

Mirjana Zipperle | Katharina Baur (Hrsg.)

# Empirische Facetten der Schulsozialarbeit

**BELTZ** JUVENTA

Mirjana Zipperle | Katharina Baur (Hrsg.)  
Empirische Facetten der Schulsozialarbeit



Mirjana Zipperle | Katharina Baur (Hrsg.)

# Empirische Facetten der Schulsozialarbeit

**BELTZ** JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-7799-7438-3 Print  
ISBN 978-3-7799-7439-0 E-Book (PDF)

1. Auflage 2023

© 2023 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel  
Satz: Helmut Rohde, Euskirchen  
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza  
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)  
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

Empirische Facetten der Schulsozialarbeit	
Einleitung	
<i>Katharina Baur und Mirjana Zipperle</i>	<u>9</u>
<b>I Fokus Selbstverständnis und professionelles Handeln in der Schulsozialarbeit</b>	
<i>Katharina Baur und Mirjana Zipperle</i>	<u>19</u>
Die Denkfigur Schulsozialarbeit als Zwischenbühne	
Eine Möglichkeit zur fachlichen Orientierung in Bezug auf das Rollenverständnis	
<i>Anja Reinecke-Terner</i>	<u>22</u>
Der Prozess der Fallarbeit	
Das Konzept des Arbeitsbogens als heuristische Brille zur Analyse von Fallprozessen in der Schulsozialarbeit	
<i>Johannes Kloha</i>	<u>36</u>
Schulsozialarbeit und Macht	
Performanz von Akteur*innen gegenüber Wirkmächten in Beratungsgesprächen	
<i>Florian Baier</i>	<u>48</u>
„weil sie kennen ihr Kind am besten“	
Die Adressierung von Eltern als Kooperationspartner*innen von Schulsozialarbeit	
<i>Stephanie Disler</i>	<u>62</u>
Einblicke in Reflexionsprozesse von Schulsozialarbeiter*innen	
Ergebnisse eines empirischen Forschungsprojekts	
<i>Veronika Knoche</i>	<u>73</u>
„ich gebe keine noten“	
Professionelle Selbstverständnisse von Schulsozialarbeitenden in inklusionsorientierten Ganztagschulen	
<i>Nina Thieme, Eva Marr und Daniela Molnar</i>	<u>86</u>
Zum beruflichen Selbstverständnis in der österreichischen Schulsozialarbeit	
Eine quantitative Analyse	
<i>Christine Würfl und Barbara Schörner</i>	<u>96</u>

## **II Fokus Adressat\*innen:**

### **Forschung zur Wahrnehmung und Aneignung von Schulsozialarbeit**

*Katharina Baur und Mirjana Zipperle* [107](#)

Das Sozialpädagogische als Spektakel  
Spaß als Modus der Aneignung von Gruppenangeboten der  
Schulsozialarbeit

*Kathrin Aghamiri* [109](#)

Allround-Kompetenz der Schulsozialarbeit  
Das Bild der Schulsozialarbeit aus Nutzer\*innen-Perspektive

*Katharina Baur, Leah Stange und Andreas Karl Gschwind* [121](#)

Schulsozialarbeit aus Nutzer\*innensicht

*Jacqueline Eidemann* [133](#)

Zwischen hoher Bekanntheit und latenter Verfügbarkeit  
Reichweite und Nutzung der Schulsozialarbeit aus quantitativer  
Perspektive

*Sebastian Rahn, Katharina Baur und Mirjana Zipperle* [146](#)

## **III Fokus Struktur und Organisation:**

### **Forschung zu Trägern und zur Steuerung**

*Mirjana Zipperle und Katharina Baur* [161](#)

Personal und Raumausstattung als Rahmenbedingung für Schulsozialarbeit  
Analysen aus Mecklenburg-Vorpommern

*Thomas Markert und Philipp Blank* [164](#)

Steuerung „aus der Ferne“

Zu den organisationalen und trägerbezogenen Rahmenbedingungen  
der Steuerung von Schulsozialarbeit

*Mirjana Zipperle, Sebastian Rahn und Katharina Baur* [177](#)

Wie evaluieren Einrichtungen der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz?  
Formen der Evaluationspraxis und begünstigende Einflussfaktoren

*Edgar Baumgartner, Aline Kaufmann, Michael Lambertus und Beat Hulliger* [191](#)

Kommunale Koordinierungsstellen für Schulsozialarbeit in  
Nordrhein-Westfalen

Ausprägungen und Koordinationsleistungen

*Kathrin Gräßle* [207](#)

„Ich glaube, wir sind da auf einem ganz guten Weg“ Qualitätsentwicklung von Schulen in Niedersachsen durch Schulsozialarbeit <i>Christine Baur und Franziska Homuth</i>	<a href="#"><u>222</u></a>
Schulsozialarbeit als ‚Schnittstelle‘ in den Handlungslogiken einer Ganztagsgrundschule Zum Dilemma zwischen Stabilisierungsauftrag und schulischer Transformation <i>Anke Spies, Karsten Speck und Anja Steinbach</i>	<a href="#"><u>234</u></a>
Die Einführung von Schulsozialarbeit an Gymnasien in der Schweiz Ein Vergleich mit der Volksschule <i>Simone Ambord und Ueli Hostettler</i>	<a href="#"><u>249</u></a>
<b>IV Fokus Schulsozialarbeit im Kontext gesellschaftlicher Herausforderungen</b>	
<i>Katharina Baur und Mirjana Zipperle</i>	<a href="#"><u>265</u></a>
Diskriminierende Interaktionen an Schulen Ein empirischer Zugang (Projekt SalsA) und Schlussfolgerungen für die Schulsozialarbeit <i>Bettina Müller und Regine Morys</i>	<a href="#"><u>268</u></a>
Schulsozialarbeit und Demokratiepädagogik Sozialpädagogische Bildung im Zwischenraum von Jugendhilfe und Schule <i>Oliver Bokelmann</i>	<a href="#"><u>281</u></a>
Bildungsaktivitäten von Schulsozialarbeit <i>Maik-Carsten Begemann</i>	<a href="#"><u>293</u></a>
Digital und divers Schulsozialarbeit in heterogenen jugendlichen Lebenswelten <i>Leah Stange, Katharina Baur und Sebastian Rahn</i>	<a href="#"><u>304</u></a>
Schulsozialarbeit in der Krise Zentrale Spannungsverhältnisse des Handlungsfeldes <i>Constanze Berndt, Brit Reimann-Bernhardt, Heike Gruhlke, Kathleen Jevlasch und Wolfgang Müller</i>	<a href="#"><u>317</u></a>

**V Fokus Kooperation und Vernetzung: Weiterentwicklungen  
der Schulsozialarbeit in ihren Außenbezügen**

*Mirjana Zipperle und Katharina Baur* [329](#)

Sozialraumorientierung in der Schulsozialarbeit als fachliche  
Profilschärfung hin zur lebensweltnahen Unterstützung

*Andreas Karl Gschwind, Katharina Baur und Mirjana Zipperle* [331](#)

In der Schule treffen sich ... und im Sozialraum finden sich  
Schulsozialarbeit und Offene Kinder- und Jugendarbeit

*Ulrich Deinet und Maria Icking* [344](#)

Intensive Soziale Arbeit an Schulen

Mehr Schulsozialarbeit oder vielfältigere Hilfen?

*Angelika Iser* [356](#)

Empirische Facetten

Eine Zusammenschau

*Mirjana Zipperle und Katharina Baur* [370](#)

**Die Autor\*innen** [381](#)

# „weil sie kennen ihr Kind am besten“

## Die Adressierung von Eltern als Kooperationspartner\*innen von Schulsozialarbeit

Stephanie Disler

### 1. Ausgangslage

Dass Schulsozialarbeit nicht ausschließlich mit Kindern und Jugendlichen und deren Lehrpersonen zusammenarbeitet, sondern auch mit den Eltern<sup>1</sup> im Kontakt ist, wird allgemein als gegeben angenommen. Verschiedentlich werden in der Literatur bereits Formen der Elternarbeit in der Schulsozialarbeit beschrieben und unterschiedliche Funktionen zugeschrieben. So etwa Thimm (2015, S. 144), der angelehnt an Stork (2011) Arbeitsprinzipien und Methoden der elterlichen Zusammenarbeit ausführt und darlegt, dass die Schulsozialarbeit den Kontakt zur Schule von Seiten der Eltern her unterstützen, stärken oder gar überhaupt ermöglichen kann, gerade dann, wenn Eltern für die Schule nicht oder nur schwer erreichbar sind. Die Schulsozialarbeit soll der Schule und den Familien zur Zusammenarbeit verhelfen, womit sie einen Beitrag zu den verschiedentlich angestrebten Erziehungs- und Bildungspartnerschaften leisten kann. Deren Idee ist es, dass Schule gemeinsam und im Sinne der gegenseitigen Ergänzung mit den Eltern Kinder bildet und erzieht (vgl. Sacher 2022).

Die Schulsozialarbeit selbst kategorisiert die Eltern in der Regel als Adressat\*innen. Je nachdem, ob Eltern als Teil des Problems oder aber, im Sinne einer systemischen Schulsozialarbeit, als Ressource wahrgenommen werden, können diese durchaus auch als Kooperationspartner\*innen adressiert werden und als Expert\*innen ihrer Kinder in die Arbeit miteinbezogen werden (vgl. Werthern 2018; Spies/Pötter 2011, S. 51). Zudem findet die Elternarbeit in der Schulsozialarbeit immer auch im Dreieck Schule, Eltern und Kind statt und die Schulsozialarbeit ist gefordert, sich zu positionieren, ohne die verschiedenen Bündnisse zu gefährden und das Kind aus dem Blick zu verlieren. Die Schulsozialarbeit steht in der Regel gleichzeitig mit verschiedenen Adressat\*innen im

---

1 Der in diesem Beitrag verwendete Begriff Eltern beinhaltet alle sorgeberechtigten Personen eines Kindes.

Kontakt und in einer Arbeitsbeziehung, was Reinecke-Terner (2013, S. 156) als „multidimensionale Beziehungsformen“ beschreibt.

Der Kontakt zwischen Schulsozialarbeit und Eltern kommt auf unterschiedliche Arten zustande. Einmal ist es die Schule, die den Eltern das Aufsuchen einer Beratung nahelegt, einmal kommen Eltern von sich auf die Schulsozialarbeit zu und holen sich Hilfe in Bezug auf herausfordernde Erziehungssituationen zu Hause. Letztendlich ist es jedoch auch die Schulsozialarbeit selbst, die im Rahmen von Einzelberatungen mit dem Kind Eltern zu einem Gespräch einlädt. Abgesehen von diesen theoretischen und konzeptionellen Überlegen zur Bedeutung und Umsetzung von Elternarbeit in der Schulsozialarbeit, also etwa wie Schulsozialarbeit die Schule in der Elternarbeit unterstützen kann, wie Schulsozialarbeit Eltern erreicht und mit ihnen in Beziehung tritt (vgl. Stork 2011), oder welche Erwartungen Eltern an Beratung von Schulsozialarbeit stellen (vgl. Brinkmann/Caputo/Ochs 2018), fehlen Forschungen zur konkreten Ausgestaltung von Elternarbeit in der Schulsozialarbeit weitgehend. Dieser Forschungslücke wird im Rahmen einer qualitativen Studie<sup>2</sup> zu Elterngesprächen in der Schulsozialarbeit begegnet, die den Blick auf die individuell-personenbezogene Ebene richtet, welche sich von derjenigen der systemisch-netzwerkorientierten Ebene unterscheidet (vgl. Reinecke-Terner 2017, S. 181).

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, wie sich die Adressierung der Eltern in Gesprächen mit der Schulsozialarbeit konkret zeigt und wie diese hergestellt wird. Aus einer ethnomethodologischen Perspektive fragt diese Untersuchung danach, wie im Gespräch zwischen Eltern und Schulsozialarbeit die Etablierung der Eltern als Adressat\*innen der Schulsozialarbeit kommunikativ vollzogen wird und wie diese dabei als Kooperationspartner\*innen angesprochen werden. Im Anschluss wird der Einfluss der Rahmenbedingungen dieser Gespräche und damit auch die Beziehung zur Schule diskutiert.

## **2. Der konversationsanalytische Blick auf Elterngespräche**

Um die Praxis der Elternarbeit in der Schulsozialarbeit erfassen zu können, wurden Elterngespräche in der Schulsozialarbeit konversationsanalytisch untersucht. Für die Soziale Arbeit ist das Führen von Gesprächen zentral oder wie Hall und Slembrouck (2014, S. 9) schreiben: „Without talk, social work could not be accomplished“. Das Gespräch bildet also die Grundlage für das Handeln in der Sozialen Arbeit und bietet sich damit gleichzeitig als geeigneter Untersuchungsgegenstand an, um Soziale Arbeit in ihrem Tun zu beforschen. Gespräche bilden ab, wie Soziale Arbeit vollzogen wird, welchen institutionellen Logiken sie folgt und wie

---

2 Die Studie ist Teil des eigenen Promotionsvorhabens an der Universität Duisburg-Essen.

soziale Wirklichkeit in einem bestimmten Kontext, dem der Schulsozialarbeit, von den Beteiligten hergestellt wird.

Die Konversationsanalyse, die als Untersuchungsmethode dafür geeignet ist, die „im alltäglichen Handeln als selbstverständlich hingegenommene sinnhafte Ordnung“ herauszuarbeiten und wiederzugeben (Bergmann 2017, S. 120) und sich auf die Ethnomethodologie von Garfinkel (1967) stützt, dient der Untersuchung als Grundlage. Konversationsanalytische Untersuchungen ermöglichen eine genaue Beschreibung und Analyse der gelebten Praxis der Sozialen Arbeit.

Bei Gesprächen zwischen Schulsozialarbeitenden und Eltern handelt es sich um institutionelle Gespräche, die sich durch Asymmetrien hinsichtlich (a) Wissen und (b) Funktion auszeichnen. Diese Asymmetrien werden in der Sozialen Arbeit in verschiedenen Kontexten beschrieben und bilden ein zentrales Merkmal der Gesprächsführung in der Sozialen Arbeit. Asymmetrien zeigen sich (a) in Bezug auf Wissen, sind jedoch auch in der Art und Weise sichtbar, wie die Gespräche geführt werden, wer die Themensetzung vornimmt oder das Fragerecht für sich in Anspruch nimmt (vgl. Linell/Luckmann 1991). Die konversationsanalytische Perspektive dient dazu, diese Aspekte aus den Gesprächen herauszuarbeiten. Die Beziehung der Gesprächsbeteiligten in Beratungsgesprächen im Allgemeinen ist (b) dadurch gekennzeichnet, dass die eine Seite die ratsuchende und die andere die ratgebende Position einnimmt (vgl. Kallmeyer 2000). Letztere werden im professionellen Handeln der Sozialen Arbeit qua Funktion den Fachpersonen zugeschrieben. Sie haben den Auftrag, das Gespräch zu führen, Fragen zu stellen und letztendlich dem Gegenüber zu einer Veränderung der Situation zu verhelfen. Wie in anderen Feldern der Sozialen Arbeit kann auch in der Elternarbeit der Schulsozialarbeit nicht grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass Eltern mit einem konkreten Beratungsbedarf an die Fachpersonen herantreten. Die Möglichkeiten, wie Eltern den Weg zur Schulsozialarbeit finden sind unterschiedlich und die Initiative geht nicht selten von der Schule oder der Schulsozialarbeit selbst aus.

Die konversationsanalytische Auswertung der Gespräche orientiert sich weiter am Konzept der Klientifizierung nach Messmer und Hitzler (2007). Sie haben sich mit der sozialen Produktion von Klient\*innen in der Kinder- und Jugendhilfe auseinandergesetzt und dabei verschiedene Varianten des kommunikativen Prozesses dieser Produktion herausgearbeitet. Das Konzept geht davon aus, dass, ganz im Sinne der ethnomethodologischen Sichtweise, Klient\*in Sein „keine objektiv gegebene Bezugsgröße professionellen Handelns ist, sondern im Zuge sozialarbeiterischer Interaktionen zunächst herausgearbeitet und für die nachfolgenden Interaktionen bearbeitbar gemacht werden muss“ (Messmer/Hitzler 2007, S. 41) Relevant für die Frage nach der Adressierung der Eltern als Kooperationspartner\*innen ist in diesem Fall die Variante der sozialen Adressierung. Diese fragt nach der Art und Weise, wie Professionelle Klient\*innen, aber auch sich selbst identifizieren und kenntlich machen. Professionelle präsentieren

sich oft als Teil einer Gruppe („wir“) und treten vorwiegend „überindividuell und unpersönlich in Erscheinung“ (Messmer/Hitzler 2007, S. 48), wohingegen Klient\*innen als konkrete Individuen in ihrer Lebenswelt angesprochen werden („Sie als Mutter von...“). Die Professionellen beziehen sich damit in ihrer Identifikation auf die institutionelle Zugehörigkeit, hinter die sie sich gegebenenfalls auch zurückziehen können. Eine Möglichkeit, die den Klient\*innen nicht zur Verfügung steht und womit wiederum Asymmetrie zwischen Professionellen und Klient\*innen deutlich wird (vgl. Messmer/Hitzler 2007, S. 48–50). Messmer und Hitzler (2007, S. 42) verstehen unter dem bzw. der Klient\*in eine Person, die von Seiten der Professionellen spezifisches Wissen, Kompetenzen oder Ressourcen benötigt. Im Fall der Elternarbeit in der Schulsozialarbeit könnte dies Wissen dazu sein, wie einem Kind in einer schwierigen Situation geholfen werden kann, wie sie als Eltern ihr Kind unterstützen können oder wie sie sich als Eltern der Schule gegenüber verhalten sollen.

Für die Studie wurden Gespräche zwischen Müttern und Schulsozialarbeiterinnen<sup>3</sup> videografiert und anschließend mithilfe der Aufnahmen und genauer Transkripte<sup>4</sup> analysiert. Aufgrund des Untersuchungsinteresses, die Praxis der Elternarbeit so zu untersuchen, wie sie sich real gestaltet, handelt es sich bei den erhobenen Daten um authentische Gespräche und somit um Kommunikation, die auch unabhängig von der Forschung im Alltag der Schulsozialarbeit so stattgefunden hätte. Das für die Studie untersuchte Datenmaterial von sechs Gesprächen stammt von vier Schulsozialarbeiterinnen, die in unterschiedlichen Schulen in der Deutschschweiz tätig sind.

Für den vorliegenden Artikel wurde eine exemplarische Gesprächssequenz ausgewählt, anhand derer gezeigt wird, wie Mütter von den Schulsozialarbeiterinnen adressiert werden.

### 3. Ergebnisse

Die Analyse nahm unter anderem die Position der abwesenden Kinder in den Gesprächen zwischen der Schulsozialarbeit und der Mütter als die eigentlichen Klient\*innen der Schulsozialarbeit in den Blick. Es zeigte sich in allen Gesprächen, dass die Kinder diejenigen waren, denen von den Erwachsenen ein Defizit zugesprochen wurde, dass also Mutter und Schulsozialarbeitende ein Problem

---

3 Für die Studie wurden Gespräche mit Eltern und Fachpersonen der Schulsozialarbeit gesucht. Letztendlich fiel für die Analyse die Auswahl auf sechs Gespräche, an denen ausschließlich Mütter sowie weibliche Schulsozialarbeitende beteiligt waren.

4 Die Transkripte wurden nach dem Gesprächsanalytischen Transkriptionssystem 2 (GAT2) erstellt, das seit seiner Erstellung im Jahr 1998 in der Gesprächsforschung verwendet wird (vgl. Selting et al. 2009).

des Kindes kommunikativ sichtbar machen und dieses damit den Status eines Klienten oder einer Klientin erhielt. Dies kann als soziale Kategorisierung, einer weiteren Variante der sozialen Produktion von Klient\*innen nach Messmer und Hitzler (2007), gedeutet werden. Diese zeichnet sich unter anderem durch eine ist-soll-Differenz aus, die mit Hilfe der Fachkräfte behoben werden soll. Mit dieser Defizitkonstruktion hinsichtlich des Kindes wird das Gespräch zwischen Eltern und Fachkräften legitimiert: denn ohne potenzielle Probleme beim Kind, treten die Erwachsenen nicht miteinander in Kontakt. Später in den Gesprächen kommt es jeweils zu einer Adressierung der anwesenden Frauen als die Mutter des Kindes und damit zu deren Klientifizierung. Da die Mutter des ausgewählten Falls von der Fachkraft selbst zum Gespräch eingeladen wurde, wird die Begründung der Einladung zu Beginn aufgerufen und die Mutter anschließend sozial als Klientin adressiert. Diese Adressierung der Mutter als eine Variante der Klientifizierung soll im Folgenden im Zentrum stehen.

### *Sachliche Darstellung der Problemlage*

Das Transkript eines Gesprächsbeginns stammt aus einem Gespräch zwischen einer Schulsozialarbeiterin und der Mutter von Ajitha<sup>5</sup>, einer Erstklässlerin, die seit einiger Zeit regelmäßig die Schulsozialarbeiterin (SSA) besucht.

SSA: *genau (-)*  
*ehm: (-)*  
*sIE haben ja (.)*  
*mit frau fux abgemacht*  
*dass ajitha zu mir kommt'*

Mutter: *[mhm]*

SSA: *[hm?]*  
*damals*  
*°h und (.)*  
*der anlass war ja*  
*dass ajitha in der schule sAchen gesto:hlen hat*  
*°h (.)*  
*<<lächelnd> genau (.) >*  
*so*

Mutter: *lächelt*

SSA *<<all> und dann ist ajitha zu mir gekommen>*  
*Und*  
*<<f> mir ist immer gA:nz wichtig>*  
*dass ich die eltern auch se:he*

---

5 Aufgrund des Datenschutzes wurden alle Namen im Beispiel anonymisiert.

°h damit ich im gesprÄch bin  
 SSA: u[nd]  
 Mutter: [mhm]  
 SSA: wir zusammen schauen können  
 was braucht ajitha?  
 vielleicht ist gu:t jetzt  
 ich weiss es nicht  
 weil sie kennen ihr kind am besten

Der Ausschnitt des Gesprächsbeginns zeigt, dass die Schulsozialarbeiterin die Rolle der Gesprächsleitenden innehat und die Mutter sich hier in die Rolle der Adressat\*in<sup>6</sup> einfügt, indem sie nebst nonverbalen Rezeptionssignalen einzig mit „mhm“ reagiert und damit weder selbst das Wort ergreift noch Widerspruch einlegt oder Präzisierungen anbringt. Der Fachkraft obliegt es darzustellen, um welchen Sachverhalt es sich hier handelt. Diesen formuliert sie direkt und schnörkellos: Ajitha wurde in der Schule des Diebstahls überführt und deswegen über die Lehrerin (Frau Fux) an die Schulsozialarbeit vermittelt. Die Schulsozialarbeiterin ruft durch die gewählte Formulierung („*sie haben mit Frau Fux abgemacht*“) nochmals für beide Anwesenden auf, dass diese Überweisung mit dem Einverständnis der Mutter erfolgte und sie damit die Zusammenarbeit von Beginn an gutgeheißen hatte. Die Schulsozialarbeiterin trägt den Sachverhalt ohne Zögern vor und signalisiert damit Sicherheit in Bezug auf die Glaubwürdigkeit des Hergangs, was auch durch die Mutter nicht in Frage gestellt wird. Obwohl die Schulsozialarbeiterin das vermeintliche Problem der Tochter, nämlich dass diese gestohlen hatte, sehr klar benennt, vermag sie dieser Tatsache durch den Einsatz eines aufmunternden Lächelns an Gewicht zu nehmen. Es gelingt ihr sogar, dass die Mutter ebenfalls ein entspanntes Lächeln zeigt. Mit dem Lächeln und der sachlichen Darstellung verhindert die Fachkraft eine weitere Problematisierung, etwa indem sie den Diebstahl bewertet oder diesen weiter ausführt<sup>7</sup>. Damit gewährleistet sie, dass das Gespräch für die Mutter nicht gesichtsbedrohend wird und der Fortgang des Gesprächs möglich ist (vgl. Messmer/Rotzetter 2017, S. 51).

### *Kompetenzanspruch an die Mutter*

Als Gesprächsleitende fasst die Schulsozialarbeiterin zusammen, wie Ajitha überhaupt zur Klientin der Schulsozialarbeit wurde (Defizitkonstruktion) und wie ihr

- 
- 6 Adressat\*in der Sozialen Arbeit wird nach Oelerich und Schaarschuch (2015, S. 13) definiert als Person, „deren Lebenssituation, Verhalten und Handlungsweisen aus bestimmten Gründen in einem Prozess der institutionellen Adressierung zum Gegenstand intentionalen professionellen Veränderungshandeln geworden sind. Der Prozess der Adressierung ist zudem im institutionellen Kontext stets mit spezifischen Zuschreibungen verbunden.“
- 7 Dies hält die Schulsozialarbeiterin das ganze Gespräch über so aufrecht.

Vorgehen in der Elternarbeit aussieht, wenn sie mit Kindern zusammenarbeitet. Sie formuliert damit den eigentlichen Grund für das Gespräch<sup>8</sup>: „*Mir ist immer ganz wichtig, dass ich die Eltern auch sehe damit ich im Gespräch bin*“ Eine Einladung der Eltern zu einem Gespräch wird in diesem Moment als Routinehandeln der Schulsozialarbeit dargestellt und die Mutter wird bis hierher ganz allgemein als Elternteil adressiert. Erst durch den Satz „*Sie kennen ihr Kind am besten*“, wird sie konkret als Mutter von Ajitha kenntlich gemacht. Als eine Mutter, die ihr Kind gut kennt und der Schulsozialarbeiterin die Frage beantworten kann, ob Ajitha noch Unterstützung braucht oder nicht („*vielleicht ist gut jetzt*“). Die Fachkraft signalisiert, dass sie an diesem Punkt nun auf die Zusammenarbeit mit der Mutter angewiesen ist, womit sie die Asymmetrie in Bezug auf das Wissen über Ajitha aufzuheben versucht, wenngleich die Asymmetrie in Bezug auf die Themensetzung und die Gesprächsführung nach wie vor sichtbar ist. Die Schulsozialarbeiterin zeigt der Mutter an, dass sie alleine nicht oder nur teilweise beurteilen kann, was Ajitha noch an Hilfe braucht („*was braucht Ajitha?*“) „*Damit ich im Gespräch bin und wir zusammen schauen können*“ ist ein Kooperationsangebot der Mutter gegenüber. Die Schulsozialarbeiterin lässt von ihrem klaren Blick auf den Sachverhalt ab und lädt die Mutter ein, mit ihr gemeinsam weiterzuarbeiten, womit sie der Mutter ein Angebot für ein Arbeitsbündnis macht und dieses unterstreicht mit „*weil Sie kennen ihr Kind am besten*“. Damit spricht sie der Mutter Kompetenzen zu, die über ihre eigene fachliche Expertise hinaus gehen.

Obwohl der Diebstahl sich im schulischen Kontext ereignet hat, wird hier von der Schulsozialarbeiterin die Expertise der Mutter als die scheinbar einzig relevante erfragt, wenn es darum geht zu beurteilen, was Ajitha braucht und ob es nun „*gut ist*“. Die Schulsozialarbeiterin sieht den Diebstahl offensichtlich als Symptom für ein Unwohlsein von Ajitha allgemein, weshalb sie dieser Tat auch weniger Bedeutung zumisst als der Frage, ob Ajitha noch weiter Unterstützung braucht. Da „*Ajitha in der Schule Sachen gestohlen hat*“, war es vermutlich die Lehrerin Frau Fux gewesen, die dies herausgefunden und den Eltern mitgeteilt hatte. Es wäre demnach nicht erstaunlich gewesen, wenn die Schulsozialarbeiterin die Lehrerin als Referenz hinzugezogen hätte, um zu erfahren, ob es „*gut ist jetzt*“. Stattdessen greift sie jedoch auf die Expertise der Mutter zurück. Sie grenzt sich damit deutlich als Durchsetzungsinstanz der Schule ab, gleichzeitig zeigen die Bezüge zur Lehrerin und zur Schule als Ort des Diebstahls unverkennbar auf, wo Schulsozialarbeit vollzogen wird.

---

8 Zur besseren Lesbarkeit werden die Transskriptausschnitte in geglätteter Sprache wiedergegeben.

Die Fachkraft spricht die Schwierigkeiten von Ajitha in der Schule zwar direkt an, jedoch ohne der Mutter dafür eine Verantwortung oder gar Schuld zuzusprechen, was dieser erlaubt, mit der Fachperson im Gespräch zu bleiben und nicht unmittelbar eine (selbst-)verteidigende Haltung einnehmen zu müssen. Vielmehr signalisiert die Schulsozialarbeiterin ihr, dass sie für die Fachkraft eine wichtige Kooperationspartner\*in darstellt, deren Expertise benötigt wird, um dem Kind aus seinen Schwierigkeiten heraus helfen zu können. Die Schulsozialarbeiterin spricht die Mutter damit als Ressource an. Es wird gleichzeitig jedoch auch das Prinzip der Koproduktion als ein Strukturmerkmal professionellen Handelns sichtbar, das besagt, dass „eine Leistung in der Sozialen Arbeit unabdingbar eine durch Sozialarbeiterin und Klient gemeinsam produzierte Leistung ist.“ (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017, S. 55) Die gemeinsame Leistung ist diesem Fall die Verbesserung der Situation von Ajitha. Anders als bei den Kindern, deren defizitäres Verhalten die Begründung für die Gespräche mit den Eltern bildet, wird bei der Mutter nicht auf Defizite rekurriert, sondern es stehen vielmehr ihre Ressourcen und Kompetenzen in Bezug auf die Beziehung zum eigenen Kind im Vordergrund. Die Schulsozialarbeiterin macht der Mutter mit einem *vereinen-den Wir* („*wir zusammen schauen können*“) ein Angebot zur Zusammenarbeit und damit zur Kooperation mit dem gemeinsamen Ziel des Wohlergehens des Kindes. Erst die Kooperation ermöglicht es, dass das Defizit des Kindes behoben werden kann und die Fachkraft signalisiert der Mutter damit, dass diese über Kompetenzen verfügt, die die Fachkraft nicht hat, die jedoch erforderlich sind, um den erwünschten Zustand des Kindes (in der Schule) erreichen zu können. Auch in anderen Gesprächen zeigt sich, dass die Fachkräfte der Schulsozialarbeit die Mütter als relevante Bündnispartnerinnen ansprechen und ihre Expertise im Umgang mit dem eigenen Kind hervorheben und herausarbeiten.

#### 4. Fazit

Zentral für die Adressierung der Eltern als Kooperationspartner\*innen ist die Begründungsfigur der Schulsozialarbeiterin, dass die Mutter mit ihren Kompetenzen zur Auflösung des Problems des Kindes beitragen kann. Die Schulsozialarbeit legt mit dieser Variante der Adressierung einen guten Grundstein für ein partnerschaftliches Bündnis. Dieses Bündnis erinnert an die für die Schulen oft geforderte und auch angestrebte Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, die hier die Schulsozialarbeit herzustellen versucht. Je nach Einbettung der Schulsozialarbeit in die Schule, kann sie einen unterstützenden Beitrag dazu leisten, dass Eltern und Schule miteinander zusammenarbeiten. Durch die Adressierung der Eltern als Kooperationspartner\*innen stellt auch die Schulsozialarbeit eine

Erziehungspartnerschaft her. Auch wenn sie die Mutter von Ajitha nur für ein einzelnes Gespräch sieht und nicht längerfristig mit ihr einen regelmäßigen Kontakt pflegt, legt sie damit eine Basis für eine Zusammenarbeit, die vielleicht zu einem späteren Zeitpunkt nochmals aufgenommen werden kann. Gleichzeitig arbeitet die Schulsozialarbeiterin momentan daran, die Zusammenarbeit mit Ajitha und ihren Eltern wieder aufzulösen, indem sie versucht mit der Mutter eine Evaluation darüber anzustoßen, ob es Ajitha wieder gut geht. Damit leitet sie die Phase der Deklientifizierung der Tochter ein, indem die ist-soll-Differenz in Bezug auf die Problemlage von Ajitha als solche diskutiert und deren Auflösung ins Auge gefasst wird (vgl. Messmer/Hitzler 2008, S. 175).

Zu bemerken ist, dass sich nicht in jedem Gespräch die Adressierung der Mütter als Bündnis- oder Kooperationspartnerinnen gleichermaßen anbieten. Die Adressierung der Eltern als Kooperationspartner\*innen ist je nach Gesprächskontext anspruchsvoll, gerade auch wenn in einem Gespräch mit den Eltern im Zusammenhang mit Erziehungsfragen durchaus auch kritische Punkte von der Schulsozialarbeit aufgegriffen werden. Das Beispiel des Gesprächseinstiegs mit der Mutter von Ajitha zeigt jedoch sehr schön auf, wie es der Schulsozialarbeit gelingen kann, die Eltern nicht im Sinne einer Defizitkonstruktion selbst zum\*r Primärklient\*in der Schulsozialarbeit werden zu lassen, sondern diese als Partner\*innen zu nutzen.

Weiter zeigt sich im besprochenen Gesprächsausschnitt, wie die Schulsozialarbeit die Schule als gegebenen Teil der Situation miteinzubeziehen und als relevanten Akteur zu benennen vermag, ohne sie zu problematisieren und ohne deren Sichtweise zu vertreten oder zu verleugnen. Dies ermöglicht der Schulsozialarbeit, sich im Gespräch mit Eltern ganz auf diese zu konzentrieren. Durch die Adressierung der Eltern als Partner\*in erreicht die Schulsozialarbeit, dass Vertrauen aufgebaut und eine Beziehung hergestellt wird. Dennoch darf auch hier nicht vergessen gehen, dass die Schule durch „ihren exklusiven Status der Qualifizierung, Selektion und Zertifizierung sowie die durch Ausbildung und Expertise erworbene und zugeschriebene Professionalität“ (Andresen 2014, S. 160 f.) den Eltern in einer machtvollen Position gegenübersteht. So muss auch der Kooperationsbegriff im Zusammenhang mit der Elternarbeit in der Schulsozialarbeit kritisch diskutiert werden. Trotz der oft betonten Freiwilligkeit in der Zusammenarbeit mit ihr, muss dennoch immer die Ausgangslage der Gespräche betrachtet werden. Die Schulsozialarbeit kann sich zwar als freiwilliges Angebot zeigen, letztendlich stellt sich jedoch die Frage, inwiefern Eltern sich einer Einladung durch die Schulsozialarbeit oder den Hinweis einer Lehrperson, die Schulsozialarbeit aufzusuchen, wirklich widersetzen können. Die Einladung zum Gespräch im obigen Fallbeispiel, das von der Schulsozialarbeiterin der Mutter gegenüber erfolgte, muss denn auch vor dem Hintergrund gelesen werden, dass die Tochter aufgrund von Diebstahl an die Schulsozialarbeiterin vermittelt wurde und diese nun mit ihr sprechen möchte. Vermutlich war es für die Eltern keine

Option gewesen, dieses Gesprächsangebot abzulehnen. Es zeigt sich später im Gespräch zudem, dass der Mutter der Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit und deren Beziehung zur Schule nur in Ansätzen bekannt war.

Eine transparente Kommunikation des Auftrags der Schulsozialarbeit kann dazu beitragen, die bestehenden Asymmetrien für die Eltern sichtbar werden zu lassen und ihnen damit zu ermöglichen, informiert in eine Kooperation mit der Schulsozialarbeit einzutreten.

## Literatur

- Andresen, Sabine (2014): Zusammenarbeit mit Eltern als Aufgabe der Professionalisierung. Herausforderungen einer erziehungswissenschaftlichen Familienforschung. In: Betz, Tanja/Cloos, Peter (Hrsg.): *Kindheit und Profession: Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 160–174.
- Bergmann, Jörg (2017): Ethnomethodologie. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst v./Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung: ein Handbuch*. 12. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch, S. 118–135.
- Brinkmann, Julia/Caputo, Thea-Maria/Ochs, Matthias (2018): Was erwarten Eltern von Erziehungsberatung im Kontext von Schulsozialarbeit? In: *Kontext*, 49, H. 1, S. 23–39.
- Garfinkel, Harold (1967): *Studies in ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Hall, Christopher/Slembrouck, Stef (2014): Advice-giving. In: Hall, Christopher/Juhila, Kirsi/Matarese, Maureen/van Nijnatten, Carolus (Hrsg.): *Analysing social work communication: discourse in practice*. London: Routledge, S. 98–116.
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2017): *Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch*. 4. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kallmeyer, Werner (2000): Beraten und Betreuen. Zur gesprächsanalytischen Untersuchung von helfenden Interaktionen. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 1, H. 2, S. 227–252.
- Linell, Per/Luckmann, Thomas (1991): Asymmetries in dialogue: some conceptual preliminaries. In: Marková, Ivana/Foppa, Klaus (Hrsg.): *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, S. 1–20.
- Messmer, Heinz/Hitzler, Sarah (2007): Die soziale Produktion von Klienten – Hilfeplangespräche in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang/Behrend, Olaf/Sondermann, Ariadne (Hrsg.): *Fallverstehen und Deutungsmacht: Akteure in der Sozialverwaltung und ihre Klienten*. Opladen: Barbara Budrich, S. 41–73.
- Messmer, Heinz/Hitzler, Sarah (2008): „Die Hilfe wird beendet werden hier“ – Prozesse der Klientifizierung im Hilfeplangespräch aus gesprächsanalytischer Sicht. In: *neue praxis*, 38, H. 2, S. 167–187.
- Messmer, Heinz/Rotzetter, Fabienne (2017): Konversationsanalyse in der Sozialen Arbeit. Grundlagen, Forschungsstand, Anwendungsbezüge. In: Messmer, Heinz/Stroumza, Kim (Hrsg.): *Sprechen und Können: Sprache als Werkzeug im Feld der Sozialen Arbeit und Gesundheit*. Luzern: Interact, S. 47–68.
- Oelerich, Gertrud/Schaarschuch, Andreas (2015): AdressatIn der Sozialen Arbeit. In: Thole, Werner/Höblich, Davina/Ahmed, Sarina/Schachler, Viviane (Hrsg.): *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 13–14.
- Reinecke-Terner, Anja (2013): Schulsozialarbeit im Dschungel mehrdimensionaler Beziehungsformen und Rollenerwartungen. Ein Elterngespräch in der Analyse. In: *Kooperationsverbund Schulsozialarbeit* (Hrsg.): *Bundeskongress Schulsozialarbeit. Stark für Bildung und Soziale Gerechtigkeit*. Frankfurt am Main: Hasmüller Druck, S. 155–164.
- Reinecke-Terner, Anja (2017): *Schulsozialarbeit als Zwischenbühne. Eine ethnografische Analyse und theoretische Bestimmung*. Wiesbaden: Springer VS.

- Sacher, Werner (2022): Kooperation zwischen Schule und Eltern – nötig, machbar, erfolgreich! Grundlagen, Forschungsstand und praktische Gestaltung. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Selting, Margret/Auer, Peter/Barth-Weingarten, Dagmar/Bergmann, Jörg R./Bergmann, Pia/Birkner, Karin et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion, 10, S. 353–402.
- Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011): Soziale Arbeit an Schulen: Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Stork, Remi (2011): Zusammenarbeit mit Eltern. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hrsg.): Praxisbuch Schulsozialarbeit: Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2. Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 327–345.
- Thimm, Karlheinz. (2015): Soziale Arbeit im Kontext Schule. Reflexion – Forschung – Praxisimpulse. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Werthern von, Katjuscha (2018): Zusammenarbeit von Eltern, Schule und Schulsozialarbeit. In: Ahmed, Sarina/Baier, Florian/Fischer, Martina (Hrsg.): Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen: Barbara Budrich, S. 97–109.