

Abschlussbericht

Modellprojekt Schulsozialarbeit Plus

Im Auftrag des Ministerium für
Soziales, Gesundheit und Sport
Mecklenburg-Vorpommern

Prof. Dr. Thomas Markert

Philipp Blank M.A.

Impressum

Auftraggeber:

Ministerium für Soziales, Gesundheit und Sport M-V
Werderstraße 124
19055 Schwerin
Telefon: 0385/ 5880
E-Mail: poststelle@sm.mv-regierung.de

Herausgeber:

Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences
Brodaer Str. 2 | 17033 Neubrandenburg
Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Autoren:

Prof. Dr. Thomas Markert
Professur für Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit
mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit
Telefon: 0395 / 5693 5501
E-mail: markert@hs-nb.de

Philipp Blank
M. A. Sozialarbeitswissenschaften
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
E-Mail: pblank@hs-nb.de

Lektorat:

Daniela Kirchschrager
Diplom-Soziologin
Telefon: 078 660 0858
E-Mail: Daniela.kirchschrager@gmx.ch

Layout:

Laura Stützer
B. Eng. Landschaftsarchitektur
E-Mail: Laura.stuetzer@gmx.net

1. Auflage Dezember 2022

Inhalt

1	Vorwort.....	4
2	Projekthalt und Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung.....	4
3	Projektverlauf und methodisches Design	6
3.1	Wissenschaftliche Begleitung: Prozessevaluation.....	6
3.1.1	Datenerhebung.....	6
3.1.2	Projektberatung.....	7
3.1.3	Vernetzung und Qualifizierung.....	7
3.2	Projektverlauf.....	7
3.3	Fallportrait.....	8
4	Fallübergreifende Analyse und Empfehlungen.....	9
4.1	Sozialraumorientierung.....	9
4.1.1	Analyse.....	9
4.1.2	Empfehlung.....	11
4.2	Digitaler Sozialraum	12
4.2.1	Analyse.....	12
4.2.2	Empfehlung.....	15
4.3	Strukturelle Ausstattung und Anbindung.....	15
4.3.1	Analyse.....	15
4.3.2	Empfehlung.....	17
4.4	Kooperation.....	18
4.4.1	Analyse.....	18
4.4.2	Empfehlung.....	21
4.5	Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im ländlichen Raum.....	21
4.5.1	Analyse.....	21
4.5.2	Empfehlung.....	22
4.6	Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im Kontext des Verständnisses der Sozialraumorientierung anderer Akteur:innen	22
4.6.1	Analyse.....	22
4.6.2	Empfehlung.....	24
4.7	Fachkräftemangel.....	24
4.7.1	Analyse.....	24
4.7.2	Empfehlung.....	25
4.8	Landeskonzept	26
5	Empfehlungen zum Weiterlesen.....	26
6	Genutzte Literatur.....	27
7	Anhang	29

1 Vorwort

Dieser Bericht dient der Veröffentlichung der Ergebnisse des Modellprojekts Schulsozialarbeit Plus im Land Mecklenburg-Vorpommers. Aus diesem Grund ist der vorliegende Bericht um den ausführlichen empirischen Teil gekürzt, um eine Anonymität der beteiligten Fachkräfte innerhalb dieses Projektes zu gewährleisten. Bedingt durch die geringe Anzahl der beteiligten Fachkräfte ließe sich anders keine ausreichende Anonymität herstellen. Dem Ministerium für Soziales, Gesundheit und Sport Mecklenburg-Vorpommern liegt der Bericht inklusive des empirischen Teils vor.

Im Folgenden werden der Projektinhalt, der Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung, der Projektverlauf und das methodische Design dargestellt. Anschließend daran wird eine fallübergreifende Analyse der empirischen Ergebnisse präsentiert. Diese Analysen clustern sich in die Bereich

- Sozialraumorientierung
- Digitaler Sozialraum
- strukturelle Ausstattung und Anbindung
- Kooperation
- Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im ländlichen Raum
- sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im Kontext des Verständnisses der Sozialraumorientierung anderer Akteur:innen
- Fachkräftemangel und
- Landeskonzept.

Aus diesen Analysen heraus wurden jeweils Empfehlungen für die Schulsozialarbeit und die sozialraum-orientierte Arbeitsweise abgeleitet. Daran schließen sich Literaturempfehlungen an, welche den aktuellen fachlichen und wissenschaftlichen Stand der Sozialraumorientierung darstellen. Diese Literaturempfehlungen fungieren als mögliche Hilfestellung, um sich einem aktuellen Verständnis der Sozialraumorientierung anzunähern.

2 Projektinhalt und Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung

Schon mit dem 8. Jugendbericht im Jahr 1990 (Deutscher Bundestag 1990) wurde das Paradigma der lebensweltorientierten und damit auch sozialraumverankerten Angebotsstruktur in der Kinder- und Jugendhilfe eingefordert. Dem kann sich Schulsozialarbeit nicht entziehen, denn nur scheinbar ist ihr Angebot auf die institutionellen Grenzen der Schule beschränkt. Dass dies nicht der Lebens- und Projektrealität entspricht, ist bereits bei der Bestimmung der Jugendsozialarbeit als Angebot für junge Menschen mit sozialen Benachteiligungen und/oder individuellen Beeinträchtigungen eindeutig ableitbar. Anlässe der Schulsozialarbeit entstehen durch Sozialisationsbedingungen und Herausforderungen innerhalb des Schulalltags.

Doch bietet die Lebenswelt der jungen Menschen nicht nur Problematiken, sondern der Sozialraum ist zugleich Ressource der Bildung und Unterstützung. Gemeint sind damit aber nicht nur curricular geleitete bzw. deutlich erkennbar organisierte Angebote – also formale und nicht-formale Bildungsangebote, sondern auch informelle Bildungsgelegenheiten. Fachlich aufgestellte Schulsozialarbeit, so empfiehlt die einschlägige Fachliteratur, führt zu Projektbeginn eine Sozialraumanalyse durch und verfolgt eine sozialräumliche Konzeptentwicklung. Die Vernetzung der Schulsozialarbeit mit anderen Angeboten der Sozialen Arbeit und darüberhinausgehenden Kooperationspartner:innen ist davon nur ein Teil. Gleichzeitig ist anzuraten, die Adressat:innen des Angebotes, also die Kinder und Jugendlichen, nicht als „Konsument:innen“, sondern als Subjekte zu verstehen, die sich den Sozialraum aneignen, kreativ ausdeuten, umnutzen und entsprechend ihrer Bedarfe verstehen und gestalten.

Theoretisch ergibt sich daraus eine die Expertise der Fachkraft der Sozialen Arbeit erweiternde, teils auch irritierende Perspektive. Kinder und Jugendliche als Akteur:innen des Sozialraumes nutzen dessen Potenziale als Bewältigungsressource. Eine Schulsozialarbeit, die diese theore-

tischen Leitgedanken aufnimmt, kann an Schulstandorten, die sich als Bildungsakteur:innen in einer Bildungs- und Unterstützungslandschaft verstehen, eine zentrale erkundende und vernetzende Funktion übernehmen.

Basierend auf diesen Überlegungen wurde das Modellprojekt Schulsozialarbeit Plus durch das Ministerium für Soziales, Gesundheit und Sport des Landes Mecklenburg-Vorpommern initiiert und durch Mittel des Strategiefonds finanziert. Das Modellprojekt soll ausloten, wie die Sozialraumorientierung in die Arbeitsweisen der Schulsozialarbeit implementiert werden kann, wie Schulsozialarbeit auf Grundlage der Sozialraumorientierung weiterentwickelt werden kann und wie sich die Arbeitsweisen im städtisch-ländlichen Raum gestalten. Die Hochschule Neubrandenburg wurde mit der Prozessbegleitung des Modellprojektes betraut. Die Begleitung umfasst die Entwicklung und Erarbeitung einer Konzeption und die wissenschaftliche Begleitung der Prozessevaluation mit dem Inhalt einer wissenschaftlichen Untersuchung und Auswertung der Ergebnisse des Modellprojektes. Projektleiter seitens der Hochschule als Auftragnehmerin ist Prof. Dr. Thomas Markert. Zusätzlich ist ein wissenschaftlicher Mitarbeiter seitens der Hochschule angestellt worden, welcher durch Philipp Blank besetzt ist.

Die Laufzeit des Modellprojektes umfasst den Zeitraum April 2021 bis Dezember 2022. Im Rahmen des Modellprojektes wurden Mittel bereitgestellt, um gänzlich die Personalkosten von acht Fachkräften der Schulsozialarbeit abzudecken. Die Verteilung der Gelder erfolgte dermaßen, dass jedem Landkreis und jeder kreisfreien Stadt in Mecklenburg-Vorpommern die Personalkosten für eine Fachkraft zur Verfügung gestellt wurden. Die Ausschreibung der Gelder, die Auswahl des Trägers und die Standortwahl der Fachkraft oblag der Entscheidungsgewalt der Landkreise. Auf Anraten von Prof. Markert wurden bestimmte Strukturmerkmale bei der Auswahl der Fachkräfte für das Modellprojekt aufgrund des erhöhten fachlichen Anspruches des Modellprojektes festgelegt.

- Studienabschluss Diplom, Master, Magister in Soziale Arbeit/Sozialarbeit/Sozialpädagogik oder im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik; Bachelor-Abschluss nur in Ausnahmefällen bei einschlägiger Erfahrung im Bereich der Jugendhilfe
- Kenntnisse zum System Schule und zu fachlichen Standards der Schulsozialarbeit
- ein umfangreiches Methodenrepertoire in Einzelfallarbeit, Gruppenarbeit und Moderation
- grundständige Kenntnisse zur Sozialraumanalyse und Evaluation
- umfangreiche Kooperationsbereitschaft innerhalb und außerhalb der Schule mit unterschiedlichsten Akteur:innen
- reflektiertes und selbstsicheres Auftreten
- sicherer Umgang mit Office-Anwendungen und Kenntnisse zu digitalen sozialen Netzwerken
- im ländlichen Raum: Führerschein Klasse B

Die Schulsozialarbeitenden sind angehalten, eine Sozialraum- und Lebensweltanalyse vorzunehmen, um so Probleme und Ressourcen in den sozialen Räumen zu erfassen. Dies ist ein wichtiges Element innerhalb der Konzeptentwicklung des jeweiligen Projektes. In der Sozialraumanalyse sind die Fachkräfte angehalten, die Sozialräume der Schüler:innen zu erkunden und dabei formelle, non-formelle und informelle Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse zu entdecken. Die Fachkräfte sollen im Verlaufe des Projektes Etablierungsprozesse einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft anstoßen, in denen die formellen, non-formellen und informellen Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse eingebunden werden können. Dabei könnte der Ort Schule als ein Kristallisationspunkt für eine Etablierung einer solchen Landschaft fungieren, da sie über besondere infrastrukturelle Möglichkeiten verfügt.

Die Implementierung der Sozialraumorientierung im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit bedeutet zu verstehen, dass Räume keine absoluten oder statischen Objekte sind, sondern als relative Gebilde betrachtet werden können. Sie entstehen durch die andauernde Interaktion von Menschen mit der Umwelt, dabei drücken sich die verschiedenen Einflüsse des Geschlechtes, der kulturellen Verortung etc. aus.

Der Sozialraum kann hierbei als eine Doppelstruktur betrachtet werden, welche aus zwei miteinander verbundenen Ebenen besteht.

1. Zum einen die materielle Struktur des Sozialraumes, welche sich in der Bebauung, der Sozioökonomie, der Wohnsituation etc. äußert.
2. Und zum anderen die subjektive Perspektive der Akteur:innen, welche sich den Sozialraum individuell aneignen und mit Bedeutungen und Handlungswissen versehen.

Der Sozialraum ist somit nicht absolut vorgegeben, sondern in seiner interaktiven Herstellung veränderbar, dynamisch und individuell verschieden. An einem materiellen Ort können zudem mehrere soziale Räume bestehen. (Siehe Anhang I)

3 Projektverlauf und methodisches Design

3.1 Wissenschaftliche Begleitung: Prozessevaluation

Unter der externen Prozessevaluation wird hier ein erkundendes, datensammelndes Verfahren mit gleichzeitig beratenden und intervenierenden Tätigkeiten verstanden, denen wiederum evaluative Arbeiten folgen. Dabei war der Projektcharakter grundsätzlich eher partizipativ und kollegial angelegt, um Offenheit und Engagement zu fördern. Essenzieller Bestandteil des Projektkonzeptes waren dabei selbstevaluative Schritte an allen Projektstandorten, die als Dokumente des jeweiligen Standortprozesses in die Gesamtevaluation einfließen.

Die Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung innerhalb dieses Projektes veränderten sich dabei einerseits zeitlich in Abhängigkeit zum Fortschritt des Projektes. Andererseits differenzierten sie sich aufgrund der zu erwartenden spezifischen Entwicklung an den Projektstandorten weiter aus.

3.1.1 Datenerhebung

Als methodisches Design für die Datenerhebung wird ein qualitativ-rekonstruktiver ethnographischer Ansatz angewendet. Dabei wurden die Standorte kontinuierlich in ihrer Arbeit begleitet, ihre strukturellen Ausgangsbedingungen eruiert, ihr Prozess einer Implementierung der sozialraumorientierten Arbeitsweise in die Schulsozialarbeit erfasst und die Prozesse einer Etablierung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft dokumentiert. In dieser wissenschaftlichen Begleitung wurden auf Basis der ethnographischen Haltung Dokumente der Arbeit der Fachkräfte und Dokumentationen der Selbstevaluation erfasst, die räumliche und technische Ausstattung der Fachkräfte vor Ort selbst erfahren und Interviews mit den einzelnen Fachkräften geführt. Mit den Fachkräften wurden im Verlauf des Projektes jeweils mindestens drei Interviews geführt, wovon das erste Interview als erste Datenerfassung zur strukturellen Ausgangslage diente. Die zwei weiteren Interviews hatten einen problemzentrierten Charakter und waren zeitlich nach der Einarbeitungsphase im Februar und März 2022 und nach einer Phase des intensiven Arbeitens der Fachkräfte im Juli und August 2022 eingeordnet. Zugleich wurden die drei Netzwerktreffen und die drei digitalen Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse der Fachkräfte in der Erhebungsphase genutzt, um ein Bild vom Stand der Implementierung der Arbeitsweise zu bekommen. Im Sinne einer ethnographischen Haltung wurde auf unerwartete Ausgangs- und Kontextbedingungen der Standorte reagiert und die Datenerhebung angepasst. Daher wurden auch, wenn möglich, Interviews mit den Schulleitungen der jeweiligen Schulen und den etablierten Fachkräften der Schulsozialarbeit getätigt, Gespräche mit Fachkräften der Fachaufsicht der Jugendämter geführt und Dokumente der Kooperationsvereinbarung zwischen Schule und Schulsozialarbeit und Leistungsbeschreibungen der Jugendämter mit den Trägern der Schulsozialarbeit erfasst. Eine Zusammenschau der standortspezifischen Datengrundlage, auf die sich die nachfolgenden Analysen beziehen, findet sich im Anhang auf Seite 6 des Berichtes. All diese Daten fließen in die Interpretation und in die Erstellung der Fallportraits der jeweiligen Standorte ein. Diese Fallportraits sind in der Auswertungsphase des Projektes die

Ausgangsbasis für die fallübergreifende vergleichende Analyse und daraus hervorgehende generalisierende Befunde und Empfehlungen für die Kontextsteuerung auf der administrativen Ebene bei der Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes im Bundesland MV. (Übersicht des Datenmaterials siehe Anhang II)

3.1.2 Projektberatung

Parallel zu den Datenerhebungen werden alle Standorte gezielt in der Formulierung, Selbstevaluation und Anpassung ihrer Projektziele im Kontext des Modellvorhabens beratend begleitet. Zum Arbeitsstart erhielt jede Fachkraft im Rahmen des zeitnahen ersten Interviews eine Mappe mit einem Anschreiben, welches eine inhaltliche Erklärung des Modellprojektes und der Ausrichtung der sozialraumorientierten Arbeitsweise enthielt. In dieser Mappe war zudem ein „Methodenkoffer“ im Sinne einer Methodensammlung für eine vornehmlich qualitativ orientierte Sozialraumanalyse enthalten. Beides unterstützte die Fachkräfte bei ihrem Start der Implementierung der sozialraumorientierten Arbeitsweise. Diese Mappe ist im Anhang I einsehbar. In den späteren beiden Interviews wurden die Fachkräfte ebenfalls nach der Erhebung bezüglich der sozialraumorientierten Arbeitsweise, ihrer strukturellen Ausgangslagen und Kooperationen mit anderen Akteur:innen beraten. Innerhalb der drei Netzwerktreffen und der drei digitalen Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse wurden die Fachkräfte bei den ersten Dateninterpretationen durch die wissenschaftliche Begleitung beraten und es wurde der Raum für die kollegiale Beratung der Fachkräfte des Modellprojektes untereinander geöffnet.

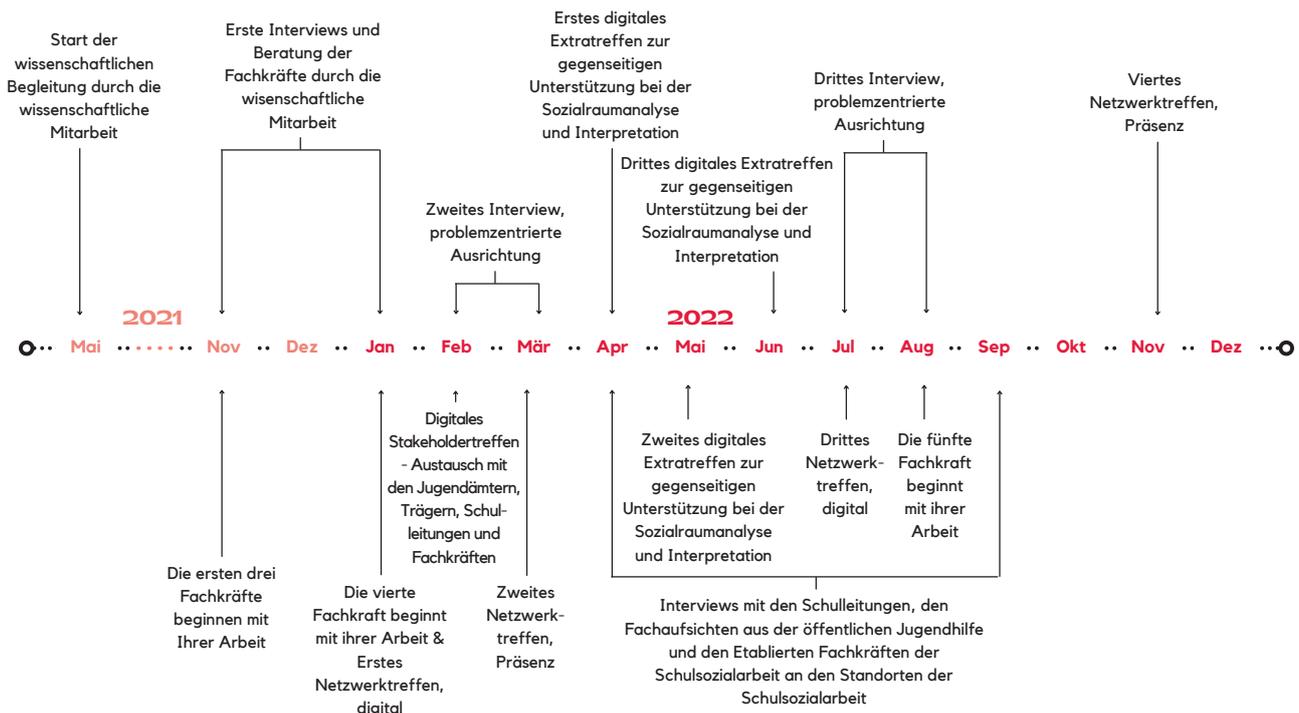
3.1.3 Vernetzung und Qualifizierung

Innerhalb des Modellprojektes wurden vier Netzwerktreffen durchgeführt. Diese dienten zur Vernetzung der Projekte untereinander. Zudem wurden zentrale Arbeitsschwerpunkte des Projektes durch fachliche Inputs zu Sozialraumerkundung, Netzwerkbildung und Selbstevaluation innerhalb der Bildungs- und Unterstützungslandschaft gefördert. Zwei Netzwerktreffen mussten aufgrund von Hygienemaßnahmen digital durchgeführt werden. Zusätzlich wurden drei digitale Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse und Interpretation initiiert. Diese waren eine Reaktion auf die kommunizierten Bedarfe nach kollegialer Unterstützung bei der Interpretation von erhobenen Daten. Durch die diversen Treffen bildete sich ein kollegiales Netzwerk, welches fachliche Ressourcen und Erfahrungen bereithielt, die fachliche Reflexionen erzeugten und die Arbeit an anderen Standorten unterstützten.

3.2 Projektverlauf

Administrativer Start des Modellprojektes war der April 2021. Die wissenschaftliche Begleitung in Form des wissenschaftlichen Mitarbeiters nahm ihre Arbeit im Mai 2021 auf. Der Arbeitsbeginn der ersten drei Fachkräfte erfolgte im November 2021, darauf folgte die vierte Fachkraft im Januar 2022 (Ursachen der reduzierten Projektanzahl s. u.). Durch diesen späten Start der Fachkräfte verkürzte sich die Phase, in der die Fachkräfte effektiv an der Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise arbeiten konnten. Drei von vier Fachkräften waren neu an der Schule, wodurch sich eine gewisse Zeit der administrativen, organisatorischen Einarbeitung und des zielgruppenbezogenen Kontaktaufbaues ergab. Die vierte Fachkraft wechselte innerhalb der Schule die Stelle, wodurch sich diese Phase der Einarbeitung verringerte. Das war aus Sicht des Trägers auch ein Grund für die Besetzung der Stelle mit jener Fachkraft, da hier ein Verständnis für die Schwierigkeit der Ergebnisgenerierung in dieser kurzen Zeit vorhanden war. Seitens der wissenschaftlichen Begleitung wurde die Datenerhebungsphase für die Evaluation des Modellprojektes auf einen Zeitraum von November 2021 bis August 2022 terminiert, um genügend Zeit für die Auswertung, die Interpretation und die Erstellung des Berichtes zu haben. Somit beschränkte sich die Zeit der wissenschaftlichen Begleitung, um mit den Fachkräften zusammen Daten für die Evaluation des Modellprojektes zu generieren auf zehn bzw. acht Monate, wovon nach den Erfahrungsberichten der Fachkräfte optimistisch geschätzt mindestens drei Monate für die Einarbeitungsphase ab-

gezogen werden müssten. Letztlich ergab sich so eine effektive gemeinsame Arbeitszeit an der Etablierung der sozialraumorientierten Arbeitsweise und für das Anstoßen von Prozessen zur Entwicklung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft von maximal sieben Monaten. Eine fünfte Fachkraft begann ihre Arbeit im August 2022. Aufgrund des späten Eintrittes in das Modellprojekt wurde dieser Standort nicht in der Evaluation berücksichtigt, lediglich auf die strukturellen Gründe und Bedingungen dieses späten Eintrittes wird im Bericht Bezug genommen. Gleichwohl wurde die fünfte Fachkraft durch die wissenschaftliche Begleitung im Modellprojekt einführend betreut, mit den gleichen Hilfsmitteln in Form des Anschreibens und der Methodenmappe bedacht und zum letzten Netzwerktreffen eingeladen. Aufgrund des Anspruches der Fachkraft trotz der verbliebenen kurzen Zeit im Sinne einer Sozialraumorientierung effektiv arbeiten zu können, wurden ihr spezifische und durch die bisherigen Fachkräfte erprobte Erhebungsmethoden und Ergebnisse aus dem Bereich der Betrachtung des digitalen Raumes empfohlen und überreicht.



Die Gründe für die verzögerten, in einem Fall verspäteten und hinsichtlich der Anzahl reduzierten Projektstarts lassen sich im Wesentlichen dem organisatorischen Bereich zuordnen. Die Ausschreibung des Modellprojektes und die Bewerbungsphase dauerte, da hier alle Jugendämter der sechs Landkreise und zwei kreisfreie Städte involviert waren, länger als erwartet. Selbst wenn die Prozesse der Standortfindung und Trägereinbindung gelungen waren, scheiterte der Projektstart anteilig an fehlendem Fachpersonal.

3.3 Fallportrait

Um ein Verständnis der strukturellen Bedingungen, der Arbeitsweisen, der Prozesse der Implementierung der sozialraumorientierten Arbeitsweise in der Schulsozialarbeit, der kreativen Ausgestaltung der Methoden der Sozialraumanalyse und des Anstoßens einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft zu bekommen, werden in der Langversion des Berichtes die einzelnen Standorte des Modellprojektes in Fallportraits jeweils einzeln dargestellt, beschrieben und interpretiert.

Die Portraits bauen sich nach dem immer gleichen Muster auf. Zuerst wird die Ausgangslage des Standortes beschrieben. Darin enthalten ist eine kurze Übersicht der Raumstruktur des Standortes und der Einsatzschule und ihre räumliche Verortung. Danach folgt ein Abschnitt zur Strukturqualität des Standortes. In den Unterpunkten werden die Strukturmerkmale des Pro-

jekt vor Ort, der Fachkraft, des Trägers, die räumliche und die sachlich-finanzielle Ausstattung dargestellt. Im Punkt der Verortung des Modellprojektes an der Schule werden in Unterpunkten die Aspekte der Kooperation Schule – Schulsozialarbeit Plus und die Etablierung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft näher betrachtet. In einem weiteren Abschnitt wird auf die Verortung des Modellprojektes im Kontext der Jugendhilfe eingegangen. Darauf folgt der Abschnitt der Prozessbeschreibung der Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise. Dort werden kleinteilig die Anwendung und Entwicklung der Methoden, die Ergebnisse und Schlussfolgerungen der Fachkraft präsentiert und mit einer Interpretation seitens der wissenschaftlichen Begleitung versehen. Die Portraits sind für die Standorte in ihrer Struktur gleich, sodass die Standortspezifika und Besonderheiten sichtbar werden.

4 Fallübergreifende Analyse und Empfehlungen

Diese Empfehlungen basieren auf empirischen Analysen, sind insofern empirisch-gebunden selektiv und ersetzen nicht grundsätzlich die Empfehlungen zur Schulsozialarbeit in Mecklenburg-Vorpommern wie sie gelten.

4.1 Sozialraumorientierung

4.1.1 Analyse

In ihrer Arbeitsweise der Sozialraumorientierung in der Schulsozialarbeit konnten alle Fachkräfte Erkenntnisse, Ergebnisse und Synergien generieren. Nach einer Phase der theoretischen Einarbeitung begannen alle Fachkräfte mit der Analyse der Sozialräume der Schüler:innen. Jede Fachkraft konnte an ihrem jeweiligen Standort spezifische Akteur:innen, Orte und Prozesse der Unterstützung und Bildung in den verschiedenen Dimensionen der formellen, non-formellen als auch informellen Ebene eruieren.

Die strukturellen, administrativen, schulischen etc. Ausgangsbedingungen der verschiedenen Standorte waren sehr heterogen. Einige davon stellten sich als hinderlich für eine Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise heraus, insbesondere an zwei Standorten, dennoch konnten alle Fachkräfte des Modellprojektes Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse identifizieren, Räume erschließen und Synergieeffekte im Prozess der Entwicklung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft generieren.

In dem Modellprojekt konnten unterschiedliche Fokusse im Rahmen einer sozialraumorientierten Arbeitsweise erkannt werden. Die unterschiedlichen Fokusse waren überall mit leicht standortspezifischer Präferenz zu finden. Exemplarisch werden sie hier aufgeführt.

- Schule ist ein Aneignungsort in den Sozialräumen der Schüler:innen und wird durch die Schüler:innen mit verschiedenen Funktionen besetzt, welche über die Funktion der Schule als formale Bildungsinstitution hinausgehen. Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit hat diese Funktionen eruiert, der Institution Schule transparent gemacht und mithilfe von Angeboten der Schulsozialarbeit (zum Teil auch in Kooperation mit der Schule) gefördert. Die sozialraumorientierte Arbeitsweise konnte die Relevanz dieser verschiedenen Funktionen von Schule in den Sozialräumen der Schüler:innen für das Bedienen von Bildungs- und Unterstützungsbedarfen der Schüler:innen zeigen.
- Die Fachkräfte zeigten in ihrer sozialraumorientierten Arbeitsweise auf, dass Schüler:innen sich einen hohen Anteil von Unterstützungs- und Bildungsorten, Akteur:innen und Prozessen im digitalen Raum aneignen. Schüler:innen suchten sich bei Bedarf Apps oder Webseiten, welche ihnen bei Prozessen der Bildung oder bei Unterstützungsbedarfen helfen. Die Fachkräfte konnten mittels verschiedener Methoden eine Vielzahl von Apps, Webseiten, Plattformen, YouTube-Kanälen etc. identifizieren, welche durch die Schüler:innen angeeignet wurden und damit durch die Schüler:innen für sich selbst als praktikabel markiert wurden. Diese Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse wurden durch die Fachkräfte aufgenommen und in eine gemeinsame Liste übertragen,

um sie anderen Schüler:innen zur Verfügung zu stellen. Die Apps, Webseiten etc. helfen sowohl bei schulischen Unterstützungs- und Bildungsbedarfen als auch bei persönlichen Entwicklungsbedürfnissen der Schüler:innen. (Siehe Anhang III)

- Die Fachkräfte erkannten, dass Schüler:innen einen hohen Anteil ihrer Freizeit im digitalen Raum verbringen. Hier treffen sich die Schüler:innen, treten in einen kommunikativen Austausch, konsumieren kulturelle Objekte etc. Die Fachkräfte kamen zu dem Schluss, dass der digitale Raum ein relevanter Teil der Sozialräume der Schüler:innen ist. Die Fachkräfte nehmen diese angeeigneten Funktionen des digitalen Raumes auf, treten über die spezifischen Kommunikationsweisen im digitalen Raum mit den Schüler:innen niedrigschwellig in Kontakt und erfassen mögliche lebensweltliche Prozesse der Schüler:innen im digitalen Raum. (Siehe Anhang IV)
- Die Fachkräfte beschrieben eine Verinselung der einzelnen Orte in den Sozialräumen der Schüler:innen. Dieses war insbesondere bei Schüler:innen der Fall, welche im ländlichen Raum wohnen. Die einzelnen Orte der Sozialräume der Schüler:innen sind aufgrund der infrastrukturellen Gegebenheiten räumlich weit voneinander entfernt und in der Überbrückung der Distanzen sind die Schüler:innen im ländlichen Raum besonders abhängig von den Fahrzeiten des öffentlichen Nahverkehrs. Bei einem Bedarf nach bestimmten Funktionsräumen, wie Fußball- oder Sportplätzen, wissen sie aufgrund der Verinselung und der Struktur des Nahverkehrs zum Teil nicht, dass es möglicherweise solche Funktionsräume in ihrer Nähe gibt. Die Fachkräfte konnten diese Bedarfe mittels sozialraumorientierter Methoden aufnehmen und durch Recherchen und der Visualisierungen auf Karten den Schüler:innen diese Funktionsräume aufzeigen.
- Die Fachkräfte konnten die Qualitäten verschiedener Orte und Akteur:innen in den Sozialräumen der Schüler:innen identifizieren. Diese spezifischen Funktionen der Orte und Akteur:innen wurden durch die Fachkräfte für ihre eigene Arbeit genutzt. Einzelfallgespräche mit schulabstinenten Schüler:innen konnten zum Beispiel an für sie sicheren und positiv besetzten Orten außerhalb der Schule durchgeführt werden, welches ohne den Rahmen des Ortes Schule den Beziehungsaufbau förderte. Für Angebote der sozialen Gruppenarbeit nutzten die Fachkräfte zum Teil nahegelegene offene Jugendtreffs und Jugendclubs. Diese spezifischen Jugendtreffs wurden zu einem hohen Teil von den Schüler:innen der Schulen frequentiert, sodass Angebote der Fachkräfte aus dem Rahmen von Schule gelöst wurden, um auch Schüler:innen zu erreichen, für die eine schulische Rahmung zu abschreckend wäre. Die Fachkräfte profitieren von den positiven Qualitäten, welche die Schüler:innen mit den Treffs verbinden. Die Fachkraft tätigte kooperative Absprachen mit den Fachkräften des Jugendtreffs und konnte den Ort außerhalb der regulären Öffnungszeiten für ihre Angebote nutzen. Sie verlagerte die Angebote, die sie sonst in den schulischen Räumen durchführte, in den Jugendtreff. Die Teilnehmenden dieser Projekte am Ort des Jugendtreffs bestehen nur aus Schüler:innen der Schule der Fachkraft. Teilweise sind auch die jeweiligen Klassenlehrer:innen bei den Projekten dabei. Diese Projekte haben in der Regel keine inhaltliche Verbindung zum Jugendtreff, vielmehr wird der Raum und der Raum in seiner Funktion im Sozialraum der Schüler:innen genutzt.
- Eine Fachkraft erkundete die Fremdwahrnehmung der Schule von Akteur:innen, welche mögliche formelle und non-formelle Unterstützungs- und Bildungsakteur:innen für eine Unterstützungs- und Bildungslandschaft wären. Dabei erkannte sie das sehr negative Fremdbild, welches die Akteur:innen mit der Schule und den Schüler:innen verbanden. Zugleich nutzten die Schüler:innen der Schule diese Akteur:innen nicht. Die Fachkraft leistete Netzwerkarbeiten, um das Fremdbild zu verbessern und die Akteur:innen für die Schüler:innen der Schule zu öffnen, um dann die Schüler:innen auf diese Akteur:innen als mögliche Bildungs- und Unterstützungsakteur:innen aufmerksam zu machen.
- Die Fachkräfte starteten Prozesse der Öffnung der Schulen für die sozialräumlichen und lebensweltlichen Bedarfe der Schüler:innen. Dabei konnten schulische Prozesse und Bildungsprozesse im Unterricht in einzelnen Fällen für die Lebenswelten geöffnet und zugleich diese Bildungsprozesse an andere Orte verlagert werden, die den Lebenswelten und Sozialräumen der Schüler:innen entsprechen. Ziel dieser langfristigen Prozesse ist eine verbesserte Wissens- und Bildungsrezeption durch die Schüler:innen.

- Die Fachkräfte identifizierten mittels der Methoden der Sozialraumanalyse informelle Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse in den Sozialräumen der Schüler:innen außerhalb des Ortes Schule. Formelle und non-formelle Orte und Akteur:innen waren den Fachkräften vielfach schon bekannt bzw. konnten durch simples Recherchieren der Angebotslandschaft identifiziert werden. Dies ist zum Teil dem geschuldet, dass die Angebotslandschaft relativ klein und die Anzahl der formellen und non-formellen Akteur:innen und Orte überschaubar war. Hier wandten die Fachkräfte teilweise Methoden zur Analyse des Fremdbildes jener Orte und Akteur:innen an, um zu eruieren, warum möglicherweise diese Orte und Akteur:innen durch die Schüler:innen nicht frequentiert werden und welche Qualitäten diese Orte und Akteur:innen in den subjektiven Sozialräumen der Schüler:innen innehaben. Diese subjektiven Qualitäten haben einen Einfluss darauf, wie die Orte und Akteur:innen durch die Schüler:innen rezipiert und genutzt werden.
- Ein Prozess der Etablierung einer Bildungs- und Unterstützungslandschaft konnte an jedem Standort initiiert werden. Aufgrund der verschiedenen Standortbedingungen, Kooperationsmodelle und weiterer Faktoren unterscheidet sich der Grad des Prozessfortschrittes und auch die Art und Weise, wie die Landschaft realisiert wird. An einem Standort ist der Kooperationsprozess mit der Schule weit vorgeschritten und könnte als Kristallisationspunkt für die weitere Etablierung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft fungieren. An einem anderen Standort öffnete sich die Schule den Sozialräumen nur räumlich, aber noch nicht in ihren institutionellen Prozessen. An zwei weiteren Standorten zeigten sich die Schulen nicht offen für eine Unterstützungs- und Bildungslandschaft und lehnten diese Prozesse ab. Hier versuchten die Fachkräfte eine Landschaft ohne die Involvierung der Schule zu realisieren. Orte, Akteur:innen und Prozesse der Unterstützung und Bildung aus den verschiedenen Ebenen formeller, non-formeller und informeller Natur wurden eruiert, Öffnungsprozesse gegebenenfalls für die Schüler:innen gestartet und auf diversen Wegen transparent gemacht und visualisiert, damit sie diese auch ohne eine Koppelung mit Schule in Anspruch nehmen können.

4.1.2 Empfehlung

Die Sozialraumorientierung erhöht die **Leistungsfähigkeit** der Schulsozialarbeit.

- I. Selbst an den Standorten mit ungünstigen Ausgangsbedingungen konnten Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse eruiert, Räume erschlossen und Synergieeffekte im Prozess der Entwicklung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft generiert werden.
- II. Ein beispielhaftes Ergebnis sind die Erkenntnisse, die mittels **Sozialraumbegehungen mit der Zielgruppe im digitalen Raum** gewonnen wurden. Durch diese Methode konnten **digitale und onlinebasierte Unterstützungs- und Bildungsorte** identifiziert werden. Drei der vier Fachkräfte verwendeten diese Methode und teilten ihre Erkenntnisse miteinander. Dies ist insofern möglich, da der digitale Raum von überall erreicht werden kann. Die Schüler:innen greifen auf denselben digitalen Raum zu, unabhängig davon, wo sie sich im realen Raum befinden. Diese gemeinsamen Erkenntnisse wurden in eine **Liste Nützlicher Apps und digitaler Orte** für Schule und Alltag übertragen und sowohl auf analogem als auch digitalem Wege allen Schüler:innen an den vier Standorten zur Verfügung gestellt. Somit können alle Schüler:innen auf diese Unterstützungs- und Bildungsorte zugreifen.

- III. Ein weiteres beispielhaftes Ergebnis ist die Erkenntnis, die eine Fachkraft mittels mehrerer Methoden im ländlichen Raum gewonnen hat. Anhand der **Methode der Autofotographie über die digitale Plattform Instagram** konnten **informelle Unterstützungsorte** identifiziert werden. Mithilfe von **Kurzfragebögen** konnte die Fachkraft **Bedarfe der Schüler:innen nach spezifischen Funktionsräumen** (wie zum Beispiel Sportplätzen) erfassen. Bei der Befriedigung dieser Bedarfe konnte die Fachkraft aktiv unterstützen, indem sie **administrative Prozesse zur Öffnung** jener Räume im städtischen Gebiet erfolgreich initialisierte und den Schüler:innen im ländlichen Raum nahe Funktionsräume und weitere mögliche Unterstützungsorte und Akteur:innen aufzeigte, die sie via Recherche gefunden hat, aber den Schüler:innen aufgrund der Verinselung ihrer Sozialräume nicht bewusst waren. Die Erkenntnisse über die informellen, non-formellen und formellen Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse aus den verschiedenen Methoden werden durch die Fachkraft in eine **digitale Kartenanwendung** übertragen. Diese Karte wird zum einen genutzt, um in Gesprächen mit Schüler:innen über diese Orte, Akteur:innen und Prozesse in einen Austausch zu treten, um so mehr über die jeweiligen verschiedenen Qualitäten zu erfahren. Zum anderen wird die Karte digital und analog allen Schüler:innen, der Jugendhilfeplanung des Kreises und der Gemeinde der Schule zur Verfügung gestellt, sodass **Synergie und Prozesse zur Entwicklung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft** angestoßen werden können.
- IV. Als ein weiteres beispielhaftes Ergebnis kann aufgeführt werden, dass eine Fachkraft ihr Wissen um die positiven Qualitäten bestimmter öffentlicher Räume für die Schüler:innen nutzt, um dort **außerhalb der Strukturen von Schule soziale Gruppen- und Einzelfallarbeit** durchzuführen. Insbesondere in der Einzelfallarbeit mit schulabstinenten Schüler:innen konnte die Fachkraft durch diese räumliche Veränderung erfolgreich arbeiten.
- V. Das Vorhandensein von **Sozialraumorientierung in den Strukturen der Schulen** unabhängig von der Arbeit der Fachkräfte des Modellprojektes konnte nur an einer Schule explizit aufgefunden werden. Zwei Schulen verweigern sich einer Öffnung für den Sozialraum und eine dritte Schule öffnet lediglich den Raum ihres Schulhofes, aber nicht die Schule als Institution. Des Weiteren konnte nur mit zwei Schulleitungen ein Interview geführt werden. Eine Schulleitung reagierte nicht auf die Anfragen seitens der wissenschaftlichen Begleitung und eine andere Schulleitung räumte der Erfragung der schulischen Perspektive auf Sozialraumorientierung keine Relevanz ein und erübrigte keine Zeit für ein Interview.

4.2 Digitaler Sozialraum

4.2.1 Analyse

An allen Standorten wurde sich dem digitalen Raum zugewandt. Eine Fachkraft war die Vorreiterin aus dem Modellprojekt, welche sich dem digitalen Raum widmete. Sie machte im Rahmen der Netzwerktreffen und der drei digitalen Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse den anderen Fachkräften in einem kollegialem Austausch die Erkenntnismöglichkeiten und Potenziale an Unterstützungs- und Bildungsorten, Akteur:innen und Prozessen bewusst. Als Auftakt stellte die Fachkraft eine **Liste nützlicher Apps und digitaler Orte für Schule und Alltag** (Siehe Anhang III) vor, welche sie durch die Methode der digitalen Sozialraumbegehung mit den Schüler:innen (siehe Anhang I) zusammen partizipativ erstellt hatte. Die Fachkraft erkundete mit den Schüler:innen ihre digitalen Orte und fragte sie, was dort passiere und wo sie sich Unterstützung holen. Die Schüler:innen führten die Fachkraft durch ihre digitalen Räume. Die Fachkräfte erkannten, dass der digitale Raum, mit seinen Unterstützungs- und Bildungspotenzialen, Akteur:innen und Prozessen, unabhängig

vom jeweiligen realen Standort aus betreten werden kann. Dies bedeutete für die Arbeit der Fachkräfte, dass die Schüler:innen eines jeden räumlich weit voneinander entfernten Modellprojektstandortes aus auf denselben digitalen Raum mit denselben Potenzialen zugreifen können und auch zugreifen. Sie schlussfolgerten für ihre Arbeit, dass sie unabhängig von ihrem jeweiligen realen Standort denselben digitalen Raum mit ihren Schüler:innen mit der Sozialraumbegehung begehen und analysieren können und ihre jeweiligen Ergebnisse und Erkenntnisse mit den anderen Fachkräften aus dem Projekt teilen können. Durch die große Bandbreite an digitalen Orten und Akteur:innen können einzelne Schüler:innen nur schwerlich alle Unterstützungsmöglichkeiten für sich herausfinden und erkennen. Die von allen Fachkräften erweiterte Liste besteht aus nützlichen Apps und digitalen Orten, die von den Schüler:innen angeeignet wurden und somit durch die Schüler:innen als lebensweltlich relevant und verständlich markiert sind. Durch diese Liste, die den Schüler:innen an allen Standorten analog und digital zugänglich gemacht wurde, konnte ein Austausch untereinander angeregt werden. So können die Schüler:innen im Rahmen ihrer Aneignung der Welt und von Bildung insbesondere unter dem Gesichtspunkt einer sozialen oder individuellen Benachteiligung unterstützt werden. Auch konnten sich die Schüler:innen bei Bedarfen von Unterstützung und Bildung selbst Informationen über Unterstützungspotenziale durch das Studium der Liste erarbeiten oder die Fachkräfte benutzten in Gesprächen diese Liste, um auf spezifische Orte, Akteur:innen und Prozesse zu verweisen. Diese digitalen Bildungs- und Unterstützungsorte, Akteur:innen und Prozesse haben den Vorteil, dass sie (im Gegensatz zu realen Räumen) zeitlich unbegrenzt verfügbar und abrufbar und unabhängig vom momentanen realräumlichen Aufenthalt erreichbar sind, was insbesondere im ländlichen, strukturschwachen Raum als Vorteil anzusehen ist.

Somit konnten alle Fachkräfte gleichermaßen nachweisen, dass Schüler:innen sich Wissen, Bildungs- und Unterstützungsorte und Akteur:innen im digitalen Raum aktiv aneignen. Sie nutzen digitale Objekte zur eigenen Weltaneignung zu einem nicht unerheblichen Anteil, weshalb der digitale Raum auch Bestandteil einer sozialraumorientierten Arbeitsweise ist. (Siehe Anhang IV)

An drei Standorten konnte festgehalten werden, dass Kommunikationen über den digitalen Raum mit und zwischen den Schüler:innen ein relevanter Faktor ist. Zum einen zeigt sich bei den Fachkräften in zwei Fällen die Nutzung der Lehr-Lern-Plattform, um dort Angebote, Projekte und für die Zielgruppen relevante Informationen und Sachverhalte (wie Informationsmaterial zu Sucht, Mobbing, Unterstützungsorte und Akteur:innen) zu präsentieren und ihnen zur Verfügung zu stellen und um für die Schüler:innen ansprechbar zu sein. Die Schüler:innen sind alle aufgrund ihrer Zugehörigkeit zur Schule auf dieser Plattform angemeldet. Durch die Nutzungen der Lehrkräfte dort Hausaufgaben etc. für die Schüler:innen zu hinterlegen, besteht eine gewisse Notwendigkeit der Schüler:innen diese Plattform auch zu verwenden.

Dies steht im Kontrast zu anderen sozialen Netzwerken, welche möglicherweise von nicht allen Schüler:innen genutzt werden. Die Fachkräfte können demnach auf dieser Lehr-Lern-Plattform alle Schüler:innen auf digitalem Wege erreichen. An einem Standort wurde der Fachkraft allerdings ein Zugang zu der Lehr-Lern-Plattform verwehrt und an einem weiteren Standort wurde die Fachkraft nicht darüber informiert, dass es solch eine Plattform gibt.

Drei Standorte haben aufzeigen können, dass die Schüler:innen in ihrer sozialräumlichen Aneignung des digitalen Raumes spezifische Messenger und soziale Plattformen nutzen (Siehe Anhang IV). Diese Messenger und sozialen Plattformen verwenden die Schüler:innen, um miteinander zu kommunizieren. Einerseits geschieht das zum Teil direkt über eine Messengerfunktion mittels direkter Nachrichten zu anderen Accounts oder Telefonnummern. Andererseits spielt sich eine Kommunikation über indirekte Prozesse ab, durch das Absetzen eines Posts oder des Hochladens eines Bildes. Dabei kann der kommunikative Gehalt des Posts etc. von einer großen Gruppe von Menschen wahrgenommen werden, ohne dass direkt Nachrichten ausgetauscht werden. Alle Fachkräfte nahmen diese gruppenbezogene Kommunikation als eine gute Möglichkeit wahr, um den Schüler:innen niedrigschwellig Inhalte und Angebote der Schulsozialarbeit transparent zu machen. Dies ist vergleichbar mit der Nutzung der Lehr-Lern-Plattform.

Zugleich ist die Lehr-Lern-Plattform keine soziale Plattform, die sich die Schüler:innen aktiv angeeignet haben, sondern eine Plattform der Schule, die im Zusammenhang mit ihrer Bildungsfunktion steht. Dies könnte bedeuten, dass Visualisierungen der Arbeit der Schulsozialarbeit auf den angeeigneten Plattformen ohne den Rahmen Schule anders durch die Schüler:innen wahrgenommen werden könnten. Ausführlicher beschrieben, könnten Inhalte der Schulsozialarbeit auf der Lehr-Lern-Plattform durch die Schüler:innen lediglich als Teil von Schule und als Teil der formalen Bildungsfunktion von Schule verstanden werden, wohingegen sich das Visualisieren desselben auf einer durch die Schüler:innen angeeigneten Plattform lebensweltlich in die informellen Funktion dieser Plattformen einfügt. Insbesondere eine Fachkraft plante, die Erkenntnisse aus der sozialraumorientierten Arbeitsweise über die Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse den Schüler:innen über die angeeigneten sozialen Plattformen digital zur Verfügung zu stellen. Die Fachkräfte aus zwei anderen Standorten wollten dazu bisher vor allem die Lehr-Lern-Plattform nutzen.

Die Verschränkung vom realen mit dem digitalen Raum wird in der kreativen Anwendung der Methode der Sozialraumbegehung eines Standortes deutlich.

In einem Kooperationsprojekt mit einem Bildungsträger der Kinder- und Jugendhilfe unterstützte die Fachkraft eine Neugestaltung von künstlerischen Schildern im Stadtteil. Diese Schilder hängen im Stadtteil an Laternen und ähnlichem und sollen auf die Qualitäten und das Besondere des Stadtteiles verweisen und dies den Bewohner:innen und Nicht-Bewohner:innen visualisieren. Um diese Qualitäten und Besonderheiten auf den Schildern darzustellen, befragt die Fachkraft die Schüler:innen nach ihren Wahrnehmungen, Gefühlen, besonderen Orten etc. bezüglich des Stadtteiles. Hierbei bittet die Fachkraft die Schüler:innen den Stadtteil mit Hashtags zu bezeichnen, insbesondere Hashtags, die sie selber nutzen oder nutzen würden, und diese auf ein Flipchart auf dem Schulhof zu schreiben. Die gesammelten Hashtags werden dann künstlerisch auf die Holzschilder übertragen.

Ein Hashtag ist eine digitale Verschlagwortung, welches dazu dienen kann Nachrichten, Kommentare, Posts in digitalen Medien und Social Media bestimmten Themen und Inhalten zuzuordnen. Sie können auch einer Metarahmung oder Kommentierung dienen, wenn sie auf Emotionen oder abstrakte Sachverhalte verweisen. In der Regel beginnt ein Hashtag mit dem Rauten/Doppelkreuzsymbol # und einem darauf folgenden Text mit Buchstaben und Zahlen.

Ein sichtbarer Prozess ist hier, dass die Fachkraft in einem analogen Vorgehen – Flipchart – die Qualitäten von realen „analogen“ Räumen – Stadtteil – mittels lebensweltlicher digitaler Begrifflichkeiten – Hashtags – erfasst. Diese erfassten stadtteilspezifischen digitalen Hashtags werden dann wiederum in einem zweiten Schritt in die analoge Darstellungsform des künstlerischen Schildes materialisiert und im realen Raum des Stadtteiles aufgehängt, sodass Menschen, die in diesem realen Raum flanieren, diese Schilder sehen und durch das Eingeben dieser Hashtags in den digitalen sozialen Netzwerken, insbesondere Instagram, Hinweise zu den Qualitäten des Stadtteiles und Informationen über spannende und relevante Räume des Stadtteiles erhalten und diese dann im realen Raum aufsuchen können. (Siehe Anhang V und Anhang VI)

Diese Durchdringung des realen und des digitalen Raumes, wie an diesem Beispiel der Sozialraumbegehung durch digitale Hashtags zu sehen ist, steht exemplarisch für die modernen Lebenswelten (nicht nur) junger Menschen. Digitale Kommunikation über reale Räume, über ihre Qualitäten und über ihre Aneignung durch Menschen konstituiert neue Räume mit spezifischen Qualitäten, welche über Hashtags digitale Repräsentationen im digitalen Raum besitzen. Ein Ort kann sowohl im realen als auch im digitalen Raum virtuell existieren. Das digitale Abbild des realen Ortes repräsentiert den realen Ort im digitalen Raum. Eine Disco oder ein Klub ist zum Beispiel ein realer Ort, an dem sich Schüler:innen treffen, um Musik zu hören, zu tanzen, mit der Peergroup zu interagieren etc. Zugleich werden die Schüler:innen Fotos von sich machen, wie und mit wem sie feiern oder tanzen und diese auf die sozialen Plattformen, insbesondere Instagram, hochladen. Dabei werden Hashtags verwendet, welche Stimmungen und Emotionen repräsentieren. Es werden aber auch Hashtags gebraucht, die genau auf diese Disco oder diesen Klub verweisen, indem sie den Namen des Klubs oder der Disco enthalten, oder diese Orte haben durch ihre Besitzer:innen selbst schon eigene

Accounts auf den Plattformen und die Schüler:innen verlinken ihre Bilder mit dem Account des Ortes. Auf dieser digitalen Ebene entsteht eine Interaktion über den realen Ort. Am realen Ort war man anwesend, hat mit dem Ort und den zeitgleich dagewesenen Menschen interagiert. Über diese Art des Teilens, via Bildern, dass man an diesen Ort war und interagiert hat, kann man sich auf der digitalen Ebene mit weiteren Menschen über diesen Ort austauschen, die nicht zeitgleich da waren. So kann über die Qualität des Erlebens des realen Ortes mit anderen kommuniziert und performativ durch die Aneignung des Ortes durch die Hashtags dargestellt werden, dass man den realen Raum für sich angeeignet hat. Ein vergleichbares analoges Verfahren wäre das Phänomen der mit Permanentmarkern geschriebenen Schriftzüge mit Namensnennung, wie „Paul war hier“ und der Reaktionen darauf, wie „Peter auch“. Bei Nutzungskonflikten wird die Aneignung im Digitalen offensichtlicher. Hierbei können regelrechte Interaktionsspiralen sichtbar werden, bei denen es darum geht, dass der Hashtag des Ortes mehr mit den eigenen Bildern und den eigenen Nutzungsformen in Verbindung gebracht wird als die Nutzungsformen der anderen Gruppe. Aufgrund dieser Durchdringung des Analoges mit dem Digitalen lassen sich Orte über diese Hashtags auch digital begehen, beobachten und auf ihre Qualitäten hin betrachten.

4.2.2 Empfehlung

Schulsozialarbeit muss sich innerhalb der Sozialraumorientierung auch dem **digitalen Raum zuwenden**.

- I. Der digitale Raum ist für die Schüler:innen ein **wesentlicher Teil ihrer Sozialräume**. Es wird dort Zeit verbracht, mit Freund:innen und Peers kommuniziert, sich Hilfe für schulische Aufgaben gesucht, Unterstützungen für lebensweltliche Probleme eruiert, selbstständig Bildung erworben etc.
- II. Diese Relevanz des digitalen Raumes für die Schüler:innen bedingt für die Schulsozialarbeit die **Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit diesem lebensweltlichen Bereich** der Schüler:innen. Problemlagen, Bedürfnisse und Bedarfe können im digitalen Raum entstehen, durch und im digitalen Raum gelöst werden, sie können Einfluss nehmen auf realräumliche Gegebenheiten und umgekehrt.
- III. Der **digitale Raum birgt ein hohes Potenzial an Unterstützungs- und Bildungsorten, Akteur:innen und Prozessen**, welches durch die Sozialraumorientierung erkannt und für die Schüler:innen nutzbar gemacht werden kann.

4.3 Strukturelle Ausstattung und Anbindung

4.3.1 Analyse

Räumliche Struktur:

Die räumlichen Ausstattungen der Fachkräfte an den verschiedenen Standorten waren heterogen. An einem Standort wurde der Fachkraft kein adäquates Büro zur Verfügung gestellt (siehe auch Anhang VII). Der erste Raum wies eine Doppelnutzung mit einer Buchausgabe auf, daher musste der „Arbeitsplatz“ am Ende der Arbeitszeit täglich geräumt werden. Zudem war dadurch kaum Platz für die Fachkraft und für eine weitere Person. Dieser Raum war durch die Anbindung zum Kopierraum kein sicherer Beratungsort und Gruppenarbeiten oder auch Gespräche mit mehr als einer Person waren nicht möglich. Dieser Raum ließ keine Möglichkeit des professionellen Arbeitens zu. Im Verlauf wurde der Fachkraft ein Erkerraum zugewiesen, welcher mit einer Glaswand vom Schulflur abgetrennt wurde. Auch diese Situation verunmöglichte bestimmte Tätigkeiten der Schulsozialarbeit im Sinne von sicherer Einzelfallarbeit und Beratungstätigkeiten.

An einem weiteren Standort konnte die Fachkraft auf ein Büro zugreifen, aber die Nutzungsfähigkeit war eingeschränkt aufgrund der geringen Größe, welche Gruppenarbeiten unmöglich machte und ein gemeinsames effektives Arbeiten mit zwei Fachkräften sehr behinderte. Für Gruppenarbeiten konnte auf einen anderen Raum ausgewichen werden, welcher aber von vielen anderen Akteur:innen genutzt wird und somit die Verfügbarkeit eingeschränkt war. Das Büro stellte keinen sicheren Beratungsraum für Schüler:innen dar, weil jede Lehrkraft den Raum mit eigenem Schlüssel öffnen und Schüler:innen trotz Beratungssetting aus dem Büro der Schulsozialarbeit mitnehmen konnte.

An einem dritten Standort hatte die Schulsozialarbeit ein Büro inne, welches sie zu Beratungssettings befähigte. Einschränkend war hier, dass die Größe des Büros ein zeitgleiches, störungsfreies Arbeiten der Fachkräfte der Schulsozialarbeit erschwerte. Wenn eine Fachkraft eine Beratung durchführte, verließ die andere Fachkraft das Büro, um ein sicheres Setting zu ermöglichen. Im Verlauf konnten die Fachkräfte ein größeres Büro beziehen, welches das gegenseitige Stören bei diversen Arbeitsprozessen etwas reduzierte. Bei Gruppenarbeiten konnte zudem zeitlich auf die ersten beiden Schulstunden beschränkt auf einen freien Beratungsraum der Schule ausgewichen werden.

An einem vierten Standort besaßen die Fachkräfte der Schulsozialarbeit einen großen Raum als Büro, welcher sowohl die Funktion des Beratungsraums, als auch als Raum für Gruppenangebote erfüllt. Zudem haben die Fachkräfte einen weiteren Raum zur Verfügung, den sie für Projekte, Angebote, Beratungen und Gruppenarbeiten nutzen. Zugleich haben die Fachkräfte einen Generalschlüssel für alle Räume der Schule und können bei Bedarf freie Räume spontan oder geplant nutzen.

Hier ist ersichtlich, dass mit aufsteigender Qualität, besserer Verfügbarkeit und Nutzbarkeit von Räumen auch die Möglichkeit des Arbeitens an sich steigt. Bei unzureichendem Zugang zu Räumen können viele Arbeitsweisen und Prozesse nicht oder nur sehr eingeschränkt durchgeführt werden, welches die Effektivität der Schulsozialarbeit einschränkt. An zwei von vier Standorten ist die Raumfrage so prekär, dass an gutes Arbeiten unter diesen Möglichkeiten nicht zu denken ist.

Technische Ausstattung:

An zwei Standorten bewerten die Fachkräfte ihre technische Ausstattung als adäquat, um sämtliche arbeitsbezogenen Prozesse auszuführen. Zu diesen Prozessen gehören die Anwendungen von digitalen Office-Lösungen, digitalen Teamsitzungen, cloudbasiertem Dokumentieren, als auch die Ermöglichung des Zuganges zu den digitalen Lebenswelten der Schüler:innen mittels mobiler Endgeräte. Die Fachkraft an einem weiteren Standort schränkte in ihrer Bewertung der technischen Ausstattung ein, dass das Freischalten bestimmter Programme für die sozialpädagogische Arbeitsweise über die schulische IT-Administration ein sehr langwieriger und aufwendiger Prozess sei und dass die geringere technische Leistungsfähigkeit des Endgerätes und des Computers die Anwendung bestimmter Programme verhindert. An einem vierten Standort wird sichtbar, dass hier keine adäquate technische Ausstattung der Fachkraft durch die Schule erfolgte. Zwei Fachkräfte mussten sich einen Computer teilen, welcher weder für digitale Teamsitzungen ausgestattet war, noch einen Zugang zu den digitalen Lebenswelten der Schüler:innen ermöglichte. Im späteren Verlauf wurden von der Kommune zwei bessere mobile Endgeräte gestellt, woraufhin das Problem des Internetzuganges für diese Endgeräte in der Schule entstand. Die Schule ermöglichte ihrerseits keinen Zugang zum Internet über ihre Infrastruktur. Dies spiegelt sich auch in den fehlenden Möglichkeiten der Fachkraft wider die Methoden der Sozialraumanalyse des digitalen Raumes anzuwenden.

Wie in den vorherigen Abschnitten des digitalen Sozialraumes zu lesen ist, ist dieser digitale Raum ein relevanter Teil der lebensweltlichen Verortung der Schüler:innen. Die Analyse dieser relevanten Lebensräume kann aber nur mit adäquater technischer Ausstattung und dem Zugang zum Internet geschehen.

Fachliche Voraussetzungen:

Alle Fachkräfte besitzen eine akademische Ausbildung im Bereich Sozialen Arbeit. Drei Fachkräfte besitzen ein Diplom oder einen vergleichbaren Abschluss. Eine Fachkraft besitzt einen Bachelorabschluss. Drei Fachkräfte besitzen Vorerfahrungen im Bereich der Sozialraumorientierung. Zwei von ihnen haben Vorerfahrungen in der Sozialraumorientierung auf der Ebene einer subjektorientierten Sichtweise auf Sozialräume. Diese Vorerfahrungen basieren auf Tätigkeiten, welche sich nicht aus einer theoretischen Reflexion entwickelt haben, sondern auf Grundlage eines professionellen Habitus, welcher durch eine akademische, berufsfachliche Bildung entstanden ist. Die dritte Fachkraft, jene mit Bachelorabschluss, hatte Vorerfahrungen durch Tätigkeiten einer Sozialraumanalyse, welche sich lediglich auf der Ebene einer Top-down-Analyse von Sozialräumen definieren lässt. Möglicherweise sind hier die Länge und der Grad der akademischen Ausbildung ein relevanter Faktor, welcher Auswirkungen auf die Entwicklung eines professionellen Habitus hat, der die Fachkräfte befähigt, anspruchsvolle Arbeitsweisen durchzuführen, ohne diese stets einer Reflexion unterziehen zu müssen.

Zugleich ist in den Durchführungen einiger Methoden durch die Fachkräfte zu sehen, dass sie Daten über die Sozialräume erheben, die Interpretation der Daten auf Grundlage eines theoretischen Wissens auf dem aktuellen Stand von Sozialraumorientierung aber nicht in Gänze vollzogen wird bzw. den Fachkräften nicht ganz klar ist, wie sie die Daten nutzen können. Dazu gehört ein Verständnis davon, was bestimmte Orte, Akteur:innen und Prozesse in den Sozialräumen für verschiedene Qualitäten für die Schüler:innen haben können und dass bestimmte Qualitäten eine Synergie im Rahmen einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft entfalten könnten. Dies konnte durch die wissenschaftliche Begleitung beratend aufgefangen werden. Dazu entwickelten die Fachkräfte das Format der digitalen Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse und Interpretation. In diesem Format stellten die Fachkräfte sich gegenseitig ihre Daten vor und interpretierten sie gemeinsam. Dies hatte den Vorteil, dass die eigenen blinden Flecken der Fachkräfte in ihrer Sicht auf die Sozialräume ihres Arbeitsgebietes durch die anderen Fachkräfte aufgezeigt und gegebenenfalls aufgehoben wurden.

Zuvor erhielten die Fachkräfte zum Beginn ihrer Arbeit eine Methodenmappe zur Sozialraumanalyse mit einem Anschreiben, welches eine theoretische Verortung der Sozialraumorientierung vornahm (siehe Anhang I). Die Mappe verwies zudem in den einzelnen Methoden und im Anschreiben auf wissenschaftliche Literatur, in denen die Fachkräfte selbstständig weiterlesen konnten. In der Beratung durch die wissenschaftliche Begleitung konnte im Bedarfsfall eine mögliche Dateninterpretation beispielhaft zur Illustration der Analyse gegeben werden. Dadurch konnten Inhalt und Art und Weise der Sozialraumorientierung den Fachkräften stets wissenschaftlich fundiert transparent gemacht und die Fachkräfte somit bei einer Wandlung von einer eindimensionalen Top-down-Sichtweise auf Sozialräume zur aktuellen wissenschaftlichen Perspektive einer subjektorientierten Sicht verholfen werden.

4.3.2 Empfehlung

Schulsozialarbeit braucht eine **adäquate Ausstattung**, welche sie zu einer professionellen Arbeit befähigt.

- I. Zu dieser Ausstattung gehört **ein Büro am Ort Schule**, welches uneingeschränkt für die sozialpädagogische Arbeit genutzt werden kann. Dies bedeutet, dass die Schulsozialarbeit diesen Raum **alleinig für ihre Arbeit** nutzt, um Arbeitsprozesse effektiv zu gestalten und um Schüler:innen einen sicheren Beratungsraum zu bieten.
- II. Das Büro muss eine **Größe und Aufteilung** aufweisen, dass auch **Beratungsgespräche mit mehr als einer Person** geführt und **Angebote der sozialen Gruppenarbeit** durchgeführt werden können, oder es wird eine Lösung gefunden, welche der Schulsozialarbeit hierfür einen zusätzlichen Arbeitsraum zuweist.

- III. Schulsozialarbeit benötigt für ihre Arbeitsprozesse eine **technische Ausstattung**, welche **digitale Office-Lösungen, digitale Teamsitzungen als Webkonferenz** etc. ermöglicht. Zudem muss diese technische Ausstattung auch einen **Zugang zu den digitalen Lebenswelten der Schüler:innen** ermöglichen, um eine lebenswelt- und sozialraumorientierte Arbeit der Schulsozialarbeit zu realisieren. Ein **Zugang zu den Lehr-Lern-Plattformen der Schule** ist ebenso notwendig, um Schüler:innen auf die Angebote der Schulsozialarbeit aufmerksam machen zu können und Kontaktaufnahme zu erleichtern.
- IV. Im Zuge der Erkundung und Erschließung von virtuellen Unterstützungsorten ist der **Zugriff auf mobile Hardware** unverzichtbar, da die Schüler:innen umfangreich Apps genau dieser mobilen Endgeräte nutzen.
- V. Eine sozialraumorientierte Schulsozialarbeit erfordert entsprechende **theoretische und methodische Kenntnisse** aus einem **akademisch einschlägigen Studium**.
- VI. Schulsozialarbeit benötigt für die Realisierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise Wissen über den aktuellen wissenschaftlichen Stand der Sozialraumorientierung. Es zeigte sich, dass das reine Wissen um die Methoden der Datenerhebung zur Sozialraumanalyse nicht ausreicht, um Erkenntnisse qualitativer Natur über die Orte, Akteur:innen und Prozesse in den Sozialräumen zu gewinnen. Die Interpretation der Daten **erfordert Erfahrungen, theoretisches Wissen und praktisches Ausprobieren**. Andererseits würde die Gefahr bestehen, dass die Sozialraumorientierung auf einer veralteten Ebene des Verständnisses von Sozialraum verbleiben würde und somit die Möglichkeiten der gewinnbringenden und effektiven Arbeit nicht annähernd ausgeschöpft oder sogar kontraproduktiv sein würde.

4.4 Kooperation

4.4.1 Analyse

Wie in den Fallportraits ersichtlich, sind die Kooperationsmodelle der Schulsozialarbeit mit der jeweiligen Schule sehr heterogen. Die Kooperationsmodelle der Schulsozialarbeit mit den Lehrkräften selbst scheinen in der Regel von den Faktoren des Wissens der Lehrkräfte über die Profession Schulsozialarbeit und der Akzeptanz der unterschiedlichen Arbeitsaufträge, Sichtweisen und Herangehensweisen abzuhängen. Die Fachkräfte des Modellprojektes haben mit verschiedenen Vorgehensweisen Wissen und Transparenz über die eigene Profession und das Vorgehen herzustellen versucht. Dies scheint an einigen Standorten erfolgreicher zu sein als an anderen. Als ein strukturierender Faktor konnte das Kooperationsverständnis der Schulleitung identifiziert werden. Schulleitung hat am Ort Schule die Möglichkeit die Arbeit von Schulsozialarbeit in der Schule strukturell zu fördern, zu verhindern oder dieser gleichgültig gegenüberzustehen. Diese Strukturierung der Schulleitung hat Einfluss auf die Arbeit der Schulsozialarbeit am Standort an sich und auf die Chance, eine Transparenz und Akzeptanz der Profession Schulsozialarbeit bei den Lehrkräften herzustellen.

Für ein besseres Verständnis werden hier vorab die Kooperationsmodelle beschrieben, wie sie bei Karten Speck 2006 ausdifferenziert werden:

Additives Kooperationsmodell:

Hier zeigt sich eine strikte Arbeitsteilung zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeit. Es gibt keine gemeinsamen Berührungspunkte zwischen den Professionen, keine gemeinsamen Projekte oder regelmäßigen Kontakte. Beide Berufsgruppen sind voneinander unbeeinflusst, wissen nichts über ihre Arbeitsweisen und Aufträge. Die Kooperation beschränkt sich auf die Anwesenheit der Schulsozialarbeit am Ort Schule.

Distanziertes Kooperationsmodell:

Hier zeigen sich Spannungen zwischen den Lehrkräften und der Schulsozialarbeit. Diese Spannungen zeichnen sich durch Konkurrenzängste und Vorbehalte aus. Gemeinsame Aktivitäten oder Kooperationen finden nicht statt oder werden durch die Spannungen erschwert. Als Arbeitsgrundlage ist dieses Modell nicht tragfähig und wandelt sich zumeist in ein anderes Modell, oder es kommt zum Abbruch der Schulsozialarbeit an diesem Ort.

Hierarchisches Kooperationsmodell:

In diesem Modell herrschen zumeist eher einseitig ausgerichtete Kontakte zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeit vor. Die Lehrkräfte und die Schule definieren hierbei Ziele, Zielgruppen und Arbeitsaufträge der Schulsozialarbeit. Hierbei entsteht eine Unterordnung der Schulsozialarbeit mit ihrem lebensweltorientierten Jugendhilfeansatz unter die schulischen Aufgaben, erkennbar durch die Übernahme von schulischen Aufgaben wie Unterrichtsvertretung, Nachhilfe etc.

Partnerschaftliches Kooperationsmodell:

In diesem Modell herrschen intensive und gleichberechtigte Kontakte und Aktivitäten zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeit vor. Beide Professionen sind aufgeschlossen für gemeinsame Projekte und Problemlösungen. Entscheidend für die Ausbildung eines solchen Modelles scheinen die Ausbalancierung der gegenseitigen Erwartungen, die persönliche Kommunikation und Interaktion der Lehrkräfte und der Schulsozialarbeit miteinander und die Existenz fester Kooperationsstrukturen zu sein. Für ein gegenseitiges Verständnis wäre grundlegend, dass ein Wissen über die jeweils andere Berufsgruppe existiert und eine Akzeptanz der unterschiedlichen Arbeitsaufträge, Sichtweisen und Herangehensweisen vorliegt. Des Weiteren sind kooperative Rahmenbedingungen relevant, wie die Klärung von Erwartungen, Kooperationsvereinbarungen, Einbindung der Schulsozialarbeit in die schulischen Gremien etc.

Das Kooperationsmodell ist das Modell, welches aus der Sicht einer der Jugendhilfe verbundenen Schulsozialarbeit zu präferieren ist. Innerhalb dieses Modelles kann Schulsozialarbeit die Funktion als Akteurin der Jugendhilfe ausfüllen, im Sinne einer offensiven lebensweltorientierten Jugendhilfe am Standort agieren und in einem gegenseitigen Austausch auch Schule in ihren eigenen Wandlungsprozessen unterstützen.

Im Rahmen des Modellprojektes konnten zwei stark kontrastierende Fälle von Kooperationsmodellen entdeckt werden, welche als Extrema die anderen Fälle rahmen. Am Standort IV wurde ein partnerschaftliches Kooperationsmodell vorgefunden. Es zeichnete sich dadurch aus, dass die strukturellen Möglichkeiten der Schulsozialarbeit, am Standort Schule über die eigenen Räumlichkeiten und mittels Generalschlüssels über Räume während der Schulzeit und der Ferien zu verfügen, gegeben war. Zudem kann die Schulsozialarbeit auf Kosten der Schule Lebensmittel und Getränke für eigene Projekte erwerben. Die Fachkraft ist Teil schulischer Gremien und anderer Prozesse, dabei achtet sie darauf, ob sich in diesen Prozessen Problemlagen und Bedarfe der Zielgruppen offenbaren, die eine Relevanz für die Schulsozialarbeit haben. Die Schulsozialarbeit wird um ihre fachliche Einschätzung zu bestimmten Themen und Problemlagen gebeten, ohne dass sie einen expliziten Arbeitsauftrag daraus entwickeln muss. Die Lehrkräfte öffnen ihre Fach- und Klassenleiter:innenstunden für die Projekte und Angebote der Fachkraft, da sie um die Arbeitsweisen der Schulsozialarbeit wissen und diese akzeptieren. Die Schulleitung unterstützt dies durch die Bereitstellung der strukturellen Freiheiten und ermöglicht die sozialpädagogischen Arbeitsweisen, welche sich von denen der pädagogischen Lehrkräfte unterscheiden.

Im Gegensatz dazu steht der Standort I, welcher sich in der ersten Hälfte der Modellprojektlaufzeit durch ein hierarchisches Kooperationsmodell auszeichnete. Dies zeigte sich in der Art, wie seitens der Schulleitung mit der Fachkraft kommuniziert und ihr Aufgaben übertragen wurden. Dabei hatte die Schulleitung eine Erwartungshaltung inne, dass sie über die, im Sinne der Schulleitung, korrekten Abarbeitung der Aufgaben stets informiert wird. Diese Aufgaben waren in der Regel keine, welche in die Aufgabenbereiche der Schulsozialarbeit fallen. Die Schulleitung zeigte kein Verständnis und keine Akzeptanz für sozialpädagogische Arbeitsweisen, dies war umso mehr der Fall, je mehr die Fachkraft sich der sozialraumorientierten Arbeitsweisen zuwandte. Dieses Nichtverstehen der sozialpädagogischen und sozialraumorientierten Arbeitsweisen führten dazu, dass die Schulleitung die Arbeit der Fachkraft durch schulverwaltungstechnische Vorgänge erschwerte. Der Fachkraft wurde durch die Schulleitung ein Raum zugewiesen, welcher die Funktion als Büro, sicheren Beratungsraum und Gruppenarbeitsraum nicht erfüllte. Damit war die Fachkraft in ihrer Arbeitsfähigkeit massiv eingeschränkt. Die Schulleitung förderte auch keine strukturellen Austauschprozesse der Schulsozialarbeit mit den Lehrkräften. Somit versuchte die Fachkraft auf individuellem Wege Transparenz über die Arbeitsweisen bei den Lehrkräften im Sinne eines partnerschaftlichen Kooperationsverhältnisses herzustellen. Die Fachkraft wehrte die Versuche einer Etablierung eines hierarchischen Kooperationsverhältnisses durch die Schulleitung ab, wodurch die Frage nach einem adäquaten Raum als Machtinstrument der Schulleitung genutzt wurde. Nachdem auch dieses Vorgehen kein hierarchisches Verhältnis herstellte, wandelte sich die Einstellung zum Kooperationsverhältnis bei der Schulleitung hin zu einem eher additiven Verständnis. Die Fachkraft solle tun was sie wolle, Gesprächsrunden der Schulleitung mit der Schulsozialarbeit wurden ausgesetzt und Anfragen der Fachkraft zur Öffnung der Schule für die Sozialräume der Schüler:innen wurden mit administrativen Ausflüchten abgewehrt. Erfolge der Fachkraft in der Etablierung einer Kooperation mit einer Lehrkraft, welche in einem gemeinsamen lebensweltorientierten Projekt während der Schulzeit resultierte, erzeugte enorme Abwehrreaktionen der Schulleitung, da die Fachkraft entgegen dem Verständnis des additiven Modells mit einer Lehrkraft ein gemeinsames Projekt auf Augenhöhe durchführte. Durch diese Abwehrreaktionen erschwerte die Schulleitung strukturell die Entwicklung weiterer Kooperationen auf partnerschaftlicher Ebene der Schulsozialarbeit mit den Lehrkräften.

Der Standort III zeichnet sich durch ein distanzierendes Kooperationsmodell aus. Die Lehrkräfte und die Schulleitung wehrten die sozialpädagogischen Arbeitsweisen der Fachkraft ab. Sozialpädagogische Projekte, welche innerhalb der Schule stattfinden und über den institutionellen Funktionsrahmen von Schule als formelle Bildungsinstitution hinausgehen, werden durch die Schulleitung nicht unterstützt, sogar administrativ nicht erlaubt und laufende, gut funktionierende Angebote verboten. Die professionelle Verortung der Schulsozialarbeit als Akteur:in der Jugendhilfe wird nicht anerkannt, was sich darin äußert, dass Beratungssettings mit Schüler:innen durch Lehrkräfte unterbrochen werden, um die Schüler:innen in die Klasse zu bringen, dass Prozesse, welche die Schulsozialarbeit organisierte, von der Schulleitung ohne Absprache übernommen wurden, da der Fachkraft die Kompetenzen abgesprochen werden etc. Dies schränkt die Möglichkeiten der Schulsozialarbeit massiv ein. Hier ist seitens der Fachkraft ein langsamer Wandel dieses distanzierenden Modells hin zu einem additiven Modell zu beobachten, welches sich zeigt in einer Abkehr von einem Verständnis von Lehrkräften als mögliche Zielgruppe von Schulsozialarbeit.

Am Standort II herrscht ein partnerschaftliches Kooperationsmodell vor. Die Fachkraft kooperiert mit den Lehrkräften und der Schulleitung. Im Punkt der sozialraumorientierten Arbeitsweisen kooperiert die Schulleitung insbesondere mit der Fachkraft, da die Schulleitung ein dezidiertes Interesse an einer gesteuerten Aneignung des Schulhofes durch die Bewohner:innen des Nahraumes um die Schule hat, um Vandalismus zu verringern. Diese Aufgabe nimmt die Fachkraft für sich an, obwohl es nicht im Sinne einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft zu einer Öffnung der Schule als Institution mit ihren Prozessen kommt, sondern lediglich der Raum für eine gesteuerte Aneignung geöffnet wird. Hierbei wandelt sich die Kooperation in eine hierarchische, da sich unwissentlich den schulischen Aufgaben unterworfen wird.

Das partnerschaftliche Modell ist von allen Kooperationsmodellen für eine jugendhilfeorientierte Schulsozialarbeit das empfehlenswerteste, da nur mittels dieses Modelles Schulsozialarbeit als Jugendhilfe am Standort Schule agieren kann.

4.4.2 Empfehlung

Schulsozialarbeit benötigt (für eine adäquate sozialpädagogische Arbeit) am Standort Schule ein **partnerschaftliches Kooperationsmodell mit Schule**. An der Realisierung dieses Modells haben die Schulleitungen in ihrer strukturierenden Funktion einen erheblichen Anteil.

- I. Das partnerschaftliche Kooperationsmodell zeichnet sich durch **intensive und gleichberechtigte Kontakte und Aktivitäten** zwischen Schulsozialarbeit und Lehrkräften aus. Beide Professionen sind offen für **gemeinsame Projekte** und Problemlösungen. Für diese Kooperation sind die **Ausbalancierung gegenseitiger Erwartungen, die persönlichen Kommunikationen und Interaktionen und die Existenz von festen Kooperationsstrukturen** entscheidend. Grundlegend für diese Faktoren sind das Vorhandensein von Wissen der jeweiligen Professionen über die Arbeitsaufträge, Sichtweisen und Herangehensweisen der jeweils anderen Professionen und die gleichzeitige Akzeptanz derselben.
- II. Nur in diesem Kooperationsmodell kann Schulsozialarbeit den **Anspruch einer aktiven, lebensweltorientierten, sozialraumorientierten Jugendhilfe** gerecht und eine positive Beeinflussung der Institutionen realisiert werden.
- III. Die Art der Kooperation hing in einem hohen Maße von dem **offerierten Kooperationsmodell der Schulleitung** ab. In ihrer strukturellen Funktion kann sie **diese Austausch- und Transparenzprozesse fördern oder behindern**.

4.5 Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im ländlichen Raum

4.5.1 Analyse

Ländlicher Raum:

Alle Standorte mussten sich mit der Frage des Arbeitens im ländlichen Raum auseinandersetzen. Selbst im großstädtischen Raum eines Standortes wohnte ein nicht unerheblicher Teil von Schüler:innen im ländlichen Raum und fuhr in die Großstadt zur Schule. Die Fachkräfte erkannten mittels der sozialraumorientierten Methoden, dass die Schüler:innen aus dem ländlichen Raum ein großes Fenster von frei verfügbarer Zeit am Nachmittag am Wohnort innehatten. Diese freie Zeit wurde, so analysierten die Fachkräfte, vor allem im digitalen Raum und mit den dort vorhandenen Freizeit- und Kommunikationsangeboten verbracht. (Siehe Anhang IV)

Schule als Aneignungsort:

Zugleich konnten die Fachkräfte feststellen, dass der Ort Schule, insbesondere für Schüler:innen im ländlichen Raum, weit mehr Funktionen aufweist, als eine rein formelle Bildungsinstitution. Schule fungiert als Treffpunkt mit Peers und Freund:innen. Dabei werden informelle Unterstützungs- und Bildungsprozesse hergestellt, die essenziell für die adoleszente Entwicklungen der Schüler:innen sind. Diese Prozesse haben die Fachkräfte in ihrer Analyse erkannt.

Die Schulen reagierten unterschiedlich auf diese Prozesse der Aneignung der Schule durch die Schüler:innen für ihre informellen Prozesse. Am Standort IV beispielsweise wurden diese

Aneignungen gefördert, erfragt und ihnen der Raum gelassen. Am Standort II wurden informellen Prozesse der Schüler:innen Raum gegeben. An den Standorten I und III wurden diese Aneignungen der Schüler:innen abgewehrt und Versuche der Fachkraft, eine Unterstützungslandschaft mittels dieser informellen Prozesse zu etablieren, verhindert.

4.5.2 Empfehlung

Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im ländlichen Raum muss strukturell und methodisch auf die **räumliche und zeitliche Heterogenität der Schüler:innen** reagieren können.

- I. Ländlich wohnende Schüler:innen sind nicht die gesamte Zeit in der städtischen Umgebung der Schule. Sie erleben eine Fremdbestimmung durch die Schulbustaktung. Daraus ergibt sich für diese Schüler:innen eine **Zeitverknappung nach Schulende bis zur Busabfahrt** und zugleich verfügen sie **am Wohnort nach der Ankunft wiederum über ein enormes Zeitdepot**.
- II. Innerhalb dieses Zeitdepots eignen sich diese Schüler:innen insbesondere **digitale Räume** an und sind dort, auch **für die Einzelfallararbeit und soziale Gruppenarbeit**, für die Fachkräfte erreichbar. Durch die Sozialraumanalyse im Digitalen kann die Fachkraft **angeeignete Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur:innen und Prozesse identifizieren** und diese anderen Schüler:innen, insbesondere aus dem ländlichen Raum, aufzeigen.
- III. Für Schüler:innen im ländlichen Raum kann Schule insbesondere die Funktion als einziger realer Treffpunkt mit Peers erfüllen. Dies bedeutet, dass Schulsozialarbeit hier umso mehr einen Fokus auf die Betrachtung von sozialräumlichen Funktionen von Schulen legen und insbesondere Prozesse der Öffnung der Schule für eben jene Funktionen anstoßen kann. Dies bedeutet nicht, dass im Umkehrschluss dieser Prozess im städtischen nicht notwendig ist.

4.6 Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit im Kontext des Verständnisses der Sozialraumorientierung anderer Akteur:innen

4.6.1 Analyse

Die sozialraumorientierte Arbeitsweise hat einen theoretischen und fachlichen Hintergrund, welcher sich stets im Fach- und Wissenschaftsdiskurs weiterentwickelt. Neben der Notwendigkeit, dass sich die Fachkräfte der Schulsozialarbeit des Modellprojektes mit diesem theoretischen und fachlichen Hintergrund auseinandersetzen, fiel in der Begleitung des Projektes auf, dass das Verständnis von Sozialraumorientierung weiterer Akteur:innen in den organisationsstrukturellen Kontexten der Fachkräfte einen Einfluss auf die Etablierung sozialraumorientierter Arbeitsweisen in der Schulsozialarbeit hatte.

Öffentliche Jugendhilfe:

Die Akteur:innen der lokalen öffentlichen Jugendhilfe, insbesondere in Form der Fachaufsichten für Schulsozialarbeit, zeigten in Gesprächen und in ihrem kooperativen Verhalten mit den Fachkräften, dass sie ein veraltetes Verständnis von Sozialraumorientierung hatten. Sozialraum wurde lediglich als Container verstanden, in dem Orte und Akteur:innen lediglich fix verankert im Sinne von reiner Netzwerkarbeit erfassbar seien. Dies kann als eine Top-down-Sicht auf Sozialraum bezeichnet werden. Diese Top-down-Sicht verschleiert den Blick auf die

subjektive Ebene, in der durch die Interaktionen von Menschen mit ihrer Umwelt und den Objekten Räume hergestellt und angeeignet werden, derselbe Ort verschiedenste Qualitäten aufweisen kann und Nutzungskonflikte entstehen können.

An drei Standorten hatte dies keine dokumentierbaren negativen Auswirkungen auf die sozialraumorientierte Arbeit der Fachkräfte. Es kann nur festgestellt werden, dass die Fachkräfte nicht positiv unterstützt und gefördert wurden. Die Frage dabei ist, welche Effektivität hätte erreicht werden können, wenn ein aktuelles Verständnis existiert und dieses eine inhaltliche Förderung der Fachkräfte zur Folge hätte.

An einem Standort hatte das veraltete Verständnis von Sozialraum und Sozialraumorientierung einen Einfluss auf die Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise durch die Fachkraft. Dort kam es zu administrativen Steuerungsversuchen seitens des öffentlichen Jugendhilfeträgers, um die Art der Ausgestaltung der Sozialraumorientierung nach den veralteten Vorstellungen zu beeinflussen. Die Modellhaftigkeit des Projektes wurde damit eingeschränkt. Zugleich wurde die Fachkraft dazu angehalten, der Jugendhilfeplanung des öffentlichen Jugendhilfeträgers inhaltliche Zuarbeiten zu leisten. Auch hier hatte die veraltete Sicht der Jugendhilfeplanung auf Sozialraum zur Folge, dass die Fachkraft dazu angehalten wurde, auf einer Top-down-Ebene formelle und non-formelle Akteur:innen zu identifizieren, um diese in die Übersichtsplanung der Jugendhilfeplanung einzubinden. Andere Perspektiven der Fachkraft von der Ebene der subjektorientierten Sicht auf Sozialraum, welche den aktuellen Stand der Sozialraumorientierung entspräche, wurden durch die Akteur:innen des öffentlichen Jugendhilfeträgers nicht erfragt und schienen nicht erwünscht, da die Relevanz scheinbar nicht verstanden wurde. Dies tangierte die Ausgestaltung der Etablierung der sozialraumorientierten Arbeitsweisen, da es die Fachkraft verunsicherte, den Kontrast zwischen der veralteten Sichtweise und der des aktuellen wissenschaftlichen Standes (welches die wissenschaftliche Begleitung beratend zur Verfügung stellte), zu erkennen. Diese Vorgänge führten zu Verzögerung bei der Etablierung der sozialraumorientierten Arbeitsweisen.

Schule:

Das Verständnis der Schule bezüglich Sozialraum und Sozialraumorientierung hat einen Einfluss auf die Etablierung der sozialraumorientierten Arbeitsweisen in der Schulsozialarbeit. Am Standort IV verstand die Schule die speziellen Arbeitsweisen, die mit der Sozialraumorientierung einhergehen. Zusätzlich war sich die Schule ihrer eigenen unterschiedlichen Funktionen in den Sozialräumen der Schüler:innen bewusst, bzw. erkannte die Ergebnisse der Fachkraft des Modellprojektes bezüglich der Aneignungen der Schule durch die Schüler:innen an. Die Schule förderte diese Aneignungen durch die Öffnung von Raum und von schulischen Prozessen für die lebensweltlichen und sozialräumlichen Belange der Schüler:innen im Sinne einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft. An den Standorten I und III herrschte in den Schulen kein Verständnis für die sozialraumorientierte Arbeitsweise vor. Die Tätigkeiten der Sozialraumanalyse wurden durch die Schulleitung und zum Teil durch Lehrkräfte als nicht sinnvoll markiert. Erkenntnisse der sozialraumorientierten Arbeitsweise wurden zum Teil selektiv nach dem Vorhandensein von formellen und non-formellen Bildungsakteur:innen bewertet, da diese, nach einer zentralistischen Logik von Schule, als alleinige Bildungsakteur:in in einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft an Schule formalisiert gebunden werden könnten. Dies verschleiert den Blick auf die Unterstützungsakteur:innen, Orte und Prozesse, insbesondere informeller Natur, welche sich die Schüler:innen in ihrer subjektiven Weltaneignung selbst geschaffen haben. Dadurch geht diesen Schulen ein enormes Potenzial an Unterstützungs- und Bildungsorten, Akteur:innen und Prozessen verloren. Prozesse der Aneignung durch die Schüler:innen wurden durch diese Schulen abgewehrt, da sie Schule lediglich als formale Bildungsinstitution verstanden.

Hier zeigt sich die Verbindung zwischen einem Verständnis von Sozialraumorientierung und Kooperationsmodell. Am Standort IV fand sich ein partnerschaftliches Modell, welches mit einem gegenseitigen Informationsaustausch und einem professionsübergreifenden Wissen über die jeweiligen Arbeitsweisen einhergeht. Dies wirkt sich positiv auf ein Verständnis von sozialraumorientierten Arbeitsweisen aus. An den Standorten I und III hingegen waren Kooperationsmodelle sichtbar, welche nicht die Aspekte eines gegenseitigen Informationsaustausches und einem professionsübergreifenden Wissen über die jeweiligen Arbeitsweisen zeigten und die Akzeptanz und das Verständnis für Sozialraumorientierung durch die Schule verhinderte. Aufgrund dieses Unverständnisses und der Nichtakzeptanz kam es zu Steuerungsversuchen durch die Schule in der Form, dass versucht wurde, der Schulsozialarbeit Aufgaben zu übertragen, die die Schule (im Vergleich zur Sozialraumorientierung) als sinnvoller einordnete.

4.6.2 Empfehlung

Schulsozialarbeit in ihrer **sozialraumorientierten Arbeitsweise** und dem dazugehörigen theoretischen Hintergrund muss **innerhalb der zuständigen administrativen Strukturen** von Schule, öffentlicher Jugendhilfe, freiem Träger etc. **akzeptiert, verstanden und gefördert werden.**

- I. Schulsozialarbeit wurde in nicht unerheblichem Maße **von verschiedenen Akteur:innen für ihre Zwecke genutzt**, sodass der eigentliche Auftrag und die eigentliche Arbeitsweise nicht gänzlich vollzogen werden konnten.
- II. **Ein veraltetes Verständnis von Sozialraumorientierung innerhalb der Fachaufsichten** von Schulsozialarbeit der öffentlichen Jugendhilfe sorgte in einigen Fällen der intensiven Einflussnahme für eine Beschränkung, einseitige Ausrichtung und blinde Flecken in der Ausgestaltung der sozialraumorientierten Arbeitsweise. In anderen Fällen hätte ein aktuelles Verständnis der Fachaufsichten für die Arbeit der Fachkräfte förderlich sein können.
- III. Das veraltete Verständnis von Sozialraumorientierung äußert sich in einer **Reduktion von Sozialraumanalyse auf die Top-down-Sicht**. Der Sozialraum wird als Container verstanden, in dem Orte und Akteur:innen lediglich fix verankert im Sinne von reiner Netzwerkarbeit erfassbar seien. Dies verschleiert den Blick auf die subjektive Ebene, in der durch die Interaktion von Menschen mit ihrer Umwelt und den Objekten Räume hergestellt und angeeignet werden, derselbe Ort verschiedenste Qualitäten aufweisen kann und Nutzungskonflikte entstehen können.

4.7 Fachkräftemangel

4.7.1 Analyse

Von den geplanten acht Standorten wurden effektiv lediglich vier Standorte besetzt. Ein fünfter Standort wurde erst im August 2022 besetzt. Dies bedeutet, dass die Ausschreibung an diesem Standort elf Monate dauerte, bis die Stelle vergeben werden konnte. Für die Evaluierung war dieser Standort nicht relevant, da die Datenerhebungsphase zu diesem Zeitpunkt beendet war. Zudem befand sich die Fachkraft in ihrer Einarbeitungsphase, weshalb keine Ergebnisse eines Prozesses der Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise zu erwarten waren. Die Besetzung dieses Standortes trotz des späten Startes, so reflektierten Akteur:innen der Kommune und des Landkreises, erfolgte vor allem, weil das Projekt eine Vollfinanzierung der Stelle vorsah. Bei zwei weiteren unbesetzten Standorten beendeten die Landkreise die Ausschreibungen nach sechs Monaten, da sich keine Fachkräfte beworben

hatten, welche annähert die notwendigen Qualifikationen aufwiesen. Die Landkreise reflektierten, dass eine Weiterführung der Ausschreibung und ein somit immer späterer Start einer Fachkraft für eine effektive Durchführung eines Modellprojektes nicht sinnvoll wären. Ein Standort beteiligte sich aufgrund administrativer Überlastungen nicht an dem Modellprojekt.

Im Modellprojekt war vorgesehen, dass die Fachkräfte des Modellprojektes jeweils als zweite Fachkraft zu einem Standort hinzukommen, an dem schon eine etablierte Fachkraft der Schulsozialarbeit arbeitet. Dies sollte der Fachkraft des Modellprojektes ermöglichen, trotz der kurzen Projektlaufzeit, basierend auf den Vorarbeiten und Kontakten der etablierten Fachkraft, zügig in die Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise überzugehen. An einem Standort konnte dies nur bedingt realisiert werden, da die etablierte Fachkraft zeitgleich mit der Fachkraft des Modellprojektes die Arbeit aufnahm und diese Stelle nach kurzer Zeit wieder verließ. Die darauffolgende Ausschreibung dauerte sechs Monate an, bis eine Fachkraft gefunden wurde. Erst dann konnte die Fachkraft des Modellprojektes sich intensiver mit der Etablierung einer sozialraumorientierten Arbeitsweise befassen.

Ein Modellprojekt, welches innovative Wege geht, Erkenntnisse sammelt, möglicherweise mit Prestige versehen ist, könnte Teil einer Werbung sein, mit der sich öffentliche wie freie Träger und Kommunen schmücken könnten. Spannenderweise war dies in diesem Modellprojekt nicht der Fall. Keine der genannten und involvierten Akteur:innen bewarb dieses Projekt oder demonstrierte die eigene Fortschrittlichkeit über eine Sichtbarmachung des Projektes. An zwei Standorten wurde in den Webauftritten des freien, öffentlichen Trägers und der Schule weder auf die Fachkraft des Modellprojektes noch auf das Modellprojekt an sich verwiesen. An einem Standort wurde die Fachkraft auf der Trägerwebsite und dem Internetauftritt der Schule benannt, jedoch ohne Bezug zum Modellprojekt. Lediglich an einem Standort wurde die Fachkraft und ihre Verbindung zum Modellprojekt im Webauftritt des Trägers sichtbar. Somit scheinen Schulsozialarbeit und damit verbundene Modellprojekte keine Objekte zu sein, die mit Prestige verbunden sind.

4.7.2 Empfehlung

Schulsozialarbeit als Arbeitsfeld muss in ihrer Attraktivität für potenzielle Fachkräfte gefördert werden.

- I. Von den geplanten acht Standorten des Modellprojektes wurden **effektiv vier im Sinne des Modellprojektes besetzt**. Ursächlich für die Nichtbesetzung war an drei Standorten der **Mangel an Bewerber:innen** mit einem akademischen sozialpädagogischen Abschluss auf Masterniveau, als auch mit einem akademischen sozialpädagogischen Abschluss auf Bachelorniveau plus einschlägiger Berufserfahrung. Einige der Fachaufsichten in den Jugendämtern als auch einige freie Träger berichteten, dass sie Probleme haben, überhaupt Stellen der Schulsozialarbeit mit Sozialpädagog:innen zu besetzen, da sie kaum Bewerbungen solcher Fachkräfte verzeichnen.
- II. Verbindend dazu wurde an keinem der Standorte mit dem Modellprojekt und seiner modellhaften Ausrichtung geworben oder überhaupt festgehalten, dass es ein Modellprojekt in diesem Landkreis, an dieser Schule oder an diesem Träger gibt. Schulsozialarbeit wird benötigt, erhält und enthält zugleich aber **wenig Prestige**.

4.8 Landeskonzept

Empfehlung:

Mittels eines Landeskonzeptes für Schulsozialarbeit kann Schulsozialarbeit effektiver arbeiten, Arbeitsaufträge erfüllen und effizienter mit Ressourcen umgehen.

- I. Viele Probleme innerhalb der Arbeitsprozesse der Schulsozialarbeit könnten umgangen oder Lösungen schneller gefunden werden, wenn es eine **verbindliche Richtlinie** gäbe, welche die Aspekte der Ausstattung von Schulsozialarbeit an und durch Schule regeln, die Kooperation auf die notwendige Variante festlegen und Schulsozialarbeit durch Weiterbildung ein hohes Maß an aktueller Fachlichkeit generell und bezüglich der Sozialraumorientierung ermöglichen würden.
- II. Durch ein Landeskonzept kann die Einflussnahme verschiedenster administrativer Strukturen auf die inhaltliche und fachliche Arbeit der Schulsozialarbeit reduziert werden, indem sich stets auf dieses Landeskonzept bezogen werden kann.
- III. Hier kann festgelegt werden, dass sich in der Arbeitsweise der sozialraumorientierten Schulsozialarbeit auf den aktuellen fachlichen Stand der Sozialraumorientierung bezogen werden muss. Um sozialpädagogischen Fachkräften der Schulsozialarbeit diesen aktuellen fachlichen Stand zu vermitteln, können Bildungsprozesse oder Weiterbildungen durch Bildungsträger etc. ermöglicht werden. Dies würde etablierten Fachkräften helfen, sich aus bestehenden Strukturen veralteter Sozialraumorientierung zu lösen.

5 Empfehlungen zum Weiterlesen

Deinet, Ulrich (2009): Analyse- und Beteiligungsmethoden. In: Ulrich Deinet (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS. S. 65–86.

Deinet, Ulrich; Spatscheck, Christian; Krisch, Richard; Reutlinger, Christian (Hrsg.) (2022): sozialraum.de
URL: <https://www.sozialraum.de>

Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank (Hrsg.) (2020): Schulsozialarbeit in mediatisierten Lebenswelten. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.

Zipperle, Mirjana et al. (2022): Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg (SOSSA_SEK). Stuttgart: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg.
URL: <https://www.kvjs.de/forschung/kvjs-forschung/projekte/sozialraumorientierte-schulsozialarbeit-an-sekundarschulen>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022

6 Genutzte Literatur

- Abstiens, Lena; Hierse, Lin (2017): Bewegte Räume: Potenziale von Videographie und Film als Methoden der qualitativen Sozialforschung. In: sozialraum.de Ausgabe 1/2017. URL: <https://www.sozialraum.de/bewegte-raeume-potenziale-von-videographie-und-film-als-methoden-der-qualitativen-sozialforschung.php>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022
- Aden-Grossmann, Wilma (2016): Geschichte der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen. Entwicklung und Perspektiven von Schulsozialarbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Baier, Florian; Deinet, Ulrich (2011): Konzeptionelle Verortungen: Schulsozialarbeit im Spektrum lokaler Bildungs- und Hilfelandschaften. In: Florian Baier; Ulrich Deinet (Hrsg.): Praxisbuch Schulsozialarbeit / Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen; Farmington Hills: Budrich. 2., erw. Aufl. S. 97–102.
- Bolay, Eberhard; Flad, Carola; Gutbrod, Heiner (2003): Sozialraumverankerte Schulsozialarbeit. Eine empirische Studie zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Stuttgart: LWV Württemberg-Hohenzollern/Landesjugendamt.
- Breidenstein, Georg; Hirschauer, Stefan; Kalthoff, Herbert; Nieswand, Boris (2013): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH. 2. Aufl.
- Brüschweiler, Bettina; Falkenreck, Mandy (2018): Bildungsorte und Bildungslandschaften als sozialraumbezogenes Handlungsfeld. In: Fabian Kessler; Christian Reutlinger (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: Springer VS. S. 1–15.
- Deinet, Ulrich (2009): Analyse- und Beteiligungsmethoden. In: Ulrich Deinet (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS. S. 65–86.
- Deinet, Ulrich (2017): Schulsozialarbeit zwischen Schule, Sozialraum und Bildungslandschaft. In: Erich Hollenstein; Frank Nieslony; Karsten Speck; Thomas Olk (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim; Basel: Beltz Juventa. S. 48–56.
- Deinet, Ulrich; Spatscheck, Christian; Krisch, Richard; Reutlinger, Christian (Hrsg.) (2022): sozialraum.de
URL: <https://www.sozialraum.de>
- Deutscher Bundestag (1990): Drucksache 11/6567: Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn: Deutscher Bundestag.
- Emerson, Robert; Fretz, Rachel; Shaw, Linda (2011): Writing ethnographic fieldnotes second edition. Chicago: The University of Chicago Press. 2. Aufl.
- Hollenstein, Erich; Nieslony, Frank (Hrsg.) (2020): Schulsozialarbeit in mediatisierten Lebenswelten. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 10. Aufl.
- Wolfgang Mack (2017): Non-formale und informelle Bildung in der Schulsozialarbeit. In: Erich Hollenstein; Frank Nieslony; Karsten Speck; Thomas Olk (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim; Basel: Beltz Juventa. S. 24–33.
- Ministerium für Energie, Infrastruktur und Landesentwicklung Mecklenburg-Vorpommern (2016): Landesraumentwicklungsprogramm Mecklenburg-Vorpommern. URL: <https://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1576266>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022
- Munsch, Chantal (2012): Praxisforschung in der Sozialen Arbeit. In: Werner Thole (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. 4. Auflage. S. 1177–1189.

- MV (2015): Empfehlungen zur Ausgestaltung der Zusammenarbeit im Bereich der Schulsozialarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule in Mecklenburg-Vorpommern ab 2015 (Ministerium für Arbeit, Gleichstellung und Soziales, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur). Mitteilungsblatt des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern. 25. Jg., H. 2. S. 28–38.
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Ouldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH. 4. Aufl.
- Reinecke-Terner, Anja (2017): Schulsozialarbeit als Zwischenbühne. Eine ethnografische Analyse und theoretische Bestimmung. Wiesbaden: Springer VS.
URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-15978-8>, Datum des Zugriffs: 04.04.2017
- Rösch, Eike; Rohrauer, Bernd (2016): Sozialräume (auch) digital analysieren. In: deutsche jugend. Ausgabe 02. Weinheim; Basel: Beltz Juventa. S. 77–85.
- Scheibe, Matthias (2020): Zeigt ihr mir Euer Internet? – Die Erkundung von Online-Orten als digitale Variante der Stadtteilbegehung mit Jugendlichen. In: sozialraum.de Ausgabe 1/2020.
URL: <https://www.sozialraum.de/zeigt-ihr-mir-euer-internet.php>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022
- Spatscheck, Christian; Wolf-Ostermann, Karin (2016): Sozialraumanalysen ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste. Stuttgart; Opladen; Toronto: UTB; Barbara Budrich.
- Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden: Springer VS.
- Speck, Karsten (2020): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. München; Basel: Reinhardt. 4., überarb. und erweiterte Aufl.
- Speck, Karsten (2017): Selbstevaluation in der Schulsozialarbeit. In: Erich Hollenstein; Frank Nieslony; Karsten Speck; Thomas Olk (Hrsg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Band 1. Weinheim; Basel: Beltz Juventa. S. 87–96.
- Statistisches Amt M-V (2020): Bevölkerungsstand der Kreise, Ämter und Gemeinden.
URL: <https://www.laiv-mv.de/static/LAIV/Statistik/Dateien/Publikationen/A%20I%20Bev%C3%B6lkerungsstand/A123/2020/A123%202020%2022.xls>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022
- Zipperle, Mirjana et al. (2022): Sozialraumorientierte Schulsozialarbeit an Sekundarschulen in Baden-Württemberg (SOSSA_SEK). Stuttgart: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg.
URL: <https://www.kvjs.de/forschung/kvjs-forschung/projekte/sozialraumorientierte-schulsozialarbeit-an-sekundarschulen>, Datum des Zugriffs: 30.11.2022



Schulsozialarbeit Plus

Methodenmappe
Sozialraumanalyse



Schulsozialarbeit Plus
Wissenschaftliche Begleitung

Prof. Dr. Markert (Leitung)
Philipp Blank M.A. (Projektbearbeitung)

Hochschule Neubrandenburg
Postfach 11 01 21, 17041 Neubrandenburg

Bearbeiter/in Philipp Blank
Telefon (03 95) 56 93 –4310
E-Mail pblank@hs-nb.de

Datum

Liebe Fachkräfte,

wenn Sie dies hier lesen, beglückwünschen wir Sie zu der Annahme einer Stelle im Bereich der Schulsozialarbeit im Modellprojekt „Schulsozialarbeit Plus“ im Land Mecklenburg-Vorpommern. Wir, die dieses Schreiben für Sie hier hinterlegt haben, sind Prof. Thomas Markert und Philipp Blank von der Hochschule Neubrandenburg. Wir wurden vom Ministerium beauftragt dieses Modellprojekt zu begleiten. Hierbei haben wir drei Aufgaben inne. Wir sind im Rahmen des Projektes konzipierend, beratend und evaluierend tätig. Zweck der Evaluation des Projektes ist es, Erkenntnisse zur sozialraumorientierten Schulsozialarbeit zu erarbeiten, die in die Gestaltung der nächsten Förderperiode ESF einfließen sollen.

Für Sie als Fachkraft und uns bedeutet dies, dass wir mit Ihnen auf Augenhöhe diese Erkenntnisse erarbeiten wollen. Für uns heißt dies, dass wir mit Ihnen zusammenarbeiten und Sie bei Ihrer Arbeit innerhalb des Konzeptes dieses Modellprojektes unterstützen und beraten wollen. Evaluation bedeutet also nicht, dass wir Ihre Arbeit bewerten oder als gut oder schlecht beschreiben. Viel mehr wollen wir zusammen mit Ihnen erarbeiten, wie die Sozialraumorientierung in die Arbeitsweise der Schulsozialarbeit integriert und ausgefüllt werden kann und welche Konzepte in den verschiedenen Räumen Mecklenburg-Vorpommerns entwickelt werden können.

Sozialraumorientierung

Hier wollen wir kurz erklären, was wir unter einer Implementierung der Sozialraumorientierung im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit verstehen:

Räume sind keine absoluten oder statischen Objekte, sondern können als relative Gebilde betrachtet werden. Sie entstehen durch die andauernde Interaktion von Menschen mit der Umwelt, dabei drücken sich die verschiedenen Einflüsse des Geschlechtes, der kulturellen Verortung etc. aus. Der Sozialraum kann als eine Doppelstruktur betrachtet werden, welche aus zwei miteinander verbunden Ebenen besteht.

1. Zum einen die *materielle Struktur* des Sozialraumes, welche sich in der Bebauung, der Sozioökonomie, Wohnsituation etc. äußert.
2. Und zum anderen die *subjektive Perspektive* der Akteur*innen, welche sich den Sozial-

raum individuell aneignen und mit Bedeutungen und Handlungswissen versehen.

Der Sozialraum ist somit nicht absolut vorgegeben, sondern in seiner interaktiven Herstellung veränderbar, dynamisch und individuell verschieden. An einem materiellen Ort können mehrere soziale Räume bestehen.

Dies soll mit einem Beispiel verdeutlicht werden. Die Treppen des Berliner-Fernsehturms am Alexanderplatz fungieren in ihrer institutionellen Nutzung als ein Ort des Auf- und Abstieges in ein erhöhtes oder niedrigeres Niveau von der Bodenebene zum Gebäudezugang. Die Nutzung ist in der Regel das Auf- und Abgehen in das Gebäude. Die jungen Nutzer*innen am Alexanderplatz nutzen diese Treppen anders. Sie eignen sich diese in ihrer subjektiven Sinnggebung an. Die Treppen werden umfunktioniert als dauerhafter Aufenthaltsort zum Chillen, Sehen und Gesehenwerden, für Kommunikation, Tanz etc. genutzt. In dieser Aneignung wird unter anderem Raum gestaltet und symbolisch dargestellt durch mobile Musikanlagen, die ein bestimmtes Areal beschallen. Dieses Areal ist ein spezifisch geschaffener Raum in dem genau dieses Musikgenre konsumiert und dazu getanzt werden kann. Mehrere dieser spezifischen Räume sind auf den Treppen vertreten. Sie unterscheiden sich bezüglich des Musikgenre.

Ihre Aufgabe als Fachkräfte mit einer sozialraumorientierten Ausrichtung ist es nun vorrangig, die Sozialräume ihrer Zielgruppe zu erkunden, dabei formelle, non-formelle und informelle Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen zu entdecken und diese in einer Art Netzwerk einzubinden. Dieses Netzwerk könnte im Aufbau einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft resultieren, in der verschiedene Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen gleichberechtigt beisammenstehen. Hierbei könnte der Ort Schule als ein Kristallisationspunkt in der Entwicklung dieser Unterstützungs- und Bildungslandschaft fungieren, da sie über besondere infrastrukturelle Möglichkeiten verfügt. Wenn Sie sich vorab schon etwas informieren möchten, wollen wir Ihnen diese Website als digitale Ressource empfehlen:

<https://www.sozialraum.de/methodenkoffer/>

Diese Arbeitsweise und dieser Arbeitsauftrag können sich von dem unterscheiden, was möglicherweise die bisherige Arbeitsweise der Schulsozialarbeit am Standort Ihrer Schule ist, oder was die Schule bisher als Auftrag der Schulsozialarbeit versteht. Wir möchten Sie dazu ermutigen, sich voll und ganz auf die Arbeitsweise dieses Projektes einzulassen und diese auch im Kontrast zu anderen Erwartungen durchzusetzen. Um Sie bei Ihrem Prozess der Arbeit mit dem Konzept der Sozialraumorientierung zu begleiten, zu verstehen und die standortspezifische Arbeitsweise darzustellen, werden wir Fallportraits der einzelnen Praxisstandorte des Projektes anfertigen. In diese Fallportraits fließen zwei verschiedene Erkenntnisse ein.

- I. Die Selbstevaluation Ihrer Arbeit, welche auch die Arbeitsweise und die Ergebnisse Ihrer Unterprojekte beinhaltet
- II. Befunde aus unseren Datenerhebungen (Interviews mit Ihnen als Fachkraft, Begehungen im Quartier, Beobachtungen, Ablauf der Arbeit, Begleitung in Netzwerktreffen)

Die Selbstevaluation Ihrer Arbeit möchten wir mit Ihnen zusammen kooperativ erarbeiten, dabei sind wir uns der Heterogenität der Träger bewusst. Wir möchten Sie dabei unterstützen, Ihre Ziele, Methoden und Indikatoren zu erarbeiten. Wir möchten Ihre Arbeit nicht bewerten, sondern nur Ihre Arbeitsprozesse erfassen, um Ihr professionelles Vorgehen im spezifischen Sozialraum darzustellen. Bzw. Sie erfassen Ihre Arbeitsprozesse, Ihr Vorgehen und Einschätzungen, damit

wir dies nachvollziehen und methodisch aufbereiten können. Im Rahmen des Modellprojektes ist es Ziel, dass Ihr Hauptfokus auf dem Aspekt der Sozialraumorientierung, der Erfassung der Unterstützungsorte/Akteur*innen und der Netzwerkarbeit liegt. Dazu ist es wichtig, dass Sie Ihre Arbeitsprozesse zeitlich festhalten und dokumentieren, welchen Teil des Sozialraumes der Zielgruppe Sie bearbeiten konnten. Wir möchten Sie bei der Entwicklung Ihrer Arbeitsprozesse und deren Dokumentation unterstützen und beraten. Dazu werden mit Ihnen individuell Prozesse, Ziele, Maßnahmen innerhalb einer Selbstevaluation besprechen und mögliche Methoden mit Ihnen beraten, zudem wird im Laufe des Projektes ein Netzwerktreffen an der Hochschule Neubrandenburg stattfinden. Desweiteren sind wir für Sie stets erreichbar und helfen Ihnen bei der Ausformung des Projektes.

Wir wünschen Ihnen einen guten Start.

Mit freundlichen Grüßen

Philipp Blank

Liebe Fachkräfte,

um Ihnen transparent zu machen, was wir uns als Ziel für dieses spezielle Modellprojekt vorstellen, versuchen wir dieses im Folgenden darzustellen.

Aufgaben der Schulsozialarbeit:

Ihre rechtliche Grundlage der Arbeit ist unter anderem der §13 Jugendsozialarbeit SGB VIII und §13a Schulsozialarbeit SGB VIII. Daraus erschließen sich die Aufgaben der Schulsozialarbeit zu einem Ausgleich sozialer Benachteiligungen und zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in der Schule beizutragen. Einer Ihrer Hauptarbeitsorte ist die Schule, aber es ist nicht Ihr einziger Arbeitsort.

In der Schulsozialarbeit kann man drei Unteraufgaben definieren:

- I. Schulerfolg sichern
- II. Anschlüsse nach der Schule eröffnen (Ausbildung, Beruf, Studium etc.)
- III. Brücken zu den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen bauen

Die erste Aufgabe fokussiert auf die Bedingungen des Erwerbs von Bildung in der Schule bei dem zeitgleichen Bestehen von Benachteiligungen und Beeinträchtigungen. Die zweite Aufgabe betrachtet Bildung als einen biographischen Prozess, welcher nicht nur auf die Schulzeit fokussiert, sondern auch die Gestaltung von Übergängen als Bestandteil der Sicherung von Schulerfolg definiert. Dadurch fixiert sich der Fokus auf eine erfolgreiche Gestaltung der Übergänge von Schule zu Ausbildung, Arbeit oder Studium. Die dritte Aufgabe ist eine Schlussfolgerung aus den ersten Beiden. Eine Förderung der Schüler*innen in der Schule kann insbesondere unter der Beachtung ihrer möglichen negativen Erfahrungen mit Schule und den resultierenden Einstellungen funktionieren und verlangt eine Verringerung der Kluft zwischen Lebenswelt der Schüler*innen und Schule. Diese möglichen ablehnende Haltungen der Schüler*innen zur Schule können über das Brückenbauen zwischen Schule und Lebenswelt verringert oder überwunden werden und tragfähige Arbeitsbeziehungen zwischen allen Akteur*innen aufgebaut werden.

Unterstützungs- und Bildungsprozesse können eingegliedert werden in die Kategorien:

- formell
- non-formell
- informell

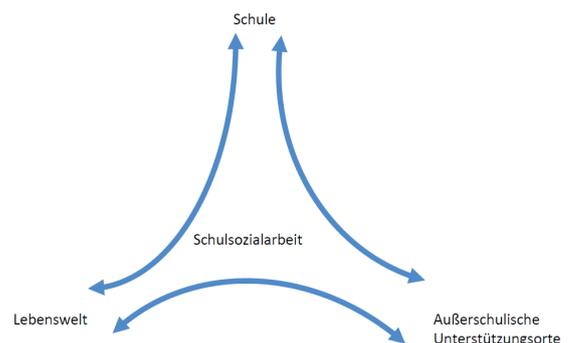
Formelle Bildungs- und Unterstützungsprozesse finden vor allem in Bildungsinstitutionen, wie Schule, Universität etc. statt und sind systematisch geplant, durchgeführt und werden mit einer Art Zertifizierung beendet. Als non-formale Unterstützungs- und Bildungsprozesse können jene verstanden werden, welche in Institutionen geschehen, die zwar auch systematisch geschehen können, aber nicht einer Zertifizierung unterliegen. Als Beispiel könnte man verschiedene Sportvereine, freiwillige Feuerwehren, Weiterbildungsangebote, Musikschulen, Bibliotheken, Jugendkunstschulen, Museen oder spezifische Angebote der Jugendhilfe nennen. Informelle Bildungs- und Unterstützungsprozesse sind ungeplant und nicht intendiert und ereignen sich latent im Alltag, Sozialraum und parallel in Institutionen und bilden oft die Basis auf der die formelle und non-formelle Bildung aufbaut.

Beispiele für informelle Unterstützungs- und Bildungsprozesse können sein: Ein öffentlicher Ort, wo sich mehrere Skater*innen regelmäßig treffen, um zu skaten. Dieser Ort könnte bestimmte Eigenschaften und bauliche Objekte aufweisen, welche die Skater*innen anzieht, da diese nutz-

bar sind für bestimmte Stunts innerhalb des Skatens. Sie nutzen diesen Ort um, da er nicht für das Skaten „objektiv“ konzipiert worden war, sondern „dekorativen“ oder anderen Zwecken dient. Dieser Ort könnte somit von den Skater*innen angeeignet worden sein und wird für ihre Zwecke umgenutzt. In dieser Nutzung des Ortes kommt es vor, dass neue Nutzer*innen hinzu kommen und anfangen zu skaten. Sie orientieren sich dabei an den „alten Nutzer*innen“ schauen sich Stunts ab, bekommen Hilfestellungen oder Hinweise. Hier könnte man von einem informellen Unterstützungs- und Bildungssetting ausgehen, wo ganz spezifische Lernprozesse im Alltag vermittelt werden. Dies könnten sein sportliche Kompetenz, lehrende Kompetenz, Gruppeninteraktion mit Aushandlungsprozessen der Nutzung zwischen den Nutzer*innen etc.

Aufbauend auf den Aufgaben und der Unterscheidung der Bildungsprozesse kann Folgendes geschlussfolgert werden: Die Schulsozialarbeit zielt darauf ab, Schüler*innen zu unterstützen, ihren Lebensabschnitt Schule erfolgreich zu bewältigen, insbesondere wenn sie sozial benachteiligende Lebenslagen und individuelle Beeinträchtigungen aufweisen. Somit leistet die Schulsozialarbeit einen Beitrag zum Erwerb formaler Bildung. Um diesen Schulerfolg zu sichern, muss sich die Schulsozialarbeit den Lebenswelten der Schüler*innen annähern und non-formale Unterstützungs- und Bildungsangebote anbieten oder vernetzen und informelle Unterstützungs- und Bildungsprozesse im Alltag der Schüler*innen erkennen, fördern und im schulischen Kontext anerkennen. Durch diese informellen Bildungsprozesse und non-formale Bildungsangebote kann die formale Bildung unterstützt werden. Non-formale Bildungsangebote können durch die Schulsozialarbeit angeboten werden, aber der Fokus Ihrer Arbeit liegt auf dem Identifizieren vorhandener Angebote, der Wahrnehmung von Bedarfen und dem Anzeigen dieser bei Kooperationspartner*innen, um diese Angebote in der Form des Unterstützungs- und Bildungsnetzwerkes den Schüler*innen sichtbar zu machen, damit sie somit einfacher auf Angebote eingehen können, die ihrer Lebenswelt und Bedarfen entsprechen. Auch informelle Unterstützungs- und Bildungsprozesse, die an Orte oder Akteur*innen gebunden sind, können durch Sie identifiziert werden und ebenso in das Netzwerk integriert werden.

Die Schulsozialarbeit ist bei der Etablierung eines solchen Unterstützungs- und Bildungsnetzwerk in einer Scharnierfunktion zwischen der Schule, den außerschulischen Unterstützungsorten und Akteur*innen, und der Lebenswelt der Schüler*innen, um die verschiedenen Objekte einzubinden und die institutionelle Begrenztheit auf Schule zu überwinden. Das bedeutet, dass Sie Anerkennungsprozesse anstoßen müssen, um die Akzeptanz von Unterstützungs- und Bildungsprozessen außerhalb der Schulischen zu erhöhen.



Im Beispiel des informellen Unterstützungs- und Bildungsortes des Skatens könnte es nötig sein, die Schule als Institution in ihrer Wahrnehmung zu öffnen, dass auch jene Orte einen Bildungs- und Unterstützungsprozess innehaben können. Sei es als sportlich-kinästhetische Bildung oder Entwicklung einer Lehrkompetenz bei den etablierten Nutzer*innen etc. Diese dort erworbenen Kompetenzen können unterstützend sein für formelle Unterstützungs- und Bildungsprozesse in der Institution Schule und den daran gebundenen Schulerfolg. Die allgemeine Öffnung der

Schule für den Lebens- und Sozialraum der Schüler*innen kann auch, wie oben beschrieben, ablehnende Haltungen der Schüler*innen zur Schule im Allgemeinen reduzieren und Aversionen verringern.

Sie können dazu weiterlesen in:

- **Ulrich Deinet „Schulsozialarbeit zwischen Schule, Sozialraum und Bildungslandschaft“ In: Erich Hollenstein; Frank Nieslony; Karsten Speck; Thomas Olk (Hrsg.) Handbuch der Schulsozialarbeit Band 1 2017 Beltz Juventa Weinheim S. 48-56**
- **Wolfgang Mack „Non-formale und informelle Bildung in der Schulsozialarbeit“ In: Erich Hollenstein; Frank Nieslony; Karsten Speck; Thomas Olk (Hrsg.) Handbuch der Schulsozialarbeit Band 1 2017 Beltz Juventa Weinheim S. 24-33**

Zielperspektive und Vorgehen

Das spezielle Ziel der Sozialraumanalyse innerhalb dieses Projektes leitet zu diesen Fragestellungen:

- **Erkenntnisinteresse:**
 - Welche Orte, Akteur*innen und Prozessen der Unterstützung und Bildung sind in dem Sozialräumen und Lebensräumen der Kinder und Jugendlichen vorhanden, ansässig oder angeeignet?
 - Was sind die Qualitäten und das Spezifische dieser Orte, Akteur*innen und Prozesse?
- **Verwertungszusammenhang:**
 - Können diese Orte, Akteur*innen und Prozesse in ein Unterstützungs- und Bildungnetzwerk integriert werden, um den Kindern und Jugendlichen diese sichtbar zu machen und eine Nutzung zu ermöglichen?
- **Zugänge:**
 - Welche Zugänge sind realistisch? Welche Ressourcen sind vorhanden, um das Ziel zu erreichen – materielle, zeitliche, pragmatische Ressourcen? Erreichbarkeit des Raumes per pedes, öffentliche Verkehrsmittel, Fahrrad, Auto? Welche Methoden sagen Ihnen zu und sind passend für Ihren Standort?

Wir würden eine mögliche Vorgehensweise des zeitlichen Ablaufes vorschlagen:

Je nach Standort werden Sie als eine zweite Fachkraft in einer Schule anfangen zu arbeiten, oder als eine neue Fachkraft ohne eine bisherige Schulsozialarbeit sich am Standort einarbeiten. Je nachdem wie Ihre Ausgangssituation ist, wird sich wahrscheinlich Ihre Anfangsphase der Einarbeitung gestalten.

Um Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen zu identifizieren, würden wir nach Ihrer Einarbeitungsphase vorschlagen, dass Sie zuerst mit einer Betrachtung der bisherigen Arbeit der Schule im Sozialraum bzw. Ihrer Verortung im Sozialraum beginnen. Dies ist insofern interessant, da Schulen in Mecklenburg-Vorpommern unter der Berücksichtigung der Paragraphen § 39 *Ganztägiges Lernen*, § 39a *Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung an der Selbstständigen Schule* und § 40 *Öffnung der Schule* des *SchulG M-V* sich generell dem gesellschaftlichen und sozialräumlichen Umfeld öffnen soll. Die genaue Umsetzung ist je nach Schule und Schul-

programm spezifisch. Somit würde es Sinn ergeben, zuerst das Schulprogramm und bisherige Angebote zu befragen. Als einen zweiten Schritt könnten Sie versuchen, die für das Ganztagsprogramm, sozialräumliche Angebote und Kooperationen verantwortliche Lehrkraft zu identifizieren und sie zu den bisherigen Arbeiten und Orten und Akteur*innen zu befragen.

Wenn Sie diese beiden Schritte vollzogen haben, würden wir vorschlagen, dass Sie dann anfangen sich selber umzuschauen und mit dem Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse einsteigen. Welche Methode Sie jetzt als Erstes anwenden, kann abhängig davon sein, wie Ihre Situation vor Ort ist. Sind Sie eine zweite, zusätzliche Fachkraft der Schulsozialarbeit an dieser Schule, könnten Sie auf vorhandene Kontakte der ersten Fachkraft mit den Schüler*innen zurückgreifen. Sie könnten mit bekannten Gruppen und Nutzer*innen der Schulsozialarbeit zu Beginn die Methoden der **Subjektiven Landkarten** und **Nadelmethode** verwenden, um einen Überblick zu gewinnen. Daran anschließend könnten sie weiterführende Methoden anschließen, wie zum Beispiel die **Sozialraumbegehung mit der Zielgruppe** als Guide durch den Sozialraum oder Sie initialisieren Aktionen wie die **Autofotographie** mit bekannten Gruppen, oder Sie erkunden in den vorherigen Methoden genannte Orte selbst mittels der **Sozialraumbegehung**.

Sollten Sie die alleinige Fachkraft sein und müssen eventuell die Schulsozialarbeit an dieser Schule erst etablieren, gestaltet sich der Zugang anders. Zuerst müssen Sie wahrscheinlich mehr Zeit für Ihre Einarbeitungsphase an dem Standort einplanen. Nach dieser Einarbeitungsphase könnten Sie versuchen den Kontakt, den Sie zu den Schüler*innen aufgebaut haben, für die niedrigschwelligen Methoden der **Subjektiven Landkarten** und **Nadelmethode** zu nutzen, oder Sie verschaffen sich mittels der **Sozialraumbegehung ohne und mit Befragungen der Zielgruppe** einen eigenständigen Überblick über den Sozialraum der Schüler*innen. Diese Erkenntnisse können Sie dann mit anderen Methoden später abgleichen.

Die ermittelten Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen können Sie nun den Schüler*innen transparent machen. Somit erhält die Zielgruppe die Möglichkeit ihrerseits diese Orte und Akteur*innen nach ihren Bedarfen zu nutzen. Wenn spezifische Unterstützungs- und Bildungsbedarfe bei der Zielgruppe auftreten, kann diese selbst sich ihre Unterstützung durch ihre Arbeit suchen. Um diese Orte und Akteur*innen der Zielgruppe transparent zu machen, können Sie diese Orte und Akteur*innen in einer Karte sichtbar machen. Diese Karte oder ähnliche Darstellungsweisen können Sie analog in Ihrem Büro, der Schule und in dem Netzwerk teilen, so dass nicht nur die Zielgruppe der Schule diese Karte erhält. Sie können diese Karte auch digital erstellen, dies würde den Zugang wesentlich erleichtern.

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Sozialraumbegehungen

Sie sammeln mit diesem Beobachtungsverfahren mittels all Ihrer Sinne qualitative Eindrücke von Orten aus dem Sozialraum. Das ermöglicht Ihnen Informationen über mögliche Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen zu sammeln, insbesondere non und informelle, um diese gegebenenfalls in einem Unterstützungsnetzwerk zu vernetzen.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Das Besondere der Vorgehensweise ist die Einnahme einer Beobachtungsrolle mit einer ethnographischen Haltung. Das heißt, Sie versuchen sich dem, was Sie sehen, fremd zu machen. Sie werden möglicherweise den Raum schon aus Ihren privaten oder beruflichen Kontext kennen, ebenso wie möglicherweise die Kinder und Jugendlichen und jenes was sie machen. Sie haben also wahrscheinlich Vorannahmen über das, was Sie wahrnehmen könnten. Um aber offen alle Aspekte, Vorgänge und Interaktionen aufzunehmen, ist es wichtig zu versuchen, sich davon zu lösen, also sich zu befremden.• Bei der Beobachtung nehmen Sie die Eindrücke mit allen Sinnen wahr. Wie ist die Struktur der Bänke, wie ist das Wetter, wie riecht es, etc. Versuchen Sie die Interaktionen der Zielgruppe aufzunehmen mit Ihrem Sinn für soziale Interaktionen und Handeln. Wie wird untereinander, mit dem Raum und anderen, peripheren Menschen interagiert.• Hier offerieren wir eine Möglichkeit für einen Leitfaden der Beobachtung für das Thema einer Etablierung einer Unterstützungs- und Bildungslandschaft:<ol style="list-style-type: none">1. Erkennen von Orten an denen sich die Kinder und Jugendlichen regelmäßig aufhalten<ul style="list-style-type: none">○ Orte, die eine Abgrenzung aufweisen und Deckung bieten (Büsche, Wände, Bänke)○ Zusammengeschobene Bänke○ Verzierungen an Objekten○ Überreste○ Kinder und Jugendliche2. Dinge<ul style="list-style-type: none">○ Wie wird sich der Ort angeeignet? (Graffiti, Veränderungen, Umnutzung etc.)○ Was ist das für ein Ort? („objektiver“ Zweck, Nutzung der Zielgruppe, Nutzung der Passanten)○ Zustand des Ortes3. Menschen/Stimmungen<ul style="list-style-type: none">○ Wer nutzt diesen Ort?○ Was machen die Nutzer*innen?○ Wie ist die Interaktion zwischen verschiedenen Nutzer*innen und Gruppen?○ Witterung
----------	---

- Grundstimmung
- 4. Rückschlüsse auf Unterstützungs-/Bildungsorte über die Analyse der Beobachtungen
 - Welche Unterstützungs-/Bildungsprozesse und Orte lassen sich erkennen?
 - Welche Informelle Unterstützungs-/Bildungsprozesse lassen sich an den Orten erkennen – auch an non-formellen und formellen Orten, wie Institutionen? (sportliche, wie Skaten, Radfahren, Tanzen etc.; Schulisch fokussierte, wie Hausaufgaben zusammen erstellen etc.; ehrenamtlich im öffentlichen Raum etc.)
 - Non-formelle Unterstützungs-/Bildungsorte (wie Jugendhilfe und ihre Projekte, Vereine und ihre Projekte, wie Nabu oder BUND etc.)

- In einem zweiten Schritt können Sie in eine Interaktion mit der Zielgruppe gehen. Fragen Sie in dieser Phase die Zielgruppe, was dort gerade passiert, sprechen Sie Dinge an, die Sie beobachtet haben, um Erklärungen und Erläuterungen zu erhalten. Es geht um die Qualität des Ortes oder der Akteur*innen im Sozialraum, was macht es für die Zielgruppe aus.
- Fragestellungen könnten sein:

- I. *Aus welchem Teil des Sozialraumes kommt ihr?*
- II. *Was macht ihr hier?*
- III. *Was gibt es hier Interessantes?*
- IV. *Was benutzt ihr hier?*
- V. *Was passiert hier?*
- VI. *Was sollte hier sein, aus eurer Sicht?*
- VII. *Was meint ihr, könnte hier besser sein?*
- VIII. *Was sollte sich ändern aus eurer Sicht?*
- IX. *Gibt es hier Probleme?*
- X. *Kennt ihr irgendwelche Gruppen hier am Platz?*
- XI. *Ich habe da was gesehen, könntet ihr das erklären? Ich verstehe das nicht*

Notieren Sie sich zusätzlich in der Beobachtung während des Interviews:

- I. *Wie viele Personen sind in der Gruppe*
 - II. *Alter der Personen*
 - III. *Zusammensetzung der Gruppe nach Geschlecht, Achtsamkeit für Queerness*
 - IV. *Wer sagt was und wie reagieren die anderen der Gruppe darauf?*
 - V. *Stimmen sie alle zu? Sehen sie andere Aspekte?*
- Versuchen Sie diese Begehungen systematisch zu strukturieren.
 - Wiederholung: Wiederholtes Besuchen gleicher Situationen/Orte zu verschiedenen Zeiten. So sind andere Personen vor Ort, welche andere Aneignungsprozesse aufweisen etc.
 - Mobilisierung: Folgen Sie den Akteur*innen durch die Zeit und den Raum, um Zusammenhänge zu verstehen.
 - Fokussierung auf thematische Aspekte, wie Lehrsituationen zwischen

	<p>etablieren und neuen Nutzer*innen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Perspektivwechsel: Wechseln Sie die soziale Seite. Versetzen Sie sich in die Perspektive anderer Nutzer*innen hinein, welche nicht Zielgruppe sind, um die Situation anders zu verstehen. Zum Beispiel ältere Anwohner*innen. • Fokussieren Sie hier darauf, ob Sie Prozesse, Akteur*innen und Orte rekonstruieren können, welche einen Bezug zu Unterstützungs- und Bildungsprozessen haben. Beobachtungen und Befragungen enthalten eine Vielzahl von Informationen, um aber im Sinne des Projektes auf ein Unterstützungs- und Bildungsnetzwerk hinzuarbeiten, ist es sinnvoller sich einer solchen Fokussierung zu unterwerfen.
Dokumentation	<p>Versuchen Sie die Beobachtungen und Befragungen zeitnah in Feldnotizen und dann Später in ein Protokoll festzuhalten. Die Dokumentierung während einer Befragung sollte zurückhaltend passieren, um nicht zu irritieren. Übertragen Sie Ihre Feld-Notizen in ein Beobachtungsprotokoll. Beispiel hängt an.</p> <p>Wenn Sie die Beobachtungen festhalten, machen Sie sich bewusst, dass Sie in der Wahrnehmung der Situation ihr eigenes Aufnahmegerät sind. Sie filtern in der Wahrnehmung bestimmte Aspekte aus, oder verstehen Sie intuitiv ohne sich dies bewusst zu machen. Versuchen Sie einen Mittelweg zu finden zwischen der sehr detaillierten Beschreibung der Handlungen oder Interaktionen, welche eine präzisere, spätere Interpretation zulässt und einer sofortigen Interpretation des Beobachteten, und somit schnelleren Notierens, aber auch dem Verlust von Interpretationsmöglichkeiten.</p> <p>Versuchen Sie am besten in dem Beobachtungsabschnitt diese Aspekte festzuhalten: Datum, Uhrzeit, Ort, Beschreibung des Ortes und Beschreibung der Handlungen und Interaktion, die die Nutzer*innen am Ort vollziehen, vor Beginn der Befragung und gegebenenfalls nach der Befragung.</p> <p>Sie könnten Ihre Dokumentation unterteilen in Beobachtungen, Kontextinformationen, Methodische und Rollenreflexionen, Theoretische Reflexionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung • Kontextinformationen: Durch welche Rahmenbedingungen, z.B. finanzieller, familiärer, rechtlicher, politischer Art oder durch welche vor dem Untersuchungszeitraum liegenden Abläufe wird das Feld mitbestimmt? War etwa gerade vorher eine Polizeikontrolle, Soziodemographische Verteilung im Stadtteil, etc. • Methodische und Rollen-Reflexionen: Wie wurde ich selbst als Fachkraft wahrgenommen. • Theoretische Reflexionen: Kann ich Prozesse der Unterstützung und Bildung identifizieren. <p>Die Antworten innerhalb der Befragungen könnten Sie versuchen sinngemäß zu erfassen, das heißt sich den Sinngehalt zu merken, gegeben falls eine Kurznotiz in den Feldnotizen zu hinterlassen. Einige sehr prägnante, aussagekräftige Antworten könnten Sie versuchen sofort wörtlich fest, um eine anekdotische Evidenz zu haben. Diese Sinngehalte übertragen Sie im Anschluss an die Befragungen in ihre Feldnotizen ausführlicher und übertragen dies in das Protokoll.</p>
Ergebnisse	Die Sozialräume der Zielgruppe sind verortbar und beschreibbar. Unterstützungs-

	und Bildungsorte und Aneignungen sind rekonstruiert in ihrer Qualität und ihren Dimensionen Formell, Non-Formell, Informell. Bedarfe wurden aufgenommen. Sie können nun potenzielle Netzwerkpartner*innen kontaktieren, welche Sie durch die Begehung identifiziert haben. Zudem können Sie Unterstützungs-/Bildungsprozesse informeller Art wahrnehmen. Wenn diese an Orte gebunden sind, können Sie auch versuchen, diese in ein Netzwerk zu implementieren.
Optionen	Versuchen Sie im Team unterwegs zu sein, um unterschiedliche Wahrnehmungen aufzunehmen. Versuchen Sie auch Kooperationspartner*innen dafür zu gewinnen, um Netzwerke aufzubauen, und den Blick der Partner*innen auf den Sozialraum zu öffnen. Gegeben falls können auch Lehr- und Fachkräfte aus dem Schulkontext eingeladen werden, um auch hier eine Öffnung der Schule, eine Verortung der Schule im Sozialraum und eine Sichtbarmachung der Lebenswelt der Zielgruppe ohne den Filter der Schule.

Beispiel:

Beobachtung eines Studierenden

Ort: Alexanderplatz

Beschreibung des Ortes/ der Sicht:

Alexanderplatz, ich stehe auf der Terrasse am Fuße des Fernsehturms und blicke in Richtung Neptunbrunnen. Die Terrasse ist durch das Fernsehturmgebäude größtenteils überdacht, hier befindet sich mitunter ein Restaurant und die „Körperwelten“- Ausstellung. Gerade zu führen zwei Treppen (mit jeweils ca. 50 Stufen) nach links und rechts hinunter auf den Platz, beide Treppen werden größtenteils von den Rampenförmigen Ausläufern des Fernsehturmgebäudes überdacht. Am Fuße der Treppen ist eine freie Fläche mit glattem Stein/Granit- Boden. Von diesem freien Platz führen mittig lange, flache Stufen zum Neptunbrunnen. Links und rechts von diesen Stufen befinden sich zwei große Brunnen, die kleine Wasserfontänen nach oben sprühen. Die Begrenzungen der Brunnen sind dicke Granitblöcke, die außerdem als Sitzmöglichkeiten dienen. Ein paar Meter links und rechts neben diesen Brunnen stehen Bänke, die in Richtung Brunnen schauen.

Datum: 31.05.21, Montag

Uhrzeit (von- bis): 10:30- 13:30 Uhr

<p>Ca. 25 °C, windstill, blauer Himmel, sonnig</p> <p>2 Mädchen (ca. 14 J.) Kopftuch, graue Jacke, blaue Jeans, Sneaker. Sitzen auf einer Bank auf der linken Außenseite des linken Brunnens, essen aus braunen Papiertüten.</p> <p>(Gruppe 1): 3 Jungs (14- 16 J.), mit Skateboards. Kommen auf den Platz und setzen sich auf die</p>	<p>T: evtl. Backwaren</p> <p>B: Setzen sich wieder auf dieselbe Bank, wie die Skater an den Vortagen</p> <p>T: Man kennt die Bank evtl.</p>
--	---

<p><i>Begrenzung des rechten Brunnens. Sie fangen an ein paar Tricks zu machen und setzen sich dann wieder hin. Nach ca. 20 Minuten verschwinden sie wieder.</i></p> <p><i>Ein Junge (ca. 20 J.) mit Skateboard, graue Jogginghose, weißes, weites T-Shirt, weiße Sneaker, schwarze Umhängetasche.</i></p> <p><i>Setzt sich auf dieselbe Bank, wo vorher Gruppe 1 saß, legt seine Sachen dort ab und fängt dann an auf dem Skateboard vor der Bank zu fahren.</i></p> <p><i>Wetter sehr gut, sonnig, 25°C, blauer Himmel</i></p> <p><i>-(Gruppe 2) ca. 10 Jugendliche die meisten davon zwischen 14-16 Jahren, zwei jedoch schon schätzungsweise Anfang 20., haben Skateboards dabei, tragen einfache T-Shirts, einfache Jeans oder Stoffhosen.</i></p> <p><i>Befinden sich an den Bänken/ Brunnenbegrenzungen am rechten Brunnen auf Seite des Platzes. Einige sitzen bei ihren Sachen, einige fahren über den Platz und nutzen die Gegebenheiten des Platzes für Tricks (anliegende Blumenkästen, Treppen).</i></p> <p><i>Gruppe 2: zwei der älteren Skater fahren nun auf dem gesamten Platz umher, stechen durch auffällige Tricks und schnelles Tempo heraus. Die jüngeren aus der Gruppe sitzen auf ihren Bänken und spielen Karten.</i></p> <p><i>Gruppe 2 werden immer mehr Mitglieder (sind jetzt ca. 20 Leute). Jetzt auch Jugendliche mit BMX- Rädern und Roller-Scooter. Bevölkern nun beide Bänke/Brunnenbegrenzungen, die auf Richtung Platz stehen. Sie fahren über den ganzen Platz und springen die dreistufige Treppe zwischen beiden Brunnen herunter.</i></p> <p><i>Aus Gruppe 2 werden die BMX- Fahrer auffälliger. Sie fahren über den gesamten Platz, springen Treppen herunter und benutzen einen Gummipylon als Hindernis.</i></p> <p><i>Die Skater aus Gruppe 2 haben nun einen Einkaufswagen bei sich zu stehen.</i></p>	<p><i>als „Skate-Spot“</i></p> <p><i>B: der Skater setzt sich wieder auf dieselbe Bank, wie die Skater davor</i></p> <p><i>T: Skateszene</i></p> <p><i>B: fahren zwischen den vielen Menschen auf dem Platz unfallfrei und niemanden scheint es zu stören</i></p> <p><i>B: einer von beiden ist „Person 7“ vom 28.5.</i></p> <p><i>B: noch immer keine Beschwerden von anderen Passanten</i></p>
---	--

<p><i>Zum Schluss der Beobachtung sind nur noch einzelne kleinere Grüppchen anwesend, Gruppe 1 und Gruppe 2.</i></p>	
--	--

- Hier ist Potenzial, sich bestimmte Aspekte genauer anzuschauen. Ist dies ein frequenter Ort? Weitere Beobachtungen und Befragungen wären hier spannend. Was für Prozesse treten auf an diesen Aneignungsort?
- Passieren in den Skater-, BMX- und Rollergruppen Peer-to-Peer Bildungs- und Unterstützungsprozesse?

Literatur:

- **Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto**
- **Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87**

Beobachtungsprotokoll

Welche Beobachtungs-, bzw. Intensivierungsvariante

Datum, Zeitraum

Ort/e

Beobachtung der Handlungen, Interaktionen und Beschreibung des Ortes:	Kontextinformationen, Methodische und Rollen-Reflexionen, Theoretische Reflexionen, Was fällt auf:

Befragung:	Beobachtungen während der Befragung:

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Stadtteil/Sozialraumbegehungen mit der Zielgruppe

Ziel ist hier die Erforschung der Sozialräume aus der Sicht der Zielgruppe. Die Akteur*innen werden als Expert*innen ihrer Lebenswelt markiert und zeigen Ihnen ihren Sozialraum mit den Spezifikationen.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Über diese Methode können Sie Informationen über das Erleben des Raumes und Hinweise über andere Gruppen, gemiedene Orte und Angst-räume aufnehmen. Dies ermöglicht Ihnen Informationen über mögliche Unterstützungsorte und Akteur*innen zu sammeln, insbesondere non und informelle, um diese gegebenenfalls in einem Unterstützungsnetzwerk zu vernetzen.• Wenn Sie in Ihrem Arbeitsprozess Gruppen kennengelernt haben und Beziehungsarbeit geleistet haben, könnten Sie an diese Gruppen herantreten und sie um eine Begehung in ihrem Sozialraum bitten.• Die Zielgruppe gibt in der Begehung aktiv den Weg vor und Sie begleiten sie dabei. Am besten wäre es, wenn die Gruppe nicht zu groß wird, ca. sechs Personen, sonst gibt es möglicherweise zu viele Nebengespräche. Variieren Sie ähnlich, wie bei der regulären Stadtteil/Sozialraumbegehung die Wochentage, Jahreszeiten oder Wetter. Nutzen Sie auch hier alle Ihre Sinne und Ihr Verständnis von Sozialen Situationen.• Ihr Fokus bei dieser Methode liegt auf der Befragung und zum Teil in der Beobachtung. Sie notieren sich die Orte und die Bewertungen, Beschreibungen und Interpretationen der Expert*innen Ihrer Zielgruppe. Dabei erfassen Sie die Orte auch mit Ihren Sinnen, um so einen Eindruck der Orte und Akteur*innen des Sozialraumes zu gewinnen.• Fragestellungen könnten sein:<ol style="list-style-type: none">I. <i>Was macht ihr hier?</i>II. <i>Was gibt es hier Interessantes?</i>III. <i>Was benutzt ihr hier?</i>IV. <i>Was passiert hier?</i>V. <i>Was sollte hier sein, aus eurer Sicht?</i>VI. <i>Was meint ihr, könnte hier besser sein?</i>VII. <i>Was sollte sich ändern aus eurer Sicht?</i>VIII. <i>Gibt es hier Probleme?</i>IX. <i>Kennt ihr irgendwelche Gruppen hier am Platz?</i>X. <i>Ich habe da was gesehen, könntet ihr das erklären? Ich verstehe das nicht</i> <p>Notieren Sie sich zusätzlich in der Beobachtung während des Interviews:</p> <ol style="list-style-type: none">I. <i>Wie viele Personen sind in der Gruppe</i>II. <i>Alter der Personen</i>III. <i>Zusammensetzung der Gruppe nach Geschlecht, Achtsamkeit für Queerness</i>IV. <i>Wer sagt was und wie reagieren die anderen der Gruppe darauf?</i>
----------	--

	<p>V. <i>Stimmen sie alle zu? Sehen sie andere Aspekte?</i></p> <p>Fokussieren Sie hier darauf, ob Sie Prozesse, Akteur*innen und Orte rekonstruieren können, welche einen Bezug zu Unterstützungs- und Bildungsprozessen haben. Beobachtungen und Befragungen enthalten eine Vielzahl von Informationen, um aber im Sinne des Projektes auf ein Unterstützungs- und Bildungsnetzwerk hinzuarbeiten, ist es sinnvoller sich einer solchen Fokussierung zu unterwerfen.</p>
Dokumentation	<p>Zeitnah nach der Begehung im Protokoll. Siehe Beispielprotokoll. Das Notieren während der Begehung sollte zurückhaltend und rücksichtsvoll sein, um die Zielgruppe nicht zu irritieren. Sie könnten auch Fotos machen und ihre Notizen auditiv aufnehmen.</p> <p>Sie könnten Ihre Dokumentation unterteilen in Beobachtungen, Kontextinformationen, Methodische und Rollenreflexionen, Theoretische Reflexionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung • Kontextinformationen: Durch welche Rahmenbedingungen, z.B. finanzieller, familiärer, rechtlicher, politischer Art oder durch welche vor dem Untersuchungszeitraum liegenden Abläufe wird das Feld mitbestimmt? War etwa gerade vorher eine Polizeikontrolle, Soziodemographische Verteilung im Stadtteil, etc. • Methodische und Rollen-Reflexionen: Wie wurde ich selbst als Fachkraft wahrgenommen. • Theoretische Reflexionen: Kann ich Prozesse der Unterstützung und Bildung identifizieren. <p>Die Antworten innerhalb der Befragungen könnten Sie versuchen sinngemäß zu erfassen, das heißt sich den Sinngehalt zu merken, gegeben falls eine Kurznotiz in den Feldnotizen zu hinterlassen. Einige sehr prägnante, aussagekräftige Antworten könnten Sie versuchen wörtlich festzuhalten, um eine anekdotische Evidenz zu haben. Diese Sinngehalte übertragen Sie im Anschluss an die Befragungen in ihre Feldnotizen ausführlicher und übertragen diese in das Protokoll.</p>
Ergebnisse	<p>Die Sozialräume der Zielgruppe sind verortbar und beschreibbar. Unterstützungs- und Bildungsorte und Aneignungen sind rekonstruiert in ihren Dimensionen Formell, Non-Formell, Informell. Bedarfe wurden aufgenommen. Sie werden möglicherweise an Orte geführt, die Sie alleine nicht wahrgenommen hätten. Sie können nun potenzielle Netzwerkpartner*innen kontaktieren, welche Sie durch die Begehung identifiziert haben. Zudem können Sie Unterstützungs-/Bildungsprozesse informeller Art wahrnehmen. Diese können Sie versuchen in das Netzwerk zu implementieren.</p>
Optionen	<p>Versuchen Sie im Team unterwegs zu sein, um unterschiedliche Wahrnehmungen aufzunehmen. Versuchen Sie auch Kooperationspartner*innen dafür zu gewinnen, um Netzwerke aufzubauen, und den Blick der Partner*innen auf den Sozialraum zu öffnen.</p> <p>Gegebenenfalls können auch Lehr- und Fachkräfte aus dem Schulkontext eingeladen werden, um auch hier eine Öffnung der Schule, eine Verortung der Schule im Sozialraum und eine Sichtbarmachung der Lebenswelt der Zielgruppe ohne den Filter der Schule zu entwickeln.</p> <p>Diese Methode kann kombiniert werden mit einem Projekt der Dokumentation des</p>



Stadtteils, einer Ausstellung oder Partizipation der Zielgruppe.
--

Literatur:

- **Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto**
- **Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87**

Beobachtungsprotokoll

Welche Beobachtungs-, bzw. Intensivierungsvariante

Zielgruppe die begleitet wird:

Datum, Uhrzeit (von bis)

Ort

Beobachtung der Handlungen, Interaktionen und Beschreibung des Ortes:	Kontextinformationen, Methodische und Rollen-Reflexionen, Theoretische Reflexionen, Was fällt auf:

Befragung:	Beobachtungen während der Befragung:

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Nadelmethode

Die Nadelmethode ist eine niedrighschwellige Einstiegsmethode auf Grundlage der Verwendung von Landkarten. Die Methode ermöglicht Ihnen Informationen über mögliche Unterstützungsorte und Akteur*innen zu sammeln – insbesondere non und informelle – um diese gegebenenfalls in einem Unterstützungsnetzwerk zu vernetzen.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Mithilfe einer Karte und farbigen Stecknadeln können von der Zielgruppe bestimmte Orte und Stellen markiert werden und mit qualitativen Einschätzungen, in Form von Haftnotizen oder Zetteln genauer beschrieben werden. Um dies zu aktivieren, ist es wichtig mit den Kindern und Jugendlichen ins Gespräch zu kommen und sie nach diesen Orten zu befragen. Der Fokus auf die Qualität, also das Beschreiben der Orte durch die Zielgruppe, ist hier sehr wichtig, da die Relevanz bei Einschätzung der Orte durch die Zielgruppe liegt. Das reine Auszählen der Nadel ist nebensächlich.• Die Methode kann überall eingesetzt werden, in Institutionen wie Schule und Jugendclub, oder im öffentlichen Raum, oder auch wenn Sie mobil auf Menschen im öffentlichen Raum zugehen.• Drucken Sie sich eine Karte des wahrscheinlich relevanten Gebietes aus. Dies kann der Stadtteil, die gesamte Stadt oder der ländliche Einzugsbereich der Schule sein. Wenn Sie die Karte stationär in Ihrem Büro oder einem anderen Ort aufstellen, könnten Sie die Karte in der größtmöglichen Variante drucken, A2 oder größer, und dies an einer Aufstellwand mit Korkuntergrund befestigen. Sind Sie mobil unterwegs, drucken Sie sich die Karte auf A3 Formate aus und unterlegen dies mit Pappe. Wenn die Karte für das A3 Format zu groß sein sollte, drucken Sie sich verschiedene Abschnitte der Karte auf separate A3 Formate• Besorgen Sie sich eine ausreichende Menge farbiger Stecknadeln, Pins oder ähnliches, auch in unterschiedlichen Formen• Die Farben und Formen der Nadeln und Pins sind bestimmten Themen zugeordnet werden, wie zum Beispiel: Treffpunkte, Angsträume, Unterstützungsorte, etc.• Aktivieren Sie die Zielgruppe zum Pinnen der Orte mit einem Frageset im Sinne des Projektes: <i>Wo hältst du dich gerne auf?</i> <i>Wo findest du Unterstützung?</i> <i>Was macht ihr an diesen Orten?</i> <i>Kennt ihr Vereine, Träger in dieser Gegend?</i> <i>Welche Plätze meidest du?</i> <i>Wo würdest du was verändern?</i>• Legen Sie kleine Zettel und Haftnotizen verfügbar, um die Beschreibungen, Bewertungen und Qualitäten der gepinnten Orte aufzuschreiben bzw. von den Teilnehmer*innen aufschreiben zu lassen. Lassen Sie die Zettel auch anpinnen, damit die gerade pinnende Person den Überblick behält.
----------	--

	<p>Nachdem die Person oder Gruppe ihre Teilnahme beendet hat, nehmen Sie die Zettel wieder ab, um spätere Teilnehmer*innen nicht den Blick auf die Karte zu versperren. Sammeln Sie die Zettel nach den Orten sortiert, um sie später auszuwerten.</p> <ul style="list-style-type: none">• Im späteren Verlauf der Methode, wenn Sie schon einige Orte und Qualitäten gesammelt haben, könnten Sie aktuellen Teilnehmer*innen, wenn diese ihren Pinnen und Beschreiben beendet haben, auf einige Orte und Qualitäten der vorherigen Teilnehmer*innen aufmerksam machen, um somit weitere Bewertungen und Auseinandersetzungen zu generieren.• Die Pins und Nadeln lassen Sie in der Karte, es sei denn an einem Ort wäre kein Platz mehr für neue Pins. Dann entfernen Sie einige Pins, sodass wieder Platz zum Pinnen ist. Notieren Sie sich die Anzahl und Art der entnommenen Pins für die spätere Auswertung• Diese analoge Variante mit Karte und Stecknadeln könnten Sie auch digitalisieren mithilfe von interaktiven Kartenanwendungen auf einem PC oder auch mobil mit einem Netbook oder Tablett. Sie könnten auch mithilfe bestimmter Anwendungen online Zugänge zu einer interaktiven Karte an die Zielgruppe verteilen, die dann an ihren eigenen Endgeräten die Karte bearbeiten und dann mit ihnen online ins Gespräch kommen.• Ein Beispiel für die Option der Verwendung einer digitalen Karte ist Padlet: https://de.padlet.com/ Hier können Sie sich mit einer Google-E-Mailadresse anmelden und drei „Padlets“ erstellen und eine Googlemaps-Karte als Hintergrund hinterlegen auf der Sie Markierungen, Fotos etc. hinterlegen können. Leider ist dies auf einem Handy nur eingeschränkt nutzbar.• Oder Sie verwenden Google MyMaps: https://www.google.de/maps/about/mymaps/ Auch hier melden Sie sich mit einer Google-E-Mailadresse an und können benutzerdefinierte Karten anlegen. Diese sind auch auf mobilen Endgeräten nutzbar.• Probieren Sie aus, welche Programme Sie präferieren. Jedes hat seine Vor- und Nachteile.
Dokumentation	<p>Die analogen Daten auf einer Karte könnten abfotografiert werden und zugehörige Beschreibungen oder Zettel ebenso gesichert werden. Zugleich können die Orte und die Kommentare durch Sie in einem Dokumentationsbogen zusammenfassend beschrieben und festgehalten werden.</p> <p>Die digitale Variante kann gedruckt werden oder als PDF gespeichert werden, aber in der Regel ist auch die rein digitale Speicherung der Kartenanwendung mit den Markierungen und Kommentaren problemlos möglich. Hier können Sie ebenfalls in einem Dokumentationsbogen die Orte und deren Qualitäten zusammenfassend beschreiben.</p>
Ergebnisse	<p>Sie beziehen die Zielgruppe aktiv ein in den Prozess der Sozialraumanalyse und erreichen eine große Anzahl Kinder und Jugendliche und erhalten einen Überblick über die Sozialräume. Leider ist die Tiefe der Aussage über die Qualität der Orte begrenzt. Diese Methode kann hilfreich sein, um mit der Zielgruppe ins Gespräch zu kommen und einen Einstieg zu generieren. Sie können so verschiedenste Un-</p>

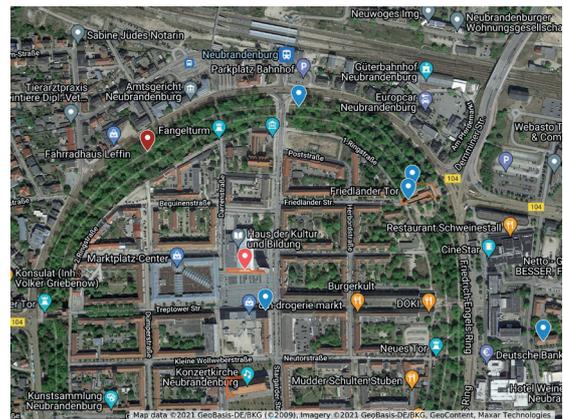
	terstützungsorte und Akteur*innen ausmachen und negativ besetzte Orte identifizieren.
Optionen	Diese Karte könnte bei Ihnen im Büro oder bei Ihrer Kolleg*in liegen und alle Schüler*innen, die das Büro aufsuchen, könnten unter Ihrer Anleitung oder der Anleitung Ihrer Kolleg*in die Karte bearbeiten. Sie könnten mit der Karte auch auf Projekttagen, Events, in verschiedenen Institutionen etc. mobil unterwegs sein

Beispiele

Padlet



Mymaps



Sie können durch die Markierungen spezifische Orte und Akteur*innen identifizieren. Durch die Beschreibungen können Sie die Qualitäten erkennen.

Literatur:

- Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto
- Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87
- Rösch/Rohrauer „Sozialräume (auch) digital analysieren“ In: „deutsche jugend“ Ausgabe 02 2016 S. 77-85

Protokoll Nadelmethode

Datum

--

Ort/Orte der Durchführung

--

Anzahl der befragten Personen

--

Ergebnisse

Welche Orte/Unterstützungsorte/Akteur*innen wurden gepinnt, und wie sind die Qualitäten dieser
Schlussfolgerung

ggf. Bild der Karte einfügen oder Anhängen oder Digital verlinken

--

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

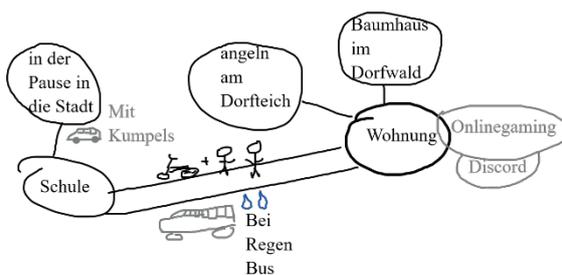
Subjektive Landkarten

Diese Methode eignet sich gut als Einstieg. Die Zielgruppe visualisiert ihren subjektiven Lebensraum mittels des Malens oder Zeichnens. Dabei werden bedeutsame Orte und Räume markiert und mit Bedeutungen versehen. So erhalten Sie eine subjektive Sicht auf den Sozialraum. Das ermöglicht Ihnen, Informationen über mögliche Unterstützungsorte und Akteur*innen zu sammeln, insbesondere non und informelle, um diese gegebenenfalls in einem Unterstützungsnetzwerk zu vernetzen.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Aktivieren Sie die Kinder und Jugendlichen, zuerst eine Stegreifzeichnung der wichtigsten Orte in ihrem Lebensumfeld zu erstellen, wobei zumeist ein Fixpunkt wie die Wohnung oder ein Jugendclub durch die Teilnehmenden gesetzt wird.• Daran anschließend werden durch Ihre Nachfragen die Kinder und Jugendlichen im Schaffensprozess dahingehend aktiviert, dass sie diese Landkarte weiterentwickeln und mit Details, wie z.B. Farben versehen. Achten Sie darauf ihren Fokus auf potenzielle Unterstützungs- und Bildungsorte, Akteur*innen und Prozesse zu legen. Fragen Sie gegebenenfalls nach:<ol style="list-style-type: none">I. Was passiert an diesen Orten?II. Gibt es Orte und Personen an denen du Hilfe oder Unterstützung bekommst, wenn du was brauchst?III. Hast du dort dies oder jenes gelernt?• Lassen Sie die malende Person eine Bewertung und ein Resümee ziehen. • Sie können diese Methode auch in den digitalen Raum verlegen und das Skizzieren mittels Apps oder rechnergestützten Malprogrammen anbieten. Beispielsweise: Cryptpad www.cryptpad.fr/whiteboard
Dokumentation	Sie können diese Zeichnungen mittels Foto oder Scan digitalisieren und somit leicht aufbewahren. Ähnliches gilt für digitale Produkte, die sich abspeichern lassen oder mittels Tools der Bildschirmaufnahme festhalten lassen. Dokumentieren Sie die Bewertungen und Resümees in einem Protokoll.
Ergebnisse	Die Art der Darstellung bei Kindern und Jugendlichen richtet sich in der Regel nicht nach geographischen Relationen, sondern nach dem subjektiven Erleben. Sie haben Ergebnisse über den Sozialraum und Netzwerke der Zielgruppe gewonnen. Bei dieser Methode haben Sie auch die Möglichkeit, andere Lebensräume wie virtuelle Räume, Chatgruppen, Teamspeakserver etc. zu erfassen oder weit abgelegene Räume zu erkennen, welches im ländlichen Raum und im Flächenland Mecklenburg-Vorpommern relevant sein kann. Sie können Wahrnehmungen der Zielgruppe über gemiedene oder angstbesetzte Orte aufnehmen und gegebenenfalls Interventionen aktivieren. Sie können die skizzierten Objekte dahingehend untersuchen, ob Sie darin Unterstützungs-/Bildungsorte, Akteur*innen und Prozesse identifizieren und gegebenenfalls in das Netzwerk implementieren

	können und dürfen. Über die Beschreibungen, Details und Bewertungen können Sie die Qualitäten dieser Objekte analysieren.
Optionen	<p>Sie können die Methode nicht nur auf digitale Malprogramme anwenden, sondern sie dahingehend verändern, dass Sie die Zielgruppe die Landkarten mittels sandbox-artiger Spiele/Apps, wie Minecraft oder Block Craft 3D, konstruieren lassen. Wenn Sie Ihrer Kompetenz dazu nicht trauen, finden Sie vielleicht Kooperationspartner*innen mit dieser spezifischen Ausrichtung, wie Medienprojekte, oder Computerclubs – welche zugleich mögliche Partner*innen für eine Unterstützungslandschaft wären.</p> <p>Diese Methode der subjektiven Landkarte lässt sich gut mit kleinen Gruppen oder Cliques gemeinsam durchführen, auch im Hinblick auf den kooperativen Modus bei vielen Apps.. Digitale Varianten dieser Methode führen auch zu einer einfacheren Aktivierung älterer Jugendlicher.</p>

Beispiel:



- Hier könnten Sie nun weiter nachfragen und animieren weitere Details hinzuzufügen. Hast du einen eigenen Discordserver? Triffst du dich da regelmäßig mit mehreren bekannten Leuten, auch aus der Schule? Spielt ihr dann zusammen Multiplayer? Kann man eurem Team joinen? Oder kann man einen Wettkampf mit euch machen? → Digitaler Unterstützungs- und Bildungsraum
- Fährst du alleine mit dem Rad zur Schule? Fahrt ihr in Gruppen, um euch die Zeit zu vertreiben? Was macht ihr da so? → Unterstützung in der Mobilität etc.
- Angelst du alleine am Dorfteich? Würdest du dich über mehr andere Angler da freuen? Hast du einen Angelschein? Bist du in einem Angelverein → Kooperationspartner*in (non-formeller Prozess), informeller Unterstützungsort am Teich
- Etc...

Literatur:

- **Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto**



- **Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87**

Protokoll Subjektive Landkarte

Datum

Ort/Orte der Durchführung

Anzahl der befragten Personen

Ergebnisse

Welche Orte/Unterstützungsorte/Akteur*innen wurden skizziert und wie sind die Qualitäten und Zusammenhänge dieser

Schlussfolgerung

ggf. Bilder der Lndkarte einfügen oder Anhängen oder Digital verlinken

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Sozialraumbegehungen mit der Zielgruppe im digitalen Raum

Ziel ist hier die Erforschung der digitalen Sozialräume aus der Sicht der Zielgruppe.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Die Zielgruppe wird als Expert*in ihrer Lebenswelt markiert und zeigt Ihnen ihren digitalen Sozialraum mit den jeweiligen Spezifikationen. So können Sie Informationen über das Erleben des Raumes und Hinweise über andere Gruppen, gemiedene Orte und Angsträume aufnehmen. Dies ermöglicht Ihnen Informationen über mögliche Unterstützungsorte und Akteur*innen zu sammeln, insbesondere non und informelle, um diese gegebenenfalls in einem Unterstützungsnetzwerk zu vernetzen.• Wenn Sie in Ihrem Arbeitsprozess Gruppen kennengelernt haben, Beziehungsarbeit geleistet haben und ein Grundvertrauen besteht, können Sie an diese Gruppen herantreten und sie um eine Begehung in ihrem digitalen Sozialraum bitten.• Das Ziel dieser Methode ist, herauszufinden, wie sich die Zielgruppe digitale Angebote aneignet und welche Interessen und Kriterien ausschlaggebend sind für die Entscheidung, welches Angebot angenommen wird. Es geht hierbei nicht darum, lediglich die frequentierten Internetseiten und Netzwerke abzufragen, sondern gemeinsam mit der Zielgruppe Suchbewegungen nachzuvollziehen und die Erfahrungen und Wirkungen der Nutzung dieser digitalen Objekte zu entdecken.• Da der zu erkundende Raum nicht physisch repräsentiert ist, benötigen Sie einen speziell ausgestatteten Raum. Ein internetfähiger Computer mit Beamer, Moderationskarten, Stifte, ein großes Blatt Papier und eine Internetverbindung sind essenziell. Der Raum sollte so angeordnet sein, dass alle die Projektionsfläche sehen können und uneingeschränkt auf dem Computer zugreifen können.• Es gäbe zwei Möglichkeiten wie Sie sich vorbereiten könnten. Die eine wäre, dass Sie sich inhaltlich vorstrukturieren und sie Literatur zur Internetnutzung der Zielgruppe auswerten. Zum Beispiel:<ul style="list-style-type: none">○ <i>Feierabend; Plankenhorn; Rathgeb (2017a): KIM-Studie 2016. Kindheit, Internet, Medien. Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.</i>○ <i>Feierabend; Plankenhorn; Rathgeb (2017b): JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.</i>• Daraufhin identifizieren Sie in Bezug auf die konkreten Teilnehmer*innen, welche digitalen Objekte sie sehr wahrscheinlich nutzen werden und erstellen eine priorisierte Liste mit Nennungen dieser Objekte.• Die andere Vorgehensweise wäre, dass Sie situativ strukturieren. Wir würden Ihnen diese Vorgehensweise empfehlen, damit Sie explizit die genutzten Objekte Ihrer Zielgruppe vor Ort erfassen können. Das heißt, Sie bereiten nichts vor und bitten die Teilnehmer*innen, dass diese Ihnen auf drei Moderationskarten jeweils ein von ihnen häufig genutztes Internetobjekt
----------	--

	<p>verdeckt aufschreiben. Gestalten Sie diese Aufforderung niedrigschwellig und wertschätzend. Hier ein Beispiel aus der unten dargestellten Quelle:</p> <p><i>„Ihr seid alle im Internet aktiv und kennt euch da sicherlich gut aus. Wenn ihr jetzt nachdenkt, welche Seiten ihr da regelmäßig nutzt, dann schreibt doch mal bitte mindestens drei davon auf die Zettel, die vor eurem Platz liegen. Ihr könnt dafür auch gern nochmals auf euer Smartphone schauen“</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Nach dem notieren, lassen Sie die Teilnehmer*innen die Karten zwei Mal falten, damit der Text nicht sichtbar ist. Dann sammeln Sie alle in einer Box, mischen es durch und ziehen die Karten wieder raus. Schreiben Sie die Nennungen auf das große Blatt und bei Wiederholungsnennungen machen Sie Striche hinter den Nennungen auf dem großen Blatt. Die letztendliche Häufigkeit der Nennungen bestimmt, in welcher Reihenfolge die Objekte abgearbeitet werden.• Rufen Sie dann als Moderation das erste Objekt auf. Dieses wird dann über den Beamer für alle sichtbar dargestellt. Gehen Sie dann an Ihren Platz zurück und geben Sie für die Teilnehmer*innen den Raum und den Computer frei. Fragen Sie die Teilnehmer*innen nun, wer sich einloggen möchte und seine Aktivitäten zeigen möchte. Wenn niemand möchte, gehen Sie weiter zu dem nächsten Punkt auf der Liste. Wenn eine Teilnehmer*in ihre Aktivitäten zeigen möchte, ermutigen Sie, dass sie auch ihre Darstellungen mit Erzählungen begleitet. Regen Sie zudem an, dass die anderen Teilnehmer*innen die Präsentation kommentieren, sodass eine durch Sie moderierte Diskussion zustande kommt. Wenn Verweise auf weitere Objekte zutage treten, stimmen Sie mit der Gruppe ab, ob diese direkt angewählt werden oder ob dies im Nachhinein getan werden soll. Wenn sich die Diskussion zu dem Objekt erschöpft, arbeiten Sie die weiteren Nennungen ab. Nach der Abarbeitung können Sie nochmal erfragen, ob jemand noch weitere Objekte nennen möchte. Dann ist die Datenerhebung beendet.• Achten Sie in der Moderation und Erfassung der Daten auf den Fokus der Arbeit der Identifizierung von Unterstützungs- und Bildungsorten und Akteur*innen und Prozessen. Fragen Sie gegebenenfalls spezifischer nach.
Dokumentation	<p>Da es Ihnen um die Identifizierung von Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen im digitalen Raum geht, ist eine umfassende Fixierung der Diskussion nicht unbedingt nötig. Vielmehr können Sie Schlüsselsätze der Teilnehmer*innen notieren und die besuchten Objekte via Screenshot sichern. Anonymisieren Sie die Erkenntnisse und Daten im Protokoll und stellen dieses Protokoll der Teilnehmer*innengruppe nochmal vor. Lassen Sie ihnen dabei die Möglichkeit, dass sie nochmal kommentieren, bewerten und ergänzen können.</p>
Ergebnisse	<p>Die digitalen Sozialräume der Zielgruppe sind verortbar und beschreibbar. Sie können mögliche Unterstützungs- und Bildungsorte im Digitalen entdecken und den Dimensionen formell, non-Formell und informell zuordnen. Möglicherweise nehmen Sie Orte wahr, welche das Potenzial besitzen in ein Netzwerk implementiert zu werden. Beispielsweise könnten Sie einen spezifischen Discordserver identifizieren, in dem die Zielgruppe informell sich gegenseitig bei Lern- und Unterstützungsprozessen helfen, wie Hausaufgaben abgleichen etc. oder gemein-</p>



	sam Spiele zu spielen.
Optionen	

Literatur:

- **„Zeigt ihr mir Euer Internet?“ – Die Erkundung von Online-Orten als digitale Variante der Stadtteilbegehung mit Jugendlichen“ von Matthias Scheibe**
<https://www.sozialraum.de/zeigt-ihr-mir-euer-internet.php>

Protokoll Begehung im digitalem Raum

Datum

--

Ort/Orte der Durchführung

--

Anzahl der befragten Personen

--

Ergebnisse

Welche Orte/Unterstützungsorte/Akteur*innen wurden genannt, und wie sind die Qualitäten dieser
Schlussfolgerung

ggf. Bild der Webseiten einfügen oder Anhängen oder digital verlinken

--

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Fremdbilderkundung

Bei der Fremdbilderkundung verwenden Sie eine strukturierte Befragung der Zielgruppen mittels Fragebögen oder Kurzinterviews, um herauszufinden, wie bestimmte Institutionen durch die Zielgruppe wahrgenommen werden und wie diese Institutionen angeeignet werden durch die Zielgruppe.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Mittels der Fremdbilderkundung können Sie Prozesse der Unterstützung und Bildung in diesen Institutionen identifizieren. Zugleich können Sie wahrnehmen, spricht eine Institution oder Akteur*in aufgrund des Charakters dieser Institution überhaupt die Zielgruppe an, oder ist sie für bestimmte Gruppen interessant, oder haben Aneignungsprozesse bestimmter Gruppen andere Gruppen verdrängt oder machen diesen Ort für sie uninteressant. • In dieser Erkundung sollten Sie sich auf wenige Fragen im Kurzinterview reduzieren, um pragmatisch zu bleiben. Beispielsweise: <ol style="list-style-type: none"> I. <i>Wohnt ihr hier in der Nähe?</i> II. <i>Kennt ihr Institution XY?</i> III. <i>Nutzt Ihr XY? Warum, warum nicht? Wie kommt ihr dahin?</i> IV. <i>Kennt ihr Leute die da hin gehen?</i> V. <i>Was passiert dort?</i> VI. <i>Wer arbeitet dort?</i> VII. <i>Könnte was besser sein? (Angebot, Öffnungszeiten, Charakter, Probleme...)</i> VIII. <i>Ich habe da was gesehen, könntet ihr das erklären? Ich verstehe das nicht. Nach Details fragen.</i> Beobachtungen zu den Sozialdaten: <ol style="list-style-type: none"> I. <i>Wie viele Personen sind in der Gruppe?</i> II. <i>Alter der Personen?</i> III. <i>Zusammensetzung der Gruppe nach Geschlecht, Achtsamkeit für Queerness</i> IV. <i>Beobachtungen</i> • Bei der Beobachtung der Antworten achten Sie darauf, wer sagt was und wie. Reagieren vielleicht die Gruppenteilnehmenden unterschiedlich auf gegebene Antworten. Stimmen sie zu? Sehen sie andere Aspekte? • Ihr Fokus liegt dabei darauf, dass Sie Prozesse der Unterstützung und Bildung rekonstruieren, welche auch auf der informellen und non-formellen Ebene liegen und somit vielleicht nicht sofort als solche erkannt werden.
Dokumentation	Die Antworten aus den Kurzinterviews protokollieren Sie inhaltlich. Ihre Erkenntnisse halten Sie in einem Protokoll fest.
Ergebnisse	Insbesondere ist Ihr Hauptaugenmerk auf die Rekonstruktion von formellen, non-formellen und informellen Unterstützungsprozesse in den Institutionen, Orten und

Protokoll Fremdbilderkundung

Zeitraum der Durchführung

--

Ort/Orte der Durchführung

--

Anzahl der befragten Personen

--

Ergebnisse

Wie ist die Wahrnehmung der Institution/Unterstützungsakteur*in/ort durch die Zielgruppe
Schlussfolgerung

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Befragung von Schlüsselpersonen

Diese Methode ist für die fortgeschrittene Betrachtung des Sozialraumes. Sie befragen Personen, von denen Sie ausgehen, dass sie eine spezifische, oder historische Sicht auf den Stadtteil oder Sozialraum haben, oder dass diesen Personen eine Kompetenz der Bewertung der Situation der Zielgruppe zugeschrieben wird. z.B. straßenaffine Menschen, Sozialarbeitende, Bürgermeister*in.

<p>Vorgehen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durch die Befragung kann die Sichtweise und Haltung der Expert*innen auf die Zielgruppe deutlich werden. Dies ist insofern spannend, weil soziale Institutionen, wie das Bürgermeisteramt und die Verwaltungen in einem bestimmten Maße die Aneignungsmöglichkeiten der Zielgruppe mitgestalten und beeinflussen. • Für die Fragestellung des Projektes ist die Ausrichtung in Richtung der Wahrnehmung von Unterstützungs- und Bildungsorten, Akteur*innen und Prozessen relevant. Fokussieren Sie deshalb auf Akteur*innen, die eine Expertise in diesem Bereich aufweisen könnten. Zum Beispiel die Sozialarbeitenden in einem Jugendclub, oder Streetworker*innen im öffentlichen Raum. Diese könnten darstellen, welche Prozesse der Unterstützung und Bildung an bestimmten Orten stattfinden etc. Sie könnten Ihnen auch Hinweise geben, wo weitere Orte und Akteur*innen in den Sozialräumen zu finden wären. • Die Durchführung und Auswertung einer Befragung ist voraussetzungsreicher als andere Methoden. Sie benötigen einen Raum ohne Ablenkungen, eine bis zwei Stunden Zeit und gewisse Kenntnisse der Interviewführung. Klären Sie mit den Akteur*innen den Datenschutz. • Die Interviews können in ihrer Art und Weise sehr divers sein. Sie können das Interview als strukturiertes Leitfadeninterview gestalten oder als offenes narratives Interview. Aufgrund des speziellen Erkenntnisinteresses und Ihrer Arbeitszeit würden wir ein Leitfadeninterview vorschlagen. • Fragen könnten sein: <ol style="list-style-type: none"> I. <i>Welchen Ort, welche Orte kennen Sie, wo junge Menschen ihre Zeit verbringen? Sind wir gerade an solch einem Ort?</i> II. <i>Was machen die jungen Menschen dort?</i> III. <i>Können Sie als Expert*in Prozesse der Unterstützung und Bildung ausmachen?</i> IV. <i>Wie bewerten Sie die Situation der jungen Menschen am Ort?</i> V. <i>Hat sich der Raum, in dem sich die jungen Menschen aufhalten, im Laufe der Zeit verändert? Hat sich die Nutzung durch die jungen Menschen verändert?</i>
<p>Dokumentation</p>	<p>Notieren Sie sich sinngemäß die Antworten auf die Fragen des Leitfadeninterviews, teilweise können Sie auch besonders interessante und relevante Aussagen wörtlich festhalten. Möglicherweise erleichtert Ihnen die Aufnahme der Interviews mit Diktiergerät, Handy oder ähnlichem eine spätere Auswertung. Die Auswertung des Interviews erfolgt mittels der Analyse der genannten Informationen der Expert*innen über die Sozialräume. Welche Sozialräume wurden genannt, wie sind die Qualitäten, können Unterstützungs- und Bildungsorte, Prozes-</p>

	<p>se Akteur*innen identifiziert werden, hat sich der Sozialraum verändert, gibt es Nutzungskonflikte.</p> <p>Sie könnten geführte, narrative Interviews transkribieren, was aber einen zeitlichen Aufwand beinhaltet, und diese mit verschiedenen qualitativen Methoden auswerten, um bestimmte Strukturen oder Interpretationen zu rekonstruieren. Dies verlangt ein hohes Maß von persönlichem Fokus, zeitlichen Ressourcen und Pragmatik. Dies wird wahrscheinlich Ihr zeitliches Kontingent überschreiten, dennoch könnte es in bestimmten Kontexten der Nutzungskonflikten Sinn ergeben tiefere Erkenntnisse zu generieren. Dies muss vom Einzelfall abhängig gemacht werden. Einige beispielhafte Methoden wären Qualitative Inhaltsanalyse, GroundedTheoryMethod oder die Dokumentarische Methode. Wir können Ihnen bei Bedarf bei der Auswahl und Anwendung der Methoden helfen.</p>
Ergebnisse	<p>Sie können über diese Schlüsselpersonen Prozesse in den Orten und bei den Akteur*innen der Sozialräume beschreiben und auf ihre Qualitäten hin Aussagen treffen. Somit können Sie dann diese Orte, Akteur*innen und Prozesse in ein Unterstützungs- und Bildungsnetzwerk einbinden. Sie haben Hinweise erhalten, welche weiteren Orte und Akteur*innen es in den Sozialräumen geben könnte.</p> <p>Zudem können Sie gewisse Aussagen treffen, wie sich die Sozialräume in der näheren Vergangenheit entwickelt haben, um dann Rückschlüsse auf die jetzige Situation zu ziehen.</p> <p>Sie können den Einfluss der verschiedenen Akteur*innen auf die soziale, politische und materielle Gestaltung des Sozialraumes beschreiben, um dann Schlussfolgerungen für weitere Maßnahmen, Interventionen oder Beteiligungsprozesse zu generieren. Sie können andere Perspektiven auf den Sozialraum der Zielgruppe festhalten.</p>
Optionen	<p>Hier lassen sich auch Optionen der Kooperation mit der Zielgruppe realisieren. Zum Beispiel könnte in einem Projekt mit einer geschichtlichen Fokussierung auf die Stadtentwicklung zusammen mit Kindern und Jugendlichen Erzählungen von Zeitzeugen aufgenommen werden. Diese Erzählungen können auch ausgewertet werden. Die Kinder und Jugendlichen könnten sich hierbei mit den eigenen Sozialräumen und mit denen der Zeitzeug*innen auseinandersetzen. Im gewissen Maße ist auch eine Kooperation mit dem Geschichtsunterricht möglich, aber zugleich bewegen Sie sich dabei im Spannungsfeld ihrer Profession und des Lehrauftrags der Schule. Möglicherweise finden Sie auch Kooperationen mit Vereinen mit geschichtlichem Fokus. (Zum Beispiel „Ein Quadratkilometer Bildung Neubrandenburg“ der RAA MV)</p>

Literatur:

- **Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto**
- **Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87**

Protokoll der Befragung von Schlüsselpersonen

Datum

Schlüsselperson; ggf. anonymisiert

Beschreibung der Relevanz als Schlüsselperson - Einfluss auf den Sozialraum oder historische Kenntnisse

ggf. Ort

ggf. Auswertungsmethode

Ergebnisse

Welcher Teil des Raumes/Sozialraumes ist Thema
Extrahierte Daten aus dem Interview
Schlussfolgerung

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Autofotografie

Die Zielgruppe fotografiert ihre Orte des Sozialraumes und kommentiert die Abbildungen, wodurch die Bewertungen, Eindrücke und Qualitäten der Räume und Unterstützungsorte sichtbar werden.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Die Zielgruppe erhält den Auftrag Personen, Dinge oder Orte zu fotografieren, welche etwas von ihnen selbst ausdrücken, oder Teil von ihnen sind.• Zur Animierung der Zielgruppe können Assoziationen gesetzt werden, wie „Hier bin ich gerne“, „Meine geheimen Orte“, „Hier bekomme ich Hilfe“ Es kann hilfreich sein für eine jüngere Zielgruppe, diesen Input zu modifizieren in die Erzählung einer Geschichte. Zum Beispiel eine Tante aus Amerika kommt hier her, war noch nie hier, versteht die Sprache nicht gut und ihr soll mittels einer Fotogeschichte, etwas über das tägliche Leben und die Stadt gezeigt werden. Oder es soll eine alternative Stadtführung für einen Kumpel der von außerhalb vorbeikommt entwickelt werden mit für die Zielgruppen relevanten Orten. Sie können versuchen einen Fokus zu setzen auf Unterstützungs- und Bildungsort. Variieren Sie kreativ, wo könnte der Kumpel Unterstützung finden, wenn er etwas Bestimmtes bräuchte, wo könnte er etwas neues, cooles lernen, was es vor allem hier gibt, etc. Durch diesen Fokus wird die Menge der Bilder reduziert, ohne groß die Zielgruppe einzuschränken.• Die Teilnehmer*innen sollten die Bilder für sich selbst machen, damit ein individueller Blick auf den Sozialraum gewährleistet ist.• Klären Sie vorab, ob die Gruppe, mit denen Sie dies durchführen, alle ein fotofähiges Handy besitzen oder eine Kamera; Ansonsten versuchen Sie digitale Geräte bereitzustellen, möglicherweise über Kooperationspartner*innen wie Schule oder Medienprojekte anderer Träger. Mit steigendem Alter steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Zielgruppe entsprechende Geräte besitzen. Dennoch könnten Sie mit der Ausgabe spezifisch höherwertigen Geräten auch eine gewisse Motivation schaffen• Legen Sie einen fixen Rückgabezeitpunkt fest für die Kameras und/oder einen für das Übertragen der Fotos oder das Veröffentlichen auf den sozialen Medien oder anderen Kanälen.<ul style="list-style-type: none">○ Wenn Sie Kameras ausgegeben haben, lassen Sie sich diese zurückgeben und lesen Sie die Bilder von der Speicherkarte aus.○ Wenn die Zielgruppe eigene Digitalkameras benutzen, vereinbaren Sie ein Treffen, wo Sie die Bilder von der Speicherkarte auslesen. Oder die Teilnehmer*innen lesen die Bilder am heimischen Endgerät aus und bringen ihre Bilder auf einem Speichermedium zu Ihnen. Die Bilder via Email zu übertragen würde nicht gut funktionieren, da die Datengrößen der Bilder heutiger Kameras die Kapazitäten der meisten Emailprogramme weit überschreiten.○ Wenn die Teilnehmer*innen die Bilder via Handykamera produziert haben, könnten die Bilder mittels eines Filehosting-Dienst, wie wetransfer.com an Ihre Dienstemail gesendet werden, wo Sie diese
----------	---

	<p>auf ihren Rechner laden können. So könnten auch die Bilder von den Privatkameras von den Computern den Teilnehmer*innen an Sie gesendet werden.</p> <ul style="list-style-type: none">• Instruieren Sie die Teilnehmer*innen bezüglich der Grenzen des Datenschutzes, der Privatsphäre etc. Wenn sie Bilder nicht zeigen oder sie zurückziehen wollen, sollte dies jederzeit möglich sein.• Organisieren Sie ein gemeinsames Treffen mit der Gruppe nach der Durchführung der Fotoaktion, um die Gruppe ihre Bilder präsentieren zu lassen. Lassen Sie im besten Fall die Teilnehmer*innen zuerst ihre Bilder präsentieren und dann können die anderen Teilnehmer*innen diese auch kommentieren. Initiieren Sie dann eine Gruppendiskussion über die Bilder, hierbei kommt die Gruppe ins Gespräch über die Fotoserie und wird animiert diese zu interpretieren und zu beschreiben. Dabei dokumentieren sich gemeinsame Deutungen und Unterschiede. Zugleich ermöglicht dies auch den Fotograf*innen zu überprüfen, ob die Eindrücke der anderen in der Deutung der Bilder mit den eigenen inneren Repräsentationen der Bilder übereinstimmen.• Dies könnte auch digital über Teamspeak, Discord, Zoom oder anderen Systemen funktionieren. Je nach Ansprechbarkeit der Zielgruppe könnte auch eine reduzierte Version mittels der Kommentierungsfunktion innerhalb der Sozialen Medien herangezogen werden, welche aber auch Schwierigkeiten beinhaltet eine Gruppendiskussion zu initialisieren und zu führen.• Klären Sie mit der Gruppe, was mit den Bildern geschehen soll. Sollen sie veröffentlicht werden, wenn ja welche, etc.?• Versuchen Sie die Auswertungsgespräche, Kommentare und Bewertungen festzuhalten, um sie auswerten zu können
Dokumentation	<p>Die Bilder speichern Sie digital auf Ihrem Dienstcomputer. Die Bewertungen, Beschreibungen und kommentierte Qualitäten der Fotograf*innen und der Gruppe halten Sie sinnhaft in Protokollen fest, auch wenn diese digital auf den Sozialen Plattformen geäußert wurden. Dokumentieren Sie die in dem Sozialraum analysierten, vorhandenen Orte und Akteur*innen. Halten Sie die Analyse der Qualität der Orte und Akteur*innen fest. Benutzen Sie Protokolle und gegebenenfalls eine Art räumliches Protokoll indem Sie eine digitale Kartendatei erstellen und sichern. Diese Kartendatei könnte über Googles Mymaps-Anwendung erstellt werden: https://www.google.de/maps/about/mymaps/ Oder über ein Padlet: https://de.padlet.com/ Dies können Sie auch mit der Gruppe zusammen machen. Hierzu können Sie bei der Nadelmethode weiterlesen</p>
Ergebnisse	<p>Sie erhalten Daten über die subjektive Sicht der Zielgruppe auf ihren Sozialraum. Die Selbständigkeit der Zielgruppe bei der Durchführung erlaubt auch die Aufnahme von Sozialräumen die außerhalb der sonstigen Wahrnehmung liegen. Die Zielgruppe kann durch das Visuelle das direkte Detail in den Blick nehmen. Sie können mehr die Perspektive der Kinder und Jugendlichen einnehmen. Durch die Fokussierung können Sie explizit Unterstützungsorte und Akteur*innen erfassen</p>

	und die Qualität des Raumes und der möglichen Prozesse beschreiben.
Optionen	<p>a) Variation dieser Methode können auf der Ebene der Sozialen Medien wie Instagram eingesetzt werden. Junge Menschen sind stark auf den Sozialen Medien vertreten. Das können Sie nutzen, um die Schritte des Übertragens der Fotos und die Bewertung der Fotos zu einem gewissen Grad auf diese Plattform zu verschieben. Dies kann ein Vorteil sein in einem Flächenland und im ländlichen Raum, sowie in den Ferien, um die Zielgruppe noch niedragschwelliger zu erreichen. Beachten Sie aber, dass Sie die Zielgruppe über den Datenschutz informieren, auch wenn Sie die Bilder für sich übernehmen. Eine Gruppendiskussion mit der Gruppe könnten Sie dann über den relativ privaten Raum eines Teamspeakerservers, oder Discordservers oder Zoom-Konferenz machen. Im gewissen Maße ist auch eine Verortung der Bilder bei Instagram via Geotag möglich, das erleichtert Ihnen vielleicht die Zuordnung.</p> <p>b) Sie können diese Methode koppeln mit Öffentlichkeitsarbeits- oder Beteiligungsprojekten. Auch hier steht Ihnen die Möglichkeit der Beteiligung von Kooperationspartner*innen zur Verfügung.</p> <p>c) Sie können diese Methode auch mit der Nadelmethode verbinden, sodass die Kinder und Jugendlichen auf der digitalen Karte die gemachten Fotos implementieren und auch dort kommentieren. So haben Sie eine Kopplung beider Methoden und können einen virtuellen Stadtplan integriert werden.</p> <p>d) Sie können diese Methode auch erweitern auf das Erstellen von Videos. Heutige Techniken vereinfachen sehr massiv die Herstellungsmöglichkeiten dieser Medien.</p>



Literatur:

- Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto
- Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87



- <https://www.sozialraum.de/bewegte-raeume-potenziale-von-videographie-und-film-als-methoden-der-qualitativen-sozialforschung.php>

Protokoll der Autofotografie

Datum

Gruppengröße

Beschreibung der Gruppe, Alterszusammensetzung, Merkmale, Wohnräumliche Verortung

Grobe Ausdehnung des Raumes in der sich die Gruppe bewegt

Kurze Beschreibung der spezifischen Vorgehensweise; Kameras, Kommunikation etc.

Art der Gruppendiskussion und der Auswertungsmethode

Ergebnisse

Welcher Raum wurde durch die Gruppe erfasst. Ggf. Karte einfügen, anhängen oder verlinken

Welche Orte/Unterstützungsangebote/Akteur*innen werden gezeigt und wie sind ihre Qualitäten

Schlussfolgerung

Methodenkoffer zur Sozialraumanalyse

Zeitbudget

Mit dieser Methode erfassen Sie die zeitliche Eingebundenheit der Zielgruppe im Tagesablauf und können Rückschlüsse ziehen auf besuchte Orte und wann (Frei)Zeit auf welche Art und Weise durch die Zielgruppe genutzt wird.

Vorgehen	<ul style="list-style-type: none">• Bitten Sie die Zielgruppe ihren täglichen Zeitablauf in einen Plan einzutragen, um zeitliche Dispositionen sichtbar zu machen. Zusätzlich kann markiert werden, wo man sich zu diesem Zeitpunkt befindet. Es bietet sich die Arbeit mit einer Gruppe an, in der die Aktivitäten und Zeiten erfasst und anschließend diskutiert werden. Begleiten Sie die Erstellung der Zeitpläne moderierend. Versuchen Sie eine geeignete Atmosphäre für die Erstellung der Pläne zu schaffen.• Die Teilnehmenden tragen ihre Aktivitäten in vorgefertigte Wochenpläne ein und diese können dann mit Farben oder Symbolen codiert werden. Sie können einen Wochenplan mit Wochentagen und dem Wochenende auf ein größeres Format wie A3 drucken. Stellen Sie Stifte, Aufkleber und Symbole bereit. Hilfreich können auch vorgefertigte Symbole sein, wie für essen, schlafen, fernsehen etc. Planen Sie für die Erstellung ca. 45 Minuten ein und weitere Zeit für die Diskussion der Zeitpläne in der Gruppe.• Zuerst stellen die Teilnehmenden ihre eigenen Pläne vor und dann wird eine Diskussion moderiert. Durch diese Diskussion in der Gruppe, können Sie Gewichtung, Relationen und wichtige Orte im Vergleich wahrnehmen.• Achten Sie dabei insbesondere darauf, inwieweit Sie mögliche Unterstützungs- und Bildungsorte und Akteur*innen identifizieren können. Nennen Sie für sich diese Möglichkeiten auf und versuchen Sie dies im Verlauf der Diskussion zu klären und zu spezifizieren. Sie können dies auch als Ausgangspunkt für weitere Analysen nehmen.
Dokumentation	Tabellenartige Fixierung der Tagesabläufe, gegeben falls auch mit Icons. Dokumentieren Sie die Analysen der Muster, Bewertungen, Einschätzungen etc.
Ergebnisse	Die Ergebnisse geben Aufschluss über die pflichtfreie Zeit der Zielgruppe und weisen darauf hin, wie die Zielgruppe ihre (Frei)Zeit verbringt. Somit können Sie Erkenntnisse generieren, inwieweit Angebote überhaupt Platz haben im Zeitbudget und ob die Öffnungszeiten passgenau sind oder angepasst werden müssen. Sie erhalten auch Informationen über möglicherweise Strukturelle Problemlagen, wie Essensversorgung bei langen Fahrtwegen, etc. Sie können auch lokale Lebenswelten sichtbar machen. Durch diese Zeitbudgets können Sie erkennen, ob es gemeinsame Orte und Akteur*innen gibt, an denen ein bestimmter Teil der Zeit verbracht wird und bestimmte Qualitäten vorhanden sind. Durch die Bewertungen und Einschätzungen der Teilnehmer*innen können Sie Rückschlüsse ziehen, ob die Qualitäten Unterstützungs- und Bildungsprozesse beinhalten.
Optionen	Übertragung in eine digitale Variante



Literatur:

- **Spatscheck/Wolf-Ostermann „Sozialraumanalysen –Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste“ 2016 Verlag Barbara Budrich Opladen& Toronto**
- **Deinet „Analyse- und Beteiligungsmethoden“ In: Ulrich Deinet (Hrsg.) „Methodenbuch Sozialraum“ 2009 VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden S. 65-87**

Protokoll Zeitbudget

Zeitraum der Durchführung

--

Ort/Orte der Durchführung

--

Anzahl der befragten Personen

--

Ergebnisse

Welche Zeitkontingente hat die Zielgruppe; In welchen Orten/Akteur*innen wird die Zeit verbracht; Wo ist freie Zeit für Angebote
Schlussfolgerung

Protokoll des spezifischen Ortes/Akteur*in

Ort/Raum

ggf. Akteur*in des Ortes

Welche Gruppen sind an diesem Ort/Akteur*in

Qualität des Ortes/Akteur*in

Anhang II

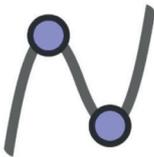
Materialliste

Nummer	Erhebungsdatum	Art des Materials
F		Forschungstagebuch, welches Aufzeichnungen über Telefonate und andere Kommunikationen enthält
S0	25.11.2021	Interview I und Begehung mit Fachkraft des Standortes I
S1	09.02.2022	Interview II und Begehung mit Fachkraft des Standortes I
S2	01.04.2022	Interview II und Begehung Teil 2 mit Fachkraft des Standortes I
S3	01.07.2022	Interview III und Begehung mit Fachkraft des Standortes I
SL2	03.05.2022	Interview mit der Schulleitung der Regionalen Schule des Standortes I
SP1	05.07.2022	Interview mit der etablierten Fachkraft des Standortes I
ES1	04.11.2021	Präsentation Kooperationsgespräch Modellprojekt Schulsozialarbeit Plus der Regionalen Schule am Standort I
JHP I		Dokument der Jugendhilfeplanung – Bestand – Jugendförderung 2022 des Landkreises des Standortes I
JA1	15.12.2022	Telefonat Jugendamt des Landkreises des Standortes I mit der Stellvertretenden Jugendamtsleitung
F0	26.11.2021	Interview I und Begehung mit Fachkraft des Standortes II
F1	03.03.2022	Interview II und Begehung mit Fachkraft des Standortes II
F2	22.08.2022	Interview III und Begehung mit Fachkraft des Standortes II
FP1	06.05.2022	Interview mit der etablierten Fachkraft des Standortes II
SL1	06.04.2022	Interview mit der Schulleitung der Regionalen Schule des Standortes II
JA2	15.09.2022	Telefonat Jugendamt des Landkreises des Standortes II mit der Fachaufsicht
L0	02.12.2021	Interview I und Begehung mit Fachkraft des Standortes III
L1	08.03.2022	Interview II und Begehung mit Fachkraft des Standortes III
L2	23.06.2022	Interview III und Begehung mit Fachkraft des Standortes III
JA3	06.09.2022	Telefonat Jugendamt des Landkreises des Standortes III mit der Fachaufsicht
Sc0	17.01.2022	Interview I und Begehung mit Fachkraft des Standortes IV
Sc1	17.02.2022	Interview II und Begehung mit Fachkraft des Standortes IV
Sc2	22.06.2022	Interview III und Begehung mit Fachkraft des Standortes IV
Scp1	22.06.2022	Interview mit der etablierten Fachkraft des Standortes IV
JA4	06.09.2022	Telefonat Jugendamt des Landkreises des Standortes IV mit der Fachaufsicht

APB		Gemeinsame Arbeitsplatzbeschreibung Jugendamt und Freiem Träger
DS1	03.02.2022	Digitales Stakeholdertreffen; Austausch mit den Jugendämtern, Trägern, Schulleitungen und Fachkräften
N1	21.01.2022	Digitales Netzwerktreffen I mit den Fachkräften
N2	18.03.2022	Netzwerktreffen II mit den Fachkräften
N3	04.07.2022	Digitales Netzwerktreffen III mit den Fachkräften
N4	10.11.2022	Netzwerktreffen IV mit den Fachkräften
DA1	04.04.2022	Digitales Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse und Interpretation I mit den Fachkräften
DA2	02.05.2022	Digitales Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse und Interpretation II mit den Fachkräften
DA3	13.06.2022	Digitales Extratreffen zur gegenseitigen Unterstützung bei der Sozialraumanalyse und Interpretation II mit den Fachkräften
Stake1	03.02.2022	Digitales unvollständiges Stakeholdertreffen mit den Jugendämtern der Landkreise, den freien Trägern, Fachkräften und Schulleitungen

Anhang III

Nützliche Apps für Schule und Alltag

Name	Beschreibung	Bild
Office	<p>Ist ein Office-Paket von Microsoft.</p> <p>Word, Excel, PowerPoint und Forms sind im App vorhanden.</p> <p>Scannen von Texten, Whiteboard, Dokumente, Fotos und Aktionen.</p>	 1
GeoGebra Grafikrechner	<p>Funktionsgraphen zeichnen, Gleichungen untersuchen, und Konstruktionen formatieren.</p>	 2
Photomath	<p>Mathematische Probleme lösen, Hausaufgaben überprüfen und für anstehende Prüfungen lernen.</p>	 3
Studysmarter	<p>Ist eine intelligente LernApp.</p> <p>Easy erstellte Karteikarten, ein effizienter Lernplaner, geteilte Flashcards sowie professionelle Inhalte von führenden Verlagen in einer Lern App.</p> <p>Mit über 50 Mio. erstellten Karteikarten und Zusammenfassungen anderer User lernen.</p>	 4
SimpleMind	<p>Mithilfe von Mindmaps kannst du deine Gedanken sortieren, sich an Informationen erinnern und neue Ideen finden.</p> <p>Und natürlich Mindmaps erstellen.</p>	 5

1 https://de.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Office

2 <https://www.geogebra.org/m/U6BVhW53>

3 <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microblink.photomath&hl=de&gl=US>

4 <https://apps.apple.com/de/app/studysmarter-school-uni/id1439949520?l=en>

5 <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.modelmakertools.simplemindpro&hl=de&gl=US>

Übersetzer	<p>Texte übersetzen: Texte über die Tastatur eingeben, scannen, sprechen oder ein Bild hochladen und zwischen 108 Sprachen übersetzen.</p> <p>Offline Nutzung ist möglich.</p>	
Kindle	<p>Tausende kostenloser eBooks sowie zahlreiche Zeitungen und Zeitschriften.</p>	
Any Plan	<p>AnyPlan ist eine Erinnerungen-, Kalender- und Notizen-App für iOS.</p>	
Buddy	<p>Buddy hilft dir dabei, ein Budget zu erstellen und den Überblick über deine Ausgaben zu behalten.</p>	
Canva	<p>Du kannst Designs mit deinen Fotos und Videos Erstelle auch wenn du kein Design-Expert bist.</p>	

YouTuber und Schulfächer

- Mathe by Daniel Jung
- Simpleclub (Mathe, Bio, Chemie, Physik, Deutsch, Englisch, Politik, Latein, Spanisch, Französisch, Geographie, Informatik, Wirtschaft, Maschinenbau und Geschichte).
- MrWissen2go (Geschichte)
- Sommers Weltliteratur to go (Literatur)
- maiLab (Naturwissenschaften, Wissenschaftskommunikation)

6 https://play.google.com/store/apps/details/Google_%C3%9Cbersetzer?id=com.google.android.apps.translate&hl=de&gl=DE

7 <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.amazon.kindle&hl=de&gl=US>

8 <https://michaelheinbockel.de/anyplan-erinnerungen-kalender-und-notizen-fuer-ios/>

9 <https://justuseapp.com/de/app/936422955/buddy-easy-budgeting>

10 <https://apps.apple.com/de/app/canva-design-foto-video/id897446215>

Anhang IV

Übersicht über die Nutzung der Apps

WhatsApp	22
Instagram	21
Snapchat	12
Netflix	4
TikTok	23
YouTube	18
Tellonym	4
Twitter	3
Google (Chrome)	9
Discord	3
Spiele	4
Reddit	1
Hoop	2
Amino	1
Sport (ran.de und Fußball.de)	2
Pinterest	2
Safari	1
Spotify	4
Duo	3
Telegram	1
PSN	1
Webton	1
Crunchyroll	1
Appinio	1
PS-Partys	2
Facebook	1
Flo	1
Knowunity	1
Bolt	1
Schlaupf	1
Wattpad	1
Prime Video	1
Photomath	1



Übersicht über die App-Nutzung

Apps	Zeit
WhatsApp	5Min – 10h
Instagram	10Min – 6h
Snapchat	5Min – 3h
Netflix	2h
TikTok	10Min – 20h
YouTube	30Min – 6h
Tellonym	10Min – 1h
Twitter	30Min (Wöchentlich)
Google (Chrome)	10Min – 2h
Discord	3h
Spiele	20Min-3h
Reddit	30Min
Sport (ran.de und Fußball.de)	10Min (Wöchentlich) – 1h (Täglich)
Spotify	1 – 6h
Appinio	2 – 3h
PS-Partys	1 – 6h
Facebook	15Min (Wöchentlich)
Schlaupf	3h
Wattpad	3h
Prime Video	1h

Anhang V

Südufer

Ortsname see

Penny

geil

Cool

Ortsname berge

wesh!

Chillen

Straßenbahn

Nordufer



Richtig

Abkürzung der Schule

Gebäudekomplex

Ortsname assis

57

uibe

Skaterpark

~~wies~~

Fahrstuhl

Hochhaus

Spaß

baden 

Drogensuchtis

Anhang VI



Anhang VII

