pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Mack, Wolfgang

Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe

Die Deutsche Schule 98 (2006) 2, S. 162-177

Quellenangabe/ Reference:
Mack, Wolfgang: Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe - In: Die Deutsche Schule 98 (2006) 2, S. 162-177 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273291 - DOI: 10.25656/01:27329

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273291
https://doi.org/10.25656/01:27329

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Wolfgang Mack

Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe

Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe

Der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung befasst sich mit dem Thema „Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule". Dabei sind folgende Annahmen und Vorstellungen leitend: Der Bericht fasst Bildung als umfassende Entwicklung der Persönlichkeit auf. Kinder und Jugendliche werden als Subjekte ihres Bildungsprozesses gesehen. In diesem Prozess werden vielfältige Kompetenzen angeeignet und entfaltet. Für Bildung im Kindes- und Jugendalter sind deshalb viele Orte und Gelegenheiten wichtig und nötig: Familie, Schule, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, private und kommerzielle Angebote, Gleichaltrige und Medien. Dem Zusammenspiel der unterschiedlichen Bildungsorte und Lernwelten kommt deshalb eine besondere Aufmerksamkeit zu, insbesondere von Schule und Kinder- und Jugendhilfe.

In dem Bericht werden viele Fragen aufgeworfen, die Schule und Schulreform betreffen. Diese sollen im Folgenden im Mittelpunkt der Betrachtung stehen. Das Verständnis von Bildung, das in dem Bericht entwickelt wird, eröffnet neue Perspektiven für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule und für eine neue Akzentuierung des Diskurses um Bildung in Schule und Sozialer Arbeit.

1. Zum Verhältnis von Schule und Jugendhilfe

Das Verhältnis von Schule und Jugendhilfe war und ist in Deutschland nicht ohne Spannungen und Probleme. Mit der Herausbildung des Systems der Jugendwohlfahrt in der Weimarer Republik kommt es zu folgenreichen und lange wirksamen Abgrenzungen und Abschottungen zwischen den beiden öffentlichen pädagogischen Institutionen Schule und Jugendhilfe (vgl. Homfeldt 2004; Olk 2005). Mit den Bildungsreformen in den siebziger Jahren in der Bundesrepublik wird das Verhältnis von Schule und Sozialpädagogik in Bezug auf die neuen Gesamtschulen und Ganztagsschulen vehement diskutiert. Doch auch dabei kommt es zu keiner fruchtbaren Perspektive der Kooperation, im Gegenteil: Schule versucht, Sozialpädagogik in den Dienst zu nehmen und als einen „Reparaturbetrieb" in der Schule zu etablieren, der Schule von störenden oder unliebsamen Schülerinnen und Schüler fern hält (vgl. Iben 1976; Tillman 1982). Dies wird von der Sozialpädagogik zu Recht abgelehnt, ihre schulkritischen Attitüden oder Vorstellungen, eine sozialpädagogische Schule zu schaffen (vgl. Homfeldt/Lauf/Maxeiner 1977), erweisen sich ebenfalls nicht als besonders förderlich für die Beziehungen zwischen Schule und Jugendhilfe. In den achtziger und neunziger Jahren des 20. Jahrhunderts kommt es dann zu

pragmatischeren Formen der Kooperation, vor allem durch den quantitativen Ausbau von Schulsozialarbeit, im Westen vor allem an Hauptschulen und Gesamtschulen, in den neuen Bundesländern durch flächendeckende Landesprogramme. Allerdings sind mit diesen Programmen keine institutionalisierten Formen der Kooperationen geschaffen worden, die über projekt- und programmbezogene Finanzierungen hinausgehen und eine selbstverständliche Regelpraxis darstellen. So kommen viele neue Ansätze und Versuche über einen Projektstatus nicht hinaus und stellen damit viele Bemühungen um Kooperation aufgrund der ungesicherten finanziellen und rechtlichen Absicherung immer wieder in Frage.

Mit der neuen Bildungsdiskussion nach PISA eröffnen sich jedoch neue Perspektiven der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Dies wird insbesondere mit dem Ausbau von Ganztagsschulen sichtbar, der in den meisten Bundesländern in Kooperation von Schulen und Einrichtungen und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe erfolgt. In der Jugendhilfe selbst hat nach PISA ein intensives Nachdenken über Bildung eingesetzt. Mit diesem Bezug auf Bildung eröffnen sich somit auch neue Perspektiven der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Dies wird im Zwölften Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung aufgegriffen und weitergeführt.

2. Konzeptionelle Grundlagen des Zwölften Kinder- und Jugendberichts

Bildung im Kindes- und Jugendalter ist das Thema des Zwölften Kinder- und Jugendberichts. Er befasst sich mit Bildungsprozessen von Kindern und Jugendlichen vor der Schule und im Schulalter und will um Aufmerksamkeit und Interesse für die Bildungsbiografien von Kindern und Jugendlichen in den aktuellen bildungspolitischen Diskussionen und Reformen werben. Deshalb steht die subjektbezogene, bildungsbiografische Perspektive im Mittelpunkt des konzeptionellen Ansatzes. Dennoch kann und will der Bericht nicht auf institutionelle Bedingungen und Rahmungen der Bildungsprozesse in der frühen Kindheit und im Schulalter verzichten und widmet sich deshalb auch ausführlich den Bildungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen, den institutionellen Voraussetzungen und Gegebenheiten, deren Verfasstheit und Strukturen, den Wirkungen institutionell organisierter Bildung – sofern überhaupt empirisch erfassbar und belegbar – und er fragt nach den Konsequenzen für Politik, Wissenschaft und Praxis.

Der Bericht rekurriert auf einen weiten Bildungsbegriff in der Tradition bildungstheoretischen Denkens in Deutschland seit dem Neuhumanismus. Bildung wird dabei als ein umfassender Prozess der Entwicklung der Persönlichkeit gefasst und in Bezug zur Gesellschaft und deren Erwartungen an die Bildung ihrer Mitglieder gesetzt.

Das Subjekt bildet sich in der aktiven Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und in der Aneignung von Welt in vielfältigen Dimensionen und Bezügen. Bildung wird „als Aneignung von Welt in vier Bezügen konkretisiert:
- Mit der kulturellen Welt werden vor allem jene Weltbezüge umschrieben, die sich auf das ‚kulturelle Erbe', auf die gattungsgeschichtlich-symbolischen Errungenschaften und Überlieferungen beziehen.

• Mit der materiell-dinglichen Welt werden vor allem jene Weltbezüge umschrieben, die sich auf die äußere Welt der Natur und der von Menschenhand geschaffenen Dinge, des gesellschaftlich Produzierten, beziehen.
• Mit der sozialen Welt werden vor allem jene Weltbezüge umschrieben, die sich auf die soziale Ordnung der Gesellschaft, also die Regeln des kommunikativen Umgangs, der zwischenmenschlichen Verhältnisse und der politischen Gestaltung des Gemeinwesens, beziehen.
• Mit der subjektiven Welt werden vor allem jene Weltbezüge umschrieben, die sich auf die eigene Person, sowohl auf die eigene ‚Innenwelt' als auch auf die eigenen ‚Körperwelten', beziehen" (Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, S. 31).

Diese Weltbezüge eröffnen ein Verständnis von Bildung als einen Prozess des Aufbaus und der Vertiefung von basalen Kompetenzen in vier Dimensionen: kulturelle, instrumentelle, soziale und personale Kompetenzen (vgl. ebd., S. 87).

Bildung als aktiver Prozess des Subjekts wird dabei als ein Ko-Konstruktionsprozess gedacht. Das sich bildende Subjekt ist auf bildende Auseinandersetzungen und Begegnungen mit Menschen und auf eine anregungsreiche Umwelt angewiesen. So kommt mit der Frage nach den Bedingungen der Bildung des Subjekts auch das Gefüge von lebensweltlich vorfindlichen und institutionell arrangierten Bildungsgelegenheiten in den Blick. Bildung des Subjekts erfolgt somit in einem Wechselspiel von formaler und informeller Bildung. In diesem Verständnis erscheint die Schule zwar als ein zentraler Ort für die Bildung von Kindern und Jugendlichen, jedoch ohne Anspruch auf ein Bildungsmonopol. In der bildungsbiografischen Sichtweise kommen andere Orte und Gelegenheiten ebenso in den Blick und müssen auf ihre Bedeutung für die Bildung von Kindern und Jugendlichen befragt werden.

Der Bericht geht deshalb von der Annahme aus, dass Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen in einem Zusammenspiel von vielen Bildungsorten und Lernwelten erfolgen: Dazu sind in erster Linie die Familie und die Schule zu zählen, aber auch Einrichtungen und Angebote der Kinder- und Jugendhilfe, Freunde und Gleichaltrige, Medien und kommerzielle Freizeitangebote, institutionalisierte Nachhilfe oder Jobs. Mit der Unterscheidung zwischen Bildungsorten und Lernwelten wird versucht, diese Vielzahl und Vielfalt der Orte und Gelegenheiten in Bezug auf ihren Auftrag und ihre Funktion zu strukturieren. Als Bildungsorte in einem engeren Sinne werden im Bericht „lokalisierbare, abgrenzbare und einigermaßen stabile Angebotsstrukturen mit einem expliziten oder zumindest impliziten Bildungsauftrag" bezeichnet (ebd., S. 91). „Im Unterschied zu Bildungsorten sind Lernwelten weitaus fragiler, nicht an einen geografischen Ort gebunden, sind zeit-räumlich nicht eingrenzbar, weisen einen weitaus geringeren Grad an Standardisierung auf und haben auch keinen Bildungsauftrag" (ebd.). Bildungsorte sind demnach die Schule und Einrichtungen sowie Angebote der Kinder- und Jugendhilfe, als Lernwelten können Medien und Gleichaltrigengruppen, kommerzielle Freizeitangebote und Schülerjobs gefasst werden.

Der Bericht unterscheidet zwischen Prozessen und Settings. Bildungsprozesse können formell oder informell verlaufen, bei den Settings kann ebenfalls zwischen hoch formalisierten und gering oder nicht formalisierten Orten und Ge-

legenheiten unterschieden werden. Es gibt dabei keinen strengen Dualismus von formalen und non-formalen Bildungssettings, sondern vielmehr Bildungssettings mit einem unterschiedlich hohen Grad der Formalisierung. Auch bei den Bildungsprozessen gibt es einen fließenden Übergang zwischen formellen und informellen Prozessen.

In der Verknüpfung von Bildungsprozessen und -settings ergeben sich unterschiedliche Bildungsmodalitäten. So sind sowohl informelle Bildungsprozesse in formalisierten Strukturen als auch relativ formalisierte Prozesse in non-formalen Settings denkbar.

3. Bildung in der modernen Gesellschaft: Schule und Jugendhilfe als Bildungsorte

Mit dem differenzierten Blick auf Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen, die ihre je spezifische Gestalt im Zusammenwirken unterschiedlicher Bildungsorte und Lernwelten erhalten, relativiert der Bericht die Bedeutung der Schule als Bildungsort, zugleich präzisiert er sie und betont ihre zentrale und unverzichtbare Funktion für die Bildung von Kindern und Jugendlichen. Dies wird im Bericht insbesondere mit Blick auf veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen und lebensweltliche Strukturen des Aufwachsens begründet.

„So unbestritten die Bedeutung der Schule für die Bildung der Kinder und Jugendlichen auch weiterhin ist, so wird in der politischen, der öffentlichen und der wissenschaftlichen Diskussion doch zugleich die Möglichkeit unterschätzt, dass andere Bildungsorte und Lernwelten für die Bildung von Kindern und Jugendlichen bedeutsam, vielleicht sogar unerlässlich geworden sind.

Dies entwertet nicht die Bedeutung der Schule, schon gar nicht in Bezug auf die von ihr erwartete Vermittlung kultureller und instrumenteller Kompetenzen. Schule bleibt dafür eine unabdingbare Institution; schlechte Qualität, schlechte Leistungen von Schulen sind infolgedessen gesellschaftlich und bildungspolitisch nicht akzeptabel. Und dennoch muss eine Bildungsreform, die die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen reflektiert und das Gefüge von Institutionen und Modalitäten in den Bildungsprozessen von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt, auf Schule und zugleich auf andere für die Bildung von Kindern und Jugendlichen relevante Orte und Institutionen gerichtet sein und dabei das Wechselspiel zwischen diesen Orten und Institutionen beachten, will sie beispielsweise Friktionen und sich gegenseitig verstärkende Prozesse des Ausschlusses bzw. der Beeinträchtigung von Bildung vermeiden.

Es liegt daher nahe, den Zeiten und Räumen vor und neben der Schule vermehrt Aufmerksamkeit zu schenken, damit sich deren Potenziale, Chancen und Risiken präziser ausloten und beispielsweise ihre Rolle als Verstärker oder als Gegengewicht schulbildungsbezogener Risikogruppen genauer einschätzen lassen“ (Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, S. 90f).

Neben der Schule wird das Augenmerk deshalb auch auf Angebote und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe gerichtet. In der Kinder- und Jugendhilfe hat nach der Veröffentlichung der ersten Ergebnisse von PISA eine intensive Debatte über Bildung eingesetzt. Dabei sind teilweise hohe Ansprüche formuliert worden, mit denen die Kinder- und Jugendhilfe generell, insbeson-

dere jedoch die Kinder- und Jugendarbeit, als Bildungsträger profiliert werden sollte. Im Gegensatz zu vielen Veröffentlichungen, in denen die Bildungsleistung der Kinder- und Jugendhilfe hervorgehoben und ein Gegensatz zur schulischen Bildung proklamiert wurde, sind Ansprüche, die danach fragen, worin die genuinen Bildungsleistungen der Kinder- und Jugendhilfe liegen können, wie sie nachvollziehbar gemacht, dokumentiert und einer kritischen Bestandsaufnahme unterzogen werden können, eher verhaltener und seltener formuliert worden.

Der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht stärkt und stützt nur auf den ersten Blick eine Position, mit der relativ unkritisch die Kinder- und Jugendhilfe als bildungsbedeutsamer Ort proklamiert wird. Er versucht vielmehr, einen differenzierten Blick darauf zu richten, welche Beiträge die Kinder- und Jugendhilfe in ihren Leistungsbereichen für Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen erbringt und erbringen kann. Er fragt erstens differenziert danach, welche spezifischen Kompetenzen in welchen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe unter welchen Bedingungen von Kindern und Jugendlichen erworben werden können. Er ordnet zweitens die Kinder- und Jugendhilfe mit ihren spezifischen Bildungsangeboten und bildungsbedeutsamen Leistungen in ein Gefüge von unterschiedlichen Bildungsorten und Lernwelten ein. Damit plädiert der Bericht dafür, in der Kinder- und Jugendhilfe von einer programmatisch überhöhten zu einer empirisch fundierten Diskussion über Bildung zu kommen. Mit dem weiten Bildungsbegriff und seiner Konkretisierung über Weltbezüge und Kompetenzbereiche macht der Bericht Vorschläge, wie die Diskussion über Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe sachlich fundiert werden kann und welche Beiträge für die Bildung von Kindern und Jugendlichen von den Aufgaben- und Leistungsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe erwartet, eingefordert und empirisch belegt werden können.

4. Bildung in der Sozialpädagogik

Im aktuellen sozialpädagogischen Diskurs zu Bildung wird in vielen Beiträgen kritisiert, dass in der erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussion nach PISA Bildung auf ein funktionalistisches Bildungsverständnis reduziert wird. Kritisch angemerkt wird unter anderem, dass in der Bildungsdiskussion nach PISA das Interesse einseitig auf formalen Bildungsprozessen und den dafür zuständigen Institutionen liegt und informelle Bildungsprozesse und lebensweltliche Settings zu wenig Beachtung finden (dazu u.a. Winkler 2004, S. 68; Böllert 2004). In der Folge von PISA ist deshalb in der Sozialpädagogik eine intensive Diskussion um Bildung entbrannt. In den Beiträgen dieser Diskussion sind wichtige Facetten von Bildung in der Tradition des neuzeitlichen bildungstheoretischen Diskurses wieder erinnert und neu formuliert worden. Hier sollen lediglich einige wichtige Aspekte benannt werden, die für die Konstitution eines Bildungsbegriffs, der die kritisch angemerkten Verengungen und Verkürzungen vermeidet, bedeutend sind: Bildung als Selbstkonstitution des Subjekts „durch Aneignung von Wirklichkeit und Entwicklung des Lebensprofils in dieser Aneignung" (Thiersch 2004, S. 240), Bildung als Prozess der Weltkonstitution (Winkler 2004), Betonung der sozialen Seite von Bildung in der Tradition von Natorps Bestimmung von Sozialpädagogik (Merten 2004), Selbstbestimmung und Mitverantwortung (u.a. Sturzenhecker 2004), gesellschaftspolitische Relevanz (Scherr 2004) und de-

mokratietheoretische Begründung von Bildung (Sünker 2002), der Zusammenhang von Bildung und Lebensführung und das Verhältnis von Bildung und Lebenskompetenz (u.a. Krappmann 2002) sowie von Bildung und Lebensbewältigung (Böhnisch 2002).

Betrachtet man die Kinder- und Jugendhilfe als eine wichtige sozialpädagogische Institution, so können in den einzelnen Arbeitsbereichen unterschiedliche Formen und Beiträge für die Bildung von Kindern und Jugendlichen beschrieben werden. Bereits im Elften Kinder- und Jugendbericht wird Bildung als eine zentrale Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe bezeichnet. Auch in diesem Bericht wird ein weit gefasster Begriff von Bildung gewählt, der auch „Kompetenzen zur Lebensbewältigung" auf der „Grundlage der Persönlichkeitsbildung" umfasst (BMFSFJ 2002, S. 159). Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe wird dabei von ihrem gesetzlichen Auftrag abgeleitet, der sich aus dem Recht junger Menschen auf „Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit" (§ 1 KJHG) ergibt. Die Kinder- und Jugendhilfe soll zur Verwirklichung dieses Rechts „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen" (§ 1, 3, 1 KJHG). Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe kann deshalb in einer direkten und in einer indirekten Weise erfolgen: Die Kinder- und Jugendhilfe „greift nicht nur ein, wenn andere Institutionen versagen, z.B. wenn schulische Bildungswege misslingen, sondern vermittelt vielmehr selber Kompetenzen, insbesondere in der Kinderbetreuung, in der Jugendarbeit und in der Jugendsozialarbeit. Sie schafft durch die Hilfen zur Erziehung Voraussetzungen für gelingende Bildungsprozesse, und sie fördert die Erziehung in der Familie" (BMFSFJ 2002, S. 159).

Bei den Leistungen zur Förderung der Erziehung in der Familie und den erzieherischen Hilfen geht es z.B. vorrangig um Unterstützung, Förderung und Beratung, also klassischen Aufgaben Sozialer Arbeit. Dennoch sind auch diese Aufgaben und Leistungen relevant für Bildung, im Sinne der Schaffung und Unterstützung von Voraussetzungen und Gelegenheiten für Bildung. In der Jugendarbeit dagegen geht es vorrangig um Bildung junger Menschen in einem weiten und umfassenden Sinne

Jugendarbeit ist ein eigener und eigenständiger Ort der Bildung für junge Menschen außerhalb von Familie und Schule; sie steht für alle junge Menschen offen. Grundlagen für den Bildungsauftrag der Jugendarbeit sind im KJHG rechtlich kodifiziert: „Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen" (§ 11, 1 KJHG).

Auch die Jugendsozialarbeit bietet jungen Menschen Gelegenheitsstrukturen und Räume für Bildung. Im KJHG sind Auftrag und Arbeitsbereiche der Jugendsozialarbeit wie folgt bestimmt: „Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre

schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern" (§ 13, 1 KJHG).

5. Bildung in Schule und Schulpädagogik

Wird in der Sozialpädagogik eine „andere Seite der Bildung" (Otto/Rauschenbach 2004) gesucht, so wird in der Schulpädagogik nicht selten ein alleiniger Anspruch der Schule auf Bildung angemeldet. Andere Orte und Formen der Bildung werden kaum in den Blick genommen, ihre Relevanz für Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen kaum thematisiert, wenn, werden sie meist negativ konnotiert in der Weise, dass sie schulische Bildung störe und erschwere.

In Bezug auf Aufgaben und Möglichkeiten der Schule und die von ihr vermittelte Bildung gibt es neben bornierten und selbstüberheblichen Einschätzungen auch viele Positionen, die von einem weiten Bildungsverständnis ausgehen, Möglichkeiten der Schule für Bildung selbstkritisch und dennoch selbstbewusst einschätzen und so auch Anschlussmöglichkeiten schulischer Bildung an andere Bildungsorte und -gelegenheiten eröffnen. Dies soll am Beispiel der Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft" der Bildungskommission NRW (1995) aufgezeigt werden. In dieser Denkschrift wird Bildung „als individueller, aber auf die Gesellschaft bezogener Lern- und Entwicklungsprozess verstanden" (Bildungskommission 1995, S. 31). Vor dem Hintergrund langfristiger gesellschaftlicher Entwicklungen wie Pluralisierung der Lebensformen, Wirkung neuer Technologien und Medien, der ökologischen Frage, der demographischen Entwicklung, der Internationalisierung und des Wertewandels wird nach der Rolle und der Bedeutung von Schule als Bildungsort gefragt. Einerseits verliere sie an Bedeutung, andererseits nehme ihre Bedeutung zu. Schule müsse vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen und der skizzierten Aufgaben „zur institutionellen Bescheidenheit gegenüber ihren tatsächlichen Einwirkungsmöglichkeiten, zur institutionellen Selbstkritik gegenüber mitzuverantwortenden Entwicklungen und zu einem neuen institutionellen Optimismus gegenüber den immer schwieriger werdenden Aufgaben einer Schule des Lebens" finden (ebd., S. 33).

In der Diskussion über Bildung in der Folge von PISA wird das Verständnis schulischer Bildung vielfach merkwürdig verkürzt. Um die Leistungen des deutschen Schulsystems messen und verbessern zu können, werden neben anderen Maßnahmen auch Bildungsstandards eingeführt. Dabei besteht die Gefahr, Bildung auf Kompetenzen zu reduzieren, einen spezifischen und wichtigen Aspekt von Bildung in den Mittelpunkt der bildungspolitischen und schulpädagogischen Aufmerksamkeit zu stellen und den weiteren Horizont von Bildung auszublenden. Verfahren zur Verbesserung und Sicherung des Kompetenzerwerbs in definierten Bereichen sind sinnvoll und nötig, doch damit kann der Prozess schulisch angeregter und vermittelter Bildung in seiner Gesamtheit weder angemessen erfasst noch gemessen werden. Kompetenzvermittlung ist eine Funktion von Schule, jedoch nicht die einzige: „Diese Funktion von Schule und Unterricht sollte aber nicht das überlagern, was in der deutschen Tradition mit ‚Bildung' immer auch und eigentlich in einem emanzipatorischen Sinne gemeint ist: die allseitige Entfaltung der Persönlichkeit. Es geht um den ‚Habitus' eines konstruktiven und kooperativen Umgangs. Dazu sind Aufgaben zu

bearbeiten, an denen die inhaltliche Sinnhaftigkeit entsprechender Tätigkeiten erfahren und ihre subjektive Befriedigung erlebt werden kann. Dies ist auf unterschiedlichen Niveaus der verfügbaren Kompetenzen möglich und nötig – und zwar im Interesse der Lernenden wie der Gesellschaft! Eine so verstandene ‚Bildung' ist nicht an bestimmte Grade der inhaltlichen Kompetenz gebunden" (Schlömerkemper 2004, S. 266). Diese Unterscheidung zwischen Bildung und Kompetenz erinnert an die ursprüngliche Idee moderner Bildung in der Tradition bildungstheoretischen Denkens in Deutschland seit den Neuhumanisten: Bildung als eigenständiger und selbsttätiger Aneignungsprozess des Subjekts in der Auseinandersetzung mit sich und seiner Umwelt. Soll diese Idee von Bildung auch weiterhin in den Schulen eine Rolle spielen, muss der Stellenwert von Kompetenzen im Bildungsprozess genauer bestimmt werden und vor diesem Hintergrund die Frage nach Standards gestellt werden: „Kompetenzen sollen in ihrer Bedeutung für einen ‚gebildeten' Umgang mit Aufgaben erfahren werden können. Aber was bei einem solchen Umgang mit Aufgaben herauskommt und welche Kompetenzen dabei vertieft werden können, darf nicht durch Zielvorgaben nach Art von Leistungsanforderungen oder Noten festgelegt werden. Bildung im Sinne von Kreativität, Reflexion, Gestaltung, Kommunikation, Verantwortlichkeit etc. kann sich nur entfalten, wenn die Ziele allenfalls auf einer allgemeinen, qualitativen Ebene vereinbart, nicht aber durch überprüfbare und zertifizierbare Vorgaben eingeengt werden" (ebd.). Mit dieser Unterscheidung zwischen Bildung und Kompetenz weitet sich der Blick für die biographische Dimension von Bildung, stellt sich die Frage nach dem Kompetenzerwerb in ganz anderer Weise, nämlich in Bezug zu subjektiv bedeutsamen und sinnhaften Lernprozessen und zu den lebensweltlichen Bedingungen von Bildung. Welche Kompetenzen brauchen Kinder und Jugendliche in welchen Lebenslagen, welche brauchen sie in welchem Alter, welche Kompetenzen brauchen Mädchen, welche Jungen? Diese Fragen müssen erst beantwortet sein, soll Kindern und Jugendlichen von der Schule bestimmte, in Standards festgelegte Kompetenzen abverlangt werden. Und sie provozieren eine weitere: Welche Kompetenzen erwerben Kinder und Jugendliche in ihrem Alltag, in der Familie, mit Gleichaltrigen, in der Jugendarbeit oder in unterschiedlichen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, die vielleicht auch für das Lernen in der Schule genutzt werden können? Doch dazu müssen solche außerhalb von Schule erworbenen Kompetenzen von der Schule zunächst überhaupt erst wahrgenommen und respektiert werden.

6. Implikationen für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe

Wenn Bildung – in einem umfassenden Sinne verstanden und als Prozess der aktiven Aneignung von Welt durch das sich bildende Subjekt gedacht – vieler und unterschiedlicher Anregungen und Gelegenheiten bedarf, wenn in diesem Prozess formale und informelle Gelegenheiten und Formen der Aneignung zusammenwirken, wenn Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen von den lebensweltlichen Voraussetzungen und den institutionellen Bedingungen geprägt werden und abhängig sind von den sozialen Verhältnissen, in denen sie aufwachsen, und dem öffentlichen Angebot an Bildung und deren Qualität, dann ist vor allem danach zu fragen, wie ein Zusammenspiel von Bildungsorten und Lernwelten so gestaltet werden kann, dass es alle Kinder und Jugend-

liche – unabhängig von ihrer Herkunft, ihren sozialen Verhältnissen und den regional unterschiedlichen Bedingungen des öffentlichen Angebots – bestmöglich fördert. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei den öffentlichen, institutionellen Bedingungen und Voraussetzungen von Bildung. Und dabei wiederum kommt der Schule und der Kinder- und Jugendhilfe eine besondere organisierende und gestaltende Aufgabe und Funktion zu.

Um allen Kindern und Jugendlichen eine individuelle Förderung zu ermöglichen, die von der Pluralität der Lebenslagen ausgeht und die Vielfalt der individuellen Bildungswege respektiert, fordert der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht ein verbessertes Zusammenspiel von Bildungsorten und Lernwelten. Damit wird zum einen der Einsicht Rechnung getragen, dass Bildungsprozesse im Wechselspiel von formalen und informellen Prozessen erfolgen und deshalb auch informelle Bildungsgelegenheiten und -prozesse von Kindern und Jugendlichen, aber auch deren potenziell restringierende und benachteiligende Wirkungen in den Blick zu nehmen sind. Je mehr Kinder und Jugendliche in ihren Lebenswelten von anregenden und förderlichen informellen Bildungsgelegenheiten entfernt sind, desto notwendiger ist ein vielfältiges öffentliches und gerade für diese Kinder und Jugendlichen erreichbares und gestaltbares Bildungsangebot. Zum anderen macht der Bericht deutlich, dass Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen nicht von einer Institution allein gefördert werden können, sondern nur im Zusammenspiel vieler Institutionen:

Damit ein produktives Zusammenspiel möglich wird, ist ein gut ausgebautes, qualitativ anspruchsvolles und vor Ort erreichbares Angebot an öffentlichen Bildungseinrichtungen erforderlich, das vielfältige und anregungsreiche Bildungsgelegenheiten für alle Kinder und Jugendlichen bietet. Dafür sind in erster Linie die Schule und die Kinder- und Jugendhilfe verantwortlich und zuständig. Andere Anbieter und lebensweltliche Bildungsgelegenheiten können nur dann sinnvoll und produktiv einbezogen werden, wenn es diese öffentlich bereitgestellte Infrastruktur gibt.

In welchen Formen kann dieses Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe erfolgen? Das Spektrum möglicher Formen der Zusammenarbeit reicht von additiven bis zu integrierten Formen. Additive Formen der Kooperation sind bisher bei weitem am meisten üblich. Häufig handelt es sich dabei allerdings eher um ein Nebeneinander unterschiedlicher Angebote und Leistungen von Schule und Jugendhilfe als um eine wirkliche Kooperation mit aufeinander abgestimmten Angeboten und gemeinsamen Planungen und Reflexionen. Auch viele neue offene Ganztagsschulen, an denen vielfach Einrichtungen und Träger der Kinder- und Jugendhilfe bei der Durchführung und Gestaltung des Nachmittagsbereichs beteiligt sind, sind dieser additiven Form zuzurechnen. Bestenfalls stören sich dabei unterschiedliche Logiken und Rationalitäten nicht und können von den Kindern und Jugendlichen als den Nutzern dieser Angebote in ein für sie mehr oder weniger stimmiges Ganzes gefügt werden, eher ist allerdings davon auszugehen, dass es zu Reibungsverlusten, Störungen und Widersprüchen aufgrund nicht reflektierter Handlungsmaximen und wenig kompatibler Handlungsmuster seitens der professionellen Akteure kommt, die auch von den Nutzerinnen und Nutzern nicht aufgelöst und in ein sinnvolles Ganzes gefügt werden können. Deshalb scheinen auf den ersten Blick inte-

grierte Formen überzeugender. Dabei stellt sich allerdings die Frage, was in welcher Weise wohin integriert werden soll. Auch hier gibt es in Bezug auf die Kooperation von Jugendhilfe und Schule beim Ausbau und der Gestaltung von Ganztagsschulen unterschiedliche Einschätzungen. So präferiert Kilb das Modell einer „Integrierten Ganztagsschule", in der Angebote und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe unter dem Dach und der Regie der Schule angesiedelt sind: „Der Vorteil eines solchen Modells einer Integrierten Ganztagsschule liegt in der Zusammenführung bisher getrennter lebensweltlicher Aspekte von sozialem Leben, freizeitorientierten Aktivitäten, schulischem Leben und Arbeitsleben. Schule als zentraler Lernort und dominante Bildungsagentur eignet sich am besten als Forum einer solchen Integration. Sie muss allerdings einen noch offeneren und durchschaubareren Charakter ausprägen, um für ein solches Modell tauglich zu sein. (...) Schule würde sich dadurch wandeln zu einem Ort des Lernens, der Kommunikation, der Beratung und der Hilfen" (Kilb 2003, S. 353).

Dieser Vorschlag übersieht oder unterschätzt, welche Deutungsmacht in diesem Modell Schule zugewiesen bekommt und in welche Position die Jugendhilfe strukturell gerät. Sie wird in die Logik und Struktur der Schule eingebaut, ihre Handlungsmaximen und ihre Professionalität werden dabei im Prinzip aufgegeben. Damit könnte Soziale Arbeit als Disziplin und als Profession auch keine eigene Fachlichkeit in die Zusammenarbeit mit Schule einbringen.

Gegen diese Position wendet sich deshalb auch Rademacker vor dem Hintergrund der Geschichte des Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule, das immer wieder durch einseitige Indienstnahmen der Jugendhilfe durch Schule und durch eine Dominanz der Schule gegenüber Jugendhilfe gekennzeichnet war und ist (Rademacker 2004). Dennoch plädiert er dafür, die Spaltung öffentlicher Bildung und Erziehung in Deutschland in Jugendhilfe und Schule zu überwinden und „die Ressourcen und Fachlichkeiten von Schule und Jugendhilfe übergreifend zusammenzuführen und in der Kooperation beider Institutionen die neuen Anforderungen an öffentliche Bildung und Erziehung in einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung zu verbinden" (Rademacker 2004, S. 178) Maßstab für die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule muss dabei sein, wie es beiden Institutionen in der Zusammenarbeit gelingt, das Desinteresse der Schule an den sozialen Bedingungen des Lernens zu überwinden und Risiken schulischen Scheiterns für alle Kinder und Jugendliche und insbesondere von Kindern und Jugendlichen in sozial benachteiligten Lebenslagen zu minimieren (vgl. Rademacker 2004; Mack/Raab/Rademacker 2003).

7. Bildung fördern, Benachteiligung abbauen – Perspektiven einer auf Bildung bezogenen Kooperation von Schule und Jugendhilfe

Der Bezug auf Bildung eröffnet neue Perspektiven der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Dabei geht es darum, Bildung in einem umfassenden Sinne für alle Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen und Kindern und Jugendlichen mit individuellen Schwierigkeiten oder in benachteiligten Lebenslagen in besonderer Weise zu unterstützen und zu fördern.

(1) Erweitertes Bildungskonzept ermöglichen: Durch eine Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe kann Bildung in einem weiten Verständnis, das sich

auf die Entwicklung der gesamten Persönlichkeit bezieht, eher realisiert werden. Schule und Jugendhilfe haben, aufgrund ihrer Traditionen, Aufgaben und Funktionen unterschiedliche Vorstellungen von Bildung. Beide Vorstellungen sind jedoch nicht widersprüchlich, sie können sich ergänzen und gegenseitig herausfordern. Bildung als offener und selbstbestimmter Prozess der Entwicklung der Persönlichkeit wird von Schule und Jugendhilfe in Anspruch genommen. Schule gerät, aufgrund der institutionellen Normierungen und der Notwendigkeit, Schulleistungen zu zertifizieren, in ein strukturelles Dilemma zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Reformpädagogische Konzepte und Modelle zeigen jedoch, dass Schulen weitaus größeren Spielraum haben als gemeinhin unterstellt. Um die Offenheit von Bildung in der Schule immer wieder aufs Neue einzufordern, kann die Kooperation mit der Jugendhilfe hilfreich sein. Dabei kann an einer von beiden Seiten getragenen Vorstellung gearbeitet werden und nach Wegen gesucht werden, wie einseitige Verkürzungen vermieden werden können. Dieses von Schule und Jugendhilfe getragene Bildungskonzept kann durchaus unterschiedliche Schwerpunkte und Akzentuierungen enthalten, darin liegt vielleicht gerade seine Stärke, weil so ein vielfältiges Bildungsangebot allen Kindern und Jugendlichen ermöglicht werden kann.

(2) Schulschwierigkeiten vermeiden und herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung entgegenwirken: Kooperation von Schule und Jugendhilfe hat seit langem eine zentrale Begründung darin, Misserfolge von Schülerinnen und Schülern in der Schule zu vermeiden suchen und Probleme zwischen Schulen und ihren Schülerinnen und Schülern zu bearbeiten bzw. zu minimieren. Schule braucht, um sensibel für Prozesse von Inklusion und Exklusion, für Probleme des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen und für soziale Benachteiligungen zu werden, Jugendhilfe als kompetenten und kritischen Partner, der auch eine advokatorische Funktion für Kinder und Jugendliche in der Schule übernehmen kann.

Hierfür ist in erster Linie die Jugendsozialarbeit zuständig, doch auch andere Aufgaben und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe können diese Funktion übernehmen, etwa in der Jugendarbeit oder im Bereich der erzieherischen Hilfen.

Durch die Kooperation mit der Jugendhilfe kann Schule stärker an den Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien rückgebunden werden. Schule findet in der Jugendhilfe einen Partner, der sie darin unterstützen kann, ein der Pluralität der Lebenslagen adäquates Angebot und kompensatorische Leistungen für Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen und bildungsfernen Milieus zu entwickeln. Es geht dabei unter anderem auch darum, Kinder und Jugendliche mit Schul- und Lernschwierigkeiten überhaupt erst in die Lage zu versetzen, am Unterricht teilzunehmen. Dies muss als gemeinsame Aufgabe von Schule und Jugendhilfe gelöst werden. In der Schule sind dafür geeignete Bedingungen zu schaffen. Dazu gehört auch eine stärkere Individualisierung des Unterrichts und das Berücksichtigen der Interessen und Erwartungen der Kinder und Jugendlichen.

In diesem Sinne kann die Kooperation von Schule und Jugendhilfe zu einer lebensweltorientierten Schulentwicklung führen (vgl. Mack/Raab/Rademacker 2003). Dazu ist auch die Öffnung der Schule zum Gemeinwesen und der Be-

zug zum sozialräumlichen Kontext zu zählen. Schulentwicklung in diesem Sinne kann dann nicht mehr auf die Entwicklung der einzelnen Schule beschränkt bleiben, sondern wird zu einem Entwicklungsprozess, an dem alle Schulen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe im Stadtteil oder in einer Kommune gemeinsam beteiligt sind. Diese Perspektive wird im Zwölften Kinder- und Jugendbericht mit der Notwendigkeit begründet, das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe neu und besser zu organisieren, um allen Kindern und Jugendlichen eine Vielzahl und Vielfalt von Bildungsangeboten und -gelegenheiten zugänglich zu machen.

8. Lokale Bildungslandschaften als Gestaltungsaufgabe der Kommunen

Um Bildung in einem umfassenden Sinne zu ermöglichen und zu fördern, ist eine neue Form des Zusammenspiels von Bildungsorten und Lernwelten, insbesondere von Schule und Einrichtungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe erforderlich. Dazu bedarf es auch neuer Formen der Steuerung und Gestaltung in den Kommunen:

„Schule und Jugendhilfe als zentrale Institutionen einer lokalen Bildungslandschaft zu begreifen, erfordert ein neues Selbstverständnis der Arbeit der einzelnen Institutionen. Nicht mehr nur das eigene Organisationsziel kann ausschließlich Bezugspunkt für die Bestimmung und Bewertung institutionellen Handelns sein, es muss auch daran gemessen werden, ob und in welcher Weise die einzelne Institution zum Aufbau und zur Gestaltung einer lokalen Bildungslandschaft beiträgt, die ein produktives Zusammenspiel unterschiedlicher Bildungsorte und Lernwelten ermöglicht" (Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, S. 338).

Ein produktives Zusammenspiel von Bildungsorten und Lernwelten bedarf einer neu ausgerichteten kommunalen Bildungspolitik. Darin müssen Planungen im Schulbereich und im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe zusammengeführt, mindestens jedoch so aufeinander bezogen werden, dass das Nebeneinander von Planungsprozessen überwunden wird. Auch auf der Ebene der Verwaltung und der Politik sind neue Formen der Zusammenarbeit erforderlich, sei es in einer engeren Kooperation kommunaler Schulverwaltungsämter und der Jugendämter oder in neuen Formen der Kooperation von Schul- und Jugendhilfeausschüssen.

Natürlich stehen diesen Formen der Kooperation viele organisatorische und rechtliche Hürden entgegen: die strikte Arbeitsteilung zwischen staatlicher und kommunaler Schulverwaltung und die unterschiedlichen Zuständigkeiten von Städten, Gemeinden und Landkreisen in der Kinder- und Jugendhilfe, was insbesondere für mittelgroße kreisangehörige Städte, die über kein eigenes Jugendamt verfügen, die Zusammenarbeit zwischen den Bereichen erheblich erschwert. Dennoch gibt es auch unter den gegebenen rechtlichen und administrativen Rahmenbedingungen Spielräume. Das zeigt sich in Städten, in denen die bisherigen kommunalen Schulverwaltungsämter und das Jugendamt in einen neuen Fachbereich „Schule und Jugend" eingegliedert worden sind, wodurch sich bessere Möglichkeiten der Abstimmung und der gemeinsamen Planung zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe in der Kommune eröffnen. Und auch kreisangehörige Städte ohne eigenes Jugendamt können, wenn

sie kommunale Bildungspolitik als Ämter und Institutionen übergreifende Aufgabe kommunaler Politik begreifen, einiges in Gang bringen.

Ein in dieser Weise organisiertes Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe kann dazu beitragen, Schulen als Bestandteil einer sozialen und pädagogischen Infrastruktur in den Kommunen zu entwickeln. Angesichts knapper finanzieller Mittel einerseits, der in den Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe vorhandenen sächlichen und räumlichen Ressourcen und der in beiden Institutionen repräsentierten Kompetenzen andererseits erscheint eine Kooperation von Schule und Jugendhilfe in Bezug auf das Gemeinwesen und auf die Gestaltung und Entwicklung von Schule als Teil der sozialen und pädagogischen Infrastruktur in der Kommune dringend geboten. Kommunen haben bisher bei der inhaltlichen Gestaltung der Schulen so gut wie keine Mitsprachemöglichkeiten. Mit dem Ausbau von Schulen zu Ganztagsschulen können und müssen Kommunen verstärkt an der Planung und Gestaltung von ganztägigen Angeboten an Schulen beteiligt werden, Schulträgerschaft kann sich nicht mehr nur auf Planung von Schulstandorten, Schulbau und Sachaufwandsträgerschaft beschränken (vgl. Hebborn 2004). In der Kooperation von Schule und Jugendhilfe liegt deshalb auch eine Chance für eine Stärkung der Rolle der Kommunen bei der inhaltlichen Gestaltung der Schule.

9. Schule als sozialer Ort

Der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht fragt nach Bildung von Kindern und Jugendlichen in einer biografischen Perspektive und nimmt dabei unterschiedliche Bildungsorte und Lernwelten in den Blick. Für eine produktive Gestaltung des Zusammenspiels dieser Bildungsorte und Lernwelten stellen Schule und Jugendhilfe wichtige Institutionen dar. Beide eröffnen Kindern und Jugendlichen Bildungsangebote, jeweils mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Akzentuierungen. Die Kinder- und Jugendhilfe bietet neben direkten Bildungsangeboten mit ihren Unterstützungs-, Beratungs- und Förderangeboten auch indirekt Leistungen zur Förderung der Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen an.

Diese Angebote und Leistungen von Schule und Jugendhilfe in ein neues Gesamtsystem für Bildung, Betreuung und Erziehung zu bringen, ist eine der zentralen Forderungen des Zwölften Kinder- und Jugendberichts: „Ziel eines neuen öffentlich verantworteten Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung muss es sein, die unterschiedlichen Bildungsorte und Lernwelten so miteinander zu verknüpfen, dass kulturelle, instrumentelle, soziale und personale Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen in umfassender Weise sowie lebenslagen- und altersadäquat gefördert werden. Ein Zusammenspiel unterschiedlicher Bildungsorte und Lernwelten ist nur dann möglich, wenn Angebote und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe unabhängig von Schule für alle Kinder und Jugendlichen erreichbar und zugänglich sind. Deshalb sind lebensweltbezogene Leistungen und selbst organisierte Formen der Jugendhilfe unabhängig von Schule in ihrem Eigensinn zu erhalten. Umgekehrt sind professionelle Dienstleistungen, Beratungs- und Unterstützungsangebote der Jugendhilfe stärker auf das System ganztägiger Bildung, Betreuung und Erziehung zu beziehen“ (Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, S. 350). Dabei muss Schule „für Kinder und Jugendliche zu einem Ort umfassender Gelegenheiten und viel-

fältiger Anregungen für ihre Bildung werden. Dazu müssen am Ort Schule lebenslagen- und altersspezifische Leistungen und Angebote der Jugendhilfe und anderer Bildungsträger vorgehalten werden" (ebd., S. 350).

Maßstab für den Umbau des Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung in Kooperation von Schule und Jugendhilfe muss dabei, so der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht, die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen sein.

Um dieses Ziel zu erreichen, ist eine grundlegende Reform der Schule nötig. Ein Ziel sollte dabei sein, Schule als sozialen Ort zu begreifen, an dem Kinder und Jugendliche ihre eigenen Fragen und Probleme bearbeiten und lösen können (vgl. Mack 2004). Das bedeutet, die Verengung des Verständnisses und Auftrags von Schule auf Unterricht und Wissensvermittlung zu überwinden und Schule als Ort für Kinder und Jugendliche zu gestalten, an dem neben Erziehung und Bildung ein breites Spektrum sozialer Dienstleistung angesiedelt ist. So können Familien in der Schule eine Institution finden, die ihr eine verlässliche Unterstützung bieten.

Schule als sozialen Ort für Kinder und Jugendliche zu begreifen und zu gestalten heißt weiter, ihnen Möglichkeiten in der Schule zu bieten, Erfahrungen von Ausgrenzung und Entfremdung, Entwurzelung und Enttäuschung durch gegenläufige Erfahrungen auszugleichen. Das Konzept des sozialen Ortes, an dem bildende Erfahrungen möglich sind und belastende und stigmatisierende Erfahrungen überwunden werden, spielt in der Sozialpädagogik eine wichtige Rolle. Bereits Siegfried Bernfeld hat in seinen jugendpsychologischen und sozialpädagogischen Arbeiten darauf aufmerksam gemacht. In der Schule ist dieses Prinzip bisher noch wenig beheimatet. Schule als sozialen Ort zu gestalten stellt eine Herausforderung und Chance dar, um Kindern und Jugendlichen, insbesondere in benachteiligten Lebensverhältnissen, mit individuellen Schwierigkeiten und in riskanten Lebenslagen Wege zu Bildung zu eröffnen. Diese Herausforderung kann mit schul- und mit sozialpädagogischen Mitteln angegangen werden.

Soziale Dienstleistungen am Ort Schule stellen sozialpädagogische Möglichkeiten dar. In besonderer Weise ist hier die Schulsozialarbeit geeignet, Kinder und Jugendlichen in schwierigen Situationen oder in belastenden Verhältnissen zu unterstützen. Das kann bereits mit einem morgendlichen Frühstück in der Schule beginnen, das Kinder erhalten, die hungrig in die Schule kommen.

Schule kann mit ihren eigenen schulpädagogischen Mitteln ebenfalls dazu beitragen, Schule als sozialen Ort zu gestalten. Im Unterricht können alltagsrelevante Themen und Fragen aufgegriffen und bearbeitet werden, im Schulalltag kann vermehrt nach Möglichkeiten gesucht werden, wie Kinder und Jugendliche Neues ausprobieren und erkunden können, wie sie sich in Situationen mit Ernstcharakter bewähren können. Theaterspiel bietet dafür hervorragende Gelegenheiten. Auch eine anregende und attraktive Gestaltung der Räume und des Schulgeländes kann dazu beitragen, den Ort Schule so zu gestalten, dass sich Kinder und Jugendliche gerne aufhalten, dass unterschiedliche Bedürfnisse befriedigt werden können. So brauchen Schulen Räume, in denen Schülerinnen und Schüler selbstbestimmt arbeiten können, sich zurückziehen oder andere Menschen treffen können.

Das Zusammenwirken von schulpädagogischen und sozialpädagogischen Kompetenzen kann dazu beitragen, dass sich Schule in ihrem Selbstverständnis wandelt und eine Schulkultur aufbaut, die von Anerkennung und Respekt getragen wird und sich auf die Lebenslagen und Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler einlässt. Schule und Jugendhilfe können sich so gemeinsam in einen Prozess einer lebensweltorientierten Schulentwicklung begeben und so gemeinsam Kinder und Jugendliche unabhängig von ihrer Herkunft und sozialen Lage in ihrer Bildung in einem umfassenden Sinne fördern.

Literatur

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft" beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied, Kriftel, Berlin 1995

Böhnisch, Lothar: Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit, in: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit, Opladen 2002, S. 199-213

Böllert, Karin: Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung. Zur Bildungsidee des 11. Kinder- und Jugendberichts, in: Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 209-222

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Bonn 2002

Deutscher Bundestag (Hrsg.): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung, Drucksache 15/6014, Berlin 2005

Hebborn, Klaus: Die Kommunen und ihre Schulen. Ein Plädoyer für eine aktiv-gestaltende Schulträgerschaft, in: DDS, 96. Jg. (2004), S. 209-217

Homfeldt, Hans-Günther: Historische Aspekte zum Verhältnis von Jugendhilfe und Schule, in: Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Berlin 2004, S. 41-68

Iben, Gerd: Das Verhältnis von Schule und Sozialpädagogik. Eine historische Betrachtung, in: Tillmann, Klaus-Jürgen (Hg.): Sozialpädagogik in der Schule. Neue Ansätze und Modelle, München 1976, S. 16-26

Kilb, Rainer: Integration, Kooperation oder Konkurrenz. Welche Rolle könnte die Jugendhilfe in einem Ganztagsschulmodell spielen?, in: DDS 95. Jg. (2003), S. 349-353

Krappmann, Lothar: Bildung als Ressource der Lebensbewältigung, in: Münchmeier, Richard/Otto, Hans-Uwe/Rabe-Kleberg, Ursula (Hg.): Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben, Opladen 2002, S. 33-47

Mack, Wolfgang: Die Tantalus-Situation und der soziale Ort der Schule, in: Baur, Werner/Mack, Wolfgang/Schroeder, Joachim (Hrsg.): Bildung von unten denken. Aufwachsen in erschwerten Lebenssituationen – Provokationen für die Pädagogik, Bad Heilbrunn 2004, S. 337-347

Mack, Wolfgang/Raab, Erich/Rademacker, Hermann: Schule, Stadtteil, Lebenswelt. Eine empirische Untersuchung, Opladen 2003

Merten, Roland: Die soziale Seite der Bildung. Ein sozialpädagogischer Blick auf PISA und PISA-E, in: Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 41-59

Olk, Thomas: Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, in: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Materialien zum Zwölften

Kinder- und Jugendbericht, Bd. 4: Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule, München 2005, S. 9-100
Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004
Rademacker, Hermann: Ganztagsangebote und Jugendhilfe. Neue Chancen für die Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung, in: DDS, 96. Jg. (2004), S. 170-183
Scherr, Albert: Gesellschaftspolitische Bildung – Kernaufgabe oder Zusatzleistung der Jugendarbeit?, in: Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 167-179
Schlömerkemper, Jörg: Bildung und soziale Zukunft. Über die schwierige Differenz zwischen Bildung und Kompetenz, in: DDS, 96. Jg. (2004), S. 262-265
Sturzenhecker, Benedikt: Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit, in: Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 147-165
Sünker, Heinz: Soziale Arbeit und Bildung, in: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit, Opladen 2002, S. 227-243
Thiersch, Hans: Bildung und Soziale Arbeit, in: Otto, Hans-Uwe/Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 237-252
Winkler, Michael: PISA und die Sozialpädagogik. Ein sozialpädagogischer Blick auf PISA und PISA-E, in: Otto, Hans-Uwe./Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen, Opladen 2004, S. 61-79

Wolfgang Mack, geb. 1960, Dr. phil., Dipl.-Päd., seit 1999 wissenschaftlicher Referent am Deutschen Jugendinstitut in München;
Anschrift: Deutsches Jugendinstitut, Nockherstr. 2, 81541 München;
Email: mack@dji.de