

# Schulsozialarbeit als Partnerschaft von Schule und Sozialer Arbeit

[Internetversion für www.schulsozialarbeit.ch](http://www.schulsozialarbeit.ch)

---

Dr. phil. Hannes Tanner

Meine intensivere Beschäftigung mit dem Thema "Schulsozialarbeit" geht auf ein aufsehenerregendes Ereignis in meiner Wohngemeinde zurück, das mittlerweile gut 10 Jahre zurückliegt: In einer sehr kurzfristigen und eindringlichen Einladung wurden alle Eltern von Schülern der 5. und 6. Primarklasse der Quartierschule unter Verweis auf Aktivitäten von Jugendbanden zu einer Informationsveranstaltung zusammengerufen. Der Einladung war eine vorbereitete Empfangsbestätigung beigelegt, welche den Lehrern mit Unterschrift der Eltern zurückgegeben werden sollte. Der Singsaal war bis auf den letzten Platz gefüllt. Lehrerinnen und Lehrer orientierten, unterstützt von Spezialisten der Jugendabteilung der Kantonspolizei und örtlichen Polizeibeamten über zunehmend besorgniserregende Beobachtungen: Einschüchterungen jüngerer Schüler durch ältere, Treffen von Jugendbanden auf dem Schulareal und Einschüchterung anderer Benützer des Schulareals, Entwendung von Kleidungsstücken mit Emblemen bestimmter Fraktionen der Jugendkultur. Beim Hinweis auf Erpressung jüngerer Schüler zur Herausgabe von Geld horchte die Lehrerschaft auf, beim Hinweis auf Erpressung eines Schülers zur Beschaffung einer Waffe schlugen sie Alarm und riefen die Eltern zusammen, um sie zu vermehrter Wachsamkeit aufzurufen.

Die Aktion fand ein zwiespältiges Echo: Die in dieser Sache engagierteren Lehrerinnen und Lehrer, welche in den Vortagen halbwegs die Rolle von Ermittlungsbeamtinnen und -beamten übernommen hatten, sassen mit den Polizeivertretern auf dem Podium, die andern unter dem Publikum. Die einen Eltern beklagten den Verlust von Ruhe und Sicherheit, andere Eltern beklagten die Verunglimpfung ihrer Kinder, die aufgrund oberflächlicher Indizien (Bekleidung mit Emblemen von jugendlichen Subkulturen etc.) schon mit Aktivitäten von Jugendbanden in Zusammenhang gebracht und haltlos stigmatisiert worden seien... Der Appell aus dem Publikum, dass die Koppelung von Lehrer- und Detektivrolle das nötige Vertrauen in Lehrerinnen und Lehrer schmälern würde und sich nun die Schul- und Jugendbehörden mit einer auf die ganze Gemeinde erweiterten Perspektive der angesprochenen Probleme anzunehmen hätten, fand wenig Echo. Vom Jugendsekretariat war niemand da, war aber auch niemand eingeladen worden. Und Wochen später rechtfertigte ein Mitarbeiter des Jugendsekretariates dessen Passivität, von der Lehrerschaft habe sich niemand gemeldet. Ich fragte mich, ob die überlasteten Jugendbehörden in einer Zeit, wo viel von Prävention gesprochen wurde und nötige Geldmittel laufend gekürzt wurden, erst aktiv werden, wenn sich die Probleme in noch deutlicherer Form manifestieren.

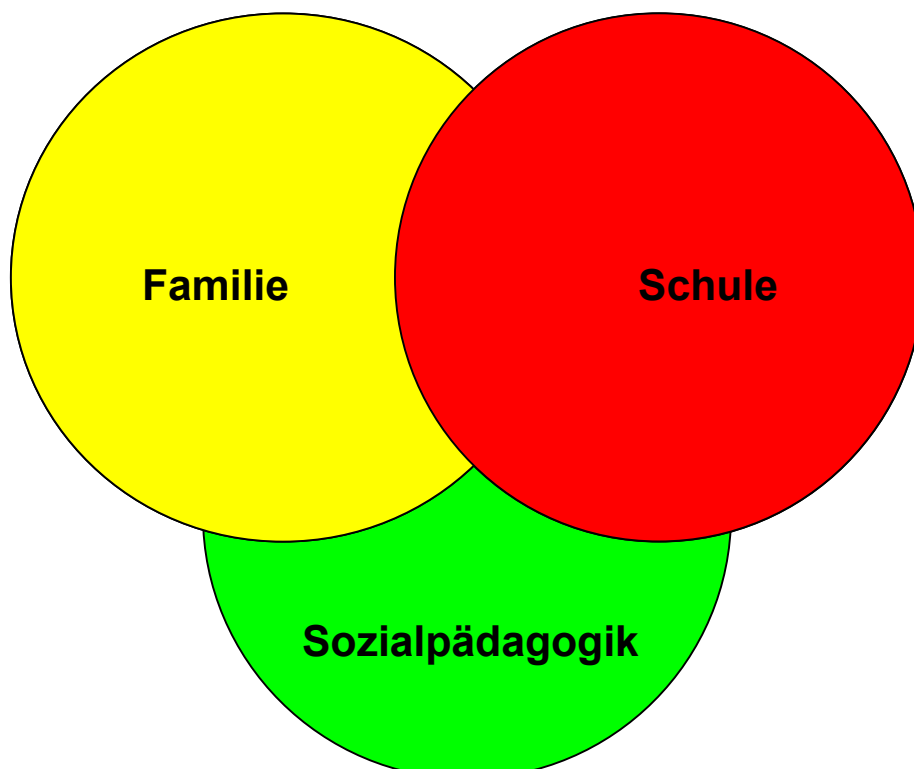
Dieses Beispiel ist nicht konstruiert, es hat sich real so abgespielt. In der Presse wurde es nie aufgegriffen und zeitigte keine fassbaren Folgen.

Unser Fallbeispiel ist in zweierlei Hinsicht erhellend: Es zeigt einerseits einen schon vor Jahren bestehenden und mittlerweile gesteigerten Bedarf an sozialpädagogischem Handeln im Umfeld der Schule, gleichzeitig aber auch die vielerorts lange Zeit sehr mangelhafte Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Dieser Mangel hat zum einen historische Wurzeln, beruht zum andern aber auch auf einem überholten Lehrerbild; dem Bild erfahrener LehrerInnen, die ohne Hilfe mit jeder noch so schwierigen Erziehungssituation zu Rande kommen.

### **Sozialpädagogik - Erziehung ausserhalb von Schule und Familie**

Im 20. Jahrhundert, als Jahrhundert des Kindes und Epoche der Reformpädagogik gefeiert, beobachten wir von den zwanziger Jahren bis zu der in den sechziger Jahren einsetzenden Gesamtschul-Diskussion eine starke Abgrenzung von Schule und Sozialpädagogik. Georg Kerschensteiner, ein führender Reformpädagoge, erklärte, Schule und Sozialpädagogik müssten, trotz gemeinsamem Bemühen um "die Förderung des körperlichen, geistigen und sittlichen Gedeihens der Schulkinder" (Kerschensteiner 1922, S. 136) getrennte Wege gehen, weil sie sich in ihren Aufgabenstellungen, Arbeitsformen und Instrumentarien allzu sehr unterscheiden. In Abgrenzung zur Schule wurde der Sozialpädagogik vor allem die Bekämpfung sozialer Notlagen und damit gleichsam die Funktion einer "Notstandspädagogik" zugeordnet. In dieser Abgrenzung zeichnet sich bereits die vom Wunsch nach einem eigenständigen Arbeitsbereich getragene Definition Gertrud Bäumer ab. Sie definierte die "Sozialpädagogik", pointiert ausgedrückt, als Restmenge aller Erziehung ausserhalb von Schule und Familie: Der Begriff der Sozialpädagogik "bezeichnet (...) alles was Erziehung, aber nicht

**Abb. 1: Das Verhältnis der Sozialpädagogik zu Schule und Familie in der Definition von Bäumer (1929)**



Schule und nicht Familie ist. Sozialpädagogik bedeutet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie ausserhalb der Schule liegt" (Bäumer 1929, S. 3). Diese "negative" Abgrenzung war für die sozialpädagogische Theorie und Praxis bis in die Gegenwart hinein sehr bestimmend.

Auch in der Schweiz konzentrierte sich die "Schulkinderfürsorge" jahrzehntelang ausschliesslich auf die (physische) Sicherstellung der Lernfähigkeit der Schüler, die Verbesserung der Hygiene in der Kinderpflege, die Bekämpfung der Armut und die Sicherstellung einer ausreichenden Ernährung (vgl. dazu Dritter Zürcher Jugendhilfekurs 1927; Steiger 1932, 1948; Rickenbach 1963, 1972). Die Schulkinderfürsorge hatte also lange die Funktion der Nothilfe im Falle defizitärer sozialer und wirtschaftlicher Verhältnisse der Familie und die Funktion der Prävention wirtschaftlicher und gesundheitlicher Fürsorgebedürftigkeit. Ihre Tätigkeit beschränkte sich im Sinne des Subsidiaritätsprinzips weitgehend auf die Schaffung von Angeboten sozialer Unterstützung sowie auf erzieherische, wirtschaftliche und gesundheitliche "Vorkehren" (Schülerspeisung, Bekleidung bedürftiger Schulkinder, Schulgesundheitspflege, Ferienkolonien für gesundheitlich gefährdete und kranke Kinder sowie auf die Förderung von familienergänzenden Betreuungsangeboten [Horten, Tagesheimen etc.], Schülerbibliotheken, Schülerzeitschriften, Filmerziehung, musische Erziehung, Freizeitzentren etc.). Trotz behutsamer Grenzüberschreitungen blieb die von Gertrud Bäumers Definition gestützte Ausgrenzung der Sozialpädagogik in Bereiche ausserhalb von Schule und Familie wegleitend, selbst wenn sie vereinzelt durchbrochen wurde (beispielsweise in der Institution des Schulheims als Verbindung von Schule und stationärer Jugendhilfe).

### **Annäherung von Schule und Sozialpädagogik im Rahmen struktureller Bildungsreformen**

Im Zuge der Diskussion um die Einführung der Gesamtschule wurde in der Bundesrepublik Deutschland der Ruf nach einer Verbindung von Schule und Jugendhilfe laut. Die Schule begründete ihr Interesse an sozialpädagogischen Hilfestellungen mit dem Hinweis auf neuartige Anforderungen und Probleme, die mit der Einführung von Gesamtschulen geschaffen worden sind: Probleme, die aus der Zusammenfassung bisher getrennter Schulformen zu integrierten Gesamtschulen resultierten. Diese bewirkten durch ihre Grösse und stärkere Differenzierung nach Begabung, Neigung und Leistung bei vielen Lehrern und Schülern als unerwünschte Nebenfolge eine Steigerung von Erfolgszwängen, Leistungsdruck, Versagensängsten, Unsicherheit und sozialer Isolation. Der Schulsozialarbeit wurde zunächst zugeordnet, die Funktionsfähigkeit des Systems Schule auch unter veränderten Organisationsbedingungen zu sichern und auftretende Störungen im leistungsbezogenen Selektionsprozess der Schule abzubauen. Die Schulsozialarbeit geriet damit in den Widerspruch zwischen Hilfe zu optimaler Anpassung der Schüler an Erwartungen der Schule und Parteinahme für Schüler im Falle belastender Lebensereignisse und Entwicklungsprozesse sowie drohender Überforderung oder Benachteiligung durch die Schule.

Auf dem Hintergrund dieses grundlegenden Widerspruchs orientierte sich die Diskussion um mögliche Formen der Kooperation von Schule und Jugendhilfe im wesentlichen an drei Modellen (Helbrecht-Jordan & Segel 1980; Brusten et al. 1981; Tillmann 1982; Grossmann 1987):

- (1) Subordination der Jugendhilfe unter schulische Zwecke  
Schule und Schulsozialarbeit sind räumlich und administrativ gekoppelt. Die Schulsozialarbeit ist auf die Interessen des Unterrichtsbereiches zugeschnitten, wird von der Schule hauptsächlich mit Aufsichts- und Kontrollfunktionen (insbesondere Freizeitbetreuung) betraut. Sie hat angesichts grosser zeitlicher Beanspruchung durch solche Aufgaben und angesichts des Machtgefälles zwischen Schul- und SozialpädagogInnen kaum die Möglichkeit, charakteristische Arbeitsformen der Jugendhilfe anzuwenden.
- (2) Additives Konzept von Schule und Jugendhilfe  
Um die Autonomie von Schulorganisation und Aufsicht der Schulbehörden zu erhöhen, wird die Schulsozialarbeit einer eigenen Trägerschaft (z.B. dem Jugendamt oder einer privatrechtlichen Trägerschaft) übertragen. Die Kooperation wird auf beiderseits bedeutsame pädagogische Teilbereiche reduziert, womit allerdings auch Möglichkeiten der Kooperation und sozialpädagogischer Beeinflussung schulischer Strukturen beschnitten werden. Andererseits vermögen SchulsozialarbeiterInnen, die nicht der direkten Kontrolle von Schulbehörden unterstehen, das Vertrauen von Jugendlichen, die der Schule gegenüber negativ eingestellt sind, leichter zu gewinnen. Bei extremer Beschränkung auf die Gemeinsamkeit von Gebäuden und Klientel bewirken additive Konzepte von Schule und Jugendhilfe allerdings nur eine Aufweichung traditioneller Grenzen zwischen Schule und Jugendhilfe (z.B. Schülerclub, Tageshort etc.).
- (3) Kritische Integration der Jugendhilfe in die Schule  
Die Schulsozialarbeit ist der Schule nicht untergeordnet, vielmehr wird die Schulsozialarbeit (durch gemeinsame Planung, Hospitation und Beratung) am Unterrichtsgeschehen beteiligt. Die Schulsozialarbeit verändert den Unterricht und Schulalltag in Richtung eines ganzheitlicheren Konzeptes (vermehrte Eigenaktivität von Schülern durch Projektunterricht, Förderung der sozialen Handlungsfähigkeit von Schülern durch institutionalisierte Mitsprache und Mitbestimmung in Unterricht und Klassenleben etc.) und eines partnerschaftlichen Lehrer-Schüler-Verhältnisses. Zielgruppe ist dementsprechend in erster Linie das Lehrerkollegium, weil diese "andere Schule" ein neues Selbstverständnis und neue Verhaltensweisen von Lehrerinnen und Lehrern erfordert. Auch in Modellen dieser Art ist die Schulsozialarbeit meistens einer eigenständigen Trägerschaft übertragen.

Verschiedene AutorInnen wie Mörschner (1988) und Fatke (2000) sprechen überdies von einem vierten Modell:

- (4) Das Modell der "Sozialpädagogischen Schule"  
Letztlich geht es hier gar nicht um ein Modell strukturierter Zusammenarbeit von Schule und Sozialer Arbeit, sondern um eine sozialpädagogisch orientierte Öffnung und Erneuerung der Schule. Unter Rekurs auf reformpädagogische Konzepte soll die Schule dem Erkennen und Bearbeiten von sozialen Problemen innerhalb und ausserhalb des Klassenzimmers stärker Rechnung tragen und als "gute Schule" stärker zur produktiven Auseinandersetzung mit den Lebensanforderungen beitragen, mit denen sich die Schüler in ihrer Entwicklung konfrontiert sehen. Dieses Modell blieb weitgehend utopisch und beschränkte sich unter Vernachlässigung struktureller Fragen weitgehend auf idealistische Postulate. Werden diese schulreformerischen Postulate in der Kooperation von LehrerInnen und Sozialpä

dagogInnen zu realisieren versucht, entspricht das Modell der "Sozialpädagogischen Schule" weitgehend dem Modell der kritische Integration der Jugendhilfe in die Schule.

Verschiedentlich wurde im Blick auf eine "Sozialpädagogische Schule" aber auch die Forderung erhoben, LehrerInnen in der Lehrerbildung sozialpädagogische Grundqualifikationen und Kenntnisse sozialpädagogischer Interventionsformen zu vermitteln. Persönlich habe ich gegenüber einer sozialpädagogischen Qualifizierung von VolksschullehrerInnen prinzipielle Vorbehalte, weil grundlegende strukturelle und funktionale Unterschiede zwischen Schul- und Sozialpädagogik (vgl. Tab. 1) ignoriert oder zumindest erheblich vernachlässigt werden. Im Besonderen ist auf die Unvereinbarkeit von Selektions- und Beurteilungsfunktionen von Lehrpersonen und Hilfe bei psycho-sozialen Problemen hinzuweisen. Die Unvereinbarkeit von Beurteilung und Hilfe bzw. Beratung wurde ja auch in der Konzeption des früheren Beratungsdienstes für Zürcher JunglehrerInnen deutlich, welcher neben der Beratung auch für die Beurteilung der für die Erteilung des Wahlfähigkeitszeugnisses nötigen beruflichen Kompetenzen zuständig war.

**Tab. 1: Typisierte Strukturunterschiede von Schule und Sozialer Arbeit**  
(nach Grossmann 1987, S. 113)

Schule	Soziale Arbeit
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoher Professionalisierungsgrad: etablierte, gleichwertige Diplome, etablierte Fortbildung</li> <li>• Starke Hierarchie: Entscheidungsstrukturen durch entsprechende Verwaltungsvorschriften vorgegeben</li> <li>• Zeitstruktur durch Ferienplan, Stunden-tafel und Stundenplan vorgegeben; wenig flexibel</li> <li>• Altershomogene Gruppen (Jahrgangsklassen)</li> <li>• Zweckrationale Planung; Ausgrenzung von Bedürfnissen</li> <li>• Lernort ist die Schule (Klassen- und Fachräume)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geringerer Professionalisierungsgrad: Hoher Anteil ohne professionelle oder auf angeleitete Tätigkeit beschränkte Ausbildung</li> <li>• Geringe Hierarchie: Entscheidungen werden im Team besprochen</li> <li>• Zeitstruktur tendenziell situations- und bedürfnisorientiert; grosse Flexibilität</li> <li>• Einzelfallhilfe. Altersheterogene Gruppen möglich</li> <li>• Kommunikative Offenheit, orientiert an Bedürfnissen der Jugendlichen; keine Bewertungen</li> <li>• Lernort ist der jeweilige Sozialraum (Stadtteil, von Jugendlichen gestaltete Räume, eventuell auch die Schule)</li> </ul>

Obwohl die ersten drei genannten Modelle in der verwendeten Literatur der "Schulsozialarbeit" zugeordnet werden, müsste in dem Masse, als zu Kindern und Jugendlichen ein eigener pädagogischer Zugang gesucht oder die Entwicklung einer sozialeren Schule ins Zentrum rückt, eigentlich eher von "Schulsozialpädagogik" gesprochen werden.

Aufgrund einer empirischen Analyse der real verwirklichten Integration von Jugendhilfe und Schule in der Bundesrepublik Deutschland gelangten Peter Malinowski & Norbert Herriger 1979 in einer Bilanz erster Modelle und Erfahrungen der Schulsozialarbeit zum Schluss, dass die Sozialpädagogik weitgehend verschult worden sei. Die Schule bediene sich der Sozialpädagogik als eines wirksamen Instrumentes zur Bewältigung der eigenen Strukturschwächen: "So soll die Schulsozialarbeit (...) zum einen durch die Ausschöpfung des ausserunterrichtlichen Schulbereichs helfen, das im Unterricht verwertbare Lern- und Arbeitsvermögen der Schüler wiederherzustellen und zu erhalten, um so mögliche Erziehungsnotstände gar nicht erst entstehen zu lassen. Sie soll zum anderen durch ihre erzieherischen Angebote dazu beitragen, bereits eingetretene Erziehungsnotstände abzustellen und 'Risiko-Schüler', die aus der Unterrichtsroutine herausgefallen sind, in diese zu reintegrieren" (Malinowski & Herriger 1979, S. 83).

Schulsozialarbeit als Pannendienst zur Behebung von Funktionsdefiziten der Schule oder Pausenfüller ist eine undankbare Aufgabe, zumal wenn der Weg zu einer konstruktiven Zusammenarbeit durch Statusunterschiede und gegenseitige Beargwöhnung von LehrerInnen und Fachkräften der Sozialen Arbeit verbaut ist. In einer Themennummer der Schweizerischen Lehrerzeitung zu möglichen Folgen von Sparmassnahmen im Bildungswesen warnten Mitglieder der Standespolitischen Kommission des Lehrervereins Schweiz (LCH) davor, dass künftig anstelle von heute noch hoch leistungsmotivierten und begeisterungsfähigen jungen Menschen künftig nur noch solche vom "'soft and social-Typus', welcher sich in erster Linie als Hortnerin oder Sozialarbeiter definiert", für den Lehrerberuf rekrutiert werden könnten (Schweizerische Lehrerzeitung 12/1993, S. 13). Derartige Vorurteile sind einer Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe keineswegs förderlich. Der Gedanke an eine Schulsozialarbeit stösst bis heute auch an der Basis der Lehrerschaft vielfach noch auf Widerstand, weil die LehrerInnen befürchten, dass SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen die Beziehungsarbeit für sich beanspruchen könnten und den LehrerInnen dann nur noch die Rolle von UnterrichtsbeamtInnen und StoffpaukerInnen übrigbleibt. Aufgrund langjähriger Erfahrungen als Koordinator der Schulsozialarbeit im Bundesland Hessen konstatiert Wulfers (1994) auf Seiten der LehrerInnen wie der Schulsozialarbeiter/innen Vorurteile, welche die Zusammenarbeit erschweren können. Mit der Öffnung der Schulsozialarbeit für Arbeitsformen der Gemeinwesenarbeit hat sich diese Konkurrenz allerdings etwas entschärft.

### **Unerlässliche Kooperation von Schule und Sozialpädagogik an Brennpunkten sozialer Probleme?**

Angesichts wachsender sozialer Probleme im Umfeld von Schulen (Gewalttätigkeiten, Suchtprobleme, Probleme der Integration von Ausländerkindern etc.) müssen Schule und Jugendhilfe - auch in der Schweiz - neue Wege zur Zusammenarbeit suchen. Es geht längst nicht mehr bloss um Milderung oder Behebung hausgemachter Probleme, wie dies im Umfeld von Gesamtschulen zum Teil der Fall sein mochte.

- *Integration von Ausländerkindern ...*

In meiner Primarschulzeit zählten wir in einer Drei-Klassen-Abteilung mit 57 Schülern zunächst keine nicht-deutschsprachigen Schüler/innen, und als zwei aus Sumatra zurückgekehrte Auslandschweizer-Kinder ohne Kenntnisse der deutschen Sprache in die Klasse kamen, mit denen sich der Lehrer in Zeichensprache ver

ständigen musste, war dies - selbst in einer Agglomerationsgemeinde - eine riesige Sensation. Und als Lehrer einer Zwei-Klassen-Abteilung mit 36 Schülern in einer Toggenburger Gemeinde mit einem grossen Textilbetrieb hatte ich keine fremdsprachigen Kinder in der Klasse. Im Rückblick erscheinen mir diese Zustände angesichts heutiger Ausländer-Anteile in Schulklassen geradezu idyllisch.

- *Jugendarbeitslosigkeit ...*

- *Veränderte Muster der Freizeitgestaltung ...*

In einer von der Praxisforschungsstelle der Höheren Fachschule für Sozialpädagogik Luzern unter meiner Leitung durchgeführten Untersuchung konstatierte eine in einer Jugendanwaltschaft tätige Sozialarbeiterin, dass sie nur noch selten mit Jugendlichen zu tun habe, die von konstruktiven Freizeitaktivitäten berichten könnten. Standard sei viel mehr: "Seich machen, klauen gehen, action ..."

- *zunehmende Gewalt unter Jugendlichen ...*

... sind Probleme, die ihre Wurzeln ausserhalb der Schule haben, und deutlich auf die Schule ausstrahlen.

- *Der Wandel der Familie*

Das traute Bild der Mehrgenerationen-Familie, wie es uns in Bildern von Albert Anker noch so heimelig begegnet, ist Vergangenheit. Wir sind heute mit einer wachsenden Vielfalt an Familienformen konfrontiert. So unterschied Fux (1999) aufgrund einer breit angelegten Untersuchung 12 weit verbreitete Formen von Elternschaft (Abb. 2, siehe Anhang). Die Möglichkeit, dass Eltern sich auch nach der Scheidung ins Sorgerecht teilen, kann für die Schule belastend werden, wenn zwischen den Eltern ein ausreichender Konsens fehlt und in bedeutsamen Fragen immer wieder eine von beiden Elternteilen akzeptierte Kompromisslösung ausgehandelt werden muss.

Im Zeitraum 1980-2000 stieg die Scheidungsrate um 90%. Gleichzeitig war eine starke Zunahme der Einpersonenhaushalte zu verzeichnen. Diese demographischen Veränderungen haben bedeutsame soziale Netzwerke geschwächt: Sie sind fadenscheinig geworden.

Der Wandel der Familie von der Grossfamilie zur Klein- und Kleinstfamilie darf von der Schule nicht nur in Form von Klagen über eine Abnahme der Kontakte zu den Eltern und Klagen über zunehmende Erwartungen der Eltern verarbeitet werden. Vielmehr sind attraktive Formen der Elternmitarbeit und in Kooperation von Schule, Jugend- und Familienhilfe geeignete Formen der Unterstützung von Eltern zu suchen, die dem erhöhten Bedarf an familienergänzenden Betreuungsangeboten in Form von Tagesschulen und andern sozialpädagogischen Tagesstrukturen (Tageshorten, Schülerclubs, Mittagstischen etc.) Rechnung tragen. Bestehende Schweizer Tagesschul-Modelle zeigen, dass sozialpädagogischen Fachkräften - falls überhaupt vorgesehen - zumeist nur untergeordnete Hilfs- und Dienstleistungsfunktionen zugedacht werden und damit ein erheblicher Teil ihres fachlichen Handlungspotentials ungenutzt bleibt.

Partnerschaft von Schule und Jugendhilfe ist nur möglich, wo versucht wird, ungerechtfertigte Hierarchien abzubauen, sich als grundsätzlich gleichwertige Erziehungsbereiche zu verstehen und gegenseitige Erwartungen und Forderungen auf ihre Angemessenheit zu prüfen. Unter Lehrern und Schulbehörden waren

- Ablehnung und Unkenntnis kooperativer Problemlösungsverfahren
- die Ideologie, dass Lehrer/innen mit ihren Problemen ohne irgendwelche fachliche Unterstützung selber zu Rande kommen müssten und
- der Beizug von spezialisierten Fachleuten oder von Gesprächsmoderatoren ein Zeichen beruflichen Ungenügens sei,

lange allzu verbreitet. Welcher Architekt könnte darauf verzichten, im Falle der Realisierung eines anspruchsvollen Bauwerkes auf den Beizug eines Ingenieurs zu verzichten, welcher die nötigen statischen Berechnungen übernimmt? Lehrerinnen und Lehrer werden in der Aus- und Fortbildung auf Kontakte mit Eltern, andern erwachsenen Bezugspersonen und die Zusammenarbeit mit Organen der Jugendhilfe nur ungenügend vorbereitet. Sie verfügen in der Regel nicht über ausreichende Kenntnisse jener Strukturen und Institutionen der Jugend- und Sozialhilfe, die ihnen bei der Lösung anstehender Probleme eine Hilfe sein könnten.

Eigene Erfahrungen in der Lehrerbildung bestätigen dies: Am Ende der Lehrerausbildung wurde uns empfohlen, zunächst von Elternabenden abzusehen und Elternarbeit den erfahreneren Kolleg/innen zu überlassen. Und zur Zeit meiner Tätigkeit am Zürcher Oberseminar wurden im Rahmen des Faches "Allgemeine Schulfragen" für die Information über Aufgaben und Institutionen der Jugendhilfe gerade 2 Stunden aufgewendet.

Auch in der Schweiz wurde die Schule an Brennpunkten sozialer Probleme durch niederschwellige Angebote der Schulsozialarbeit ergänzt, welche sie in der Bearbeitung sozialer Probleme unterstützt. In Bülach ist ein Modell mit freizeitpädagogischem Schwerpunkt realisiert. Die Forderung der Lehrerschaft des Stadtzürcher Schulkreises Limmattal nach sozialpädagogischen Hilfestellungen in der Bearbeitung der immer drückenderen Probleme sozialer Integration der grossen Zahl von Ausländerkindern, der Verständigung mit deren Eltern und in der täglichen Konfrontation mit Drogenproblemen bewog die Bezirksschulpflege Zürich 1994 zur Unterstützung verschiedener Pilotversuche. Aber auch andernorts wären im Umfeld der Schule niederschwellige Beratungsangebote zu wünschen: In einer von mir betreuten Befragung von Real- und Sekundarlehrern einer Zürichsee-Gemeinde wurde 1994 immer wieder auf die schwierige Verständigung mit Ausländereltern hingewiesen, von Sekundarlehrern aber auch verschiedentlich auf die begrenzten Möglichkeiten, sich der Berufswahlprobleme der Schüler ausreichend anzunehmen (Oberwiler & Bösch 1994). Eine andere Studie zur Frage des Bedarfs an Schulsozialpädagogik in Landgemeinden gelangte am Beispiel einer Gemeinde im Tösstal zum Ergebnis, dass Ereignisse wie die Schliessung eines Textilbetriebes - auch in Landgemeinden - nach sozialpädagogischen Hilfestellungen rufen: Die Kinder der nunmehr arbeitslosen ausländischen Textilarbeiterinnen und Textilarbeiter wurden recht unvermittelt vor die einschneidende Frage einer Rückwanderung ins Herkunftsland der Eltern gestellt und ihrer Zukunftsträume beraubt. Sie gaben nun auch der Schule vielfältige Disziplinprobleme auf, weil unter diesen düsteren und unsicheren Zukunftsperspektiven der weitere Besuch der Schule mehr oder weniger sinnlos geworden war (Haab/Knecht/Poletti 1994). Im Kanton Genf, welcher



am Übergang zwischen Primar- und Sekundarstufe eine gesamtschulartig konzipierte Orientierungsstufe (Cycle d'orientation) etabliert hat, bestehen seit rund 30 Jahren institutionalisierte Angebote der Schulsozialarbeit. An den 17 Cycles d'orientation des Kantons Genf waren im Schuljahr 1993/94 25 SchulsozialarbeiterInnen (13 Frauen und 12 Männer) tätig, die sich in 21,25 Stellen teilten. Aufgabenschwerpunkte waren: Mitarbeit in der Gestaltung des Schulalltages, Tätigkeit als Ansprechpartner von Schülern mit irgendwelchen schulischen oder sozialen Problemen, Beratung und Unterstützung der Lehrkräfte, Unterstützung und Integration sozial schwacher Jugendlicher, Durchführung von Informationskampagnen, Elternarbeit, Unterstützung oder Vertretung von Jugendlichen in der Lösung von anstehenden Problemen. Neben Prävention und Problembehandlung waren die SozialarbeiterInnen aber auch an vielfältigen Freizeitaktivitäten und an problemzentrierten sozialen Hilfeleistungen (Geldbeschaffung, Wohnungsvermittlung, Vermittlung von Aufenthaltsbewilligungen, Hilfe bei der Vorbereitung von Asylanträgen etc.) beteiligt (Munsch 1994).

In der Publikation von Drilling (2001, S. 76f.) und der wohl umfassendsten Übersicht über Projekte und bereits fest etablierte Angebote der Schulsozialarbeit waren Anfang März 2002 auf der website [www.schulsozialarbeit.ch](http://www.schulsozialarbeit.ch), für welche die Fachhochschule für Soziale Arbeit beider Basel als Kompetenzzentrum für Schulsozialarbeit verantwortlich zeichnet, folgende Zürcher Gemeinden erwähnt:

- Bülach ZH
- Dietlikon
- Rümlang
- Tann-Dürnten
- Volketswil
- Wangen-Brüttisellen
- Winterthur
- Zürich
  - Glattal
  - Limmattal
  - Schwamendingen
  - Waidberg

Anlässlich der Konferenz der Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen des Kantons Zürich KSH, Lehrkräfte der Zürcher Sekundarstufe I LZS und des Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverbandes ZLV vom 13. März 2002 wurden aus dem Kreis der Teilnehmer/innen weitere Gemeinden mit Angeboten der Schulsozialarbeit erwähnt, so z.B. Wallisellen, Glattbrugg-Opfikon und Regensberg. Zu jenem Zeitpunkt war aber auch für die Schulgemeinde Rorbas-Freienstein-Teufen eine neue Stelle für Schulsozialarbeit ausgeschrieben.

Die Angebote der genannten Projekte zielen vor allem auf Einzelfallhilfe/Beratung, Krisenintervention, Coaching und Elternarbeit.

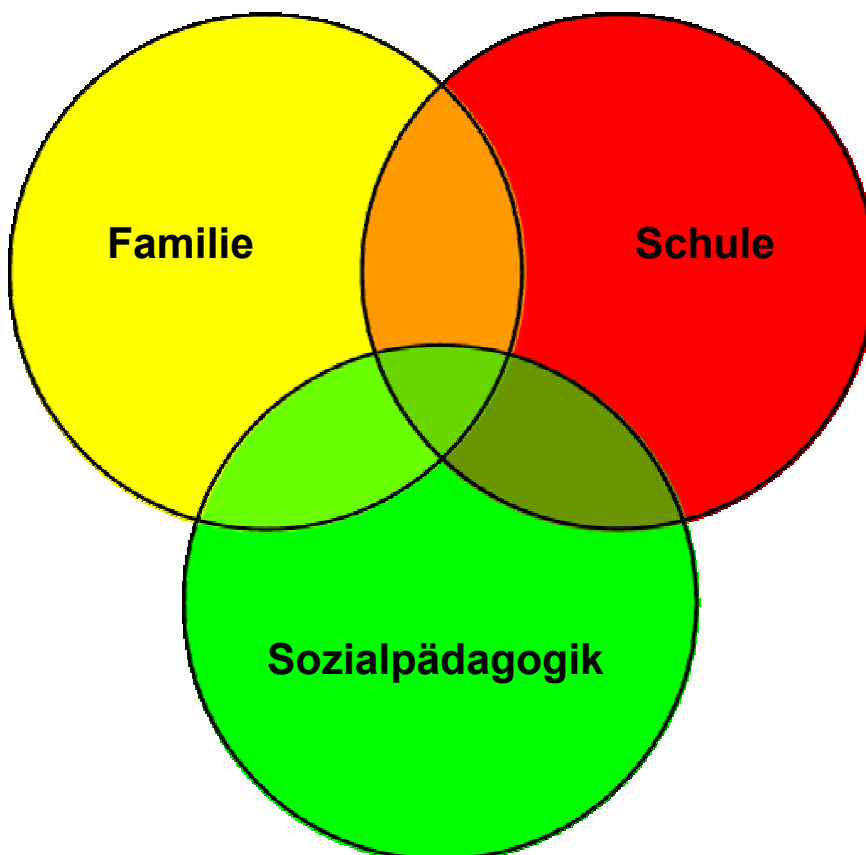
Mittlerweile sind auf der website [www.schulsozialarbeit.ch](http://www.schulsozialarbeit.ch) für den Kanton Zürich bereits 32 Gemeinden mit Projekten der Schulsozialarbeit registriert (Stand 21. März 2004). Zur Entwicklung der Schulsozialarbeit in der Nordwestschweiz verweise ich auf das Anschlussreferat von Dorothee Schaffner.

Die Forderung nach einem systematischen Ausbau von Angeboten der Schulsozialarbeit ist bislang auch aus finanzieller Sicht immer wieder auf deutliche Vorbehalte

gestossen. In ihren gemeinsamen Empfehlungen für die Einführung von Schulsozialarbeit vom Oktober 2001 haben das Amt für Jugend und Berufsberatung sowie das Volksschulamt des Kantons Zürich darauf hingewiesen, dass den zusätzlichen Kosten die durch vermiedene Heimplatzierungen, die Entlastung von Jugendsekretariaten und Schulpsychologischen Diensten erzielten Einsparungen gegenüberzustellen sind, aber auch soziale Effekte wie die Entlastung von Lehrern, die Verbesserung von Elternkontakten, die Vermeidung vorzeitiger Ausschulungen, Schuldspense und Versetzungen von Schülern. In die Kosten-Nutzen-Rechnung wären meines Erachtens aber auch Einsparungen durch weniger häufige Frühpensionierungen ausgebrannter LehrerInnen einzubeziehen.

Aber auch so hat die Bildungsdirektion mit ihren Empfehlungen die negative Abgrenzung der Sozialen Arbeit gegenüber Schule und Familie überwunden und in Annäherung an systemische Konzepte grundlegende Rahmenbedingungen für eine intensive Zusammenarbeit von Schule und Sozialer Arbeit geschaffen (vgl. dazu Abb. 3). Sie sind auch für die Annäherung von Schule und Sozialpädagogik im Zuge innerer Reformen der Schule von grosser Bedeutung. Allerdings beschränken sich die Empfehlungen der Bildungsdirektion unter Vermeidung jeglicher Verpflichtung zu finanzieller Unterstützung auf ein ideelles Bekenntnis zur Schulsozialarbeit.

**Abb. 3: Das Verhältnis der Sozialpädagogik zu Schule und Familie nach systemischem Verständnis**



## **Annäherung von Schule und Sozialpädagogik im Rahmen innerer Reformen der Schule**

In integrativen Konzepten sonderpädagogischer Förderung von Kindern und Jugendlichen wurde in jüngerer Zeit im Interesse grösstmöglicher Integration und Chancengleichheit wiederholt die Forderung nach einem Abbau separierender Sonderschulung und entsprechend stärkerem Einbezug von Regelschule und familiärem Umfeld erhoben. Die Absicht stärkerer Integration von Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Förderung ist an und für sich zu begrüssen. Zum Teil konzentrierten sich diese Konzepte zunächst allerdings weitgehend auf sonderpädagogische Massnahmen im engeren Sinn und klammerten insbesondere das Problem der Integration fremdsprachiger Schüler erklärermassen aus. Ein Blick in neuere Bildungsstatistiken des Kantons Zürich zeigt, dass die in den 90er-Jahren eingetretene Steigerung sonderpädagogischer Fördermassnahmen vor allem zu Lasten der Integration von Ausländerkindern ging. Die pauschalisierende Aufforderung der Lehrer von Regelklassen, für Schüler mit spezifischem Förderungsbedarf in vermehrtem Mass eigene Lösungen zu entwickeln, grenzte zumindest im Falle von Klassen mit hohem Ausländeranteil und entsprechender Fülle an sozialen Problemen bald einmal an Zynismus. Dies auch im Blick auf einen deutlichen Anstieg der Zahl Alleinerziehender, deren soziale Belastung vielfach die obere Grenze erreicht und nach familienergänzender Kinderbetreuung (Tagesmütter, Horte, Krippen, Mittagstisch, Schülerclub, Tagesschulen etc.) und andern ambulanten Entlastungsangeboten ruft, ohne die ein Einbezug der Familie in eine integrative Förderung von Kindern und Jugendlichen undenkbar wäre.

Ist der Ruf nach Schulsozialarbeit eine blosser Modeströmung? Keineswegs! In der Bundesrepublik Deutschland ist sie zur grössten Wachstumsbranche des Sozialwesens mit eigenen Fachverbänden und Ausbildungsangeboten aufgerückt. Die neulich veröffentlichten Ergebnisse der PISA-Studie bestätigen, dass Probleme der Integration, der Migration, neue Familienformen und neue Technologie der Kommunikation im Schweizer Bildungswesen vermehrter Beachtung und intensiverer Bearbeitung bedürfen - aber auch vermehrter Unterstützung der Lehrerschaft in der Bearbeitung der Folgen dieser Fakten sozialen Wandels. Die Schulsozialarbeit bietet sich hierfür als flexibles und entwicklungsfähiges Instrumentarium an. Dabei ist einzuschränken, dass additive Modelle im Sinne loser Kooperation von Schule und Sozialer Arbeit (wie z.B. in Form von Schülerclubs, Schülertreffs ausserhalb von Schulanlagen) nicht von langer Dauer waren. Demgegenüber bestehen in Deutschland und Amerika integrative Modelle der Schulsozialarbeit schon seit Jahrzehnten. In der Schweiz befinden sich viele integrative Angebote der Schulsozialarbeit noch in der Aufbau-, Erprobungs- oder Konsolidierungsphase.

Zusammenfassend möchte ich nochmals die wesentlichen Grundintentionen der Schulsozialarbeit festhalten und einige wesentliche Punkte, welche im Blick auf die Etablierung von Schulsozialarbeit der Regelung bedürfen:

---

# Grundintentionen der Schulsozialarbeit

---

## Hilfestellung für die Schule

in der Bearbeitung psycho-sozialer Probleme  
(Armut, Sucht, Gewalt/Ausbeutung, Migration, Behinderung,  
Sonderbegabung etc.),  
welche den Bildungsauftrag der Schule erschweren  
Ergänzung - Entlastung - Verbesserung der Schulkultur - Demo-  
kratisierung

## Vernetzung professioneller Fachkompetenz

des Erziehungs-, Bildungs- und Sozialwesens  
in der Problembearbeitung

## Angebotsentwicklung

Entwicklung spezifischer Hilfestellungen:  
differenzieren - intensivieren - institutionalisieren

## Interdisziplinarität

Kooperation verschiedener Fachdisziplinen mit der Schule

---

## Erforderliche Rahmenregelungen zwischen Schule und Schulsozialarbeit

---

### Trägerschaft:

- freier Träger
- Schule als Trägerin
- anderer öffentlicher Träger ..

### Grundprinzip der Zusammenarbeit:

- Subordination
- Integration
- Addition

### Klientel / Zielgruppe:

- Einzelpersonen
- Gruppen (Schülergruppen/  
Schulklassen, Eltern, Leh-  
rerschaft...)
- System Schule

### Erwartungen

... an den/die Schulsozial-  
arbeiter/in

... der Schulsozialarbeiterin/  
des Schulsozialarbeiters:

- Rollenverständnis der  
Schulsozialarbeiter/in
- Angebote und Methoden
- Vernetzung
  - Aufsichtsorgane / Controlling
  - Zusammenarbeit mit Fach-  
diensten

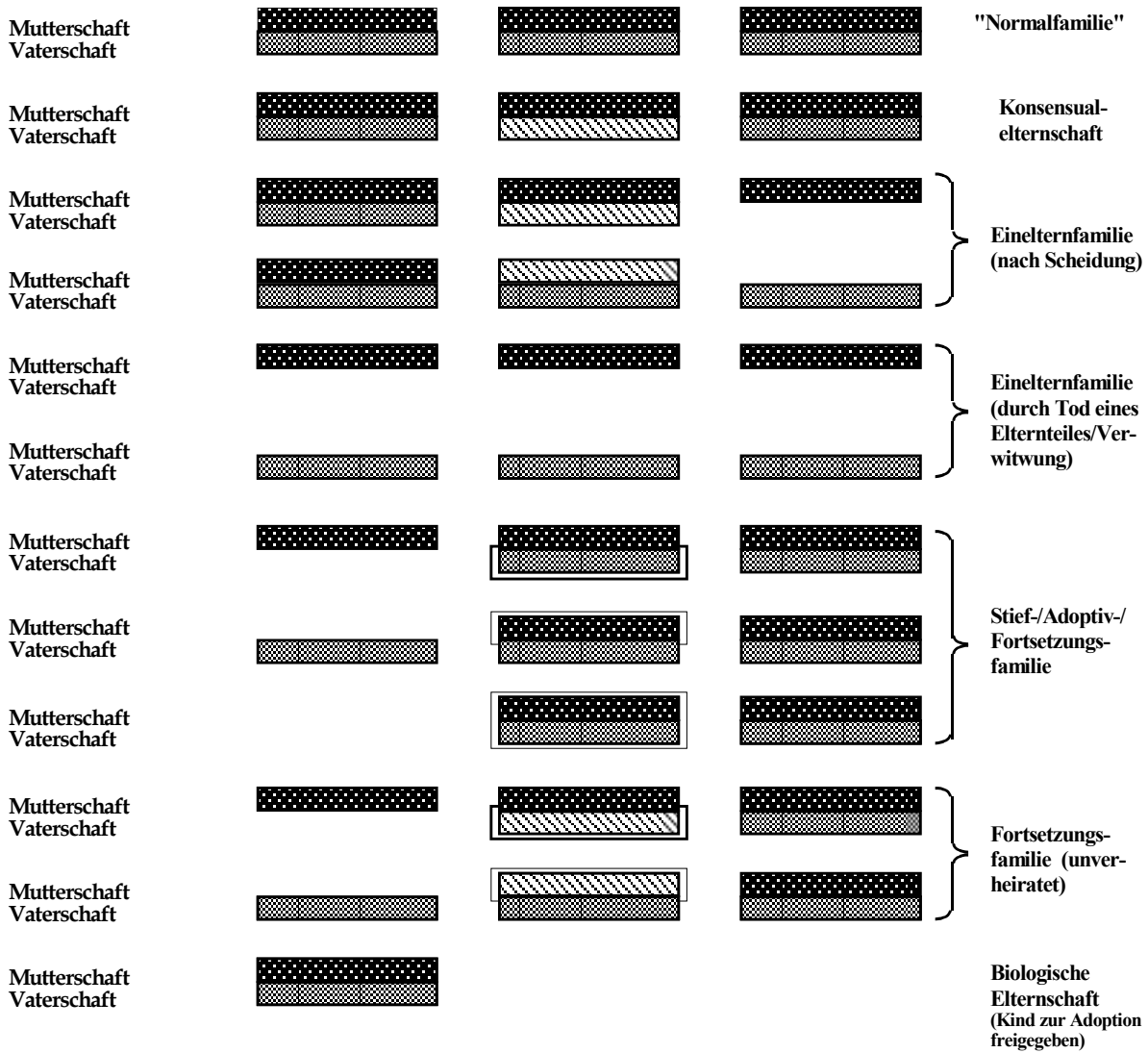
**Abb. 2: Formen der Elternschaft mit grösster Verbreitung in der Schweiz**  
(nach Fux 1999)

**Biologische  
Elternschaft**

**Rechtliche  
Elternschaft**

**Soziale  
Elternschaft**







## Literatur

- Bäumer, Gertrud*, Wesen und Aufbau der öffentlichen Erziehungsfürsorge. In: Nohl, Hermann / Pallat, Ludwig (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. 5: Sozialpädagogik, Langensalza: Julius Beltz 1929, S. 3 - 26.
- Brusten, Manfred/Herriger, Norbert/Malinowski, Peter*, Schulische Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Theoretische Konzeptionen, empirische Ergebnisse, praktische Perspektiven. In: Kerkhoff Engelbert. (Hrsg.): Handbuch Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Band 1: Grundlagen und berufsfeldorientierte Schwerpunkte, Düsseldorf: Schwann 1981, S. 425 - 444.
- Drilling, Matthias*, *Schulsozialarbeit*. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Bern: Paul Haupt, 2001.
- Dritter Zürcher Jugendhilfekurs*, Die Hilfe für die schulpflichtige Jugend, 11. - 16. Juli 1927. Spezialheft der Schweiz. Zeitschrift für Gesundheitspflege (1927)
- Fatke, Reinhard*; Schule und Soziale Arbeit - Historische und systematische Aspekte. In: «Sucht-magazin», 26. Jg., Nr. 3, (2000), S. 3 - 13
- Fux, Beat*, Vaterlosigkeit: Fakt oder Fiktion. Einige Anmerkungen aus der Sicht der Demographie. Referat vom 9.6.1999 anlässlich der Jahrestagung der Losterfer-Gruppe in der Schenkung Dapples, Zürich (vervielfältigtes Manuskript).
- Grossmann, Wilma*, Aschenputtel im Schulalltag. Historische Entwicklungen und Perspektiven von Schulsozialarbeit, Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1987.
- Haab Susi/Knecht Beatrice/Poletti Roland*, Schulsozialarbeit im ländlichen Raum - inwieweit besteht dafür ein echter Bedarf? Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1994 (unveröffentlichte Seminararbeit)
- Helbrecht-Jordan, Ingrid /Segel, Gerhard*, Schulsozialarbeit - ein Weg zur schülergerechten Schule?, in: «Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit», Nr. 10, 31. Jg. (1980), S. 372 - 381.
- Kerschensteiner, Georg*, Die Schule als Organ der Schulkinderfürsorge. In: Die Schulkinderfürsorge als Teilaufgabe der allgemeinen Wohlfahrtspflege, Tagungsbericht, Berlin (1922), S. 132 - 147.
- Malinowski, Peter/Herriger, Norbert*, Zur Wirklichkeit der sozialpädagogischen Praxis in der Schule - empirische Ergebnisse und kontroverse Perspektiven. In: «Neue Praxis», Nr. 1, 9. Jg. (1979), S. 67 - 85
- Mörschner, M*: Sozialpädagogik und Schule. Zur Entwicklung ihrer Beziehung. München: Reinhardt, 1988.
- Munsch, Chantal*, Schulsozialarbeit in den Cycles d'orientation in Genf und den Sekundarschulen in Lausanne. Ihre Ziele, Aufgaben, Methoden und Zusammenarbeit mit der Schule, Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1994(unveröffentlichte Seminararbeit).
- Oberwiler, Annina / Bösch, Pascal*, Erzieherische Aufgaben aus der subjektiven Sicht von Real- und Sekundarlehrern. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich 1994 (unveröffentlichte Seminararbeit).
- Rickenbach, Walter*, Die Sozialarbeit der Schweiz, Zürich: Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft 1963.
- Rickenbach, Walter*, Sozialwesen und Sozialarbeit der Schweiz, Zürich: Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft 1972.
- Steiger, Emma*, Die Jugendhilfe. Eine systematische Einführung mit besonderer Berücksichtigung deutschschweizerischer Verhältnisse, Erlenbach-Zürich/Leipzig: Rotapfel-Verlag 1932.
- Steiger, Emma*, Handbuch der sozialen Arbeit der Schweiz. I. Band (Textband): Systematische Übersicht über die soziale Arbeit, Zürich: Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft 1948.
- Tillmann, Klaus-Jürgen*, Schulsozialarbeit. Eine Einführung in Praxisansätze und Theoriekonzepte. In: Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Schulsozialarbeit. Problemfelder und Erfahrungen aus der Praxis. Weinheim: Juventa 1982, S. 9 - 41.
- Wulfers, Wilfried*: Hassliebe - oder was? Lehrer und Sozialarbeiter - Konkurrenz, Kooperation oder Konfrontation?. In: «PÄD. EXTRA», Nr. 5, 22. Jg. (1994), S. 13-14.