

Kulturelle Jugendbildung im Übergang von Schule, Ausbildung und Beruf

von Tom Braun

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Ausbildung | Jugendbildung | Übergänge | Wirkungen

In den letzten Jahren hat sich die Forschung vermehrt um neue Beschreibungen der Lebensphase „Jugend“ bemühen müssen. Die zunehmende Individualisierung von Lebensverläufen und die Pluralisierung lebensweltlicher Ressourcen wie gemeinsame Sinnvorräte, Wertorientierungen oder Rollendefinitionen werden besonders in eben jener Lebensphase virulent, die von Veränderung und Orientierungssuche geprägt ist. Jugend als eingrenzbarer Statuspassage vom Kindsein zum Erwachsensein hat sich entsprechend der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung ausdifferenziert. In seiner Neupositionierung zur Jugendpolitik verdeutlicht das *Bundesjugendkuratorium* daher, dass sich die Lebensphase Jugend von einer kollektiv zu durchschreitenden Übergangsphase in eine Folge von Teilübergängen aufgeschlüsselt hat (BJK 2009a:11). Bemerkenswert ist, dass die zeitliche Kopplung dieser Teilübergänge wie z.B. Ablösung vom Elternhaus und Übergang in Beschäftigung wesentlich von der individuellen sozialen Lebenslage abhängig ist. Diese neue Unschärfe der Jugendphase ist demnach in Eigenleistung durch die Individuen zu bearbeiten und in eine belastbare Lebensform zu überführen. Heiner Keupp verweist deshalb eindringlich auf die Fähigkeit der „Selbsteinbettung“ (Keupp 2008:21). „Die roten Fäden für die Stimmigkeit unserer inneren Welten zu spinnen, wird ebenso zur Eigenleistung der Subjekte wie die Herstellung lebbarer Alltagswelten“, so Keupp (ebd.). Identitätsarbeit wird zur zentralen Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe (siehe [Larissa von Schwanenflügel/Andreas Walther „Partizipation und Teilhabe“](#)). Sie bemisst sich in der flexibilisierten und sich rasch verändernden Gesellschaft daher für das Subjekt vor allem an zwei Kriterien: „von innen am Kriterium der Authentizität und von außen am Kriterium der Anerkennung“ (ebd.).

Die Gestaltung von Übergangssituationen wird dementsprechend für Jugendliche häufig zu einer prekären und von Unsicherheit geprägten Erfahrung, weil sich die Anerkennung des eigenen Identitätsentwurfs nicht nur durch eine innere Stimmigkeit realisiert, sondern zugleich mit einem antizipierten Grad sozialer, kultureller, ökonomischer und auch rechtlicher Teilhabe korreliert (vgl. Kaufmann 2003). Besonders die Übergangssituation von der Schule in die weiteren Ausbildungsgänge ist in mehrfacher Weise von instabilen Aussichten auf eine offene und kaum planbare Zukunft geprägt. Das Verlassen der von klaren Regeln und Rollen geprägten Institution Schule wird besonders häufig dann als Krise erlebt, wenn der eigene Verbleib

durch einen fehlenden Ausbildungsplatz unklar ist. Neben der eigenen Selbstdefinition sind dann zugleich alle Teilhabedimensionen betroffen. In dieser Übergangssituation – aber auch im Falle einer erfolgreichen Suche nach einem Ausbildungsplatz – stehen die Jugendlichen vor der hohen Anforderung, ihre eigenen Wünsche und Ziele mit den vorhandenen Ressourcen verknüpfen zu können (vgl. Keupp 2008:21). Neben einer guten schulischen Ausbildung sind es daher zunehmend personale Voraussetzungen wie Belastbarkeit, Eigeninitiative, Kreativität u.a., die über die Partizipationsmöglichkeiten der Individuen entscheiden.

Im Übergang von der Schule zu Ausbildung und Beruf kulminiert zudem die Verknüpfung sozialer und personaler Teilhabevoraussetzungen. Pierre Bourdieu hat in seinen Forschungen zum „Habitus“ nachgewiesen, dass die sich von Geburt an vollziehende soziokulturelle Schematisierung der eigenen Selbstwahrnehmung sowie die damit verbundene Schematisierung des eigenen Verhältnisses zur Welt als gestaltbares Gegenüber entscheidend sind für sozialen, kulturellen und ökonomischen Erfolg (vgl. Bourdieu 1998). Indem die gelingende Gestaltung von Übergangssituationen einer zunehmenden Individualisierung unterliegt, erhalten daher zugleich die soziokulturellen Ausschlussmechanismen einen wachsenden Einfluss. Der Zerfall der Jugendphase dynamisiert in diesem Sinne Ungleichheit und Ausgrenzung. Durch institutionalisierte Veränderungen wie Massenarbeitslosigkeit und Arbeitsmarktkrise wird dies wiederum besonders im Übergang von Schule zu Ausbildung virulent (vgl. BJK 2009a:11). Einen entsprechenden Hinweis hierauf geben ebenfalls die Zahlen des aktuellen Bildungsberichts. Die Zahlen führen vor Augen, dass trotz demografischen Wandels sowohl in Stadtstaaten wie auch in Flächenländern vor allem SchülerInnen aus dem unteren Bildungssegment kaum Zugang zu nachschulischen Ausbildungsgängen finden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012:103): So befinden sich von den Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss in Stadtstaaten 79,9 % im sogenannten Übergangssystem zwischen Schule und Berufsausbildung. In den Flächenländern Ost sind es 71,9 % und in den Flächenländern West 73,3 %. Aber auch Jugendliche mit Hauptschulabschluss verbleiben zu einem großen Anteil im Übergangssystem: 38 % in den Stadtstaaten, 28,1 % in den Flächenländern Ost und sogar 50,1 % in den Flächenländern West. Hingegen werden seit dem Jahr 2000 zwei Drittel der Ausbildungsplätze im dualen Ausbildungssystem laut Bildungsbericht von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit mittlerem Schulabschluss bzw. Hochschulreife besetzt (vgl. ebd.).

Die Autorengruppe fasst dementsprechend zusammen: „Die sozialen Selektionsprozesse, die sich in der Regel bei Übergängen zwischen Bildungsgängen oder -stufen vollziehen, sind für den Übergang aus der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung in Deutschland bisher besonders stark ausgeprägt – sowohl nach schulischer Vorbildung als auch nach Geschlecht, Migrationshintergrund bzw. Staatsangehörigkeit und Region. Die Hoffnung, dass sich durch den demografisch bedingten Rückgang in der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen die starken Differenzen im Zugang zu einer vollqualifizierenden Ausbildung verringern und die Übergangssituation der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss verbessern würden, hat sich bisher nicht erfüllt“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012:103).

Potentiale der Kulturellen Jugendbildung

Die nachschulische Jugendphase kann vor dem Hintergrund des bisher Gesagten nur zu einer wirksamen Statuspassage werden, wenn Jugendliche sowohl in der schulischen Jugendphase als auch in der Übergangssituation nach der Schule Zugänge zu Lern- und Erfahrungsfeldern haben, in denen sie in ihrer

Persönlichkeit sowie in ihren Kompetenzen, Situationen aktiv zu gestalten, gestärkt werden. Dabei ist jedoch zu beachten, dass eine erfolgreiche Vorbereitung und Begleitung der Übergangssituationen durch künstlerische und kulturpädagogische Ansätze sich nicht nur auf die individuelle Förderung der Jugendlichen konzentrieren darf. Sie muss die Verschränkung personaler und struktureller Teilhabevoraussetzungen als Koordinaten ihrer Wirksamkeit berücksichtigen und zum Ausgangspunkt ihrer konzeptionellen Ausrichtung machen. In der Konzeption von Kunst- und Kulturprogrammen, die auf den Übergang von der Schule in das weiterführende Ausbildungssystem fokussieren, ist neben den Qualitätsdimensionen einer *individuellen Förderung* der Jugendlichen sowie einer *strukturellen Einbettung* des Angebots eine weitere Bildungsqualität zu berücksichtigen. Diese bezieht sich auf den spezifischen Beitrag, den *künstlerische Arbeitsweisen* für eine individuelle Förderung von Persönlichkeit und Fähigkeiten leisten können.

Individuelle Förderung und Sichtbarkeit

Pädagogische Angebote zur Vorbereitung des Übergangs von Schule zu Ausbildung und Beruf konzentrieren sich häufig auf eine effektive Heranführung an die Ausbildungs- und Berufsrealität. Eine Förderung zur individuellen Gestaltung von Übergangssituationen muss jedoch besonders auf subjektbezogene Erfahrungen fokussieren. Hierbei ist es wichtig, dass für die Jugendlichen ihre individuellen Leistungen und das, was sie sich an Wissen und Fähigkeiten angeeignet haben, durch konkrete Selbstwirksamkeitserfahrungen erlebbar werden. Neben der Intensivierung des eigenen Selbsterlebens bedarf es daher zugleich der Möglichkeit, zu erfahren, Anforderungen durch eigenes Tun bewältigen zu können, und den Erfolg mit der eigenen Person in Bezug setzen zu können. Angebote der Kulturellen Bildung bieten hierfür beste Ausgangsbedingungen. Auf der Bühne zu stehen, gemeinsam ein Musikstück zu meistern, sich ein eigenes Bild zu machen, beinhaltet komplexe, subjektbezogene Handlungsanforderungen, die an den Fähigkeiten der Jugendlichen ansetzen und zugleich eine reflektorische Sinnebene enthalten. Sie wirken identitätsbildend, weil das entstehende Produkt die Wirksamkeit des eigenen Handelns sichtbar macht und eigenen Erfahrungszusammenhängen symbolischen Ausdruck verleiht. Besondere Bedeutung kommt zudem der häufig mit kulturellen Projekten verbundenen Herstellung von Öffentlichkeit zu, z.B. durch einen Auftritt oder eine Ausstellung. Die individuelle Selbstwirksamkeitserfahrung erfährt dann eine soziale und kulturelle Anerkennung. Die Erfahrung, dass eigene Vorstellungen und Fähigkeiten auch für andere relevant und interessant sein können, ist gerade vor dem Hintergrund der Gestaltung von Übergängen zwischen gewohnten und fremden Lebenssituationen für viele Jugendliche eine wichtige Erfahrung. Sie fördert Selbstvertrauen und Motivation, das unsichere Neuland zu betreten. Besondere Bedeutung kommt hier dialogischen Kompetenznachweisverfahren zu, wie sie z.B. der „Kompetenznachweis Kultur“ ermöglicht (siehe [Brigitte Schorn/Vera Timmerberg](#) [„Kompetenznachweis Kultur“](#) und Schorn/Timmerberg 2009).

Wirksamkeit durch Feldcharakter

Eine subjektbezogene Förderung von Jugendlichen in Übergangssituationen zwischen Schule, Ausbildung und Beruf kann nur dann erfolgreich sein, wenn pädagogische Angebote nicht als vorbereitende Simulation angelegt werden, sondern die Jugendlichen als verantwortliche Akteure anerkannt und ernst genommen werden. Zugleich stehen pädagogische Angebote vor der Anforderung, die Jugendlichen in der Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen und Handlungsstrategien zu unterstützen sowie ihnen neue Denk-

und Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen. Angebote Kultureller Bildung bieten hierfür komplexe Settings, die umfassende Handlungsanforderungen und Entwicklungsfragen an die Jugendlichen stellen. Sie knüpfen jedoch gleichermaßen an die individuellen Erfahrungs- und Ausdrucksmöglichkeiten der Jugendlichen an. Diese werden innerhalb eines künstlerischen Produktionsprozesses zum Ausgangsmaterial, ohne welches das betreffende Kulturprojekt nicht stattfinden kann. Die individuellen Sichtweisen auf die Welt, die persönlichen Arten und Weisen, sich mitzuteilen, gewinnen hier an unverzichtbarer Bedeutung. Neben dem Erlernen künstlerischer Handwerklichkeiten werden damit die subjektspezifischen Möglichkeiten der Jugendlichen zu Gelingensvoraussetzungen. Hier treffen sich die Anforderungen der Übergangssituation und die Anforderung künstlerischen Handelns.

Die konzeptionelle Ausrichtung, Jugendliche als MitgestalterInnen ihrer eigenen Bildungsprozesse anzuerkennen, bedeutet in Angeboten Kultureller Bildung in Übergangssituationen auch, bisherige Erfahrungen mit Lernprozessen zu hinterfragen und Neuanfänge zu wagen. In der Praxis verbinden entsprechende Übergangs-Projekte daher non-formale Lernsituationen auch mit den formalen in Schule oder Ausbildung. Sie zeichnen sich aber dadurch aus, dass sich die Relevanz der formalen Lernsituationen und ihrer Inhalte durch deren Bewährung für einen unmittelbaren Arbeits-, Lern- und Reflexionsprozess neu herleitet. So erschließen beispielsweise im Rahmen einer gemeinsamen Theaterproduktion stattfindende theoretische und unterrichtsförmige praktische Einweisungen in bühnenbezogene Berufe und Techniken Motivation und Vertrauen in bisher von negativen Erfahrungen geprägte Lernzusammenhänge. So kann z.B. das Arbeiten am Computer, die Mühen in der Holzwerkstatt oder in der Lichttechnik deshalb durchgehalten werden, weil sie dazu dienen, die eigenen Sichtweisen auf das eigenen Können und das Leben in einer Zirkusshow auszuloten und vor anderen zu präsentieren. Eine solche Berufsorientierung unter der Zirkuskuppel ermöglicht, dass subjektbezogene Bildungsprozesse und formale Qualifizierung sich mit Hilfe künstlerischer Fragestellungen und Produktionsprozesse gegenseitig befördern (vgl. hierzu eine Vielzahl von Praxisbeispielen in BKJ 2008)

Michael Kreutzer hat in seinen Überlegungen zur Gestaltung von künstlerisch-kultureller Bildung im Übergangsfeld von Schule und Beruf daher die Wirksamkeit sogenannter künstlerischer „Feld-Projekte“ hervorgehoben (Kreutzer 2008:19ff.). In Anlehnung an die Theorie sozialer Felder (vgl. Bourdieu 1982) werden künstlerische Produktionsprozesse als die Erzeugung zeitlich begrenzter ästhetischer und sozialer Felder verstanden, innerhalb derer sich Jugendliche als Akteure verhalten. Gerade kulturpädagogische Projekte, die auf ein Übergangsmanagement zielen, sind, so Kreutzer, demnach gehalten, sich nicht lediglich auf ein vielfältiges Arsenal an kompetenzfördernden Übungs-, Trainings- und Spielformen zu konzentrieren, sondern die gemeinsame Arbeit an einem *künstlerischen Produkt* in den Mittelpunkt zu stellen. Das Potential der künstlerischen „Feld-Projekte“ besteht darin, einen Handlungsraum einzurichten, in dem unter den ernstesten Bedingungen eines aus der Zielstellung des anvisierten künstlerischen Produkts sich herleitenden, kommunikativ verhandelten ästhetischen und sozialen Handlungsfelds die kulturelle Tragfähigkeit von z.B. sprachlichen und körperlichen Symbolhandlungen erprobt und überprüft wird. Sie ermöglichen durch die künstlerische Produktorientierung sowohl eine unreduzierte Ernsthaftigkeit der Situation als auch ein Erproben der eigenen Möglichkeiten in einem geschützten Raum. Indem das eigene Handeln und fachliche Können für die Erreichung des gemeinsamen künstlerischen Ziels relevant ist, erfahren der Reflexions- und Entwicklungsprozess des/r Einzelnen sowie die formalen Lernangebote eine Kontextualisierung in einem klar umrissenen Feld. Ihr eigenes Lernen und Wagen von bisher unergriffenen Möglichkeiten gewinnt für die Jugendlichen da mit sowohl in individueller als auch sozialer Hinsicht an

Relevanz. Weil eigene künstlerische Entwürfe für ein mögliches Verhalten in einem selbstbestimmt geschaffenen kulturellen Feld als angemessen oder unangemessen erfahrbar werden, wird nicht nur die eigene Fähigkeit, Wirklichkeit zu gestalten, für die Jugendlichen greifbar. Sie werden durch die Anerkennung als künstlerisch Schaffende auch in die Lage versetzt, ihre Rolle als verantwortliche Feld-Akteure auszugestalten und anzunehmen. „Gerade diese 'existentielle' Bezug und Distanznahme“, so Kreutzer, „kann dazu beitragen, sich den Anforderungen der 'harten Realität' selbstbewusster, souveräner, gelassener und realistischer zu stellen“ (Kreutzer 2008:24).

Übergänge und Dezentralisierung

Die Zahlen der Bildungsberichterstattung zum Übergangssystem lassen mehr als fraglich erscheinen, inwiefern die Schulen tatsächlich in der Lage sind, nachhaltig jene Kompetenzen zu vermitteln, die entscheidend für die Teilhabemöglichkeiten der Jugendlichen sind. Soll das Lernziel Lebenskompetenz erreicht werden, dann müssen die Schulen, aber auch die Träger und Einrichtungen im Übergangssystem wie z.B. die Jugendberufshilfe und Jugendsozialarbeit u.a., vermehrt an individuellen Ressourcen zur Identitätsentwicklung der Jugendlichen ansetzen. Mittlerweile hat sich mehr und mehr die Erkenntnis durchgesetzt, dass Bildung Koproduktion ist. Schulen und Einrichtungen der vorberuflichen Qualifikation brauchen Partner, die sie mit den Möglichkeiten von Kunst und Kultur in der Ausgestaltung einer Bildung der Lebenskompetenz unterstützen. Sollen Jugendliche wirksam in ihrem Übergangsmanagement unterstützt werden, dann müssen bereits in der schulischen Jugendphase die Schwellen des Übergangs zwischen den unterschiedlichen Bildungsorten mit ihren vielfältigen Erfahrungsgelegenheiten gesenkt werden. Noch viel zu häufig erfolgen die Kooperationen im Übergangsfeld von Schule und nachschulischer Ausbildung jedoch in einer auf die einzelne Schule bzw. Ausbildungseinrichtung zentrierten Perspektive. Übergänge zu gestalten bedeutet, in lokalen Netzwerken die unterschiedlichen strukturellen und fachlichen Ressourcen zusammenzuführen. Die Realität der sich in zeitlich disparate Teilübergänge aus differenzierenden Jugendphase muss sich in den Konzeptionen der Bildungsverantwortlichen in dezentralisierten Kooperationen abbilden. Diese Dezentralisierung bezieht sich sowohl auf die Akteure als auch auf die Orte und Bildungsformate. So sollte eine Kooperation, die auf die Gestaltung von Übergängen fokussiert, möglichst immer Akteure mehrerer FachvertreterInnen einbeziehen. Dies betrifft VertreterInnen der Schule, der Ausbildungsträger, der Kultur sowie der Kinder- und Jugendhilfe. Diese Vernetzung der Akteure ermöglicht eine Individualisierung der Lernangebote, weil sie durch die Verschränkung verschiedener Lernorte und Fachlichkeiten für die Jugendlichen überhaupt erst Wahlmöglichkeiten schafft und neue Erfahrungsräume öffnet. So kann z.B. ein Projekt „Berufsorientierung unter der Zirkuskuppel“ die besonderen persönlichkeitsbildenden Erfahrungen im sozialen und ästhetischen Feld Zirkus als (selbst-)wirksamen Kontext nutzen, um die formale vorberufliche Qualifizierungen für die Jugendlichen mit einer unmittelbaren Relevanz zu verbinden. Mit dieser Entwicklung von Relevanz für den/die Einzelne/n durch Kooperation der Strukturen und Orte ist zugleich eine notwendige Weiterqualifizierung der Fachkräfte verbunden. Wollen sie Jugendliche wirksam in ihrem Übergangsmanagement unterstützen, dann müssen auch sie selbst Kompetenzen für die Verknüpfung bestehender Arbeitsansätze entwickeln. Dem zugrunde liegt sowohl eine Reflexion der Wirkungsdimensionen der eigenen Arbeitsweisen als auch der Potentiale der unterschiedlichen Lernorte.

Verwendete Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2009a): Zur Neupositionierung von Jugendpolitik. Notwendigkeit und Stolpersteine. München: www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/bjk_2009_1_stellungnahme_ju... (Letzter Zugriff am 06.10.13).

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) (Hrsg.) (2008): Übergänge gestalten. Kunst- und Kulturprojekte zwischen Schule und Beruf. Remscheid: BKJ.

Kaufmann, Xaver (2003): Varianten des Wohlfahrtsstaats. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Keupp, Heiner (2008): Sozialpsychologische Dimensionen der Teilhabe. In: Maedler, Jens (Hrsg.): TeilHabeNichtse. Chancengerechtigkeit und Kulturelle Bildung (20-28). München: kopaed.

Kreutzer, Michael (2008): Kompetenz und Autonomie. Künstlerisch-kulturelle Bildung im Übergang Schule-Beruf. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hrsg.): Übergänge gestalten. Kunst- und Kulturprojekte zwischen Schule und Beruf (8-27). Remscheid: BKJ.

Empfohlene Literatur

Baethge, Martin/Solga, Heike/Wieck, Martin u.a. (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Brater, Michael/Büchle, Ute/Fucke, Erhard/Herz, Gerhard (1989): Künstlerisch handeln. Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit durch künstlerische Prozesse. Stuttgart: Freies Geistesleben.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) (Hrsg.) (2008): Übergänge gestalten. Kunst- und Kulturprojekte zwischen Schule und Beruf. Remscheid: BKJ.

Keupp, Heiner (1999): Identitätskonstruktionen: Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek: Rowohlt.

Kreutzer, Michael (2008): Kompetenz und Autonomie. Künstlerisch-kulturelle Bildung im Übergang Schule-Beruf. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hrsg.): Übergänge gestalten. Kunst- und Kulturprojekte zwischen Schule und Beruf (8-27). Remscheid: BKJ.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Tom Braun (2013 / 2012): Kulturelle Jugendbildung im Übergang von Schule, Ausbildung und Beruf. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-jugendbildung-uebergang-schule-ausbildung-beruf> (letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>