

Bildung ist mehr als Schule – Anmerkungen zur Bildungsdebatte

Bildung ist gegenwärtig ein bedeutendes Thema in der öffentlichen Diskussion. Sei es im Zusammenhang mit der Einführung einer gemeinsamen Schule der unter 14-Jährigen und der damit verbunden Auseinandersetzung über die Ungleichverteilung von Bildungszugängen, der Feststellung der unveränderten „Vererbung von Bildung(sabschlüssen)“ in Österreich oder der Veränderung der Bildungsanforderungen in einer sich radikal verändernden (Arbeits-)Gesellschaft.

Für die Jugendarbeit eröffnen sich hier vielschichtige Möglichkeiten, aber auch die Notwendigkeit, sich einzubringen. Lassen sich doch einerseits unsere „sozialpädagogischen“ Zielsetzungen auch als (Subjekt-)Bildungsprozesse verstehen und somit Jugendarbeit als Raum für nonformale Bildung und als Ort informellen Lernens begreifen, in dem beispielhaft die Bildungspotentiale der Jugendlichen anerkannt und gefördert werden. Zum anderen werden wir in der Jugendarbeit andauernd mit Bildungsbenachteiligung konfrontiert, die es – im Sinne der Wahrnehmung eines jugendpolitischen Mandats – öffentlich zu thematisieren gilt.

Im folgenden werden einige Zugänge zur aktuellen Bildungsdiskussion skizziert. Die Anerkennung eines erweiterten Bildungsbegriffes, der sich nicht nur auf Wissensvermittlung beschränkt, sondern auch Kompetenzentwicklung beinhaltet, die Frage der Bildungsgerechtigkeit aber auch mögliche Formen der Kooperation von Jugendarbeit und Schule (genauer dazu: Krisch/Deinet/Öehme 2006) werden kurz angesprochen.

Zugang: Die bildungspolitische Diskussion (ganzheitliches Verständnis von Bildung)

Ein zentraler inhaltlicher Zugang eröffnet sich für die Jugendarbeit mit der Frage einer *neuen Definition des Bildungsbegriffes*, der sich nicht mehr nur auf den formalen Erwerb von Wissensbeständen in der Schule beschränken kann. Auch nonformale Bildung, wie sie durch die Angebote der Jugendarbeit beispielhaft ermöglicht wird und informelle Bildungsprozesse, wie sie sich im Alltag über peers, Familien, Milieus, Medien, aber eben auch in der Jugendarbeit ergeben, rücken in den Mittelpunkt der bildungspolitischen Diskussion. „Motivation, Partizipation, situatives Lernen, biographisch relevante Lernumwelten, Kombination von formalem, nonformalem und informellem Lernen werden als zentrale Beiträge zur Lernmotivation für Jugendliche in prekären Ausbildungs- und Arbeitskarrieren benannt.“ (du Bois-Reymond 2004, S. 180)

In einem ganzheitlichen Verständnis spielen diese verschiedenartigen Bildungsprozesse eine bedeutende Rolle bei der Entwicklung von Handlungsfähigkeit, selbstbestimmter Lebensführung etc.

„Lernen auf die formalen Bildungseinrichtungen zu beschränken, ja selbst sich zu erhoffen, dort fände ausreichendes oder auch das meiste Lernen statt, ist nicht mehr zeitgemäß [...] und geht an den wesentlichen gesellschaftlichen und individuellen Bedürfnissen vorbei. Deswegen muss über eine *Ausweitung* des Lern- und Bildungsbegriffs nachgedacht werden, und über die institutionellen Konsequenzen, die dies nach sich zöge. Diese Einsicht schlägt sich in der Diskussion um das Verhältnis von *formal education, non-formal education/learning, informal learning* und *lifelong learning* nieder, wie sie auf den jeweils nationalen, vor allem aber auf europäischer Ebene geführt wird“ (ebda).

Dieser ganzheitliche Zugang wird in der Bildungsdiskussion mit dem Begriff der „Ganztagesbildung“ (Coelen) verbunden, der von der „Annahme einer Einheit von Ausbildung und Identitätsbildung im Kindes- und Jugendalter durch Qualifikation und

Partizipation“ (Andresen 2005, S. 9) ausgeht. Kinder lernen eben nicht nur in der Schule, sondern erwerben über verschiedenste Aneignungsprozesse – über ihre Teilhabe und Mitgestaltung an ihren Lebenswelten – vielfältigste Kompetenzen.

Dem liegt ein Bildungskonzept zugrunde, das subjektorientiert und subjektbezogen (Scherr 2002) ist und einem organisationsbezogenen Bildungsbegriff entgegen steht.

Dementsprechend stellt sich auch die Frage nach Formen des Zusammenwirkens von schulischer und außerschulischer Pädagogik, wobei im Konzept der Ganztagesbildung (als Kampfbegriff gegen eine „Ganztageschule“ ohne bildungskonzeptionelle Veränderungen) die institutionelle Eigenständigkeit betont wird (vgl. Andresen 2005, S. 9; Otto/ Coelen 2004, 2005).

Hier gilt es die spezifische Qualität der „Bildungslandschaft Jugendarbeit“ (Königter) hervorzuheben, die sich u.a. aus einem sozialräumlichen Blickwinkel beschreiben lässt. Dabei werden Aneignungsprozesse von Heranwachsenden als zumeist nonformal bzw. informell verlaufende Bildungsprozesse verstanden: Über vielschichtige Prozesse der tätigen Auseinandersetzung mit ihrer sozialräumlichen Umwelt bilden Kinder und Jugendliche Handlungsfähigkeiten, Kompetenzen und Wissen aus, eignen sich Handlungsmöglichkeiten an und erweitern so auch ihre Orientierungshorizonte. Vor diesem Hintergrund versteht sich Jugendarbeit selbst als „Medium“ von Aneignungsprozessen, die aber in einer engen Wechselwirkung zu anderen sozialräumlichen Zusammenhängen des Stadtteils oder der Region stehen, in dem/in der Kinder und Jugendliche aufwachsen.

In den Arrangements der Jugendarbeit entstehen – sozialräumlich vermittelt – Erlebnis- und Erfahrungsräume sowie Experimentierfelder, die Lernen ermöglichen: Dies zum Teil intentional, in Form von nonformaler Bildung, wie sie für die Angebote der Jugendarbeit charakteristisch ist und wie sie bspw. in unseren „Qualitätsmerkmalen“ umfangreich beschrieben sind. Diese nehmen die Bildungsanstrengungen und Bildungspotentiale der Jugendlichen auf und schaffen geeignete Bühnen, Nischen, Öffentlichkeiten, aber auch funktionale Äquivalente für Jugendliche.

Über das Prinzip der „Offenheit“ eröffnet Jugendarbeit aber auch bewusst mannigfaltige Gelegenheiten für informelle Bildungsprozesse, die sich „alltäglich und situativ“ in der Jugendarbeit im Rahmen vielschichtiger Interaktionen und Kommunikation, der Austragung von Konflikten, der Selbstdarstellung, in lustigen Situationen, über eigenständige Aneignungsformen, über verschiedenste Rollenerwartungen, Konfrontationen mit erwachsenen RollenträgerInnen etc. ergeben. Die Prämisse der „Freiwilligkeit“ vermittelt dabei Jugendlichen ihre Anerkennung als Subjekte, die eben auch autonom entscheiden, ob sie sich beteiligen wollen oder nicht und eröffnen so die Erfahrung von Partizipation.

Jugendarbeit ermöglicht zusammenfassend nicht zertifizierbare alltagsbezogene Bildungsprozesse (Königter), eröffnet Bildungsanlässe und –gelegenheiten und fördert die Selbstorganisationsfähigkeiten der Jugendlichen. Dies erscheint von großer Bedeutung, weil diese neben der beruflichen Qualifizierung immer mehr Bedeutung erhalten.

Zugang: Kompetenzentwicklung

Bildung muss vor dem Hintergrund einer individualisierten Gesellschaft vermehrt auch als Fähigkeit gesehen werden, sich nicht nur für Erwerbsarbeit zu qualifizieren, sondern auch erst „individuelle Konstruktionen von Wirklichkeiten“ (Brater) entwickeln zu können, um in einer sich entgrenzenden und verlängernden Jugendphase handlungsfähig zu bleiben. Ein wesentliches Kennzeichen der gegenwärtigen „Entgrenzung von Jugend“ (Schröder 2004) ist die Auflösung eindeutiger Übergänge von der Ausbildung in Arbeit, die von Jugendlichen umfassende Kompetenzen zur Bewältigung unübersichtlicher „Statuspassagen“ verlangen, die

weit über schulisch vermitteltes Wissen hinausgehen. Auch in weiterer Folge des Erwerbslebens ist die andauernde Entwicklung von individuellen Bildungskarrieren und die Bewältigung uneindeutiger Berufsverläufe notwendig. Der Übergang in Arbeit wird zu einer biografischen Aufgabe, die vielfach individuell bewältigt werden muss, wobei die Bedeutung von biografischen und sozialräumlichen Lernprozessen gegenüber dem institutionalisierten Lernen zunimmt (vgl. Kreher/Oehme 2005). Der Erwerb dieser Kompetenzen braucht sozialräumlich vermittelte Ressourcen für Jugendliche, die unter anderem in der Jugendarbeit (s.o. bzw. Öehme/Beran/Krisch 2007) vorzufinden sind. „Indem die Jugendarbeit Lernen im informellen Kontext von Aneignung und Bewältigung und damit Selbstwertschöpfung und Anerkennung ermöglicht, bietet sie Raum für Selbstbildungsprozesse und mithin Anregungsbezüge für Kompetenzentwicklung.“ (Böhnisch /Schröer/Thirsch: 2005:149)

Zugang: Bildungsgerechtigkeit

Die politische Dimension der Bildungsdebatte wurde beispielweise mit dem spektakulären Aufruf aller führenden SozialpädagogInnen zu einem Bildungspakt zwischen Jugendarbeit und Schule mit dem Titel „Soziale Gerechtigkeit als Bildungsgerechtigkeit“ (Sozial Extra 2-3/2005) betont.

Eine zentrale Aussage der Pisastudie ist, dass die soziale Herkunft bzw. die Bildungsabschlüsse der Eltern über den Schulerfolg entscheiden. Offensichtlich gelingt es bildungsferneren Schichten, aber auch Jugendlichen mit nicht-schulgerechten „Begabungen“ überhaupt nicht mehr Abschlüsse zu erwerben, die ihnen eine Chance im beruflichen Leben eröffnen könnten. Anders formuliert stellt sich auch die Frage, wieso das Bildungssystem immer weitere Teile von „Jugenden“ ausgrenzt und freisetzt. Das gegenwärtige Schulsystem schreibt Ungleichheit immer weiter fort, wie auch die letzte IHS-Studie belegt. Gemeinsame Bildungsanstrengungen zwischen Jugendarbeit und Schule müssten so die Forderung (s.o) diesem bildungspolitischen Fiasko (in Deutschland erreichen immer mehr Jugendliche keine mittleren Abschlüsse mehr) und damit der Vergeudung und Ausgrenzung von „Humankapital“ entgegenwirken.

Scherr (2002) weist darauf hin, dass Kinder- und Jugendarbeit, Schulsozialarbeit und andere Formen der Jugendhilfe einen wichtigen Beitrag leisten, „um Individuen und soziale Gruppen zur Teilnahme an Bildungsangeboten zu befähigen: Bildung ist nur dann möglich, wenn Individuen nicht vollständig von Bemühungen absorbiert sind, das eigene psychische und soziale Überleben alltäglich zu bewerkstelligen. Bildung setzt so betrachtet eine halbwegs gelingende alltägliche Lebensbewältigung voraus. Die Kinder- und Jugendhilfe hat es nun vielfach mit Adressaten zu tun, die gerade bei solcher alltäglicher psychosozialer Lebensbewältigung Hilfen benötigen. Sie bewegt sich dann im Vor- bzw. Umfeld von Bildung, ist damit befasst, Individuen psychisch und sozial überhaupt erst in die Lage zu versetzen, sich auf Selbstbildungsprozesse sowie organisiertes Lernen einzulassen“ (Scherr 2002, S. 95).

Jugendarbeit selbst vermag hier aber auch Bildungsprozesse anzuregen, die in der Schule noch nicht berücksichtigt werden und greift „Ressourcen und Handlungskompetenzen auf, die Jugendliche in ihren lebensweltlichen Kontexten ausbilden und die ihnen für die Bewältigung zur Verfügung stehen. Beispiele dafür sind Mehrsprachigkeit, interkulturelle Handlungskompetenzen, aber auch andere soziale oder handwerkliche Fertigkeiten („skills“), die über Prozesse informellen Lernens angeeignet werden“ (Reinprecht 2006). Jugendarbeit anerkennt diese Kompetenzen der Jugendlichen und sucht sie im sozialräumlichen Kontext der Jugendarbeit – bspw. in Form von Jugendkulturarbeit, Mitgestaltung in den

Einrichtungen, Revitalisierungsprojekten im Stadtteil etc. – partizipativ zu fördern und sichtbar zu machen.

Zugang: Kooperation Jugendarbeit – Schule

Die Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schule kann nicht im Rahmen eines eingeschränkten institutionenbezogenen Bildungsbegriffes diskutiert werden, weil dieser der Jugendarbeit kaum eigenständige Bildungsimpulse ermöglicht. Von Bedeutung erscheint an dieser Stelle auch der Hinweis, dass sich das Konzept der offenen Jugendarbeit ja nicht aus der Kritik an Schule oder als Ergänzung zu dieser entwickelt hat, sondern eine eigenständige Entwicklungsgeschichte aufweist. (vgl. Böhnisch/ Rudolph/ Wolff 1998; Thole 2000) Dies erklärt auch die z.T. nahezu gegensätzlichen bzw. unvermittelten pädagogischen Zielsetzungen und Methoden.

Mitunter stehen sich gänzlich verschiedene Strukturprinzipien und Arbeitsformen gegenüber: Dem Prinzip der *Freiwilligkeit* in der offenen Jugendarbeit steht der Zwang der „Studentenrat“ in der Schule, der *Bedürfnisorientierung* ein unflexibler Lehrplan, der *Partizipation* trotz ausgesuchter Formen der SchülerInnen-Mitbestimmung und der *Herrschaftsarmut* das doch autoritär bestimmte Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen gegenüber. Ähnliches gilt aber auch für die Lebenswelt- und Sozialraumorientierung, die Diversitätsperspektive u.a.m. der Jugendarbeit, der die Fokussierung der Jugendlichen auf ihre SchülerInnenrolle in der Institution Schule gegenübersteht. Diese bedingt auch, dass Schule ihre Methoden aus der Perspektive der Selektion und der Leistungserbringung formuliert, währenddessen das sozialpädagogische Bildungsziel der Jugendarbeit – im Gegensatz dazu – die Erweiterung der Handlungsfähigkeit (vgl. Böhnisch 1993, S. 113) und die allgemeine Förderung der Selbstbestimmung verfolgt. Auf der Seite der Jugendarbeit geht es darum, als Jugendarbeit ihren spezifischen Bildungsbeitrag klar darzustellen und „auf gleicher Augenhöhe“ mit Schule neue Entwürfe einer ganzheitlichen Bildung – im sozialräumlichen Kontext – zu entwerfen (vgl. Krisch/Deinet/Öehme 2006). Als gemeinsamer Anknüpfungspunkt kann hier das Aneignungskonzept, welches die Grundlage einer sozialräumlichen Jugendarbeit darstellt, dienen. Über dieses lassen sich nonformale und informelle Bildungsprozesse verstehen und gestalten:

„Der Offenen Jugendarbeit kommt die Aufgabe zu, das Thema Bildung und Beschäftigung *auf eine eigene, spezifische Weise* aufzugreifen. Sie hat die Chance, ihren Bildungsauftrag nicht in Hinblick auf das institutionelle Übergangssystem bzw. auf bestimmte Bildungseinrichtungen wie Schule oder Lehre, z.B. als Ergänzung für schulische Bildung, hin zu formulieren. Sie kann einen „sozialräumlichen Blick“ (Deinet/Krisch 2006) einnehmen und aus dieser Perspektive Bildungsprozesse von Jugendlichen arrangieren (vgl. grundlegend dazu Böhnisch/Münchmeier 1990). Mit diesem Blick kann sie zum einen Kompetenzen bzw. Bildungsprozesse von Jugendlichen anerkennen und stärken, die in anderen, institutionalisierten Bildungseinrichtungen gar nicht als Kompetenzen anerkannt werden (Krisch/Öehme 2006).

Literatur:

Andresen, Sabine (2005): Bildung vor neuen Herausforderungen in Ganztagsystemen. In: Sozialextra 9/2005, Wiesbaden, S. 6-10.

Böhnisch, L. (1993): Sozialpädagogik des Kinder- und Jugendalters. Weinheim und München.

- Böhnisch, L./Münchmeier, R. (1990): Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Jugendarbeit. Weinheim und München.
- Böhnisch, L./Schröer, W. (2001): Pädagogik und Arbeitsgesellschaft, Weinheim u. München.
- Böhnisch, L./Schröer, W. (2002): Soziale Benachteiligung und Kompetenzentwicklung. In: ABWF/QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2002. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Münster; New York; München; Berlin, S. 199-227.
- Böhnisch, L./Schröer, W. /Thirsch, H.: (2005): Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim und München.
- Böhnisch, L./Rudolph, M./Wolf, B. (Hrsg.) (1998): Jugendarbeit als Lebensort. Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt. Weinheim und München.
- du Bois-Reymond, M. (2004): Lernfeld Europa. Eine kritische Analyse der Lebens- und Lernbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Europa. Wiesbaden
- Brater, M. (1997): Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung. In: Beck, U. (Hrsg.) Kinder der Freiheit. Frankfurt am Main.
- Deinet, U./Krisch, R. (2006): Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung. Wiesbaden
- Kreher, T./Oehme, A. (2005): Übergänge in Arbeit und Beschäftigungspolitik. In: Kessler, F./Reutlinger, Ch./Maurer, S./Frey, O. (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden S. 405-422.
- Krisch, R. (2005): Sozialräumliche Perspektiven von Jugendarbeit. In: Braun, Karl-Heinz/Wetzel, Konstanze u.a. (Hrsg.): Handbuch Methoden der Kinder- und Jugendarbeit. Wien, S. 336-351.
- Krisch, R./Deinet, U./Öehme, A. (2006) Sozialräumliche Aneignung als Bildungsperspektive – Grundzüge einer Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule. In: Wetzel, K. (Hrsg.): Ganztagsbildung - eine europäische Debatte. Impulse für die Bildungsreform in Österreich. LIT Verlag, Wien
- Krisch, R./Öehme, A. (2006) Jugendarbeitslosigkeit als Thema der Offenen Jugendarbeit. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (Hrsg.): Offene Jugendarbeit. Zeitschrift für Jugendhäuser, Jugendzentren, Spielmobile. 2/2006. Stuttgart
- Oehme, A./Beran C.M./Krisch, R. (2007): Neue Wege in der Bildungs- und Beschäftigungsförderung. Wissenschaftliche Reihe des Vereins Wiener Jugendzentren. Band 4. Wien
- Otto, H.-U./Coelen, T. (Hrsg.). (2004): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden.
- Reinprecht, C. (2006): Arbeit und Diversität. In: Verein Wiener Jugendzentren: Fortbildung 2006. Unveröffentlichtes Manuskript. Wien.
- Scherr, A. (2002): Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit: Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsverhältnis von sozialpolitischer Indienstnahme und aktueller Bildungsdebatte. In: Münchmeier, R./Otto, H.-U./Rabe-Kleberg, U. (Hrsg. im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums): Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Opladen.
- Schröer, W. (2004): Befreiung aus dem Moratorium? Zur Entgrenzung von Jugend. In: Lenz, K./ Schefold, W./ Schröer, W.: Entgrenzte Lebensbewältigung. Jugend, Geschlecht und Jugendhilfe. Weinheim und München, S. 19-74.