

Diakonie und Bildung

Diakonie für Menschen

Juni 2010
Berlin

Mit neuem Mut.

2010

Europäisches Jahr

zur Bekämpfung von

Armut und

sozialer Ausgrenzung

Inhalt

- 3 Vorwort
- 4 Zusammenfassung
- 5 Einleitung
- 7 1. Bildung im 21. Jahrhundert –
Baustein für eine Politik des Sozialen
- 8 2. Leitbild: Inklusive Gesellschaft
- 9 3. Diakonisches Bildungsverständnis und
diakonische Bildungsverantwortung
- 12 4. Herausforderungen für diakonisches
Bildungshandeln
 - 12 4.1 Inklusion und Armut
 - 13 4.2 Inklusive Bildung von/für Menschen mit Behinderung
 - 14 4.3 Inklusion und Migration
 - 15 4.4 Inklusion und Gender
- 16 5. Rahmenbedingungen inklusiven
Bildungshandelns
 - 16 5.1 Finanzielle Rahmenbedingungen
 - 17 5.2 Politische Rahmenbedingungen
- 20 6. Diakonisches Bildungshandeln in
kommunalen Bildungslandschaften
- 23 Impressum

Vorwort

Bildung hat im 21. Jahrhundert für die Ausgestaltung der individuellen, gesellschaftlichen und globalen Zukunft eine hohe Bedeutung. Das Diakonische Werk der EKD e.V. legt mit dieser Positionierung einen Grundsatzbeitrag zur Beschreibung des diakonischen Bildungsverständnisses vor. Für die Diakonie stehen dabei Fragen der Befähigungs- und Bildungsgerechtigkeit im Vordergrund.

Das Leitbild diakonischen Bildungshandelns ist das Ziel einer inklusiven Gesellschaft, die Bildungschancen und Bildungserreichbarkeit sichert. Die Inklusion aller Menschen in das Bildungssystem ist nach Auffassung der Diakonie die große gesellschaftliche Herausforderung. Das ist nur durch qualitative und quantitative Verbesserungen zu erreichen.

Wesentliche Herausforderung für diakonisches Bildungshandeln bilden die Bereiche Armut, Migration, die Rechte von Menschen mit Behinderung und Gender. Denn hier sind die Teilhaberechte und -möglichkeiten im Sinne einer „Option für die Armen“ in besonderer Weise eingeschränkt.

Die Diakonie setzt sich dafür ein, dass inklusives Bildungshandeln die erforderlichen finanziellen und politischen

Rahmenbedingungen erhält. Die Diakonie unterstützt den qualitativen wie quantitativen Ausbau des Bildungssystems nicht nur im Bereich formaler Bildung, sondern ganz bewusst auch für die Bereiche non-formaler und informeller Bildung.

Bildungspolitik als wichtiger Baustein einer Politik des Sozialen muss ihren Beitrag dazu leisten, Bildungsgerechtigkeit herzustellen und damit soziale Spaltung zu relativieren sowie Teilhabegerechtigkeit für alle zu ermöglichen.

Die Diakonie möchte mit dieser Veröffentlichung Dienste und Einrichtungen unterstützen, die einen wesentlichen Beitrag im Rahmen von lokalen Bildungsbündnissen und Kommunalen Bildungslandschaften einbringen wollen.

Ich wünsche mir, dass diese Positionierung sowohl einen breiten kirchlich-diakonischen als auch gesellschaftlichen Diskurs befördert und zur Grundlage für die weitere Erarbeitung von Positionen zu spezifischen Bildungsfragen und Bildungsherausforderungen wird.

Kerstin Griese, Vorstand Sozialpolitik des Diakonischen Werkes der Evangelischen Kirche in Deutschland

Die vorliegende Handreichung wurde im Rahmen der Projektarbeit erarbeitet von:

Doris Beneke, Diakonisches Werk der EKD e.V. (Projektleitung)
 Babett Bitzmann, Diakonisches Werk des Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens e.V.
 Holger Hoffmann, Diakonisches Werk der Evangelischen Landeskirche in Baden e.V.
 Dr. Silke Köser, Diakonisches Werk der EKD e.V. (Projektleitung)
 Christine Lohn, Diakonie Mitteldeutschland
 Irene Waller-Kächele, Diakonisches Werk der EKD e.V.

Zusammenfassung

Der vorliegende Text will einen Beitrag zur aktuellen Bildungsdiskussion aus diakonischer Perspektive leisten. Nach einer kurzen Skizze der gesellschaftlichen und politischen Ausgangssituation und Einführung des Inklusionsbegriffes als Maxime diakonischen Bildungshandelns folgt eine Klärung des diakonischen Bildungsverständnisses, des damit einhergehenden Bildungsauftrages und der Konsequenzen für diakonisches Bildungshandeln für Aufgaben, Reichweite und Ziele. Diakonische Bildung umfasst das ganze Leben: von der frühkindlichen Bildung bis zur Bildung im Alter. Der Begriff des lebenslangen Lernens wird nicht nur auf formale Bildungsgänge bezogen, sondern auch auf non-formale Bildung wie sie beispielsweise im Rahmen von Freizeiten und Begegnungsmöglichkeiten erworben werden kann. Bildung muss in den „Maßen des Menschlichen“ stattfinden, wenn sich positive Zukunftsperspektiven entwickeln und kein überfordernder Bildungs- und Anpassungsdruck entstehen soll. Ein diakonisches Bildungsverständnis bedarf der sozialräumlichen Vernetzung. Es muss zum Umgang mit Vielfalt befähigen und interkulturelle Kompetenz vermitteln.

Diesem Abschnitt schließt sich eine differenzierte Betrachtung wesentlicher Herausforderungen wie Armut, Migration, Rechte von Menschen mit Behinderungen und Gender an. Denn hier sind Teilhaberechte und -möglichkeiten

im Sinne einer „Option für die Armen“ in besonderer Weise eingeschränkt.

Eine notwendige bessere finanzielle Ausstattung von Akteuren im Bereich Bildung wird angemahnt und auf die durch den demografischen Wandel entstehenden Potenziale für Umschichtungen von Ausgaben im Bildungswesen verwiesen. Diese sind dringend notwendig, um den Ausbau des Bildungssystems unter Einbezug non-formaler Bildungsangebote voran zu treiben.

Es wird auf den dringenden Handlungsbedarf angesichts der Versäulung im Bildungshandeln verwiesen sowie auf die einschränkenden Wirkungen des Bildungsförderalismus, die zu ungleichen Verhältnissen führen.

Die Diakonie zeigt den Handlungsbedarf auf, den es zur Vorrang-Nachrangdiskussion in der Leistungserbringung nach mehreren Sozialgesetzbüchern gibt.

Kommunale Bildungslandschaften und lokale Bildungsbündnisse werden als Chance für diakonische Anbieter non-formaler und informeller Bildungsangebote beschrieben. Dort kann sich die Diakonie als Bildungsakteur im Gemeinwesen präsentieren und die eigene Bildungsverantwortung auf Augenhöhe mit anderen Partnern wahrnehmen.

Einleitung

Bildung ist in Deutschland zu einem Schlüsselwort der gesellschaftspolitischen Diskussion geworden.

Im christlichen Glauben wurde Bildung von Anfang an als wichtiges Mittel der Zukunftsgestaltung und damit einer Quelle sozialen Friedens und gesellschaftlichen Zusammenhalts erkannt. Mit ihrer Denkschrift „Maße des Menschlichen – Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft“ hat sich die EKD bereits 2003 grundsätzlich zu den aktuellen Herausforderungen im Bildungssystem geäußert und positioniert. Mit dem Schwerpunktthema „Niemand darf verloren gehen – Bildungs- und Teilhabegerechtigkeit“ für die 11. Synode der EKD im November 2010 hat sie sich erneut dieses Themas angenommen und bekundet ihren Willen zur Mitgestaltung und Verantwortung.

Steigende Armutsquoten und der Zusammenhang von Bildung und sozio-ökonomischer Herkunft, den diverse Studien zu Stärken und Schwächen des deutschen Bildungssystems zeigen, tragen dazu bei, dass das Thema Bildung in das öffentliche Interesse gerückt ist. In keinem anderen Industrieland ist diese Ungerechtigkeit so ausgeprägt wie in Deutschland. Kein anderes Industrieland lässt in dieser Weise Bildungsressourcen brachliegen und legt die Bildungskarriere junger Menschen so stark durch die sozio-ökonomische Herkunft fest. Die europäische Diskussion des Zusammenhangs von Bildung und ökonomischem Wachstum und der Diskurs zu einem Menschenrecht auf Bildung befördern ebenso eine intensive Auseinandersetzung über Bildung als Zukunftsthema.

Die europapolitischen Entwicklungen hatten und haben wesentlichen Einfluss auf die aktuelle nationale Diskussion um Bildung. In ihrem Bemühen um wirtschaftliches Wachstum, sozialen Zusammenhalt und Stabilität setzt die EU auf Bildung und stärkt dabei vermehrt auch die non-formale und

informelle¹ Bildung. Das Ziel einer „wissensbasierten Gesellschaft“ bzw. einer Wissensgesellschaft wurde 2000 in der Lissabon-Strategie für Wachstum und Beschäftigung² formuliert und in der Europa 2020 Strategie konkretisiert („intelligentes Wachstum“). Auch das Arbeitsprogramm Bildung 2010 vom Juni 2009 betont, dass „allgemeine und berufliche Bildung eine entscheidende Rolle im Hinblick auf die Bewältigung der zahlreichen sozioökonomischen, demografischen, ökologischen und technologischen Herausforderungen spielen.“ Gleichzeitig sollen jedoch „die persönliche Entwicklung, der soziale Zusammenhalt und der aktive Bürgersinn“ gefördert werden. Ausdrücklich wird erwähnt, dass das Bildungswesen „interkulturelle Kompetenzen, demokratische Werte und die Achtung der Grundrechte“³ fördern soll. Damit verbunden ist eine Aufwertung der non-formalen und informellen Bildung, die Bildungshandeln außerhalb von ausgewiesenen Bildungsinstitutionen eine neue Aufmerksamkeit schenkt. Diese positiven Effekte gilt es, auch national zu nutzen und sich dabei der Gefahr einer Ökonomisierung non-formaler Bildung im Kontext von Strategien zur Förderung des Wachstums bewusst zu sein.

1 Zu den Begrifflichkeiten:

„Formale Bildung“ bezieht sich auf das staatliche Bildungssystem von der Grundschule bis zur Universität. Dazu gehören spezielle Programme zur technischen und beruflichen Bildung. Formale Bildung wird im Deutschen häufig auch als schulische Bildung bezeichnet.

„Informelle Bildung“ bezieht sich auf lebenslanges Lernen, in denen Menschen Haltungen, Werte, Fähigkeiten und Wissen durch Einflüsse und Quellen der eigenen Umgebung erwerben und aus der täglichen Erfahrung (Familie, Nachbarn, Marktplatz, Bibliothek, Massenmedien, Arbeit, Spiel etc.) übernehmen.

„Non-formale Bildung“ bezieht sich auf jedes außerhalb des formalen Curriculums geplante Programm zur persönlichen und sozialen Bildung für Menschen, das der Verbesserung bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen dient. Im deutschsprachigen Raum hat sich auch der Begriff außerschulische Bildung etabliert.

2 Schlussfolgerungen des Vorsitzes Europäischer Rat (Lissabon), 23. und 24. März 2000, SN 100 / 0

3 Rat der Europäischen Union (Bildung, Jugend und Kultur): Schlussfolgerungen des Rates zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung. 9845/09. Brüssel 13. Mai 2009.

Diakonie als gelebte Nächstenliebe, Mitgestalterin des Sozialen und als Trägerin mannigfaltiger Bildungseinrichtungen hat die Aufgabe, durch Positionierung in diesem Prozess der Umgestaltung und Neuausrichtung der Bildung ihren Beitrag zu leisten. Als Trägerin von Kindertageseinrichtungen, allgemeinbildenden Schulen, Förderschulen und Institutionen der Aus-, Fort- und Weiterbildung ist sie ebenso Bildungsakteurin wie als Trägerin von Beratungsstellen, Angeboten der

Familienerholung, Jugendhilfe, Wohnungslosenhilfe, offenen Altenhilfe etc. Die Diakonie will ihren Bildungsauftrag angesichts aktueller Herausforderungen im Sinne eines diakonischen Bildungsverständnisses wahrnehmen und dabei sowohl ihrer anwaltschaftlichen Verantwortung nachkommen als auch der Verantwortung für Aus-, Fort- und Weiterbildung ihrer eigenen Mitarbeitenden gerecht werden.

1. Bildung im 21. Jahrhundert – Baustein für eine Politik des Sozialen

Eine Bildungspolitik, die den Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft genügen will, so die diakonische Sichtweise, macht sowohl individuelle Zukunft und Lebensführung als auch die Auswirkungen lokalen Handelns für die Eine Welt zum Kern ihres Bildungsverständnisses.

Die Neuausrichtung der Bildungspolitik in Folge des demografischen Wandels, als Lehre aus dem PISA-Prozess und im Kontext europapolitischer Veränderungen ist ein wichtiger Baustein für eine soziale Politik. Sie muss künftig Chancengerechtigkeit unter Wahrung von Würde, Freiheit und Gleichberechtigung jedes einzelnen Menschen ermöglichen und ebenso die Achtsamkeit und Verantwortung zur Bewahrung der Schöpfung als Programm haben.

Der Bildungsbericht 2010⁴ der Autorengruppe Bildungsberichterstattung hat das Schwerpunktthema „Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel“. In einer wissensbasierten globalen Gesellschaft bedarf demnach wegen der sich bis 2025 um 15 Prozent verringernde Zahl der Bildungsteilnehmenden das Bildungssystem einer grundlegenden Neuorientierung. In deren Ergebnis können die individuell vorhandenen Ressourcen kreativ und den individuellen Bedarfen entsprechend aktiviert werden. Der Reformbedarf besteht sowohl im qualitativen Ausbau frühkindlicher Bildung und der Neuordnung des Schulsystems als auch in der Nutzung vorhandener Ressourcen durch Modelle lebenslangen Lernens, zum Beispiel bei älteren Menschen, Menschen mit Behinderungen, Menschen mit Migrationshintergrund und bisher nicht erwerbstätigen Frauen.

Der tatsächliche Reformbedarf geht aber weit über die Bewältigung des demografischen Wandels hinaus. Als Diakonie weisen wir darauf hin, dass es ebenso neuer Ideen bedarf, jungen Menschen, für die das Bildungssystem in seiner bestehenden Form keine geeignete Option ist, Teilhabe zu ermöglichen. So haben auch schulverweigernde Jugendliche

ein Recht auf Bildung. Denn jeder Mensch verfügt über Fähigkeiten, zu deren Verwirklichung er auf bestimmte Grundbedingungen angewiesen ist, die er nicht selbst schaffen kann. Die Inklusion aller in das Bildungssystem ist die große gesellschaftliche Herausforderung. Das ist nur durch qualitative und quantitative Verbesserungen zu erreichen.

Der Staat hat daher die Aufgabe, die zur Verfügung stehenden Ressourcen unter der Prämisse der Verteilungsgerechtigkeit so zu verteilen, dass jedes Individuum seine Fähigkeiten auch tatsächlich realisieren kann. Er muss in diesem Sinne Befähigungsgerechtigkeit (vgl. Nussbaum und Sen) als Grundlage für Bildungsgerechtigkeit schaffen. Das heißt: Er hat angemessene Teilhabemöglichkeiten an Bildung für alle zu organisieren und anzubieten und die dafür notwendigen bildungs- und sozialpolitischen Strukturen zu schaffen, die allen Menschen unabhängig von ihren Ausgangschancen Möglichkeiten bieten, ihre Begabungen zu entwickeln, um eigenverantwortlich und solidarisch leben zu können. Aufgrund der unterschiedlichen Startvoraussetzungen und Entwicklungspotenziale der Menschen bedarf es dabei einer Differenzierung zur Herstellung gleicher Bildungs- und Teilhabechancen.

Die damit einhergehende umfassende Förderung individueller Bildungspotenziale folgt der gesellschaftlichen Notwendigkeit, die eigene Biografie konstruktiv und flexibel mitzugestalten. Gleichzeitig wird dadurch die Motivation, Verantwortung zu übernehmen, jedes einzelnen Menschen gestärkt, basierend auf dem Erleben eigener Gestaltungsmöglichkeiten.

Das sich durch den demografischen Wandel ergebende finanzielle Gestaltungspotenzial bildet die Grundlage für die Finanzierung der Bewältigung dieser aktuellen gesellschaftlichen Herausforderung. Voraussetzung dafür ist, dass mindestens die Ressourcen für die Bildung langfristig, auch bei sinkenden Zahlen der Bildungsteilnehmenden, im System bleiben. Bildungspolitik als wichtiger Baustein einer Politik des Sozialen muss ihren Beitrag zu Bildungsgerechtigkeit leisten, um damit soziale Spaltung zu relativieren sowie Teilhabegerechtigkeit für alle zu ermöglichen.

⁴ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld 2010.

2. Leitbild: Inklusive Gesellschaft

Vor dem Hintergrund der individuellen und sozialen Dimension von Bildung gilt es ein Bildungsverständnis zu entwickeln, das die Teilhaberechte des Individuums wie auch die gesellschaftlichen Interessen in eine produktive Beziehung setzt. Dieser Ansatz relativiert eine Verkürzung des Bildungsbegriffes auf die ökonomische Verwertbarkeit, lässt Fragen nach dem Wert von Bildung für die gesellschaftliche Solidarität jedoch nicht aus dem Blick.

Ausgangspunkt eines diakonischen Bildungsverständnisses ist der Mensch mit seinen Lebenslagen, seinen Bedürfnissen, seinen Entwicklungsmöglichkeiten und Teilhaberechten. Weiterer Ausgangspunkt für ein diakonisches Bildungsverständnis ist das Leitbild einer inklusiven Gesellschaft, in der sich Menschen in aller Unterschiedlichkeit als geliebte Geschöpfe Gottes erfahren und Unterstützung finden, ihre Gaben zu entwickeln und Teilhabe an und Wertschätzung der Gemeinschaft finden.

Inklusion bedeutet hier, Bildungschancen und Bildungserreichbarkeit für alle Menschen in unserer Gesellschaft zu sichern, und berücksichtigt die Bildungsvoraussetzungen und die Bedürfnisse jedes einzelnen Menschen.

Inklusion eröffnet allen Menschen die Möglichkeit, ihr Recht auf adäquate Bildung und auf Erreichung ihres individuell

höchstmöglichen Bildungszieles wahr zu nehmen und damit ein möglichst selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Leben zu führen.

In Anlehnung an die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (BRK) gehören individuelle Autonomie und (soziale) Inklusion unauflösbar zusammen und bedingen sich wechselseitig. Eine inklusive Gesellschaft ist eine Gesellschaft der Vielfalt (Diversity) auf der Basis gegenseitiger Wertschätzung und Anerkennung. Inklusion ist hierbei als substanzielle Inklusion zu verstehen, die eine umfassende Barrierefreiheit, Zugänglichkeit und individuelle Verwirklichungschancen auf allen Ebenen der Gesellschaft sowohl physisch als auch mental (Abbau von Vorurteilen) umfasst.

Eine inklusive Gesellschaft ermöglicht Bildung auf allen Ebenen mit dem Ziel lebenslangen Lernens. Inklusive Bildung bringt die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung, stärkt die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt und gewährleistet damit die Verwirklichung des Rechtes auf Bildung für alle Menschen ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengerechtigkeit.

3. Diakonisches Bildungsverständnis und diakonische Bildungsverantwortung

Diakonisches Bildungsverständnis

Die EKD-Denkschrift Maße des Menschlichen definiert Bildung als „Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertebewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens“.⁵

In diesem Sinne ist Bildung die „Überlebensressource des modernen Menschen im 21. Jahrhundert“. Sie ist seine „elementare Grundausstattung, da dieser in einer pluralisierten und individualisierten Gesellschaft nur dann eine angemessene Teilhabe- und Entfaltungschance hat, wenn er mit dem dafür notwendigen Wissen, Können, mit den dafür benötigten Fähigkeiten und mit einer eigenen Urteilskraft ausgestattet ist.“⁶ Diakonisches Bildungshandeln zielt somit auf eine Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts, in dem es einerseits auf ein gesellschaftlich verantwortliches Handeln des Individuums ausgerichtet ist und andererseits sich seiner gesellschaftlichen Verantwortung bewusst ist.

Diakonische Bildungsverantwortung

Angesichts der Bedeutung, die Bildung im 21. Jahrhundert für die individuelle, gesellschaftliche und globale Zukunft hat, sind Befähigungs- und Bildungsgerechtigkeit für die Diakonie von großer Relevanz.

Die Diakonie steht im Sinne der „Option für die Armen“ dafür ein, dass besonders Kinder, Jugendliche und Erwachsene in prekären Lebenslagen dessen ungeachtet entsprechend ihrer Eigenschaften und ihres Leistungsvermögens ihre Gaben entfalten und in das Leben der Gemeinschaft einbringen können. Dafür benötigen sie besondere und differenzierte Förderung in ihrer Bildungsbiografie sowie Unterstützung in der Vertretung ihres Rechts auf Bildung und Teilhabe.

Bildung findet nicht nur in „Bildungs“-Institutionen statt

Ein diakonisches Bildungsverständnis betrachtet Bildung als einen von Anfang an dem Mensch innewohnenden Prozess, der auf ein Gegenüber angewiesen ist. Es siedelt Bildung zunächst im Kindes- und Jugendalter – den Kindertageseinrichtungen, den Schulen, in der außerschulischen Jugendbildung, der Kinder- und Jugendhilfe und der Familie an.

Im Sinne eines lebenslangen Lernens und der Befähigung zur Teilhabe spielt Bildung in diakonischen Handlungsfeldern überall dort eine Rolle, wo Lebensführungskompetenzen erworben, erweitert oder erhalten werden; überall dort, wo Menschen eingeschränkte Teilhabemöglichkeiten haben und Befähigung nötig ist.

So enthalten alle Beratungen eindeutig identifizierbare Bildungselemente. „Hilfe zur Selbsthilfe“, Empowerment, Ressourcenorientierung, Kriseninterventionen, Aktivierung, Unterstützungsprozesse und Hilfehandeln mit Menschen in seelischen und/oder materiellen Notlagen stehen dafür und sind Bildungsaktivitäten außerhalb der „normalerweise“ für Bildung zuständigen Organisationen.

Daraus folgt eine Ausweitung des Bildungsbegriffes in synchroner Perspektive: Weltaneignung und der Erwerb der „Überlebensressource Bildung“ findet an vielen Orten statt – nicht nur in Institutionen der Bildung und Betreuung.

Lebenslanges Lernen als Dimension diakonischen Handelns

Damit einher geht eine Ausweitung des Bildungsbegriffes in diachroner Perspektive: Diakonische Bildung umfasst das ganze Leben: von der frühkindlichen Bildung bis zur Bildung im Alter. Der Begriff des lebenslangen Lernens wird hier nicht nur auf formale Bildungsgänge wie Aus-, Fort- und Weiterbildung, sondern auch auf non-formale Bildung bezogen, wie sie in Freizeiten, Begegnungsmöglichkeiten etc. erworben werden kann. So belegt zum Beispiel das Projekt „Straßenkreuzer-Universität“, das mit Unterstützung der Stadtmission

⁵ Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.): Maße des Menschlichen. Perspektiven zu Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Gütersloh 2003, 66.

⁶ Rauschenbach, Thomas: Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe in neuer Allianz. Weinheim 2009, 13.

Nürnberg durchgeführt wurde, eindrucklich, welchen Stellenwert Bildung in der Wohnungslosenhilfe haben kann.⁷ Aufwertung erhält das lebenslange Lernen durch aktuelle europapolitische Strategien sowie den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) und seine nationale Umsetzung in den Deutschen Qualifikationsrahmen. Damit ist die Chance verbunden, außerhalb formaler Strukturen erworbene Befähigungen anzuerkennen und zu zertifizieren.⁸

Bildung nach Maß

Wo Bildung nicht mehr in den „Maßen des Menschlichen“ stattfindet, können sich keine positiven Perspektiven entwickeln.

Ein Bildungsbegriff, der Befähigung und Teilhabe in den Vordergrund stellt, macht sensibel für einen neuen Bildungs- und Anpassungsdruck. Dieser entsteht, wenn Bildung auf Ausbildung reduziert wird und die zu vermittelnden lebenslagen- und lebensweltorientierten Kompetenzen ebenso aus dem Blick geraten wie die Bildung im engeren Sinne, die weit über Ausbildung hinausgeht.

Dieser Druck befähigt nicht, sondern lähmt. Insbesondere Kinder, Jugendliche – sei es mit Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen, aber auch Kinder, die hochbegabt sind – und Menschen, die längere Zeit vom 1. Arbeitsmarkt ausgeschlossen sind, werden auf diese Weise physisch und psychisch überfordert.

Nur Menschen, die mit ihren je eigenen Begabungen und Schwächen wahr- und ernst genommen werden, die Raum bekommen, zu wachsen und sich zu entfalten, die nicht gezwungen werden, einer allgemein gesetzten Norm zu entsprechen, können stark werden und Mut zur Übernahme von Verantwortung entwickeln.

Religiöse Kompetenz als integraler Bestandteil von Bildung

„Sinnstiftende Lebensdeutungen“, „moralische Urteilskraft“ und die Frage nach dem „richtigen Maß“⁹ sind nicht aus

dem Verfügungswissen abzuleiten, sondern bedürfen eines breiten Orientierungswissens. Dazu bedarf es einer religiösen Grundbildung, die jedem Einzelnen die Akzeptanz der religiösen Deutungen des Anderen selbst dann ermöglicht, wenn diese nicht dem eigenen Lebensentwurf entsprechen. Basale religiöse Kompetenz befähigt einerseits zu einer radikalen Offenheit für das Unverfügbare und damit dazu, den Anderen in seinem Anderssein zu erkennen, anzuerkennen und sein „So-Sein“ zu akzeptieren. Andererseits befähigt sie zur Entwicklung einer eigenen religiösen Identität, die auch die Grundlage zur Relationierung anderer religiöser Deutungen und Lebensentwürfe ist. In der Diakonie (zum Beispiel in der Aus-, Fort- und Weiterbildung für soziale Berufe in der Diakonie) ist diese eigene religiöse Identität damit notwendige Voraussetzung zur Ausbildung eines evangelischen „Selbst-Bewusstsein“ und somit auch für interkulturelle und interreligiöse Kompetenz.

Bildung fördert Resilienz

„Kein Bollwerk und keine Befestigung macht eine Stadt stärker als gebildete, kluge und mit anderen Tugenden begabte Bürger“, so formulierte Philip Melanchthon im Jahr 1526. 450 Jahre nach dem Tod des Reformators hat dieses Bild in der Resilienzforschung eine neue Aktualität erfahren. Studien¹⁰ belegen, dass Bildung ein Bollwerk sein kann, um mit widrigen Lebensumständen, individuellen und sozialen Risiken zurechtzukommen. Der Begriff Resilienz wird im allgemeinen als psychische Widerstandsfähigkeit von Menschen gegen biologische, psychologische und psychosoziale Entwicklungsrisiken definiert und umfasst zugleich seine Fähigkeiten, mit Belastungen und Stressoren erfolgreich umzugehen. Ein resilientes Individuum kann bestimmte Risiken und Belastungen zwar nicht beseitigen, es gelingt ihm aber, diese selbstwirksam zu bewältigen. Aus sozial benachteiligten Kindern müssen demzufolge keineswegs zwangsläufig problembehaftete, instabile Erwachsene werden, da bestimmte Risikofaktoren in ihrer Wirkung durch günstige Bedingungen abgemildert, in einigen Fällen sogar eliminiert werden können.¹¹

7 www.stadtmission-nuernberg.de/aktuell/aktuell/aktuell_detail.php?ida=2613

8 Vgl. Europäische Kommission: Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2008 und Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen; Erarbeitet vom „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“ Stand: Februar 2009. Leider zeichnen sich bei der Umsetzung des EQR in den Deutschen Qualifikationsrahmen in dieser Hinsicht Abstriche ab.

9 Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.): Maße des Menschlichen. Perspektiven zu Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Gütersloh 2003, 66.

10 Vgl. Chasse, Karl August; Zander, Margerita; Rasch, Konstanze: Meine Familie ist arm. Wiesbaden 2010.

11 Meier-Gräwe, Uta: Armut bei Kindern – welche Bedeutung hat die Förderung von Resilienz? http://www.iss-ffm.de/fileadmin/user_upload/Veroeffentlichungen/sonstiges/AKT_0602_DokuResilienz.pdf

- Diakonisches Bildungshandeln fördert die Resilienz der Betroffenen, indem es an den vorhandenen Stärken und Ressourcen anknüpft.
- Diakonisches Bildungshandeln identifiziert potenziell schützende Systeme im Umfeld zur Unterstützung von Widerstandsfähigkeit.
- Diakonisches Bildungshandeln braucht Mitarbeitende, die als positive und verlässliche Identifikationsfiguren für die ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen dienen.

Bildung erfordert (sozialräumliche) Vernetzung

Mit der Einbeziehung non-formalen und informellen Bildungshandelns in den Bildungsbegriff ist auch eine sozialräumliche Vernetzung diakonischen Bildungshandelns verbunden.

- Diakonisches Bildungshandeln fördert die lokale Kooperation und engagiert sich in der lokalen Kooperation von Trägern formaler und non-formaler Bildung.
- Diakonisches Bildungshandeln ist in den lokalen und kommunalen Bildungsbündnissen verankert und vernetzt.
- Diakonisches Bildungshandeln ist gemeinwesenorientiert.

Bildung befähigt zum Umgang mit Vielfalt – Inklusion als Bildungsziel

Nicht nur vor dem Hintergrund einer veränderter Lebenssituationen aufgrund von Migration, steigenden Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen, sondern auch in Bezug auf das christliche Menschenbild und das damit verbundene

universelle Ethos muss Bildung zum aktiven Umgang mit Vielfalt befähigen. Dazu bedarf es umfassender Prozesse interkultureller Öffnung in diakonischen Diensten und Einrichtungen.¹²

- Diakonisches Bildungshandeln nutzt die Ressourcen, die sich aus der Vielfalt der agierenden Menschen ergeben.
- Diakonisches Bildungshandeln orientiert sich am Leitbild einer inklusiven Gesellschaft.

Bildung im globalen Kontext

Lebenswirklichkeiten im 21. Jahrhundert lassen sich nicht von Fragen der Globalisierung trennen. Diakonische Bildung und der Einsatz für Befähigung und Teilhabe ist daher nicht auf den nationalen Kontext beschränkt, sie stellt ebenso die Frage nach den Auswirkungen lokalen beziehungsweise individuellen Handelns auf die Weltgesellschaft.

So unterschiedlich Ausmaß und Erscheinungsformen von Armut und die angemessenen Maßnahmen zu ihrer Überwindung im Einzelnen auch sein mögen: Die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Menschenrechte bilden universelle Leitplanken, an denen sich staatliches Handeln bei uns und weltweit ausrichten muss und an denen wir als Diakonie unsere Erwartungen an die jeweils verantwortlichen staatlichen Instanzen orientieren - im Interesse der Kinder wie im Interesse aller besonders verwundbaren, armen und ausgegrenzten Bevölkerungsgruppen in aller Welt.

¹² Vgl.: Diakonisches Werk der EKD: Interkulturelle Öffnung in den Arbeitsfeldern der Diakonie. Diakonie Texte 13.2008.

4. Herausforderungen für diakonisches Bildungshandeln

Wo Gesellschaft durch Segregation gekennzeichnet ist, die Teilhabe und Entwicklung nachhaltig einschränkt, sind besondere Herausforderungen für ein diakonisches inklusives Bildungshandeln gegeben. Für die Diakonie ist es dabei wesentlich zu fragen: Wer braucht im Sinne einer „Option für die Armen“ die meiste Unterstützung bzw. wo wird das Gebot der Inklusion besonders vernachlässigt?

Die Lebenslage Armut (4.1) muss daher besonders in den Blick genommen werden. Die Rechte von Menschen mit Behinderung (4.2), wie sie unter anderem in der von Deutschland ratifizierten UN-Behindertenrechtskonvention niedergelegt sind, bestimmen diakonisches Bildungshandeln besonders im schulischen Bereich. Die Themen Migration (4.3) und Gender (4.4) sind für diakonisches Bildungshandeln relevant, da hier (immer noch) wesentliche Benachteiligungen bei der Bildungsgerechtigkeit vorliegen.

Ein wesentliches Ziel diakonischen Bildungshandelns muss es daher sein, den scheinbar unauflösbaren Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg zu einem gesellschaftlich nicht mehr akzeptablen Skandalon zu machen. Aus den Erfahrungen ihrer Arbeit mit und für Menschen in prekären und schwierigen Lebenssituationen kann und muss diakonisches Bildungshandeln Strategien und Ideen entwickeln, mit Hilfe einer ‚angemessenen Ungleichbehandlung‘ zur Herstellung gleicher Möglichkeiten und Chancen, jede weitere ‚Benachteiligung der Benachteiligten‘ – auch in den eigenen Diensten und Einrichtungen – zu stoppen.

4.1 Inklusion und Armut

Kinder und Jugendliche sind in Deutschland die Generation mit der höchsten Armutsrisikoquote. Allein 1,9 Mio. Kinder unter 15 Jahren sind auf den Bezug von Sozialgeld im SGB II angewiesen. Darüber hinaus erhalten rund 250.000 Kinder den Kinderzuschlag.¹³ Als armutsgefährdet gelten besonders

Kinder und Jugendliche, die in Haushalten von Alleinerziehenden leben, einen Migrationshintergrund haben oder in Mehrkindfamilien aufwachsen. In den vergangenen zehn Jahren hat sich die Lage für Kinder und Jugendliche deutlich verschlechtert, wie die Daten des sozio-ökonomischen Panels (SOEP) belegen: Demnach stieg die Armutsrisikobetroffenheit bei den unter 15 Jährigen von 15,7 Prozent im Jahr 2000 auf 26,3 Prozent in 2006. Bildung und Armut und damit Bildung und Teilhabe stehen in einem engen Wechselverhältnis. „Von allen zur Armut beitragenden Faktoren schlägt mangelnde Bildung am deutlichsten durch“, formuliert daher die EKD-Denkschrift Gerechte Teilhabe.¹⁴ Allerdings gilt nicht nur materielle Armut als das größte biografische Entwicklungsrisiko, sondern Bildung gilt umgekehrt auch als bester Schutzfaktor vor Armut. Bildung ist der Schlüssel zur Teilhabe am Arbeitsmarkt und an der Gesellschaft. Die vielen Jungen und Mädchen, die jedes Jahr die Schule ohne einen Schulabschluss verlassen, sind in hohem Maße von Armut bedroht. Das Bildungssystem trägt dazu bei, dass sie nicht nur ökonomisch an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden, sondern auch sozial Außenseiter bleiben. Neben einem konsequenten anwaltschaftlichen Einsatz für eine verbesserte soziale Infrastruktur und bedarfsdeckende Regelsätze im SGB II, ergeben sich für die Diakonie folgende

Konsequenzen für die Praxis

- Diakonisches Bildungshandeln ist sensibel für das Thema Armut und nimmt Armut in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen wahr. Gleichzeitig sensibilisiert es für das gesellschaftliche Thema Armut.
- Diakonisches Bildungshandeln senkt Zugangsbarrieren zu diakonischen Diensten und Einrichtungen für von Armut betroffene Menschen. Dabei sind sowohl Zugangsbarrieren finanzieller Art (Beiträge und anderes) als auch sozialer Art (Homogenität der Zielgruppen, Mittelschichtorientierung) im Blick.

¹³ Vgl. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) Familien Report 2009. Berlin 2009.

¹⁴ Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.): Gerechte Teilhabe. Befähigung zu Eigenverantwortung und Solidarität. Gütersloh 2006, 61.

- Diakonisches Bildungshandeln fördert die Resilienz der Betroffenen, indem es an den Stärken anknüpft und Ressourcen erschließt, die Wege aus der Armut eröffnen können.
- Diakonisches Bildungshandeln verhindert Stigmatisierung durch Armut und fördert individuelle Entwicklungsmöglichkeiten.

4.2 Inklusive Bildung von/für Menschen mit Behinderung

Der Arbeit der Diakonie liegt ein Verständnis von Behinderung zugrunde, das der Präambel der BRK entspricht. Das Verständnis von Behinderung entwickelt sich ständig weiter, es entsteht aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren, die Menschen mit Behinderungen an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe hindern.

Der Schwerpunkt in diesem Kapitel wird auf den schulischen Bildungsbereich gelegt, weil die Schule neben den Kindertageseinrichtungen biografisch betrachtet die entscheidenden Grundlagen für die Bildung junger Menschen legt.

Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen sind in Deutschland vom Zugang zum gemeinsamen Unterricht nach wie vor deutlich ausgegrenzt. Der geringe Anteil behinderter Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen von bundesweit nur knapp 16 Prozent ist ein Indiz dafür. Deutschlandweit kamen im Schuljahr 2006/07 auf einen Wechsel aus einer Förderschule in eine Regelschule drei Wechsel von einer Regelschule in eine Förderschule. Mit 430.000 Schülerinnen und Schülern besucht beinahe jede/r zwanzigste Schülerin und Schüler eine Sonder- oder Förderschule. Nur 85.000 Kinder mit Behinderung lernen zusammen mit Gleichaltrigen an allgemein bildenden Schulen.¹⁵

Eine Beschulung in Förderschulen weist häufig den Weg in ein Leben, das von Sondereinrichtungen geprägt ist und hat maßgeblichen Anteil an der gesellschaftlichen Ausgrenzung von Menschen mit Behinderungen. Je eher aber Menschen

mit und ohne Behinderungen gemeinsam lernen und leben, desto selbstverständlicher wird das Miteinander auch in späteren Lebensjahren. Hier kommt den Schulen neben den Kindertagesstätten eine Schlüsselfunktion zu: Neben der Vermittlung von Wissen bieten Schulen einen Raum zur Vermittlung und Einübung sozialer Kompetenzen – für Kinder mit und ohne Behinderung – wie partnerschaftlicher und respektvoller Umgang miteinander oder das Erlernen von Rücksichtnahme und das Anerkennen von Vielfalt. Gerade diese sozialen Kompetenzen sind in Klassen, in denen Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung gemeinsam unterrichtet werden, deutlich höher ausgeprägt. Auch scheinen die Vorurteile gegen gemeinsamen Unterricht langsam zu schwinden.

Die hierzulande seit Frühjahr 2009 gültige UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung erhöht den Druck auf Deutschland massiv, dafür Sorge zu tragen, dass – wie in anderen europäischen Ländern auch – der gemeinsame Unterricht zur Regel und die Sonderbeschulung zur Ausnahme wird. In Artikel 24 der Konvention heißt es, dass niemand aufgrund einer Behinderung vom Besuch einer Regelschule ausgeschlossen werden darf.

Auch die Kultusministerkonferenz (KMK) formuliert in ihrem aktuellen Diskussionspapier das Ziel, „das individuelle Recht auf gleichberechtigten Zugang zum allgemeinen Bildungssystem für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu sichern und ihnen damit gleichberechtigte, selbstbestimmte und aktive Teilhabe an Bildung, Arbeit und am Leben in der Gesellschaft zu ermöglichen.“¹⁶

Die Behindertenrechtskonvention (BRK) spricht in Artikel 8 von Bewusstseinsbildung zur Förderung der Inklusionskompetenz der Gesellschaft. Zu den Maßnahmen für eine inklusive Bildung gehören daher die Förderung einer respektvollen Einstellung zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems.

Konsequenzen für die Praxis

- Diakonisches Bildungshandeln ist für die Bildungsansprüche von Menschen mit Behinderung sensibel und transportiert diese Ansprüche in den gesellschaftlichen Bildungsdiskurs.

¹⁵ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2008. Bielefeld 2008, 256f.

¹⁶ Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention- VN-BRK) in der schulischen Bildung. Diskussionspapier der Kultusministerkonferenz für die Fachtagung der Kultusministerkonferenz am 21./22.06.2010, Bremen.

- Diakonisches Bildungshandeln stärkt die Inklusionskompetenz der Gesellschaft, indem sie eine respektvolle Einstellung zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen fördert und auf inklusionsförderliche Haltungen hinwirkt.
- Diakonisches Bildungshandeln unterstützt das Ziel, alle Kindertageseinrichtungen und Schulen sowohl für Kinder mit als auch ohne Behinderung zu öffnen und zu inklusiven Einrichtungen zu entwickeln.
- Diakonisches Bildungshandeln setzt sich zum Ziel, die diakonischen und evangelischen Bildungseinrichtungen zu Kompetenzzentren für inklusive Bildung auszubauen, die auch andere Bildungs- und Erziehungseinrichtungen in der jeweiligen Region unterstützen können.
- Diakonisches Bildungshandeln unterstützt alle gesellschafts- und bildungspolitischen Schritte hin zu einer gemeinsamen Schule für alle.
- Diakonisches Bildungshandeln unterstützt das Prinzip des lebenslangen Lernens selbstverständlich auch für Menschen mit Behinderungen und stellt inklusive Angebote in der Familien- und Erwachsenenbildung zur Verfügung.

4.3 Inklusion und Migration

Die vielfältigen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden im deutschen Bildungssystem derzeit nicht berücksichtigt. Sie müssen deutlich höhere Barrieren überwinden, um ihren Bildungs- und Berufsweg erfolgreich zu gestalten. Kindertageseinrichtungen bieten eine frühe Förderung. Doch schon in der Altersgruppe der unter Dreijährigen besuchen nur 9 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund eine Kindertageseinrichtung, während es bei Kindern ohne Migrationshintergrund 12,8 Prozent sind.¹⁷ Auswirkungen struktureller Diskriminierung zeigen sich insbesondere an den Schulbesuchsarten und -übergangsquoten: Nur 22 Prozent der 15-Jährigen mit Migrationshintergrund besuchen ein Gymnasium, während es unter den Gleichaltrigen ohne Migrationshintergrund 37 Prozent sind. Entsprechend ist die Besuchsquote an Hauptschulen (16 Prozent Jugendliche ohne Migrationshintergrund, 36

Prozent Jugendliche mit Migrationshintergrund). Entscheidenden Einfluss auf den Bildungserfolg hat die soziale Lage der Familien, denn „fast die Hälfte der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, aber nur ein Fünftel der Gleichaltrigen ohne Migrationshintergrund stammt aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Einfluss“¹⁸. Unter den Jugendlichen, die die Schule ohne Schulabschluss verlassen, sind Jugendliche mit Migrationshintergrund doppelt so häufig vertreten (11,2 zu 6,1 Prozent bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund). Beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben münden derzeit 88 Prozent der ausländischen Jugendlichen ohne Schulabschluss im Übergangssystem ein, bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind es 75 Prozent. Besonders alarmierend ist auch die seit zehn Jahren abnehmende Ausbildungsquote ausländischer Jugendlicher im Vergleich zu deutschen Jugendlichen. Zurzeit ist sie mit 22 Prozent nur halb so hoch wie die Ausbildungsquote deutscher Jugendlicher. Das freiwillige Engagement unter jungen Menschen mit Migrationshintergrund, die in prekären Lebenslagen aufwachsen, ist mit 24 Prozent relativ gering.¹⁹ Oft sind die Angebotsformen auch in der außerschulischen Jugendarbeit nicht niedrigschwellig genug, um ihnen Zugänge zu außerschulischen Lernorten und Begegnungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Unter diesen Bildungsvoraussetzungen sind der Zugang zum Arbeitsmarkt und der soziale Aufstieg für Familien mit Migrationshintergrund besonders schwierig. Erschwerend kommt hinzu, dass im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse für Menschen mit Migrationshintergrund bisher nicht mit einem Rechtsanspruch hinterlegt und in einem ordentlichen Verfahren geregelt sind.

Diakonisches Bildungshandeln zeigt sich in einem ganzheitlichen Ansatz, der unabhängig vom rechtlichen Aufenthaltsstatus der Menschen ist und pädagogische sowie soziale Arbeit mit politischer Lobbyarbeit verbindet. Neben den für alle Zielgruppen diakonischen Bildungshandelns relevanten Aspekten sind für die Migrations-/Integrationsarbeit die folgenden Punkte von besonderer Bedeutung.

Konsequenzen für die Praxis

- Diakonisches Bildungshandeln fördert Mehrsprachigkeit und bietet sprachliche Bildungsangebote in der Herkunftss-

¹⁷ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld 2010, 52f.

¹⁸ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld 2010, 65.

¹⁹ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld 2010, 80. Als Datenquelle dient der Freiwilligensurvey, darin sind Engagementorte wie Migrantenvereine und -initiativen nicht erfasst.

sprache, um das Aufwachsen im zweisprachigen Umfeld zu unterstützen und den Deutschspracherwerb zu fördern.

- Diakonisches Bildungshandeln berücksichtigt mitgebrachte Schul- und Bildungsabschlüsse sowie Kompetenzen und bietet Qualifizierungsmöglichkeiten und berufliche Fort- und Weiterbildungsangebote, um lebenslange Lernprozesse zu unterstützen. Dabei sollten auch bikulturelle und transnationale Biografiebezüge in Bildungsangebote aufgenommen werden.
- Diakonisches Bildungshandeln arbeitet mit Initiativen und Vereinen von Migrantinnen und Migranten zusammen. Ihre zielgruppenspezifische Expertise und ihr freiwilliges Engagement sind wichtige Ressourcen bei der Entwicklung diakonischer Angebote. Diakonisches Bildungshandeln fördert Migrantenorganisationen durch Fortbildungen, Ressourcen, Mitgliedschaft und Beteiligung.

4.4 Inklusion und Gender

Kinder und Jugendliche in Deutschland wachsen in einer Zeit der dynamischen Entwicklung von Lebensentwürfen und Rollenbildern auf. Sie erleben Eltern, die die traditionelle Verteilung der Familienarbeit hinter sich lassen: Mütter, die neben den Verpflichtungen für die Familie auch der beruflichen Entwicklung großen Raum geben, Väter, die Elternzeiten in Anspruch nehmen. Im Jahr 2009 haben 53 Prozent der Eltern, die Elterngeld bezogen haben, die Monate untereinander aufgeteilt.²⁰ Eine besondere Dynamik gibt es in den Fällen, in denen wirtschaftliche und soziale Notsituationen herrschen und sich, oft auch gegen den Willen der Beteiligten, neue Familienmodelle entwickeln. So gibt es eine erhebliche Zahl von Familien, in denen die Frauen den Hauptanteil des Familieneinkommens erwirtschaften – diese Zahl liegt deutschlandweit bei den Mehrpersonenhaushalten bei 20 Prozent.²¹ Viele Konflikte in Familien entstehen durch diese und andere unausgesprochene Anfragen an eine neue Gestaltung der je eigenen Rolle.

In den Kindertageseinrichtungen und Grundschulen ist überwiegend weibliches Personal anzutreffen. Gerade einmal

2,4 Prozent der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen sind Männer.²² Das heißt, die – zwar sehr unterschiedlichen – Lebensentwürfe von Frauen sind präsent. Die Auseinandersetzung mit männlichen Lebensmodellen ist schon in dieser Phase erschwert.

Ein inklusiver Bildungsansatz unter der Genderperspektive bedeutet Wahlfreiheit, die Rolle als Mädchen oder Junge, als Mann oder Frau wahrzunehmen und zu befördern. Für die Eltern- und Familienbildung bedeutet er, unbewusste Konfliktefelder zu erschließen und die Bearbeitung zu ermöglichen.

Kinder und Jugendliche in instabilen familiären Verhältnissen müssen insbesondere von einem inklusiven Ansatz profitieren. Sie werden durch diakonisches Bildungshandeln darin bestärkt, die je eigene familiäre Situation anzunehmen und zu gestalten.

Konsequenzen für die Praxis

- Diakonisches Bildungshandeln setzt bei Inklusion und Gender in der eigenen Organisationsstruktur an und arbeitet dafür unter anderem mit den Instrumenten des Gender Mainstreaming und des Diversity Management.
- Diakonisches Bildungshandeln hat ein besonderes Augenmerk auf soziale Folgen von gesellschaftlich auferlegten Rollenfestlegungen.
- Diakonisches Bildungshandeln fördert in Bildungsprozessen emanzipatorische Ansätze, die die Freiheit in Bezug auf die eigene Rolle gestalten helfen. Es bestärkt Menschen darin, die je eigene Lebenssituation würdig zu gestalten.
- In der Arbeit mit Menschen unterschiedlichen Hintergrunds, zum Beispiel Migrantinnen und Migranten unterschiedlicher Herkunft, wird mit der Reflexion traditioneller Rollenbilder und unterschiedlicher kultureller Sichtweisen der inklusive Ansatz gepflegt.

²⁰ Vgl. Statistisches Bundesamt, März 2010.

²¹ Vgl. Ergebnisse einer Studie der Hans Böckler Stiftung zu Familienernährerinnen Vgl. Böckler Impuls 11/2010, 6f.

²² Vgl. <http://www.koordination-maennerinkitas.de/forschen/zentrale-befunde-der-studie>.

5. Rahmenbedingungen inklusiven Bildungshandelns

5.1 Finanzielle Rahmenbedingungen

Inklusive Bildung erfordert, den einzelnen Menschen und seine Entwicklungspotenziale in den Blick zu nehmen. Individuelle Begleitung und Förderung von Bildungsbiografien kostet mehr Zeit und Personal als die vorrangige Orientierung an der Gruppe, die angesichts vorhandener Fachkraft-Kind-Schlüssel zwangsweise die Realität darstellt. Bildungsinstitutionen wie Kindertageseinrichtungen, Schulen, Familienbildungsstätten etc. müssen auch finanziell in die Lage versetzt werden, mit den dafür notwendigen personellen und sachlichen Ressourcen den Auftrag inklusiver Bildung umsetzen zu können.

Inklusives Bildungshandeln erfordert Finanzierungsstrukturen, durch die der enge Zusammenhang von sozioökonomischem Status und Bildungsteilhabe bzw. Bildungserfolg aufgelöst werden kann. Die Herausforderung besteht darin, die dafür notwendigen Maßnahmen eindeutig zu identifizieren und daraus Konsequenzen zu ziehen.

Sicher ist, dass inklusive Bildung in vielen Handlungsfeldern nicht mit dem vorhandenen Potenzial an Personal umzusetzen ist, da die qualifizierte Umsetzung inklusiver Bildung zeit- und personalintensiver ist und viele Bildungsbereiche bereits ohne den Anspruch inklusiver Bildung personell und finanziell nicht angemessen ausgestattet sind. Für die Kindertageseinrichtungen liegen dazu beispielhaft differenzierte Berichte und Untersuchungen vor.²³ Das Bundesjugendkuratorium hat in seiner Stellungnahme zur „Zukunftsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen“ die Chancengerechtigkeit als zentrale Herausforderung benannt. Dabei wird eine differenzierte Ausstattung und Finanzierung der Kindertageseinrichtungen gefordert – in Abhängigkeit von der Anzahl derjenigen Kinder, die in Lebensverhältnissen mit einem besonderen kompen-

satorischen Förderbedarf aufwachsen. Demnach sollen nicht mehr alle Einrichtungen mit den gleichen Ressourcen ausgestattet werden, sondern Einrichtungen mit Kindern, die intensiver auf ausgleichende und unterstützende Angebote angewiesen sind, mehr Ressourcen erhalten.²⁴

Dieses Modell erfordert eine gezielte sozialpolitische Steuerung von Finanzmitteln, um Benachteiligungen für Kinder abzubauen, und ist bisher weder in seiner Bedeutung noch mit Blick auf die Übertragbarkeit auf andere Bildungsbereiche angemessen diskutiert worden.

Kosten für die Gesellschaft, die durch unzureichende Bildung verursacht werden, sind Gegenstand bildungsökonomischer Forschung. Auch wenn hier die Gefahr besteht, dass der rein ökonomische Kosten-Nutzen Aspekt und damit die ökonomische Verwertbarkeit von Bildung in den Vordergrund gerät, dürfen diese Studien nicht einfach ignoriert werden. Sie belegen, dass Bildungsmaßnahmen gerade bei benachteiligten Kindern umso höhere Erträge erzielen können, je früher sie ansetzen.²⁵ Es ist notwendig, auch für die anderen Bildungsbereiche Forschungen zur Wirksamkeit von Investitionen in die Bildung benachteiligter Kinder und Jugendlicher zu fördern.

Eine weitere Herausforderung ist die Gewinnung von qualifizierten Fachkräften, die inklusive Bildung in den Handlungsfeldern umsetzen können. Es werden zusätzliche Investitionen nötig sein, um den quantitativen Fachkraftbedarf zum Beispiel in Kindertageseinrichtungen mit zusätzlichen Ausbildungsmodellen langfristig decken zu können. Träger weisen darauf hin, dass die Phase der Berufseinmündung intensiver begleitet werden muss, um die Qualität der pädagogischen Arbeit zu sichern. Dies ist nicht nur eine Frage der Konzepte, sondern auch der Finanzierung dieser Aufgabe.

23 Vgl. exemplarisch Der Paritätische Gesamtverband, Diakonisches Werk der EKD und Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Schlüssel zu guter Erziehung, Bildung und Betreuung. Berlin 2009.

24 Bundesjugendkuratorium: Zukunftsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen. München 2008.

25 Vgl. zum Beispiel BertelsmannStiftung (Hrsg.) Was unzureichende Bildung kostet. Eine Berechnung der Folgekosten durch entgangenes Wirtschaftswachstum. Gütersloh 2009.

Der Bildungsbericht 2010 stellt unter Berücksichtigung der demografischen Entwicklung Prognosen für die Entwicklung des Finanzbedarfs bis 2025 auf: Demnach liegt das Potenzial für Umschichtungen von Ausgaben im Bildungswesen bei 19,6 Mrd. Euro.

Diese Potenziale ergeben sich zum Beispiel aus dem Rückgang der Kinderzahlen in der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen, so dass die mit der Umsetzung des Rechtsanspruchs für Kinder unter drei Jahren verbundenen Personal- und Finanzbedarfe langfristig gesichert werden können. Sie sollten insbesondere für die dringend benötigte Verbesserung der Strukturqualität eingesetzt werden.

Der Personalbedarf in Schulen wird sich reduzieren, so dass auch hier Ressourcen für gezielte Unterstützung von benachteiligten Schülern und Schülerinnen frei werden. Da sich die demografische Entwicklung in unterschiedlicher Intensität auf Bund, Länder und Gemeinden auswirkt, ist eine regionale und gebietskörperschaftliche Differenzierung des Finanzbedarfs in den einzelnen Bildungsbereichen erforderlich. Nur so können Handlungsspielräume, Umschichtungserfordernisse und zusätzliche Finanzbedarfe genauer bestimmt werden. Auch wenn hier ein Weg zur Erschließung von Finanzen benannt wird, liegt darin nicht der alleinige Schlüssel zur Lösung der anstehenden finanziellen Herausforderungen für eine inklusive Bildung.

Evangelische Kirche und Diakonie bringen erhebliche Eigenmittel für die Bildungsarbeit auf. Diese Eigenmittel beeinflussen die Möglichkeit, Drittmittel einzuwerben, deren Bedeutung zum Beispiel in Kindertageseinrichtungen erheblich ist. Vor diesem Hintergrund ist es erforderlich, die Instrumentarien zur Finanzierung ihrer Arbeit weiter zu entwickeln und kreativ einzusetzen. Kirche und Diakonie dürfen angesichts der aktuellen Situation nicht nachlassen, in der Verantwortung für benachteiligte Menschen finanzielle Entscheidungen zugunsten inklusiver Bildungsarbeit zu treffen. Bildungsinvestitionen sind auch für Kirche und Diakonie Zukunftsinvestitionen.

5.2 Politische Rahmenbedingungen

In ihrer Stellungnahme zum 12. Kinder- und Jugendbericht formuliert die Bundesregierung: „Insgesamt müssen sich Betreuung, Erziehung und Bildung an den Entwicklungsbedürfnissen der Kinder orientieren und nicht an den Grenzen der Institutionen.“ Dieser Anspruch einer individuell zugeschnittenen Förderung darf nicht nur für Kinder und Jugendliche gelten,

sondern muss im Sinne des lebenslangen Lernens gerade für die Menschen Geltung haben, die einer besonderen Förderung und Unterstützung bedürfen – unabhängig vom Alter.

Besonderer Handlungsbedarf besteht hier hinsichtlich der institutionellen Versäulung des Bildungshandelns, des Bildungsföderalismus, der Vorrangdiskussion in der Leistungserbringung zwischen den einzelnen sozialen Bereichen und der Übergänge und Abschlüsse.

Handlungsbedarf: Versäulung des Bildungshandelns

Insbesondere das drei- bzw. viergliedrige Schulsystem in seiner bestehenden Ausprägung trägt dazu bei, dass Bildungsgerechtigkeit in Kindheit und Jugend verhindert wird. Die frühe – häufig durch soziale Segregation bestimmte – Festlegung auf eine bestimmte Schulform legt auch Bildungskarrieren frühzeitig fest. Gerade für Kinder und Jugendlichen mit besonderen Förderbedarfen müssen Bildungswege jedoch geöffnet werden, um ihre Potenziale ausschöpfen zu können, individuelle Entwicklung zu ermöglichen und um sie zu Bildungsanstrengungen zu motivieren. Nur so kann sozialer Ungleichheit im Bildungssystem entgegengewirkt werden. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen Alternativen zur Realisierung von Bildungsgerechtigkeit vorbehaltlos geprüft werden. Dazu gehören Änderungen in der Schulstruktur, das heißt zum Beispiel neue Formen des längeren gemeinsamen Lernens und verschiedenen Modelle der Ganztagschule ebenso wie Änderungen in der Unterrichtsstruktur, das heißt zum Beispiel individualisierte Lernformen.

Um Versäulung im Bildungshandelns zum Wohl von Kindern und Jugendlichen aufzulösen, ist der weitere Ausbau von Kooperationen unterschiedlicher Akteure notwendig. Schule sowie Kinder- und Jugendhilfe erfahren bereits jetzt, wie groß die positiven Effekte für Kinder und Jugendliche sind, wenn Kooperationen gelingen. Diese Kooperationen müssen gestärkt und um weitere Akteure ergänzt werden.

Handlungsbedarf: Bildungsföderalismus

Der Zugang zu Bildung und die Verteilung von Bildungschancen sind wesentliche Kriterien für Teilhabe- und Befähigungsgerechtigkeit. Die zunehmende Zersplitterung der Bildungspolitik in die Zuständigkeit der Bundesländer muss angesichts dringend umzusetzender Reformen als Hemmnis für eine gleiche Verteilung der Lebenschancen in Deutschland betrachtet werden. Deutlich wurde dies spätestens seit dem sog. PISA-Schock, in dessen Folge im deutschen Ländervergleich klar wurde, wie ungleich Bildungsleistungen und -erfolge in Deutschland verteilt und wie sehr Zugangschancen zu Bildung von der sozialen Zugehörigkeit abhängig sind.

Rasche und wirksame Abhilfe zu schaffen, erscheint innerhalb der föderalen Strukturen und der Heterogenität der Bildungssysteme in den Ländern nur schwer möglich. Hieran haben bisher auch übergreifende fachliche oder strategische Initiativen, Bildungsforen oder Bildungsgipfel nur wenig geändert. Nachdem sich der Bund im Zuge der Föderalismusreform mit dem sogenannten Kooperationsverbot auch aus der Bildungsplanung und -förderung zurückgezogen hat, finden Initiativen des Bundes, bundesweit verbindliche Lösungen und notwendige Reformen anzustoßen, ihre Grenze an den heterogenen Umsetzungsentscheidungen (im Wettbewerb der Parteien und Ministerpräsidenten) oder Umsetzungsoptionen (im Wettbewerb der Länderfinanzen) in den Ländern. Immer deutlicher wird hier eine Regelungslücke beklagt, die auch nicht durch Konsensfindung in der Kulturminderkonferenz (KMK) kompensiert werden kann, da diese sich in der Regel an Mindeststandards orientiert. In der Folge führen die strukturellen Undurchlässigkeiten der Bildungssysteme an den Ländergrenzen und die mangelnde Verbindlichkeit gemeinsamer Beschlüsse auf Länderebene (KMK) in der Tendenz dazu, Ungleichheiten der Zugangs- und Entwicklungschancen entlang der Grenzen der sozialen Zugehörigkeit weiter zu zementieren. Betroffen sind hier besonders diejenigen, die bereits benachteiligt gestartet sind und im besonderen Maße auf öffentliche oder staatliche Unterstützung ihrer Chancen auf Bildung angewiesen sind: Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, Kinder aus „bildungsfernen“ Familien oder Kinder aus Familien, die von Armut bedroht oder behindert sind.

Handlungsbedarf: Vorrangdiskussion in der Leistungserbringung – Teilhabe schaffen

Die berufliche Förderung für Jugendliche und junge Erwachsene liegt in der Verantwortung unterschiedlicher Akteure: Bundesagentur für Arbeit, Grundsicherungsstellen, Jugend- und Sozialämtern sowie Bundes- und Länderministerien.

Mehrfach benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene werden in der Regel von den ARGen oder Optionskommunen betreut, die aber oft alleine nicht in der Lage sind, den alters- und entwicklungsspezifischen Förderbedarf zu erkennen oder umzusetzen. Die individuellen und spezifischen Förderbedarfe werden daher entweder nicht erkannt oder gehen in der Vorrang/ Nachrangdiskussion der unterschiedlichen Sozialgesetzbücher unter. Der Zugang zu inklusiver Bildung wird so zumindest erschwert, wenn nicht sogar mit Hinweis auf die aktuelle Gesetzeslage verweigert.

Die Folge ist, dass weder die Unterstützung bei der Persönlichkeitsentwicklung vorliegt noch die Arbeitsmarktintegration

gelingen kann und so die Jugendlichen nicht ausreichend gefördert werden.

Die vier Rechtssysteme SGB II, III und VIII und XII folgen verschiedenen Logiken, die nicht nur im Konflikt zueinander stehen, sondern sich teilweise sogar ausschließen. Die Schnittstellenproblematik der Sozialgesetzbücher ist bekannt, sie muss durch Veränderungen in den Sozialgesetzbüchern aufgehoben werden, um jungen Menschen eine gesicherte Teilhabe an den für sie notwendigen Leistungen zu ermöglichen.

Aufgrund der ‚doppelten‘ Vorrangregelung in § 10 Abs. 3 SGB VIII, nach der Leistungen an Hilfebedürftige, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben (§ 3 Abs. 2 SGB II) und Leistungen zur Eingliederung in Arbeit (§§ 14 bis 16 SGB II) Vorrang vor den Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe haben, fahren die dafür verantwortlichen Kommunen – in regional unterschiedlichem Ausmaß – ihre Maßnahmen der Jugendsozialarbeit seit 1. 1. 2005 stark zurück.

Aufgrund der „doppelten Nachrangigkeit“ in § 2 SGB XII und § 5 SGB II sind die Schnittstellen zwischen den Regelungen zur Erreichung einer Ausbildung, eines Berufes und/ oder einer Tätigkeit in den §§ 53 ff. SGB XII sowie 67 ff. SGB XII einerseits und den „Leistungen zur Eingliederung in Arbeit“, insbesondere §§ 16 ff. im SGB II, nicht eindeutig und einheitlich geklärt.

Das führt zur ungleichen und ungerechten Leistungserbringung bis hin zur unnötigen und nutzlosen Anwendung des § 31 SGB II (Sanktionen) in dem Sinne, dass Betroffene „bestraft“ werden für die Nichterfüllung von Anforderungen, deren Inhalten sie aufgrund ihrer persönlichen Ausstattung nicht gewachsen sind.²⁶

Der in § 13 SGB VIII formulierte Rechtsanspruch auf Jugendsozialarbeit muss konsequent umgesetzt werden. Zusätzlich soll für Jugendliche, deren berufliche und gesellschaftliche Integration gefährdet ist, ein „verbindlicher“ Rechtsanspruch auf Leistungen der Jugendsozialarbeit kodifiziert werden.

Für die in § 13 SGB VIII beschriebenen Ziele muss die Jugendhilfe bzw. Jugendsozialarbeit federführend sein. Jugendpolitische Ziele – wie sie das SGB VIII verfolgt – müssen darüber hinaus auch stärker im SGB II und III verankert werden (zum

²⁶ Vgl.: Holger Hoffmann / Dietrich Schoch: Der erste Arbeitsmarkt als Ziel der Grundsicherung für Arbeitssuchende des SGB II stößt an seine Grenzen – Plädoyer für einen dritten Arbeitsmarkt. In: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit. 61. Jg, H 4, August 2010.

Beispiel der Vorrang von Ausbildung bzw. ausbildungsfördernder Qualifizierung gegenüber einer Beschäftigung).

Mit einer gesetzlichen Neuregelung sollen unter anderem die Probleme durch das Vorrang – Nachrang – Verhältnis zwischen Leistungen der Jugendhilfe und den Leistungen zur Eingliederung in das Arbeitsleben nach dem SGB II gemindert werden.

Es sind verbindliche Strukturen für die Kooperation aufzubauen und gesetzliche Neuregelungen vorzunehmen:

- Jugendämter, Arbeitsagenturen und die Träger der Grundversicherung stimmen ihre Angebote und Maßnahmen für die berufliche Integration junger Menschen besser aufeinander ab.
- Handlungsspielräume der Arbeitsagenturen und Jobcenter für die lokale Zielbildung und Umsetzung der Arbeitsförderinstrumente müssen erweitert werden.
- Die unterschiedlichen Programme der einzelnen Bundesressorts (v.a. BMAS, BMBF, BMFSFJ) untereinander sowie die Programme von Bund und Ländern in der beruflichen und sozialen Förderung von Jugendlichen sind besser aufeinander abzustimmen.
- Das im SGB VIII verankerte Wunsch- und Wahlrecht als Perspektive der Betroffenen und Beteiligten ist auch im SGB II und III zu verankern.

Handlungsbedarf:

Übergänge und Anschlussmöglichkeiten

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist eines der zentralen Themen der Jugendphase. Jugendliche sind im Übergang von der Schule zur beruflichen Ausbildung zu begleiten und zu fördern, denn Lebensperspektiven von Jugendlichen werden bereits in dieser Phase einschneidend und mit langfristigen Konsequenzen für das Individuum festgelegt.

Durch die Zunahme prekärer Arbeitsverhältnisse wird der Übergang bereits in der Schule zur existenziellen Frage. Ein gelingender Übergang von der Schule in den Beruf erfordert verlässliche, individuell orientierte Kooperationen zwischen Schule und Jugendhilfe. Jede / jeder Jugendliche muss die Möglichkeit erhalten, einen existenzsichernden Beruf erlernen und ausüben zu können.

Für benachteiligte Zielgruppen mit erhöhtem Förderbedarf soll grundsätzlich ein professionelles Angebot organisiert und vorgehalten werden, damit sowohl unter fachlichen Aspekten wie von den personellen Ressourcen qualifizierte einzelfallbezogene Beratungsleistungen und Angebote erbracht werden können.

Zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen müssen Durchlässigkeit und Anschlussmöglichkeiten geschaffen werden, damit auch Quereinstiege jederzeit möglich sind und Sackgassen in Bildungswege aufgelöst werden.

6. Diakonisches Bildungshandeln in kommunalen Bildungslandschaften

Der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hat den Aufbau von kommunalen Bildungslandschaften gefordert. Ein regionales, in der Kommune verankertes System für Bildung, Betreuung und Erziehung soll die Institutionengrenzen in der Kinder und Jugendhilfe überwinden, aber auch lebenslanges Lernen ermöglichen und individuelle Bildungsbiographien fördern.

Angesichts der Herausforderungen hinsichtlich Armut, Behinderung, Migration und Gender und ihrer regionalen Ausprägungen sind kommunale Bildungslandschaften Orte, die primär für die Schaffung von Bildungsgerechtigkeit Verantwortung tragen.

Die „Kommunalen Bildungslandschaften sind Orte der Vielfalt und Pluralität, die in öffentlicher Verantwortung liegen, aber ohne die Einbeziehung der freien Träger und Wohlfahrtsorganisationen, der Kirchen und anderer zivilgesellschaftlicher Akteure [...] nicht denkbar sind.“²⁷ Nur so kann es gelingen, alle Bildungsinstitutionen und Bildungsschichten zu integrieren und eine gezielte Steuerungsfunktion von Bildungsangeboten auf örtlicher Ebene wahrzunehmen. Die Einbeziehung diakonischer Dienste und Einrichtungen als freie Träger von Institutionen der Bildung und Betreuung, als Anbieter von unterstützenden Bildungsangeboten und Orte non-formaler Bildung in ein regionales Bildungsmonitoring sichert, dass kommunale Bildungslandschaften ihre Ziele erreichen können.

Darüber hinaus können und wollen diakonische Dienste und Einrichtungen mit ihren vielfältigen Bildungsaktivitäten ihre Expertise und ihre Dienstleistungen „auf Augenhöhe“ mit anderen Partnern verbindlich und strukturiert einbringen und durch ihre Beteiligung auf Steuerungsebene eine breite Akzeptanz für das Vorhaben befördern.

Als Träger von Schulen und Kindertageseinrichtungen sind sie wesentliche kommunale Bildungsakteure, die durch eine

27 Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.: Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung kommunaler Bildungslandschaften. November 2009, 2.

Vernetzung mit Kirchengemeinden und anderen diakonischen Dienste über eine starke sozialräumliche Verankerung verfügen. Kommunale Bildungslandschaften brauchen Vertreter und Vertreterinnen von Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft, um die Vielfalt in der Region abzubilden und weiterzuentwickeln.

Als Träger von vielfältigen Angeboten, die durch eigene Bildungsangebote unterstützend individuelle Bildungsbiographien und Lebensläufe fördern, stellen diakonische Dienste und Einrichtungen wie zum Beispiel Hilfen zur Erziehung, sozialpädagogische Familienhilfe, diakonische Beratungsstellen etc. wesentliche Ressourcen zur Verfügung, um Menschen auf vielfältige Weise zu befähigen. Sie sind damit besonderer Partner für Bildungsinstitutionen wie Schulen und Kindertageseinrichtungen. Kommunale Bildungslandschaften brauchen den interdisziplinären Dialog mit und die Unterstützung von diakonischen Diensten und Einrichtungen, um Menschen in besonderen Lebenslagen und mit besonderen Förderbedarfen optimal zu unterstützen und ihre Bildungschancen zu befördern.

Um Bildungsbenachteiligungen auszugleichen und Bildungsgerechtigkeit auf allen Ebenen zu fördern, bedarf es eines konsequenten Einbezugs von Angeboten und Orten non-formaler Bildung und informellen Lernens.

Kirche und Diakonie bieten mit ihren Diensten und Einrichtungen der Familienerholung, der Jugendsozialarbeit, der gemeindlichen Kinder- und Jugendarbeit, der offenen Altenhilfe etc. ein breites Spektrum von Bildungsaktivitäten, die Menschen in nahezu allen Lebenslagen erreichen. Kommunale Bildungslandschaften, die Bildung als Standortfaktor für die Kommune begreifen, fördern diakonische und kirchliche non-formale Bildung.

Der Grundgedanke der Gemeinwesendiakonie²⁸, die Diakonie nicht nur als Anbieter sozialer Dienstleistungen

28 Diakonisches Werk der EKD: Handlungsoption Gemeinwesendiakonie. Diakonie Texte 12.2007.

versteht, sondern als Trägerin einer sozialen und kulturelle Verantwortung für die Kommune, korrespondiert mit dem sozialräumlich orientierten Konzept der kommunalen Bildungslandschaften. In den kommunalen Bildungslandschaften will Diakonie sich als Partnerin – auch durch die Einbringung von Eigenmitteln – mit anderen Trägern an der sozialen Stadtentwicklung beteiligen, um so ihrer Verantwortung als Mitgestalterin des Sozialraums gerecht zu werden.

Diakonische Dienste und Einrichtungen sind als Anbieter formaler, non-formaler und informeller Bildung in vielfältiger Weise Akteure des Bildungshandelns. Es gilt, den Fokus für das eigene Bildungshandeln zu schärfen, ein handlungsfeldbezogenes dia-

konisches Bildungsverständnis zu entwickeln und der damit einhergehenden Bildungsverantwortung gerecht zu werden.

Gleichzeitig nimmt Diakonie ihre daraus resultierende Verantwortung wahr, indem sie sich für Bildungsgerechtigkeit im Sinne von Befähigungsgerechtigkeit einsetzt. Denn einerseits ist eine tragfähige soziale Infrastruktur und existenzsichernde Regelleistung Voraussetzung für die Teilhabe aller Menschen – ungeachtet ihrer Möglichkeiten – und andererseits bietet der stärkere Einbezug non-formaler Bildungsangebote in die Bildungspolitik und das Bildungshandeln Teilhabechancen gerade für Menschen in prekären Lebenslagen.

Auszug Diakonie Texte 2009/2010

- 09.2010 Erwartungen der Diakonie an die Reform der Grund-
sicherung
- 07.2010 Deutsche aus der ehemaligen Sowjetunion –
auf der Suche nach einer verlorenen Familienvergangenheit
- 06.2010 Das Diakonische Werk der Evangelischen Kirche in Europa
- 05.2010 Perspektiven zur Mitarbeitengewinnung in der Diakonie
- 04.2010 Das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) und sein Beitrag zur
Personalgewinnung
- 03.2010 Es sollte überhaupt kein Armer unter Euch sein
„Tafeln“ im Kontext sozialer Gerechtigkeit
- 02.2010 Interkulturelle Öffnung
Zusammenstellung von Stellungnahmen und Arbeitshilfen
- 01.2010 Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit
- 16.2009 Pflegestatistik zum 15.12.2007
- 15.2009 Einrichtungsstatistik – Regional, Stand 1. Januar 2008
- 14.2009 Vorstandsbericht:
Gemeinsam in die Zukunft: „Weil wir es wert sind“
- 13.2009 Verbesserung der Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen
mit Behinderung außerhalb der WfbM
- 12.2009 Seelsorge in Palliative Care
- 11.2009 Gesundheitspolitische Perspektiven der Diakonie 2009
- 10.2009 Stationäre medizinische Rehabilitation von Kindern und
Jugendlichen
- 09.2009 Einrichtungsstatistik zum 1. Januar 2008
- 08.2009 Fehlerhafte Transparenzberichte – Rechtsmittel gegen
eine Veröffentlichung
- 07.2009 Zur Rechtsstellung einkommensarmer Menschen und den
notwendigen Änderungen im SGB II
- 06.2009 Ziele, Indikatoren und Evaluation in Projekten der
Migrationsarbeit
- 05.2009 Leistungs- und Qualitätsmerkmale im SGB XI
- 04.2009 Zukunftssicherung der Dienste in der Familienpflege und
Dorfhilfe
- 03.2009 Bildungswege „Gesundheit und Soziales“ – attraktiv für
Nachwuchskräfte
- 02.2009 Jugend gewinnen
- 01.2009 Krankheit als finanzielle Belastung

Liebe Leserinnen und Leser,

wir hoffen, dass wir Ihnen mit der vorliegenden Ausgabe des Diakonie Textes Informationen und inhaltliche Anregungen geben können. Wir sind an Rückmeldungen interessiert, um unsere Arbeit zu optimieren. Wir freuen uns deshalb, wenn Sie uns

1. Kommentare und Anregungen zum Inhalt des Textes zukommen lassen,
2. informieren, welchen Nutzen Sie durch diesen Text für Ihre Arbeit erfahren haben und
3. mitteilen, wie Sie auf die vorliegende Ausgabe der Diakonie Texte aufmerksam geworden sind und ob oder wie Sie diese weitergeben werden.

Ihre Rückmeldungen senden Sie bitte an die verantwortliche Projektleitung (siehe Impressum unter Kontakt).

Herzlichen Dank im Voraus.
Ihr Diakonisches Werk der EKD

Impressum

Diakonisches Werk der
Evangelischen Kirche
in Deutschland e. V.
Staffenbergstraße 76
70184 Stuttgart

Verantwortlich für die Reihe:
Andreas Wagner
Zentrum Kommunikation
Postfach 10 11 42
70010 Stuttgart
Telefon: +49 711 21 59-454
Telefax: +49 711 21 59-566
redaktion@diakonie.de
www.diakonie.de

Kontakt:
Dr. Silke Köser
Theologie, Stabsstelle Vor-
stand Sozialpolitik
Telefon +49 30 830 01-141
Telefax +49 30 830 01-286
koeser@diakonie.de
Diakonisches Werk der
EKD e. V.
Reichensteiner Weg 24
14195 Berlin
Telefon +49 30 830 01-0
Telefax +49 30 830 01-222

Doris Beneke
Tageseinrichtungen für
Kinder und Jugendhilfepolitik
Zentrum Familie, Integration,
Bildung, Armut (FIBA)
Telefon +49 30 830 01-365
PC-Fax +49 30 830 01-8-365
beneke@diakonie.de

Layout: A. Stiefel

Druck: Zentraler Vertrieb
des Diakonischen Werkes
der Evangelischen Kirche
in Deutschland e. V.
Karlsruher Straße 11
70771 Leinfelden-Echterdingen

© Oktober 2010 - 1. Auflage
ISBN-Nr. 978-3-941458-24-6

Die Texte, die wir in der
Publikationsreihe Diakonie
Texte veröffentlichen, sind
im Internet frei zugänglich.
Sie können dort zu nicht-
kommerziellen Zwecken
heruntergeladen und ver-
vielfältigt werden. Diakonie
Texte finden Sie unter
www.diakonie.de/Texte.
Im Vorspann der jeweili-
gen Ausgabe im Internet
finden Sie Informationen,
zu welchem Preis Diakonie
Texte gedruckt beim Zentra-
len Vertrieb bestellt werden
können.

Bestellungen:
Zentraler Vertrieb des
Diakonischen Werkes der
Evangelischen Kirche
in Deutschland e. V.
Karlsruher Straße 11
70771 Leinfelden-
Echterdingen
Telefon: +49 711 21 59-777
Telefax: +49 711 797 75 02
Vertrieb@diakonie.de

Benutzer des Diakonie Wis-
sensportals können über die
Portalsuche nicht nur nach
Stichworten in den Textda-
teien recherchieren, sondern
auch auf weitere verwandte
Informationen und Veröffent-
lichungen aus der gesamten
Diakonie zugreifen.

Voraussetzung ist die Frei-
schaltung nach der Regi-
strierung auf
www.diakonie-wissen.de
www.diakonie.de

Diakonisches Werk
der Evangelischen Kirche
in Deutschland e.V.
Staffenbergstraße 76
70184 Stuttgart
Telefon: +49 711 21 59-0
Telefax: +49 711 21 59-288
diakonie@diakonie.de
www.diakonie.de