

Wirkung durch Haltung - Schulsozialarbeit und ihre Rolle im Haus des Lernens  
– Nicole Tigges am 20.11.2020

Als Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule am Ort Schule kooperieren Schulsozialarbeiter:innen auf vielfältigen Wegen und mit ganzheitlichem Blick innerhalb multiprofessioneller Settings an allen Schulformen. Die Anwaltschaft für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene lässt sie in einem Feld agieren, welches von Selektion und Aussonderung geprägt ist, was die Arbeit im Alltag häufig an ihre Grenzen führt. In meinem Vortrag zeige ich auf, welche wichtige Rolle die Schulsozialarbeit in der Schule spielt, woraus eine professionelle Haltung besteht und wie sie dazu beitragen kann, dass dieser Bildungsort in all seinen Facetten ein Haus des inklusiven Lernens sein kann.

### **Auftrag der Schule**

Der pädagogische Auftrag im Rahmen schulischer Bildung geht weit über eine funktionale Ausrichtung hinaus, die sich etwa anhand von Leistungsmessungen, wie durch PISA durchgeführt, erheben ließe. Somit sieht bei Lehrer:innen der gesetzliche Rahmen auf der einen Seite einen ganzheitlichen, auf Autonomie und Mündigkeit abzielenden, Bildungsanspruch ihrer Zielgruppe grundsätzlich vor; als „Orte der gesellschaftlich kontrollierten und veranstalteten Herstellung von Subjektivität“ (Fend 2011, S. 42), tragen Schulen jedoch gleichzeitig in ihrer Qualifikations-, Selektions- und Legitimationsfunktion zu einem „gesellschaftlichen Gleichgewicht“ (Fend 2009, S. 35) bei, welches Bildung weniger im Sinne einer Autonomiestiftung, als vielmehr im Sinne einer Reproduktion bestehender Wissensbestände und Machtstrukturen begreift. Sowohl die, überwiegend auf fachliche Unterrichtsinhalte ausgerichtete, Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften, als auch eine Beförderungspraxis, die weniger das pädagogische Handeln als vielmehr die Umsetzung schulischer Rahmenvorgaben und Curricula honoriert, bieten dahingehend offenbar nur eine unzureichende Anregung für eine habitussensible, bzw. -reflexive, auf Anerkennung beruhende, professionelle Haltung, welche die persönliche Disposition, d.h., das persönliche Bildungsverständnis kritisch-reflexiv zu überprüfen, vermag (vgl. Blömeke 2009, S. 488; Terhart 2009, S. 428; El-Mafaalani 2014, S. 234 f.).

### **Auftrag der Schulsozialarbeit**

Laut Speck (2007) liegt der Arbeitsauftrag der Schulsozialarbeit vor allem in der Förderung der „individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung“ der jungen Menschen, um „Bildungsbenachteiligung zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen“ (ebd., S. 2). Vor diesem Hintergrund betont Eibeck (2015), dass Schule kein „jugendhilfrechtsfreier Raum“ (ebd., S. 9) sein kann, da jede schulpflichtige Person einen Anspruch auf Förderung im Rahmen der Jugendhilfe und das Recht auf Förderung ihrer Entwicklung „zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (ebd.) hat. Die Menschenrechtsorientierung als klarer ethischer Kodex im Verbund mit der „Basis wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenzen“ (Eberlei et al. 2018, S. 14) versteht Bildung dahingehend nicht als Privileg, sondern als „menschliches Grundbedürfnis und [...] grundlegendes Menschenrecht“ (Krennerich 2013, S. 284) zur vollen Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit sowie Stärkung und Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten.

Um jungen Menschen zu ermöglichen, sich mit vorherrschenden gesellschaftlichen Lebensbedingungen kritisch auseinandersetzen zu können, muss die Schulsozialarbeit einen entsprechend strukturierten Raum anbieten, der sich an den Strukturmaximen der Freiwilligkeit, Partizipation und Niederschwelligkeit sowie einer einzuhaltenden Schweigepflicht ausrichtet (vgl. Wendt 2018, S. 114 f.). Dabei gilt es, Partizipation nicht als Leistung von jungen Heranwachsenden einzufordern, sondern als Recht „sich selbst mit den eigenen Sichtweisen, Präferenzen und Ressourcen in den Prozess der Definition der Ausgangssituation sowie der Veränderung ihres Lebens einzubringen“ (Baier 2011, S. 141).

### **Fazit**

Das Selbstverständnis von Schulen, sich als monoprofessionelle Einrichtung wahrzunehmen, kann die Schulsozialarbeit in eine prekäre, fremdbestimmte Zuständigkeit drängen, die der kontrollierten und koordinierten Entlastung von Lehrkräften dient (vgl. Baier 2015, S. 244 f.). Wird Schulsozialarbeit von „Lehrkräften aus disziplinarischen Gründen“ (ebd., S. 247) als Instanz für Sanktionierungen genutzt, bedroht dies die Freiwilligkeit der Schulsozialarbeit sowie das empowernde und Autonomie produzierende Professionsverständnis Sozialer Arbeit.

Meine These lautet, dass das Handeln von Lehrkräften und der damit einhergehende Habitus von Schulsozialarbeiter:innen häufig imitiert und als richtungsweisend für das professionelle Handeln angenommen wird. Die Schulsozialarbeiter:innen geraten dabei in teilweise diffuse Rollenkonfigurationen zwischen zu betreuenden Schüler:innen, Fach- und Dienstvorgesetzten und Kolleg:innen, in denen eine autarke Positionierung einer eigenständigen Fachdisziplin letztlich nur durch klare Qualitätsstandards und deutliche rechtliche Verortungen gelingen kann (Kunkel 2016).

Wenn nun Lehrer:innen, als auch Schulsozialarbeiter:innen inklusive Bildungsräume gestalten wollen, müssen sie sich auch mit den eigenen Bildungsverläufen und den daraus resultierenden, sozial konstruierten, persönlichen Bildungsverständnissen kritisch reflexiv auseinandersetzen, um unter Hinzuziehung einer fachlichen Expertise den Interessen und Potentialen *aller* Heranwachsenden Raum zu bieten und die Eigenaktivität und Erfahrung der Selbstwirksamkeit zu begünstigen.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass eine unreflektierte Orientierung an einem ökonomisierten und aussondernden Bildungsverständnis dazu führen kann, dass jenen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die dem schulischen Leistungshabitus nicht entsprechen, eine Anerkennung verwehrt bleibt.

Formen der Exklusion und Diskriminierung stehen dabei in einem deutlichen Widerspruch zu dem Grundgedanken einer inklusiven Gesellschaft, welche Diversität als natürliche Gegebenheit betrachtet und allen Menschen eine aktive, kritische Auseinandersetzung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglichen soll.

Sowohl für Lehrer:innen, als auch für Schulsozialarbeiter:innen bedeutet dies, dass eine professionelle Haltung bereits an *der* Stelle beginnt, an der sich die professionellen Akteur:innen über die eigens gemachten habitusbedingten Erfahrungen und daraus resultierenden Bildungsverständnisse bewusst werden, um sich in einem weiteren Schritt mit diesen stetig kritisch-reflexiv auseinanderzusetzen. Verantwortliche für die Aus-, und Weiterbildung beider Professionen müssen sich daher die Frage stellen, inwiefern Orte der Reflexion persönlicher Dispositionen geschaffen und zugänglich gemacht werden können, um Exklusionsmechanismen entgegenwirken zu können, die durch persönliche Erfahrungen mit dem Schulsystem (Passungsverhältnisse) reproduziert werden und das Kämpfen gegen eine, auch durch das eigene professionelle Handeln hervorgerufene (!), Bildungsungerechtigkeit, hemmt.

Neben den notwendigen Rahmenbedingungen ausreichender zeitlicher Ressourcen zur Konzeptentwicklung, bedarf es vor allem einer grundlegenden Kompetenz, sowie einer bereits an dieser Stelle entsprechenden Haltung der Fachkräfte, die die Sinnhaftigkeit der Konzept- und Qualitätsentwicklung erfasst. Hierzu möchte ich sowohl im Rahmen meiner Lehre als auch in der Forschung einen Beitrag leisten.

**Baier, Florian (2015).** Bedrohung und systemische Kontexte sozialarbeiterischer Professionalität in Schulen. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): *Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit.* Wiesbaden: Springer VS, S. 239–258.

**Baier, Florian (2011).** Schulsozialarbeiterischer Habitus oder Ethik und Moral in den Grundhaltungen und Grundmustern der Praxisgestaltung. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hrsg.): *Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis.* Opladen: Budrich, S. 135–158.

**Blömeke, Sigrid (2009).** Lehrerbildung. In: Blömeke, Sigrid/Bohl, Thorsten/Haag, Ludwig/Lang-Wojtasik, Gregor/Sacher, Werner (Hrsg.): *Handbuch Schule. Theorie, Organisation, Entwicklung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 483–490.

**Eberlei, Walter/Neuhoff, Katja/Riekenbrauk, Klaus (2018).** Menschenrechte - Kompass für die Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

**Eibeck, Bernhard (2015).** Schulsozialarbeit ausbauen. Eine gewerkschaftliche Perspektive. In: *Sozialmagazin: Die Zeitschrift für Soziale Arbeit* (11/12). Weinheim: Beltz Juventa, S. 6–13.

**Ei-Mafaalani, Aladin (2014).** Habitus-Struktur-Sensibilität – (Wie) kann ungleichheitssensible Schulpraxis gelingen? In: Sander, Tobias (Hrsg.): *Habituussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln.* Wiesbaden: Springer VS, S. 229–245.

**Fend, Helmut (2009).** Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: Springer VS / GWV Fachverlage GmbH.

**Fend, Helmut (2011).** Die sozialen und individuellen Funktionen von Bildungssystemen. Enkulturation, Qualifikation, Allokation und Integration. In: Hellekamps, Stephanie/Plöger, Wilfried/Wittenbruch, Wilhelm (Hrsg.): *Schule.* Paderborn: Schöningh, S. 41–53.

**Krennerich, Michael (2013).** Soziale Menschenrechte. Zwischen Recht und Politik. Schwalbach: Wochenschau-Verl.

**Kunkel, P.-C./GEW (Hrsg.) (2016).** Gesetzliche Verankerung von Schulsozialarbeit, Frankfurt am Main.

**Speck, Karsten (2007).** Schulsozialarbeit. Eine Einführung. Stuttgart, München: UTB; Reinhardt.

**Terhart, Ewald (2009).** Erste Phase: Lehrerbildung an der Universität. In: Zlatkin-Troitschanskaia, Olga/Beck, Klaus/Sembill, Detlef/Nickolaus, Reinhold/Mulder, Regina H. (Hrsg.): *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung.* Weinheim: Beltz, S. 425–437.

**Wendt, Peter-Ulrich (2018).** Lehrbuch Soziale Arbeit. 1. Auflage. (Studienmodule Soziale Arbeit). Weinheim: Beltz Juventa.