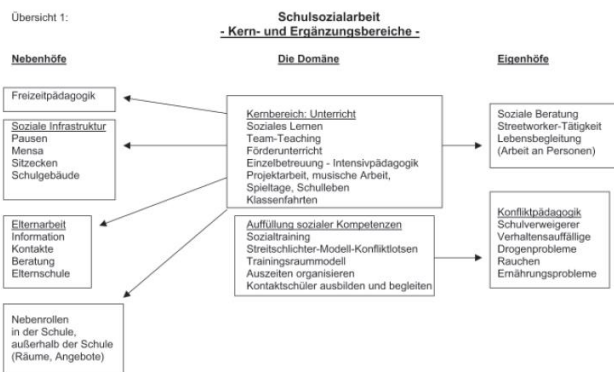


# Pädagogik in der Schule in schwierigen Zeiten

Schulsozialarbeiter und Lehrer zusammen schaffen das!

Die Integration der Schulsozialarbeit harret immer noch der konzeptionellen Grundlage. Wirklichen Fortschritt beim Thema ‚Schulsozialarbeit‘ wird es nur geben, wenn miteinander und unter Ausnutzung der jeweiligen Kompetenzen darüber nachgedacht wird, wie man das häufig überforderte gesellschaftliche Teilsystem ‚Schule‘ im Interesse von Schülern und Schülerinnen mit einer besseren und intensiveren Pädagogik ausstatten kann. Kann dieser Denkansatz leitend werden, geht es um die Abklärung der Aufgabenbereiche und die optimale Nutzung von Ressourcen und Kompetenzen für eine Schulsozialarbeit, die vom Begriff her meint, endlich die sozialen Dimensionen schulischen Lernens und die gesellschaftlich-sozialen Beeinträchtigungen schulischen Lernens in den Blick zu nehmen, um Schule erfolgreicher zu machen. Eine Übersicht kann zunächst einmal strukturelle und visuelle Hilfe geben:



## Der Gedankengang ist folgender:

■ Der Kernbereich von Schule ist der Unterricht. In ihm geht es in einer quasi unendlichen Zahl von Unterrichtsstunden - der Amerikaner Rutter hat einmal pointiert von 15000 Unterrichtsstunden gesprochen, die Heranwachsende zu bewältigen haben (Rutter, 1980) darum, in einer größeren Zahl von Unterrichtsfächern (es sind ca. 13 – 14) ständig Wissen, Einsichten, Fertigkeiten, Werte, Normen zu lernen. Könnte man davon ausgehen, dass jeder Lernende genau diesen Zwecken anstandslos entsprechen kann, wäre das Thema hier erledigt. Jeder weiß, dass dies so nicht zutrifft. In sehr grundsätzlicher Weise muss sich der Pädagoge in der Schule darüber im klaren sein, dass junge Menschen ihre Identität, ihre Gefühle, ihre Bedürfnisse, ihre Ängste nicht vorn beim Pfortner abgeben. Das

heißt, Unterricht als kognitiv orientierte Veranstaltung hat zur Basis einen multidimensionalen Mix von Interaktionserwartungen, Emotionen tragender oder abwehrender Art, individuellen Lebenslagen, die frei machen für das Lernen und für Leistungen oder die entscheidend blockieren. In dem Moment, wo Unterricht beginnt, entsteht ein genuin neues Beziehungsgeflecht, das in seiner Wirkung von dem abhängt, was die Beteiligten mitbringen (Führungsstile von Lehrern\_innen, Verhaltensangebote, Herausforderungen, angenehme Klimata, differenziert entwickelte Interaktionsmodi u. a. m.).

■ Die zentrale Beobachtung ist, dass zu viele Voraussetzungen heute zu oft fehlen, um Unterricht schlicht als „business as usual“ verstehen zu können. Was fehlt, sind die sozialen Kompetenzen! Und wenn ein bisschen weiter gedacht wird, taucht die Frage nach den Ursachen oder anders gesagt: die Frage nach den Lebenslagen und Lebensbedingungen, die die Interaktionsstandards und die Leistungsdispositionen immer wieder reduzieren und damit enttäuschende Defizite schaffen. Da Lehrer\_innen eher fachorientiert sind, nehmen sie Defizite der beschriebenen Art quasi als Beleidigung ihrer guten Absichten auf. Sie können mit pädagogischen und sozialpädagogischen Denk- und Handlungsansätzen nicht auf die entstehenden Situationen reagieren. Entweder reagieren sie mit Härte (z. B. Strafen und Auslese) oder sie wünschen sich Nothelfer. Jedenfalls werden sie mit der schulischen Arbeit allein nicht mehr fertig.

Man muss sich dies sehr klarmachen, weil keiner Ohnmacht gern zugibt und das Sich-helfen-lassen einiger Souveränität bedarf, damit Versagen nicht als persönliche Schuld genommen wird. Vielleicht ist hier der entscheidende Knackpunkt, wenn Personen mit genau als eigenes Defizit erfahrenen Kompetenzen (Sozialpädagogik) auf die bisher allein beherrschte Bühne treten.

Es ist bis heute schwer, den Kernbereich ‚Unterricht‘ in die gemeinsame Verantwortung zu nehmen, also soziales Lernen gemeinsam zu betreiben, Team-Teaching zu praktizieren, Einzelbetreuung zu organisieren, Projektarbeit, musische Arbeit, Spieltage, Klassenfahrten, das Schulleben insgesamt mit sich ergänzenden Kompetenzen zu gestalten.

Und so liegt es scheinbar nahe, im Dualismus oder Nebeneinander zu verharren. Den Sozialpädagogen werden Neben- oder Eigenhöfe überlassen. Wenn es gut geht, wird die von mir sog. Auffüllung mit sozialen Kompetenzen in einer Art Andockstrategie gewährt (Sozialtraining, Streitschlichtermodelle, Trainingraummodell, Auszeiten organisieren, Kontaktschüler ausbilden und begleiten, Hausaufgabenhilfe als Lernhilfe, Konflikttraining, Selbstbehauptungskurse u. a. m.).

Die von mir sog. Nebenhöfe haben ihr bekanntestes Beispiel in der Freizeitpädagogik an Ganztagschulen. Die einen machen den Unterricht, die anderen den Freizeitbereich! Ein zweites Beispiel ist die Verbesserung der sozialen Infrastruktur (Pausenkultur, Mensa, Sitzcken differenziert gestaltetes Schulgelände mit Rückzugs- und Aktivitätsflächen). Die Elternarbeit ist im Grunde ungeliebt. Information, Kontakte, Beratung, gar so etwas wie eine Elternschule – diese Flanke wäre im Interesse schulischer Arbeit dringend zu kultivieren, bleiben rudimentär.

Nebenwelten nenne ich die Bereiche, die gelegentlich eingerichtet (die Teestube, das Schülerhaus, das Kinderhaus, das Jugendzentrum) werden, die in, neben oder nahe der Schule Aufenthalts-, Entspannungs- und Aktivitätsmöglichkeiten anbieten und bewusst nicht zur Schule gehören und so etwas wie Kontrapunkte zu Leistung, Anspannung, Stress in der Schule sind. Schüler\_innen sagen ja immer wieder, dass sie zu Sozialpädagogen einen besseren Draht haben. Diese Kontrapunkte können für die Schule wichtig sein, weil sie in psychohygienischer Sicht Funktionen haben, die die Balance von An- und Entspannung, Stress und Erholung, Leistung und Muße, formeller und informeller Beziehungen zu erhalten erlauben.

Die sog. Eigenhöfe der Sozialpädagogen kann man in zwei Bereiche aufteilen. Sie sind die eigentlichen Kompetenzbereiche, die die Schule in heute sehr wesentlichen Notsituationen ergänzen können. Der klassische Eigenhof ist von jeher der der sozialen Beratung, der Streetworker-Tätigkeit (Kontakt zum Zuhause), der Lebensbegleitung in vielen Fragen (Aufstehen, Frühstück, Kleidung, Schwierigkeiten mit den Eltern u. a. m.). Der zupackendere Aufgabenbereich wird von mir mit dem Terminus ‚Konfliktpädagogik‘ benannt. Gemeint ist hier die Arbeit mit Schulverweigerern, mit Verhaltensfälligen, mit erfolglosen Lernern, mit potentiellen Schulabgängern und die Bearbeitung von speziellen Problemen wie Drogen, Rauchen, Ernährung, schwangeren Schülerinnen, Gewalt und Aggression. Die Hilflosigkeit der Schulpädagogen ist hier am größten.

entstehen, dass doch wieder auseinander dividiert wird, was jeweils Aufgabenbereiche zweier verschiedener Berufsgruppen sein könnten. Das ist aber nicht gemeint. Die dargestellten Sachverhalte sind gewissermaßen die soziale

Seite der Schule. Diese ist nur mit schul- und sozialpädagogischen Ressourcen umfassend zu bewältigen. Ein ganzheitliches Konzept wird danach schauen, an welchen Stellen die jeweiligen Kompetenzen am wirksamsten einzusetzen sind im Sinne von Lebens- und Lernhilfen für Schüler\_innen. Dahinter steht die Annahme, dass die Schule aus ihrer Not herauskommen und das Lernen erfolgreicher werden kann, wenn die Kooperation in der beschriebenen Weise gelingen kann.

Damit kann man mit den Ausführungen auf die Ziellinie einschwenken. Die Aufgabenfelder aus der Sicht der Schulpädagogik sind beschrieben. Die Modi der Kommunikation werden entscheidend sein. Und diese zeigen sich in aufsteigender Linie in der zweiten Übersicht, von links nach rechts gelesen. Mit ihnen kann man die Zukunft der Schulsozialarbeit prüfen.

## Übersicht 2:

## Modi der Kommunikation

### Ergänzungsmodell

Reparaturarbeiten,  
eigene Reiche  
schaffen,  
Nebeneinander ist  
Vorherrschend.

### Kooperationsmodell

Sozialpädagogen  
übernehmen Aufgaben,  
kooperieren mit Kollegium,  
bleiben aber eine eigene  
Spezies

### Das Idealmodell

- Integrativ: Teil des Kollegiums
- Partnerschaftlich: gleichrangig
- Das Schulkonzept ist die Kooperationsgrundlage
- Konferenzteilnahme
- Stimmrecht
- Schlüsselgewalt
- „räumliches Zuhause“
- Mitgliedschaft in Schulleitung

Funktionen unklar

Rollen unklar

Verabredungen  
bestimmen die Arbeit,  
aber Statusprobleme bestehen  
weiter

Gemeinsamkeit  
ist das bestimmende Prinzip,  
von den Schüler/innen her wird  
gedacht

Bleibt es in den Grundvorstellungen beim sog. Ergänzungsmodell, bleiben im Grunde die Funktionen und Rollen unklar. Es wird immer nur um Reparaturarbeiten gehen. Sozialpädagogen werden sich - weil sie eben da sind - eigene Reiche schaffen. Insgesamt bleibt es bei einem Nebeneinander. Im sog. Kooperationsmodell gibt es abgeklärte Verabredungen mit dem Lehrerkollegium.

Sozialpädagogen übernehmen beiderseits akzeptierte Aufgaben. Sie bleiben aber eine eigene Spezies, die Statusprobleme bestehen im Grunde weiter. Die Entwicklung aber sollte in Richtung des sog. Idealmodells gehen. Das Schulkonzept ist die Handlungs- und Kooperationsgrundlage.

Zwei Berufsgruppen mit je eigenen Kompetenzen und beruflichen Identitäten tragen es gemeinsam. Sozialpädagogen sind Teil des Kollegiums, partnerschaftlich und gleichrangig verankert. Konferenzteilnahme mit Stimmrecht ist selbstverständlich. Die Alltagsinsignien schmücken beide Gruppen (z. B. Schlüsselgewalt, eigener Arbeitsplatz, „räumliches Zuhause“). Die Integration wäre erreicht, wenn z. B. in einer Gesamtschule mit 1200 Schülern\_innen ein Sozialpädagoge Mitglied der Schulleitung sein würde.

Dieses vielleicht auf den ersten Blick äußerliche Zeichen wäre Ausdruck dafür, dass Schulsozialarbeit in der Schule angekommen wäre, als essentieller Bestandteil von Schulpädagogik anerkannt wäre und dann die Selbstverständlichkeit im Bewusstsein der Beteiligten Platz greifen könnte, dass dafür die beruflichen Kompetenzen von zwei Berufsgruppen angesichts der gestiegenen Aufgabenfülle und der Komplexität der Arbeit in der Schule notwendig sind. Die Besoldung wäre dann noch einmal eine gesonderte Frage! Aber der Weg ist so schon lang genug. Er sollte gegangen werden! ■

## Manfred Bönsch

Emeritierter Professor des Instituts für Erziehungswissenschaften der Universität Hannover

### Literatur

- J. Baur: Kooperation Jugendhilfe und Schule, Heidelberg, 1997  
M. Bönsch: Praxishandbuch gute Schule, Baltmannsweiler, 2000  
M. Bönsch: Beziehungslernen. Pädagogik der Interaktionen, Baltmannsweiler, 2006  
M. Bönsch: Erziehung in der Krise? – Pädagogik in Krisen, Münster, 2006  
M. Bönsch: Gesamtschule. Die Schule der Zukunft mit historischem Hintergrund, Baltmannsweiler, 2006

- G. Brenner / M. Nörber (Hrsg.): Jugendarbeit und Schule, Weinheim und München, 1992  
R. Fatke / R. Valtin (Hrsg.): Sozialpädagogik in der Grundschule, Frankfurt/M., 1997  
G. Flösser u. a. (Hrsg.): Schule und Jugendhilfe, Opladen, 1996  
O. Graumann / S. Mrochen (Hrsg.): Schule in Not. Eine Institution auf der Suche nach Verbündeten, Bad Heilbrunn, 2001  
B. Hartnuß / St. Maykus (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Berlin, 2004  
H. v. Hentig: Die Schule neu denken, München-Wien, 1994  
E. Hollenstein / J. Tillmann (Hrsg.): Schulsozialarbeit, Hannover, 1999  
H. Homfeldt u.a. (Hrsg.): Für eine sozialpädagogische Schule, München, 1977  
W. Lindner u. a. (Hrsg.): Jugendarbeit als Bildungsprojekt, Opladen, 2003  
S. Maykus: Schulalltagsorientierte Sozialpädagogik, Frankfurt/M. 2001  
Th. Olk u. a.: Jugendhilfe und Schule, Weinheim/München, 2000  
F. Prüß: Schulsozialarbeit – pädagogische Kooperationen am Ort Schule, in: Forum E, 2003  
M. Rutter u. a.: Fünfzehntausend Stunden, Weinheim und Basel, 1980  
K.-J. Tillmann (Hrsg.): Sozialpädagogik in der Schule, München, 1976  
K.-J. Tillmann (Hrsg.): Schulsozialarbeit, München, 1982  
Der Artikel ist ein Nachdruck aus der DDS-Bayern 12/2012, der Zeitschrift des bayerischen Landesverbandes der GEW. Er erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Autors und der verantwortlichen Kolleg\_innen aus dem bayerischen Landesverband