

Schule und Sozialpädagogik – miteinander für die Lebensentfaltung junger Menschen

(Vortrag auf einer Veranstaltung des Stadtschulrates für Wien am 7. November 2005 in Wien)

Eine kurze Vorbemerkung:

Ich bin gebeten worden, hier zur Kooperation von Schule und Sozialpädagogik zu referieren, obwohl ich die Verhältnisse in Österreich – und gar speziell in Wien – eigentlich kaum kenne. Da der Veranstalter das wusste – und mich trotzdem eingeladen hat, gehe ich davon aus, dass von mir hier eher grundlegende Aussagen erwartet werden. Ich hoffe aber, dass ich dabei gleichzeitig so konkret werde, dass Sie meine Aussagen leicht auf ihre Erfahrungen und auf Ihre Praxis beziehen können.

1. Einleitung

Ich will in meinem ersten Teil darauf eingehen, wie sich die Funktion von Schule angesichts der Krise der Vollbeschäftigungsgesellschaft verändert, also angesichts einer Situation, in der zwar Erwerbsarbeit wichtig ist wie eh und je, in der aber die *Erreichbarkeit* von Erwerbsarbeit zum zentralen Problem geworden ist – gerade für junge Menschen. In meinem zweiten Teil will ich dann eingehen auf die Kooperation von Schule und Sozialer Arbeit – und den unterschiedlichen Mustern, die wir dazu vor allem in der Schulsozialarbeit finden. Auf diesem Hintergrund will ich dann in meinem dritten Kapitel meine zentrale These entfalten, die sich letztlich kurz so auf den Punkt bringen lässt: In einer Welt, in der es für junge Menschen keine klaren, verlässlichen und eindeutigen Wege in Zukunft mehr gibt, da kann es nicht mehr reichen, wenn Schule oder auch Soziale Arbeit von außen auf das spätere Leben *vorbereiten* oder für das spätere Leben *fit* machen wollen. Heute müssen sie dazu auch vor die eigene Tür gehen, müssen sich auch einmischen in die Lebenswelten junger Menschen, um dort deren Lebensentfaltung in ungewissen Zeiten zu unterstützen.

„Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir!“ Diesen Spruch kennen Sie alle. Er wurde schon unseren Eltern und Großeltern mit gegeben. Wenn an diesem Spruch etwas dran ist, dann folgt daraus vor allem: Wenn sich das Leben ändert, dann muss sich auch die Schule ändern! Und diese Änderung muss auch in die gleiche Richtung gehen! Und nicht etwa in ganz andere Richtungen – wie wir es immer wieder erleben können.

Typischerweise geht heute Schule – ich meine Schule als Institution, natürlich nicht alle Lehrerinnen und Lehrer – aber Schule als Institution geht heute meist noch von Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen aus, wie es sie so gar nicht mehr gibt. Leitbild ist immer noch eine Arbeitsgesellschaft, in der jede und jeder, die oder der etwas kann, auch etwas wird, nämlich beruflich wird. Das Schulsystem verteilt Eintrittskarten in die Arbeitswelt, Eintrittskarten freilich, die von sehr unterschiedlicher Qualität sind. Und weil die Hürden zum Arbeitsmarkt höher geworden sind, ist es wichtiger geworden, Eintrittskarten gehobener Qualität zu erwerben. Und das löse dann das Problem des immer schwierigeren Zugangs. So die vorherrschende Auffassung bis heute.

2. Schule in der Krise der Vollbeschäftigungsgesellschaft

Die Realität ist aber längst eine andere. Die Zeiten der Vollbeschäftigung sind unwiederbringlich vorbei, ebenso die Zeiten selbstverständlicher Erwerbstätigkeit in Form stabiler und dauerhafter Vollzeitarbeitsplätze, die die Existenz sichern. Und die Krise der Vollbeschäftigungsgesellschaft ist längst auch zur Krise der Schule geworden. Denn worauf soll sie heute eigentlich vorbereiten und wofür qualifizieren? Und wozu soll man sich dort eigentlich noch anstrengen, wenn man sowieso hinten an hängt – ja, wozu soll man überhaupt noch hingehen? Plötzlich liegen die Antworten auf all solche Fragen nicht mehr ganz selbstverständlich auf der Hand – zumal nicht für besonders chancenarme Schülerinnen und Schüler. Und mit mehr Sanktionen lässt sich dieser Legitimationsverlust von Schule natürlich auch nicht aufhalten.

Die Krise der Vollbeschäftigungsgesellschaft erschüttert die Schule letztlich viel nachhaltiger als alle anderen Probleme - auch wenn das bislang selten so gesehen wird. Schule macht die Ursachen ihrer aktuellen Probleme fast durchweg an mangelnder personeller und materieller Ausstattung sowie an mangelnder Unterstützung durch Eltern und Gesellschaft fest. Und von außen versucht man fast nur, der Schule immer noch mehr *zusätzliche* Leistungen abzuverlangen, statt *andere*. Die Schule, wie wir sie kennen und wie sie in unserer Gesellschaft selbstverständliche Pflichtinstanz für alle ist, verlangt von jedem jungen Menschen, sich ihr viele Jahre lang anzuvertrauen und unterzuordnen für das Ziel eines möglichst erfolgreichen Übergangs in die Erwachsenenengesellschaft. Schule ist aber längst nicht mehr ein notwendiger Stufenabschnitt auf einer Treppe, auf der es danach auch *tatsächlich* weitergeht nach oben – ins gelingende Berufs- und Erwachsenenleben hinein. Schule bietet nicht mehr eine Etappe ins Leben, sondern nur noch die *Chance*, dass es nach der Schule positiv weitergehen kann. Und schon früh zeigt sich in der Schule, dass diese Chance sehr unterschiedlich groß sein wird. Keiner weiß heute noch, ob sich Schulleistung für ihn oder sie überhaupt lohnt. Aber die einen wissen, dass die Chance für sie doch noch sehr groß ist, und andere spüren oft schon sehr früh, dass für sie wohl nicht mehr als klitzekleine Chancen drin sind – für die es sich vielleicht gar nicht lohnt, sich über Jahre so sehr anzustrengen, wie es die Schule von einem erwartet. Schulzeit existiert damit nicht mehr als eine klar definierte und klar begründete

Lebensphase – weil nämlich das Lebensphasenmodell immer weniger tragfähig ist, immer weniger funktioniert. Die Legitimation von Schule, zumal die Legitimation von Pflichtschule, gründet sich aber ganz entscheidend auf die Gültigkeit dieses biographischen Modells. Dieses Modell trägt heute immer weniger, hat immer mehr Risse bekommen und wird immer brüchiger. Politiker oder verbeamtete Lehrerinnen und Lehrer mit lebenslanger Arbeitsplatzsicherheit mögen das nicht wahrnehmen wollen. Die Schülerinnen und Schüler spüren es längst. Und sie setzen dieses Empfinden um in veränderten Umgang mit Schule. Viele, sehr viele Auffälligkeiten und Probleme in Schule lassen sich letztlich darauf zurückführen, dass in deren Augen, in deren Empfinden Schule an Sinnhaftigkeit eingebüßt hat – auch wenn wir zum Glück noch längst nicht so weit sind wie junge Menschen in Russland, die schon Ende der 90er nur noch zu 10% glaubten, dass gute Bildungsabschlüsse oder eine Berufsausbildung für ihre Zukunft wichtig seien. (Schlott 1998, S.129).

Schule kann heute nur noch "Startvoraussetzungen" für den Weg ins Erwerbsleben liefern, - so der von mir sehr geschätzte Wiener Berufspädagoge Erich Ribolits. (Ribolits 1997, S.94) Ulrich Beck, einer der bedeutendsten deutschen Soziologen, hat diese Entwicklung vor einigen Jahren sehr schön plastisch so beschrieben:

"In nur geringfügiger Übertreibung und Zuspitzung kann man sagen, dass die von Arbeitslosigkeit betroffenen Teilbereiche des Bildungssystems heute mehr und mehr einem *Geisterbahnhof* gleichen, in dem die Züge nicht mehr nach Fahrplan verkehren. Dennoch läuft alles nach den alten Mustern ab. Wer verreisen will - und wer will schon zu Hause bleiben, wo das Zuhausebleiben Zukunftslosigkeit bedeutet -, muss sich in irgendwelche Warteschlangen zu den Schaltern einreihen, an denen Fahrscheine für Züge vergeben werden, die meist sowieso überfüllt sind oder nicht mehr mit der ausgezeichneten Zielrichtung abfahren. Als sei nichts gewesen, verteilen die Bildungsbeamten hinter den Fahrkartenschaltern mit großem bürokratischen Aufwand Fahrkarten ins Nirgendwohin und halten die sich vor ihnen bildende Menschenschlange mit der "Drohung" in Schach: *Obne* Fahrkarten werdet *ibr* nie mit dem Zug fahren können!" Und das Schlimme ist, sie haben auch noch recht...!" (Beck 1986, S.238)

Und Arthur Fischer, bis zum Jahr 2000 an etlichen Shell-Studien beteiligt (den wohl bedeutendsten deutschen Jugendstudien) brachte die Situation junger Menschen heute vor einigen Jahren so auf den Punkt:

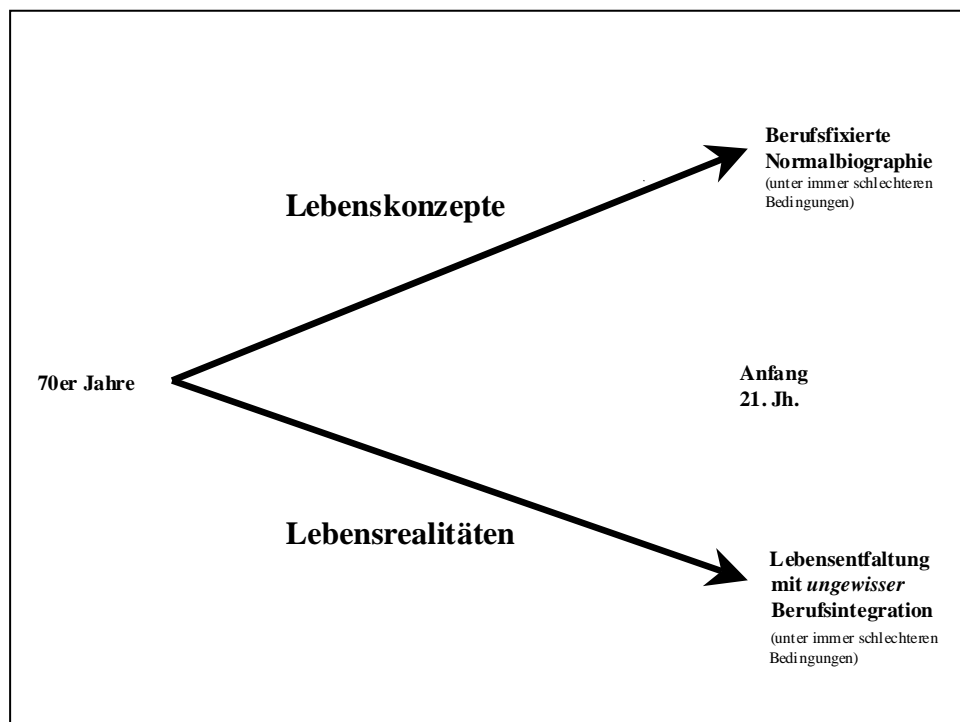
Zwar können wir, die Erwachsenengesellschaft,
ihnen keine Arbeitsplätze garantieren
(schon gar nicht in ihrem Ausbildungsberuf),
aber wir erwarten dennoch eine hohe Bildungsmotivation von ihnen.

Zwar müssen die Jugendlichen damit rechnen,
dass sie häufiger ihren Wohnort wechseln müssen,
*aber dennoch sollen sie konstante soziale Beziehungen aufbauen,
um entsprechende Kompetenzen zu erwerben.*

Zwar weiß keiner so recht, wie im Zeitalter von Globalisierung
und der Flexibilisierung der eigenen Biographie
die Zukunft einmal aussehen wird,
*aber heute sollen sich die Jugendlichen
schon einmal optimal darauf vorbereiten.*

(Arthur Fischer am 30.9.1999 in der Frankfurter Rundschau)

Diese heutigen Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen bringen Erziehung und Bildung in ein ungeheures Dilemma. Sie können zwar jungen Menschen nach wie vor sagen, wo's lang gehen soll im Leben und wie. Aber wo's *tatsächlich* mit guter Aussicht auf Erfolg lang gehen *kann*, das vermögen sie immer weniger zu sagen. Und das macht viele Eltern, Lehrer oder Sozialarbeiter sprachlos und ratlos – oder lässt sie um so entschiedener an dem Hergebrachten festhalten. Erziehung und Bildung sind weithin bis heute – und das gilt wohl auch für Österreich – von einem Grundverständnis geprägt, das ich als *Kultur der Besserwisserei* bezeichnen möchte: Da gibt auf der einen Seite junge Menschen, die vieles noch nicht wissen und können, was sie wissen und können müssten. Und da beanspruchen auf der anderen Seite Erwachsene, genau zu wissen, was diese jungen Menschen brauchen werden, um im Leben zurecht zu kommen und erfolgreich zu sein. Schule repräsentiert mit ihren Lehrplänen und Schulbüchern geradezu Stein gewordene Besserwisserkultur. Nur wird die immer fragwürdiger, wenn herrschende Lebenskonzepte und erlebte Lebensrealität immer weiter auseinanderklaffen. Und das erleben wir seit den 70er Jahren immer massiver.



Der französische Sozialphilosoph André Gorz beschreibt die Konsequenzen gegenwärtig erlebter gesellschaftlicher Umbrüche so: „Weil die alte Ordnung nicht mehr fort dauern kann und keine andere Ordnung in Sicht ist, muss Zukunft in größerem Ausmaß ersonnen werden.“ (Gorz 1983, S.11). Und der deutsche Fachjournalist Reinhard Kahl folgert aus all dem, in Schule endlich die als selbstverständlich geltenden Belehrungskulturen durch *dialogische* Kommunikation abzulösen. Nur so wäre es möglich, junge Menschen fit zu machen für ein Leben, in dem klare Fahrpläne nicht mehr gelten und in dem es längst nicht mehr die klaren und eindeutigen Schritte vom Kind bis zum Erwachsensein gibt. In die gleiche Richtung zielt Lothar Böhnisch mit seinem Begriff der Lebensbewältigung. Die Kompetenz der Lebensbewältigung beschreibt nach Böhnisch die Fähigkeit, auch in Zeiten großer Unüberschaubarkeit und Unübersichtlichkeit und eines weitreichenden Nicht-Wissens handlungsfähig zu werden und zu bleiben, also auch in solchen Zeiten sein Leben in die eigene Hand nehmen und gelingend entfalten zu können, statt sich ohnmächtig an brüchig gewordenen Leitbildern fest zu klammern. Was das in der Praxis heißt, dafür ein kleines Beispiel:

Vor einigen Jahren habe ich mit einer Studentengruppe ein Projekt in einer Hauptschulabschlussklasse gemacht. Und dabei schilderte die Lehrerin ihre verzweifelten Bemühungen, zwei türkische Jungen wieder zum regelmäßigen Schulbesuch zu veranlassen. Die Jungen waren eigentlich sehr gut gewesen, fehlten aber in letzter Zeit so häufig, dass das Erreichen des Schulabschlusses ernsthaft gefährdet war. Als wir die beiden dann doch einmal antrafen, sprachen wir sie darauf an: Sie erklärten: Wir haben die Chance, eine Lehrstelle zu bekommen, wenn wir bereits jetzt in der Firma, in der einer der Väter beschäftigt ist, sechs Stunden pro Tag für wenig Geld arbeiten. Und mit unserem türkischen Pass kriegen wir solch eine Chance nicht wieder. Deshalb riskieren wir dafür sogar den Schulabschluss. Obwohl wir nicht einmal wissen, ob die Firma ihr Versprechen wirklich hält.

Wer maßt sich an, diesen Jungen zu sagen, was richtig ist? Aber mindestens ebenso verkehrt wäre es ganz sicher, dann lieber gar nichts zu sagen oder nur: „Das müsst ihr selber wissen! Da kann ich euch nicht helfen.“ Das würde nur stimmen können, wenn ich Helfen mit Besserwissen oder Besserkönnen gleichsetze, vielleicht sogar mit dem autoritären Abnehmen von Entscheidungen. Helfen in so ungewissen Zeiten wie heute muss aber anders aussehen: Was diese Jungen brauchen, das ist personale Begleitung und Unterstützung bei Ihrem Abwägen und Weiterreflektieren, das ist *dialogischer* Austausch und soziale Anteilnahme beim handelnden Umgang mit ihren Lebensrisiken und Lebenswünschen. Das verlangt Gespräche auf Augenhöhe, in die unterschiedliche Positionen und Einschätzungen als Anregungen einfließen, nicht als direktive Vorgaben oder Forderungen.

3. Schule und Soziale Arbeit

Schule hat heute immer mehr Schwierigkeiten, junge Menschen tatsächlich gut „auf’s Leben“ vorzubereiten und Sie dafür zu gewinnen, bei diesen Bemühungen auch aktiv mit zu ziehen. Das ist wohl der bei weitem durchschlagendste Grund, weshalb der Ruf nach Kooperation mit Sozialer Arbeit gegenwärtig so sehr Konjunktur hat. Denn die Aufgabe

Sozialer Arbeit ließe sich – ganz salopp formuliert – so definieren, dass sie sich überall da unterstützend einmischen sollte, wo Menschen gravierende Schwierigkeiten haben mit ihrer Lebensentfaltung, mit ihren Lebensumständen oder ihren Lebensbedingungen – und wo andere Institutionen damit nicht ausreichend zurecht kommen.

Für Kooperationen von Schule und Sozialer Arbeit finden wir in der Praxis zwei Grundmuster, häufig auch parallel, nämlich

1. die Kooperation von Schule mit eigenständigen Einrichtungen Sozialer Arbeit außerhalb von Schule, wie etwa mit nahe liegenden Jugendzentren, mit der Drogenberatung, mit der Jugendgerichtshilfe u.s.w.
2. die Einrichtung spezieller Schulsozialarbeit, mit der Soziale Arbeit unmittelbar an die Schule oder in die Schule geholt wird.

Ich will zunächst auf dieses zweite Muster eingehen, weil die aktuelle Diskussion sich vorwiegend da drum dreht. Mit Blick auf Zukunft hin werde ich dann in einem späteren Schritt auch auf das erstgenannte Muster zurückkommen.

Wenn heute nach Schulsozialarbeit gerufen wird, dann erscheint es meist so, als ob klar wäre, was damit gemeint ist. Dabei gibt es längst eine riesige Spannweite von Ansätzen. Manche davon werden eher in der Praxis favorisiert, andere eher in der Theoriediskussion. Und schauen wir z.B. nach Skandinavien, dann finden wir dort wieder ganz andere Ansätze. Ich will hier eine kurze Typisierung derjenigen Vorstellungen versuchen, die in der aktuellen Diskussion in Deutschland vor allem eine Rolle spielen:

1. In der Praxis von Schulsozialarbeit finden sich vor allem folgende Varianten (bzw. das Bemühen darum):

- schulzentrierte (schulunterstützende) Schulsozialarbeit
im Sinne der Ergänzung gegenwärtig gewohnter Schulrealität
- jugendhilfezentrierte Schulsozialarbeit
im Sinne einer lebensweltorientierten Förderung der Entwicklung junger Menschen (gem. §1KJHG)
- betreuungszentrierte Schulsozialarbeit
im Sinne der Förderung von Eltern-, vor allem von Müttererwerbstätigkeit
- devianzzentrierte Schulsozialarbeit
im Sinne ordnungs- und sicherheitspolitischer Vorgaben zum Abbau anstößigen Verhaltens und entsprechender Prävention

2. In der Fachdiskussion über Schulsozialarbeit finden sich vor allem folgende Varianten:

- lebensweltorientiert ausgerichtete Schulsozialarbeit
(fast nur konzeptionell angedacht und gefordert, aber praktisch kaum existent)
- jugendhilfeträgerorientierte Schulsozialarbeit
(fast nur in Forderungen von Trägern thematisierte Variante)
- bildungsorientierte Schulsozialarbeit
(fast nur in der wissenschaftlichen Diskussion - und in rundumschlagartigen Diskussionen zu "Pisa-Konsequenzen" - vorfindliche Variante)

Ich gehöre eindeutig zu denen, die eine lebensweltorientierte Schulsozialarbeit befürworten. Ich möchte noch deutlicher werden. In einer Zeit, in der – wie ich vorhin von André Gorz zitierte - alte Ordnungen zerbrechen, aber neue nicht in Sicht sind, da scheint mir Lebensweltorientierung, also eine Orientierung an dem, was *tatsächlich* die Zusammenhänge des Aufwachsens jener jungen Menschen ausmacht, mit denen wir es gerade zu tun haben, nicht nur unerlässlich zu sein. Lebensweltorientierung ist vielmehr geradezu der *Schlüssel* dazu, diesen jungen Menschen auch heute gerecht werden zu können.

4. Schule und Lebensweltorientierung

Vorbei sind die Zeiten, da soziale Herkunft und Geschlecht den Rahmen möglicher Optionen für die eigenen Lebenswege vorgaben, wo sich vielleicht der Handwerkersohn für ein anders Handwerk entscheiden konnte als der Vater – aber für etwas anderes als ein Handwerk kaum. Und vorbei sind neuerdings auch die Zeiten, in denen sich biographisch planen ließ, was man einmal werden will – und wie.

Wer heute als junger Mensch sein Leben in die eigene Hand kriegen will, wer heute trotz allem *Subjekt* seines oder ihres Lebens werden will, der oder die muss Fähigkeiten entwickelt und erworben haben - im Sinne des angeführten Zitates von André Gorz - Zukunft zu *ersinnen*, also mit allen fünf Sinnen Wege in die eigene ungewisse Zukunft zu suchen - wohl wissend, dass es *den* goldenen Weg zum Heil nicht gibt, und dass es zum Suchen wesensmäßig dazugehört, etwas auszuprobieren und zu riskieren, Prioritäten mal so und mal so zu setzen, Energien mal hier und mal da zu konzentrieren, mal engagiert zu sein und sich mal Muße und Ruhe zugestehen. Und zum Suchen gehört auch, Bögen, Kurven und Umwege zu gehen, Wege zu probieren, die sich als Sackgassen erweisen oder wo man stecken zu bleiben oder zu versinken droht. Die tradierte Vorstellung dagegen, dass gradlinige Wege immer die besten sind, ist von der Geschichte überholt. Immer wieder wird in der soziologischen Diskussion inzwischen herausgehoben, wie wichtig es gerade in Zeiten gesellschaftlicher Unübersichtlichkeit (Habermas 1985) und gesellschaftlicher Erosionen (Negt 1984) ist, sich eine eigene persönliche Stabilität anzueignen, Orientierungswissen zu erwerben und vor allem zunächst einmal möglichst vielfältige Alltags-, (Über-)Lebenstechniken und soziale Spielregeln zu beherrschen, um auf dieser Basis ein möglichst effektives Alltags- und Risikomanagement leisten zu können.

Eine der schwierigsten, wahrscheinlich die schwierigste Aufgabe überhaupt ist dabei heute, eine tragfähige Balance zu finden zwischen Arbeit und Leben, eine Balance, die einem notfalls auch über biographische Brüche hinweg trägt. Und gerade mit dieser Aufgabe fühlen sich die meisten jungen Menschen relativ allein. Am ehesten fühlen sie sich bei diesem Problem noch verstanden und gestützt von Gleichaltrigen. Die konventionellen Institutionen der Bildung, Erziehung und Jugendhilfe stoßen dagegen gerade in diesem Bereich besonders leicht an ihre Grenzen. Ganz verkürzt könnte man sagen: Während die Jugendsoziologie seit Jahrzehnten eine Entstrukturierung der Lebensphase Jugend beschreibt neuerdings sogar von Entgrenzung der Jugendphase, spricht, (vgl. Arnold / Böhnisch / Schröder 2005, S.78ff.) wird in der Praxis meist bis heute so getan, als ob man

genau wisse, was junge Menschen für ihr zukünftiges Leben bräuchten – dass das lediglich erstens von der Menge immer mehr sein müsse und dass ihnen das zweitens immer schwerer zu vermitteln sei.

Auf die Entstrukturierung und Entstandardisierung des Aufwachsens junger Menschen reagieren die Institutionen von Bildung, Erziehung und Jugendhilfe denn auch bis heute fast durchweg primär mit immer differenzierter strukturierten Angebotsformen oder mit Rückzügen auf ihre Eigenwelten, auf das für sie jeweils Wesentliche. Das halte ich für den falschen Weg. Denn wenn es keine klaren und eindeutigen Wege junger Menschen bis zum Erwachsenenstatus und zum Erwachsenenleben mehr gibt, dann geht arbeitsteilige Spezialisierung – z.B. zwischen Schule, Freizeitpädagogik, Streetwork, berufliche Förderung, Drogenhilfe, Gemeinwesenarbeit u.s.w. - immer leichter ins Leere. Was soll z.B. jene konventionelle Freizeitpädagogik, die sich allein auf die Freizeit konzentriert, wenn der Freizeit ihr selbstverständliches Pendant, die Arbeit, wegbriecht. Aus der Arbeit mit jungen Migrantinnen und Migranten kennen wir das ja auch schon lange, dass es die „reine“ Freizeit, jenseits aller Alltagsprobleme, oft gar nicht gibt.

Neben der Spezialisierung fällt ein zweiter Schlüsselbegriff immer wieder, ist der der Vernetzung. Aber Vernetzung verbindet erst einmal nur Spezialisten aus Schule, Sozialer Arbeit und anderen Bereichen. Ob sich die jungen Menschen in diesem Netz dann aber eher unterstützt - oder vielleicht sogar eher umgarnt fühlen – das ist oft gar nicht so klar. Denn Vernetzungen sagen erst einmal nichts darüber aus, wie dabei die Adressatinnen und Adressaten als Subjekte ihres Lebens ernst genommen werden.

Vor allem aus der Arbeitslosenforschung wissen wir, welche Konsequenzen es für die Alltags- und Lebensbewältigung hat, wenn klare Strukturen und entsprechende Statussicherheiten nicht oder nicht mehr gegeben sind. Drei Aspekte daraus scheinen mir für unser Thema zentral:

1. Je weniger *strukturell* Zugehörigkeit und gesellschaftliche Teilhabe gesichert sind, um so wichtiger wird die *personal* vermittelte Qualität sozialer Beziehungen im eigenen sozialen Umfeld.
Das ist etwas anderes als eine Vielzahl hochspezialisierter Institutionen, die sich mit dem gleichen Jugendlichen beschäftigen.
2. Je ungewisser oder geringer der Wert und die Erreichbarkeit formal geregelter Anerkennung und Wertschätzung ist, um so wichtiger wird aktuell erlebte *personale* Anerkennung und Wertschätzung -
statt z.B. Anerkennung durch Schulleistungen oder das Trimmen für den Arbeitsmarkt um jeden Preis.
3. Je weniger Zukunft planbar ist, um so mehr ist subjektgeleitete Lebensentfaltung auf lebensweltliche Verwurzelungen angewiesen (ohne aber unbedingt in den gewohnten Milieus verharren zu müssen!).
statt immer bedingungsloser Mobilität und Flexibilität zu fordern und die Bedeutung sozialer Einbindungen damit zu entwerten.

Viel wichtiger als alle Vernetzung und Kooperation erscheint mir heute eine unmittelbare Öffnung zu den Lebenswelten hin. Und die bestehen nicht aus einer Addition von Institutionen! Mit einer Öffnung zu den Lebenswelten hat aber gerade Schule immens viele Schwierigkeiten. Denn sie definiert sich primär über die Vermittlung von kognitivem Wissen und von statusbegründenden Basisqualifikationen. Und von Sozialpädagogik

erwartet sie vor allem die Behebung von Störungen dabei (Bettmer / Prüß 2001, S.1532). Dabei ist das eigentlich gar nicht so selbstverständlich. Denn es lassen sich auch in der Geschichte von Schule ganz andere Traditionen finden. In Westdeutschland z.B. gab es bis vor 40 Jahren überall auf dem Lande noch Zwergschulen. Die möchte ich nicht zurück haben. Aber ich möchte daran erinnern, dass bei denen die lebensweltliche Einbindung noch völlig selbstverständlich war – wenn auch oft in sehr bornierter oder gar repressiver Form. Auch in der Tradition der Lehrerinnenbilder finden wir viele –wenn auch sicherlich ähnlich problematische – lebensweltliche Orientierungen. In Preußen etwa war es bis 1927 Lehrerinnen verboten zu heiraten, weil sie wie eine Mutter ganz für ihre Kinder da sein sollten und weil ihre Aufgabe ausdrücklich unterrichtlich *und* sozialpädagogisch definiert war – im Unterschied zur Aufgabe von männlichen Kollegen.

Nach diesen kurzen geschichtlichen Exkurs möchte ich nun zu meinem letzten Teil kommen und eine Reihe von Anforderungen und Prämissen für gelingende Kooperationen von Schule und sozialer Arbeit thesehaft formulieren. Aber eine ganz grundsätzliche Prämisse vorweg:

Ich halte nichts davon, engagierten Menschen noch immer mehr Engagement abzufordern. Sie kennen das! Das hat momentan Konjunktur. Aber das bringt längerfristig nichts! Ich möchte Sie statt dessen dazu anregen, Prioritäten *anders* zu setzen als bislang – und zwar eigenverantwortlich und sofort (und nicht erst nach Genehmigung von oben oder dann, wenn die Kollegen mitziehen). Prioritäten anders setzen, das wird meist vergessen, heißt aber auch, manches *unwichtiger* zu nehmen, manches künftig ganz bleiben zu lassen oder nur noch zum Schein zu machen. Wer sich davor scheut, möge daran denken, dass sich so manche Kollegin und so mancher Kollege – wahrscheinlich auch an Ihrer Arbeitsstelle – traut, eigentlich gar nichts mehr richtig zu machen, einfach nur faul ist. Warum sollten Sie sich dann nicht trauen, manches verantwortungsvoll *anders* zu machen, als es von Ihnen von oben erwartet wird? Jede Demokratie lebt davon, dass Bewegung *von unten* kommt. Nur dem Obrigkeitsstaat müsste das suspekt sein.

Nun aber zu meinen eigentlichen Thesen:

3. Anforderungen und Prämissen gelingender Kooperation von Schule und Sozialer Arbeit

Zunächst drei Thesen zum Selbstverständnis von Schule:

1. Schule ist mehr als Unterricht - Schule ist Lebensort

Je weniger greifbar ist, welche Funktion Schule für die Zukunft ihrer Kinder und Jugendlichen hat, um so wichtiger wird die Gegenwart: also Schule als zentraler Ort des Alltags, Schule als zentraler *Lebensort* junger Menschen, nicht nur ein zukunftsorientierter *Lernort*. Schule als Lebensort ist zudem deshalb immer wichtiger geworden, weil andere Bereiche des Alltags an Bedeutung verloren haben. Ich erinnere nur an das Wegbrechen sozialer Milieus, von Nachbarschaften u.s.w. Der primäre Ort, Gleichaltrigenkontakte aufzubauen, ist längst die Schule geworden.

Außerdem hat die Verlängerung der Schulpflicht dazu geführt, dass Jugendzeit heute primär Schulzeit ist.

2. **Schule muss Lebensweltorientierung heute eigens herstellen**

Lebensweltorientierung stellte sich früher selbstverständlich her, in der Bürgerschule wie in der Arbeiterschule des Stadtteils – und in der Zwergschule sowieso. Die Milieus, in die sie einst eingebettet waren, gibt es aber so längst nicht mehr. Und die Schule hat sich zu zentralisiertem Fachunterricht hin entwickelt. Die Konsequenz daraus: Wer heute eine lebensweltorientierte Schule will – oder auch nur eine lebensweltliche Öffnung und Sensibilisierung von Schule - kann das nur mit großem Aufwand herstellen. Welcher Lehrer kennt heute noch die Lebenswelten, den Alltag der Schüler – selbst auf dem Land?

3. **Die Bedeutung der Lebenswelten kommt in Schule meist nur in Form von Störungen an**

Was von außen in Schule hineinkommt oder hineinwirkt, das nimmt Schule heute meist primär als Belastung oder Störung ihrer eigentlichen Arbeit wahr, nicht als Teil des Lebens. Aber Aufgabe von Schule ist es nicht, den tollsten Unterricht zu machen, sondern jene Schülerinnen und Schüler, die sie hat, optimal zu fördern. Und was *die* brauchen, das kann man nur herausfinden, wenn man sie und ihr Leben kennt – und nicht nur ihre Schulleistungen und den Lehrplan.

Nun endlich zum eigentlichen Thema, der Kooperation mit der Sozialen Arbeit:

4. **Effektive Kooperation braucht Kooperation auf Augenhöhe**

- und Verzicht darauf, die andere Seite für die eigenen Aufgaben einzuspannen. Eigentlich scheint das selbstverständlich. Und doch ist das in der Praxis eher die Ausnahme als die Regel, zumal, wenn die beteiligten Institutionen so unterschiedlich mächtig sind, die beteiligten Personen so unterschiedlich bezahlt werden usw.. So lange sich Beteiligte primär über ihren jeweiligen eigenen Berufsauftrag definieren, schlagen Risiken zur Instrumentalisierung des anderen immer wieder durch. Kooperation auf Augenhöhe setzt dagegen einen gemeinsamen zentralen Bezugspunkt voraus, das Interesse an den Adressatinnen und Adressaten und an der Förderung von deren *Lebensentfaltung* – nicht nur von deren Funktionieren im jeweils *eigenen* System. Lebensweltorientierung kann damit Kooperationen einen eigenen Unterbau, ein geeignetes Fundament verschaffen.

5. **Die spezifischen Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten der anderen Seite anerkennen**

Viele Kooperationen leiden darunter, dass man der anderen Seite eigentlich gar nicht zutraut, was man von ihr erwartet. Kooperationspartner müssen sich persönlich schätzen und wichtig nehmen, wenn sie erfolgreich kooperieren wollen. Das spricht im Übrigen auch sehr dagegen, Kooperationen auf Delegierte zu gründen oder an ihr alle beteiligen zu wollen, die mit der Zielgruppe zu tun haben (könnten).

6. **Jeder Seite ihre Eigenwelten lassen**

Kooperationen, mit denen versucht wird, auf alles Einfluss zu nehmen und sich in alles einzumischen, sind sehr schnell überfordert. Vor allem provozieren sie aber Abwehrhaltungen. Kooperationen müssen wachsen, mit Vertrauen untereinander – und erlebter Wertschätzung. Und sie müssen beginnen mit wenigen, mit möglichst

konkreten und mit tatsächlich zu bewältigenden Aufgaben. Jammerkulturen haben wir genug!

7. Für die Schnittbereiche der Kooperation eigene Ressourcen einwerben

Wo kooperative Aktivitäten darauf angewiesen sind, immer wieder Mittel aus den eigenen Stammbereichen abzuzweigen, da kann sie kein Eigenleben entfalten und stabil sein. Sie braucht eigene Ressourcen, auf die eine Seite alleine keinen Zugriff hätte.

Vor allem aber, um das abschließend noch einmal ausdrücklich zu betonen, ist eines wichtig, wenn Schule und Soziale Arbeit tatsächlich gut miteinander kooperieren wollen, nämlich dies:

Dass es den beteiligten Personen tatsächlich um nichts so sehr geht wie darum, dass die ihnen anvertrauten jungen Menschen möglichst gelingend ihr Leben in die eigene Hand nehmen und entfalten können als *Subjekte* ihres jungen Lebens, nicht als Objekte von Unterricht, von Prävention oder Ordnungspolitik – oder was sonst.

Schließen möchte ich mit einem kurzen Zitat des Wiener Dichters Erich Fried, der mich mit seiner persönlichen Ausstrahlung beeindruckt hat wie wenige Menschen und der Wien als 17Jähriger fluchtartig verließ, nachdem die Nazis seinen Vater tot geprügelt hatten. Erich Fried schrieb in seinem bekanntesten Gedichtband „Es ist was es ist“:

Die Menschen lieben
Das heißt die Wirklichkeit hassen.
Wer lieben kann
der kann alles lieben
nur sie nicht.

Literatur:

- Arnold, Helmut / Böhnisch, Lothar / Schröder, Wolfgang: Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung. Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. Weinheim 2005.
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt 1986.
- Bettmer, Franz / Prüß, Franz: Schule und Jugendhilfe. In: Handbuch Sozialarbeit / Sozialpädagogik. Hrsg.: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans. 2., völlig überarb. Aufl.. Neuwied 2001, S. 1532-1539.
- Böhnisch, Lothar: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim 1994.
- Fried, Erich: Gesammelte Werke. Gedichte 3. Berlin 1998, S.34.
- Gorz, André: Wege ins Paradies. Berlin 1983.
- Habermas, Jürgen: Die neue Unübersichtlichkeit. Politische Schriften V. Frankfurt 1985.
- Kahl, Reinhard: Würdige Pädagogen. In: Die Tageszeitung vom 24.9.2004
- Krafeld, Franz Josef: Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik. Opladen 2000.
- Negt, Oskar: Lebendige Arbeit, enteignete Zeit. Politische und kulturelle Dimensionen des Kampfes um die Arbeitszeit. Frankfurt 1984.

Ribolits, Erich: Die Arbeit hoch? Berufspädagogische Streitschrift wider die Totalverzweckung des Menschen im Post-Fordismus. 2. erg. Aufl. Wien 1997.

Schlott, Wolfgang: Gebremster Aufbruch: Russlands Jugend in der Umbruchgesellschaft der späten Neunziger Jahre. In: Russlanddeutsche in Bremen. Hrsg. Landesbildstelle Bremen, Bremen 1998, S.128-135.