

Thesen zum Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe*

Gregor Terbuyken

30.6.02

Die gesellschaftlichen Anforderungen an die Handlungskompetenzen des einzelnen Menschen haben sich zunehmend verändert. Nicht nur schulisches Wissen ist gefragt, sondern die umfassende Fähigkeit neben beruflicher und wissensbezogener Qualifizierung Orientierungs- und Entscheidungswissen für eine individuelle Lebensgestaltung in gesellschaftlicher Verantwortung zu erwerben. Neben den schulischen Einrichtungen werden daher zunehmend auch andere soziale Institutionen in die Verantwortung genommen, ihre Anteile am Bildungsprozess neu anzuschauen und Konzepte zu entwickeln, mit denen sie ihrem Klientel die Entwicklung solcher Handlungskompetenzen ermöglichen. Für die Diskussion in der Jugendhilfe werden einige weiterführende Aspekte aus dem aktuellen bildungspolitischen Diskurs vorgestellt.

1 Erweitertes Verständnis von Bildung

In der Auseinandersetzung mit den Bildungszielen von morgen hat der Arbeitsstab des Forums Bildung (2001) einen umfassenden Bildungsbegriff vorgestellt (S.29):

Bildung zielt vielmehr im umfassenden Sinne auf ein aktives Leben in einer menschenwürdigen Gesellschaft. Sie ist Voraussetzung zur aktiven Teilnahme am kulturellen Reichtum und begründet zugleich die Identität des Einzelnen wie der Gesellschaft.

Diese Erweiterung des Bildungsbegriffs, der kognitive, soziale, aktionale und ethische Aspekte integriert und mit der Forderung verbindet, die gesellschaftliche Verantwortung dafür, möglichst viele Menschen in lebenslange Bildungsprozesse einzubinden besser wahrzunehmen, fordert auch neues Denken für die Jugendhilfe. In der Zusammenfassung des 11. Kinder- und Jugendberichts durch die Bundesregierung¹ heißt es dazu:

*veröffentlicht in EJ 1/2003, S. 6 - 9

¹im Internet zu finden unter: http://www.bmfsfj.de/top/dokumente/Artikel/ix_68396.htm

Es besteht weitgehende Übereinstimmung darüber, dass die Bedeutung von Bildungsprozessen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen steigt und dass für die Bildung mehr getan werden muss. Dabei reduziert sich Bildung nicht auf die Dimension des unmittelbar verwertbaren Wissens oder von berufsrelevanten Fertigkeiten, sondern umfasst auch die Aneignung reflexiver und sozialer Kompetenzen, die ein wohlbegründetes verantwortliches Handeln ermöglichen. Trotz eines hohen Versorgungsgrades mit institutionellen Erziehungs- und Bildungsangeboten bestehen in der Bundesrepublik jedoch deutliche Unterschiede in der Bildungsbeteiligung nach sozialer Lage und kulturellem Kapital der Familien, nach den Regionen und insbesondere nach der ethnisch-kulturellen Herkunft, wenn auch nicht mehr durchgängig nach Geschlecht. Die Anforderungen an die Bildungsprozesse sind durch die Vermehrung und Differenzierung des Wissens gewachsen. Eine gleichzeitige Vereinheitlichung und Vervielfältigung der Wertorientierung erschweren die Herausbildung von Wert- und Normhaltungen, und angesichts von ökonomischer und sozialer Instabilität der Lebensläufe fällt es schwer, überhaupt noch von „Normalbiographien“ zu sprechen. Die Kommission zieht aus dieser Entwicklung den Schluss, dass Bildungsprozesse mehr Zeit im Leben der Kinder und Jugendlichen beanspruchen, nicht mehr Schulzeit, sondern mehr Zeit für Selbstbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Hierbei sollten die Bildungsinstitutionen die informellen Bildungsprozesse stärker beachten und angesichts der Verschiedenartigkeit der Kompetenzen und Interessen der Kinder und Jugendlichen stärker auf deren eigenen Ressourcen abstellen. Die öffentliche Verantwortung für die Entwicklung und Erziehung junger Menschen verlangt, dass alle Kinder und Jugendlichen die Chance erhalten, durch Bildung diejenige Selbstständigkeit zu erwerben, die zur Lebensbewältigung heute erforderlich ist.

2 Neues Verständnis von Lernen

Die in den letzten Jahren neu entstandene Diskussion um beiläufiges Lernen (versus intentionales Lehren/Lernen; vgl. DOHMEN 2001) hat gezeigt, dass die Fixierung auf Institutionen wie die Schule für gesellschaftlich notwendige Bildungsprozesse zu eng ist, dass es im Gegenteil notwendig ist, komplexe Lernsettings herzustellen, in denen kognitives, soziales und handlungsorientiertes Lernen sich als selbstverständliche Notwendigkeit ergibt. Diese Überlegungen werden zusätzlich unterstützt durch die handlungstheoretische Weiterentwicklung der Lerndiskussion, die zeigt, dass das Angebot abstrakten Lernen ohne ausreichenden Situationsbezug sowohl motivational (Menschen brauchen Gründe zum Lernen) wie kognitiv zu wenig Lernanreize bietet (vgl. zusammenfassend MANDL & GERSTENMAIER 2000). Das wird noch einmal unterstützt in der IV. These des Forums Bildung (S.12):

Mit dem Schwerpunkt des Lehrens und Lernens auf Kenntnisvermittlung kommt das demokratische Handeln in Schule, Berufsausbildung und an der

Hochschule oft zu kurz. Kindertageseinrichtungen, Schule und Ausbildungseinrichtungen müssen Aufgaben übertragen, durch die Verantwortung für die Gemeinschaft übernommen werden kann. So lernen Kinder und Jugendliche, dass die Übernahme von Verantwortung und das Tragen der Konsequenzen für das eigene Handeln die Grundlage für die Mitgestaltung der eigenen Lebenswirklichkeit ist. Dazu gehören auch Fähigkeiten für selbständiges und eigenverantwortliches Handeln in der Gesellschaft und im wirtschaftlichen Bereich.

Wenn man dieses neue Verständnis von Lernen ernst nimmt, sind neue Formen der Organisation von Lernen notwendig, gesellschaftliche Felder und Institutionen, für die Lernen ein Thema ist, müssen sich vielfältig vernetzen, was auch eine Forderung in der XI. These des Forums Bildung ist (S. 24):

Netzwerke sind ein wesentliches Element der Entwicklung von lernenden Regionen. Sie führen die Anbieter und Nachfrager von Bildung und Qualifizierung sowie die für Bildung, Kinder- und Jugendhilfe, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik in der Region Verantwortlichen zusammen. Regionale Netzwerke können insbesondere dazu beitragen, jeder Frau und jedem Mann ein Bildungs- und Qualifizierungsangebot zu machen, das ihren Fähigkeiten und Interessen entspricht. Regionale Initiative, trägerunabhängige Koordinierung und Zusammenführen von Bildungs-, Jugend-, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sind wichtige Voraussetzungen für den Erfolg von regionalen Netzwerken.

Diese Sichtweise wird unterstützt durch deutliche Forderungen der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung (2001):

Bei der Gefahr sozialer Verwahrlosung sind von der Kindertagesstätte bzw. der Schule gemeinsam mit der Jugendhilfe Programme zur emotionalen und sozialen Unterstützung und Förderung solcher Kinder zu entwickeln und durchzuführen. Bildungs-, Jugend-, Sozial- und Gesundheitsbehörden müssen ihre Arbeit koordinieren. Hier bedarf es der Modellversuche, in denen alle kommunalen Einrichtungen auch mit der Schule kooperieren, die mit besonderer Ausstattung und Schulprogrammen arbeiten, wie es z.B. Magnetschulen in den USA oder Leuchtturmschulen in England erproben. Insbesondere in diesen Einrichtungen dürfen nur hochqualifizierte Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher eingesetzt werden. In die Arbeit mit diesen Jugendlichen müssen neben den ausgebildeten Pädagogen in besonderem Maße Personen mit vielfältigen Qualifikationen, z.B. künstlerischen, sportlichen, handwerklichen einbezogen werden. In der Pubertät muss auf auftretende emotionale und soziale Problemen mit spezifischen Hilfen reagiert werden können. Hierzu brauchen Schulen große Spielräume. Es kann sinnvoll sein, längere Zeiträume für Projekte zu nutzen, in den Jugendliche sich praktisch erproben und bewähren zu können. Diese können auch berufsvorbereitende Bestandteile

enthalten. Es gibt zahlreiche Programme und Bemühungen nach der Pflichtschulzeit für schwierige Jugendliche, die keine reguläre Ausbildungsstelle erhalten haben. Ein wesentliches Problem ist die mangelnde Koordination der vielen beteiligten Stellen (Verwaltung, Gesundheitseinrichtungen, Polizei, Jugendhilfe, Berufsschule, Betrieb etc.). Diese Maßnahmen sind häufig zu wenig zielgruppenspezifisch, schließen nicht genug an das Vorwissen an und oft nicht mit verwertbaren Zertifizierungen ab. Es ist gerade hier notwendig, dass diese Maßnahmen anschlussfähiger werden und als Module für weitere berufliche Bildungsgänge verwertet werden können. (S. 17/18)

3 Verhältnis Schule Jugendhilfe

Dazu heißt es in den Empfehlungen des Forums Bildung vom November 2001 (S. 23):

Hilfsangebote für Schulverweigerer sind bisher vorrangig außerhalb von Schulen entstanden. Schulen mit dem Anspruch von Häusern des Lernens müssen das Problem der Schulverweigerung in der Schule selbst aufgreifen und die Vermeidung von Schulverweigerung zum Qualitätskriterium machen. Sie sind dann in stärkerem Maße in der Lage, die individuellen Gründe für Schulverweigerung zu erkennen, auf die Bedürfnisse der gefährdeten Jugendlichen einzugehen und erforderlich kompetente Unterstützung von außen in Anspruch zu nehmen.

Und hier ist natürlich die Jugendhilfe als kompetenter Partner gefragt und muss auch ihren Anspruch und ihre Kompetenz offensiv einbringen. Weiter heißt es dort (S. 24):

Durch die Öffnung der Bildungseinrichtungen werden andere Orte und Sachverstand von außen einbezogen. Das fördert das Lernen in Zusammenhängen, hilft die Aufsplitterung der Unterrichtsinhalte durch übergreifenden und projektorientiertes Lernen zu überwinden und unterstützt den gemeinsamen Erwerb von fachlichen und fachübergreifenden Kompetenzen. Die Öffnung von Bildungseinrichtungen fördert so auch das Lernen des Lernens und bereitet auf lebensbegleitendes Lernen vor.

Für die Jugendhilfe bietet sich hier die Chance mit der Entwicklung und Integration nicht schulbezogener Kompetenzen von Jugendlichen und deren Wertschätzung neue Lernmotivation anzustoßen und eine differenziertere Wahrnehmung von auffälligen Jugendlichen durch die schulischen Einrichtungen zu ermöglichen.

4 Erweitertes Verständnis von Sozialarbeit

Ein Diskussionsstrang in der Sozialarbeitswissenschaft plädiert für eine Öffnung des Blicks von Armut- und Problemverwaltung hin zu einer Organisation der Teilhabe von

Menschen mit reduzierten Chancen an Bildungsprozessen, Kultur, Sozialer Macht, Information, Gesundheitsfürsorge, . . . , um ihre individuelle und gesellschaftsbezogene Handlungskompetenz zu verbessern (vgl. z. B. STAUB-BERNASCONI 1995)

Auch dazu finden wir in der IX. These des Forum Bildung eine entsprechende Aussage (S.19):

In dem Maße, in dem Wissen und Kompetenzen Schlüssel für die Zukunft bedeuten, führen Nichtwissen und Nichtbeherrschen von Kompetenzen immer häufiger zu sozialer und beruflicher Ausgrenzung. Die Zahl der Jugendlichen, die ohne Schulabschluss und ohne anerkannte Berufsausbildung bleiben, muss dringend gesenkt werden. Junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung müssen eine zweite Qualifizierungschance erhalten. Lebenslanges Lernen muss auch für Personen möglich werden, die bisher zu wenig an Weiterbildung teilnehmen.

Auch die Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung (2001) unterstützt diese Sichtweise, wenn sie schreibt:

Es gibt keine Patentrezepte. Die Verbesserung der Bildungschancen sozial Benachteiligter ist ein zentrales Problem des Bildungssystems, für das es keine Patentrezepte gibt. Viele Ansätze aus der Zeit der Bildungsreform wie die Änderung des Schulsystems (Einführung von Gesamtschulen), die Errichtung wohnortnaher Schulen, das Werben für Bildung, die Einrichtung von spezifischen Förderkursen, curriculare Veränderungen u. v. a. m. wurden der Komplexität der Aufgabe nur teilweise gerecht. Die Wirkungsmöglichkeiten der Schule sind im Vergleich zu den prägenden Kräften des sozialen Umfeldes, z. B. auch des Wohnumfeldes, sowie im Vergleich zu den vor- und nachschulischen Phasen überschätzt worden. (S. 17)

Sie muss notwendig durch die Jugendhilfe mit ihrem verstehenden, lebensweltlichen Zugang und mit ihrem anderen Methodenrepertoire unterstützt werden.

5 Literatur

- Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Empfehlungen des Forum Bildung. November 2001.
[http:// forum- bildung.de/](http://forum-bildung.de/)
- Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung. (2001). 2. Empfehlung: Chancengleichheit oder Umgang mit Gleichheit und Differenz - Förderung eines jeden Menschen als Aufgabe des Bildungssystems. Bonn
- DOHMEN, G. (2001). Das informelle Lernen. Bonn: BMBF

- MANDL, H. & GERSTENMAIER, J. (Hrsg.). (2000). Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Göttingen: Hogrefe
- STAUB-BERNASCONI, S. (1995). Soziale Probleme - Soziale Berufe - Soziale Praxis. In: HEINER, M., MEINHOLD, M., SPIEGEL, H. & STAUB-BERNASCONI, S. Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Freiburg: Lambertus

Prof. Dr. Gregor Terbuyken
FB Sozialwesen
Ev. Fachhochschule Hannover
Blumhardtstr. 2
30625 Hannover
www.efh-hannover.de