



Prof. Dr. Manuela du Bois-Reymond

## Die Rolle von non-formal education im Konzept Bildungslandschaften

### Das Beispiel Niederlande



Schaut man sich in den europäischen Bildungslandschaften um, so fällt auf, dass insbesondere Länder ohne eine Tradition von Ganztags-Gesamtschulen daran arbeiten, diesen Schultypus mit ihrem bestehenden Bildungssystem kompatibel zu machen. Zu diesen Ländern gehören die Niederlande ebenso wie Deutschland, Österreich und die Schweiz, während die comprehensive school in Großbritannien und den skandinavischen Ländern seit langem bekannt ist. Sowohl das deutsche wie das niederländische Bildungssystem – auf diese beiden Länder konzentriere ich mich im Folgenden – zeichnen sich durch ein hoch selektives Schulwesen aus, das seinem Anspruch, allen Schülern optimale Entwicklungs- und Lernchancen zu bieten, nicht gerecht wird.

Sowohl von Spitzenpolitikern wie Sozialwissenschaftlern und Pädagogen bestätigt, entsprechen hoch selektive Bildungssysteme nicht mehr den Anforderungen moderner europäischer Gegenwartsgesellschaften. Diese zeichnen sich durch vier miteinander verbundene Entwicklungen aus, die auf Bildung und Erziehung einwirken:

- Erstens die stetige Wandlung hin zu *Wissensgesellschaften*
- Zweitens das Aufsteigen von *Dienstleistungsgesellschaften*
- Drittens der Verlust alter Sicherheiten zugunsten neuer *Chancen*, aber auch Risiken, und schließlich
- Viertens eine zunehmende und bei weitem noch nicht abgeschlossene *Heteronomisierung* der Nationalgesellschaften durch Zuwanderungen aus anderen Ländern, nicht nur europäischen

Durch Globalisierung bewirkte neue Produktionsverhältnisse transformieren die industrielle Arbeitsgesellschaft aus der Früh- und Hochzeit der Moderne schubweise in einen neuen Gesellschaftstypus, in dem der Umgang mit Informationen und Informationstechnologien zu einer bisher ungekannten Produktivkraft geworden ist. Diese Transformation erfordert neue Dienstleistungen auf einem hohen und anspruchsvollen Niveau, insbesondere im Bank- und Wirtschaftswesen, stimuliert aber auch Selbständige, um in kulturellen und ICT-Sektoren eigene Agenturen aufzumachen und Projekte zu entwickeln. Die Ausbreitung alter und neuer Dienste zur Befriedigung persönlicher Bedürfnisse in der Gastronomie, in Gesundheits-, Kranken-, Alten- und Kinderpflege führt sowohl zu hoch qualifizierten Berufen, aber auch zu niedrig qualifizierten und bezahlten Routinetätigkeiten mit hohen Risiken für die Arbeitslaufbahn. Heute gehen alle zukünftigen Arbeitnehmer mit einer geringe-

ren Schulbildung als minimal mittlerer Berufsschulreife derartige Risiken ein; die Kinder der zweiten Generation Einwanderer stellen hier die größte Gruppe.

### Mehr Identifikation und Engagement

Ganztagschulen sollen dazu beitragen, mehr Schülern als bisher mehr Lern- und damit Lebenschancen zu eröffnen. Zwei Gedanken tragen diesen Schultypus: Erstens soll das formale Curriculum durch informelle und außerschulische Lernangebote und Projekte aufgelockert werden und auf diese Weise neue Lernmotivation schaffen. Zweitens soll die Schule besser im Nahraum verankert werden, also im Umfeld, aus dem die Schüler kommen, um mehr Identifikation und Engagement der Viertelbewohner zu erreichen, die etwa der Schule bei der Bewältigung von Problemen wie mangelndem Elternkontakt, Schuleschwänzen und sozialpädagogischer Betreuung helfen.

In den Niederlanden begann die Schulreform Ganztagschule („brede school“) in den frühen 1990er Jahren und bezog sich zunächst auf Kita, Vor- und Grundschule.<sup>1</sup> Sie sollte zwei Probleme lösen: erstens mehr weibliche Arbeitskräfte freisetzen, die durch mangelnde Kitas nicht zur Verfügung standen; wie in (West-)Deutschland war deshalb die Vollzeit-Hausfrau und Mutter für junge Kinder bis vor wenigen Jahren die Regel. Die brede school sollte nun Kita und Vorschule-Grundschule zu einer Erziehungseinheit verbinden und damit auch die Schwelle von Kita zu Schule senken. Diese „kleine Bildungslandschaft“ ist naturgemäß im jeweiligen Stadtviertel angesiedelt.

<sup>1</sup> In den Niederlanden beträgt die Vorschule-Grundschule 8 Jahre (4-12) und setzt sich dann, ähnlich dem deutschen System, dreigliedrig mit mehreren Haupt- und Berufsschulzweigen und -niveaus, Realschulzweigen und Gymnasium fort.



Inwieweit die brede school darüber hinaus ihrem Namen Ehre macht – breed = breit – und nicht nur die frühkindliche Erziehung mit der Grundschule verknüpft, sondern die Bildungslandschaft mit allen stadtteilgebundenen Ressourcen fruchtbar macht, ist der einzelnen Schule bzw. dem Schulvorstand überlassen. Das führt dazu, dass z.T. beeindruckende Experimente initiiert wurden, in denen eine nach allen Seiten hin im Viertel verankerte und vernetzte Kita-Grundschuleinheit die verschiedenen Erziehungs-, Bildungs-, Gesundheits-, Sport- und Kultureinrichtungen benutzt und damit nicht nur Kinder, Lehrer und Eltern anspricht, sondern zu einer lebendigen Viertelkultur beiträgt, wo die verschiedenen Akteure in ständigem Austausch miteinander stehen, neue Ideen entwickeln, Probleme kleinarbeiten und Kulturarbeit zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen – Einheimischen sowie alten und neuen Migranten – leisten. Bekannt für eine derartig weit gefasste Konzeption von Bildungslandschaft mit vielfältigsten Formen und Verbindungen zwischen formalem und informellem Lernen und non-formal education (z. B. Sprachkurse für Migranteneltern) sind die „Groninger Vensterscholen“, die für Kinder von 0 bis 15 Jahren angelegt sind.<sup>2</sup>

Diese Art lokal breit und tief verankerter Netzwerkschulen ist allerdings die Ausnahme und nicht die Regel. Wie überall, so stehen auch in den Niederlanden, trotz großer Freiräume für Experimente, viele Hindernisse einer derart ausgreifenden Konzeption im Weg:

- Bestehende Einrichtungen, die zu einer brede school fusionieren, haben zumeist nicht die geeigneten Räumlichkeiten und Organisationsstrukturen, um integrierte Programme zu entwickeln.
- Die Bewohner eines Viertels zu aktiver Partizipation anzuregen gelingt keineswegs immer und bedarf sozialpädagogischer und weiterer Betreuung.
- Brücken zu außerschulischen Einrichtungen zu schlagen ist zeitraubend und zieht viele Kompetenzprobleme nach sich.
- Nicht immer sind die finanziellen Mittel ausreichend. etc.

Aus einer 2007 durchgeführten Evaluationsstudie geht hervor, dass der gängigste Typus brede school die Zusammenführung von Kita und Vorschule-Grundschule auf Viertelniveau ist (Oberon 2007).

Die nachbarschaftliche Einbettung der brede school stößt im Sekundarbereich auf Schwierigkeiten. Die zurzeit noch vergleichsweise wenigen, wenngleich zunehmenden brede scholen sind zumeist quartiersübergreifende Organisationen, die ihre Schülerschaft aus der ganzen Stadt beziehen. Dadurch wird Quartiersarbeit und die Vernetzung der verschiedenen Akteure erschwert; bürokratische Prozeduren sind komplizierter und weniger einsichtig, und der Kontakt zwischen Lehrern, Erziehern, Eltern und Sozialpädagogen, der im Kleinkind- und

Grundschulbereich täglich verläuft, ist im Sekundarschulbereich viel loser. Informelles Lernen und non-formal education im außerschulischen Bereich ist zudem weitgehend abgekoppelt vom formalen Curriculum und trägt insofern nichts zu einer Erneuerung der Schule im Sinne erweiterter Lernformen bei. Hinzu kommt (wie auch in Deutschland) eine latente Konkurrenz und Abneigung der beiden hauptsächlichen Berufsgruppen unter- und gegeneinander, der Lehrer einerseits, der Sozialarbeiter und Betreuer andererseits. Verschiedene Professionalisierungskulturen, Arbeitszeiten und Besoldungen tragen hierzu bei (Coelen/Otto 2008).

Weder in der Ausbildung der Lehrer noch der Sozialarbeiter und Erzieherinnen wird der Konzeption der brede school, ihren Möglichkeiten der Chancenverbesserung für benachteiligte Kinder (und Eltern), ihrem Potenzial an Lernanregungen sowie ihrer Integrationsaufgabe Rechnung getragen. Auch fehlen bisher wissenschaftliche (Längsschnitt-)Studien, die verlässliche Auskunft über den Mehrwert von brede vs. traditionellen Sekundarschulen geben. Gleichwohl schreitet die Einführung der brede school voran; im Vorschul-Grundschulbereich ist sie bereits in der Überzahl. In den weiterführenden Schulen betrifft die brede school nur die Sekundarstufe I (12-14 J.), wobei zu sagen ist, dass die Schüler mit Arbeitsgruppen und bis in den Nachmittag reichenden Stundenplänen ohnehin ausgelastet sind.

### Revitalisierung von Gemeinschaftsgeist

Angesichts zunehmender Spannungen zwischen den verschiedenen Bevölkerungsgruppen – nicht nur zwischen solchen mit und ohne Migrationshintergrund, sondern auch von Migranten untereinander – richten sich die Blicke der besorgten niederländischen Öffentlichkeit mit immer größeren Erwartungen auf die Schule als den Ort, in dem Gemeinschaft hergestellt werden muss. Dort müssen die zukünftigen Bürger zu Verantwortungsbewusstsein und bürgerschaftlichem Engagement erzogen werden. Die brede school hat daher nicht nur einen innerschulischen Bildungsauftrag, sondern auch einen außerschulischen; außerschulisch hier verstanden als Außenraum von Schule, der sich auf die Nachbarschaft, das Viertel, die Stadt und im Weiteren den Nationalstaat bezieht. Deshalb ist das eigentliche Anliegen der brede school nicht vorrangig die Förderung schwacher Lerner durch eine Integration von formaler und außerschulischer Bildung – eine solche Integration findet, wie oben gesagt, in der Regel nicht statt –, sondern die *Revitalisierung von Gemeinschaftsgeist* im Rahmen einer breiteren Stadtentwicklung.

Die „community school“ als Netzwerkschule ist das explizite Ziel einer neuen Sozialpolitik des „Wohlfahrtsstaates-in-der-Krise“. Diese Politik setzt auf Partizipation und Selbstverantwortung der Bürger, um dem drohenden Zerfall gemeinschaftsbindender Normen und Werte, vor allem auch täglicher Verhaltensweisen von Gleichgültigkeit und „sinnloser Gewalt“

<sup>2</sup> Siehe [www.vensterschool.groningen.nl](http://www.vensterschool.groningen.nl).



(zinloos geweld) gegenzusteuern. Sowohl im Primar- wie Sekundarbereich gibt es aber eine Schwelle, die der Entwicklung einer nachbarschaftlich aktiven und Integration befördernder Gemeinschaftsschule entgegenwirkt: die Tatsache nämlich, dass die Segregation zwischen „nationals“ und „nonnationals“ im städtischen Raum zunimmt. Die weißen (zunehmend auch schwarzen<sup>3</sup>) Mittelschichten wandern aus den Innenstadtvierteln ab. Steigt in einem Stadtteil der Anteil der Migranten über 50%, dies die Faustregel, so „kippt“ der Stadtteil und „verfärbt“ sich (verkleurt). Wechselseitige Stereotypisierung (ingroup vs. outgroup) nimmt zu, die verschiedenen Stadtbevölkerungsgruppen ziehen sich voneinander und in die eigene Gruppe zurück (vgl. RMO 2005, S. 105).

Um desintegrierenden Tendenzen, insbesondere in den großen Städten<sup>4</sup> mit hohen Migrantenanteilen entgegenzuwirken und eine neoliberale Politik und Ideologie – jeder Bürger ist für sein eigenes Wohl verantwortlich – mit einem für die Niederlande typischen „goldenen Rand“ an wohlfahrtsstaatlichen Leistungen für sozial schwache Gruppen zu verbinden, hat die Regierung eine Reihe von stadtbezogenen Experimenten und Initiativen gestartet bzw. unterstützt. Zwei Beispiele:

## Mehr Geld

Die Regierung hat 40 besonders problemreiche Stadtviertel im ganzen Land ausgewählt<sup>5</sup>, um diese mit extra Finanzmitteln aufzuwerten (mehr Geld für Stadterneuerung, Schulen, Sozialeinrichtungen). Jede der ausgewählten Gemeinden reichte hierfür einen Plan ein, wie sie das zuerkannte Geld anwenden wollen. Wie im ersten Beispiel ist es nicht eindeutig, ob diese Strategie die gewünschten Resultate bringt, nämlich eine dauerhafte Verbesserung der Lebensumstände der Bewohner und eine (erneute) Vermischung der verschiedenen Bevölkerungsgruppen, sowohl nach Sozialstatus als auch nach ethnisch-kultureller Zugehörigkeit. Eine ausufernde Bürokratie und neue Organe, um die ressortübergreifende Vernetzungsarbeit organisatorisch zu leisten, wirkt sich kontraproduktiv auf die direkte Partizipation der Stadtbewohner aus.

Es wurden in letzter Zeit auch verschiedentliche Versuche unternommen, um den Segregationstendenzen im Schul- und Wohnbereich entgegenzuwirken, indem Schulvorstände und Gemeinden halbformelle Verabredungen getroffen haben, um Migranten und einheimische Schüler durch Steuerung bei Schuleintritt besser zu mischen. Das tastet, so werfen Gegner dieser Versuche den betreffenden Stadtpolitikern vor, die freie Schulwahl an, ein im Grundgesetz verankertes Recht der El-

tern. Gleichwohl sind derartige Experimente nicht chancenlos, wenn sie von einer Koalition von entschlossenen Schul- und Stadtpolitikern getragen werden.<sup>6</sup>

Der Diskurs über Bildungserneuerung umfasst längst nicht mehr nur innerschulische Probleme. Bildungsdiskurse verschränken sich mit Wirtschafts- und Stadtentwicklung, mit Einwanderungspolitik und lokaler Sozialraumpolitik bis hin zu Jugendstrafrecht. Der Diskurs über Bildung und Bildungsreformen wird vielschichtiger, sowohl im nationalen wie im europäisch-internationalen Raum. Lösungen werden von europäischen Ländern wie den Niederlanden und Deutschland in ähnlichen Richtungen gesucht:

- Forcierter Ausbau von vorschulischen Betreuungseinrichtungen, um weibliche Erwerbsarbeit freizusetzen und frühkindliche Erziehung zu professionalisieren<sup>7</sup>
- Ausbau von Ganztagschulen, um Lern- und Bildungspotenziale zu aktivieren, allerdings zumeist ohne eine konsequente Gesamtschulkonzeption mit Integration von formal und non-formal education anzustreben bzw. durchzusetzen
- Aktivierung von Stadtbewohnern durch bürgerschaftliches Engagement und als Entlastung für einen überforderten Wohlfahrtsstaat

## Keine Bildungspolitik ohne Gesellschaftspolitik

Dass es in den Niederlanden, in Deutschland und anderen europäischen Ländern nicht zu einer flächendeckenden Erneuerung des schulischen und außerschulischen Curriculums und zu einer integrierten Gesamt-Ganztagschule kommt, obwohl dies sozialpädagogisch und aus lerntheoretischer und lebensbiografischer Sicht aller Beteiligten sinnvoll wäre, hat nicht nur ideologische und finanzpolitische Gründe, auch wenn diese immer wieder thematisiert werden. Der wesentliche Grund ist vielmehr, dass eine integrative Bildungspolitik ohne eine integrative Gesellschaftspolitik nicht zu haben ist.

Alle Rhetorik über den allseitig und gleichzeitig berufsgebildeten, flexiblen, selbstverantwortlichen und zu Dauerlernen und bürgerschaftlichem Engagement bereiten Jungbürger zerstäubt in der Konfrontation mit der Realität überlasteter Brennpunktviertel und unresponsiver Arbeitsmärkte, die sich in den spätmodernen Gesellschaften bilden. Große Teile der nachwachsenden Generationen werden in unproduktiven Warteschleifen und zukunftslosen Lebensräumen festgehalten und verschlissen.

<sup>3</sup> Entgegen aller political correctness hat sich in den Niederlanden diese Begrifflichkeit eingebürgert; einige Jahre mit, seither ohne relativierende Anführungszeichen.

<sup>4</sup> Rotterdam, Amsterdam, Den Haag, Utrecht. 10% der niederländischen Bevölkerung von 16 Mio. gehört der 1. und 2. Migrationsgeneration an und konzentriert sich in diesen 4 Städten. Die Mehrzahl kommt aus Marokko, der Türkei und den ehemaligen Kolonien Surinam und Antillen. Fast 2/3 (62%) der unter 30-jährigen Rotterdamer haben einen Migrationshintergrund.

<sup>5</sup> Davon 7 in Rotterdam, 5 in Amsterdam, 4 in Den Haag, 4 in Utrecht.

<sup>6</sup> Das neueste Beispiel findet zurzeit in Nijmegen statt, in der bei „weißen“ Eltern für Schulen in „schwarzen“ Vierteln mit deren besserer Ausstattung (u.a. geringere Klassenstärken) geworben wird (vgl. NRC Handelsblad vom 6. März 2009).

<sup>7</sup> Fast ein Drittel aller Kita-Erzieherinnen in Rotterdam haben eine so geringe Sprachkompetenz, dass sie sich mit einem Sprachkurs qualifizieren müssen; die Schulinspektion hat festgestellt, dass 15% aller Erzieherinnen mangelnde Sprachfähigkeiten haben (NRC Handelsblad 21.2.2009).



Es ist heute Aufgabe intelligent zusammengestellter Gremien und „Denk-Tanks“, um das Verhältnis zwischen einer integrativen Bildungspolitik und einer integrativen Stadt- und Gesellschaftspolitik neu zu fassen. Dabei steht außer Zweifel, dass schulorganisatorische und Bildungsreformen in lokalen Sozialräumen dauerhaft verankert werden müssen, um Wirkung zu entfalten. Erfreulicherweise sind sich darüber immer mehr gesellschaftliche Akteure einig. Möglicherweise kommt dabei kleineren Ländern wie den Niederlanden mit einer längeren Tradition lokaler Verantwortung und ihrer berühmten (berühmten, sagen ihre Gegner und frustrierten Teilnehmer) Kompromisspolitik – so lange nach Lösungen zu suchen, bis alle Sozialpartner sich dreinfinden können – eine anregende Rolle zu. Dabei geht es hier wie andernorts darum, das Verhältnis von top-down – bottom-up, also neue Formen von governance (Olk 2008), so zu bestimmen und zu entwickeln, dass einerseits organisatorische Durchsichtigkeit und Schlankheit gewahrt wird, andererseits Basisinitiativen nicht abgeblockt werden.

Prof. Dr. Manuela du Bois-Reymond

Fakultät Sozialwissenschaften, Abteilung Erziehungswissenschaften, Universität Leyden, Niederlande

## Quellen:

du Bois-Reymond, Manuela (2009 i.D.): Chancen und Widerständiges in der Entwicklung der „brede school“ in den Niederlanden. In: H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleber, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.) Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Coelen, Th. & Otto, H.-U. (2008): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Oberon (2007): Brede scholen in Nederland. Jaarbericht 2007. Utrecht

Olk, T. (2008): Kommunale Bildungsplanung. In Coelen/Otto (949-957)

RMO Raad voor Maatschappelijke Ontwikkelingen (2005): Niet langer met de rugen naar elkaar (Nicht länger mit den Rücken gegeneinander stehen). Den Haag

## Die Bürgerschaftlichkeit unserer Städte Für eine neue Engagementpolitik in den Kommunen

Von Dr. Konrad Hummel



Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V.,  
Reihe Planung und Organisation,  
Band 6, 96 Seiten,  
1. Auflage Berlin 2009, 11,80 Euro  
ISBN: 978-3-7841-1905-2

Harald Schmidt hat einmal über Friedrich Hölderlin, beide übrigens engagierte Nürtinger Bürger, gesagt, dass man dessen Bücher „locker am Strand“ lesen könne. Nun, das möchte ich über „Die Bürgerschaftlichkeit unserer Städte“ von Dr. Konrad Hummel, erschienen im Eigenverlag des Deutschen Vereins, nicht unbedingt sagen. Grund dafür ist aber nicht der gut strukturierte, achtzigseitige Inhalt des weiß-blauen (Augsburg lässt grüßen?) Bändchens, sondern es liegt daran, dass ich gerade vor lauter Engagement nicht an den Strand komme ... Egal wo, es ist ein gutes Buch, wenn auch nicht immer locker lesbar, und es schafft einen genialen Überblick über dreißig bewegte Jahre, in denen gar manche gesellschaftliche Entwicklung auf den Kopf gestellt wurde. Das längst fällige Buch auf dem Sektor von Engagement und Partizipation lotet gesellschaftliche Standpunkte aus, von Mitscherlich bis Obama, zwischen der Welt, Europa und dem Lokalen. Sauber arbeitet Hummel die großen gesellschaftlichen Herausforderungsbereiche Diversität, Demografie und Segregation auf und stellt sie in Bezug zu bürgergesellschaftlichem Handeln. Es ist gleichwohl eine Zeitreise durch die BE-Landschaften der vergangenen Jahre, durch die Konrad Hummel führt und zu welcher er wichtige Meilensteine ja auch selbst beigetragen hat. Das Buch findet sehr authentisch auf drei Ebenen statt: Vision, Mission und Aktion sind permanent in Bewegung. Wertvolle Instrumente aus Hummels Praxis, wo er nun wirklich nichts ausgelassen hat, sind hilfreich und anregend. Er zeigt vielschichtige Engagementmilieus, spannt den Bogen weit und holt den Leser doch immer wieder auf den Boden der oft mühsamen alltäglichen, durchaus auch emotionalen BE-Praxis zurück. Ach ja, und zum Schluss die Frage, was haben Hölderlin und Hummel eigentlich gemeinsam? Schon Hölderlin befasste sich mit der „Freiheit in Gemeinschaft“. Hummel tut eigentlich nichts anderes, auch er fragt danach, in welcher Gesellschaft wir denn leben wollen und welche Perspektive die Bürgergesellschaft dabei spielt. Das Buch liest sich dann besonders gut, wenn man Konrad Hummel dazu „im Ohr“ hat, also durchaus Stoff für einen Podcast?

Hannes Wezel, Nürtingen