

## **Bildung als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe und der Familienhilfe**

In den letzten Jahren ist eine breite Bildungsdiskussion in Deutschland ausgelöst worden durch die PISA-Studien und andere Forschungsergebnisse. Einige Aussagen auf Bundes-, Landes und Kommunalebene sollen hier dargestellt werden, mit dem Ziel einer Bildungsoffensive im Bereich der Kinder-, Jugend und Familienhilfen. In der bisherigen Bildungsdiskussion kommt es meist zu einer Engführung, in der „nicht-schulische Bildungsorte und Lernwelten in ihrem weithin unterschätzten quantitativen und qualitativen Ausmaß nicht nur nicht in einen systematischen Zusammenhang zur schulischen Sozialisation gesetzt werden, sondern oftmals nur auf funktionale Äquivalente für Betreuung oder Freizeitaktivitäten im Sinne einer kompensatorischen Verortung reduziert werden. Was fehlt ist ein Blick auf die andere Seite der Bildung, wie sie sich in den nicht-schulischen Bildungsorten und Bildungsmodalitäten im Kindes- und Jugendalter verdeutlicht.“ (Otto und Rauschenbach in ihrem Vorwort zu: Die andere Seite der Bildung, 2004 S.5) Der Schwerpunkt der folgenden Textauswahl wird sich auf diese „andere Seite“ konzentrieren.

### **1. Bundesebene**

Hier ist die Veröffentlichung „**Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht**“ (hier abgekürzt „NB“) bedeutsam, die gleich in der Einleitung von Thomas Rauschenbach und Wolfgang Mack die Idee benennt: „Bildung im Kindes- und Jugendalter vor und außerhalb der Schule ist Gegenstand der in diesem Band vorgelegten Konzeption für eine nationale Bildungsberichterstattung.“ (NB S.7) Kritisch werden die schlechten Ergebnisse der PISA-Studien als Auslöser für eine intensive Bildungsdebatte angesprochen, „die längst überfällig war. Sie bezieht sich in einem umfassenden Sinne sowohl auf Bildung als auch auf die Institutionen der Bildung – das ist das Neue an dieser Debatte und darin liegt ein wichtiger Fortschritt im Vergleich zu früheren bildungspolitischen Debatten. Schule hat dabei einen prominenten, doch keineswegs exklusiven Stellenwert.“ (NB S.11) Andere Orte von Bildung kommen so in den Blick. „Zentrale Beweggründe der aktuellen bildungspolitischen Debatte sind das Suchen nach den beeinflussenden Zusammenhängen zwischen den Institutionen und deren Zusammenspiel sowie die Weitung des Blicks von formalisierten Bildungsinstitutionen auf die Lebens- und Lernwelten von Kindern und Jugendlichen jenseits der auf Bildungsprozesse spezialisierten Institutionen.“ (NB S.11) Erste Wirkungen der Bildungsdiskussion sind bemerkbar mit grenzüberschreitendem Charakter:

- ◆ Schon zu Beginn der 1990er Jahre schlug eine Experten-Kommission in NRW vor die Schule in ein „*Haus des Lernens*“ umzuwandeln
- ◆ Der *Elfte Kinder- und Jugendbericht* (2002) hat wichtige Einsichten zur Bedeutung der Bildung für das Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen thematisiert (siehe unten)
- ◆ In der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern zur Umsetzung des Programms des Bundes zum *Ausbau der Ganztagschulen* erhält die Kooperation von Schule und Jugendhilfe einen zentralen Stellenwert.
- ◆ Der Zusammenhang zwischen vorschulischer Bildung und Schulerfolg wird in der IGLU-Studie hervorgehoben.
- ◆ Die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule ist wichtiges Thema in Bildungsplänen und –vereinbarungen auf Länderebene (siehe unten).
- ◆ Die Bundesregierung hat (seit 2002) den Auftrag, „mit den Ländern eine Verständigung über die Erarbeitung eines nationalen Bildungsberichts und die mögliche Einrichtung eines nationalen Sachverständigenrates zur Berichterstattung und Begutachtung über die Entwicklung des Bildungswesens in Deutschland herbeizuführen.“

Die konzeptionellen Grundlagen legen eine terminologische Unterscheidung zugrunde, „die zwischen formalen, non-formalen und informellen Lernorten und –modalitäten unterscheidet:

- ◆ *Schule* als Ort formaler Bildung von Kindern und Jugendlichen,
- ◆ *Kinder- und Jugendhilfe* mit ihren Angeboten, Maßnahmen und Einrichtungen als ein Ort non-formaler Bildung,
- ◆ *Familie, Peers und Medien* als typische Orte und Gelegenheiten informeller Bildung im Kindes und Jugendalter.“ (NB S.13)

Damit werden gewisse Ausweitungen im Kindes- und Jugendalter vorgenommen, jedoch weniger die Bildungsprozesse im Erwachsenenalter beachtet (Andragogik). Es werden mehrere Begründungen für dieses weite Verständnis von Bildung gegeben und abschließend konstatiert: „Um den engen Zusammenhang zwischen sozialer Lage, den lebensweltlichen Zusammenhängen der Heranwachsenden und ihren Bildungs(miss)erfolgen zu analysieren, würde eine nur auf die herkömmlichen Bildungssysteme ausgerichtete Berichterstattung die Problematik bereits vom Ansatz her in ihrem Kern verfehlen, infolgedessen ist der Einbezug non-formaler und informeller Bildung inner- und außerhalb institutioneller Angebote dringend geboten.“ (NB S.14)

Im Kapitel 2.1. wird Bildung zunächst „bildungstheoretisch in seinem normativen Anspruch und seinen Implikationen für die Bildung des Subjekts sowie mit Blick auf die gesellschaftlichen Erwartungen an Bildung skizziert.“ (NB S.21) „Bildung, so könnte man als allgemeine Zielbestimmung formulieren, hat eine autonome Lebensführung in möglichst allen Lebensbereichen in einem konkret gesellschaftlich-kulturellen Kontext zum Ziel. Dies umfasst die eigenständige Lebensführung mit Blick auf eine berufliche Existenz ebenso wie mit Blick auf Partnerschaft, eigene Kinder, aber auch mit Blick auf die soziale Teilhabe, gesellschaftlichen Zusammenhalt, sowie der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Mit dem Begriff Bildung wird somit zweierlei bezeichnet: das normative Ziel und der Prozess auf dem Weg zu diesem Ziel. Dieser Prozess ist prinzipiell unabschließbar, Bildung in diesem Sinne ist ein offener Prozess.... Wilhelm von Humboldt beschreibt diese Vorstellung von Bildung als eine individuelle Höherentwicklung des Menschen, die zur eigenen Vervollkommnung strebt und damit zugleich einen Beitrag leistet zur Verbesserung der Gesellschaft und allmählichen Überwindung der vorgefundenen kritisierten gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse“ (NB S.21) Dieser Gedankengang soll mit einem längeren Zitat aus dem NB weiter entfaltet werden:

„Die *Bildung des Subjekts* ist ein autonomer, selbstverantworteter Prozess, in der idealistischen Konzeptualisierung frei von gesellschaftlichen Erwartungen und Zwängen gedacht, die autonome Bildung des Subjekts ist dabei immer rückgebunden an kollektive Formen der Lebensführung und an die Integration des Subjekts in die Gesellschaft als ein solidarischer und kritisches Mitglied. Diese Doppelfigur von Bildung zielt deshalb auf Autonomie und Solidarität und kann nicht einseitig in eine der beiden Richtungen aufgelöst werden...

Der *gesellschaftliche Anspruch an Bildung* hat mit dem Entstehen der bürgerlich-modernen Gesellschaft zur Herausbildung und zum Ausbau von Institutionen geführt, die für die Vermittlung von Bildung im Sinne der gesellschaftlich anerkannten und akzeptierten Formen zuständig sind. In erster Linie sind dies Schulen bzw. das Schulsystem, das Berufsbildungssystem und das Hochschulsystem. Diese Institutionen sind eine notwendige Voraussetzung zur Ermöglichung von Bildung spätestens seit der Industrialisierung und erst recht in modernen Wissensgesellschaften, sie lassen aber zugleich durch ihre spezifischen Formen der Kanalisierung und Kanonisierung, Bildung im Sinne einer freien und unverfügbaren Entwicklung der Persönlichkeit unwahrscheinlicher werden. Das trifft insbesondere auf die Schule zu, die eine allgemeine Bildung vermitteln soll und dabei Bildungsverläufe immer auch normiert und kontrolliert sowie Bildungsinhalte gewichtet und selektiert. Dabei besteht eine Gefahr besonders darin, die Schule als Qualifikationsagentur

einseitig zu vereinnahmen und Bildung auf eine spätere Verwertbarkeit von in der Schule zu vermittelnden und zu erwerbenden Qualifikationen zu reduzieren. Diese Einengung steht im Widerspruch zum Bildungsanspruch in der Moderne und führt im Zweifelsfall zur Aufgabe des emanzipatorischen Anspruchs von Bildung, der für die Mündigkeit des Subjekts und für das Funktionieren von modernen demokratischen Gesellschaften unaufgebbbar ist.

Freie und selbstbestimmte Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit, Mündigkeit des Subjekts als Verständnis und Ziel von Bildung machen ein weites Verständnis davon notwendig, wie individuelle Bildungsprozesse verlaufen können und welche Anregungen, Gelegenheit und institutionelle Vorgaben dafür erforderlich sind. Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Fähigkeit zur Selbstbestimmung und zur selbständigen Lebensführung erfordern mehr als die Vermittlung und den der Erwerb von Wissen: Eigentätigkeit, Lernen und Handeln gemeinsam mit anderen, kulturelle Bildung, emotionale Bildung gehören unverzichtbar zu diesem weiten Verständnis von Bildung und Bildungsprozessen. <Die Menschen stärken, die Sachen klären> hat Hartmut von Hentig dies genannt.“ (NB S.22-23)

In einer noch zu reflektierenden Weise versucht das „Forum Bildung“ den Begriff Bildung in Kompetenzen zu transformieren: „In einer auf Pluralität und ständigen Wechsel gegründeten Gesellschaft führt der Weg zur Realisierung dieses umfassenden Bildungsbegriffs über den Erwerb von Kompetenzen, die den Einzelnen zur Orientierung und zum produktiven Umgang mit Pluralität und Wandel befähigen. Zu diesen Kompetenzen zählen vor allem:

- ◆ Lernkompetenz (Lernen des Lernens),
- ◆ Die Verknüpfung von <intelligentem> inhaltlichem Wissen mit der Fähigkeit zu dessen Anwendung,
- ◆ Methodisch-instrumentelle (Schlüssel-)Kompetenzen, insbesondere im Bereich Sprachen, Medien und Naturwissenschaften,
- ◆ Soziale Kompetenzen, sowie
- ◆ Wertorientierungen.“ (NB S.23)

Non-formale und informelle Bildung lässt sich nach Meinung der Autoren durch folgende Charakteristika kennzeichnen: Teilhabe und Verantwortung, Wirksamkeit des eigenen Handelns und Veränderbarkeit der Verhältnisse, Aneignung und Gestaltung von Räumen, kulturelle Praxis, Lebensbewältigung.

Im **Elften Kinder- und Jugendbericht** wird Bildung als eine zentrale Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe formuliert. Sie „greift nicht nur ein, wenn andere Institutionen versagen, z.B. 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.“ (Elfter Kinder- und Jugendbericht, 2002, S.159) Die Kinder- und Jugendhilfe schafft also zunächst einmal „Gelegenheitsstrukturen für Bildung, macht aber darüber hinaus auch selber Bildungsangebote.“ (a.a.O. S.160) Diese Aussagen, sowie weitere bundesweite Stellungnahmen mündeten 2002 in eine gemeinsame Erklärung des Bundesjugendkuratoriums, der Sachverständigenkommission des Elften Kinder- und Jugendberichts sowie der Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe „*Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte.*“ Dort heißt es in der ersten These: „Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht allein Aufgabe der Schule. Gelingende Lebensführung und soziale Integration bauen ebenso auf Bildungsprozesse in Familien, Kindertageseinrichtungen, Jugendarbeit und der beruflichen Bildung auf. Auch wenn der Institution Schule ein zentraler Stellenwert zukommt, reicht Bildung jedoch weit über Schule hinaus.“ (zitiert in NB S.27)

Später werden im NB weitere Aussagen zum „*informellen Lernen*“ gemacht: „Als informelles Lernen gelten alle (bewussten oder unbewussten) Formen des praktizierten Lernens außerhalb formalisierter Bildungsinstitutionen und Lernveranstaltungen. Es setzt sich vom formalen Lernen insbesondere dadurch ab, dass es in aller Regel von den individuellen Interessen der Akteure aus gesteuert ist. Es ist meist ungeplant, beiläufig, implizit, unbeabsichtigt, jedenfalls nicht institutionell organisiert, d.h. ein (freiwilliges) Selbstlernen in unmittelbaren Zusammenhängen des Lebens und des Handelns. Der Ort dieser Form der Bildung und des Lernens ist zuallererst der lebensweltliche Zusammenhang und die (soziale) Umwelt der Bildungsakteure, infolgedessen können entsprechende Lern- und Bildungsprozesse innerhalb wie außerhalb der formalen Bildungsinstitutionen zustande kommen.“ (NB S.29)

Vom Bundesjugendkuratorium (2001) wird als non-formale Bildung „jede Form organisierter Bildung und Erziehung (verstanden), die generell freiwilliger Natur ist und Angebotscharakter hat.“ „*Non-formale Bildungsorte* stellen strukturierte und rechtlich geregelte Institutionen dar, deren Nutzung und Inanspruchnahme freiwillig geschieht und die durch ein hohes Maß an individuellen Gestaltungsmöglichkeiten gekennzeichnet sind. Sie müssen sich auch nicht vorrangig und ausschließlich als Bildungsinstanzen verstehen, sind jedoch wesentliche Vermittlungsinstanzen vor allem in Fragen der politischen, der sozialen und der Persönlichkeitsbildung. Im Unterschied zu formalen Bildungsorten sind diese weniger deutlich im Binnenhorizont der üblichen Bildungsinstitutionen situiert und sie sind dabei auch weniger auf eine dezidierte Prüfung von erworbenen Bildungsleistungen ausgerichtet. Im Unterschied zu informellen Bildungsprozessen sind non-formale Bildungsorte dezidiert auf Bildungsprozesse ausgerichtet, sei es durch entsprechende gesetzliche Grundlagen, sei es durch einen artikulierten Bildungsanspruch oder sei es durch augenscheinliche Bildungsprozesse. ... Die Kinder- und Jugendhilfe kann in diesem Sinne als ein Netz vielfältiger Orte und Modalitäten non-formaler Bildung von Kindern und Jugendlichen verstanden werden.“ (NB S.31-33)

Die Übergänge zwischen den Bildungsorten und –modalitäten werden fließend (Fluide Gesellschaft) und verlieren ihre klaren Grenzen (z.B. Entgrenzung zwischen Arbeit und Freizeit, allgemeiner und beruflicher Weiterbildung, Berufswelt und Privatsphäre). So bieten z.B. die Gleichaltrigen-Gruppen, mit ihren Medien- und Eventkulturen Lerngelegenheiten, das Internet ermöglicht Zugänge zum Weltwissen, in der Schule verbringt man auch viel Zeit mit Freunden, oder erhält auch psychosoziale Beratung (Schulpsycholog/innen, Schulsozialarbeit), trainiert den Umgang mit Konflikten (Streitschlichter), findet außerhalb der Schule Orte und Institutionen, in denen Wissen und Können in viel professionellerer Form (als in der Schule) weiter gegeben wird (Musik, Tanz, Kunst, Sport, interkulturelle Erfahrungen). Nimmt man nicht nur die „Systemperspektive“ bei der Analyse von Bildungsprozessen ein, sondern auch die „Akteursperspektive“ (Ko-Produzenten-Rolle), dann geht es um die Kinder und Jugendlichen als Nutzerinnen und Nutzer der Institutionen (und ihre individuellen Bildungsverläufe), die Eltern als „Kunden“ und „Auftraggeber“ bzw. im Sinne der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft auch als Akteure, sowie um die dort tätigen Personen (Mitarbeiter/innen).

Bildung solcherart verstanden muss sich auch den Problemen der Inklusion und Exklusion stellen und die Prinzipien Freiheit und Gleichheit ausbalancieren „Bildung kann und darf soziale Ungleichheit nicht blindlings reproduzieren; Bildungssysteme und Bildungspolitik müssen alles tun, dass herkunftsbedingte Disparitäten durch Bildung nicht unterstützt, sondern nach Möglichkeit so weit wie möglich abgebaut werden.“ (NB S.38) Dies gilt z.B. für Geschlecht, Schicht, Migration, Region, Religion und Behinderung. Gerade im

Zusammenhang mit den PISA-Ergebnissen wurde deutlich, dass das deutsche Schulsystem hier besonders wenig erfolgreich ist. So schreiben die Autoren von **PISA 2003**: „Ein herausragendes Ergebnis der ersten PISA-Erhebung im Jahr 2002 war, dass in allen Domänen systematische und sehr große Kompetenzunterschiede zwischen Jugendlichen aus unterschiedlichen Sozialschichten und –milieus zu verzeichnen waren. Dies Unterschiede, die sich im internationalen Vergleich als ungewöhnlich groß darstellten, belegten für Deutschland eine straffe Koppelung von Merkmalen des sozialen Hintergrunds mit Kompetenz – und damit wiederum – sehr unterschiedlichen Chancen für eine erfolgreiche Berufskarriere. Der enge Zusammenhang zeigt auch, dass es bisher in Deutschland nicht ausreichend gelungen ist, allen Schülerinnen und Schülern vergleichbare Bildungschancen zu gewähren und Humanressourcen zu entwickeln.“ (PISA 2003 S.362) Im Vergleich der beiden PISA-Studien zeigt sich (m.E. leider), „dass wir keine Hinweise auf eine beginnende Entkoppelung von Kompetenz und Merkmalen sozialer Herkunft finden konnten. Die Befunde gleichen denen aus dem Jahr 2000 in jeder Hinsicht... und es besteht die Gefahr, dass die Unterschiede zwischen den sozialen Schichten noch weiter zunehmen.“ (PISA 2003 S.368).

„Für den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung sind zwei Formen der Ungleichheit wichtig: *Primäre* Ungleichheit in der Bildungsbeteiligung beruht auf Ungleichheit in den Fähigkeiten und Kompetenzen, die notwendig sind, um an bestimmten Bildungsangeboten teilzuhaben. Diese Voraussetzungen zur Teilhabe sind auch von der sozialen Herkunft beeinflusst, wobei Personen mit schwächerer sozioökonomischer Stellung eher benachteiligt sind. Unter *sekundärer* Ungleichheit werden dagegen soziale Disparitäten verstanden, die auch bei gleicher Kompetenz auftreten. Solche Unterschiede sind in Deutschland ebenfalls zu beobachten und hängen mit dem elterlichen Entscheidungsverhalten beim Schulwechsel in die Sekundarstufe I sowie dem Empfehlungsverhalten von Lehrkräften zusammen.“ (PISA2003, S.245-246) Die Vorarbeiten für PISA 2006 finden übrigens bereits statt.

In der Rezeption der PISA-Studien wurde immer wieder über das Verständnis von Bildung kontrovers diskutiert. Grundbildung“ bedeutet bei PISA nicht Einführung in die Tradition, das muss man einräumen, sondern mehr „Ausstattung zum Verhalten in der Welt.“ Das heißt zeitlich gesehen, für die Welt hier und jetzt und für die denkbaren Zukünfte, Grundbildung legt also das Fundament, mit der Hilfe der Kulturtechniken (Lesen, Rechnen, usw.).

Eine wichtige Thematik ist die „Ausdehnung“ der Schule in den Nachmittag hinein (Ganztagschule) und die Auswirkungen auf die Kinder und Jugendlichen, sowie die Systeme „Schule“ und „Kinder- und Jugendhilfe“. Schule darf nicht zur reinen „Unterrichtsschule“ werden. „Bildungsplanung, die in den Nachmittag eingreift (Ganztageschule, Hort) muss auf jeden Fall berücksichtigen, dass Kinder in ausreichendem Maße Freiräume für selbstinitiierte und eigenverantwortliche Aktivitäten und Lernprozesse brauchen und dass sie das Bildungspotential des sozialen Lernens in Gruppen Gleichaltriger nutzen können. (Furtner-Kallmützer u.a. 2002 S.218)“ (zitiert in: NB S.82)

Betrachten wir nun einzelne Sozialisationsinstanzen genauer in Hinblick auf ihre Bildungsleistungen.

### **1.1. Familie**

„Die *Familie* ist der erste und in der Zeit von der frühen Kindheit bis weit in die Schulzeit hinein auch der wichtigste Ort der Bildung von Kindern. (...) In der Familie als primärer Sozialisationsinstanz findet die <zweite Geburt als soziokulturelle Persönlichkeit> (vgl. König 1974) statt, in der Familie erwerben Kinder den primären Habitus, der ihr Verhalten, ihre Einstellungen, Denkmuster und Handlungsweisen maßgeblich prägt (vgl. Bourdieu 1991). Dadurch werden in der familialen Sozialisation entscheidende Weichen gestellt, wie und in

welcher Weise Kinder und Jugendliche anschlussfähig sind in andere Sozialisationsinstanzen, vor allen die Schule. Wie die Schule als sekundäre Sozialisationsinstanz von Kindern und Jugendlichen genutzt wird, wie Kinder und Jugendliche darin zurecht kommen, in welcher Weise sie von ihr profitieren, wird in maßgeblichem Umfang von dem in der Familie erworbenen Habitus bestimmt und hängt ab von dem in der Familie vorhandenen und verfügbaren sozialen, kulturellen und ökonomischen Kapital (vgl. Bourdieu 1983)“ (NB S.31-32)

An keinem anderen (Bildungs-) Ort erfährt das Kind so intensive Beziehungen, macht fundamentale Bindungserfahrungen als in der Familie und legt damit Grundlagen für seinen Umgang mit „Gott und der Welt“.

Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe haben diese frühen Differenzierungsprozesse wahrzunehmen und ergänzende Bildungsangebote bereitzuhalten.

Die Familie als Ort „**informeller**“ Bildung taucht im NB noch einmal im Teil C auf (wird von mir hier vorgezogen, um diesen Lebensraum zusammen zu ziehen). „Familie in einem Bildungsbericht in geeigneter Form aufzunehmen, erscheint am wenigsten begründungsbedürftig angesichts der anerkannt hohen Bedeutung dieser primären Sozialisationsinstanz für die Bildung von Kindern. Familiäre Bedingungen des Aufwachsens haben entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit; das soziale, ökonomische und kulturelle Kapital der Familien disponiert Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen und damit Entwicklung und Verlauf von Bildungsbiographien in hohem Maße.“ (NB S.307) „<Leben lernen> als erste Aufgabe der Bewältigung in der Entwicklung vom abhängigen Säugling bis hin zum selbständigen Erwachsenen findet in den meisten Fällen im engsten Familienumfeld statt. Orientierungen und Einstellungen, Umgänge mit Bildungsangeboten, Unterstützung bzw. Wertung von anderen Bildungsangeboten aus der gesamten Bandbreite von institutioneller Betreuung, Wahrnehmung von Peers, Medien und sonstiger sozialer Umgebung sind durch die Eltern in der frühen Kindheit stark vorgefiltert und werden damit von ihnen beeinflusst.“ (NB S.309) Familien erhalten dabei Unterstützung durch informelle soziale Netzwerke (Verwandtschaft, Nachbarschaft, Freundeskreis) und Familienbildungsstätten, Mütterzentren, Nachbarschaftstreffs, Kirchengemeinden, usw.; später durch Kindertageseinrichtungen und Schulen. Dabei können bestehende Ungleichheiten sichtbar und kompensiert oder durch selektive Nutzung sogar verstärkt werden.

Es werden vier Aspekte hervorgehoben, die die Bedeutung von Familie als Bildungsort unterstreichen:

- ◆ „(a) *Zur Bedeutung neurobiologischer Erkenntnisse für familiäre Bildungsprozesse...* Nach den Erkenntnissen der Hirnforschung wird die Entwicklung des Gehirns durch nutzungsbedingte Bahnungs- und Strukturierungsprozesse bestimmt... (das) heißt, dass emotionale Zuwendung und Bindung von zentraler Bedeutung sind, da sie eine wesentliche Voraussetzung für eine optimale Hirnentwicklung sind und die Grundvoraussetzung für Sicherheit und Selbstwertgefühl im gesamten späteren Leben liefern.... Die Implikationen, die sich für die Politik und Sozialpolitik aus der neueren Neurowissenschaft über die ersten drei Lebensjahre ergeben, würden bedeuten, dass mehr in eine bessere Familienplanung, Elternbildung sowie in eine bessere prä- und postnatale Gesundheitsfürsorge investiert werden müssen. Es müssen hoch qualifizierte Kinderbetreuungsangebote und Vorschulprogramme für alle Eltern bereit gestellt werden. Gleichzeitig muss für eine bessere Ausbildung von Erzieher/innen und Lehrer/innen gesorgt werden. (NB S.310-311)
- ◆ (b) *Familiäre Sozialisation und Kompetenzentwicklung.* ... In der neueren Kindheits- und Sozialisationsforschung wurde dieses Konzept (Einwirkung familialer Lebensbedingungen) noch um die Kindperspektive erweitert, indem man von Selbstsozialisation bzw. Selbstbildung (des Kindes) und Fremdsozialisation (Einfluss der

Eltern oder anderer Sozialisationsinstanzen) spricht (vgl. Popp 2002). Mit dem Begriff Selbstbildung wird die Intention verfolgt, die Akzentuierung des Eigenanteils und der Aktivitäten von Personen zur Gestaltung ihrer Lebensführung herauszustellen. Dieser zweifellos wichtige Perspektivwechsel ist für die Diskussion um Kompetenzerwerb und Kompetenzbildung von großer Bedeutung. (Kind als Akteur und Gestalter)... Durch diese Erweiterung der Perspektive werden Bereiche erschlossen, die durch eine „klassische“ Lernauffassung (organisierte und nicht-organisierte Lehr-Lern-Prozesse) nicht erfasst werden können, in denen aber unverkennbar ein enormes Potenzial steckt. Ersichtlich wird auch, dass in gleicher Weise strukturelle Rahmenbedingungen (Familie, Institutionen und bildungspolitische Konzepte) eine beträchtliche Rolle für eine erfolgreiche Schulbildung spielen. Dies erfordert aber einen Paradigmenwechsel in den bisherigen Bildungskonzeptionen, von der (Früh-) Pädagogik, über Familienbildung bis hin zu Bildung und Ausbildung von Erzieher/innen und Lehrer/innen.“ (NB S.311-312)

- ◆ (c) *Familie als Bildungsressource*. Coleman/Hoffer (1987) weisen in ihren umfangreichen Studien in den USA nach, dass für den Schulerfolg von Kindern nicht nur die materiellen Ressourcen und das Bildungsniveau der Eltern eine wichtige Voraussetzung sind, sondern dass auch die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern – bzw. das <soziale Kapital> der Familien- eine zusätzliche und bedeutende Rolle spielen. Coleman bezeichnet daher das soziale Kapital als die Menge der Ressourcen, die in Familienbeziehungen oder in anderen sozialen Organisationen der Gemeinschaft enthalten sind, welche die kognitive und/oder soziale Entwicklung eines Kindes oder Jugendlichen fördern.... Zu ganz ähnlichen Überlegungen gelangt Bourdieu, der unter sozialem Kapital die Gesamtheit der aktuellen und potenziellen Ressourcen versteht, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen, des gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind. Dieses Beziehungsnetz ist das Produkt „individueller oder kollektiver Investitionsstrategien, die bewusst oder unbewusst auf die Schaffung von Sozialbeziehungen gerichtet sind, die früher oder später einen unmittelbaren Nutzen versprechen.“ (Bourdieu 1983 S.192)... Zum kulturellen Kapital (nach Bourdieu) gehören neben den formalen Bildungsabschlüssen Werte und Normen, die eine Person verinnerlicht hat, die den Habitus einer Person prägen. Bourdieu kritisiert ausdrücklich die Humankapital-Theoretiker, da sie in ihren Analysen „die am besten verborgene und sozial wirksamste Erziehungsinvestition unberücksichtigt lassen, nämlich die Transmission kulturellen Kapitals in der Familie. (Bourdieu 1983 S.186) Die Ökonomen fragen nur nach der Rentabilität der Erziehungsaufgaben für die Gesellschaft bzw. für den Beitrag der Erziehung zur nationalen Produktivität.... und ignorieren den Beitrag, den das Erziehungssystem zur Reproduktion der Sozialstruktur leistet, indem es die Vererbung von kulturellem Kapital sanktioniert. Das heißt, es wird übersehen, dass der Ertrag schulischen Handelns vom kulturellen Kapital abhängt, das die Familie zuvor investiert hat, und dass der ökonomische und soziale Ertrag des schulischen Titels von dem ebenfalls vererbten sozialen Kapital abhängt, das zu seiner Unterstützung zum Einsatz gebracht wurde.... Das heißt, die Bildungsstatistik blendet die Leistungen der Familie auf doppelte Weise aus, zum einen auf der Erfassungsebene und zum anderen auf der inhaltlichen Ebene, weil anderes kulturelles Kapital als das für den Schulerfolg erwünschte nicht zählt (z.B. bestimmte soziale Kompetenzen vs. Fachkompetenzen). Ein Beispiel für eine umfassendere Bewertung der Familien als Bildungsressource ist die PISA-Studie, die zur Beschreibung der Bildungsressourcen auf die Konzepte von Coleman und Bourdieu zurückgreift. Nach den Ergebnissen der PISA-Studie erweist sich die Qualität des sozialen und kulturellen Kapitals,... als die wichtigste Voraussetzung und wirksamste Grundlage für den schulischen Lernprozess. Die Wirkungen der informellen Kontexte der Herkunftsfamilien der Jugendlichen sowie deren Freundschaftsnetzwerke

sind nach den Erkenntnissen der Studie wichtiger als die Wirkungen institutioneller Kontexte.

- ◆ *(d) Familie und Platzierung.* Es gibt zahlreiche Untersuchungen, die den Zusammenhang von sozialstrukturellen Variablen (insbesondere die Bildung der Eltern) und Bildungserfolg der Kinder nachweisen. Die leistungsorientierte Debatte im Gefolge der PISA-Studie könnte die Schere zwischen bildungsfernen und bildungsnahen Familien allerdings noch vergrößern, weil das kulturelle und soziale Kapital, das auch bildungsbenachteiligte Familien auf ihre Weise mitbringen, nicht den leistungsbezogenen Erwartungen des Schulsystems und der künftigen Berufswelt entspricht.“ (NB S.310-314)
- Wenn im folgenden stärker Institutionen (freier und öffentlicher Träger) in den Blick geraten, dann sollte man bei der Familie ebenfalls unterstützende Institutionen erwähnen, wie die Familienbildungsstätten, die Erziehungsberatungsstellen, die Ehe-, Familien- und Lebensberatungsstellen, die Mütter-, Eltern und Familienzentren, die Nachbarschaftshilfen und kirchliche Treffpunkte, die sich alle als Unterstützer/innen der Bildungsprozesse bei den Kindern und/oder bei den Eltern verstehen.

## 1.2. Kindertageseinrichtungen

Im Kapitel „Kindertageseinrichtungen“ kommen die Autoren zu folgendem Fazit:

- ◆ „Die Ausführungen zum Zusammenhang von Bildungsbeteiligung und Alter der Kinder haben gezeigt, dass die Bildungsbeteiligung in der BRD zum einen mit dem Lebensalter der Kinder ansteigt. Zum anderen ist auf der Grundlage der gegenwärtigen Daten für Kinder im Alter von 2 bis unter vier Jahren von einer Besuchsquote von fast 54% und für Kinder im Alter von 5 Jahren bis zum Schuleintritt von einer Besuchsquote von ca. 90% auszugehen. Folgt man der Stellungnahme der Jugendministerkonferenz, wonach allen Kindern ein dauerhaftes, mindestens auf drei Jahre angelegtes Bildungsangebot in einer ihren Bedürfnissen entsprechenden Kindertageseinrichtung gemacht werden sollte, so müssten nicht allein die Platzkapazitäten weiter ausgebaut werden. (...)
- ◆ Aktuelle Ergebnisse der Schulleistungsforschung zeigen, dass sich die frühkindliche Bildung in Kindertagesstätten positiv auf die schulischen Bildungserfolge von Kindern auswirkt und dass Kinder, die keinen Kindergarten besuchen, eine Bildungsbenachteiligung erfahren (haben häufig einen Migrations-Hintergrund). Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien besuchen seltener eine Kindertageseinrichtung, als Kinder, deren Väter und Mütter über ein höheres Einkommen verfügen. Über die Bildungsbeteiligung von Kindern mit Behinderungen liegen keine verlässlichen Daten vor, obwohl diese ... dringend notwendig wären. (...)“ (NB S.162-163)
- ◆ Es geht zum einen um die Entwicklung des Platzangebotes und seiner Nutzung und zum anderen um die Qualität des Angebots, „verbunden mit der Frage, wie der Bildungsauftrag von den Trägern und vom Personal der Einrichtungen erfüllt wird....“ (NB S.204)

Zahlreiche Forscher/innen und Politiker/innen fordern inzwischen ein kostenloses, verpflichtendes Vorschuljahr für alle Kinder, um gerade bildungsferne Familien (z.B. ca. 30% der Nicht-EU-Ausländer) an die außerfamilialen Bildungsinstitutionen heranzuführen und die Übergänge flexibel und entwicklungsgemäß gestalten zu können. Manchen erscheint diese finanzielle Entlastung wichtiger als die der Studierenden.

## 1.3. Peer-groups

Peers und Cliques haben für die Entwicklung der Heranwachsenden vielfältige Funktionen der Interaktion und Kommunikation, sie sind ein bedeutsames Erfahrungsfeld im Übergang von der Herkunftsfamilien in ein eigenständiges Netz sozialer Beziehungen.... Das informelle Lernen in Gleichaltrigen-Gruppen bezieht sich zum einen auf die vielfältigen Beziehungssituationen sowie den Erwerb von Kompetenzen bezüglich der Kommunikation und Interaktion (Kontakt finden, Kontakt pflegen, Sich-Ausprobieren, Sich-Einbringen, Sich-

Abgrenzen, Sich-Durchsetzen, Zuhören u.a.), zum anderen auf den Bereich der Reflexion und der Selbstüberprüfung, werden doch in der Konfrontation mit anderen Jugendlichen bzw. Gruppen – unterschieden durch Geschlecht, regionale und ethnische Herkunft, Erfahrung, Einstellung – die eigenen Interessen, Denk- und Handlungsmuster, Perspektiven und Horizonte geprüft, in Frage gestellt, modifiziert, erweitert und stabilisiert. Dieser Prozess der Entwicklung von persönlichen Werteinstellungen, Vorlieben und einer subjektiven Reflexivität geschieht in den Gruppen oft unbewusst, meist nebenbei und implizit, bewirkt aber ein hohes Maß an gleichzeitiger Verunsicherung und Selbstvergewisserung, an Nachdenken und Überprüfung der eigenen Standpunkte und Vorstellungen. Dieser gesamte Prozess, der ebenfalls in der heutigen Zeit eine völlig neue Bedeutung erlangt hat, hat unter Umständen weitaus größere Auswirkungen auf gelingende und misslingende Bildungsverläufe, als dies bisher in der entsprechenden Betrachtung von Bildung im Kindes- und Jugendalter zum Ausdruck kommt. Insoweit ist diesen Gleichaltrigen-Gruppen als Verstärker von gelingenden und misslingenden Bildungsverläufen weit mehr Aufmerksamkeit als bisher zu widmen. Auch den Peers wird im NB ein weiteres Kapitel bei der „informellen“ Bildung gewidmet und konstatiert, dass ihr Bedeutung zu wenig gesehen wird. „Über gemeinsame Freizeitgestaltung und Interaktionen werden vielfältige Bildungsprozesse ausgelöst, sowohl in gegenseitiger Unterstützung schulischer Lernprozesse, als auch beim non-formalen oder informellen Lernen in der Freizeit (z.B. im Sport oder in der Anwendung von Computern). Als wichtige Funktionen von Peer-groups für Kinder und Jugendliche werden....gesehen: Ihre besondere Rolle bei der Erlangung von Unabhängigkeit vom Elternhaus, die emotionale Unterstützung, eine Art <sozialen Trainings> durch Interaktionsmöglichkeiten mit sehr unterschiedlichen Sozialpartner/innen, Hilfe bei der Selbst-Definition und Rollenfindung und Entwicklung persönlicher Bindungen/Freundschaftsbeziehungen.“ (NB S.317)

#### **1.4. Kinder- und Jugendhilfe**

In der Kinder- und Jugendhilfe findet vielfältige Bildungsarbeit statt und ist 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 SGB VIII). Einen Schwerpunkt stellt explizit die „außerschulische Jugendbildung“ dar. (§11,3 Satz 1 SGB VIII) Weiter bietet die Jugendsozialarbeit Gelegenheitsstrukturen und Räume für Bildung. „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 SGB VIII) „Jugendsozialarbeit, insbesondere in der Form von Schulsozialarbeit und der Jugendberufshilfe, bietet explizit auch Bildungsangebote an, z.B. in Arbeitsgruppen und Projekten an der Schule oder in ausbildungsbergleitenden Hilfen. Jugendsozialarbeit eröffnet somit Angebote non-formaler Bildung, sie ist in Teilen auch ein Ort formaler Bildung.“ (NB S.209)

Die **Jugendarbeit** hebt deutlich die „Subjektorientierung“ in der Bildung hervor. „Subjektorientierte Jugendarbeit schließt notwendig die Bearbeitung eigener biografisch vorgängiger und aktueller Erfahrungen ein. Erfahrungen des Scheiterns, der Demütigung und Beschämung, der Missachtung und Diskriminierung sind ebenso eine nicht ignorierbare Grundlage des eigenen Selbstverständnisses wie Erfahrungen des Erfolgs und der Wertschätzung. Subjektbildung hat deshalb die emotionalen Tiefendimensionen von

Lebenssinn und Identität zu berücksichtigen. Es geht also um die Stärkung von Selbstachtung und Selbstwertgefühl, um die Überwindung von Ohnmachtserfahrungen.“ (Scherr 2003, S.99, zitiert in NB S.210) Ein weiteres wichtiges Konzept ist das „Aneignungskonzept“ (vgl. Böhnisch/Münchmeier, 1993, Deinet 1999). Es bezieht sich auf das sozialräumliche Umfeld von Kindern und Jugendlichen und auf die Gestaltung des „Ortes Jugendarbeit als Aneignungs- und Bildungsraum“ (Deinet) in dem sich Jugendliche eigenständig mit der Umwelt auseinandersetzen, Räume gestalten, sich in öffentlichen Räumen verorten und durch diese Tätigkeiten ihren Handlungsspielraum und ihre Kompetenzen erweitern. „Aneignung als aktive Erschließung der Lebenswelt ist ein Prozess, der auch für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen oder die Entwicklung personaler Kompetenzen sehr wichtig ist. Hier ergibt sich ein direkter Zusammenhang zum Bildungsdiskurs: Handlungskompetenz, Risikoabschätzung, Neugier und Offenheit als Dimensionen personaler Kompetenz sind Schlüsselqualifikationen für ein schulisches Lernen.“ (Deinet 2002, S.217 in NB S.210) Außerhalb Deutschlands findet in der EU schon seit einiger Zeit eine Anerkennung von informellem und non-formalem Lernen statt. „Die Anerkennung außerhalb des formalen Bildungssystems erworbener Kompetenzen genießt auf europäischer Ebene eine verglichen mit Deutschland hohe Priorität. Auf der Ebene der EU liegt im Anschluss an das Weißbuch <Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft> (Europäische Kommission 1996) und das Jahr des Lebensbegleitenden Lernens (1996) ein klarer Schwerpunkt auf der Weiterentwicklung, der Evaluation und Zertifizierung von informell erworbenen Kompetenzen. Neben einer entsprechenden Schwerpunktsetzung innerhalb der Förderprogramme im Bereich beruflicher Bildung (z.B. LEONARDO DA VINCI) ist die Anerkennung von non-formal Gelerntem ein Schwerpunkt in der mittelfristigen Planung des Europäischen Zentrums zur Förderung der beruflichen Bildung (CEDEFOP) mit dem strategischen Ziel der Entwicklung, Erprobung und systematischen Evaluation von Zertifizierungs- und Anerkennungsverfahren.“ (NB S.213) Die Kommission fordert: „Eine eingehendere Auseinandersetzung mit den konkreten Merkmalen des nicht-formalen, außerschulischen Lernen im Jugendbereich, mit seinen Zielsetzungen und Aufgaben ist erforderlich. Die Bedeutung der nicht-formalen Bildung und die einander ergänzenden Funktionen des formalen und nicht formalen Lernens sollte deutlicher sichtbar gemacht werden... (NB S.213)

**Kulturelle Jugendbildung** ist eine Form der Jugendarbeit gemäß §11, Abs. 3,1 SGB VIII und somit Aufgabenbereich der Kinder- und Jugendhilfe. Im Kinder- und Jugendplan des Bundes wird die Aufgabe kultureller Jugendbildung folgendermaßen beschrieben: „Kulturelle Bildung soll Kinder und Jugendliche befähigen, sich mit Kunst, Kultur und Alltag fantasievoll auseinander zu setzen. Sie soll das gestalterisch-ästhetische Handeln in den Bereichen bildende Kunst, Film, Fotografie, Literatur, elektronische Medien, Musik Rhythmik, Spiel, Tanz, Theater, Video und andere fördern. Kulturelle Bildung soll die Wahrnehmungsfähigkeit für komplexe soziale Zusammenhänge entwickeln, das Urteilsvermögen junger Menschen stärken und sie zur aktiven und verantwortlichen Mitgestaltung der Gesellschaft ermutigen.“ (zitiert in BN S.257)

Bei einem weiter gefassten Bildungs- und Sportbegriff kann man auch im **Sport** Bildungsprozesse finden:

- ◆ „Bildung im Sinne der Erziehung zum Sport: Sport wird als Feld einzigartiger Bildungsmöglichkeiten gesehen (Körpererfahrungen, Expressivität und Ästhetik, Grenzerfahrungen, spezielle Wahrnehmungen, Körperformung).
- ◆ Bildung durch Sport: Sport wird als ein Mittel zur Aneignung allgemeiner nicht-sportbezogener Bildungswerte gesehen (Selbstbestimmung, Ausbildung von kognitiven Fähigkeiten, Selbstvertrauen, Selbstorganisation, Ausbildung demokratischer

Handlungsstrukturen, Teamhandeln, Fähigkeit zur Selbst- und Fremdwahrnehmung, soziale Kompetenzen). (...)“ (Keiner/Vagt 2003 S.186, in NB S.277)

Die Autoren kommen zu dem Fazit, dass nicht nur die Bildungsaspekte beim organisierten Sport (in Sportvereinen), sondern auch der Sport in Kindertagesstätten, in der Kinder- und Jugendarbeit, informeller Sport und kommerzielle Sportangebote zu berücksichtigen sind.

Die **Jugendsozialarbeit** (§13 SGB VIII, aber auch SGB III – AFG - und BSHG) kann als „der Bereich identifiziert werden, der sich am stärksten mit den benachteiligten Jugendlichen und damit auch den Risikogruppen im Sinne der PISA-Studie beschäftigt.“ (NB S.281) Als die wichtigsten Arbeitsbereiche können benannt werden:

- ◆ Die Jugendberufshilfe,
  - ◆ Die Arbeit mit jugendlichen Migrant/innen,
  - ◆ Das Jugendwohnen (sozialpädagogisch betreutes Wohnen)
  - ◆ Die Schulsozialarbeit, Arbeit mit „schulmüden“ Jugendlichen (Schulverweigerern)
  - ◆ Die aufsuchende Jugendsozialarbeit /Streetwork
  - ◆ Angebote geschlechtsspezifischer Sozialarbeit, insbesondere Mädchenarbeit.“ (NB S.281)
- „In ihren Aufgaben ist die Jugendsozialarbeit historisch in Ergänzung formaler Bildung, also sowohl der Schule als auch der beruflichen Bildung entstanden. Zielgruppe ihrer Angebote sind benachteiligte Jugendliche, d.h. gerade jene Personengruppe, die aus individuellen oder sozialen Gründen in ihren gesellschaftlichen Teilhabechancen eingeschränkt ist. Jugendsozialarbeit bietet jungen Menschen in Problemsituationen, Schulverweigerern, Ausbildungsabbrechern oder Jugendlichen ohne Schul- und Ausbildungsabschluss Unterstützungsmöglichkeiten und versucht, Anschlüsse an die formalen Bildungssysteme von Schule und Berufsausbildung wiederherzustellen bzw. führt eigenständige und sozialpädagogisch begleitete Schul- und Berufsausbildungen im Verbund mit formalisierten Systemen durch. Allerdings geht in der Jugendsozialarbeit das Verständnis ihrer Bildungsaufgaben über die Ergänzung und Ermöglichung formaler Bildungsprozesse hinaus. Bildung in der Jugendsozialarbeit bezieht sich neben dem Erwerb von schulischen und beruflichen Qualifikationen bzw. formalen Abschlüssen vor allem auf die Herausbildung sozialer Kompetenzen, die für eine selbständige Lebensführung als wichtig, aber auch als „soft skills“ als arbeitsmarktrelevant erachtet werden (vgl. Fülbi 2003 S.269).“ (NB S.283)

### 1.5. Medien

„Medien stellen als Bestandteil der Kinder- und Jugendkultur in ihrer Gesamtheit ein eigenständiges Lernfeld, ein Spektrum von Lernwelten eigener Art dar, ... das vor dem Hintergrund einer weltweiten Wende hin zum lebensunmittelbaren Lernen und der Notwendigkeit eines lebenslangen Lernens vermehrte Beachtung finden sollte. Nicht zuletzt der Umstand, dass zukünftig immer mehr Arbeitsplätze im weitesten Sinne Medien als Arbeitsinhalte, Arbeitsinstrumente oder Arbeitsprodukte enthalten werden, unterstreicht den Stellenwert des Medienverbundes für Prozesse des informellen und formellen Lernens.... Neben die klassischen Bildungs- und Sozialisationsinstanzen mit ihrer eindeutigen Generationenordnung des Wissenstransfers – von Alt zu Jung – tritt erstens der sich ständig ändernde Medienverbund.... (<Selbstsozialisation> oder <Selbstbildung>). Zweitens kennzeichnet den Umgang mit Medien eine zeitliche Entkoppelung von den Rhythmen institutionalisierter Lernprozesse in Kindergarten und Schule. Drittens, wiederum mit einer erheblichen Spannbreite zwischen den jeweiligen Medien, entkoppelt der Mediengebrauch kindliches und jugendliches Aneignen von Welt in räumlicher Hinsicht von Bildungsinstitutionen aller Art.“ (NB S.324) Wir haben es also mit einer quantitativen Ausweitung der Informationseinheiten und diversen qualitativen Anregungspotenzialen zu tun. „Generell lässt sich sagen, dass der Bildungswert speziell der neuen Medien nicht zuletzt

in der von ihnen gebotenen Perspektivenvielfalt zu sehen ist. (vgl. Marotzki 1997). Wenn in sozialisatorischer Hinsicht Differenzvielfalt eine entsprechende Bestimmungsgröße für Komplexität der Identität der Person darstellt, dann tragen virtuelle Welten zu einer Steigerung der Vielfalt möglicher Differenzen bei. Die Verlagerung der Kommunikation in virtuelle Welten zeichnet sich durch eine radikale Steigerung der Reflexivität aus. Die Lockerung von streng vorgezeichneten Rollenbezügen erzeugt das Bedürfnis, sich seiner selbst zu vergewissern. Hier wird die Chance gesehen, mit Identitäten spielerisch zu experimentieren, was als genuiner Beitrag zur Bildung betrachtet werden kann.“ (NB S.325) Wir können nicht nur die Entkoppelung von den Alters- und Wissenshierarchien, sondern auch die Entgrenzung der sozialen Sphären von Erziehung, Instruktion, Konsum und Unterhaltung beobachten. Die Zugänge sind von den jeweiligen sozialen Milieus abhängig, so dass sich die „Wissenskluft“ bei bestehenden sozialen Ungleichheiten verstärkt. Dies gilt insbesondere auch für „alte“ Medien wie das Buch und die dazu nötige Lesekompetenz.

## 2. Landesebene

Hier liegt seit 2003 der **„Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“** als „Entwurf zur Erprobung“ vor (hier zitiert als BuE). Er definiert „Bildung“ nicht ausdrücklich, verwendet den Begriff aber oft. Einige Grundaussagen sollen den Ansatz verdeutlichen.

Staatsministerin Christa Stewens behauptet in ihrem Vorwort: „Der Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung ist Teil der Qualitäts- und Bildungsoffensive Bayerns.“ (BuE, S.7). „Kinderkrippen und Kindergärten sind und bleiben Bildungseinrichtungen eigener Art. Das Spiel ist weiterhin pädagogisches Grundprinzip. Im Bildungs- und Erziehungsplan aber wird mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass pädagogische Fachkräfte in Tageseinrichtungen Lernprozesse begleiten. Die Lernziele betreffen die Persönlichkeitsbildung ebenso wie die übrigen Bildungsinhalte. Erziehung und Bildung gehören in diesem Plan untrennbar zusammen.“ (BuE, S.7) Prof. Dr. Fthenakis ergänzt: „Spielen und Lernen sowie Entwicklung und Bildung stellen zwei Seiten derselben Medaille dar.“ (BuE S.8) Im BuE werden folgende Aussagen thesenartig voran gestellt:

- ◆ „Kinder haben ein Recht auf Bildung“ (vgl. auch Art. 28 und 29 UN-Kinderrechtskonvention) und „dieses Recht wird nicht erst mit Eintritt in die Schule wirksam, sondern bereits mit der Geburt des Kindes.“ (BuE S.12)
- ◆ „Kinder haben ein Recht auf bestmögliche Bildung von Anfang an. Frühzeitiger Lernbeginn und Kompetenzerwerb sind im Interesse der Kinder, aber auch der Gesellschaft.“ (BzE S.13)

„Der BuE versteht Erziehung und Bildung als ein auf Dialog ausgerichtetes Geschehen zwischen gleichwertigen Personen. Er ist vor dem Hintergrund eines Menschenbildes entworfen, das das Kind als ein Wesen ansieht, das auf Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit angelegt ist.“ (BuE S.21) Dieser Ansatz wird in folgenden Prinzipien entfaltet:

- ◆ „Frühe Bildung wird als Grundstein lebenslangen Lernens verstanden.“
- ◆ „Bildung im frühkindlichen Alter wird als sozialer Prozess definiert.“
- ◆ „Kinder sind Akteure mit eigenen Gestaltungsmöglichkeiten (Subjektstellung).“
- ◆ „Am konkreten Bildungsgeschehen sind zugleich die Fachkräfte und Eltern maßgeblich beteiligt.“
- ◆ „Bildung kann nicht unter Ausschluss der Gesellschaft erfolgen.“
- ◆ „Grundlagen der elementaren Bildung von Kindern bis zur Einschulung sind sinnliche Wahrnehmung, Bewegung und Spiel. Darauf beruht auch das Prinzip der ganzheitlichen Förderung.“
- ◆ „Angestrebt wird eine Stärkung kindlicher Autonomie und sozialer Mitverantwortung.“
- ◆ „Es sind jene Basiskompetenzen und Ressourcen zu fördern, die das Kind befähigen, mit Belastungen, Veränderungen und Krisen so umzugehen, dass es darin Herausforderungen

sieht und seine Kräfte mobilisiert, bzw. jene personalen und sozialen Ressourcen nutzt, die ihm eine erfolgreiche Bewältigung ermöglichen.“

- ◆ „Im Mittelpunkt von Bildung im vorschulischen Alter steht nicht der Wissenserwerb, sondern die Vermittlung lernmethodischer Kompetenz.“
- ◆ „Individuelle Unterschiede in Bezug auf Geschlecht, Herkunft, Religion, Lebensweise, Alter und Entwicklungsstand, Stärken und Schwächen sind anzuerkennen, sowie in organisatorischer und pädagogischer Hinsicht zu berücksichtigen.“
- ◆ „Nach dem Prinzip der Entwicklungsangemessenheit sind Bildungsangebote so zu gestalten, dass sie der sozialen, kognitiven, emotionalen und körperlichen Entwicklung des Kindes entsprechen.“ (BuE S.22-24)

Danach werden vielfältige Grundprinzipien der pädagogischen und organisatorischen Arbeit aufgeführt und „Themenbezogenen Förderschwerpunkte“ erläutert: Ethische und religiöse Bildung und Erziehung, Sprachliche Bildung und Erziehung, Mathematische Bildung, Naturwissenschaftliche und technische Bildung, Umweltbildung und -erziehung, Medienbildung und -erziehung, elementare informationstechnische Bildung, Ästhetische, bildnerische und kulturelle Bildung und Erziehung, Musikalische Bildung und Erziehung, Bewegungserziehung und -förderung, Sport, Gesundheitliche Bildung und Erziehung

Interessant ist für die Fach-ARGE Familienhilfen noch das Kapitel „II-4.2 Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern.“, in dem folgende Zielformulierungen zu finden sind: „Kinder erwerben in ihrer Familie Kompetenzen und Einstellungen, die für das ganze weitere Leben wichtig sind (...) Eltern sind die „natürlichen“ Erzieher, ... sind vorrangige Bezugspersonen, ... sind „Spezialisten“ für ihr Kind...“ (BuE S.278) „Im Rahmen dieser Zusammenarbeit gilt es, eine **Erziehungspartnerschaft** anzustreben: Hier öffnen sich Familie und Kindertageseinrichtung füreinander, tauschen ihre Erziehungsvorstellungen aus und kooperieren zum Wohl der ihnen anvertrauten Kinder... Diese Erziehungspartnerschaft ist zu einer **Bildungspartnerschaft** auszubauen. Wie die Erziehung soll auch die Bildung zur gemeinsamen Aufgabe werden, die von beiden Seiten verantwortet wird. Wenn Eltern eingeladen werden, ihr Wissen, ihre Kompetenzen oder ihre Interessen in die Kindertageseinrichtung einzubringen, erweitert sich das Bildungsangebot...“ (BuE S.279). Auch das Gemeinwesen soll in die Bildungsarbeit einbezogen werden (Gemeinwesenorientierung BuE S.291ff)

Auch andere Bundesländer haben reagiert. So gibt es in NRW die Veröffentlichung „**Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen**“ (Hrsg. Gerd E.Schäfer) als Grundlage, allerdings nicht als offizielle, verbindliche Verlautbarung der Regierung. Stärker als Fthenakis in Bayern geht Schäfer in NRW nicht nur auf die Bildungsaufgaben der Kindergärten (ab 3 Jahren) ein, sondern beginnt wirklich bei der Geburt und beschäftigt sich mit dem zugrunde liegenden Bildungsverständnis: „Aus der hier vertretenen Sicht meint Bildungsprozess weder Informationsweitergabe noch Instruktion. Ein Bildungsprozess kommt erst dann zustande, wenn jemand auch Kontexte hat, mit denen er sich wenigstens ansatzweise das Problem sinnvoll erschließen kann, welches zu erfassen wäre. Von Bildung und von Beteiligung des Kindes am Bildungsprozess kann man erst dann sprechen, wenn nicht nur auf das geblickt wird, was zu lernen ist, sondern genauso auf den Lebens-, Erfahrungs-, Könnens- und Wissenskontext, den ein Kind mitbringt, um sich Inhalte zu erschließen.“ (Schäfer, 2004, a.a.O. S.21) Noch etwas ausführlicher dargestellt meint Schäfer, dass „Bildung mehr ist als Lernen“ und schreibt: „Wenn man den Begriff der frühkindlichen Bildung benutzt, sollte man sich darüber bewusst sein, was man damit meint, und zum Beispiel nicht Lernen statt Bildung sagen. Dass in der gegenwärtigen Debatte wahllos alles als Bildung bezeichnet wird – gleichgültig ob es sich um eine spezifische Förderung (zum Beispiel der Muttersprache) handelt, um eine Technik, die Kinder beherrschen sollten (vielleicht den Umgang mit

Computern), um soziales Einfühlungsvermögen oder <Kompetenzen> in einem Lernbereich, -macht deutlich, dass es kein wissenschaftlich gesichertes Selbstverständnis darüber gibt, was Bildungsprozesse von anderen Lernprozessen unterscheiden könnte. In dieser Beliebigkeit möchte die vorliegende Veröffentlichung Position beziehen. Bildung wird als ein Begriff benutzt, der eine bestimmte Qualität von Lernprozessen beschreibt.

Was Bildung nicht ist:

- ◆ sie hängt nicht von bestimmten Inhalten ab, durch die man angeblich gebildet wird;
- ◆ sie ist kein anderes Wort für Kompetenzvermittlung,
- ◆ sie bezeichnet keinen spezifischen Förderbedarf,
- ◆ genauso wenig kann Bildung vermittelt werden.

Statt dessen weist der Bildungsbegriff darauf hin,

- ◆ dass man sich letztlich nur selbst bilden kann;
- ◆ dass Bildungsprozesse mit sozialen Verständigungsprozessen verquickt sind;
- ◆ dass Lernen einen persönlichen Sinn geben muss, das gilt auch für Säuglinge,
- ◆ dass in Bildungsprozessen Handeln, Empfinden, Fühlen, Denken, Werte, sozialer Austausch, subjektiver und objektiver Sinn miteinander in Einklang gebracht werden müssen;
- ◆ dass Bildungsprozesse Selbst- und Weltbilder zu einem mehr oder weniger spannungsvollen Gesamtbild verknüpfen.“ (Schäfer a.a.O. S35-36)

Die Überlegungen zum Verständnis von Bildung und die neueren Erkenntnisse der Entwicklungsforschung führen uns zu folgendem „postmodernen Bild vom Kind“:

- ◆ „Kindheit ist einerseits eine biologische Realität. Auf der anderen Seite ist es jedoch die soziale Gemeinschaft, welche die Leitlinien vorgibt, was Kindheit hier und heute tatsächlich bedeutet. So gesehen sind Kindsein und Kindheit gesellschaftliche Konstruktionen.
- ◆ Aus diesem Grund kann es auch keine Natur des Kindes geben, an der abzulesen wäre, was Kinder für ihre Entwicklung brauchen. Vielmehr spiegelt die <Natur> des Kindes wider, was eine Gesellschaft für wichtig hält. Diese sowohl verdeckten als auch offensichtlichen Erwartungen werden nicht kollektiv verbindlich und einheitlich umgesetzt. Vielmehr orientiert sich jedes Kind auf seine Weise am Rahmen dieser Vorgaben und setzt sie auf eine individuell und biografisch einmalige Weise um.
- ◆ Ausgangspunkt und Zentrum kindlichen Lernens sind die Beziehungen zwischen Kindern, Erwachsenen und der Gesellschaft sowie das Eingebundensein in Zusammenhänge der Natur und Kultur. Diese Beziehungen sind allgemein und individuell zugleich.
- ◆ Gesucht wird daher nicht mehr ein wissenschaftliches Allgemein- oder Durchschnittskind; von Interesse sind vielmehr die individuellen, geschlechtlichen, sozialen sowie kulturellen Variationen.
- ◆ Damit gibt es auch keine einheitlichen Lernwege mehr, sondern vielfältige, jeweils abhängig von den gegebenen Voraussetzungen einzelner Kinder und Gruppen.
- ◆ Ausgangspunkt für Bildungsprozesse sind nicht mehr nur definierte soziale oder gesellschaftliche Ziele, sondern die Ressourcen, die das Kind durch seine biografischen Erfahrungen bereits mitbringt.
- ◆ Ziele für Bildungsprozesse sind nicht mehr allgemein definierte Normen, sondern Möglichkeiten, die Kinder aufgrund ihrer Voraussetzungen und unter Berücksichtigung differenzierter Bildungsprozesse erreichen können.
- ◆ Bildungsprozesse werden nicht nur in und durch Institutionen angestoßen, sondern ereignen sich auch in alltäglichen Situationen. Es gibt jedenfalls keinen Grund mehr, davon auszugehen, dass allein in der Schule Bildungsprozesse stattfinden.
- ◆ Bildungsprozesse sind Teil von sozialen Prozessen.

- ◆ Allem zugrunde liegt ein Bild vom Kind, das reich und kompetent genug ist, seine Bildungsprozesse selbst voranzutreiben, wenn wir ihm dazu interessante Anlässe, soziale Unterstützung und sachliche Herausforderung anbieten.
- ◆ Aufgabe der Pädagogik ist es, Spielräume zu schaffen, in denen neue Möglichkeiten entwickelt und ausprobiert werden können. Dort werden Können und Wissen nicht durch Reproduktion von Wissen hervorgebracht, sondern durch eigenständiges Fragen, Nachdenken und Entdecken von Lösungsmöglichkeiten.“ (Schäfer, a.a.O. S.40-41)

Es gibt also auf der einen Seite die Dynamik der Interaktion des (kindlichen) Subjekts mit den gegebenen Strukturen seiner (es umgebenden) wahrgenommenen Wirklichkeit (Aspekt der wechselseitigen Verständigung), auf der anderen Seite eine interne, konstruktive, subjektive Dynamik, in der - aufgrund bereits vorhandener Erfahrungen - gewertet und weiter verarbeitet wird (Aspekt der Selbstbildung des Subjekts). „Bildungsprozesse gehen zuvorderst von der Autonomie des Kindes aus, Instruktionsprozesse von den Lern- und Kompetenzziele, die erreicht und didaktisch garantiert werden sollen.“ (Schäfer a.a.O. S.57)

Weitere Aussagen in Bayern liefert der Bericht „**Neuere Daten und Analysen zur Bildungsarmut in Bayern**“ von 2004 (hier BA abgekürzt), der die rudimentäre und unregelmäßige Berichterstattung der Landesregierung kritisiert (zuletzt „Bericht der Staatsregierung zur sozialen Lage in Bayern“ 1998) und sich speziell der Bildungsarmut zuwendet und sie folgendermaßen definiert. „Für die vorliegenden Ausführungen und Analysen behalten wir die im Bericht der Staatsregierung zur sozialen Lage in Bayern angewandte absolute Definition von Bildungsarmut mit einem nationalen Referenzrahmen bei. Demnach ist die individuelle schulische bzw. berufliche Niedrigbildung durch das Fehlen eines Hauptschulabschlusses bzw. eines beruflichen Bildungsabschlusses nach erfüllter Schul- bzw. Berufsschulpflicht gekennzeichnet.“ (BA, S.8-9) Damit wird in diesen Aussagen „nur“ die formale (schulische) Bildung bzw. der formale Abschluss als Kriterium genommen und eine absolute Definition einer relativen vorgezogen. 1997 blieben rund 8% der Schulabgänger/innen ohne formalen Abschluss (63% davon waren männlich). Bei den ausländischen Schülern blieben 1997 rund 25% ohne Hauptschulabschluss. Bei den Berufsschüler/innen waren 1997 noch 18% ohne Abschlusszeugnis (bei Ausländern 46%). Dies ist relativ betrachtet umso problematischer als, „mit der *Bildungsexpansion* das Label <nur gering qualifiziert zu sein> eine neue Qualität erhalten hat. Dieses Label verweist gering Qualifizierte heute nicht mehr nur auf einen niedrigen Rangplatz in der Bewerberschlange, sondern exkludiert sie von bestimmten Bewerberschlangen. <Geringqualifiziert zu sein> wird damit zu einem modernen Stigma. Die Entstehung dieses Stigmas wird dabei im Wesentlichen als eine Folge veränderter Bildungsnormen, einer erhöhten Diskreditierung und zunehmender Selbstselektionsprozesse am unteren Ende der Bildungshierarchie gesehen.“ (BA S.11) Die Arbeitslosenquote von Personen ohne formale Berufsausbildung lag 1998 mit über 23% überdurchschnittlich hoch. Diese Bildungsdefizite werden sozial vererbt auf die nächste Generation. „Trotz Bildungsexpansion und einer starken normativen Ausrichtung am Leistungsideal verfehlt man Bildungsabschlüsse, wenn sich bereits die Eltern in Niedrigbildung befinden.“ (BA S.13). Diese starken Zusammenhänge belegte auch die PISA-Studie für Bayern: „Über 68% der Väter bayrischer Gymnasialschüler/innen sind Angehörige der oberen und unteren Dienstklasse, während die Anteile der Facharbeiter/innen und der sonstigen Arbeiter/innen lediglich knapp 9 bzw. 7% ausmachen. In der Hauptschule findet man dagegen rund 60% Arbeiter/innen unter den Vätern der Schüler/innen... aber nur gut 22% Angehörige der oberen und unteren Dienstklasse.“ (PISA-Länder, 2003, in: BA S.13) Diese Ungleichverteilung gilt auch für Migrant/innen. Die Selektionsprozesse im Bereich formaler Bildung haben auch Auswirkungen auf das Interesse für Politik und der sozialen Teilhabe. „In der PISA-Studie wurden... auch verschiedene Aspekte der sozialen Kompetenz, wie pro-soziale Ziele, aggressive Orientierung, Verantwortungsübernahme und

Verantwortungsabwehr gemessen. Die Ergebnisse für Bayern zeigen, dass sich die Schüler/innen der einzelnen bayerischen Schulformen hinsichtlich ihrer sozialen Kompetenz deutlich unterscheiden. So weisen die bayerischen Gymnasiast/innen für die pro-sozialen Orientierungen den höchsten Mittelwert auf, die Hauptschüler/innen den niedrigsten. Hinsichtlich der aggressiven Orientierungen erreichen die Gymnasiast/innen den niedrigsten Mittelwert, die Schüler/innen der Hauptschule weisen hier den höchsten Mittelwert auf...“ (BA S.15)

Einzelne freie Träger haben ebenfalls Bildungskonzepte entwickelt (so z.B. die Evangelisch-Lutherische Landeskirche), die hier allerdings nicht breiter dargestellt werden können.

## 2. Kommunale Ebene

Im **Jahresbericht 2003 des Stadtjugendamtes München** (hier zitiert als JB03) schreibt der Jugendamtsleiter Dr. H. Schröder zum „Verhältnis von Jugendhilfe und Schule“, dass „im Sinne eines breiten und angemessenen Bildungsverständnisses das Zusammenwirken verschiedener Bildungsorte und Lernsituationen notwendig ist.“ (JB03 S.4). Er unterscheidet ebenfalls die drei oben dargestellten Formen von Bildung und betrachtet Kultur- Schul- und Sozialreferat als die „drei Münchner Bildungsreferate“, die im „Münchner Bildungsnetzwerk“ zusammenarbeiten. „Gemeinsamer Handlungsrahmen ist die Stadt als Bildungslandschaft.... Bildung als umfassender Prozess der Persönlichkeitsentwicklung eröffnet nicht nur individuelle Lebenschancen und sichert Wohlstand der Kommune. Bildung fördert auch den sozialen Zusammenhalt in der Stadtgesellschaft und ist Fundament für eine individuelle, soziale, wirtschaftliche und politische Zukunftsfähigkeit.“ (JB03 S.4)

Im „**Fachforum Freizeitstätten**“ sind 22 Münchner Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zusammen geschlossen. Sie erarbeiteten im Projekt „**Bildung und Lebenskompetenz**“ (veröffentlicht in Materialien II) 22 Leitsätze. Die ersten davon lauten:

- ◆ „Freizeitstätten sind DIE Bildungsanbieter für Selbst- und Sozialkompetenzen.
- ◆ In den Freizeitstätten sind Bildungswirkungen nachweisbar.
- ◆ Bildung bedeutet nicht nur fachliche Grundkenntnisse zu erwerben, sondern auch soziale und persönliche Kompetenzen.
- ◆ Soziale Kompetenzen sind die Grundlagen für alle Lebenszusammenhänge.“ (a.a.O. S.6)

Das Papier zu „**Ziele und Prüfsteine für die Kinder- und Jugendhilfe in München**“ des Sozialreferates/Stadtjugendamtes der LH München enthält das Ziel „6.3 Bildung für Kinder und Jugendliche ermöglichen: Zukunftsfähige Schlüsselkompetenzen anregen.“. Weiter gelten (in Auszügen dargestellt) folgende Ziele und Prüfsteine als Maßstab für die Umsetzung:

1. „Die Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe auch für Bildungsprozesse sowie die dazugehörigen Ressourcen werden in der Kinder- und Jugendpolitik reklamiert. Die Bedeutung des Bildungsauftrages im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe wird in der strategischen Zielplanung des Sozialreferats angemessen berücksichtigt.
2. Die Wichtigkeit der informellen Bildung (ungeplante, nicht intendierte Bildung) schlägt sich in der Konzeption organisierter Bildungsprozesse (nichtformelle Bildung, z.B. Jugendarbeit) nieder. Die Institutionen/Träger nichtformeller Bildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe verfügen über einen <Katalog informeller Bildungssituationen in der Stadt als Lebens- und Kulturraum>.
3. Die Bildungsqualität in alltäglichen Erfahrungsfeldern, wie sie in Kinderkrippen, Kooperationseinrichtungen, Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtungen sowie Projekten des Schulsozialarbeit organisiert werden, wird sichtbar gemacht und verpflichtender Standard.
4. Die mit Bildungsaufgaben befassten Produktfelder der Kinder- und Jugendhilfe kennen ihre spezifischen Potenziale für die Organisation/Gestaltung von Bildungsprozessen und überprüfen deren Nutzung in den jeweiligen Angebotsstrukturen.

5. Die Kinder- und Jugendhilfe ergreift die Chancen, die sich durch die Öffnung der Schulen, der Entwicklung zu Ganztagschulen und Ganztagsbetreuung ergeben und bringt ihre fachlichen Kompetenz in entsprechende Kooperationen ein. Der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe wird ein hoher Rang eingeräumt. ...
10. Es werden Fachdiskussionen zum Thema „Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe“ initiiert. Daraus entwickelte Ziele werden in die Fortschreibung der Konzeptionen und Produktbeschreibungen einbezogen. ....“ (Materialien II S.8-9)

In den **Zielen des Sozialreferates für 2006** wird im „Handlungsfeld 1: Kinder und Jugendliche fördern, Familien unterstützen, Bildung ermöglichen (Jahresmotto: „Service rund um die Familie““)“ als Stadtratsziel 1.5 definiert. „Die Kinder- und Jugendhilfe hat einen eigenständigen Bildungsauftrag, der in allen Handlungsfeldern wahrzunehmen ist. Diese Verantwortung für die Bildung und Erziehung der nachwachsenden Generation wird in Kooperation und Verknüpfung zwischen den Bereichen der nichtformellen und der informellen Bildung realisiert. Sie intensiviert zugleich die Zusammenarbeit mit der Schule als Ort formeller Bildung.“

Diese Zielformulierung wird 2005 und 2006 wörtlich genau so in die Liste übergeordneter **Ziele der Produktgruppe 3.2.1 Angebote der Begegnung, Kommunikation und Bildung für Familien** sowie **3.2.2 Familienberatung** als 6.Ziel übernommen und weiter ausgeführt in „6.1 Bildung für Kinder, Jugendliche und Familien ermöglichen: Soziale Basis-kompetenzen nachhaltig entwickeln.“ Als Handlungsziel dazu wird definiert: „6.1.1 Die elterliche Beziehungs- und Familienkompetenz ist frühzeitig zu stärken, damit Eltern ihren Erziehungsauftrag kompetent und dauerhaft erfüllen können. Geeignete Programme und Maßnahmen der Familienbildung werden insbesondere an Familien herangetragen, deren Ressourcen zur Bewältigung der an sie gestellten Anforderungen nur bedingt ausreichen. Eltern bzw. Mütter und Väter, Kinder und Jugendliche erhalten differenzierte Angebote. Besonders Kinder von 0-3 Jahren sollen mit sozialkompetenzfördernden Maßnahmen erreicht werden (z.B. Einzelkinder, ausländische Kinder oder Kinder mit Migrations-Hintergrund.“ Zu dieser Zielsetzung veranstaltet die Fach-ARGE Familienhilfen den Fachtag „Bildung“ im April 2005 und konkretisiert die Vorgehensweisen innerhalb der Produktgruppe. Dabei ist zu beachten, dass Kinder, Jugendliche und Eltern als „Akteure“ von Bildung betrachtet werden und die unterschiedlichsten Bildungsangebote der entsprechenden Einrichtungen der Stärkung der Beziehungs- und Erziehungsfähigkeit dieser Zielgruppen dienen.

### Schlussbemerkungen:

Mit Rauschenbach und Otto (Die andere Seite der Bildung, S.20ff) bin ich der Meinung, dass wir bei einer auf „die individuelle und soziale Seite des Aufwachsens ausgerichteten Lern-, entwicklungs- und Bildungsidee, also einer Art allgemeiner Lebensführungs- und Lebensbewältigungskompetenz,“ folgende Dimensionen beachten sollten:

- ◆ Bildung hat die Aufgabe der „*kulturellen Reproduktion*“, mit der das kulturelle Erbe der Gesellschaft an die nachwachsende Generation weitergegeben wird. Für die Schule stellt sich die Frage, welche Inhalte kulturell „vererbt“ werden sollen (Bewältigung der Menge, Auswahl, Halbwertszeit des Wissens). Große Teile des kulturellen Erbes werden stets lebensgeschichtlich, informell, insbesondere auf dem Wege der inter-generativ privaten Reproduktion weitergegeben und diese „Transferagenten“ benötigen jede Form von Unterstützung.
- ◆ „Ein zweiter Punkt, der sich im Anschluss an Habermas als eine zentrale Bildungskomponente ausformulieren ließe, ist das was er „*materielle Reproduktion*“ nennt. Wenn man darunter nicht nur die unmittelbare ökonomische Basis der individuellen Existenzsicherung, also sich den Lebensunterhalt zu verdienen versteht,

sondern dies – umfassender – als die Kompetenz zur gesamten dinglichen Lebensführung und –bewältigung auffasst, dann wird die elementare Bedeutung dieser Dimension sichtbar...“ (a.a.O. S.21) Es geht also nicht nur um Gelderwerb, sondern um qualitative Subsistenzsicherung.

- ◆ Weiter geht es um „*soziale Integration*“ durch Bildung, also um politische Bildung und Demokratie-Lernen, um die Zukunft der Zivil- und Bürgergesellschaft mit mündigen Akteuren.
- ◆ Zuletzt betrifft es die Bildungsaufgabe des „*sozialen Lernens*“, „also die dialogische Fähigkeit, sich auf seine soziale Umwelt, auf sein Gegenüber einzulassen und dabei auch Verantwortung übernehmen zu können“ (dies kann sich auf Menschen ebenso wie die natürliche oder kreatürliche „Mitwelt“ oder die spirituelle Dimension beziehen); weiter auch das, „was man als „*subjektives oder selbstreflexives Lernen*“ bezeichnen könnte, also die Fähigkeit, mit sich selbst und seiner eigenen Entwicklung in ein kritisch-produktives Verhältnis zu treten.“ (a.a.O. S.22) Es geht also auch um die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenz.

Aus diesem weiten Verständnis lässt sich ein Lern- und Bildungskonzept entwickeln, das die unterschiedlichen Bildungsorte, Bildungsaufgaben und Bildungsmodalitäten in ein rechtes Verhältnis zueinander setzt. Daraus lassen sich auch konkrete Förderziele und –aufgaben auf kommunaler Ebene ableiten. Dabei wird es – im Interesse der nachwachsenden Generation, ihrer Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen, sowie der gesamten Stadtbevölkerung - eine enge Verbindung von Bildungs-, Sozial- und Kulturpolitik geben müssen

### **Quellen:**

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (2003): Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weinheim: Beltz-Verlag

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Bildungsreform Band 6. Berlin: BMBF.

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

Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich

Hessischer Jugendring e.V. (Hrsg.) (2003): Jugendarbeit und Schule. Zur Geschichte eines wechselhaften Verhältnisses. Wiesbaden: Gegendruck

Hinz, Thomas; Zerger, Frithjof; Groß, Jochen (2004): Neuere Daten und Analysen zur Bildungsarmut in Bayern. Vollständiger Bericht

Institut für Innovation in Praxis und Theorie e.V. (INPUT) (2004): Bildung und Lebenskompetenz in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Materialien II. München: INPUT

Landeshauptstadt München Sozialreferat, Stadtjugendamt (2004): Steuerung der Jugendhilfe. Stadtjugendamt Jahresbericht 2003. München

Landeskirchenamt der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (2004): *Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (ELKB)*. München

Otto, Hans-Uwe; Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2004): *Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2004): *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Münster: Waxmann Verlag

Schäfer, Gerd E. (Hrsg) (2004): *Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag

Robert Bögle  
PIB  
Karlstr.34  
80333 München  
Tel. 55171-340  
Info@pib-muenchen.de