

SCHULSOZIALARBEIT IN ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN | Ein Garant für erfolgreiche Eltern- und Netzwerkarbeit?

Katrin Haase

Zusammenfassung | Ein Schwerpunkt der Schulsozialarbeit ist die Zusammenarbeit mit Eltern, die standortbezogen in unterschiedlicher Intensität und keineswegs konfliktlos verwirklicht wird. Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion eines Konzeptes von „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ im Rahmen einer präventiven Gesamtstrategie wird Elternarbeit als Netzwerkarbeit in der Schulsozialarbeit erörtert und ihre Funktion hinterfragt.

Abstract | Working with parents represents one of the main focuses of school social work. Various forms and degrees of cooperation exist, depending on the schools' location. These cooperations between social workers and parents are by no means free of any conflicts. The article discusses parents' participation in the context of the current discussion about the concept of "upbringing and educational partnerships". On background of the development of an overall prevention strategy to establish networks the author explores the probability of this concept.

Schlüsselwörter ► Schulsozialarbeit

► Elternarbeit ► Vernetzung ► Kooperation
► freiwilliges Engagement

Einleitung | Mit dem Erscheinen zweier Sammelbände unter dem Titel „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ (Stange 2012a, 2012b, 2013) hat diese Begrifflichkeit ihr wohl bisher umfangreichstes fachliches Fundament erhalten. Das komplexe Thema wird eingebettet in ein Gesamtkonzept von Präventions- und Bildungsketten behandelt. Dies unterstreicht auch, dass sich der Begriff im Fachdiskurs nun endgültig etabliert hat, wenngleich eine weitere Ausdifferenzierung und eine kontinuierliche Praxisreflexion unentbehrlich sind. Die Herausgeber der Sammelbände und namhafte Autoren thematisieren und dis-

Prof. Dr. Margit Ostertag ist Dipl.-Pädagogin, Supervisorin (DGSv) und Coach (DGfC). Sie lehrt Soziale Arbeit an der Evangelischen Hochschule Nürnberg. E-Mail: margit.ostertag@evhn.de

Literatur

BAG; DBSH - Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter und -referate an Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland; Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit. Essen 2008

Ellermann, Walter: Das sozialpädagogische Praktikum. Berlin 2010

Freire, Paulo: Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis. Herausgegeben von Peter Schreiner u.a. Münster 2008

Hesse, Friedrich W.; Niegemann, Helmut: Studienbrief: Lehren und Lernen in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Kaiserslautern 1999

KrPflAPrV – Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege (vom 10.11.2003). In: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/krpflaprv_2004/gesamt.pdf (Abruf am 16.9.2013)

Marona-Glock, Karin; Höhl-Spenceley, Uta: Praxisanleitung. Anleiter/-innen-Qualifikation in sozialpädagogischen Berufen. Berlin 2007

Richter, Kurt: Coaching als kreativer Prozess. Werkbuch für Coaching und Supervision mit Gestalt und System. Göttingen 2009

Senge, Peter M.: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart 2011

Spieß, Erika: Organisationsberatung – Einführung und Überblick. Studienbrief im Fernstudiengang Personalentwicklung. Technische Universität Kaiserslautern. Kaiserslautern 2003

Teml, Hubert; Teml, Helga: Praxisberatung. Coaching und Mentoring in pädagogischen Ausbildungsfeldern. Innsbruck 2011

von der Haar, Elke: Das Berufspraktikum in der sozialen Arbeit. Möglichkeiten und Grenzen. Ergebnisse einer Befragung von Berufspraktikantinnen. Neuwied/Kriftel/Berlin 1996

kutieren erstmalig Erziehungs- und Bildungspartnerschaften institutions- und lebensphasenübergreifend in ihrer Gesamtheit. Die damit verbundene und in den Bänden dokumentierte Themenbreite schließt nicht unmittelbar ein, dass alle Handlungsfelder und Netzwerkpartner ausführlich besprochen werden. Daher erfolgt hier für die Schulsozialarbeit eine Annäherung an ihre Funktion im Kontext von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften auf Basis der Reflexion des Begriffes und der damit verbundenen Prinzipien und Strategien. Ein Blick in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit ist unter anderem vor dem Hintergrund ihres quantitativen Ausbaus, zuletzt im Zusammenhang mit dem Bildungs- und Teilhabepaket, und ihres Wirkens an der Schnittstelle von Kinder- und Jugendhilfe, Schule und Familie lohnend.

Begriffliche Einordnung | Der Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaft wurde in den letzten Jahren von verschiedenen Seiten in den Fachdiskurs eingebracht und weist eher undeutliche Konturen auf. Verwendet wurde er vermutlich erstmals von *Wolfgang Brezinka* (1988) als „Erziehungspartnerschaft Schule – Elternhaus“, wengleich in seinem kurzen Tagungsbericht die Erziehungs- noch nicht mit der Bildungspartnerschaft verknüpft wurde. Später forderte dies unter anderem *Michaela Hellmann* (2004) in einem programmatischen Artikel mit dem Titel „Erziehungspartnerschaft – Bildungspartnerschaft“. Ein Autor und Pädagoge der ersten Stunde war *Martin Textor*, der den Begriff Erziehungspartnerschaft zunächst für die konzeptionelle Ausrichtung von Kindertageseinrichtungen einführte. Später erschien dann seine Abhandlung zur „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule“ (Textor 2009).

Erziehungs- und Bildungspartnerschaft realisiert sich in einem „dynamischen Kommunikationsprozess, in der wechselseitigen Öffnung von Familie und Schule“ (Textor 2009, S. 20). Die Kommunikation ist durch Vertrauen und Respekt zueinander sowie den gleichberechtigten Dialog zwischen Elternhaus und pädagogischer Institution charakterisiert. Beide gestalten den Erziehungs- und Bildungsprozess gemeinsam, ergänzen und unterstützen sich gegenseitig, um ein ganzheitliches Erziehungs- und Bildungsprogramm für das Kind zu schaffen. Ihr Ausgangspunkt ist das gemeinsame Interesse am Wohl des Kindes, an seiner Entwicklung und Erziehung (ebd., S. 22 f.). Damit ist die wohlwollende Formulierung des angestrebten

partnerschaftlichen Verhältnisses zwischen den Erziehungs- und Bildungsinstitutionen umrissen. Tatsächlich symbolisiert der Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mehr eine Leit- und Zielstellung als eine allseits existierende Praxis in Schulen und Kindertagesstätten. So weist *Stange* darauf hin, dass für alle Formen der „organisierten Kommunikation und Kooperation zwischen pädagogischen Einrichtungen und den Eltern [...] einschließlich aller Problemzonen, aber auch aller Potenziale“ (Stange 2012a, S. 13) weiterhin der Oberbegriff Elternarbeit zutreffend ist. Der Autor favorisiert daher den Begriff Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.

Die Notwendigkeit institutionsübergreifender Zusammenarbeit, die über bilaterale Kooperationen weit hinaus geht, ist im Fachdiskurs Konsens. An dieser Stelle sei auf das Gutachten zur Stärkung familiärer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen des wissenschaftlichen Beirates für Familienfragen beim *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (2005) und die Darstellung der Argumentationsfiguren in den einführenden Beiträgen der Sammelbände zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften verwiesen (Stange 2012a, 2012b, 2013). Die Einbindung des sozialökologischen Umfeldes ist wesentlicher Bestandteil einer Gesamtstrategie von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften (Stange 2013, S. 14). *Stange* argumentiert, dass der Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaft am besten geeignet ist, um die „vielfältigen, über die Eltern allein weit hinausgehenden erziehungsrelevanten Netzwerke zu erfassen und die erforderliche Vielfalt der zu koordinierenden Einflüsse zu betonen“ (ebd., S. 28).

Elternarbeit in der Schulsozialarbeit | Zweifelsohne arbeiten Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit Eltern und anderen Kooperationspartnern zusammen, wengleich in unterschiedlicher Intensität und in verschiedenen Feldern. Der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit, der seit 2001 zur Professionalisierung des Handlungsfeldes beiträgt, formuliert dazu in seinem „Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit“ (in der Fassung von 2007): Sie bringen „sozialpädagogische Sicht- und Handlungsweisen in die Schule ein und nehmen eine Brückenfunktion zwischen den einzelnen Sozialisationsinstanzen wahr“ (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2009, S. 35). Der Arbeit mit Eltern und Personensorgeberechtigten wird ein eigener Gliede-

rungspunkt in den Arbeitsbereichen eingeräumt, unter dem Methoden und Ziele der Elternarbeit kurz zusammengefasst sind: „Schulsozialarbeiter unterstützen Eltern durch Beratung, thematische Elterngesprächsrunden, Hausbesuche, Teilnahme an Elternversammlungen und Vermittlungshilfen. Solche Angebote dienen der Förderung der Erziehungskompetenz sowie der Unterstützung bei Problem- und Krisensituationen im Elternhaus. Die Unterstützungsleistung der Schulsozialarbeit beinhaltet in der Regel keinen längeren Beratungskontakt, sondern zielt auf eine Vermittlung und Inanspruchnahme von Leistungen der Jugendhilfe und anderer Unterstützungsangebote“ (*ebd.*, S. 39 f.). Der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit bezieht sich in seinen Ausführungen auf das Kinder- und Jugendhilfegesetz (unter anderem § 1 Abs. 3 Nr. 2; § 2 Abs. 2 Nr. 2 SGB VIII), das sozialpädagogische Fachkräfte zur intensiven Zusammenarbeit mit Eltern verpflichtet.

Die deutliche Positionierung des Kooperationsverbundes Schulsozialarbeit zur Elternberatung als Kurzzeitintervention ist vor dem Hintergrund des Aufgabenspektrums der Schulsozialarbeit, der unerlässlichen Weitervermittlung an „Spezialisten“ der Kinder- und Jugendhilfe und der angestrebten Nutzung von Ressourcen im Sozialraum nachvollziehbar. In der Praxis zeigt sich jedoch ein weitaus größeres Spektrum der Elternarbeit von sporadischen, bedarfsorientierten Kontakten bis zu langfristig angelegten Beratungsprozessen.

Es lassen sich weiterhin verschiedene Felder der Kooperation mit Eltern, Angebote für Eltern eingeschlossen, differenzieren: Elternbildung (unter anderem Gruppenangebote), Beratung in Erziehungs- und Bildungsfragen, Elternpartizipation (vor allem im Rahmen der Gestaltung des Schulalltags) sowie Elternarbeit im Kontext der Einzelfallarbeit (*Spies; Pötter 2011*). Die Initiative kann dabei sowohl von Eltern als auch von den Lehrkräften, den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern selbst oder den Kindern und Jugendlichen kommen. Welche Felder die Schulsozialarbeit bedient, ist abhängig von einer Vielzahl von Einflussbedingungen. Dazu zählen unter anderem der Standort der Schule und ihre sozialräumliche Einbindung, die Konzeptionierung und die Rahmenbedingungen (variiierend nach Kommunen und Bundesländern sowie standortbezogen) sowie der sich wandelnde Bedarf.

Eltern als Partner | Eltern können Rat- und Hilfesuchende, Adressaten und Zielgruppe sowie „Partner und Ressource“ für die Schulsozialarbeit sein. Insbesondere in der fallbezogenen Arbeit sind sie ein wichtiger Partner. Dies liegt zum einen in der empirisch belegten Bildungsbedeutung des familiären Systems begründet, zum anderen benötigen Eltern aufgrund veränderter Lebensbedingungen und familiären Wandels zunehmend mehr oder andere Hilfestellungen. Der Einflussfaktor Familie auf die Entwicklung und den Schulerfolg der Kinder fordert eine Einbeziehung der Eltern in alle Bildungsinstitutionen und Maßnahmen der Prävention und Intervention (*Stange 2012a*). Werden Eltern zur Zielgruppe der Schulsozialarbeit, so handelt es sich insbesondere um jene, die eines niedrigschwelligen Zugangs bedürfen und deren Kinder auf besondere Unterstützung zur Optimierung ihres Schulerfolgs und damit ihrer Zukunftschancen angewiesen sind (*Spies; Pötter 2011*, S. 149). Die Frage der Zielgruppe bleibt jedoch in Abhängigkeit von den praktizierten Modellen für die Schulsozialarbeit offen.

Neben Angeboten zur Unterstützung gefährdeter Kinder und Jugendlicher richtet sich Schulsozialarbeit in integrierten Handlungsmodellen ebenso an alle Kinder und Jugendlichen und ihre Familien. Es besteht die Hoffnung, im Rahmen von Schulsozialarbeit auch schulferne Eltern besser zu erreichen, die möglicherweise aufgrund der geringeren Zugangsschwelle und der Schweigepflicht eine Beratung beanspruchen. Dies setzt jedoch ein hohes Maß an Informationsarbeit voraus. Wahrscheinlicher ist es, dass Elternkontakte durch die Vermittlung von Lehrkräften zustande kommen. *Stohler* u.a. (2008, S. 64) stellen dies im Rahmen ihrer Evaluation der Schulsozialarbeit in der Stadt Bern fest. *Olk* und *Speck*, welche die wirkungsbezogenen Forschungsbefunde zur Schulsozialarbeit im deutschsprachigen Raum bündeln, stellen zum Wirkungspotenzial auf Elternebene zusammenfassend fest: „Schulsozialarbeit trägt auf der Elternebene – ungeachtet relativ geringer Kontakte mit der Schulsozialarbeit – mit zu einem Abbau von Zugangsbarrieren gegenüber Schulen und einer intensiveren Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern bei“ (*Speck; Olk 2010*, S. 320).

Der Paradigmenwechsel, der sich seit einigen Jahren in der Schule und in den Kindertagesstätten vollzieht – von der ungleichen Begegnung zwischen pä-

dagogischem Personal und Eltern zur Kooperation auf „gleicher Augenhöhe“ –, entspricht zunächst grundsätzlich den Arbeitsprinzipien professioneller Sozialarbeit, insbesondere der Schulsozialarbeit, denn sie will partnerschaftlich und ressourcenorientiert mit Eltern arbeiten und hat einen lebensweltbezogenen, vernetzenden und präventiven Anspruch. Schulsozialarbeit kann insofern zur Etablierung der Idee von Erziehungs- und Bildungspartnerschaft am Lebensort Schule „jenseits des tradierten hierarchischen Gefälles zwischen Lehrkräften und Eltern“ (Spies; Pötter 2011, S. 152) beitragen. Dies bedeutet, „gestaltete Räume und Kommunikationsformate zu implementieren und moderierend eine offenere Kommunikationskultur zu etablieren bzw. im Einzelfall den Kommunikationsprozess [...] zu begleiten“ (ebd., S. 148). Stork sieht in ihrem Aufsatz „Zusammenarbeit mit Eltern“, in dem unmittelbar an die Idee der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft anknüpft wird, den Beitrag der Schulsozialarbeit in der Sicherstellung der Familienorientierung an Schulen, die sie selbstverständlich nicht in Alleinzuständigkeit realisieren kann (Stork 2011, S. 328).

Von Rollen und Allianzen | Wie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter Eltern wahrnehmen und mit ihnen arbeiten, hängt maßgeblich von ihrem Selbstverständnis ab. Spies und Pötter arbeiten in diesem Zusammenhang zwei Pole heraus. Schulsozialarbeitende gehen eine Allianz mit Lehrkräften gegen Eltern ein, die zum „Sündenbock“ werden. Oder sie bilden eine Allianz mit Eltern gegen Lehrkräfte (Spies; Pötter 2011, S. 147). Beide Szenarien dürften wohl kaum dem professionellen Verständnis der Praktikerinnen und Praktiker folgen, offenbaren aber zweierlei: Zum einen verdeutlichen sie die Notwendigkeit der kritischen Reflexion der eigenen Rolle, beispielsweise in Elterngesprächen, zum anderen zeichnen sie ein zentrales Spannungsfeld der Schulsozialarbeit auf, das in der Praxis häufig als fortwährender Spagat, als Sitzen zwischen zwei Stühlen oder als permanente Wiederherstellung von Balance zwischen den Erziehungs- und Bildungsinstitutionen wahrgenommen wird.

Informationsmängel und Kommunikationsprobleme können in dem Geflecht Schule-Familie-Schulsozialarbeit zwischen allen Beteiligten bestehen. Dies fordert von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern ein Höchstmaß an Flexibilität, Empathie und

situationsangemessenen Entscheidungen. Nicht zu vernachlässigen ist ebenfalls, dass die professionell Handelnden nicht zwangsläufig von Eltern als partnerschaftlich Helfende wahrgenommen werden, sondern als Aufsichtspersonen im Rahmen des Wächteramtes oder gar als verlängerter Arm der Schule. Letzteres wird möglicherweise dann häufiger der Fall sein, wenn die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter bei einem Schulträger angestellt ist und insofern der Aspekt der Unabhängigkeit von der Schule weniger gegeben ist.

Mit den Veränderungen familiärer Strukturen in der Gesellschaft geht auch der Wandel der Elternrolle einher. Das Selbstbewusstsein und die Autonomie vieler Eltern bei der Durchsetzung ihrer Interessen in den Schulen sind größer geworden (Bauer 2006, S. 108). Auf diese grundsätzlich positiven Entwicklungen im Bereich Mitwirkung und Mitbestimmung müssen alle Akteure in der Schule reagieren und zugleich mit den Ambivalenzen der zunehmend durch Leistungsdruck bestimmten Elternrolle adäquat umgehen.

Tatsächlich stellt die Umsetzung dialogischer Konzepte eine immer wieder neu zu bewältigende Herausforderung für Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter dar. Denn insbesondere bei Konflikten, die sich aus den strukturellen Kooperationshindernissen und den verschiedenen Rollen und Aufträgen von Lehrkräften, Schule und Eltern (Helsper u.a. 2009, Stork 2011) ergeben, bedeutet es für Schulsozialarbeitende auch, Konfliktschlichtende beziehungsweise Vermittelnde zu sein. Dazu ist es erforderlich, dass sie selbst ihre eigene Haltung sowohl gegenüber den Eltern als auch den Lehrkräften kontinuierlich reflektieren. Erfolgreiche Zusammenarbeit mit Eltern setzt ein „Verstehen der strukturellen Widersprüche“ (Stork 2011, S. 332) voraus.

Elternarbeit als Netzwerkaufgabe | Unentbehrlich wird nun der Blick über die Aufgaben der Schulsozialarbeit in einzelnen Beratungs- und Bildungssituationen hinaus auf die Elternarbeit als Netzwerkaufgabe, die es in dem „Teilkonzept Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ als Bestandteil „kommunaler Präventions- und Bildungsketten“ (Stange 2012a) zu realisieren gilt. Welche Rolle kann Schulsozialarbeit als Netzwerkpartner in diesem Konzept, das in ein präventives, bildungsorientiertes Gesamtkonzept integriert ist, einnehmen?

Die Entwicklung einer Gesamtstrategie dockt an die Diskussion zu regionalen und lokalen Bildungslandschaften an. Das Gesamtkonzept stellt nach *Stange* (2012a, 2012b, 2013) ein komplexes Zusammenspiel verschiedener Strukturelemente dar: Die Gesamtheit der verschiedenen Planungsebenen und Teilsysteme, alle relevanten Gruppen, alle Lebenslagen, unterschiedliche Ausgangslagen, die Vielfalt der Akteure, unterschiedliche Zugänge und Orte, die Methoden- und Themendifferenzierung und Prozessdimensionen (wie Information und Kommunikation) sowie die Zusammenhänge aus der Präventionsforschung müssen Berücksichtigung finden. Die präventive Gesamtstrategie bezieht sich überwiegend auf die Ebene der systembezogenen Prävention (beispielsweise der Kindertageseinrichtungen, Schulen, Jugendzentren, Familien des Stadtraums), misst aber auch der personenbezogenen Ebene Bedeutung bei (*Stange* 2013, S. 40).

Derzeit bestehen nur vereinzelt integrierte Gesamtsysteme. *Stange* (2013) versucht daher, vorhandene Einzelansätze in einem kommunalen Gesamtsystem für Prävention und Bildung mit dem Fokus auf Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zusammenzuführen. Der Begriff „Präventions- und Bildungskette“ bezieht sich auf „ein schlüssiges und systematisch aufbauendes System von Angeboten und Maßnahmen [...], das lückenlos aufeinander bezogen ist“ (*ebd.*, S. 53).

Die präventive „Gesamtstrategie mit integriertem Teilkonzept ‚Elternarbeit/Erziehungs- und Bildungspartnerschaften‘“ (*Stange* 2013, S. 43) umfasst drei zentrale Stützpfiler: die Kinder- und Jugendhilfe, Kindertagesstätten und Schulen, die nach *Stanges* Entwurf netzwerkartig verankert werden müssen (*Stange* 2012b, S. 530). Schulsozialarbeit lässt sich sowohl der Kinder- und Jugendhilfe als auch der Schule zuordnen – auch in Abhängigkeit vom Anstellungsträger. In einem maßgeschneiderten Handlungskonzept kann Schulsozialarbeit aufgrund ihrer Schlüsselfunktion zwischen dem System Kinder- und Jugendhilfe und der Schule als verbindendes Element die Funktion der Vermittlung einnehmen. Die Brückenfunktion der Schulsozialarbeit wird seit ihren Anfängen als ihre Besonderheit herausgestellt und in Konzepten der „sozialraumverankerten Schulsozialarbeit“ (zum Beispiel *Bolay* u.a. 2003, 2010) noch deutlicher betont und gefordert.

Im Kern zielt die Verwirklichung eines Gesamtkonzeptes auf die Erweiterung des einrichtungsbezogenen durch einen systemischen, ganzheitlichen Blick, auf Hilfen aus einer Hand, auf eine systematische Gemeinwesenorientierung, den sozialräumlichen Ansatz bei der Kooperation von Bildung und Prävention. Eltern als primäre Netzwerkteilnehmer erhalten im Gesamtnetzwerk einen angemessenen Stellenwert (*Stange* 2012b, S. 526). Da die Netzwerkarbeit im Rahmen eines Gesamtkonzeptes im Besonderen davon abhängt, dass die einzelnen Instanzen ihre Arbeit aufeinander beziehen (*ebd.*, S. 524), kann Schulsozialarbeit als Schnittstelle „Übersetzungsarbeit“ leisten und „Überbrückungshilfen“ (*Bolay* u.a. 2010, S. 189) anbieten. Sie ermöglicht die verstärkte Berücksichtigung der unterschiedlichen Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen und den bedarfsorientierten Zugang zu Hilfesystemen im Sozialraum. Für die Schulsozialarbeit besteht die Möglichkeit, „die schulische und außerschulische Lebenswelt der Jugendlichen ganzheitlich zu betrachten und ihrer Segmentierung entgegen zu wirken“ (*Deinet* 2006, S. 107).

Der Beitrag der Schulsozialarbeit auf kommunaler Ebene für die Öffnung der Schulen gegenüber Eltern, Jugendhilfeträgern und weiteren Kooperationspartnern sowie für die Verbesserung der Kooperation ist durch wirkungsbezogene Forschungsbefunde belegt (*Speck; Olk* 2010, S. 321). Die Möglichkeiten einer sozialraumverankerten Schulsozialarbeit im Rahmen von Schulentwicklung werden beispielsweise in der Evaluation des „Stuttgarter Modells“ (*Bolay* u.a. 2003) offensichtlich. Allerdings darf auch im Kontext von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften nicht unreflektiert mit dem ohnehin inflationär gebrauchten Begriff der Sozialraumorientierung umgegangen werden, denn „[b]etrachtet man die Konzepte, die den Begriff ‚Sozialraumorientierung‘ als Markenzeichen okkupieren, so erscheint dieser Begriff als eine Hülle, die fast beliebig mit Inhalt angereichert wird“ (*Merchel* 2008, S. 34).

Es bedarf daher einer Auseinandersetzung mit den Ambivalenzen, methodischen Ansätzen, Impulsen und Grundsätzen wie dem präventiven Handeln und der Ressourcennutzung, dem ressortgruppenübergreifenden Mitmischen, dem Aktivieren und Unterstützen von Selbstorganisation und dem Orientieren an den Interessen und Themen von Kindern und Jugendlichen (*Merchel* 2008, *Kessl* u.a. 2007).

In einer Gesamtstrategie liegt die Steuerungsfunktion nach *Stange* (2012a, 2012b, 2013) bei der Schulentwicklungsplanung, Jugendhilfeplanung und sonstiger Sozialplanung. Im Rahmen eines Teilkonzeptes „Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“ kann Schulsozialarbeit keine steuernde, wohl aber eine vermittelnde und fordernde Funktion haben, indem sie die Schule bei ihrer sozialräumlichen Öffnung unterstützt. In einem Lebensphasen strukturierenden Gesamtkonzept liegt das Engagement der Schulsozialarbeit eher in einem Schwerpunktnetzwerk, das die biographische Phase der Schulzeit umfasst. Schulsozialarbeit fokussiert die Handlungs- und Erfahrungswelt von Schulkindern und Jugendlichen. Dazu zählen der schulische Raum sowie die außerschulischen Lebensbereiche der Familie, der Gleichaltrigen, der Medien und öffentlicher Räume (*Peter* 2009, S. 68). Schulsozialarbeit kann in einem Konzept von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften eine wesentliche Ressource darstellen, indem sie sich auf projektbezogener und sozialräumlicher Ebene einbringt und den Bedarf an Schulen an einer unterstützenden und begleitenden Funktion beim Aus- und Aufbau von Kooperationen und bei der Umsetzung einer dialogischen Elternarbeit deckt. Eine entscheidende Voraussetzung dafür ist allerdings eine bessere und auf Dauer angelegte personelle Ausstattung der Schulen mit Schulsozialarbeit, ansonsten verlieren sich die Ressourcen des Handlungsfeldes aufgrund der personellen Grenzen ungenutzt in der Pausenbetreuung.

Baustelle: Freiwilligkeit | Ein Prinzip des Gesamtkonzeptes für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist, dass Partnerschaften nicht ohne das Prinzip der Freiwilligkeit funktionieren (*Stange* 2012b, S. 518). Die Auseinandersetzung mit diesem Handlungsprinzip ist Bestandteil des professionellen Reflexionsprozesses. Dies resultiert schon allein daraus, dass Schulsozialarbeit ein freiwilliges Angebot an einer aufgrund der Schulpflicht „unfreiwilligen“ Schule ist. Freiwilligkeit steht für den freien Entschluss, den freien Willen – hier von Kindern, Jugendlichen und Eltern – ein Angebot der Schulsozialarbeit in Anspruch zu nehmen. Sie ist nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz tragendes Grundprinzip und erfährt ausschließlich im Kontext der Kindeswohlgefährdung eine notwendige Einschränkung. Die Gefährdung des Kindeswohls durch die Erziehungsberechtigten stellt somit eine rechtliche Grenze von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften dar (*Krüger* u.a. 2012, S. 486).

Selbstinitiierte Kontaktaufnahmen mit der Schulsozialarbeit sind – losgelöst von der Gefährdungssituation – nicht zwangsläufig die Regel. Stattdessen sind Lehrkräfte häufig die „unsichtbaren Dritten“ (*Kähler* 2005, S. 13) im Hintergrund. In der Praxis wird eine rigide Einteilung in freiwillige und unfreiwillige Klientenkontakte der Realität nicht gerecht, sondern es besteht eine „Vielfalt denkbarer Klientenvoraussetzungen“ (*ebd.*, S. 17). Im Rahmen der verschiedenen Felder der Elternarbeit erhalten daher Aspekte der Freiwilligkeit unterschiedliche Bedeutungen, welche „die Komplexität ethischer Reflexionen sowie sich stellende Herausforderungen hinsichtlich einer ethisch reflektierten Konzeption und Praxis von Schulsozialarbeit“ (*Baier* 2011, S. 150) verdeutlichen. Angebote der Beratung, Elternbildung und Elternpartizipation nehmen Eltern aktiv und freiwillig wahr. Daneben bestehen jedoch Elternkontakte im Rahmen der Einzelfallarbeit, die beispielsweise durch Telefonate, gezielte Absprachen und Hausbesuche, direkte Vermittlungs- oder Interventionstätigkeiten bei Konflikten oder Krisen zwischen Eltern und Kindern durchgeführt werden (*Spies; Pötter* 2011, S. 150 ff.). Die Strukturmaxime der Freiwilligkeit fordert, „dass die Schulsozialarbeit in sämtlichen Situationen des Berufsalltags Freiwilligkeit gegenüber den Nutzerinnen und Nutzern gewährleistet und dort, wo dies zunächst nicht gegeben ist, immer erst wieder herstellt“ (*Baier* 2011, S. 154).

Fazit | Zweifelsohne sind Konzepte einer sozialraumverankerten Schulsozialarbeit und Netzwerkarbeit für das Handlungsfeld ebenso wenig neu wie die angestrebte Umsetzung einer wertschätzenden und partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit Eltern. Dennoch bedeuten Erziehungs- und Bildungspartnerschaften als Bestandteil von „Präventions- und Bildungsketten“ nicht einfach, einen neuen Begriff für eine allseits etablierte Praxis anzuwenden. Der Begriff fordert zur weiteren Ausdifferenzierung und zur kritischen und selbstreflexiven Auseinandersetzung mit Rollen, Anlässen, Zugängen und Methoden der Netzwerkarbeit in der Schulsozialarbeit auf, welche die Elternarbeit einschließt. Das Problemfeld der Freiwilligkeit ist dabei nur eine Baustelle. Die Verortung der Schulsozialarbeit in einem Konzept von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften fordert daher auf, Kompetenzen der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter zu erweitern, wobei neben der ethischen Perspektive vor allem die sozialstrukturelle

und systemtheoretische Perspektive auf das Verhältnis von Eltern und Familie, Schule sowie Kinder- und Jugendhilfe im Vordergrund stehen muss.

Auf sich allein gestellt kann Schulsozialarbeit kein Garant für eine erfolgreiche Eltern- und Netzwerkarbeit in und außerhalb der Schule sein, denn dies erfordert das Zusammenspiel aller Akteure. Tragfähige Kooperationen mit den Lehrkräften und Partnern in und außerhalb der Schule auf der Basis eines sozialraumorientierten Konzeptes sind essenziell. Es besteht ein hoher Forschungsbedarf, denn insgesamt sind die empirischen Erkenntnisse zur Eltern- und Netzwerkarbeit im Rahmen von Schulsozialarbeit lückenhaft und überwiegend im Rahmen von Evaluationen von Modellprojekten zu finden.

Katrin Haase, M.A., ist Doktorandin an der Technischen Universität Dresden, Fakultät Erziehungswissenschaften. E-Mail: katrin.haase1@mailbox.tu-dresden.de

Literatur

Baier, Florian: 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/Farmington Hills 2011, S. 135-158

Bauer, Petra: Schule und Familie – Reflexionen zur Gestaltung einer schwierigen Partnerschaft. In: Bauer, Petra; Brunner, Johannes Ewald (Hrsg.): Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Freiburg im Breisgau 2006, S. 107-128

Bolay, Eberhard u.a.: Sozialraumverankerte Schulsozialarbeit. Eine empirische Studie zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Stuttgart 2003 (<http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2005/1785/pdf/SozialraumverankerteSchulsozialarbeitNr7.pdf>, Abruf am 20.9.2013)

Bolay, Eberhard u.a.: Wirkungen einer „Sozialraumverankerten Schulsozialarbeit“. In: Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München 2010, S. 183-196

Brezinka, Wolfgang: Deutsch-japanisches erziehungswissenschaftliches Kolloquium über „Erziehungspartnerschaft Elternhaus – Schule“ (Tagungsbericht). In: Pädagogische Rundschau 42/1988, S. 221-223

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. Kurzfassung eines Gutachtens des wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen. Berlin 2005

Deinet, Ulrich: Schulsozialarbeit in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Deinet, Ulrich; Icking, Maria (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für

die kommunale Kooperation. Opladen 2006, S. 103-120

Hellmann, Michaela: Erziehungspartnerschaft – Bildungspartnerschaft. In: Netzwerkrundbrief 7/2004 (www.ies.uni-hannover.de/fileadmin/download/rb_2004_07.pdf, Abruf am 18.9.2013)

Helsper, Werner u.a.: Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen. Wiesbaden 2009

Kähler, Harro Dietrich: Soziale Arbeit in Zwangskontexten. Wie unerwünschte Hilfe erfolgreich sein kann. München 2005

Kessl, Fabian; Reutlinger, Christian Thomas; Deinet, Ulrich: Sozialraum. Eine Einführung. Wiesbaden 2007

Kooperationsverbund Schulsozialarbeit: Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. In: Pötter, Nicole; Segel, Gerhard: Profession Schulsozialarbeit. Beiträge zu Qualifikation und Praxis der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen. Wiesbaden 2009, S. 33-46

Krüger, Rolf u.a.: Grenzen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. In: Stange, Waldemar u.a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen. Wiesbaden 2012, S. 486-499

Merchel, Joachim: Sozialraumorientierung: Perspektiven, Unklarheiten und Widersprüche einer Konzeptformel in der Jugendhilfe. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 56/2008, S. 33-51

Peter, Jochen: Einleitung. In: Kilb, Rainer; Peter, Jochen (Hrsg.): Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. München 2009, S. 68

Speck, Karsten; Olk, Thomas: Stand und Perspektiven der Wirkungs- und Nutzerforschung zur Schulsozialarbeit im deutschsprachigen Raum. In: Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim/München 2010, S. 309-346

Spies, Anke; Pötter, Nicole: Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden 2011

Stange, Waldemar: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften – Grundlagen, Strukturen, Begründungen. In: Stange, Waldemar u.a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen. Wiesbaden 2012a, S. 12-39

Stange, Waldemar: Elternarbeit als Netzwerkaufgabe. In: Stange, Waldemar u.a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen. Wiesbaden 2012b, S. 518-555

Stange, Waldemar: Präventions- und Bildungsketten – Elternarbeit als Netzwerkaufgabe. In: Stange, Waldemar u.a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden 2013, S. 17-69

Stohler, Renate; Neuenschwander, Peter; Huwiler, Jolanda: Evaluation der Schulsozialarbeit der Stadt Bern. Berner Fachhochschule Soziale Arbeit. Bern 2008

Stork, Remi: Zusammenarbeit mit Eltern. In: Baier, Florian; Deinet, Ulrich (Hrsg.): Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. Opladen/Farmington Hills 2011, S. 327-346

Textor, Martin R.: Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule. Gründe, Ziele, Formen. Norderstedt 2009