

Dokumentation zur Tagung

Sozialpädagogik und Schule



11.11
SOZIALPÄDAGOGIK UND SCHULE

Ganztagsveranstaltung am 24. Oktober 2008
von 9.00 bis 17.00 Uhr Pastoralzentrum Bozen



Inhalt

Veränderte Rahmenbedingungen erfordern veränderte Handlungsmuster..... 3

Eugenio Bizzotto

I diversi ambiti del lavoro sociale e sociopedagogico per minori in Alto Adige..... 4

Walter Lorenz

Vorstellung der Evaluation des Pilotprojektes „Sozialpädagogische Arbeit an der Schule“ 12

Eric Mührel

Aufgabe und Gegenstand der Sozialpädagogik und Schule 20

Vorstellung der Ergebnisse aus den Workshops 28

Anhang

Julia Kremer

Schulsozialarbeit im internationalen Vergleich 33

Berufsbild Sozialpädagoge/Sozialpädagogin..... 34

Laureatsstudiengang Sozialpädagogik 36

Veränderte Rahmenbedingungen erfordern veränderte Handlungsmuster

Wenn auch der Auftrag der Schule immer schon ein Bildungs- und Erziehungsauftrag war, so kann man nicht verkennen, dass der erzieherische Anteil durch veränderte Rahmenbedingungen in der Zeit des Heranwachsens von Kindern und Jugendlichen maßgeblich zugenommen hat.

Die Zunahme an Wahlmöglichkeiten, an Individualisierungsansprüchen, aber gleichzeitig auch an Komplexität und Unsicherheit, die die Gesellschaft kennzeichnet, geht an der Schule nicht vorüber und stellt diese Institution vor große Herausforderungen – Herausforderungen, auf die sie nicht immer vorbereitet ist und die im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrages auch nicht alleine zu bewältigen sind. Während in anderen europäischen Ländern die Figur des Sozialpädagogen seit geraumer Zeit auch an Schulen eine Selbstverständlichkeit ist, gibt es in Südtirol diese Erfahrung sehr begrenzt erst seit kurzer Zeit.

Sozialpädagogik an Schulen ist ein neuer Ansatz, um mit den gegenwärtigen und zukünftig zunehmenden Herausforderungen umzugehen; als niederschwelliges Unterstützungsangebot kann sozialpädagogische Arbeit für Schülerinnen und Schüler, für Lehrpersonen und auch für Eltern wirken. Der Erfolg dieses Ansatzes wird sich daran messen lassen, ob sich die den Unterricht betreffende, die soziale und die psychische Situation aller beteiligten Schülerinnen und Schüler verbessert und die Einbindung der Schule in das Netz von Institutionen und Einrichtungen rundherum gelingt.

Förderung der Sozialkompetenzen und Prävention zeichnen sozialpädagogische Arbeit aus. Für die Schule bedeutet das eine Öffnung nach innen und nach außen, eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem eigenen Auftrag und wahrscheinlich ein intensiverer, kommunikativer Austausch innerhalb der Schulgemeinschaft, was dieser nur als Vorteil gereichen kann. Es ist aber auch ein Prozess, auf den sich alle Beteiligten einlassen müssen und bei dem alle gleichermaßen Verantwortung für das Gelingen tragen.

International gibt es eine Vielzahl von Ansätzen, Organisationsformen und Definitionen von sozialpädagogischer Arbeit an Schulen; schwerlich lassen sich diese Modelle aus anderen Kontexten eins zu eins übertragen. Auch die Südtiroler Schule wird sich über Formen sozialpädagogischer Arbeit im restlichen Italien und in den Nachbarländern kundig machen müssen, um letztendlich den eigenen Weg zu finden und die Chancen, die sozialpädagogische Ansätze bieten, bestmöglich zu nutzen.

Diese Tagung – gemeinsam organisiert von Schule und Sozialwesen – bringt zum ersten Mal Experten aus dem internationalen Raum mit Führungskräften der Schule und der Sozialdienste, Lehrpersonen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die in Südtirol tätig sind, zusammen. Daraus sollen Anregungen und Vorstellungen darüber entstehen, wie sozialpädagogische Arbeit dazu beitragen kann, das Schulklima zu verbessern und die Chancen des Schulerfolges aller Jugendlichen zu erhöhen.

Insp. Dr. Rosa Anna Ferdigg

Dr. Eugenio Bizzotto

I diversi ambiti del lavoro sociale e sociopedagogico per minori in Alto Adige

Dott. Eugenio Bizzotto, Direttore d'ufficio famiglia, donna e gioventù



Nell'introdurre questo mio intervento desidero innanzitutto precisare che esso avrà come focus il lavoro sociale e sociopedagogico che viene svolto nella nostra provincia a favore dei minori e non ricomprenderà pertanto gli interventi a sostegno delle persone adulte.

Mi limiterò inoltre all'ambito della tutela dei minori senza entrare nel merito del *Servizio giovani*, seppure i punti di contatto tra i due ambiti siano numerosi ed importanti.

Nella mia relazione tratterò i seguenti punti:

1. Definizione di assistente sociale e educatore sociale
2. Il sistema dei servizi sociali in provincia di Bolzano
3. La programmazione degli interventi sociali: Il Piano sociale provinciale
4. Gli ambiti del lavoro sociale e sociopedagogico con i minori
5. Personale dei servizi sociali - Anno 2007

1. Definizione di assistente sociale e educatore sociale

Parlare di lavoro sociale e sociopedagogico richiede innanzitutto un richiamo alle definizioni delle diverse professioni, quella dell'assistente sociale e quella dell'educatore sociale o pedagogista sociale, che trovano a livello nazionale una puntuale disciplina normativa. Per il **Servizio sociale** esiste invero anche una definizione internazionalmente riconosciuta, quella dell'IFSW (International Federation of Social Workers), che nel 2001 così ha definito il Servizio Sociale: "La professione di Servizio Sociale promuove il cambiamento sociale, il metodo del problem solving nei rapporti umani e l'empowerment e la liberazione delle persone per migliorare il benessere. Utilizzando le teorie del comportamento umano e del sistema sociale, il servizio sociale interviene nelle situazioni in cui le persone interagiscono con il loro ambiente. I principi dei diritti umani e della giustizia sociale sono fondamentali per il servizio sociale".

Secondo la definizione che ne dà poi la Legge 23 marzo 1993, n. 84 che disciplina l'ordinamento della professione **l'assistente sociale** è colui (o colei) che "opera con autonomia tecnico-professionale e di giudizio in tutte le fasi dell'intervento per la prevenzione, il sostegno e il recupero di persone, famiglie, gruppi e comunità in situazioni di bisogno e di disagio e può svolgere attività didattico-formative. L'assistente sociale svolge inoltre compiti di gestione, concorre all'organizzazione e alla programmazione e può esercitare attività di coordinamento e di direzione dei servizi sociali".

Caratteristica dell'agire professionale dell'assistente sociale è pertanto quella di tener conto dell'interazione dinamica di tutte le problematiche per poter fare con la persona, la famiglia, il gruppo o la comunità, un progetto di trasformazione positiva con il soggetto interessato. In

questo processo i riferimenti professionali sono valoriali (saper essere), metodologici (sapere) ed esperienziali (saper fare).

Rispetto al **pedagogista sociale** va rilevato innanzitutto come in Italia esso venga identificato ancora con la denominazione di “**educatore professionale**” ed è interessante osservare come sia stato il Ministero della Sanità con il decreto n. 520 dell'8 ottobre 1998 ad inserire l'educatore professionale nelle figure professionali della sanità che operano nell'area della riabilitazione. Manca a tutt'oggi un riconoscimento della parte “sociale” del lavoro educativo, riconoscimento che dovrebbe essere attivato dal Ministero per le politiche sociali (la L. 328 parla di “Ministero per la solidarietà sociale”) ai sensi dell'articolo 12 della 328/2000 (Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali).

Pur in questa non ottimale definizione del profilo professionale dell'educatore è possibile comunque tracciarne alcune competenze peculiari:

- osservazione ed analisi delle condizioni in cui si svolge l'azione educativa (personali, sociali ed ambientali);
- programmazione del lavoro educativo, sia a lungo termine che a breve termine, e valutazione dell'intervento;
- realizzazione dell'azione educativa in concreto, promuovendo l'attuazione di confronti e scambi di esperienze e valutazioni all'interno di équipe multiprofessionali ed interprofessionali;
- collaborazione con altri colleghi, altri professionisti, con le famiglie, con gli organi istituzionali

Per dirla con Domenico Izzo “L'esperto di pedagogia sociale (...) prende consapevolezza dei dati di una determinata situazione, del comportamento delle persone singole e dei dinamismi interni ai gruppi sociali con l'impegno di realizzare le migliori condizioni possibili per i processi formativi (D. Izzo, *Manuale di pedagogia sociale*, Bologna, CLUEB, 2001, pp. 12/13)”.

Sempre Izzo precisa come “la pedagogia sociale si distingue dalla pedagogia generale in quanto, pur condividendone l'intero apparato teorico, rileva e approfondisce quelle tematiche che si riferiscono all'impegno educativo in seno alla realtà sociale”.

2. Il sistema dei servizi sociali in provincia di Bolzano

Venendo ora ad esaminare la nostra situazione locale va osservato come il quadro attuale degli interventi sociopedagogici e di servizio sociale sia il risultato di quindici anni di concreta attuazione del nuovo sistema di servizi sociali territoriali, così definito dalla legge provinciale 30 aprile 1991, n.13 “Riordino dei servizi sociali in Provincia di Bolzano”.

Con questa legge la Provincia ha delegato gran parte delle funzioni amministrative in ambito socioassistenziale ai Comuni, i quali a loro volta hanno provveduto a subdelegarle alle Comunità comprensoriali, rispettivamente all'Azienda Servizi sociali di Bolzano, enti di diritto pubblico aventi natura sovracomunale. Gli otto enti gestori pubblici dei servizi sociali delegati

sono organizzati in 20 distretti (ineffetti Bolzano, considerato formalmente come unico distretto, si articola in cinque ambiti territoriali coincidenti con le circoscrizioni comunali).

Dopo il riordino dei servizi sociali del 1991 e il conseguente rafforzamento della rete distrettuale, dal 2000 sono provenuti dallo Stato nuovi impulsi ad un decentramento e ad una regionalizzazione dei servizi sociali in Italia. Vanno qui citate in particolare la „Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali“ (L. 8 novembre 2000, n. 328) e la riforma costituzionale del 2001.

Per l'Alto Adige, in considerazione della sua situazione particolare di provincia autonoma e del decentramento sistematico operato già negli anni passati a livello strutturale, le novità legislative non hanno comportato significativi cambiamenti, in quanto la Provincia disponeva già prima di ampie competenze in materia di assistenza sociale. L'obiettivo di creare un sistema integrato di servizi sociali ed una rete di servizi sul territorio - sotto forma di Distretto sociale e sanitario - viene infatti ormai perseguito coerentemente già da 15 anni. Un ulteriore decentramento non appare al momento necessario, alla luce della limitata estensione dei comuni altoatesini.

In questi ultimi anni i servizi sociali sono stati considerevolmente rafforzati in Alto Adige. Degno di nota è in particolare il continuo allargamento dell'offerta nelle aree periferiche extraurbane, dove si è osservato un incremento progressivo del numero di prestazioni, di soggetti assistiti e di operatori. Il livello raggiunto nel frattempo non teme il confronto sul piano nazionale e internazionale. A livello nazionale l'Alto Adige è una delle regioni che offrono i migliori servizi sociali. La decentralizzazione dei servizi sociali avviata oltre dieci anni fa e la concentrazione dei servizi di base in unità decentrate sul territorio (distretti) ha fatto dell'amministrazione sociale un servizio efficiente e vicino al cittadino anche e in particolare in un confronto europeo.

3. La programmazione degli interventi sociali: Il Piano sociale provinciale

Il principale strumento di programmazione dei servizi sociali in Alto Adige è rappresentato dal **Piano sociale provinciale**. Esso riguarda il settore dell'assistenza sia pubblica che privata (previdenza, assistenza sociale, servizi sociali) e le misure di previdenza sociale integrativa demandate dalla regione alla provincia.

Senza poter entrare quest'oggi nel merito di un documento di tale rilevanza, per altro approvato dalla Giunta provinciale proprio recentemente (il 15 settembre scorso) mi limiterò a richiamare gli indirizzi generali per il lavoro sociale in Alto Adige che vanno intesi innanzi tutto come una cornice di riferimento per tutti gli operatori attivi nel sociale:

Responsabilità individuale

La politica sociale dello Stato è imperniata sul principio secondo cui ogni cittadino adulto può e deve provvedere autonomamente ai propri bisogni ed eventualmente ai bisogni della propria comunità familiare, che ha diritto ad essere assistita. Solo al venire meno della capacità di autonomia, indipendenza e partecipazione sociale la collettività deve attivarsi col proprio supporto, in base al principio della sussidiarietà. La politica sociale deve fornire soprattutto aiuto

all'auto-aiuto. Il principale obiettivo delle misure sociopolitiche di sostegno è quindi il ripristino dell'autonomia dell'individuo.

Pari opportunità

La politica sociale deve mirare a migliorare le condizioni di pari opportunità per tutti i cittadini, in modo che tutti abbiano, nei limiti del possibile, le stesse possibilità di sviluppo individuale. Ciascuno deve essere in grado di decidere autonomamente della propria vita, secondo i propri bisogni individuali, la propria scala di valori e le proprie capacità

Solidarietà

In una società solidale la responsabilità sociale non deve essere lasciata agli addetti ai lavori, ma deve diventare un interesse di ogni cittadino. Si tratta di creare solidarietà e non semplicemente di organizzare l'assistenza. La capacità dei singoli cittadini di tener conto dei desideri degli altri, senza limitarsi ad imporre direttamente i propri, fa parte di un „capitale sociale“ che deve essere maggiormente sfruttato. In quest'ottica occorre attribuire particolare importanza al sostegno ed alla promozione dell'impegno del volontariato

Sostenibilità

La politica sociale e il lavoro sociale in Alto Adige devono conformarsi al principio della sostenibilità. Ciò significa che le strategie e gli strumenti di politica sociale devono essere orientati ad un orizzonte di lungo periodo. L'obiettivo è un utilizzo consapevole ed oculato delle risorse, che consenta di garantire la solidarietà e la sicurezza sociale anche alle generazioni che verranno, nello spirito di un contratto generazionale che va rispettato.

Sostegno della famiglia e di altre reti sociali

La famiglia è la prima ed insostituibile fonte di aiuto per l'individuo e, in quanto tale, è la colonna portante di ogni collettività. Il potenziamento e il sostegno delle famiglie è quindi un obiettivo fondamentale del lavoro sociale

Prevenzione

Scopo generale dell'attività dei servizi sociali è quello di prevenire l'insorgere di situazioni di bisogno e di superare le situazioni di bisogno già in atto. Si tende però ad evitare un orientamento prevalentemente interventistico delle prestazioni, a favore di un approccio preventivo, sia pratico che teorico. I problemi devono essere affrontati e risolti quanto più precocemente possibile, nel luogo dove si manifestano

Attenzione all'ambiente circostante

Punto di riferimento dell'assistenza sociale non devono essere più prevalentemente determinate categorie di soggetti bisognosi di aiuto. La sostanziale concentrazione sulla lotta ai sintomi va dimessa a favore di una visione che abbracci la vita nel suo complesso e l'insorgere delle problematiche, orientando di conseguenza le offerte di sostegno (approccio ambientale o situazionale). Una premessa importante è data dalla collaborazione interdisciplinare

Partecipazione degli interessati

Solo la partecipazione degli interessati alla programmazione ed all'attuazione degli interventi può far sì che l'assistenza sociale sia adeguata ai bisogni. La partecipazione degli interessati è uno strumento importante per la rilevazione dei bisogni, perché gli interessati possono esprimerli direttamente e contribuire alla programmazione delle misure di sostegno.

Vicinanza al cittadino, adeguatezza ai bisogni e libertà di scelta

Tutte le prestazioni sociali devono ispirarsi al principio della prossimità al cittadino. Le prestazioni devono essere erogate il più vicino possibile al domicilio degli interessati e devono essere quanto più adeguate possibile ai loro particolari bisogni (orientamento all'ambito sociale).

Informazione e sensibilizzazione della popolazione

Presupposto perché le offerte di sostegno siano utilizzate è che i cittadini siano informati della loro esistenza e che sappiano come accedervi. Le informazioni sulle prestazioni dei servizi sociali devono essere diffuse capillarmente sul territorio, essere vicine al cittadino, essere comprensibili a tutti e rendere trasparente l'offerta di aiuto

La formulazione degli obiettivi delle programmazioni settoriali (programmazione dell'assistenza agli anziani, programmazione dell'assistenza all'infanzia e ai giovani ecc.) deve orientarsi a questi indirizzi ed elaborare programmi di interventi idonei ad una loro attuazione. Il presupposto del successo dell'assistenza sociale e della politica sociale è che questi indirizzi vengano rispettati anche in tutti gli altri settori della politica, come la politica sanitaria, economica, del mercato del lavoro, della formazione, edilizia e culturale.

Nel rispetto di questi indirizzi è stato elaborato anche il primo Piano settoriale infanzia ed adolescenza che verrà prossimamente approvato ufficialmente dalla Giunta provinciale.

4. Gli ambiti del lavoro sociale e sociopedagogico con minori

Passando ora ai diversi **ambiti in cui concretamente il lavoro sociale e socio pedagogico viene offerto** è doveroso partire dal distretto nella cui area socio pedagogica operano sia assistenti sociali che educatori. In quest'area viene promossa la socializzazione e l'integrazione

delle singole persone, delle famiglie o dei gruppi a rischio, incentivando, a fini preventivi, i rapporti interpersonali e la disponibilità reciproca alla comunicazione delle persone e alla collaborazione della comunità attraverso il lavoro di rete. Nell'ambito di un sistema integrato e coordinato di servizi l'area socio pedagogica contribuisce a prevenire e a contrastare le situazioni di disagio personale e familiare. Il servizio elabora, realizza, coordina e verifica progetti educativi e di sostegno e promuove la creazione di gruppi operanti nell'interesse comune e di gruppi di auto-aiuto. Il 43% circa dell'utenza nel corso del 2007 è stato rappresentato da minori. Tra gli utenti adulti le categorie più significative sono gli extracomunitari, le donne e gli uomini adulti in difficoltà e le persone senza dimora. Le prestazioni più frequenti riguardano la consulenza ed il sostegno sociale e le pratiche legate all'affidamento di minori.

L'**affido di minori** rappresenta infatti un intervento tipico di servizio sociale e nel 2007 sono stati complessivamente 370 i minori affidati di cui 200 a tempo pieno e 170 a tempo parziale. 131 sono state le famiglie che hanno accolto un bambino in affido nel 2007.

Sempre più diffuso è poi l'**intervento educativo domiciliare** che consente al minore e alla famiglia di avere un supporto educativo professionale e qualificante per il superamento delle criticità in atto. Un servizio efficace perché, attraverso uno stretto raccordo tra i soggetti coinvolti (scuole, servizi sanitari, agenzie educative), previene l'allontanamento del minore dal nucleo familiare.

L'**accoglienza in strutture residenziali sociopedagogiche** (comunità, case-famiglia, alloggi ad alta autonomia) e **semiresidenziale** (centri diurni) può rappresentare un possibile sviluppo del progetto educativo individualizzato per il minore. Nel 2007 nelle 52 strutture altoatesine, di cui 41 residenziali e 11 semiresidenziali, erano disponibili 327 posti dei quali più di 200 erano residenziali. Al 31/12/2007 erano 277 gli utenti accolti.

Non ancora sufficientemente sviluppato è invece l'**intervento educativo di strada** (streetwork) il quale ha maturato sino ad ora una sua significativa esperienza soltanto in alcune realtà urbane (Merano, Bolzano) ma non si è ancora pienamente affermato. È questo un intervento che richiede in modo particolare un intenso lavoro di rete e che trova un sostegno congiunto da parte dei servizi sociali territoriali pubblici e del **Servizio giovani** provinciale nello spirito di collaborazione che deve ispirare l'azione dei due servizi. Sicuramente un partner privilegiato, ed indispensabile, dei Servizi sociali territoriali è la **Scuola**.

Nell'ambito degli interventi a favore di minori disabili è già stato approvato un **Accordo** di programma fra servizi sociali, sanitari e scolastici ("**GLIP**") al fine di regolamentare la collaborazione interistituzionale in applicazione dell'art 12 della L. 104/1992 "*Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*" (Delibera Giunta provinciale n. 2684/2004). Un'altra esperienza significativa è maturata in occasione della definizione dell'**Iter per trasferimenti di scolari minorenni da un/a istituto scolastico/scuola professionale ad un altro/a durante l'anno scolastico**.

Tra gli interventi che i servizi sociali territoriali dispongono a tutela e sostegno di minori in situazione di disagio rientrano anche i collocamenti degli stessi presso adeguate strutture sociopedagogiche presenti in diverse località del territorio provinciale. Tali collocamenti comportano, nella gran parte dei casi, anche il trasferimento del minore dall'istituto scolastico/scuola professionale originariamente frequentato/a a quello/a più prossimo/a al luogo

in cui si trova la struttura sociopedagogica di accoglienza. Al fine di limitare in misura massima possibile i disagi e rendere più agevole questi processi un gruppo di lavoro composto da rappresentanti degli enti gestori dei servizi sociali, delle Intendenze scolastiche e dell'Ufficio provinciale famiglia, donna e gioventù ha elaborato un apposito iter per trasferimenti di scolari minorenni da un/a istituto scolastico ad un altro durante l'anno scolastico che ha contribuito a facilitare questi delicati momenti di passaggio.

Recentemente sono state elaborate anche delle **Linee guida per l'accoglienza di bambini adottati**. I bambini adottati infatti sono allo stesso tempo anche alunni e alcuni di questi, non tutti, presentano delle difficoltà legate anche alla loro situazione particolare. Il documento si pone come finalità quella di individuare delle strategie che possano essere messe in atto dalla famiglia e dalla scuola per favorire il percorso evolutivo e l'inserimento scolastico del bambino adottato. L'accoglienza all'interno delle scuole di bambini adottati spesso può riuscire solo se è il risultato di un lavoro integrato e di rete di tutti i soggetti coinvolti nel sostegno delle famiglie adottive e dei loro figli: Istituzioni scolastiche, Equipe adozioni, Enti autorizzati, Tribunale per i minorenni.

Una incentivazione notevole alla collaborazione tra mondo della scuola e servizi sociali è stata infine prodotta dallo sviluppo di progetti innovativi che negli ultimi dieci anni sono stati resi possibili grazie allo spirito di una legge statale (la L. 285/1997 "Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza") che ha permesso l'assegnazione di fondi vincolati all'innovazione nel settore dell'infanzia e dell'adolescenza.

La legge 285 ha saputo senza dubbio innescare processi culturali e operativi per molti versi innovativi e probabilmente irreversibili che hanno trovato poi nella legge 328/00 un naturale punto di riferimento: si pensi al passaggio da una prospettiva periferica, spesso residuale, ad una centralità nell'attenzione delle politiche locali; il passaggio da un'attenzione centrata sulla straordinarietà, sull'emersione del problema e del disagio conclamato, ad una visione dell'intervento attenta alla quotidianità, ad una normale attenzione verso i bambini e le loro famiglie; si pensi all'attivazione di dinamiche operative caratterizzate dallo sviluppo di collaborazioni fra soggetti istituzionali diversi, fra "pubblico" e "privato sociale", fra mondo dei servizi e, appunto, la scuola, ma si pensi anche al confronto con la dimensione del lavoro per progetti e del lavoro di rete, con tutte le ricadute operative e culturali che questo ha comportato.

È proprio grazie a questa progettualità innovativa che nell'anno scolastico 2004/05 è stato sostenuto il progetto „**Sozialpädagogen an Meraner Schulen**“ che ha trovato poi concreta attuazione nelle scuole medie "Rosegger" e "Wenter". Il progetto è il frutto di forte azione integrata che ha visto sin da principio una stretta collaborazione tra scuola e servizi sociali della Comunità comprensoriale Burgraviato. Quello che in questa sede mi preme sottolineare è l'esigenza che l'educatore/pedagogista in classe non diventi l'esperto al quale delegare ("scaricare") *in toto* la gestione del bambino o dell'adolescente con difficoltà. L'educatore non può operare da solo, è necessario che siano i docenti stessi a sviluppare ulteriori competenze per poter individuare il problema cogliendone le caratteristiche fondamentali e sperimentare i percorsi, le attività, gli strumenti, i metodi per ricomporre nella comunità scolastica un clima relazionale favorevole all'apprendimento. In sostanza l'educatore/pedagogista sociale nelle scuole non può trasformarsi in un insegnante di sostegno ma deve poter essere parte di un progetto integrato.

Un'ulteriore frontiera ancora da esplorare è quella della **psichiatria sociale per l'età evolutiva**. In questo momento infatti un'ampia rete di servizi sociali, sanitari, socio pedagogici, pubblici e privati, provinciali e comprensoriali, residenziali e semiresidenziali, è impegnata a dare attuazione ad un piano di sviluppo degli interventi integrati sociali e sanitari per minori con disagi o disturbi psichici.

Al momento sono state attivate comunità residenziali socioterapeutiche e sociopedagogiche integrate nonché centri diurni socio pedagogici integrati. Dovranno essere prossimamente pienamente sviluppati gli ambulatori specialistici (*Fachambulanzen*) che a livello territoriale dovranno fornire ai nostri minori e alle loro famiglie il necessario sostegno senza che si debba da subito ipotizzare una qualche forma di ricovero. In questi servizi territoriali è prevista la presenza di pedagogisti sociali e di assistenti sociali oltre che di personale sanitario, così come è già fortemente integrato il team dei servizi residenziali e semiresidenziali. Il percorso è ancora lungo e il lavoro è assai impegnativo però sono convinto che nel rispetto reciproco delle diverse professionalità sarà possibile giungere prossimamente ad una vera risposta integrata, in grado di soddisfare il bisogno del bambino o dell'adolescente.

5. Personale dei servizi sociali - Anno 2007

Da ultimo desidero riportare un quadro riassuntivo del personale socio assistenziale in servizio nel 2007 nei servizi altoatesini censiti dal sistema informativo provinciale SIPSA:

Personale dei servizi sociali - Anno 2007 (senza ausiliari)

Tot. assistenti sociali	114	3,27%
Tot. Educatori professionali + pedagogisti	179	5,14%
Totale complessivo personale socioassistenziale	3.481	100,00%

Dal quadro di sintesi emerge chiaramente come il numero degli operatori in servizio con qualifica di assistente sociale ed educatore professionale/pedagogista sia limitato, mentre invece i bisogni dei nostri giovani sono crescenti e sempre più complessi e differenziati.

L'auspicio è che iniziative come quella odierna possano contribuire a sviluppare l'interesse per professioni, quali quelle sociali e sociopedagogiche, che nella nostra società sempre più spesso possono e devono svolgere una funzione di primo piano nella promozione dello sviluppo e del benessere dei nostri giovani.

Vorstellung der Evaluation des Pilotprojektes „Sozialpädagogische Arbeit an der Schule“ Praxiserfahrungen an den Mittelschulen „Peter Rosegger“ und „Dr. Josef Wenter“, Meran

Prof. Dr. Walter Lorenz, Professor für Soziale Arbeit an der Fakultät für Bildungswissenschaften und Rektor der Freien Universität Bozen (unter Mitarbeit von Julia Kremer)



Schulsozialarbeit bietet die Möglichkeit und hat zum Ziel, die sozialen Dimensionen der psychologischen Entwicklung von Jugendlichen generell zu stärken. Im Fall von verhaltensauffälligen Schülern und Schülerinnen lehrt die Erfahrung, dass die besondere Aufmerksamkeit, die ihnen durch sozialtherapeutische und sozialpädagogische Projekte geschenkt wird, nicht zu ihrer zusätzlichen Isolierung beitragen darf. Daher haben diejenigen Projekte am besten Aussicht auf Erfolg, die von der ganzen

Schulgemeinschaft getragen werden und die deren Integration insgesamt fördern, um in diesem Rahmen einzelnen Jugendlichen gezielte Unterstützung geben zu können.

Schule und Sozialarbeit

Die gegenwärtigen Unruhen im Schulsystem Italiens symbolisieren nicht nur einen wachsenden Unmut über die schlechte Finanzierung italienischer Schulen, sondern weisen auch auf eine Krise bezüglich der Rolle des Bildungssystems generell hin. In groben Zügen lässt sich diese Unruhe dahingehend charakterisieren, dass die Regierung versucht, den „modernen“ pädagogischen Ideen ein Ende zu setzen, die aus den Reformbewegungen der 1960er-Jahre entstanden und besagten, dass ein Kind ganzheitlich erzogen werden müsste, eine funktionale Version von Pädagogik entgegenzusetzen. Die jetzige Reform engt die Schule auf eine Rolle ein, wie sie zu Beginn des 19. Jahrhunderts praktiziert wurde: es geht wieder mehr um Leistungen, um Disziplin und um Selektion.

In diesen Auseinandersetzungen, denen wir uns auch in Südtirol stellen müssen, kommt eine grundsätzliche Spannung in modernen Schulsystemen zum Ausdruck: Dient die Schule speziell dem Erlernen von Kenntnissen, Fähigkeiten und Gewohnheiten oder geht es dabei um die Entfaltung von Persönlichkeiten, und damit auch um das Eingehen auf die sozialen Fragen und Probleme der Schülerinnen und Schüler?

Die Frage gehört zu den Grundfragen der Pädagogik und jede Pädagogin und jeder Pädagoge wird mit ihr täglich konfrontiert. Lehrerinnen und Lehrer stehen mehr denn je in der Spannung, ein vorgegebenes Curriculum erfüllen zu müssen und alle Schüler und Schülerinnen auf einen Standard der Leistungen zu bringen, gleichzeitig müssen sie auf die unterschiedlichen Veranlagungen und Lernbedingungen bei den Schülerinnen und Schülern eingehen, deren Lebensumstände sich immer differenzierter präsentieren.

Grundsätzlich stellt sich dabei immer klarer die Frage, ob das Lehrpersonal einer Schule als pädagogisch ausgebildete Professionelle die aus dieser Spannung entstehenden komplexen Fragen selbst bewältigen kann oder ob Lehrerinnen und Lehrer ihre Aufgabe besser erfüllen

können, wenn ihnen für die Schülerinnen und Schüler mit besonderen sozialen Bedürfnissen die Hilfe von anderen Professionellen zur Seite steht.

Dieser Frage galt ein kleines Forschungsprojekt, das eine Studentin der Sozialarbeit, Julia Kremer, an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen unter meiner Supervision durchführte, und zwar an den beiden Meraner Mittelschulen „Peter Rosegger“ und „Dr. Josef Wenter“. An diesen Schulen laufen seit mehreren Jahren Pilotprojekte der Sekundärprävention. Zentrale Zielsetzung war es, durch innerschulische Maßnahmen die individuellen und gesellschaftlichen Defizite bei Jugendlichen in der Mittelschule zu senken. Zudem wollte man der Schule im Umgang mit gravierenden Verhaltensauffälligkeiten unterstützend und beratend zur Seite stehen. Die Studie galt dem Vergleich zweier unterschiedlicher Herangehensweisen an diese gemeinsame Aufgabe, indem an der einen Schule (Mittelschule Rosegger) ein schon im Schuldienst stehender Sozialpädagoge die Verantwortung für die Entwicklung entsprechender Angebote übernahm, während an der Mittelschule Wenter Experten „von außen“ zur Mitarbeit herangezogen wurden zur Förderung leistungsschwacher und verhaltensauffälliger Jugendlicher.

Die unterschiedliche Herangehensweise illustriert eine grundsätzliche Polarisierung, die der gesamten Schulsozialarbeit zu eigen ist und die zunächst einmal historisch verstanden werden muss. Die Ursprünge der Schulsozialarbeit in den meisten Industrieländern sind in einem Dienst zu sehen, der dafür sorgt, dass möglichst viele Kinder und Jugendliche die Schule überhaupt besuchen, die also im Dienste der allgemeinen Schulpflicht arbeiten. Das zugrunde liegende Konzept dabei ist: solange dieser Dienst die Kinder in die Schule bringt, machen die Lehrer schon das Richtige aus ihnen.

In dieser Version von Schulsozialarbeit geht es also darum, durch die Straßen zu patrouillieren, sie während der Schulzeit frei von schulpflichtigen Kindern zu halten, die Schulregister zu kontrollieren und bei den säumigen Eltern anzuklopfen, um sie an die Schulpflicht zu erinnern und in extremen Fällen – wo dies nicht wirkt – das Jugendgericht anzurufen, damit die Eltern entweder bestraft oder die Kinder in die Obhut der Gemeinde oder des Staats überführt würden.

In dieser Arbeitsteilung sind die Rollen ziemlich komplementär verteilt.

Kompliziert wird die Sache, wenn die Schulsozialarbeit über solche polizeilichen Dienste hinausgeht und, aus der eigenen Erfahrung heraus, die Frage stellt, welche Motive dem Schulschwänzen eigentlich zugrundeliegen, bzw. die Erfahrung macht, dass moralischer Druck in den seltensten Fällen das erwünschte Ergebnis zeitigt.

In der Erfahrung dieser frühen Versionen von Schulsozialarbeit stellen sich dann zwei Problembereiche dar:

- a) die Probleme sind im Elternhaus zu finden,
 - etwa in der Armut, die bewirkt, dass Kinder nicht für den Schulbesuch ausgestattet werden (fehlende Schuhe als klassisches Beispiel) oder dass Kinder zu Verdienstzwecken eingesetzt werden, statt die Schule zu besuchen.
 - Ein zweiter Problembereich sind psychologische oder beziehungsmäßige Probleme in der Familie, etwa die Störung im Mutter-Kind Verhältnis, bei der die Mutter sich vom Kind nicht trennen kann. Umgekehrt gibt es Fälle, bei denen das Kind sich aus Sorge um die Eltern nicht in die Schule begibt.

- Schließlich ist der Bereich psychologischer Störungen beim Kind zu erkunden, also Trennungsängste, Phobien, oder Verhaltensstörungen, die sich gegen die Autorität der Schule wenden, depressive Veranlagungen hervorrufen usw.

b) Die Probleme sind im Schulbereich zu finden

- Schüler finden die Disziplin der Schule unerträglich, werden etwa von einer Strafe bedroht und entziehen sich dieser durch Schwänzen
- Schüler kommen den Leistungsanforderungen der Schule nicht mehr nach, Teufelskreis der versäumten Stunden eskaliert
- Schüler fühlen sich durch Mitschüler bedroht (bullying, mobbing)

Diese diagnostischen Bereiche werfen dann die Frage auf, wer, welche Dienste, welche Seite für die Beseitigung der Probleme verantwortlich ist

Bei Problemen des Elternhauses kann die Frage relativ leicht beantwortet werden und es entwickelten sich die entsprechenden spezialisierten sozialen, psychologischen und psychiatrischen Dienste, die die Schule auch selbst anfordern kann bzw. die der Schule direkt zur Verfügung gestellt werden. Schulsozialarbeit entwickelt sich dann auch in dieser Kategorie als ergänzender Dienst zur Schule, der selbst auch sozialtherapeutische Hilfen anbieten kann, Familientherapie etwa oder Behandlung von Phobien.

Allerdings entsteht in diesem Modell häufig das Problem, dass sich Familien durch das Erscheinen eines außerschulischen Dienstes mehr stigmatisiert fühlen als durch eine Nachfrage vonseiten der Schule, bedroht vielleicht durch die Andeutung, dass das Gericht involviert werden könnte, dass der Familie Probleme angelastet werden, die sie selbst nicht einsieht, da sie eher die Schuld bei der Schule sucht. Hier wäre schon in bestimmten Bereichen ein Besuch zuhause vom Schulpersonal selbst eine eher niederschwellige Lösung, auch ein Zeichen des Interesses der Schule an der Lebenssituation des Kindes, obwohl die weitere Behandlung der Probleme möglicherweise nicht mehr in den Schulbereich gehört. Die Trennung in Bereiche wird also problematisch.

Ähnlich verhält es sich im Problembereich b), wo die Veränderung nicht primär auf der Familienseite gesucht werden muss, sondern auf der Seite der Institution. Oft versteht sich Schulsozialarbeit in solchen Fälle als advocacy für die Eltern oder den Jugendlichen, als Vermittler in Konfliktsituationen. Hier kann es einerseits dienlich sein, dass die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter nicht der Schule angehören, nicht mit der Schule identifiziert werden, sondern eine unabhängige Position einnehmen können. Andererseits kann sich gerade dadurch der Konflikt vertiefen, kann die Schule die Vermittlung eines „fremden“ Dienstes leicht ablehnen mit der Begründung, dass hier mit schulfremden Argumenten gearbeitet werde, zu viel Verständnis für die Eltern gezeigt werde, zu „weich“ vorgegangen werde.

Diese grobe Polarisierung ergibt sich nicht nur in Situationen, in denen ein eigener Schulsozialarbeitsdienst aus den entsprechenden historischen Zusammenhängen entsteht,

sondern auch wo, wie in Südtirol, die allgemeinen Sozialdienste, die Sprengel, die Aufgabenbereiche schwerwiegender sozialer Probleme schon übernommen haben.

Allerdings stellt sich hier neuerdings die Frage: Sind allgemeine Sozialdienste nicht zu weit vom Schulalltag entfernt, um effektiv in die sich dort manifestierenden Probleme einzuschalten, die eben nicht, oder zumindest anfänglich nicht, einen großen Interventionsaufwand rechtfertigen?

Denn gerade solche Alltagsprobleme treten verstärkt im Schulbereich auf, sowohl häufiger als auch in verstärkten Formen, die den Schulablauf stark behindern.

Auffälliges Verhalten von Jugendlichen tritt vermehrt auf und hat eine große Wirkung auf den Lernprozess und die entsprechenden Gruppenprozesse der Schule:

- größere Gewaltbereitschaft
- Probleme mit der Aufmerksamkeit
- auffälliges Verhalten aufgrund psychischer Belastungen und möglichen Drogenkonsum

Hinter diesen Problembereichen stehen grundsätzliche soziale Transformationsprozesse, denen sich die Gesellschaft insgesamt stellen muss und die nicht auf die rein psychologische Ebene verlagert werden dürfen. Auch die Gesellschaft Südtirols ist von Umbrüchen in den Normen der Gesellschaft betroffen, und dies trotz oder vielleicht sogar wegen des relativ hohen Lebensstandards.

Die Hauptlinien dieser Normenunsicherheiten betreffen die folgenden Bereiche:

1. Normen des gesellschaftlichen Erfolgs: Die Generation heutiger Jugendlicher hat nicht mehr unmittelbar den rapiden ökonomischen Wandel miterlebt, den die Generation ihrer Eltern, zumindest als Kinder, noch miterlebte. Sie wächst mit dem Bewusstsein auf, dass ein gewisser Wohlstand selbstverständlich ist und nicht mehr durch schulische Anstrengungen, Entbehrungen, Fleiß etc. erarbeitet werden musste. Das hat nicht so sehr mit Verwöhntsein zu tun, sondern vielmehr mit der Unsicherheit einer Erklärung, aufgrund welcher Prinzipien sich Erfolg im Leben überhaupt einstellt. Glück, Anstrengung, Persönlichkeit sind konkurrierende Lebenskonzepte, die nicht von der Gesellschaft in ein System gebracht werden. Anomie: Man muss sich nach vielen Seiten gleichzeitig hin orientieren, zappen, Aufmerksamkeit zerstreut sich auf viele gleichzeitige Zentren. Wie kann ich meine Zukunft angesichts der totalen Verunsicherung aller Strategien absichern, die die Schule eigentlich immer noch hätte vermitteln sollen, nämlich dass es sich lohnt, sich für eine bestimmte Richtung, für ein bestimmtes Ziel zu engagieren.

2. Medien und gewisse politische Impulse verbreiten aber eine allgemeine Aufforderung, sich durchsetzen zu müssen, und zwar nicht im Einsatz für Projekte und Ideale, die von anderen mitgetragen werden, sondern es gilt vor allem, sich als Einzelner durchzusetzen, zu behaupten, und dies eben gegen andere.

3. Identität wird widersprüchlich konstruiert. Einerseits suggeriert die Globalisierung eine völlige Flexibilisierung und Wahlfreiheit von Identitäten, andererseits sind die dabei entstehenden Bezugspunkte unzuverlässig, vorübergehend, Modeerscheinungen. Hier entsteht eine totale Verunsicherung gegenüber den Inhalten von Identitäten, in der die Verlockungen rassistischer und neofaschistischer Ideologien attraktiv erscheinen. Um nicht in die Anonymität zu versinken, um sich nicht ständig neu erfinden zu müssen, bezieht man sich auf vorgefertigte Identitäten wie sie etwa durch simplifizierte Konzepte von Heimat vorgegeben werden. Auch mafiöse und terroristische Organisationen nützen diese Verunsicherung bei Jugendlichen schamlos aus, wie sowohl die Erfahrung der Rekrutierung von Jugendlichen zu Terrororganisationen zeigt (von Nordirland bis zu Al Qaida), als auch die Darstellung krimineller Netze in Buch und Film „Gomorra“ plastisch nachzeichnet. Die Beeinträchtigung Jugendlicher in der Entwicklung ihrer Selbstwirksamkeit, ihres Selbstwerts und ihrem Bedürfnis nach Anerkennung – Grundbedürfnisse jedes Heranwachsenden – erzeugt ein hohes Niveau der Frustration, die sich dann leicht in Aggressionen ausdrücken kann.

Unsere Jugendlichen sind weit von solch katastrophalen Zuständen entfernt, aber es wäre gefährlich anzunehmen, dass sich diese Prozesse nicht auch in Südtirol auswirken. Natürlich lassen sich nicht alle Verhaltensprobleme auf soziologische Zusammenhänge zurückführen und individuelle Erfahrungen, Veranlagungen und Beeinträchtigungen haben ihre eigene Dynamik – aber sie verbinden sich eben mit diesen sozialen Tendenzen.

Daher stehen Sozialdienste und das Bildungssystem also vor einer gemeinsamen Aufgabe, die allerdings verschiedene Lösungs- und Bewältigungsansätze nahelegen. Die Aufgabe besteht darin, den universalen psychologischen, anthropologischen Bedürfnissen eben nach Selbstwirksamkeit, Selbstwert und Anerkennung legitime Gestaltungsformen zu verleihen, so dass Jugendliche nicht in delinquente, ideologisch beeinflusste oder sonst für ihre Entwicklung gefährliche Subgruppen geraten, bzw. nicht mit eigenen Lösungsversuchen experimentieren, die aus Bewältigungsfragmenten bestehen ohne Rücksicht auf den gesamtgesellschaftlichen Kontext, wie dies vor allem im Medienbereich und in virtuellen Spielen geschieht.

Es fragt sich nun also, in welchem „Dienstleistungsbereich“ diese komplexen Zusammenhänge am besten angegangen werden können, sodass eben nicht nur das Verhalten einzelner Jugendlicher im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, sondern auch gleichzeitig die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse und Normenunsicherheiten.

Modelle sozialpädagogischer Arbeit an Schulen – das Pilotprojekt

Zwei Modelle wurden im Vergleich der beiden Mittelschulen sichtbar, wie auf verschiedene konstruktive Weise diese Herausforderung angegangen werden kann.

a) Das erste Modell beinhaltet die Ausweitung der Zuständigkeit von Pädagoginnen und Pädagogen für die auftretenden Auffälligkeiten (was grundsätzlich voraussetzt, dass die Probleme mit pädagogischen Mitteln zu lösen sind, zumindest ein Kern). Es geht also um die Einbeziehung der sozialen Problematiken in den Tätigkeitsbereich der Pädagogik. Das hat zur Folge, dass die Pädagogik einer ganzen Schule hinterfragt wird. Dies geschieht in Parallele zu der negativen Erfahrung mit der Sonderpädagogik, die in Italien zu einem integrierten

pädagogischen Ansatz in der Eingliederung von Kindern mit Beeinträchtigungen in das allgemeine Schulsystem führte. Es geht also darum, die auftretenden Probleme als Aufgabe für die gesamte Schulgemeinschaft und als pädagogische Herausforderungen zu betrachten, auf die integriert, das heißt auch gemeinschaftlich eingegangen werden muss, ohne die betreffenden Jugendlichen noch zusätzlich zu stigmatisieren und auszusondern. Pädagogische Grundannahmen entfalten, positiv gewendet, auch ihre sozialen Auswirkungen: Pädagogik wird auf ihren umfassenden sozialen Auftrag zurückgeführt. Konkret entwickeln sich pädagogische Angebote, die die „Lösungsversuche“ der Jugendlichen, die sich in ihrem auffälligen Verhalten manifestieren, nicht von vorneherein ablehnen, sondern die auf die darin enthaltene „Botschaft“ eingehen und dahinter nicht nur eine Disziplinfrage sehen. Betont werden Methoden, die die Zusammenarbeit fördern, oder es werden pädagogische Gelegenheiten geschaffen, in denen soziale Problemsituationen von beiden Seiten aus angesprochen werden können, in denen sich Jugendliche auch gegenseitig besser kennenlernen und unterstützen können, wo soziale Kompetenzen generell gefördert werden und diese Entwicklung auch allen Schülerinnen und Schülern potenziell zugute kommt.

Dieses Modell war in unserer Studie am Vorgehen der Mittelschule Rosegger zu beobachten. Der Sozialpädagoge war in das Schulsystem integriert, vor Ort anwesend und stand den Schülern, Schülerinnen und Lehrpersonen für Gespräche und Mediation unterstützend zur Seite. Zudem wurde für eine kleinere Gruppe von Schülern und Schülerinnen, den so genannten „Bausteinen“, spezifische Aktivitäten wie Boxen, Trommeln, Klettern und Rollenspiele mit Experten organisiert. Hier scheint dieser schuleigene Sozialpädagoge auch recht häufig als Ansprechperson der Jugendlichen für soziale Fragen gewählt zu werden. Dies vor allem, da dieses Modell es schafft, Zugangsbarrieren zu minimieren und für die gesamte Schülerschaft eine niederschwellige Hilfestellung bei schulischen und außerschulischen Problemen und Sorgen zu bieten. Die Lehrkräfte der Rosegger Mittelschule waren insgesamt durch die Herangehensweise ihres Modells intensiver in das Konzept integriert. Da der Sozialpädagoge an der Schule agierte, hatten die übrigen Kolleginnen und Kollegen mehr Möglichkeiten der Teilnahme, der Beobachtung von Arbeitsmethoden und generell der Erweiterung des Spektrums, um auf soziale Probleme reagieren zu können. Somit erscheint dieses integrierte Konzept eine anhaltendere und präventivere Wirkung erzeugen zu können.

b) Die Alternative zu diesem Modell besteht aus der Entwicklung von flankierenden sozialtherapeutischen Maßnahmen, die von Experten und Expertinnen außerhalb der Schule erbracht werden und die Probleme gezielt angehen und sich an einzelne problematische Jugendliche wenden. Dieses Modell, dem der Ansatz an der Mittelschule Wenter so ungefähr entspricht, geht von der Annahme aus, dass das Verhalten einzelner so störend ist, dass es die generellen pädagogischen Abläufe der Schule daran hindert, ihre Wirkung zu zeigen. Es muss sich also, im Interesse der Schulgemeinschaft, etwas an den Individuen ändern, es muss ihnen extra Hilfe angeboten werden, ehe sie sich und damit sie sich wieder in die Schulgemeinschaft einfügen können. In diesem Modell sind explizit nicht-pädagogische oder zumindest nicht speziell pädagogische Methoden der Intervention gefragt. Konkret geht es um Maßnahmen der zusätzlichen Hilfe, pädagogischer oder psychologischer Art, Angebote der kompensatorischen Art, aber auch Therapieangebote innerhalb der Schule, aber durchgeführt von speziell ausgebildetem Personal außerhalb des Lehrpersonals. Anstelle eines Sozialpädagogen wurden an der Mittelschule Wenter verschiedene Experten für eine therapeutische „Eins-zu-Eins-

Begleitung“ eingesetzt. Zusätzlich zur Betreuung des Schulpsychologen liefen im Schuljahr 2006/2007 die Aktivitäten „Leserechtschreibstörung/Betreuung“ sowie „Arbeit am Tonfeld“. Die Experten befanden sich nicht kontinuierlich an der Schule, sondern kamen regelmäßig oder auch situationsbedingt hinzu, um mit den Kindern zu arbeiten. Hier wurden die Erfolge in Bezug auf die Leistungen stärker gewertet. Es war aber auch zu verzeichnen, dass die Schulgemeinschaft insgesamt weniger von diesen Maßnahmen Notiz nahm, dass es eben vereinzelte Anstrengungen, vereinzelte Interventionen waren, die möglicherweise gerade deswegen sehr gekonnt und mit großer Einfühlungskapazität angeboten wurden, weil sie die Jugendlichen nicht zu sehr stigmatisierten und isolierten, was bei dieser Vorgehensweise eine Gefahr ist.

Die Spannungen, die bei beiden Modellen entstehen, die Vorteile und Nachteile beider, wurden in den Modellversuchen deutlich. Im ersten Modell steht der Vorteil einer inklusiven, nicht-stigmatisierenden und auf Integration und Förderung der ganzen Schulgemeinschaft ausgezielten Orientierung dem Nachteil der möglichen Nicht-Kooperation derjenigen Jugendlichen gegenüber, die von gezielter Unterstützung am meisten profitieren würden. Im anderen Modell steht dem Vorteil der Leistungsförderung und der gezielten Arbeit an den individuellen Problemen einzelner Jugendlicher der Nachteil möglicher Stigmatisierung und der Entstehung von Teufelskreisen der Absonderung gegenüber. In der Mittelschule Wenter erkannten Schüler, Schülerinnen und Lehrpersonen eine wesentliche Verbesserung der schulischen Leistungen laut der Umfrage. Dies ist auf das additive Angebot der „Leserechtschreibstörung/ Betreuung“ zurückzuführen. Sowohl die teilnehmenden Schüler und Schülerinnen als auch deren Lehrpersonen wissen den Nutzen dieses Zusatzangebotes zu schätzen. Im Verhältnis zu der Mittelschule Rosegger waren die Veränderungen des Sozialverhaltens der Kinder und Jugendlichen jedoch gering. Durch das Integrierte Modell erreichte die Rosegger Mittelschule eine wesentliche Verminderung der Konflikte, ein konsequenteres Einhalten der Regeln sowie eine verstärkte Eigenverantwortlichkeit der Schüler und Schülerinnen. Die Arbeit mit der gesamten Schülerschaft hatte somit auch positive Auswirkungen auf das gesamte Schulklima.

Immer geht es um die Balance zwischen den Interessen Einzelner und denen einer ganzen Schulgemeinschaft, zwischen Verantwortungsbereichen der Schule und des Sozialen, aber auch um unterschiedliche Zielsetzungen der Schule selbst. Wichtig ist dabei auch, die Bedürfnisse des Lehrpersonals ernst zu nehmen. Sie sind an der Frontlinie gesellschaftlicher Umbrüche, müssen aber dennoch die von der Gesellschaft gesteckten Ziele beachten, etwa in Bezug auf Leistungen. Wenn ihnen dann „zusätzliche“ Aufgaben aufgebürdet werden, kommt es leicht zu Missmut und Widerstand, was nicht den einzelnen Lehrpersonen zuzuschreiben ist, sondern einem gesellschaftlichen Schulkonzept, das die Gesellschaft entlasten und die Schule zur Kompensation ihrer Defizite einsetzen möchte. Es ist aus dieser Untersuchung hervorgegangen, dass sich an beiden Schulen noch sehr wenige der Lehrkräfte dazu bereit und vorbereitet fühlten, selbst als „Experte“ zu agieren. In der Mittelschule Wenter gab es sogar keine Lehrperson, der sich dieser Aufgabe gewachsen fühlte. Aber auch auf die Frage, ob Lehrer und Lehrerinnen im Rahmen ihrer professionellen Zuständigkeit generell Verantwortung für die Lösung sozialer Probleme von Schülern, Schülerinnen und deren Familien übernehmen

könnten, antworteten an der Rosegger Schule lediglich 19% und an der Wenter Schule nur 7% der Lehrpersonen auf diese Frage mit einem klaren „Ja“. Bei der Benennung der einzelnen Bereiche, in welchen dies möglich sei, handelte es sich zusammengefasst vor allem um schulische und unterrichtliche Themen, um das Erkennen von Situationen, das Weiterleiten an Dienste sowie um die Stärkung der sozialen und psychologischen Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen. Dies ergibt einen sehr viel engeren Handlungsspielraum, als der, welchem eine allgemeine sozialarbeiterische Fachkraft nachgehen könnte.

Flankierende sozialpädagogische Maßnahmen, die die Lehrerinnen entlasten, haben in diesem Szenario durchaus Sinn. Zu fragen ist nur, wie die Wirkungen, die solche Programme haben, auch wieder der weiteren Schulgemeinschaft zugute kommen können und nicht nur den einzelnen Jugendlichen bzw. wie man die einzelnen Jugendlichen auf diese Weise überhaupt erreichen kann, ohne bei ihnen Widerstand zu erzeugen.

Wie auch immer der Ruf nach einer schulsozialarbeiterischen Leistung institutionelle beantwortet wird, muss bei jedem Modell klar sein, dass es um mehr als nur um Einzelprobleme geht, auch wenn einzelne Schüler besondere und explizite Probleme aufweisen und ihnen individuell geholfen werden muss.

Schulsozialarbeit hat den Sinn, den sozialen Auftrag der Schule zu stärken, nicht die soziale Aufgabe von der pädagogischen zu trennen. Wenn dies im Schulkontext gelingt, können auch Auswirkungen auf die Gesellschaft insgesamt erwartet werden.

Dies ist die große Herausforderung der gegenwärtigen Veränderungsprozesse, die die grundsätzliche Frage nach dem Zusammenhalt der Gesellschaft, nach den Prinzipien der Solidarität stellen. Das, was in unserer Gesellschaft mehr gefragt ist denn je, sind nicht Einzelkämpfer, sondern Menschen, die wieder in Solidarität, in Gemeinschaftlichkeit Probleme angehen können. So können wir die Schule als ein Laboratorium sehen, in der diese sozialen Fähigkeiten, die Kompetenz in der Schaffung und in dem Durchhalten sozialer Solidarität eine ganz entscheidende Rolle für die Zukunft unserer Gesellschaft bildet, gerade angesichts der hohen Differenzierung verschiedener Lebensstile. In diesem Kontext ist auch wieder die Ausgangssituation, die wir in Südtirol haben, nämlich jene einer kulturellen Vielfalt und die dadurch gesteigerte Situation einer höheren Zahl von Angehörigen anderer Kulturen, die sich in unserer Gemeinschaft finden, eine ungeheure Chance, um das, was Schule mit dem Sozialen verbindet, tatsächlich zu praktizieren.

Aufgabe und Gegenstand der Sozialpädagogik und Schule

Grundlegung des Verhältnisses von Sozialpädagogik, Schulpädagogik und Sozialarbeit

Prof. Dr. Eric Mührel, Professor für Sozialpädagogik und Sozialarbeitswissenschaften,
Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven



Sehr geehrte Damen und Herren, ich bedanke mich für die Einladung zu dieser Fachtagung „Sozialpädagogik und Schule“ im Land des „heimlichen Pisasiegers“ Südtirol, wie Sie einer Ihrer Kooperationspartner, das Bundesland Thüringen, auf seiner Homepage nennt. Mit Blick von der Nordsee habe ich Erstaunliches entdeckt, von der Schulreform bis zum Schulgesetz. Sie sind im Vergleich zur überwiegenden Mehrzahl der deutschen Bundesländer in Ihrer Schulentwicklung schon ganz weit vorangeschritten. Aber Sie haben mich nicht zum Lobhudeln eingeladen, Schmeicheleien sind ja bekanntlich ein Strick aus Honig. Zudem wäre zu fragen, ob Stolz die richtige Reaktion auf einen *Pisasieg* ist, lassen sich mit Konrad Paul Liessmann in seiner „Theorie der Unbildung“ (2006) Pisaerlebnisse vor allem mit Rankingwahn und engstirnigem Pauken von Schülern und Schülerinnen für die anstehenden Vergleichstests in Verbindung bringen. Damit drängt sich dann die weitere Frage auf, ob Schule heute analog spezifischer Bildungs- und Wissensshows im Fernsehen ein unternehmerisches Lernevent sein soll oder ob es in ihr noch um so etwas wie pädagogisches Handeln geht. Damit in medias res.

Was hat Sozialpädagogik mit Schule zu tun? Und macht es überhaupt einen Unterschied aus, ob von Sozialpädagogik oder Sozialarbeit im Kontext von Schule gesprochen wird? Geht es nicht einfach im pragmatischen Sinne darum, sich zu fragen, was von sozialer Arbeit, egal wie es nun genannt wird, der Schule für die Bewältigung ihrer Aufgaben am nützlichsten ist?

Zur Beantwortung dieser Fragen gehe ich wie folgt vor. In einem ersten, längeren Schritt befasse ich mich mit dem Verhältnis von Sozialpädagogik und Schulpädagogik. Dem folgt ein sehr kurzer Vergleich von Sozialpädagogik und Sozialarbeit, worauf drittens auf das Verhältnis von Sozialarbeit und Schule eingegangen wird. Meine Darstellungen abrunden wird eine Schlussfolgerung als Perspektive einer möglichen zukünftigen Entwicklung.

1. Sozialpädagogik und Schule

Der Begriff Sozialpädagogik bezeichnet nach einer Definition Gertrud Bäumers aus dem Jahre 1929 „nicht ein Prinzip, dem die gesamte Pädagogik, sowohl ihre Theorie wie ihre Methoden, wie ihre Anstalten und Werte – also vor allem die Schule – unterstellt ist, sondern einen Ausschnitt: alles was Erziehung, aber nicht Familie und Schule ist. Sozialpädagogik bedeutet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie außerhalb der Schule liegt.“ (Bäumer 1929, 3). In dieser Tradition verortet auch Klaus Mollenhauer die Sozialpädagogik als gesellschaftliches *Konfliktlösungsmodell* einer Jugendhilfe außerhalb der Schule. Während bei der Schulpädagogik der Anlass aller Maßnahmen eine

gesellschaftliche, objektive Leistungsanforderung sei, so sei es bei der Sozialpädagogik ein Konflikt (Mollenhauer 2001, Kapitel „Konflikte“). Ist mit dieser Unterscheidung Mollenhauers nicht schon alles gesagt und die Beziehung von Sozialpädagogik und Schulpädagogik geklärt? Beide sind demnach Teil- bzw. Spezialpädagogiken in der Orientierung an der Allgemeinen Pädagogik, jede mit unterschiedlichen Handlungsfeldern und Handlungslogiken (vgl. Mührel 2009). Schule dient der Wissensvermittlung und *irgendwie* der Bildung, Sozialpädagogik als Theorie und Praxis der Jugendhilfe zielt auf pädagogische Konflikt- bzw. Krisenintervention sowie -prävention; und *vielleicht* auch *irgendwie* auf eben außerschulische Bildung. Lange Zeit ist diese Unterscheidung Bäumers und Mollenhauers von der überwiegenden Mehrheit der Sozialpädagogen in Praxis, Lehre und Forschung als allgemeingültig und einzig mögliche Bestimmung von Sozialpädagogik betrachtet worden. Das bestätigt das weit verbreitete Bild von Sozialpädagogik in der Gesellschaft als Kinder- und Jugendhilfe, eben außerhalb von Schule.

Bäumers und Mollenhauers Intention ihrer Bestimmung von Sozialpädagogik liegen meines Erachtens in der Professionspolitik. Mit der klaren Unterscheidung von Sozialpädagogik und Schulpädagogik hinsichtlich der Berufsfelder wurde der sich in der Weimarer Republik zum Beruf entwickelnden Sozialpädagogik sowie in den 1960-er und dann vor allem ab den 1970-er Jahren stark expandierenden Kinder- und Jugendhilfe ein eigenständiges, eben nur von Sozialpädagogen – und nicht von Lehrern - zu besetzendes Arbeitsfeld zugewiesen. Im Rausch dieser Jahre gingen andere Traditionslinien der Sozialpädagogik jedoch fast völlig verloren.¹

Die Sozialpädagogik kann seit ihren Anfängen bei Karl Mager (1810–1858) und Adolph Diesterweg (1790–1866, selbst Volksschullehrer und Lehrerausbilder) als das Aufspüren einer pädagogischen Antwort auf die soziale Frage der jeweiligen Epoche verstanden werden (vgl. Mührel 2006). *Ein* entscheidender Ort für eine solche pädagogische Antwort ist die Schule. In der Epoche Diesterwegs und Magers bestand die soziale Frage vor allem in der Verelendung des Proletariats im Rahmen der Industrialisierung. Es drohte dabei die Gefahr einer Radikalisierung des Politischen und Gesellschaftlichen hin zu totalitären Systemen, entweder einem reaktionär absolutistischen oder einem sozialistischen. Der aufgeheizten Stimmung in dieser Epoche wollte die Sozialpädagogik in dieser Traditionslinie² als eine gemäßigte, dem bürgerlichen Lager verpflichtete Bewegung mit pädagogischen Mitteln begegnen. Das Mittel war eine Bildung des einzelnen Menschen zu einer emanzipierten, aufgeklärten und selbst bestimmten Person, die sich aber gleichzeitig dem Gemeinwohl der Gesellschaft gegenüber verpflichtet sah (vgl. Konrad 1998; Müller 2002, 4–24).

Das Ideal der am demokratischen Gemeinwesen orientierten Bürgerinnen und Bürger ist heute im Rahmen der Debatten um Bürger- und Zivilgesellschaft aktueller denn je. Die heutige soziale Frage ist dabei gekennzeichnet durch die Herausforderungen der Ambivalenzen von Integration und Desintegration bzw. der Inklusion und Exklusion von Menschen und Gruppen von Menschen mit spezifischen Merkmalen der Diversität wie z. B. dem so genannten Migrationshintergrund. Zur Bewahrung eines demokratischen Gemeinwesens unter diesen Herausforderungen bedarf es einer Erziehung zur Demokratie, wie sie zuletzt Carsten Müller reformulierte (Müller 2005, Kap. 4). Für die pädagogische Antwort auf die soziale Frage von

¹ Zur Thematisierung der Beziehung von Schule und Sozialpädagogik in dieser Zeit vgl. Homfeld 1977. Homfeld hält die Idee einer Verknüpfung von Sozialpädagogik und Schule wach.

² Andere Traditionslinien der Sozialpädagogik und der sozialen Arbeit insgesamt beschreibt Herman Nohl in *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie* (erstmalig als komplette Monographie erschienen 1935). Vgl. hierzu Nohl 1963, Kapitel I–II des ersten Abschnitts.

heute ist die Schule dabei weiterhin ein entscheidender Ort, denn die Schüler bringen über ihren sozialen Hintergrund die soziale Frage mit in die Schule hinein (vgl. Mührel 2006a). Die Unterscheidung Mollenhauers von Schulpädagogik und Sozialpädagogik ist somit heute obsolet, da die Konfliktbewältigung den Schulalltag vieler Schulen dominiert (vgl. Puhr 2003, 90–97). Wir können unsere Lebensumstände nicht an der Tür zu einer Institution Schule abstreifen oder ablegen und *jungfräulich* uns der Bildung hingeben. Sondern die Lebensumstände und sozialen Hintergründe selbst gehören mit thematisiert und berücksichtigt in der Erziehung und Bildung in der Schule. Vielleicht stößt das einigen Lehrern bitter auf, aber tatsächlich haben die Schulen auch einen *pädagogischen* Erziehungsauftrag. Erziehung als dialogische Begleitung des Menschen in seinem Personwerden – durch Lehrer als gewordene Personen – (vgl. Mollenhauer 2001, 20), damit er der Komplexität seiner Lebenswirklichkeit nicht hilflos erliegt, sondern sich in seinen Lebensumständen glücklich und gelingend zu gestalten lernt (hierzu grundlegend Winkler 2006). Dies tut Schule, indem die Lebensumstände mit hinein in die Schule genommen und thematisiert werden. Dadurch werden diese nicht privatisiert, sondern solidarisch und demokratisch bearbeitet, was zu einer gegenseitigen Aufmerksamkeit und Achtung aller Beteiligten in der Schule und zu solidarischem und eventuell sogar politischem Handeln führt.

Aber wie soll die Schule aussehen, in der die soziale Frage eine pädagogische Antwort erhält? Auch hierauf finden wir Antworten in einer historischen Betrachtung der Sozialpädagogik. Franz Michael Konrad verweist auf die enge Verbindung des Begriffs Sozialpädagogik mit einer gewünschten und angestrebten Schulreform in Deutschland zwischen den Jahren 1900 und 1930. Die angestrebte Schulreform zielte unter anderem auf die Schulgeldfreiheit und vor allem die Einrichtung der Einheitsschule (vgl. Konrad 1998, 45–50). Herman Nohl beschreibt diese Einheitsschulbewegung als Ausdruck einer Suche nach der Überwindung der Zerspaltung des Schulwesens, welche für die reine Reproduktion der Klassen der damaligen Zeit verantwortlich gemacht wurde. Im Sinne eines humanistischen Bildungsideals zielte diese Einheitsschulbewegung, so heterogen sie in ihren verschiedenen Ansätzen (sozialistisch, christlich und/oder nationalistisch bewegt) auch gewesen sein mag, auf eine Bildungseinheit, die den Kindern und Jugendlichen aller Klassen und Schichten individuelle Entfaltungsmöglichkeiten und die Erfahrung von einer Gemeinschaft über die Klassenschranken hinweg ermöglichen sollte (vgl. Nohl 1963, 67–76, zu einer Beschreibung der Bewegung von ihren Anfängen bis 1919 besonders Sallwürk v. 1920). Der Begriff Sozialpädagogik dient in dieser Bewegung daher dem Vermitteln von zwei Forderungen. Einerseits der Betonung der Gemeinschaft für eine sinnvolle Erziehungs- und Bildungsarbeit. Zweitens dem Ansinnen eines pädagogisch organisiertem und reflektiertem *Durchbrechens* des Klassen- und Standesdenkens im Sinne eines republikanisch-demokratischen Ideals. Stehen wir nicht heute – zumindest in Deutschland – genau wieder vor diesen Problemen einer sich in Klassen reproduzierenden Gesellschaft und der Vermeidung solidarischen Lernens durch ständige Selektionen in den Schullaufbahnen? Kann darauf – woran in einigen Bundesländern der Bundesrepublik festgehalten wird – ein viergliedriges Schulsystem, das im 19. Jahrhundert in einem undemokratischen Obrigkeitsstaat aus der Taufe gehoben wurde, die richtige Antwort sein?

Die Bewegung dieser *sozialpädagogischen* Schule *gipfelt* inhaltlich in den Entwürfen des zu Recht als Sozialpädagogen zu bezeichnenden pragmatistischen Philosophen John Dewey

(1859–1952), einem US-Amerikaner, der sich auch auf diese Tradition der deutschen Sozialpädagogik stützt (vgl. Müller 2005, 210–220).

Was sind die Merkmale einer solchen sozialpädagogischen Schule?

- Der Schüler ist nicht Objekt des Lehrens, sondern Subjekt des Lernens. Der Unterrichtsstoff wird nicht vorgegeben, sondern Probleme sollen als solche erfahren und als Projekt in der Gruppe gelöst werden.
- Somit gelingt eine Stärkung des Selbstvertrauens, der Selbstachtung und der Selbstschätzung des einzelnen Schülers.
- Förderung kooperativen, demokratischen Handelns statt antisozialen Verdrängungsverhaltens.
- Förderung der Partizipation – und damit Integration – anstatt Entfremdung, Verängstigung und Vereinzelung – und somit Desintegration.
- Was in der Schule gelernt wird, liegt nicht in der Bestimmung von Ministerialbeamten, sondern eines Schulparlamentes, das sich aus Lehrern, Eltern und Schülern zusammensetzt.
- Diese Schule ist eine integrierte Gesamt- und Ganztagschule, in der Lehrer neben anderen Berufstätigen wie z. B. Handwerkern, Bibliothekaren und Pflegekräften bis zum Ende der Schulzeit anwesend sind, und eine Institution, an der der *Unterricht*, der sich an keinem starren Stundenplan orientiert, auf den gesamten Tag mit zahlreichen Pausen verteilt ist.

Fassen wir diese Ideen noch einmal mit den Worten Deweys zusammen: „Es wird der Schule dadurch (im Sinne des vorher Aufgezählten, Anm. d. Verf.) die Möglichkeit geboten, sich mit dem Leben zu verbinden, des Kindes Heim zu werden, worin es durch ein wohlgeleitetes Leben lernt; anstatt nur ein Ort zu sein, in dem man seine Aufgaben lernt, die eine abstrakte und nur entfernte Verbindung mit irgend einem möglichen Berufe in ferner Zukunft haben. Es wird dadurch der Schule die Möglichkeit geboten, eine Miniaturgemeinschaft, eine embryonische Gesellschaft zu werden.“ (Dewey 1905, 11)

Die Schlussfolgerung aus dem bisher Thematisierten ist: Sozialpädagogik im theoretischen Verständnis ausgehend von Karl Mager über John Dewey bis hin zu einer modernen Reformulierung bei Carsten Müller stellt die Schulpädagogik derart in Frage, dass eben auch sie wie jegliche Pädagogik Sozialpädagogik ist. Jede Erziehung ist demnach eine Antwort auf die sozialen Herausforderungen der Lebensumstände der Beteiligten im Erziehungsprozess. Schule kann sich dem gerade heute nicht entziehen, indem sie etwa ihren Auftrag auf Wissensvermittlung oder gar Wissensmanagement reduziert. Nimmt die Schule diese sozialpädagogische Herausforderung an, muss sie sich bezüglich ihrer pädagogischen, konzeptionellen und organisatorischen Entwicklung zwecks der sinnvollen Einbindung der Ressourcen und Kompetenzen aller Beteiligten öffnen. Dann kann Schule eine Keimzelle demokratischen und solidarischen Handelns werden und junge Menschen in ihrer Entwicklung

zu selbstbestimmten Personen und verantwortungsbewussten Bürgerinnen und Bürgern fördernd begleiten.

2. Sozialpädagogik und Sozialarbeit

Die Subsumierung von Sozialarbeit und Sozialpädagogik unter dem Label Soziale Arbeit *übertüncht* die Unterschiede beider und führt in der Sache auch nicht weiter. Während sich die Sozialpädagogik ganz gleich in welcher Traditionslinie als Pädagogik versteht, fußt die Sozialarbeit in den Sozialwissenschaften und beinhaltet eine instrumentelle, in vielen Ausarbeitungen systemisch ausgerichtete Hilfe in Verbindung mit einer gesellschafts- und sozialpolitischen Konstruktion der Funktion von Sozialarbeit. Gemein ist den verschiedenen neueren Entwürfen eine Entpädagogisierung der Sozialarbeit (z. B. Staub-Bernasconi 2007, Kleve 2000, Erath 2006). Diese Entwicklung zum Ausschluss der Pädagogik wurde verstärkt durch das Bestreben einer im Entstehen befindlichen Sozialarbeitswissenschaft, sich von der universitären Leitwissenschaft Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft zu emanzipieren. Um dies zu erreichen, wurde und wird die Sozialarbeitswissenschaft als eigenständige Sozialwissenschaft in enger Anbindung an die Soziologie – und dabei besonders systemischen Zugängen – verortet.

Ich bewerte diese Entwicklungen als ein Auseinanderdriften von Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Auf diesem Hintergrund sollte bedacht werden, ob die erfolgte Zusammenlegung der Studiengänge Sozialpädagogik und Sozialarbeit – meist zu Sozialer Arbeit – an den Fachhochschulen überhaupt sinnvoll ist.

3. Sozialarbeit und Schule

Wer nicht eine kritische sozialpädagogische Reflexion der Schule anstrebt, kann sich zur Milderung der „Kollateralschäden“ heutigen schulpädagogischen Handelns des Nothilfetupfers Schulsozialarbeit bedienen. Dies geschieht in der Bundesrepublik gerne an Haupt-, Sonder- und Teilen der Berufsschulen, wo die Verlierer des Schulsystems von Bildungserfolgen der anderen hermetisch abgeriegelt werden. Mir erscheint das als die einfacher zu handhabende Lösung, die durch eine Unzahl an Handbüchern zur Schulsozialarbeit belegt wird (z. B. Hartnuß/Maykus 2004; Henschel u. a. 2008). Bedenklich dabei stimmt, dass Schulsozialarbeit als Schnittstelle von Schule und eigentlich doch sozialpädagogischer Kinder- und Jugendhilfe (Mollenhauer, Bäumer) beschrieben wird, was die Begriffskonfusion vermehrt und reinen Pragmatismus befördert. Neben einer sich nicht wirklich hinterfragenden Schulpädagogik gruppiert sich dann doch eher eine Sozialarbeit, die keine pädagogische Konkurrenz darstellt und somit – zunächst – auch keine Hierarchien in Frage stellt. Schulsozialarbeit kann sich dann als Juniorpartner der Schulpädagogik eventuell als Reparaturbetrieb der Schule etablieren. Den professionspolitischen Zielen der Sozialarbeit wird dies auf lange Sicht nicht genügen, Konkurrenzkämpfe zwischen Lehrern und Schulsozialarbeitern sind die unausweichliche Folge. Schwierig gestaltet sich auch die Übersetzungsarbeit der unterschiedlichen Fachsprachen. Können vermehrt systemisch orientierte Sozialarbeiter davon ausgehen, dass pädagogisch geschulte Lehrer sie überhaupt verstehen können, wenn diese evtl. über keinen Zugang zu Konstruktivismus und Systemtheorie verfügen? Wissen die Sozialarbeiter selbst, worüber sie da

reden? Sind ihre Kenntnisse aus einem 6-semesterigen Bachelorstudiengang fundiert genug, um der Komplexität einer pädagogischen Institution und der des pädagogischen Handelns gerecht werden zu können? Verdeckt systemisches Denken nicht gerade die Komplexität von Lebenswelten? Verstehen Sozialarbeiter überhaupt etwas von Pädagogik, wollen und können sie etwas davon verstehen, wo doch eine Sozialarbeitswissenschaft als Leitwissenschaft in vielen Studiengängen der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen diese gerade aus den Curricula verdammt?

Noch einfacher gestaltet sich die Zusammenarbeit, wenn Lehrer aufhören, sich als Pädagogen zu verstehen, sondern als systemisch ausgerichtete Wissensmanager.

Freilich kann jetzt der Einwand erhoben werden, dass sich die unterschiedlichen Zugänge der Pädagogik und Sozialarbeit auch gegenseitig befruchten können. Es wird da auch Brücken geben. Vor Ort in den Schulen wird das geeigneter beurteilt werden können. Die hier vorgetragene Sicht ist eine theoretische, die sich auf die Nachhaltigkeit sozialpädagogischen Handelns in der Schule richtet. Theorie und Praxis bleiben aber zwei unterschiedliche Zugänge zur Wirklichkeit, die – das muss eingestanden werden – aufgrund ihrer verschiedenen Logiken nicht kohärent sein müssen.

4. Schlussfolgerungen und Perspektiven

Die grundsätzliche Frage ist die, ob die Schule sich weiterhin als ein Ort pädagogischen Handelns verstehen will. Tut sie das, dann bietet die sozialpädagogische Besinnung eine historische Chance einer Neuorientierung weg von der Bestimmung des Ausgangspunktes einer objektiven Leistungsanforderung hin zu einem der individuellen und sozialen Förderung junger Menschen zu Personen, die auf dem Weg zu einem selbstbestimmten Leben sind und dies mit demokratischem und solidarischem Handeln zu verbinden wissen. Schule nimmt dann ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag wahr, ohne dabei eine Ersatzfunktion für eventuell misslungene oder misslingende Erziehung in den Familien – oder was von diesen übrig geblieben ist – zu sein, was eine Überforderung darstellt, noch eine Versuchsanstalt für empirisch ausgerichtete Bildungsforschung oder lebenswissenschaftlich orientierte Lernexperimente.

Wer diese sozialpädagogische Reflexion ablehnt, kann sich sozialpädagogischer Hilfen im Sinne Mollenhauers der außerschulischen Kinder- und Jugendhilfe im Gewand der Schulsozialarbeit bedienen, um auch Folgeschäden schulpädagogischen Handelns zu mildern. Kurzfristig bietet dies pragmatische Lösungen an, nachhaltig werden damit institutionelle und organisatorische Rahmenbedingungen geschaffen, die zu interprofessionellen Kämpfen um Anerkennung zwischen Lehrern und Schulsozialarbeitern führen werden.

Eine sozialpädagogische Reflexion der Schule wird zwingend eine Veränderung der Lehrerbildung zur Folge haben. Lehrer bedürfen einer grundlegenden pädagogischen Kompetenz, die immer schon eine sozialpädagogische zu sein hat. Nur so lässt sich der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule realisieren, die Wissensvermittlung ist wichtig aber sekundär. Universitär wäre dies umzusetzen in einem grundlegenden Bachelor Pädagogik, auf dem verschiedene Masterstudiengänge für verschiedene Schulstufen und auch die

außerschulische Bildung und Erziehung, z. B. die in Kinderkrippen und Kindergärten, aufbauen können.

Der Begriff Schule geht auf das griechische *scholé* zurück, was so viel heißt wie „Innehalten in der Arbeit.“ Innehalten hat etwas mit Muße zu tun, sich aus freien Stücken ohne Zwang und Not den Dingen des Lebens zu widmen. „Eine Schule, die aufgehört hat, ein Ort der Muße zu sein, der Konzentration, der Kontemplation, hat aufgehört, eine Schule zu sein.“ (Liessmann 2006, 62). Was ist aus unseren Schulen geworden: Reparaturbetriebe einer sich selbst vergessenden, einst der Aufklärung verpflichteten Gesellschaft und Dienstleistungsagenturen der *neuen* Wissensgesellschaft? In den Händen aller Beteiligten in der Schule und in denen der politisch und auch wissenschaftlich Verantwortlichen liegt es, Schule zu gestalten. Die hier vorgelegte sozialpädagogische Reflexion von Schule mag dabei eine Hilfe sein.

Literatur

Bäumer, Gertrud (1929): Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie, in: Nohl, Herman; Pallat, Ludwig (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik, Bd. V Sozialpädagogik, Langensalza, S. 3–17.

Dewey, John (1905): Schule und öffentliches Leben, Berlin.

Erath, Peter (2006): Sozialarbeitswissenschaft. Eine Einführung, Stuttgart.

Hartnuß, Birger; Maykus, Stephan (Hrsg.) (2004): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfadens für Praxisreflexion, theoretische Verortungen und Forschungsfragen, Gelsenkirchen.

Henschel, Angelika; Krüger, Rolf; Schmitt, Christof; Stange, Waldemar (Hrsg.) (2008): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, Wiesbaden.

Homfeld, Hans-Günther u. a. (1977): Für eine sozialpädagogische Schule, München.

Kleve, Heiko (2007²): Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft, Wiesbaden

Konrad, Franz-Michael (1998): Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherungen – von Adolph Diesterweg bis Gertrud Bäumer, in: Merten, Roland (Hrsg.): Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld, Freiburg i.Br, S. 31–62.

Liessmann, Konrad Paul (2006) Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft, Wien.

Mollenhauer, Klaus (2001¹⁰): Einführung in die Sozialpädagogik: Probleme und Begriffe der Jugendhilfe, Weinheim.

Mührel, Eric (2005): Sozialpädagogik *macht* Schule. Eine *alte* richtungweisende Zukunft, in: Sozialmagazin, 4/05.

Ders. (2006): Sozialpädagogik und gesellschaftliche Partizipation. Pädagogisch reflektierte und organisierte Sozialisation, in: Soziale Arbeit, 2/2006, S. 100–104.

Ders. (2006a): Die sozialpädagogische Schule als Präventionsmodell für abweichendes Verhalten, in: Spies, Anke; Tredop, Dietmar (Hrsg.): „Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten, Wiesbaden, S. 179–190.

Ders. (2009): „Was ich liebte.“ Epilog zur Bestimmung der Sozialpädagogik, in: Mührel, Eric; Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Theorien der Sozialpädagogik – ein Theorie-Dilemma?, Wiesbaden, im Erscheinen.

Müller, Carsten (2002): Wir alle sind Aristen ... weil Bürger, in: Andresen, Sabine; Tröhler, Daniel (Hrsg.): Gesellschaftlicher Wandel und Pädagogik. Studien zur historischen Pädagogik, Zürich, S. 14–24.

Ders. (2005): Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf, Bad Heilbrunn.

Nohl, Herman (1963⁶): Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, Frankfurt a. M.

Opp, Günther (Hrsg.) (2003): Arbeitsbuch schulische Erziehungshilfe, Bad Heilbrunn.

Puhr, Kirsten (2003): Schule zur Erziehungshilfe als lernende Organisation, in: Opp, Günther (Hrsg.): Arbeitsbuch schulische Erziehungshilfe, Bad Heilbrunn, S. 65–107.

Sallwürk v., Ernst (1920): Die deutsche Einheitsschule und ihre pädagogische Bedeutung, Langensalza.

Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft, Bern.

Winkler, Michael (2006): Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung, Stuttgart.

Kurzbiografie:

Prof. Dr. phil. (et habil.) Eric Mührel, geb. 1965, Diplom-Sozialarbeiter u. Diplom-Pädagoge, Professor für Sozialpädagogik und Sozialarbeitswissenschaft an der Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven – Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit, Emden. Zudem Privatdozent für Sozialpädagogik an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, Philosophisch-pädagogische Fakultät.

Vorstellung der Ergebnisse aus den Workshops

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten den Auftrag, sich in den Workshops im Rahmen des jeweils gewählten Themas mit folgenden zwei Fragen auseinanderzusetzen:

1. Wo steht Südtirol im Moment hinsichtlich sozialpädagogischer Arbeit an Schulen?
2. Welche Perspektiven gibt es, was wäre für Südtirols Schulwelt wünschenswert?

Die Ergebnisse wurden von den Workshopleiterinnen und Workshopleitern kurz zusammengefasst und dem Plenum präsentiert.



Workshop 1: Verankerung eines neuen Berufsbildes an den Schulen

Insp. Dr. Rosa Anna Ferdigg, Leiterin der Dienststelle für Unterstützung und Beratung



Nach Dafürhalten der Teilnehmenden am Workshop 1, in der Mehrzahl Schulführungskräfte, befänden sich die Südtiroler Schulen derzeit in einer Pionierphase, die sich durch viel Engagement und dem Willen auszeichne, etwas zu bewirken. Gleichzeitig seien der Bedarf an sozialpädagogischer Unterstützung und der Leidensdruck an den Schulen deutlich wahrnehmbar.

Schulsozialarbeit an Südtirols Schulen stecke zwar in den Kinderschuhen, der eingeschlagene Weg sei ein guter und der Ansatz unbedingt weiterzuverfolgen. Für die zukünftige Entwicklung wurden von den Teilnehmer und Teilnehmerinnen folgende konkrete Vorschläge und Anliegen an die Verantwortlichen eingebracht:

Vernetzung

Sowohl zwischen allen Figuren innerhalb der Schulen als auch außerhalb der Schulen mit den Partnern.

Wechselseitige Informationsflüsse und Informationskanäle

- Transparente Kommunikation über die neue Figur
Es sei ein klarer Auftrag an den Sozialpädagogen oder die Sozialpädagogin zu erteilen, mit einer für alle Beteiligten klaren und festgelegten Rollenverteilung
- Informationen über die Personalzuweisung
Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen müssten bei Interesse an einer Tätigkeit im Schulbereich klare Informationen über Anlaufstellen und zu setzende Schritte erhalten; auch die Schulen sollten die Informationen darüber haben, wo und wie sie sozialpädagogische Unterstützung anfordern können.

Unterstützungssysteme für die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen:

Für die Berufsgruppe braucht es ein Unterstützungssystem innerhalb und außerhalb der Schule, denn als organisationsfremde Personen laufen die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen Gefahr, vom System abgewehrt oder einverleibt zu werden.

Workshop 2: Sozialpädagogik konkret: Praxiserfahrungen

Walter Frontull, Sozialpädagoge an der Mittelschule „Peter Rosegger“ in Meran



In der Wahrnehmung von Walter Frontull, selbst Sozialpädagoge an einer der Mittelschulen, die sich am Pilotprojekt beteiligt haben, habe es seit Beginn des Projektes vor vier Jahren einen Sprung gegeben von der Figur des Sozialpädagogen als „Psychiater für Spinner“ hin zu einer Anerkennung als wichtige unterstützende Figur für die und

in der Schulgemeinschaft. Es sei – zumindest in seinem Fall – gelungen, sich zu integrieren. Sicherlich befände sich Südtirols Schulwelt hinsichtlich der Sozialpädagogik am Anfang, nichtsdestotrotz sei man auf einem guten Weg und in Aufbruchstimmung. Der bestehende Erziehungsauftrag der Schule müsse überdacht werden, da aus eigener Erfahrung heraus der Sozialpädagoge auch als Erzieher eine Rolle spiele. Der Sozialpädagoge sei eine integrierende Figur zwischen Schule, Familie, sozialem Umfeld. Seine Vision sei eine Schule, in der sich die gesamte Schulgemeinschaft wohlfühlen könne.

Workshop 3:

Sozialpädagogische Unterstützung für Familien und Kooperation mit der Schule

Dr. Gerhard Mair, stellvertretender Direktor Landesamt für Familie, Frau und Jugend



Tempus volat valet velat

In den Augen der Teilnehmenden und des Workshopleiters gibt es (zu) viele Dienste, die zum Teil unüberschaubar, aber auch unbekannt sind, mit wenig Zusammenarbeit und einem nicht immer koordinierten Kommunikationsfluss. Diese Vielzahl von Diensten und Angeboten bringe es mit sich, dass die „Mühlen bisweilen sehr langsam mahlen“. Empfundene wird mitunter stark ausgeprägtes Hierarchiedenken vonseiten der Schulwelt. Hilfreich sei, so der Tenor, sich gegenseitig besser kennenzulernen, zum Beispiel in Form von Informationstreffen für Schulführungskräfte, bei gemeinsamen Veranstaltungen (Tagungen) von Sozial- und Schulwelt, durch Weitergabe von Informationsmaterial für die Schulen (z. B. die Broschüre „Jugendbetreuungsprogramm“). Ein weiteres Problem stellt bisweilen die „Schweigepflicht der Dienste“ dar – oft fehlen zu den Privacy-Bestimmungen und zum Berufsgeheimnis im Rahmen der öffentlichen Dienste die notwendigen Informationen.

Darüber hinaus seien die steigende Gewaltbereitschaft und die teilweise falsche oder schlechte Berichterstattung der Medien erschwerend für die sozialpädagogische Unterstützung, erforderlich sei eine Sensibilisierung der Medien für eine verantwortungsbewusste Berichterstattung.

Da der Psychologische Dienst in zunehmendem Maße mit der Diagnostik ausgelastet ist, kommen keine Psychologen und Psychologinnen an die Schule; aufgefangen werden könnte diese Lücke etwa durch Beratungsstellen an Schulen für Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schüler.

Ein weiterer Vorschlag eines innovativen Modells geht in Richtung „Entschulung“; dieses solle es Schülern und Schülerinnen der 3. Klasse Mittelschule ermöglichen, einen Teil der Zeit in der Schule zu verbringen, die restliche Zeit jedoch bei der „Arbeit“, so wie es bereits in der Berufsschule gehandhabt wird.

Workshop 4: Das Verhältnis zwischen Sozialpädagogen und Lehrern im Alltag der Schule

Leitung: Prof. Dr. Eric Mührel



Ausgangspunkt für alle Überlegungen waren im Workshop die Fragen: was wünschen sich die Lehrpersonen von Sozialpädagogen und im Umkehrschluss was wünschen sich im Umkehrschluss die Sozialpädagogen von den Lehrpersonen.

Und – Wie lassen sich die gegenseitigen Erwartungshaltungen verbinden? Der sozialpädagogische Bedarf ist (nicht nur) in der Schulwelt Südtirols gegeben, der Bedarf ist jedoch sehr unterschiedlich artikuliert, das Bild über die Figur und Funktion des Sozialpädagogen könnte geschärft werden. Was sind nun die Visionen der Teilnehmer dieses Workshops? An den Schulen sollten fest angestellte Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen – eingebunden in der Entwicklungsplanung der Schule – ihre Kompetenzen produktiv einfließen lassen. Ihr Aufgabenfeld sei gemeinsam mit den unterrichtenden Kollegen und Kolleginnen und der Schulleitungskraft geklärt und gemeinsam getragen. Der Sozialpädagoge oder die Sozialpädagogin würde als Mittler von Schule und sozialen Diensten in vernetzter Arbeit. eingesetzt, unter Einbezug der Familie.

Workshop 5: Sozialpädagogik als gemeinsames Arbeitsfeld

Dr. Adelheid Windegger, Leiterin des Sozialsprengels Meran und Umgebung



Bezüglich der Frage „Sozialpädagogik und Schule. Wo steht Südtirol momentan?“ waren die Teilnehmenden der Meinung, dass es zu wenige Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen und auch zu wenig Information darüber gebe.

Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen haben sich dann intensiver mit der Frage „Welche Entwicklung bezüglich der Sozialpädagogik würden Sie für Südtirol

befürworten?“ bzw. „Welche Zukunftsperspektiven sehen Sie?“ beschäftigt.

Folgende Vorschläge wurden gemacht:

- Der Sozialpädagoge sollte Koordinator/Bezugsperson/Vermittler für Projekte und Einzelfälle sein
- Er sollte Berater für Lehrpersonen/Eltern und Schüler sein – Unterstützung und Entlastung für Lehrer
- Er sollte Brücke zwischen Schule und Sozialdienst sein
- Seine Rolle muss klar definiert werden

- Er soll auf einer Ebene mit den Lehrern stehen
- Es sollte fixe Austauschzeiten zwischen dem Sozialpädagogen und den Lehrern geben
- Es sollten Sozialpädagogenteams gebildet werden – Austausch
- Teamarbeit mit verschiedenen Diensten – der Informationsaustausch soll verstärkt werden

Julia Kremer
Schulsozialarbeit im internationalen Vergleich
Empirische Untersuchung zur aktuellen Situation in Südtirol
Laureatsarbeit in Sozialarbeit

Abstract der Autorin

Soziale Arbeit an Schulen stellt unwillkürlich die Frage nach dem eigentlichen pädagogischen Auftrag der Schule in den Mittelpunkt. Immer häufiger gibt es Diskussionen darüber, welche Funktionen und Aufgaben die Schule wahrnehmen soll und ob soziale und persönliche Probleme und Sorgen der Kinder ihren Platz an der Schule haben sollen. Ob für die neuen Anforderungen an die Schule auch ein neues Berufsbild im Schulhaus notwendig ist und wie diese Arbeit konzipiert werden sollte, werde ich im Rahmen meiner Arbeit als zentrales Thema erforschen.



FREIE UNIVERSITÄT BOZEN
FAKULTÄT FÜR BILDUNGSWISSENSCHAFTEN
Laureatsstudiengang Soziale Arbeit
TITEL DER LAUREATSARBEIT
Schulsozialarbeit im internationalen Vergleich
Empirische Untersuchung zur aktuellen Situation in Südtirol
Laureatsarbeit in Sozialarbeit

Betreuer **eingereicht von**
Prof. Dr. Walter Lorenz *Julia Kremer*
Prof. _____

Schlagerworte: Schulsozialarbeit, Soziale Arbeit, Schule, Jugendhilfe
Session: II
Akademisches Jahr: 2006-2007

Zur gesamten Arbeit gelangen Sie unter www.unibz.it/library/dl/thesis/00003488_7853.pdf

Berufsbild Sozialpädagoge/Sozialpädagogin

SOZIALPÄDAGOGE/SOZIALPÄDAGOGIN (VII)

Der Sozialpädagoge/die Sozialpädagogin sorgt für die Beratung, Begleitung und Förderung von Kindern und Jugendlichen in Heimen sowie in sozialpädagogischen und schulischen Einrichtungen.

1. Aufgaben

1.1 Aufgaben

Er/ sie

- gewährleistet eine zeitgemäße Erziehung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen
- erarbeitet Konzepte und Modelle zur Prävention und zum Abbau individueller und sozialer Defizite und plant und führt die entsprechenden Maßnahmen durch
- koordiniert Tätigkeiten zwischen Schule, sozialer Einrichtung, außerschulischen Diensten und den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten
- diskutiert anfallende Probleme in Einzel- und Gruppengesprächen
- plant und gestaltet kulturelle Tätigkeiten, Freizeitaktivitäten, sowie Informations- und Bildungsinitiativen
- pflegt die Kontakte mit den Bezugspersonen und den für die Betreuten zuständigen Behörden
- sucht nach pädagogisch sinnvollen Lösungen auch in schwierigen Erziehungssituationen, möglichst in Absprache mit den Lehrpersonen und den Erziehungsberechtigten, insbesondere für Schüler/innen in sozial schwierigen Situationen
- entwickelt Netzwerkarbeit und arbeitet in Gremien mit
- interveniert in Krisensituationen
- plant und führt in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen sozialpädagogische Interventionen durch
- bietet Beratung und Unterstützung im Einzelfall an
- führt soziale Kurzprojekte mit Schülern und Gruppen mit starken Verhaltensproblematiken

EDUCATORE/EDUCATRICE PROFESSIONALE (VII)

L'educatore/l'educatrice professionale provvede alla consulenza, all'accompagnamento e al sostegno di bambini e giovani all'interno di collegi nonché presso istituzioni socio-pedagogiche e scolastiche.

1. Compiti specifici

1.1 Compiti

L'educatore/l'educatrice professionale

- garantisce gli opportuni interventi educativi e l'assistenza a bambini/bambine e giovani
- sviluppa progetti e modelli per la prevenzione e la riduzione del disagio individuale e sociale e programma e realizza gli interventi correlati
- coordina le attività tra la scuola, le strutture socio-pedagogiche, i servizi extrascolastici e i genitori o chi esercita la patria potestà
- discute eventuali problematiche nel corso di colloqui individuali o di gruppo
- predispone e organizza attività culturali, ricreative, di informazione e formazione
- cura i rapporti con le persone di riferimento ed i referenti istituzionali degli ospiti delle strutture
- ricerca e applica interventi pedagogici anche in situazioni educative complesse, possibilmente in accordo con il corpo docente e chi esercita la patria potestà, in particolare per alunni/e in situazione di disagio sociale
- progetta e sviluppa il lavoro di rete, anche partecipando alle riunioni collegiali
- interviene in situazioni di crisi
- programma e realizza interventi socio-pedagogici in collaborazione con il personale docente
- offre servizi di consulenza e assistenza individuale
- realizza progetti sociali a breve termine diretti a singoli alunni o gruppi con seri problemi

- durch
- plant, entwickelt und organisiert Unterstützungsmaßnahmen in Zusammenarbeit mit Einrichtungen und Diensten im Territorium

1.2 Spezielle Aufgaben in Heimen

Er/ sie

- fördert die Entwicklung des persönlichen Hygiene- und Gesundheitsbewußtseins und überprüft die Reinhaltung der Wohn- und Aufenthaltsräume
- bespricht mit den Betreuten die Heimordnung, erläutert sie und achtet auf ihre Einhaltung
- gewährleistet im Krankheitsfalle die Betreuung durch das zuständige Fachpersonal
- begleitet nötigenfalls die Jugendlichen
- übernimmt Aufsichts- und Kontrolldienste
- nimmt die Zimmereinteilung vor
- führt Karteien über die Betreuten
- sorgt für die Anschaffung des erforderlichen Verbrauchs- und Spielmaterials
- sorgt für Reparaturen bzw. für den Austausch von Einrichtungen
- erledigt den Verwaltungsschriftverkehr

2. Zugangsvoraussetzungen

Abschluss eines mindestens dreijährigen Hochschulstudiums oder eines vergleichbaren Studiums in pädagogischen Fachbereichen

3. Zweisprachigkeit

Nachweis A

Anmerkung: die vertikale oder horizontale Mobilität in das Berufsbild kann auch mit dem Nachweis B erfolgen. Ausgenommen bleiben die Fälle, in denen die Mobilität aufgrund eines Lauraets oder vergleichbaren Ausbildungsnachweises erfolgt.

comportamentali

- progetta, sviluppa e organizza interventi educativi in collaborazione con le istituzioni ed i servizi del territorio

1.2 Compiti specifici presso i collegi

L'educatore/l'educatrice professionale

- promuove la coscienza dell'igiene personale e della salute fisica e verifica la pulizia dei locali di abitazione e soggiorno
- illustra e discute il regolamento interno con gli ospiti dell'istituto e ne sorveglia l'osservanza
- in caso di malattia, provvede a garantire l'assistenza da parte del personale specializzato
- se necessario, accompagna i giovani
- svolge servizi di sorveglianza e controllo
- assegna le stanze
- tiene lo schedario degli ospiti
- procura il necessario materiale ludico e di consumo
- provvede alla riparazione o sostituzione di arredi ed attrezzature
- sbriga la corrispondenza amministrativa

2. Requisiti di accesso

Assolvimento di studi universitari almeno triennali o analoghi in discipline pedagogiche

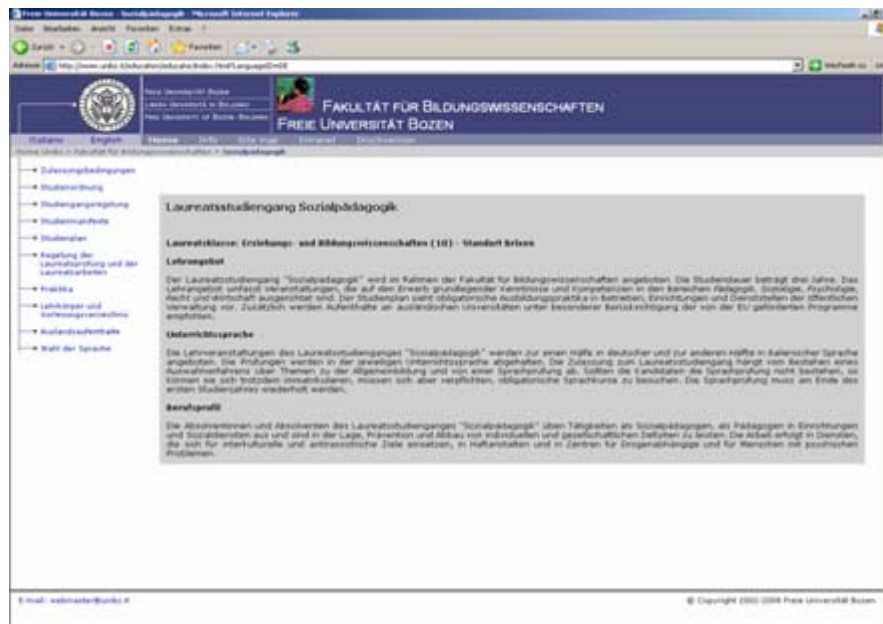
3. Bilinguismo

Attestato di bilinguismo A

Annotazione: la mobilità verticale oppure orizzontale verso il profilo professionale è anche possibile con l'attestato di bilinguismo B. Rimangono esclusi i casi di mobilità sulla base di un diploma di laurea oppure di titolo di studio analogo.

Laureatsstudiengang Sozialpädagogik

Detaillierte Informationen zum Laureatsstudiengang Sozialpädagogik an der Freien Universität Bozen, Fakultät für Bildungswissenschaften finden Sie auf der Homepage der Universität unter www.unibz.it/education/educator/index.html?LanguageID=DE



Tagungsorganisation

Deutsches Schulamt

Dienststelle für Unterstützung und Beratung

Amba-Alagi-Straße 10, 39100 Bozen

Tel. 0471 417660

www.provinz.bz.it/schulamt

Abteilung Sozialwesen

Amt für Familie, Frau und Jugend

Kanonikus-Michael-Gamper-Straße 1, 39100 Bozen

Tel. 0471 418240

www.provinz.bz.it/sozialwesen