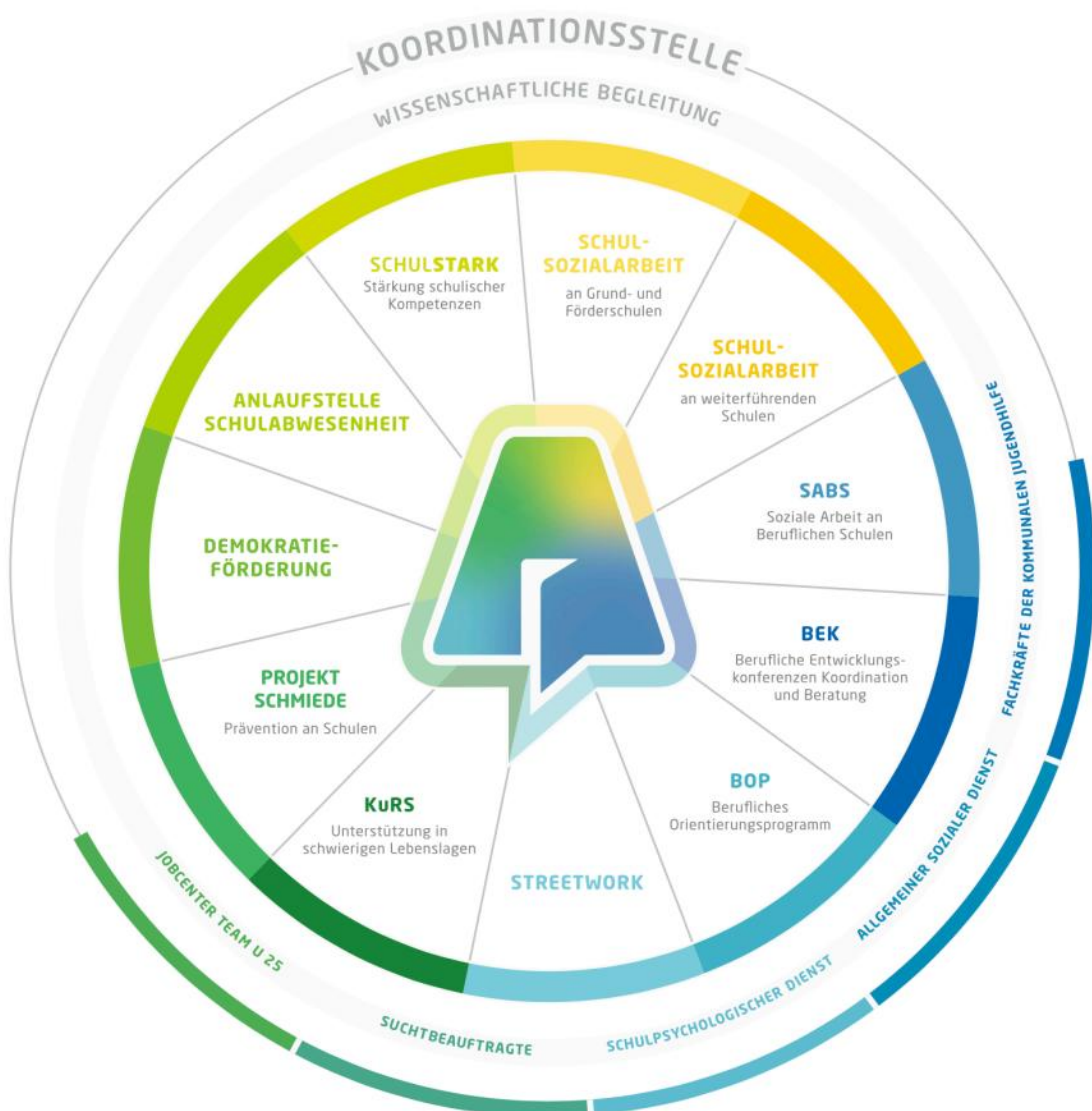


# Aktionsprogramm

## Jugendhilfe – Schule – Beruf im Landkreis Saarlouis

Jahresbericht der wissenschaftlichen Begleitung  
für das Schuljahr 2024/2025



Monika Ludwig & Kathleen Schwarz

Institut für Sozialforschung und Sozialwirtschaft, Saarbrücken

## Impressum

<b>Autorinnen</b>	Prof. Dr. Monika Ludwig, Kathleen Schwarz
<b>Bearbeitung</b>	Institut für Sozialforschung und Sozialwirtschaft (iso) e.V. Trillerweg 68 66117 Saarbrücken Telefon: 0681 95424-0 E-Mail: kontakt@iso-institut.de Internet: <a href="http://www.iso-institut.de">http://www.iso-institut.de</a>
<b>Auftraggeber</b>	Landkreis Saarlouis Kaiser-Wilhelm-Straße 4-6 D-66740 Saarlouis Telefon: 6831 444-0 Internet: <a href="http://www.kreis-saarlouis.de">http://www.kreis-saarlouis.de</a>



Das Projekt "Koordinationsstelle Jugendhilfe-Schule-Beruf / Jugendkoordination" wird im Rahmen des Programms "Investitionen in Beschäftigung und Wachstum" durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit und den Europäischen Sozialfonds Plus gefördert.



**Europäische Union**  
Europäischer Fonds für  
regionale Entwicklung

Saarbrücken, im Februar 2026

# Inhalt

<u>1. JUGENDSOZIALARBEIT ALS POLITISCHES PROGRAMM</u>	<u>5</u>
<u>2. DAS AKTIONSPROGRAMM JUGENDHILFE-SCHULE-BERUF</u>	<u>11</u>
2.1 FACHLICHER RAHMEN	12
2.2 STRUKTUR DES NETZWERKS	13
<u>3. EVALUATIONSKONZEPT</u>	<u>16</u>
<u>4. ERGEBNISSE UND WIRKUNGEN DER MODULE</u>	<u>21</u>
MODUL 1: SCHULSTARK	23
MODUL 2: SCHULSOZIALARBEIT AN GRUNDSCHULEN UND FÖRDERSCHULEN	31
MODUL 3: SCHULSOZIALARBEIT AN WEITERFÜHRENDEN SCHULEN	35
MODUL 4: PROJEKTSCHMIEDE	41
MODUL 5: BOP – BERUFSORIENTIERUNGSPROGRAMM	47
MODUL 6: BEK – BERUFLICHE ENTWICKLUNGSKONFERENZEN AN GEMEINSCHAFTSSCHULEN	51
MODUL 7: FÖRDERUNG DEMOKRATISCHER KONFERENZEN	57
MODUL 8: ANLAUFSTELLE SCHULABWESENHEIT	63
MODUL 9: SOZIALE ARBEIT AN BERUFSBILDENDEN SCHULEN (SABS)	69
MODUL 10: STREETWORK	77
MODUL 11: KURS – UNTERSTÜTZUNG JUNGER ERWACHSENER IN SCHWIERIGEN LEBENSLAGEN	85
FACHKRÄFTE DER KOMMUNALEN JUGENDHILFE	92
SUCHTBEAUFTRAGTE DES LANDKREISES	95
<u>5. ERGEBNISSE UND WIRKSAMKEIT DES AKTIONSPROGRAMMS</u>	<u>101</u>
5.1 VERNETZUNG IN ARBEITSGRUPPEN	102
5.2 KOOPERATION ZWISCHEN MODULEN	104
<u>6. FAZIT UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN</u>	<u>107</u>
<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	<u>111</u>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Vollzeitäquivalente in der Jugendsozialarbeit nach Aufgabenbereichen	7
Abbildung 2: Module und weitere Beteiligte im Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf	13
Abbildung 3: Elemente einer Wirkungskette	19
Abbildung 4: Wirkmodell (am Beispiel eines Projekts „Gesunde Ernährung“ im Kindergarten)	20
Abbildung 5: Darstellung der Wirkweisen der Module im Jahresbericht	22
Abbildung 6: Module im Aktionsprogramm	23
Abbildung 7: Finanzielle und strukturelle Zusammensetzung der Module	24
Abbildung 8: Kompetenzniveau der Kinder zu Beginn	28
Abbildung 9: Kompetenzniveau der Kinder bei Abschluss	28
Abbildung 10: Auswahl familiärer Problemlagen der Schüler:innen	34
Abbildung 11: Auswahl schulischer Problemlagen der Schüler:innen aus „todo“	35
Abbildung 12: Auswahl persönlicher Problemlagen der Schüler:innen	35
Abbildung 14: Identifizierte Handlungsbedarfe der Schüler:innen	39
Abbildung 15: Im Fallverlauf durchgeführte Maßnahmen der Fachkräfte	40
Abbildung 16: Vermittlung an verschiedene Institutionen	41
Abbildung 17: Von der Projektschmiede durchgeführte Projekte	45
Abbildung 18: BEK-Bedarfsgruppen	55
Abbildung 19: Verbleib der Schüler:innen zum Schuljahresende	56
Abbildung 20: Art der Unterstützung der Eltern	56
Abbildung 21: Kontakt der Fachkräfte zur Berufsberatung	56
Abbildung 22: Angestrebter Abschluss der Jugendlichen	57
Abbildung 23: Identifizierte Handlungsbedarfe / Problematiken der Schüler:innen	57
Abbildung 24: Verteilung der Workshop-Einheiten	62
Abbildung 25: Mittelwerte Zufriedenheitsabfrage bei Schüler:innen und Lehrkräften	62
Abbildung 26: Verteilung der Schultypen bei Fällen von Schulabwesenheit	66
Abbildung 27: Schulverweigerung gemeldet durch... (n=281)	67
Abbildung 28: Anlässe und Problemlagen der Intervention	67
Abbildung 29: Schulformen	72
Abbildung 30: Hinzugezogene Kooperationspartner	73
Abbildung 31: Verbleib der Teilnehmenden nach Abschluss bzw. nach drei Monaten	74
Abbildung 32: Identifizierte Handlungsbedarfe	74
Abbildung 33: Wirkungen des Moduls	74
Abbildung 34: Anzahl angetroffener Jugendlicher an belasteten Örtlichkeiten	79
Abbildung 35: Altersstruktur der angetroffenen Kinder und Jugendlichen	79
Abbildung 36: Gründe der Tourstopps	81
Abbildung 37: Identifizierte Handlungsbedarfe bei Schüler:innen	87
Abbildung 38: Leistungsbezug bei Aufnahme nach Fällen	88
Abbildung 39: Verbleib der Teilnehmenden nach Ende der Maßnahme	90
Abbildung 40: Belastungsfaktoren der Kinder/Jugendlichen	93
Abbildung 41: Leistungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit	94
Abbildung 42: Leistungen der Suchtbeauftragten	98



# Jugendsozialarbeit als politisches Programm

Mit dem Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf wurde im Landkreis Saarlouis schon vor über 20 Jahren ein differenziertes Handlungskonzept für die Jugendsozialarbeit nach § 13 SGB VIII ausgearbeitet. Es kann als ein sozial- und bildungspolitisches Programm angesehen werden, welches sich an benachteiligte und beeinträchtigte junge Menschen richtet. Mit welchen Benachteiligungen, Einschränkungen und Problemen haben diese jungen Menschen heute zu kämpfen?

Wie jüngst der UNICEF-Bericht „Zur Lage der Kinder in Deutschland“ gezeigt hat, sind in Deutschland nach wie vor viele Kinder und Jugendliche von Armut und damit verbundenen Benachteiligungen betroffen (vgl. Walper et al. 2025). Rund 14 Prozent der Bevölkerung und damit auch Kinder sind armutsgefährdet. Leben die Kinder in bestimmten Haushaltskonstellationen, fallen die Quoten noch weit höher aus, so bei Alleinerziehenden (24 Prozent), bei niedrigem Bildungsniveau (25 Prozent) oder Arbeitslosigkeit (47 Prozent) (vgl. Weis et al. 2025a, S. 19 f.). Armutsgefährdete Kinder leben häufig in überbelegten Wohnungen (44 Prozent) (vgl. Weis et al. 2025a, S. 28). Kinder und Jugendliche mit einem niedrigen sozioökonomischen Status sind zudem in hohem Maße auch mit Bildungsbenachteiligungen konfrontiert: Sie verfügen über geringere Lesekompetenzen (vgl. Weis et al. 2025b, S. 39 f.), nehmen weniger frühkindliche Bildungsangebote in Anspruch (vgl. Weis et al. 2025b, S. 41), zeigen in internationalen Vergleichsstudien eingeschränkte computer- und informationsbezogene Kompetenzen (vgl. Weis et al. 2025b, S. 48) und ihre Bildungsaspirationen sind geringer ausgeprägt (vgl. Weis et al. 2025b, S. 52). So heißt es zusammenfassend im UNICEF-Bericht: „Die empirischen Befunde zeigen jedoch deutlich, dass in Deutschland weiterhin erhebliche soziale Disparitäten im Zugang zu Bildung, in der Kompetenzentwicklung und in den Bildungsaspirationen von Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Altersgruppen bestehen. Dementsprechend ist es notwendig, Bildungsverläufe insbesondere für sozial benachteiligte junge Menschen umfassend und nachhaltig zu fördern, um mehr Bildungsgerechtigkeit zu erreichen“ (vgl. Weis et al. 2025b, S. 52).

Auch am Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf bestehen große Herausforderungen. Denn immer mehr junge Menschen erlangen keinen Ausbildungsabschluss, wie aus einer Analyse von Daten der Bundesagentur für Arbeit hervorgeht. „Seit 2013 ist die Zahl der Erwerbspersonen um 880.000 auf 12,1 Millionen gestiegen, die der nicht formal Qualifizierten [nfQ, M.L.] um 460.000 auf 1,6 Millionen. Die nfQ-Quote hat damit von 9,9 auf 13 Prozent zugenommen und zwar pro Jahr durchschnittlich um 2,5 Prozent“ (Hellwagner et al. 2025). Die hier beschriebene Gruppe kann als ein Typ einer großen Vielfalt an Verlaufsmustern von bildungsbenachteiligten jungen Menschen am Übergang in Ausbildung und Beruf eingeordnet werden, wie die Übergangsforschung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) über die beruflichen Einmündungsprozesse von Hauptschüler:innen zeigt (vgl. Braun und Reißig 2025):

- Etwa ein Drittel der Jugendlichen absolvierte direkt nach dem Abschluss der Hauptschule eine Ausbildung, die erfolgreich abgeschlossen wurde (Verlaufstyp 1).
- Knapp ein Fünftel der Jugendlichen besuchte direkt im Anschluss eine weitere allgemeinbildende Schule und begann nach deren Abschluss eine Ausbildung (Verlaufstyp 2).
- Bei 13 Prozent der Jugendlichen erfolgte die Aufnahme einer Ausbildung nach der Teilnahme an einem oder mehreren berufsvorbereitenden Bildungsgängen (Verlaufstyp 3).
- Knapp ein Zehntel der Hauptschulabsolvent:innen besuchte weiter eine Schule bzw. Hochschule (Verlaufstyp 4).
- Die Übergangsverläufe von gut einem Viertel der Jugendlichen waren durch zahlreiche Wechsel zwischen berufsvorbereitenden, schulischen und berufsschulischen Bildungsgängen sowie Phasen mit ungelernter Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit gekennzeichnet (Verlaufstyp 5).

Aus dem Vergleich von erfolgreichen und weniger erfolgreichen Übergängen wird Handlungsbedarf abgeleitet. „Die große Bedeutung der besuchten Schule und der absolvierten Betriebspraktika für den

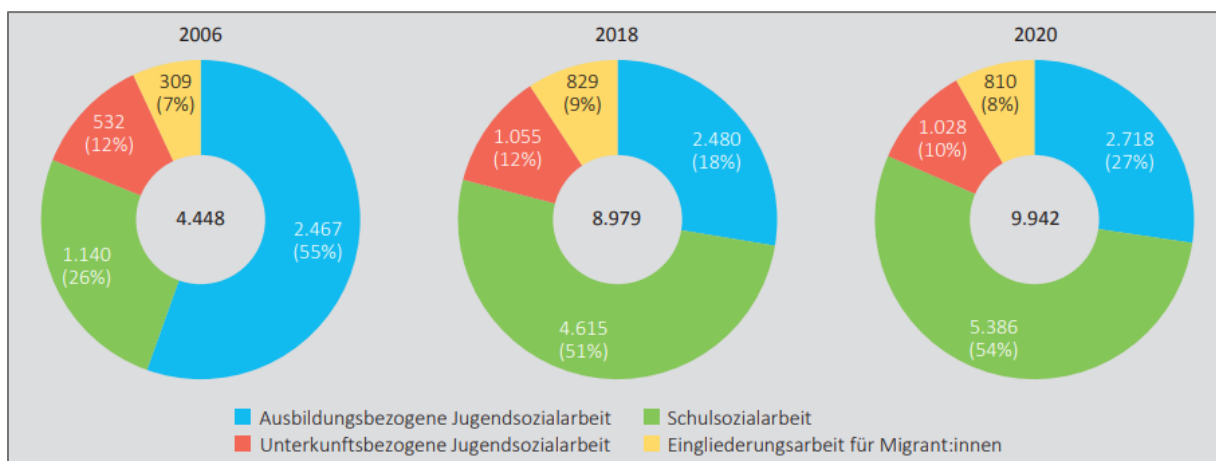
Einstieg in Ausbildung stellt hohe Anforderungen an die Kooperationsbereitschaft und -fähigkeit der Institutionen mit Orientierungs- und Beratungsaufgaben. Der Dauer und Komplexität von Übergangsvorgängen muss durch eine Kontinuität von Unterstützung und Beratung Rechnung getragen werden. Es geht nicht nur um Berufsberatung, sondern auch um eine Bildungsberatung, die als Karriereplanung angelegt ist“ (Braun und Reißig 2025). Dabei kommt es vor allem auf die Kommunen an. Denn auf kommunaler oder regionaler Ebene müssen die unterschiedlichen Akteure wie Schulen, Träger, Betriebe und Behörden koordiniert werden. Dies ist u.a. eine Aufgabe der Jugendsozialarbeit.

Jugendsozialarbeit ist gemäß § 13 Abs. 1 SGB VIII auf die Bearbeitung von Benachteiligungen bei Kindern und Jugendlichen ausgerichtet. Dabei sollen „jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, [...] im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“. Von dieser Grundlage können somit folgende **Hauptziele** der Jugendsozialarbeit – und somit des Aktionsprogramms Jugendhilfe-Schule-Beruf – abgeleitet werden: Es geht um die Förderung

- der schulischen und beruflichen Ausbildung,
- der Eingliederung in die Arbeitswelt sowie
- der sozialen Integration und Teilhabe.

Entlang der Hauptziele haben sich im Laufe der Zeit unterschiedliche **Handlungsfelder** entwickelt: schulbezogene Jugendsozialarbeit, arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, unterkunftsbezogene Jugendsozialarbeit sowie Eingliederungsarbeit für Migrant:innen (Jugendmigrationsdienste). Zuletzt haben sich mobile und aufsuchende Formen der Jugendsozialarbeit als weiterer Aufgabenbereich herausgebildet. Das am stärksten wachsende Handlungsfeld war in den vergangenen Jahren die schulbezogene Jugendsozialarbeit, wie aus dem aktuellen Kinder- und Jugendhilfereport 2024 hervorgeht:

Abbildung 1: Vollzeitäquivalente in der Jugendsozialarbeit nach Aufgabenbereichen



Quelle: Kopp und Pothmann 2024, S. 167.

In Vollzeitäquivalenten gemessen, entfielen im Jahr 2020 auf die Schulsozialarbeit 54 Prozent der in der Jugendsozialarbeit in Deutschland verfügbaren personellen Ressourcen, womit sich der Anteil dieses Aufgabenbereichs seit 2006 mehr als verdoppelt hat.

Demgegenüber ist der Anteil der ausbildungsbezogenen Jugendsozialarbeit von 56 Prozent in 2006 auf 27 Prozent in 2020 zurückgegangen.<sup>1</sup>

Der Heterogenität der Aufgabenfelder entsprechend adressiert die Jugendsozialarbeit unterschiedliche **Zielgruppen**: „Haupt- und Sonderschüler/innen mit schlechtem oder ohne Abschluss, Schul- und Ausbildungsabbrecher/innen, Jugendliche ohne Ausbildung und Arbeit, Jugendliche mit Sozialisationsdefiziten, mit abweichenden Karrieren oder Suchtproblemen, ‚lernbehinderte‘ Jugendliche, junge Menschen mit Migrationshintergrund und junge Menschen in sozialen Brennpunkten“ (Schön 2022, S. 278, zitiert nach Wolf 2025). In den letzten Jahren sind zudem „entkoppelte“ junge Menschen verstärkt in den Fokus geraten, die als schwer erreichbar gelten.

Typische **Arbeitsformen** in der Jugendsozialarbeit sind Case Management, Beratung, Alltagsbegleitung, Kompetenztrainings, Praktika und Erziehendenarbeit. Dabei gilt „Lebensweltorientierung“ als allgemeine fachliche Grundlage der Jugendsozialarbeit (vgl. Wolf 2025). Die „Aneignung“ von Kompetenzen zur Lebensbewältigung kann auch als Bildungskonzept gesehen werden. Einen weiteren ethisch-normativen Rahmen bilden die UN-Kinderrechtskonvention und die UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. etwa Beierling et al. 2024).

Leistungen der Jugendsozialarbeit, also die sozialpädagogische Begleitung der (Aus-)Bildungsverläufe und Übergänge von jungen Menschen, sind nicht nur in der Kinder- und Jugendhilfe vorgesehen, sondern werden auch in anderen Rechtskreisen – „Jugendsozialarbeit im weiteren Sinne“ (Mairhofer 2019, S. 19), „jugendsozialarbeitsverwandte Leistungen“ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) 2020, S. 4) – erbracht. Leistungen (der Jugendsozialarbeit) zur Eingliederung in Ausbildung und Arbeit finden sich insbesondere in den Sozialgesetzbüchern II und III. Schulsozialarbeit wird (teilweise) auch in den Schulgesetzen der Länder geregelt. Hinzu kommen verschiedene Förderprogramme der Bundesländer. „Somit ist die Arbeit an Schnittstellen und in Grenzbereichen zu anderen gesellschaftlichen und wohlfahrtsstaatlichen Sektoren konstitutives Element des Arbeitsfeldes“ (vgl. Mairhofer 2019, S. 30). Die Jugendsozialarbeit muss somit zwischen Anforderungen unterschiedlicher Leistungssysteme und Programme vermitteln. **Kooperation und Vernetzung** mit den einschlägigen Akteuren und Beteiligten ist deshalb konstitutiv für ihre Arbeit. Um unter den herausfordernden Bedingungen vielfältiger und sich teilweise überschneidender Aufgaben, Zuständigkeiten, Akteure und Projekte im Sinne der Zielgruppen zu arbeiten, wurden auf kommunaler Ebene verstärkt Strukturen zur Unterstützung von Koordination und Vernetzung aufgebaut, die unter verschiedenen Bezeichnungen firmieren, etwa Transferagenturen, Kompetenzagenturen, kommunales Bildungsmanagement oder Jugendberufsagenturen.

Als ein solcher Ansatz zur Stärkung von Kooperation und Vernetzung kann auch das Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf im Landkreis Saarlouis eingeordnet werden. Es ist als beispielhafte Umsetzung der Jugendsozialarbeit als sozial- und bildungspolitisches Programm auf kommunaler Ebene anzusehen. Im Rahmen des Aktionsprogramms werden benachteiligte Kinder und Jugendliche durch verschiedene Angebote (Module) beim Erwerb von Bildung und Ausbildung, beim Übergang in Erwerbsarbeit und bei der sozialen Integration unterstützt. Und durch die Zusammenarbeit in einem Netzwerk können Kooperationsbeziehungen gestärkt werden, die die Fallbearbeitung durch eine leichtere Hinzuziehung von Partnern oder die schnellere Weitervermittlung an andere zuständige Akteure verbessern.

---

<sup>1</sup> Diese Übersicht bildet nur die Mittel ab, die die Jugendhilfe für Jugendsozialarbeit verausgabt. Da Angebote und Projekte der Jugendsozialarbeit auch durch andere Geldgeber als die Jugendhilfe finanziert werden, liegen die tatsächlichen Umfänge sehr viel höher. Es gibt allerdings keine Statistik, die das umfassend abbildet. Zum Handlungsfeld der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit finden sich solche umfassenden Informationen näherungsweise in der integrierten Bildungsberichterstattung über das Übergangssystem (vgl. etwa Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024).

Im nächsten Kapitel 2 wird das Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf im Landkreis Saarlouis kurz vorgestellt. In Kapitel 3 wird das Evaluationskonzept der wissenschaftlichen Begleitung skizziert und dazu einige Begrifflichkeiten eingeführt, die die Feststellung von „Wirkungen“ anleiten sollen. Im Kapitel 4 werden Entwicklungen und Ergebnisse der Arbeit aller Module im Berichtszeitraum beschrieben und erörtert. Danach rückt in Kapitel 5 die übergreifende Ebene des Aktionsprogramms in den Blick, um die Arbeit der Arbeitsgruppen, die Zusammenarbeit zwischen Modulen und weitere netzwerkbezogene Ergebnisse und Entwicklungen darzustellen. Ein Fazit folgt in Kapitel 6.





Das AktionsProgramm

*Jugendhilfe-Schule-Beruf*

Schon seit 1998 gab es im Landkreis Saarlouis ein Modellprojekt zur Vernetzung von Jugendhilfe und Schule, das bis 2001 in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderschutzbund (DKSB) durchgeführt wurde. Dieses Projekt führte zur Einrichtung der Koordinationsstelle „Jugendhilfe und Schule“. Die Förderung des Landkreises durch das saarländische Landesprogramm „Schoolworker“ gab seit 2003 weitere Impulse zur Fortsetzung der fachlichen Entwicklung „einer Kooperationskultur von Jugendhilfe und Schule“. In 2005 wurde folgerichtig das „Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf im Landkreis Saarlouis“ ins Leben gerufen, welches in diesem Jahr sein 20jähriges Bestehen gefeiert hat.

## 2.1 Fachlicher Rahmen

Das Aktionsprogramm richtet sich wie oben ausgeführt vor allem an benachteiligte Kinder und Jugendliche. Die sozialpädagogische Förderung von benachteiligten jungen Menschen in der Schule und beim Übergang in Ausbildung und Beruf ist eine zentrale Aufgabe der Jugendsozialarbeit gemäß § 13 Abs. 1 SGB VIII. Nach der Einfügung des § 13a in das Sozialgesetzbuch (SGB) VIII sind Angebote der Schulsozialarbeit in Deutschland nunmehr eine gesetzlich geregelte Leistung der Jugendhilfe. Inhalt und Umfang der Aufgaben müssen in landesrechtlichen Ausführungsgesetzen geregelt werden. Im Saarland ist Schulsozialarbeit seit dem Schuljahr 2022/2023 in § 5b des Schulordnungsgesetzes verankert. Schon seit den 1980er Jahren wurde Schulsozialarbeit im Rahmen des sogenannten Schoolworker-Programms im Saarland aufgebaut und schrittweise erweitert.<sup>2</sup>

Wie erwähnt, sind neben der Jugendhilfe weitere rechtliche Normen und Programme für die Gestaltung der Jugendsozialarbeit relevant. Ausgewählte Schulen im Landkreis Saarlouis werden durch zwei Bundesprogramme unterstützt: Das Berufsorientierungsprogramm (BOP) des Bundesministeriums für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR, früher BMBF) unterstützt Schulen bundesweit bei der beruflichen Orientierung.<sup>3</sup> Im Landkreis Saarlouis wird es durch die VHS Dillingen gGmbH umgesetzt, die Potenzialanalysen und Werkstatt-Tage an derzeit 10 Schulen durchführt.

Seit 2024 werden bundesweit rund 4.000 Schulen mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Schüler:innen durch das Startchancen-Programm des Bundes gefördert<sup>4</sup>, welches von den Bundesländern umgesetzt wird. Das Programm umfasst drei Fördersäulen: Investitionsbudget (Lernumgebung), Chancenbudget (pädagogische Maßnahmen) sowie Personalbudget (u. a. Schulsozialarbeit). Im Aktionsprogramm konnten über die Fördersäule Personalbudget in Absprache mit den Schulen individuell zusätzliche Bedarfe durch Personalaufstockung gedeckt werden (Sozialarbeit, Schulassistenz, Fachkraft für Schulabwesenheit [Anlaufstelle Schulabwesenheit plus], Fachkraft für Übergang Schule-Beruf an einer Förderschule [BEK plus]).

Der Europäische Sozialfonds Plus (ESF+) ist das zentrale arbeitsmarkt- und bildungspolitische Förderinstrument der Europäischen Union in der Förderperiode 2021–2027. Im Saarland wird der ESF+ durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit (MASG) umgesetzt. Der ESF+ unterstützt im Saarland insbesondere Projekte der Arbeitsmarktförderung, Aus- und Weiterbildung sowie der Benachteiligtenförderung. Dazu gehören auch Maßnahmen am Übergang Schule-Beruf, sodass Soziale Arbeit an beruflichen Schulen durch ESF+ Mittel gefördert werden kann. Im Aktionsprogramm profitiert das Modul SABS von dieser Förderung.

Das Jobcenter Saarlouis unterstützt im Rahmen der Fördermöglichkeiten nach § 16h SGB II die Module KuRS und BEK des Aktionsprogramms. Durch Case Management und intensive sozialpädagogische Begleitung sollen junge Menschen mit besonderen Problemlagen an Ausbildung, Arbeit oder weiterführende Hilfen herangeführt werden.

<sup>2</sup> Vgl. <https://www.saarland.de/mbk/DE/schwerpunktthemen/multiprofessionalitaet/schulsozialarbeit>.

<sup>3</sup> Vgl. [https://www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/de/home/home\\_node.html](https://www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/de/home/home_node.html).

<sup>4</sup> Vgl. [https://www.bmftr.bund.de/DE/Bildung/Schule/Startchancen-Programm/startchancen-programm\\_node.html](https://www.bmftr.bund.de/DE/Bildung/Schule/Startchancen-Programm/startchancen-programm_node.html).

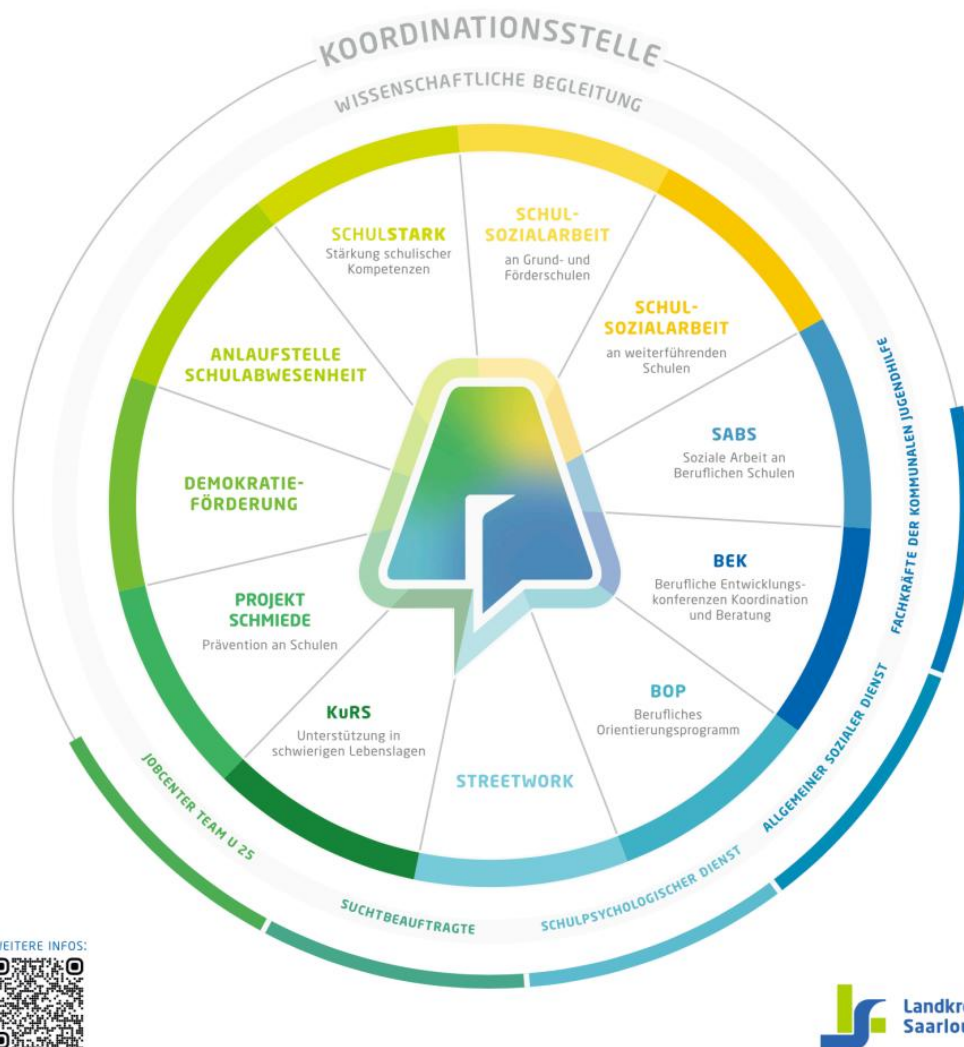
## 2.2 Struktur des Netzwerks

Das Aktionsprogramm arbeitet als Netzwerk. An diesem Netzwerk beteiligen sich folgende Organisationen:

- **Landkreis Saarlouis:** Dezernate II, V, VI, Jugendamt, Jobcenter, Schulamt, Schulpsychologischer Dienst, Stabstelle Bildung, Gesundheitsamt, Suchtbeauftragte sowie Fachkräfte der kommunalen Jugendhilfe;
- **Bundesagentur für Arbeit Saarlouis;**
- **Träger:** Diakonie Saar gGmbH, Arbeiterwohlfahrt Saar e.V., Sozialwerk Saar-Mosel gGmbH, Caritasverband Saar-Hochwald e.V., Christliches Jugenddorfwerk Saar gGmbH, Adolf-Bender-Zentrum e.V., Verbundausbildung Untere Saar e.V (VAUS), 3B Begleiten-Bilden-Begegnen gGmbH, VHS Dillingen gGmbH, Pädagogische Arbeitsgemeinschaft Raber und Partner eGmbH.
- **Land:** Ministerium des Saarlandes für Bildung und Kultur (MBK), Ministerium des Saarlandes für Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie (MASFG), Ministerium des Saarlandes für Wirtschaft, Innovation, Digitales und Energie (MWIDE).

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Struktur des Aktionsprogramms:

Abbildung 2: Module und weitere Beteiligte im Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf



Das Aktionsprogramm wird in unterschiedlichen Arbeitsformen organisiert und umgesetzt:

### **Module zur Durchführung von Angeboten für die Zielgruppen**

Verschiedene Module, die von unterschiedlichen Trägern durchgeführt werden, richten sich direkt an benachteiligte Jugendliche, um deren persönliche, schulische und berufliche Entwicklungschancen zu verbessern. Einige Module gibt es schon seit den Anfängen des Aktionsprogramms, andere sind erst später dazu gekommen. Für jedes Modul existiert ein Handlungskonzept, das die Umsetzung strukturiert. Auf der Grundlage der Zielformulierungen des jeweiligen Konzepts werden Kennzahlen festgelegt, Daten zu den Kennzahlen werden in einem eigenen Dokumentationssystem („todo“) gesammelt. Die Daten werden jährlich ausgewertet und mit den Mitarbeitenden in einem Bilanz-Gespräch reflektiert.

Das Profil und die Aktivitäten jedes Moduls in 2025 werden in den Abschnitten des Kapitels 4 näher beschrieben.

Im Berichtszeitraum startete die ProjektSchmiede als neues Modul, siehe dazu Abschnitt 4.9; die Module SchulSTARK und KuRS wurden konzeptionell weiterentwickelt und dazu auch Kennzahlen und notwendige Erhebungsinstrumente überarbeitet oder neu entwickelt. Nähere Informationen dazu sind in den Abschnitten 4.1. (SchulSTARK) und 4.11. (KuRS) zu finden.

### **Netzwerktreffen der Mitarbeitenden**

Alle Akteure des Aktionsprogramms, also vor allem die Mitarbeitenden der beteiligten Träger und der kommunalen Jugendhilfe in den Gemeinden kommen ein- bis zweimal im Jahr zu großen Netzwerktreffen zusammen. Diese Netzwerktreffen dienen dem fachlichen Austausch untereinander und der Diskussion übergreifender Fragen sowie der Weiterentwicklung der Module. Bei Netzwerktreffen besteht zudem die Möglichkeit, die anderen Beteiligten persönlich zu treffen und kennenzulernen sowie Arbeitsbeziehungen zu pflegen und zu vertiefen. Wichtig ist es den Beteiligten auch, eine gemeinsame Identität, ein Wir-Gefühl zu entwickeln, um die Bindung an das Netzwerk zu stärken und die Motivation für die weitere Zusammenarbeit zu fördern. An den Netzwerktreffen nehmen zudem weitere bedeutende Partner aus dem erweiterten Umfeld des Aktionsprogramms teil, insbesondere der Allgemeine Soziale Dienst (ASD), das Team U25 im Jobcenter sowie die Suchtbeauftragte des Kreises.

### **Arbeitsgruppen der Mitarbeitenden**

In den Arbeitsgruppen werden besondere (Querschnitts-)Aufgaben wie Qualitätsmanagement und Öffentlichkeitsarbeit abgestimmt, aber auch inhaltliche Themen bearbeitet, die mehrere Module gleichermaßen betreffen, etwa Fragen der Schulsozialarbeit oder beruflichen Orientierung. So können auch Fragen der Praxisentwicklung thematisiert werden und Anstöße zur Fortentwicklung des Aktionsprogramms gegeben werden. Zudem werden die Fachkräfte direkt in die Veränderungen eingebunden. Die AGs werden von Koordinationsssausschuss und Koordinationsstelle beauftragt und entwickeln dazu Vorschläge.

Nähere Informationen zur Arbeit der Arbeitsgruppen im Berichtszeitraum finden sich in Kapitel 5.

### **Koordinationsstelle**

Die Koordinationsstelle Jugendhilfe und Schule nimmt gemäß § 81 SGB VIII und § 13a Satz 2 SGB VIII Schulordnungsgesetz eine zentrale Schnittstellenfunktion zwischen Jugendhilfe, Schulen und Schulverwaltung wahr. Sie steuert und begleitet das Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf, koordiniert dessen Module und unterstützt deren fachliche Weiterentwicklung.

Zu ihren Aufgaben gehören die Organisation verlässlicher Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, die Durchführung regelmäßiger Abstimmungs- und Arbeitstreffen, die Förderung der Zusammenarbeit der beteiligten Träger sowie die Sicherstellung von Dokumentation, Datenerhebung und Qualitätsmanagement. Die Koordinationsstelle arbeitet mit der wissenschaftlichen Begleitung zusammen,

initiiert thematische Arbeitsgruppen und übernimmt Aufgaben der Öffentlichkeitsarbeit und Professionalisierung.

Darüber hinaus informiert und berät sie Schulen, vermittelt Unterstützungsangebote und stärkt die Vernetzung zwischen Jugendhilfe- und Schulsystem. Ziel ist eine effiziente Kooperation aller beteiligten Institutionen sowie eine wirksame Unterstützung von Schüler:innen und ihren Familien.

Seit Frühjahr 2025 ist die Koordinationsstelle mit 1,5 Stellen personalisiert. Dies hat es erlaubt, die Aufgaben zur Koordination aller Module bei einer Person zu bündeln, die Dienstleistungen der Schulsozialarbeit in Grundschulen und weiterführenden Schulen bereitzustellen.

### **Koordinationsausschuss**

Im Koordinationsausschuss sind alle Träger und Beteiligte des Aktionsprogramms vertreten. Der Koordinationsausschuss steuert die Gesamtentwicklung des Aktionsprogramms. Der Ausschuss trifft sich einmal im Jahr und reflektiert die jährliche Entwicklung des Netzwerks auf Grundlage des Jahresberichts der wissenschaftlichen Begleitung. Auf dieser Grundlage werden Empfehlungen zur strategischen Weiterentwicklung des Aktionsprogramms getroffen. Der Koordinationsausschuss beruft die trägerübergreifenden Arbeitsgruppen ein und erteilt ihnen Arbeitsaufträge.

### **Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation**

Das Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf im Landkreis Saarlouis wird seit 2005 wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Bis 2024 wurde diese Aufgabe durch das iSPO-Institut (Institut für Sozialforschung, Praxisberatung und Organisationsentwicklung GmbH Saarbrücken) wahrgenommen. Im Jahr 2025 hat das *iso*-Institut (Institut für Sozialforschung und Sozialwirtschaft e.V.) die wissenschaftliche Begleitung übernommen. Die Begleitung soll zwei Aufgaben erfüllen:

- die Evaluation der Umsetzung der Projektmodule auf der Basis einer digitalen Dokumentation von Zielkennzahlen sowie der Durchführung eines jährlichen Bilanz-Gesprächs,
- die Unterstützung der Vernetzung, die Beratung der Koordinationsstelle bei der Prozessorganisation sowie des Landkreises bei der Weiterentwicklung des Gesamtprogramms.

Die wissenschaftliche Begleitung orientiert sich am Konzept der „Wirkungsorientierung in der Sozialen Arbeit“ (siehe das folgende Kapitel 3). Die Auswertung der Kennzahlen sowie der Bilanz-Gespräche erfolgt entlang eines einfachen Wirkmodells.





Evaluationskonzept

Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung ist es, die Wirkungen der Module im Aktionsprogramm und des Aktionsprogramms insgesamt festzustellen, u.a. um davon ggf. Handlungsbedarf abzuleiten. Für diesen Zweck dokumentieren die Module zentrale Informationen über ihre Arbeitsprozesse und Leistungen mit Hilfe von **Kennzahlen**, die sie, abgeleitet von der Konzeption, in Absprache mit der Projektkoordination festgelegt haben. Die entsprechenden Informationen zu den Kennzahlen werden in der Dokumentationssoftware „todo“ abgelegt. Die Kennzahlen werden mit den Mitarbeitenden in einem jährlichen **Bilanz-Gespräch** besprochen, um die zentralen Ergebnisse eines Moduls herauszuarbeiten und unter Hinzuziehung von Kontextinformationen einzuordnen und verständlich zu machen. Kennzahlen und Bilanz-Gespräche sind somit auch die beiden wichtigsten Informationsgrundlagen für die Erstellung dieses Jahresberichts.

Um die Wirkungen der Module und des Aktionsprogramms festzustellen, orientiert sich die wissenschaftliche Begleitung an den Vorschlägen von Ottmann und König zur „Wirkungsorientierung in der Sozialen Arbeit“ und insbesondere zur Analyse von Wirkungen in der Praxis. Mit **Wirkungsorientierung** ist dabei eine systematische Ausrichtung an den Wirkungen sozialer Dienste gemeint. Das bedeutet, dass neben der Wirkungsanalyse im engeren Sinn auch weitere Aktivitäten einzubeziehen sind, etwa die wirkungsorientierte Konzeptionierung oder Angebotsplanung (Ottmann und König 2023, S. 24).

Für die Erstellung dieses Jahresberichts werden im Folgenden mehrere wirkungsbezogene Begriffe voneinander unterschieden. Damit soll verdeutlicht werden, welche Art von „Wirkungsnachweis“ in den Feldern der Sozialen Arbeit realistischerweise erwartet werden kann.

**Wirkungen** sind „eingetretene Veränderungen oder Stabilisierungen bei den Zielgruppen eines (...) Programms (...), die ursächlich auf dieses Programm zurückgehen“ (Balzer und Beywl 2015, S. 192, zitiert nach Ottmann und König 2023, S. 14). Von einer Wirkung kann demnach nur gesprochen werden, wenn Veränderungen auf Angebote und Maßnahmen zurückgeführt werden können und dazu ein kausaler Mechanismus nachgewiesen werden kann. Für einen solchen Nachweis ist methodisch eine Vergleichs- bzw. Kontrollgruppe nötig. Ein solches Design ist in der Sozialen Arbeit meistens nicht zu realisieren. Wenn eine Wirkungsanalyse angestrebt wird, dann sollten, wie Ottmann und König vorschlagen, zumindest plausible Vermutungen über den Wirkmechanismus entwickelt werden. Solche plausiblen Hypothesen könnten z. B. in Workshops mit Fachkräften oder in Interviews mit weiteren Beteiligten entwickelt werden. **Effekte** sind demgegenüber Veränderungen oder Stabilisierungen bei den Zielgruppen, die im Kontext einer Maßnahme oder eines Angebots festgestellt werden, für die aber kein kausaler Mechanismus nachgewiesen werden muss. Hier bleibt offen, ob diese festgestellten Veränderungen auf die Maßnahme oder andere Faktoren im Umfeld zurückzuführen sind (Ottmann und König 2023, S. 14). Dementsprechend empfehlen Ottmann und König, bei der Darstellung von Resultaten etwa in Berichten nur dann von „Wirkungen“ zu sprechen, „wenn der kausale Mechanismus plausibilisiert oder nachgewiesen werden konnte. Ist dies nicht der Fall, erscheint es uns wichtig, dann auch nur den Begriff des Effekts zu verwenden“ (Ottmann und König 2023, S. 23).

Während der Begriff „Wirkungen“ auf Veränderungen einer einzelnen Person abzielt, ist mit **Wirksamkeit** die Ebene des Programms angesprochen. Dann wird eine Aussage zum Umfang einer Wirkung angestrebt, also inwieweit diese Wirkungen über eine einzelne Person hinaus und über die Zeit hinweg gelten können. „Ob eine Maßnahme schon bei 50% erzielter Wirkungen in der Zielgruppe oder erst bei 80% als wirksam angesehen wird, liegt somit in der Hand (...) der fachlich oder auch politisch für diese Bewertungen verantwortlichen Akteure“ (Ottmann und König 2023, S. 21).

Um den Begriff der Wirkung weiter zu präzisieren, hat sich in der Evaluationsforschung die Vorstellung von einer **Wirkungskette** durchgesetzt (siehe Abbildung 3), die den Betrachter oder die Betrachterin in die Lage versetzt, verschiedene Elemente im Wirkungsgeschehen voneinander zu unterscheiden:

Abbildung 3: Elemente einer Wirkungskette



Quelle: Ottmann und König 2023, S. 21.

Im Kontext eines sozialpolitischen Programms werden Ressourcen wie Personal und Geld (Input) zur Verfügung gestellt, die es erlauben, Leistungen wie etwa Beratungen, Gruppenangebote usw. zu erbringen (Output). Diese Leistungen sollen Outcome und Impact bewirken. Ottmann und König sprechen von Outcome, wenn Wirkungen auf der Ebene von Klientinnen und Klienten betrachtet werden, wohingegen mit Impact die (längerfristigen) Wirkungen auf der Ebene der Gesellschaft gemeint sind.

In einem **Wirkmodell** wird festgehalten, welche Wirkungen von der Umsetzung bestimmter Aktivitäten im Rahmen eines spezifischen Angebotes erwartet werden (Wirkannahmen). Das Wirkmodell sollte auch die Grundlage jeglicher Wirkungsanalyse sein. Ottmann und König schlagen vor, in einem Wirkmodell folgende Dimensionen zu berücksichtigen:

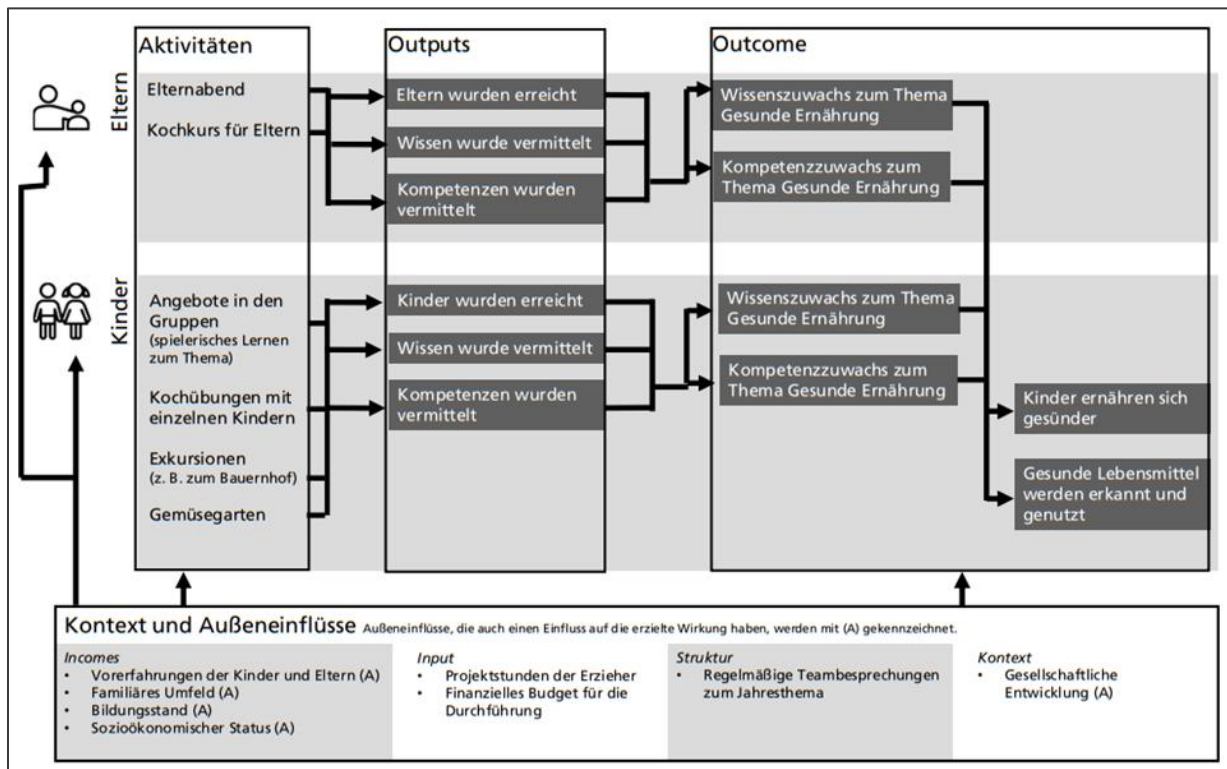
- Beschreibung der **Outcomes**, also der Veränderungen auf der Ebene der Zielgruppe;
- Beschreibung des **Outputs**, also zählbare Resultate, wie etwa die Anzahl von geleisteten Beratungen, der gemessenen Zufriedenheit der Nutzerinnen und Nutzer o.Ä.;
- Benennung von **Aktivitäten und Maßnahmen**;
- Aussagen über den **Kontext**, also Rahmenbedingungen, die die Umsetzung eines Angebots und damit auch die erwartete Wirkung beeinflussen könnten.

Ottmann und König gehen davon aus, dass mögliche Wirkmechanismen einer Intervention in der Sozialen Arbeit immer stark an den Kontext gebunden sind, in den ein Angebot eingebunden ist. Daher ist es in ihren Augen erforderlich, den **Kontext** eines Angebots differenziert zu betrachten. Allgemein können folgende Kontextdimensionen unterschieden werden (Ottmann und König 2023, S. 51):

- **Organisationsstruktur**: Aufbau- und Ablauforganisation einer Einrichtung;
- **Input**: Personalstellen, Räumlichkeiten, Geld;
- **Income**: Merkmale und/oder Ressourcen der Adressatinnen und Adressaten;
- **Rahmenbedingungen** gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer, rechtlicher oder sozialer Art.

Um aufzuzeigen, wie die Dimensionen der Wirkungskette und des Kontextes miteinander in Verbindung stehen, wird ein Wirkmodell in der Regel in der Form einer Grafik dargestellt. In der folgenden Abbildung findet sich ein solches grafisch aufbereitetes Wirkmodell für ein Projekt zur „Gesunden Ernährung“ im Kindergarten. Alle genannten Dimensionen werden berücksichtigt und mit Hilfe von Pfeilen logisch miteinander verbunden.

Abbildung 4: Wirkmodell (am Beispiel eines Projekts „Gesunde Ernährung“ im Kindergarten)



Quelle: Ottmann und König 2023, S. 55.

### Umsetzung von Wirkungsorientierung im Jahresbericht

Für die Auswertung der Kennzahlen und der Bilanz-Gespräche sowie die Darstellung der Resultate, die das jeweilige Modul erreicht hat, soll im Jahresbericht ein vereinfachtes Modell verwendet werden. Dieses Modell konzentriert sich auf die zentralen Dimensionen der Wirkungskette und verzichtet (zunächst) auf weitere Ausdifferenzierungen. Mit der Verwendung eines einfachen Modells wird angestrebt, zu einer einheitlichen, systematischen Darstellung aller Module zu kommen und andererseits auch flexibel für die Berücksichtigung der Besonderheiten jedes Moduls zu sein.

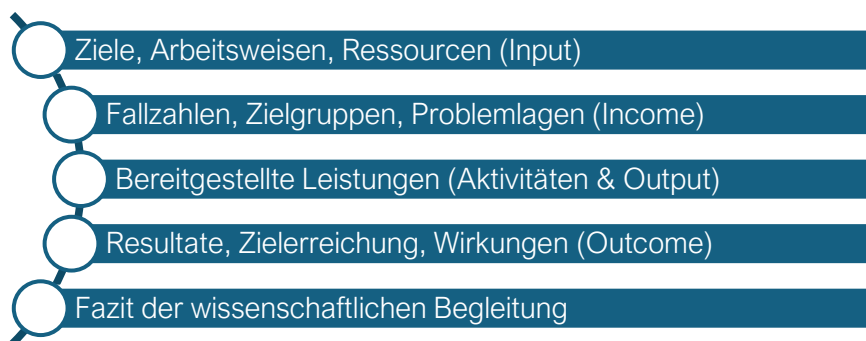
# 4

Ergebnisse und Wirkungen  
der Module

Es ist Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung, die Resultate und Wirkungen der einzelnen Module des Aktionsprogramms festzustellen. Dazu wird beschrieben, inwieweit die Beteiligten die gegebenen Ziele mit ihren Aktivitäten erreicht haben, welche Faktoren die Zielerreichung begünstigt haben und was ggf. die Gründe dafür waren, die gesetzten Ziele nicht oder nicht in relevantem Umfang zu erreichen. Auf dieser Grundlage können auch Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung eines Moduls abgeleitet werden.

Um die Zielerreichung festzustellen und strukturiert zu beschreiben, orientiert sich die wissenschaftliche Begleitung an einem einfachen Wirkmodell, welches in Kapitel 3 dieses Jahresberichts hergeleitet und ausführlicher dargestellt wurde. Daher folgt die Beschreibung der „Wirkweise“ (Zielerreichung) eines jeden Moduls einer einheitlichen Systematik, die sich grob an den Gliedern (Elementen) einer Wirkungskette orientiert:

Abbildung 5: Darstellung der Wirkweisen der Module im Jahresbericht



Da sich die Module in ihrer Komplexität sehr unterscheiden und auch unterschiedliche Informationen vorliegen, fallen manche Darstellungen in den folgenden Abschnitten ausführlicher aus als andere.

Die folgende Abbildung 6 gibt zunächst einen groben Überblick über alle Module, die aktuell zum Aktionsprogramm gehören. In sehr knapper Form sind dort Basis-Informationen zum institutionell-fachlichen Kontext (Wo?), zu den Zielgruppen (Wer?), zu den fachlichen Zwecken (Wozu?) sowie zu den (methodischen) Arbeitsweisen (Was?) jedes zusammengestellt.

Zusätzlich sind die Module nach einer bestimmten Logik gelistet: Primäres Kriterium ist das Alter der Zielgruppe, so dass die Liste mit den Modulen beginnt, die sich primär an Kinder richten, gefolgt von solchen für Jugendliche und junge Erwachsene. An das Alter der Zielgruppe ist auch der institutionell-fachliche Kontext geknüpft, in dem die jungen Menschen angetroffen werden, weshalb die meisten Angebote an die Schule bzw. an Schüler:innen adressiert sind, sei es in Form von Schulsozialarbeit, beruflicher Orientierung oder Projekten zu unterschiedlichen (Querschnitts-)Themen. Drei Module richten sich eher an Jugendliche oder junge Erwachsene, die aus institutionellen Zusammenhängen (Schule, Familie, Ausbildung) herauszufallen drohen oder schon herausgefallen sind. Den Abschluss der Liste bildet die kommunale Jugendhilfe, die mit ihren Aktivitäten im Sozialraum der Gemeinde (und außerhalb der Schule) ansetzt und prinzipiell alle jungen Menschen adressiert.

Abbildung 7 gibt einen Überblick über die finanzielle und strukturelle Zusammensetzung der Module im Aktionsprogramm.

Abbildung 6: Module im Aktionsprogramm

Modul	Wo?	Wer?	Wozu?	Was?
1 SchulSTARK	Kindertagesstätten, Grundschulen	Kinder	Übergang Kita – Schule Integration in Schule	Kompetenzen entwickeln
2 Schulsozialarbeit an...	Grundschulen und Förder- schulen	Kinder sowie Erziehende & Lehrkräfte	Alltagsbewältigung	Informieren/aufklären Beraten/begleiten Kompetenzen entwickeln
3 Schulsozialarbeit an...	Gemeinschaftsschulen	Jugendliche sowie Erziehende & Lehrkräfte	Alltagsbewältigung	Informieren/aufklären Beraten/begleiten Kompetenzen entwickeln Organisation entwickeln
4 ProjektSchmiede (Zusatzprogramm Schulsozialarbeit)	Schulen	Kinder & Jugendliche	Prävention	Informieren/aufklären Kompetenzen entwickeln
5 BOP – Berufsorientierungsprogramm (BMBF)	Gemeinschaftsschulen	Jugendliche	Berufsorientierung	Potenzialanalyse Werkstatt-Tage
6 BEK – Berufliche Entwicklungskonferenzen an...	Gemeinschaftsschulen	Jugendliche	Berufsorientierung Übergang Schule – Beruf	Handlungsbedarf feststellen Maßnahmen einleiten
7 Förderung demokratischer Kompeten- zen	Schulen, außerschulische Einrichtun- gen	Jugendliche	Prävention	Informieren/aufklären Kompetenzen entwickeln
8 Anlaufstelle Schulabwesenheit	Schulen, aufsuchend in Familien, in den Räumlichkeiten der Anlaufstelle bei schwierigen Fällen mit Kindern	Jugendliche/junge Erwach- sene mit multiplen Problemen sowie Erziehende & Lehrkräfte	Reintegration in Schule	Aufsuchen, informieren/aufklären Beraten/begleiten
9 Sozialarbeit an...	berufsbildenden Schulen (SABS)	Jugendliche/junge Erwach- sene mit multiplen Problemen	Berufsorientierung Übergang Schule – Beruf	Personen beraten/begleiten Übergangsmanagement
10 Streetwork	Veranstaltungen, Öffentliche Plätze	Jugendliche/junge Erwach- sene Bürger:innen & Gemeinden	Monitoring Prävention	Aufsuchen, informieren/aufklären Suchtprävention
11 KuRS – Unterstützung in schwierigen Lebens- lagen	niedrigschwellige Einrichtung	Jugendliche/junge Erwach- sene mit multiplen Problemen	Stabilisierung/ Alltagsbewältigung Reintegration Berufsorientierung Übergang Schule – Beruf	Aufsuchen, informieren/aufklären Beraten/begleiten Kompetenzen entwickeln Übergangsmanagement
12 Kommunale Jugendhilfe	Gemeinden	Jugendliche/junge Erwach- sene	Alltagsbewältigung	Betreuen (Freizeit, Ferien) Bilden (u.a. Hausaufgabenhilfe)

Abbildung 7: Finanzielle und strukturelle Zusammensetzung der Module

Modul	Träger	Finanzierung	Vollzeitstellen
Anlaufstelle Schulabwesenheit	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH	Landkreis	5,25 Vollzeitstellen
ProjektSchmiede	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH	Landkreis, Land	3,25 Vollzeitstellen
BOP – Berufliches Orientierungsprogramm	VHS Dillingen	Landkreis, Mittel des Bundesprogramms BOP (Berufsorientierungsprogramm) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie des Landkreises und des Landes	7 Vollzeitstellen
BEK – Berufliche Entwicklungskonferenzen, Koordination und Beratung / BEK+	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH und VAUS Verbundausbildung Untere Saar e.V.	Landkreis (Jugendamt und Jobcenter)	6,2 Vollzeitstellen
Förderung demokratischer Kompetenzen	Adolf-Bender-Zentrum für Demokratie und Menschenrechte	Landkreis	2 Vollzeitstellen
SchulSTARK	Caritasverband Saar-Hochwald e.V.	Landkreis, Land	3 Vollzeitstellen
Soziale Arbeit an beruflichen Schulen – SABS	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH	Landkreis, Land, Europäischer Sozialfonds (ESF)	12 Vollzeitstellen
Schulsozialarbeit an Grund- und Förderschulen	AWO Saarland, Landkreis Saarlouis, Sozialwerk Saar Mosel	Landkreis, Land	12 Vollzeitstellen
Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen	CJD Homburg/Saar gGmbH, Landkreis Saarlouis	Landkreis, Land	15,6 Vollzeitstellen
Straßensozialarbeit - Streetwork	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH	Landkreis	2 Vollzeitstellen
KuRS – Unterstützung junger Erwachsener in schwierigen Lebenslagen	Diakonisches Werk an der Saar gGmbH, 3B Begleiten – Bilden – Begegnen, Vaus Verbundausbildung Untere Saar e.V.	auf der Grundlage des §16h, SGB 2 aus Mitteln des Jobcenters sowie des Aktionsprogramms also aus Mitteln der Jugendhilfe des Landkreises	7,75 Vollzeitstellen
Fachkräfte der kommunalen Jugendhilfe	Landkreis Saarlouis und die Gemeinden des Landkreises	Landkreis, Gemeinden	21 Vollzeitstellen (seit Februar 2024)

# Modul 1

# SchulSTARK



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Das Modul SchulSTARK ist als präventives Förderangebot konzipiert, das insbesondere Kinder und Schüler:innen mit erkennbaren Entwicklungsbedarfen im Bereich der deutschen Sprachkompetenz, aber auch hinsichtlich sozialer und lernbezogener Schlüsselkompetenzen adressiert. Im Schuljahr 2024/2025 gab es eine umfassende Konzeptumstrukturierung. Das Modul verlagerte seinen Schwerpunkt von weiterführenden Schulen hin zu Kitas und Grundschulen. Diese Umorientierung wurde im Bilanz-Gespräch mit den steigenden Defiziten bei Schlüsselkompetenzen, die für den Schuleinstieg notwendig sind, begründet. Der programmatische Ansatz verbindet sprachliche Förderung mit Elementen der sozialen und lernbezogenen Kompetenzentwicklung. Ziele des Moduls sind daher die Verbesserung von:

- Sprach- und Kommunikationskompetenzen,
- Schlüsselkompetenzen mit Relevanz für den schulischen Alltag (z. B. Lernmotivation, soziale Integration, Konfliktfähigkeit).

Die Umsetzung erfolgt schwerpunktmäßig über Förderkurse in Kleingruppen, die sowohl im schulischen Kontext (Nachmittagsförderung in Grundschulen) als auch im vorschulischen Kontext (Vormittagsförderung in Kitas) realisiert werden. Die Kursformate werden wie folgt beschrieben:

- Sprachkurse in Kleingruppen von 4 bis 7 Schüler:innen am Nachmittag,
- Schlüsselkompetenzkurse in Kleingruppen für Vorschulkinder am Vormittag,
- Kombination sprachlicher Förderung mit kreativ-kulturellen und freizeitpädagogischen Elementen zur Motivationsförderung.

Die Kleingruppenarbeit wurde im Bilanz-Gespräch als zentrales Qualitätsmerkmal hervorgehoben. Durch Regelmäßigkeit, Überschaubarkeit und persönliche Ansprache entsteht ein pädagogischer Raum, in dem Kinder „gesehen werden“, Vertrauen entwickeln und sich emotional öffnen können. Dadurch werden die Kinder gestärkt und erhalten eine gezielte Förderung. Angesprochen werden insbesondere Vorschulkinder, die im letzten Kindergartenjahr zusätzliche Unterstützung benötigen und deren Bedarf nicht bereits durch andere Angebote abgedeckt ist. Zudem wird versucht, auch die Erziehenden der Kinder einzubeziehen.

SchulSTARK verfügt über eine personelle Ausstattung von 3,0 Vollzeitstellen, aufgeteilt in mehrere Teilzeitstellen. Im Vergleich zu vorherigen Jahren wird die Umstellung weg von Honorarkräften hin zu festangestellten Mitarbeitenden als wesentliche Qualitätsentwicklung interpretiert. Diese strukturelle Veränderung wirkte sich laut der Fachkräfte stabilisierend, reduzierte Fluktuation und ermöglichte kontinuierliche Beziehungsarbeit.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Im Berichtszeitraum wurden im Modul SchulSTARK insgesamt 40 Kurse an 16 Standorten wie Kitas, Grundschulen und weiterführenden Schulen im Landkreis Saarlouis durchgeführt und damit 242 Personen erreicht. Die Zielgruppe verteilt sich nahezu gleichmäßig auf die Geschlechter (129 männlich, 113 weiblich), ist jedoch in hohem Maße durch Migration und Fluchterfahrung geprägt. 55 % der Kinder weisen einen Migrationshintergrund auf, 40 % haben eine dokumentierte Fluchterfahrung. SchulSTARK erreicht damit überwiegend Kinder, die einen hohen Bedarf an Unterstützung beim Erwerb einer fremden Sprache, bei der Bewältigung von Belastungen infolge von Flucht sowie bei der Integration in ein ihnen bisher unbekanntes (schulisches) Umfeld haben dürften. Besonders stark vertreten sind Kinder aus Syrien (117) und der Ukraine (59). Insgesamt zeigt sich, dass SchulSTARK in der Praxis vor allem ein Angebot für Kinder ist, deren Lebens- und Bildungswege maßgeblich von Migration, Ankunft und Integration geprägt sind.

Als dominante Problemlagen werden geringe bzw. fehlende Deutschkenntnisse, fehlende oder eingeschränkte Sprechmotivation (fehlende Sprechanlässe), Lernmotivationsprobleme sowie fehlende Schulerfahrung bzw. unzureichende Übergangsvoraussetzungen genannt. Im Bilanz-Gespräch wurde deutlich, dass der Förderbedarf häufig mehrdimensional ist. Die Sprachförderung steht zwar im Vordergrund, reicht

jedoch nicht aus, wenn gleichzeitig grundlegende Schlüsselkompetenzen fehlen und zunächst Basiskompetenzen (Konzentration, Verhaltenssteuerung, soziale Regeln) aufgebaut werden müssen.

Eine relevante Versorgungslücke besteht zugleich bei Kindern ohne Kitaplatz bzw. bei Quereinsteiger:innen (Kinder, die erst im Laufe des Berichtszeitraums an den Kursen teilnehmen). Diese Gruppe kann kaum erreicht werden, obwohl sie erfahrungsgemäß zu den besonders vulnerablen Gruppen zählt. Der Anteil an so genannten Quereinsteigern im Modul liegt bei 18 %, die Betroffenen starten erst mitten im Schuljahr und profitieren dadurch besonders von dem Angebot (Sprach- und Systemwissen, schulische Routinen, Anschlussfähigkeit).

### *Leistungen und Angebotsabgabe (Output)*

Wie ausgeführt, wurden in Schulen und Kindertagesstätten insgesamt 40 Kurse durchgeführt. Darüber hinaus wurden zusätzliche Termine im Setting eines kreativ-kulturellen Spracherwerbs (n=51), zur Förderung von Schlüsselkompetenzen (n=27) sowie „Lernen lernen“-Formate (n=7) umgesetzt

Der Schwerpunkt der Aktivitäten von SchulSTARK bezog sich im Berichtszeitraum einerseits auf die Primarstufe (Klasse 1 bis 3), insbesondere die Klassen 1 und 2 (37 % und 24 %) und andererseits auf Kurs-Angebote zum Kompetenzaufbau an 11 Kitas. Dies ist aus Wirkungslogikperspektive übereinstimmend mit dem Ziel, frühzeitig Bildungsrisiken zu reduzieren.

Wie schon erwähnt, steht die Förderung von Schlüsselkompetenzen im Mittelpunkt. Dazu zählen aus Sicht der Mitarbeiterinnen unter anderem mathematische Grundfähigkeiten, Fein- und Grobmotorik, Sozial- und Kommunikationskompetenzen, emotionale Kompetenzen sowie Konzentrationsfähigkeit. So soll den Kindern der Übergang in die Schule erleichtert und ihre Bildungschancen nachhaltig verbessert werden. Die Umsetzung erfolgt über verschiedene Maßnahmen. Die Kinder werden durch spielerische Lernformen – beispielsweise Malen oder Pantomime – motiviert, sich aktiv einzubringen und ihren Platz in der Gruppe zu finden. Eine Besonderheit besteht darin, dass die Kinder bereits im letzten Kindergartenjahr und darüber hinaus in den ersten Schuljahren zumeist von derselben Ansprechperson kontinuierlich begleitet werden.

Für die Umsetzung der Kurse sind Absprachen mit Leitungen und Mitarbeitenden der Schulen und Kindertagesstätten von großer Bedeutung. In der Kooperation mit den Schulen haben sich im Laufe der Zeit gewisse Routinen herausgebildet, so dass die Mitarbeitenden, die im Modul tätig sind, in entsprechende Email-Verteiler aufgenommen sind und für sie relevante Informationen regelmäßig erhalten. Auch Auswertungsgespräche auf Leitungsebene finden statt. Das ist in der Zusammenarbeit mit den Kitas noch nicht der Fall, so dass für die Umsetzung relevante Informationen nicht immer gegeben werden. Eine generelle Schwierigkeit scheint die räumliche Unterbringung der Kurse zu sein.

### *Resultate, Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)*

Als quantitative Outcome-Indikatoren wurde im Bilanz-Gespräch insbesondere Sprachtests zu Beginn und Ende der Förderkurse in Grundschulen und weiterführenden Schulen benannt. Diese liefern Hinweise auf Kompetenzfortschritte. In einer Teilstichprobe (n=47) zeigen Sprachtests mehrheitlich Verbesserungen (n=33). Kursleiterbasierte Einschätzungen weisen zudem auf deutliche Entwicklungsfortschritte in zentralen Schlüsselkompetenzen hin. Der Anteil sehr niedriger Kompetenzbewertungen sinkt von 14 % bei Aufnahme auf 6 % in der Entwicklungseinschätzung, während hohe und sehr hohe Bewertungen insgesamt zunehmen.

Abbildung 8: Kompetenzniveau der Kinder zu Beginn

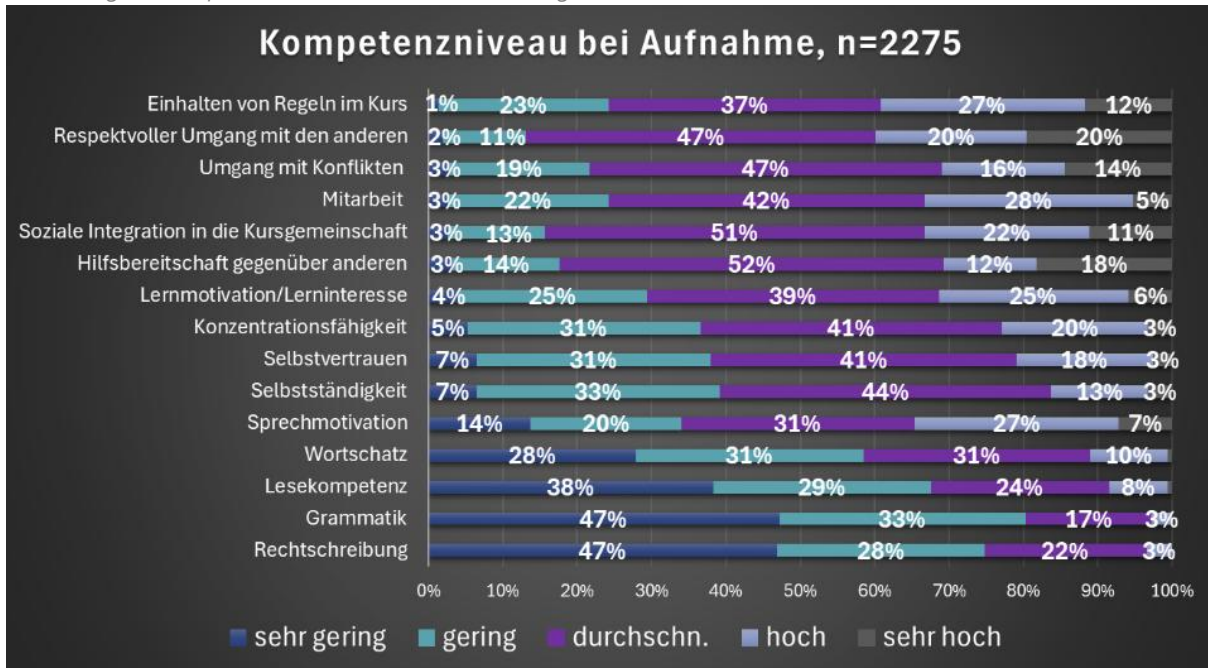
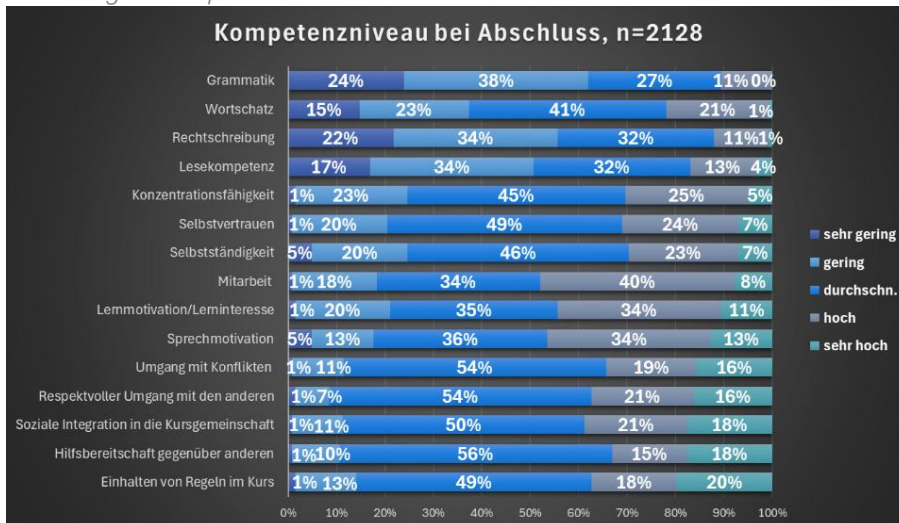


Abbildung 8 zeigt die unterschiedlichen Niveaus der Kompetenzen der Kinder zum Start. Besonders im Bereich der Sprachkompetenzen (Rechtschreibung, Grammatik) ist der Anteil „sehr gering/gering“ hoch (ungefähr je 75 % in diesen beiden Bereichen). Dagegen sind psychosoziale Ressourcen (z. B. Hilfsbereitschaft, respektvoller Umgang) deutlich häufiger im mittleren Bereich verortet. Im Vergleich zum Aufnahmeprofil verschiebt sich die Verteilung insgesamt in Richtung höherer Kompetenzbewertungen.

Abbildung 9: Kompetenzniveau der Kinder bei Abschluss



Dies ist ein starker Hinweis darauf, dass das Programm aus Sicht der Kursleitungen nicht nur sprachliche, sondern auch sozial-emotionale und lernbezogene Schlüsselkompetenzen stärkt (siehe Abbildung 9). Auffällig ist, dass die Einschätzungen zur persönlichen Entwicklung bei Sprachkompetenzen (Rechtschreibung, Grammatik) weiterhin relativ viele „sehr gering/gering“ enthalten.

Gleichzeitig steigen die Werte in Bereichen wie Einhalten von Regeln, soziale Integration, respektvoller Umgang, Mitarbeit, Lernmotivation sowie Sprechmotivation. Sprachsystemkompetenzen (Orthografie/Grammatik) benötigen häufig längere Förderzeiträume, während Motivation, Integration, Selbstwirksamkeit und Kursverhalten in kleingruppigen Settings schneller positiv beeinflusst werden können. Damit deutet sich ein Wirkmechanismus an, bei dem SchulSTARK zuerst Lern- und Teilnahmevoraussetzungen stabilisiert, die wiederum die Voraussetzung für langfristige Sprachentwicklung darstellen.

Die systematische Dokumentation in „todo“ insbesondere im Zuge der Umstrukturierung (Kita-Umsetzung) ist noch nicht konsistent bzw. noch nicht vollständig implementiert. Daher sind valide Aussagen

zur Wirksamkeit (insbesondere in den Grundschulen) der Kurse in Kitas und Übergangskontexten bislang nur eingeschränkt möglich, da standardisierte Mess- und Dokumentationsroutinen noch im Aufbau sind.

Im Bilanz-Gespräch zeigen sich auch qualitative Wirkdimensionen. Auf der pädagogisch-individuellen Ebene erfolgt der Aufbau von Vertrauen und emotionaler Sicherheit durch die Regelmäßigkeit der Kleingruppen. Da die Kinder von den Fachkräften individuell wahrgenommen und gestärkt werden, werden sie zunehmend offener und fangen an sich zu beteiligen. Die institutionelle Ebene ist gekennzeichnet durch die hohe Anerkennung und die positiven Kooperationserfahrungen mit den betreffenden Schulen. Besonders betont wurden seitens der Mitarbeiterinnen die guten Abstimmungsprozesse mit Lehrkräften. Diese Ergebnisse sprechen für eine fachliche Wirksamkeit nicht nur auf Ebene unmittelbarer Kompetenzen, sondern auch auf der Ebene struktureller Passung und Interventionsqualität.

Auf der anderen Seite gibt es auch strukturelle Herausforderungen. Je heterogener die Kursgruppen zusammengestellt sind und je komplexer die Problemlagen der teilnehmenden Kinder, umso schwieriger gestaltet sich auch eine klar fokussierte Sprachförderung.

Eine eher geringe Wirkung zeigt sich in der Erziehendenarbeit. Im Bilanz-Gespräch wurde berichtet, dass sich eine Zusammenarbeit aufgrund geringer Offenheit und begrenzter Erreichbarkeit schwierig gestaltet. Trotzdem können sich die Mitarbeiterinnen vorstellen, dass der Kita-Fokus künftig bessere Zugänge zur Kooperation mit Erziehenden eröffnen könnte.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs festgestellt, zielt das Modul SchulSTARK auf die Verbesserung von Sprachkompetenzen und Schlüsselkompetenzen von Kindern, um die Bewältigung schulischer Anforderungen in der Grundschule zu unterstützen. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt, dass SchulSTARK ein Förderformat ist, das für sprachlich und sozial belastete Kinder gut passt. Das Modul setzt mit Kleingruppenförderung, spielerischen Ansätzen und kontinuierlicher Beziehungsgestaltung an wirksamen pädagogischen Stellschrauben an. Vor allem die Umstellung von Honorarkräften auf festangestellte Mitarbeiter:innen fördert nach Einschätzung der Mitarbeiterinnen des Moduls den Aufbau von Beziehungen. Die Kinder öffnen sich und Ansatzpunkte zur Förderung können identifiziert werden. Dann kann vor allem an der Motivation und am Lernverhalten gut gearbeitet werden. Somit werden einige Voraussetzungen geschaffen, die als notwendige Vorstufe für langfristigen Spracherfolg interpretiert werden können. Es ist davon auszugehen, dass auf diese Weise auch die Chancen für einen guten Schulstart verbessert werden.

Im Bilanz-Gespräch haben die Mitarbeitenden einige Faktoren benannt, die die Arbeit und Erfolge im Kita-Bereich weiter stabilisieren und festigen könnten: verlässliche Arbeitsabläufe in der Kooperation (Einhalten von Terminen und Absprachen), Zusammenstellen von möglichst homogenen Gruppen, verlässliche Durchführung des Kurses (Einhalten von Kurszeiten, regelmäßige Teilnahme).

Für die Weiterentwicklung des Moduls ergeben sich drei prioritäre Handlungslinien:

- Standardisierte Erhebung von Kennzahlen im Kita-Bereich, um auch dort Wirkung belastbar nachweisen zu können.
- Strategische Stärkung der Erziehendenarbeit (mehrsprachige, niedrighschwellige, strukturierte Formate), da elterliche Ressourcen und Unterstützung als wesentliche Wirkbedingung erkennbar sind.
- Schließen der Versorgungslücke für Kinder ohne Kitaplatz, da diese Gruppe bislang nicht erreicht wird, aber typischerweise einen besonders hohen Unterstützungsbedarf hat.

Insgesamt kann SchulSTARK als wirksames und qualitativ weiterentwickeltes Förderformat bewertet werden, dessen Potenzial insbesondere dann voll ausgeschöpft werden kann, wenn der Umbau des Konzepts konsequent durch einheitliche Dokumentation, strukturierte Wirkungserhebung und verbindlichere Zugänge zu den Familien flankiert wird.



# *Modul 2*

# Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Nach der Einfügung von § 13a in das SGB VIII hat das Saarland die Schulsozialarbeit in § 5b Schulordnungsgesetz auf eine neue rechtliche Grundlage gestellt. Laut Kooperationsvertrag mit dem Landkreis Saarlouis ist es übergeordnetes Ziel der Schulsozialarbeit, die Bildungschancen junger Menschen zu erhöhen und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu stärken. Die Schulsozialarbeit in Grundschulen und Förderschulen im Landkreis Saarlouis orientiert sich darüber hinaus (weiter) an den „Leitziele“ des Schoolworker-Programms (2013).<sup>5</sup> Diese Ziele können wie folgt zusammengefasst werden:

- für das Wohl der jungen Menschen einsetzen,
- Bedarfe abklären und Lösungsvorschläge entwickeln,
- niedrigschwellige Angebote im Lebensraum Schule bereithalten sowie an andere Dienstleister vermitteln.

Angebote der Schulsozialarbeit stehen grundsätzlich allen Schüler:innen der betreuten Grundschulen und Förderschulen offen. Sie reichen von kurzfristiger Unterstützung bis hin zu hochintensiven, langfristigen Begleitprozessen. Das Modul konzentriert sich auf drei zentrale Tätigkeitsfelder: die präventive Arbeit in Form von Projektarbeit (Gruppenangebote), intervenierende Maßnahmen wie Beratung in akuten Fällen sowie die enge Vernetzung und Zusammenarbeit mit relevanten Partnern, beispielsweise dem Schulpsychologischen Dienst, der Anlaufstelle bei Schulabwesenheit oder dem Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) des Kreisjugendamtes. Ein besonders sensibles Arbeitsfeld ist schließlich der Schutz des Kindeswohls, wozu die Entwicklung und Umsetzung geeigneter Schutzkonzepte gehören.

Die personellen Ressourcen des Moduls umfassten im Berichtszeitraum laut Oktober-Kurzbericht<sup>6</sup> 12 Vollzeitäquivalente, verteilt auf 18 festangestellte Fachkräfte. Die Finanzierung erfolgt durch das Land und den Landkreis Saarlouis. Trotz der über die Jahre gewachsenen personellen Ausstattung sind die strukturellen Rahmenbedingungen vielfach herausfordernd. Viele Fachkräfte betreuen mehrere Schulstandorte parallel, verfügen nur über begrenzte Präsenzzeiten an den einzelnen Schulen und haben nicht an allen Standorten geeignete Räumlichkeiten für vertrauliche Gespräche. Hinzu kommen zeitliche Belastungen durch Wegezeiten sowie ein erhöhter Koordinations- und Abstimmungsaufwand.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Im Schuljahr 2024/25 wurden im Rahmen der Einzelfallarbeit laut „todo“ insgesamt 1.956 Schüler:innen erreicht. Darüber hinaus wurden 443 Projekte durchgeführt, an denen insgesamt 7.881 Kinder und Jugendliche teilnahmen. Der Schwerpunkt der Arbeit lag im Bereich der Grundschulen, die mit 349 Klassen (n=435) rund 80 % der betreuten Klassen und mit 6.835 Schüler:innen etwa 90 % der erreichten Schülerschaft ausmachen. Die Verteilung über die Klassen 1 bis 4 ist nahezu gleich. Im Landkreis Saarlouis zeigt sich eine relevante, aber im Vergleich zu den Grundschulen deutlich geringere Zahl an Förderschulen, die insgesamt etwa 20 % der Klassen, jedoch nur rund 10 % der Schüler:innen umfassen.

Die Einzelfallarbeit stellt einen zentralen Arbeitsbereich des Moduls dar, der deutlich über punktuelle Interventionen hinausgeht und häufig langfristige Begleitprozesse umfasst. Im Berichtszeitraum wurden laut „todo“ so insgesamt 1.956 Schüler:innen erreicht. Auch hier dominiert die Grundschule mit 81 %, während 19 % der betreuten Kinder eine Förderschule besuchen. Die Geschlechterverteilung in der Einzelfallarbeit ist leicht unausgeglichen: 55 % der betreuten Kinder sind männlich, 45 % weiblich und 3 Personen divers. Die Verteilung lässt sich unter anderem im Kontext der häufiger berichteten Verhaltensauffälligkeiten wie Impulsivität, Aggressivität oder Unterrichtsstörungen bei Jungen betrachten, wobei andere Einflussfaktoren ebenfalls zu berücksichtigen sind.

---

<sup>5</sup> Siehe Tätigkeitsprofil der „Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen, Saarlouis, März 2021, S. 13.

<sup>6</sup> Die Module im Aktionsprogramm müssen jährlich Ende Oktober einen Kurzbericht abgeben, der die wichtigsten Informationen über die Arbeit des vergangenen Jahres in standardisierter Form dokumentiert.

Eine weitere Herausforderung stellt häufig die Zusammenarbeit mit den Erziehenden dar, ist aber un-  
abdingbar, z. B., wenn weitere Hilfen organisiert werden sollen, über eine Umschulung entschieden  
werden muss, u.a. Insgesamt gilt die Erziehendenarbeit als ausbaufähig, wird jedoch durch begrenzte  
personelle Ressourcen eingeschränkt. Die Rahmenbedingungen für die Umsetzung sind dabei sehr  
unterschiedlich. Während die Fachkräfte an manchen Schulen fest ins Kollegium integriert sind, wer-  
den sie an anderen erst hinzugezogen, wenn bereits akute Probleme bestehen. In vielen Fällen er-  
schweren zudem fehlende Räumlichkeiten die Arbeit, sodass Gespräche häufig im Lehrerzimmer oder  
sogar auf dem Flur stattfinden müssen – nicht aus mangelnder Wertschätzung, sondern aufgrund bau-  
licher Einschränkungen wie etwa Unterricht in Containern. Entscheidend für die Akzeptanz der  
Schulsozialarbeit ist laut der Mitarbeitenden die Haltung der Schulleitung. Während sie an den meisten  
Schulen stark unterstützt wird, müssen die Fachkräfte an wenigen Standorten ihre Position nach wie  
vor verteidigen.

### *Leistungen und Ergebnisse (Output)*

Im Modul werden unterschiedliche – präventive, intervenierende, vernetzende – Leistungen erbracht  
und oft miteinander verbunden. Präventive Projektarbeit zielt insbesondere auf die Förderung sozialer  
Kompetenzen, die Stärkung der Klassengemeinschaft sowie auf Themen wie Medienkompetenz, De-  
mokratieförderung und sexualpädagogische Prävention. Parallel dazu nimmt die intervenierende Ein-  
zelfallarbeit einen zunehmend hohen Stellenwert ein. Diese umfasst Beratung, Krisenintervention, Kin-  
derschutz sowie die Begleitung von Kindern und Familien in komplexen und oftmals langanhaltenden  
Problemlagen. Ergänzend dazu ist die Schulsozialarbeit eng mit schulischen Akteur:innen sowie exter-  
nen Kooperationspartnern vernetzt und übernimmt eine koordinierende Schnittstellenfunktion zwi-  
schen Schule, Familie und Hilfesystem.

Die Projektarbeit deckt ein breites thematisches Spektrum ab und adressiert sowohl präventive als  
auch intervenierende Bedarfe. Die Projekte der Schulsozialarbeit umfassen unter anderem Gewaltprä-  
vention, Themen im Fluchtcontext, Anti-Rassismus- und Anti-Diskriminierungsarbeit sowie Demokra-  
tieförderung, Sozialkompetenztrainings und Maßnahmen zur Stärkung der Klassengemeinschaft, da-  
neben werden auch weitere themenspezifische Angebote umgesetzt. Die Fallarbeit, also die Beratung  
und Begleitung von Schüler:innen, beansprucht nach Angaben der Mitarbeitenden im Bilanz-Gespräch im-  
mer mehr Ressourcen. Das ist darauf zurückzuführen, dass die „Intensität“ der Fälle zugenommen hat, d.h.  
dass bei einem Teil der Fälle mehr Aufgaben anfallen.

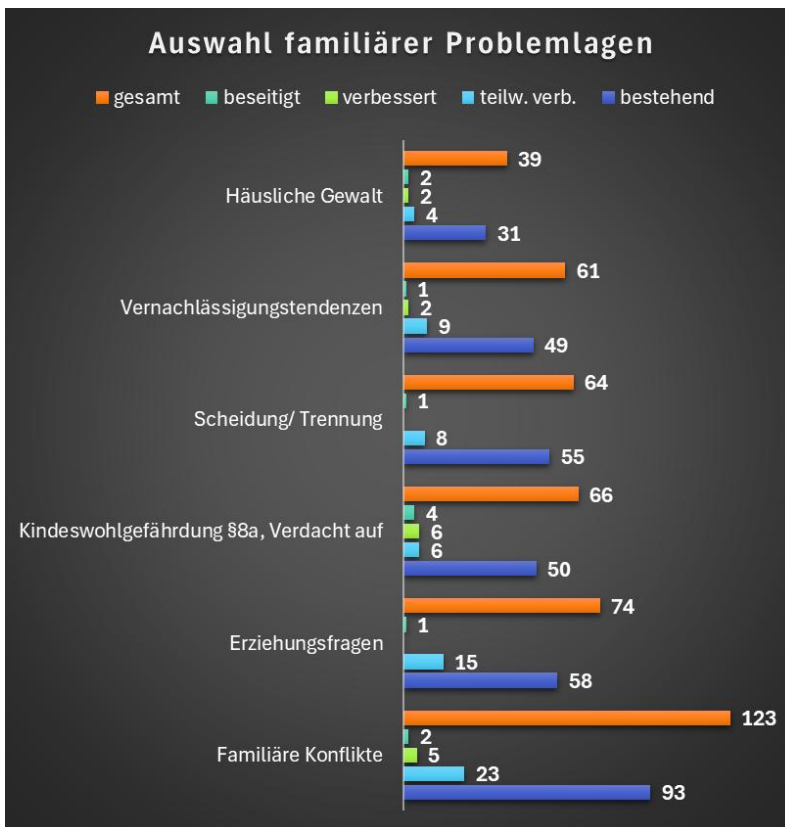
Die Auswertung der Fallintensität zeigt, dass in der Mehrheit der Fälle mehrere Probleme bewältigt werden  
müssen. Rund 55 % der Fälle weisen eine mittlere Intensität (Standardwert 50) auf, während 34 % im nied-  
rigeren Intensitätsbereich liegen. Gleichzeitig entfallen jedoch rund 10 % der Fälle auf hoch- bzw. sehr  
hochintensive Fallkonstellationen (75–100), die mit erheblichem Zeitaufwand, multiprofessioneller Koordi-  
nation und oftmals langfristiger Begleitung verbunden sind. Diese Verteilung macht deutlich, dass ein ver-  
gleichsweise kleiner Anteil der Fälle einen überproportional hohen Ressourceneinsatz bindet und damit die  
Gesamtarbeitsbelastung des Moduls maßgeblich prägt. Verhaltensauffälligkeiten stellen einen der größten  
Problembereiche dar. Insgesamt wurden 1.717 entsprechende Nennungen dokumentiert. Besonders häu-  
fig treten fehlende Impulskontrolle, destruktives Konfliktverhalten, mangelnde Selbstregulation sowie Kon-  
zentrationsschwierigkeiten auf. In über 85 % der Fälle bestehen diese Auffälligkeiten zum Zeitpunkt der  
Erfassung weiterhin fort, während nur ein sehr geringer Anteil als vollständig beseitigt gilt. Dies verdeutlicht,  
dass es sich überwiegend um langfristige Entwicklungs- und Regulationsprobleme handelt, die nicht kurz-  
fristig lösbar sind und deren Bearbeitung kontinuierliche pädagogische und sozialpädagogische Unterstüt-  
zung erfordert. Auch belastende Rahmenbedingungen wie ein ungünstiges häusliches Lernumfeld, un-  
regelmäßiger Schulbesuch oder eine fragile Erziehungspartnerschaft spielen eine zentrale Rolle. Die Daten  
zeigen, dass diese Problemlagen häufig nur teilweise verbessert, jedoch selten vollständig gelöst werden  
können.

## Resultate, Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)

In Bezug auf die Zielerreichung muss zwischen den verschiedenen Leistungen der Schulsozialarbeit unterschieden werden. Mit Projektarbeit gelingt es nach Aussage der Mitarbeitenden akute Krisen zu entschärfen, Konflikte zu reduzieren und Lehrkräfte sowie Klassen zu entlasten. Auch die soziale Integration einzelner Schüler:innen sowie die Verbesserung des Klassenklimas konnten in zahlreichen Fällen positiv beeinflusst werden. Im Bilanz-Gespräch wurde dazu berichtet, dass Projekte inzwischen regelhaft und früher angefragt werden, um die Situation in einer Klasse zielgerichtet zu gestalten. Auf schulischer Ebene trägt die Schulsozialarbeit maßgeblich zur Schulentwicklung bei. Sie ist zunehmend fest in multiprofessionelle Teams eingebunden. Für die Bearbeitung komplexer Problemlagen wie etwa Kindeswohlgefährdung ist sie entscheidend an der Entwicklung und Umsetzung von Kinderschutzkonzepten in den Schulen beteiligt.

Wie oben ausgeführt, ist die Schulsozialarbeit in Grundschulen und Förderschulen in der Beratung und Begleitung von einzelnen Schüler:innen zunehmend mit „intensiven“ Fallkonstellationen befasst, die zu bearbeiten viele Ressourcen und viel Zeit benötigt. Dementsprechend kann in der Regel nicht mit schnellen Ergebnissen gerechnet werden.

Abbildung 10: Auswahl familiärer Problemlagen der Schüler:innen



Die Mitarbeitenden berichteten im Bilanz-Gespräch, dass es in den letzten Jahren zu einer deutlichen Zunahme komplexer und multipler Problemlagen gekommen ist. Neben sozialen Interaktionsproblemen, Regelverstößen und Konflikten innerhalb der Klassen nehmen insbesondere psychische Belastungen und Defizite in der Emotions- und Impulskontrolle zu, wohingegen Selbstständigkeits- und -organisationskompetenzen abnehmen. Abbildung 10 zeigt zentrale familiäre Problemlagen, die im Rahmen der Schulsozialarbeit an Grund- und Förderschulen erfasst wurden, sowie deren Bearbeitungsstand. Am häufigsten treten familiäre Konflikte auf (123 Fälle), von denen trotz teilweise erzielter Verbesserungen viele weiterhin bestehen. Auch Erziehungsfragen (74

Fälle) stellen einen wichtigen Unterstützungsbereich dar, da viele Eltern Beratung im Umgang mit Regeln, Grenzen oder Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder benötigen. Besonders relevant ist zudem der Verdacht auf Kindeswohlgefährdung nach § 8a SGB VIII (66 Fälle), der die Rolle der Schulsozialarbeit als frühes Warn- und Meldesystem unterstreicht und häufig eine Zusammenarbeit mit dem Jugendamt erfordert. Weitere Problemlagen betreffen Scheidung oder Trennung der Eltern (64 Fälle), die mit emotionalen Belastungen für Kinder verbunden sein können, sowie Vernachlässigungstendenzen (61 Fälle) und häusliche Gewalt (39 Fälle), die zwar seltener auftreten, jedoch besonders schwerwiegende Situationen darstellen und meist langfristige, interdisziplinäre Unterstützung erfordern.

Abbildung 11: Auswahl schulischer Problemlagen der Schüler:innen aus „todo“

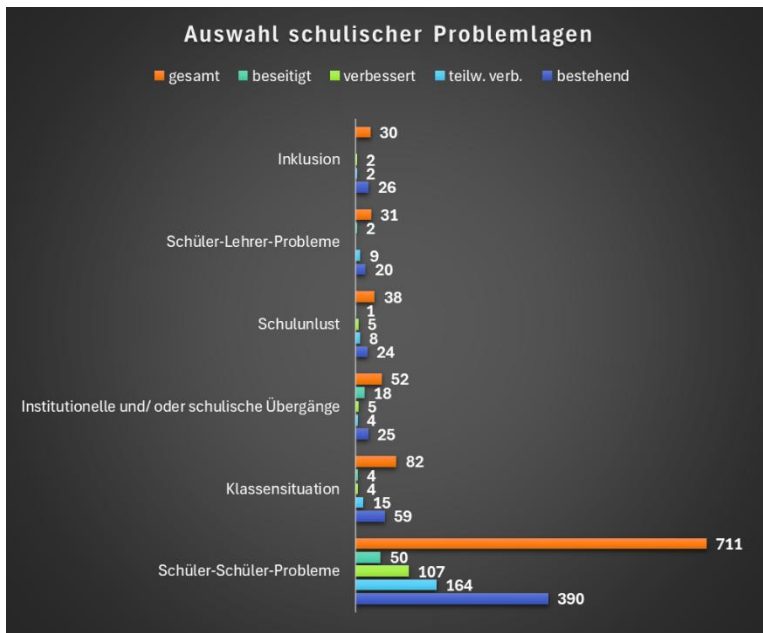


Abbildung 11 zeigt zentrale Problemlagen, mit denen die Schulsozialarbeit an Grund- und Förderschulen konfrontiert ist. Mit Abstand am häufigsten treten Konflikte zwischen Schüler:innen auf (711 Fälle), von denen ein großer Teil weiterhin besteht (390 Fälle). Dies verdeutlicht die hohe Bedeutung und Komplexität von Peer-Konflikten, die häufig langfristige sozialpädagogische Begleitung erfordern. Weitere Problembereiche betreffen Belastungen im Klassenverband (82 Fälle), etwa durch Spannungen im Klassenklima oder Ausgrenzung, die oft nur durch längerfristige Zusammenarbeit von Lehrkräften, Schulleitung und Schulsozialarbeit bearbeitet werden können. Schulische Übergänge (52 Fälle) stellen ebenfalls eine relevante Belastung dar, da sie mit Anpassungsanforderungen und Unsicherheiten für Kinder und Familien verbunden sein können. Zudem wurden Schulunlust (38 Fälle) und Schüler-Lehrer-Konflikte (31 Fälle) dokumentiert, die auf Motivationsprobleme sowie Spannungen in pädagogischen Beziehungen hinweisen. Im Bereich Inklusion (30 Fälle) zeigen die Daten weiterhin bestehende Herausforderungen bei der praktischen Umsetzung inklusiver Beschulung.

sammenarbeit von Lehrkräften, Schulleitung und Schulsozialarbeit bearbeitet werden können. Schulische Übergänge (52 Fälle) stellen ebenfalls eine relevante Belastung dar, da sie mit Anpassungsanforderungen und Unsicherheiten für Kinder und Familien verbunden sein können. Zudem wurden Schulunlust (38 Fälle) und Schüler-Lehrer-Konflikte (31 Fälle) dokumentiert, die auf Motivationsprobleme sowie Spannungen in pädagogischen Beziehungen hinweisen. Im Bereich Inklusion (30 Fälle) zeigen die Daten weiterhin bestehende Herausforderungen bei der praktischen Umsetzung inklusiver Beschulung.

Abbildung 12: Auswahl persönlicher Problemlagen der Schüler:innen

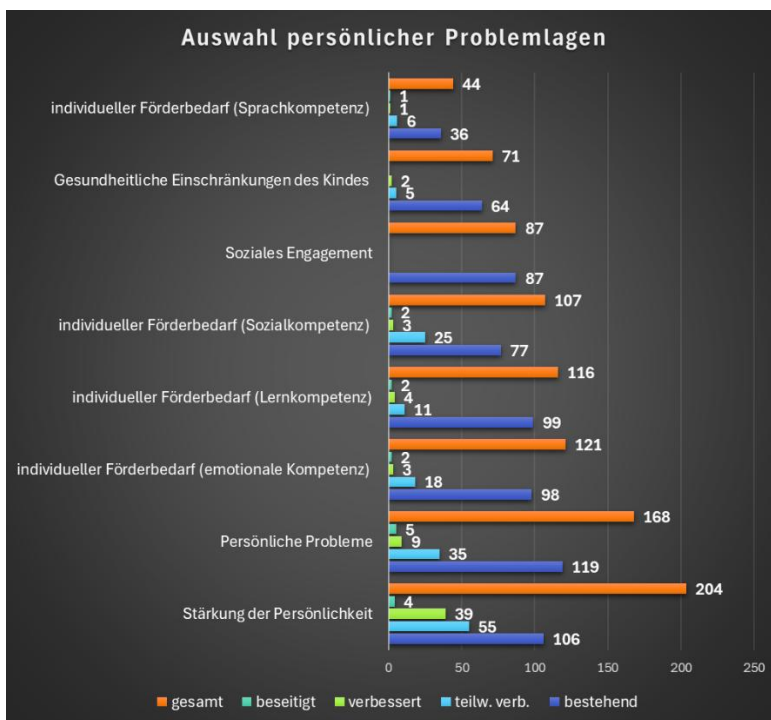


Abbildung 12 zeigt zentrale persönliche Problemlagen und individuelle Förderbedarfe von Schüler:innen in der Schulsozialarbeit an Grund- und Förderschulen. Den größten Bereich bildet die Stärkung der Persönlichkeit (204 Fälle), wobei trotz erzielter Fortschritte ein erheblicher Unterstützungsbedarf bestehen bleibt, was den langfristigen Charakter von Persönlichkeitsentwicklung verdeutlicht. Ebenfalls häufig treten persönliche Probleme (168 Fälle) auf, etwa familiäre Belastungen, emotionale Krisen oder Konflikte im sozialen Umfeld, die sich oft nicht allein im schulischen Kontext lösen lassen. Weitere Förderbedarfe betreffen emotionale Kompetenz (121 Fälle), Lernkompetenz (116 Fälle), Sozialkompetenz (107 Fälle) und Sprachkompetenz (44 Fälle). Die Daten zeigen hier sowohl Fortschritte als auch weiterhin bestehende Unterstützungsbedarfe und unterstreichen die Bedeutung einer engen Verzahnung von Schulsozialarbeit mit schulischen

schulischen Kontext lösen lassen. Weitere Förderbedarfe betreffen emotionale Kompetenz (121 Fälle), Lernkompetenz (116 Fälle), Sozialkompetenz (107 Fälle) und Sprachkompetenz (44 Fälle). Die Daten zeigen hier sowohl Fortschritte als auch weiterhin bestehende Unterstützungsbedarfe und unterstreichen die Bedeutung einer engen Verzahnung von Schulsozialarbeit mit schulischen

Förderangeboten, sonderpädagogischer Unterstützung und externen Hilfen. Ergänzend wurden soziales Engagement (87 Fälle) sowie gesundheitliche Einschränkungen (71 Fälle) dokumentiert, die ebenfalls Einfluss auf schulische Teilhabe und Entwicklung haben und eine stabilisierende sowie vermittelnde Rolle der Schulsozialarbeit erfordern.

Der hohe Anteil als „bestehend“ ausgewiesener Problemlagen ist laut der Mitarbeiter:innen im Modul in erster Linie durch die Dokumentationslogik und die inhaltliche Struktur der Fälle zu erklären. Der Status wird jeweils zum Stichtag vergeben und viele Problemlagen befinden sich zu diesem Zeitpunkt noch in aktiver Bearbeitung und zeigen bereits Entlastungen, ohne jedoch vollständig abgeschlossen zu sein. Zudem handelt es sich häufig um langfristige, entwicklungsbezogene Themen wie Selbstregulation oder Konzentration, die sich nicht innerhalb kurzer Zeit „beseitigen“ lassen. In Kombination mit der fachlich zurückhaltenden Vergabe des Status „beseitigt“ führt dies dazu, dass Problemlagen auch bei erkennbaren Fortschritten weiterhin als „bestehend“ dokumentiert werden.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs ausgeführt, richtet das Modul Schulsozialarbeit an Grundschulen und an Förderschulen seine Aktivitäten allgemein am „das Wohl der jungen Menschen“ aus und zielt im Besonderen darauf, für die im Lebensraum Schule erkennbar werdenden Nöte und Probleme die passende niedrigschwellige Unterstützung zu entwickeln sowie zu deren Nutzung zu motivieren. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass eine breite Palette an Projekten zu unterschiedlichen Themen realisiert wird, die das Miteinander in der Klasse und in der Schule verbessern und zu einer Sensibilisierung der Schüler:innen für gesellschaftliche Konflikte beitragen;
- dass die Schulsozialarbeit durch die Einbindung in das multiprofessionelle Team einer Schule an der Schulentwicklung mitwirkt, zuletzt erkennbar an der Erstellung von Schutzkonzepten;
- dass die Schulsozialarbeit bei der Beratung und Begleitung von Schüler:innen zunehmend mit komplexen Problemkonstellationen konfrontiert ist, für deren Bearbeitung es viel Zeit und viele weitere Beteiligte braucht, was dazu führt, dass viele Fälle am Ende des Berichtszeitraums noch in Bearbeitung sind.

Nach dem Eindruck der wissenschaftlichen Begleitung hat sich das Modul Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen gut etabliert. Es trägt zur Sicherung der Bildungs- und Teilhabechancen von Schüler:innen im Landkreis Saarlouis in den beschriebenen Aufgabenbereichen maßgeblich bei. Grenzen zeigen sich vor allem bei der Bearbeitung von komplexen Einzelfällen, was auf strukturelle Hemmnisse verweist – die Schulsozialarbeit kann stabilisieren, aber nicht „abschließen“. Insbesondere lange Wartezeiten auf therapeutische Angebote, fehlende niedrigschwellige Unterstützungsstrukturen sowie unzureichende Übergangslösungen für besonders belastete Kinder erschweren nachhaltige Problemlösungen. Auch die fehlende oder schwierige Zusammenarbeit mit den Erziehenden erweist sich oft als hemmender Faktor.

Um Resultate und Wirksamkeit der Schulsozialarbeit künftig noch besser abbilden zu können, wäre es hilfreich, wenn wie in anderen Modulen am Ende der Projektarbeit ein Feedback der Schüler:innen eingeholt und als Kennzahl in „todo“ abgebildet würde. Auf dieser Grundlage wären genauere Rückschlüsse darüber möglich, wie bestimmte Themen ankommen und verarbeitet werden. Weiter möchte die wissenschaftliche Begleitung das Modul ermutigen, weiterhin neue Ansätze der Erzieherarbeit zu erproben. Wie im Bilanz-Gespräch berichtet wurde, wird im Vorfeld der Einschulung eine Informationsveranstaltung für Erziehende durchgeführt. Dies bietet die Möglichkeit, schon frühzeitig Kontakt zu den Erziehenden herzustellen, und zwar in einer positiv erlebten und noch nicht belasteten Situation.

*Modul 3*  
Schulsozialarbeit an  
weiterführenden  
Schulen



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Mit dem Gesetz „MUT macht Schule“ wurde die Schulsozialarbeit im Saarland auf landesrechtlicher Ebene verankert und ist seit dem Schuljahr 2022/2023 in § 5b des Schulordnungsgesetzes gesetzlich geregelt. Laut Kooperationsvertrag des Landes mit den Landkreisen ist Schulsozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen darauf ausgerichtet, die Bildungschancen junger Menschen zu erhöhen und ihre Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu unterstützen. Die Angebote richten sich an alle Schüler:innen allgemeinbildender Schulen der Sekundarstufe I im Landkreis Saarlouis, an Lehrkräfte sowie an Erziehungsberechtigte. Die Ziele der Schulsozialarbeit umfassen im Einzelnen:

- Schüler:innen, Erziehende und Lehrkräfte werden durch Beratung und Einzelfallhilfe unterstützt, wozu auch die Begleitung im Übergang Schule-Beruf zählt.
- Prävention wird durch Gruppenangebote bzw. Projekte umgesetzt, um individuelle Fähigkeiten zu fördern, entwicklungshemmende Faktoren abzubauen und das Gruppensozialverhalten zu verbessern.
- Die Vernetzung von Schule und Jugendhilfe, insbesondere die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern wie Jugendamt (ASD), Schulpsychologischem Dienst, Therapeut:innen oder der Anlaufstelle bei Schulabwesenheit erschließt weitere Ressourcen zur Unterstützung der Zielgruppen.

Neben Beratung, Projektarbeit und Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern beteiligt sich die Schulsozialarbeit auch an der Schulentwicklung und arbeitet dazu mit der Schulleitung bzw. Schulleitungsteams zusammen. Im Fokus standen dabei zuletzt die Ausformulierung der Schutzkonzepte und der standortspezifischen Konzepte der Schulsozialarbeit. Ein weiterer Baustein ist das Programm der Multiprofessionellen Unterstützerteams (MUT). Ziel dieser interdisziplinären Teams ist es, die Fachkompetenzen verschiedener Professionen zu bündeln und so ein inklusives, unterstützendes Lernumfeld zu schaffen. Dies gewinnt angesichts steigender Heterogenität, Ganztagsstrukturen und der Anforderungen an Inklusion zunehmend an Bedeutung. Obwohl das Land den Aufbau von MUT-Teams an allen Schulen anstrebt, ist dies derzeit aufgrund fehlender Ressourcen noch nicht flächendeckend möglich.

Ressourcenseitig steht dem Modul ein multiprofessionelles Team mit insgesamt rund 15,6 bis 15,75 Stellenanteilen zur Verfügung. Trotz personeller Fluktuation (Kündigungen, Schwangerschaften) konnte die Arbeit kontinuierlich fortgeführt werden, was die Mitarbeitenden ausdrücklich auf den starken Teamzusammenhalt, regelmäßige Supervision und kollegiale Unterstützung zurückführen. Die Teamkultur wird als wesentliche Ressource benannt, um emotionale Belastungen, hohe Verantwortung und strukturelle Überforderung auszugleichen.

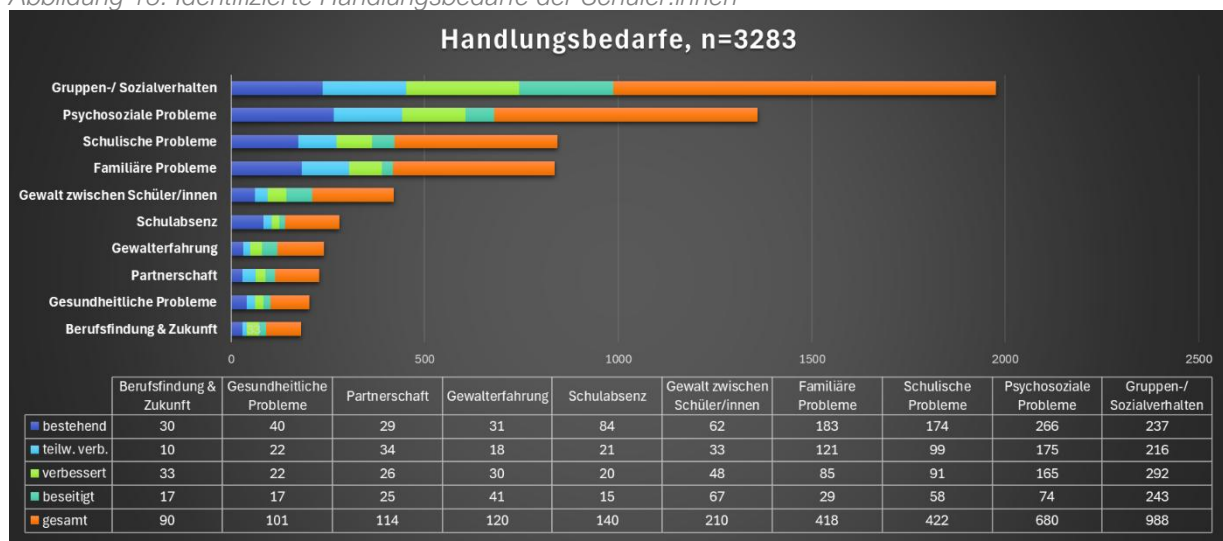
### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Im Berichtszeitraum erreichte die Schulsozialarbeit 2.099 aktive Einzelfälle sowie 10.702 Schüler:innen in 415 Projekten. Dies verdeutlicht einen hohen quantitativen Bedarf, der sowohl Präventionsangebote als auch intensive Einzelfallbegleitung umfasst. Gemeinschaftsschulen bilden mit 81 % dabei den Schwerpunkt der Projektarbeit, was auf eine höhere soziale Heterogenität, stärkere Problemdichte und größere institutionelle Offenheit gegenüber Schulsozialarbeit hinweist. Gymnasien sind mit 18 % ebenfalls relevant, weisen jedoch geringere Fallzahlen und höhere Zugangsschwellen auf.

Die Einzelfalldaten zeigen laut „todo“ einen hohen Anteil an Schülerinnen (64 %) sowie einen signifikanten Anteil von Schüler:innen mit Migrations- oder Fluchterfahrung (31 %). Inhaltlich dominieren Problemlagen im Bereich Gruppen- und Sozialverhalten, psychosoziale Belastungen, schulische Schwierigkeiten und familiäre Konflikte. Ergänzend gewinnen laut der Fachkräfte Themen wie exzessive Mediennutzung, Konzentrationsprobleme, geringe Frustrationstoleranz und fehlender

Bedürfnisaufschub an Bedeutung. Die folgende Abbildung zeigt die Verteilung von Handlungsbedarfen in der Schulsozialarbeit (n = 3.283) sowie deren Bearbeitungsstand (bestehend, teilweise verbessert, verbessert, beseitigt). Insgesamt wird deutlich, dass ein Großteil der Fälle weiterhin als bestehend dokumentiert ist, während in einem Teil der Fälle Verbesserungen oder vollständige Lösungen erreicht werden konnten. Den größten Handlungsbedarf bildet der Bereich Gruppen- und Sozialverhalten mit 988 Fällen. Hier konnten zwar in vielen Fällen Verbesserungen erzielt werden (292 verbessert, 243 beseitigt), dennoch bleibt ein relevanter Anteil weiterhin bestehen (237 Fälle). Dies unterstreicht die hohe Bedeutung sozialer Dynamiken innerhalb von Gruppen und Klassen für die Arbeit der Schulsozialarbeit. An zweiter Stelle stehen psychosoziale Probleme mit 680 Fällen. Auch hier zeigt sich, dass ein großer Teil der Problemlagen weiterhin besteht (266 Fälle), während in anderen Fällen Verbesserungen oder Teilverbesserungen erreicht werden konnten. Dies deutet auf komplexe individuelle Belastungssituationen hin, die häufig eine längerfristige Begleitung erfordern. Es folgen schulische Probleme (422 Fälle) und familiäre Probleme (418 Fälle), die ebenfalls einen bedeutenden Anteil der Handlungsbedarfe darstellen. In beiden Bereichen konnten teilweise Verbesserungen erzielt werden, gleichzeitig bleibt jedoch ein erheblicher Anteil der Problemlagen bestehen, was die enge Verknüpfung schulischer Schwierigkeiten mit familiären und sozialen Rahmenbedingungen verdeutlicht. Weitere relevante Themen sind Gewalt zwischen Schüler\*innen (210 Fälle) sowie Schulabsenz (140 Fälle). Auch hier zeigt sich, dass zwar Fortschritte möglich sind, jedoch weiterhin Fälle bestehen bleiben, die eine kontinuierliche Bearbeitung erfordern. Seltener dokumentiert, aber dennoch bedeutsam sind Gewalterfahrungen (120 Fälle), Partnerschaftsprobleme (114 Fälle), gesundheitliche Probleme (101 Fälle) sowie Fragen der Berufsfindung und Zukunft (90 Fälle). Diese Bereiche weisen insgesamt geringere Fallzahlen auf, verdeutlichen jedoch die thematische Breite der Schulsozialarbeit.

Abbildung 13: Identifizierte Handlungsbedarfe der Schüler:innen



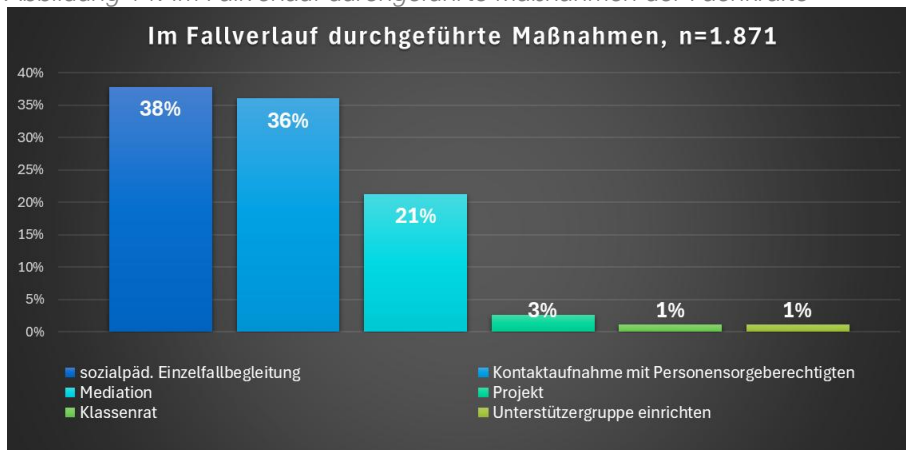
Besonders hervorzuheben ist, dass 56 % der Kontakte von den Kindern selbst initiiert werden. Dies wird von den Mitarbeitenden als zentraler Indikator für das Gelingen von Niedrigschwelligkeit, Vertrauensaufbau und Akzeptanz der Schulsozialarbeit interpretiert. Gleichzeitig liegt der Schwerpunkt mit 63 % auf Einzelkontakten und nur 37 % auf Gruppenkontakten, was erhebliche personelle und zeitliche Ressourcen bindet. Die Einzelfallarbeit bildet damit den ressourcenintensivsten Arbeitsbereich und folgt einer beziehungsorientierten, freiwilligen Arbeitslogik. Schulsozialarbeit übernimmt nach Aussage der Mitarbeiter:innen hier nicht nur beratende, sondern zunehmend stabilisierende, koordinierende und vermittelnde Funktionen, insbesondere bei komplexen Mehrfachproblemlagen.

Die Mitarbeitenden führen die gestiegenen Anforderungen auf tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen zurück, insbesondere digitale Reizüberflutung, veränderte Erziehungsstile und eine

zunehmende Überforderung vieler Familien. Diese Problemlagen werden als strukturell, kumulativ und generationell beschrieben und führen zu einer deutlichen Zunahme sowohl der Fallzahlen als auch der Fallkomplexität. Rund 40 % der Tätigkeit entfallen laut der Fachkräfte auf die Einzelfallhilfe, wodurch diese angesichts begrenzter Ressourcen zunehmend an Belastungsgrenzen stößt.

### Leistungen und unmittelbare Ergebnisse (Output)

Abbildung 14: Im Fallverlauf durchgeführte Maßnahmen der Fachkräfte



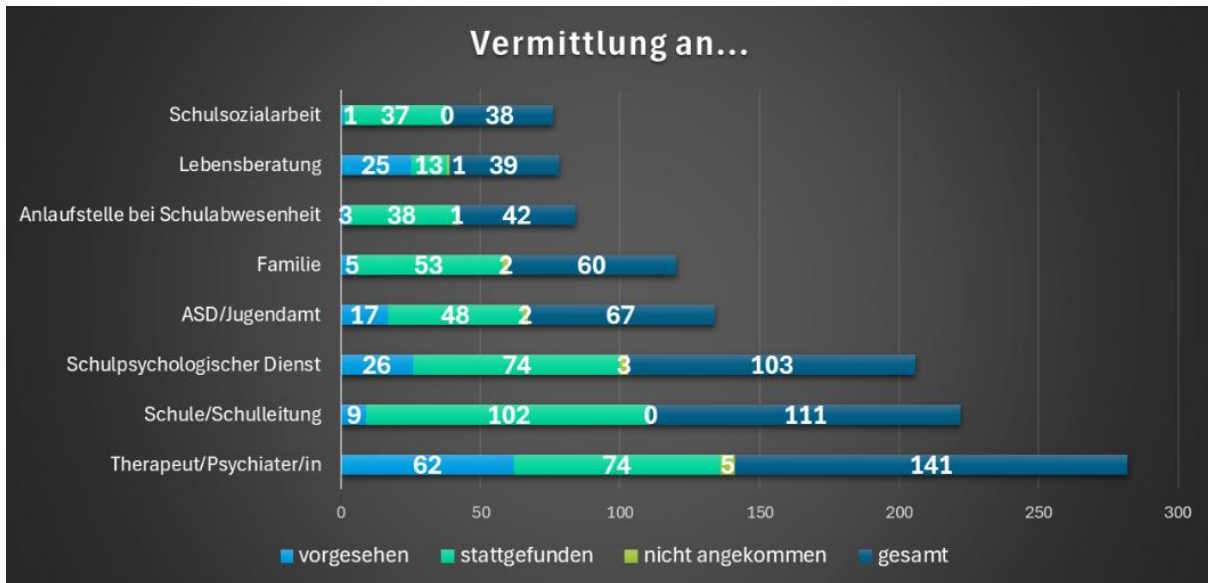
Die Auswertung der Abbildung 15 zeigt, dass Schulsozialarbeit im Fallverlauf überwiegend einfall- und krisenorientiert arbeitet. Den größten Anteil nehmen die sozialpädagogische Einzelfallbegleitung (708 Fälle, entspricht 38 %) sowie die Kontaktaufnahme

mit Personensorgeberechtigten (36 %) laut „todo“ ein. Dies unterstreicht die zentrale stabilisierende und vermittelnde Funktion der Schulsozialarbeit sowie ihren systemischen Ansatz, bei dem familiäre Kontexte konsequent in die Bearbeitung einbezogen werden. Ergänzt wird dies durch Mediation (21 %), was die hohe Bedeutung von Konfliktbearbeitung und Deeskalation im Schulalltag verdeutlicht. Gemeinschaftsbezogene und strukturbildende Maßnahmen wie Projekte, Unterstützerguppen oder Klassenrat sind im Fallverlauf hingegen nur marginal vertreten. Dies ist weniger als Ausdruck geringer fachlicher Relevanz zu interpretieren, sondern vielmehr als Folge begrenzter zeitlicher und personeller Ressourcen, die präventive Ansätze im akuten Fallgeschehen zurückdrängen.

Insgesamt erbringt die Schulsozialarbeit eine Vielzahl an Leistungen, wobei die sozialpädagogische Einzelfallbegleitung quantitativ und qualitativ dominiert. Die Einzelfallarbeit wird durch intensive Erziehendenarbeit sowie durch Kooperations- und Vermittlungsprozesse mit schulischen und außerschulischen Akteuren ergänzt. Die Mitarbeitenden verstehen ihre Rolle dabei ausdrücklich nicht als reine Weitervermittlung, sondern als aktive Koordinator:innen multiprofessioneller Unterstützungssysteme. Dazu gehören die Organisation runder Tische, die Moderation zwischen Schule, Jugendhilfe, Erziehenden und externen Fachstellen sowie die Sicherung der Kontinuität im Hilfeverlauf. Diese Tätigkeiten werden als besonders zeitintensiv, zugleich aber als unverzichtbar beschrieben, da andernfalls Brüche in der Unterstützung entstehen.

Abbildung 16 zu den Vermittlungen unterstreicht die beschriebene zentrale Koordinationsfunktion der Schulsozialarbeit. Besonders häufig erfolgen Vermittlungen an Therapeut:innen/Psychiater:innen, den Schulpsychologischen Dienst sowie an Schule und Schulleitung. Der überwiegende Teil dieser Vermittlungen kommt tatsächlich zustande, zugleich zeigt sich insbesondere im therapeutischen Bereich ein struktureller Versorgungsengpass. Schulsozialarbeit fungiert daher häufig als erste und teilweise einzige Anlaufstelle und übernimmt längerfristige stabilisierende Funktionen, die über ihre originäre Aufgabe hinausgehen. Insgesamt wird deutlich, dass Schulsozialarbeit nicht isoliert agiert, sondern als zentrale Drehscheibe multiprofessioneller Unterstützungssysteme wirkt.

Abbildung 15: Vermittlung an verschiedene Institutionen



Parallel dazu bleibt die Projekt- und Präventionsarbeit ein zentraler, wenn auch ressourcenbedingt begrenzter Bestandteil der Schulsozialarbeit. Im Berichtszeitraum wurden laut „todo“ 415 Projekte durchgeführt, die primär der frühen Prävention, der Stärkung sozialer Kompetenzen und der Stabilisierung von Klassenstrukturen dienen. Davon wurden 61 % selbst und 39 % durch externe Kooperationspartner durchgeführt. Inhaltlich richtet sich ein Großteil der Projekte an die Klassenstufen 5 bis 7 mit einem klaren Fokus auf frühe Prävention. Der deutliche Schwerpunkt auf Orientierungstagen, Sozialkompetenztrainings, Klassengemeinschafts- und Anti-Mobbing-Formaten zeigt, dass Schulsozialarbeit insbesondere an schulischen Übergängen, vor allem in der Klassenstufe 5, ansetzt. Die überwiegend kurze Dauer der Projekte (bis zu 2,5 Stunden 60 % bzw. ein Vormittag 27%) spiegelt eine an schulische Realitäten angepasste Arbeitsweise wider, die auf begrenzte Zeitfenster reagiert. Die Mitarbeitenden beschreiben, dass sie sehr häufig wie eine „Feuerwehr“ agieren und daher andere Angebote gestrichen werden müssen.

### Resultate, Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)

Die vorliegenden Daten belegen Wirkungen der Schulsozialarbeit auf mehreren Ebenen. Zielerreichung auf individueller Ebene zeigt sich insbesondere an der Stabilisierung von Schüler:innen, der Vermeidung schulischer Abbrüche, der Reduktion von Eskalationen sowie der Entlastung von Erziehenden und Lehrkräften.

Der hohe Anteil selbstinitiiertem Kontakte ist dabei ein zentraler Indikator für Vertrauen, Niedrigschwelligkeit und Akzeptanz der Angebote. Schüler:innenbefragungen weisen laut Mitarbeiter:innen eine hohe Zufriedenheit und wahrgenommene Nachhaltigkeit der Angebote aus. Die Fachkräfte werten dies als Ausdruck gelungener Beziehungsarbeit und passgenauer Unterstützung. Gleichzeitig benennen die Mitarbeitenden klare strukturelle Grenzen: Steigende Fallzahlen, begrenzte Ressourcen und fehlende Therapieplätze führen dazu, dass Schulsozialarbeit Defizite kompensieren, aber nicht lösen kann.

Die selbst durchgeführten Projekte konzentrieren sich vor allem auf strukturstabilisierende Basisthemen wie Orientierungstage und Sozialkompetenztrainings, insbesondere in den Übergangsphasen der Klassenstufen 4 und 5. Ergänzend werden Themen wie Klassengemeinschaft, Anti-Mobbing, Medienkompetenz, Suchtprävention und Stressbewältigung bearbeitet. Langfristige oder vertiefende Formate sind hingegen unterrepräsentiert, was von den Mitarbeitenden mit fehlender zeitlicher Planbarkeit aufgrund akuter Einzelfälle begründet wird.

Die über Kooperationspartner umgesetzten Projekte weisen eine stärkere thematische Spezialisierung auf. Schulsozialarbeit fungiert hierbei als zentrale Schnittstelle, die externe Bildungs- und Präventionsangebote bedarfsorientiert in die Schulen integriert.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs ausgeführt, zielt das Modul Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen allgemein auf die Erhöhung der Bildungschancen junger Menschen und der Unterstützung ihrer Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, und zwar insbesondere durch Beratung und Begleitung sowie Projektarbeit und Vernetzung. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- Beratung und Begleitung stehen deutlich im Fokus der Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen, wodurch bei vielen Schüler:innen eine Entschärfung oder Stabilisierung individueller Probleme erreicht werden kann. Dabei spielt auch die (gelungene) Weitervermittlung an andere Module oder externe Stellen eine wichtige Rolle.
- Projektarbeit zur Prävention ist ebenfalls ein Hauptaufgabenfeld der Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen, aber gegenüber Einzelfallarbeit als sekundär anzusehen. Denn für diese Aufgabe steht von Seiten der Mitarbeitenden weniger Zeit zur Verfügung und auch von Schulseite werden oft zeitlich begrenzte Projekte präferiert.
- Die Schulsozialarbeit ist systematisch an Schulentwicklung beteiligt, vor allem durch die Mitarbeit im multiprofessionellen Team der Schule sowie die Mitgestaltung der Schutzkonzepte und der schulstandortspezifischen Konzepte.

Aus wissenschaftlicher Perspektive zeigt sich die Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen im Landkreis Saarlouis als wirksames Unterstützungssystem, welches zentrale Funktionen wie Stabilisierung, Prävention, Koordination und Unterstützung der Schulentwicklung übernimmt und damit weit mehr als eine ergänzende Rolle. Zugleich gibt es strukturelle Grenzen, wie etwa die mangelnde Verfügbarkeit von Therapieplätzen. Auch die begrenzte zeitliche Präsenz der Schulsozialarbeit pro Schule limitiert ihre Möglichkeiten.

Wie ausgeführt, bindet die Einzelfallarbeit den Großteil der verfügbaren Ressourcen der Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen, auch weil sie aus Sicht der Mitarbeitenden oft als „Feuerwehr“ agieren muss. Für Projektarbeit und Prävention bleiben so weniger Zeit übrig, wie berichtet wird. Dabei hat Projektarbeit das Potenzial, langfristige Wirkungen zu entfalten, weil die Herausbildung oder Verstärkung von problematischen Entwicklungen früh in den Blick genommen und womöglich verhindert werden kann. Im günstigsten Fall kann die Entstehung von neuen Fällen vermieden werden. Daher wäre es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung wichtig, die Projektarbeit im Blick zu behalten und wo möglich wieder zu stärken.

# Modul 4

# ProjektSchmiede



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Das Modul wurde ursprünglich unter dem Namen „Corona Aufholprogramm“ eingeführt, um die Folgen der Pandemie – insbesondere die Auswirkungen von Homeschooling und den daraus resultierenden fehlenden sozialen Kontakten – aufzuarbeiten. Seit 2024 wird das Angebot unter dem Namen „Projektschmiede“ weitergeführt. Es legt den Schwerpunkt auf präventive Projektarbeit an Schulen als Teil der Schulsozialarbeit. Konzeptionelle Grundlage ist die Präambel der Vereinbarung zum Zusatzprogramm Schulsozialarbeit (Mai 2024), in der gesellschaftliche Krisen, psychosoziale Belastungen und ein wachsender Bedarf an Unterstützungsangeboten für Kinder und Jugendliche als zentraler Begründungszusammenhang benannt werden. Leitziele des Moduls sind:

- Entwicklung sozialer Kompetenzen (Persönlichkeitsentwicklung, Selbstvertrauen, Kritikfähigkeit, Medienkompetenz, usw.),
- Befähigung von Kindern, sich vor gefährdenden Einflüssen zu schützen (Prävention von Sucht, sexualisierter Gewalt, usw.),
- Konfliktbewältigung (Klassenklima, Gemeinschaftsgefühl, usw.).

Als Querschnitts-Modul konzentriert sich die ProjektSchmiede ausschließlich auf präventive Arbeit, die sich an Schüler:innen aller Schulen, mit Ausnahme der Beruflichen Schulen, im Landkreis Saarlouis richtet. Anfragen zur Durchführung von spezifischen Projekten erfolgen durch die Schulsozialarbeit, Lehrkräfte oder Schulleitungen. Die Umsetzung der Projekte erfolgt während der Unterrichtszeit, um alle Schüler:innen zu erreichen. Projekte finden in der Regel mit ganzen Klassen statt, können aber thematisch bedingt auch in Form von Kleingruppenarbeit durchgeführt werden. Lehrkräfte nehmen meist aktiv teil und reflektieren die Ergebnisse im Anschluss gemeinsam mit den Fachkräften des Moduls, um Nachhaltigkeit zu sichern und mögliche Folgeprojekte anzustoßen.

Eine zentrale Stärke des Moduls besteht nach Angabe der Mitarbeiter:innen in der Handlungsfreiheit. Das Team kann kurzfristig auf Bedarfe reagieren und Formate flexibel anpassen, ohne langwierige Genehmigungsprozesse abwarten zu müssen. Die ProjektSchmiede hat ein Stellenvolumen von 3,25 Stellen für insgesamt 64 Schulen. Jedoch übersteigt die aktuelle Nachfrage die personellen Kapazitäten deutlich.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Die Zielgruppe umfasst laut Konzept Schüler:innen der Grund-, Förder- und weiterführenden Schulen im Landkreis Saarlouis. In der faktischen Umsetzung zeigt sich jedoch eine Schwerpunktsetzung auf Grundschulen. Dies wird im Bilanz-Gespräch mit strukturellen Bedingungen begründet. In Grundschulen sind die Klassenlehrer:innen meist kontinuierlich anwesend, wodurch Projekte einfacher planbar, verbindlicher begleitbar und nachhaltiger einbettbar sind. Die Situation an weiterführenden Schulen ist hingegen durch häufigen Wechsel von Fächern, Fachlehrer:innen, organisatorischen Bedingungen und Vertretungssituationen gekennzeichnet, wodurch eine Beteiligung erschwert wird.

Die Anlässe der Projektanfragen durch die Schulen lassen wiederkehrende Bedarfe zur Bearbeitung spezifischer Themen (Probleme) erkennen:

- Klassenklima, Regelverletzungen, Grenzthemen und körperliche Konflikte (Sozialkompetenz und Konfliktbewältigung als zentrale Anforderung)
- Mediennutzung, Internetrisiken und Cybergrooming (auch bereits in der Grundschule durch Online-Gaming relevant)
- Schutz vor sexualisierter Gewalt, Selbstwert/Selbstwirksamkeit, Kinderrechte, Gewaltprävention
- Umwelt- und Erlebnispädagogik (Natur- und Umweltbewusstsein in Verbindung mit sozialer Kompetenz).

Die Bedarfe werden überwiegend durch die Schulsozialarbeit mitgeteilt. Diese fungiert damit als zentraler Zugangskanal und Kooperationsbrücke. Eine differenzierte Bedarfsanalyse erfolgt für „individuelle“ Projekte in Clearing-Gesprächen mit der Schule (siehe unten).

### Leistungen und Umsetzung (Output)

Die folgende Abbildung dokumentiert die Vielzahl von Projekten, die die Projektschmiede im 2024/2025 durchgeführt hat. Aus dem Bilanz-Gespräch geht hervor, dass insgesamt 24 Projekte umgesetzt wurden, teils mit Durchführung in mehreren Klassen. Im Gespräch wird zudem eine Größenordnung von ca. 1.400 erreichten Schüler:innen angegeben.

Abbildung 16: Von der Projektschmiede durchgeführte Projekte

Projektname	Anzahl	Beteiligte Schulformen	Kernthemen / Schwerpunkte
Max & Min@	9	Grundschule, Gemeinschaftsschule, Gymnasium	Medienkompetenz; Schutz vor gefährdenden Einflüssen
Waldprojekt (internes Konzept)	4	Grundschule, Gemeinschaftsschule	Natur-/Umweltbewusstsein; soziale Kompetenzen
Wir haben den Plan	2	Grundschule	Selbstvertrauen; Schutz vor gefährdenden Einflüssen; Kinderrechte; Gewaltprävention; Selbstwert/Selbstwirksamkeit
Farmprojekt (internes Konzept)	1	Grundschule	Soziale Kompetenzen; Natur-/Umweltbewusstsein; Klassengemeinschaft; Selbstvertrauen
Pausenengel	5	Grundschule	Soziale Kompetenzen; Konfliktbewältigung; Gewaltprävention; Gefühle/Emotionen; Selbstvertrauen
Gemeinsam Klasse (internes Konzept)	1	Gemeinschaftsschule	Soziale Kompetenzen; Selbstvertrauen; Klassengemeinschaft
Mädchenprojekt (internes Konzept)	1	Grundschule	Klassengemeinschaft; Konfliktbewältigung; Gefühle/Emotionen; soziale Kompetenzen
Wilde Jungs (internes Konzept)	1	Grundschule	Soziale Kompetenzen; Klassengemeinschaft; Selbstwert/Selbstwirksamkeit; Konfliktbewältigung; Gewaltprävention
<b>Summe</b>	<b>24</b>		

Wie die Abbildung zeigt, wurde ein breites Spektrum an Themen abgedeckt. Dabei handelt es sich einerseits um Projekte, deren Konzepte übernommen wurden, und andererseits um Projekte, die aufgrund konkreter Anfragen einzelner Schulen selbst entwickelt oder angepasst wurden. Im Einzelnen wurden folgende Formate umgesetzt:

- Medienkompetenztraining „Max & Min@“ (9) mit Fokus auf Schutz vor gefährdenden Einflüssen und Medienkompetenzentwicklung,
- „Waldprojekt“ (4) und „Farmprojekt“ (1) als eigene Konzepte zur Förderung von Umweltbewusstsein, Sozialkompetenz und Selbstwirksamkeit,
- „Wir haben den Plan“ (2) als Prävention sexualisierter Gewalt mit Erweiterung um Elemente von Cybergrooming,
- „Pausenengel“ (5) als Peer-orientierter Baustein zur Konfliktbewältigung und Gewaltprävention,
- Projekte zur Förderung von Klassengemeinschaft und geschlechterspezifischer Sozialkompetenz (u. a. „Gemeinsam Klasse“, „Wilde Jungs“, „Mädchenprojekt“)

Konstitutiv für die Projektentwicklung ist das so genannte Clearing-Gespräch, in dem im Vorfeld Anlass, Bedarfslage und Kontextbedingungen gemeinsam mit den Beteiligten geklärt werden. Ziel ist ausdrücklich kein standardisiertes „Abspulen“ von Projekten, sondern eine anlass- und kontextadäquate Anpassung.

Bei solchen individuell zugeschnittenen Projekten erfolgt das Clearing häufig vor Ort unter Beteiligung von Klassenleitung und Schulsozialarbeit. Bei wiederkehrenden Standardprojekten (z. B. Medienkompetenztraining) ist der Abstimmungsprozess pragmatischer (telefonisch, per Mail), da Ablauf und Inhalte bereits bekannt sind. Kooperation ist zentral für den Projekterfolg – Lehrkräfte, Schulsozialarbeit und Projektmitarbeitende sind gemeinsam für Planung, Durchführung und Nachbereitung verantwortlich. Die Mitarbeitenden stimmen sich wöchentlich im Team ab, um aktuelle Entwicklungen und Fragestellungen zeitnah zu bearbeiten, zudem finden halbjährliche Gespräche mit den Teams der Schulsozialarbeit statt. Die Fortbildung der Mitarbeitenden und die Weiterentwicklung des Projektangebots sind fester Bestandteil der Arbeit. Die Projektplanung liegt in der Verantwortung der Mitarbeitenden, was mit einem hohen organisatorischen Aufwand verbunden ist und ein hohes Maß an Flexibilität erfordert. Als weitere zentrale Schwierigkeit wird das Zeitmanagement benannt, das sowohl die Vorbereitung als auch die Durchführung der Projekte betrifft. Hinzu kommt, dass Terminabsprachen mit Schulen sowie die Organisation von Nachholterminen häufig mit erheblichen Abstimmungsaufwand verbunden sind. Zur besseren Koordination und zur transparenten Verteilung der Ressourcen nutzt das Team einen digitalen Kalender.

Die ProjektSchmiede kooperiert im Rahmen der Weiterentwicklung des eigenen Profils mit dem Adolf-Bender-Zentrum, das Expertise in politischer Bildungsarbeit und Demokratieförderung einbringt, insbesondere in den Bereichen Diskriminierung und Rassismus. Zudem arbeitet das Modul eng mit den Fachberatungsstellen Phoenix und Nele zusammen, die Beratung und andere Aufklärungsformate bei sexualisierter und anderer Gewalt an Kindern und Jugendlichen anbieten.

### **Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)**

Eine belastbare Wirkungsmessung im Sinne einer kausalen Wirkzuordnung ist – wie bei präventiven Projekten üblich – methodisch herausfordernd. Dies wurde im Bilanz-Gespräch explizit reflektiert. Das Modul arbeitet daher derzeit überwiegend mit qualitativen Rückmeldungen von Lehrkräften, Schulsozialarbeiter:innen und teilnehmenden Kindern. Parallel wird ein standardisiertes Feedbackinstrument (Lehrkräftefragebogen) vorbereitet, um künftig systematischer Ergebnisse erfassen zu können. Im qualitativen Material zeigen sich dennoch einige relevante Resultate:

- **Verbesserungen des Klassenklimas und des Sozialverhaltens:** Beispielhaft wird ein mehrwöchiges Projekt an einer Schule in Dillingen beschrieben, das aufgrund von Grenzverletzungen, Problemen mit Regeln und körperlichen Konflikten angefragt wurde. Nach vier Terminen berichtet die Lehrkraft über eine deutliche Verbesserung des Klassenklimas. Auch Kinderfeedback in Abschlussrunden stützt diese Wahrnehmung (z. B. „besser zuhören“, „Regeln beachten“, „mehr Spaß, wenn man sich an Regeln hält“).
- **Sensibilisierung und Vermittlung von Handlungswissen im Bereich Medien und Schutz vor Gefährdungen:** Im Medienkompetenztraining berichten Kinder regelmäßig über reale Erfahrungen in Online-Spielen. Daher wird Cybergrooming als häufige Kontakt- und Risikolage beschrieben und ist inzwischen als Baustein in bestehende Formate integriert. Für weiterführende Schulen wird ein neues, zielgruppenspezifisches Projekt entwickelt, da die Inhalte von „Max & Min@“ für Schüler:innen an weiterführenden Schulen zunehmend als nicht altersgemäß wahrgenommen werden.
- **Nachhaltigkeit durch institutionelle Verstetigung (Multiplikator:innenansatz):** Besonders deutlich wird dies am Beispiel „Pausenengel“. Aufgrund der hohen Nachfrage und dem hohem Zeitbedarf wurde entschieden, dass das Projekt zukünftig durch Multiplikator:innen-Schulungen an die Schulsozialarbeit zurückgegeben wird. Dies stärkt nachhaltige Implementierung, da Schulsozialarbeitende häufiger vor Ort sind und Peer-Strukturen langfristig begleiten können.

Insgesamt zeigt die Outcome-Ebene derzeit vor allem projektnahe Ergebnisse (Verhaltens-, Klima- und Wissensindikatoren) und prozessuale Wirkungen (Kooperation, Verstetigung). Eine Erweiterung zur systematischen Wirkungsprüfung ist im Aufbau.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie ausgeführt, ist es Ziel der ProjektSchmiede, Schüler:innen der allgemeinbildenden Schulen im Landkreis Saarlouis durch Projektarbeit bei der Entwicklung von Sozialkompetenzen, beim Aufbau von Resilienz und bei der Bewältigung von Konflikten zu unterstützen. Die Auswertung des Bilanz-Gesprächs und weiterer Dokumente zeigt diesbezüglich: Auch wenn „harte Zahlen“ noch fehlen, gibt es doch einige deutliche Hinweise darauf, dass die Projektarbeit hilfreich ist, also Kompetenzaufbau und Selbstschutzfähigkeit stärken kann. Besonders positiv hervorzuheben sind die hohe Nachfrage und Akzeptanz. Die Projekte werden wiederholt von denselben Schulen für die nachfolgenden Klassen angefragt, woraus wohl geschlossen werden kann, dass die Erwartungen der Schule erfüllt werden. Die strikte Orientierung am schulischen Bedarf, ersichtlich an der Durchführung eines Clearing-Gesprächs, der passgenauen Konzeption und der methodischen Flexibilität, machen diese Einschätzung plausibel. Auch die enge Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit macht es wahrscheinlich, dass die Projektarbeit zu erwarteten Resultaten führt. So gibt die Schulsozialarbeit einerseits entscheidende Hinweise, um die Intervention passgenau auszurichten. Und andererseits kann sie dafür sorgen, dass Ergebnisse über das Projekt hinaus gesichert und verstärkt werden. Gleichzeitig treten Entwicklungsbedarfe zutage, über die aus wissenschaftlicher Sicht weiter nachgedacht werden sollte:

- Projekte in weiterführenden Schulen: Strukturelle Hemmnisse (Fachunterricht, wechselnde Lehrkräfte, geringe Kontinuität) erschweren Umsetzungsqualität und Nachhaltigkeit; hier sind angepasste Formate oder Kooperationen erforderlich.
- Erziehendenarbeit: Erziehendenbildungsangebote sind als Bedarfsfeld klar identifiziert, jedoch schwer umsetzbar, da vorwiegend engagierte Erziehende ansprechbar sind, aber wenig präsen- te Erziehende kaum erreicht werden; alternative Zugangsformate und niedrigrschwellige Kommunikationswege sollten geprüft werden.

Die im Bilanz-Gespräch berichteten Abläufe, Erfahrungen und Reaktionen lassen wie ausgeführt darauf schließen, dass die ProjektSchmiede relevante Resultate erzielt, insbesondere bei der Verbesserung des sozialen Miteinanders, der Sensibilisierung für Schutzthemen und der Stärkung kooperativer Verantwortungsstrukturen. Der nächste Entwicklungsschritt liegt in der Verstetigung eines projektzentrierten Daten- und Wirkungsmonitorings, um Wirkungen nicht nur plausibel zu beschreiben, sondern auch anhand von Zahlen nachweisen und im Verlauf differenziert analysieren zu können.



# *Modul 5*

# BOP – Berufsorientierungsprogramm



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input)*

Der Übergang in Ausbildung und Beruf ist für Schülerinnen und Schüler unübersichtlich wie nie. Begleitung und Unterstützung junger Menschen bei der beruflichen Orientierung sind daher notwendiger denn je. Das Bundesprogramm zur "Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten" (kurz Berufsorientierungsprogramm – BOP), welches das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) seit 2008 finanziert, bietet hier Unterstützung.<sup>7</sup> Seit 2010 ist das Berufsorientierungsprogramm (BOP) im Landkreis Saarlouis fester Bestandteil der Übergangsgestaltung von der Schule in den Beruf und in das Aktionsprogramm *Jugendhilfe –Schule–Beruf* eingebunden. Es richtet sich an Schüler:innen der Klassenstufen 7 und 8 der Sekundarstufe I sowie an Förderschülerinnen und -schüler und setzt damit in einer Phase an, in der berufliche Orientierung für viele Jugendliche erstmals relevant wird. Zu diesem Zeitpunkt bestehen häufig noch keine klaren Vorstellungen über berufliche Möglichkeiten, Anforderungen oder eigene Stärken. Vielmehr ist die Ausgangslage vielfach durch Unsicherheit, begrenzte Kenntnisse über Berufsbilder und eine geringe Selbstsicherheit im Hinblick auf berufliche Entscheidungen geprägt. Gerade für Schüler:innen mit heterogenen Lernvoraussetzungen oder erhöhtem Unterstützungsbedarf stellt dies eine zentrale Herausforderung im Übergang Schule–Beruf dar.

Vor diesem Hintergrund verfolgt das Modul BOP das Ziel, berufliche Orientierungsprozesse systematisch anzuregen und zu begleiten. Im Mittelpunkt steht dabei die Förderung von Selbstreflexion sowie der Aufbau von Orientierungswissen und Selbstwirksamkeit. Im Einzelnen geht es darum,

- über die Arbeitswelt, den Arbeitsmarkt und einzelne Berufe zu informieren,
- Stärken und Fähigkeiten der Schüler:innen zu entdecken, sowie
- Interesse für den eigenen Berufsweg zu wecken.

Methodisch setzt BOP auf ein zweistufiges Vorgehen, das aus einer Potenzialanalyse und daran anschließenden sogenannten praxisorientierten BO-Tagen besteht: Die *Potenzialanalyse* ist handlungsorientiert angelegt. In unterschiedlichen Aufgabenformaten geht es darum, vorhandene Stärken und Fähigkeiten sichtbar zu machen und den Jugendlichen eine differenzierte Rückmeldung zu ihrem Arbeits- und Sozialverhalten zu geben. Ein zentrales Element stellen die individuellen Reflexionsgespräche dar, in denen die Ergebnisse gemeinsam mit den Schüler:innen besprochen und in Bezug zu ersten beruflichen Interessen gesetzt werden.

Auf dieser Grundlage folgen die *praxisorientierten BO-Tage*, die den Schüler:innen die Möglichkeit eröffnen, verschiedene Berufsfelder praktisch kennenzulernen. Die Auswahl der Berufsfelder erfolgt unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Potenzialanalyse sowie der individuellen Interessen der Jugendlichen. Begleitet werden die BO-Tage durch erfahrene Anleiter:innen und pädagogische Fachkräfte, die kontinuierlich Rückmeldungen geben und Reflexionsprozesse anstoßen. Der Prozess und die Ergebnisse der Berufsorientierung werden in einer Mappe dokumentiert, dem „BOP-Tagebuch“, wie es inzwischen heißt. BOP wurde im Berichtszeitraum für die Umsetzung an Förderschulen überarbeitet und angepasst, wie die Mitarbeitenden im Bilanz-Gespräch berichteten.

Für die Umsetzung des Moduls stehen personelle Ressourcen im Umfang von 7 Vollzeitstellen zur Verfügung. Dabei werden die Aufgaben von Anleiter:innen, pädagogischen Mitarbeiter:innen und einer sozialpädagogischen Fachkraft umgesetzt.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Im Berichtszeitraum nahmen insgesamt 666 Schüler:innen an der Potenzialanalyse teil, von denen 605 zusätzlich die praxisorientierten BO-Tage absolvierten. Beteiligt waren zehn Schulen im Landkreis Saarlouis, davon drei Förderschulen. Die Zielgruppe ist durch eine hohe Heterogenität gekennzeichnet, sowohl im

---

<sup>7</sup> Umfassende Informationen zum Bundesprogramm siehe unter [https://www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/de/programm/allgemeine-informationen/allgemeine-informationen\\_node.html](https://www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/de/programm/allgemeine-informationen/allgemeine-informationen_node.html).

Hinblick auf schulische Leistungsniveaus als auch auf sprachliche, soziale und biografische Voraussetzungen. Viele der teilnehmenden Schüler:innen verfügen zu Beginn des Moduls nur über vage oder stereotype Vorstellungen von Berufsbildern und zeigen Unsicherheiten hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten. Sprachbarrieren – insbesondere bei Schüler:innen mit Migrationsgeschichte –, unterschiedliche Leistungsniveaus, Sozialverhaltensmuster und Motivationen sowie begrenzte familiäre Unterstützung im Bereich der Berufsorientierung stellen zusätzliche Herausforderungen dar, auf die sich die Mitarbeitenden immer wieder neu einstellen müssen, wie im Kennenlern-Gespräch mit der neuen wissenschaftlichen Begleitung im März 2025 berichtet wurde.

### *Leistungen und unmittelbare Ergebnisse (Output)*

Zentrale Leistungen umfassen die Information und Vorbereitung der Beteiligten (Schüler:innen, Lehrkräfte, Schulleitung, Erziehende), die flächendeckende Durchführung der Potenzialanalysen<sup>8</sup> an den 10 teilnehmenden Schulen, die Umsetzung der BO-Tage<sup>9</sup> für mehrere Berufsfelder in den Bildungswerkstätten des Trägers sowie die Durchführung individueller Reflexions- und Rückmeldegespräche mit allen Schüler:innen. Wie oben erwähnt, erhalten die Teilnehmenden eine strukturierte Dokumentation ihrer Ergebnisse in Form eines „BOP-Tagebuchs“.

Um der Situation von Schüler:innen mit keinen oder wenig Deutschkenntnissen gerecht zu werden, wurden Fragebögen und Arbeitsmaterialien übersetzt. Für Förderschüler:innen wurden die Aufgabenstellungen ebenfalls angepasst, um gute Voraussetzungen für positive Lernerfahrungen zu schaffen.

Weil inzwischen 10 Schulen mit jeweils mehreren Klassen am Programm beteiligt sind sowie Ferienzeiten und Veranstaltungen der Schulen berücksichtigt werden müssen, ist die Organisation der Aktivitäten für den Träger komplex und der Aufwand dafür hoch.

### *Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)*

Im Bilanz-Gespräch haben die Mitarbeitenden berichtet, dass aus ihrer Sicht alle definierten Ziele erreicht wurden, insofern (fast) alle Schüler:innen eine Potenzialanalyse durchlaufen haben und sich in verschiedenen Berufsfeldern ausprobieren konnten. Alle gewinnen einen Überblick über relevante Berufe der modernen Arbeitswelt. Die Ergebnisse auf der Ebene der einzelnen Schüler:innen fallen durchaus unterschiedlich aus: Es werden Stärken und Fähigkeiten entdeckt, die man bisher nicht kannte. Einige Schüler:innen identifizieren ein Berufsfeld oder einen Beruf, der sie interessiert und im Rahmen der BO-Tage weiter erkundet werden kann. Anderen Schüler:innen gefällt keiner der vorgestellten Berufe, auch das kann als Zwischenergebnis gelten, an dem angeknüpft werden kann.

Mittelfristig trägt das Modul dazu bei, dass nachfolgende Schritte der Berufsorientierung – etwa Praktika oder die Teilnahme an weiterführenden Modulen wie der Beruflichen Entwicklungskonferenzen (BEK) – auf einer deutlich fundierteren Grundlage erfolgen. Dabei ist vor allem das „BOP-Tagebuch“ hilfreich, welches im Berichtszeitraum weiterentwickelt wurde. In dem Tagebuch werden alle Aktivitäten und Ergebnisse festgehalten, die im Verlauf von BOP erzielt werden, so dass im weiteren Bildungsverlauf der Schüler:innen auf die hinterlegten Informationen zurückgegriffen werden kann. Derzeit wird daran gearbeitet, das Modul BOP enger mit dem (nachfolgenden) Modul BEK zu verknüpfen, d.h. das Tagebuch für BEK nutzbar zu machen.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie oben ausgeführt, will das Modul BOP junge Menschen anregen, sich mit dem Thema Arbeitswelt zu befassen, die eigenen Fähigkeiten zu entdecken und (erste) berufliche Interessen zu entwickeln. Im Bilanz-Gespräch formulierten die Mitarbeitenden auf der Basis ihrer Beobachtungen die Hypothese, dass der Prozess der beruflichen Orientierung bei (allen) Schülerinnen und Schülern angestoßen wird, aber sehr

---

<sup>8</sup> Arbeitsmaterialien für Jugendliche und pädagogische Fachkräfte unter: Arbeitsmaterialien - Berufsorientierungsprogramm und Reflexion und Dokumentation der Potenzialanalyse - Berufsorientierungsprogramm

<sup>9</sup> Dokumente zur Reflexion und Dokumentation der BO-Tage unter: Reflexion und Dokumentation - Berufsorientierungsprogramm

unterschiedlich verläuft und individuell zu ganz unterschiedlichen Zwischenergebnissen führt. In diesem Sinne kann das Modul BOP aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung als bedarfsgerecht und wirksam bewertet werden. Besonders hervorzuheben sind die klare Strukturierung von Abläufen und Aufgaben, die methodische Qualität der eingesetzten Instrumente sowie die Fähigkeit des Moduls, auf spezifische Bedarfe einzelner Zielgruppen zu reagieren, etwa durch sprachliche Anpassungen oder die Weiterentwicklung von Dokumentationsformaten. Wie der kursorische Vergleich mit anderen BOP-Projekten im Bundesprogramm verdeutlicht, ist eine solche „inklusive“ Ausrichtung etwas Besonderes und nicht die Regel.

Auch das Vorhaben, das Modul BOP stärker mit dem Modul BEK zu verknüpfen, indem Informationen systematisch und strukturiert weitergegeben und geteilt werden, ist sehr zu begrüßen. Dies beinhaltet die Chance, die Potenziale des Aktionsprogramms als Netzwerk stärker zu nutzen und ggf. Effizienzvorteile zu erzielen.

Herausforderungen bestehen weiterhin in organisatorischen Abhängigkeiten von schulischen Rahmenbedingungen, in der Erreichbarkeit von Erziehenden sowie in begrenzten personellen Ressourcen.

# *Modul 6*

## BEK - Berufliche Entwicklungskonferenzen an Gemeinschaftsschulen



### **Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input)**

Das Modul *BEK – Koordination und Beratung* wird im Landkreis Saarlouis seit dem Schuljahr 2018/2019 umgesetzt und aus Mitteln des Landkreises sowie des Jobcenters Saarlouis finanziert. Es richtet sich an Schüler:innen der Sekundarstufe I an Gemeinschafts- und Förderschulen mit dem Ziel, insbesondere Jugendliche mit erhöhtem Unterstützungsbedarf frühzeitig zu erfassen und beim Übergang von der Schule in Ausbildung oder weiterführende schulische Anschlüsse zu begleiten. Im Jahr 2024 wurde das Modul neu konzipiert, dabei erfolgte die Zusammenführung der Module *Berufliche Entwicklungskonferenzen (BEK)* und *Berufliche Orientierung in der Sekundarstufe I (BOSEK)*. Mit der Umbenennung in „BEK – Koordination und Beratung“ ab dem Schuljahr 2024/2025 wird der gestiegene Stellenwert von Vernetzung, Übergangsmangement und intensiver Einzelfallarbeit deutlich hervorgehoben. Ziel des Moduls ist es,

- Schüler:innen der Gemeinschafts- und Förderschulen im Landkreis Saarlouis ein bedarfsgerechtes Beratungsangebot zur beruflichen Orientierung bereitzustellen,
- Übergänge in Ausbildung oder weiterführende Schulen sicherzustellen und über die entsprechenden Anforderungen am Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt zu informieren.

Arbeitsmethodisch basiert BEK auf einer strukturierten, dreistufigen Abfolge von Konferenzen (BEK 1–3), die in den Klassenstufen 8 und 9 an Gemeinschaftsschulen sowie in den Klassenstufen 9 und 10 an Förderschulen stattfinden. Gemeinsam mit Klassenleitungen, Berufsorientierungs-Lehrkräften, Berufsberatung, Schulsozialarbeit und BEK-Koordination wird in den Konferenzen der Unterstützungsbedarf jedes einzelnen Jugendlichen ermittelt, um ihn einer von drei Bedarfsgruppen zuzuordnen. Diese Einteilung ermöglicht eine differenzierte Steuerung von Unterstützungsleistungen. Den BEK-Konferenzen schließt sich die Arbeit der *Berufliche Orientierung in der Sekundarstufe I* an, die vor allem Jugendliche mit höherem Unterstützungsbedarf vor Ort intensiv begleitet. Die Fachkräfte beraten die Schüler:innen individuell, unterstützen sie bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche, helfen bei Bewerbungsunterlagen und trainieren Bewerbungsgespräche. Sie entwickeln gemeinsam mit den Jugendlichen realistische berufliche oder schulische Alternativen, stimmen Berufswegeplanungen mit der Berufsberatung ab und begleiten Übergänge in Anschlussangebote wie Ausbildungsvorbereitung oder Berufsfachschule. Eine besondere Rolle spielt zudem die Erziehendenarbeit, insbesondere an Förderschulen, da berufliche Anschlussmöglichkeiten ohne die Mitwirkung der Erziehenden häufig nicht realisiert werden können. In zeitlicher Nähe zum Übergang wird abschließend eine „kleine Fallbesprechung“ durchgeführt, um auch kurzfristig noch auftretenden Entwicklungen gerecht zu werden. Die gesamte Struktur erlaubt somit eine kontinuierliche Neubewertung von Bedarfen, Zuständigkeiten und Zielperspektiven.

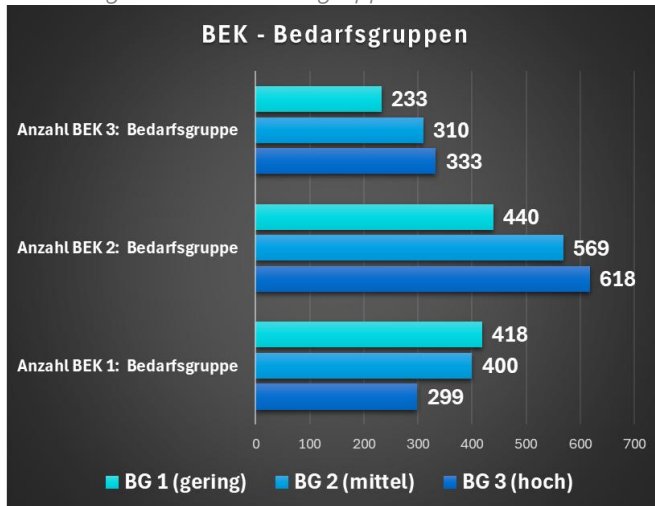
Mit zusätzlichen Fördermitteln aus dem Startchancen-Programm des Bundes wurde im Berichtszeitraum BEK Plus entwickelt, ein Angebot, welches an einer Förderschule umgesetzt wird. Die zusätzlichen Ressourcen werden, neben der Durchführung der Entwicklungskonferenzen, für eine deutlich intensivere Begleitung der einzelnen Schüler:innen genutzt, mit mehr Erziehendenarbeit, mehr Begleitung zu Terminen, mehr Üben, usw.

Ressourcenseitig ist das Modul im Schuljahr 2024/25 mit 5,5 Vollzeitäquivalenten ausgestattet, getragen von der Diakonie Saar und der VAUS, ergänzt um 0,7 Stellenanteile im Rahmen von BEK+ über das Startchancen-Programm. Die Fachkräfte sind wöchentlich fest an den Schulen präsent. Im Bilanz-Gespräch wurde deutlich, dass die Komplexität der Aufgaben, steigende Fallzahlen und zunehmende Problemlagen die vorhandenen Ressourcen stark beanspruchen.

### **Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)**

Im Berichtsjahr 2024/25 wurden insgesamt 1.994 Schüler:innen durch das Modul erreicht. Der Ansatz ist ausdrücklich universalistisch, da zunächst alle Schüler:innen eines Jahrgangs einbezogen werden, jedoch mit einem klaren Fokus auf jene Jugendlichen, bei denen sich im Verlauf ein erhöhter Unterstützungsbedarf zeigt. Besonders die Verteilung auf die Bedarfsgruppen verdeutlicht die hohe Heterogenität der Zielgruppe.

Abbildung 17: BEK-Bedarfsgruppen



Die Auswertung der BEK-Konferenzen in Abbildung 18 zeigt eine deutliche Schwerpunktsetzung auf Jugendliche mit mittlerem und hohem Unterstützungsbedarf. Nach BEK 1 wurden 299 Jugendliche der Bedarfsgruppe 3 (hoch), 400 junge Menschen der Bedarfsgruppe 2 und 418 Personen der Gruppe 1 mit geringem Bedarf zugeordnet. Bereits hier wird deutlich, dass ein relevanter Anteil der Jugendlichen einen erhöhten Unterstützungsbedarf im Übergang Schule–Beruf aufweist. Nach BEK 2 verschiebt sich der Schwerpunkt deutlich: Mit 618 Fällen stellt die Gruppe 3 mit den höchsten Bedarfen den größten Anteil, gefolgt von 569 Jugendlichen mit mittlerem Unterstützungsbedarf. Die Gruppe mit geringem Bedarf ist mit 440 Fällen deutlich kleiner. In dieser Phase werden insbesondere Jugendliche mit komplexeren Unterstützungsbedarfen identifiziert und in den Fokus genommen. Nach BEK 3 bleibt diese Tendenz bestehen, wenn auch auf insgesamt niedrigerem Niveau: Die meisten Jugendlichen gehören weiterhin zur Gruppe mit hohem (333) und mittlerem Bedarf (310), während die Gruppe mit geringem Bedarf mit 233 Fällen am kleinsten ist.

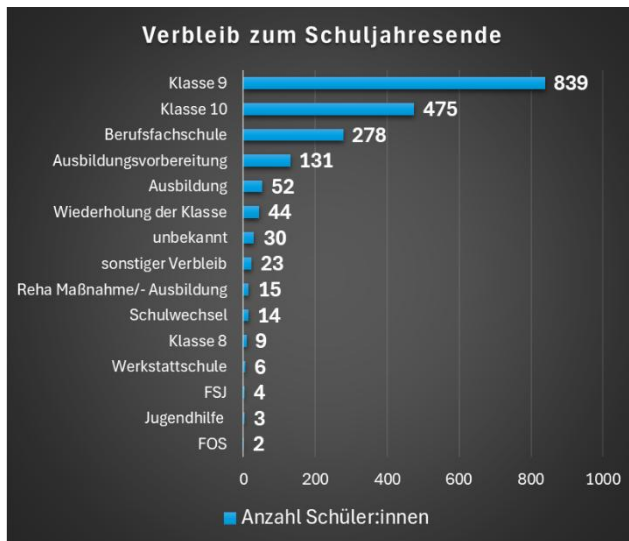
Die Zielgruppe ist in mehrfacher Hinsicht heterogen. Die Klassenstufenverteilung zeigt einen Schwerpunkt in Klasse 8 (ca. 43 %) und Klasse 9 (ca. 51 %), ergänzt um eine kleinere Gruppe aus Klasse 10 (6 %), insbesondere an Förderschulen. Geschlechtsspezifisch ist die Verteilung ausgeglichen (54 % männlich, 46 % weiblich). Auffällig ist der hohe Anteil von Schüler:innen mit Migrationshintergrund: Rund 47 % der erfassten Jugendlichen haben einen Migrationshintergrund, davon etwa 13 % mit Fluchterfahrung. Diese Struktur erklärt die hohe Relevanz migrationsbezogener und sprachlicher Bedarfe im Modul. Im Berichtszeitraum wurden 89 Klassen an 16 Schulen erreicht, mit 92 % überwiegend an Gemeinschaftsschulen (96 % der betreuten Schüler:innen), ergänzt um Förderschulen.

Die Zielgruppe ist in mehrfacher Hinsicht heterogen. Die Klassenstufenverteilung zeigt einen Schwerpunkt in Klasse 8 (ca. 43 %) und Klasse 9 (ca. 51 %), ergänzt um eine kleinere Gruppe aus Klasse 10 (6 %), insbesondere an Förderschulen. Geschlechtsspezifisch ist die Verteilung ausgeglichen (54 % männlich, 46 % weiblich). Auffällig ist der hohe Anteil von Schüler:innen mit Migrationshintergrund: Rund 47 % der erfassten Jugendlichen haben einen Migrationshintergrund, davon etwa 13 % mit Fluchterfahrung. Diese Struktur erklärt die hohe Relevanz migrationsbezogener und sprachlicher Bedarfe im Modul. Im Berichtszeitraum wurden 89 Klassen an 16 Schulen erreicht, mit 92 % überwiegend an Gemeinschaftsschulen (96 % der betreuten Schüler:innen), ergänzt um Förderschulen.

Im Schuljahr 2024/2025 zeigen sich laut Trägerbericht bei den dokumentierten Handlungsbedarfen der Schülerinnen und Schüler deutliche Veränderungen gegenüber dem Vorjahr. Insgesamt ist eine Verschiebung von klassischen Orientierungs- und Informationsbedarfen hin zu komplexeren Unterstützungsbedarfen festzustellen. Insbesondere persönliche, psychosoziale sowie migrationsbezogene Problemlagen haben deutlich zugenommen. Im Oktober-Kurzbericht und im Bilanz-Gespräch wurde über deutlich steigende Anforderungen an Beratung und Unterstützung berichtet: Ein Teil der Schüler:innen formuliert hohe Ansprüche, die im Kontrast zu den Anforderungen des Arbeitsmarkts sowie zu ihrer geringen Motivation und Leistungsbereitschaft stehen. Viele Schüler:innen benötigen generell mehr Unterstützung bei Praktikumssuche, Anmeldung an weiterführenden Schulen sowie beim Ankommen in einer neuen Institution. Festgestellt wurde auch eine höhere Anzahl an Schüler:innen mit Förderbedarf (Inklusion, Sprache) sowie an solchen mit psychischen Erkrankungen oder Fehlzeiten. Auch bei Schüler:innen der E-Kurse (mittlerer Bildungsabschluss), deren Übergang in Klasse 10 nicht gesichert ist, besteht erhöhter Beratungsbedarf, ebenso bei Jugendlichen mit Förderstatus, die formal zwar einen Schulabschluss erreichen können, faktisch jedoch erhebliche Einschränkungen hinsichtlich ihrer Ausbildungsfähigkeit aufweisen.

## Leistungen und unmittelbare Ergebnisse (Output)

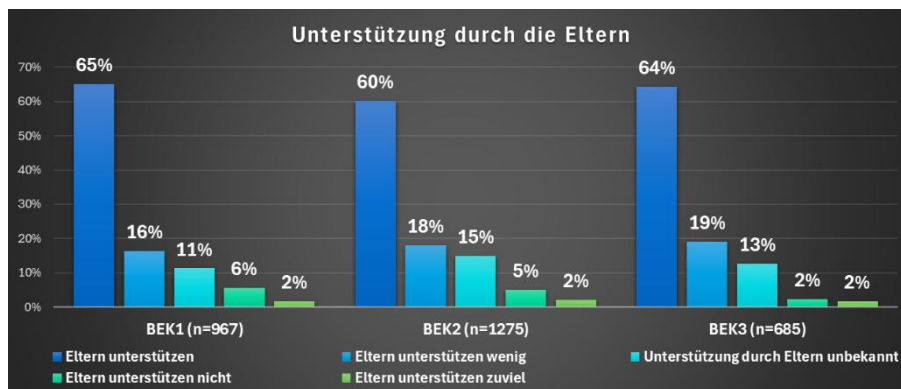
Abbildung 18: Verbleib der Schüler:innen zum Schuljahresende



Die Fachkräfte unterstützen konkret bei der Praktikumssuche, der Erstellung von Bewerbungsunterlagen, der Anmeldung an weiterführenden Schulen, der Kontaktaufnahme zu Betrieben sowie bei der Vermittlung an weitere Hilfeinstanzen wie SABS, Anlaufstelle für Schulabwesenheit oder Angebote der Arbeitsagentur. Ein zentrales Ergebnis ist die lückenlose Übergangsbegleitung für einen Großteil der Jugendlichen, insbesondere an Berufsfachschulen, Ausbildungsvorbereitung oder andere Anschlussmaßnahmen. Wie Abbildung 19 zeigt, wurden im Schuljahr u. a. 278 Schüler:innen in Berufsfachschulen, 131 in Ausbildungsvorbereitung und 52 direkt in Ausbildung begleitet. Darüber hinaus fungiert BEK als

Koordinations- und Schnittstelleninstanz zwischen Schule, Erziehende, Jobcenter und Berufsberatung.

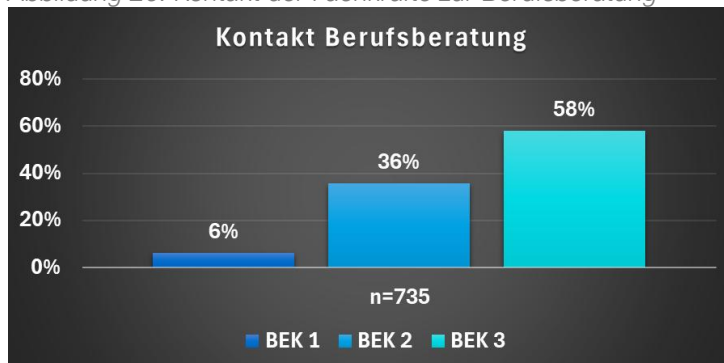
Abbildung 19: Art der Unterstützung der Eltern



Gleichzeitig können andere Herausforderungen – etwa bei der Erzieherarbeit (siehe Abbildung 20), bei migrationsbezogenen Bedarfen oder bei der Unterstützung der Ausbildungsplatzsuche – nur in geringerem Umfang bewältigt werden. Hier verbleiben

hohe Anteile an bestehenden oder nur teilweise verbesserten Problemlagen, was auf strukturelle Grenzen außerhalb des unmittelbaren Handlungsspielraums des Moduls hinweist.

Abbildung 20: Kontakt der Fachkräfte zur Berufsberatung



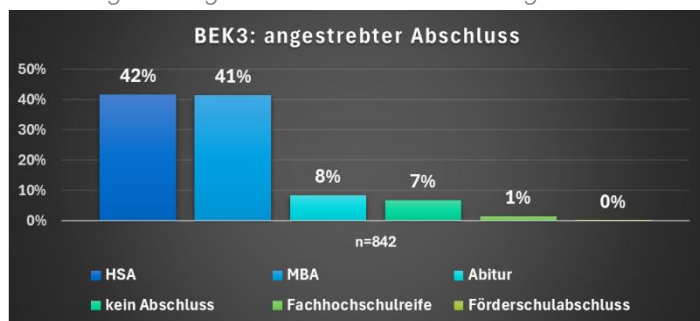
Die Kennzahlen zum Kontakt mit der Berufsberatung zeigen eine klare Entwicklungsdynamik (siehe Abbildung 21): Während in BEK 1 nur 6 % der erfassten Jugendlichen Kontakt zur Berufsberatung haben, steigt dieser Anteil in BEK 2 auf 36 % und in BEK 3 auf 58 %. Auch in den kleinen Fallbesprechungen ist der Anteil entsprechend hoch. Dadurch wird die Rolle von BEK als Türöffner und Vermittlungsinstanz zu nachgelagerten Regelstrukturen deutlich.

## Resultate, Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)

In der Gesamtschau werden die im Konzept formulierten Ziele von den Fachkräften überwiegend als erreicht eingeschätzt. Besonders hervorgehoben wird, dass jede:r Jugendliche ein Beratungsangebot erhält, auch wenn nicht alle dieses aktiv wahrnehmen. Die frühe Einbindung des Jobcenters, der Arbeitsagentur sowie die enge Kooperation mit Berufsberatung und Reha-Stelle führen zu einer verbesserten Informationslage, frühzeitigen Interventionen und passgenaueren Unterstützungsangeboten. Als zentrale Wirkung wird die

Reduktion ungeklärter Schulabgänge und die Stabilisierung von Übergängen genannt. Laut der Mitarbeitenden beschreiben Schulen, Lehrkräfte und Kooperationspartner das Modul BEK als unverzichtbare Struktur im Übergang Schule–Beruf. Gleichzeitig zeigen sich auch strukturelle Grenzen: fehlende Schulplätze im Übergangssystem, unzureichende Sprachförderangebote, heterogene Umsetzung der Gemeinschaftsschulverordnung sowie wegen unbesetzter Stellen reduzierte Kapazitäten der Berufsberatung schränken die Wirkungsmöglichkeiten ein.

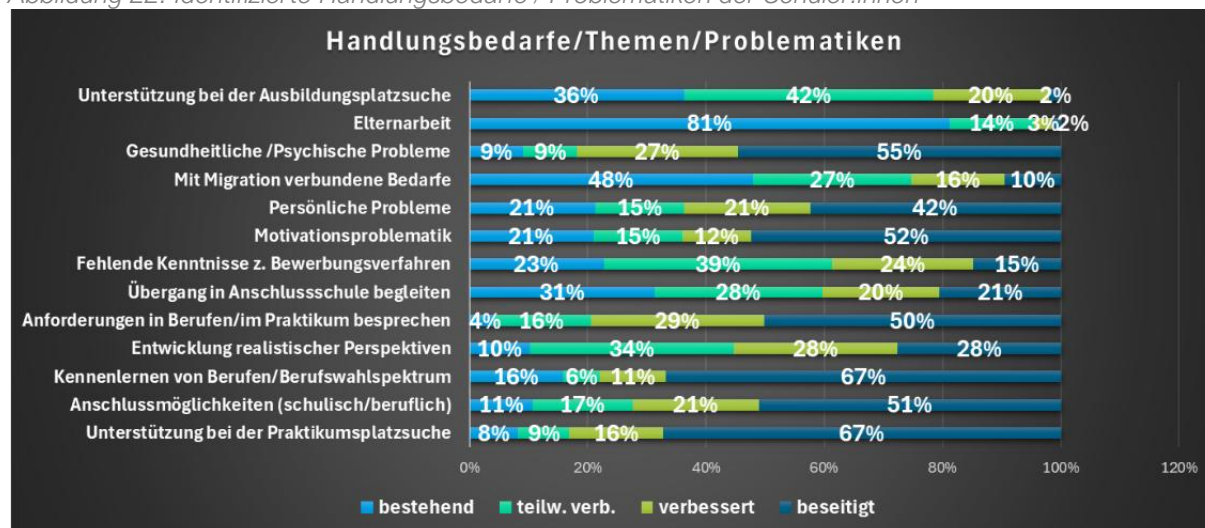
Abbildung 21: Angestrebter Abschluss der Jugendlichen



Die Ergebnisse in Abbildung 22 zeigen, dass die große Mehrheit der Befragten einen Bildungsabschluss anstrebt. Mit 42 % wird am häufigsten der Hauptschulabschluss (HSA) genannt, dicht gefolgt vom mittleren Bildungsabschluss (MBA) mit 41 %. Deutlich geringer fällt der Anteil derjenigen aus, die das Abitur anstreben (8 %). 7 % der Befragten geben an, keinen Abschluss anzustreben. Die Fachhochschulreife spielt mit 1 % nur eine sehr untergeordnete Rolle, während ein Förderschulabschluss mit nur wenigen Nennungen kaum Relevanz hat (0 %).

Langfristige Wirkungen, etwa das Erreichen eines Schulabschlusses, der Beginn einer Ausbildung u.Ä., können bislang nur eingeschränkt erfasst werden, da der offizielle Arbeitsauftrag häufig mit dem Schulabgang endet und die Dokumentationssysteme noch nicht ausreichend längsschnittlich ausgelegt sind. Die Verbleibsdaten zum Schuljahresende zeigen jedoch, dass der überwiegende Teil der Jugendlichen im System gehalten wird: Rund 69 % verbleiben in Klasse 9 oder 10, weitere 21 % wechseln in berufliche Anschlussysteme (Berufsfachschule, Ausbildungsvorbereitung, Ausbildung). Direkte Übergänge in Ausbildung (3 %) sind – gemessen an der Zielgruppe – als realistischer, aber nicht dominanter Outcome zu bewerten. Entscheidender ist, dass unklare oder problematische Abgänge (unbekannter Verbleib, Jugendhilfe, sonstige Verbleibe) quantitativ niedrig bleiben.

Abbildung 22: Identifizierte Handlungsbedarfe / Problematiken der Schüler:innen



Die Ergebnisse in Abbildung 23 verdeutlichen einen weiterhin hohen Handlungsbedarf, der sich auch quantitativ klar abbildet. Besonders ausgeprägt ist dieser bei der Erziehendenarbeit, bei der 81 % der Problemlagen weiterhin bestehen und nur 3 % als beseitigt gelten. Ähnlich zeigt sich die Situation bei persönlichen Problemen (42 % bestehend, 21 % verbessert, 15 % beseitigt) sowie bei der Motivationsproblematik, bei der über die Hälfte (52 %) weiterhin besteht. Bedarfe, die aufgrund von Migrationshintergrund bestehen, sind mit 48 % vorwiegend bestehend. Im Bereich der Ausbildungsplatzsuche bestehen noch 36 % der Problemlagen, weitere 42 % sind lediglich teilweise verbessert; nur 2 % gelten als beseitigt.

Die Begleitung des Übergangs in die Anschlussbeschulung ist bei 31 % weiterhin problematisch, während 21 % als beseitigt eingeschätzt werden. Positiv hervorzuheben sind Bereiche mit höheren Verbesserungsanteilen: Bei der Entwicklung realistischer Perspektiven wurden je 28 % der Problemlagen verbessert bzw. beseitigt. Zudem gestaltet sich die Unterstützung bei der Praktikumssuche sehr erfolgreich. Gesundheitliche bzw. psychische Probleme konnten in 27 % der Fälle verbessert und in 55 % der Fälle sogar beseitigt werden. Insgesamt machen die Zahlen jedoch deutlich, dass vollständig gelöste Problemlagen in allen Themenfeldern die Ausnahme bleiben und der Schwerpunkt weiterhin auf stabilisierenden und begleitenden Unterstützungsangeboten liegen sollte.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs ausgeführt, zielt das Modul BEK darauf, allen Schüler:innen in Gemeinschaftsschulen und Förderschulen ein Beratungsangebot zur beruflichen Orientierung zu unterbreiten sowie den Übergang von Schüler:innen mit besonderem Unterstützungsbedarf in anschließende Bildungsangebote engmaschig zu begleiten. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass alle Schüler:innen, die eine Beratung anfragen, laut Auskunft der Mitarbeitenden auch eine solche erhalten;
- dass Anschlussperspektiven von Schüler:innen mit Unterstützungsbedarf entwickelt und vor allem organisiert und gesichert werden, vor allem durch Beratung und Begleitung, durch Überprüfung der Anmeldung in der Berufsfachschule, durch Vermittlung an Berufsberatung und Reha, usw.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sind die beruflichen Entwicklungskonferenzen als ein fachlich ausdifferenziertes ganzheitliches Konzept anzusehen, das an den Gemeinschaftsschulen und Förderschulen inzwischen gut verankert werden konnte. Besonders hervorzuheben sind der universelle Ansatz („alle Schüler:innen“), die konsequente Bedarfsorientierung sowie die strukturierte Fallsteuerung über einen längeren Zeitraum. Es überrascht daher nicht, dass sich auf Seiten der Lehrkräfte, der Schulleitungen und der Jugendlichen eine hohe Akzeptanz herausgebildet hat, auch wenn BEK noch häufig mit der Berufsberatung verwechselt wird, weil eine eingängige und anschauliche Funktionsbezeichnung des Moduls noch fehlt, wie die Mitarbeitenden berichteten.

Eine Besonderheit stellt auch die enge Zusammenarbeit mit Berufsberatung und Reha-Stelle dar, die strukturell in den Prozessverlauf der BEKs eingelassen ist. Auch die „warmen Übergaben“, also die regelhafte persönliche Begleitung der Schüler:innen zu den Mitarbeitenden von SABS, verweisen auf eine systematische Vernetzung. Wie im Bilanz-Gespräch berichtet wurde, ist nun auch sichergestellt, dass BEK auf die Portfolios, die im Rahmen von BOP auf der Grundlage der Potenzialanalyse erstellt werden, zugreifen und für die Beratung systematisch nutzen kann. An einer datenschutzrechtlichen Absicherung wird gearbeitet. Die beiden Module des Aktionsprogramms mit einem Fokus auf Berufsorientierung sind somit systematischer verknüpft worden. Insgesamt agiert BEK faktisch als schulisches Übergangsmanagement.

Gleichzeitig machen die gesammelten Informationen deutlich, dass BEK zunehmend mit komplexen sozialen, familiären und migrationsbezogenen Problemlagen konfrontiert ist, deren Bearbeitung innerhalb des Moduls nur begrenzt möglich ist. Der hohe Anteil verbleibender Probleme in diesen Bereichen spricht für einen anhaltenden Unterstützungsbedarf im weiteren Bildungsverlauf der jungen Menschen.

*Modul 7*  
Förderung  
demokratischer  
Kompetenzen



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Das Modul „Förderung demokratischer Kompetenzen / Demokratie-Förderung“ des Adolf-Bender-Zentrums e.V. ist ein Querschnitts-Modul, nämlich ein zentraler Baustein der präventiven bildungsbezogenen Arbeit im Rahmen des Aktionsprogramms im Landkreis Saarlouis. Das Modul ist dort seit 2008 kontinuierlich verankert und verfolgt das Leitziel der Demokratie- und Menschenrechtsbildung. Im Einzelnen geht es um die:

- Förderung kritischer demokratischer Haltungen gegen Rassismus, Antisemitismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit;
- Sensibilisierung für Ausgrenzung, Diskriminierung, Rassismus und demokratische Entscheidungsprozesse;
- Entwicklung von handlungsbezogenen Schlüsselkompetenzen wie Partizipation, Umgang mit Sozialen Medien, Teamfähigkeit und fairen Umgang mit anderen;
- Wissenserwerb zu Demokratie, Menschenrechten, gesellschaftlicher Vielfalt und Problemfeldern wie Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus.

Die Mitarbeitenden des Moduls setzen vor allem auf Formate erlebnis- und erfahrungsorientierter politischer Bildung. Diese Arbeitsweise kann im Rahmen eines standardisierten „Workshopprodukts“ nicht umgesetzt werden, vielmehr werden Konzepte der Bildungsarbeit, Beratung und Vernetzung flexibel miteinander verknüpft. Die Schüler:innen werden durch Übungen bzw. Trainings aktiv in die Arbeit eingebunden, wobei der Fokus auf Reflexion und Transfer liegt („Demokratie als Lebensform“). Die Mitarbeitenden berichteten im Bilanz-Gespräch, dass sie durch z. B. Anpassung der Methoden sehr flexibel auf die Gruppensituation reagieren können.

Schulen, Vereine und Einrichtungen der außerschulischen Jugendarbeit treten mit konkreten Anfragen an das Zentrum heran. Dann findet im Vorfeld, ähnlich wie beim Modul ProjektSchmiede, ein Clearing-Gespräch statt. Dabei ist vor allem festzustellen, ob ein Vorfall vorliegt. Wenn das der Fall ist, wird sofort reagiert und entschieden, ob und an welche externen Stellen für eine Beratung (z. B. von Personen, die von Rassismus betroffen werden) weitervermittelt werden kann und soll. Wenn sich im Clearing-Gespräch dagegen herausstellt, dass es um Prävention geht, dann kann die Umsetzung eines Workshops auch zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen. In Nachgesprächen mit verantwortlichen Ansprechpersonen wird erörtert, wie die Arbeit an einem Thema fortgeführt werden kann.

Die wichtigsten Aktivitäten im Modul sind die Durchführung von Workshops, Vorträgen und Ausstellungsführungen, längerfristige Projektarbeit (z. B. halbjährig mit 10 bis 15 Terminen) und Erinnerungsarbeit sowie Beratungs- und Netzwerktätigkeiten. Ein Beispiel für eine etablierte längerfristige Projektarbeit ist „Ein Teil von dir – ein Teil von hier“. Hier wird in 12 bis 15 Terminen à 90 Minuten mit ca. 15 Teilnehmenden vorwiegend am Nachmittag zur eigenen Identität, Zugehörigkeit und Erleben von Diskriminierung gearbeitet.

Das Modul wird durch das Aktionsprogramm mit zwei Vollzeitstellen finanziert (inkl. Projektleitung, Projektarbeit, Assistenz/Vertretung). Darüber hinaus ist das Modul in die Infrastruktur des Adolf-Bender-Zentrums eingebettet, das insgesamt über ein multiprofessionelles Team von 20 Mitarbeitenden verfügt.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Hinsichtlich der Fallzahlen und Zielgruppenmerkmale zeigt sich eine hohe Reichweite und eine breite institutionelle Verankerung. Das Angebot richtet sich an Kinder ab der dritten Klasse, an Jugendliche an weiterführenden Schulen, junge Erwachsene (z. B. an den beruflichen Schulen) sowie pädagogische Fachkräfte im Landkreis Saarlouis. Weiter zählen junge Menschen, die in der außerschulischen Jugendarbeit anzutreffen sind, zur Zielgruppe. Im Oktober-Kurzbericht wird für den Berichtszeitraum eine Teilnehmerzahl von insgesamt 1461 Personen ausgewiesen, davon 723 weibliche Personen (49,5 %), wobei das Modul damit nicht nur eine punktuelle, sondern eine flächendeckende Bedeutung im Landkreis einnimmt. Ein Bedarf an Intervention und Prävention ergibt sich aus aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen, etwa Erfahrungen von Rassismus im schulischen Alltag, die Auseinandersetzung mit Vielfalt, Sexismus, LGTBQIA\*-Themen, rechtsorientierten Ideologien oder der Erinnerung an den Nationalsozialismus. Die konkreten Problemlagen

und Ausgangsbedingungen an den einzelnen Schulen und Einrichtungen, auf die das Modul reagiert, wurden im Bilanz-Gespräch als vielschichtig beschrieben. Einerseits werden „Vorfälle“ wie Konflikt- und Diskriminierungssituationen sichtbar, darunter rassistische Abwertungen im Schulalltag oder problematische Dynamiken in Klassenverbänden. Andererseits werden Themen im präventiven Kontext ohne konkreten Anlass adressiert, etwa im Bereich Medienkompetenz, Fake News, KI/ChatGPT, Antisemitismus, sexualisierte Diskriminierung und LGBTQIA\*-Themen. Manchmal mischen sich die genannten Handlungsanlässe, wenn Betroffene von Rassismus in den Gruppen auf diejenigen treffen, die rassistische Aussagen reproduzieren. Das macht die pädagogische Bearbeitung anspruchsvoll und erfordert eine hohe Professionalität.

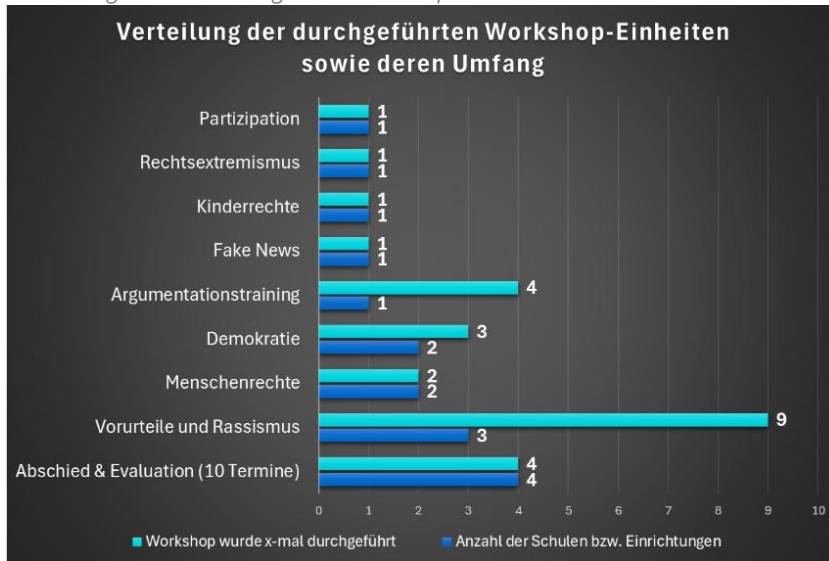
Aus Sicht der Mitarbeitenden zeigen sich derzeit mehrere inhaltliche Bedarfe, in denen bestehende Versorgungslücken erkennbar sind. Insbesondere im Bereich der Medienkompetenz besteht ein erhöhter Unterstützungsbedarf, vor allem im Hinblick auf den reflektierten und verantwortungsvollen Umgang mit Sozialen Medien. Darüber hinaus wird eine stärkere ganzheitliche und demokratisch-partizipative Gestaltung von Schulkultur als notwendig erachtet, um Mitbestimmung, Verantwortungsübernahme und demokratische Handlungskompetenzen nachhaltig zu fördern. Den Schüler:innen fehlt oft das Wissen über die Arbeit der Schülervertretung (SV), ihre Handlungsmöglichkeiten sowie die zugrunde liegenden rechtlichen Rahmenbedingungen. Auch die Auseinandersetzung mit aktuellen digitalen Entwicklungen, insbesondere mit Künstlicher Intelligenz, Anwendungen wie ChatGPT und den Auswirkungen von Fake News ist bislang unzureichend abgedeckt und gewinnt zugleich zunehmend an Bedeutung für den schulischen Alltag.

### *Durchgeführte Formate (Output)*

Als Output lassen sich neben den Teilnehmendenzahlen insbesondere die Vielzahl der durchgeführten Formate und die institutionelle Reichweite festhalten. Die Unterlagen dokumentieren Projekte und Workshops in einer großen Zahl von Schulen unterschiedlicher Schulformen sowie in weiteren Einrichtungen im Landkreis und darüber hinaus. Hinzu kommen öffentliche Veranstaltungen und Formate mit sichtbarkeits- und vernetzungsfördernder Funktion. Die Bildungsarbeit ist dabei nicht auf ein standardisiertes Produkt reduzierbar, sondern umfasst – je nach Bedarfslage – kurze Interventionen, langfristige Projektarbeit sowie beratungs- und vernetzungsorientierte Tätigkeiten, die teils auch an akuten Vorfällen ausgerichtet sind. Das Angebot beinhaltete zudem die Durchführung von Exkursionen (Rathausbesuch, Landtagsbesuch) als Bestandteil längerfristiger Projektarbeit.

Die Abbildung 24 zeigt die thematische Verteilung der durchgeführten Workshops sowie deren zeitlichen Umfang an den Schulen. Der Kurs „Abschied & Evaluation“, der auf zehn Termine angelegt ist, wurde insgesamt vier Mal an vier verschiedenen Schulen durchgeführt. Das Workshop-Thema „Vorurteile und Rassismus“ wurde im Berichtszeitraum mit neun Durchführungen an drei Schulen besonders stark nachgefragt. Die Workshops „Menschenrechte“ sowie „Demokratie“ wurden jeweils an zwei Schulen angeboten, während das Thema zu Menschenrechten zwei Termine umfasste, erstreckten sich die Demokratie-Einheiten über insgesamt drei Termine. Der „Argumentationstraining“-Workshop wurde vier Mal an derselben Schule durchgeführt und nahm daher einen vergleichsweise hohen zeitlichen Umfang ein.

Abbildung 23: Verteilung der Workshop-Einheiten

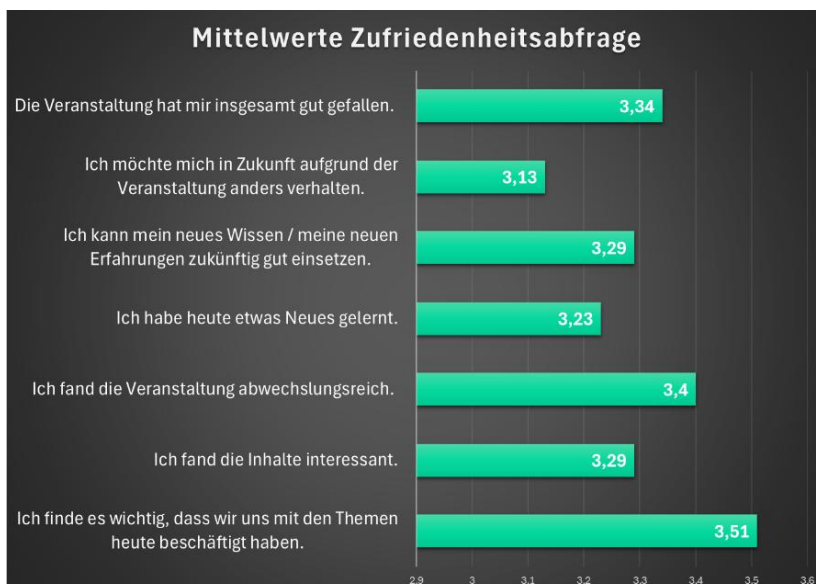


Die Themen „Fake News“, „Kinderrechte“, „Rechtsextremismus“ und „Partizipation“ wurden jeweils einmal mit einem Termin an einer Schule behandelt. Insgesamt zeigt sich eine starke Orientierung an aktuellen gesellschaftlichen Problemlagen und demokratiepolitischen Herausforderungen. Die thematische Schwerpunktsetzung lässt sich klar in aktuelle gesellschaftliche und politische Diskurse einordnen. Der deutliche Fokus auf Vorurteilen und Rassismus spiegelt

die gegenwärtige Auseinandersetzung mit Diskriminierung, gesellschaftlicher Polarisierung und sozialer Ungleichheit wider. Auch das Argumentationstraining greift zentrale Herausforderungen einer zunehmend emotionalisierten und konfliktgeladenen öffentlichen Debattenkultur auf und stärkt demokratische Gesprächs- und Urteilsfähigkeit. Die Behandlung von Demokratie und Menschenrechten steht im Kontext aktueller Diskussionen um den Zustand demokratischer Institutionen, den Schutz rechtsstaatlicher Prinzipien sowie die Bedeutung politischer Bildung. Themen wie Rechtsextremismus und Fake News knüpfen an sicherheits- und medienpolitische Debatten an und adressieren Risiken durch Desinformation und extremistische Ideologien. Die ergänzende Einbindung von Kinderrechten und Partizipation verweist auf die Bedeutung von Mitbestimmung und Empowerment junger Menschen.

### Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)

Abbildung 24: Mittelwerte Zufriedenheitsabfrage bei Schüler:innen und Lehrkräften



Die Resultate und Wirkungen des Moduls werden in den Unterlagen überwiegend qualitativ und über Selbstevaluationen abgebildet. Nach den Workshops werden die Lehrkräfte sowie Kinder bzw. Jugendlichen gebeten, an einer Zufriedenheitsabfrage per standardisiertem Fragebogen teilzunehmen (n=404). Die Werte in der Abbildung 25 stellen den durchschnittlichen Grad der Zustimmung zu den Evaluationsfragen dar, wobei die 4 die höchstmögliche Zustimmung bedeutet. Folgende

Auswahlkategorien konnten die Befragten den Antworten zuordnen: „1 = stimme überhaupt nicht zu“, „2 = stimme eher nicht zu“, „3 = stimme eher zu“, „4 = stimme voll und ganz zu“. Insgesamt zeigen die Ergebnisse ein durchweg positives Bewertungsbild. Sämtliche abgefragten Items liegen mit Mittelwerten zwischen 3,13 und 3,51 deutlich im Zustimmungsbereich („stimme eher zu“ bis nahe an „stimme voll und ganz zu“). Dies spricht für eine hohe Akzeptanz und subjektiv wahrgenommene Wirksamkeit der Workshops.

Besonders hoch fällt die Zustimmung zur Aussage aus, dass es wichtig sei, sich mit den behandelten Themen beschäftigt zu haben (M = 3,51). Ebenfalls sehr positiv bewertet wird die abwechslungsreiche Umsetzung der Veranstaltung (M = 3,40) sowie der Gesamteindruck („Die Veranstaltung hat mir insgesamt gut gefallen“, M = 3,34). Diese Ergebnisse sprechen für eine gelungene didaktische und methodische Gestaltung der Workshops. Auch die lernbezogenen Items erreichen hohe Zustimmungswerte. Die Aussagen „Ich habe heute etwas Neues gelernt“ (M = 3,23) und „Ich kann mein neues Wissen / meine neuen Erfahrungen zukünftig gut einsetzen“ (M = 3,29) zeigen, dass die Teilnehmenden einen konkreten Wissens- und Kompetenzzuwachs wahrnehmen und diesem auch einen praktischen Nutzen zuschreiben.

Im Bilanz-Gespräch heben die Mitarbeitenden selbst die methodische Interaktivität, die Möglichkeit zur aktiven Beteiligung, die thematische Relevanz sowie das Erleben eines offenen, wertschätzenden Austauschs hervor. Die zentrale Annahme des Moduls ist, dass demokratische Kompetenzen besonders dann gestärkt werden, wenn Teilnehmende nicht nur über Demokratie sprechen, sondern demokratische Prinzipien in Gruppenprozessen erleben, reflektieren und erproben können. Im Bilanz-Gespräch wurde beschrieben, wie „Wirkung“ durch verschiedene Übungen erzeugt werden soll:

- Erfahrung → Reflexion → Transfer: Übungen erzeugen ein „Wirkungsmoment“ (z. B. Unfairness erleben → Regeln/Partizipation reflektieren).
- Selbstwirksamkeit: Teilnehmende erleben, dass ihre Perspektive zählt, sie Handlungsmöglichkeiten haben (z. B. rechtliche Schutzoptionen bei Rassismus).
- Öffnung von Diskursräumen: Jugendliche können kontrovers diskutieren, lernen andere Meinungen kennen, entwickeln Urteilsfähigkeit.

Nachhaltigkeit wird besonders in der längerfristigen Projektarbeit als wahrscheinlich eingeschätzt, da dort Beziehungs- und Vertrauensaufbau möglich sind und Lernprozesse über einen längeren Zeitraum begleitet werden können. Außerdem hängt die Wirksamkeit in hohem Maße von institutionellen Anschlussbedingungen ab: Die Nachhaltigkeit einzelner Workshops kann begrenzt sein, wenn Schulen diese nicht in strukturelle Maßnahmen überführen oder wenn problematische Deutungen und mangelnde Sensibilität bei Teilen des Kollegiums bestehen.

Modulaktivitäten sind nach Aussage der befragten Mitarbeitenden im Zwangskontext Schule oft weniger wirksam, weil mit der Verpflichtung der Schüler:innen zur Teilnahme an Projekten oft eine geringere Lernbereitschaft einhergeht. Dies gilt auch für manche Gruppenkonstellationen, so wenn im Workshop diskriminierende Aussagen geäußert werden und sich in der Folge Konflikte zwischen den Beteiligten entwickeln oder eskalieren. Diese Rahmenbedingungen erfordern eine sehr flexible, deeskalierende und zugleich klare pädagogische Arbeit, die im Modulkonzept und im Interview als zentrale Kompetenz des Teams herausgearbeitet wird. Die hohe Nachfrage führt zu Kapazitätsproblemen, sodass nicht jede Anfrage bedient werden kann und Priorisierungsentscheidungen erforderlich werden, insbesondere wenn akute Vorfälle vorliegen. Auch darin kann eine Begrenzung von Wirksamkeit gesehen werden.

Positiv formuliert, zeigen sich im Modul somit drei Ansatzpunkte, um Nachhaltigkeit zu fördern: Längerfristige Projektarbeit (intensive Auseinandersetzung, Beziehungsarbeit) wird als nachhaltiger eingeschätzt als Einzelworkshops. Nachgespräche und Anschlusskommunikation mit Lehrkräften/Betreuungsfachkräften sowie Evaluationsinstrumente und mündliche Rückmeldungen schaffen neue Anlässe zur Auseinandersetzung mit den infragestehenden Themen. Multiplikator:innenarbeit erlaubt es, einer steigenden Nachfrage nach Fortbildungen zu entsprechen und die Schulen für eine selbstständige Weiterführung von Inhalten stärker in die Pflicht zu nehmen.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Das Modul Förderung demokratischer Kompetenzen stellt ein nachhaltig etabliertes Angebot politischer Bildung im Landkreis Saarlouis dar (seit 2008 im Aktionsprogramm). Wie ausgeführt, ist es Ziel des Moduls, junge Menschen im Landkreis Saarlouis durch Workshops und Projekte beim Aufbau von Wissen,

Reflexionsfähigkeit und Handlungskompetenzen im Umgang mit aktuellen gesellschaftlichen Problemlagen wie Rassismus, Rechtsextremismus, Diskriminierung sowie (fehlender) Medienkompetenz zu unterstützen.

Die Auswertung der selbst durchgeführten Zufriedenheitsbefragungen der unterschiedlichen Teilnehmendengruppen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich: Es gibt einige deutliche Hinweise darauf, dass die Projektarbeit einen starken Beitrag zum Aufbau demokratischer Kompetenzen leistet. Das Modul erreichte im Berichtsjahr eine hohe Zahl an Teilnehmenden (n=1461) und zeigte laut Selbstevaluation konsistent positive Rückmeldungen. Letzteres kann als deutliches Zeichen dafür gewertet werden, dass das Modul gut bis sehr gut bei der Zielgruppe ankommt. Die Entscheidung, auf erfahrungsbasiertes Lernen und das Anstoßen von Reflexionsprozessen zu setzen, scheint aufzugehen. Es spricht einiges dafür, dass das auch der Grund für eine anhaltend hohe Nachfrage nach den Angeboten des Moduls ist, die nicht alle (schnell) bedient werden können. Einen zentralen Erfolgsfaktor sehen die Mitarbeitenden in der langjährigen Unterstützung durch den Landkreis. Clearing-Gespräch, Gruppenkontext und methodische Flexibilität tragen aus Sicht des Moduls dazu bei, die jungen Menschen zum Nachdenken zu bringen. Insgesamt lässt sich aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung also sagen, dass das Modul im Sinne der Ziele einiges bewirken kann.

Entwicklungsbedarf zeigt sich insbesondere in der Weiterentwicklung eines transparenten Wirkungsmonitorings, da einige Berichtswerte (z. B. Mittelwerte aus Evaluationsbögen) ohne Einblick in Instrumente und Erhebungslogik nur begrenzt interpretierbar sind. Gleichzeitig legen einige Ausführungen im Bilanz-Gespräch nahe, dass nachhaltige Wirkungen vor allem dort entstehen, wo längerfristige Projektarbeit, Multiplikator:innen-Formate und institutionelle Anschlussfähigkeit gegeben sind. Diese Vermutungen könnten überprüft oder weiterentwickelt werden, wenn die durch das Modul erstellten Zufriedenheitsbefragungen differenziert nach Formaten und Zielgruppen ausgewertet werden könnten.

Im Bilanz-Gespräch wurde auch thematisiert, ob Themen des Moduls wie Partizipation, Rassismus, Diskriminierung in die zu erstellenden Schutzkonzepte der Schulen aufgenommen werden sollten. Die Nennung dieser Themen an zentraler Stelle könnte einen Beitrag zur Sensibilisierung leisten.

*Modul 8*  
Anlaufstelle  
Schulabwesenheit



### Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)

Die Anlaufstelle Schulabwesenheit bietet ein mobiles, aufsuchendes und passgenaues Förderangebot zur Reintegration von Schüler:innen, die der Schule aus unterschiedlichen Gründen fernbleiben. Durch die Verknüpfung von Jugendsozialarbeit mit einem begleitenden Netzwerk aus unterstützenden Einrichtungen soll frühzeitig Einfluss auf gefährdete Kinder und Jugendliche genommen werden. Ziel ist es, deren Rückkehrchancen in die Schule zu erhöhen und einer dauerhaften gesellschaftlichen Desintegration vorzubeugen. Das Modul richtet sich an schulabwesende Kinder und Jugendliche aller allgemeinbildenden Schulformen im Landkreis Saarlouis bis zur Erfüllung der Schulpflicht sowie an deren Erziehungsberechtigte. Die Betroffenen sind häufig mit komplexen Problemlagen konfrontiert, die das Einlassen auf Bildungsprozesse erschweren oder verhindern. Auch die Erziehenden haben oftmals mit Schwierigkeiten zu kämpfen, die eine Annahme klassischer Hilfeangebote verhindert, etwa mit entwicklungsbedürftigen Erziehungskompetenzen, Trennung, häuslicher Gewalt, Suchtproblemen oder psychischen Belastungen. Leitziele der Anlaufstelle sind

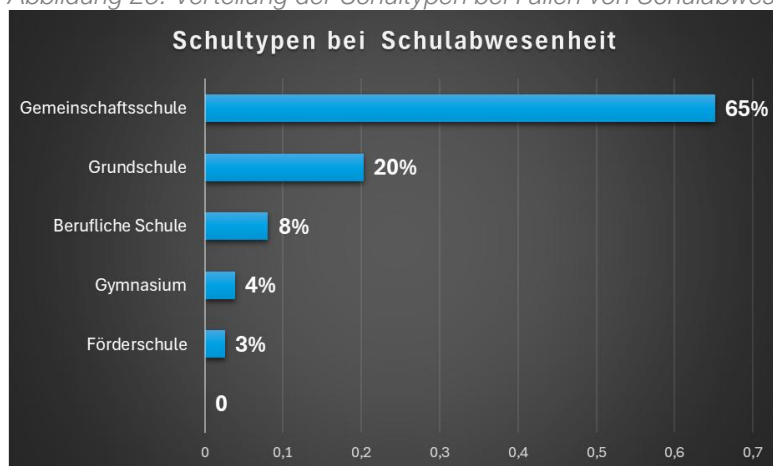
- die (Re-)Integration der Schüler:innen in das allgemeine Bildungssystem oder
- die Vermittlung in alternative Bildungs- und Qualifizierungsangebote.

Aus den Leitzielen wurden drei Aufgabenbereiche abgeleitet: Beratung, Case Management und Strukturentwicklung. Im Rahmen einer niedrigschwelligen Beratung werden Kontakte hergestellt und tragfähige Hilfebeziehungen aufgebaut. Das Case Management unterstützt die individuelle Reintegration unter Berücksichtigung der jeweiligen Lebensumstände und Problemlagen. Im Bereich Strukturentwicklung steht der Ausbau eines regionalen Unterstützungsnetzwerks im Vordergrund, das Schulen, Jugendhilfe, Schulsozialarbeit, Schulpsychologische Dienste, Beratungsstellen, Ordnungsamt, Jugendgerichtshilfe und Polizei einbindet. Um ein strukturiertes Vorgehen sicherzustellen, wird eine kontinuierlich überarbeitete Handlungsempfehlung zum Vorgehen bei Schulabwesenheit genutzt, die Lehrkräften Informationen über Definitionen, Ursachen und Erfahrungen sowie konkrete Orientierungshilfen an die Hand gibt.

In 2025 hat die Förderung durch das Startchancen-Programm des Bundes dazu beigetragen, das Personaltabelleau zu sichern.

### Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)

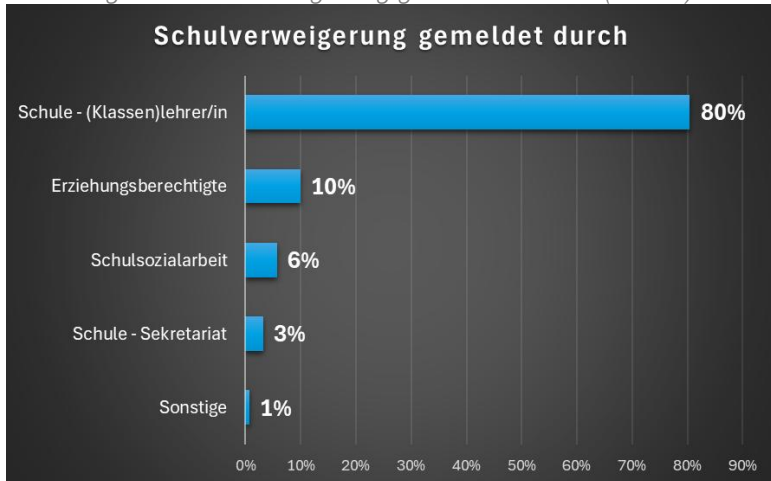
Abbildung 25: Verteilung der Schultypen bei Fällen von Schulabwesenheit



In „todo“ sind laut Auswertung in Abbildung 26 für die Anlaufstelle im Dokumentationszeitraum 281 Fälle verzeichnet, überwiegend Schüler:innen aus Gemeinschaftsschule (65 %) und Grundschule (20 %). Gymnasien (4 %) und Förderschulen (3 %) sind vergleichsweise gering vertreten. Die Altersverteilung zeigt einen deutlichen Schwerpunkt im Sekundarstufen I-Bereich, insbesondere bei den 13- bis 15-Jährigen (rund 58 %). Schulabwesenheit ist

damit vor allem ein Phänomen der frühen und mittleren Adoleszenz, häufig in Übergangs- und Orientierungsphasen. Gleichzeitig sind auch jüngere Kinder (Klassenstufen 1–4) relevant vertreten, was auf einen Bedarf an stärkerer Prävention durch frühzeitige Information und Intervention in der Grundschule hinweist (siehe unten). Wie Abbildung 27 zeigt, werden Fälle von Schulverweigerung mit 80 % vorwiegend durch die Schule oder die Klassenlehrer:innen an das Modul gemeldet. Nur lediglich 10 % entfällt auf die Erziehungsberechtigten.

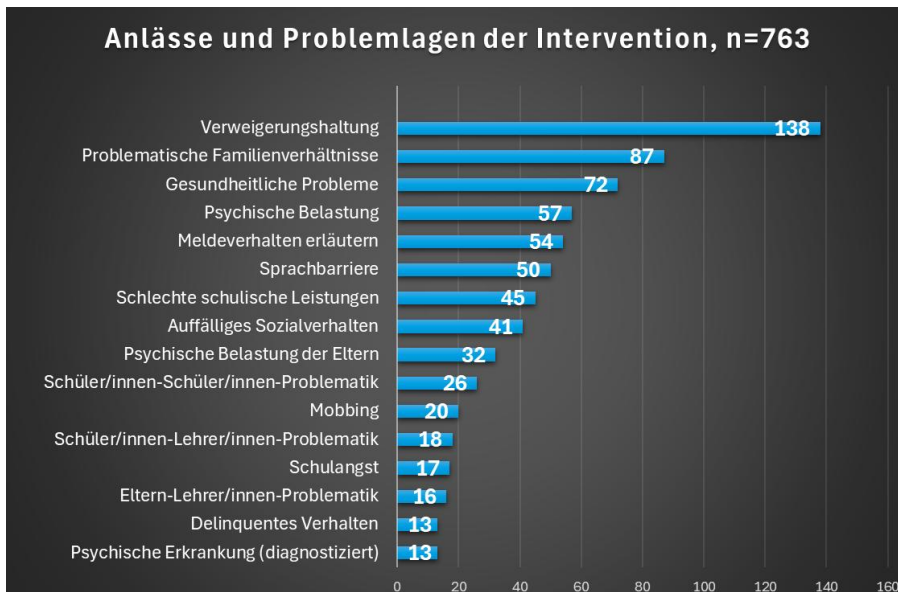
Abbildung 26: Schulverweigerung gemeldet durch... (n=281)



Wie Abbildung 17 zeigt, ist das Geschlechterverhältnis nahezu ausgeglichen (51 % weiblich, 49 % männlich) und deutet darauf hin, dass Schulabwesenheit kein geschlechtsspezifisches Phänomen darstellt. Mit Blick auf den Migrationshintergrund zeigt sich eine hohe Diversität. In 56 % der Fälle waren Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund betroffen, davon knapp die Hälfte mit Fluchterfahrung. Schulabwesenheit tritt somit in hohem Maße in sozial

und kulturell heterogenen Lebenslagen auf, was die Notwendigkeit niedrigschwelliger, kultursensibler Zugänge unterstreicht. Als Gründe für die Schulabwesenheit bei Personen mit Migrationshintergrund wurden seitens der Mitarbeitenden im Bilanz-Gespräch folgende Gründe genannt: Sprachbarrieren (und Analphabetismus), welche die Unterrichtsteilnahme, die soziale Integration sowie die Verständigung zwischen Schule und Erziehenden erschweren. Ein Hindernis stellt auch die unzureichende Unkenntnis des deutschen Schulsystems dar, etwa fehlendes Wissen zu Schulpflicht, Melde- und Entschuldigungsregeln. Oft kommen die Betroffenen aus problematischen Familienverhältnissen, die von Überforderung, prekären Lebenslagen und geringen Unterstützungsressourcen geprägt sind.

Abbildung 27: Anlässe und Problemlagen der Intervention



Die dokumentierten 762 Anlässe bzw. Problemlagen der Schulabwesenheit in „todo“ verdeutlichen die hohe Mehrfachbelastung der betroffenen jungen Menschen. Schulabwesenheit ist dabei selten auf eine Ursache zurückzuführen. Dominierend ist nach Auswertung in Abbildung 28 eine Verweigerungshaltung (138 / 18 %), gefolgt von problematischen Familienverhältnissen (87 / 11 %), ge-

undheitlichen Problemen (72 / 9 %), psychischen Belastungen (57 / 7 %), Sprachbarrieren (50 / 6 %) und schlechten schulischen Leistungen (45 / 6 %). Auffällig ist der hohe Anteil psychosozialer und familiärer Belastungsfaktoren. Klassische schulische Konflikte wie z. B. Mobbing, Lehrer-Schüler-Problematiken etc. spielen eine eher untergeordnete Rolle. Schulabwesenheit ist eingebettet in komplexe Lebenslagen und erscheint damit primär als Symptom kumulierter Problemlagen, nicht als isoliertes Verhaltensproblem.

### Mobile, aufsuchende Jugendsozialarbeit (Output)

Im Schuljahr 2024/25 wurden 281 Fälle von Schulabwesenheit bearbeitet. Der Rückgang gegenüber dem Vorjahr (333 Fälle) wird von den Mitarbeitenden nicht als Ausdruck eines zurückgegangenen Handlungsbedarfs oder verminderter Effektivität der Arbeit bewertet, sondern unter anderem auf externe Faktoren

wie den Umzug in neue Räumlichkeiten, die damit einhergehende eingeschränkte Erreichbarkeit und technische Kommunikationsprobleme zurückgeführt.

Besonders hervorzuheben ist der hohe Anteil aufsuchender Arbeit: In 261 Fällen fand mindestens ein Hausbesuch statt. Tatsächlich ist von einer deutlich höheren Zahl persönlicher Kontakte auszugehen, da pro Fall häufig mehrere Gespräche und Begleitungen erfolgen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Anlaufstelle durch ein hohes Maß an Präsenz, Reaktionsgeschwindigkeit und Kontaktdichte gekennzeichnet ist. Im Berichtszeitraum wurden 1.663 Beratungen und 2.115 Maßnahmen dokumentiert. Die Arbeit ist stark kommunikations- und beziehungsorientiert und umfasst insbesondere Hausbesuche, die Analyse individueller Lebenslagen, die motivierende Beratung zur Inanspruchnahme weiterführender Hilfen sowie die Koordination von Helferkonferenzen. Ergänzend werden Familien begleitet, Rahmenbedingungen für eine Rückkehr in die Schule geschaffen und Schüler:innen pädagogisch im Alltag sowie im Übergang zurück in das Schulsystem unterstützt. Die kontinuierliche Fallsteuerung erfolgt überwiegend über E-Mails (29 %) und Telefonate (24 %), ergänzt durch Beratungen (16 %), Hausbesuche (12 %) und Gespräche (10 %). Die Kommunikation richtet sich primär an Erziehungsberechtigte (39 %) und Lehrkräfte (23 %), wodurch die Anlaufstelle eine zentrale Schnittstellenfunktion zwischen Familie und Schule einnimmt.

In 227 Fällen wurden Kooperationspartner eingebunden, überwiegend schulnahe Module aus dem Aktionsprogramm (60 %) sowie externe Partner (27 %). Besonders häufig beteiligt sind Schulsozialarbeit, Schulpsychologischer Dienst, Allgemeiner Sozialdienst und Jugendhilfe, was auf eine hohe Vernetzung im regionalen Unterstützungssystem hinweist. Die regelmäßige externe Supervision nimmt dabei eine zentrale Rolle ein und dient der Reflexion belastender Fälle, der professionellen Abgrenzung und der Sicherung der langfristigen Arbeitsfähigkeit der Fachkräfte.

### **Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)**

Die Wirkungen betreffen primär schulabwesende Kinder und Jugendliche, sekundär deren Erziehungsberechtigte sowie indirekt das schulische Umfeld. Die Outcomes sind nicht linear oder durchgängig nachhaltig, sondern bewegen sich zwischen punktuellen Erfolgen, partiellen Verbesserungen und strukturellen Grenzen.

Ein zentrales Ergebnis ist die (teilweise) Wiederherstellung von Schulanwesenheit. In einer relevanten Anzahl von Fällen gelingt es, Fehlzeiten zu reduzieren oder Schulabbrüche abzuwenden, insbesondere wenn Schulabwesenheit noch nicht chronifiziert ist und eine grundlegende Kooperationsbereitschaft der Erziehenden besteht. Frühzeitige Kontaktaufnahmen, vor allem durch Hausbesuche, entfalten dabei häufig eine Signalwirkung. Weitere Wirkungen, wie im Bilanz-Gespräch berichtet, zeigen sich auf der Ebene elterlicher Orientierung und Handlungskompetenz. Strukturell bedingter Schulabsentismus – etwa durch mangelnde Systemkenntnis, Sprachbarrieren oder fehlende Routinen – kann durch die Erläuterung und Einübung schulischer Anforderungen (z. B. Meldepflichten, Entschuldigungen, Atteste) häufig reduziert werden, ohne dass weitergehende Interventionen erforderlich sind.

Gleichzeitig werden die Grenzen erreichbarer Ziele deutlich. In Fällen mit komplexen psychosozialen Problemlagen bleiben Verbesserungen nach Aussage der Mitarbeiter:innen oft instabil. Rückfälle in erneute Schulabwesenheit sind hier Teil wiederkehrender Muster und Ausdruck struktureller Problemlagen, die durch ein freiwilliges Beratungsangebot allein nicht nachhaltig lösbar sind. Auf der Beziehungsebene zeigt sich jedoch ein weiteres relevantes Ergebnis. Gelingt der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung, wird die Anlaufstelle als vermittelnde, nicht-sanktionierende Instanz akzeptiert, auch dort, wo Schule oder andere Institutionen abgelehnt werden.

Die Zielerreichung ist insgesamt differenziert zu bewerten. Kurzfristige, prozessbezogene Ziele weisen hohe Erfolgsquoten auf. Zeitnahe Interventionen wurden in 80 %, der Kontaktaufbau in 75 %, die Zusammenarbeit mit Lehrkräften in 78 % und mit weiteren Hilfsinstanzen in 75 % der Fälle vollständig erreicht. Dies belegt eine hohe Wirksamkeit in Aktivierung,

Vernetzung und Fallbearbeitung. Demgegenüber fallen die Ergebnisse bei mittelfristigen, verhaltensbezogenen Zielen deutlich geringer aus. Ein regelmäßiger Schulbesuch wurde nur in 35 % der Fälle vollständig und in weiteren 38 % teilweise erreicht. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie verbesserte sich in 56 % der Fälle vollständig. Ziele wie das Training des Schulalltags (17 %) oder der Abbau von Ängsten (5 %) konnten nur in geringem Maße umgesetzt werden. Besonders schwierig gestaltet sich die Erreichung von Zielen mit hoher struktureller Komplexität: Ein Schulabbruch konnte lediglich in 17 % der Fälle vollständig verhindert werden. Diese Ergebnisse verweisen auf die systemischen Grenzen eines zeitlich begrenzten, freiwilligen Angebots, insbesondere bei stark belasteten und chronifizierten Problemlagen.

Im Bilanz-Gespräch haben die Mitarbeitenden darüber berichtet, dass Lehrkräfte und andere Beteiligte immer wieder im Rahmen von sogenannten „Kurzberatungen“ informiert und unterstützt werden können. Das führt dazu, dass einer Verstärkung von Schulproblemen und der Generierung eines Falls von Schulabwesenheit erfolgreich entgegengewirkt werden kann. Diese Form der Prävention – also die aktive Verhinderung von ausgeprägter Schulabwesenheit – wird in „todo“ bisher nicht dokumentiert.

In diesem Zusammenhang haben die Mitarbeitenden auch darauf hingewiesen, dass das Meldeverfahren, wie es in der Handlungsempfehlung definiert ist, noch nicht überall gut umgesetzt wird. Das führt z. B. dazu, dass es öfter erst sehr spät zu einer Meldung kommt, also wenn ein Kind schon an sehr vielen Schultagen gefehlt hat. Dementsprechend ergibt sich ein höherer Aufwand, um eine Reintegration in die Schule zu erreichen. Eine gewisse Hoffnung verbinden die Mitarbeitenden mit einer landesweiten Plattform, die eingeführt werden soll und einheitliche (Melde-)Verfahren für alle Schulen vorsieht.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie ausgeführt, zielt die Anlaufstelle auf eine Reintegration von schulabwesenden Kindern und Jugendlichen in die Schule bzw. die Vermittlung in alternative niedrigschwellige Bildungsangebote. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- Die Anlaufstelle Schulabwesenheit ist vor allem durch frühe Interventionen wirksam. Kurzberatungen im Vorfeld können die Generierung von Fällen von Schulabwesenheit gänzlich vermeiden. Erfolgen schulische Meldungen rechtzeitig und gelingt Kooperation, können Eskalationen von Schulabwesenheit, Schulabbrüche oder die Verstärkung von Problemkarrieren zumindest teilweise vermieden werden. Darüber hinaus trägt die Anlaufstelle zur Sensibilisierung von Schulen und Fachkräften für die Bedeutung früher Reaktionen bei und entfaltet damit eine indirekte, systemische Wirkung, die sich nicht unmittelbar in Fallzahlen abbildet.
- Eine Vermittlung in alternative niedrigschwellige Bildungsangebote ist bisher nicht möglich. Im Landkreis Saarlouis gibt es zwar ein „Reha-Projekt“ mit einem tagesstrukturierenden Angebot an „schulmüde“ Kinder und Jugendliche. Dieses Angebot richtet sich jedoch nur an Schüler:innen der Schule, an der das Projekt angesiedelt ist.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist die Anlaufstelle vor allem bei der Prävention und frühzeitigen Intervention in (möglichen) Fällen von Schulabwesenheit sehr erfolgreich tätig. Dazu tragen vor allem schnelle Reaktionen, intensive Beziehungsarbeit und enge Kooperation und Vernetzung bei. Besonders wirksam ist das Angebot somit bei frühen und strukturell bedingten Formen von Schulabwesenheit (Mangel an Informationen). Bei chronifizierten Problemlagen wirkt es vor allem stabilisierend und koordinierend.

Die Potenziale für Prävention und frühzeitige Intervention scheinen noch nicht ausgereizt. Wie weiter oben ausgeführt, wird das Meldeverfahren von einigen Schulen nicht gut umgesetzt, so dass Schulabwesenheit erst sehr spät auffällt. Nach Einschätzung der Mitarbeitenden fehlt es einem Teil der Erziehenden vor allem an entsprechenden Informationen über das deutsche Schulsystem. Beides könnte vor allem durch die Schulen selbst verbessert werden. Auch die Anlaufstelle thematisierte im Bilanz-Gespräch die Notwendigkeit einer Verstärkung der Erziehendenarbeit. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung könnte es lohnend sein, zunächst mögliche Ansatzpunkte für verstärkte Erziehendenarbeit auszuloten.

Für die verstärkte Bearbeitung von komplexeren Problemkonstellationen durch die Anlaufstelle fehlt es an relevanten Ressourcen wie therapeutischen Versorgungsangeboten oder alternativen Bildungsangeboten.

# *Modul 9*

## Soziale Arbeit an Berufsbildenden Schulen (SABS)



### Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input)

Das Modul richtet sich an Jugendliche an der Übergangsschwelle zwischen Schule, Ausbildung und Beruf. Ziel des Moduls ist es, junge Menschen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf

- so zu stabilisieren, dass ein (erster) Schulabschluss erreicht wird und
- tragfähige schulische oder berufliche Anschlussperspektiven entwickelt werden können.

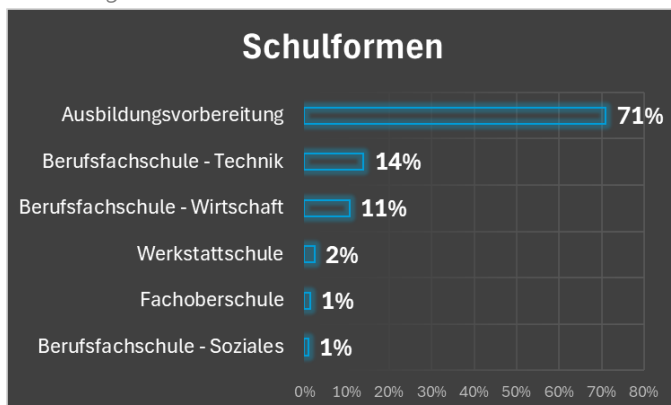
Das Hauptaugenmerk der Sozialen Arbeit an Berufsbildenden Schulen im Landkreis gilt den Schüler:innen der Ausbildungsvorbereitungsklassen und der Werkstattsschule, einbezogen sind auch Schüler:innen der Berufsfachschulen. Die Schülerinnen und Schüler dieser Schulen sollen auf die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung vorbereitet werden. Mit sozialer Stabilisierung und dem Aufbau einer positiven Motivation soll erreicht werden, dass möglichst viele Jugendliche einen ersten Schulabschluss erlangen. Neben der Bearbeitung von psychosozialen Problemlagen der Schüler:innen durch Beratung und Begleitung konzentriert sich die Sozialarbeit in Berufsbildenden Schulen auf die berufliche Orientierung (Kennenlernen von Berufen, Bewerbungstraining, Vermittlung in Praktika, Ausbildung und Arbeit). Die Soziale Arbeit an Berufsbildenden Schulen agiert dabei an der Schnittstelle zur allgemeinbildenden Schule, zu Jugendhilfe, Agentur für Arbeit und weiteren Unterstützungssystemen. Vor allem der engen Zusammenarbeit mit Lehrkräften, Schulleitungen und Betrieben kommt eine hohe Bedeutung zu.

Ressourcenseitig wird das Modul durch mehrere Träger umgesetzt und aus Mitteln des Ministeriums für Bildung und Kultur (MBK), des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Landkreises Saarlouis finanziert. Insgesamt stehen rund 12 Vollzeitstellen zur Verfügung. Trotz einer im Vergleich zu Vorjahren verbesserten Betreuungssituation – insbesondere durch abgesenkte Betreuungsschlüssel (weniger zu betreuende Personen je VZÄ) im ESF-Bereich – wird die personelle Ausstattung vor dem Hintergrund steigender Fallzahlen, zunehmender Problemdichten und wachsender Dokumentationsanforderungen als angespannt beschrieben.

### Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)

Im Berichtszeitraum wurden insgesamt 461 Jugendliche im Rahmen des Moduls begleitet. 39 % entfallen auf unbegleitete minderjährige Ausländer (UMA). 33 % der Jugendlichen haben die deutsche Staatsbürgerschaft. Insgesamt haben aber nur 22 % keinen Migrationshintergrund, hinzu kommen weitere Jugendliche mit Migrationshintergrund ohne Fluchterfahrung (55 %) und Jugendliche mit Migrationshintergrund mit Fluchterfahrung (22 %), die aufgrund schulischer, sozialer oder psychosozialer Problemlagen besonderer Unterstützung bedürfen. Weitere 34 Jugendliche wurden zusätzlich betreut, etwa im Übergang oder ergänzend zur regulären Fallarbeit. Die Altersstruktur konzentriert sich deutlich auf die Gruppe der 16- bis 18-Jährigen (82 %). Von den beratenen Personen waren 68 % männlich, 31 % weiblich und 1 % divers.

Abbildung 28: Schulformen



Der Umfang der Beratung bzw. Begleitung im Berichtszeitraum ist mit insgesamt 7.628 in „todo“ dokumentierten Fällen sehr hoch. Davon waren 7.522 Intensivberatungen und lediglich 360 Kurzberatungen. Die Einzelfallarbeit konzentriert sich somit auf längerfristige, kontinuierliche Begleitprozesse.

In Abbildung 29 (n=461) zeigt die schulische Verortung der Jugendlichen eine starke Konzentration auf Ausbildungsvorbereitung, an der 327 Jugendliche (71 %) teilnahmen; demgegenüber waren 64 (14 %) Jugendliche in der Berufsfachschule-Technik und 49 (11 %) Jugendliche in

der Berufsfachschule-Wirtschaft angesiedelt. Sonderformen wie die Werkstattsschule (11 Jugendliche) oder Fachoberschule und Berufsfachschule-Soziales spielten zahlenmäßig eine untergeordnete Rolle.

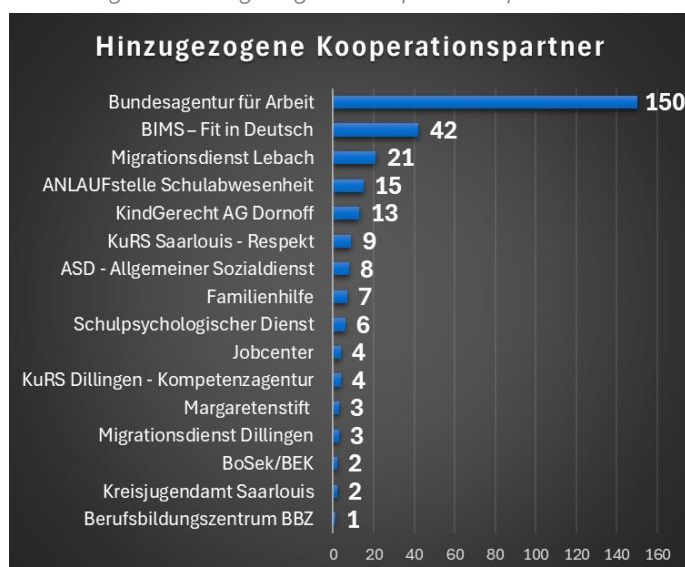
Beim Kennenlern-Gespräch zwischen dem iso-Institut und SABS im Frühjahr 2025 wurde darauf hingewiesen, dass die Anzahl der direkten Übergänge von der Gemeinschaftsschule in Ausbildung rückläufig sei, wohingegen die Anzahl der durch SABS zu betreuenden Schülerinnen und Schüler (ohne Hauptschulabschluss) ansteige. Im Bilanz-Gespräch wurde herausgestellt, dass ein hoher Anteil von Schüler:innen in den Ausbildungsvorbereitungsklassen „große Sprachdefizite“ aufweise. Das schulische Leistungsniveau habe sich deutlich verschlechtert. Der Konsum von Sozialen Medien sei hoch und beeinflusse den Schulalltag stark (Konfliktverhalten, Sprachkompetenz, Unterrichtsverhalten).

### Leistungen und unmittelbare Ergebnisse (Output)

Vor dem Hintergrund dieser komplexen Ausgangslagen überrascht es nicht, dass der Schwerpunkt eindeutig auf der Intensivberatung liegt, was sich in der hohen Anzahl an dokumentierten Beratungskontakten widerspiegelt. Ergänzt wird diese Einzelfallarbeit durch eine Vielzahl von Projekten, die sowohl präventive als auch entwicklungsfördernde Zielsetzungen verfolgen, etwa in den Bereichen Sozialkompetenz, Gewalt- und Suchtprävention, Medienkompetenz oder berufliche Orientierung.

Eine zentrale Leistung von SABS ist die Unterstützung der Schulen bei der Vermittlung von Schüler:innen in Praktika. Ein Großteil der betreuten Jugendlichen (n=444) konnte im Berichtszeitraum in Praktika (70 %, wobei in 19 % der Fälle keine Vermittlung vorgesehen war) vermittelt werden, was sowohl der beruflichen Orientierung als auch der Erprobung von Arbeitsfähigkeit dient. Darüber hinaus leistet das Modul umfangreiche Erziehenden- und Bezugspersonenarbeit. In 63 % der Fälle (n=444) erfolgte eine Kontaktaufnahme, in 12 % der Fälle war ein Kontaktversuch nicht erfolgreich und in den übrigen Fällen nicht vorgesehen.

Abbildung 29: Hinzugezogene Kooperationspartner



Ein weiterer Schwerpunkt der Fachkräfte lag in der Kooperation (siehe Abbildung 30), vor allem mit externen Institutionen (71 %), darunter Arbeitsagentur, Jobcenter, Schulpsychologischer Dienst, Jugendhilfe, Migrationsdienste und spezialisierte Beratungsstellen.

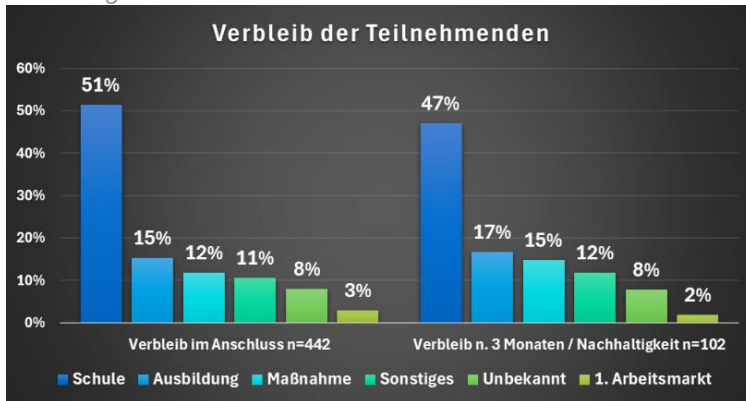
Als unmittelbare Ergebnisse lassen sich deutliche Fortschritte auf der Ebene der individuellen Zielerreichung feststellen. Ein erheblicher Anteil der Jugendlichen erreicht schulische Teilziele, entwickelt schulische oder berufliche Perspektiven und kann zumindest einen formalen Anschluss sichern. Auch bei den dokumentierten Problemlagen

zeigen sich in vielen Fällen Verbesserungen, insbesondere in Form einer teilweisen Reduktion oder Stabilisierung von Belastungen. Vollständige Problemlösungen bleiben hingegen die Ausnahme, was angesichts der strukturellen und biografischen Ausgangslagen nachvollziehbar erscheint.

### Resultate, Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)

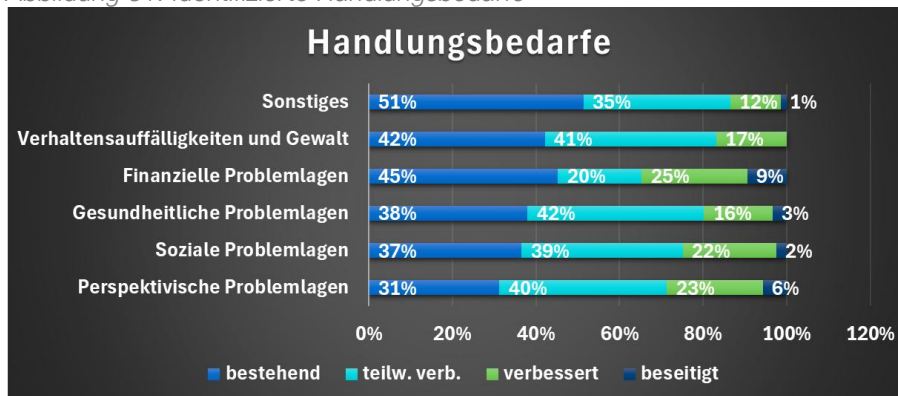
Auf der Outcome-Ebene zeigen sich die Wirkungen des Moduls vor allem in Form von Stabilisierung und Übergangssicherung. Das heißt, dass es kurz- bis mittelfristig häufig gelingt, Schulabbrüche zu verhindern, Jugendliche im System zu halten und sie schrittweise an schulische oder berufliche Anschlüsse heranzuführen.

Abbildung 30: Verbleib der Teilnehmenden nach Abschluss bzw. nach drei Monaten



Die Entwicklung schulischer oder beruflicher Perspektiven stellt dabei weniger ein punktuelles Ergebnis als vielmehr einen Prozess dar, der im Verlauf des Schuljahres angestoßen wird. Zur Einschätzung der Nachhaltigkeit wurden 102 Fälle drei Monate nach Austritt nachverfolgt (siehe Abbildung 31). Von diesen befanden sich 48 Jugendliche (47 %) in der Ausbildungsvorbereitung, 51 % in Berufsschulen für Wirtschaft, Technik oder Soziales. Mit jeweils 1% fiel der Verbleib in der Fachoberschule, der allgemeinbildenden Schule, in so genannten Vorklassen sowie der Sozialpflegeschule gering aus. Deutlich wird, dass die Zielerreichung des Moduls nicht primär an langfristigen Integrationsverläufen gemessen werden kann, sondern an der Fähigkeit, unter hoch belasteten Bedingungen überhaupt Entwicklungs- und Anschlussoptionen zu eröffnen. In diesem Sinne sind die erreichten Outcomes als Erfolge zu bewerten, auch wenn sie nicht immer zu stabilen, linearen Bildungs- oder Erwerbsbiografien führen.

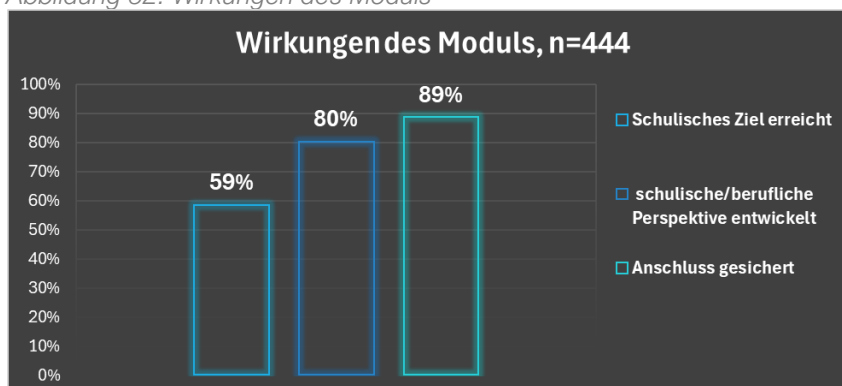
Abbildung 31: Identifizierte Handlungsbedarfe



Besonders aufschlussreich sind die Ergebnisse zur Entwicklung der dokumentierten Handlungsbedarfe (siehe Abbildung 32). Insgesamt wurden (n=852) Problemlagen erfasst. Davon waren zum Ende der Begleitung 322 Problemlagen (38 %) weiterhin bestehend, 319 (37 %) teilweise verbessert, 176 (21 %) deutlich verbessert und 35 Problemlagen (4 %) vollständig beseitigt. Zusammengefasst konnten damit bei 530 Problemlagen (62 %) zumindest Teilverbesserungen oder klare Verbesserungen erreicht werden.

Bestehend, 319 (37 %) teilweise verbessert, 176 (21 %) deutlich verbessert und 35 Problemlagen (4 %) vollständig beseitigt. Zusammengefasst konnten damit bei 530 Problemlagen (62 %) zumindest Teilverbesserungen oder klare Verbesserungen erreicht werden.

Abbildung 32: Wirkungen des Moduls



Trotz der schwierigen Ausgangslagen werden relevante Ergebnisse erzielt. Wie Abbildung 33 zeigt, erreichten von 444 auswertbaren Fällen 260 Jugendliche (59 %) ihr individuelles schulisches Ziel, etwa in Form eines Stufenabschlusses, eines Hauptschulabschlusses oder der erfolgreichen Stabilisierung im Bildungsgang. Darüber hinaus entwickelten 357 Jugendliche (80 %) im Verlauf der Begleitung eine schulische oder berufliche Perspektive. Besonders hervorzuheben ist, dass bei 394 Jugendlichen (89 %) ein Anschluss gesichert werden konnte.

Darüber hinaus entwickelten 357 Jugendliche (80 %) im Verlauf der Begleitung eine schulische oder berufliche Perspektive. Besonders hervorzuheben ist, dass bei 394 Jugendlichen (89 %) ein Anschluss gesichert werden konnte.

Insbesondere bei perspektivischen Problemlagen (279 Nennungen), sozialen Problemlagen (205) und gesundheitlichen Problemlagen (116) zeigt sich, dass die Einzelfallarbeit vor allem stabilisierend wirkt. Die geringe Quote vollständiger Problembeseitigung ist vor dem Hintergrund chronischer Belastungen, psychischer Erkrankungen oder struktureller Armut nachvollziehbar.

Das Modul zeigt eine differenzierte Wirkung in Bezug auf schulische Abschlüsse und Übergänge. Von insgesamt 307 teilnehmenden Schüler:innen konnten 102 Personen (33 %) im Rahmen des Moduls einen Hauptschulabschluss in den Schulformen *Ausbildungsvorbereitung* oder *Werkstattschule* erwerben. Für 190 Schüler:innen (62 %) führte die Teilnahme nicht zum Erwerb eines Hauptschulabschlusses. 15 Schüler:innen (5 %) verfügten bereits zu Beginn des Schuljahres über einen Hauptschulabschluss und nahmen dennoch am Modul teil, was auf eine Nutzung des Angebots zur weiteren Stabilisierung oder Orientierung hindeutet. In Bezug auf den Übergang innerhalb der Berufsfachschulen zeigt sich, dass von 96 Schüler:innen der Berufsfachschulen 37 Personen (39 %) die Voraussetzungen für eine Versetzung in die nächste Klassenstufe erreichten. 59 Schüler:innen (61 %) konnten nicht versetzt werden. Unabhängig von der Versetzungsentscheidung erzielten 60 von 96 Schüler:innen (63 %) einen offiziellen Stufenabschluss.

Ergänzend zur intensiven Einzelfallarbeit wurden im Berichtszeitraum 52 Projekte durchgeführt. Inhaltlich zielen die Projekte auf präventive und entwicklungsfördernde Effekte ab. Sie stärken soziale Kompetenzen, fördern Konflikt- und Gewaltprävention, unterstützen berufliche Orientierung und verbessern die Zugänglichkeit zu Beratungsangeboten. Gerade für Jugendliche, die (noch) nicht für eine intensive Einzelfallarbeit erreichbar sind, fungieren Projekte häufig als niedrigschwelliger Einstieg in weiterführende Unterstützungsprozesse. Zugleich entlasten sie die Einzelfallarbeit, indem sie gruppenbezogene Problemlagen auffangen und präventiv bearbeiten. Insgesamt nahmen 1.980 Schüler:innen an diesen Projekten teil. Die Projektgrößen variierten deutlich und reichten von kleineren Gruppen mit unter 20 Teilnehmenden bis hin zu Großprojekten mit über 100 oder sogar über 200 Teilnehmenden.

Im Bilanz-Gespräch wird positiv hervorgehoben, dass es im Berichtszeitraum höhere Vermittlungsquoten in ein Praktikum oder eine Ausbildung gegeben habe. Gleichzeitig weisen die Mitarbeitenden aber auf die begrenzte Aussagekraft dieser Kennzahl hin. Denn ob die betroffenen jungen Menschen die nächste Etappe im Bildungsverlauf tatsächlich bewältigen können, muss offenbleiben, weil Hemmnisse, Unsicherheiten und Unklarheiten oft fortbestehen.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs ausgeführt, zielt das Modul darauf, sozial benachteiligte, lernschwache Schüler:innen, die zuvor häufig eine Gemeinschaftsschule oder eine Förderschulen besucht haben, sozial zu stabilisieren, beim Erwerb eines (ersten) Schulabschlusses zu unterstützen und eine Anschlussperspektive zu entwickeln. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass ein Teil der Teilnehmenden einen Hauptschulabschluss erreichen kann;
- dass ein hoher Anteil der Schüler:innen eine Anschlussperspektive entwickelt und ein Anschluss gesichert werden kann;
- dass es gelungen ist, einen hohen Anteil – und im Vergleich zum vorherigen Jahr noch größeren Anteil – der jungen Menschen in Praktika zu vermitteln;
- dass eine relevante Minderheit in Ausbildung vermittelt werden konnte.

Deutlich wird, dass der Erfolg des Moduls an der Fähigkeit zu bemessen ist, unter hoch belasteten Bedingungen überhaupt Entwicklungs- und Anschlussoptionen zu eröffnen und somit Etappenziele zu erreichen. In diesem Sinne sind die erreichten Outcomes als Erfolge zu bewerten, auch wenn sie nicht immer zu stabilen, linearen Bildungs- oder Erwerbsbiografien führen.

Gleichzeitig wird deutlich, dass das Modul zunehmend an strukturelle Grenzen stößt. Defizite in der psychosozialen Versorgung, lange Wartezeiten auf Therapie- und Unterstützungsangebote sowie vor allem unzureichende Sprachförderstrukturen begrenzen die Reichweite sozialpädagogischer Interventionen erheblich.

Viele Problemlagen können durch das Modul stabilisiert, jedoch nicht nachhaltig gelöst werden. Hinzu kommen neue Herausforderungen auf Seiten der Zielgruppen, z. B. eine wahrgenommene abnehmende schulische Leistungsfähigkeit sowie der problematische Umgang mit Sozialen Medien.

# *Modul 10*

# Streetwork



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Das Modul STREETWORK ist seit 2007 Teil des Aktionsprogramms und bietet ein niedrigschwelliges Angebot der offenen Jugendsozialarbeit gemäß § 13 Abs. 1 SGB VIII. STREETWORK versteht sich als spezifische Form mobiler Jugendsozialarbeit mit dem Anspruch, Jugendliche und junge Erwachsene in ihren Lebenswelten im öffentlichen Raum – etwa auf Plätzen, in Parks oder auf Straßen – aufzusuchen, insbesondere dort, wo sie von anderen Einrichtungen nicht mehr erreicht werden. STREETWORK verfolgt vor allem strukturelle Ziele, indem Entwicklungen und Bedarfe im Jugendbereich beobachtet und Impulse in die kommunale Jugendarbeit eingebracht werden. Drei Aufgabenbereiche sind relevant:

- Monitoring dient dazu, die Entwicklung von Jugendszenen im öffentlichen Raum zu beobachten, auf die Einhaltung des Jugendschutzes bei öffentlichen Veranstaltungen zu achten und ggf. Informationen über einschlägige Entwicklungen und Ereignisse an die verantwortlichen Stellen weiterzugeben.
- (Fach-)Politische Arbeit in Arbeitskreisen und Gremien sowie Öffentlichkeitsarbeit im Allgemeinen zielen darauf ab, die Lebensbedingungen von jungen Menschen zu verbessern und ihre Interessen zu vertreten.
- Verweisberatung dient dazu, in individuellen Krisensituationen der Jugendlichen kurzfristig zu unterstützen und an weitergehende Hilfen zu vermitteln.

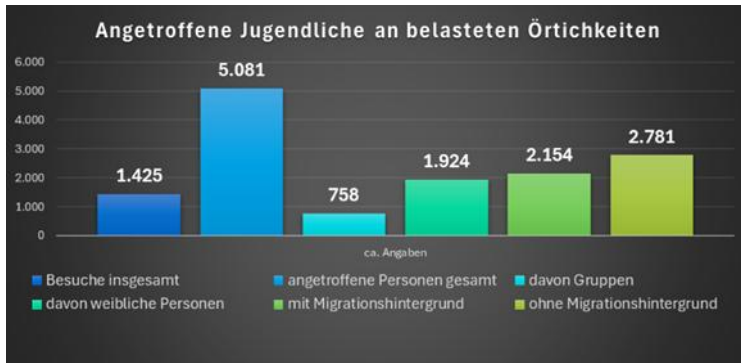
Die Mitarbeitenden fahren regelmäßig alle 13 Gemeinden im Landkreis Saarlouis an, wobei die mobilen Einsätze nach pädagogischer Dringlichkeit gesteuert werden. Zur Verfügung stehen zwei Kleinbusse, die als mobile Anlaufstelle erkennbar sind und auch für verschiedene Aktionen und Aktivitäten genutzt werden, vor allem zur Information und Beratung. Das Modul hat Schnittstellen zu den verschiedenen Angeboten im Aktionsprogramm und darüber hinaus, um die Jugendlichen bedarfsgerecht an andere Hilfesysteme weiterzuvermitteln. Ergänzend bietet STREETWORK Büroräume als feste Anlaufstelle, nutzt digitale Netzwerke wie Instagram und initiiert verschiedene Veranstaltungen zur Information und Aufklärung der Zielgruppe (Prävention), aber auch der Öffentlichkeit im Allgemeinen.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Die Zielgruppe des Moduls STREETWORK sind allgemein junge Menschen bzw. Jugendszenen im öffentlichen Raum. Nach Aussage der Mitarbeitenden haben sich die Zusammensetzung der Zielgruppe, ihre Bedarfe und auch ihre Treffpunkte in den letzten Jahren verändert. Zu beobachten ist, dass im öffentlichen Raum zunehmend jüngere Jugendliche im Alter zwischen etwa 10 und 14 Jahren angetroffen werden. Als Grund wird seitens der Mitarbeitenden vermutet, dass die Kindheit der Betroffenen durch die frühe Digitalisierung schneller endet. Klassische Kinderangebote werden von dieser Altersgruppe nicht mehr angenommen, während Angebote der Jugendarbeit oft erst ab 15 oder 16 Jahren vorgesehen sind, wodurch eine Lücke entsteht. Der Anteil Jugendlicher mit Migrationshintergrund wird im öffentlichen Raum als überdurchschnittlich hoch beschrieben (wobei diese nicht unbedingt zur Zielgruppe von STREETWORK zählen), was teils auf die Wohnsituation, Gruppendynamiken und unterschiedliche Freizeitkulturen zurückgeführt wird. Gleichzeitig bestehen laut der Mitarbeiter:innen mehr Barrieren im Kontakt mit dieser Gruppe von Jugendlichen, etwa durch Unsicherheiten gegenüber staatlich wirkenden Institutionen oder fehlende Sprachkenntnisse.

Bei den Touren des Teams in die Gemeinden des Landkreises werden Basisinformationen zur Zielgruppe gesammelt. Laut „todo“ gab es insgesamt 1.425 Tourstopps an belasteten bzw. für die Zielerreichung relevanten Treffpunkten Jugendlicher. An dieser Stelle ist wichtig zu erwähnen, dass das Team auf seinen Touren nicht an allen bekannten Treffpunkten Jugendliche antrifft. Die im Folgenden berichteten Daten beziehen sich nur auf Tourstopps, bei denen die Zielgruppe angetroffen wurde.

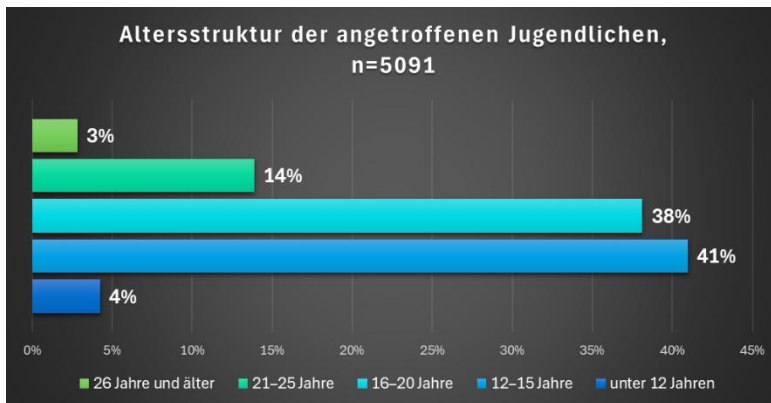
Abbildung 33: Anzahl angetroffener Jugendlicher an belasteten Örtlichkeiten



Wie Abbildung 34 zeigt, traf das Team dabei ca. 5.081 Personen an, wovon 758 als Gruppen erfasst wurden. Unter den Angetroffenen befanden sich 1.924 weibliche Personen (38 %), 2.154 Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund (42 %) sowie 2.781 ohne Migrationshintergrund. Wie die folgende Abbildung 35 zeigt, bietet die Alters-

struktur ein breites Spektrum. 215 Kinder unter 12 Jahren (4 %), 2.085 Jugendliche im Alter von 12–15 Jahren (41 %), 1.940 im Alter von 16–20 Jahren (38 %), 706 junge Erwachsene zwischen 21–25 Jahren (14 %) sowie 145 Personen ab 26 Jahren (2 %).

Abbildung 34: Altersstruktur der angetroffenen Kinder und Jugendlichen



Die meisten Kontaktaufnahmen fanden laut „todo“ in Dillingen und Saarlouis statt. Mit 237 Besuchen und 972 angetroffenen Personen ist Dillingen der am stärksten frequentierte Einsatzort, gefolgt von Saarlouis mit 125 Besuchen und 1.318 angetroffenen Jugendlichen. Beide Orte weisen zudem hohe Gruppenanteile sowie eine ausgeprägte Präsenz älterer Ju-

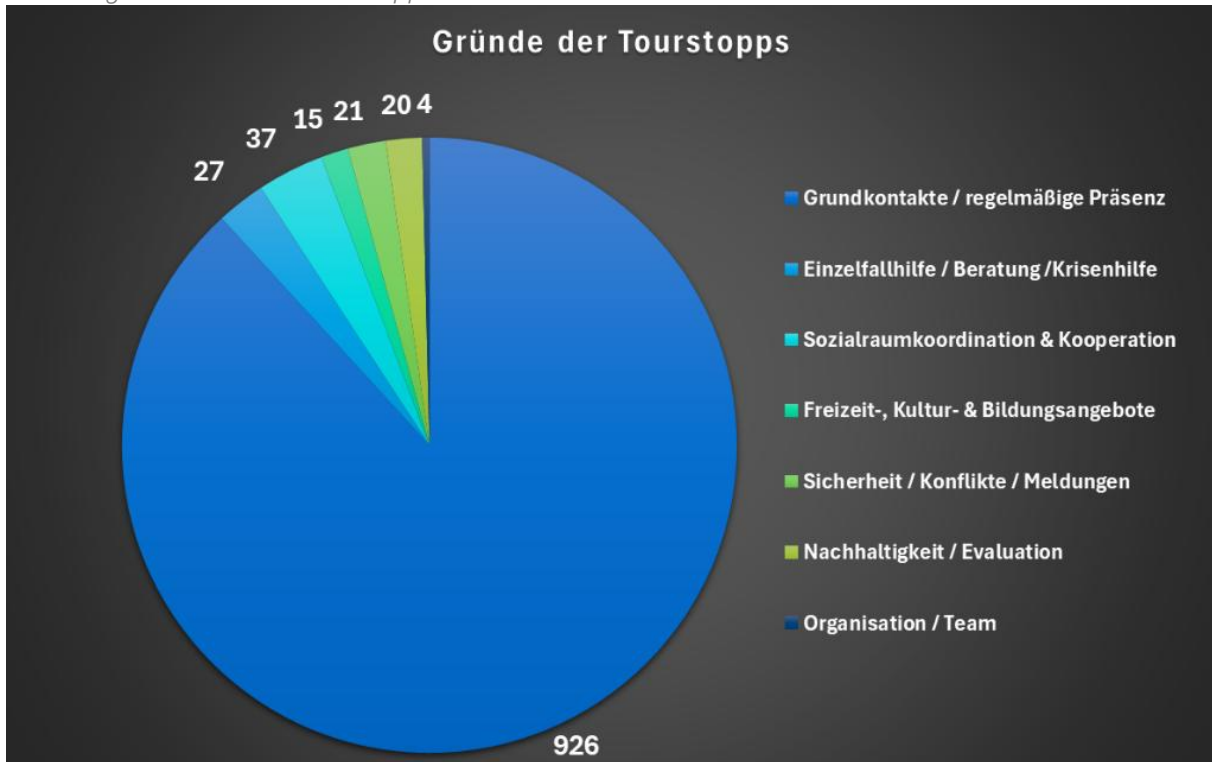
gendlicher und junger Erwachsener auf. Auch Wadgassen, Rehlingen-Siersburg, Schwalbach und Überherrn gehören mit jeweils über 100 Besuchen oder hohen Anzahlen angetroffener Personen zu den relevanten Hotspots. Ebenso wie der Standort Lebach, an dem trotz vergleichsweise geringer Besuchszahlen (85 Besuche) 374 Personen angetroffen wurden – hier befindet sich die Landesaufnahmestelle für Asylsuchende. Viele Orte zeigen ein konsistentes Muster. Die Zahl der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund ist über nahezu alle Standorte hinweg ausgewogen, sodass STREETWORK gleichermaßen beide Gruppen erreicht. Altersbezogen dominieren die 12- bis 20-Jährigen deutlich, wobei besonders in Saarlouis, Dillingen, Lebach, Wadgassen und Rehlingen-Siersburg große Szenen angetroffen wurden.

### *Niedrigschwellige mobile Jugendsozialarbeit (Output)*

Ein Kern der Arbeit von STREETWORK ist das Anfahren der öffentlichen Plätze in den Gemeinden des Landkreises, an denen mit hoher Wahrscheinlichkeit Jugendgruppen oder Jugendszenen anzutreffen sind. Die Einsatzplanung ist daher von hoher Bedeutung. Diese orientiert sich nicht an festen Abläufen, sondern stark an situativen Faktoren wie Lageeinschätzungen, Meldungen aus Gemeinden, Witterungsbedingungen oder aktuellen Brennpunkten – insbesondere am Abend oder in der Nacht. Auch das Team muss flexibel sein und sich so organisieren, dass Arbeitsprozesse von anderen Kolleg:innen fortgesetzt werden können. Dies ermöglicht mehr oder weniger kontinuierliches Monitoring im Sozialraum, sodass sich entwickelnde Bedarfs- und Problemlagen zeitnah festgestellt werden können – um sie dann an zuständige Stellen weiterzugeben. Deshalb sind Kooperationen mit kommunaler Jugendarbeit, Polizei, Ordnungsämtern, Gesundheitsamt und verschiedenen Arbeitskreisen von hoher Bedeutung.

In „todo“ zeigt sich, dass im Berichtszeitraum insgesamt 665 Touren dokumentiert wurden. Die meisten Einsätze fanden mit 37 % freitags statt, der Mittwoch folgt mit 21 %, Dienstag und Donnerstag mit jeweils 17 %. Montage bilden mit 8 % das Schlusslicht der Einsatzverteilung. 86% der dokumentierten Touren finden regelmäßig und geplant statt. Gleichzeitig wurden 89 Touren (14 %) als außergewöhnlich angefordert dokumentiert. Diese Einsätze entstehen situativ, durch externe Anfragen oder aufgrund besonderer Bedarfe im Lebensumfeld der Jugendlichen. Die Gründe für außergewöhnlich angeforderte Touren sind vielfältig und lassen sich thematisch bündeln. Ein großer Anteil der Sondertouren entfällt auf Kooperations- und Netzwerkarbeit. Anfragen oder gemeinsame Einsätze mit der Jugendpflege, der Stadt oder anderen sozialen Einrichtungen machen rund 28 % dieser Touren aus und verdeutlichen die starke Einbindung von STREETWORK in lokale Unterstützungsstrukturen. Ebenfalls bedeutsam sind schulbezogene Anlässe, insbesondere Schulverweigerung oder Absentismus, die etwa 13 % der Sondertouren ausmachen. Hier wird Streetwork punktuell zur Klärung von Problemlagen oder zur Kontaktaufnahme im schulischen Kontext hinzugezogen. 22 % der außergewöhnlichen Touren beziehen sich auf Veranstaltungen, Ferienangebote und öffentliche Aktionen oder Einsätze bei jugendkulturellen Events. Diese Einsätze dienen der Präsenz, der Prävention und der Absicherung größerer Jugendgruppen im öffentlichen Raum. Soziale Problemlagen wie (Not-)Wohnungsübergaben, Unterstützungsanfragen oder Hinweise auf besonders belastete Situationen machen rund 17 % der Sondertouren aus und zeigen, dass Streetwork auch im Bereich akuter Krisen und Problemlagen präsent ist. Zusätzlich gibt es interne Zusatzrunden zur Bedarfsfeststellung, etwa mittwochs oder nach Feiertagen, die etwa 13 % der Einsätze ausmachen. Bei den Tourstopps kommt es zu unterschiedlichen Kontakten und Aktivitäten des STREETWORK-Teams, wie die folgende Abbildung verdeutlicht:

Abbildung 35: Gründe der Tourstopps



Im Berichtszeitraum wurden 1.085 Kontakte und Aktivitäten in „todo“ erfasst<sup>10</sup>. Wie Abbildung 36 zeigt, lag der Schwerpunkt klar auf Beobachtung von Treffpunkten und Kontaktarbeit im öffentlichen Raum. Mit 926 Fällen (85 %) machen regelmäßige Rundgänge, Monitoring gemäß Wochenplan sowie das Herstellen bzw. Intensivieren von Kontakten den größten Anteil der Arbeit aus. Dies unterstreicht den stark niedrighschwelligigen, lebensweltorientierten Charakter des Moduls.

Die Vernetzung im Sozialraum und die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern – etwa Sozialraumteams, kommunale Jugendhilfe oder Aktionsprogramm – spielen mit 37 Fällen (3 %) eine Rolle und verdeutlichen die Einbettung in lokale Strukturen. Sicherheitsrelevante Beobachtungen (z. B. auffällige Gruppen, Vandalismus, Gewalt oder Drogenkonsum) wurden in 21 Fällen (2 %) registriert. Aktivitäten im Themenfeld Nachhaltigkeit, Beobachtung und Prävention machten 20 Fälle (2 %) aus und zeigen, dass Streetwork auch langfristige Stabilität und Nachsorge im Blick hat. Organisatorische und administrative Tätigkeiten spielten mit 4 Fällen eine untergeordnete Rolle. Ebenso wurden einzelne spezialisierte Aufgaben wie geschlechtsspezifische Arbeit dokumentiert.

Mitarbeit in Gremien und Arbeitskreisen ist ein weiteres Aktionsfeld von STREETWORK. Die Beteiligung an (fach-) politischen Formaten vor Ort dient dazu, durch Weitergabe von Informationen und Teilnahme für junge Menschen auf eine Verbesserung ihrer Lebensbedingungen hinzuwirken. So wurden Gruppenangebote, Präventionsprojekte und Veranstaltungen organisiert. In 15 Fällen (1 %) wurden in „todo“ Freizeit-, Kultur- und Bildungsaktivitäten dokumentiert. Zudem wurden neue Örtlichkeiten erschlossen sowie Räume für Jugendliche identifiziert oder geschaffen – sei es im öffentlichen Raum, sei es in Jugendzentren. STREETWORK hat auch wesentlich dazu beigetragen, den Arbeitskreis gegen Gewalt und Ausgrenzung oder den Mädchenarbeitskreis neu zu beleben und zu stärken.

Einzelfallbezogene Unterstützung (z. B. intensive Einzelfallhilfe, Beratungen, Krisenintervention, Begleitung zu Institutionen) umfasste 27 Fälle (3 %). Zudem wurden 9 Fälle drohender Obdachlosigkeit bearbeitet.

<sup>10</sup> Die vorliegenden Daten zu Gruppengröße, Geschlecht, Alter etc. sind Schätzwerte der Mitarbeiter:innen in Streetwork.

### *Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)*

Im Unterschied zu vielen anderen Modulen im Aktionsprogramm ist STREETWORK nicht in erster Linie mit der Bearbeitung von Einzelfällen befasst, sondern mit der Gestaltung von lokalen Infrastrukturen für junge Menschen, die sich im öffentlichen Raum aufhalten. Das regelmäßige Anfahren von Plätzen, Orten und Treffpunkten (Aufsuchen, Monitoring) dient dazu, Kenntnisse über die Lebenswelt der Zielgruppe zu bekommen und wo immer möglich Kontakt zu jungen Menschen herzustellen. Diese Informationsgewinnung ist die Voraussetzung dafür, Handlungsbedarfe feststellen und entsprechend tätig werden zu können. Insofern ist die Beschreibung von Handlungsbedarfen als ein Resultat des Monitorings anzusehen. Es liegt weniger in Form von Zahlen vor, aussagekräftig sind vor allem die Beschreibungen der Mitarbeitenden im Bilanz-Gespräch. Ausgeführt wird, dass sich jugendliche Lebenswelt infolge der Corona-Pandemie stark verändert hat. Treffpunkte sind verschwunden, Jugendräume wurden geschlossen und Jugendliche haben sich aus dem öffentlichen Leben zurückgezogen. Parallel nimmt die Digitalisierung erheblichen Einfluss auf das Freizeitverhalten Jugendlicher, was diese Indoor-Orientierung verstärkt. Zugleich zeigen sich gesellschaftliche Tendenzen wie erhöhte elterliche Kontrolle und geringere Bereitschaft, Jugendlichen öffentliche Räume zuzugestehen. Öffentliche Räume werden zunehmend reguliert: Spielplätze sind für ältere Jugendliche gesperrt, Anwohnerbeschwerden führen zu häufigen Verdrängungssituationen und die Polizei greift aufgrund gesetzlicher Vorgaben oft früh ein. Die Schließungen von Schulen in den Abendstunden oder fehlende Beleuchtung und Infrastruktur in öffentlichen Räumen behindern die Ausbildung von jugendlichen Treffkulturen.

Die Kenntnis des Handlungsbedarfs hat das Modul STREETWORK in die Lage versetzt, passende Aktivitäten und Angebote entweder selbst zu entwickeln oder die Informationen in Arbeitskreise bzw. Gremien einzubringen, um zusammen mit anderen Akteuren entsprechende Initiativen zu entwickeln. Die Mitarbeitenden haben im Bilanz-Gespräch mehrfach auf den Friday Club als gutes Beispiel hingewiesen. Die Veranstaltung haben Jugendbüro, juz-united und Streetwork zusammen mit dem Elements Nightclub bisher drei Mal organisiert. Diese Veranstaltung wurde gut angenommen, rund 700 Jugendliche haben sie bisher besucht.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie ausgeführt, zielt STREETWORK vor allem darauf, die Nutzung öffentlicher Orte und Plätze durch junge Menschen zu beobachten und Handlungsbedarfe festzustellen (Monitoring) sowie auf die Bearbeitung dieser Handlungsbedarfe hinzuwirken, nämlich durch Einflussnahme in Gremien und Arbeitskreisen sowie die Durchführung von Angeboten und Veranstaltungen für die Zielgruppe. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass es dem Modul durch das regelmäßige Aufsuchen von Treffpunkten und Hotspots gut gelingt zu verdeutlichen, dass es für Jugendliche schwieriger geworden ist, geeignete Treffpunkte im öffentlichen Raum zu finden und zu nutzen und es daher notwendig ist, mit Steuerung und Schaffung von Angeboten Abhilfe zu schaffen;
- dass die Mitarbeitenden des Moduls ihre Kenntnisse des Arbeitsfeldes in Gremien und Arbeitskreise weitertragen und sich auch für die Wiederbelebung und den Fortbestand von einschlägigen Arbeitskreisen erfolgreich engagieren;
- dass verschiedene Aktivitäten zur Unterstützung der Zielgruppe wie Gruppenangebote, Projekte und Veranstaltungen erfolgreich durchgeführt werden und die Zielgruppe erreichen.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist es dem Modul damit gelungen, die gesetzten Ziele zu erreichen, also differenzierte Kenntnisse über die Nutzung des öffentlichen Raums durch junge Menschen zu erlangen und notwendige Aktivitäten zur Unterstützung anzustoßen.

Während der Arbeitsbereich „Monitoring“ auch mit Hilfe von Zahlen gut beschrieben werden kann, beruht die Beschreibung von Angeboten und Zielerreichung zu großen Teilen auf „qualitativen“ Informationen, die im Bilanz-Gespräch gegeben wurden. Es wäre wünschenswert, wenn diese qualitativen Informationen künftig auch noch stärker durch Zahlen gestützt und ergänzt werden könnten. Die Kennzahlen sollten entsprechend weiterentwickelt werden. Folgendes ist denkbar:

- stärker entlang der Arbeitsbereiche von STREETWORK zu differenzieren, etwa: Touren, Gremien/Arbeitskreise, Angebote/Veranstaltungen, Einzelfälle);
- innerhalb des Arbeitsbereichs Gremien/Arbeitskreise anders zu sortieren oder zu kategorisieren, sodass z. B. besser nachvollzogen werden, wo es tatsächlich um Strukturentwicklung engeren Sinn geht, wo um Fortbildung und wo um interne Koordination und wo ggf. um noch andere Aktivitäten geht;
- Angebote, Aktivitäten, Veranstaltungen gut sortiert in einem eigenen Bereich abzulegen (dann kann man noch besser sehen und darstellen, was mit welcher inhaltlichen Ausrichtung geleistet wurde) und zu dokumentieren, wie viele Jugendliche teilgenommen haben;
- die Aktivitäten der Einzelfallhilfe ebenfalls in einem eigenen Bereich zu dokumentieren.

Überlegenswert wäre es auch, zumindest bei ausgewählten Gelegenheiten oder Veranstaltungen in einfacher Form auch eine Rückmeldung der Nutzer:innen einzuholen (so, wie es in anderen Modulen auch getan wird).



# *Modul 11*

## KuRS – Unterstützung junger Erwachsener in schwierigen Lebenslagen



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input und Aktivitäten)*

Im Jahr 2019 wurde das Modul KuRS aus zwei Vorgänger-Modulen zusammengeführt. KuRS wird u.a. nach § 16h SGB II finanziert und gestaltet. Ziel ist es, junge Erwachsene bis 24 Jahre durch zusätzliche Betreuungs- und Unterstützungsleistungen niedrigschwellig zu erreichen, so, dass Leistungen der Grundsicherung für Arbeitsuchende in Anspruch genommen werden, erforderliche therapeutische Behandlungen eingeleitet werden und an Regelangebote dieses Buches zur Aktivierung und Stabilisierung und eine frühzeitige intensive berufsorientierte Förderung herangeführt wird“ (§ 16h SGB II). Damit richtet sich das Angebot auch an Jugendliche, die bisher keine Leistungen beim Jobcenter beantragt haben.

Es geht um junge Menschen, die von vielfältigen psychosozialen Problemlagen betroffen sind, keinen Anschluss mehr an Schule, Ausbildung und Arbeit haben und auch von Hilfsangeboten kaum noch erreicht werden. Case Management im Allgemeinen sowie berufliche Orientierung im Besonderen (Erprobungspraktika, Kompetenzchecks) sind darauf ausgerichtet, die betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen

- zu stabilisieren,
- schrittweise an weiterführende Angebote heranzuführen und
- schließlich in Ausbildung oder Beschäftigung zu integrieren.

Zur Umsetzung des Moduls wurde das Team im vergangenen Schuljahr personell gestärkt. Es wurden 1,5 zusätzliche Stellen geschaffen und die aufsuchende Arbeit durch eine weitere Fachkraft erweitert. Im Januar 2025 wurde eine niedrigschwellige Anlaufstelle zur Tagesstrukturierung neu geschaffen, die täglich durch mindestens eine sozialpädagogische Fachkraft umgesetzt wird. Die Notschlafstelle wird nachts durch eine Nachtwache betreut, die allerdings ohne pädagogischen Auftrag arbeitet. Verschiedene Angebote dienen dazu, eine Beziehung aufzubauen und Motivation zu entwickeln. Weiterführende Beratungsangebote können die jungen Menschen jederzeit nutzen. Um die Ziele zu erreichen, wird eng mit anderen Modulen im Aktionsprogramm (BEK, Streetwork, Schulsozialarbeit) sowie den Jugendhilfeträgern, dem Migrationsdienst, der Schuldnerberatung, der Psychiatrie, der Notunterkunft OASE sowie der Ausländerbehörde kooperiert. Diese breite Vernetzung ermöglicht eine rechtskreis- und hilfesystemübergreifende Unterstützung, die angesichts der im Folgenden beschriebenen multiplen Problemlagen vieler junger Menschen zwingend erforderlich ist.

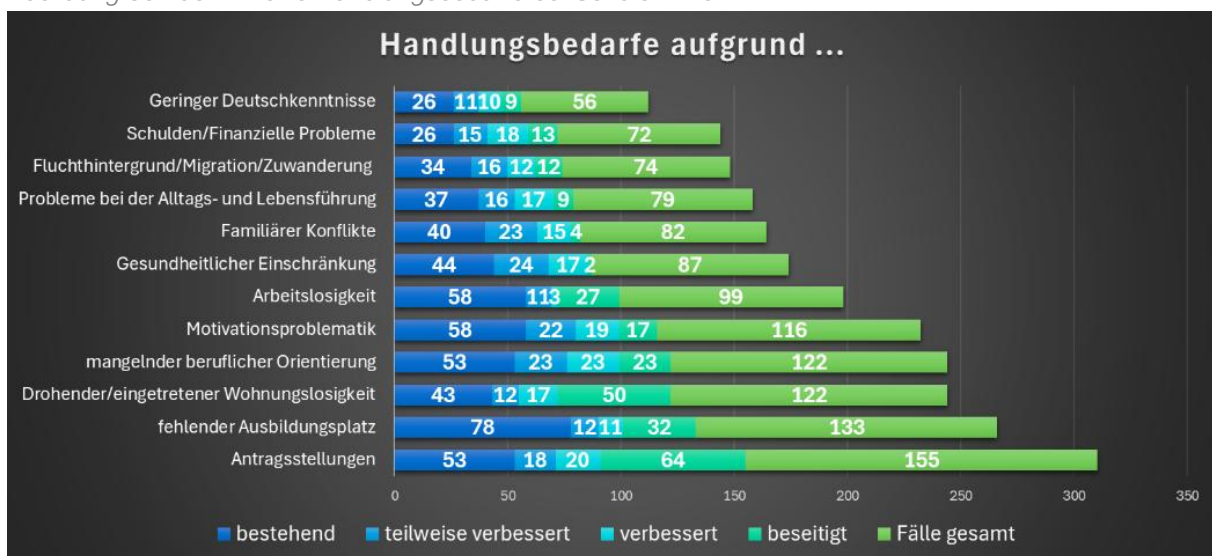
### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Im Berichtszeitraum wurden laut „todo“ insgesamt 401 junge Menschen im Alter zwischen 15 und 26 Jahren im Modul begleitet. Besonders stark vertreten mit 65 % sind die 20- und 25-Jährigen. Minderjährige stellen lediglich einen kleinen Anteil dar. Die Gruppe ist mit 62 % deutlich männlich dominiert. 34 % sind weiblich, wenige Personen gaben ein diverses Geschlecht an oder machten keine Angabe. Die Herkunftsstruktur der Zielgruppe zeigt eine starke Diversität, wie die Auswertung in „todo“ verdeutlicht. 41 % der Teilnehmenden haben die deutsche Staatsangehörigkeit, 53 % haben einen Migrationshintergrund mit (36 %) und ohne Fluchterfahrung, wobei die Betroffenen insgesamt aus mehr als 25 Herkunftsländern stammen. Bei den verbleibenden 6 % gibt es keine Angabe zur Staatsangehörigkeit. Besonders stark vertreten sind junge Menschen aus Syrien (27 %) und Afghanistan (4 %). Von den Betreffenden gaben 36 % an, Fluchterfahrungen gemacht zu haben.

Der Zugang zum Modul erfolgt über unterschiedliche Wege. 97 Teilnehmende, also ca. ein Viertel, wurden durch das Jobcenter zugewiesen, 16 kamen als Berufsschulverweigerer, 10 junge Menschen wurden durch die Jugendgerichtshilfe („BOK“) zugewiesen und 17 Personen über die Notschlafstelle vermittelt. Die größte Gruppe – mit 261 Personen bzw. 65 % – erreichte das Angebot jedoch über den offenen Zugang, häufig ohne vorherigen Kontakt zu Hilfesystemen und mit hoher Heterogenität der

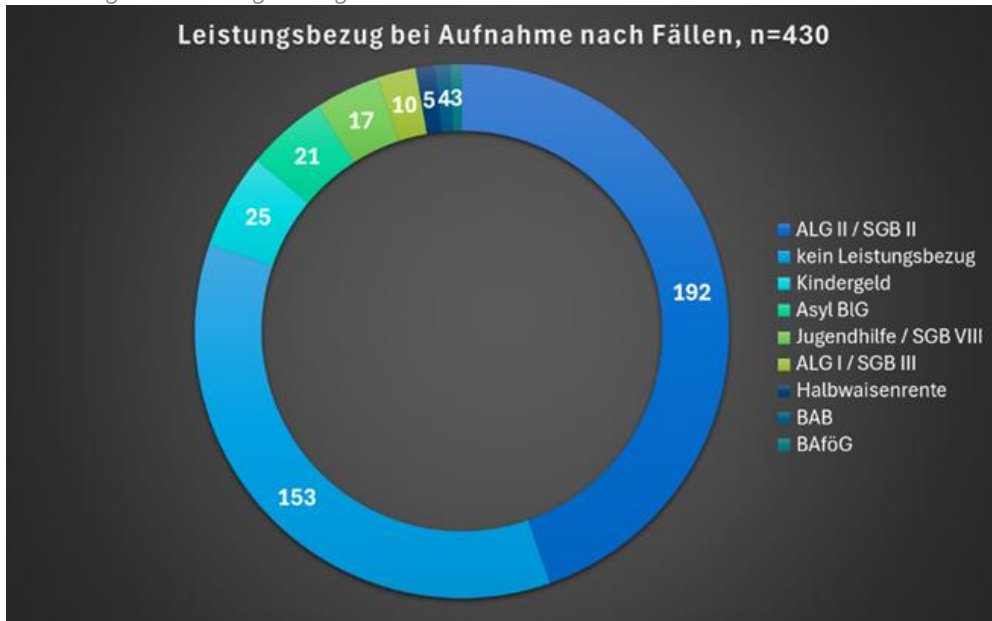
Ausgangslagen. Im Bilanz-Gespräch wurde erläutert, dass unter den „offenen Zugang“ alle jungen Menschen eingeordnet wurden, die freiwillig und ohne formelle Zuweisung ins Angebot kommen. Es gibt weder Anmeldung noch Bescheid oder Maßnahmenzuweisung, viele erscheinen spontan, auf Empfehlung von Freund:innen oder aufgrund akuter Problemlagen. Der Zugang ist bewusst niedrigschwellig und unverbindlich, wodurch eine sehr heterogene Gruppe erreicht wird – von jungen Menschen mit wenigen Herausforderungen bis hin zu solchen mit erheblichen sozialen, finanziellen oder psychosozialen Belastungen. Häufig fehlen den Nutzer:innen wichtige Dokumente oder Kenntnisse über Zuständigkeiten im Hilfesystem, was beides ein Grund dafür sein kann, dass zustehende Sozialleistungen nicht bezogen werden. Typische Beispiele wurden im Bilanz-Gespräch erläutert: Dabei handelt es sich um Jugendliche, die „einfach vorbeikommen“, junge Volljährige, die nach der Jugendhilfe keinen Anschluss mehr haben oder wohnungslose Jugendliche, die über Mundpropaganda den Weg ins Angebot finden – oft ganz im Sinne von „Freund bringt Freund“.

Abbildung 36: Identifizierte Handlungsbedarfe bei Schüler:innen



Die jungen Menschen bringen laut Auswertungstool „todo“ vielfältige und komplexe Problemlagen mit. Wie Abbildung 37 zeigt, sind rund die Hälfte der Nutzer:innen mit der Herausforderung konfrontiert, zur Existenzabsicherung Sozialleistungen bei den zuständigen Behörden zu beantragen (155 Fälle). Fast ebenso vielen jungen Menschen fehlt ein Ausbildungsplatz (133 Fälle). Besonders hervorzuheben ist auch der sehr hohe Anteil an Wohnungslosigkeit und drohender Wohnungslosigkeit. Mit 122 Fällen betrifft dies fast ein Drittel der Zielgruppe. Ebenso groß ist die Gruppe der Nutzer:innen, für die nicht klar ist, in welche Richtung sie sich beruflich entwickeln wollen (122 Fälle). Weitere häufige Belastungen umfassen psychische Erkrankungen, gesundheitliche Einschränkungen, familiäre Konflikte (82 Fälle), finanzielle Schwierigkeiten und Schulden (72 Fälle) sowie ausgeprägte Motivationsprobleme (116 Fälle). Darüber hinaus fanden sich geringere, aber relevante Bedarfe in den Bereichen Delinquenz, Sucht, Schulverweigerung, Grundkompetenzen, Anerkennung ausländischer Bildungsnachweise und Pflegeverantwortung. Diese Vielzahl und Kombination der Problemlagen zeigt die besondere Vulnerabilität der Zielgruppe und erklärt die Notwendigkeit komplexer, rechtskreisübergreifender Unterstützungsangebote. Im Bilanz-Gespräch wurde hervorgehoben, dass viele dieser jungen Erwachsenen erhebliche Defizite in grundlegenden sozialen Kompetenzen aufweisen, etwa in Bezug auf Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Konfliktfähigkeit oder Gruppenfähigkeit.

Abbildung 37: Leistungsbezug bei Aufnahme nach Fällen



Laut der Angaben in „todo“ (siehe Abbildung 38) waren 192 Teilnehmende (44 %) bei Aufnahme in KuRS im Bürgergeld/SGB II-Bezug, rund 35 % der Jugendlichen waren nicht im Leistungsbezug und somit weder finanziell abgesichert

noch an andere Unterstützungsstrukturen angebunden. Für viele bestand somit ein unmittelbarer Bedarf an Existenzsicherung und behördlicher Anbindung. Andere Leistungsformen wie BAföG, BAB, AsylbLG oder Jugendhilfeleistungen waren nur in geringem Maße vertreten.

Im Hinblick auf die bildungsmäßigen Voraussetzungen zeigt sich ein heterogenes Bild: 21 % der Teilnehmenden verfügen über keinen Schulabschluss, 28 % haben den Hauptschulabschluss und lediglich 16 % einen mittleren Abschluss erlangt. Abitur spielt nur eine marginale Rolle. Bei fast 25 % der Teilnehmenden liegen keine Informationen zum Schulabschluss vor.

### Case Management und das tagesstrukturierende Angebot von KuRS (Output)

Kern von KuRS ist das Case Management, in dem Ziele erarbeitet, Handlungsbedarfe geklärt und Unterstützungsprozesse koordiniert werden. Dazu gehören Antragstellungen in nahezu allen relevanten Sozialleistungsbereichen – von Bürgergeld über Kindergeld, Wohngeld und AsylbLG bis hin zu Eingliederungshilfe oder Aufenthaltstiteln. Zudem verfügt das Modul über ein breites Netzwerk an Kooperationspartnern, was es erlaubt, vielfältige weitere Hilfsmöglichkeiten zu erschließen. Die Zusammenarbeit mit dem Jobcenter wird als besonders intensiv beschrieben, da es nicht nur Zuweisungen vornimmt, sondern eine zentrale Rolle für die finanzielle und arbeitsmarktbezogene Begleitung spielt. Ein weiterer wichtiger Bestandteil des Case Managements ist, wie im Bilanz-Gespräch deutlich wurde, die Begleitung zu Behörden, Kliniken, Jobcenter-Terminen, Schulen oder Beratungsstellen. Auch Hausbesuche, insbesondere bei besonders vulnerablen Jugendlichen, spielen eine Rolle.

Eine zentrale Neuerung in 2025 war die Einrichtung einer Anlaufstelle zur Unterstützung der Tagesstrukturierung der Teilnehmenden. Mit täglichen Öffnungszeiten (werktags) von 10 bis 16 Uhr bietet sie einen verlässlichen, sicheren und niedrighschwelligem Ankerpunkt. Hier finden offene Aktivitäten (Dart, Tischtennis, Gespräche, gemeinsames Frühstück), alltagspraktische Orientierung (Wohnungssuche, Bewerbungen, Strukturierung des Tages) sowie gruppenpädagogische Aktivitäten statt, die soziale Kompetenzen stärken. Aber auch die persönliche Beratung durch die Mitarbeitenden ist fester Bestandteil der Tagesstruktur. Das Angebot wird in der Regel von rund 30 jungen Menschen genutzt, von denen manche regelmäßig und andere sporadisch kommen, wie im Bilanz-Gespräch erläutert wurde.

Die Notschlafstelle stellt einen weiteren Arbeitsbereich von KuRS dar. Sie bietet jungen Wohnungslosen einen sicheren Übernachtungsplatz. Die Aufnahmeprozesse sind intensiv, da Dokumente geklärt, Regeln erklärt und erste Ziele formuliert werden. Fast alle Nutzer:innen der Notschlafstelle nehmen auch an den Angeboten der Anlaufstelle zur Tagesstrukturierung teil und werden im Case Management eng begleitet.

Grundsätzlich sind die Arbeitsabläufe von Case Management und Anlaufstelle zur Tagesstrukturierung sehr eng miteinander verknüpft. Dies macht es möglich, die Teilnehmenden besser kennenzulernen, dabei zusätzliche Anknüpfungspunkte zu gewinnen und auf diese Weise die Unterstützungsarbeit zu intensivieren.

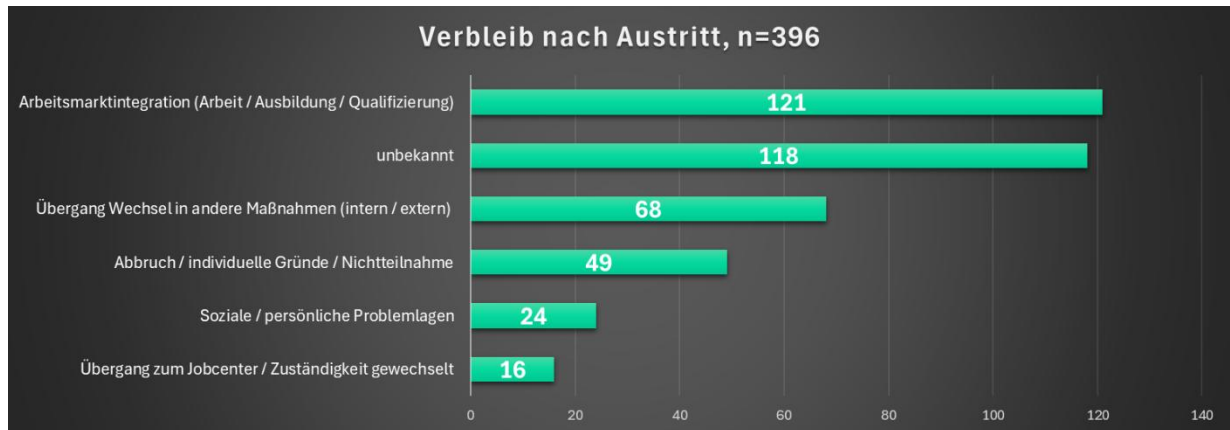
### *Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)*

Die Kombination aus Beratung, Tagesstrukturierung und Notschlafstelle führt zu einer Reihe relevanter Resultate. Ein zentrales (Zwischen-)Ergebnis im Fallverlauf ist der Aufbau einer stabilen Beziehung zwischen der Fachkraft und den Teilnehmenden. Sie ist eine wichtige Voraussetzung dafür, im weiteren Verlauf eine soziale Stabilisierung der Lebenslage zu erreichen. So beschreiben die Mitarbeitenden im Bilanz-Gespräch, dass durch den offenen Zugang und die hohe Kontaktfrequenz ein belastbares Vertrauensverhältnis zwischen Jugendlichen und Fachkräften entsteht. Viele junge Menschen kommen freiwillig und nutzen die Angebote regelmäßig. Die intensive und kontinuierliche Interaktion mit den Teilnehmenden in Beratung und tagesstrukturierender Anlaufstelle ermöglicht es dem Team, die Vielschichtigkeit der Problemlagen der jungen Menschen zu erkennen und sie intensiv(er) zu bearbeiten. Im Rahmen der tagesstrukturierenden Maßnahme trainieren die Teilnehmenden vor allem alltagspraktische Fähigkeiten wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Konfliktfähigkeit, Regelakzeptanz und soziale Interaktion. Auch eine verbesserte Orientierung im Hilfesystem wird erreicht. Auf diese Weise gelingt es, psychosoziale Problemlagen unterschiedlicher Art zumindest teilweise zu verbessern, beispielsweise Probleme bei der Lebensführung zu mindern (bei 42 von 79 Fällen), familiäre Konflikte zu lindern (bei 42 von 82 Fällen), gesundheitliche Einschränkungen zu bearbeiten (bei 43 von 87 Fällen) oder die Motivation zu steigern (bei 58 von 116 Fällen).

Die mittelfristigen Wirkungen zeigen sich insbesondere in den hohen Vermittlungsquoten und der starken Bindung der Teilnehmenden an das Modul. 303 von 401 Fällen, also 76 % konnten laut Auswertung in „todo“ erfolgreich abgeschlossen werden. Mit lediglich 7 Abbrüchen ohne Weitervermittlung, also rund 2 %, weist das Modul eine geringe Abbruchquote auf. Wie Abbildung 39 zeigt, Die Auswertung zum Verbleib bei Austritt zeigt ein differenziertes Bild der weiteren Entwicklungen der Teilnehmenden. Den größten Anteil bildet mit 121 Fällen die Arbeitsmarktintegration, also die Aufnahme von Arbeit, Ausbildung oder Qualifizierung. Ebenfalls vergleichsweise häufig – mit 118 Fällen – ist der Verbleib als „unbekannt“ dokumentiert, sodass hier keine belastbaren Aussagen über den weiteren Weg getroffen werden können. In 68 Fällen erfolgte ein Übergang in andere Maßnahmen, entweder intern in andere Module oder extern. 49 Austritte sind auf Abbruch, individuelle Gründe oder Nichtteilnahme zurückzuführen. Soziale beziehungsweise persönliche Problemlagen werden in 24 Fällen als maßgeblicher Grund genannt. Am seltensten kam es mit 16 Fällen dazu, dass die Zuständigkeit zum Jobcenter wechselte

Jugendhilfe oder andere Sozialleistungssysteme einen entscheidenden Schritt zur sozialen Stabilisierung dar. Somit ist es gelungen, einen großen Teil der Nutzer:innen an Hilfesysteme anzubinden sowie in Arbeit und Ausbildung zu integrieren.

Abbildung 38: Verbleib der Teilnehmenden nach Ende der Maßnahme



Die nachhaltige Wirkung wird durch stichprobenartige Befragungen von 10 % der Teilnehmenden nach sechs Monaten erhoben. Demzufolge befanden sich 23 % weiterhin in Arbeit, 19 % in Ausbildung und 10 % in Schule. Viele der verbleibenden Personen sind umgezogen, in Maßnahmen eingebunden oder weiterhin stabil erreicht.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie eingangs ausgeführt, zielt KuRS darauf, die Teilnehmenden durch Case Management, Tagesstrukturierung und berufliche Orientierung zu stabilisieren, an Angebote heranzuführen und schließlich in Ausbildung oder Beschäftigung zu integrieren. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass es den Fachkräften in der Verbindung von Case Management und Tagesstrukturierung gelingt, intensive Beziehungen zu den Teilnehmenden aufzubauen und auf diesem Weg bei einem relevanten Teil der Teilnehmenden im Laufe der Fallarbeit zumindest eine teilweise Stabilisierung psychosozialer Probleme zu erreichen;
- dass es durch KuRS gelingt, viele Teilnehmende an das Hilfesystem anzubinden, also z. B. einem erheblichen Anteil der Jugendlichen – rund einem Drittel – den Zugang zu Sozialleistungen (SGB II, SGB III, SGB VIII, AsylbLG usw.) zu verschaffen;
- dass es die Fachkräfte schaffen, einen größeren Teil der Teilnehmenden in weiterführende Maßnahmen, in Schule, Ausbildung oder Arbeit zu vermitteln und somit die Abbruchquote trotz komplexer Herausforderungen kleinzuhalten.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sind die Ziele von KuRS in dem betrachteten Zeitraum somit in erheblichem Umfang erreicht worden. Es ist somit gelungen, viele exkludierte junge Menschen in komplexen Problemlagen zu erreichen, an Hilfsangebote heranzuführen und eine Anschlussperspektive für sie zu organisieren.

Der Blick auf Abbildung 37 zeigt andererseits, dass ein Teil der dort genannten Handlungsbedarfe weiter fortbesteht und somit eine Belastung für den weiteren Fallverlauf darstellt. Dazu gehören auch soziale Probleme wie Wohnungslosigkeit, Arbeitslosigkeit oder die Verfügbarkeit von Therapieplätzen, an denen KuRS nichts ändern kann. Interessant zu wissen wäre es, ob sich auch Nutzungsweisen durch die Teilnehmenden (kontinuierliche versus sporadische Nutzung, siehe oben) auf den Umfang der Zielerreichung auswirken.

# Fachkräfte der kommunalen Jugendhilfe



### *Ziele, Arbeitsweisen und Ressourcen (Input)*

Die Jugendarbeit wird im Landkreis nach dem sogenannten „Saarlouiser Modell“ organisiert, mit dem Ziel, ein dezentrales Modell zu verwirklichen. Dies „beinhaltet, dass der Landkreis in Kooperation mit den Kommunen Fachkräfte der Jugendhilfe vor Ort einsetzt“ (§ 1 Richtlinie über die Förderung von Personalkosten), also im unmittelbaren Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen. Ziel ist es, sie dort frühzeitig zu erreichen und ggf. nötige Unterstützung niedrigschwellig und lebensweltnah anzubieten. Im Vordergrund steht aber die Förderung der umfassenden Kompetenzentwicklung aller jungen Menschen. Die Organisation von Gruppenangeboten unterschiedlichster Art bildet deshalb einen Schwerpunkt der Jugendarbeit. Dazu gehören etwa die Organisation und Durchführung von Ferienaktionen, kulturellen Angeboten, Freizeitaktivitäten und Offener Jugendarbeit. Einzelfallarbeit ist ebenfalls Bestandteil der Tätigkeit, steht jedoch nicht im Mittelpunkt. Schließlich stellt die Durchführung von Runden Tischen, die Teilnahme am Aktionsprogramm und anderen Netzwerken sowie die (institutionelle) Zusammenarbeit mit dem ASD einen dritten Aufgabenschwerpunkt dar.

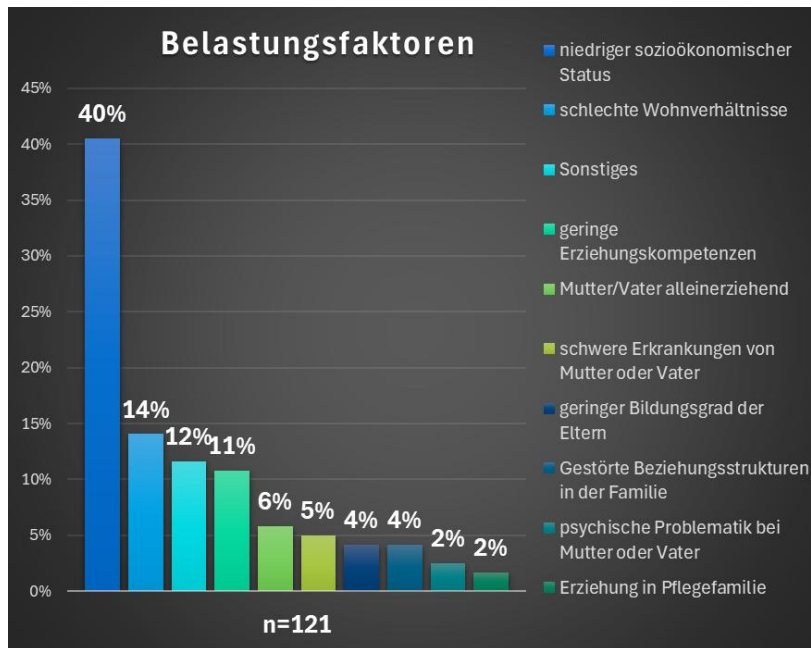
Im Landkreis Saarlouis stehen hierfür 21 Vollzeitstellen zur Verfügung, die in allen kreisangehörigen Kommunen verortet sind. Die Finanzierung erfolgt zu 60 Prozent durch den Landkreis Saarlouis und zu 40 Prozent durch die Kommunen. Eingesetzt werden überwiegend staatlich anerkannte Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen. Ergänzend greifen die Fachkräfte auf Ressourcen aus dem Ehrenamt sowie auf Kooperationen mit Vereinen, Schulen und weiteren Einrichtungen zurück.

### *Fallzahlen, Zielgruppenmerkmale und Problemlagen (Income)*

Formal richtet sich das Modul an alle Kinder und Jugendlichen im Landkreis, teilweise auch an junge Erwachsene. In der Praxis zeigt sich eine sehr heterogene Zielgruppenstruktur. Erreicht werden sowohl Kinder, Jugendliche und Familien mit komplexen Problemlagen, etwa im Zusammenhang mit Armut, Migration, Sprachbarrieren oder schulischen Schwierigkeiten, als auch Kinder und Jugendliche aus sozial stabileren Lebenslagen, insbesondere im Rahmen offener Angebote. Zudem ist eine zunehmende Ansprache jüngerer Zielgruppen zu beobachten, etwa durch Kooperationen mit Kitas oder Angebote im Bereich der Frühen Hilfen.

Die vorliegenden Fallzahlen in „todo“ bilden die tatsächliche Arbeit der Fachkräfte nur eingeschränkt ab. Dokumentiert werden überwiegend Gruppenangebote, Projekte und Veranstaltungen, während Einzelfallarbeit und niedrigschwellige Beratungen deutlich untererfasst sind. Die ausgewiesene Zahl von Einzelfällen wird von den Fachkräften selbst als nicht realitätsnah eingeschätzt. Viele kurze Beratungen, Alltagsgespräche oder informelle Unterstützungsleistungen werden nicht systematisch dokumentiert, da sie als Teil der täglichen Arbeit verstanden werden und der Dokumentationsaufwand als unverhältnismäßig hoch wahrgenommen wird. Im Berichtszeitraum wurden im Bereich der kommunalen Jugendhilfe in der Einzelfallarbeit mit Familien insgesamt 94 Fälle in „todo“ erfasst. Der Schwerpunkt lag klar auf Kindern, die mit 79 % Fällen den größten Teil der betreuten Personen ausmachten. Jugendliche waren deutlich seltener vertreten (16 %), ebenso junge Erwachsene (5 %), die nur einen kleinen Anteil bildeten. Beim Geschlecht zeigt sich eine leicht höhere Zahl weiblicher Klient:innen (55 %) im Vergleich zu männlichen (41 %). Für 4 % liegen keine Angaben vor.

Abbildung 39: Belastungsfaktoren der Kinder/Jugendlichen



In Bezug auf die Belastungsfaktoren wird in Abbildung 40 deutlich, dass viele Familien mehrfach belastet sind. Ein Thema, das hier nicht aufgeführt ist, aber für die Fachkräfte relevant, ist das Thema Migration bzw. Fluchterfahrung in der Einzelfallbetreuung. Insgesamt wurden 121 Belastungsfaktoren dokumentiert, was im Durchschnitt mehr als einen Belastungsfaktor pro Fall bedeutet. Am häufigsten genannt wurde ein niedriger sozioökonomischer Status (40 %), gefolgt von ungünstigen Wohn-

verhältnissen (14 %). Darüber hinaus wurden geringe Erziehungskompetenzen der Erziehenden (11 %) sowie weitere, nicht näher spezifizierte Belastungen genannt. Alleinerziehende Lebenslagen spielten ebenfalls eine Rolle, wenn auch in geringerem Umfang. Insgesamt zeichnen die Daten das Bild von Familien, die häufig mit mehreren, sich überlagernden Problemlagen konfrontiert sind und entsprechend einen erhöhten Unterstützungsbedarf aufweisen.

Im Bilanz-Gespräch berichteten die Fachkräfte von einer Zunahme mehrdimensionaler Problemlagen. Neben schulischen Themen und Erziehungsfragen gewinnen existenzielle Belastungen, finanzielle Unsicherheiten und Schulabwesenheit an Bedeutung. Sprachliche und bürokratische Hürden erschweren in vielen Fällen den Zugang zu Unterstützungsangeboten. Darüber hinaus werden neue Problemlagen beschrieben, etwa die vermehrte Nichtanmeldung von Kindern an Schulen, deren Ursachen bislang nicht eindeutig geklärt sind.

### Leistungen und unmittelbare Ergebnisse (Output)

Das Modul umfasst ein breites Spektrum an Leistungen. Dazu zählen Ferienangebote, offene und betreute Jugendtreffs, kulturelle, erlebnispädagogische und medienpädagogische Formate sowie geschlechtsspezifische Gruppenangebote. Beteiligungsformate wie Jugendforen oder Jugendräte haben in den vergangenen Jahren an Bedeutung gewonnen, auch vor dem Hintergrund gesetzlicher Vorgaben zur Beteiligung junger Menschen. Ergänzend leisten die Fachkräfte mobile und aufsuchende Arbeit im öffentlichen Raum sowie Beratungs- und Vermittlungsarbeit, etwa bei der Weiterleitung an andere Hilfesysteme oder der Unterstützung bei Antragstellungen. Die Zusammenarbeit mit Schulen und weiteren Modulen des Aktionsprogramms ist dabei fester Bestandteil der täglichen Praxis.

Ergänzend zur Einzelfallarbeit wurden im Berichtszeitraum in „todo“ 408 Gruppenangebote durchgeführt (siehe Abbildung 41). Diese richteten sich überwiegend an Kinder und Jugendliche und erreichten insgesamt 13.247 Teilnehmende, darunter rund 5.700 Mädchen, was einem Mädchenanteil von 42,8 % entspricht. Bei nahezu allen Angeboten liegen Angaben zur Veranstaltungsform vor. Der überwiegende Teil entfiel auf einmalige Veranstaltungen: Rund drei Viertel der Angebote (315 bzw. 77 %) wurden als Einzeltermine durchgeführt. Mehrteilige Formate mit mehreren Terminen machten gut ein Fünftel aus (85 Angebote bzw. 21 %), während nur ein sehr kleiner Anteil als dauerhaftes Angebot angelegt war (7 Angebote bzw. 2 %). Inhaltlich dominieren bestimmte Arbeitsfelder deutlich. Nach der

Anzahl der Angebote nehmen Ferienangebote und Ferienfreizeiten eine zentrale Stellung ein (189 Angebote, 3.800 erreichte Kinder, davon 40 % Mädchen), dicht gefolgt von Angeboten der offenen Kinder- und Jugendarbeit (180 Angebote, 8.705 Kinder, davon 38 % Mädchen). Ebenfalls häufig vertreten ist die erlebnispädagogische Jugendarbeit mit 103 Angeboten (5.487 Kindern, davon 50 % Mädchen) sowie die ökologische Jugendarbeit mit 64 Angeboten (4.753, davon 52 % Mädchen). Weitere Arbeitsfelder sind jeweils mit deutlich geringeren Angebotszahlen vertreten.

Abbildung 40: Leistungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit

Arbeitsfeld/Themenbereich	Anzahl der Angebote	Anzahl Kinder	davon Mädchen
Ferienangebot/Ferienfreizeit	189	3800	40%
Offene Kinder-/Jugendarbeit	180	8705	38%
Erlebnispädagogische Jugendarbeit	103	5487	50%
Ökologische Jugendarbeit	64	4753	52%
generationenübergreifende Aktivitäten/Veranstaltungen	39	6366	42%
Jugendkulturarbeit	36	3877	24%
Sonstiger Themenbereich	25	3003	12%
zielgruppenorientierte Arbeit	20	418	47%
Angebot für/mit Schulen	19	2916	5%
Jugendbildungsarbeit	18	1632	18%
Mädchenarbeit	17	283	100%
Erzieherischer Kinder- und Jugendschutz	11	1388	4%
Kinder- u. Jugendtreffs/Jugendzentren	10	98	64%
Strukturelle Kinder- und Jugendarbeit	8	333	52%

Im Bereich der aufsuchenden Arbeit (Streetwork) wurden insgesamt 20 Tourstopps (regelmäßig eingeplante Aufenthalte von Streetworker:innen an festgelegten Orten im öffentlichen Raum, etwa an Treffpunkten, in Parks oder an Bahnhöfen), durchgeführt. Etwa die Hälfte der Einsätze führte zu direkten Kontakten mit Kindern, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen. Die Besuche fanden überwiegend an Freitagen statt und umfassten sowohl belastete als auch unbelastete Orte im Stadtgebiet. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass aufsuchende Angebote weiterhin ein wichtiges Instrument darstellen, um niedrigschwellige Zugänge zu jungen Menschen im öffentlichen Raum zu ermöglichen, auch wenn nicht bei jedem Einsatz direkte Kontakte zustande kommen.

### Zielerreichung und Wirkungen (Outcome)

Es wird erwartet, dass die (Gruppen-)Angebote bei den Adressat:innen zur Stärkung von Selbstständigkeit, Selbstwirksamkeit und sozialen Kompetenzen beitragen. Im Bilanz-Gespräch haben die Mitarbeitenden berichtet, dass vor allem langfristig angelegte und regelmäßig stattfindende Angebote wirksam zu sein scheinen. Besonders erwähnt wurden jüngere Kinder, die kontinuierlich erreicht und daher über einen längeren Zeitraum gefördert werden können. Hilfreich sind vor ganzheitliche Angebote mit unterschiedlichen Elementen und Themen, die es den Kindern erlauben, Aktivitäten nach eigenen Wünschen auszuwählen und zu verfolgen. Die Verstärkung von Formaten der Jugendbeteiligung, in Zusammenwirken mit mehr Ressourcen, hat nach Wahrnehmung der Fachkräfte dazu geführt, dass „die Jugendlichen auch beginnen, Sachen selbst ins Rollen zu bringen“.

Insgesamt wurde in „todo“ die Teilnahme an s. g. 23 Runden Tischen (Arbeitskreise) erfasst, wobei für 21 Runde Tische auch Angaben zur konkreten Form vorliegen. Der überwiegende Teil dieser Gremien ist als Arbeits- bzw. Untergruppe organisiert (17 Fälle), während nur vier tatsächlich als klassische Runde Tische arbeiten. Inhaltlich zeigt sich eine deutliche Schwerpunktsetzung auf koordinierende und

versorgungsbezogene Aufgaben. Am häufigsten genannt wurde der Informationsaustausch und die Veranstaltungsorganisation, die in nahezu allen Fällen eine zentrale Rolle spielten. Ebenfalls sehr verbreitet ist die Organisation von Veranstaltungen sowie die Abstimmung und Weiterentwicklung von Betreuungsangeboten. Weitere wichtige Themen sind Fragen der schulischen Versorgung, die Zusammenarbeit mit Erziehenden sowie Maßnahmen der Suchtprävention. Auch die Flüchtlingsarbeit ist bei einem relevanten Teil der Runden Tische verankert. Insgesamt wird deutlich, dass die Runden Tische vor allem als Plattformen zur Vernetzung und Gestaltung von (Versorgungs-)Strukturen genutzt werden

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Wie oben ausgeführt, wird mit dem Saarlouiser Modell bezweckt, die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit durch Kooperation mit allen Gemeinden im unmittelbaren Lebensumfeld der jungen Menschen anzusiedeln, um Kompetenzentwicklung umfassend zu fördern. Die Auswertung der Kennzahlen und des Bilanz-Gesprächs zeigt diesbezüglich:

- dass unter Mitwirkung der Kinder- und Jugendarbeit einschlägige Runde Tische installiert wurden, die an der Gestaltung der sozialen Infrastruktur (Angeboten) für die Zielgruppe mitwirken;
- dass eine Vielzahl unterschiedlicher (Gruppen-) Angebote zur Verfügung steht, die potenziell (alle) junge(n) Menschen in unterschiedlichem Alter, mit unterschiedlichen Interessen und unterschiedlichen Kompetenzen nutzen können;
- dass die (Gruppen-)Angebote von den unterschiedlichen Nutzergruppen gut angenommen werden.

Das zentrale Resultat der Aktivitäten der kommunalen Jugendhilfe ist somit die Gestaltung und Weiterentwicklung einer nutzerfreundlichen sozialen Infrastruktur vor Ort, die in Kooperation mit unterschiedlichen Beteiligten umgesetzt wird. Auf Ebene der Adressat:innen lassen sich positive Effekte vor allem in der Förderung von Selbstständigkeit, Selbstwirksamkeit und sozialen Kompetenzen feststellen, vor allem in Bezug auf Angebote, die Beteiligung fördern sollen und solche, die einen kontinuierlichen Kontakt mit Kindern und Jugendlichen erlauben.

Die dokumentierten Fallzahlen in der bestehenden Erfassungsstruktur bilden die tatsächliche Arbeitsrealität nur eingeschränkt ab. Insbesondere Leistungen im Bereich der Einzelfallarbeit, niedrigschwellige Beratung sowie informelle Unterstützungsangebote werden bislang nur unzureichend erfasst. Dadurch bleiben wesentliche Teile der Arbeit und ihres zeitlichen Umfangs unsichtbar, was eine realistische Einschätzung von Arbeitsaufwand und Wirkung erschwert. Unklar ist auch, wie die berichtete Akzeptanz („gut angenommen“) festgestellt und in „todo“ abgebildet wird. Wünschenswert wäre es in jedem Fall, zumindest punktuell kurze „Befragungen“ zur Zufriedenheit durchzuführen (so wie es bei der Durchführung von Projekten in anderen Modulen gemacht wird).

Berichtet wurde im Bilanz-Gespräch auch, dass die Kinder- und Jugendarbeit sehr unterschiedlich umgesetzt wird. Da ein dezentrales Modell der Kinder- und Jugendarbeit gewählt wurde, um unterschiedlichen Sozialwelten und Lebensräumen gerecht zu werden, kann diese Aussage auch als ein grobes Indiz für Zielerreichung gewertet werden. Informationen zur Umsetzung in den einzelnen Gemeinden (welche Angebote werden wo durchgeführt?) würden die Aussagekraft steigern.



# Suchtbeauftragte des Landkreises



### Ziele, Arbeitsweisen, Ressourcen (Input)

Zu den Aufgaben der Suchtbeauftragten im Landkreis Saarlouis gehört es, das Suchtpräventionskonzept des Landkreises weiterzuentwickeln sowie an dessen Umsetzung mitzuwirken. Die Suchtbeauftragte berät die Gemeinden und Schulen im Landkreis zu Fragen der Suchtprävention, organisiert die Durchführung von Fortbildungen und Fachtagungen sowie Präventionsmaßnahmen insbesondere an Schulen. Außerdem ist sie im ständigen fachlichen Austausch mit anderen Stellen und Fachkräften, die in der Suchtprävention tätig sind. So leitet sie, zusammen mit einer Fachkraft des Gesundheitsamts, den AK Sucht der Fachstelle für Suchtprävention und Beratung des Landkreises Saarlouis sowie einige Arbeitsgruppen dieses Arbeitskreises. Ferner ist die Suchtbeauftragte auch in landesweiten Gremien aktiv, etwa im Unterausschuss „Kinder aus suchtbelasteten Familien“ der Liga der Freien Wohlfahrtspflege und der Unterarbeitsgruppe AG „FASD“. Auch führt sie Erstberatungen zu Suchtfragen durch und vermittelt an Fachberatungsstellen.

### Bereitgestellte Leistungen (Aktivitäten & Output)

Die Suchtbeauftragte hat im Berichtszeitraum für unterschiedliche Zielgruppen im Landkreis folgende Leistungen bereitgestellt:

Abbildung 41: Leistungen der Suchtbeauftragten

Leistung	Zielgruppe	Output	Erreicht
Suchtprävention	Grundschulen (Klasse 4) weiterführende Schulen Förderschulen berufsbildende Schulen	Projekte	Schulen Schüler:innen: 1844
Fortbildungen Veranstaltungen	Fachkräfte (aus Aktionsprogramm, Kreisjugendamt und Landkreis)	Fortbildungen: 8 Veranstaltungen: 1	Fachkräfte
Gruppenangebot	Kinder/Jugendliche (aus suchtbelasteten Familien)	Gruppen: 2 Treffen	Kinder/Jugendliche
Beratung	Erwachsene	Anzahl der Beratungen	Personen: 8

Die Projekte zur Suchtprävention an Schulen wurden durch die beiden Träger Mogli Saarland und Gaffga-Buhl Jugendhilfe durchgeführt, jeweils ergänzt durch einen Beitrag des Bundes gegen Alkohol und Drogen im Straßenverkehr. Die beiden Gruppenangebote für Kinder aus suchtbelasteten Familien wurden durch die Träger Mogli und Caritas Saar-Hochwald angeboten. Einmal im Jahr wird zudem eine gemeinsame Aktivität durchgeführt.

Die Fortbildung für Fachkräfte aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen im Landkreis Saarlouis wurden zu folgenden Themen durchgeführt: Drogenerkennung und Kommunikation mit psychoaktiv beeinflussten Personen (zwei Veranstaltungen) sowie zwei Auffrischungen dazu, Cybergrooming (zwei Fortbildungen in Kooperation mit der Beratungsstelle Phoenix), Cannabis (eine Fortbildung mit IANUA) sowie Kind s/Sucht Familie (eine Fortbildung mit Caritas Saar-Hochwald). Zudem wurde im Rahmen der Aktionswoche 2025 „Kinder aus suchtbelasteten Familien“ eine Lesung mit Eva Klaffke-Römer („Mein Herz an stillen Tagen“) an der Akademie für Erzieherinnen und Erzieher des TGS BBZ Saarlouis durchgeführt.

### *Resultate, Zielerreichung, Wirkungen (Outcome)*


Wie obenstehende Abbildung verdeutlicht, lag ein Schwerpunkt der Arbeit offenbar in der Durchführung von Maßnahmen zur Suchtprävention an Schulen. Es wurden 1.844 Schüler:innen erreicht, laut schriftlicher Information der Suchtbeauftragten wurden diese Angebote sehr gut angenommen. Zur Information und Fortbildung der Fachkräfte wurden acht Kurse und eine Veranstaltung zu unterschiedlichen Themen durchgeführt, nähere Informationen zur Anzahl und zur Zufriedenheit der Teilnehmenden liegen nicht vor. Von untergeordneter Bedeutung scheinen Beratung und Unterstützung von Personen mit Suchtproblemen zu sein.

### *Fazit der wissenschaftlichen Begleitung*

Zu den zentralen Aktivitäten der Suchtbeauftragten gehörte im Berichtszeitraum vor allem, Angebote zur Suchtprävention an Schulen umzusetzen sowie Fortbildungen und Veranstaltungen für Fachkräfte durchzuführen. Dies entspricht in hohem Maße den oben beschriebenen Aufgabenstellungen.

Im Sinne einer Vergleichbarkeit mit den Modulen wäre es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sinnvoll, bei allen dokumentierten Leistungen standardmäßig anzugeben, wie viele Veranstaltungen, Projekte o.Ä. durchgeführt und wie viele Personen dabei erreicht wurden. Um Zufriedenheit und Akzeptanz der Teilnehmenden zuverlässig abzubilden, könnten Kurzbefragungen hilfreich sein (in Anlehnung und Verwendung von Instrumenten, die anderswo im Aktionsprogramm schon genutzt werden).





Ergebnisse und Wirksamkeit  
des AktionsProgramms

Während im vorherigen Kapitel die Resultate und Wirkungen der Aktivitäten der einzelnen Module ausführlich beschrieben wurden, steht im folgenden Kapitel 5 das Aktionsprogramm als Arbeitszusammenhang und Netzwerk im Fokus. Ein Netzwerk ist als eine Form der Zusammenarbeit zwischen mehreren Organisationen zu verstehen, die jeweils unterschiedliche Fähigkeiten, Motivationen und Ressourcen in das Netzwerk einbringen und verbinden. So können Ergebnisse erreicht werden, die nur durch das Zusammenwirken mehrerer Partner möglich sind („Synergieeffekte“, „Emergenzgewinne“) (vgl. Gajo et al. 2013). Es ist somit die Frage zu beantworten, welche Formen der übergreifenden Zusammenarbeit im Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf praktiziert werden, was durch das Zusammenwirken der beteiligten Akteure auf Netzwerkebene erreicht wurde und wie das die Erreichung der Ziele unterstützt hat. Zwei Formen der Zusammenarbeit auf der Netzwerkebene werden im Folgenden beleuchtet:

## 5.1 Vernetzung in Arbeitsgruppen

Die Arbeitsgruppen im Aktionsprogramm Jugendhilfe-Schule-Beruf sind der Ort, wo die Fachkräfte aus unterschiedlichen Modulen (übergreifende) innerorganisatorische und fachliche Themen diskutieren und Lösungsvorschläge erarbeiten können. Hier besteht die Möglichkeit, neue Entwicklungen in den Arbeitsfeldern sowie neue Bedarfe und Veränderungen bei den Zielgruppen zu thematisieren, um die Module und das Aktionsprogramm dementsprechend weiterzuentwickeln. Die Fachkräfte können Impulse geben, sie sind somit an der Gestaltung und Qualitätsentwicklung des Aktionsprogramms aktiv beteiligt. In Absprache mit dem Koordinationsausschuss und der Koordinationsstelle werden entsprechende Arbeitsaufträge definiert. In den Arbeitsgruppen ist es zudem möglich, Kolleginnen und Kollegen aus anderen Modulen kennenzulernen und mit ihnen gemeinsam an definierten Aufgaben zu arbeiten. Arbeitsbeziehungen werden aufgebaut und vertieft, so dass die Vernetzung innerhalb des Aktionsprogramms insgesamt gestärkt wird. Dies trägt dazu bei, ein gemeinsames Verständnis des Aktionsprogramms (weiter) zu entwickeln und eine Identifizierung mit dem Programm zu fördern. Dies wiederum ist eine Voraussetzung für langfristige Stabilität und Kontinuität der Projektarbeit und des Programms insgesamt.

Die inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Arbeitsgruppen ist im Laufe der Zeit verändert und angepasst worden. Derzeit wird in sechs Arbeitsgruppen gearbeitet.

### AG 1: Qualitätsentwicklung und Öffentlichkeitsarbeit

Aufgabe der Arbeitsgruppe ist es, den Landkreis bei der Außendarstellung des Aktionsprogramms zu unterstützen (Pflege der Homepage, Pressemitteilungen, Zeitungsartikel, Flyer, u.ä.) sowie die internen Arbeitsprozesse des Aktionsprogramms zu verbessern und zu unterstützen (Übersichten, Ablaufdiagramme, Handlungsempfehlungen u.ä.). Die AG hat im Berichtszeitraum folgende Aktivitäten umgesetzt:

- **Materialien zur Außendarstellung:** Es wird ein neues Roll-Up für das Aktionsprogramm entwickelt, das junge Menschen besser ansprechen soll. Zudem wurde an der Erstellung der Broschüre zum 20jährigen Jubiläum des Aktionsprogramms mitgearbeitet.
- **Materialien zur internen Orientierung:** Um neuen Mitgliedern den Einstieg in das Aktionsprogramm zu erleichtern, wird eine „Einarbeitungsmappe“ entwickelt. Um Strukturen und Abläufe im Aktionsprogramm zu verstehen und (auch Außenstehenden) verständlich zu machen, wird aktuell ein Organigramm geschaffen.
- **Fachliche Materialien und Instrumente:** Um die Umsetzung des Kinderschutzkonzepts zu unterstützen, wurden ein Flussdiagramm zur Vorgehensweise überarbeitet sowie ein Meldebogen und FAQs zum Vorgehen bei Verdacht einer Kindeswohlgefährdung erstellt.

## AG 2: Gemeinsame Veranstaltungen und Austausch

Aufgabe der AG 2 ist es, den Landkreis bei der Planung und Durchführung von internen und öffentlichen Veranstaltungen zu unterstützen. Die AG hat im Berichtszeitraum folgende Aktivitäten umgesetzt:

- **Teilnahme am Familienaktionstag:** Beim Familienaktionstag am 3. Juni 2025 hat die AG 2 für Kinder und Jugendliche einen Parcours zum Thema Nachhaltigkeit durchgeführt. Das Angebot wurde nach Einschätzung der Beteiligten gut angenommen. Eine Teilnahme beim nächsten Familienaktionstag in 2026 wird angestrebt.
- **Jubiläumsfeier zum 20jährigen Bestehen des Aktionsprogramms Jugendhilfe-Schule-Beruf:** An der Jubiläumsfeier am 30. Oktober 2025 im Theater am Ring in Saarlouis haben rund 100 Mitarbeitende und andere Beteiligte des Aktionsprogramms teilgenommen. Die AG 2 hatte Räumlichkeiten sowie Auf- und Abbau organisiert, für Essen und Getränke gesorgt sowie eine Kinderbetreuung und ein kleines Programm vorbereitet. Die Veranstaltung wurde von einer Mitarbeitenden mit Hilfe von Fotos dokumentiert.

## AG 3: Schule und Sozialarbeit

Aufgabe der Arbeitsgruppe ist, übergreifende Fachfragen der Schulsozialarbeit in Abstimmung mit dem Landkreis zu bearbeiten und Absprachen zu treffen, etwa zu rechtlichen Grundlagen der Zusammenarbeit, zur regionalen Steuerungsgruppe, zum Profil der Schulsozialarbeit, zur Sozialen Arbeit an Beruflichen Schulen, zur Gestaltung von multiprofessionellen Teams an Schulen. In der AG 3 wurden im Berichtszeitraum folgende Aktivitäten umgesetzt:

- **Standortspezifische Konzepte der Schulsozialarbeit:** Für die seitens des Landes geforderten schulstandortspezifischen Konzepte wurde ein Vorschlag für eine Handreichung mit Gliederungspunkten für die Fachkräfte als Grundgerüst erarbeitet. Diese werden derzeit nicht weiter ausgearbeitet, da schulspezifische Schutzkonzepte vorrangig erarbeitet werden sollen.
- **Schutzkonzepte der Schulen:** In einem Schutzkonzept werden die relevanten Strukturen und Abläufe der jeweiligen Schule und die Aufgaben des MUT beschrieben. Diese Struktur wurde auch in einer Arbeitsgruppe des saarländischen Bildungsministeriums vorgestellt.
- **Erstellung eines Padlets:** Projekte, die für das Aktionsprogramm relevant sind, sollen in einem Padlet dokumentiert werden. Wie das Padlet gefüllt und weiter gepflegt werden kann, wird die AG weiter erarbeiten.

## AG 4: Übergang Schule – Beruf

Aufgabe der AG 4 ist es, die Zusammenarbeit mit relevanten Akteuren im Übergang Schule-Beruf zu pflegen und ggf. neue Kooperationen aufzubauen, etwa mit dem Projekt Startbahn25 des Jobcenters, mit der „Praktikums-App“ des Bildungsmanagements sowie mit Betrieben und beruflichen Schulen.

Im Berichtsjahr ging es darum, die Arbeit der AG neu auszurichten. Neben dem fachlichen Austausch zwischen den Teilnehmenden der AG sollen neue Aktivitäten entwickelt werden. Zunächst wurden intern mehrere Ideen gesammelt. Im Rahmen eines Workshops wurden diese und weitere Vorschläge diskutiert und dokumentiert. Im kommenden Berichtszeitraum wird entschieden, welche Ideen weiterverfolgt werden sollen, um dann in die Planung von Aktivitäten zu kommen.

## AG 5: Nachhaltigkeit sowie Klima- und Umweltbewusstsein

Aufgabe der Arbeitsgruppe ist es, den Landkreis bei der Umsetzung und Weiterentwicklung des Nachhaltigkeitskonzepts des Aktionsprogramms zu unterstützen und insbesondere Maßnahmen zur Umsetzung des Konzepts in den Modulen und in Aktionen mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln. Zudem sollen geeignete Kooperationen (z. B. mit K.U.R.T.) aufgebaut und Fördermöglichkeiten identifiziert werden. Die AG 5 hat folgende Aktivitäten umgesetzt:

- **Dokumentation und Aufbereitung einschlägiger Aktivitäten zur Sicherstellung von Nachhaltigkeit:** In Unterarbeitsgruppen wurden Listen erstellt, um einschlägige thematische Projekte und Aktivitäten mit Bezug zu Nachhaltigkeitsthemen zu dokumentieren. Dazu gehören: Nachhaltigkeitsliste, Liste externer Projekte (berufsbildende Schulen), Projektliste Mental Health für Grund- und Förderschulen, Klimakoffer (weiterführende Schulen). Der Zugang zu diesen Listen erfolgt über das Padlet der AG 5. Die Handhabung von Urheberrechten ist noch in Klärung.
- **Teilnahme am Familienaktionstag:** Die AG 5 hat sich beim Familienaktionstag am 3. Juni 2025 an der Durchführung eines Nachhaltigkeits-Parcours beteiligt. An den Stationen wurden sportliche Aktivitäten mit folgenden Themen verbunden: Nachhaltigkeit, Lebensmittelverschwendung, Haltungsformen, Plastik im Meer.
- **Erstellung von „Tipps für die Hosentasche“:** Die „Tipps für die Hosentasche“ wurden erstellt, um klimabewusstes und ressourcenschonendes Verhalten im Alltag zu fördern.

### Dach-AG

Aufgabe der Arbeitsgruppe ist es, die Ergebnisse der Arbeitsgruppen an zentraler Stelle zu kommunizieren und zusammenzuführen. Daher nehmen alle AG-Sprecher:innen, die Koordinationsstelle und die wissenschaftliche Begleitung an den Sitzungen teil. Auch Arbeitsaufträge, die der Koordinationsausschuss formuliert, werden konkretisiert und abgestimmt. Dies sichert Transparenz und Überblick für alle.

Die AG hat im Berichtszeitraum zwei Treffen durchgeführt. Im Rahmen dieser beiden Treffen wurden Informationen zur Arbeit der AGs weitergegeben (siehe dazu im Einzelnen die Ausführungen zu den einzelnen AGs). Weiter wurde über Veränderungen bei den Modulen sowie anstehende Aktivitäten und Vorhaben informiert. Ablauf der Kennzahlengespräche, geplante Entschlackung des Aktionsprogramms sowie das Verfahren zur Bestimmung der Sprecher:innen der AGs.

### Resümee

Die AGs bearbeiten wichtige übergreifende Aufgaben für das Aktionsprogramm als Netzwerk. Sie unterstützen die Außendarstellung und wirken an der Organisation von Veranstaltungen mit. Sie entwickeln Handlungskonzepte und Handlungshilfen für interne und übergreifende Aufgaben (Handlungsempfehlungen Anlaufstelle, Flussdiagramm Kinderschutz, Kinderschutzkonzepte). Und mit den Themen Umweltbewusstsein und Nachhaltigkeit werden auch gesellschaftliche Herausforderungen thematisiert und dabei Aktivitäten entwickelt oder angeregt, die für das Thema Nachhaltigkeit sensibilisieren sowie nachhaltiges Alltagsverhalten fördern.

## 5.2 Kooperation zwischen Modulen

Alle Module sind in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern der Jugendsozialarbeit aktiv. Die Jugendsozialarbeit hat es, wie in Kapitel 1 näher ausgeführt, mit komplexen Problemlagen zu tun, die oft arbeitsteilig, also von verschiedenen Stellen und Expert:innen, bearbeitet werden müssen. Kooperation auf operativer Ebene ist somit eine typische Aufgabe der Jugendsozialarbeit. Dies betrifft die Kooperation mit externen Partnern, aber auch diejenige mit internen Partnern, also anderen Modulen im Aktionsprogramm selbst. Dies ist auch der Grund dafür, dass im sogenannten Oktober-Kurzbericht, den die Module jährlich Ende Oktober abgeben müssen, einige Aspekte der Kooperation abgefragt werden, nämlich die drei wichtigsten Kooperationspartner, die Vermittlung an andere „Hilfeinstanzen“ sowie der konkrete Bedarf für diese Weitervermittlung.

In den Bilanz-Gesprächen sind verschiedene Formen der Kooperation zwischen Modulen beschrieben worden:

### *Einschaltung/Vermittlung im Kontext der Fallarbeit*

Auf eine entsprechende Nachfrage wurden zahlreiche Kooperationspartner aufgezählt. Es wurde auch ausgeführt, dass es für die eigene Arbeit sehr hilfreich ist, entweder weitere Stellen einzuschalten und somit an der Fallarbeit zu beteiligen oder an andere Stellen weiterzuvermitteln und einen Fall abzugeben. Gelegentlich wurde beschrieben, dass die Einschaltung von anderen Stellen oder die Vermittlung dahin meist deutlich einfacher zu bewerkstelligen sind, wenn die dort zuständigen Personen bekannt sind. Dieses Kennen(-lernen) von zuständigen Personen wird durch die Einbindung in das Aktionsprogramm sehr erleichtert, wie in einigen Bilanz-Gesprächen angemerkt wurde.

### *Einschaltung im Kontext von Projektarbeit*

Eine Koordination von Abläufen ist auch erforderlich, wenn Leistungen der Projektarbeit durch externe Stellen oder Einrichtungen erbracht werden. Das ist oft der Fall, wenn an den Schulen zusätzliche Projekte oder andere Gruppenangebote zu besonderen Themen durchgeführt werden sollen, die nicht von der Schulsozialarbeit, sondern durch die ProjektSchmiede oder das Alfred-Bender-Zentrum übernommen werden. Die Anbahnung der Zusammenarbeit mit den Schulen, die Abstimmung der konkreten Leistungen (Clearing) und die Nachbereitung der Projektarbeit folgen einem strukturierten Ablauf, in den auch die jeweilige Schulsozialarbeit eingebunden ist. Im Bilanz-Gespräch haben die Mitarbeitenden der ProjektSchmiede berichtet, dass sie sich beim Aufbau ihrer Projektarbeit an den Schulen an „Vorlagen“ und Vorschlägen des Alfred-Bender-Zentrums orientiert haben und in diesem Sinne von dessen Prozesswissen profitieren konnten.

### *Übergabe von Fallinformationen*

Neben der Einschaltung von anderen Stellen (Modulen) oder der Weitervermittlung dorthin gibt es weitere Formen der Kooperation, die es erlauben, Arbeitsprozesse zu verknüpfen. Eine neue systematische Form der Übergabe von Fallinformationen wurde in den Bilanz-Gesprächen mit den Modulen BOP und BEK deutlich. So werden die Ergebnisse der Potenzialanalyse und der Werkstatt-Tage für jede:n Schüler:in künftig in einem überarbeiteten sogenannten „BO-Tagebuch“ festgehalten. Auf diese Informationen kann das nachfolgende Modul BEK künftig zurückgreifen. Damit wird Doppelarbeit vermieden, und es kann zielgerichtet an der Vorarbeit angeknüpft werden.

Eine Fortsetzung findet diese Weitergabe von Fallinformationen in der Kooperation der Module BEK und SABS in Form der „warmen Übergabe“. Sie erfolgt nach Information der wissenschaftlichen Begleitung formlos, aber mit derselben Zielsetzung, unmittelbar an den vorhandenen Informationen anknüpfen und sie für eine passgenaue Fallarbeit nutzen zu können.

### *Teilen von Prozesswissen*

Wie oben ausgeführt, hat sich die ProjektSchmiede beim Aufbau ihrer Projektarbeit auch an Abläufen orientiert, wie sie das Alfred-Bender-Zentrum über längere Zeit entwickelt und verfeinert hat. Die ProjektSchmiede konnte somit das dort angesammelte Prozesswissen nutzen. Etwas Vergleichbares entwickelte sich im Berichtsjahr auch an anderer Stelle: Die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen zur Bewältigung von Schulalltag und schulischen Anforderungen in speziellen Kursen ist eine der Kernaufgaben der Module SchulSTARK und Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen. Um die Kompetenzen von Kindern feststellen und beschreiben zu können, hatten Mitarbeitende des Moduls Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen einen entsprechenden Katalog mit genauen Definitionen entwickelt. Dieser Katalog wurde unter Vermittlung durch die wissenschaftliche Begleitung im Modul SchulSTARK aufgenommen, um Kompetenzen in vergleichbarer Weise zu beschreiben und feststellen zu können. Dies schafft auch die Voraussetzung dafür, die individuelle Entwicklung von Kindern konsistent nachvollziehen zu können.

### *Absprache (Vereinheitlichung) von Verfahren*

Eine zentrale Funktion von Netzwerken ist es, Synergieeffekte zu erzielen, so dass bestehende Ressourcen (noch) besser genutzt werden können und sich der Aufwand auszahlt, der mit der Kooperation im Netzwerk verbunden ist. Solche Synergien können u.a. erreicht werden, wenn in den verschiedenen Arbeitszusammenhängen (Modulen) eines Netzwerks vergleichbare Aufgaben bearbeitet werden. Dann stellt sich die Frage, ob die Handhabung der Aufgabenbearbeitung koordiniert oder vereinheitlicht werden kann oder sollte.

Die Notwendigkeit von Absprachen zum Handling bestimmter Aufgaben stellt sich vor allem im Kontext von Schulsozialarbeit, die im Aktionsprogramm einen bedeutsamen Schwerpunkt darstellt. Der Notwendigkeit von Koordination im Kontext von Schulsozialarbeit wird bereits umfänglich Rechnung getragen, nämlich einerseits durch die Arbeit der AG 3 (siehe oben) und andererseits durch die Einrichtung einer besonderen Koordinationsfunktion für Schulsozialarbeit bei der zentralen Projektkoordination des Aktionsprogramms. So wurde für die Formulierung von schulstandortspezifischen Konzepten der Schulsozialarbeit sowie von schulischen Schutzkonzepten jeweils ein Gerüst bzw. eine Gliederung erarbeitet. Es wurden Minimalanforderungen an die Umsetzung von Schulsozialarbeit formuliert, die übergreifend gelten.

Es ist geplant, zwischen den beiden Modulen Schulsozialarbeit an Grundschulen und Förderschulen sowie Schulsozialarbeit an weiterführenden Schulen auszuloten, inwieweit die Kennzahlen modulübergreifend angepasst, d.h. vereinheitlicht werden können.

# 6

Fazit und  
Handlungsempfehlungen

Um die Effekte und Wirkungen des Aktionsprogramms Jugendhilfe-Schule-Beruf im Landkreis Saarlouis einzuschätzen, wurden in den beiden vorherigen Kapiteln die Arbeit der Module und Arbeitsgruppen sowie die realisierten Formen der Kooperation auf Netzwerkebene in den Blick genommen und eingeordnet. Es zeigte sich:

- dass alle Module im Berichtszeitraum gute Ergebnisse erreicht und ihre definierten Ziele in substantiellen Umfang umgesetzt haben, zugleich konnten bei fast allen Modulen auch Ansatzpunkte für Möglichkeiten einer Weiterentwicklung identifiziert werden.
- dass die Arbeitsgruppen wesentlich zum Funktionieren des Netzwerks beigetragen haben, indem sie einerseits an der Außendarstellung und öffentlichen Präsenz des Aktionsprogramms, andererseits an der Verbesserung der internen Arbeitsstrukturen und -prozesse mitgewirkt haben sowie Handlungskonzepte für ausgewählte Aufgaben entwickelt oder überarbeitet haben.
- dass die Möglichkeiten zur Vernetzung und Kooperation, die das Aktionsprogramm als Netzwerk in besonderem Maße bietet, zur Optimierung von Einzelfallarbeit und von Projektarbeit genutzt werden und zunehmend auch Prozesswissen zu Arbeitsabläufen und Arbeitsinstrumenten geteilt wird.
- dass es den Bedarf gibt, die Kennzahlen einiger Module zu überarbeiten, um Veränderungen und Weiterentwicklungen in den Projekten gerecht zu werden, um den Aufwand für die Dokumentation tendenziell zu reduzieren und um Effekte und Wirkungen der Arbeit systematisch (entlang der Wirkungskette) abzubilden.
- dass Erziehendenarbeit, aber vor allem die Nutzung Sozialer Medien immer wieder als Herausforderungen für die fachliche Arbeit benannt wurden, gepaart mit einer gewissen Ratlosigkeit, wie damit umzugehen ist.

Auf der Grundlage dieser Einschätzungen werden folgende Vorschläge für die Weiterentwicklung des Aktionsprogramms Jugendhilfe-Schule-Beruf abgeleitet:

#### **Weiterentwicklung, Vereinheitlichung und Definition von Kennzahlen**

Im Aktionsprogramm werden Kennzahlen genutzt, um die Arbeit der Module zu dokumentieren und nachzuvollziehen. Sie sind somit ein zentrales Arbeitsinstrument für die Module selbst wie für die Projektkoordination. Um ihre zentrale Funktion zu erhalten, ist von Zeit zu Zeit auch eine Überprüfung und Anpassung erforderlich.

Tatsächlich überarbeiten einige Module derzeit ihre Kennzahlen oder haben im Bilanz-Gespräch eine entsprechende Notwendigkeit thematisiert. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollte diese Gelegenheit genutzt werden, um auch die Systematik der Kennzahlen in den Blick zu nehmen und zu überprüfen. Für eine Systematisierung könnten folgende Kriterien genutzt werden:

- Die Wirkungskette ist ein Modell zur Abbildung von Wirkprozessen. Dabei werden unterschiedliche Prozessabschnitte unterschieden: Income, Aktivitäten, Output, Outcome. Die wissenschaftliche Begleitung hat sich bei der Erarbeitung des Jahresberichts an der Wirkungskette orientiert, um die vorhandenen Kennzahlen sinnvoll zu ordnen. Dabei zeigte sich, dass nicht zu allen Prozessabschnitten brauchbare Informationen vorhanden waren, zu anderen hingegen sehr (zu) viele Informationen. Im Zuge einer Überarbeitung könnten die Kennzahlen entsprechend geprüft werden, nicht zuletzt um den Aufwand für Dokumentation zu begrenzen. Denn die Dokumentation kostet, wie gelegentlich erwähnt wurde, die Mitarbeitenden mancher Module sehr viel Zeit.

- Bei der Bearbeitung des Jahresberichts zeigte sich zudem, dass vergleichbare Sachverhalte (z.B. Einzelfallarbeit, Projektarbeit) von den Modulen oft unterschiedlich dokumentiert werden. Auch hier wäre es sinnvoll, zu einer gewissen Vereinheitlichung zu kommen, also z.B. zur Darstellung von Projektarbeit einen (Minimal-)Standard zu definieren, der von allen Modulen (weitgehend) genutzt wird, etwa: Anzahl der Projekte, Themen, Anzahl der erreichten Teilnehmenden, Zufriedenheit, o.Ä.
- Um Kennzahlen korrekt darstellen und interpretieren zu können, muss die wissenschaftliche Begleitung wissen, wie Kennzahlen definiert sind. Die Überschriften der Auswertungstabellen in „todo“ sind nicht (durchgängig) selbsterklärend. Deshalb wäre es hilfreich, wenn solche Kennzahlen in einem Dokument entsprechend beschrieben werden. Das würde einerseits die Bilanz-Gespräche entlasten und andererseits auch helfen, den Aufwand für die Erstellung des Jahresberichts zu reduzieren.

Systematisierung und Vereinheitlichung dienen, so möchte die wissenschaftliche Begleitung betonen, nicht zuletzt dazu, die Qualität der Dokumentation zu verbessern, ohne den Arbeitsaufwand zu steigern. Im Gegenteil, eine systematische Art der Dokumentation mit einem standardisierten Set an (wenigen) Kennzahlen könnte Arbeit sparen.

### Bearbeitung von übergreifenden Themen

In einigen Kennlern-Gesprächen der wissenschaftlichen Begleitung und in vielen Bilanz-Gesprächen mit den Mitarbeitenden der Module wurden übereinstimmend Herausforderungen in den Rahmenbedingungen genannt, die die mögliche Reichweite der Arbeit mit den Zielgruppen mehr oder weniger stark beeinflussen. Dazu gehören die Erziehendenarbeit und vor allem die Nutzung Sozialer Medien.

Es wurde öfter erwähnt, dass eine enge Zusammenarbeit mit den Erziehenden der jungen Menschen sehr wichtig wäre, aber viele Erziehende nicht erreicht werden können; dass Erziehendenbildung erforderlich ist, aber mangels Zuspruch nicht umgesetzt werden kann. Ein fachlicher Austausch unter den Mitarbeitenden könnte dazu beitragen, einerseits die Herausforderungen zu identifizieren, die sich in unterschiedlichen Settings ergeben, und andererseits über Aktivitäten zu erfahren, die in den Modulen zu einer guten Kooperation mit Erziehungspersonen geführt haben.

In Bezug auf Soziale Medien wurden unterschiedliche Aspekte thematisiert, die sich teilweise zu widersprechen scheinen: Es wurde über die exzessive Nutzung von Sozialen Medien durch junge Menschen berichtet, mit unterschiedlichen Auswirkungen, z. B. auf die Einschätzung der eigenen Kompetenzen oder auf die eingeschränkte Teilnahme am schulischen Alltag (als Folge von zu wenig Schlaf). Gleichzeitig wurde festgestellt, dass es jungen Menschen teilweise an Kompetenzen im Umgang mit verbreiteten Anwendungen und Medien fehlt. Auch wurde deutlich, dass es für Mitarbeitende nicht selbstverständlich ist, einen Zugang zu diesem Teil der Lebenswelt von jungen Menschen zu bekommen.

Die in den Kennlern- und Bilanz-Gesprächen berichteten Erfahrungen spiegeln die Erkenntnisse empirischer Studien, die eine „digitale Spaltung“ diagnostizieren. Das bedeutet, dass sozialbenachteiligte (junge) Menschen auch bei der digitalen Teilhabe benachteiligt sind. Gefordert wird deshalb, den Aufbau digitaler Kompetenzen in „sozialpolitischen Programmen sowie kommunaler Infrastruktur systematisch zu verankern“ (vgl. mmb Institut 2025) und demnach wie eine Schlüsselkompetenz zu behandeln. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollte das Thema Soziale Medien im Aktionsprogramm daher unbedingt noch stärker aufgegriffen und bearbeitet werden. Dabei stellen sich folgende Aufgaben:

- Aufklärung: Was sind digitale Kompetenzen und wie sind sie in der Bevölkerung verteilt?
- Bedarfsfeststellung: Welche Kompetenzen sollten im Aktionsprogramm im Fokus stehen? Welche Gruppen sollen adressiert werden (Klient:innen, Mitarbeitende, Führungskräfte)?
- Planung: Was ist zu tun (Strategie, Angebote)?

Bei der Auseinandersetzung mit digitalen Kompetenzen handelt es sich um eine langfristige Aufgabe, die in einem entsprechenden Rahmen zu bearbeiten ist. Im Aktionsprogramm werden andauernde Aufgaben, die potenziell alle Module betreffen, in einer Arbeitsgruppe bearbeitet.

# Literatur- verzeichnis

- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ). 2020. Jugendsozialarbeit in Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. [https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2020/Jugendsozialarbeit\\_in\\_Verantwortung\\_der\\_Kinder-\\_und\\_Jugendhilfe.pdf](https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2020/Jugendsozialarbeit_in_Verantwortung_der_Kinder-_und_Jugendhilfe.pdf) (Zugegriffen: 5. Feb. 2026).
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung. 2024. *Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung*. Bielefeld: wbv Media.
- Balzer, Lars, und Wolfgang Beywl. 2015. *evaluiert: Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich*. Bern: hep Verlag.
- Beierling, Birgit et al. 2024. *Jugendberufsagenturen als Beitrag zu inklusiver Übergangsgestaltung zwischen Schule und Beruf*. 1. Auflage. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Braun, Frank, und Birgit Reißig. 2025. Handlungsbedarf bei der Beratung und Orientierung von bildungs- benachteiligten Jugendlichen im Übergang Schule – Beruf: Ergebnisse aus der Übergangsforschung des Deutschen Jugendinstituts (DJI). *Newsletter Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V.* [https://www.forum-beratung.de/nfb\\_newsletter/newsletter-02-2025/#](https://www.forum-beratung.de/nfb_newsletter/newsletter-02-2025/#).
- Gajo, Michael, Rolf Sülzer, Jörg Longmuss, Matthias Teller, und Uwe Neugebauer. 2013. *Netzwerkevaluierung: Ein Leitfaden zur Bewertung von Kooperation in Netzwerken*. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ).
- Hellwagner, Timon, Doris Söhnlein, Enzo Weber, und Yasemin Yilmaz. 2025. Obwohl Fachkräfte fehlen, haben immer mehr junge Menschen keine Ausbildung. *IAB-Forum*, April 24 <https://www.iab-forum.de/obwohl-fachkraefte-fehlen-haben-immer-mehr-junge-menschen-keine-ausbildung/> (Zugegriffen: 13. Aug. 2025).
- Kopp, Katharina, und Jens Pothmann. 2024. Jugendsozialarbeit (§§ 13, 13a SGB VIII). In *Kinder- und Jugendhilfereport 2024. Eine kennzahlenbasierte Analyse mit einem Schwerpunkt zum Fachkräftemangel*, Hrsg. Autor:innengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik, 165–177. Opladen • Berlin • Toronto: Verlag Babara Budrich.
- Mairhofer, Andreas. 2019. Jugendsozialarbeit - Eine Bestandsaufnahme. *Sozialmagazin*, 28–35.
- mmb Institut. 2025. *Digital Skills Gap 2025. Digitale Spaltung neu vermessen: Kompetenzen im Lebenslagenvergleich*. Berlin: Initiative D21 e.V. <https://initiated21.de/publikationen/digital-skills-gap> (Zugegriffen: 18. Feb. 2026).
- Ottmann, Sebastian, und Joachim König. 2023. *Wirkungsorientierung in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung für Studium und Praxis*. 1. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Schön, Markus. 2022. § 13 Jugendsozialarbeit. In *SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe: Kommentar, Beck-online Bücher*, Hrsg. Reinhard Wiesner, Friederike Wapler und Werner Dürbeck, 274–289. München: C.H. Beck.
- Walper, S. et al., Hrsg. 2025. *Eine Perspektive für jedes Kind: UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland 2025*. Berlin: Deutsches Komitee für UNICEF e.V.
- Weis, Mirjam et al. 2025a. Materielle Situation: Armut, Wohnen und Teilhabe. In *Eine Perspektive für jedes Kind: UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland 2025*, Hrsg. Sabine Walper et al., 18–36. Berlin: Deutsches Komitee für UNICEF e.V.
- Weis, Mirjam et al. 2025b. Bildung: Häusliche Unterstützung, Kompetenzen und Bildungsaspirationen. In *Eine Perspektive für jedes Kind: UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland 2025*, Hrsg. Sabine Walper et al., 37–54. Berlin: Deutsches Komitee für UNICEF e.V.
- Wolf, Maria. 2025. Jugendsozialarbeit. *socialnet Lexikon*. <https://www.socialnet.de/lexikon/609> (Zugegriffen: 5. Jan. 2026).



