

Wenn Schule schwierig wird. Zur Kooperation von Sozialer Arbeit und Schule

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen, liebe Kommilitoninnen und Kommilitonen,

als wir im Januar das erste Mal zusammen saßen, um diese Tagung zu planen – Dietmar Seeck, Richard Lauenstein, Michael Broermann und ich – ging es u.a. um die Themen der beiden Vorträge an diesem Vormittag. Ich schlug für meinen Vortrag den Titel vor: „Wenn Schule schwierig wird. Zur Kooperation von Schule und Sozialer Arbeit.“

An dieser Stelle kam unverzüglich und entschlossen die Reaktion von Michael Broermann: „Nein, ich finde, das muss gerade umgekehrt heißen. Nämlich: „Zur Kooperation von Sozialer Arbeit und Schule“.

Ich verteidigte meinen Vorschlag: „Ja gut, Michael, aber Schule ist nun mal das dominante System in diesem Kontext.“ Michael daraufhin: „Aber das ist ja gerade das Problem. Und wir sollten jetzt einmal ganz bewusst darauf aufmerksam machen, dass das ja schon einen Teil der bestehenden Schwierigkeiten von Schulsozialarbeit ausmacht.“

Ohne es gewollt und bemerkt zu haben, steckten wir unversehens bereits mitten in der Diskussion um das Dilemma – oder die große Chance – der Kooperation zweier zunächst höchst verschiedener Systemlogiken, ihrer institutionellen Rahmungen und ihres professionellen Selbstverständnisses. (Nebenbei: Wie unser kleiner Disput damals ausgegangen ist, sehen Sie am Titel des Vortrags. Michael hat sich durchgesetzt und ich habe eingesehen, dass er Recht hat.)

Schulsozialarbeit als eine Variante von Sozialer Arbeit auf der einen Seite und Schule auf der anderen Seite: Darum soll es also in diesem Vortrag zunächst gehen. Ganz besonders im Mittelpunkt muss aber die Frage stehen, ob und wie die beiden möglichst effektiv zusammenkommen können. In einem Bild gesprochen könnte man zunächst sagen: Da redet doch ein Berg (die Schule) mit einer Maus (der Schulsozialarbeit). Ein Berg ist mächtig und unübersehbar, keiner kommt an ihm vorbei und für manche ist er schwer zu bewältigen. Eine Maus dagegen ist unscheinbar, klein und flink. Sie könnte einen unauffälligen Gang in den Berg graben, sich dort einnisten und so ihr Leben - unbemerkt und wirkungslos – verbringen. Sie könnte aber auch mit emsiger und kluger Wühlarbeit ein System von kommunizierenden Röhren in den Berg einarbeiten und so für Durchlüftung und frischen Wind sorgen. Aber kann das eine kleine Maus wirklich schaffen und wäre dies dem Berg recht?

Bilder sollte man nicht überstrapazieren. Werfen wir also einen ernsthafteren Blick auf die beiden ungleichen Schwestern:

Die Soziale Arbeit als Agentur der sozialen Sicherung und die Schule als Institution sowohl der Bildung als auch der Selektion haben beide eine Jahrhunderte zurückreichende Tradition. Deutlich wahrnehmbare Berührungen und gemeinsame Schnittmengen sind in Deutschland erst ab ca. 1990 auszumachen. Wegen dieser zeitlichen Dimension – aber auch aus anderen Gründen – gibt es bislang noch keinen breiten konzeptionellen Sockel auf dieser Baustelle, auf der an vielen Stellen aber zum Glück emsig gebaut wird. Allgemein unstrittig sind dagegen die

Systemgrenzen, die hier miteinander in Kontakt kommen und sich dabei gegenseitig irritieren und verstören, oft mit überaus konstruktiven Effekten für beide Seiten und damit auch im Interesse einer gemeinsamen Zielerreichung.

Recherchiert man in den jeweiligen Selbstbeschreibungen von Sozialer Arbeit und Schule, so ergibt sich folgende, im Wesentlichen durch Dichotomien gekennzeichnete Gegenüberstellung:

Soziale Arbeit	Schule
<p>Generalfunktion: Erziehung und Lebensbewältigung: Stärkung sozialer und personaler Kompetenzen; Aufbau individueller Netzwerke</p> <p>ähnlich auch: Faltermeier u.a. (2005): Abschlussbericht zum Praxisforschungsprojekt „Coole Schule“</p>	<p>Generalfunktion: Bildung und Wissensvermittlung: Erweiterung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten</p>
<p>Integrationsfunktion: Ausgleich benachteiligender Lebenschancen und Risiken</p>	<p>Qualifikationsfunktion - Selektionsfunktion - Legimitationsfunktion</p> <p>Qualifikationsfunktion: Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen für Erwerbstätigkeit und gesellschaftliche Teilhabe</p> <p>Selektionsfunktion: Durch Benotung und Beurteilung wird über Teilhabechancen entschieden</p> <p>Legimitationsfunktion: Sicherung der gesellschaftlichen (Herrschafts) Verhältnisse</p>
<p>Freiwilligkeit, Partizipation</p> <p>Bsp.: Offene Kinder- und Jugendarbeit oder Hilfen zur Erziehung</p>	<p>Zwang (Schulpflicht), deduktiver Lehrplan</p> <p>Ordnungswidrigkeit → Bußgeld</p>

<p>Dialogisches Prinzip, Aushandlungskultur mit flexiblen Zeitstrukturen</p> <p>Auch in Zwangskontexten (z.B. in der Bewährungshilfe) wird – unter Beachtung richterlicher Auflagen – so weit wie möglich Wert auf Aushandlungsprozesse gelegt</p>	<p>Eher monologisch-direktive Unterrichtskultur mit festen Zeitstrukturen</p>
<p>Lebenswelt- und Alltagsbezug Ganzheitliche Sicht auf den Menschen</p>	<p>Inhalte eher theoretisch und „lebensfern“</p>
<p>Ganzheitlichkeit/Förderung der Entwicklung der Persönlichkeit. Nichtformelle Bildung und informelle Bildung</p> <p>Nichtformelle Bildung: z.B. Gruppenarbeit mit Eltern suchtabhängiger Kinder oder Computerführerschein für Kids im Offenen Zentrum</p> <p>Informelle Bildung: Schaffung von Gelegenheitsstrukturen → Selbstbildung durch informelle, ungelenkte Kommunikation und Interaktion</p>	<p>Kognitiver Schwerpunkt/ Wissensvermittlung. Formelle Bildung</p>
<p>Berufsrolle: HelferIn, BeraterIn → Individualisierung und Einzelfallbezug</p> <p>Themen, Inhalte und Methoden ergeben sich aus der jeweiligen Situation des Betroffenen → Kasuistik und hermeneutisches Fallverstehen</p>	<p>Berufsrolle: WissensvermittlerIn → Lerngruppenbezug, Orientierung am Stoff</p>

<p>Förderung, Ressourcenorientierung (Inklusion)</p> <p>Weg von den Defiziten, hin zu den Stärken. Empowerment, Selbstermächtigung, Erhöhung der Teilhabechancen an gesellschaftlichen Teilsystemen (Bildung, Ausbildung, Arbeit, Freizeit, Kultur, Gesundheit usw.)</p>	<p>Leistungskontrolle, Beurteilung, Selektion (Exklusion).</p>
<p>Kind/Jugendlicher als gefährdeter, hilfebedürftiger, Halt suchender, überforderter ... junger Mensch</p> <p>Probleme, die Schüler haben vs. ...</p>	<p>Kind/Jugendlicher als Schüler</p> <p>... Probleme, die Schüler machen</p>

So weit zunächst zu den idealtypischen Unterschieden. Es muss nun aber darum gehen, bei gegenseitiger Achtung der je eigenen professionellen Grenzen, Kompetenzen und Zuständigkeiten die Felder ausfindig zu machen, die man nur gemeinsam bestellen kann. Aber dazu müssen zunächst noch Hürden auf beiden Seiten übersprungen werden. LehrerInnen verfügen häufig lediglich über wenig Kenntnisse über die Jugendhilfe. SozialarbeiterInnen greifen oft nur auf veraltete Schulerfahrungen zurück. Dies kann u.a. auch an den Curricula der jeweiligen Studiengänge liegen: Sozialpädagogische Inhalte tauchen im Lehramtstudium eher nicht auf. Das Studium der Sozialen Arbeit erscheint (jedenfalls für Außenstehende) häufig intransparent und überkomplex. Und selbst hier ist Schulsozialarbeit nicht zwingend als Thema des Studiums vorgesehen.

Gemeinsam ist beiden Berufsgruppen dennoch zunächst die Alltäglichkeit einer geteilten Praxis in komplexen, schulischen Situationen. Lassen Sie mich zur Verdeutlichung einige konkrete, nicht nur frei erfundene Schulszenen skizzieren:

- Bei einem Schüler der 6. Klasse (nennen wir ihn Sven) kommt es in letzter Zeit während des Unterrichts zu starken Auffälligkeiten im verbalen Bereich: „Schlampe“, „Jude“, „Zigeuner“, und „Fick dich“ sind pausenlos benutzte Schimpfwörter. Außerdem betont er: „Heute Nachmittag werde ich noch jemanden krankenhausreif schlagen.“ Sven verursacht während des Unterrichts Lärm durch Pfeifen, Schreien, Trommeln, Stampfen, Rülpsen usw. Außerdem kommt es gelegentlich zu Tätlichkeiten, in deren Verlauf er auch mit Stühlen wirft. Im Rahmen eines anberaumten Gesprächs mit den unterrichtenden Lehrkräften, der Schulleitung und der Mutter von Sven, in denen mit ihm über sein Verhalten gesprochen werden soll, weigert sich Sven zunächst, den Besprechungsraum zu betreten. Als er nach zwingenden Anweisungen doch den Raum betritt, wirft er zunächst einige Stühle um, setzt sich dann auf die Fensterbank, schaut demonstrativ ablehnend hinaus und schweigt beharrlich. (Fall von: Inszenierung persönlicher Not)

- Eine Kollegin hat in einem Schülercafé mit drei Mädchen und einem Jungen folgendes Gespräch geführt:
 - Interv.: Was macht euch denn zur Zeit alles Spaß in eurem Leben?
 - Mehrere: ((Gelächter))
 - Tanja: Ja, was macht dir so Spaß in letzter Zeit, mhm?
 - Lilo: Hoho
 - Tanja: Und dir?
 - Corinna: Lehrer zu ärgern.
 - Tanja: O.K. Lehrer ärgern is cool, Frau N. rausekeln aus der Klasse is' lustig. Am besten mal MP3 hören, laut reden.
 - Andi: `ne Zigarette anmachen
 - Tanja: Paar Stühle durch die Gegend schmeißen, dann fliegt man schon raus.
 - Corinna: Oder pampige Antworten geben
 - Tanja: Oder wenn, wenn Frau N. uns mal anguckt, dann sagen Jeanette und ich immer, ähm, oder wir fragen sie immer, ob sie lesbisch ist und dann schmeißt sie uns auch immer raus.¹ (Fall von: Schülermobbing gegen Lehrer)

- Ein Vater meldet sich telefonisch bei dem Klassenlehrer seines Sohnes und berichtet, dass sich sein Sohn seit Tagen weigere, die Schule zu besuchen. Zunächst habe der Vater dies geduldet und gedeckt, nach drei Tagen jedoch sei ihm die Sache zu unheimlich geworden und er habe seinem Sohn gegenüber darauf bestanden, den Grund zu erfahren. Dieser habe ihm erzählt, dass ihm seit Tagen nach Schulschluss von Mitschülern aufgelauert werde. Er sei schon massiv bedroht und auch um Geld erpresst worden. Vor einer Woche sei er wieder zusammengeschlagen worden. Die Mitschüler hätten das mit einem Handy gefilmt und diese zeigten die Sequenz nun gegen Geld in den Pausen anderen Mitschülern. (Fall von: Schülermobbing gegen Schüler)

- Ein Jugendgerichtshelfer meldet sich bei der Klassenlehrerin einer 10. Klasse. Er erkundigt sich nach dem schulischen Verhalten von Markus. Gegen diesen liege eine Anzeige des Jugendstaatsanwaltes wegen Körperverletzung und gemeinschaftlichem Einbruchdiebstahl vor. Der Jugendgerichtshelfer müsse nun für die anstehende Hauptverhandlung einen Bericht verfassen, in welchem auch das soziale Umfeld von Markus eine Rolle spiele. Dabei könne u.a. auch die Stellungnahme des Klassenlehrers eine Auswirkung auf das zu erwartende Strafmaß haben. (Fall von: Straffälligkeit)

- Linda ist Schülerin einer 8. Klasse. Ihre Leistungen sind in den letzten Monaten dramatisch gesunken, sie wirkt oft blass und unausgeschlafen. In letzter Zeit fehlt sie sehr häufig, allerdings kann sie jedes Mal eine Entschuldigung der Mutter vorweisen. Die Klassenlehrerin sagt, so etwas komme bei Schülern immer wieder einmal vor und das lege sich meistens von alleine. Außerdem könne sie sich neben der Bewältigung ihrer Unterrichtsverpflichtung, der Konzeptentwicklung für einen geplanten

¹ Vgl. Streblov, Claudia (2006): Schulstationsarbeit zwischen schulischer Vorder- und Hinterbühne. In: Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen. S. 145f

Trainingsraum und der Vorbereitung einer anstehenden Klassenfahrt nicht auch noch um Einzelfälle kümmern. Als die dennoch beunruhigte Englischlehrerin der Klasse Linda anspricht, sagt diese, es sei im Grunde alles in Ordnung. Sie fühle sich nur manchmal nicht gut, das hänge wahrscheinlich mit der Pubertät zusammen. Eine besorgte Freundin von Linda hat am Rande Fetzen dieses kurzen Gespräches mitbekommen. Diese Freundin erzählt der Englischlehrerin am Folgetag, dass Lindas Mutter oft so betrunken sei, dass sie morgens nicht aus dem Bett käme. Linda müsse sich daher dann immer um die beiden jüngeren Geschwister und den Haushalt kümmern. Der Vater habe die Familie bereits vor einem Jahr verlassen. (Fall von: Alkoholismus, Kindeswohlgefährdung)

- Einer Sportlehrerin fällt auf, dass Sandra, ein sehr zerbrechlich wirkendes Mädchen, nie am Schwimmunterricht teilnimmt. Beim Sportunterricht in der Halle trägt sie – entgegen den üblichen Gepflogenheiten in der Klasse – immer ein langärmliges T-Shirt. Nach einer Sportstunde bittet die Lehrerin Sandra, nachdem alle Schülerinnen den Umkleideraum verlassen haben, noch zu bleiben. Die Lehrerin zwingt Sandra, sich die Ärmel hochzuziehen. Dabei kommen deutlich sichtbare Narben durch Verletzungen zum Vorschein, die Sandra sich offensichtlich selbst durch sog. „Schnippeln“ zugefügt hat. (Fall von: Selbstverletzendem Verhalten, evtl. Essstörung)

Sie wissen alle aus der eigenen Praxis, dass sich diese Liste der alltäglichen Katastrophen beliebig verlängern ließe. Jeder von Ihnen könnte eigene Beispiele hinzufügen. Ganz davon zu schweigen, dass in den genannten Fallbeispielen weitere wichtige Dimensionen bestenfalls erst auf den zweiten Blick deutlich werden: Situationen, in denen ganze Cliquen oder Klassenverbände „aus dem Ruder laufen“; Probleme, die aus einer belastenden Sozialräumlichkeit und einer schlechten Infrastruktur des Gemeinwesens in die Schule „überschwappen“; Verhältnisse, in denen das sog. Schulprofil bestenfalls auf dem Papier steht, aber nicht Wirklichkeit werden kann, weil zeitlich-strukturelle Zwänge dominant, räumlich-ästhetische Ressourcen unzulänglich sind und weil eine Ansammlung von hochmotivierten, ausgebrannten, desillusionierten, innerlich gekündigten, uninteressierten, sich selbst ausbeutenden und verzweifelten LehrerInnen am Rande ihrer Möglichkeiten steht. Obwohl rund 80% der LehrerInnen wegen somatischer und psychischer Erschöpfung vor dem 65. Lebensjahr aus dem Schuldienst ausscheiden, scheinen Streckungen und Streichungen weiter das Mittel der Wahl zu sein. Dennoch soll die Schule – neben der Vermittlung des vorgesehenen Lehrstoffes – auch noch Werte vermitteln, möglichst umfassende Betreuungszeiten anbieten, die Erziehung der Eltern unterstützen bzw. korrigieren und/oder ersetzen, stark machen gegen Drogen und Rassismus, Gewaltbereitschaft verhindern, den Bewegungsmangel Jugendlicher kompensieren, falschen Essgewohnheiten entgegenwirken, den Übergang in eine Berufsausbildung gewährleisten usw. Titus Simon kommentiert die Situation so: Angesichts der „... wenig verheißungsvollen Rahmenbedingungen mutet es dann anachronistisch oder gar clownesk an, wenn eine ausgebrannte und in Teilen auch demotivierte Lehrerschaft dann all jene Aufgaben zu bewältigen hat, die von Eltern und anderen gesellschaftlichen Instanzen nicht mehr oder nur unzulänglich geleistet werden können.“² Klar ist: Die klassische Schule ist mit ihrem tradierten Setting in

² Simon, Titus (2003): Soll Soziale Arbeit die Schule retten? In: Sozial Extra 2/3-2003. S. 6

geradezu dramatischer Weise damit überfordert, ihren ursprünglich gedachten Auftrag mit den eigenen Bordmitteln linear und ungebrochen zu erfüllen. Gesellschaftliche und familiäre Zustände und Wirklichkeiten werden in der Schule wie unter einem Brennglas verdichtet und unübersehbar deutlich. Die Hinterbühne ist zur Vorderbühne geworden. Viele LehrerInnen klagen zu Recht: „Bevor ich im Schulalltag zum Eigentlichen kommen kann (Vorderbühne), muss ich erst einmal und immer wieder jede Menge Sozialarbeit leisten.“ (Hinterbühne). Längst ist deutlich geworden, dass sich in der Schule nicht nur junge Menschen in der Rolle von SchülerInnen aufhalten, die hier etwas lernen sollen und oft auch wollen, sondern dass es sich dabei um Kinder und Jugendliche handelt, die auch einen Sozialraum und eine Lebenswelt suchen und eben unbedingt auch finden müssen, in der sie ganzheitlich sich selbst, ihre entwicklungstypischen Fragen und Probleme und ihre zum Teil dramatische Situation in oft fast unerträglicher Weise inszenieren können bzw. zwangsläufig müssen. Um das zu ermöglichen, bedarf es der Trias von Bildung, Erziehung und Betreuung (Wenn ich in diesem Zusammenhang hier von „Bildung“ spreche, so gehe ich dabei von einem erweiterten Bildungsverständnis aus: nämlich kognitiv, sozial, emotional und moralisch). Die erforderlichen Funktionen des professionellen Handelns in diesen Bereichen kann man als präventiv, ergänzend, unterstützend und intervenierend bezeichnen. Um dies bewerkstelligen zu können, bedarf es zwingend einer interdisziplinären Zusammenarbeit von LehrerInnen und SozialarbeiterInnen, die sich im Bedarfsfall noch weitere Beteiligte „ins Boot“ holen müssen.

Lassen wir nun aber endlich den Appellen Taten folgen. Wie könnte so etwas konkret aussehen? Wenn man z.B. das Instrument der Multiperspektivischen Fallarbeit für unsere Belange moderat verändert, ergibt sich folgende Perspektive („Fall von“ bezeichnet hier ein erkennbares und benennbares Problem. Dies verweist bereits auf die Dimension „Fall für“, nämlich auf die fachliche und institutionelle Zuständigkeit. „Fall mit“ fragt nach weiteren Akteuren, die im Sinne eines systemischen Ansatzes als weitere Problembeteiligte hinzugezogen werden sollten, oder es geht dabei um Personen und Institutionen, die zur Problemlösung „mit ins Boot“ geholt werden könnten):

Fall von Inszenierung persönlicher Not (Sven)
Fall für KlassenlehrerIn, SchulsozialarbeiterIn, Schulleitung, SozialarbeiterIn des Jugendamtes, (Sozial)TherapeutIn, evtl. Fachkraft Sonderschule
Fall mit Eltern(teil), Offenes Kinder- und Jugendzentrum, div. Initiativen/ Verbände/Vereine vor Ort (z.B. Sportverein, Jugendfeuerwehr u.ä.)

Fall von Schülermobbing gegen Lehrer (Gruppeninterview)
Fall für KlassenlehrerIn, SchulsozialarbeiterIn,
Fall mit Agierenden SchülerInnen, gemobbter Lehrerin, Eltern, MitschülerInnen,

Fall von Schülermobbing gegen Schüler (Gewalt mit Handy gefilmt)
Fall für Klassenlehrer, SchulsozialarbeiterIn, Schulleitung, Klassenkonferenz, Polizei, Jugendstaatsanwalt, Jugendgerichtshilfe
Fall mit Clique, Klassenverband, Eltern,

Fall von Straffälligkeit (Markus)
Fall für Klassenlehrer, SchulsozialarbeiterIn,
Fall mit Jugendgerichtshilfe, Offenes Kinder- und Jugendzentrum, Sportverein,
 div. Initiativen/Verbände/Vereine vor Ort

Fall von Alkoholismus und Kindeswohlgefährdung (Linda)
Fall für KlassenlehrerIn, SchulsozialarbeiterIn, Jugendamt, Suchtberatung
Fall mit Mutter, evtl. Freundin von Linda, evtl. (Kurzzeit)pflege

Fall von selbstverletzendem Verhalten und Essstörung (Sandra)
Fall für KlassenlehrerIn, SchulsozialarbeiterIn, TherapeutIn,
Fall mit Eltern,

Natürlich sind dies nur Beispiele und im konkreten Fall muss man so eine Auflistung entsprechend erweitern oder reduzieren. Deutlich ist aber immer eines: nämlich dass die Lehrkräfte – hier eigentlich in erster Linie die KlassenlehrerIn – und die SchulsozialarbeiterIn an einem Strang ziehen müssen. Die KlassenlehrerIn deshalb, weil sie eine ganz entscheidende Bedeutung für den Klassenverband insgesamt und ebenso für den Einzelnen hat. Dies bezieht sich sowohl auf das Klassenklima als auch auf die Absicherung des zu vermittelnden Stoffes, das Erledigen von Hausaufgaben – trotz oder auch wegen Situationen, in denen sich Schüler gerade befinden – usw. Die Zuständigkeit der SchulsozialarbeiterIn ergibt sich aus ihrer besonderen Fachlichkeit in Bezug auf die unterschiedlichen Problemkonstellationen, ihrer methodischen Kompetenz, ihres institutionellen Zuständigkeits- und Vernetzungswissens sowie ihrer Kenntnis über die Sozialräumlichkeit und Lebenspraxis der Schüler. Und nicht zuletzt: Sie muss nicht unterrichten und kann daher mehr Arbeitszeit in schwierige Situationen einbringen.

Wie mühselig nun die Bewältigung von Einzelfällen oder das Herstellen von günstigen schulischen Gesamtkonstellationen ist, hängt allerdings auch zentral davon ab, über wie viele eigene „Bordmittel“ eine Schule verfügt. Konkret: Wie ist die Schule ausgestattet (personell, räumlich, finanziell)? Gibt es einen tragfähigen Konsens innerhalb des Kollegiums darüber, wie in bestimmten Situationen gehandelt werden soll? Verfügt sie über ein solides Gesamtkonzept und spielen darin auch außerunterrichtliche und damit eben auch sozialarbeiterische Konzeptelemente eine ausgewiesene Rolle?

Dass es durchaus förderliche und günstige Bedingungen an Schulen geben kann, muss nun zum Glück keine Schimäre bleiben. Dies möchte ich im Folgenden dadurch belegen, indem ich schlaglichtartig denkbare Möglichkeiten und bereits realisierte Konzeptelemente aufzeige. Dabei lasse ich – um es nicht zu verkomplizieren – Fragen der Trägerschaft sowie der Anstellung und Finanzierung entsprechender Stellen außer Acht. Die Strukturfragen, ob Subordination, Integration, Kooperation, Delegation usw. sind m.E. zwar nicht unwichtig, aber zunächst zweitrangig. Wenn man sich die Praxis von Schulsozialarbeit ansieht, so trifft man auf eine ebenso beeindruckende wie verwirrende Vielfalt. Versuche, durch visuelle Skizzierung eine konzeptuelle Klarheit herzustellen, sind oft zwar sehr ehrenwert,

nicht selten jedoch ebenso abschreckend. Bei etlichen Verlaufsmodellen liegt m.E. der Focus eher auf „Verlaufen“ als auf „Modell“.

Nach einer einfacheren Systematik betrachtet kann man etwa folgende Schwerpunkte von Schulsozialarbeit ausmachen:

- Arbeit mit einzelnen SchülerInnen bzw. definierten Adressatengruppen (z.B. Kinder mit Migrationshintergrund)
- Arbeit mit Klassenverbänden und Arbeitsgruppen
- Jugendberufshilfe (berufliche Orientierung, Einmündung in berufliches Ausbildungssystem)
- Angebote in unterrichtsfreier Zeit
- Unterstützung von Prozessqualität und Ablauforganisation
- Schulprofilentwicklung und regionale Vernetzung (Schule als Stützpunkt im Sozialraum)

Welche Interventionsebenen, Inhalte, Funktionen und Adressaten lassen sich nun – idealtypisch betrachtet – diesen einzelnen Bereichen zuordnen?

- Arbeit mit einzelnen SchülerInnen bzw. definierten Adressatengruppen
 - Krisenintervention
 - Einzelfallbetreuung
 - Elternarbeit
 - Kollegiale Fallberatung (statt disziplinierender Konferenz mit Sanktionsgewalt)
 - Mediation und Streitschlichtung
 - Betreuung von Schülern mit Migrationshintergrund
 - Trainingsraum
 - Schulverweigerer
 - usw.
- Arbeit mit Klassenverbänden und Arbeitsgruppen
 - Fächerübergreifende Unterrichtsprojekte
 - Sozialtraining im Klassenverband
 - Präventionsprojekte (Sucht, Straffälligkeit u.ä.)
 - Coolness- und Antigewalttraining
 - Streitschlichterausbildung
 - Zivilcourage training
 - Geschlechtsdifferenzierte Angebote (Mädchen- und Jugendgruppen)
 - Angebote in den Bereichen Bewegung, Umwelt, Musik, Medien, Ästhetik, Politik, Beteiligung, Selbstorganisation usw.
 - Betreuung spezieller Schülergruppen, z.B. „Coole Schule“
 - usw.

- Jugendberufshilfe (berufliche Orientierung, Einmündung in berufliches Ausbildungssystem)
 - Projekte und Praktika zur beruflichen Orientierung
 - Bewerbertraining
 - Kontakte zu regionalen Betrieben und Dienstleistern
 - Kontakte zu Projekten der Jugendberufshilfe
 - Kontakte zum Arbeitsamt
 - usw.

- Angebote in unterrichtsfreier Zeit (Schule auch als Stützpunkt im Sozialraum)
 - Schülercafe, Schülertreff, Schülerclub, Schulstation
 - „aktive Pause“
 - „verlässliche“ Betreuungsangebote
 - Mittagsmahlzeit, Betreuung über die Mittagszeit (hier können z.B. Elemente der Hortarbeit mit Ansätzen der Jugendarbeit – Bewegung, Erlebnis, Aktion – verbunden werden)
 - Hausaufgabenhilfe
 - Arbeitsgemeinschaften und Projektgruppen (künstlerisch-instrumentell, handwerklich und/oder themenbezogen wie z.B. Schulgarten, Computer, Fahrrad- Mofawerkstatt, Raumgestaltung), sportive Angebote
 - Discos, Partys
 - Nutzung Offener Kinder- und Jugendzentren, Freizeit- und Kulturarbeit
 - Ausflüge, Unternehmungen, Outdoor- und erlebnispädagogische Angebote
 - Sozialräumliche Lebensweltanalysen, narrative Landkarten
 - Ferienangebote
 - usw.

- Unterstützung von Prozessqualität und Ablauforganisation
 - Beteiligung an fachlichem Austausch und eigene Weiterbildung
 - Beratung und Weiterbildung von LehrerInnen (Probleme und Schwierigkeiten, die LehrerInnen in bestimmten Klassen haben, sind offenbar häufig ein Tabuthema. Aus einer Haltung des verbissenen Einzelkämpfertums heraus will man sich nach außen hin nicht die Blöße geben, mit einer Klasse oder einzelnen „nicht fertig zu werden.“ Eine solche Haltung ist zwar individuell auf den ersten Blick verständlich, aber sie ist natürlich fatal und ruinös. Gerade die Zuhilfenahme Dritter zeugt m.E. von Engagement und Professionalität).
 - Beratung der Schulleitung
 - Mitarbeit in Gremien/Konferenzen
 - usw.

- Schulprofilentwicklung und regionale Vernetzung
 - Kontakte zu Betrieben und Dienstleistungseinrichtungen
 - Kontakte zu öffentlichen Kultureinrichtungen (Museen, Bibliotheken, KünstlerInnen usw.)
 - Kontakt zu Vereinen, Verbänden, Kirchengemeinden und Initiativen
 - Zusammenarbeit mit dem Jugendamt (Hier wird es hauptsächlich um Hilfen zur Erziehung gehen: Erziehungsberatung, intensive

Einzelbetreuung, Erziehungsbeistandschaft, Sozialpädagogische Familienhilfe, Tagesgruppe, Heimerziehung usw. Ulrich Deinet stellt z.B. in der Zwischenbilanzierung eines Projektes aus Borken zur Intensivierung der kontinuierlichen Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Jugendamt fest: „Der allgemeine soziale Dienst sieht seine Annahme bestätigt, dass Kontakte zu hilfebedürftigen Familien früher hergestellt werden können und eine effektive Intervention möglich ist. Die Vermittlung der Schulsozialarbeiterin sei eine Möglichkeit, die Angebote der Jugendhilfe bekannt zu machen. Eltern und Schüler sind motivierter, sich an das Jugendamt zu wenden.“³ Weiter wird davon berichtet, dass durch die frühzeitige Krisenintervention die Anzahl der Sonderschulaufnahmeverfahren dramatisch zurückgegangen ist.)

- Zusammenarbeit mit Erziehungsberatung, Sucht-/ Drogenberatungsstellen, Jugendgerichtshilfe, Polizei usw.
- Teilnahme an kommunalpolitischen Partizipationsprojekten (z.B. Runde Tische, Stadtteil-AGs)
- usw.

Natürlich können und müssen die genannten Bereiche nicht an jeder Schule in gleicher Ausprägung vorkommen. Hier spielen selbstverständlich die internen und regionalen Bedingungen ebenso eine Rolle wie die Schulform bzw. der Schultyp. So muss eben jede Schule auf sie selbst zugeschnittene konzeptuelle Schwerpunkte setzen. Aber immer wird es wohl um vielfältige Ebenen gehen, wie: Bilden und Erziehen, Informieren und Erklären, Beraten und Begleiten, Anregen und Vermitteln, Organisieren und Interessen vertreten, Leiten und Koordinieren, Entlasten und Unterstützen, Schützen und sogar auch Kontrollieren.

Niemand kann nun leugnen, dass eine wirksame Soziale Arbeit in und mit der Schule Strukturen und Ressourcen benötigt, die ihr die Chance auf diese Wirksamkeit erst eröffnen. Daher möchte ich nun am Schluss einige, m.E. nicht hintergehbare Essentials nennen, die eigentlich universelle Gültigkeit haben.

Schulsozialarbeit muss in den gesamten Schulentwicklungsprozess vollgültig und als selbstverständliches Element mit einbezogen werden und verankert sein. Dort, wo Schulprogramme (Schulprofile) von allen Akteuren gemeinsam entwickelt, diskutiert und verabschiedet werden, kann die Schulsozialarbeit auch kein ungeliebtes oder unbeachtetes Schattendasein mehr führen. Ein ausgereiftes Konzept macht immer auch Aussagen zu personellen Fragen: Anzahl, Qualifikation, Zuständigkeit und Status. Hier steht eine weitere Hürde auf dem Weg zu einer gelingenden Kooperation zwischen gleichwertigen Partnern. Wir haben es traditionell mit einer ungleichen Machtposition zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen zu tun. Den in der Regel beamtenrechtlich bzw. arbeitsrechtlich abgesicherten, höher bezahlten LehrerInnen stehen schlechter bezahlte SozialarbeiterInnen in oft ungesicherten Beschäftigungsverhältnissen gegenüber. Die Schule der Zukunft muss mit dieser Ungleichheit Schluss machen. Damit hier aber keine Missverständnisse entstehen:

³ Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hrsg.) (2006): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen. S. 109

Es geht nicht um Gleichmacherei! Aufgrund des Lehramtstudiums und der beruflichen Praxis verfügen LehrerInnen fraglos über vielfältige Kompetenzen, die eine SozialarbeiterIn niemals nachweisen kann. Aber das gilt eben auch umgekehrt. Es geht also nicht um Gleichartigkeit sondern um Gleichwertigkeit!

Natürlich ist dies jedoch kein Plädoyer dafür, dass die beiden Professionen beziehungslos an je verschiedenen Orten in der Schule nebeneinander herarbeiten. Eine gute Zusammenarbeit ist die Voraussetzung dafür, dass die Schule ihre immer ganzheitlicher und umfassender werdenden Funktionen wahrnehmen kann. Diese darf nicht dem Zufall überlassen bleiben, sie muss daher unbedingt durch verbindliche Strukturen regelt werden. Dazu gehören auch regelmäßige Teamzeiten und Arbeitsgespräche zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen. Aber auch in stark formalisierten Strukturen ist die Mitarbeit der SchulsozialarbeiterInnen wichtig: Dies betrifft zunächst die Dienstbesprechungen und Schulkonferenzen, in vielen Fällen aber auch Sitzungen des Elternrates und Schülerrates sowie Elternversammlungen und Klassenkonferenzen.

Die Schule muss immer mehr auch zu einem sozialen Raum werden, dazu bedarf es eindeutig auch funktionaler Räume und materieller Ressourcen. Karlheinz Thimm: „Architektur ist gebaute Pädagogik. Eine gute ... Schule braucht viel Platz und geeignete Außen- und Innenräume – für kleine und große Gruppen, für Freizeit und Arbeitsgemeinschaften, zum Sichwohlfühlen und zum Lernen, für Rückzug und Bewegung.“⁴ Dort, wo keine ausreichende Ausstattung mit Arbeitsmitteln vorhanden ist und wo es keine geeigneten Räumlichkeiten gibt (natürlich auch für die LehrerInnen und SozialarbeiterInnen) – wenn also die sog. „Strukturqualität“ schlecht ist – kann es auch keine gute Prozess- und Ergebnisqualität geben. Spätestens hier stellt sich wieder einmal die leidige Frage nach der Finanzierung. Trotzdem darf man gerade an dieser Stelle keine kleinen Brötchen backen: Ohne eine langfristige Finanzierungssicherheit der Schulsozialarbeit gibt es keine Grundlage für Qualität und Kontinuität. Wenn ich als Schulsozialarbeiter alleine bin und einem Kollegium von 30-60 LehrerInnen gegenüberstehe und wenn ich nicht weiß, ob meine auf ein Jahr befristete Teilzeitstelle nach BAT Vb (bzw. analog TVöD) gnädigerweise noch einmal um ein weiteres Jahr verlängert wird, dann ist alles, was auf Langzeitwirkung angelegt sein muss, von vornherein torpediert. Tragende konzeptionelle Arbeit, Mitarbeit in Gremien, Engagement bei der Schulentwicklung, Vernetzungsbemühungen in die Infrastruktur des Sozialraumes hinein, die Mitarbeit in Qualitätszirkeln und vieles andere wird so nicht möglich sein. Statt dessen werde ich mich – in der Rolle eines solchen Schulsozialarbeiters – im Stil einer Krisenfeuerwehr durch die Schule bewegen um mich gleichzeitig nach etwas Besserem umzusehen. Mein Nachfolger kann dann ja von vorne anfangen und wenn er sich eingearbeitet hat, steht auch sein Vertrag schon wieder zur Disposition. Das soeben Gesagte soll jetzt mehr sein als das vielleicht von einigen sowieso erwartete, obligatorische Pflichtlamento. Auf objektiv vorhandene Ausstattungsmängel müssen wir einfach hinweisen. Wer soll es denn sonst tun? In diesen Kontext passen dann auch Stellungnahmen wie z.B. diese von Thimm, der sich zu der zunehmenden Einrichtung von Ganztagschulen wie folgt äußert: „Von heißer Luft in den Backen und programmatischen Wortgeklingel hier und der Selbstaussbeutung der

⁴ Thimm, Karlheinz (2006): Jugendarbeit und Ganztagschule – Ein Kooperationsplädoyer für ein Risiko mit ungewissem Ausgang. In: Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hrsg.) a.a.O. S. 85

Pädagogen/innen dort wird der Ganzttag kein verantwortbares Unternehmen. Die Neugründungen in der Republik sind (fast) alle Billigvarianten.“⁵

Kommen wir zum Schluss: Die zaghaft prosperierende Schulsozialarbeit muss dringend nicht nur in ihrem derzeitigen Bestand geschützt, sie muss vielmehr offensiv und entschlossen ausgebaut und dann aber auch mit hohen, aber realistischen Erwartungen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit belegt werden.

Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und den SchulsozialarbeiterInnen muss auf gleicher Augenhöhe stattfinden. Das heißt: Es geht um eine gleichberechtigte Kooperation mit dem Einsatz der eigenen Fachlichkeit und der Anerkennung der professionstypischen Kompetenzen des jeweils anderen. Diese Kooperation muss auf Dauer angelegt sein und durch verbindliche, konzeptionelle Vereinbarungen und strukturelle Vorgaben geregelt und abgesichert sein. Bei einer ausreichenden personellen Ausstattung – die GEW fordert in einem Positionspapier von 2003 z.B. eine Schulsozialarbeiterstelle pro 150 Schüler – besteht dann auch die Chance, den Anforderungen des §1 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz) zu entsprechen. Dort geht es um die Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Benachteiligungen sind zu vermeiden bzw. abzubauen. Eltern und andere Erziehungsberechtigte (in diesem Fall die Lehrkräfte) können in Erziehungsfragen unterstützt werden. Kinder und Jugendliche könnten so besser vor Gefahren für ihr Wohl geschützt werden und die Schulsozialarbeit könnte dazu beitragen, positive Lebensbedingungen sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.

Wenn das nicht Gründe genug sind!

Prof. Dr. Wilfried Hellmann

Osnabrück, 01.Juni 2007

⁵ Thimm, Karlheinz a.a.O. S. 70