

Die politische Agenda der Bildung

Lernlandschaften im Kontext der Stadtentwicklung

■ Konrad Hummel

Bildung im umfassenden Sinne von Erziehung, Lernen formaler und informeller Bildung ist das Schlüsselthema für gesellschaftliche Integration vor Ort und für Wohnstandssicherung im globalen Zusammenspiel. Die Kommunen müssen sich diese Erkenntnis zu eigen machen.

In Bevölkerung und Politik ist der hohe Stellenwert von »Bildung« milieu- und parteiübergreifend anerkannt: 92 Prozent der Bevölkerung wollen »mehr Geld in Bildung stecken« (1). Ressortübergreifende Umsetzungsinstrumente sind dafür nicht hinreichend geschärft, die Zuständigkeitsfragen unterschiedlich gelöst und eingespielte schulübergreifende Kooperationsmethoden unterentwickelt.

Entsprechend werden reihenweise »Schnittstellenmodelle« gefördert, agieren unterschiedliche Akteure nebeneinander: Stiftungen, Wohnungsgesellschaften, Vereinsträger, Jugendhilfe, Elterninitiativen etc. Die Schule selbst steht in der Dauerreform (Ganztagschule, Gemeinschaftsschule) und Elterngruppen setzen sich voneinander ab (vgl. Hamburger Bürgerbegehren).

Mit den Konzepten von Bildungslandschaften (2) und Lernlandschaften (3) sollen diese Entwicklungen eingefangen und Kommunen zugeführt werden, für die dieses Thema zur Legitimationskrise wird: Die Legitimität ihrer Politik hängt nach der Bereitstellung von kommunaler Daseinsversorgung und Stadtplanung in Zukunft von der Qualität ihrer Bildungsangebote ab, vom Kindergartenplatz bis zur Seniorenbildung. Die Effizienz ihrer kommunalen Investitions- und Sozial-

haushalte wird zunehmend daran gemessen werden, ob sie sich in Bildungserfolgen niederschlagen. Die Entlastung von Arbeitsmarkt- und Jugendhilfetransferleistungen durch bessere Bildung soll sich vor Ort erfolgreich gestalten und beweisen lassen.

Die demografischen Folgen der Stadtentwicklung sollen in der Bildung um 180 Grad gewendet werden: Statt Schulen zu schließen, sollen Angebote und Schulabschlusserfolge erheblich ausgeweitet werden. Ebenso groß sind die Erwartungen bei den Segregationsfallen der Stadtentwicklung: Der Ausbruch aus Migranten- und Armutsquartieren soll durch Bildung erfolgen, trotz gegenteiliger PISA-Studienergebnisse.

Die Politik kann sich – bis jetzt – auf einen breiten Konsens stützen. 77 Prozent der Bevölkerung wollen den Zusammenhalt der sozialen Herkunftsgruppen in der Schule. (4) Die Unterschiede zwischen den Bevölkerungsmilieus sind in dieser Frage minimal (traditionalistische Gruppen ca. 3% weniger, Postmaterielle ca. 7% mehr). Der Konsens umschließt auch Reformen der Schulentwicklung, wie die Ganztagesentwicklung oder Essen und Betreuung ein. Die Übereinstimmung umfasst jedoch nicht so eindeutig die Formen der Elternmitwirkung, der Schwerpunkte sozialen Lernens, der eigenen und politischen Meinungsbildung im Unterricht und der Toleranz gegenüber anderen Nationen und Religionen (etwa die Hälfte der Befragten findet das noch wichtig).

Vier Lebensstilmuster bilden sich ab, die als »„Erwartungsmuster« gelten können, bei gleichzeitig gemeinsamem sozialen Dach – einer Art »nationaler Schulpflicht«: Es sind dies die Vorstellungen von diszipliniertem, effektiven Lernen (Traditionalistenlager), vom Fitmachen in den wichtigsten technischen Fertigkeiten und Berufsvermittlungen (bildungferne Gruppen), von der Entfaltung vollen sozialen Lernens (Postmaterielle) und der

Bereitstellung interkultureller innovativer Lernchancen (experimentalistische Gruppen). Die explosiven Mischungen kommen immer dann zustande, wenn sich beispielsweise bildungsferne und traditionelle Lernerwartungen im Migrantenmilieu verbinden oder die ungeduldigen lernstarken Gruppen im etablierten und experimentalistischen Bereich jüngerer Menschen sich faktisch finden und sich vom Rest der Gesellschaft absetzen.

Hier beschleunigen sich gesellschaftliche Prozesse und zerfallen institutionelle Integrationsleistungen und verstärken Macht- und Gegenmachtprozesse in der Stadtentwicklung. Eltern sind dann keine Partner mehr von Kitas und Schulen oder Vereinen, sie kooperieren nicht mehr, sondern organisieren Parallelwelten. Soviel Gemeinschaftsschule als möglich und soviel Schuldifferenzierung als nötig, muss das Ziel Kommunalpolitik sein.

Die Unterschiede der Lernlandschaften – gleich mit welchen Indikatoren (etwa der Lehrmittelbefreiung oder Sprachtests) – in den Städten haben dramatische Ausmaße angenommen und sind Umzugstreiber – schon jetzt ist mit einer »Gleichbehandlung« von Lerneinrichtungen keine Chancengleichheit mehr herzustellen.

Stadt, Kommune und Schulen erweitern laufend ihre Zusatzleistungen, etwa durch Schulsozialarbeit, Menschen oder Inanspruchnahme von Wohlfahrtsverbänden für Ganztagesbetreuung. Der Leistungsstärke einiger elterlichen Gruppen und postmodernen Familiennetzwerken stehen die Leistungsschwächen von Patchwork-Familien und verunsicherten, abgeschotteten Migrantinfamilien gegenüber. Latente Verteilungskämpfe gesellschaftlicher Gerechtigkeit werden dann auf dem Schulhof oder an der Stadtteilgrenze ausgetragen oder schlagen sich in städtischer Segregation wieder.

Bildung (als die Summe von Erziehung, Schule und lebenslangem Lernen) steht also auf der kommunalpolitischen Agenda weil,

Dr. Konrad Hummel ist Mitglied der Geschäftsführung des Nachbarschaftsheims Schöneberg e. V. in Berlin.
Internet <http://www.nbhs.de>

- in einer heterogenen Gesellschaft Bildungseffekte Integrations- und Wachstumsfaktoren geworden sind
- in benachteiligten Stadtquartieren besonders die Bildungsqualitäten leiden und mangelnde Vernetzungseffekte von Sozial-, Jugend- oder Gesundheitspolitik kostentreibend sind
- die permanente Reform des Bildungswesens ohne die umfassende Inanspruchnahme der gesamten städtischen und zivilgesellschaftlichen Infrastruktur nicht gelingen kann.

Die Antwort darauf kann nicht nur die Zusammenarbeit staatlicher Schulbehörden mit der Kommune sein oder gesetzlich geregelte Kooperationen wie bei Jobcenter oder Jugendhilfe (5) oder mehr oder minder spontane Arbeitskreise rund um Schulstandorte. Es benötigt eine Systematik des städtischen Vorgehens und des trisektoralen Dialogs mit Bürgerschaft und Wirtschaft (Unternehmens- und Ausbildungsplatzvertretern).

Die Kommunen sind gleichermaßen betroffen in ihrer Sozialplanung, ihrem Wohnungsbau und ihrer Gesundheitspolitik. Was sie für Umwelt und Stadsanierungsprozesse gebraucht hätten, wird in der Bildungspolitik unabwendbar: Sie benötigen integrierte Stadtentwicklungsansätze. Dies bedeutet in vielen Feldern eine abgestimmte regelmäßige Berichterstattung und ein Projektmanagement zu haben, qualitätssichernde Kontrollen und Fallbesprechungsmethoden (Case Management) anzuwenden und alle Schritte unter dem Gesichtspunkt bürgerschaftlicher Teilhabe, Mitwirkung und Mitverantwortung zu gestalten.

Die formalen Instrumente (Elternmitwirkung, Personalrat, Schulkonferenzen) sind dabei nur begrenzt wirksam. Professionelle Fachkompetenz ersetzt auch nicht Formen der praktischen Teilhabe. Wer hohe gesellschaftliche Erwartungen an ein »Lernfeld« hat, muss darin gesellschaftliche Akteure und Interessen abbilden, spiegeln und in praktischer Interaktion und Kooperation zur Koproduktion bekommen.

Schulen (oder Kitas, Volkshochschulen etc.) können nicht so staatlich umfassend bereitgestellt werden, dass sie praktische Verflechtung und Koproduktion ersetzen. Das erhöht den Stellenwert von Elternarbeit und Jugendkulturarbeit drastisch.

Lernlandschaften sind Koproduktionen, keine Dienstleistungen

Lernlandschaften sind in ihrer Qualität vorrangig daran zu messen, ob sie zur Verständigung der Akteure mindestens sechs Punkte berücksichtigen.

1. vergleichbare, verstehbare, überprüfbare Formen der Berichterstattung wählen
2. abgestimmte, zeitlich transparente, integrierte Planungsschritte benennen
3. Netzwerkformen fördern, die überschaubar und glaubwürdig aneinander angedockt sind
4. Schwerpunkte der Förderung (Fördermilieus, Förderjugendliche) so konkret wie möglich benennen, besprechbar und bemessungsfähig machen
5. bei allen Akteuren die Kompetenz zum Dialog und zur Koproduktion erhöhen

6. viele andere gesellschaftliche Akteure und Themen einbeziehen (von »außerhalb« der Betroffenheit), um zu gemeinswohlorientierten Lösungen zu kommen (kein »Klientelismus«).

Messbare Erfolge im Kita-, Schul- und Wohnungsbau oder im Gesundheits- und Arbeitsvermittlungsbereich sind Bestandteil von Lernlandschaften, aber nicht ihr Kern. Im Kern sind im Unterschied zum Bildungsmonitoring Indikatoren zur Erfolgsmessung von Lernlandschaften zu finden, die die Lernfähigkeit der Systeme und die Bereitschaft der Akteure zur Teilhabe in den Mittelpunkt stellt. Wie sehr sind die Bürger, um die es geht, konzeptionell und praktisch einzogen und beteiligt? Von ihnen hängt die Nachhaltigkeit der politischen Agenda ab, und damit die Frage, ob Bildung die Zukunft der Demokratie sichern kann.

Unterhalb der »nationalen Bildungskonferenz« muss es Handlungsebenen geben, die jeweils klären:

- das Kooperationsverhältnis Länder zu Kommunen
- den Kommunen zu Bildungsträgern und Akteuren (Ausschussebenen der Stadträte)
- der Schul- und Stadtbezirksarbeit zu einander
- der institutionellen Seite des formalen Lernens (Lehrkörper etc.), informellen und nicht formalen Lernens (Sozialfachkräfte, Eltern, Vereine)

- der gesellschaftlichen Interessengruppen zueinander (bildungsstarke und bildungsferne Gruppen).

Im Mittelpunkt steht nicht die Funktionstüchtigkeit von Kita-, Schul- oder Seniorenbildung, sondern das konkrete Lernklima, in dem alle Teile der Bevölkerung ihren je spezifischen Betrag leisten können zu einer Welt, in der Lernen zum Alltag gehört. Es ist sinnvoll, auf kommunaler Ebene den Umfang der Maßnahmen, Aufwendungen, Unterlassungen oder Folgekosten deutlich zu machen, die »Bürgerhaushalte von Lernlandschaften« beinhalten. So könnten abstrakte »nationale Bildungsziele« zu konkreten Entscheidungen der Bürger im Quartier werden. ◆

Anmerkungen

- (1) Vgl. Konrad Hummel (2010): Bildung und Erziehung als Herausforderung für Zivilgesellschaft und Stadtentwicklung: Aktuelle Trends für Lernlandschaften. (Unveröffentlicht)
- (2) Vgl. Ernst-Wilhelm Luthe (2008): Kommunale Bildungslandschaften: Rechtliche und organisatorische Grundlagen, Schmidt Verlag, Berlin.
- (3) Vgl. Konrad Hummel (2010): Lernlandschaften – die kommunale Herausforderung für die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft; in: vhw Forum Wohnen und Stadtentwicklung, Heft 3/2010.
- (4) Befragung des Bundesverbandes für Wohnen und Stadtentwicklung e. V. (vhw) 2010.
- (5) Vgl. hierzu SGB II § 18; SGB III § 2; SGB VIII § 81.
- (6) Der Bertelsmann-Indikator ELLI bietet sich mit den Dimensionen Wissen (vgl. PISA), Tun (Kursteilnahme), Zusammenhalt (Vereinsmitgliedschaften etc.) und Leben (Kulturbesuch etc.) möglicherweise für den »Schulsprengel« kombiniert mit verräumlichten Milieus an.
- (7) Der Autor geht mit seinen Texten (Fußnoten 1 und 3) und der Beratung von Städten (»educational governance«, vgl. Prof. Olk, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) der Frage nach, wie mit dem Topthema Bildung neue Wege erschlossen werden können.