

## **Schulsozialarbeit als Profession**

**Evaluation des ESF-Projektes „Verringerung von  
Schulabsentismus in Sekundarschulen durch  
Etablierung von Schulsozialarbeit“ 2015-2017  
(Modul 4)**

**Im Auftrag des**

**Bundesministeriums für Bildung,  
Wissenschaft und Forschung**



**Evaluationsbericht**

Christine Würfl, Barbara Schörner

Wien, 15.07.2018

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Methodisches Vorgehen .....	5
3. Qualität des konzeptuellen Rahmens.....	9
3.1. Klarheit der Problembeschreibung .....	9
3.2. Bezugnahme auf theoretische Grundlagen.....	10
3.3. Relevanz der Maßnahmen .....	10
3.4. Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung .....	11
3.5. Qualität der Zielformulierungen.....	11
4. Qualität des strukturellen Rahmenbedingungen .....	14
4.1. Organisation des Auswahlverfahrens.....	14
4.2. Organisation der Projektstruktur .....	16
4.3. Personelle Ausstattung und Qualifikationsstruktur .....	19
4.4. Organisation des Finanzrahmens .....	22
5. Qualität des Prozesses und der Umsetzung.....	23
5.1. Projektsteuerung.....	23
5.2. Kommunikation und Besprechungskultur.....	23
5.3. Dokumentation und Berichtswesen.....	24
5.4. Öffentlichkeitsarbeit.....	25
6. Ergebnisqualität.....	27
6.1. Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote .....	27
6.2. Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten.....	29
6.3. Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit .....	30
6.4. Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards .....	35
6.5. Förderung der Kooperation und Zusammenarbeit .....	37
6.6. Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftig sozialindex-basierte Schulsozialarbeit.	39
7. Zusammenfassung.....	43
Literaturverzeichnis .....	53
Abbildungsverzeichnis.....	55
Tabellenverzeichnis .....	55

# 1. Einleitung

Der Europäische Sozialfonds (ESF) gilt als wichtigstes arbeitsmarktpolitisches Instrument der Europäischen Union zur Förderung der Beschäftigung und sozialen Integration seiner Mitgliedsstaaten. Im Rahmen der achten Förderperiode liegt der Schwerpunkt auf der Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit. Das hierzu vorgelegte „Operationelle Programm Beschäftigung Österreich 2014-2020“ (BMASK 2015a) definiert für die nationale Ebene fünf Schwerpunkte, wobei die Prioritätsachse 3 „Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung für Kompetenzen und lebenslanges Lernen“ (BMASK 2015a: 75) eine zentrale Gewichtung erfährt. Demnach gilt es „verstärkt die Chancen von Kindern und jungen Menschen auf gelungene Ausbildungs- und Berufswege (ohne Unterbrechung) [zu] unterstütz[en]“ (Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 3). Hauptzielsetzung dieses Schwerpunktes mit der Investitionspriorität 10i ist die „Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs und Förderung des gleichen Zugangs zu einer hochwertigen Früherziehung und einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung, darunter formale, nicht formale und informale Bildungswege, mit denen eine Rückkehr in die allgemeine und berufliche Bildung ermöglicht wird“ (BMASK 2015a: 76). Hierfür wurden zwei spezifische Ziele formuliert, wovon mit SZ08 ein Fokus auf Beratungs- und Unterstützungsangebote für die Verringerung der Zahl der Schul- und AusbildungsabbrecherInnen gelegt wird (vgl. BMASK 2015a: 76).

Vor dem Hintergrund, dass mit Schulabbruch ein erhöhtes Desintegrationsrisiko einhergeht (vgl. BMASK 2015a: 9) und Österreich im internationalen Vergleich eine geringe Unterstützung des Schulsystems durch biopsychosoziale Berufsgruppen bislang erfahren hat (vgl. Grandy et al. 2015: 14), wurden seitens des BMBWF mit dem Maßnahmenpaket M 2.2. Strategien zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen geschnürt, welche auch die Etablierung von Schulsozialarbeit vorsehen (vgl. BMASK 2015a: 80f). Als maßnahmenbezogene Zielsetzungen werden die Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quoten durch Schulsozialarbeit in Sekundarschulen genannt. Als Instrumente zur Etablierung von Schulsozialarbeit werden dabei a) die Entwicklung von Eckpunkten eines gemeinsamen Professionsrahmens, b) die Initiierung von Pilotprojekten an Schulstandorten mit hoher sozialer Benachteiligung und c) Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung bezeichnet. Diese im Sinne einer gemeinsamen Entwicklungspartnerschaft umzusetzenden Instrumente messen auch der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern und Gemeinden eine hohe Bedeutung bei. Damit ergeben sich folgende zentrale Zielgruppen: die involvierten Gebietskörperschaften, die die Schulsozialarbeit umsetzenden SozialarbeiterInnen respektive Jugendhilfe(träger) sowie die an den Pilotprojekten beteiligten Sekundarschulen. Im Fokus stehen dabei Schulstandorte mit hoher sozialer Benachteiligung, wobei das ESF-Projekt an bis zu 48 Schulen umgesetzt werden soll, wovon ca. 32 NMS und 16 BMHS mit insgesamt ca. 7400 SchülerInnen erreicht würden. (Vgl. BMASK 2015a: 80f) Auf allen Ebenen der Umsetzung ist laut Operationellem Programm nicht nur die Chancengleichheit, sondern die Geschlechtergleichstellung sowie Barrierefreiheit zu berücksichtigen (vgl. BMASK 2015a: 230ff).

Das Bundesministerium für Bildung und Frauen übernahm als zwischengeschaltete Stelle des ESF die Umsetzung des Maßnahmenpaketes M 2.2. Der zeitliche Förderrahmen umfasste zwei Jahre, beginnend mit dem Schuljahr 2015/16 und endete im Sommer 2017. Vor dem Hintergrund definierter Richtlinien für die Berichterstattung, welche die Überprüfung der Investitionspriorität 10i anhand von Indikatoren im Rahmen einer Evaluierung vorsehen (vgl. Rechnungshof Österreich 2017:

52), wird im vorliegenden Bericht das vom BMBF konzipierte und durchgeführte EFS-kofinanzierte Projekt „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“ einer Überprüfung entlang von Qualitätsdimensionen und Indikatorenfeldern unterzogen. Entsprechend untergliedert sich der Bericht in die Beschreibung des methodischen Designs der Evaluierung des ESF-Projektes (Kapitel 2) entlang von Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität aufspannt und insgesamt 70 Indikatoren verarbeitet. Um die Qualität des konzeptuellen Rahmens zu bestimmen (Kapitel 3), wurden die Klarheit der Problembeschreibung, die Bezugnahme auf theoretische Grundlagen, die Relevanz der Maßnahmen, Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung und die Qualität der Zielformulierungen auf Basis des Smart-Prinzips beleuchtet. Kapitel 4 widmet sich den strukturellen Rahmenbedingungen und bewertet die Organisation des Auswahlverfahrens, die Organisation des Projektes an sich, die personelle Ausstattung und Qualifikation der Trägerorganisationen sowie die Organisation der finanziellen Ressourcen. Die Umsetzungsebene und damit einhergehender Prozessqualität ist Inhalt von Kapitel 5 und konzentriert sich dabei auf die Steuerung des Projektes, die Kommunikation und damit einhergehende Besprechungskultur, die Dokumentation und das Berichtswesen sowie die Öffentlichkeitsarbeit. Ein zentrales Gewicht erfährt die Qualität der Ergebnisse (Kapitel 6) in der Analyse von sechs inhaltlichen Ebenen. Orientiert an den konzeptuell formulierten Zielen werden die Verringerung von Schulabbrüchen, die Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten, die Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit, das Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards, die Förderung der Kooperation und der Zusammenarbeit sowie die Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftige sozialindex-basierte Schulsozialarbeit anhand objektiver Indikatoren operationalisiert und der Grad der Zielerreichung gemessen. Das abschließende Kapitel 7 fasst die Ergebnisse der Evaluation zusammen und gibt einen Überblick über die Bewertung und der einzelnen Indikatoren.

## 2. Methodisches Vorgehen

Methodisch basiert die Evaluation auf einem ex-post-Ansatz, demnach das Projekt retrospektiv nach dessen Beendigung im Sommer 2017 beurteilt wird. Korrespondierend dazu bildet demnach das vom BMB konzipierte und durchgeführte EFS-kofinanzierte Projekt „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“ den Gegenstand vorliegender Evaluation. Zweck der Evaluation ist es, die Relevanz, die Effektivität und die Wirkung dieses Projektes entlang der vier zentralen Qualitätsdimensionen – Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität – zu analysieren und zu bewerten. Dabei handelt es sich um eine durch das BMB im Auftrag gegebene Evaluierung.

Orientiert am Evaluationsmodell für Schulsozialarbeit in Österreich (vgl. LBI 2013: 11) und unter Bezugnahme auf allgemeine evaluationstheoretische Grundlagen sowie auf ESF-relevante Evaluationspublikationen (EPM 2017, Lutz/Bock-Schappelwein 2014, OECD 2008, Strobl 2011, Titz et al. 2018), wurden in einem ersten Schritt Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität in 19 Dimensionen ausspezifiziert. In einem zweiten Schritt wurden auf Basis zentraler Projektdokumente – Operationelles Programm 2014-2020, ExpertInnengespräch, Call für die Förderung von Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit und Erlässen an die Landesregierungen – Indikatoren abgeleitet. Auf Basis dieser methodischen Vorgehensweise wurden insgesamt 70 zentrale Indikatoren spezifiziert, die in den genannten 19 Dimensionen der vier Qualitätsebenen zusammenfasst sind.

Für die Konzeptqualität wurde die zentrale Leitfrage „Ist der konzeptionelle Rahmen des vom BMBF ausformulierten Projektes erfolgsversprechend?“ formuliert. Beleuchtet werden dabei die fünf Dimensionen: Klarheit der Problembeschreibung, Bezugnahme auf theoretische Grundlagen, Relevanz der Maßnahmen, Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung und Qualität der Zielformulierungen (Smart-Prinzip). Operationalisiert wurde diese Dimension durch folgende 15 Konzeptindikatoren:

### **Klarheit der Problembeschreibung**

- Aktuelle Belege sind bei der Problembeschreibung ausgewiesen.
- Das Problem ist inhaltlich klar beschrieben.
- Das Problem ist vollständig umrissen.

### **Bezugnahme auf theoretische Grundlagen**

- Theoretische Grundlagen sind angeführt.
- Der theoretische Rahmen fokussiert auf Problem.
- Qualitativ und quantitativ angemessene Literaturbezüge finden Anwendung.

### **Relevanz der Maßnahmen**

- Maßnahmen sind angeführt.
- Das Problem ist gesellschaftlich relevant.
- Die Maßnahmen sind für die Zielgruppen bedeutsam.

### **Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung**

- Die Zielgruppen sind klar definiert und beschrieben.
- Adäquate Zielgruppen werden angesprochen.

### **Qualität der Zielformulierung**

- Die konzeptuellen Überlegungen zur Zielformulierung zeigen Kontinuität.
- Die Ziele sind SMART formuliert.
- Indikatoren zur Zielerreichung sind angemessen formuliert.
- Daten zur Wirksamkeitsüberprüfung von Maßnahmen sind erhoben.

Inwiefern die Rahmenbedingungen, unter denen die konzeptionell beschriebenen Leistungen des ESF-Projektes, erbracht wurden, erfolgversprechend sind, ist Gegenstand der Strukturqualität. Die vier Dimensionen beleuchten die Organisation des Auswahlverfahrens, die Organisation des Projektes, die personelle Ausstattung und Qualifikation sowie die Organisation der finanziellen Ressourcen. Operationalisiert wurde diese Dimension durch folgende 11 strukturbezogene Indikatoren:

#### **Organisation des Finanzrahmens**

- Die finanzielle Förderung des Projektes ist transparent.
- Es gibt einen Finanzplan, in dem alle Einnahmen und Ausgaben dokumentiert werden.
- Die finanziellen Ressourcen sind angemessen organisiert.

#### **Organisation der Projektstruktur**

- Die Rollen und Aufgaben im Projekt sind klar definiert (BMB, STVG, Träger).
- Das Projekt hat eine angemessene und für alle Akteure nachvollziehbare zeitlich chronologische Strukturierung.
- Dem Projekt liegt ein konkreter Strukturplan mit definierten Phasen zugrunde.

#### **Organisation des Auswahlverfahrens**

- Die Auswahl der Trägerorganisationen, der koordinierenden Organisation sowie der Schulstandorte erfolgte nach transparenten Kriterien.
- Die übergeordneten Prinzipien der Chancengleichheit, Barrierefreiheit und Gendergerechtigkeit wurden in den Auswahlkriterien berücksichtigt.
- Das Ergebnis des Auswahlverfahrens ist nachvollziehbar.

#### **Personelle Ausstattung und Qualifikation**

- Trägerorganisationen haben Erfahrung in Schulsozialarbeit von mehr als fünf Jahren.
- Soziale Arbeit stellt die Grundqualifikation dar.
- Die personelle Ausstattung entspricht den ESF-Vorgaben.

Ausgehend von der Leitfrage, wie erfolgreich das Konzept umgesetzt wurde, nimmt die Prozessqualität die projektunterstützenden Prozesse der Projektkommunikation des Berichtswesen in den Blickpunkt. Die Steuerung des Projektes, die Kommunikation und damit einhergehende Besprechungskultur, die Dokumentation und das Berichtswesen sowie die Öffentlichkeitsarbeit bilden die zugrundeliegenden Dimensionen, welche in Summe 14 Indikatoren umfasst.

#### **Projektsteuerung**

- Steuerung und Kontrolle der Zielerreichung
- Abgleich zwischen geplantem und tatsächlichem Projektverlauf
- Regelmäßige Stärken-Schwächen-Analyse

#### **Kommunikation und Besprechungskultur**

- Die Kommunikationsstruktur über das Projektvorhaben ist transparent.
- Die Kommunikationskanäle nach innen sind nutzeradäquat
- Die Abwicklung der Kommunikation ist zufriedenstellend.

#### **Dokumentation und Berichtswesen**

- Die interne Projektdokumentation ist zufriedenstellend.
- Die Dokumentation erfolgt zeitnah.
- Die Dokumentation erfüllt fachliche wie formale Kriterien.
- Die Daten sind korrekt erfasst und quantitativ aufbereitet.

#### **Öffentlichkeitsarbeit**

- Die Präsenzaktivitäten werden genutzt.
- Pressearbeit wird lanciert
- Die Kommunikationskanäle nach außen sind medienwirksam.
- Der Content der Website (KI) ist aktuell.

Ergebnisqualität gilt als wichtigste Dimension für das Evaluieren von erbrachten Projektleistungen und konzentriert sich darauf, wie wirksam bzw. erfolgreich das Projekt war und ob die angestrebten

Projektziele erreicht wurden. Orientiert an den konzeptuell formulierten Zielen wurden sechs Dimensionen extrahiert. Die Verringerung von Schulabbrüchen, die Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten, die Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit, das Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards, die Förderung der Kooperation und der Zusammenarbeit sowie die Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftige sozialindex-basierte Schulsozialarbeit wurde dabei anhand von 30 Indikatoren operationalisiert.

#### **Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote**

Mehr als 50% der schulsozialarbeiterischen Aktivitäten konzentrieren sich thematisch auf die Aspekte Schulabsentismus, -verweigerung und Drop-Out.

Die Anzahl der problemindizierten SchülerInnen verringert sich im Projektzeitraum.

Die Schulabbruchsquote bleibt unter 9,5%

Die Projektaufzeichnungen enthalten konkrete Informationen und Analysen zur genannten Zielerreichung

#### **Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten**

Die Aktivitäten wurden in Schulen mit einem Sozialindex von  $\geq 126$  (APS) und  $\geq 120$  (BMS) durchgeführt und reflektieren somit einen hohen Anteil von sozial benachteiligten SchülerInnen.

Die Schulstandorte entsprechen der Zusammensetzung der regionalen Cluster.

48 Sekundarschulen respektive 7400 SchülerInnen wurden erreicht.

An den Schulstandorten beträgt der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund, operationalisiert über die ausländische Staatsbürgerschaft mehr als 14%.

Mehr als 50% der Aktivitäten fokussieren auf die primäre Zielgruppe der SchülerInnen.

#### **Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit**

Etablierung von Schulsozialarbeit am Schulstandort ist mit einer Präsenz von mindestens 8 Stunden pro Woche umgesetzt.

Mindestens 25% der operativen Tätigkeit erfolgen im außerschulischen Sozialraum.

Die Wirksamkeit der neuen Modelle und Methoden der Schulsozialarbeit wurde überprüft.

Mindestens eine innovative Maßnahme ist pro Schulstandort angeführt.

Aktivitäten zur Förderung der Chancengleichheit, zur Sicherstellung der Barrierefreiheit und zu Gendergerechtigkeit sind erfasst.

Jährlich finden mindestens jeweils ein bundesweites Vernetzungs-, ein Arbeitsgruppentreffen und eine Fachtagung statt.

An den jährlichen Vernetzungstreffen nehmen Vertretende der involvierten Bundes- und Landesbehörden teil.

An den Treffen der Lern- und Entwicklungspartnerschaft beteiligen sich Stakeholder aus den Bereichen Schulaufsicht, Schulpsychologie, Kinder- und Jugendhilfe sowie einschlägig forschender WissenschaftlerInnen

#### **Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards**

Fachliche Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte beschrieben.

Berufsethische Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte ausformuliert.

Qualitätssicherende Instrumente werden an den Schulstandorten eingesetzt.

Gemeinsame bundesweite Qualitätsstandards liegen vor.

#### **Förderung der Kooperation und Zusammenarbeit**

Innerhalb der sieben Aktivitätsbereiche nimmt die inner- und außerschulische Kooperationsarbeit einen zentralen Stellenwert (1-3 Rangplatz) ein.

Von den außerschulischen Kooperationspartnern rangieren die außerschulische Jugendarbeit und die Kinder- und Jugendhilfe an oberster Stelle.

Innerhalb der schulischen Kooperation hat jene mit dem PSU den höchsten Stellenwert.

Die laufende Abstimmung mit anderen psychosozialen Unterstützungssystemen ist etabliert, wenn mindestens sechs Kontakte pro Schuljahr mit den am Schulstandort vorzufindenden PSU stattgefunden haben.

Grundlagen für Kooperationsstandards mit den PSU sind erarbeitet.

#### **Schärfung des Professionsbildes**

Professionseckpunkte entlang Ausbildung, Qualitätsstandards, Handlungsautonomie, Berufswissen, Institutionalisierung und Aufgaben/Tätigkeiten sind beschrieben.

Alleinstellungsmerkmale sind ausgearbeitet.

Überlegungen für ein zukünftiges Berufsbild im Sinne einer sozialindex-basierten Ressourcensteuerung sind formuliert.

Diese Ausformulierung erfolgt konsensual und hat Aussicht im Sinne eines gemeinsamen, nationalen Professionsrahmens getragen zu werden.

Um den Grad der Zielerreichung zu messen, wurden an die Indikatoren vier Bewertungskategorien angelegt: ja, ja/teilweise, nein und offen/unklar.

Die formulierten Indikatoren zielen primär auf die Akteursgruppen mit durchführender oder koordinierender Funktion (BMB, KI) sowie Akteursgruppen mit umsetzender Funktion (Trägerorganisationen). Nicht im Zentrum der Analyse stehen Akteursgruppen mit beitrager Funktion (Schulen, PSU, Schulbehörden, Kinder- und Jugendhilfe, andere Fördergeber) sowie Akteursgruppen mit beratender und begleitender Funktion (Beirat, ExpertInnen, ForscherInnen), wiewohl zur Analyse von Konzept-, Struktur, Prozess- und Ergebnisqualität auf Dokumente und Datenmaterial aller Stakeholder zugegriffen wurde: Protokolle über Workshops und Sitzungen, Zusammenfassungen von Arbeitsgruppen, Berichte über Vernetzungstreffen, Jahres- und Endberichte, Projektanträge, Website des BMB, der Vernetzungsplattform „Schulsozialarbeit in Österreich, Schulpsychologie-Bildungsberatung, Aktivitäten-Monitore, Schul-Monitore, Schulstatistiken, wissenschaftliche Begleitstudien sowie elektronische Auskünfte.

### **3. Qualität des konzeptuellen Rahmens**

Basierend auf LBI (2013), OECD (2008), Strobl (2011) und Titz et al. (2018) wird im Folgenden der konzeptuelle Rahmen hinsichtlich seiner Fundierung überprüft und reflektiert. Die zentrale Leitfrage lässt sich dabei wie folgt formulieren: Ist der konzeptionelle Rahmen des vom BMBF ausformulierten Projektes erfolgversprechend? Beleuchtet werden dabei die Klarheit der Problembeschreibung, die Bezugnahme auf theoretische Grundlagen, die Relevanz der Maßnahmen, Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung und die Qualität der Zielformulierungen (Smart-Prinzip).

Ausgehend vom Operationellen Programm als Rahmenkonzept erfolgte am 18.03.2015 eine Voranalyse durch ein Expertengespräch zur weiteren Ausdifferenzierung des Konzeptes „Etablierung von Schulsozialarbeit“, welches in Form eines Aufrufes zur Einreichung von Projektanträgen (Call für die Förderung von Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit) am 28.04.2015 eine finale Konkretisierung erfuhr, ergänzt durch einen Erlass an die Landesregierungen<sup>1</sup>. Der konzeptionelle Rahmen bildet sich somit in insgesamt vier Dokumenten ab, welche die Grundlage für nachfolgende Analyse darstellen.

#### **3.1. Klarheit der Problembeschreibung**

Im Rahmen des Operationellen Programms wird auf die Bildungsungleichheit im österreichischem Schulsystem verwiesen, als „nicht alle Gruppen gleichermaßen die Möglichkeit haben, Bildungsabschlüsse zu erzielen bzw. an allen Ausbildungsformen gleichermaßen teilzunehmen“ (BMASK 2015a: 101). Die österreichische Datenlage belegt dabei ein erhöhtes gesellschaftliches Desintegrationsrisiko für Early School Leavers und Jugendliche mit NEET-Status (vgl. BMASK 2015a: 9f). In diesem Zusammenhang komme der „Entwicklung von niedrigschwelligen, zielgruppenadäquaten Ansätzen ... zur Verhinderung von Drop-Outs, beispielsweise der Einbezug von SozialarbeiterInnen im Schulbereich“ (BMASK 2015a: 101) besondere Bedeutung zu. Um insbesondere ausgrenzungsgefährdete SchülerInnen zu erreichen, sollen neue Modelle von Schulsozialarbeit die bestehenden pädagogischen und psychologischen Angebote ergänzen (vgl. BMASK 2015a: 101), zumal Schulsozialarbeit bislang noch kein etabliertes Unterstützungssystem im österreichischen Schulwesen darstelle (vgl. BMASK 2015a: 81). Aufbauend auf dem Operationellen Programm protokolliert das ExpertInnengespräch lediglich die ausständige Etablierung des Unterstützungssystems Schulsozialarbeit (vgl. Krötzl 2015: 1). Laut dem konzeptionellen Rahmen des Calls liegen „der Problembeschreibung ... folgende Daten/Studien/Untersuchungen zu Grunde“ (BMBF 2015a: 3), ohne dass eine Beschreibung des eigentlichen Problems erfolgte. Der damit einhergehende Erlass an die Bildungsbehörden der Länder mit der Geschäftszahl BMBF-33.543/0018-1/9b/2015) fokussiert auf die Umsetzungsebene und abstrahiert von einer Problembeschreibung.

---

<sup>1</sup> Ausgenommen Burgenland, da im Rahmen der Prioritätsachse 3 nur „stärker entwickelte Regionen“ (BMASK 2015: 173) berücksichtigt sind. Burgenland fällt in die Kategorie „Übergangsregion“.

## 3.2. Bezugnahme auf theoretische Grundlagen

Dem konzeptionellen Rahmen liegen insgesamt elf Literaturquellen zugrunde, wobei das Operationelle Programm andere Bezüge ausweist als der Call respektive das ExpertInnengespräch. Tendenziell behandeln die Quellen des Operationellen Programms das Themenfeld Schulabsentismus, (frühzeitigen) Schulabbruch, Schulversagen, Bildungsbenachteiligung und Chancengleichheit<sup>2</sup>, jene des ExpertenInnengesprächs statistisches Material zu Schule und Sozialraum<sup>3</sup>, während jene des Calls stärker schulische Unterstützungssysteme und Schulsozialarbeit ins Blickfeld nehmen<sup>4</sup>. Im Unterschied zum Themenfeld Schulabsentismus und -abbruch mit seinen evidenzbasierten wie auch theoretisch fundierten Basisquellen, beziehen sich die angeführten Grundlagen zur Schulsozialarbeit überwiegend auf Leitfäden sowie Praxis- und Tätigkeitsberichte. Vor dem Hintergrund des Projektes, Schulsozialarbeit als Maßnahme zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen zu etablieren, lässt der konzeptionelle Rahmen eine argumentative Bezugnahme auf Publikationen, welche eine Verknüpfung dieser beiden Themenfelder herstellen (z.B. Newsome et al. 2008, Speck/Olk 2012, Thimm 2000), vermissen.

## 3.3. Relevanz der Maßnahmen

Als Maßnahme zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen wird im Operationellen Programm als auch im Call die Etablierung von Schulsozialarbeit mit folgenden drei zentralen Instrumenten genannt: a) die Entwicklung von Eckpunkten eines gemeinsamen Professionsrahmens, b) die Initiierung von Pilotprojekten an Schulstandorten mit hoher sozialer Benachteiligung und c) Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung (vgl. BMASK 2015a: 80f, BMBF 2015a: 2). Diese im Sinne einer gemeinsamen Entwicklungspartnerschaft umzusetzenden Instrumente messen auch der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern und Gemeinden eine hohe Bedeutung bei. Das ExpertInnengespräch transformiert diese Instrumente in Schwerpunkte respektive Strategien und erweitert diese in Analogie zum Call um die Koordinierung mit anderen Unterstützungssystemen.

---

<sup>2</sup> ICF/GHK (2013): Peer Review on Early School Leaving. Background Paper Austria; Institut für Soziologie (2013): Unterstützung der arbeitsmarktpolitischen Zielgruppe „NEET“. Wien: BMASK; Steiner, Mario (2009): Early School Leaving und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem. In: Specht, Werner (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht 2009. Band 2, S. 141-160. Wien: Leykam

<sup>3</sup> Genannt werden Bildungsstandarderhebung 2013, Sozialraumdaten der Statistik Austria sowie Daten aus der Schulstatistik ohne nähere Quellenangaben

<sup>4</sup> BM für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2015): Analysen zu den Bildungsstandarderhebungen. Unter: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/bildungsstandards.html>; BM für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2015): Schulsozialarbeit in Österreich Ergebnisberichte zur Entwicklungspartnerschaft Schulsozialarbeit. Wien: BMBWF. Unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/pwi/pa/schulsozialarbeit.html>; Bruneforth, Michael/ Weber, Christoph/Bacher, Johann (2012): Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich. In: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht 2012. Band 2, S. 189-228. Wien: Leykam. Unter: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nbb\\_2012\\_b02\\_kapitel05\\_23889.pdf](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nbb_2012_b02_kapitel05_23889.pdf); Grandy, Simone/Bernold-Schrom, Desiree/Hofmann, Felix/Teutsch, Friedrich(Lehner, Lisa/Felder-Puig, Rosemarie (2015): Unterstützungssysteme in, für und um die Schule. Forschungsbericht. Wien: LBI. Unter: <http://lbihr.lbg.ac.at.w8.netz-werk.com/en/unterstuetzungssysteme-fuer-und-um-schule>; Lehner, Lisa/Adamowitsch, Michaela/Hoffmann, Felix/Felder-Puig, Rosemarie (2013): Leitfaden zur Unterstützung der Implementierung von Schulsozialarbeit in Österreich. Wien: LBI. Unter: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/pwi/pa/ssa\\_oesterreich\\_fb\\_22071.pdf](https://www.bmbf.gv.at/schulen/pwi/pa/ssa_oesterreich_fb_22071.pdf)

In Hinblick auf die Initiierung von Modellprojekten soll dabei das schulsozialarbeiterische Profil eine systemische Ausrichtung erfahren unter Einbeziehung der außerschulischen Lebenswelten (vgl. BMASK 2015a: 81). Somit agieren die schulsozialarbeiterischen Maßnahmen nicht nur innerhalb der Schule als Connecting Link zwischen SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern, sondern im Sinne von aufsuchender Sozialarbeit auch im jeweiligen kommunalen Umfeld (vgl. BMASK 2015a: 80f). Dabei wird der niederschweligen Zielgruppenerreichung eine besondere Gewichtung zuteil, wobei es gilt, neue Beratungs- und Unterstützungsangebote mit sozialarbeiterischen Methoden zu entwickeln und umzusetzen. Diese Angebote unterscheiden sich insbesondere vom zeitgleich durchgeführten Jugendcoaching als weitere Maßnahme im Operationellen Programm dahingehend, als dieses flächendeckend, Schulsozialarbeit hingegen gezielt an Standorten mit hoher sozialer Benachteiligung eingesetzt werden soll (vgl. BMASK 2015a: 146). Im Sinne einer bundesweiten Entwicklungs- und Lernpartnerschaft sollen gemeinsam mit PartnerInnen bestehend aus Schulaufsichtsbehörden, Schulpsychologie, Kinder- und Jugendhilfe sowie einschlägig forschenden WissenschaftlerInnen wirksame Modelle von Schulsozialarbeit mit Fokus auf Verhinderung respektive Verringerung von Schulabsentismus und Schulabbruch entwickelt werden (vgl. BMBF 2015b: 1). Diese Unterstützung neuer Ansätze zur Verhinderung der Drop-Out-Quote im Sekundarbereich durch den Einbezug von Sozialarbeit in die Schule, welche über etablierte pädagogische und psychologische Strategien hinausreicht sowie eine Verbindung zum außerschulischen Sozialraum herstellt, wird als innovativ charakterisiert (vgl. BMASK 2015a: 101) und deckt sich mit den ESF-Vorgaben. Einen Innovationsgehalt wird auch der bundesländerübergreifenden Kooperation zwischen Bundes- und Landesbehörden zugesprochen (vgl. BMASK 2015a: 101).

### **3.4. Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung**

Im Fokus der geplanten Maßnahmen stehen als Zielgruppe Schulstandorte mit hoher sozialer Benachteiligung (vgl. BMASK 2015a: 81; BMBF 2015a: 4), um vor allem ausgrenzungsgefährdete Jugendliche besser zu erreichen und zu unterstützen. Eine weitere Zielgruppe stellen SchülerInnen von berufsbildenden mittleren und höheren Schulen dar, welche ein heterogenes Lernniveau aufweisen und damit von schulischer Exklusion besonders gefährdet sind (vgl. BMASK 2015a: 101). Erreicht werden sollen weiters SchülerInnen mit Migrationshintergrund, mit Behinderung, Beeinträchtigungen und/oder mit Lernschwierigkeiten (vgl. BMASK 2015a: 9).

Auf institutioneller Ebene werden im Rahmen des Operationellen Programms als Zielgruppen einerseits Gebietskörperschaften und andererseits Sozialarbeitende und die Jugendhilfe genannt (vgl. BMASK 2015a: 81). Im Call des BMBF werden diese als Trägervereine für Schulsozialarbeit und deren MitarbeiterInnen (Schulsozialarbeitende) sowie zuständige Behörden auf Landes- und Bezirksebene weiter spezifiziert (vgl. BMBF 2015a: 4). Lehrende als explizite Zielgruppe, wie im Operationellen Programm ausgewiesen (vgl. BMASK 2015a: 9), finden im Call keinen Niederschlag mehr.

### **3.5. Qualität der Zielformulierungen**

Die Qualität der ausformulierten Ziele wird im Folgenden durch die SMART-Methode bestimmt. Diese ist durch fünf Eckpfeiler charakterisiert: spezifisch, messbar, akzeptiert, realistisch und

terminisiert. Spezifisch meint eine eindeutig und unmissverständlich Formulierung der Zielsetzung, welche messbar und anhand von konkretisierten Indikatoren überprüfbar sind. Die Ziele müssen allen Beteiligten bekannt und als akzeptabel respektive angemessen empfunden werden. Die Ziele sollen im geplanten Zeitraum realisiert werden können, wofür klare terminorientierte Zeitangaben hinsichtlich Dauer der Zielerreichung festzulegen sind (vgl. LBI 2013: 16).

Die Sichtung der relevanten Dokumente verweist zusammengefasst auf sieben zentrale Zielsetzungen für das EFS-kofinanzierte Projekt „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“.

Als primäre Zielsetzung findet sich die Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote durch Schulsozialarbeit (a). Damit verknüpft ist die Zielsetzung, SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten zu fördern (b), wofür eine bundesweite Entwicklungs- und Lernpartnerschaft unter Beteiligung wichtiger schulischer Stakeholder angestrebt wird. Diese soll wirksame Modelle von Schulsozialarbeit unter den genannten Rahmenbedingungen entwickeln (c), sowie Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards schaffen (d). Damit sollen die Kooperation mit anderen schulischen und außerschulischen Unterstützungssystemen gefördert und die Zusammenarbeit mit kommunalen Behörden gestärkt werden (e). Diese zirkulären Zielsetzungen münden in dem Vorhaben, das Professionsbild von Schulsozialarbeit zu schärfen (f) und im Sinne einer sozialindex-basierten Ressourcensteuerung Schulsozialarbeit zukünftig als zusätzliches psychosoziales Unterstützungssystem an Schulstandorten mit schwierigen Umfeldbedingungen zu konzentrieren bzw. zu etablieren (g). Darüber hinaus sind für die gesamte ESF-Förderperiode konzeptionelle Grundprinzipien in Form von geschlechterbezogener Gleichstellung mit 50% Frauenanteil, Barrierefreiheit und Chancengleichheit als Design for All festgelegt (vgl. BMASK 2015a: 230ff).

Die Sichtung macht aber auch eine unterschiedliche Favorisierung der Zielsetzungen deutlich, als vor allem im Expertengespräch und im Call die Verringerung von Schulsabsentismus und -verweigerung nicht explizit als Ziel ausgewiesen wird. Zudem werden in den Dokumenten unterschiedliche Termini verwendet respektive mitunter Zielsetzungen als Schwerpunkte oder Strategien und vice versa ausgewiesen.

Werden die SMART-Kriterien auf die Zielsetzungen übertragen, so zeichnen sich diese überwiegend durch verständliche Formulierungen aus und können somit weitgehend als spezifiziert betrachtet werden, wenngleich es mitunter an Konkretisierungen mangelt. So ist z.B. nicht definiert, was unter Qualitätsstandards oder einer Entwicklungs- und Lernpartnerschaft zu verstehen ist respektive was ein wirksames Modell kennzeichnet. In Hinblick auf die Messbarkeit der Zielsetzungen ist festzuhalten, dass Indikatoren nicht für alle Zielsetzungen gleichermaßen formuliert wurden. So bleibt beispielsweise unklar, woran ein geschärftes Professionsbild oder die Wirksamkeit der Modelle gemessen werden sollen, zumal keine systematische Datenerhebung im Sinne einer Pre-Posttesterhebung erfolgte. Während Schulverweigerung und -abbruch sowie die benachteiligten Schulstandorte mit konkreten quantifizierten Indikatoren versehen sind, bleiben die Zielwerte z.B. in Bezug auf die inner-, außerschulische oder kommunale Zusammenarbeit rudimentär, bescheiden und wenig aussagekräftig (z.B. „An den jährlichen Vernetzungstreffen nehmen VertreterInnen der involvierten Bundes- und Landesbehörden teil“ BMBF 2015a: 4). Vor dem Hintergrund bestehender Kooperations- und Abgrenzungsproblematiken ist anzunehmen, dass für etablierte Professionen im Bildungsbereich die Professionalisierung eines zusätzlichen Anbieters nicht als zentrale Zielsetzung

gesehen wird, weshalb auch die Akzeptanz für „gelingende Kooperationsmodelle“ durch alle Beteiligten nicht antizipiert werden kann. Anlegt im Operationellen Programm auf sechs Jahre, erfährt das ESF-Projekt im Rahmen des Calls eine Verkürzung um 66% auf zwei Jahre. Vor dem Hintergrund, dass ein „Schulabbruch meistens kein plötzlich eintretendes Ereignis, sondern viel eher als ein schleichender und sich oft über mehrere Jahre hinziehender Prozess zu verstehen [ist]“ (Blickpunkt Identität 2014: 33) auch wenn die Schulabbruchquote in Österreich unter dem angegebenen Zielwert liegt, erscheint damit die primäre Zielerreichung als wenig realistisch. Die Reduktion von Schulabsenzen durch Etablierung von Schulsozialarbeit mit einem Instrumentarium, das erst entwickelt werden muss, ist wie bereits erwähnt, eine ambitionierte Zielsetzung. Der konzeptionelle Rahmen legt zwar eine zeitliche Begrenzung fest, abstrahiert jedoch weitgehend von konkreten terminisierten Zwischenergebnissen. Auch wenn das Projekt aus dem Operativen Programm des ESF herausgenommen und mit Schuljahresende 2016/2017 vorzeitig beendet wurde, unterstützt das Bildungsministerium weiterhin die Vernetzung der Stakeholder (vgl. BMBWF 2018: o.S.).

## 4. Qualität des strukturellen Rahmenbedingungen

Strukturqualität konzentriert sich auf die Rahmenbedingungen, unter denen die konzeptionell beschriebenen Leistungen des ESF-Projektes „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“ erfolgen. Orientiert am Handbuch zum Management von ESF-Projekten (2017) werden dabei folgende Ebenen beleuchtet: Organisation des Auswahlverfahrens, Organisation des Projektes, personelle Ausstattung und Qualifikation sowie die Organisation der finanziellen Ressourcen (vgl. EPM 2017: 157).

### 4.1. Organisation des Auswahlverfahrens

Der Call weist konkrete Kriterien für die Auswahl von Trägerorganisationen, der koordinierenden Organisation sowie von Schulstandorten aus.

In Hinblick auf die Auswahl der Trägerorganisationen und der koordinierenden Organisation sind 1) eine Übereinstimmung des Vorhabens mit den Vorgaben des Calls (Zusammenhang mit dem Operationellen Programm, Übereinstimmung mit den inhaltlichen Angaben zum Call, Übereinstimmung mit den Zielen, die erreicht werden sollen, Übereinstimmung mit dem Ort der Leistungserbringung und die Berücksichtigung der bereichsübergreifenden Grundsätze), 2) der Nachweis über die administrative, finanzielle und operationelle Leistungsfähigkeit (Vereinsregisterauszug oder Firmenbuchauszug, Satzung bzw. Vereinsstatuten, Gewerbeschein des Unternehmens, Nachweis der Zeichnungsberechtigung beim Projektträger, letzter verfügbarer Jahresabschluss, Saldenauswertung, Bestätigung des Wirtschaftsprüfers/Jahresabschlussbericht, Kontoauszug des Sozialversicherungsträgers, Rückstandsbescheinigung des Finanzamtes, Erfahrungen des Förderungswerbers inklusive Referenzprojekte sowie die Personalsituation und der Organisationsplan des Förderungswerbers), 3) finanzielle Kriterien (die Höhe der Projektkosten ist wirtschaftlich angemessen, im Falle von geplanten Aktivitäten an Pflichtschulen liegt eine Förderzusage durch das entsprechende Land bzw. der Gemeinde vor, der Projektträger verfügt über eine solide finanzielle Basis im Hinblick auf die notwendige Vorfinanzierung der Aktivitäten) und 4) spezifische qualitative Kriterien zu erbringen.

Für Trägerorganisationen werden folgende fünf qualitative Bewertungsaspekte zugrunde gelegt, wovon eines als Voraussetzung, die anderen vier mit jeweils 10 Gewichtungspunkten versehen werden (BMBF 2015a: 8f):

- Bestätigung der fachlichen Kompetenz des Projektwerbers durch die zuständige Landesbehörde für Kinder- und Jugendhilfe (notwendige Voraussetzung)
- Qualifikation des Personals im Bereich Soziale Arbeit (Anteil von diplomierten SozialarbeiterInnen und entsprechenden akademischen Graduierungen) sowie Nachweis einer klar geregelten kompetenten Fachaufsicht (10 Punkte)
- Erfahrung des Projektwerbers im Bereich Schulsozialarbeit inklusive Elternarbeit (10 Punkte)
- Das beantragte Projekt entspricht in allen Punkten den unter 4.2. beschriebenen angestrebten Zielsetzungen und erwarteten Leistungen und Aktivitäten (10 Punkte)

- Das beantragte Projekt fokussiert in besonderer Weise auf eine klare Profilierung der Schulsozialarbeit als ein den schulischen mit dem außerschulischen Sozialraum verbindendes Unterstützungsangebot für sozial benachteiligte Jugendliche (10 Punkte)

Diese Kriterien fungierten als Grundlage für die Bewertung und nähere Auswahl der Trägerorganisationen. Im Rahmen einer Auswahl Sitzung wurde jede Einreichung durch neun Personen des Beirats anhand dieser Kriterien bewertet, wobei eine Beurteilungsskala von 1 bis 5 (ähnlich Schulnoten) zugrunde lag. Im Anschluss wurde für jedes Kriterium der Durchschnitt dieser Beurteilungen errechnet und in Punktwerte von 0 bis 10 umgerechnet. In Summe konnten somit maximal 40 Punkte erreicht werden, was einer vollständigen Erfüllung der Kriterien gleichkam.

Insgesamt haben sich 10 Trägerorganisationen an der Ausschreibung beteiligt. Die erzielten Werte lagen zwischen 19 und 39 Punkten. Während in Hinblick auf die Qualifikation des Personals durchgängig ein hoher Punktwert erreicht wurde, entsprachen die Konzeptbeschreibungen nur mittelmäßig dem im Call beschriebenen Zielsetzungen, Leistungen und Aktivitäten. Von den 10 Trägern wurden sechs in das ESF-Projekt ausgewählt. Zwei Träger wurden deshalb nicht weiter berücksichtigt, da pro Bundesland nur eine Organisation tätig werden konnte, ein Träger erfüllte das Qualifikationskriterium nicht, bei einem weiteren Träger ist der Ausscheidungsgrund trotz hoher Bewertung unbekannt. Möglicherweise findet sich in diesem Antrag eine Nicht-Übereinstimmung mit Vorgaben des Calls wie unter Punkt 1) angeführt. Zwar wird beispielsweise die Berücksichtigung bereichsübergreifender Grundsätze (Chancengleichheit, Barrierefreiheit, Geschlechtergerechtigkeit) oder auch die Ausweisung eines sozialen Innovationsgehaltes in den Projektanträgen gefordert, wie und inwieweit diese Kriterien in die Bewertung und Auswahl der Trägerorganisationen miteinflussen, ist aus der Beschreibung des Auswahlverfahrens nicht ersichtlich.

Für die Auswahl der koordinierenden und entwicklungsunterstützenden Organisation fungierte ein analoges Bewertungsschema auf Grundlage folgender qualitativer Kriterien (BMBF 2015a: 9):

- Erfahrung in der projektbezogenen Zusammenarbeit mit und der Koordination unterschiedlicher Projektpartner, insbesondere NGOs und Behörden (10 Punkte)
- Genaue Kenntnis der unterschiedlichen Strukturen für Schulsozialarbeit in allen Bundesländern sowie genaue Kenntnis der Strukturen und psychosozialen Unterstützungssysteme im Schulbereich inklusive Vorlage von Referenzprojekten (10 Punkte)
- Das beantragte Projekt entspricht in allen Punkten den unter 4.2. beschriebenen angestrebten Zielsetzungen und erwarteten Leistungen und Aktivitäten (10 Punkte)
- Erfahrung in der Vorbereitung, Organisation und Durchführung, ergebnisorientierten Moderation und Dokumentation von Tagungen (10 Punkte)

Insgesamt hat sich nur eine Organisation beworben, welche überdurchschnittlich gut bewertet wurde. Damit hat der Call nur eine geringe Anzahl an potentiellen schulsozialarbeiterischen wie prozessmanagenden Organisationen erreicht.

Über die Auswahl der Schulstandorte entscheidet ein regionales Gremium aus Schulaufsicht, Schulpsychologie-Bildungsberatung und Kinder- und Jugendhilfe des jeweiligen Bundeslandes. Der Auswahl liegen drei zentrale Kriterien zugrunde (vgl. BMBF 2015a: 6,8):

- Der „Index der sozialen Benachteiligung“ eines Schulstandortes. An diesen Standorten ist die Gruppe der benachteiligten SchülerInnen, insbesondere solche mit Migrationshintergrund stark vertreten.
- Das Ausmaß der Problematik „Schulabsentismus“.
- Das Projekt ist in einer korrespondierend zum Index der sozialen Benachteiligung entsprechenden Region (Cluster) durchzuführen. Ein solches Cluster umfasst mindestens drei Sekundarschulen (mindestens zwei Pflichtschulen sowie eine berufsbildende mittlere Schule). Wenn aufgrund einer anderen Organisation der Schulsozialarbeit im jeweiligen Bundesland eine Aufnahme von Pflichtschulen ins Projekt nicht möglich ist, umfasst ein Projekt anstatt eines wie oben beschriebenen Clusters nur eine berufsbildende mittlere Schule.

Die jeweiligen Pilotprojekte wurden entsprechend der Auswahlkriterien in vier Bundesländern an jeweils zwei allgemeinbildenden Pflichtschulen sowie einer berufsbildenden mittleren Schule durchgeführt, in zwei Bundesländern jeweils nur an einer berufsbildenden mittleren Schule.

## 4.2. Organisation der Projektstruktur

Wesentlich für das Gelingen eines Projektes ist das Ausarbeiten einer Projektstrukturplanung, welche das Projekt in überschaubare und abgrenzbare Aufgaben der Projektmitarbeitenden gliedert. Für die drei zentralen Stakeholder im Projekt – Trägerorganisationen, koordinierende und entwicklungsunterstützende Organisation sowie durchführende Bildungsbehörde – lassen sich folgende Aufgaben extrahieren:

Trägerorganisationen von Schulsozialarbeit kommen die Aufgaben zu, die Schulbehörde bei der Auswahl von Schulstandorten zu unterstützen, Modelle von Sozialer Arbeit an Schulen sowie im betreffenden Sozialraum zu entwickeln, diese mit Schulleitungen, dem Lehrkörper, den psychosozialen schulischen Unterstützungssystemen und der zuständigen Schulbehörde abzustimmen und an den jeweiligen Schulen umzusetzen. Darüber hinaus haben sie an der bundesweiten Entwicklungspartnerschaft mitzuarbeiten. Die Teilnahme an Sitzungen und Treffen sowie die Dokumentation ihrer Tätigkeiten ergänzen das Aufgabenprofil (vgl. BMBF 2015a: 5f).

Der koordinierenden und entwicklungsunterstützenden Organisation (KI)<sup>5</sup> kommen die Aufgaben der Organisation, Moderation und Ergebnisdokumentation von fachspezifischen Veranstaltungen zu. Neben der operativen und inhaltlichen Begleitung der Entwicklungsarbeit von Arbeitsgruppen, welche inhaltlich mit dem BMBF abzustimmen sind und deren Ergebnissicherung, hat die KI die beratende Aufgabe, die Trägervereine bei der Erstellung und Weiterentwicklung der Durchführungskonzepte in Hinblick auf die Erfüllung der inhaltlichen und formalen Vorgaben der Fördergeber sowie bei Fragen der Kooperation mit den Schul- und Landesbehörden zu unterstützen. Ebenso obliegt ihr die Dokumentation bzw. Präsentation der Aktivitäten und Ergebnisse der Entwicklungspartnerschaft sowie die Koordination der Berichtlegung (vgl. BMBF 2015a: 5f). Schwerpunktmäßig ist das Aufgabenprofil der KI über den Projektzeitraum auf drei von sieben

---

<sup>5</sup> Um die Anonymität zu wahren, wird für Quellenangaben dieser Organisation die Abkürzung KI als Herausgeberin verwendet.

Aktivitäten konzentriert; laufende Beratung der Trägervereine, thematische Arbeitsgruppen begleiten sowie die Öffentlichkeitsarbeit für das Projekt betreiben (siehe Abbildung 1).

Abbildung 1: Zeitleiste der koordinierenden und entwicklungsunterstützenden Organisation

Aktivitäten / Zeitleiste	Sep.15	Okt.15	Nov.15	Dez.15	Jän.16	Feb.16	Mär.16	Apr.16	Mai.16	Jun.16	Jul.16	Aug.16	Sep.16	Okt.16	Nov.16	Dez.16	Jän.17	Feb.17	Mär.17	Apr.17	Mai.17	Jun.17
Aktivität 1: Start-up Workshop	Orange	Orange	Orange	Orange																		
Aktivität 2: Laufende Beratungen der Trägervereine	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
Aktivität 3: Erhebung von Interessen	Orange	Orange	Orange	Orange																		
Aktivität 4: Thematische Arbeitsgruppen	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
Aktivität 5: Bundesweite Vernetzungstreffen					Blau												Blau					
Aktivität 6: Tagungen und Workshops													Blau	Blau	Blau	Blau						Blau
Aktivität 7: Öffentlichkeitsarbeit	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün	Grün

Quelle: KI (2016a: 9)

Dem BMBF kommt bei der übergeordneten Konzeptionierung, Ablaufplanung und Projektdurchführung, aber auch bei der Auswahl der Projektträger und der Schulstandorte, der inhaltlichen Schwerpunktsetzung und der finanziellen Abwicklung eine zentrale Rolle zu. Diese Aufgabenzentrierung erhebt allerdings keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da eine explizite Aufgaben- und Rollendefinition aus den vorliegenden Dokumenten nicht hervorgeht.

Das Projekt umfasst grob drei Stufen. Die erste Stufe umfasst konzeptionelle Schritte der Ausschreibung, der Auswahl und der Antragsstellung, reichend von März 2015 bis Juli 2015. Die zweite Stufe von August 2015 bis Dezember 2015 beinhaltet Konkretisierungen und vertragsrechtliche Festlegungen. Der konkrete Förderzeitrahmen des Projektes, also die dritte Stufe, umfasst die Umsetzung der einzelnen Trägerprojekte, beginnend mit dem Schuljahr 2015/16 und endend mit dem Schuljahr 2016/17.

Meilensteine der ersten Stufe sind (vgl. BMBF 2015c: 1):

- 18.03.2015: Zur Ziel- und Strategieentwicklung fand ein ExpertInnengespräch zur Erfüllung des ESF-Partnerschaftsprinzips mit VertreterInnen von AK, BMASK, BMBF, FH, LBI, WK, WU statt. Dieses beinhaltete auch erste Überlegungen zu den Leistungen der Trägervereine wie der koordinierenden Organisation sowie deren Auswahlkriterien. Ebenso wurden Merkmale für die Schulstandortauswahl besprochen und ein grober Zeitplan skizziert (vgl. GZ. 33.543/17-I/9b/2015).
- 04.05.-10.05.2015: Veröffentlichung des Calls für die Einreichung von Projektanträgen auf den Websites des ESF, BMBF sowie Schulpsychologie-Bildungsberatung (vgl. GZ. 33.543/18-I/9b/2015).
- 10.05.2015: Erlass an die Landeregierungen für Rückmeldungen bzw. Übermittlung der Unterstützungserklärungen durch die Kinder- und Jugendhilfe (vgl. GZ. 33.543/0018-I/9b/2015)
- 11.05.-29.05.2015: Einsendung von Interessensbekundungen seitens der Trägerorganisationen

- 16.06.2015: Projektpräsentationen der bewerbenden Organisationen sowie anschließende Bewertung und Ermittlung der Projektträger mittels Auswahlverfahren durch einen 12 köpfigen Beirat (vgl. GZ. 33.543/29-I/9b/2015).
- 17.07.2015: Einsendung der Förderanträge der ausgewählten Träger.

Meilensteine der zweiten Stufe sind (vgl. BMBF 2015c: 1):

- Bis 31.08.2015: Externe finanzielle Prüfung der Anträge (vgl. GZ. 33.543/26-I/9b/2015).
- 24.09.2015: Genehmigung der Förderanträge der ausgewählten Träger durch die Frau Bundesministerin (vgl. BMBF 2015d: 1). Verträge im Entwurfstadium. Anweisung der ersten Rate von 10% der Fördermittel (vgl. GZ. 33.543/51-57-I/9b/2015).
- Bis 31.12.2015: Übermittlung des Mustervertrages durch das BMASK.

Meilensteine der dritten Stufe sind:

- 07.09.2015: Start der Trägerprojekte. „Einige der Projektträger starteten [...] verspätet, da sich die offizielle Genehmigung verzögerte“ (BMBF 2015d: 1).
- 22.10.2015: Startup-Workshop
- 17.12.2015: 1. Beiratssitzung (vgl. KI 2016b: 1)
- 21.01.-22.01.2016: 5. Vernetzungstreffen
- Bis 31.03.2016: Adaptierung des Mustervertrages durch die Stabstelle ESF im BMBF mit nachfolgender Adaptierung für das gegenständliche Projekt durch die Fachabteilung. Vertragsabschlüsse mit den Trägerorganisationen „erst mit jetzigen Zeitpunkt (März 2016) möglich“ (BMBF 2015c: 2)
- 19.04.2016: 2. Arbeitsgruppentreffen zu Methoden und Positionierung
- 14.11.2016: 3. Arbeitsgruppentreffen
- 15.11.2016: 2. Beiratssitzung
- 19.01.-20.01.2017: 6. Vernetzungstreffen
- 08.05.2017: Basisvernetzungstreffen der SchulsozialarbeiterInnen in Österreich
- 09.05.2017: 3. Bundesweite Fachtagung "Unterstützung macht Schule"
- Bis 30.06.2017: Ende der Förderperiode/Trägerprojekte (vgl. BMBF 2015a: 10).

Im Rahmen von Vernetzungstreffen und Tagungen wurde ein Überblick über den aktuellen Stand des Projektes gegeben, welcher auf die gesamte Entwicklungspartnerschaft „Schulsozialarbeit in Österreich“ seit 2010 Bezug nahm (siehe Abbildung 2).

Abbildung 2: Projektüberblick



Quelle: Marterer 2017a: 9

Der geplante zeitliche Ablauf, wie er im ExpertInnengespräch noch angedacht war, konnte nicht realisiert werden. Trotz Verzögerungen bei Genehmigungen, Vertragsabschlüssen und beim Projektstart, Unklarheiten zum Abrechnungsmodus und zur Berichtslegung, sowie offenen Fragen zum First-Level-Control und damit einhergehendem Datenbankzugang (vgl. BMBF 2015d: 1), sind zeitplannaher Umsetzungsansätze aus den Dokumenten ersichtlich. Analog zum Startup-Workshop, der den Projektstart offiziell einleitete, lässt sich aus dem chronologischen Ablauf keine markante Projektabschlussitzung ausmachen<sup>6</sup>, ebenso wie mit den Meilensteinen einhergehenden Aufgaben keine Kalkulationen von personellen und zeitlichen Ressourcen vorliegen.

### 4.3. Personelle Ausstattung und Qualifikationsstruktur

Die personelle Ausstattung bezieht sich auf die Anzahl und Qualifikation aller ProjektmitarbeiterInnen (vgl. EPM 2017: 43), wobei der Fokus auf die personale und fachliche Struktur der Trägerorganisationen gelegt wird (siehe Tabelle 1). Von den sechs Trägerorganisationen ist die Hälfte seit mindestens 16 Jahren im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit tätig, die andere Hälfte weist Erfahrungswerte von 7 bis 10 Jahren auf. Die Mehrheit der Trägerorganisationen (fünf von sechs) verortet sich als mittleres Unternehmen. Insgesamt sind in den Organisationen 51,3 Vollzeitäquivalente beschäftigt, wobei die Spannweite zwischen 0,5 und 14,3 VZÄ beträgt. Bezogen

<sup>6</sup> Im Spätherbst des Jahres 2017 fand der Workshop „Biopsychosoziale Beratung und Unterstützung im Schulbereich“ statt, wobei sich das Zielpublikum nicht mit den ESF-Trägern deckt. Damit lässt sich dieser Workshop nicht als Abschlussitzung zum ESF-Projekt etikettieren.

auf die gesamtösterreichische Situation mit 237 VZÄ (vgl. Würfl/Schörner 2017: 7) beteiligten sich am Pilotprojekt rund 22%. Bezogen auf die Unternehmensgröße liegt die Anzahl an VZÄ pro Organisation unter der definierten Richtgröße von 50-249 Mitarbeitenden. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass sich die Anzahl an VZÄ rein auf die Schulsozialarbeitenden bezieht und somit nicht den Gesamtumfang der Belegschaft widerspiegelt. Von dem in den sechs Organisationen tätigen Schulsozialarbeitspersonal fließen in Summe 8,4% an VZÄ mit einem durchschnittlichen Beschäftigungsausmaß von 27,8 Stunden in das ESF-Projekt ein. Hierbei zeigt sich, dass in vier Trägerorganisation weniger als ein VZÄ für die ESF-Schulsozialarbeit zur Verfügung steht. Vor dem Hintergrund, dass 25% der operativen Tätigkeit in außerschulische Agenden und mindestens acht Stunden für innerschulische Aufgaben aufzuwenden sind (vgl. BMBF 2015a: 5), erfüllen fünf von sechs Trägern die Projektvorgaben. Auch weisen fünf der sechs Trägerorganisationen eine privatrechtliche Rechtsform auf, die verbleibende eine öffentlich-rechtliche. Damit liegt die Dienst- und personalrechtliche Aufsicht mehrheitlich in privatrechtlicher Hand. Im Unterschied zur Dienstaufsicht, kontrolliert die Fachaufsicht „ob die MitarbeiterInnen ihre dienstliche Funktion auf fachlicher Ebene nachkommen“ (LBI 2015: 36). Hierbei zeigt sich, dass die fachliche Kontrolle überwiegend der Jugendhilfe, sei es der öffentlichen oder freien/privaten Jugendhilfe, obliegt. Nur bei einer Trägerorganisation entfällt die Fachaufsicht auf den Verein. In der Regel verfügen SchulsozialarbeiterInnen über einen akademischen Abschluss für Soziale Arbeit (vgl. BMB 2016: 47). So weist die Mehrheit aller Schulsozialarbeitenden in den Trägerorganisationen einen Bildungsabschluss in Soziale Arbeit auf, wenngleich die Spannweite zwischen 43% und 100% liegt. Erfahrung in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen oder Familien stellt zudem für fünf von sechs Trägerorganisationen eine Anstellungsvoraussetzung dar.

Tabelle 1: : Organisationsdaten der Organisationen

Träger	Dauer der Etablierung in Jahren <sup>1</sup>	Unternehmensgröße <sup>2</sup>	Rechtsform <sup>2</sup>	Fachaufsicht <sup>1</sup>	VZÄ in Organisation <sup>1</sup>	VZÄ in ESF Projekt	Beschäftigungsausmaß (WoStd) in ESF Projekt <sup>3</sup>	Anteil Personal mit Qualifikation Sozialer Arbeit in Organisation <sup>1</sup>	an Praxiserfahrung als Anstellungsvoraussetzung <sup>1</sup>
1	8	Mittel	privatrechtlich	Freier Jugendträger	2,5	1,2	45	100%	ja
2	16	Mittel	privatrechtlich	Verein/Verband	13	0,2	8	77%	ja
3	21	Mittel	privatrechtlich	Freier Jugendträger	14,3	0,6	24	43%	ja
4	7	Mittel	privatrechtlich	Freier Jugendträger	0,5	0,3	12	100%	ja
5	10	Mittel	Öffentlich-rechtlich	Jugendhilfe	12	1,3	50	87%	ja
6	19	Klein	privatrechtlich	Jugendhilfe	9	0,7	28	100%	nein

<sup>1</sup> Basierend auf den Daten der Befragung zum Professionalisierungsgrad der österreichischen Schulsozialarbeit aus dem Jahr 2017 (vgl. Würfl/Schörner 2017)

<sup>2</sup> Basierend auf den Projektanträgen der Trägerorganisationen

<sup>3</sup> Basierend auf dem Aktivitätenmonitor der Trägerorganisationen aus dem Schuljahr 2016/17

#### 4.4. Organisation des Finanzrahmens

Insgesamt ist für den Zeitraum 2014-2020 für die Investitionspriorität 10i ein Fördervolumen von 280 Millionen € veranschlagt, wovon 50 Millionen € auf den schulischen Bereich entfallen (vgl. Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 65). Im Rahmen der Ausschreibung zur Einreichung von Anträgen für das Projekt „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“ war ein budgetärer Rahmen von 800.000 € vorgesehen, wovon 50% durch nationale Kofinanzierungsmittel und 50% durch den ESF erfolgen sollte (vgl. BMBF 2015a: 6). Während Aktivitäten an berufsbildenden mittleren Schulen sowie für bundesweite Koordinierungsaktivitäten durch das BMBF finanziert werden, ist die Förderung von Aktivitäten an Pflichtschulen an die Bereitstellung nationaler Kofinanzierungsmittel durch die jeweiligen Länder bzw. Gemeinden gebunden (vgl. BMBF 2015a: 7). Damit erfolgt die Finanzierung analog den Zuständigkeiten im Bildungssystem, als die Bundesschulen in nationale, Pflichtschulen in Länderkompetenz fallen. Mit der Begründung „einer zunehmend sichtbar gewordenen Inkompatibilität mit den stark auf Qualifizierungsmaßnahmen ausgerichteten ESF-Förderrichtlinien [...] wurde das Projekt aus dem operativen Programm des ESF herausgenommen“ (BMBWF 2018: o.S.), sodass die Budgetierung ausschließlich nur mehr durch Bund und Länder erfolgte. Probleme mit Abrechnungsmodalitäten, Finanzierungsvorgaben und verschärften Kontrollen wurden seitens der Trägerorganisationen artikuliert bzw. medial diskutiert (vgl. Arbeiter 2017: o.S.), und mögen dazu beigetragen haben, von einer ESF-Kofinanzierung Abstand zu nehmen ebenso wie Disparitäten im Umgang mit dem First-Level-Control nicht ausgeschlossen werden können.

Im Detail ist pro Antrag/Trägerorganisation je nach Leistungsumfang, d.h. nach Anzahl der betreuten Schulen, jährlich ein Fördervolumen von bis zu € 60.000 vorgesehen (vgl. BMBF 2015a: 4). In Summe umfasst der Finanzierungsbedarf der sechs Trägerorganisationen gemäß ihrer Förderanträge 553.144,18 €, wovon 236.179,09 € auf Förderungen durch Länder und Gemeinden entfallen, 276.179,09 auf ESF-Mittel prolongiert waren. Die Differenz von 40.786 € könnte auf zum Zeitpunkt der Antragsstellung nicht offen gelegte Fördergeber zurückzuführen sein. Die Bandbreite des Finanzierungsbedarfs pro Träger schwankt dabei zwischen 120.000 bis 40.000 €. Für die das Projekt koordinierende und entwicklungsunterstützende Organisation sowie für die durchführende Bundesbehörde liegen keine Finanzierungspläne vor. Ebenso lässt sich aus den zur Verfügung gestellten Dokumenten keine Aussagen darüber treffen, in welchem Ausmaß „Aktivitäten zur bundeslandübergreifenden Koordinierung, Entwicklungsbegleitung und Ergebnissicherung gefördert werden“ (BMBF 2015a: 4).

Hinsichtlich der Finanzierung erfolgte die Prüfung der Anträge anhand folgender Kriterien: a) Die Höhe der Projektkosten ist wirtschaftlich angemessen. b) Im Falle von geplanten Aktivitäten an Pflichtschulen liegt eine Förderzusage durch das entsprechende Land bzw. die Gemeinde vor. c) Der Projektträger verfügt über eine solide finanzielle Basis im Hinblick auf die notwendige Vorfinanzierung der Aktivitäten (BMBF 2015a: 9). Entsprechend mussten die Anträge ein finanzielles Gutachten (Antragsprüfung), ein Finanzblatt sowie eine Bestätigung der Kofinanzierung des Landes beinhalten (vgl. BMBF 2015c: 3), wobei eine externe finanzielle Prüfung erfolgte (vgl. mail von der inhaltlichen Ansprechperson des BMBF vom 4.5.2018).

Die einzelnen Vorhaben im ESF-Projekt und damit deren Finanzierung werden über die Datenbank ZWIMOS abgewickelt. Sie bildet seit 2014 die Grundlage für die Genehmigung, die Abrechnung sowie die Prüfung zuschussfähiger Kosten für Vorhaben (vgl. BMASK 2015b: 1).

## **5. Qualität des Prozesses und der Umsetzung**

Unter Prozessqualität werden die Leistungsfähigkeit der Kernprozesse und der unterstützenden Prozesse in einem Projekt verstanden (vgl. EPM 2017: 156). Kernprozesse umfassen neben der Projektplanung auch die Projektsteuerung und das -controlling, wohingegen die projektunterstützenden Prozesse auf Projektkommunikation und Berichtswesen fokussieren. Da die Projektplanung auch Bestandteil des konzeptionell-strukturellen Rahmens ist, werden im Folgenden die Steuerung des Projektes, die Kommunikation und damit einhergehende Besprechungskultur, die Dokumentation und das Berichtswesen sowie die Öffentlichkeitsarbeit beleuchtet.

### **5.1. Projektsteuerung**

Inhaltliche Steuerungselemente finden sich in den Dokumenten und Protokollen der Workshops, Vernetzungs- und Arbeitsgruppentreffen und Panels der Fachtagung. Als externe Steuerung fungieren die Mitglieder der beiden Beiratssitzungen sowie allfällige Abstimmungen zwischen dem BMB als durchführende und der KI als koordinierende Organisation. Der Fokus lag dabei auf Kooperationsmodellen, Qualitätsstandards sowie Positionierungen von Schulsozialarbeit u.a. auch zum übergeordneten Projektziel Schulabsentismus. Zweifellos liegt damit der Steuerung eine inhaltliche Verknüpfung mit den Zielen des ESF-Projektes zugrunde, die Dokumente lassen allerdings keine Rückschlüsse daraufhin zu, wie die Zielerreichung gesteuert und kontrolliert wird. So orientiert sich die inhaltliche Bearbeitung der Thematik Schulabsentismus und Schulverweigerung im Wesentlichen auf vier Ebenen, wobei „je nach Stundenkapazitäten dies in unterschiedlichem Ausmaß möglich [ist]“ (KI 2017b: 1). Zwar sind „Diskussion und Abstimmung zu Zwischenergebnissen der aktuellen ESF-Entwicklungspartnerschaft“ (KI 2017a: 61) erwähnt, deren Ergebnisse allerdings nicht in das Gesamtprojekt rückgekoppelt wurden, sodass eine Statusbilanz nicht ersichtlich wird. Die regelmäßigen Besprechungen scheinen nicht zu einem kontinuierlich aufbauenden Abgleich zwischen angestrebten und tatsächlichen Projektverlauf zu führen, wodurch auch die erarbeiteten Produkte keine Einschätzung über den Grad der Zielerreichung erlauben, auch wenn laut der KI „Vor-Ort-Kontrollen“ bei jeder Trägerorganisation von der durchführenden Organisation vorgenommen wurden (mail vom 23.06.2017), wobei Ausmaß und Inhalt dieser Kontrollen dem Evaluationsteam nicht zugänglich sind. Rückblicke, Highlights, Ausblicke sowie Herausforderungen sind zwar dokumentiert, zielen jedoch nicht stringent und explizit auf das ESF-Projekt respektive seine Ziele ab, sondern beschreiben allgemein die Situationen in den Bundesländern, weshalb Analysen der Stärken und Schwächen der eigentlichen Modellprojekte entfallen. Das gewählte Prozessformat des ESF-Projektes fördert zwar den Austausch, die Kooperation und die Entwicklung der gesamtösterreichischen Schulsozialarbeit, erschwert jedoch die Erarbeitung von Pilotmodellen.

### **5.2. Kommunikation und Besprechungskultur**

Projektkommunikation umfasst alle kommunikativen Aktivitäten eines Projektes. Voraussetzungen für eine gelingende Projektkommunikation sind eine transparente Kommunikationsstruktur über das Projektvorhaben, regelmäßige Teambesprechungen, nutzeradäquate Kommunikationskanäle und zufriedenstellende Abwicklung von Kommunikationsaufgaben (vgl. Nagel 2012: 41ff).

Sowohl dem BMB als auch der KI kommt bei der Kommunikation von Vorgaben zur Zusammenarbeit, über den gesamten Projektablauf, von Zwischen- und Endergebnisse sowie bei Innen- und Außendarstellung des Projektes eine zentrale Rolle zu. Aufbauend auf den Projektmeilensteinen der Stufe 3 fanden insgesamt neun angekündigte, inhaltlich aufeinander aufbauende Besprechungen in Form von Arbeitsgruppen, Vernetzungstreffen, Sitzungen, Workshops und Tagungen statt. Beginnend mit September 2015 und endend mit Juni 2017 ergibt sich damit über die eigentliche Projektlaufzeit ein face to face Kommunikationsintervall von ca. zwei Monaten. Der Ablauf dieser Projektmeetings wurde in Form eines Programmes jeweils vorab kommuniziert, wie deren Ergebnisse protokolliert. Zweifellos wurden für die inhaltliche Vorbereitung auch andere Kommunikationskanäle in Form von mails oder der Datenbank genutzt, über die Intensität liegen keine Aufzeichnungen vor, was für ein prozessorientiertes Vorgehen spricht.

Der KI, welche die Organisation, Moderation und Ergebnisdokumentation von den Besprechungen und Veranstaltungen innehat, wird durchgehend eine positive Kommunikationsleistung seitens der Trägervereine beschieden, wobei der Verbindungskontakt zum BMBF, die Vorbereitung der unterschiedlichen Meetings oder die Vernetzung innerhalb des Projektes als positiv, zeitnah und professionell hervorgehoben wird (vgl. BMB 2018: 4ff).

### **5.3. Dokumentation und Berichtswesen**

Der KI kommt auch bei der Berichtslegung eine Schlüsselfunktion zu, als sie alle Tätigkeiten im Rahmen des Projektes zu dokumentieren, die Berichtslegung der Trägerorganisationen aufzubereiten und zu koordinieren, sowie Aktivitäten und Ergebnisse der Entwicklungspartnerschaft zu präsentieren hat, sei es in Form von schriftlichen Berichten, der Einrichtung und Betreuung einer entsprechenden Website oder der Moderation und Präsentation bei Veranstaltungen. Die unterstützenden Aktivitäten für die Berichtslegung wurden seitens der Trägerorganisationen wiederum als hilfreich erlebt und im Endbericht für die beiden Schuljahre positiv angemerkt (vgl. BMB 2018: 4ff). In Hinblick auf die Dokumentation liegen entlang der Projektzeitstruktur der Stufe 3 mannigfaltige Dokumente vor: Protokolle über Workshops und Sitzungen teilweise mit Projektstatusbewertungen, inhaltliche Zusammenfassungen von Arbeitsgruppen, Berichte über Vernetzungstreffen wie auch unterschiedlich umfangreiche Jahres- und Endberichte. Nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität dieser Dokumente kann als heterogen bezeichnet werden, als zum Teil Seitenangaben zu Gänze fehlen oder nicht fortlaufend gekennzeichnet sind (z.B. Endberichte als lose Sammlung von Teilberichten, die jeweils mit derselben Seitenanzahl versehen sind), oder zentrale formale Berichtsdaten fehlen (z.B. Protokoll über Sitzung ohne Datumsangabe, fehlender Autorenschaft). Neben formalen Mängeln lassen sich inhaltliche Divergenzen konstatieren, als die Berichte keine oder nur eine vage Berichtslegungsstruktur aufweisen, zum Teil als Foliensammlung präsentiert werden oder keine Zusammenschau bieten. Anzumerken sind auch fehlerbehaftete Auswertungen, welche durch die KI vorgenommen wurden. Eine stichprobenartige Überprüfung zeigte, dass die beiden tabellarischen Überblicke zu Angaben über die APS und deren Wochenstundenaufteilung im Endbericht für die beiden Schuljahre 2015/16 und 2016/17 insgesamt 16 Beanstandungen enthalten. Diese betreffen Nicht-Übereinstimmungen bezüglich des Beschäftigungsausmaßes an den Schulen zwischen den zwei Tabellen, sondern auch fehlerhafte Schulkennzahlen, Nicht-Übereinstimmungen mit den Schuldaten bezüglich SchülerInnenanzahl (die Differenzen betragen bis zu 91 Schülerinnen), sowie Nicht-Übereinstimmungen mit den Angaben der

Trägerorganisationen (Aktivitäten-Monitor) bezüglich außerschulischer und administrativer Tätigkeit, was in fehlerbehaftete Berechnungen z.B. des Betreuungsverhältnisses resultiert (vgl. BMB 2018: 238f7).

## 5.4. Öffentlichkeitsarbeit

Die Öffentlichkeitsarbeit ist ein wichtiger Erfolgsfaktor für ein Projekt. Zum einen trägt sie zur Verbreitung eines erfolgreichen Handlungsansatzes in die Praxis und die Politik bei, zum anderen erhöht sie auch den Bekanntheitsgrad des Projekts selbst (vgl. EPM 2017: 116). Zu den zentralen Elementen einer Öffentlichkeitsarbeit zählen Aktivitäten mit MultiplikatorInnen und Stakeholdern, Presse- und Medienarbeit unter Nutzung von PR-Instrumenten wie z.B. Website oder Geschäftsberichte. Übertragen auf das ESF-Projekt kommt der Öffentlichkeitsarbeit eine wesentliche Bedeutung zu, gilt es doch Schulsozialarbeit in Österreich zu etablieren. So wurden im Rahmen von jährlichen Vernetzungstreffen und der Fortführung einer bereits etablierten Fachtagung mit den fachlichen Leitungen der Träger der Pilotprojekte, VertreterInnen der Schulbehörde und der Landesregierungen, VertreterInnen aus Wissenschaft und der psychosozialen Unterstützungsangebote sowie einem interessierten Fachpublikum Schlüsselthemen zu Schulsozialarbeit und aktuelle Entwicklungen in den Bundesländern erörtert sowie Trägerorganisationen Foren geboten, ihre in der Praxis gewonnenen Erfahrungen in der Umsetzung der ESF-Pilotprojekte zu präsentieren (vgl. <http://schul-sozialarbeit.at/>). Im Unterschied zu den genannten Aktivitäten mit MultiplikatorInnen und Stakeholdern fand keine Presse- und Medienarbeit zu dem ESF-Projekt statt. Weder finden sich auf der Homepage des BMB noch auf der speziell für die Entwicklungspartnerschaft eingerichteten Website Presseausendungen. Die geringe mediale Präsenz spiegelt sich auch in einer APA-Suchanfrage wider, als kein Treffer zu dem Begriff „Schulsozialarbeit“ oder „Schulsozialarbeit in Österreich“ gefunden wurde (03.07.2018).

Auch das „Einrichten und Betreuen einer entsprechenden Website“ (BMBF 2015b: 6) gehört zu den Öffentlichkeitsaufgaben der KI. Diesbezüglich sollte ein Umsetzungskonzept seitens der KI bis zum Vernetzungstreffen im Jänner 2016 vorgelegt werden (vgl. KI 2015: 2), wobei das Protokoll zum Vernetzungstreffen (vgl. KI 2016a) keine Angaben hierfür enthält. Wann und wie die Website eingerichtet worden ist, lässt sich nicht nachvollziehen, jedenfalls präsentiert sie Informationen zu der Entwicklungspartnerschaft und einen Überblick über die Aktivitäten in den Bundesländern. Optimierungsbedarf ist insofern angezeigt, als Berichte nicht zeitnah der Fachöffentlichkeit und Entwicklungspartnerschaft zur Verfügung gestellt werden. So ist z.B. der Bericht für das Schuljahr 2016/17 („erscheint im Juli 2017“) bislang nicht zugänglich (29.06.2018) ebenso wenig wie öffentlichkeitswirksame Grafiken zur Veranschaulichung von Standorten und Trägern je Bundesland (ausgenommen Kärnten) auf der Website publiziert sind, wie im Startup-Workshop 2015 als Agenda formuliert (vgl. KI 2015: 2). Die von der KI eingerichtete Homepage zur externen Kommunikation über das Projekt ist inhaltlich nicht deckungsgleich mit jener des BMB. So weist z.B. die durchführende Organisation vier Vernetzungstreffen über die gesamte Entwicklungspartnerschaft seit 2010 aus, die KI dokumentiert sechs. Andererseits sind die Informationen innerhalb des Webauftrittes der KI nicht durchgehend stringent. „Derzeit verfügen 9 Träger und deren private

---

<sup>7</sup> Dies entspricht der elektronischen Nummerierung, im Bericht auf Seite 4. Die Seite 4 kommt jedoch im Bericht 10 mal vor.

Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen über eine Eignungsfeststellung für die Leistung „Schulsozialarbeit nach dem NÖ Modell“ (<http://schulsozialarbeit.at/bundeslaender/niederoesterreich/>), es sind jedoch nur sechs Träger aufgelistet. Grundsätzlich übernimmt die KI die Zusammenstellung der Websiteinhalte, nicht jedoch die Verantwortung für die Inhalte selbst, die den AutorInnen zugeschrieben ist (<http://schulsozialarbeit.at/kontakt/impressum/>). Allerdings geht aus den Veröffentlichungen, wie z.B. die Aktivitäten in den einzelnen Bundesländern, die AutorInnenschaft nicht hervor.

## 6. Ergebnisqualität

Ergebnisqualität gilt als wichtigste Dimension für das Evaluieren von erbrachten Projektleistungen. Dabei haben objektive Projektzielgrößen eine zentrale Bedeutung (vgl. EPM 2017: 44). Orientiert an den konzeptuell formulierten Zielen werden im Folgenden die Verringerung von Schulabbrüchen, die Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten, die Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit, das Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards, die Förderung der Kooperation und der Zusammenarbeit sowie die Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftige sozialindex-basierte Schulsozialarbeit anhand objektiver Indikatoren operationalisiert und der Grad der Zielerreichung gemessen.

### 6.1. Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote

Als primäre Zielsetzung findet sich die Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote durch Schulsozialarbeit. So ist im Operationellem Programm festgehalten, dass „der Fokus der Schulsozialarbeit in der Verringerung von Schulverweigerung und Schulabsentismus [liegt] und damit auch auf die Verringerung des Drop-Outs ab[zielt]“ (BMASK 2015a: 80). Entsprechend müssen laut der Ausschreibung, „die Vorhaben in der IP 3.1 am Ziel der Verringerung der Zahl der Schul- und AusbildungsabbrecherInnen ... ausgerichtet sein“ (BMBF 2015a: 8).

Folgende vier Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

- Mehr als 50% der schulsozialarbeiterischen Aktivitäten konzentrieren sich thematisch auf die Aspekte Schulabsentismus, -verweigerung und Drop-Out.
- Die Anzahl der problemindizierten SchülerInnen verringert sich im Projektzeitraum.
- Die Schulabbruchsquote bleibt unter 9,5% (vgl. BMASK 2015a: 1)
- Die Projektaufzeichnungen enthalten konkrete Informationen und Analysen zur genannten Zielerreichung.

Die Trägerorganisationen waren aufgefordert, die am häufigsten genannten Themen ihrer Aktivitäten – untergliedert in sieben Bereiche – anzugeben (Aktivitäten-Monitoring). Dabei zeigt sich, dass Schulabsentismus und -verweigerung bzw. vorzeitige Beendigung der Schullaufbahn in fünf Bereichen thematisiert wurden, allerdings waren diese nur in geringem Ausmaß ein häufiges und kontinuierliches Anliegen (siehe Tabelle 2).

Am häufigsten wurde Schulabsentismus mit LehrerInnen und mit dem psychosozialen Unterstützungssystem an der Schule (davon mit BeratungslehrerInnen und SchulärztInnen) aufgegriffen. Ebenso wurden mit den Lehrendenkollegien Workshops zum Thema Schulabsenzen durchgeführt. Auch im Bereich der Einzelfallhilfe mit SchülerInnen, teilweise auch im Beisein der Erziehungsberechtigten, erfolgte eine relativ häufige Erörterung der Problematik. Mit der Schulleitung als auch mit außerschulischen Behörden und Hilfsorganisationen aus dem sozialen Bereich wurden Beratungs- und Vernetzungsleistungen zum Thema Schulverweigerung erbracht. Im Rahmen der Präventions- und Elternarbeit war Schulabsentismus kein häufiges Thema. Insgesamt

betrachtet ist das Thema Schulabsentismus in den sieben Aufgabenbereichen der Schulsozialarbeit trotz primärer Zielsetzung kein häufig genannter Schwerpunkt, und fällt damit unter die 50%-Marke.

Tabelle 2: Schulabsentismus als häufiges Thema an den 15 ESF-Schulstandorten

Bereich	Thema an Schulen	in % aller 15 Schulen
Beratung/Unterstützung LehrerInnen	5	33,3
Arbeit mit LehrerInnenkollegium/PSU	4	26,7
Einzelfallhilfe	4	26,7
Unterstützung Schulleitung/-aufsicht	2	13,3
Vernetzungstätigkeit	3	20
Präventionsarbeit	0	0
Elternarbeit	0	0
<b>Summe</b>	<b>18</b>	<b>9,2</b>

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Endberichtes (vgl. BMB 2018)

Werden hingegen die Beschreibungen der Trägerorganisationen zur Zielerreichung der Projekte an den Schulen, welche den Endbericht beigelegt wurden, einer Analyse unterzogen, so zeigt sich, dass bei vier Trägern und somit an 11 Schulstandorten (73%) Schulabsentismus im Fokus stand, wenngleich sich der Umfang nicht quantifizieren lässt. So wurden konstante Beziehungsangebote mit Schwerpunkt Verringerung von Schulabsentismus, Bildungsinklusion oder Sensibilisierung von Themen, welche Ursachen für Schulabsentismus sein können, geschaffen, wobei ein Träger hervorhebt, dass „in den meisten Fällen ... die Reintegration von „drop-out“ gefährdeten SchülerInnen gelungen [ist], sei dies durch Schaffung entsprechender Strukturen (z.B. besseres Klassenklima) oder entsprechender Interventionen bei den Erziehungsberechtigten“ (BMB 2018: 200). Bei zwei weiteren Trägern war Schulabsentismus durch die Flucht- und Migrationsthematik überlagert (ein Schulstandort) bzw. Thema der knapp bemessenen außerschulischen Tätigkeit (drei Schulstandorte). Im Endbericht für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17 wird der Themenschwerpunkt Schulabsentismus darüber hinaus zwar als inhaltliche Feldarbeit der Arbeitsgruppen sowie als häufig genanntes Thema der schulsozialarbeiterischen Arbeitsbereiche aufgegriffen, eine qualitative oder quantitative Analyse entfällt auch hier. Keine Berücksichtigung erfahren auch die Schul-Monitore (Grunddaten der Schule), ausgenommen der Schulkennzahlen und der – inkorrekten – SchülerInnenanzahl. Diese Grunddaten enthalten allerdings Informationen zu Schulabbrüchen und Fehlzeiten, die jedoch keiner quantitativen Analyse unterworfen wurden, sodass die von der KI vorgenommenen Auswertungen für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17 keine Aussagen zur primären Zielerreichung enthalten.

In Hinblick auf die problemindizierten SchülerInnen in den 15 Schulstandorten zeigt sich, dass im Schuljahr 2016/17 von 4501 SchülerInnen 236 (5,2%) die Schule abgebrochen haben und weitere 685 SchülerInnen (15,2%) Fehlzeiten von mehr als 100 Stunden aufweisen. In sechs Schulen liegen die Fehlzeiten über 10%, bei weiteren fünf Schulen über 20% und in vier Schulen beträgt der Anteil an SchülerInnen mit Absenzen unter 5%. Damit trifft das Auswahlkriterium für Schulstandorte mit einem hohen Ausmaß an der Problematik Schulabsentismus (vgl. BMBF 2915a: 8) nur bedingt zu.

In Summe sind 921 SchülerInnen (20,5%) von Schulabbrüchen und -absenzen betroffen. An acht von 15 Standorten wird diese 20%-Marke überschritten, wobei das Spektrum zwischen 1,6% und 51,7% liegt. Für 251 SchülerInnen (5,6%) wurden von der Schule Maßnahmen gegen die Schulpflichtverletzung entlang des Stufenplanes 1-5 eingeleitet. Die durchschnittliche Abbruchquote

beträgt 5,2% mit einer Bandbreite von 0 bis 20%. Wird der ESF-Indikator von 9,5% für die Schulabbruchsquote herangezogen, so haben 12 Schulen (80%) diese Marke unterschritten. Inwiefern eine Verringerung der Schulabbruchquote über den Projektzeitraum stattgefunden hat, können keine Aussagen getroffen werden, da keine Verlaufsdaten vorliegen.

## **6.2. Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten**

Gemäß der Ausschreibung sollen „vor allem jene Gruppen gefördert werden, die mit Benachteiligungen im Ausbildungssystem zu kämpfen haben“ (BMBF 2015a: 8). Im Zentrum steht damit die Förderung von „jungen Menschen und gefährdeten Bevölkerungsgruppen, v.a. Menschen mit Migrationshintergrund“ (BMASK 2015a: 1). Die Aktivitäten im Bereich Schulsozialarbeit konzentrieren sich auf „Schulen mit einem hohen Anteil von sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern“ (BMBF 2015b: 1), die in einem regionalen Cluster liegen. An diesen Schulstandorten „ist die Gruppe der benachteiligten SchülerInnen, insbesondere solche mit Migrationshintergrund stark vertreten“ (BMBF 2015a: 8). Der regionale Cluster umfasst „mindestens drei Sekundarschulen (mindestens zwei Pflichtschulen sowie eine berufsbildende mittlere Schule). Wenn aufgrund einer anderen Organisation der Schulsozialarbeit im jeweiligen Bundesland eine Aufnahme von Pflichtschulen ins Projekt nicht möglich ist, umfasst ein Projekt anstatt eines wie oben beschriebenen Clusters nur eine berufsbildende mittlere Schule“ (BMBF 2015a: 5). Konkret soll „österreichweit das Projekt an bis zu 48 Schulen umgesetzt werden, davon ca. 32 NMS und 16 BMHS, womit ca. 7.400 SchülerInnen erreicht werden“ (BMASK 2015a: 81).

Folgende fünf Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

- Die Aktivitäten wurden in Schulen mit einem Sozialindex von  $\geq 126$  (APS) und  $\geq 120$  (BMS) durchgeführt (vgl. Krötzel 2015: 5) und reflektieren somit einen hohen Anteil von sozial benachteiligten SchülerInnen.
- Die Schulstandorte entsprechen der Zusammensetzung der regionalen Cluster.
- 48 Sekundarschulen respektive 7400 SchülerInnen wurden erreicht.
- An den Schulstandorten beträgt der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund, operationalisiert über die ausländische Staatsbürgerschaft, mehr als 14% (laut Statistik Austria betrug der Anteil an SchülerInnen mit ausländischer Staatsangehörigkeit für das Schuljahr 2016/17 in Österreich 14,5%).
- Mehr als 50% der Aktivitäten fokussieren auf die primäre Zielgruppe der SchülerInnen.

Als Grundlage für die von der zuständigen Schulbehörde zu treffenden Auswahl der Schulstandorte fungierte ein der Schule bzw. Region jeweils zuordenbarer Index der sozialen Benachteiligung (vgl. BMBF 2015b: 2). Im Rahmen des ExpertInnengesprächs (vgl. Krötzel 2015: 5f) wurden die Indikatoren für die Schulauswahl offengelegt, wobei konkrete Belastungswerte nur für die BMS vorliegen. Die sozialraumindizierten Daten wurden für alle politischen Bezirke in Österreich ausgewiesen, mit einer Spannweite von 6,4% bis 40,7%. Die für das ESF-Projekt ausgewählten BMS-Schulstandorte weisen Werte von 15% bis 23,8% auf und spiegeln hohe Belastungsfaktoren wider. In den Bundesländern wurden jeweils die Bezirke mit den höchsten Belastungswerten ausgewählt, ausgenommen in einem Bundesland. Für die APS sind die Daten nicht zugänglich, aber aufgrund des Erlasses an die

Schulbehörden, ist von einer analogen Schulstandortauswahl auszugehen. Somit entsprechen die Schulstandorte der Zusammensetzung der regionalen Cluster und reflektieren Schulen mit einer hohen sozialen Benachteiligung/Belastung.

In Hinblick auf die GesamtschülerInnenanzahl im ESF-Projekt gibt es eine diskrepante Datenlage. Ausgehend vom Bericht der KI besuchten im Schuljahr 2015/16 2837 und im Schuljahr 2016/17 3872 SchülerInnen die Schulstandorte. Die Schuldaten für das Jahr 2016/17 weisen jedoch eine GesamtschülerInnenanzahl von 4501 SchülerInnen aus. Schuldaten für das Jahr 2015/16 liegen der Evaluation nicht vor, weshalb eine Überprüfung nicht möglich ist. Aufbauend auf dieser Datenlage wurden insgesamt demnach zwischen 6709 und 7338 SchülerInnen erreicht und liegt annähernd bei der Richtgröße von 7400 SchülerInnen. Diese besuchten in Summe 15 Schulen, davon neun APS (NMS bzw. VS/NMS) und sechs BMS (BHAS/HAK). Somit liegt das ESF-Projekt unter dem Richtwert von 48 Schulen, welche Schulformen der Sekundarstufe 1 und 2 entsprechen. Lediglich ein Schulstandort weist auch eine Primärstufe ergänzend auf. Vier Trägerorganisationen waren in jeweils in beiden Schulformen (APS und BMS), zwei Träger nur in BMS aktiv und spiegeln die regionalen Clustervorgaben wider.

Der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund beträgt laut den Schuldaten 2016/17 durchschnittlich 56%. 11 Schulen weisen einen Migrationsanteil von über 50% auf. In den verbleibenden vier Schulen hat jede/r zumindest fünfte SchülerIn einen Migrationshintergrund. Somit liegen alle Schulen deutlich über der 14,5% Marke an SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Zu betonen ist, dass der Endbericht für die Förderperiode keine Auswertung bezüglich des Merkmals Migrationshintergrund enthält.

Die schulsozialarbeiterischen Aktivitäten über den gesamten Projektzeitraum zeigen, dass 22,4% in die direkte Arbeit mit SchülerInnen in Form von Einzelfallhilfe und Präventionsarbeit fließen (Neuberechnung auf Basis des Endberichts). Wird die Einzelfallhilfe singulär betrachtet und in Relation zur GesamtschülerInnenanzahl (n=6709) gesetzt – als Indikator für die tatsächlich erreichte SchülerInnenanzahl – so zeigt sich, dass rund jede/r fünfte SchülerIn (21,2%) erreicht wurde. Indirekt stehen allerdings auch die Beratung und Arbeit mit Lehrenden, dem PSU und den Eltern sowie auch die Vernetzungstätigkeit über die Schule hinaus in Zusammenhang mit den schülerbezogenen Interventionen, sodass SchülerInnen zwar als primäre Zielgruppe anzusehen sind, mit wie vielen SchülerInnen in welcher Intensität gearbeitet wurde, lässt sich jedoch aufgrund der vorhandenen Datenlage nicht beantworten.

### **6.3. Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit**

Im Rahmen des ESF-Projektes gilt es, wirksame Modelle von Schulsozialarbeit zu entwickeln (vgl. BMBF 2015b: 1). Diese Modelle haben ihren „Fokus auf die Verhinderung von Schulabsentismus und Schulabbruch“ (BMBF 2015b: 1) zu richten, indem sie die für „die jeweiligen Schulstandorte bzw. Regionen geeigneten, dem Anspruch der Inklusion möglichst gerecht werdenden Modellen sozialer Arbeit an Schulen sowie im betreffenden Sozialraum“ (BMBF 2015a: 5) umsetzen. Darüber hinaus haben sie einen „Beitrag zur Förderung der Gleichstellung von Frauen und Männern, ... zur Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung, ... zur Sicherstellung der Barrierefreiheit für Menschen mit Behinderung [und] einen Beitrag im Bereich sozialer Innovation“ (BMBF 2015a: 6) zu leisten. Die

„Überprüfung der Wirksamkeit verschiedener Modelle“ (BMBF 2015b: 1) legt die Grundlage für die Ausgestaltung eines zukünftig einheitlichen Modells von Schulsozialarbeit (vgl. BMBF 2015b: 1). Die Projektaktivitäten sind an den Schulen sowie im Sozialraum durchzuführen, „wobei mindestens 25% der operativen Tätigkeit im außerschulischen Sozialraum erfolgen soll. Weiters ist im Durchführungskonzept eine Präsenz von mindestens 8 Stunden pro Woche in jeder Schule vorzusehen“ (BMBF 2015a: 5). Entwickelt werden diese Modelle „im Sinne einer bundesweiten Entwicklungs- und professionellen Lernpartnerschaft mit Beteiligung wichtiger PartnerInnen aus den Bereichen Schulaufsicht, Schulpsychologie, Kinder- und Jugendhilfe sowie einschlägig forschender WissenschaftlerInnen“ (BMBF 2015b: 1). „Die bundesweite Entwicklungsarbeit und Vernetzung findet im Rahmen von gemeinsamen Veranstaltungen ... statt“ (BMBF 2015a: 6) in Form von „Arbeitsgruppentreffen, Vernetzungs- und Fachtagungen“ (BMBF 2015a: 5), in deren Rahmen „prototypische Modelle und Methoden sozialer Arbeit an Schulen im spezifischen Kontext des Projekts entwickelt und weiterentwickelt werden“ (BMBF 2015a: 5).

Folgende acht Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

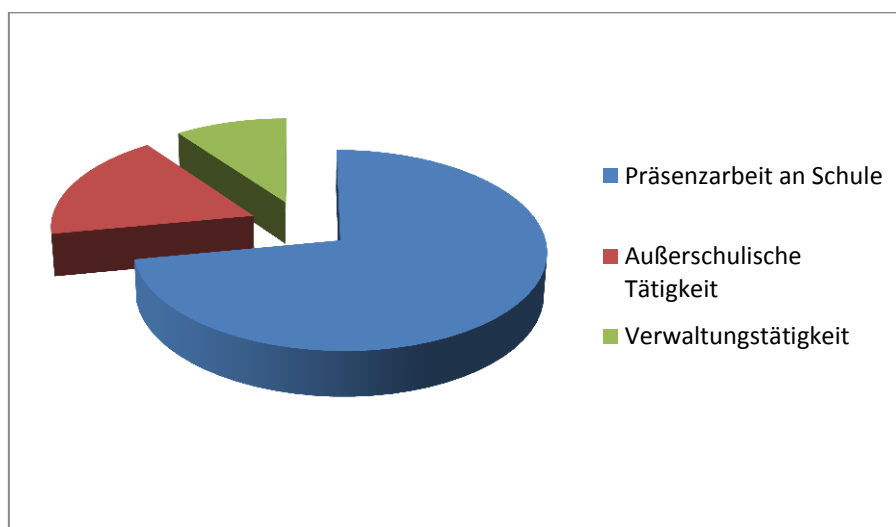
- Etablierung von Schulsozialarbeit am Schulstandort ist mit einer Präsenz von mindestens 8 Stunden pro Woche umgesetzt.
- Mindestens 25% der operativen Tätigkeit erfolgt im außerschulischen Sozialraum.
- Die Wirksamkeit der neuen Modelle und Methoden der Schulsozialarbeit wurde überprüft.
- Mindestens eine innovative Maßnahme ist pro Schulstandort angeführt.
- Aktivitäten zur Förderung der Chancengleichheit, zur Sicherstellung der Barrierefreiheit und zu Gendergerechtigkeit sind erfasst.
- Jährlich finden mindestens jeweils ein bundesweites Vernetzungstreffen, ein Arbeitsgruppentreffen und eine Fachtagung statt (vgl. BMBF 2015a: 4).
- An den jährlichen Vernetzungstreffen nehmen VertreterInnen der involvierten Bundes- und Landesbehörden teil (vgl. BMBF 2015a: 4).
- An den Treffen der Lern- und Entwicklungspartnerschaft beteiligen sich Stakeholder aus den Bereichen Schulaufsicht, Schulpsychologie, Kinder- und Jugendhilfe sowie einschlägig forschender WissenschaftlerInnen.

Das Beschäftigungsausmaß der Schulsozialarbeitenden beträgt für das Schuljahr 2016/17 durchschnittlich 11,1 Wochenstunden (Aktivitätenmonitor). An 14 Schulstandorten wird mit einer Präsenz von mindestens acht Stunden pro Woche Schulsozialarbeit durchgeführt, an einer Schule mit sechs Wochenstunden. Werden die Wochenstunden in Relation zur GesamtschülerInnenanzahl (n=4501) pro Schulstandort gesetzt, so ergibt sich ein Betreuungsverhältnis von 1:1024, wobei die Schwankungsbreite von 1:48 bis 1:3493 reicht. Dabei unterscheiden sich die beiden Schulformen durch einen höheren Betreuungsschlüssel in den BMS mit 1:1926 im Vergleich zu den APS mit 1:492.

Aufgeschlüsselt auf die unterschiedlichen Bereiche zeigt sich (siehe Abbildung 3), dass im Schuljahr 2016/17 durchschnittlich 72% der operativen Tätigkeit auf die Präsenzarbeit in den Schulen fallen, weitere 18% auf die außerschulischen Aktivitäten und 10% auf Verwaltungsarbeiten (Aktivitätenmonitor). Bei Betrachtung der außerschulischen Tätigkeiten wird an fünf Standorten die Vorgabe von mindestens 25% erfüllt. Die Mehrheit (n=10) weist einen prozentuellen Anteil von unter 15% auf und erfüllt die Zielvorgaben nicht. An fünf Schulstandorten lag der Verwaltungsaufwand prozentuell über jenem der außerschulischen Tätigkeiten (33,3%). Begründet wird dies u.a. mit dem umfangreichen administrativen Aufwand, die mit den ESF-Vorgaben und Beanstandung durch das

First-Level-Control einhergingen. Dies hatte mitunter zur Folge, dass die zeitlichen Ressourcen für außerschulische Kooperationen und Tätigkeiten für administrative Aktivitäten verwendet wurden (vgl. BMB 2018: 63, 150, 152). War im ExpertInnengespräch noch die Entwicklungsarbeit, worunter die Mitarbeit in der Lern- und Entwicklungspartnerschaft verstanden werden kann, mit sechs Wochenstunden veranschlagt (vgl. Krötzl 2015: 3), so finden sich im Call keine quantitativen Angaben zu diesem Aufgabenbereich.

Abbildung 3: Operative vs. Verwaltungsarbeit im Schuljahr 2016/17 (n=15)



Quelle: eigene Berechnungen auf Basis der Aktivitäten-Monitore

Im Rahmen des Projektes wurden Überlegungen zur Wirksamkeit von Schulsozialarbeit angestellt. Die Positionierung der Schulsozialarbeit sollte sich danach ausrichten, was sie durch ihre besonderen Prinzipien und Grundsätze (diese wurden im Rahmen der vorherigen ESF-Periode formuliert) zum Schwerpunkt der Entwicklungspartnerschaft sowie zur Verminderung von sozialer Benachteiligung beiträgt (vgl. KI 2017a: 9). Zu diesem Zweck wurde ein Methodenrepertoire erarbeitet und auf ihre Wirksamkeit reflektiert. Insgesamt wurden sechs Methoden entwickelt (siehe Tabelle 3):

Tabelle 3: Schulsozialarbeiterische Methoden gegen Schulabsentismus und ihre Effekte

Methode	Effekte
<b>Anamnese für Drop-out gefährdete SchülerInnen</b>	Anamnese, Selbstreflexion, Motivation, Selbstorganisation, Empowerment
<b>Kreativgruppe Mit Kreativität gegen Schulabsentismus</b>	Empowerment, Selbstreflexion, Motivation, Selbstmanagement, Lernerfahrung in der Gruppe (klassen- und jahrgangsübergreifend), intensive Einzelfallhilfe kann sich zusätzlich daraus entwickeln. Kooperation mit Eltern/Erziehungsberechtigte und LehrerInnen, Sensibilisierung zum Thema Schulabsentismus
<b>Nachmittagstreff+ In Kleingruppen lernen und das Schuljahr schaffen</b>	Selbstreflexion, Motivation, Selbstmanagement, Lernerfahrung in der Kleingruppe, Einzelfallhilfe kann sich daraus entwickeln, Zusammenarbeit mit Eltern, Anbindung an die Schule
<b>Buddy Projekt „Aufeinander achten. Füreinander da sein. Miteinander lernen.“</b>	Während des Projektes kommt es zu einer Förderung der klassenübergreifenden Kommunikation (Mobbing- und Gewaltprävention), sowie zu einer Stärkung des sozialen

	Klimas an der Schule. Dieses verantwortungsvolle, konstruktive Erleben eines „Miteinander“ steigert den Wert der Schule als Lern- und Lebensort, wodurch Schulabstinenz entgegen gewirkt werden kann
<b>Schulabsentismus entgegenwirken! Ein multiprofessionelles Team für alle Sorgen</b>	Einerseits erkennen SchülerInnen, dass sie und ihre Anliegen der Schule wichtig sind, ihr Selbstwert und Selbstvertrauen wird gestärkt. So lernen sie, sich herausfordernden Situationen zu stellen, und diese (im Bedarfsfall mit Unterstützung) bewältigen zu können. Andererseits werden Lehrerinnen und Lehrer gestärkt, da für Problemlagen der/mit SchülerInnen ein multiprofessionelles Team zur Verfügung steht
<b>Schuleingangsprojekt Kennenlernen ist das Geheimnis</b>	Die Stärkung der Klassengemeinschaft trägt auch zum Wohlbefinden der Kinder in der Gruppe bei und kann somit Schulverweigerung vorbeugen und zu einem friedlichen Miteinander beitragen. Außerdem ergeben sich dadurch erste Einblicke für die Schulsozialarbeit, und ein erstes Kennenlernen bietet eine gute Basis für die weitere Nutzung des Angebots der Schulsozialarbeit

Quelle: KI 2017b: 10-21

Somit wurden schulsozialarbeiterische Methoden zur Verringerung von Schulabsentismus entwickelt und ihre Wirkmöglichkeiten aufgezeigt, wenngleich es an Indikatoren zur Überprüfung mangelt. Konkrete Daten zur Wirkungsanalyse liegen den Projektaufzeichnungen nicht bei, weshalb auch keine Aussagen zu Effekten der jeweils umgesetzten Methoden und Modelle getroffen werden können. Generell bedarf es für Wirksamkeitsmessungen einer tragfähigen Datenlage, die dem Projekt nicht zugrunde liegt. Unabhängig davon, dass die Daten keine Rückschlüsse auf die Wirksamkeit der Modelle erlauben, ist die von der KI durchgeführte deskriptive Aufbereitung der Daten wie bereits mehrmals erwähnt oberflächlich und fehlerhaft. So weist die Gewichtung der sieben Bereiche für die APS im Schuljahr 2016/17 Mängel in den relativen Häufigkeiten auf, als Rundungen nicht nach gültiger statistischer Norm vorgenommen wurden. Die außerschulische Vernetzungstätigkeit wird mit 17% angegeben, beträgt jedoch 19% (18,6%) bzw. wird Präventionsarbeit für SchülerInnen mit 11% angegeben, tatsächlich sind es 10% (10,3%), wodurch die Präventionsarbeit gegenüber dem Schuljahr 2015/16 nicht gestiegen, sondern auf gleichem Niveau blieb (vgl. BMB 2018: 260). Auch scheint keine Plausibilitätskontrolle der Daten stattgefunden zu haben, als z.B. das Durchführen von 132 Workshops einer Trägerorganisation bei insgesamt 185 Schultagen im Schuljahr 2016/17 und einem Wochenstundenausmaß von umgerechnet 13,5 Präsenzstunden an einem Schulstandort nicht durchführbar erscheint. Zudem liegt diese Anzahl an Workshops in Relation zu allen anderen Schulstandorten weit über den bereinigten Durchschnitt von 30 Workshops unter Berücksichtigung des jeweiligen Beschäftigungsausmaßes. Möglicherweise wurde die Erhebungsvorgabe durch die Trägerorganisation missverstanden, hätte jedoch durch die KI im Zuge der Auswertung kontrolliert werden müssen, um verzerrungsfreie Aussagen über diesen Arbeitsbereich treffen zu können. Dies hätte auch im Arbeitsbereich Beratung und Unterstützung von LehrerInnen vorgenommen werden müssen, wenn z.B. an einem Schulstandort 44 Lehrpersonen 297 mal beraten wurden zusätzlich zu 110 schulsozialarbeiterischen Angeboten an das LehrerInnenkollegium.

Hinsichtlich der gesetzten Maßnahmen und Angebote haben fünf von sechs Trägerorganisationen den sozialen Innovationsgehalt ihrer Modelle beschrieben (vgl. BMB 2018: 12ff). Soziale Innovation wird dabei sehr weit gefasst, reichend vom Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen, Initiierung und

Aufbau eines Gesundheitsteams, Entwicklung einer Bildungslandschaft und Installierung des Peer Counseling/Beratung bis hin zu gelungenen innerschulischen Kooperationen, der Förderung der Chancengleichheit oder der Sensibilisierung der Schulen für die Projektziele. Wird unter Innovation das Schaffen von Neuem verstanden, so lassen sich von den 15 beschriebenen Maßnahmen vier als innovativ kennzeichnen (26,7%). Diese wurden an neun Schulstandorten umgesetzt, was einem Prozentsatz von 60% entspricht.

Von allen sechs Trägerorganisationen liegen Strategien und Konzepte zur Chancengleichheit bzw. Nicht-Diskriminierung vor (vgl. BMB 2018: 12ff). Grundsätzlich sind alle Konzepte auf die Förderung der Chancengleichheit ausgelegt und orientieren sich an der Verpflichtung zur Einhaltung der Menschenrechte. Insgesamt lassen sich aus den Beschreibungen sechs konkrete Aktivitäten extrahieren, die an acht von 15 Schulstandorten ihre Umsetzung fanden (53,3%): Mitwirkung an einem Schulparlament, Umsetzung von Workshops zu Menschenrechten und kontinuierliche Projektreihen zur Diversität, kostenlose Freizeit- und Dolmetschangebote sowie internes Monitoring hinsichtlich der Erreichbarkeit ethisch-religiöser Gruppierungen. In Hinblick auf die Barrierefreiheit führten fünf von sechs Trägerorganisationen sicherstellende Maßnahmen an, welche 93,3% der Schulstandorte betreffen. An jenen Schulen, welche nicht durchgängig barrierefrei gestaltet sind, wurden bauliche Maßnahmen am Schulstandort sowie bauliche Mängel dokumentiert und kommuniziert. Unabhängig davon wurden Trägerorganisationen barrierefrei umgestaltet sowie an Schulstandorten Workshops in Kooperation mit Behinderteneinrichtungen angeboten sowie die Zusammenarbeit mit barrierefreien Jugendzentren forciert. Fünf von sechs Trägern haben auch den Gleichstellungsaspekt in ihrer Berichtslegung berücksichtigt, als die Geschlechtersensibilität der Angebote sowie der grundlegende geschlechtsspezifische Zugang betont wird. Konkrete geschlechtsspezifische Aktionen wurden an rund der Hälfte der Schulen (53,3%) durchgeführt: Geschlechterhomogene Gruppenarbeit zu mädchen- und burschenrelevanten Themenstellungen, Kooperation und Vernetzung mit Gleichstellungsinstitutionen und Organisationen zur Geschlechterförderung, Förderung geschlechtsspezifischer außerschulischer Freizeitangeboten und Teilnahme an geschlechtergerechten Veranstaltungen, didaktische Arrangements zur geschlechtergerechten Gruppenzusammensetzung sowie interne Reflexion hinsichtlich der Erreichbarkeit von Mädchen und Burschen. Darüber hinaus weist auch eine Trägerorganisation ein Gender- und Diversitätszertifikat auf.

Da laut Operationellem Programm festgelegt ist, dass innerhalb jeder Investitionspriorität zumindest 50% der TeilnehmerInnen Frauen sein müssen (vgl. BMASK 2015a: 233), wurde der Anteil der erreichten Schülerinnen über das schulsozialarbeiterische Angebot der Einzelfallhilfe operationalisiert, da nur für diesen Bereich geschlechterbezogene Daten erhoben worden sind (Aktivitätenmonitor). Hierbei zeigt sich, dass von den insgesamt 760 geführten Einzelgesprächen über die beiden Schuljahre durchschnittlich 47,9% auf die Mädchen entfallen. Die Schwankungsbreite des weiblichen Anteils an den Schulstandorten liegt dabei zwischen 0% und 75,4%. Bei zwei Schulstandorten liegt der Mädchenanteil in dieser Interventionskategorie unter 25%, an drei Standorten weist er einen überdurchschnittlich hohen Anteil von über 70% auf. Dies mag mit einer Praxisbeobachtung eines Trägers zusammenhängen, nach der Mädchen öfter die Dienste in Anspruch nehmen als Burschen, ist aber auch von der weiblichen Gesamtschüleranzahl determiniert. Das Bild einer weiblich dominierenden Berufsgruppe der Sozialen Arbeit spiegelt sich auch im ESF-Projekt wider. Von den insgesamt 19 Schulsozialarbeitenden, die im Schuljahr 2016/17 an den Schulstandorten tätig waren, sind 84,2% weiblich (Aktivitätenmonitor).

Bei der Entwicklung von wirksamen Schulsozialarbeitsmodellen kommt der Lern- und Entwicklungspartnerschaft eine besondere Bedeutung zu. Organisiert durch die oberste Schulbehörde fand jährlich ein Vernetzungstreffen statt, an dem alle beteiligten Trägerorganisationen, die durchführende und koordinierende Organisation, sowie Vertretungen der Landesregierungen aus den Bereichen Schulaufsicht, Schulpsychologie und Kinder- und Jugendhilfe sowie zwei Forschungsinstitute teilnahmen. Darüber hinaus fand ein Basisvernetzungstreffen statt, an dem BasismitarbeiterInnen aus ganz Österreich sich zu Themen im Rahmen eines Open Space austauschten. Zusätzlich fanden je zwei Beiratssitzungen und Arbeitsgruppentreffen statt sowie je ein Startup-Workshop und eine Fachtagung. In Summe fanden damit jährlich jeweils vier Treffen im Umgang von geschätzten 48 Stunden unter Einbezug der im Vorfeld definierten Stakeholder statt. Wie viele Stunden auf Vor- und Nachbereitungsarbeiten entfallen, lässt sich aus den zur Verfügung gestellten Dokumenten nicht ableiten, weshalb der tatsächliche Aufwand für die Entwicklungsarbeit offenbleibt.

#### **6.4. Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards**

Im Rahmen des ESF-Projektes gilt es, einen „bundeseinheitliche[n] Qualitätsrahmen [zu] entwickel[n]“ (BMASK 2015a: 81). Hierfür sind „entsprechende Qualitätsstandards für Schulsozialarbeit an Schulstandorten mit hohem Anteil sozial benachteiligter SchülerInnen“ (BMBF 2015a: 4) auszuarbeiten, sodass österreichweit gültige Richtlinien für das Schulsozialarbeitsfeld vorliegen (vgl. BMBF 2015a: 4). Vor dem Hintergrund, dass im ESF-Konzept Qualität nicht näher spezifiziert wurde und es sich um einen wertebezogenen Begriff handelt, wird darunter die Entwicklung, Umsetzung und Kontrolle von Standards, welche die fachlich-ethische Qualität des beruflichen Handelns sicherstellen und sich im Vorhandensein und in der Einhaltung von kodifizierten berufsethischen Standards niederschlagen, verstanden (vgl. Würfl/Schörner 2017: 20).

Folgende vier Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

- Fachliche Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte beschrieben.
- Berufsethische Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte ausformuliert.
- Qualitätssichernde Instrumente werden an den Schulstandorten eingesetzt.
- Gemeinsame bundesweite Qualitätsstandards liegen vor.

Für das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit wurden 2012 im Rahmen der ersten Entwicklungspartnerschaft „Schulsozialarbeit in Österreich“ zehn Leitsätze und Grundprinzipien von PraktikerInnen ausgearbeitet, welche die fachlichen Standards im Kontext Schule reflektieren. Demnach ist Schulsozialarbeit eine kontinuierliche, methodenorientierte Hilfestellung für SchülerInnen in einem wertschätzenden, offenen, vertraulichen und freiwilligen Rahmen, indem sie die Lebenswelt und das Umfeld von Kindern und Jugendlichen miteinbezieht und ihr Konzept inhaltlich und örtlich danach ausrichtet. Schulsozialarbeit arbeitet innerhalb und außerhalb der Schule und bezieht schulnahe Personen wie LehrerInnen und Erziehungsberechtigte als auch externe Einrichtungen in den Hilfeprozess mit ein (vgl. Würfl/Schörner 2017: 20). 2016 wurden im Rahmen des 5. Vernetzungstreffens Arbeits- und Diskussionsgruppen zum Thema „Qualitätsstandards für Schulsozialarbeit an Schulen“ abgehalten. Ein zentrales Ergebnis war, dass die Notwendigkeit einer

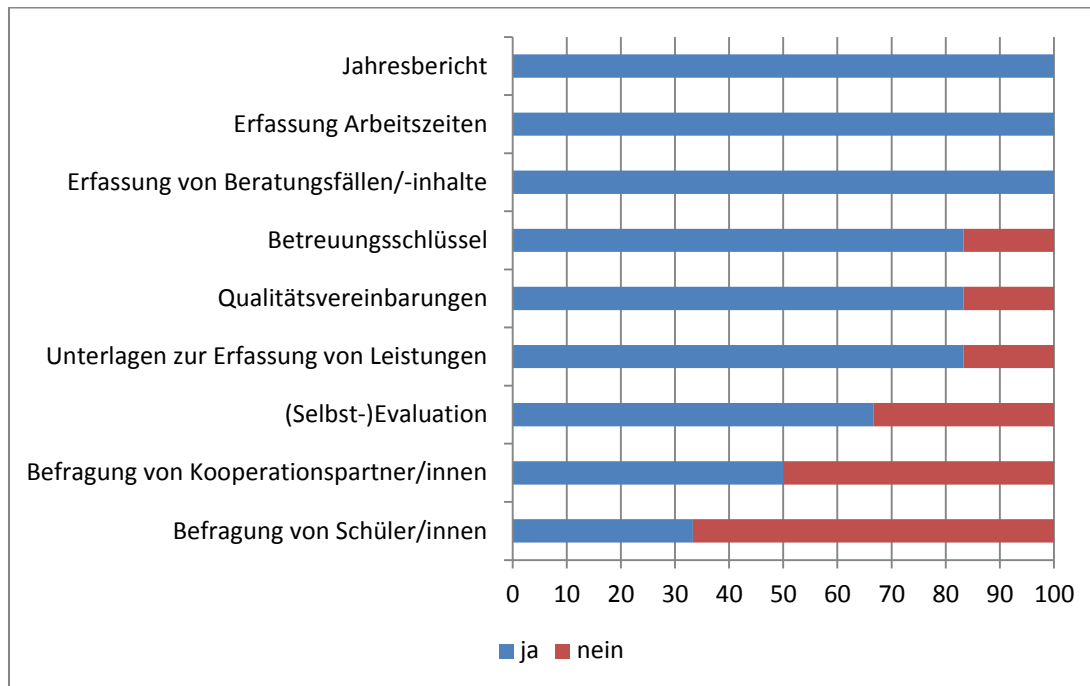
„Definition von einheitlichen Vorgaben für Dokumentation und Monitoring der Tätigkeiten“ (KI 2016a: 21) sowie Interesse an bundesweiten Qualitätsrahmenrichtlinien besteht.

Bezugnehmend auf eine Befragung im Jahr 2017 zum Professionalisierungsgrad der österreichischen Schulsozialarbeit (vgl. Würfl/Schörner 2017), gaben alle ESF-Projektträger an, spezifische fachliche Standards für die Schulsozialarbeit ausgearbeitet zu haben. Die fachliche Einschulung erfolgt mehrheitlich durch Training on the Job (83,3%). Über Mentoring und das Intranet werden jeweils 66,7% in das Tätigkeitsfeld eingeführt. Fachliche Standards wurden auch im Rahmen des Themas Qualitätssicherung, Steuerung und Evaluation beim 6. Vernetzungstreffen 2017 von vier Organisationen aufgegriffen. So werden standardisierte Implementierungsverfahren mit Steuerungsgruppen, fachaufsichtliche Gespräche, ein standardisierter Austausch, fachaufsichtliche Vorgaben oder auch die Orientierung an Qualitätshandbüchern erwähnt (vgl. KI 2017a: 16ff).

Die ausgearbeiteten Leitsätze beinhalten auch Hinweise auf ethische Haltungen und Normen unter besonderer Betonung von Vertraulichkeit, Wertschätzung, Verschwiegenheit und Freiwilligkeit. Die Projektaufzeichnungen enthalten kaum Informationen und Daten zu ethischen Werthaltungen bereit, lassen sich jedoch durch die Befragungsergebnisse 2017 rekonstruieren. So berichten zwei Drittel der Trägerorganisationen (66,7%) von der Ausformulierung spezifischer berufsethischer Standards für die Schulsozialarbeit. Ein Grund für den geringeren Prozentsatz der werte- im Vergleich zu den handlungsorientierten Standards mag in der Übertragung der allgemeinen ethischen Prinzipien der Sozialarbeit oder der Kinder- und Jugendhilfe auf das schulsozialarbeiterische Arbeitsfeld liegen.

Aus der Befragung 2017 lassen sich auch Aussagen zur Verwendung qualitätssichernder Instrumente treffen. Wie ein Blick auf Abbildung 4 zeigt, erfassen alle ESF-Trägerorganisationen zahlenmäßig sowohl die Arbeitszeiten wie auch die Beratungsfälle wie -inhalte und erstellen einen Jahresbericht. Demgegenüber werden die Perspektiven der primären Zielgruppe wie der KooperationspartnerInnen auch in Form von Evaluation als Qualitätsmerkmale weniger beachtet. Die angewendeten Tools spiegeln vor allem Parameter von Struktur- und Prozessqualität wider, wohingegen der Ergebnisqualität weniger Beachtung zuzukommen scheint. So führen nur 33,3% der ESF-Trägerorganisationen qualitative oder quantitative Befragungen von SchülerInnen durch, die Hälfte befragt KooperationspartnerInnen (50%) oder setzt (selbst-)evaluative Bewertungsinstrumente ein (66,7%). Dies spiegelt sich annähernd auch in den Projektaufzeichnungen wider, als die Trägerorganisationen insbesondere Qualitätsstandards zur Dokumentation, zu Arbeitsaufzeichnungen, zur statistischen Auswertung oder zum Betreuungsschlüssel erwähnen (vgl. KI 2017a: 16ff). An der Entwicklung gemeinsamer bundesweiter Qualitätsstandards wurde zwar gearbeitet; eine Vereinheitlichung ist aber noch ausständig. So widmete sich im Rahmen der 3. Fachtagung 2017 ein Dialogforum der Frage nach strukturellen Qualitätsaspekten in der Schulsozialarbeit und Entwicklungsbedarfen zur Qualitätssicherung (vgl. Jensen 2017: 18), wobei im Rahmen des außerhalb der ESF-Zeitperiode abgehaltenen 7. Vernetzungstreffens angemerkt wurde, dass eine „gute gesetzliche Verankerung und durchgehende bundesweit einheitliche Steuerung und Qualitätssicherung dzt. nur im Bereich der Schulpsychologie gegeben [ist]“ (KI 2018: 32) und somit für die Schulsozialarbeit noch nicht vorliegt.

Abbildung 4: Einsatz qualitätssichernder Instrumente



Quelle: Neuberechnung auf Basis von Würfl/Schörner 2017

## 6.5. Förderung der Kooperation und Zusammenarbeit

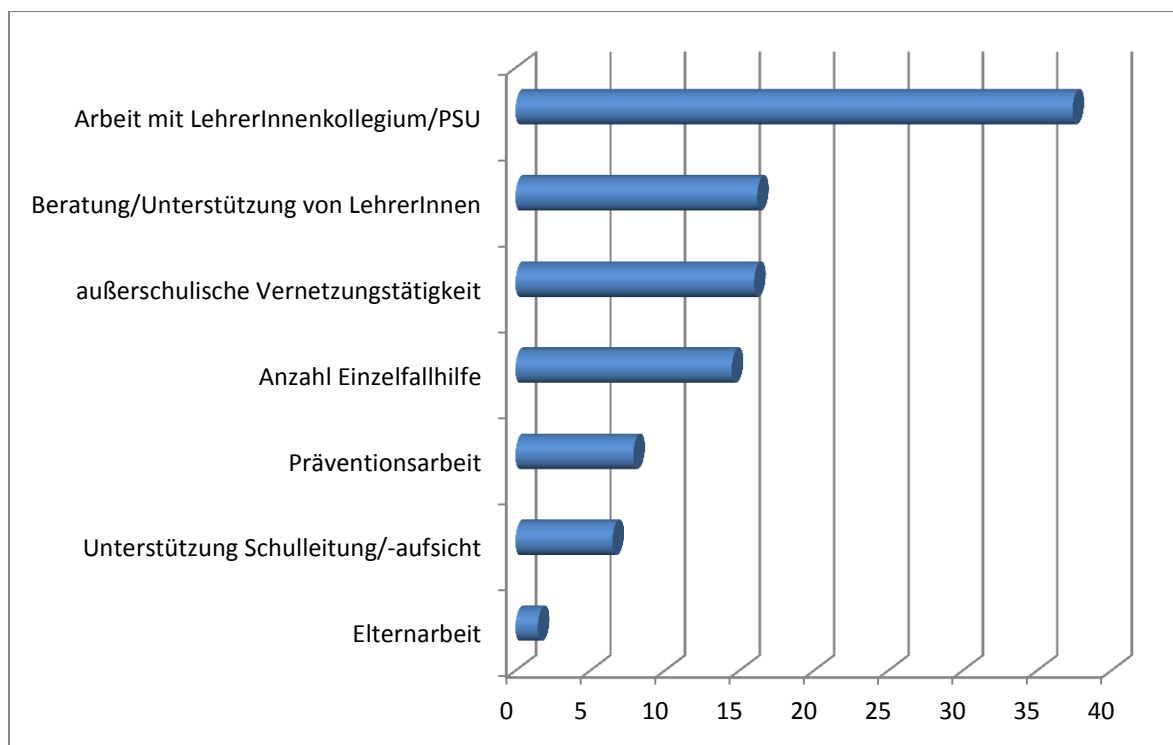
Laut dem ExpertInnengespräch, arbeitet Schulsozialarbeit eng mit anderen psychosozialen Unterstützungssystemen zusammen (vgl. Krötzl 2015: 2). Daher kommt der Kooperation mit anderen schulischen und außerschulischen Unterstützungssystemen ebenso wie der Zusammenarbeit mit kommunalen Behörden besondere Bedeutung zu. Im Rahmen des ESF-Projektes gilt es demnach, „gelingende Kooperationsmodelle zwischen Schulsozialarbeit und anderen psychosozialen Unterstützungssystemen im Bereich der Schule, der außerschulischen Jugendarbeit und der Kinder- und Jugendhilfe“ (BMBF 2015a: 4) zu entwickeln und „gute Grundlagen ... [für] Koordination und Kooperation mit anderen schulischen ... Unterstützungssystemen zu schaffen“ (BMBF 2015b: 1)

Folgende vier Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

- Innerhalb der sieben Aktivitätsbereiche nimmt die inner- und außerschulische Kooperationsarbeit einen zentralen Stellenwert (1-3 Rangplatz) ein.
- Von den außerschulischen Kooperationspartnern rangieren die außerschulische Jugendarbeit und die Kinder- und Jugendhilfe an oberster Stelle.
- Innerhalb der schulischen Kooperation hat jene mit dem PSU den höchsten Stellenwert.
- Die laufende Abstimmung mit anderen psychosozialen Unterstützungssystemen ist etabliert, wenn mindestens sechs Kontakte pro Schuljahr mit den am Schulstandort vorzufindenden PSU stattgefunden haben.
- Grundlagen für Kooperationsstandards mit den PSU sind erarbeitet.

Ein Blick auf Abbildung 5 zeigt, dass von den sieben Aktivitätsbereichen die Arbeit mit dem LehrerInnenkollegium und dem innerschulischen psychosozialen Unterstützungssystem (PSU) mit 37,4% die höchste Gewichtung erfährt und nimmt damit auch den höchsten Rang ein. Die außerschulische Kooperationsarbeit nimmt mit 16% den dritten Rangplatz ein. Wird die außerschulische Vernetzungstätigkeit nach Vernetzungspartner differenziert betrachtet, so kommt der Kooperation mit der außerschulischen Jugendarbeit und der Kinder- und Jugendhilfe mit 42% primäre Bedeutung zu. Auffällig ist in diesem Zusammenhang der relativ hohe Anteil an Vernetzungsarbeit mit sonstigen Ämtern und Einrichtungen von rund 30%, wobei die genannten Einrichtungen zum Teil deckungsgleich mit Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit bzw. der Kinder- und Jugendhilfe sind.

Abbildung 5: Aktivitätenspektrum von Schulsozialarbeit für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17



Quelle: eigene Berechnungen auf Basis der Aktivitäten-Monitore und des Endberichtes (vgl. BMB 2018)

Obwohl eine Vielzahl an Berufsgruppen als PSU tätig ist, gelten in Österreich die Schulpsychologie-Bildungsberatung, die Schüler- und Bildungsberatung und die Beratungs-, Betreuungslehrkräfte bzw. PsychagogInnen seit über 40 Jahren als bundesweit etablierte PSU (vgl. Blickpunkt Identität 2014: 90ff). Laut den inhaltlichen Sachberichten für das Schuljahr 2016/17 wird die Zusammenarbeit mit dem PSU als intensiv, rege, fortlaufend, regelmäßig, fallbezogen oder fallunspezifisch bzw. als institutionalisierter Jour Fixe mitunter eigenständiger Teambezeichnung beschrieben. An diesen kommunikativen Strukturen sind neben der Schulsozialarbeit auch die Schulpsychologie, die BeratungslehrerIn, das Jugendcoaching und mitunter die Schulleitung beteiligt. Die Kooperation mit dem schulärztlichen Dienst erfolgt überwiegend anlassbezogen, mitunter aber auch fallunspezifisch. In einem Bundesland ist Schulsozialarbeit auch im Krisenplan des Schulstandortes verankert (vgl. BMB 2018: 7ff). Diese intensive und regelmäßige Kooperation mit dem PSU spiegelt sich allerdings in den quantitativen Angaben nicht wider. Wird der Aktivitätsbereich „Arbeit mit dem

Lehrendenkollegium und anderen Unterstützungssystemen“ für das Schuljahr 2016/17 genauer analysiert, so entfallen 2,2% auf die innerschulische Vernetzungstätigkeit mit SchulpsychologInnen und 9,4% auf jene mit Beratungslehrkräften. Im Vergleich dazu nimmt der Kontakt zum Lehrkörper mit 72,3%, einen auffallend hohen Stellenwert ein. Inwiefern in diese Bezugsgruppe Kontakte mit Schüler- und BildungsberaterInnen fallen, ist aus dem Datenmaterial nicht ersichtlich. Vor dem Hintergrund, dass gerade diese pädagogische Berufsgruppe an allen Schulstandorten präsent ist und als Anlaufstelle für Schwierigkeiten in und mit der Schule fungiert, hätte eine entsprechende Dokumentation Aufschluss über das tatsächliche Kooperationsausmaß mit dem PSU geben können.

Werden die unterstützenden Aktivitäten weiter gefasst und darunter „professionals such as doctors, nurses, psychiatrists, psychologists, occupational therapists and social workers“ (OECD 2014: 74) subsumiert, dann erhöht sich die innerschulische Kontakthäufigkeit mit dem PSU um jene der SchulärztInnen auf 16,8%. Generell ist die Kooperation mit dem PSU heterogen zu bezeichnen, wenn diese in zwei Schulstandorten gar nicht erfolgte, sowie in weiteren drei Standorten unter 10%, gegenüber sechs Standorten mit über 30% gelegen ist. Für den Aufbau einer strukturell verankerten Kommunikation findet sich üblicherweise im Kinder- und Jugendhilfebereich eine Frequenz von sechswöchigen Treffen. Bezogen auf 185 Schultage im Schuljahr 2016/17 würde dies zumindest sechs Treffen erforderlich machen. Dies trifft auf 12 von 15 Schulstandorte zu. In dem Ausmaß, in dem „der Erfolg der Schulsozialarbeit ... maßgeblich von der interinstitutionellen Zusammenarbeit abhäng[t]“ (Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 33), besteht noch zusätzlicher Handlungsbedarf in der innerschulischen Kooperation mit dem PSU. Die weitläufigen Beschreibungen der Trägerorganisationen lassen auf die „Entwicklung von gelingenden Kooperationsmodellen zwischen Schulsozialarbeit und anderen psychosozialen Unterstützungssystemen“ (BMB 2018:7) schließen, inwiefern konkrete Grundlagen für Kooperationsstandards geschaffen wurden, darüber geben die Dokumente keinen Aufschluss.

## **6.6. Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftig sozialindex-basierte Schulsozialarbeit**

Im Rahmen des ESF-Projektes gilt es, das Professionsbild von Schulsozialarbeit an Schulen zu schärfen (vgl. BMASK 2015a: 81, BMBF 2015a: 3). Dafür werden „Eckpunkte eines gemeinsamen Professionsrahmens“ (BMASK 2015a: 81) entwickelt, um „in Zukunft Schulsozialarbeit im Sinne einer sozialindex-basierten Ressourcensteuerung als ein zusätzliches Unterstützungssystem an Schulstandorten mit schwierigen Umfeldbedingungen zu konzentrieren“ (BMBF 2015b: 1).

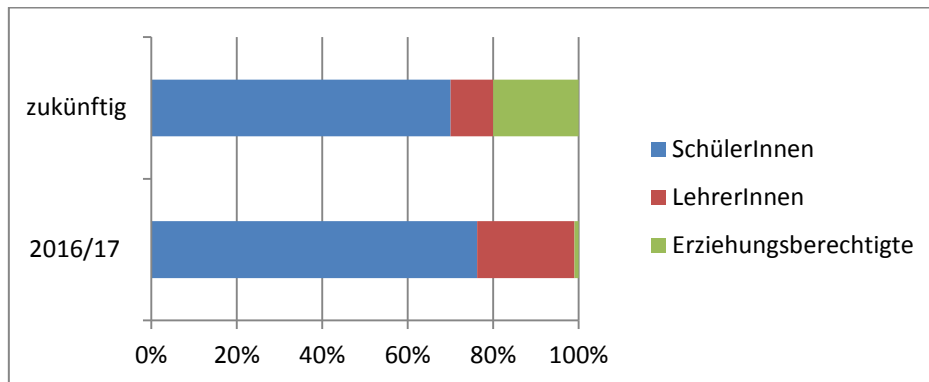
Folgende vier Indikatoren wurden zur Zielerreichung operationalisiert:

- Professionseckpunkte entlang von Ausbildung, Qualitätsstandards, Handlungsautonomie, Berufswissen, Institutionalisierung und Aufgaben/Tätigkeiten sind beschrieben.
- Alleinstellungsmerkmale sind ausgearbeitet.
- Überlegungen für ein zukünftiges Berufsbild im Sinne einer sozialindex-basierten Ressourcensteuerung sind formuliert.
- Diese Ausformulierung erfolgt konsensual und hat Aussicht im Sinne eines gemeinsamen, nationalen Professionsrahmens getragen zu werden.

Um Schulsozialarbeit als Profession in Österreich zu verankern, beauftragte das BMB die AutorInnen, theoretische Ansätze zur Professionalisierung des Arbeitsfeldes zu analysieren, Schulsozialarbeit im internationalem Vergleich zu bewerten und den nationalen Professionalisierungsgrad zu bestimmen (vgl. KI 2018: 39). Im Sinne einer Lern- und Entwicklungspartnerschaft wurden die Zwischenergebnisse auf Vernetzungstreffen, Fachtagungen und Beiratssitzungen präsentiert, diskutiert und als Grundlage für die Weiterentwicklung des Projektes herangezogen. Somit wurden die zentralen Professionseckpunkte entlang von Ausbildung, Qualitätsstandards, Handlungsautonomie, Berufswissen, Institutionalisierung und Aufgaben/Tätigkeiten beschrieben (vgl. KI 2018: 39ff, Würfl/Schörner 2017). Aufgegriffen wurde die Frage der Profession im Rahmen einer Arbeitsgruppe zu den Alleinstellungsmerkmalen, welche in einem zweiseitigen Ergebnisprotokoll als Zusammenfassung zur Schulsozialarbeit festgehalten sind und von den ESF-Trägerorganisationen unter Abstimmung durch das BMB mitgetragen werden (vgl. KI 2017c: 1-2). Abgehandelt unter dem Begriff der „Professionalität der sozialen Arbeit und Methodenrepertoire“ (KI 2017c: 1), erfährt Profession eine Verengung auf die Qualifikation und Bezugnahme auf ein breites sozialarbeiterisches Methodenrepertoire, welches für drei Bereiche ausspezifiziert wurde: Sozialraumorientierung, Schulabsentismus und -verweigerung sowie kulturelle Vielfalt (vgl. KI 2017b: 1ff). Darüber hinaus wurde Schulsozialarbeit als Unterstützung und Hilfe bei der Bewältigung des (Schul-)Alltags positioniert, welche „einfach für ALLE Schüler/innen zugänglich ... [und damit] niederschwellig, auf Augenhöhe und kind-/jugendgerecht“ (KI 2017c: 1) gestaltet wird. Zum Wohle des Kindes wird systemorientiert kooperiert und Schulsozialarbeit verpflichtet sich den Menschenrechten bzw. den Kinderechten (vgl. KI 2017c: 2). Trotzdem sich diese Bestrebungen in den Bundesländern unterschiedlich gestalten, finden sich darin gemeinsame Handlungsansätze (vgl. KI 2017c: 2).

Zusammenführende Überlegungen für eine zukünftige Ausgestaltung und Positionierung von Schulsozialarbeit erfolgten nach Beendigung des ESF Projektes durch die durchführende Organisation im Rahmen des 7. Vernetzungstreffens 2018. Als besondere Charakteristika werden erneut das große Methodenrepertoire, der niederschwellige Zugang zum Unterstützungsangebot sowie die Orientierung am Kindeswohl und den Kinderrechten hervorgehoben, um Kindern und Jugendlichen in ihren unterschiedlichen lebensweltbezogenen Problemlagen zu unterstützen (vgl. KI 2018: 34). Im Zentrum stehen damit SchülerInnen als primäre Zielgruppe. Diese werden auch zukünftig als primäre Zielgruppe betrachtet, welche 70% aller Zielgruppen umfassen soll (vgl. KI 2018: 33). Obwohl eine „enge Kooperation mit bzw. Einbindung ins LehrerInnenteam“ (KI 2018: 34) erfolgen soll, bilden LehrerInnen nur zu 20% eine schulsozialarbeiterische Zielgruppe. Vor dem Hintergrund, dass Schulsozialarbeit als sozialindex-basierte Ressourcensteuerung an „Schulstandorten mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen“ (KI 2018: 34) primär an Volks- und Neuen Mittelschulen mit jeweils 30% etabliert werden soll (vgl. KI 2018:33), kommt der Elternarbeit zukünftig eine höhere Bedeutung zu. Somit würde sich die Arbeit mit den SchülerInnen als auch mit LehrerInnen im ESF-Projekt zugunsten der Elternarbeit von knapp einem Prozent auf 20% verschieben (siehe Abbildung 6).

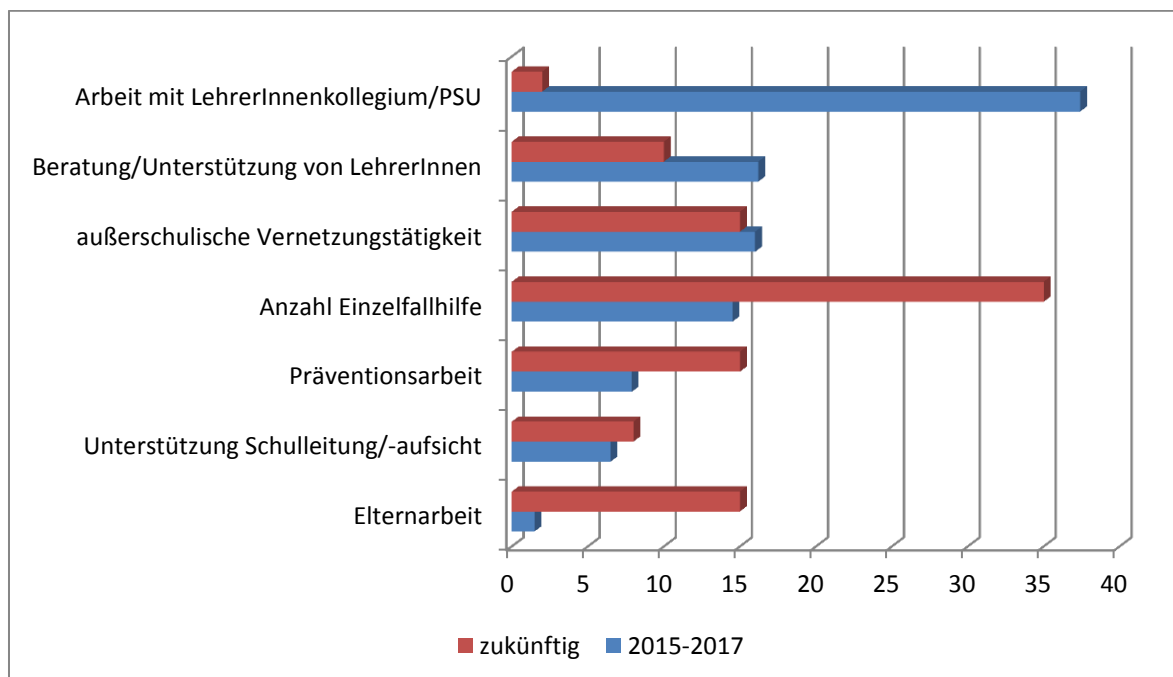
Abbildung 6: Zielgruppen im ESF-Projekt 2016/17 und zukünftige Verteilung in %



Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Aktivitäten-Monitore und KI 2018

Verbunden mit der primären Zielgruppe der SchülerInnen wird zukünftig als Hauptaufgabe die soziale Beratung, Betreuung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen und Gruppen gesehen, wobei die sozial benachteiligten Kinder und Jugendliche besondere Aufmerksamkeit erfahren sollen (vgl. KI 2018: 37). Das im ESF-Projekt erarbeitete Aufgabenprofil entlang der sieben Aktivitätsbereiche charakterisiert in methodischer Hinsicht auch zukünftig die österreichische Schulsozialarbeit (vgl. KI 2018: 38). Der zukünftige Tätigkeitsschwerpunkt soll in der Einzelfallarbeit und in der Präventionsarbeit mit SchülerInnen liegen (siehe Abbildung 7). Gemeinsam umfassen diese beiden Bereiche 50% des Leistungsprofils, soll also gegenüber dem ESF-Projekt verdoppelt werden (22,4%). Eine gravierende Veränderung ist in der Arbeit mit dem Lehrendenkollegium bzw. dem PSU angedacht, als die Leistungen von 37,4% auf 2% zurückgefahren werden sollen. Ungeachtet der prolongierten Veränderungen im Leistungsspektrum, decken sich die mit den Zielgruppen der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten verknüpften Aufgaben nicht mit den zielgruppenbezogenen Vorstellungen.

Abbildung 7: Gewichtung der sieben Aufgabenbereiche 2015-2017 und zukünftig



Quelle: 2015- 2017 basierend auf Aktivitätenmonitor, zukünftig: KI 2018: 38

Auf strukturell-organisatorischer Ebene ist insofern eine Veränderung angedacht, als es „klare Steuerungsstrukturen ausgehend vom BMB, über die Bildungsdirektionen bis hin zu den Leistungsempfängern Schulcluster und autonome Schulen mit jeder Ebene angepasster Steuerungsverantwortung [gibt]“ (KI 2018: 32). Entsprechend soll die zukünftige Einsatzplanung zu 50% durch die Clusterleitung, zu 30% durch die Bildungsdirektion und zu 20% durch externe Träger erfolgen (vgl. KI 2018: 33). Je nach Ausgestaltung und Implementierungsmodell sind Schulsozialarbeitende bei der Schulbehörde, der Kinder- und Jugendhilfe oder Trägervereinen angestellt (vgl. KI 2018: 37), wobei auf Ebene der Bildungsdirektion ein Fach- und Koordinationsgremium für die PSU eingerichtet werden soll (vgl. KI 2018: 38). Inwiefern das zukünftige Schulsozialarbeitsmodell eine Tragfähigkeit durch alle österreichischen Trägerorganisationen erfährt, hängt davon ab, wie sensitiv und konsensual die Implementierung und Etablierung in einem kommunikativen Prozess erfolgt. Die durch die Lern- und Entwicklungspartnerschaft entstandene Community of Practice bietet die Chance, das gemeinsam generierte Hintergrundwissen für ein nationales Professionsbild und Implementierungsmodell von Schulsozialarbeit in die veränderte Bildungslandschaft mittels bislang bewährter Bottom-up Strategie zu nutzen.

## 7. Zusammenfassung

Im Rahmen des Operationellen Programms 2014-2020 des ESF sind unter Investitionspriorität 10i Maßnahmen zur Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs durch die Etablierung von Schulsozialarbeit formuliert. Auf nationaler Ebene übernahm das Bildungsministerium als zwischengeschaltete Stelle des ESF die Konzipierung und Umsetzung dieses Maßnahmenpaketes. Der zeitliche Förderrahmen umfasste zwei Jahre, beginnend mit dem Schuljahr 2015/16 und endete im Sommer 2017. Vor dem Hintergrund definierter Richtlinien für die Berichterstattung, welche die Überprüfung der Investitionspriorität 10i vorsieht, wurde eine Evaluierung des EFS-kofinanzierten Projektes „Maßnahmen zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen durch Etablierung von Schulsozialarbeit“ entlang von Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität durchgeführt. Insgesamt wurden 71 Indikatoren in 19 Dimensionen spezifiziert, um die genannten Qualitäten zu bewerten.

Die Analyse der Konzeptqualität umfasst 15 Indikatoren, welche auf die fünf Dimensionen – Klarheit der Problembeschreibung, die Bezugnahme auf theoretische Grundlagen, die Relevanz der Maßnahmen, Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung und die Qualität der Zielformulierungen (Smart-Prinzip) – entfallen (siehe Tabelle 4).

In Hinblick auf die Problembeschreibung lässt sich konstatieren, dass im Rahmen des Calls als Grundlagenpapier zwar aktuelle Belege für das Problem ausgewiesen sind, Ausmaß, Qualität und Bedeutung des Problems werden jedoch nur im Rahmen des Operationellen Programms ausgeführt. Eine phasenweise Verdichtung von der Initialisierung bis hin zum Detailkonzept hätte aus konzeptioneller Sicht ein Fundament für die Trägerorganisationen als Projektwerber geschaffen. Vor dem Hintergrund des Projektes, Schulsozialarbeit als Maßnahme zur Verringerung von Schulabsentismus in Sekundarschulen zu etablieren, fokussiert der theoretische Rahmen auf Bildungsverlierende oder Schulsozialarbeit, lässt allerdings eine argumentative Bezugnahme auf Publikationen, welche eine Verknüpfung dieser beiden Themenfelder herstellt, vermissen. In dem Ausmaß, in dem vorzeitige Schul- und AusbildungsabbrecherInnen im Zentrum des Projektes stehen, kann die Maßnahme „Etablierung von Schulsozialarbeit“ als relevant betrachtet werden. Laut der Ex-ante Evaluierung des Operationellen Programms durch das WFO, gilt dies „zumindest für die damit erreichten Kinder und Jugendlichen sowie die konkret unterstützten Standorte. Inwieweit diese Ansätze darüber hinausgreifen, hängt von den Möglichkeiten der anschließenden Überleitung erfolgreicher Modelle ins Regelinstrumentarium ab“ (Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 32f). Zu betonen ist jedoch, dass der Erfolg der österreichischen Schulsozialarbeit eng mit der Klärung der professionellen Aufgabenschnittstellen sowie einer gelingenden interinstitutionellen Kooperation und Zusammenarbeit verknüpft ist (vgl. Grandy et al. 2015: 69ff, Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 32). Korrespondierend mit dem übergeordneten Ziel der Verringerung von Bildungsabbrüchen durch Etablierung von Schulsozialarbeit, werden adäquate Zielgruppen angesprochen, wenngleich diese mit der parallel laufenden Maßnahme Jugendcoaching eine Schnittmenge bilden. Insgesamt liegen dem konzeptuellen Rahmen sieben Zielsetzungen zugrunde, welche zirkulär auf die Verringerung von Schulabsentismus durch die Etablierung von Schulsozialarbeit hinarbeiten. Unter SMART-Gesichtspunkten zeichnen sich die Zielsetzungen überwiegend durch verständliche Formulierungen aus und können somit weitgehend als spezifiziert betrachtet werden, wenngleich es mitunter an Konkretisierungen mangelt. In Hinblick auf die Messbarkeit der Zielsetzungen ist festzuhalten, dass einerseits keine systematische Daten-

erhebung im Sinne einer Pre-Posttesterhebung erfolgte und andererseits Indikatoren nicht für alle Zielsetzungen gleichermaßen formuliert wurden und unterschiedlich konkret operationalisiert und mitunter ambitioniert erscheinen. Der konzeptionelle Rahmen legt zwar eine zeitliche Begrenzung fest, abstrahiert jedoch weitgehend von konkreten terminisierten Zwischenergebnissen.

Tabelle 4: Bewertung des konzeptuellen Rahmens des ESF-Projektes

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
<b>Klarheit der Problembeschreibung</b>				
Aktuelle Belege sind bei der Problembeschreibung ausgewiesen.	x			
Das Problem ist inhaltlich klar beschrieben.	x			
Das Problem ist vollständig umrissen.		x		
<b>Bezugnahme auf theoretische Grundlagen</b>				
Theoretische Grundlagen sind angeführt.	x			
Der theoretische Rahmen fokussiert auf Problem.		x		
Qualitativ und quantitativ angemessene Literaturbezüge finden Anwendung.			x	
<b>Relevanz der Maßnahmen</b>				
Maßnahmen sind angeführt.	x			
Das Problem ist gesellschaftlich relevant.		x		
Die Maßnahmen sind für die Zielgruppen bedeutsam.	x			
<b>Eindeutigkeit der Zielgruppendefinierung</b>				
Die Zielgruppen sind klar definiert und beschrieben.	x			
Adäquate Zielgruppen werden angesprochen.		x		
<b>Qualität der Zielformulierung</b>				
Die konzeptuellen Überlegungen zur Zielformulierung zeigen Kontinuität.		x		
Die Ziele sind SMART formuliert.		x		
Indikatoren zur Zielerreichung sind angemessen formuliert.			x	
Daten zur Wirksamkeitsüberprüfung von Maßnahmen sind erhoben.			x	

Insgesamt betrachtet zeichnet sich der konzeptuelle Rahmen durch seine Problembeschreibung, die Maßnahmenrelevanz und Zielgruppendefinierung aus, lässt jedoch insbesondere in Hinblick auf die Zielsetzungen hohen Konkretisierungsbedarf in Form analytischer Durchdringung erkennen. Vor diesem Hintergrund lässt sich der konzeptionelle Rahmen des vom BMBF ausformulierten Projektes nur als bedingt erfolgversprechend bewerten.

Die Rahmenbedingungen der konzeptionell beschriebenen Leistungen reflektieren die Strukturqualität, welche anhand von vier Dimensionen, beginnend von der Organisation des Auswahlverfahrens, der Organisation des Projektes, über die personelle Ausstattung und Qualifikation reichend bis zur Organisation der finanziellen Ressourcen mittels 11 Indikatoren durchleuchtet wird (siehe Tabelle 5).

Die Auswahlkriterien für die Trägerorganisationen und die koordinierende/entwicklungsunterstützende Organisation sind klar, verständlich, nachvollziehbar und für das Arbeitsfeld aussagekräftig formuliert. Insgesamt haben sich 10 Trägerorganisationen und eine koordinierende Organisation an der Ausschreibung beteiligt. Damit hat der Call nur eine geringe Anzahl an potentiellen schulsozialarbeiterischen wie prozessmanagenden Organisationen erreicht. Von den insgesamt 11 Bewerberorganisationen wurden sechs Trägerorganisationen und die koordinierende Organisation in das ESF-Projekt ausgewählt. Die Trägerorganisationen bringen einen hohen Erfahrungswert in Schulsozial-

arbeit mit, die Belegschaft verfügt mehrheitlich über Qualifikationen in Sozialer Arbeit, wenngleich nicht durchgehend die personelle Ausstattung den ESF-Vorgaben entspricht. Das zugrundeliegende Auswahlverfahren ist für die qualitativen Kriterien nachvollziehbar dokumentiert, lässt jedoch ein analoges Verfahren insbesondere für die bereichsübergreifenden Kriterien vermissen. Hinsichtlich der beteiligten Schulstandorte wurde die Auswahl korrespondierend zum Konzept anhand des Index der sozialen Benachteiligung getroffen. Insgesamt bildet in fünf Bundesländern neun APS und sechs BMS die Schulstandortauswahl. Ein konkreter vorab ausformulierter Projektstrukturplan, welcher an Aufgaben oder Zielsetzungen orientiert ist und somit Aufschluss über Art, Umfang und Ablauf oder die zeitlichen Planungsschritte und Aufgabenpakete gibt, liegt dem Evaluationsteam nicht vor. Vielmehr scheint eine rekonstruierende Herangehensweise („was bisher geschah“) den Handlungsplan zu strukturieren. Nächste Arbeitsschritte werden zwar in den Protokollen über die Präsenztreffen festgehalten; eine Planungsübersicht über die inhaltlichen Etappen und zeitlichen Meilensteine über das ursprünglich auf sechs Jahre angelegte, aber auf zwei Jahre verkürzte Projekt lässt sich aus den zur Verfügung gestellten Dokumenten nicht ablesen, als insbesondere die Meilensteine der Umsetzungsstufe aus dem Dokumentationsmaterial des ESF-Projektes destilliert werden mussten. Während die finanzielle Förderung der Trägerorganisationen konzeptionell nachvollziehbar ist, mangelt es an transparenter Offenlegung des finanziellen Rahmens des Gesamtprojektes. Es ist davon auszugehen, dass in ZWIMOS Ein- und Ausgaben auch der KI und der umsetzenden Organisation enthalten sind, konkrete Kosten- und Finanzierungspläne liegen der Evaluation jedoch nicht vor. Die Organisation der finanziellen Ressourcen insgesamt wirkt nicht friktionsfrei und mag neben der inhaltlichen Inkompatibilität ein Grund für die vorzeitige Beendigung des ESF-Projektes gewesen sein.

Tabelle 5: Bewertung des strukturellen Rahmens des ESF-Projektes

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
<b>Organisation des Finanzrahmens</b>				
Die finanzielle Förderung des Projektes ist transparent.		x		
Es gibt einen Finanzplan, in dem alle Einnahmen und Ausgaben dokumentiert werden.	x			
Die finanziellen Ressourcen sind angemessen organisiert.			x	
<b>Organisation der Projektstruktur</b>				
Die Rollen und Aufgaben im Projekt sind klar definiert (BMB, STVG, Träger).		x		
Das Projekt hat eine angemessene und für alle Akteure nachvollziehbare zeitlich chronologische Strukturierung.		x		
Dem Projekt liegt ein konkreter Strukturplan mit definierten Phasen zugrunde.			x	
<b>Organisation des Auswahlverfahrens</b>				
Die Auswahl der Trägerorganisationen, der koordinierenden Organisation sowie der Schulstandorte erfolgte nach transparenten Kriterien.	x			
Die übergeordneten Prinzipien der Chancengleichheit, Barrierefreiheit und Gendergerechtigkeit wurden in den Auswahlkriterien berücksichtigt.				x
Das Ergebnis des Auswahlverfahrens ist nachvollziehbar.		x		
<b>Personelle Ausstattung und Qualifikation</b>				
Trägerorganisationen haben Erfahrung in Schulsozialarbeit von mehr als fünf Jahren.	x			
Soziale Arbeit stellt die Grundqualifikation dar.		x		
Die personelle Ausstattung entspricht den ESF-Vorgaben.		x		

Insgesamt betrachtet zeichnet sich der strukturelle Rahmen durch die Organisation des Auswahlverfahrens und die personelle Ausstattung und Qualifikation der Trägerorganisationen aus, lässt jedoch insbesondere in Hinblick auf die Organisation der Projektstruktur einen Mangel an vorab konkret ausformulierten zeitlichen Planungsschritten und definierten Aufgabenpaketen erkennen. Eine rekonstruierende Herangehensweise mag die Identifikation der Stakeholder mit dem Projekt erhöhen, schafft aber Unsicherheiten über Art, Umfang und Ablauf der zu erbringenden Leistungen.

Für die Prozess- und Umsetzungsqualität werden kommunikative Parameter betrachtet. Diese umfassen die vier Dimensionen der Steuerung des Projektes, der Kommunikation und damit einhergehender Besprechungskultur, der Dokumentation und des Berichtswesens sowie der Öffentlichkeitsarbeit, denen 14 Indikatoren zugrunde liegen (siehe Tabelle 6).

Zweifellos liegt der Projektsteuerung eine inhaltliche Verknüpfung mit den Zielen des ESF-Projektes zugrunde, lässt jedoch offen, wie die Zielerreichung gesteuert und kontrolliert wird. Das gewählte Prozessformat des ESF-Projektes fördert auch den Austausch, die Kooperation und die Entwicklung der gesamtösterreichischen Schulsozialarbeit; ein kontinuierlich aufbauender Abgleich zwischen angestrebten und tatsächlichen Projektverlauf lässt sich jedoch nicht ausmachen. Aufbauend auf den Projektmeilensteinen der Umsetzungsstufe fanden insgesamt neun Besprechungen in Form von Arbeitsgruppen, Vernetzungstreffen, Sitzungen, Workshops und Tagungen statt. Damit ergibt sich über die Projektlaufzeit ein face to face Kommunikationsintervall von ca. zwei Monaten. Es ist davon auszugehen, dass für die inhaltliche Vorbereitung auch andere Kommunikationskanäle in Form von mails oder der Datenbank genutzt wurden, über die Intensität liegen keine Aufzeichnungen vor, was für ein prozessorientiertes Vorgehen spricht. Der KI wird durchgehend eine positive Kommunikationsleistung seitens der Trägervereine beschieden. Auch ihre unterstützenden Aktivitäten für die Berichtlegung wurden seitens der Trägerorganisationen als hilfreich erlebt. In Hinblick auf die Dokumentation liegen entlang der Projektzeitstruktur der Umsetzungsstufe mannigfaltige Dokumente vor, deren Umfang und Qualität jedoch als heterogen zu bezeichnen ist. Neben formalen Mängeln lassen sich inhaltliche Divergenzen und fehlerbehaftete Auswertungen durch die KI konstatieren. Die Öffentlichkeitsarbeit ist ein wichtiger Erfolgsfaktor für das Projekt, gilt es doch Schulsozialarbeit in Österreich zu etablieren. Die Dissemination gelang vor allem über Vernetzungstreffen und Fachtagungen mit MultiplikatorInnen und Stakeholdern, eine darüberhinausgehende Presse- und Medienarbeit zu dem ESF-Projekt ist, abgesehen von der eingerichteten Website, nicht zu verzeichnen.

Tabelle 6: Bewertung der Umsetzungsqualität im Rahmen des ESF-Projektes

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
<b>Projektsteuerung</b>				
Steuerung und Kontrolle der Zielerreichung			x	
Abgleich zwischen geplantem und tatsächlichem Projektverlauf			x	
Regelmäßige Stärken-Schwächen-Analyse			x	
<b>Kommunikation und Besprechungskultur</b>				
Die Kommunikationsstruktur über das Projektvorhaben ist transparent.	x			
Die Kommunikationskanäle nach innen sind nutzeradäquat	x			
Die Abwicklung der Kommunikation ist zufriedenstellend.	x			
<b>Dokumentation und Berichtswesen</b>				
Die interne Projektdokumentation ist zufriedenstellend.	x			

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
Die Dokumentation erfolgt zeitnah.		x		
Die Dokumentation und erfüllt fachliche wie formale Kriterien.			x	
Die Daten sind korrekt erfasst und quantitativ aufbereitet.			x	
<b>Öffentlichkeitsarbeit</b>				
Die Präsenzaktivitäten werden genutzt.	x			
Pressearbeit wird lanciert			x	
Die Kommunikationskanäle nach außen sind medienwirksam.		x		
Der Content der Website (KI) ist aktuell.		x		

Zusammenfassend zeigt sich eine zufriedenstellende Projektkommunikation nach innen, die Berichtslegung und (öffentlichkeitswirksame) Dokumentation nach außen weist jedoch Mängel auf und lässt hohen Optimierungsbedarf erkennen.

Die Ergebnisqualität gilt als wichtigste Dimension für das Evaluieren von erbrachten Projektleistungen. Orientiert an den konzeptuell formulierten Zielen wurden sechs inhaltliche Ebenen - die Verringerung von Schulabbrüchen, die Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten, die Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit, das Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards, die Förderung der Kooperation und der Zusammenarbeit sowie die Schärfung des Professionsbildes für eine zukünftige sozialindex-basierte Schulsozialarbeit - anhand von 30 Indikatoren operationalisiert und der Grad der Zielerreichung gemessen (siehe Tabelle 7).

Die Analyse der Aktivitäten-Monitore zeigt, dass Schulabsentismus und -verweigerung bzw. vorzeitige Beendigung der Schullaufbahn in fünf von sieben Aktivitätsbereichen thematisiert wurden, allerdings war die Verfolgung des primären Projektzieles nur in geringem Ausmaß ein häufiges und kontinuierliches Anliegen und fällt damit unter die Benchmark von 50%. Werden hingegen die Beschreibungen der Trägerorganisationen zur Zielerreichung der Projekte an den Schulen einer Analyse unterzogen, so zeigt sich, dass bei vier Trägern und somit an 11 Schulstandorten (73%) Schulabsentismus im Fokus stand. In Hinblick auf die problemindizierten SchülerInnen in den 15 Schulstandorten zeigt sich, dass im Schuljahr 2016/17 von 4501 SchülerInnen 5,2% die Schule abbrachen und weitere 15,2% Fehlzeiten von mehr als 100 Stunden aufwiesen. In sechs Schulen lagen die Fehlzeiten über 10%, bei weiteren fünf Schulen über 20% und in vier Schulen betrug der Anteil an SchülerInnen mit Absenzen unter 5%. Damit trifft das Auswahlkriterium für Schulstandorte mit einem hohen Ausmaß an der Problematik Schulabsentismus nur bedingt zu. In Summe waren 921 SchülerInnen (20,5%) von Schulabbrüchen und -absenzen betroffen. Wird der ESF-Indikator von 9,5% für die Schulabbruchsquote herangezogen, so haben 12 Schulen (80%) diese Marke unterschritten. Inwiefern eine Verringerung der Schulabbruchquote über den Projektzeitraum stattgefunden hat, können keine Aussagen getroffen werden, da keine Verlaufsdaten vorliegen.

In Hinblick auf die GesamtschülerInnenanzahl im ESF-Projekt gibt es eine diskrepante Datenlage. Aufbauend auf dieser Datenlage wurden insgesamt zwischen 6709 und 7338 SchülerInnen erreicht und liegt annähernd bei der Richtgröße von 7400 SchülerInnen. Diese besuchten in Summe 15 Schulen, davon neun APS (NMS bzw. VS/NMS) und sechs BMS (BHAS/HAK). Somit liegt das ESF-Projekt unter dem Richtwert von 48 Schulen, welche Schulformen der Sekundarstufe 1 und 2 entsprechen. Der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund betrug laut den Schuldaten 2016/17 durchschnittlich 56%. 11 Schulen wiesen einen Migrationsanteil von über 50% auf. In den

verbleibenden vier Schulen hatte jede/r zumindest fünfte SchülerIn einen Migrationshintergrund. Somit liegen alle Schulen deutlich über der 14,5% Marke. Die schulsozialarbeiterischen Aktivitäten über den gesamten Projektzeitraum zeigen, dass 22,4% in die direkte Arbeit mit SchülerInnen in Form von Einzelfallhilfe und Präventionsarbeit flossen. Wird die Einzelfallhilfe singular betrachtet und in Relation zur GesamtschülerInnenanzahl (n=6709) gesetzt so zeigt sich, dass rund jede/r fünfte SchülerIn (21,2%) erreicht wurde. Indirekt stehen allerdings auch die Beratung und Arbeit mit Lehrenden, dem PSU und den Eltern sowie auch die Vernetzungstätigkeit über die Schule hinaus in Zusammenhang mit den schülerbezogenen Interventionen, sodass SchülerInnen zwar als primäre Zielgruppe anzusehen sind, mit wie vielen SchülerInnen in welcher Intensität gearbeitet wurde, lässt sich jedoch aufgrund der vorhandenen Datenlage nicht beantworten.

Das Beschäftigungsausmaß der Schulsozialarbeitenden betrug für das Schuljahr 2016/17 durchschnittlich 11,1 Wochenstunden. An 14 Schulstandorten wurde mit einer Präsenz von mindestens acht Stunden pro Woche Schulsozialarbeit durchgeführt, an einer Schule mit sechs Wochenstunden. Damit ergibt sich ein Betreuungsverhältnis von 1:1024, wobei die Schwankungsbreite von 1:48 bis 1:3493 reicht. Aufgeschlüsselt auf die unterschiedlichen Bereiche zeigt sich, dass im Schuljahr 2016/17 durchschnittlich 72% der operativen Tätigkeit auf die Präsenzarbeit in den Schulen fielen, weitere 18% auf die außerschulischen Aktivitäten und 10% auf Verwaltungsarbeiten. Bei Betrachtung der außerschulischen Tätigkeiten wird an fünf Standorten die Vorgabe von mindestens 25% erfüllt. Die Mehrheit (n=10) weist einen prozentuellen Anteil von unter 15% auf und erfüllt die Zielvorgaben nicht.

Spezifische schulsozialarbeiterische Methoden zur Verringerung von Schulabsentismus wurden während des Projektes entwickelt und ihre Wirkmöglichkeiten aufgezeigt, wenngleich es an Indikatoren zur Überprüfung mangelt. Konkrete Daten zur Wirkungsanalyse liegen den Projektaufzeichnungen nicht bei, weshalb auch keine Aussagen zu Effekten der jeweils umgesetzten Methoden und Modelle getroffen werden können. Hinsichtlich der gesetzten Maßnahmen und Angebote haben fünf von sechs Trägerorganisationen den sozialen Innovationsgehalt ihrer Modelle beschrieben. Soziale Innovation wird dabei sehr weit gefasst, reichend vom Einsatz von SchulsozialarbeiterInnen bis hin zur Sensibilisierung der Schulen für die Projektziele. Wird unter Innovation das Schaffen von Neuem verstanden, so lassen sich von den 15 beschriebenen Maßnahmen vier als innovativ kennzeichnen (26,7%). Diese wurden an neun Schulstandorten umgesetzt, was einem Prozentsatz von 60% entspricht. Insgesamt lassen sich sechs konkrete Aktivitäten zur Chancengleichheit bzw. Nicht-Diskriminierung extrahieren, die an acht von 15 Schulstandorten ihre Umsetzung fanden (53,3%). In Hinblick auf die Barrierefreiheit führten fünf von sechs Trägerorganisationen sicherstellende Maßnahmen an, welche 93,3% der Schulstandorte betreffen. Konkrete geschlechtsspezifische Aktionen wurden an rund der Hälfte der Schulen (53,3%) durchgeführt. Für die geschlechtergerechte Mittelverteilung zeigt sich, dass von den insgesamt 760 geführten Einzelgesprächen über die beiden Schuljahre durchschnittlich 47,9% auf die Mädchen entfallen. Die Schwankungsbreite des weiblichen Anteils an den Schulstandorten liegt dabei zwischen 0% und 75,4%. Das Bild einer weiblich dominierenden Berufsgruppe der Sozialen Arbeit spiegelt sich auch im ESF-Projekt wider. Von den insgesamt 19 Schulsozialarbeitenden, die im Schuljahr 2016/17 an den Schulstandorten tätig waren, sind 84,2% weiblich. Bei der Entwicklung von wirksamen Schulsozialarbeitsmodellen kommt der Lern- und Entwicklungspartnerschaft eine besondere Bedeutung zu. Organisiert durch die oberste Schulbehörde fand jährlich ein Vernetzungstreffen statt, an dem alle Stakeholder teilnahmen und somit den ESF-Indikatoren entsprechen. Darüber hinaus

fanden ein Basisvernetzungstreffen statt, zwei Beiratssitzungen und Arbeitsgruppentreffen sowie je ein Startup-Workshop und eine Fachtagung. In Summe fanden damit jährlich jeweils vier Treffen im Umgang von geschätzten 48 Stunden statt.

2016 wurden im Rahmen des 5. Vernetzungstreffens Arbeits- und Diskussionsgruppen zum Thema „Qualitätsstandards für Schulsozialarbeit an Schulen“ abgehalten. Ein zentrales Ergebnis war, dass die Notwendigkeit einer „Definition von einheitlichen Vorgaben für Dokumentation und Monitoring der Tätigkeiten“ (KI 2016a: 21) sowie Interesse an bundesweiten Qualitätsrahmenrichtlinien besteht. Konkrete Daten zur Qualitätsentwicklung und -sicherung wurden im Rahmen des ESF-Projektes nicht erhoben, jedoch erwähnen die Trägerorganisationen das Vorhandensein von Qualitätsstandards zur Dokumentation, zu Arbeitsaufzeichnungen, zur statistischen Auswertung oder zum Betreuungsschlüssel. An der Entwicklung gemeinsamer bundesweiter Qualitätsstandards wurde zwar gearbeitet; eine Vereinheitlichung ist aber noch ausständig.

In Hinblick auf die Kooperation und Zusammenarbeit zeigt sich, dass von den sieben Aktivitätsbereichen die Arbeit mit dem LehrerInnenkollegium und dem innerschulischen psychosozialen Unterstützungssystem (PSU) mit 37,4% die höchste Gewichtung erfährt und damit auch den höchsten Rang einnimmt. Die außerschulische Kooperationsarbeit nimmt mit 16% den dritten Rangplatz ein. Wird die außerschulische Vernetzungstätigkeit nach Vernetzungspartner differenziert betrachtet, so kommt der Kooperation mit der außerschulischen Jugendarbeit und der Kinder- und Jugendhilfe mit 42% primäre Bedeutung zu. Die Zusammenarbeit mit dem PSU wird als intensiv, rege, fortlaufend, regelmäßig, fallbezogen oder fallunspezifisch bzw. als institutionalisierter Jour Fixe mitunter eigenständiger Teambezeichnung beschrieben. An diesen kommunikativen Strukturen sind neben der Schulsozialarbeit auch die Schulpsychologie, die BeratungslehrerIn, das Jugendcoaching und mitunter die Schulleitung beteiligt. Die Kooperation mit dem schulärztlichen Dienst erfolgt überwiegend anlassbezogen, mitunter aber auch fallunspezifisch. Diese intensive und regelmäßige Kooperation mit dem PSU spiegelt sich allerdings in den quantitativen Angaben nicht wider. Wird der Aktivitätsbereich „Arbeit mit dem Lehrendenkollegium und anderen Unterstützungssystemen“ für das Schuljahr 2016/17 genauer analysiert, so entfallen 2,2% auf die innerschulische Vernetzungstätigkeit mit SchulpsychologInnen und 9,4% auf jene mit Beratungslehrkräften. Im Vergleich dazu nimmt der Kontakt zum Lehrkörper mit 72,3%, einen auffallend hohen Stellenwert ein. Inwiefern in diese Bezugsgruppe Kontakte mit Schüler- und BildungsberaterInnen fallen, ist aus dem Datenmaterial nicht ersichtlich. Vor dem Hintergrund, dass gerade diese pädagogische Berufsgruppe an allen Schulstandorten präsent ist und als Anlaufstelle für Schwierigkeiten in und mit der Schule fungiert, hätte eine entsprechende Dokumentation Aufschluss über das tatsächliche Kooperationsausmaß mit dem PSU geben können. Generell ist die Kooperation mit dem PSU als heterogen zu bezeichnen, wenn diese in zwei Schulstandorten gar nicht erfolgte, sowie in weiteren drei Standorten unter 10%, gegenüber sechs Standorten mit über 30% gelegen ist.

Abgesehen von begleitenden Studien, wurde die Frage der Profession im Rahmen einer Arbeitsgruppe zu den Alleinstellungsmerkmalen aufgegriffen. Hierbei erfährt Profession eine Verengung auf die Qualifikation und Bezugnahme auf ein breites sozialarbeiterisches Methodenrepertoire, welches für drei Bereiche ausspezifiziert wurde: Sozialraumorientierung, Schulabsentismus und -verweigerung sowie kulturelle Vielfalt. Darüber hinaus wurde Schulsozialarbeit als Unterstützung und Hilfe bei der Bewältigung des (Schul-)Alltags als gemeinsamer Handlungsansatz positioniert, wenngleich die Ausgestaltung bundesländerspezifisch erfolgt. Zusammenführende Überlegungen für eine zukünftige Ausgestaltung und Positionierung von

Schulsozialarbeit erfolgte erst nach Beendigung des ESF Projektes durch die durchführende Organisation im Rahmen des 7. Vernetzungstreffens 2018. Im Zentrum stehen die SchülerInnen als primäre Zielgruppe, welche zukünftig 70% aller Zielgruppen umfassen soll. Der zukünftige Tätigkeitschwerpunkt soll in der Einzelfallarbeit und in der Präventionsarbeit mit SchülerInnen liegen. Gemeinsam umfassen diese beiden Bereiche 50% des Leistungsprofils, soll also gegenüber dem ESF-Projekt verdoppelt werden (22,4%). Eine gravierende Veränderung ist in der Arbeit mit dem Lehrendenkollegium bzw. dem PSU angedacht, als die Leistungen von 37,4% auf 2% zurückgefahren werden sollen. Eine zukünftig höhere Bedeutung kommt der Elternarbeit zu. Damit würde sich die Arbeit mit den SchülerInnen als auch mit LehrerInnen im ESF-Projekt zugunsten der Elternarbeit von knapp einem Prozent auf 20% verschieben. Auf strukturell-organisatorischer Ebene ist insofern eine Veränderung angedacht, als Steuerungsstrukturen ausgehend vom BMB, über die Bildungsdirektionen bis hin zu den einzelnen Schulstandorten vorgesehen sind.

Tabelle 7: Bewertung der Ergebnisqualität im Rahmen des ESF-Projektes

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
<b>Verringerung von Schulverweigerung, Schulabsentismus und der Drop-Out-Quote</b>				
Mehr als 50% der schulsozialarbeiterischen Aktivitäten konzentrieren sich thematisch auf die Aspekte Schulabsentismus, -verweigerung und Drop-Out.				x
Die Anzahl der problemindizierten SchülerInnen verringert sich im Projektzeitraum.				x
Die Schulabbruchsquote bleibt unter 9,5%		x		
Die Projektaufzeichnungen enthalten konkrete Informationen und Analysen zur genannten Zielerreichung			x	
<b>Förderung von SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten</b>				
Die Aktivitäten wurden in Schulen mit einem Sozialindex von $\geq 126$ (APS) und $\geq 120$ (BMS) durchgeführt und reflektieren somit einen hohen Anteil von sozial benachteiligten SchülerInnen.	x			
Die Schulstandorte entsprechen der Zusammensetzung der regionalen Cluster.	x			
48 Sekundarschulen respektive 7400 SchülerInnen wurden erreicht.			x	
An den Schulstandorten beträgt der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund, operationalisiert über die ausländische Staatsbürgerschaft mehr als 14%.	x			
Mehr als 50% der Aktivitäten fokussieren auf die primäre Zielgruppe der SchülerInnen.				x
<b>Entwicklung von wirksamen Modellen von Schulsozialarbeit</b>				
Etablierung von Schulsozialarbeit am Schulstandort ist mit einer Präsenz von mindestens 8 Stunden pro Woche umgesetzt.		x		
Mindestens 25% der operativen Tätigkeit erfolgen im außerschulischen Sozialraum.			x	
Die Wirksamkeit der neuen Modelle und Methoden der Schulsozialarbeit wurde überprüft.			x	
Mindestens eine innovative Maßnahme ist pro Schulstandort angeführt.		x		
Aktivitäten zur Förderung der Chancengleichheit, zur Sicherstellung der Barrierefreiheit und zu Gendergerechtigkeit sind erfasst.		x		
Jährlich finden mindestens jeweils ein bundesweites Vernetzungstreffen, ein Arbeitsgruppentreffen und eine Fachtagung statt.	x			

	Ja, zur Gänze	Ja, teilweise	Nein	Unklar
An den jährlichen Vernetzungstreffen nehmen VertreterInnen der involvierten Bundes- und Landesbehörden teil.	x			
An den Treffen der Lern- und Entwicklungspartnerschaft beteiligen sich Stakeholder aus den Bereichen Schulaufsicht, Schulpsychologie, Kinder- und Jugendhilfe sowie einschlägig forschender WissenschaftlerInnen	x			
<b>Schaffen von Grundlagen für einheitliche Qualitätsstandards</b>				
Fachliche Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte beschrieben.	x			
Berufsethische Standards für Schulsozialarbeit sind für die Schulstandorte ausformuliert.		x		
Qualitätssicherende Instrumente werden an den Schulstandorten eingesetzt.		x		
Gemeinsame bundesweite Qualitätsstandards liegen vor.			x	
<b>Förderung der Kooperation und Zusammenarbeit</b>				
Innerhalb der sieben Aktivitätsbereiche nimmt die inner- und außerschulische Kooperationsarbeit einen zentralen Stellenwert (1-3 Rangplatz) ein.	x			
Von den außerschulischen Kooperationspartnern rangieren die außerschulische Jugendarbeit und die Kinder- und Jugendhilfe an oberster Stelle.	x			
Innerhalb der schulischen Kooperation hat jene mit dem PSU den höchsten Stellenwert.				x
Die laufende Abstimmung mit anderen psychosozialen Unterstützungssystemen ist etabliert, wenn mindestens sechs Kontakte pro Schuljahr mit den am Schulstandort vorzufindenden PSU stattgefunden haben.		x		
Grundlagen für Kooperationsstandards mit den PSU sind erarbeitet.				x
<b>Schärfung des Professionsbildes</b>				
Professionseckpunkte entlang Ausbildung, Qualitätsstandards, Handlungsautonomie, Berufswissen, Institutionalisierung und Aufgaben/Tätigkeiten sind beschrieben.	x			
Alleinstellungsmerkmale sind ausgearbeitet.		x		
Überlegungen für ein zukünftiges Berufsbild im Sinne einer sozialindex-basierten Ressourcensteuerung sind formuliert.	x			
Diese Ausformulierung erfolgt konsensual und hat Aussicht im Sinne eines gemeinsamen, nationalen Professionsrahmens getragen zu werden.				x

Wird die Ergebnisqualität insgesamt betrachtet, so zeigt sich dass 11 von 30 Ergebnisindikatoren nicht erfüllt oder bezüglich ihrer Wirkung unklar sind und offen bleiben. Zweifellos ist es im Rahmen des Projektes gelungen, SchülerInnen an sozial benachteiligten Schulstandorten zu fördern. Schulsozialarbeiterische Modelle zur Verringerung von Schulabsentismus wurden zwar entwickelt, es mangelt jedoch an Grundlagen und Daten zur Wirksamkeitsüberprüfung. Die im Projekt erarbeiteten und weiterentwickelten Grundlagen sind durchaus richtungsweisend für die Schärfung des Professionsrahmens Schulsozialarbeit. Die durch die Lern- und Entwicklungspartnerschaft entstandene Community of Practice bietet die Chance, das gemeinsam generierte Hintergrundwissen für ein nationales Professionsbild und Implementierungsmodell von Schulsozialarbeit in die veränderte Bildungslandschaft mittels bislang bewährter Bottom-up Strategie zu nutzen. In dem Ausmaß, in dem „der Erfolg der Schulsozialarbeit ... maßgeblich von der interinstitutionellen Zusammenarbeit abhäng[t]“ (Lutz/Bock-Schappelwein 2014: 33), besteht noch zusätzlicher

Handlungsbedarf in der innerschulischen Kooperation mit dem PSU. Die weitläufigen Beschreibungen der Trägerorganisationen lassen auf die Entwicklung von gelingenden Kooperationsmodellen zwischen Schulsozialarbeit und anderen psychosozialen Unterstützungssystemen schließen, es bedarf jedoch der Entwicklung von verbindlichen Kooperations- und Qualitätsstandards als wichtiges Element für die fortschreitende Professionalisierung. Inwiefern das zukünftige Schulsozialarbeitsmodell eine Tragfähigkeit durch alle österreichischen Trägerorganisationen erfährt, hängt auch davon ab, wie sensitiv und konsensual die Implementierung und Etablierung in einem kommunikativen Prozess erfolgt.

## Literaturverzeichnis

- Arbeiter Martin (2017): Wirbel um verschärfte Kontrollen. In: Salzburger Nachrichten vom 21.01.2017.
- Blickpunkt Identität (Hrsg.) (2014): „...damit niemand rausfällt!“ Grundlagen, Methoden und Werkzeuge für Schulen zur Verhinderung von frühzeitigem (Aus-)Bildungsabbruch. 2. Auflage. Wien: Blickpunkt Identität
- BMASK (2015a): Operationelles Programm Beschäftigung Österreich 2014-2020. Wien: BMASK
- BMASK (2015b): Zuschussfähige Kosten Europäischer Sozialfonds. Österreich 2014-2020. Wien: BMASK
- BMB (2018): Endbericht für die Schuljahre 2015/2016 und 2016/2017. Wien: BMB
- BMBF (2015a): Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen für Projekte des Europäischen Sozialfonds – ESF Operationelles Programm 2014 – 2020. Wien: BMBF
- BMBF (2015b): Erlass II (BMBF-33.543/0018-I/9b/2015): Aufruf zur Einreichung von Projektanträgen (Europäischer Sozialfonds): Etablierung von Schulsozialarbeit ab 2015, 1. CALL. Wien: BMBF
- BMBF (2015c): ESF 2020: Förderverträge Schulsozialarbeit. Votum GZ 33.543/99-I/8/2015. Wien: BMBF
- BMBF (2015d): Protokoll der 1. Beiratssitzung zur Begleitung der Entwicklungspartnerschaft „Schulsozialarbeit in Österreich“. Wien: BMBF
- BMBWF (Hrsg.) (2018): Schulsozialarbeit in Österreich. Wien: BMBWF Unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/pwi/pa/schulsozialarbeit.html> (22.06.2018)
- EPM (2017): Handbuch zum Management von ESF-Projekten in Baden-Württemberg. Stuttgart: Werkstatt PARITÄT
- Grandy, Simone/Bernold-Schrom, Desiree/Hofmann, Felix/Teutsch, Friedrich(Lehner, Lisa/Felder-Puig, Rosemarie (2015): Unterstützungssysteme in, für und um die Schule. Forschungsbericht. Wien: LBI
- Jensen, Sandra (2017): Dialogforum: Strukturelle Qualitätsaspekte der Schulsozialarbeit. Präsentationsfolien zur 3. Fachtagung „Unterstützung macht Schule“ am 9. Mai 2017 in Wien.
- KI (2015): Startup-Workshop Schulsozialarbeit in Österreich. Protokoll vom 22.10.2015. Salzburg: KI
- KI (2016a): Dokumentation des 5. Vernetzungstreffens der Entwicklungspartnerschaft Schulsozialarbeit in Österreich von 21. Jänner – 22. Jänner 2016. Wien: BMBF
- KI (2016b): Jahresbericht 2016 zur Entwicklungspartnerschaft „Schulsozialarbeit in Österreich“. Wien: BMB
- KI (2017a): Dokumentation zum 6. Vernetzungstreffen Schulsozialarbeit in Österreich von 19. Jänner – 20. Jänner 2017 in Salzburg. Wien: BMB
- KI (2017b): Dokumentation zum 6. Vernetzungstreffen Schulsozialarbeit in Österreich von 19. Jänner – 20. Jänner 2017 in Salzburg. Anhang 3 - Methoden. Wien: BMB
- KI (2017c): Dokumentation zum 6. Vernetzungstreffen Schulsozialarbeit in Österreich von 19. Jänner – 20. Jänner 2017 in Salzburg. Anhang 2 - Alleinstellungsmerkmale. Wien: BMB

- KI (2018): Dokumentation zum 7. Vernetzungstreffen Schulsozialarbeit in Österreich von 17. Jänner – 18. Jänner 2018 in Salzburg. Wien: BMB
- Krötzl, Gerhard (2015): ESF-Projekt „Etablierung von Schulsozialarbeit“. Ziel- und Strategieentwicklung nach dem Partnerschaftsprinzip. Expertengespräch im BMBF am 18.3.2015. Wien: BMBF
- Ludwig Boltzmann Institut (LBI) (Hrsg.) (2013): Grundlagenpapier zur Entwicklung eines einheitlichen Evaluationsmodells für Schulsozialarbeit in Österreich. Wien: LBI
- Ludwig Boltzmann Institut (LBI) (Hrsg.) (2015): Unterstützungssysteme in, für und um die Schule. Forschungsbericht. Wien: LBI
- Lutz, Hedwig/Bock-Schappelwein, Julia (2014): Ex-ante-Evaluierung des Operationellen Programms Beschäftigung: Österreich 2014-2020. Wien: Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung
- Marterer Michaela (2017a): Präsentation über das Vernetzungsprojekt Schulsozialarbeit in Österreich im Rahmen der Fachtagung „Unterstützung macht Schule“ am 09.05.2017 in Wien. Wien: BMB
- Nagel Katja (2012): Professionelle Projektkommunikation. Wien: Linde
- Newsome, W. Sean/Anderson-Butcher, Dawn/Fink, Janet/Hall, Lisa/Huffer, Jim (2008): The Impact of School Social Work Services on Student Absenteeism and Risk Factors Related to School Truancy. School Social Work Journal 32/2: 21-38
- OECD (Hrsg.) (2008): Leitfaden für Projekt- und Programmevaluierungen. Wien: Austrian Development Agency
- Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO) (Hrsg.) (2014): Ex-ante-Evaluierung des Operationellen Programms Beschäftigung: Österreich 2014-2020. Wien: WIFO
- Rechnungshof Österreich (Hrsg.) (2017): Bericht des Rechnungshofes. EU-Mittel unter dem Gesichtspunkt der Wirkungsorientierung. Reihe BUND 2017/56. Wien: Rechnungshof Österreich. [http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/\\_jahre/2017/berichte/berichte\\_bund/Bund\\_2017\\_56.pdf](http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/_jahre/2017/berichte/berichte_bund/Bund_2017_56.pdf) (11.05.2018)
- Speck, Karsten/Olk, Thomas (2012): Schulabsentismus und Schulsozialarbeit. Diskurse, empirische Befunde und Ansätze. In: Ricking, Heinrich/Schulze, Gisela C. (Hrsg.): Schulabbruch – ohne Ticket für die Zukunft? S. 174-191. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Strobl, Rainer (2011): Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität. Präsentation. Hannover
- Thimm, Karlheinz (2000): Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Sozialpädagogik und Schule. Münster: Votum
- Titz, Cora/Weber, Susanne/Ropeter, Anna/Geyer, Sabrina/Hasselhorn, Marcus (2018): Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung umsetzen und überprüfen. Stuttgart: Kohlhammer
- Würfl, Christine/Schörner, Barbara (2017): Schulsozialarbeit als Profession. Analyse des Professionalisierungsgrades der österreichischen Schulsozialarbeit. Modul 3. Forschungsbericht. Wien: BMB/FHCW

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zeitleiste der koordinierenden und entwicklungsunterstützenden Organisation.....	17
Abbildung 2: Projektüberblick .....	19
Abbildung 3: Operative vs. Verwaltungsarbeit im Schuljahr 2016/17 (n=15).....	32
Abbildung 4: Einsatz qualitätssichernder Instrumente .....	37
Abbildung 5: Aktivitätenspektrum von Schulsozialarbeit für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17....	38
Abbildung 6: Zielgruppen im ESF-Projekt 2016/17 und zukünftige Verteilung in %.....	41
Abbildung 7: Gewichtung der sieben Aufgabenbereiche 2015-2017 und zukünftig .....	41

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: : Organisationsdaten der Organisationen .....	21
Tabelle 2: Schulabsentismus als häufiges Thema an den 15 ESF-Schulstandorten .....	28
Tabelle 3: Schulsozialarbeiterische Methoden gegen Schulabsentismus und ihre Effekte .....	32
Tabelle 4: Bewertung des konzeptuellen Rahmens des ESF-Projektes.....	44
Tabelle 5: Bewertung des strukturellen Rahmens des ESF-Projektes.....	45
Tabelle 6: Bewertung der Umsetzungsqualität im Rahmen des ESF-Projektes .....	46
Tabelle 7: Bewertung der Ergebnisqualität im Rahmen des ESF-Projektes .....	50