

Du sollst dir ein Bild machen

Von Reto Eugster

Vor der Frage nach der „richtigen“ Weiterbildung für Schulsozialarbeiterinnen und –sozialarbeiter steht die Frage nach der „richtigen“ Schulsozialarbeit.

Die Schulsozialarbeit ringt um ihr Selbstverständnis. Ein Gespenst geht um in der Schulsozialarbeit, das Gespenst des Allround-Dilettantismus. Um Weiterbildungen in diesem Bereich anzubieten, braucht es Anbieter, die sich positionieren, die bereit sind, ihre Weiterbildung an programmatischen Aussagen zu orientieren. Ein Beispiel für eine solche Programmatik, die einer künftigen Weiterbildung in Schulsozialarbeit zugrunde liegen kann, wird hier entfaltet – als Versuch eines Ausblicks.

Wer sich von schulsozialarbeiterischer Selbstbeschreibung blenden lässt, unterliegt der Gefahr, die Situation der Schulsozialarbeit (in der Schweiz und insbesondere in der Ostschweiz) ausschliesslich unter dem Aspekt der *Vielfalt* zu deuten. Unterschiedliche Vorstellungen über das, was Schulsozialarbeit können müsste, können sollte oder einfach sollte, werden aufgefächert. Doch beim genaueren Hinsehen wird klar, was *Kernmotiv* dieser Selbstbeschreibungen ist. Es ist der Bezug – teilweise die *Hinwendung* – zur Schule als *Organisation*. Dies ist folgenswer. Stellen- und Aufgabenprofile bedienen häufig in erster Linie den Bedarf an organisationaler Legitimation, wie er für das *Entscheidungssystem* Schule wichtig und typisch ist. Eine Folge davon ist, dass Schulkritik nicht selten zur blossen Organisationskritik verkommt. Aussagen wie, Schulsozialarbeit habe zur Verbesserung der Organisationskultur beizutragen, scheinen nun nahe zu liegen. Ohne eine Pointe vorweg nehmen zu wollen: *Das können andere besser.*

Historisch betrachtet überrascht, was in den Selbstbeschreibungen – auch in diesem Buch – fehlt: der Anschluss an einen bildungstheoretischen Diskurs. Dies ist durchaus symptomatisch für die aktuelle Situation der Schulsozialarbeit in der Schweiz. Die Schulsozialarbeit zeigt eine erstaunliche Abstinenz, wenn es darum geht, Bildungsfragen in einen Zusammenhang zu *gesellschaftlichen Bedingungen* zu bringen oder in die Nähe von *Lebenslagen* zu rücken.

Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels wird vom Bildungssystem erwartet, Einzelne "besser" auf sich verändernde Anforderungen gesellschaftlicher Teilhabe und Teilnahme vorzubereiten. Die Reanimierung eines bildungstheoretischen Diskurses, der oft in eine

bildungspolitische Zuspitzung mündet, ist eine Folge dieser enttäuschungsanfälligen Erwartungsprojektion in Richtung Bildung. „Arbeitsmarktfähigkeit“ bringen die einen in den massenmedial begleiteten Diskurs ein, von einem „klassischen Bildungsverständnis“ reden andere. Was diesen bildungstheoretischen Diskursen oft fehlt, ist ein Minimum sozialpädagogischer Aufgeklärtheit.

Schulsozialarbeit könnte dabei auf eine schillernde Tradition zurückgreifen, insbesondere Sozialpädagogik hat Erfahrung damit, soziale Bedingungen in einen Zusammenhang zu schulförmig vermittelten Bildungschancen zu bringen. Zum Beispiel: Dass armutsgefährdete Kinder bildungsbezogen benachteiligt sind, wird in Deutschland aufgrund der aktuellen Zahlen – 18.9 Prozent armutsgefährdete Kinder¹ – als konstitutiv für Schulsozialarbeit (bzw. Schulsozialpädagogik) gesehen. Wie generieren Aspekte (relativer) Armut bekannte Bildungshemmnisse und wie kommt es dazu, dass sich diese oft zu einem generationenübergreifenden Teufelskreis formieren?

An empirischen Belegen für solche – letztlich vielschichtigen – Zusammenhänge mangelt es jedenfalls nicht. Kurzum: Die Soziale Arbeit hätte ausreichend Grund und aktuelle Anlässe, sich in den bildungstheoretischen Diskurs unter ihrer spezifischen Perspektive vernehmbar einzubringen, und zwar gerade dort, wo sie als *Schulsozialarbeit* betrieben wird. Dass sie dies kaum tut, ist nicht dem Unvermögen oder Unwillen ihrer Akteure zuzuschreiben. Vielmehr interessiert, welchen Faktoren eines „professionellen“ Arrangements diese unwahrscheinliche Abstinenz geschuldet ist.

Dass im Zuge des bildungstheoretischen Diskurses der Schule eine Schlüsselrolle zuge-dacht wird, ist erwartbar. Dabei wäre es geradezu naiv, die Schule nur oder in erster Linie als "pädagogische Instanz" zu begreifen. Wenn die Schule als Organisation in das Blickfeld der Sozialen Arbeit geschoben wird, dann ginge es nicht um eine legitimatorische, sondern um eine „soziale“ Perspektive.

Über Organisationen (Schulen) werden Teilhabechancen an Sozialsystemen (Bildungssystem) vermittelt. Organisationen sind Entscheidungssysteme, leisten die Formalisierung von Prozessen: Und die Schule überformt als Organisation die „pädagogische Beziehung“, die Interaktion. Dergestalt ist die Lehrperson stets Pädagogin/Pädagoge *und* Organisationsvertreterin/-vertreter *gleichzeitig*. Die Doppelfunktion der Schule wird an dieser Stelle deutlich. Die Schule *fördert* Kinder und Jugendliche im pädagogischen Bezug und *selektiert*

¹ Studie von Eric Seils und Helge Baumann, Hans-Böckler-Stiftung, 2013. Die Studie basiert auf Zahlen aus den Jahren 2011 und 2012 (siehe auch Panel Arbeitsmarkt und Soziale Sicherung PASS, 2011).

gleichzeitig als Organisation, beispielsweise über Prozesse der Formalisierung von Leistungsnachweisen. Förderung und Selektion gleichzeitig betreiben zu müssen, führt unvermeidlich in die Ungemütlichkeit des Paradoxalen.

Was bedeutet dies für eine Schulsozialarbeit, die sich als Teil von Schule sieht? Entschwindet sie hinter den Paradoxien der Organisation Schule? Wie nährt sich Soziale Arbeit an einem solch parasitären Verhältnis zur Schule? Kann es ihr gelingen, aus einer solchen Nische einen Spielraum zu gewinnen?

Aufgrund der vorliegenden Buchtexte kann der Schluss nahe liegen, bei der Definition des Verhältnisses der Sozialen Arbeit zur Schule ginge es um die Alternative, Teil der Schule oder ihr Supportpartner zu sein. Es entsteht die Fantasie, dass sich Soziale Arbeit in der Distanzlosigkeit zur Schule die Relativierung eigener legitimatorischer Probleme verspricht. Was als „Sozialhilfe“ oder „Jugendarbeit“ kaum durchzusetzen wäre, kann im Windschatten der Schule und unter dem Titel der „*Schulsozialarbeit*“ umstandslos realisiert werden. Soziale Arbeit soll in der Schule für die „weichen Faktoren“ zuständig sein, gesprochen wird von der Bedeutung der Sozialen Arbeit für die Schulkultur oder von schwer fassbaren, aber gerade deshalb kaum hinterfragbaren Wirkungen der Prävention. Prävention wird als eine Art *Generalklausel* in das Aufgabenset der Schulsozialarbeit hinein definiert. Dort, wo die Soziale Arbeit mit dem Präventionsbegriff hantiert, nicht zufällig auch in der Schulsozialarbeit, lohnt es sich, genauer hinzuschauen. Prävention basiert auf einem impliziten (abgedunkelten) Normalisierungskonzept, das gegen Kritik weitgehend immunisiert ist. Oder gibt es jemanden, der *Gesundheit als Normalität* hinterfragen wollte? Das Problem ist nur, dass aus der Idee der *Gesundheit als Normalität* leicht eine *Verpflichtung zur Gesundheit*, eine Aufwiegelung zur *totalen Gesundheit*, wird. Und dass die *Normalität der Krankheit* zur Schattenseite, zur unreflektierbaren Seite der Prävention wird. In unserem Zusammenhang ist der entscheidende Punkt, dass Prävention Interventionsanlässe vermehrt und gleichzeitig konkretisiert. Verheissungsvoll ist diese Option für ein Aufgabenfeld, das ansonsten durch vage Ausgangslagen gekennzeichnet zu sein scheint. Prävention bietet *die* Thematisierungsform, welche eine Zuständigkeitsverbreiterung verspricht und oft erreicht. Salopp ausgedrückt: *die Prognose ist schlecht, die Dunkelziffer unterschätzt und die Zeit knapp*. Dieser magische Dreisatz, mit dem Präventionsbemühungen auch dann starten, wenn sie sich „ressourcenorientiert“ kaprizieren, gilt für versteckte Süchte ebenso wie für den Zuckerkonsum von Kindern, für neue Typen von Grippeviren ebenso wie für die Gewaltbereitschaft Heranwachsender. Auch der Versuch, Prävention zu einer Leitkategorie der Schulsozialarbeit zu erküren, führt nicht zu einer Begründung des Sozialarbeiterischen der Schulsozialarbeit.

Mit dieser knappen Skizzierung wurde versucht aufzuzeigen, dass ein Lehrgang, der als Schulsozialarbeit ausgeflaggt ist, mehr und vor allem etwas anderes bieten muss als eine Einführung in das sozialarbeiterische Handwerk als Teilaspekt eines Schulbetriebs. Geboten werden muss auch etwas anderes als das gemeinschaftliche rituelle Beschwören der Idee einer sozialpädagogischen Schule, welche quasi in der Lage wäre, sich als Organisation dauerhaft selbst auszuhebeln (Stichwort: Förderung/Selektion).

Es geht darum, Schulsozialarbeit von den Vorstellungen eines parasitären Verhältnisses zur Schule zu lösen, Distanzlosigkeit zu hinterfragen – und schliesslich konkrete Vorstellungen zu vermitteln, wie sich Soziale Arbeit in einem Expertenmodus in aktuelle bildungstheoretische Diskurs einbringen kann. Schliesslich stünde die Arbeit am Zusammenhang von sozialen Bedingungen und Bildungschancen im Vordergrund. Nicht zufällig sind hier auch die Wurzeln der Sozialen Arbeit auszumachen. Soziale Arbeit auf die „weichen Faktoren“ der Organisation zu abonnieren, führt ebenfalls nicht weiter. *Soziale Arbeit*, das ist „das Geschäft“, bei dem es um soziale Härte geht, um verhinderte Chancen, unterschätzte Potenziale. Schulsozialarbeit, das bleibt ein Versprechen, Bildung nicht einfach imitativ, sondern transformativ zu begegnen.