kompetenzen, um aktive Tätigkeiten zu übernehmen, die persönlich befriedigen und einen Nutzen für das Gemeinwohl haben.

2. Binden: Der Aufbau eines Selbstbildes von Körper und Psyche, um die eigene Identität zu erlangen, und die Fähigkeit, erfüllende Kontakte zu anderen Menschen und eine enge Bindung zu besonders geliebten Menschen einzugehen.

3. Konsumieren: Die Entwicklung von psychischen und sozialen Strategien zur Entspannung und Regeneration und die Fähigkeit zum produktiven Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten.

4. Partizipieren: Die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems und der Fähigkeit zur aktiven Mitgestaltung von sozialen Lebensbedingungen.“<sup>21</sup>

Neben diesen Entwicklungsaufgaben beschreibt Schleck eine wesentliche Rolle die Jugendliche in dieser Lebensphase einnehmen und gleichzeitig eine Schwierigkeit die diese mit sich bringt, wie folgt: „Jugendliche/r sein bedeutet gleichzeitig für viele Jahre SchülerIn zu sein, da die Schule zwischen dem 6. und 18. Lebensjahr aufgrund gesetzlicher Regelungen von jeder/m besucht werden muss und somit Pflichtcharakter hat.“<sup>22</sup> Das heißt, dass Jugendliche gewisse Entwicklungsaufgaben zu bewältigen haben und gleichzeitig eine lang andauernde Pflichtaufgabe mit großem Konfliktpotential bewältigen dürfen. Dies ist jedoch keinesfalls negativ zu bewerten.

Die Möglichkeit Bildung erhalten zu können ist ein Geschenk. Allerdings möchte ich den Fokus auf die Herausforderungen legen, die genau diese Aufgaben und die am Standort Schule existierenden Beziehungen von Menschen für das – wie bereits beschriebene „neue“ Arbeitsfeld Schulsozialarbeit – zum Spannungsfeld werden lassen können.

---

<sup>21</sup> vgl. Hurrelmann/Quenzel(2016), S.25

<sup>22</sup> vgl. Schleck(2017), S. 13

### 3.1. Schule und Soziale Arbeit – Divergente Berufskulturen

Die Institution Schule und die Jugendhilfe vertreten beide das Anliegen, junge Menschen auf ihrem Weg zum Erwachsensein zu begleiten. Dies ist für beide sogar gesetzlich festgehalten.

In Paragraph 1 Absatz 1 des Schulgesetzes heißt es wie folgt:

„Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule wird bestimmt durch das Recht eines jeden jungen Menschen auf eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage.“<sup>23</sup>

Ähnlich ist der Auftrag in Paragraph 1 Absatz 1 des SGB VIII:

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“<sup>24</sup>

Im Kern vertreten demnach sowohl Schule als auch Jugendhilfe dieselben Ziele. Ein entscheidender Unterschied liegt in der Umsetzung. In §1 Absatz 3 des Schulgesetzes wird explizit auf die Umsetzung mit Hilfe von Lehrplänen gesetzt. Wie die Lehrpläne Anwendung finden ist den Schulen selbst überlassen, umgesetzt werden müssen sie allerdings.<sup>25</sup> Dieser klare Plan sorgt dafür, dass Ziele abrechenbar und auch kontrollierbar sind, was auf der einen Seite Druck bei Lehrkräften auf der anderen Seite aber auch Druck bei SchülerInnen erzeugen kann. Die Jugendhilfe hingegen setzt die Individualität des Einzelnen in den Fokus und ist bestrebt individuelle Unterstützungsmöglichkeiten zu finden.<sup>26</sup>

Festzustellen ist, dass sowohl das klare Ziel von der Vermittlung von Lehrinhalten als auch die Individualität von SchülerInnen sowie von Lehrkräften von Bedeutung sind. Schleck stellt hier allerdings auch eines der entscheidenden Spannungsfelder fest, welchen sich SchulsozialarbeiterInnen – als Vertreter der Jugendhilfe – an Schulen ausgesetzt sehen. Er hebt hervor, dass es

„[...] die Expertise und Kooperation von und mit der Jugendhilfe erforderlich erscheinen lassen, die in besonderer Weise die Lebenswelten ihrer Zielgruppen berücksichtigt, und deren Angebote auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruhen, also

---

<sup>23</sup> vgl. Schulgesetz §1(1), Freistaat Sachsen(2004)

<sup>24</sup> vgl. SGB VIII, §1(1)

<sup>25</sup> vgl. Schulgesetz §1(3), Freistaat Sachsen(2004)

<sup>26</sup> vgl. SGB VIII, §1(3)

einen Gegenpol zur Pflichtveranstaltung Schule bilden. Dies deutet allerdings schon auf ein strukturelles Spannungsverhältnis zwischen beiden Institutionen hin, dass eine Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule nicht selten erschwert.“<sup>27</sup>

Verstärkt wird dies auch, wenn man die Funktionen von Schule nach Fend hinzuzieht. Er nennt vier Hauptfunktionen:

„1. Kulturelle Reproduktion: Im Schulsystem ist die Reproduktion kultureller Sinnsysteme institutionalisiert. [...]

2. Qualifikationsfunktion: Unter Qualifizierung soll die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen verstanden werden, die zur Ausübung ‚konkreter‘ Arbeit erforderlich sind. [...]

3. Die Allokationsfunktion des Bildungswesens: Die dritte gesellschaftliche Funktion des Bildungswesens bezieht sich direkt auf die Sozialstruktur einer Gesellschaft. Unter Sozialstruktur wird die soziale Gliederung einer Gesellschaft nach Bildung, Einkommen, Kultur und sozialen Verkehrsformen verstanden. [...]

4. Die Integrations- und Legitimationsfunktion des Bildungswesens: [...] Schulsysteme sind Instrumente der gesellschaftlichen Integration.“<sup>28</sup>

Schleck bringt dieses folgendermaßen auf den Punkt:

„Aus den Funktionen und Aufgaben der Schule ergeben sich teilweise Paradoxien, die zu erheblichen Spannungen führen können. Das Schulsystem, welches Jugendliche als EinzelkämpferInnen behandelt, fördert über die Bewertung von überprüfbaren Leistungen unvermeidlich Exklusionsprozesse. Gleichzeitig soll über die Integrationsfunktion der gesellschaftliche Zusammenhalt gesichert werden. Die Spannungen zwischen den einzelnen Funktionen sind auf die Legitimation sozialer Differenzen zurückzuführen. Die Allokationsfunktion, die immer auch selektiv wirken muss, reproduziert demnach bestehende soziale Strukturen, kann eine individuell ausgerichtete Persönlichkeitsentwicklung behindern oder zumindest begrenzen und so eine gelingende Integration erschweren. Durch den enormen Anpassungsdruck an das System Schule, wird von den Jugendlichen ein hohes Maß an Disziplin und teilweise eine Unterdrückung eigener Interessen und Bedürfnisse erwartet. Dies verdeutlicht, dass Schule bestimmte Teile der Lebenswelten von Jugendlichen ausblendet und diese vornehmlich in der SchülerInnenrolle wahrnimmt[...]"<sup>29</sup>

Aus diesem Grund kommt einer Installation von Sozialer Arbeit an Schulen eine große Bedeutung zu, da diese einen Gegenpart in der Form einnehmen kann, dass sie individuelle Kompetenzen fördert und versucht zum Abbau von Benachteiligungen Einzelner beizutragen.<sup>30</sup>

Zusammenfassend lassen sich einige Unterschiede feststellen. Vordergründig zu nennen ist, dass Schule einen starken Fokus auf der SchülerInnenrolle von Jugendlichen sieht. Die Jugendhilfe hingegen steht für eine ganzheitliche

---

<sup>27</sup> vgl. Schleck(2017), S.14

<sup>28</sup> vgl. Fend (2006)

<sup>29</sup> vgl. Schleck (2017), S. 34/35

<sup>30</sup> vgl. Ebd., S. 68/69

Betrachtungsweise des Jugendlichen mit Blick auf seine individuelle Lebenswelt und Persönlichkeit. Außerdem ist Schule – gesetzlich verankert – verpflichtend, wohingegen Schulsozialarbeit ein freiwilliges Angebot ist. Auch in der Arbeitsweise gibt es große Unterschiede. So ist Unterricht weitestgehend in Form von Lehrplänen vorgegeben und lässt hinsichtlich des Inhaltes wenig bis keinen Spielraum für Individualität. Die SchulsozialarbeiterInnen hingegen haben die Möglichkeit durch die Jugendhilfe deutlich individueller auf Herausforderungen und Bedürfnisse von allen AkteurInnen an Schulen zu reagieren. Schleck bringt dies wie folgt auf den Punkt: "Die unterschiedlichen organisatorischen Strukturen zwischen beiden Systemen führen in der Praxis häufig zu Kommunikations- und damit zu Kooperationsschwierigkeiten."<sup>31</sup> Bei der Arbeit sind SchulsozialarbeiterInnen mit diesen täglich konfrontiert, es ist daher naheliegend, dass bei ungelösten Schwierigkeiten Spannungsfelder entstehen, welche betreten werden müssen.

### **3.2. Beispiele für Herausforderungen in der Kommunikation zwischen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen und deren Folgen**

Nachdem das erste Spannungsfeld eher auf der örtlichen – beziehungsweise der überörtlichen – Kommunikationsebene zu verorten ist und sich in die individuelle Ebene hineinzieht, ist das zweite Spannungsfeld, welches ich etwas näher beleuchten möchte, auf der individuellen Kooperationsebene zu verorten.<sup>32</sup>

„Als ‚Gast in einem fremden Haus‘ kommen SchulsozialarbeiterInnen an die Schule, wobei sie sich meist als fachfremde EinzelkämpferInnen einem Spannungsverhältnis zwischen den eigenen Vorstellungen und den Erwartungen der Schule, ergo von Möglichkeiten und Grenzen ausgesetzt sehen.“<sup>33</sup>

So beschreibt Schleck sehr bildhaft ein Szenario, wie es wahrgenommen werden kann. Auch hier spielen die unterschiedlich gewachsenen Systeme und beruflichen Selbstverständnisse der Fachkräfte eine entscheidende Rolle. Eine Studie Baiers kommt zu dem Ergebnis, dass man zwei Hauptaspekte der Wahrnehmung von Schulsozialarbeit am häufigsten antrifft. Zum einen, dass

---

<sup>31</sup> vgl. Schleck (2017), S. 68

<sup>32</sup> vgl. Speck (2020), S. 108

<sup>33</sup> vgl. Schleck (2017), S. 63

„Lehrkräfte in gegenwärtigen gesellschaftlichen Kontexten nicht in der Lage sind, alleine einen umfangreichen Bildungsauftrag von der Schule zu gewährleisten und daher nach gleichwertigen professionellen PartnerInnen suchen, um die gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben zu bewältigen und zu gestalten. [Zum anderen], dass die Aufrechterhaltung bisheriger schulischer Praktiken und gesellschaftlicher Prozesse gefährdet wird und Soziale Arbeit einen Beitrag zur Entlastung von Schule respektive Lehrkräften leisten soll.“<sup>34</sup>

Auch wenn dies auf den ersten Blick sehr nach „Schwarz und Weiß malen“ aussieht, ist es doch entscheidend wie die Fachkräfte sich begegnen. Soll eine Kommunikation und Kooperation auf gleicher Ebene stattfinden und wird dafür auch gearbeitet oder werden SozialarbeiterInnen eher als „Feuerwehr“ beim Umgang mit besonderen Problemlagen gesehen? Letzteres impliziert eine gewisse Hierarchie, welche durch eine einzelne Fachkraft nur schwer durchbrochen werden kann. Wenn SchulsozialarbeiterInnen in einem solchen Beispiel auf die Freiwilligkeit des Angebotes hinweisen und der Lehrkraft nicht die gewünschte Hilfe oder Entlastung anbieten können, ist ein Kooperationsproblem entstanden, welches das Bild auf die Tätigkeit der SozialarbeiterInnen maßgeblich beeinflussen wird.<sup>35</sup> Wünschenswert ist demnach, dass dies wie im ersten Beispiel Baiers gehandhabt wird. Multiprofessionelles Arbeiten erfordert Zeit und Engagement aller beteiligten Fachkräfte. Hierzu stellt Schleck folgendes fest:

„Multiprofessionelles Arbeiten in der Schule bedeutet zum einen für Lehrkräfte und Schulleitungen eine Ausweitung von Aufgaben, denen sie nachkommen müssen. Tragfähige Kooperationsstrukturen müssen erarbeitet werden, wobei Arbeitsbeziehungen mit anders qualifizierten Fachkräften zu integrieren sind.“<sup>36</sup>

Ein unzureichender Wissensstand hinsichtlich der jeweils anderen Berufsgruppe birgt ebenfalls Spannungspotential. Schleck macht hier vordergründig ein ungenügendes Interesse und auch Intransparenz über Handlungskompetenzen und Qualifikationen der Fachkräfte verantwortlich. Die dann entstehenden unklaren Aufgabenprofile führen sowohl bei LehrerInnen als auch bei SchulsozialarbeiterInnen zu Irritationen.<sup>37</sup> Ein Beispiel für eine Aussage einer Lehrkraft, dokumentierte Schmidtchen. Diese lässt ebenfalls darauf schließen, dass ein mangelndes Auftragsverständnis oder

---

<sup>34</sup> vgl. Baier (2007), S. 128

<sup>35</sup> vgl. Schleck (2017), S. 71

<sup>36</sup> vgl. Ebd., S. 63

<sup>37</sup> vgl. Ebd., S. 72/73



Kommunikationsprobleme für Unklarheit über die Aufträge der Kooperationspartner vorliegen:

„Einflussnahme für mich persönlich jetzt in einer Art und Weise, die ich nicht als richtig empfinde oder die mich überfahren würde, weil der Sozialpädagoge meint, ich würde falsch unterrichten oder falsch auf die Schüler eingehen, würde ich mir zwar anhören, aber setzten[sic!], das würde ich mir nicht so gerne sagen lassen. Das ist mehr so diese mentale Einflussnahme, die ich mir nicht wünschen würde. Dieses Zurechtweisen, ich würde gewisse Dinge falsch machen.“<sup>38</sup>

Ein weiteres Beispiel für ein nicht geklärtes Aufgabenprofil kann sein, dass LehrerInnen SchulsozialarbeiterInnen als Bedrohung sehen, weil diesen von SchülerInnen "Insiderwissen" über LehrerInnen anvertraut wird. Das nicht teilen dieser Informationen mit den LehrerInnen, aufgrund des Datenschutzes, kann auf Seiten der LehrerInnen für große Skepsis sorgen.<sup>39</sup>

Es kann demnach festgehalten werden, dass am Arbeitsort Schule der entscheidende Punkt die Kommunikation ist. Nur über diese ist eine gewinnbringende Kooperation möglich. Speck fasst folgende Probleme für eine gestörte Kommunikation zusammen: ein hierarchisches und machtbesetztes Kooperationsverhältnis, differierende Organisationsstrukturen und Settings, verzerrte Wahrnehmungen und Interpretationen sowie Ausbildungsdefizite, welche er bei beiden hinsichtlich des Wissens über die jeweils andere Berufsgruppe kritisiert.<sup>40</sup> Schleck fasst die Herausforderungen der Zusammenarbeit zwischen SchulsozialarbeiterInnen und LehrerInnen in den Punkten unterschiedliche Arbeitsaufträge, unterschiedliches berufliches Selbstverständnis, gegenseitige Vorbehalte, Fehleinschätzungen und Konkurrenzängste, Finanzierungsmodalitäten und Trägerinteressen zusammen.<sup>41</sup>

Die Gefahr für Fachkräfte der Sozialen Arbeit besteht demnach darin, bei den beschriebenen Herausforderungen als EinzelkämpferIn am Standort Schule einer deutlichen Überzahl an Lehrkräften zu begegnen. Gelingt es dann nicht das eigene Aufgabenprofil zu installieren, ist es sehr wahrscheinlich, dass sich weitere Probleme daraus ergeben. Für die Arbeit der SchulsozialarbeiterInnen

---

<sup>38</sup> vgl. Schmidtchen, S.264

<sup>39</sup> vgl. Schleck (2017), S. 74/75

<sup>40</sup> vgl. Speck (2020), S. 117-119

<sup>41</sup> vgl. Schleck (2017), S. 67

bedeutet dies, dass bevor die scheinbar vordergründige Aufgabe – das Begleiten und Unterstützen der SchülerInnen bei der Bewältigung ihrer Lebensphase – angegangen werden kann, zunächst „Grabenkämpfe“ und Positionierungen an Schule erfolgt sein müssen. Andernfalls könnte eine zielgerichtete Hilfe der SchülerInnen bereits daran scheitern, dass Kommunikations- und Kooperationsprobleme unter den Erwachsenen an der Institution Schule herrschen.

### **3.3. Bedeutung von abweichendem SchülerInnenverhalten für SchulsozialarbeiterInnen**

Wie bereits erwähnt, schreibt die Institution Schule den Jugendlichen primär die Rolle als SchülerInnen zu. Das heißt nicht, dass Schule junge Menschen ausschließlich in dieser Rolle sieht, sondern dass der Fokus auf dem Lernen und der Wissensvermittlung liegt. Dabei kommt es in der Schule

„unvermeidlich zu Problemen, da viele Menschen zur gleichen Zeit am selben Ort sind. Einige dieser Probleme werden durch Jugendliche oder Lehrkräfte von außerhalb in den Ort Schule hineingetragen, andere entstehen erst durch diesen beziehungsweise werde dort verstärkt und sichtbar. Da das Schulsystem als Pflichtveranstaltung konzipiert ist, die Jugendlichen allerdings gleichzeitig durch Individualisierungsschübe eine nie dagewesene Autonomie und Selbstbestimmung erfahren, können Konflikte entstehen, die sich bei den Heranwachsenden in Form von Frustration und abweichendem Verhalten zeigen.“<sup>42</sup>

Es wird hier deutlich, dass der Bedarf nach Unterstützung seitens der SchülerInnen sehr vielfältig sein kann und die Notwendigkeit nach Einzelberatung, Projekten oder ähnlichen Angeboten der SchulsozialarbeiterInnen sehr groß ist. In meinen Ausführungen zu diesem Punkt möchte ich mich allerdings ausschließlich auf abweichendes SchülerInnenverhalten und die damit verbundenen Aufgaben und mögliche Spannungsverhältnisse für SchulsozialarbeiterInnen fokussieren.

Ursachen für abweichendes Verhalten der SchülerInnen kann vielfältige Gründe haben. Neben Konflikten, welche vom häuslichen Umfeld mit in die Schule getragen werden, liegen nach Hurrelmann – auf den Schleck verweist – insbesondere Bewältigungsschwierigkeiten der Entwicklungsaufgaben des

---

<sup>42</sup> vgl. Schleck (2017), S. 38

Qualifizierens für abweichendes Verhalten von SchülerInnen zu Grunde. Er kommt zu dem Schluss, dass Schule somit als Mitproduzent problematischen Verhaltens seitens der Jugendlichen gesehen werden kann.<sup>43</sup> Schweer stellt hierzu fest, dass die über soziale Etikettierungsprozesse produzierten Einstellungs- und Verhaltensmuster der SchülerInnen erst durch die Institution Schule gefördert werden. Er geht sogar so weit, dass er von sekundärer Devianz spricht. Außerdem stellt er fest, dass seitens der Schulen über soziale Kontroll- und Etikettierungsprozesse genau die Verhaltensmuster gefördert werden, welche sie eigentlich zu verhindern versuchen. Somit kann eine Eskalation bereits vermutet werden.<sup>44</sup> Verstärkt wird dies laut Schleck mitunter durch die Vorgehensweise von Schulen. Diese sanktioniert Fehlverhalten um eine Form des Umdenkens bei den SchülerInnen zu erwirken, was dann das unerwünschte Verhalten in den meisten Fällen noch verstärkt. Die am häufigsten auftretenden abweichenden Verhaltensmuster sind dabei Gewalt, Mobbing und Schulmüdigkeit.<sup>45</sup> Die Folge ist, dass SchülerInnen eine zunehmend distanzierte und desinteressiertere Haltung gegenüber der Schule entwickeln.<sup>46</sup> Einen Lösungsansatz für distanzierte Haltung seitens der SchülerInnen sieht Schleck darin, dass sich Schule gezielt an Interessen der SchülerInnen orientiert und auch aktiv Mitgestaltungsmöglichkeiten des Schulortes bietet um eine höhere Identifikation zu erreichen.<sup>47</sup>

Menno Baumann stellt fest, dass die Beziehungsgestaltung zu SchülerInnen, welche bereits sehr verfestigte, aus LehrerInnen Sicht, negative Verhaltensmuster aufzeigen, sehr herausfordernd ist. Eine bewusste Beziehungsgestaltung und Aufmerksamkeit ist allerdings gerade in einem solchen Verhältnis von großer Bedeutung. Die LehrerInnen- SchülerInnen- Beziehung hat einen immensen Einfluss, auf die soziale Angepasstheit, Verfestigung von Verhaltensweisen, die Aktivierung von Lernprozessen, die Lernbereitschaft und ganz besonders auch auf das Wohlbefinden der SchülerInnen.<sup>48</sup> Die Aufgabe der SchulsozialarbeiterInnen ist es nach Speck unter anderem genau in diesem

---

<sup>43</sup> vgl. Schleck(2017), S.38

<sup>44</sup> vgl. Schweer (2000), S. 234

<sup>45</sup> vgl. Schleck (2017), S. 38/39

<sup>46</sup> vgl. Schubert/Speck 2008, S.979

<sup>47</sup> vgl. Schleck (2017), S. 45

<sup>48</sup> vgl. Baumann, Bolz (2017), S. 65

Spannungsverhältnis aktiv zu werden.<sup>49</sup> In eine solche Moderation zwischen LehrerInnen und SchülerInnen wirken sämtliche beschriebenen Umstände immer mit ein, vordergündig die Haltung und der Blick auf die Jugendlichen. Sind die Unterschiede der Professionen nicht klar kommuniziert, wird es ungleich schwieriger den SchülerInnen zu helfen. Gelingt es also, den LehrerInnen mit den SchulsozialarbeiterInnen einen Hilfeprozess gemeinsam mit den SchülerInnen in Gang zu setzen ist die Erfolgsaussicht deutlich größer. Die dafür benötigten sicheren Beziehungen stellen auch Harwardt-Heinicke und Ahnert noch mal heraus. Sichere Beziehungen werden gebraucht, „damit das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten nicht nachlässt und sich trotz eigener Störanfälligkeit Lernerfolge einstellen und Lernfreude und Anstrengungsbereitschaft aufrechterhalten bleiben.“<sup>50</sup>

Eine zweite Ursache von Spannungsverhältnissen für SchulsozialarbeiterInnen, ist die Tatsache, dass in dem Moment, wo SchulsozialarbeiterInnen, durch ausschlaggebende Gründe, gezwungen sind, mit den nächsten Stellen der Jugendhilfe in Kontakt zu treten, um weiterführende Hilfen zu installieren, in einen bereits beschriebenen Gewissenskonflikt geraten. Huber weist auf dieses doppelte Mandat der SozialarbeiterInnen im Allgemeinen hin. Er beschreibt, dass Soziale Arbeit Hilfe und Kontrolle zugleich ist. Somit bewegt sie sich zwischen den Interessen der AdressatInnen und den implizierten Kontrollaufgaben durch die Gesetzgebung. Das bedeutet, dass sich Fachkräfte stets in einem prekären Arbeitsfeld zwischen Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interesse der KlientInnen bewegen.<sup>51</sup>

In Folgenden möchte ich kurz auf die Elternarbeit eingehen, weil auch diese SchulsozialarbeiterInnen in Spannungsverhältnisse bringen können.

Schleck hält fest, dass die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule häufig problembehaftet ist. Er führt hierfür unterschiedliche Gründe auf. Zunächst sind die verschiedenen Perspektiven der Erziehungspartner Schule und Eltern hinsichtlich der Bewertung der jeweiligen Erziehungskompetenzen zu differenzieren. Als weitere Ursache ist die oft mangelnde Kommunikation

---

<sup>49</sup> vgl. Speck (2020), S. 83/84

<sup>50</sup> vgl. Harwardt-Heinicke, Ahnert (2013), S. 823

<sup>51</sup> vgl. Huber(2014), S.79/80

zwischen Eltern und Schule abseits von Elternabenden zu nennen. Persönliche Entwicklungsgespräche wie sie noch zu Kindergartenzeiten Standard waren finden oft nicht mehr statt. Hinzu kommt, dass Eltern sich mitunter nicht als gleichberechtigter Kommunikationspartner von Schulen wahrgenommen fühlen.<sup>52</sup> Es wird deutlich, dass auch in diesem Kommunikationsfeld SchulsozialarbeiterInnen sich einem Spannungsverhältnis ausgesetzt sehen.

Haben Lehrkräfte den Wunsch nach Unterstützung mit „schwierigen SchülerInnen“ sind SchulsozialarbeiterInnen der Moderator zwischen beiden. Eine Inobhutnahme oder andere weiterführende Hilfen stellen eine aufgebaute tragfähige Beziehung zu SchülerInnen ebenfalls stark auf die Probe. Ebenso birgt die Kooperation zwischen Eltern und Schule vielfältige Möglichkeiten für Konfliktfelder, die wiederum die Notwendigkeit der Unterstützung von SchulsozialarbeiterInnen nach sich ziehen kann. Eine Gemeinsamkeit haben die ausgewählten beschriebenen Beispiele: SchulsozialarbeiterInnen sitzen meist „zwischen den Stühlen“! Es erfordert demnach eine gewisse Resilienz und Resistenz mit solchen Spannungsverhältnissen umzugehen.

### **3.4. Arbeitssituation von SchulsozialarbeiterInnen - zwischen Identifikation und Anerkennung**

Ein weiterer Aspekt, welchem sich SchulsozialarbeiterInnen ausgesetzt sehen, sind die Arbeitsbedingungen. Die Bundeszentrale für politische Bildung, stellt sieben Punkte vor, von welchen zwei erfüllt sein müssen, um ein Anstellungsverhältnis als prekär zu bezeichnen.

- „Das Jahreseinkommen liegt unterhalb des steuerlich definierten Existenzminimums.
- Das Stundeneinkommen liegt unterhalb der Niedriglohnschwelle.
- Die ausgeübte Tätigkeit erfordert keine formale Ausbildung und kein Studium.
- im ausgeübten Beruf besteht ein überdurchschnittliches Erwerbslosigkeitsrisiko.
- Der Beruf geht mit physischen Gesundheitsrisiken beziehungsweise Belastungen einher.
- Die Erwerbstätigkeit ist nicht sozialversicherungspflichtig.
- Die Erwerbstätigkeit unterliegt nicht dem Kündigungsschutz.“<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> vgl. Schleck(2017), S. 88-90

<sup>53</sup> vgl. bpb

Wohingegen bei Ver.di ein unsicheres Arbeitsverhältnis definiert wird, wenn einer der folgenden Punkte zutrifft: Leiharbeit, Befristung des Beschäftigungsverhältnis, Minijobs, Werksverträge und unfreiwillige Teilzeitarbeit.<sup>54</sup> Jetzt kann man Schulsozialarbeit unter diesen Gesichtspunkten sicher nicht generell als prekäres Arbeitsverhältnis einordnen, allerdings ist unter anderem der Punkt Befristung bei vielen SchulsozialarbeiterInnen ein Einflussfaktor, weil eine Planung über die meist einjährige Befristung hinaus oft nicht gegeben ist. Im Jahr 2019 waren 29% der SchulsozialarbeiterInnen Sachsens in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis.<sup>55</sup> Maas und Schemenauer halten fest, dass diese Arbeitssituation für eine hohe Fluktuation im Arbeitsfeld Schulsozialarbeit mitverantwortlich ist, was die Wirksamkeit und Qualität erheblich einschränkt.<sup>56</sup> Dieses Phänomen wurde ab dem Jahr 2000 deutlich, als durch die unsichere Finanzierung eine große Zahl von Schulsozialarbeitsstellen wegbrachen. Diese unsichere Finanzierungslage und auch die Vergütung der SchulsozialarbeiterInnen, welche deutlich unter den LehrerInnen angesiedelt ist, stellt eine klare Hierarchisierung gegenüber den wichtigsten Kooperationspartnern dar.<sup>57</sup> Dies hat natürlich auch Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Professionen, aber auch die Akzeptanz wird dadurch beeinflusst.

Ein weiterer Aspekt, der zum Teil von SchulsozialarbeiterInnen als herausfordernd empfunden wird, ist die Tatsache, dass sie meist Einzelkämpfer an Schulen sind. „Nach Angaben der Bewilligungsbehörde, dem Kommunalen Sozialverband Sachsen, sind derzeit an 418 Schulen Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit insgesamt 362,58 Vollzeitäquivalenten tätig.“<sup>58</sup> Dies lässt auf eine hohe Zahl von „Einzelkämpfern“ und Teilzeitstellen schließen.

#### **4. Achtsamkeit**

Der Faktor, des Einzelkämpfers an Schule, die Bezahlung im Vergleich zum Kooperationspartner LehrerInnen und auch die hohe Zahl an befristeten Stellen

---

<sup>54</sup> vgl. Ver.di

<sup>55</sup> vgl. Oschmiansky, S. 52

<sup>56</sup> vgl. Maas, Schemenauer (2018)

<sup>57</sup> vgl. Baier(2007),S. 276

<sup>58</sup> vgl. Sächsisches Staatsministerium für Verbraucherschutz und Zentrales (2018)

zeigt, dass es einige Themengebiete gibt, welche zukünftig zu bearbeiten sind, um die Profession Schulsozialarbeit – insbesondere gesellschaftlich – auf stabilere Beine zu stellen. Diese – in erster Linie politischen – Probleme können durch die SchulsozialarbeiterInnen nur gemeinsam und mit Unterstützung verbessert werden. Damit lernen umzugehen und im Berufskontext das Beste daraus machen muss letztlich jeder im Arbeitsfeld Tätige selbst oder im Team – wenn er denn eines hat.

Kommen neben diesen politischen Problemen noch die im Punkt 3 beschriebenen schulspezifischen Probleme hinzu, sehen sich SchulsozialarbeiterInnen schnell einem „Berg“ von Herausforderungen gegenüber. Diesen „Berg“ zu bewältigen ist eine unvermeidbare Aufgabe. Wie diese geschafft werden und wie jeder im Berufsfeld Tätige damit umgehen kann, ist eine entscheidende Frage. Dass viele an dieser Herausforderung scheitern, zeigt die bereits erwähnte hohe Fluktuation im Arbeitsfeld.<sup>59</sup>

Im Folgenden möchte ich daher eine Möglichkeit des Umgangs mit diesen Herausforderungen beleuchten, welche eventuell dem „Ausbrennen“ am Arbeitsplatz vorbeugen könnte.

Achtsamkeit ist ein Begriff, welchen ich, in diesem Zusammenhang, immer häufiger lese und höre. Insbesondere im Zusammenhang mit Arbeit scheint er an Bedeutung zu gewinnen. Mit Blick auf das gesamte Berufsfeld der Sozialen Arbeit stellen Weiss, Harrer und Dietz Folgendes fest:

„Besonders in helfenden Berufen finden sich häufig Menschen, deren Antennen darauf eingerichtet zu sein scheinen, anderen Menschen die Wünsche und Bedürfnisse von den Augen abzulesen. Die Antennen für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse sind dagegen nicht selten unterentwickelt. Achtsamkeit führt über die Wahrnehmung von Gefühlen und Bedürfnissen dazu, frühzeitig zu erkennen, wenn die eigenen Grenzen überschritten werden.“<sup>60</sup>

Dass das überschreiten solcher Grenzen fatale gesundheitliche Folgen – wie zum Beispiel Burnout – haben kann, ist mittlerweile hinlänglich bekannt.

Auch Langer behauptet, dass Menschen oft widerstandslos auf Reize in der Umwelt reagieren, statt aktiv Entscheidungen zu treffen. Ein Experiment, welches sie dafür als Beleg heranzieht wurde hinsichtlich der Sehkraft, also der

---

<sup>59</sup> vgl. Maas, Schemenhauer(2018)

<sup>60</sup> vgl. Weiss, Harrer et al. 2016, S. 63

visuellen Wahrnehmung durchgeführt. Hierbei wurde der bekannte Sehtest beim Augenarzt nach Snellen durchgeführt. In diesem müssen schwarze Buchstaben auf einem weißen Untergrund von oben nach unten immer kleiner werdend gelesen werden. Langer veränderte diesen Test, indem sie ihn drehte und Buchstaben von oben nach unten größer werdend lesen ließ. Es wurde dabei festgestellt, dass in der veränderten Variante kleinere Buchstaben eher gelesen werden konnten. Dies führt Langer auf die veränderte Erwartungshaltung zurück. Bei der herkömmlichen Variante, wird von der Testperson erwartet, die Buchstaben irgendwann nicht mehr lesen zu können. Bei der veränderten Variante ist die Erwartung umgekehrt. Die Schlussfolgerung Langers ist, dass es den Menschen nicht gerecht wird, etwas so komplexes wie die visuelle Wahrnehmung auf eine Zahl, welche als Bewertung der Sehfähigkeit letztlich genutzt wird, herunterzubrechen. Es gibt bei jedem Individuum zahlreiche weitere Faktoren, die für eine bessere oder schlechtere Wahrnehmung sorgen. Anhand dieses Beispiels will Langer verdeutlichen, dass Achtsamkeit einen völlig anderen Ansatz verfolgt.<sup>61</sup>

Im Folgenden möchte ich deshalb beleuchten, wie Achtsamkeit am Arbeitsplatz und vordergründig in der Schulsozialarbeit eingesetzt werden kann, um möglichen gesundheitlichen Folgen vorzubeugen.

#### **4.1. Wirkungsweise von Achtsamkeit**

Zunächst möchte ich den Begriff der Achtsamkeit und deren Funktionsweise untersuchen, um einen besseren Überblick zu erlangen.

In der Literatur gibt es verschiedene Beispiele von Definitionen von Achtsamkeit. So beschreiben Weiss, Harrar und Dietz diesen wie folgt:

„Achtsamkeit ist ein machtvolles Instrument auf dem Weg zu tiefer Einsicht, zu Gelassenheit und Konzentration. Sie fördert Selbstkenntnis, Selbsteinführung, Selbstakzeptanz, Selbstführung und Selbstfürsorge.“<sup>62</sup>

Voss fasst dies noch einmal kürzer zusammen. Sie stellt fest, dass

---

<sup>61</sup> vgl. Langer (2015), S.1-4

<sup>62</sup> vgl. Weiss, Harrar (2016), S.15



„Achtsamkeit entsteht, wenn wir bewusst die Aufmerksamkeit auf den gegenwärtigen Moment richten. Dabei werten wir den Augenblick nicht.“<sup>63</sup>

Ähnliche Worte findet Langer:

„Achtsamkeit heißt, in der Gegenwart zu sein und all die Wunder zu bemerken, die vor unserer Nase liegen, ohne dass wir uns dessen bewusst gewesen wären.“<sup>64</sup>

Im Vordergrund steht also der Fokus auf sich und das Einlassen auf den Moment um sich die Möglichkeit zu geben, seine Verhaltensweisen zu verstehen und somit in herausfordernden Situationen besser bestehen zu können.

Um Achtsamkeit besser nachvollziehen zu können, ist auch ein Vergleich zum Gegenteil hilfreich. Diesen führt Langer an. Sie benennt als Gegenteil von Achtsamkeit Gedankenlosigkeit und beschreibt dies wie folgt:

„Die Schaffung neuer Kategorien ist [...], eine achtsame Tätigkeit. Gedankenlosigkeit setzt ein, wenn wir uns zu starr auf Kategorien und Unterscheidungen verlassen, die aus der Vergangenheit stammen. Wenn Unterscheidungen einmal gemacht worden sind, gewinnen sie ein Eigenleben. [...] Wir entwickeln eigene und gemeinsame Wirklichkeiten und werden dann ihre Opfer- blind gegenüber der Tatsache, dass sie bloß Konstrukte sind, Ideen.“<sup>65</sup>

Ein sehr einprägsames Beispiel für Gedankenlosigkeit führt Voss an, in dem sie daraufhin weist, dass viele Menschen beim Warten direkt zum Telefon greifen und sich ablenken, statt im Moment zu sein.<sup>66</sup> Ein weiteres Beispiel für Gedankenlosigkeit, welches schnell in jeder Situation mit Menschen umsetzbar ist und auch zur Veranschaulichung in der Arbeit mit SchülerInnen führen kann stellt Langer vor, sie meint

„der Rhythmus der Vertrautheit schläfert uns ein zur Gedankenlosigkeit:

F.: Wie heißt die Frau des Katers?

A.: Katze.

F.: Wie heißt die gepolsterte Unterlage in deinem Bett?

A.: Matratze.

F.: Wie heißt das Gesicht, das du vor dem Spiegel ziehst?

A.: Fratze.

F.: Wie heißt ein Kopf voller Haare?

---

<sup>63</sup> vgl. Voss, S.5

<sup>64</sup> vgl. Langer (2015), S.10/11

<sup>65</sup> vgl. Ebd., S. 23

<sup>66</sup> vgl. Voss, S. 5

A.: Glatze.<sup>67</sup>

Die letzte Frage, ist vermutlich nicht mehr richtig wahrgenommen worden, weil die Vertrautheit geschlussfolgert hat und man sich hat manipulieren lassen. Eine achtsame Haltung mit Fokus auf den Moment, also auch dem Ausblenden des Hintergrundes, hätte dazu führen können auch die letzte Frage richtig zu erfassen, ohne sich von dem – von Langer als Rhythmus des Vertrauten bezeichnet – ablenken zu lassen.

Ein Erklärungsansatz für gedankenloses Handeln liegt laut Langer unter anderem in unserer frühkindlichen Erziehung. Der Unterricht oder das Lernen bezieht sich ab der Kindergartenzeit mit einem deutlichen Fokus auf das Erreichen von Zielen statt auf den Prozess wie diese erreicht werden. Diese einseitige Herangehensweise macht es Menschen schwer eine achtsame Haltung gegenüber dem Leben und Erleben zu entwickeln. Dieser Erziehungsstil, der den Fokus auf die Ergebnisorientierung legt, stellt Tatsachen absolut dar und fördert somit Gedankenlosigkeit.<sup>68</sup>

Wenn, wie von Langer beschrieben Gedankenlosigkeit als Fokus auf das Ergebnis gesehen wird, ist Achtsamkeit der Fokus auf den Prozess. Ein Beispiel Langers ist eine Diskussion über etwas Gelesenes, an der man nicht teilnehmen kann, weil man es nicht gelesen hat. Eventuell ärgert man sich darüber – und ist gedankenlos – oder man überlegt woran es gelegen hat, vielleicht weil man eine Pause brauchte oder weil man etwas anderes gelesen hat – dann ist man achtsam. Die Ursache liegt häufig im fehlerhaften Vergleichen des Ergebnisses. Betrachtet man lediglich das Ergebnis, könnte man zu dem Schluss kommen seine Entscheidung zu bereuen. Betrachtet man allerdings den Prozess der zur Entscheidung geführt hat, fühlt man sich wahrscheinlich nachträglich weniger schuldig.<sup>69</sup>

Gelingt es demnach, seinen Fokus auf den Prozess, auf das aktuelle Geschehen zu richten kann sich Achtsamkeit sehr positiv auswirken. Voss lässt in ihrem Artikel dazu Dr. Ulrich Ott zu Wort kommen. Dieser meint mit Blick auf die Wirkung von Achtsamkeit Folgendes:

---

<sup>67</sup> vgl. Langer (2015), S. 31

<sup>68</sup> vgl. Ebd., S. 42/43

<sup>69</sup> vgl., Ebd., S.77

„Wenn man sich auf die unmittelbare Gegenwart konzentriert, bestätigen sich immer wieder verblüffende Wirkungen. Wer regelmäßig seine Aufmerksamkeit auf das Hier und Jetzt bündelt, verändert langfristig die Architektur seines Gehirnes[...]. Studien zufolge kann Achtsamkeit unter anderem bei der Behandlung von Angstsymptomen, chronischem Stress und Schmerzen helfen.“<sup>70</sup>

Auch Langer unterstreicht die positiven Effekte, welche Achtsamkeit haben kann. Sie vergleicht noch mal die unterschiedliche Bedeutung der Herangehensweisen. So unterstützt eine Prozessorientierung das Urteilsvermögen über die eigene Leistung, wohingegen eine reine Resultat-orientierung das Leben auch freudlos machen kann.<sup>71</sup>

Und auch Weiss, Harrer und Dietz stellen fest, dass Achtsamkeit helfen kann, sich intensiv mit sich und seinen tatsächlichen inneren Beobachtungen auseinanderzusetzen und diese schließlich zu verstehen und zu akzeptieren.<sup>72</sup>

Weiss, Harrer und Dietz fassen Achtsamkeit mit vier essentiellen Bausteinen zusammen:

„Achtsamkeit bedeutet erstens eine bewusste Lenkung der Aufmerksamkeit. Diese Aufmerksamkeit ist zweitens auf den jeweils gegenwärtigen Moment gerichtet, auf den Fluss des Erlebens, das sich ständig verändert. Achtsamkeit ist drittens charakterisiert durch eine Akzeptanz dieses Erlebens, ohne zu urteilen, zu kritisieren oder anders haben zu wollen. Viertens: Ein Innerer Beobachter wird kultiviert, der durch teilnehmendes Beobachten Abstand zum Beobachteten schafft und ermöglicht, aus Identifikation herauszutreten.“<sup>73</sup>

Betrachtet man diese Punkte kann man feststellen, dass in der Achtsamkeit ein sehr hilfreiches Instrument im Umgang mit herausfordernden Situationen im täglichen Arbeitskontext liegen kann. „Die Praxis der Achtsamkeit stärkt die Fähigkeit des inneren Beobachters, persönliche Zustände wahrzunehmen, aber nicht in sie hineingezogen zu werden.“<sup>74</sup> Diese Feststellung von Weiss, Harrer und Dietz bekräftigt dieses Potential noch.

## **4.2. Exkurs zur Differenzierung von Achtsamkeit**

Dieser beschriebene „innere Beobachter“ meint die Fähigkeit eines Menschen, achtsam auf sich und seine Bedürfnisse und Gefühle zu achten und diese dabei

---

<sup>70</sup> vgl. Voss(2021), S. 6

<sup>71</sup> vgl. Langer (2015), S. 78

<sup>72</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S.205

<sup>73</sup> vgl. Ebd., S.23

<sup>74</sup> vgl. Ebd., S.224

nicht vorschnell zu verurteilen. Gewissermaßen das Akzeptieren von einigen Dingen als Teil von einem jeden selbst. Dieser im vorangegangenen Punkt beschriebene Herangehensweise ist eher in westlichen Ländern verankert. Hier liegt der Fokus hauptsächlich auf dem Verhalten im Umgang mit Gefühlen.<sup>75</sup>

Eine weitere Perspektive ist ein eher philosophischer Ansatz, welcher seine Herkunft im Buddhismus hat und eher östlich geprägt ist. Hier liegt der Fokus der Herangehensweise auf dem Problem und den Hintergründen dessen – diese gilt es zu ergründen.<sup>76</sup> Dabei wird ein meditativer Ansatz verfolgt. Hans Küng erklärt dies bildhaft am Beispiel Bogenschießen:

„Bogenschießen – hier kein Sport, keine militärische Übung, auch kein ästhetisches Vergnügen. Es dient keinem nützlichen Zweck. Wozu betreibt man es dann? Zur Schulung des Geistes, um ein klares, helles Bewusstsein zu erreichen. Es gilt, sich zu prüfen, seinen Körper, seine Emotionen, seinen Geist zu beruhigen, auf alles zu achten, was man tut, sagt, denkt. Es soll Schütze, Schützin sich ganz und gar der Sache hingeben und sich selber vergessen, lernen. Absichtslos verweilen, bis –es– schießt. Sammlungen, höchste Anspannung, innere Ruhe, konzentrierte Geistesgegenwart. Wer hat die Kunst der Zurücknahme des Ich, des Sich-Selbst-Vergessens zuerst gelehrt? Kein Psychologe unserer Zeit, sondern – vor zweieinhalbtausend Jahren – der Buddah. Er hat die ‚Kunst des achtsamen Lebens‘ gelehrt, für die das Bogenschießen das Symbol geworden ist.“<sup>77</sup>

Diesen Ansatz mit Ursprung im Buddhismus untersuchten Weiss, Harrer und Dietz bei einem Versuch näher. In diesem Versuch wurde die Auswirkung von Meditation auf eine normalerweise reflexartige Reaktion geprüft: Das Erschrecken. Hierbei setzte sich die Versuchsperson zunächst in einen offenen Meditationszustand. Ein dann ausgelöster lauter Knall führte zu keinerlei Reaktion der Versuchsperson, was Vergleichsprobanden nicht gelungen war. Das Geräusch selbst wurde von der Versuchsperson als gedämpft und ähnlich wie plötzliches Vogelgezwitscher beschrieben. Dies lässt eindeutige Schlüsse auf die Wirkung von Achtsamkeit auf das Erleben zu. In einem zweiten Versuch mit konzentrierter Meditation auf ein Objekt zeigte die Versuchsperson gegenüber Vergleichsprobanden ebenfalls eine gegenteilige Reaktion auf einen "Schreckmoment". Statt dem Zusammenkneifen der Augen hob die Versuchsperson die Augenbrauen an. Die Reaktionen lassen auf die Intensität der wahrgenommenen Gefühle schließen. Diese beiden Experimente zeigen,

---

<sup>75</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S. 195/196

<sup>76</sup> Vgl. Ebd., S. 195/196

<sup>77</sup> Vgl. Küng (2008), S.246

welche Auswirkung Meditation auf das Empfinden von Menschen haben kann. Meditationserfahrene Menschen reagieren in belastenden Situationen merklich anders als andere Menschen.<sup>78</sup>

Weiterhin untergliedern Weiss, Harrer und Dietz die zwei Annäherungsmöglichkeiten folgendermaßen:

„Westlich geprägte Menschen haben eine deutliche Neigung, die Figur, also das, was sich im Vordergrund ihrer Wahrnehmung, z.B. eines Bildes, zeigt, zu erfassen. Personen aus östlichen Kulturkreisen tendieren dazu, den Hintergrund im Verhältnis stärker zu erfassen.“<sup>79</sup>

Beide Ansätze sind von großer Bedeutung und haben viel Kraft um Dinge von innen heraus zu verstehen und zu verändern. Im Folgenden soll allerdings der westlich geprägte Ansatz, mit Fokus auf das Verhalten im Umgang mit Gefühlen gelegt werden und weniger auf den eher meditativen, östlich geprägten Ansatz der Achtsamkeit.

### **4.3. Anwendungsmöglichkeiten im Arbeitsfeld**

Weil der Umgang mit Gefühlen im Arbeitsleben eine nicht unerhebliche Rolle zu spielen scheint kann Achtsamkeit ein hilfreiches Instrument im beruflichen Kontext darstellen. Deshalb soll sich dieser Abschnitt mit der möglichen Bedeutung für das Arbeitsleben auseinandersetzen. Insbesondere

„für Menschen in helfenden Berufen ist es häufig schwierig, sich nicht mit den leidenden Menschen zu identifizieren, denen man begegnet. Oft verschwimmen die Grenzen zwischen Mitfühlen und Mitleiden, man vergisst sich selbst. Dann kann man sich mittels Achtsamkeit an sich selbst erinnern, indem man den eigenen Körper wieder bewusst wahrnimmt, sich wieder spürt und somit zu sich selbst zurückkommt.“<sup>80</sup>

Die mögliche Notwendigkeit von Achtsamkeit wird auch durch eine Floskel, welche im Arbeitsleben häufig fällt, unterstrichen: „Das haben wir schon immer so gemacht“. Aufgrund ihrer Endgültigkeit, lässt diese keinerlei Raum für Neues oder Anderes und ist somit prädestiniert für gedankenloses – oder gar abgestumpftes – Handeln.<sup>81</sup> Unterstrichen wird dies auch durch einen Vergleich

---

<sup>78</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S.56/57

<sup>79</sup> vgl. Ebd., S.127

<sup>80</sup> vgl. Ebd., S. 63/64

<sup>81</sup> vgl. Langer (2015), S.137

Langers: „Gedankenlosigkeit ist der Versuch, Probleme von heute mit Lösungen von gestern anzugehen[...]. Achtsamkeit heißt, sich den Anforderungen von heute zu stellen, um die Schwierigkeiten von morgen zu vermeiden.“<sup>82</sup>

„Bei Arbeitgeber und Arbeitnehmer gleichermaßen steigert Achtsamkeit Flexibilität, Produktivität, Innovation, Führungsqualitäten und Befriedigung. Da die Meisten von uns fast den ganzen Tag, fast die ganze Woche entweder arbeiten oder unterwegs zur Arbeit sind oder uns über die Arbeit Gedanken machen oder unsere Arbeit vorausplanen, ist die Anwendung von Achtsamkeit auf die Arbeit besonders nützlich[...]. Die Fähigkeit, Kontexte zu verändern, kann für Manager oder einen Mann am Fließband genauso wertvoll sein wie für einen Künstler oder einen Naturwissenschaftler. Erschöpfung, Konflikte, Burn Out können alle daraus entstehen, dass man zu tief in alten Kategorien steckt [...].“<sup>83</sup>

Langer schlägt demnach vor, Arbeitsinhalte anders zu strukturieren und einzelne Arbeitsabläufe bewusster – also achtsamer – zu erledigen. Ein Beispiel zum Umgang mit Arbeit führt sie ebenfalls an. Dieses hebt den Unterschied der Herangehensweise hervor, wenn man einmal den Fokus auf das Ergebnis und einmal auf den Prozess legt. In dem Experiment wurde zwei Gruppen die gleiche Aufgabe zugeteilt, einen Cartoon zu bewerten. Einer Gruppe wurde diese Aufgabe als Arbeit, einer zweiten als Spiel vorgestellt. Die erste Gruppe schweifte häufig ab und hatte wenig Spaß an der Aufgabe, während die zweite Gruppe Spaß hatte und Vergnügen an der gestellten Aufgabe fand.<sup>84</sup> Auch Löhmer und Standhardt stellen die unterschiedliche Wahrnehmung von „Leben“ und „Arbeiten“ fest, dies suggeriert auch der Begriff "Work-Life-Balance". Wobei die beiden Dinge sich nicht ausschließen müssen. Löhmer und Standhardt bevorzugen in ihren Ausführungen eher den Begriff `Lebensbalance`. Eine Trennung zwischen Arbeit und Leben, sorgt ihrer Meinung nach für eine negative Konnotation des Begriffs Arbeit und somit auch auf die Verbindung mit diesem. Diese Negativität sorgt dafür, dass man mit der Zeit die Motivation an seiner Arbeit verliert. Das kann sich dann wiederum auf das gesamte berufliche Umfeld aber auch bis in den privaten Bereich auswirken.<sup>85</sup>

---

<sup>82</sup> vgl. Langer (2015), S. 143

<sup>83</sup> vgl. Ebd., S.127

<sup>84</sup> vgl. Ebd., S. 7

<sup>85</sup> vgl. Timeout statt Burnout, S. 123-125

Dies ist ein erster Aspekt, welcher im Berufskontext Anwendung finden kann. Der Auftrag würde demnach darin bestehen, neue Kategorien zu bilden und tägliche Aufgaben anders wahrzunehmen. Langer sieht die Möglichkeit, dass „Kontextveränderungen[...], Phantasie und Kreativität sowie auch neue Energie, [hervorbringen].“<sup>86</sup>

Einen ebenfalls nicht unerheblichen Aspekt für die Möglichkeiten, welche Achtsamkeit mit sich bringt, legt ein weiteres Beispiel Langers dar. Dieses ist insbesondere für das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit von Bedeutung, da es ein Problem – die hohe Fluktuationsrate – in den Blick nimmt. In einem nicht wissenschaftlich belegten Versuch hinsichtlich des Verantwortungsbewusstseins in der Pflege kam Langer zu der Erkenntnis, dass Achtsamkeit im Beruf zu einer verringerten Fluktuation führte. Sie erarbeitete mit dem Team einer Pflegeeinrichtung neue Lösungen. Probleme wurden neu bewertet. So hatte das Pflegepersonal beispielsweise, dass Gefühl eine Frau, welche nicht zum Essen kam, holen zu müssen. Dies wurde dann immer so gehandhabt. Nach neuer Bewertung des Prozesses wurde es der Frau zugetraut, dies selbst zu entscheiden. Und tatsächlich trieb der Hunger die Frau zum Essen. Nun war lediglich die Aufgabe, der Frau, zu einer losgelösten Zeit, individuell das Essen zu reichen, was insbesondere für das Pflegepersonal für Entlastung sorgte. Diese neue Bewertung hinsichtlich des Prozesses und nicht des Ergebnisses wurde an vielen kleinen Dingen genutzt, was das gesamte Personal achtsamer und auch gelassener werden ließ. Dies hat schließlich zur Folge, dass diese Einrichtung eine um ein Drittel geringere Fluktuationsrate erreichte.<sup>87</sup> Überträgt man dies zum Beispiel auf die Schulsozialarbeit, bedeutet dies, dass aufreibende Prozesse einen veränderten Blickwinkel benötigen. LehrerInnen, welche beispielsweise viel Unterstützung mit herausfordernden SchülerInnen bedürfen, in der Form, dass sie abgenommen werden, kann man den Fokus auf den Unterstützungsbedarf der Lehrkraft legen und diesen thematisieren um eine Lösung zu finden, statt den Hilferuf der Lehrkraft abzulehnen oder sich selbst in eine belastende Situation zu bringen, weil es dann immer so gehandhabt werden könnte. Gelingt dies mit verschiedenen kräftezehrenden

---

<sup>86</sup> vgl. Langer(2015), S. 131

<sup>87</sup> vgl. Ebd., S. 140-142

Spannungsfeldern, kann auch hier der Effekt eintreten, dass SchulsozialarbeiterInnen weniger belastenden Situationen ausgesetzt sind, was wiederum dazu führen könnte, dass die Fluktuationsrate geringer wird.

Ein Grund, weshalb Achtsamkeit insbesondere aus gesellschaftlichen Gesichtspunkten noch in den Kinderschuhen steckt wird von Langer mit Blick auf die Entwicklung im Kindesalter gefunden. Sie meint: „Wir lernen von Kindesbeinen an, Leib und Seele als voneinander getrennt zu sehen und den Körper bedingungslos für wichtiger zu halten.“<sup>88</sup> Dies könnte ein Erklärungsansatz dafür sein, dass psychische Erkrankungen in der Gesellschaft häufig negativ behaftet sind. Es geht sogar so weit, dass es bei manchen Versicherungen beispielsweise ein Ausschlusskriterium ist eine Versicherung zu erhalten, wenn man eine psychische Erkrankung, welche wie erwähnt häufig auf Stress im Berufskontext zurückzuführen sind, hat.<sup>89</sup> Dabei kann man die Thematik doch auch umgekehrt als Stärke betrachten und wertschätzen, dass eine Person sich intensiv mit sich befasst. Löhmer und Standhardt formulieren einen dazu passenden Lösungsvorschlag:

„Der berufliche Leistungsdruck, die enorme Veränderungsgeschwindigkeit, die Arbeitsverdichtung durch den Wegfall von Arbeitsplätzen, die Hetze von Termin zu Termin, fehlende Tiefenentspannung, Konflikte am Arbeitsplatz sind – gepaart mit unzureichender Selbstverantwortung – die Ursachen dafür, dass Gesundheit und Wohlbefinden immer öfter auf der Strecke bleiben. Gesundwerden und Gesundbleiben ist kein selbstverständlicher Zustand. Nur wer aktiv etwas für sich tut, kann Stress bewältigen, nur wer Verantwortung für sich und seinen Körper übernimmt, kann aus eingefahrenen Gleisen ausbrechen. Um den wachsenden Herausforderungen und Turbulenzen unseres Alltags angemessen begegnen zu können benötigen wir wirksame Gegenpole: Innehalten, Entschleunigung, Achtsamkeit, Stille.“<sup>90</sup>

Sie gehen sogar noch weiter und stellen folgende These auf:

„In Zukunft werden sich diejenigen erklären müssen, die sich und andere durch Pausenlosigkeit selbst schädigen und nicht mehr diejenigen, die sich auch am Arbeitsplatz aktiv um das eigene Wohlergehen kümmern und die entsprechenden Angebote zum Innehalten und Auftanken nutzen.“<sup>91</sup>

Eine Entwicklung hin zu mehr Achtsamkeit am Arbeitsplatz wird in diesem Fall bereits als Notwendigkeit vorausgesagt. Auch Weiss, Harrer und Dietz präzisieren dies für den Beruf des Lehrers im Speziellen. Sie stellen den Bedarf

---

<sup>88</sup> vgl. Langer(2015), S. 161

<sup>89</sup> vgl. Ebd., S.140

<sup>90</sup> vgl. Timeout statt Burnout, S.169

<sup>91</sup> vgl. Ebd., S. 132



an gesunden Lehrkräften der Vorbildrolle für Kinder und Jugendliche gegenüber:

„Lehrerinnen und Lehrer gehören zu den prägenden Vorbildern unserer Kinder. Gleichzeitig ist der Beruf sehr stressbelastet und das Risiko, an Burnout zu erkranken, ist hoch. Der Nutzen der Achtsamkeit ist daher auch für diese Berufsgruppe groß. Die Alltagsbelastung verringert sich, wenn Pädagogen lernen, auf achtsame Weise in einer Klasse präsent zu sein und aus einer neuen inneren Haltung heraus auf Schüler einzugehen.“<sup>92</sup>

Ein Beispiel für die positiven Auswirkungen von achtsamem Arbeiten bringt Langer an. In einem Experiment wurde ein Orchester aufgefordert, dass jeder seinen Part vorsichtig und neu auf seine Weise interpretieren, also achtsam musizieren soll, eine zweite Gruppe sollte nur die Aufführung des letzten Stückes wiederholen. Hörer, welche von diesem Experiment nichts wussten, bewerteten das achtsam gespielte Stück deutlich angenehmer, ebenso wurde das achtsame Stück durch die Musiker selbst positiver bewertet. Es konnte in einer Auswertung sogar festgestellt werden, dass die Musiker des achtsamen Stückes präsenter wahrnahm.<sup>93</sup>

Für die Arbeit bedeutet dies, dass Achtsamkeit die Kraft hat, viele auftretende Probleme zu bewältigen. Und weil Menschen in helfenden Berufen, wie bereits beschrieben besonders anfällig und nicht an sich denken, kann Achtsamkeit besonders hilfreich sein. Dies in erster Linie möglich durch das Neubewerten beim Auftreten solcher Gefühle ohne sich von vergangenen blenden zu lassen – ähnlich wie bei dem erwähnten Beispiel des gewohnten Rhythmus. Um diese neuen Erkenntnisse in die Arbeit einfließen zu lassen, ist es erforderlich, sich voll auf seine Gefühle im „Hier und Jetzt“ einzulassen und diese als gegeben stehen zu lassen und mit diesen zu arbeiten, statt sich von diesen bestimmen zu lassen. Görsch stellt hierzu drei Schritte vor, welche diesen Weg unterstützen:

1. Bewusstes Zuwenden zu den entstehenden Gefühlen und Benennen dieser.
2. Sich selbst erlauben, diese Gefühle zuzulassen und freundlich mit sich bleiben.

---

<sup>92</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S. 77

<sup>93</sup> vgl. Langer(2015), S. 6/7

### 3. Gefühle einordnen und beobachten.<sup>94</sup>

Löhmer und Standhardt erweitern diese Punkte Görchs noch in dem Sinne, dass sie auch den Weg nach der Erkenntnis, also nach dem Neueinordnen der Gefühle beschreiben. Deren Fünf Punkte sind: eine ehrliche Bestandsaufnahme, eine Entwicklungszeit für eine klare Vision, schließlich ein Aufbruch aus der Komfortzone und ergänzend im Vergleich zu Görsch, das Lernen in der Wachstumszone und schließlich das authentische Unterwegssein, also den neugewonnen Umgang mit seinen Gefühlen bestreiten.<sup>95</sup>

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass es zahlreiche Möglichkeiten gibt, wie man Achtsamkeit in das Arbeitsleben einfließen lassen kann und was es für positive Aspekte mit sich bringt.

## 5. Übungen und Methoden zur Umsetzung in der Schulsozialarbeit

Eine Umsetzung ohne Wissen über Achtsamkeit wird allerdings keinen großen Effekt haben. Wichtig ist es, Übungen der Achtsamkeit mit Überzeugung und über einen längeren Zeitraum durchzuführen, um einen achtsameren Umgang mit sich, seiner Arbeit und somit auch mit seinem Umfeld zu erreichen. Dies ist ähnlich wie beim Muskelaufbau – einmal Training reicht nicht.<sup>96</sup>

Im Folgenden geht es um Übungen, welche problemlos in den Alltag integriert werden können und den Umgang mit Achtsamkeit schulen. Dabei wird der Fokus konkret auf die Umsetzbarkeit in der Schulsozialarbeit gelegt.

### 5.1. Möglichkeiten zur Integration von Achtsamkeit in den Arbeitsalltag

Entschließt man sich dazu Achtsamkeit in sein Leben zu integrieren und aktiv Ein- und Umzusetzen, bieten sich zunächst Methoden an, welche einfach in den Alltag zu integrieren sind. Somit ergibt sich die Chance Erfahrungen zu sammeln und gleichzeitig die Möglichkeiten von Achtsamkeit kennenzulernen.

---

<sup>94</sup> vgl. Görsch

<sup>95</sup> vgl. Timeout statt Burnout, S.129-131

<sup>96</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S. 95/96

So kann man den Tag starten und die Tasche für Arbeit mit voller Konzentration, also ohne Gedanken an weitere Aufgaben oder Schritte, packen. Man kann beim Gehen zur Arbeit ganz bewusst wahrnehmen wie sich die Füße bewegen oder beim Betreten eines Klassenzimmers vorher drei ganz bewusste Atemzüge nehmen.<sup>97</sup> Diese drei kleinen Übungen können erste Schritte sein, um Achtsamkeit in den Tagesablauf zu integrieren. Wichtig ist dabei – wie in den vorangegangenen Kapiteln erläutert – dies mit ganzer Aufmerksamkeit und Fokus auf den Moment zu machen. Eine weitere Möglichkeit ist, täglich anfallende Aufgaben langsamer und dafür mit mehr Präsenz zu erledigen, um zu vermeiden, dass Aufgaben automatisiert erledigt werden.<sup>98</sup> Außerdem können auch Gespräche mit KollegInnen oder Teambesprechungen genutzt werden, um sich in Achtsamkeit zu schulen. So kann in einem Gespräch der Zuhörer ganz bewusst darauf achten, ausschließlich zuzuhören ohne über das Gesagte zu urteilen oder gar zu unterbrechen. Anschließend reflektiert er lediglich das Gesagte und der Sprechende gibt nur eine Rückmeldung, ob er sich in dem was er gesagt hat verstanden fühlt.<sup>99</sup> Auch diese Übung schult eine achtsame Haltung und ergänzt sogar eine Achtsamkeit nach außen gegenüber einem Gesprächspartner.

Eine weitere gut umsetzbare Übung ist es, fünf Minuten lang Atemzüge zu zählen. Diese Übung soll helfen, den Fokus auf einer Sache zu halten. In diesem Fall dem Zählen der Atemzüge, ohne sich von anderen Einflüssen ablenken zu lassen. Dabei kann ganz konkret gezählt werden: "ich atme ein – eins", Außerdem kann der Fokus auf das Heben und Senken der Bauchdecke gelegt werden. Dies führt man fort bis zehn und startet dann immer wieder neu bei eins. Wenn man dabei die Fokussierung verliert und länger als zehn zählt startet man wieder mit eins.<sup>100</sup>

Wichtig ist, dass man sein Bewusstsein schult, Momente ohne Ablenkung zu erleben und Gedanken wie Gefühle – sowohl negative als auch positive – lernt nicht zu bewerten, sondern als das nimmt was sie sind. Dies wird besonders

---

<sup>97</sup> vgl. Görsch

<sup>98</sup> vgl. Görsch

<sup>99</sup> vgl. Voss, S. 9

<sup>100</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S. 109

wichtig, wenn man in der Schulsozialarbeit Achtsamkeit auch in der Beratung nutzen will. Eine hilfreiche Methode kann die Hakomi-Methode sein.

## **5.2. Hakomi – eine Möglichkeit für achtsame Beratung in der Schulsozialarbeit**

Die Hakomi-Methode ist ein tiefenpsychologisches Verfahren, welches leicht und anstrengungslos wirkt.<sup>101</sup> Weil der Ansatz therapeutisch ist kann er auch in der täglichen Arbeit von Schulsozialarbeitern gut umsetzbar sein.

Zum besseren Verständnis folgt ein kurzer Exkurs, weshalb Hakomi gerade in der Schulsozialarbeit hilfreich sein kann.

„Viele Ansätze in der Psychotherapie beruhen auf der Annahme, dass die Persönlichkeit von grundlegenden Sichtweisen geformt und gesteuert wird, die sich oft aufgrund von eindringlichen Erfahrungen in der Kindheit gebildet haben. Besonders prägend ist das emotionale Klima, in dem ein kleines Kind aufwächst.“<sup>102</sup>

Hierzu haben Menschen meist gar keinen bewussten Zugang, da diese grundlegenden Anschauungen oft ohne bewusste Reflexion in sehr jungen Jahren aufgenommen werden.

"Diese Grundüberzeugungen sind ausgesprochen machtvoll und bestimmen weitgehend wie die gegenwärtige Wirklichkeit interpretiert wird. [...] Problematisch wird dies, wenn sie in der gegenwärtigen Lebenssituation nicht mehr angemessen sind und die Handlungsmöglichkeiten zu sehr einschränken [...]. Dass man sich nicht so einfach ändern kann, liegt vor allem daran, dass Persönlichkeitsanteile eine lange Geschichte, vielfältige Erfahrungen und Gründe haben, zu empfinden und zu reagieren, wie sie es tun. Erst wenn man Hintergründe besser versteht, warum ein Teil auf eine bestimmte Art und Weise denkt und handelt, und sich seiner Perspektive bewusster wird, kann man damit verständnisvoller und bewusster umgehen.“<sup>103</sup>

Wie im Verlauf dieser Ausführungen beschrieben sind mangelnde Handlungsmöglichkeiten in kritischen Situationen oftmals Auslöser für abweichendes Verhalten. Beim besseren Verstehen der eigenen Handlungsmuster kann Hakomi hilfreich sein.

Bei der Hakomi-Methode

---

<sup>101</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz (2016), S. 203

<sup>102</sup> vgl. Ebd., S.154-155

<sup>103</sup> vgl. Ebd., S. 155-157

„[...] widmet sich der Therapeut [zunächst] dem Klienten in einer achtsamen Haltung. Er widmet sich seinem Gegenüber in achtsamer Präsenz, in einer Präsenz, die durch gründliche Übung erworben wurde. Sein nach innen und außen gerichtete achtsamer Zustand erlaubt eine hohe, aber auch offene und somit ‚weiche‘ Konzentration sowohl auf verbale als auch insbesondere auf nonverbale Äußerungen des Klienten. Er ist ganz und gar in der Gegenwart, indem er registriert, was jetzt geschieht, ohne Hypothesen zu bilden und damit voreingenommen zu werden. Stattdessen ist er mitfühlend interessiert und neugierig, alle auftretenden Phänomene genauer zu erkunden und zu verstehen. Er denkt nicht in Kategorien von ‚falsch‘, ‚pathologisch‘ oder ‚unzureichend‘. Stattdessen geht er davon aus, dass alles, was passiert, auf irgendeine Weise seine Gründe und seinen Sinn hat. Insofern entspricht seine Haltung und Leistung der des ‚Inneren Beobachters‘, ist nun aber auch nach außen, auf die feinen Erlebensäußerungen des Klienten ausgerichtet. Es ist wichtig, zu verstehen, dass diese innere Haltung nicht durch ein moralisches Gebot getragen wird, sondern sich aus einem natürlichen, von selbst entstehenden Zustand entwickelt, der sich auf kontinuierliches praktisches Üben von Achtsamkeit gründet.“<sup>104</sup>

Nun leiten TherapeutInnen KlientInnen achtsam durch die gemeinsame Interaktion. Durch den selbst erworbenen Umgang mit Achtsamkeit achtet man auch bei seinen KlientInnen darauf, dass der Fokus auf deren Innenwelt liegt. Gemeinsam wird untersucht, was in den KlientInnen auftaucht um einen Umgang damit zu erlernen.<sup>105</sup>

Wichtig ist hierbei seine eigene Rolle zu verstehen, denn was die Zusammenarbeit zwischen KlientInnen und TherapeutInnen bewirkt, wissen TherapeutInnen nicht. Sie sind lediglich ExpertInnen für die Haltung der Achtsamkeit, den Prozess und die notwendigen Techniken an sich.<sup>106</sup>

Dies zeigt, dass diese Methode ergebnisoffen ist und den KlientInnen neue Wege aufzeigen kann, wie mit herausfordernden Methoden umgegangen werden kann. Einen solchen Ansatz zu verfolgen, kann dazu beitragen, dass sowohl KlientInnen als auch SchulsozialarbeiterInnen weniger belastende Erlebnisse „mit nach Hause nehmen“.

Diese Methode kann meiner Meinung nach ein großer Gewinn in der Arbeit von SchulsozialarbeiterInnen sein, allerdings ist sie aus meiner Sicht nicht bei Kindeswohlgefährdungen oder schwerwiegenden familiären Herausforderungen einsetzbar. Bei SchülerInnen-LehrerInnen-Konflikten oder familiären Konfliktsituationen, welche auf das Verhalten zurückzuführen sind, ist eine Umsetzung allerdings durchaus denkbar, da im besten Fall das eigene

---

<sup>104</sup> vgl. Weiss, Harrer, Dietz(2016), S.201

<sup>105</sup> vgl. Ebd., S. 202

<sup>106</sup> vgl. Ebd., S. 207

Verhalten besser eingeordnet werden kann und potentiell kritische Situationen schneller erkannt und dadurch vermieden werden können.

## **6. Fazit**

Das Erkennen von potentiell kritischen Situationen ist meiner Meinung nach, eine Fähigkeit, welche in der Schulsozialarbeit eine große Unterstützung sein kann.

Im ersten Teil meiner Ausführungen habe ich eine Auswahl an Konstellationen beschrieben, die man im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit erleben kann. Diese reichen von strukturellen Problemen, wie die beschriebenen unterschiede von Sozialer Arbeit und dem System Schule über Kommunikationsprobleme zwischen den einzelnen AkteurInnen in der Schule bis zur generellen Anerkennung der Profession im Allgemeinen und der SchulsozialarbeiterInnen am Standort im Speziellen.

Gelingt es nicht, diese Besonderheiten zu verstehen und einzuordnen und sich dabei klar zu positionieren, kann es passieren, dass man sich aufreißt und eine Unzufriedenheit entwickelt. Diese führt in letzter Konsequenz meist dazu, dass im Berufsfeld der Schulsozialarbeit eine hohe Fluktuation vorherrscht.

Auf dem Weg, dieses Verständnis, für sich, die Arbeit und seine Berufspartner zu entwickeln, habe ich anhand von Achtsamkeit deutlich gemacht, wie dies umgesetzt werden kann. Neben einem grundsätzlichen Verständnis war mir dabei wichtig konkrete Übungen und Methoden, welche in den Berufsalltag, ohne riesen Veränderungen, integrierbar sind, vorzustellen.

Schafft man selbst den Schritt, mehr Achtsamkeit zu entwickeln, kann das gesamte Umfeld davon profitieren.

Ich hoffe, dass zukünftigen und aktuellen BerufskollegInnen, durch diese Arbeit ein Gefühl dafür bekommen, was das Berufsfeld der Schulsozialarbeit mit sich bringt. Eventuell führen meine Ausführungen dazu, dass in der Schulsozialarbeit tätige, ein Bewusstsein für die Besonderheiten entwickeln oder auf Ursachen von Problemen hingewiesen werden die eventuell noch nicht

selbst erkannt wurden. Dann hätte ich durch meine Bachelorarbeit, dafür gesorgt, dass man bereits achtsamer geworden ist und versucht möglicherweise, diese ebenfalls mehr in seinen Berufsalltag zu integrieren.

## 7. Quellenverzeichnis

**Baier, Florian:** Zu Gast in einem fremden Haus. Theorie und Empirie zur sozialen Arbeit in Schulen. Bern (u.a.): Peter-Lang-Verlag, 2007.

**Baumann, Menno; Bolz, Tijs; Albers, Viviane:** »Systemsprenger« in der Schule. Auf massiv störende Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern reagieren. Weinheim, Basel: Beltz, 2017.

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2013):** 14. Kinder und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> (Stand 02.11.2021).

**BMFSFJ (Hrsg.) (2020):** 16. Kinder und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf> (Stand 02.11.2021).

**Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hrsg.) (2021):** Prekäre Beschäftigung und mögliche Ursachen. <https://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2021/arbeitsmarkt-und-verdienste/329830/prekaere-beschaeftigung-und-moegliche-ursachen> (Stand 28.12.2021).

**Fend, Helmut:** Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2006.

**Gatterburg, Angela (2016):** Achtsamkeit. "Es ist eine leise Revolution im Gange". <https://www.spiegel.de/gesundheit/psychologie/achtsamkeit-kein-trend-eine-revolution-a-1127610-amp.html> (Stand 24.10.2021).

**Görsch, Julia:** Wie kann ich Achtsamkeit unterrichten?. <https://ave-institut.de/wie-kann-ich-achtsamkeit-unterrachten/> (Stand 24.10.2021).

**Harwardt-Heinecke, Elena; Ahnert, Lieselotte (2013):** Bindungserfahrungen in Kindergarten und Schule in ihrer Wirkung auf die Schulbewährung. Zusammenfassende Ergebnisse aus der BSB-Studie. In: Zeitschrift für Pädagogik November/Dezember H.6.



**Hollenstein, Erich (Hrsg.):** Schulsozialarbeit. Studium, Praxis und konzeptionelle Entwicklungen. Hannover, 2.erweiterte Auflage: Blumhardt-Verlag, 2000.

**Hörtkorn, Christian (2021):** In welchen Berufen der Krankenstand besonders hoch ist. Deutliche Unterschiede bei psychischen Erkrankungen. [https://www.dr-hoertkorn.de/no\\_cache/newsmeldung/in-welchen-berufen-der-krankenstand-besonders-hoch-ist.html](https://www.dr-hoertkorn.de/no_cache/newsmeldung/in-welchen-berufen-der-krankenstand-besonders-hoch-ist.html) (Stand 02.11.2021).

**Huber, Sven (Hrsg.) (2014):** Zwischen den Stühlen. Mobile und aufsuchende Jugendarbeit im Spannungsfeld von Aneignung und Ordnungspolitik. Universität Zürich. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014.

**Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun:** Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim, 13. Auflage: BeltzJuventa, 2016.

**Küng, Hans:** Spurensuche. Die Weltreligionen auf dem Weg 1 und 2 – Stammesreligionen, Hinduismus, chinesische Religion, Buddhismus, Judentum, Christentum, Islam. München, Zürich, ungekürzte Taschenbuchausg: Piper, 2008.

**Langer, Ellen:** Mindfulness das Prinzip Achtsamkeit. Die Anti-Burn-out-Strategie. München: Verlag Franz Vahlen, 2015.

**Löhmer, Cornelia; Standhardt, Rüdiger:** Timeout statt Burnout. Einübung in die Lebenskunst der Achtsamkeit. Stuttgart: Klett-Cotta, 2012.

**Maas, Michael; Schemenauer, Yvonne (2018):** Zwischen allseitiger Anerkennung und prekärer Beschäftigungslage. Schulsozialarbeit als Angebot der Jugendhilfe. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12054-018-0105-4.pdf> (Stand 02.11.2021).

**Markert, Thomas; Isensee, Isa:** Schulsozialarbeit – Schritte in die Zukunft. Ein Rück- und Ausblick anlässlich der Gründung der Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Sachsen e.V. <https://www.schulsozialarbeit-sachsen.de/upload/Schulsozialarbeit%20-%20Schritte.PDF> (Stand 23.11.2021).

**Olk, Thomas (u.a.):** Jugendhilfe und Schule. Empirische Befunde und theoretische Reflexionen zur Schulsozialarbeit. Weinheim, München: Juventa-Verlag, 2000.

**Oschmiansky, Frank (u.a.):** Prozessbegleitende Evaluierung des Landesprogramms Schulsozialarbeit. Studie im Auftrag des Sächsischen

Staatsministeriums für Soziales und Verbraucherschutz.  
<https://www.familie.sachsen.de/download/ZEP-Endbericht-Evaluation-Schulsozialarbeit-Sachsen-2020.pdf> (Stand 23.11.2021).

**Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (SMS) (2017):** Schulsozialarbeit braucht Kontinuität und Verlässlichkeit. Neues Landesprogramm Schulsozialarbeit startet in Sachsen.  
<https://medienservice.sachsen.de/medien/news/209208> (Stand 23.11.2021).

**Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (2018):** Schulsozialarbeit in Sachsen wird weiter ausgebaut. Kabinett hat Änderung der Förderrichtlinie beschlossen.  
<https://medienservice.sachsen.de/medien/news/216545> (Stand 23.11.2021).

**Schleck, Oliver:** Schulsozialarbeit im Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Zur Notwendigkeit einer gelingenden Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Kontext einer sich verändernden Lebensphase Jugend. 51 Bände. Bochum/Freiburg: Projektverlag, 2017.

**Schmidtchen, Sybille:** Integrierte Schulsozialarbeit als Subsystem von Schulentwicklung. Göttingen: Cuvillier-Verlag, Diss., 2005.

**Schuberth, Wilfried; Speck, Karsten (Hrsg.):** Einstellung, Wohlbefinden, abweichendes Verhalten von Schülerinnen und Schülern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008.

**Schweer, Martin K. W. (Hrsg.) (u.a.):** Lehrer-Schüler-Interaktionen. Pädagogisch-psychologische Aspekte des Lehrens und Lernens in der Schule. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2000.

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

**Speck, Karsten:** Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München, 4. Auflage: Ernst Reinhardt Verlag, 2020.

**Ver.di (Hrsg.):** Prekäre Arbeit... Ist ein Verbrechen.  
<https://arbeiter.verdi.de/themen/prekaere-arbeit>(Stand 28.12.2021)

**Voss, Ulrike:** Gelassen zu mehr Gesundheit. Achtsamkeit hat sich zu einem Trend entwickelt, der auch Familien im Alltag helfen kann. Was es mit der Multitasking-Diät auf sich hat und wie die Gesundheit davon profitiert. In: Das Gesundheitsmagazin (2021) H.4., S. 4–6.

**Voss, Ulrike:** Gemeinsam Achtsam. Im Familienalltag kann Achtsamkeit helfen, das Zusammenleben entspannt zu gestalten. DIE BESTEN TIPPS IM ÜBERBLICK. In: AOK- Das Gesundheitsmagazin (2021) H.4., S. 7–9.

**Weiss, Halko(u.a.):** Das Achtsamkeits-Buch. Stuttgart, erste Auflage dieser Ausstattung: Klett-Cotta, 2016.

**Wolf, Barbara:** Jugend und Soziale Arbeit[Sommersemester 2019] Hochschule Mittweida.

## **8. Eigenständigkeitserklärung**

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Oschatz, 26.12.2021

Unterschrift