

# Öffnung der Schule in Argentinien und Chile aus der innovativen Perspektive der Jugendhilfe

**Claudia Alvarez & Pablo Ch' Aparicio  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Eberhard- Karls Universität Tübingen  
Tübingen, 2003**

## *Inhalt*

1. Einführung
2. Gesellschaft und Lage der Jugend
3. Jugendliche und ihr Kontext
3. Öffnung der Schule. Eine Alternative
  - 3.1. Lebensweltorientierung
  - 3.2. Schulentwicklungskonzept
  - 3.3. Rolle der Schulsozialarbeit
4. Lässt sich diese Idee zu lateinamerikanischen Verhältnissen in Beziehung setzen?
5. Die sozialpolitische Auseinandersetzung zwischen Schule und Jugendsozialarbeit in Argentinien
6. Kurze Einführung in das Schulsystem Argentiniens
  - 6.1. Strukturelle und organisatorische Krise des Schulsystems in Argentinien
    - 6.1.1. Die institutionelle Ebene
    - 6.1.2. Entfernung der Schule
    - 6.1.3. Die didaktische Ebene
    - 6.1.4. Die fehlende Kommunikation als gravierende Marginalisierung
    - 6.1.5. Die politische Ebene
  - 6.2. Die problematisierte Debatte der Schule und die Problematisierung der Schule als Debatte
  - 6.3. Weiterbildung als „Möglichkeit und Begrenzung“
7. Fazit: „offener Weg für neue kooperative Felder“
8. Schulsozialarbeit auf einer tatsächlichen Ebene: am Beispiel Chile
  - 8.1. Das chilenische Schulsystem
  - 8.2. Jugendliche, Jugendhilfe und Schule
  - 8.3. Reform des Schulsystems
    - 8.3.1. Analyse
    - 8.3.2. Herausforderungen und Ziele der Reform
  - 8.4. Warum kann die Schule im Kontext der Reform eine gute Jugendhilfealternative sein?
    - 8.4.1. Zu einer Schulentwicklung
    - 8.4.2. Zu einer gelungenen Schulsozialarbeit
9. Fazit

## 1. Einführung

Mit der vorliegenden Arbeit sollen in erster Linie die bedeutsamsten Aspekte der Debatte über die Erweiterung der Schule sowie über die Öffnung der Schule als realisierbare Perspektiven für unsere Kontexte in Lateinamerika thematisiert werden.

In Hinblick auf die enorme Komplexität der Debatte über die angemessene Erneuerung der Schule und der Bildungspolitik müssen wir festhalten, dass sich unsere Überlegungen und Reflektionen auf spezielle Punkte dieses Feldes beschränken werden.

Zum einen wollen wir versuchen, die Unterschiede der Lage der Jugend auf globaler und lokaler Ebene in Bezug auf die ökonomischen, politischen, kulturellen und ideologischen Rahmenbedingungen darzustellen. Zum anderen soll auch die signifikantesten sozialen und politischen Strategien, die im Rahmen der Jugend- und Sozialarbeit instrumentalisiert, debattiert und durchgesetzt werden (könnten), betrachtet werden.

Die konfuse ambivalente Perspektive der Jugendlichen<sup>1</sup> betrifft das progressive Wachstum der kommenden sozialen Spannungen und Risikobedingungen. Das bedeutet dauerhafte Marginalität (innerhalb und außerhalb der Schule), extreme Armut und Verarmung der Bevölkerung im Ganzen (auf dem Arbeitsmarkt und aus dem Arbeitsmarkt heraus), fehlende Solidarität (in der Gesellschaft und ausgehend von der Gesellschaft), Elend in Bezug auf die Lage des Arbeitsmarktes, die erhöhte Ausbeutung durch die Arbeitgeber und Destruktion der Arbeit (als grundlegende Prämisse der Realisierung der Menschen), die wachsende Beseitigung der Sozialgerechtigkeit, usw. Zu diesen Charakteristika der aktuellen Gesellschaft kommen zusätzlich auch die entscheidenden Probleme des Schulsystems und zwar *„die zunehmende Zahl der Schulabbrecher und -unterbrecher; die zunehmende Zahl Erwachsener, die kein Grundschulabschluss erreichen konnten; der Qualitätsverlust der Dienstleistung des staatlichen Schulsystems, das Verschwinden der bestimmten pädagogischen Rolle der Schule, die Präsenz von Drogen und Alkoholismus innerhalb und außerhalb der Schule“* (Puiggrós/ Dussel 1999, S. 17-21).

---

<sup>1</sup> „Für die jungen Erwachsenen gibt es kaum gesellschaftliche anerkannte Lebensmuster, an denen sie sich orientieren und auf die sie zurückgreifen, gibt es wenig eigene soziale und kulturelle Räume, in denen sie ihren Status zwischen Jugend- und Erwachsensein gestalten können“ (Böhnisch 1997, S. 186).

Darüber hinaus ist unsere nächste Schlüsselintention die Kritik an der aktuellen Struktur der Gesellschaft. Diese Kritik möchten wir in dieser Hausarbeit strukturieren und präsentieren. Die derzeitige Debatte über „die Zukunft der Erziehung“ soll speziell betont werden. Dabei müssen die drastisch gefährdeten sozialen Bedingungen der Jugendlichen und Kinder beachtet werden, die tendenziell in der Lage sind, sich an die Perspektivlosigkeit zu gewöhnen.

Von daher sind wir der Überzeugung, dass die Herausforderungen für die Sozialarbeit und Sozialpädagogik heute mehr denn je aufgegriffen werden sollten. Insbesondere dann, wenn man sich, ausgehend von der hiesigen Jugendsozialarbeit, auf die Realität in Lateinamerika beziehen will, müssen verschiedene und vielfältige Brennpunkte der Entwicklung der Jugendlichen thematisiert und aufgedeckt werden, um sowohl vollständige als auch gemeinsame Analysen verfassen zu können.

Durch die Präsentation unserer Gedanken und Analysen möchten wir ganz deutlich betonen, dass für uns die neuen Beiträge der Sozialarbeit in Bereich der Jugendsozialarbeit sehr wichtig sind und weiterentwickelt werden sollten.

Damit wird angedeutet, dass wir die sozialpädagogische Arbeit mit den Jugendlichen als komplexe, unfertige und potentielle Herausforderung verstehen möchten, um neue Prioritäten in Bezug auf die Reformierung der Basis der Sozialarbeit im Rahmen ihrer Lebensbewältigung zu setzen. Wir sind daher der Meinung, dass ihre Probleme, Ansprüche, Tabus und Utopien, im Bereich der Sozialarbeit thematisiert, respektiert und institutionalisiert werden sollten, um demokratische und organisatorische Hilfen vermitteln zu können.

Zum Abschluss möchten wir kurz erwähnen, dass sich der hauptsächliche Teil dieser Arbeit auf einen vergleichenden Kontrast zwischen den Schulsystemen Chiles und Argentiniens konzentriert. Dadurch wollen wir eine Vergleichsanalyse ermöglichen, um Kriterien, Brennpunkte und Tendenzen der Jugendsozialarbeit in den politischen, pädagogischen und sozialen Kontexten dieser Länder zu erörtern. Diese genannte Analyse wird im Hinblick auf die Komplexität unseres Themas in zwei verschiedene Ebenen untergliedert, und zwar in a) eine praxisbezogene Ebene und b) eine strukturelle, politische und soziale Ebene.

Dabei wollen wir uns mit der Wahrscheinlichkeit, den Utopien, Barrieren und Notwendigkeiten der Jugendhilfe und ihren Zielsetzungen beschäftigen. Außerdem befassen

wir uns mit der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, die im Rahmen einer möglichen Einführung sowohl in Argentinien als auch in Chile diskutiert und formuliert werden könnte. Gleichwohl wollen wir damit die aktuellen und prominenten Stichworte der Schulsozialarbeit problematisieren, und zwar „die Öffnung sowie Annäherung der Schule“ und ihre vielfältigen Beziehungen, die im Rahmen der Modernisierung der Schule existieren.

## **2. Gesellschaft und Lage der Jugend**

Um den neuen globalen Kontext, der die Lebensbedingungen der Jugendlichen bestimmt, präsentieren zu können, muss man hier einen Überblick über die Modernisierung der Gesellschaft mit ihren neuen Charakteristika, Regelungen und Strukturen werfen.

Die Sozialisationsprozesse, die sowohl in der Familie und in der Schule als auch auf dem Arbeitsmarkt stattfinden, haben infolge neuer Regelungen, die zur Globalisierung gehören, ihren wesentlichen Sinn und ihren Bezugspunkt verloren.

Das hatte zur Folge, dass die verschiedenen sozialen Institutionen neue Parameter für die Sozialisation der neuen Generation in der Gesellschaft aussuchten, aufbauten und ausprobierten, um adäquate, aktualisierte und flexible Lebensbewältigungsstrategien entwickeln zu können.

Deshalb stellt heutzutage in Chile und in Argentinien die Suche nach der Reformierung der politischen und sozialen Basis des *Sozialisationsprozesses*, der insbesondere in der Schule stattfindet, als auch die Reformierung der *Struktur der Erwerbstätigkeit*, einen ganz wichtigen Aspekt der Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik dar. Dabei wird in unseren Ländern immer noch versucht, die Komplexität der Lebensbewältigung der Jugendlichen mit dem politisch-ökonomischen Umfeld des Erwerbslebens sowie mit der signifikanten Vermittlung der Schule in Verbindung zu bringen.

Man muss hier gestehen, dass dieses Ziel in unseren Kontexten nur eine Intention bleibt, da im Rahmen der Modernisierung der Schule noch keine besseren Bedingungen für sie durchgesetzt werden konnten. Ursachen sind verschiedene politische, institutionelle, finanzielle und professionelle Faktoren, die eine signifikante Rolle in der Konkretisierung der

Modernisierung spielen. Trotzdem wird immer noch eine mögliche Verbindung zwischen Schule, Gesellschaft und Interesse der Jugendlichen diskutiert und angewandt. Allerdings genügt das bis heute Geleistete den Ansprüchen der Jugendlichen nicht mehr, in Anbetracht der zunehmenden Vielfältigkeit ihrer Notwendigkeiten, Risiken und Herausforderungen.

Blickt man auf die vielfältigen Probleme der Jugendlage unserer Länder, so ist es heutzutage sehr schwierig, an „die Zukunft der Jugendlichen“<sup>2</sup> zu denken, weil wesentliche Aspekte sowohl der Erziehung als auch der Gesellschaft und der Wirtschaft dabei unbedingt umstrukturiert werden sollten, um den jungen Leuten bessere Chancen (bzw. Qualifikationen, Selbstbestimmung und Orientierungsfähigkeit) zu gewährleisten. Das heißt, dass die bedeutsamen Spaltungen, die sowohl *innerhalb* als auch *außerhalb* der *Schule, des Arbeitsmarktes und der Lebensführung der Jugendlichen* bestehen, als „erster Schritt der Umwandlung“ so bald wie möglich gelöst werden sollten. Aus diesem Grund wird immer noch versucht, neue politisch-institutionelle und soziale Kompromisse und Übereinstimmungen zwischen und innerhalb der genannten Bereiche zu verwirklichen.

Die genannten Beiträge sollten in die vielfältigen Bereiche der Erziehung eingeführt werden. Dadurch könnten neue erzieherische, politische und berufliche Muster in Bezug auf eine aktualisierte Vorbereitung der Gesellschaft geschaffen, instrumentalisiert und weiterentwickelt werden, angesichts der neuen Ansprüche, Charakteristika und Regelungen der aktuellen Zeit.

Beispiel: Der ökonomische Faktor agiert als wesentlicher Parameter der Organisation sowohl des Sozial- als auch des Schulsystems in Argentinien, als ob die Erziehung (Schule) und die Gesellschaft nur eine nebensächliche Rolle in der Entwicklung der Wirtschaft spielen würden. Damit soll deutlich werden, dass die Schule als politisch autonomer Bereich in der Gesellschaft nicht mehr ausschließlich Bedeutung für sich selbst hat, um ihre eigenständigen Entscheidungen treffen zu können. Es bedeutet, dass der Bezugspunkt der pädagogischen Aufgaben verloren gegangen ist, weil die Krise sich auch auf einer ideologischen Ebene abspielt. Im Hinblick auf die ganz vielfältigen sozialen, beruflichen und ökonomischen

---

<sup>2</sup> „Jugend ist Zukunft“ stand lange Zeit für einen selbstverständlichen und unumstößlichen Bedeutungszusammenhang in der Moderne. In der Krise der Moderne zu Ausgang des 20. Jahrhunderts ist nun die Jugend doppelt in die Zange geraten. [...] Die Jugend galt und gilt ja als das Symbol des Neuen und der Rücksichtslosigkeit gegenüber dem Alten“ (Böhnisch 1997, S. 130).

Ansprüche und Notwendigkeiten reichen die traditionellen Kriterien des erfolgreichen Beitrages des Schulsystems nicht mehr aus.

Dadurch stellen wir fest, dass die Integrationsrolle der Schule von Anfang an nochmals überdacht werden muss, angesichts der zunehmenden Schwächung des sozialen kulturellen und politischen Kapitals, das in der Schule angeeignet und vermittelt wird (vgl. Bourdieu 1997, S. 35ff).

Der komplexe Kontext der Schule erfährt eine organisatorische Krise, die nur mit organisatorischen Bewältigungsstrategien überwunden werden kann.

Diese Krise beeinflusst besonders die Jugendlichen, die sich bezüglich ihres Alters in zwei verschiedenen Sozialisationsprozessen befinden, und zwar im formellen Sozialisationsprozess, welcher in der Schule stattfindet sowie im erwerbstätigen Sozialisationsprozess, welcher auf dem Arbeitsmarkt vonstatten geht. Im Rahmen dieser Sozialisationsprozesse stehen die Jugendlichen einer ganzen Reihe neuer politischer Kriterien gegenüber, welche die Gesellschaft der Gegenwart mit Blick auf die Jugendlichen formuliert.

Unserer Meinung nach stellt dieser neue Ausblick der Gesellschaft die Begrenzung und Möglichkeit der Suche nach einer besseren Form dar, wie sowohl das uneffektive Schulsystem als auch das ungerechte willkürliche Sozialsystem umorganisiert werden kann. Das heißt, dass die Krise trotz „ihres Chaos“ eine strategische Möglichkeit beinhaltet, um an eine neue Ordnung für die Gesellschaft und die verschiedenen Gruppen – insbesondere für die Jugendlichen – denken zu können. Diese bessere Ordnung der Gesellschaft ist noch nicht in der Praxis durchgesetzt worden. Es bedarf daher einer intensiven Arbeit, Bemühung und Konzentration, um gegen die Betroffenheit, Ungerechtigkeit und Vernachlässigung der Jugendlichen, die diesem problematischen Sozialsystem angehören, zu kämpfen.

*“Para ello es necesario reunir elementos que este modelo opone: como competitividad y solidaridad; eficacia y equidad; racionalidad y esperanza; calidad e identidad(..) Es decir, “rectificar”, reorientar el actual rumbo económico más que profundizarlo”.*

(García Delgado 1998, S. 74)

### **3. Jugendliche und ihr Kontext**

Die Jugendlichen und ihre Lebenslage haben in der letzten Zeit viele Veränderungen erlebt. Außerdem wurden diese vielfältigen neuen Elemente, Rahmenbedingungen und Begrenzungen in den gesamten Bereichen der Lebenslage der Jugendlichen sichtlich eingeführt, was bedeutet, dass diese sozialen, politischen, ökonomischen und ethischen Parameter des Verhaltens die jungen Akteure und ihre Verknüpfungen mit den anderen sozialen Feldern „dialektisch und historisch“ betreffen.

Dabei müssen folgende bedeutsame Probleme erwähnt werden: die familiären Konflikte, die existierende Gewalttätigkeit in der Gesellschaft und in den verschiedenen sozialen Institutionen, der Konsum als neues soziales Muster der Jugendlichen in Bezug auf die soziale Integration, Marginalisierung und Diskriminierung sowie das sog. Kommunikationsdefizit in den Beziehungen zwischen Jugendlichen und Erwachsenen in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft (u.a. Schule, Familie, Sozialarbeit, Praxis der Jugendpolitik, Jugendberatung, Jugendumgebung; Freundeskreis der Jugendlichen, Arbeitsmarkt).

Die traditionelle Haltung der Schule ignorierte alle kulturellen Beiträge, welche die Jugendlichen zur Schule mitbrachten, wodurch sich über einen langen Zeitraum hinweg zahlreiche Spaltungen zwischen Schulwelt und Außenwelt parallel entwickelten.

Die Krise der Gesellschaft prägt die Rahmenbedingungen der Jugendlichen bezüglich der materiellen und symbolischen Bedingungen sowohl der Gegenwart als auch der Zukunft dieser sozialen Akteure. Zu diesen Rahmenbedingungen zählen die Ausbildungslosigkeit, Erfolglosigkeit, Arbeitslosigkeit, Unterstützungslosigkeit, Selbst- und Sozialmisstrauen, Technologisierung der Arbeitswelt, Motivationslosigkeit, Lustlosigkeit, Perspektivlosigkeit, Solidarität und Unsolidarität, Konkurrenz und Partizipation, usw. (vgl. Castel 1999).

Auf der anderen Seite muss man dazu sagen, dass die verschiedenen genannten Begriffe im aktuellen Zusammenhang ganz anders definiert werden als dies in fünf Jahren der Fall sein wird und das heißt, dass die neuen Kompromisse im Rahmen der Überwindung der Krise sich auf realistische Kriterien beziehen müssen, um eine bessere Perspektive für die Jugendlichen zu schaffen.

*„Der Weg in die moderne Gesellschaft ist auch ein Weg in eine zunehmende soziale und kulturelle Ungewissheit, in moralische und wertemäßige Widersprüchlichkeit und in eine erhebliche Zukunftsunsicherheit. Deswegen bringen die heutigen Lebensbedingungen auch so viele neue Formen von Belastung mit sich, Risiken des Leidens, des Unbehagens und der Unruhe, die teilweise unsere Bewältigungskapazitäten überfordern“.*

(Böhnisch 1997, S. 161)

Darin bestehen die aktuellen Hindernisse und Labyrinth, die im Rahmen der Erweiterung und Öffnung der Schule (Stichwort: Modernisierung der Schule) untersucht werden müssen. So gesehen ist es nach wie vor sehr wichtig, die Suche nach flexibleren und integrativeren politisch-pädagogischen Strategien zu fördern. In diesem Zusammenhang spielen die gesamten Versuche und Bemühungen für eine dialektische Annäherung zwischen Schule und Jugendlichen, sowie Schule und Gesellschaft eine entscheidende Rolle, um die gewünschte und nützliche Umwandlung der Schule zur Gesellschaft und umgekehrt verwirklichen zu können.

#### **4. Öffnung der Schule. Eine Alternative**

In diesem Kapitel möchten wir kurz drei Aspekte erwähnen, die für uns notwendigerweise im Konzept der Öffnung der Schule enthalten sind: Erstens die Lebensweltorientierung als Leitidee und theoretischer Rahmen der Sozialarbeit und zum Teil auch der Schule; zweitens die Schulentwicklung als Voraussetzung für eine gelungene Schulsozialarbeit. Und drittens, wie die Rolle der Sozialarbeiter/innen charakterisiert und verstanden werden muss.

Darüber hinaus werden wir diese drei Aspekte im Hinblick auf die Realität unserer Länder betrachten - d.h. wir werden diejenigen Konzepte und Ideen betonen, die unserer Meinung nach ein Beitrag für Argentinien und Chile sein können.

Da unsere Länder keine institutionalisierte Jugendhilfe haben und da die Jugendlichen zweifellos auch Orientierungen und Unterstützung brauchen, denken wir, dass die Schule unter bestimmten Umständen eine gute Alternative zur Jugendhilfe sein kann. Diese Idee setzt aber eine Öffnung der Schule voraus, d. h. sie ist nur realisierbar, wenn ein neues Konzept der Schule und der Schulsozialarbeit entwickelt wird.

#### **4.1. Lebensweltorientierung**

In Bezug auf die heutigen Vorstellungen der Schulsozialarbeit in Argentinien und Chile scheinen uns die neuen Impulse, Einstellungen und Einsichten wichtig zu sein, welche die Lebensweltorientierung der Schulsozialarbeit geben kann.

Obwohl unsere Absicht keineswegs darin besteht, hier die ganze lebensweltorientierte Theorie darzustellen, möchten wir einige Elemente der Theorie hervorheben. Denn wir denken, dass es der Orientierung von Sozialarbeit genau an den folgenden Aspekten mangelt.

\* Der erste Punkt ist die grundlegende Einbeziehung der Lebenswelt der Adressaten. Man geht davon aus, so Thiersch (2002) dass jede Person ihre eigenen Handlungs- und Deutungsmuster, Werte, Wahrnehmungen etc. hat. Alle Elemente, die das Leben eines Menschen und seiner Realität (innere und äußerliche) bilden, müssen von dem/der Sozialarbeiter/in anerkannt, akzeptiert und respektiert werden. Die Adressaten werden dadurch als Subjekt in ihrer Ganzheitlichkeit (in der Komplexität der individuellen, sozialen, materiellen und politischen Aspekte und in ihrem Beziehungssystem) betrachtet. Dies heißt beispielsweise, dass die Jugendkultur und die Kultur der Unterschichten (mit ihren Lebensformen, Werten, Sprache, Wünschen etc.) in die Sozialarbeit integriert werden müssen. Heutzutage werden in unseren Gesellschaften oft alle Lebensformen, die nicht dem typischen, bürgerlichen Leben entsprechen, abgelehnt und als "nicht richtig" betrachtet (vgl. S. 29ff).

\* Das Konzept der Ganzheitlichkeit führt uns zu dem zweiten Punkt, der als Strukturmaxime der Lebensweltorientierung gilt, nämlich der Flexibilisierung. Im Rahmen der Lebensweltorientierung bedeutet Flexibilisierung, „*die Probleme von Adressaten ganzheitlich und offen zu verstehen und sie mit daran orientierten Programmen und der Bereitschaft zur Kooperation mit anderen Institutionen anzugehen*“ (Heiner 1998, S. 5). Charakteristisch für dieses Prinzip ist die Art und Weise der Problemstellung. Die Flexibilisierung vermeidet die Zuordnung der Probleme (Zuordnung von Fällen). Sie richtet sich nicht auf Defizite, sondern auf die Bestimmung von Problemen und die Bewältigung der alltäglichen Situationen. Insofern orientiert sich das pädagogische Handeln „*an dem, was als Problem gedeutet wird und für notwendige Korrekturen aufgrund veränderter Problemwahrnehmung offen bleibt*“ (Heiner 1998, S. 10). Die so verstandene Flexibilisierung sehen wir als Ausgangspunkt aller Veränderungen von Orientierungen der Sozialarbeit.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> „Flexibilisierung meint die neue Passung zwischen individualisierten Bedürfnissen und Möglichkeiten der Hilfen. Gegebene Massnahmen müssen möglich sein, neue unkonventionelle Formen der Hilfe werden

\* Der letzte Punkt, den wir für wichtig halten, ist die politische Aufgabe der SozialarbeiterInnen. Sie umfasst sowohl die Förderung von Partizipation als auch eine permanente, reflexive und kritische Haltung. Diese zwei Aufgaben führen sowohl zu einer Kompensation der gesellschaftlichen Ungleichheit und Ungerechtigkeit, als auch zu einer bewussten und konstruktiven Kritik an den Problemen des Systems (vgl. Thiersch 1998). Das scheint uns bedeutend für unsere Länder, wo die soziale Ungleichheit und Ungerechtigkeit heute praktisch als Komponente des Alltags und als unvermeidbares Schicksal gesehen wird.

*„Lebensweltorientierung verlangt, die Jugendhilfe im Zusammenspiel mit anderen Formen sozialer Hilfe, im Horizont als der Kultur des Sozialen wie sie Nachbarschaften, Vereine, bürgerschaftlich engagierte Gruppen praktizieren und mit den darin unterschiedlichen Zugängen zu sehen.“*

(Thiersch, 2002, S.48)

## **4.2. Schulentwicklung**

Wir gehen davon aus, dass bis heute die Mehrheit der Schulen in unseren Ländern zu einer traditionellen Form der Erziehung tendiert. Frontalunterricht, hierarchische und bürokratische Beziehungen innerhalb der Schule, geringe Partizipation und Mitgestaltung der schulischen Akteure (außer dem/der Schulleiter/in) und Entfernung von der Lebenswelt, den Interessen und Problemen der Schüler/innen sind Charakteristika, die oft in unseren Schulen zu finden sind. Deshalb denken wir, dass eine gelungene Schulsozialarbeit ohne radikale Wandlungen nicht möglich ist. Anders ausgedrückt, wenn unter heutigen Umständen Schulsozialarbeit in der Schule eingesetzt würde, wäre sie keine adäquate und gute Alternative für die Jugendlichen. Damit möchten wir nicht sagen, dass heute die Schulsozialarbeit möglicherweise eine gute Alternative für die Eltern sein kann.

Wir werden uns auf vier Elemente konzentrieren, die unserer Meinung nach unbedingt in der Schulentwicklung präsent sein müssen.

- ❖ Um sich zu entwickeln benötigt jede Schule ihr eigenes Projekt. Es muss ein eigenständiges und dem Standort gerecht werdendes Schulkonzept erarbeitet werden,

---

*praktiziert – wie z.B. in einer formlosen Betreuung quer zu gegebenen Zuständigkeiten oder in intensiver Einzelbetreuung oder als Alltagsbegleitung jenseits von Ressortzuständigkeiten“ ( Thiersch 2002:44).*

damit die Schulen „mit den immer wieder neuen und geänderten Herausforderungen konstruktiv umgehen können“ (Mack 1995, S. 6). Wenn dieser Prozess unter Beteiligung aller Akteure der Schule durchgeführt wird, kann man eine gewisse “Corporate Identity” (vgl. Bolay 1999) erreichen (Team-Arbeit, mehr Identifizierung mit der Schule, Lernbereitschaft, Zusammenlernen, Kritisieren und kritisiert werden, etc.).

- ❖ Die Idee des eigenen Projekts setzt außerdem mehr Autonomie der Schule voraus. Diese Forderung beinhaltet auch eine Forderung an die Demokratisierung der Machtverhältnisse innerhalb der Schule, d. h. mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten und auch eine Veränderung im Rollenverständnis der verschiedenen Akteure. Wir denken damit zum Beispiel an den Schülerrat, den Elternrat und auch an eine Schaffung von Gleichstellung der Positionen der Fachleute (z. B. LehrerInnen gegenüber dem/der SozialarbeiterInnen).
- ❖ Alle o. g. Veränderungen machen keinen Sinn, wenn sie nicht auf die Annäherung an die Lebenslage der Jugendlichen abzielen. Damit denkt man an eine Schule, „die sich stärker als bislang für den Alltag und die Lebenswelt der Jugendlichen öffnet, die ihre Probleme, Interessen und Perspektiven wahrnimmt und thematisiert“ (Mack 1995, S. 7). Die Veränderungen müssen andere Arbeitsformen (z.B. fachübergreifender Unterricht, Freiarbeit, Wochenplan) und neue Zeit- und Raumgestaltung (z. B. andere Unterrichtszeiten, Freizeitangebote, Ganztagesbetreuung, Schule als Lebens- und Erfahrungsraum) beinhalten (vgl. Bolay 1999).
- ❖ Ein letztes Element, das für uns als **Lateinamerikaner** sehr wichtig ist, ist die Öffnung der Schule nach Außen, zur Umgebung. Das ist vorstellbar und notwendig vor allem in den ärmsten Stadtteilen, wo es normalerweise einen Mangel an Räumen, Treffpunkten und Infrastruktur gibt. Insofern müssen die Ressourcen der Schule für die Anderen im Stadtteil offen sein. So kann die Schule Kulturzentrum, Begegnungsstätte oder Werkstatt für Jugendliche und Erwachsene sein (vgl. Mack 1995).

### **4.3. Rolle der Schulsozialarbeit**

Wir haben bereits erwähnt, dass es in Argentinien und Chile keine institutionelle Jugendhilfe gibt. Dennoch gibt es in vielen Schulen Sozialarbeiter/innen. Obwohl nicht zu leugnen ist,

dass ihre Arbeit in vielen Fällen sinnvoll und hilfreich sein kann, bedarf die Rolle der Sozialarbeiter/innen unseres Erachtens einer Erweiterung und sogar einer Umwandlung in ihrer Funktion und Definition.

Bis heute konzentrieren sich die Schulsozialarbeiter/innen insbesondere darauf, Kontakte mit der Familie aufzunehmen. Direkte Zusammenarbeit mit den Schüler/innen ist eher selten der Fall. In diesem Zusammenhang sei erwähnt, dass Lehrer/innen in den Schulen einen besseren sozialen Status als Sozialarbeiter/innen genießen (sie haben eine bessere wissenschaftliche Ausbildung und dementsprechend höhere Löhne). Deswegen wird ihre Funktion in den Schulen mehr von Seiten der Kontrollinstanzen als von Seiten der Jugendlichen wahrgenommen. Diese bessere Position der Sozialarbeiter/innen innerhalb der Schule erlaubt es ihnen, ihren Einfluss als anerkannte Fachleute geltend zu machen und somit eine andere Perspektive einzubringen. Insofern halten wir nicht nur eine angestrebte und gezielte Entwicklung der Schule, sondern auch der Schulsozialarbeit für nötig und sinnvoll. D.h. es gilt eine Erweiterung ihrer Funktion mit neuen Akzenten anzustreben, und dabei „*die Lebensbewältigung [zu] unterstützen und nicht eine Vermeidung von Auffälligkeiten*“ (Bolay 1999, S. 121). Im Falle der Schule hieße dies, die Arbeit mit den Ressourcen und der Kompetenzstruktur der Jugendlichen auszuführen.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen sich die Aufgaben der Schulsozialarbeiter/innen auf die Prävention und neben der Arbeit mit Einzelfällen auf die Gruppenarbeit konzentrieren. Außerdem muss der/die Schulsozialarbeiter/in eine Art „Scharnier“ sein, d.h. eine Person, welche **die Außen - und Innenwelt** der Schule und die Jugend- und Erwachsenenwelt verbindet. Betreuen, Vermitteln, Koordinieren, Organisieren und Vernetzen sind die wichtigen Aufgaben der Schulsozialarbeiter/innen. Obwohl viele von diesen Aufgaben zu der heutigen Schulsozialarbeit gehören, möchten wir betonen, dass sie in die Arbeit mit den Jugendlichen integriert werden müssen.

## **5. Die sozialpolitische Auseinandersetzung zwischen Schule und Jugendsozialarbeit in Argentinien**

Im Folgenden wird die Auseinandersetzung zwischen Schule und Jugendhilfe (Jugendpolitik) thematisiert, und dabei wollen wir uns auch mit den verschiedenen strukturellen und funktionellen Elementen beschäftigen.

## **6. Kurze Einführung in das Schulsystem Argentiniens**

Der wichtigste Gesetzesbezug des Schulsystems Argentiniens ist die „Ley Federal de Educación“ N° 24192, die im Jahr 1992 im Rahmen der strukturellen Modernisierung des Schulsystems verabschiedet wurde. Das Gesetz wurde sichtlich sowohl vom reformierten Schulsystem Spaniens als auch vom aktuellen Schulsystem Frankreichs beeinflusst.

Es ist zu beachten, dass die politische, pädagogische, psychologische und ethische Basis des neuen Schulgesetzes Argentiniens gut durchdacht und formuliert ist, dass aber die genannten Prinzipien in der Praxis in unzureichendem Maße umgesetzt wurden. Das liegt daran, dass die Konzeption, wie die Umwandlung in Argentinien eingeführt und implementiert werden sollte, vollständig distanziert von den demokratischen Prinzipien stattfand. Das heißt, dass die Prozesse der Bearbeitung und Diskussion des neuen Schulgesetzes in Argentinien ohne öffentlichen Dialog, ohne öffentliche Partizipation der verschiedenen Akteure des Schulsystems (Familie, Adressaten, Lehrer/innen, pädagogische Institutionen, u.a.) ohne langfristige, strukturelle und historische Betrachtung des alten Schulgesetzes (Schulsystems), ohne komplexe Bewertung der verschiedenen Rahmenbedingungen der Gesellschaft (Individuen, Gruppen, Regionen, Sektoren, Kulturen, u.a.) durchgesetzt wurden. Außerdem muss man hinzufügen, dass das neue Schulgesetz Argentiniens hinsichtlich der Verfassung einem starken neoliberalen politischen Einfluss unterliegt, welcher in der praktischen Umsetzung deutlich identifiziert werden kann.

So bestehen innerhalb des Schulsystems enorme politische und didaktische Irrtümer, Widersprüche und Spaltungen, die über das pädagogische System in der Gesellschaft sozialisiert werden. Aus diesem Grund bleiben die gesamten modernen Prämissen des argentinischen Schulgesetzes unpraktizierbar, utopisch und banal angesichts einer sehr komplexen Realität, die sich zunehmend von den gesetzlichen Prinzipien wie

Demokratisierung, soziale Gerechtigkeit, soziale und politische Integration, Partizipation, (materielle und symbolische) Selbst- und Kollektiventwicklung entfernt.

Das liegt daran, dass das Gesetz keine Verbindung mit „der tatsächlichen Realität Argentiniens“ hat, was dazu führt, dass man von diesen fruchtlosen Bemühungen des argentinischen Schulsystems berichten muss. Dennoch gehen wir davon aus, dass die kritische Situation eine Möglichkeit beinhaltet, eine bessere Leistung für das Schulsystem in der Praxis durchzusetzen. Das scheint uns immer noch als latente Wahrscheinlichkeit, die mit anderen Plänen und Kooperationen in der Realität der Schule verwirklicht werden könnten.

In diesem Bedingungsgefüge befinden sich die Jugendlichen hilflos, orientierungs- und perspektivlos, sie stehen vor einer Welt, die nicht in ihrer absoluten Komplexität verstanden werden kann und vor einer Zukunft, die ihnen unsicher und labil erscheint und welcher sie skeptisch gegenüber stehen.

*„In den Schulen finden die Jugendlichen wenig bis keine Unterstützung für ihre Lebenssituation, im Gegenteil: Schule wird von ihnen eher als Belastung und Zumutung empfunden und erfahren.[...] wie lebensfremd sich Schule für solche Kinder und Jugendliche darstellt, wie hinderlich, lästig, nutzlos, verunsichernd und ausgrenzend sie wirkt“.*

(Mack 1995, S. 11)

Die institutionalisierte Einrichtung der Schule reicht nicht mehr aus für die aktuelle Herausforderung der Gesellschaft, deshalb sollte eine neue Suche nach eventuellen Positionierungen der Schule eröffnet werden, um ihre Bedeutung und ihren Einfluss im Hinblick auf eine demokratischere, flexiblere und gerechtere Umorganisation der Gesellschaft durchsetzen zu können.

Um das Ziel zu erreichen, ist von besonderer Wichtigkeit, an die politische, technische und professionelle Basis des Schulsystems zu denken. Dabei müssen Kooperationsprozesse zwischen Schule, Familie und Markt ermöglicht werden, um flexible und signifikante pädagogische, soziale und kulturelle Vorschläge in Bezug auf die Umwandlung und Bewältigung der Krise zu diskutieren.

Die Jugendlichen und ihre enormen Hindernisse und Schwierigkeiten müssen in der Schule behandelt werden. Vor diesem Hintergrund sollten die neuen Einrichtungen der Schule

versuchen, sich an die Realität der Jugendlichen so gut wie möglich anzunähern. Dadurch könnten die Rahmenbedingungen der Jugendlichen verbessert werden.<sup>4</sup>

Deswegen müssen zum einen neue Strategien diskutiert und systematische politische, soziale und kulturelle Vorschläge überlegt werden. Darüber hinaus gilt es, neue Forschungen in verschiedenen Bereichen des Schulsystems zu ermöglichen sowie neue bedeutsame Kompromisse innerhalb und außerhalb der Schule im Hinblick auf die neue (lokale und globale) Sozialstruktur zu entwickeln.

Nach dieser kurzen Einführung zu den aktuellen Aussichten des pädagogischen Systems Argentiniens werden im Folgenden die bedeutendsten Hindernisse des Schulsystems vorgestellt, um anschließend auf den problematischen pädagogischen Kontext eingehen zu können.

Das neue Schulsystem lässt sich wie folgt skizzieren:

- a) **Educación Inicial** : Dauer 2 Jahre (im Alter von 4 bis 5 Jahren). Dazu gehören die Kindergärten und andere Erziehungsinstitutionen für Kinder.
- b) **Educación General Básica (Primer ciclo)**: Dauer 5 Jahre (im Alter von 6 bis 10 Jahren)<sup>5</sup>
- c) **Educación General Básica (Segundo ciclo)**: Dauer 4 Jahre (im Alter von 11 bis 14 Jahren)
- d) **Educación Polimodal**: Dauer 3 Jahre (im Alter von 15 bis 17 Jahren). Dazu gehören die verschiedenen Ausbildungsstätten und Gymnasien.
- e) **Educación Superior**: 4 – 6 Jahre lang. Dazu zählen die Universitäten, Hochschulen und andere Weiterbildungsangebote.

---

<sup>4</sup> „Los cambios que se proponen se orientan en las siguientes direcciones [...] se trata [...] de romper el aislamiento de los establecimientos educativos y de generación y transmisión de conocimientos, e introducir modalidades de acción en que los actores tengan mayores márgenes de autonomía en las decisiones, así como mayor responsabilidad por los resultados.” (Economic Commission for Latin American and the Caribbean /ECLAC 1992, S. 19)

<sup>5</sup> Bis zu dieser Stufe ist die staatliche Erziehung obligatorisch, das heißt in Bezug auf verschiedene Gesetze müssen die Eltern ihre Kindern zur Schule schicken, aus diesem Grund hat der Staat offizielle Mittel, um zu kontrollieren, ob dies eingehalten wird.

## **6.1. Strukturelle und organisatorische Krise des Schulsystems in Argentinien**

Die prinzipiellen Hindernisse der politischen Reform, im Hinblick auf die verschiedenen Konflikte, Brüche und Widersprüche, die in der Gesellschaft bestehen, beziehen sich auf drei verschiedene Ebenen und zwar a) auf die institutionelle, b) die didaktische (Kurrikulum) und c) die politische Ebene.

Die Probleme in Bezug auf die *institutionelle Ebene* basieren auf der Schwierigkeit, die Entfernung der Schule von der Lebenswelt der Jugendlichen sowie die Prozesse der ungerechten Verteilung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen zu beseitigen. Aus diesem Grund scheint es prinzipiell wichtig, neue Modalitäten der erzieherischen Aktion nutzen zu können, wobei die Lehrer/innen mehr Autonomie und Verantwortlichkeit bezüglich der Selbst- und Mitbestimmung in der Schule zunehmend gewinnen sollten(vgl. ECLAC 1998).

Die Probleme, die auf einer *didaktischen Ebene* beruhen, liegen darin, dass es im Rahmen der schulischen Leistungsbewertung relevant ist, den Zustand und die Weiterbildung der Wissenschaft und Technologie in einen pädagogisch curricularen Zusammenhang zu bringen. Dadurch ist es möglich, „bedeutsame Verknüpfungen“ zwischen dem Angebot der Schule und den Ansprüchen anderer sozialpolitischer Institutionen (Bereiche und Kontexte) der Gesellschaft und des Marktes zu schaffen.

Die Probleme, die auf einer *politischen Ebene* beruhen, ergeben sich dadurch, dass es erforderlich ist, neue signifikante und langfristige Tätigkeiten für die Herstellung und Verteilung der Kenntnisse als allmähliche Strategien zu ermöglichen, die einen ausreichenden Konsens mit den anderen sozialen Sektoren benötigen. Außerdem ist es ebenso wichtig, einen stabilen finanziellen Kompromiss zu erreichen, um die Entwicklung der genannten Strategien in der Praxis durchsetzen zu können.

Darin bestehen die Ursachen der permanenten Krise der Schule. Sie stellen den Grund dar, weshalb die strukturelle Reform der Schule als Intention ein unvollständiges und irrelevantes Vorhaben geblieben ist, denn die Schule weigert sich, solche sozialen, politischen und institutionellen Probleme anzuerkennen. Das bedeutet, dass die Schule, wenn sie das Spektrum ihrer Funktionen erweitern würde, zu einer neuen Arbeitsbasis gelangen könnte.

Allerdings stellt dies ein wesentliches Problem dar, worauf bis zum heutigen Tag niemand antworten will.

### **6.1.1. Die institutionelle Ebene**

Die Ansprüche der Gesellschaft, des ökonomischen Sektors (Unternehmer) und der Akteure der Erziehung an das Schulsystem wiederholen sich immer wieder in unterschiedlicher Form und Ausprägung. Im Grunde genommen wird alles, was gegen die Schule gesagt wird, als soziales Defizit dargestellt, was sich gleichwohl auf die Gesellschaft, die Unternehmer und die Akteure der Erziehung bezieht.

Diese Wahrnehmung scheint uns völlig willkürlich und konfus, da viele Verantwortlichkeiten der verschiedenen Akteure und Sektoren abhanden gekommen sind, wodurch eine reproduktive (reproduzierbare) Spaltung sowohl der Gesellschaft als auch der Schule legitimiert wird.

Mit anderen Worten liefert diese allmähliche Spaltung zwischen Schule und Gesellschaft den entscheidenden Beweis, dass die Elemente der Krise der Schulpolitik bisher noch nicht ans Licht gebracht, analysiert und miteinander in Verbindung gebracht werden konnten.

Angesichts dieser Polarisierung, die auf eine mangelhafte Auseinandersetzung hindeutet, muss man für eine neue, aktuelle und vollständige Diskussion plädieren, um signifikante Alternativen der Pädagogik in der Gesellschaft debattieren zu können.

Diese Begrenzung der Erziehung verdeutlicht sowohl die Abhängigkeit als auch die Unabhängigkeit der Schule in Bezug auf die vielfältigen sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bedingungen. Das bedeutet, dass die Schule im Sinne der sozialen Vernetzung neue Kompromisse vermitteln muss, mit Blick auf die externe und interne Welt (aktuelle Rahmbedingungen), die in der Schule eingeführt und thematisiert werden soll. Aus diesem Grund ist es erforderlich, neue Mustertheorien und Handlungsmodelle in die Praxis umzusetzen.

### **6.1.2. Entfernung der Schule**

Mit dem Ausdruck „Entfernung der Schule“ möchten wir das hauptsächliche Problem des Schulsystems Argentiniens andeuten, das sich in den letzten 20 Jahren verschärft hat und dessen Folgen auf undeutliche und unzureichende Weise im politischen und pädagogischen Bereich bearbeitet wurden, ohne generelle oder effektive Maßnahmen durchzuführen.

Es ist an dieser Stelle wichtig zu sagen, dass dieses Konzept sowohl ein zeitlicher als auch örtlicher Bruch der Schule darstellt, weil die existierende Spaltung, die heute in der Schule vorherrscht, verschiedene Lebensbedingungen der Akteure, die in der gegenwärtigen und zukünftigen Zeit für die neue Generation eine immer relevantere Rolle spielen, verursacht und reproduziert.

In Bezug auf die Komplexität der Krise muss hinzugefügt werden, dass die Krise, die heute im Schulsystem vorzufinden ist, auf verschiedene Gründe zurückzuführen ist. Dadurch soll deutlich gemacht werden, dass die Krise des Schulsystems eine tiefe und strukturelle Bedeutung hat. Das wiederum heißt, dass die Probleme in der Schule nicht mehr oder nicht nur auf institutionellen, professionellen oder curricularen Ursachen basiert, sondern dass die verschiedenen Konflikte, die in der Institution ausgetragen werden, in Verbindung mit ökonomischen, politischen und sozialen Zusammenhängen stehen.

Darüber hinaus sind diese Brüche, die in der und von der Schule aus sozialisiert werden, die bedeutsame Prämisse der aktuellen pädagogischen Debatte in Argentinien, das immer noch auf verbesserte Vorschläge wartet, um neue hoffnungsvolle Wege zu beschreiten.

### **6.1.3. Die didaktische Ebene**

Hier müssen die curricularen, professionellen, kognitiven, finanziellen, technischen, wissenschaftlichen und in der Weiterbildung vorherrschenden Hindernisse, Defizite und Klüfte erwähnt werden, die immer noch bei den LehrerInnen wesentliche und gravierende Probleme darstellen. Die genannten Schwierigkeiten betreffen die institutionelle Struktur der Schule, wo gleichermaßen die Akteure der Erziehung und des Lernens aufeinandertreffen und miteinander bestimmen.

Die Akzeptanz der Bedeutsamkeit der Reform von Seiten der Akteure soll zu einem persönlicheren und sinnvolleren Kompromiss führen, damit man die Interessen, Bedürfnisse und Ziele besser koordinieren und debattieren kann.

#### **6.1.4. Die abwesende Kommunikation als gravierende Marginalisierung**

Eine wichtige Passage der aktuellen Krise des Schulsystems Argentiniens stellt die allmähliche Trennung zwischen Schule und Jugendkultur (Jugendlage, Jugendalltag, Lebenswelt der Jugendlichen, usw.) dar, wie bereits schon vorgestellt wurde, allerdings muss man in Bezug auf diesen Zusammenhang noch einige Vorstellungen und Kommentare bearbeiten, um einen noch deutlicheren Überblick über das Problem zu gewinnen.

Die Unfähigkeit der Schule bezüglich der erzieherischen Prozesse erscheint als bedrohliches Hindernis, das die Schule in Kooperation mit den Familien und anderen Institutionen der Gesellschaft, die zur Umgebung der Schüler/innen gehören, lösen soll.

Dazu gehören verschiedene Probleme wie u.a. die fehlende Attraktivität, Bedeutsamkeit und Nützlichkeit der Aufgaben, Inhalte, Strategien, Methoden des Unterrichts, usw. Die fehlende Motivation, Lust oder das mangelnde Interesse bei den institutionellen Aufgaben, Zielen und Tätigkeiten, die von der Schule angeboten werden, betonen ganz offensichtlich die gravierende Spaltung der Schule, die im Alltag erlebt wird.

Diese Spaltung impliziert ein noch tieferes Problem des Schulsystems Argentiniens, welches „gebrochene Kommunikation“ genannt wird, wodurch die verschiedenen politischen, didaktischen, kognitiven und kulturellen Spaltungen zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen als auch die strukturellen Vernachlässigungen, Negierungen und Dilemmatas der Schule angesichts der anderen sozialen, ökonomischen und politischen Felder der Gesellschaft erklärt werden können.

Unsere These ist, dass diese gebrochene Kommunikation sowohl die genuine Umwandlung des Schulsystems als auch die eventuellen Entwicklungsstrategien behindert, die im Rahmen neuer Horizonte der Schule und ihrer Akteure geschaffen werden könnten.

In diesem Kontext ist der Unterschied zwischen Jugendsein und Schülersein sowie innere Welt und Außenwelt der Institution „Schule“ sichtlich größer geworden, was außerdem bedeutet, dass die fehlende Kommunikation in der Schule die Möglichkeit einer vollständigen Bildung, eines sinnvollen Lebens und Horizontes, was die Schule den Jugendlichen vermitteln könnte, zunichte macht.

Daher müssen dringend neue politische, didaktische und institutionelle Prämissen zur Überwindung der Spaltung in die Praxis umgesetzt werden, um die Distanzierung der Schule von der Jugendkultur und umgekehrt zu hemmen.

Die Gleichgültigkeit gegenüber diesem Problem muss so bald wie möglich ein Ende finden, da die Spaltungen im institutionellen Bereich nicht nur die externen Verhältnisse der Jugendlichen mit dem öffentlichen Leben stören, sondern auch die internen Verhältnisse wie u.a. das Verhalten, die Gedanken, Vorstellungen der Jugendlichen.

Mit anderen Worten: Beide Dimensionen dieser Spaltungen wirken sich auf den subjektiven und objektiven Charakter des Verhaltens der Menschen aus, von daher ist es ebenso wichtig, das Problem in seiner Komplexität zu betrachten. Was in der Schule als Verhalten, Kenntnisse oder psychologische Bedingungen der Subjekte modifiziert wird, sollte untersucht werden, zum einen im Hinblick auf die gegenwärtigen gravierenden Polarisierungen, die in den Köpfen der Schüler/innen und in ihrer Umgebung bestehen, sowie angesichts der neuen Verhältnisse, die sich in der letzten Zeit in der Gesellschaft, auf dem Markt und im Alltagsleben entwickelt haben (vgl. Freire 1982, S.24ff.; 1988 S.36f. ).

Die Kommunikationskrise der Schule beinhaltet eine vorherrschende Spaltung zwischen Erwachsenenwelt und Jugendwelt sowie die zunehmende Spaltung zwischen Schule und Gesellschaft in Bezug auf eine doppelte Dimension: 1) *Zeit* (historisch, zeitlich, prozessual, usw.) – *Ort* (Lokalisierung, Befindung und Souveränität) und 2) *symbolisch-materiell* (vgl. Bourdieu 1997b, S. 53; 1999b, S.198ff.; Bourdieu/ Wacquant 1996, S.: 124b).

Darüber hinaus bedeutet diese Reihe von Spaltungen die Orientierungslosigkeit der Lehrer/innen, die Einschränkung der didaktischen Prinzipien des Kurrikulums, der institutionellen Projekte und Vorhaben der Schule, der pädagogischen Inhalte und Kenntnisse, usw., angesichts einer labilen, flüchtigen und instabilen Realität.

Die aktuelle Realität verlangt von der Schule neue Ziele, Ergebnisse und Herausforderungen, die in Verbindung mit veränderten Rahmenbedingungen der Gesellschaft und der Eltern der Jugendlichen stehen, zu schaffen. Mit Blick auf dieses aktuelle Phänomen sollte man sich mit der diesbezüglichen Umwandlung und ihrer Schritte auseinandersetzen, um realisierbare Lösungen und Auswege in der Schule konkretisieren zu können.

*“El rebasar por el diálogo el límite de lo real y lo presente en su carácter opresivo; el incorporar la lucha como dinámica efectiva de los procesos sociales e históricos de transformación y el fomento del encuentro de culturas como posibilidad latente de conquistar vía mediación educativa, una identidad colectiva y pertenencia para los grupos juveniles, configuran sin duda algunos de los valuartes pendientes de la política educativa.”*

(Aparicio 1998, S. 13)

Beginnen könnte man diese Umwandlung mit der Weiterbildung der Lehrer/innen, dadurch könnte man einen grundlegenden Reformvorschlag für die Schule einführen. Darüber hinaus könnte man auch die Rolle der Sozialarbeit in diesem Kontext diskutieren und planen.

Im Rahmen der Überlegung, welche Rolle der Schule zukommt, kann man feststellen, dass die Sozialarbeit (Schulsozialarbeit) als angemessene politisch-pädagogische Chance betrachtet wird, um sowohl eine vollständige Anerkennung der Eigenart und Einzigartigkeit der Jugendkultur (Jugendlebenslagen, Alltag, subjektive Vorstellungen, Verhaltensweisen, Dispositionen und Jugendleben) als auch eine signifikante identifizierbare pädagogische Begleitung, Unterstützung und Orientierung der Jugendlichen ermöglichen zu können.

Diese Verknüpfung zwischen Schule und Sozialarbeit (bzw. Schulsozialarbeit, Jugendhilfe, Jugendsozialarbeit) muss weiterhin behandelt, thematisiert und diskutiert werden, um neue Kompromisse und eine institutionelle Vernetzung der Schule mit anderen sozialen Sektoren und Gruppen der Gesellschaft in Bezug auf eine Weiterentwicklung der Schule zu ermöglichen.

Im Folgenden soll auf diese schwierige Auseinandersetzung eingegangen werden, um präzise Beiträge mit Blick auf die Relevanz der Problematik gewinnen zu können.

### **6.1.5. Die politische Ebene**

An dieser Stelle müssen die politischen, ökonomischen, sozialen, ideologischen, wissenschaftlichen, symbolischen und materiellen Ansprüche, Erwartungen und Mängel genannt werden, die von der Gesellschaft mit Blick auf die Rolle der Schule formuliert, reklamiert und suggeriert werden. Diese Ebene stellt ein essentielles Parameter dar, mit dessen Hilfe die vielen Widersprüche und Einschränkungen der Autonomie, Flexibilisierung und Auseinandersetzung der Schule in der Gesellschaft aufgedeckt werden können.

Der ökonomische Faktor ist in den lateinamerikanischen Ländern das bedeutsamste Bewertungskriterium oder besser gesagt „das entscheidende Urteil“ dafür, dass die Realisierung der Prinzipien des Schulsystems Argentiniens evaluiert, organisiert und durchgesetzt wird.

Das versteht sich als klare Abhängigkeit, die sich in der Organisation der strukturellen pädagogischen Politik Argentiniens legitimiert, als ob keine anderen Kriterien für die Evaluation der Politik existieren würden oder existieren könnten. Diese Wahrnehmung erscheint uns teilweise als „Determinismus der Wirtschaft“ gegenüber der Schule und ihrer Sozialprojekte für die neuen Generationen. Diese Bewertung und Selbstbewertung der Schule und ihrer Akteure hat sich unglücklicherweise in unserem politischen Kontext ganz deutlich und effektiv institutionalisiert, und deshalb kann man nichts anderes machen als zu versuchen, sich daran zu gewöhnen, um weiterhin „die entfernte Realität“ ertragen und akzeptieren zu können.

Insofern gehen wir davon aus, dass die Orientierungslosigkeit der Schule eigentlich mit der Orientierungslosigkeit der Gesellschaft und der Unbegrenztheit / Überbewertung der Macht des Marktes gleichzusetzen ist. Alles oder fast alles, was von der Regierung aus im Rahmen der Umorganisation der Schule unternommen wird, vernachlässigt, spaltet und ignoriert die wesentliche Bedeutung der Kultur, der Solidarität, des Zusammenlebens, der Sozialen Gerechtigkeit, der Gleichheit, der Demokratisierung der Gesellschaft angesichts der Leute, die keine Möglichkeit haben und haben werden, ihre eigenen Vorhaben und Projekte realisieren zu können. Die bereits genannten Prinzipien, so stellen wir fest, sind die wesentlichen Werte, die in der Schule und von der Schule aus betont und verwirklicht werden sollten, um eine

bedeutsamere, aktivere und protagonistischere Präsenz der Erziehung in der Gesellschaft erreichen zu können.

Da die Integration der Schule in die Gesellschaft nicht ausreicht, um die Komplexität der Zusammenhänge zwischen der Klientel und den Lehrer/innen wahrzunehmen, wird als Ziel des neuen Gesetzes angestrebt, neue Methoden, Strategien und Muster im Rahmen einer kooperativen Verknüpfung der verschiedenen sozialen Sektoren der Gesellschaft zu erstellen. Darüber hinaus ist es ebenso bedeutsam zu versuchen, die große Vielfalt der sozialen Probleme der Schule, und zwar von Schüler/innen und Lehrer/innen zu mildern. Vor diesem Hintergrund muss man die verschiedenen Hindernisse, die man an der Schule vorfindet, thematisieren, diskutieren und in Verbindung bringen.

*„Entsprechendes lässt sich auch angesichts der viel beklagten Lebensferne der Schule zeigen. In der alten und zugleich aktuell gültigen Kritik, die Schule kenne nicht die Lebenssituation ihrer Schülerinnen und Schüler, sie könne so auch kein Lernen für das Leben anbieten, sondern nur für die schulisch inszenierte Wirklichkeit“*

(Mack 1995, S. 146).

In diesem Zusammenhang, in welchem sich die Krise befindet, ist es von erstrangiger Bedeutung, die Doppeldeutigkeit, Komplexität und Konfusion der neuen sozialen Phänomene, Organisationsprozesse, Kommunikationsmuster, usw. im Rahmen der Umwandlung des Schulsystems besser zu verstehen und zu nutzen. Von daher denken wir, dass die Rolle der pädagogischen Debatte als permanente kritische Auseinandersetzung betrachtet werden kann, um die Undeutlichkeit der Struktur unserer Gesellschaft über den Weg der offenen Kommunikation (zwischen Schüler/innen, Lehrer/innen, Schule, Familie, Markt, Stadt und Öffentlicher Politik) zu überwinden (Filmus 2002, S.34ff.).

Wie die verschiedenen politischen Maßnahmen im Rahmen der Umwandlung des Schulsystems in Argentinien mit einem starken neoliberalisierten Einfluss durchgesetzt wurden, ist diskussionswürdig, denn das Ergebnis davon waren nur – unglücklicherweise – den Plänen entgegengesetzte Konsequenzen und zwar: Verschärfung der Marginalisierung der betroffenen Sektoren der Gesellschaft, Ausweitung des Analphabetismus, Erweiterung und Vergrößerung der Kluft zwischen Armut und Reichtum, etc..

*„El modelo neoliberal [...] produce una crisis orgánica del sistema educativo. Fractura los vínculos constitutivos de la*

*organización político- institucional, de las diferencias generacionales, sociales y de la cadena de transmisión de la cultura”.*

(Puiggrós/ Dussel 1999, S.16)

Auf einer pädagogischen Ebene müssen die strukturellen Probleme der Schule im folgenden angegangen werden, um eine strukturelle Sicht über den Kontext der sozialen Phänomene gewinnen zu können.

Die neoliberale Wirtschaftspolitik hat die Rolle der staatlichen Schule ganz anders aufgefasst, das bedeutet, dass die Schule aufgrund der Implementierung dieses Paradigmas ärmer, kleiner und unbedeutender geworden ist.

Die Sozialisationsfunktion der Schule hat an Bedeutung verloren. Was die aktuelle Schule den neuen Generationen bieten kann, ist einfach zu wenig, zu irrelevant, zu unaktuell im Vergleich mit den echten Notwendigkeiten der Schüler/innen, die sich nicht mehr mit den Auseinandersetzungen, Kenntnissen und verschiedenen Inhalten, die in der Schule unterrichtet werden, identifizieren können.<sup>6</sup>

## **6.2. Die problematisierte Debatte der Schule und die Problematisierung der Schule als Debatte**

In Bezug auf die Art und Weise der Vermittlung der Schule im gegenwärtigen Umwandlungskontext ist es wichtig zu erwähnen, dass es zwei wesentliche Tendenzen gibt, die hier ganz kurz bearbeitet werden und zwar:

- a) die Teilungs- vs. Integrationsorientierung des Sozialisationsprozesses der Schule,
- b) die Vision der strukturellen Umwandlung vs. die partielle, oberflächliche und unkontinuierliche Vision der Umwandlung des Schulsystems.

---

<sup>6</sup> „Die Schule lässt die Jugendlichen in ihren Orientierungen, mit ihren Fragen, Unsicherheiten und Risiken, im besonderen von Jugendlichen in schwierigen und benachteiligten Situationen und Lebensverhältnissen weitgehend allein und sich selbst überlassen“ (Mack 1995, S. 7).

a) *Teilungs- vs. Integrationsorientierung des Sozialisationsprozesses der Schule*: Dabei können verschiedene Mechanismen, Strategien und Dynamiken unterschieden werden, die in der Organisation der Gesellschaft von der Schule aus sozialisiert werden. Als Prämisse beider Konzeptionen kann man a) die Ordnung (soziale Harmonisierung) von b) den Konflikten (soziale Widersprüche) differenzieren. Ihre Ergebnisse entsprechen der genannten Basis, worauf sich die ganzen politischen, pädagogischen und kulturellen Funktionen der Schule beziehen.

b) *Die Vision der strukturellen Umwandlung vs. die partielle, oberflächliche und unkontinuierliche Vision der Umwandlung des Schulsystems*: Damit lassen sich zwei prägnante politische Kriterien ganz deutlich unterscheiden, um die Umwandlung der Schule einzuführen. Wie die Diagnose und Prognose der Reform erarbeitet werden, ist absolut abhängig von diesen Prämissen, die als Paradigmen sowohl der Rahmenbedingungen der Reform als auch der Bewältigungsstrategien bezeichnet werden.

Folglich muss man behaupten, dass im Schulsystem Argentiniens eine Spaltungsorientierung in den Sozialisationsprozessen der Schule existiert, die in den letzten 20 Jahren das polarisierte soziale Geschehen verschärft hat.

Auf der anderen Seite muss man hinzufügen, dass in Bezug auf die Vision der Umwandlung der Schule in Argentinien, die partielle, oberflächliche und unkontinuierliche Tendenz sichtlich stark geworden ist. Daraus folgt, dass die strukturellen Probleme der Schule sich im Laufe der Zeit im Alltag ständig wiederholen, festsetzen und so geradezu legitimieren.

In diesem Kontext lässt sich ein Reproduktionsprozess der sozialen, politischen und ökonomischen Paradoxon, Widersprüche und Ungleichheiten in der Schule und ihrer sozialen Gruppen (d.h. Lehrer/innen und Schuler/innen) feststellen, der immer gravierender und bedrohlicher im Hinblick auf die zukünftigen Rahmenbedingungen der Gesellschaft wird (staatliche Schule ↔ arme Schichten der Gesellschaft, Orientierungslosigkeit der Lehrer/innen ↔ Orientierungslosigkeit der Adressaten, Entfernung der Schule von der Gesellschaft, Jugendliche und Markt ↔ Entfernung von den didaktischen (curricularen) Inhalten, Kenntnissen und Angeboten der Schule, usw..)<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> vgl. Parentella und et al., Op. cit. 1994.

Abschliessend gehen wir mit Blick auf die gegenwärtige Krise davon aus, dass man in erster Linie für die Schulumwandlung klar herausstellen muss, worauf sich sowohl die Erweiterung der Schule als auch die kooperierte Einführung der Schulsozialarbeit im Bereich des Schulsystems konzentrieren sollten, um die komplexe Situation der Schule und ihrer Umgebung besser analysieren und letztlich verbessern zu können.<sup>8</sup>

In Bezug auf diese Haltung muss man hinzufügen, dass die vielfältigen Dilemmas der Schule sich im Laufe der Zeit verschärft und legitimiert haben, von daher halten wir fest, dass irgendwelche Vorschläge, welche die frühere Geschichte der Mikro- und Makroschulpolitik vernachlässigen, nur unwahrscheinliche, ineffektive und unkoordinierte Beiträge zum Kernpunkt der Konflikte liefern können.

Wir gehen davon aus, dass es absolut unfruchtbar ist, mit partiellen, reduzierten und reduzierenden Kriterien, um die innerlichen und äußerlichen Probleme der Schule zu betrachten, neue Handlungsmuster und Orientierungstheorien für eine bessere Praxis zu entwickeln bzw. aufzubauen.

Als Kommentar muss man dazu sagen, dass das neue Schulgesetz Argentiniens auf eine ausgezeichnete Formulierung und theoretische Inhalte zurückgreifen kann, aber in Bezug auf eine praktische und realisierbare Ebene wird deutlich, dass sich ihre Intentionen, Ziele und Vorhaben nur in sehr geringem Maße umsetzen lassen.

Die ehemalige Trennung der Schule von den tatsächlichen Ansprüchen und Bedürfnissen der Gesellschaft, die teilweise mit dem alten Schulgesetz Argentiniens in Verbindung kam, sollte mit „der Modernisierung der Schule“ bewältigt werden, aber man muss leider gestehen, dass diese Spaltung bis heute keinesfalls von der Schule her bearbeitet, kompensiert und gelöst werden konnte.

*„La crisis educativa se expresa de múltiples formas como: la creciente separación entre la escuela y la cultura juvenil; la transición entre la oralidad, el texto y la fuerza actual de la imagen; la tensión entre disciplina y convivencialidad”.*

(García Delgado 1998, S. 60)

---

<sup>8</sup> „[...]respecto a las escuelas en los márgenes abre un espacio entre lo real y lo ilusorio que posibilita diferentes búsquedas y direcciones en la vida de las instituciones y los sujetos. Al mismo tiempo que, para

Wenn man an die soziale historische Umwandlung appelliert, müssen ihre Bewegung, Ergebnisse und Fortschritte im Laufe der Zeit in Betracht gezogen und bewertet werden, weil dieser Art von Prozessen eine bestimmte Logik, Selbstverständlichkeit und Struktur innewohnt.

Auf der anderen Seite, was uns allerdings immer noch unklar erscheint, steht die Antwort auf die Frage, inwieweit man mit solchen Rahmenbedingungen der Schule, die als Reproduktionsursache oder Faktor der sozialen, materiellen und symbolischen Ungleichheiten verstanden wird, eine echte vertrauenswürdige Wandlung überhaupt fördern und zustande bringen kann, wenn die institutionellen Fehler, didaktischen Irrtümer und politischen Begrenzungen der Kommunikation zwischen Institution (Einrichtungen, Regelungen), Lehrer/innen und Familien/Jugendlichen nicht bewältigt werden können!<sup>9</sup>

Hier ist es nochmals angemessen zu fragen, wie man eine genuine Umwandlung der Schule, von der Politik und ihren Intentionen her ermöglichen kann, wenn der Kern der Reform enormer innerlicher Widersprüche, Doppeldeutigkeiten und Spaltungen nicht nur gerechtfertigt, sondern auch legitimiert und akzeptiert werden kann?

Dadurch werden die grundlegenden institutionellen Hindernisse widergespiegelt, die mittlerweile im Bereich der pädagogischen Politik immer größer, entscheidender und unveränderbarer werden.

Zum anderen bedeutet dies auch, dass die Ziele der Umwandlung noch nicht bezüglich ihrer Brennpunkte realisiert werden konnten, daher muss daran noch effektiver und realistischer gearbeitet werden, um wesentliche Lösungen in die Praxis umsetzen zu können.

---

*la investigación educativa, abre nuevas preguntas respecto a cómo se educa en condiciones críticas y por qué en estas escuelas se transitan recorridos diferentes*” (Puiggrós/ Dussel 1999, S. 173).

<sup>9</sup> „Die Krise der Hauptschulen kann interpretiert werden als große Kluft zwischen der Schule einerseits und den Lebenslagen der Jugendlichen andererseits. Soziale Benachteiligungen, ökonomisch ungesicherte Verhältnisse und heterogene kulturelle Praktiken und Orientierungen werden von der Schule kaum wahrgenommen, wenn ja eher ignoriert statt konstruktiv bearbeitet“ (Mack 1995, S. 7).

### **6.3. Weiterbildung als „Möglichkeit und Begrenzung“**

Wir gehen davon aus, dass eine wirkliche Umwandlung der pädagogischen Politik nur auf einem neuen Begriff der Erziehung aufbauen kann, der erklären kann, was mit den neuen Wegen, Horizonten und Orientierungen von Seiten des Gesetzes überhaupt erzielt und erwartet wird.

Damit kann man festhalten, dass ein vollständiges Verständnis der Erziehung noch nicht realisiert werden konnte, um repräsentativere und engere Kompromisse zwischen Schule, Gesellschaft und Politik entwickeln zu können. Das heißt, man muss immer wieder für eine offenere Anerkennung, Bearbeitung und Problematisierung der diversen pädagogischen, politischen und sozialen Interessen der schulischen Akteure plädieren, um neue genuine Umwandlungswege in Bezug auf die Demokratisierung, Flexibilisierung und lebensweltorientierte Pädagogik beschreiten zu können.

Unsere These lautet: Wenn eine wesentliche Umwandlung der pädagogischen Politik ermöglicht werden soll, muss dabei als erste Priorität eine Restrukturierung der Politik der Weiterbildung von Lehrer/innen in die Praxis umgesetzt werden, um einen vertrauenswürdigen systematischen Vorschlag für diesen Entwicklungsprozess zu schaffen.

Hinsichtlich der Professionalität von Lehrer/innen muss das Gewicht der sozialen, politischen und wissenschaftlichen Kompetenzen neu definiert werden. Ein angemessener Begriff für die Lehrer/innen fehlt nach unserer Sicht im Bereich der Planung, Überlegung und Bewertung der Schulpolitik (Freire 1994, S.12ff.).

Das erscheint uns als zukünftige Herausforderung der Schule und ihrer sowohl „Innen- als auch Außenpolitik“, weil alte Kriterien, Begriffe und Erwartungen der Lehrer/innen erneuert, flexibilisiert und weiterentwickelt werden müssen, um zu einer neuen Struktur bei den Angeboten und Kompetenzen der Schule zu gelangen.

Die allmähliche Komplexität, die sich in der Gesellschaft entwickelt und dort vorherrscht, muss von einer entsprechenden Begleitung einer komplexeren Schule anerkannt und

angewandt werden, um neue Parameter der Arbeit von Seiten der Schule aus besser definieren zu können.<sup>10</sup>

In Bezug auf die Orientierung der Weiterbildungspolitik Argentiniens muss man klarstellen, dass diese mit einer strengen *Anordnungslogik* in die Praxis umgesetzt wurde, ohne offene Befragung der Akteure an der Schule, ohne kollektive Kompromisse, ohne Vernetzung der Schule mit den anderen sozialen politischen und wissenschaftlichen Institutionen der Gesellschaft, ohne demokratische Diskussion über die Methoden, Inhalte und Kriterien der Angebote, usw. (Follari 1993).

Die genannte *Anordnungslogik* als „prominenter Bezugspunkt“ befindet sich in der Gesamtheit der Angebote der Weiterbildungsstrategien. Insofern ist erkennbar, dass diese politischen Vorhaben mehr an den Gehorsam als an die Kritik der Lehrer/innen appellieren.

Diese ganze Reihe von Elementen stellen eine wichtige Rolle bei der Implementierung und Realisierung der Weiterbildungspolitik sowie bei der Debatte, Überwindung und Reflektierung der Richtung des politischen Vorhabens dar.

*„La escuela podrá reaccionar al cambio social y cultural de un modo adecuado si los docentes comprenden la capacidad innovativa de su actividad y si planean creativamente y llevan a la práctica procesos de educación y aprendizaje.(...) Los docentes tendrán que comprometerse no sólo con las tareas especiales dentro de la escuela sino sentirse comprometidos con la escuela y con su desarrollo general.”*

(Neuser 1999, S. 206)

Um den gegenwärtigen Irrtum und die Vernachlässigung, die über die Weiterbildungspolitik und ihre konkrete Implementierung in der Realität der Schule sozialisiert werden, verbessern zu können, ist es von Bedeutung, neue gemeinsame politische und institutionelle Räume zu schaffen. Davon hängt ab, wie man im Rahmen der Umwandlung der Weiterbildungspolitik eine größere und bedeutendere Partizipation der Lehrer/innen in Bezug auf die Besprechung, Diskussion und Kritik der verschiedenen Vorschläge schaffen kann.

---

<sup>10</sup> *„La profesión docente constituye actualmente una tarea muy compleja debido a las elevadas competencias profesionales, sociales y personales requeridas, y a los cambios que se dan en el marco escolar. Los docentes experimentan de forma inmediata en su actividad cotidiana los cambios social y culturales. Así por ejemplo, muchos de los contenidos, seguridades metodológicas y comunicativas, de los que partía la escuela antigua, no tienen validez en la actualidad”* (Neuser 1999, S.195).

Daher glauben wir, dass die Lehrer/innen in der Praxis und über die Praxis als Raum der Selbstrealisierung ihre Freiheit und Autonomie mit den Schüler/innen zusammen realisieren könnten. Aus diesem Grund braucht man eine neue Bereitschaft und Kompromisse von Seiten der Akteure und der Schule. Die Auseinandersetzung mit Prinzipien der Abwertung als auch Aufwertung erscheint uns als grundlegende Herausforderung der Schule. Dazu gehören:

- ✓ der unbegrenzte Dialog bei der Entscheidung über die verschiedenen Aktivitäten;
- ✓ die offene Kommunikation
- ✓ die politische, institutionelle, kulturelle und historische Kontextualisierung der Schule und ihrer Angebote und Unterstützung,
- ✓ die präventive Zusammenarbeit zwischen Schule, Familie und deren Umgebung
- ✓ die flexible Partizipation der Akteure an der Schule.

Dabei muss bewertet werden, wie die Schulsozialarbeit im Hinblick auf die latente Herausforderung der Schule ihre Beiträge leisten könnte und inwieweit ihre Präsenz in diesem Zusammenhang relevant wäre, um einen neuen aktualisierten signifikanten Horizont für die Jugendlichen bieten zu können.

Die wesentliche Frage wäre, inwiefern die Beiträge der Schulsozialarbeit neue Auswege, Chancen und Alternativen dem problematischen und komplexen Kontext der Schule gegenüber bieten kann und inwiefern ihre Vorschläge und Vermittlungen die aktuelle Situation der enormen Spaltungen, Defizite und Vernachlässigungen nicht noch verschärfen würden.<sup>11</sup>

Wie man bereits weiß, bleibt diese Frage bezüglich der virulenten Umwandlungsprozesse, die im Schulsystem Argentiniens stattfinden, offen.

## **7. Offener Weg für neue kooperative Felder**

Die Weiterbildung von Lehrer/innen muss im Rahmen der Reorganisation der Weiterentwicklung und Öffnung der Schule wahrgenommen werden. Von daher ist es besonders bedeutsam, sowohl die soziale und politische Rolle der Schule als auch der

---

<sup>11</sup> vgl. Bolay (u.a.) Op.cit, 1999

Schulsozialarbeit im Hinblick auf die gegenwärtigen Bedürfnisse der Jugendlichen als junge Menschen und SchülerInnen im pädagogischen Kontext zu bedenken.

Wir gehen davon aus, dass mit einer „Öffnung der Schule“ die enormen Rahmenbedingungen nicht nur der Schule, sondern auch der Schulsozialarbeit bezüglich der lebensweltorientierten sozialen Räume von Lehrer/innen, Jugendlichen, Familie und Gesellschaft berücksichtigt werden müssen.

Die Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit könnte neue Bereiche, Formen und Organisationen des pädagogischen Angebotes eröffnen und ermöglichen. Darüber hinaus ergibt sich ein ganz innovativer Weg, wie man anders als bislang die diversen Probleme, Defizite und Dilemmas der Schule politisch, wissenschaftlich und demokratisch behandeln kann.

*„Die Schulsozialarbeit übernimmt die Rolle der Mediation, eine Filter- und Schaltstellenfunktion als Bindeglied sowohl innerhalb der Schule als auch zwischen außerhalb der Schule angesiedelt Institutionen und dem innerschulischen Netz (vgl. Kap.5.3): sie vermittelt und initiiert Kommunikation zwischen Personen und wirbt um Verständnis, wenn System- oder Individuallogiken unverständlich sind“.*

(Bolay u.a. 1999, S.117)

Wir vermuten damit nur, dass die Schule und Schulsozialarbeit als „entscheidender kooperativer sozialer Spielraum“ sowie als „dialektischer Spannungsraum“ bei einer solchen Herausforderung der Gesellschaft äußerst relevant ist; von daher halten wir fest, dass der renovierte weiterentwickelte Beitrag, den die Schule gemeinsam mit der Schulsozialarbeit leisten könnte, sich gleichzeitig und gleichgewichtig sowohl auf eine politische, soziologische Ebene als auch auf eine ethische, subjektive Ebene bezieht.

Das heißt, dass eine flexible Vermittlung der Schule nur verwirklicht werden und bestehen kann, wenn die verschiedenen Akteure der Erziehung in der Lage sein können, eine gemeinsame Lebensorientierung aufzubauen.

Die Charakteristika der Probleme erfordert in diesem Kontext eine neue Logik und ein Verbundsystem<sup>12</sup>, welches darstellt, wie man mit den Situationen, Hindernissen und

---

<sup>12</sup> „Soziale Arbeit stellt sich dar als gestuftes Verbundsystem unterschiedlicher Hilfsangebote, unterschiedlich in Bezug auf Problemlagen, Adressatengruppen und Institutionalisierung, also, z. B. [...] als Beratung mit offenen

Ansprüchen der Jugendlichen umgehen kann und wie man auf extrainstitutionelle Brennpunkte von der Schule aus reagieren kann.

*„Um zu einer Entwicklung der Schulen zu guten und jugendtauglichen Schulen beizutragen, müssen Lehrerinnen und Lehrer und Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter jedoch auf jeden Fall kontinuierlich und intensiv zusammenarbeiten. Dazu gehören regelmäßige gemeinsame Beratungen in den Teams (...)“*  
(Mack 1995, S. 147)

## **8. Schulsozialarbeit auf einer tatsächlichen Ebene: als Beispiel Chile**

In diesem Teil der Arbeit versuchen wir, die Idee einer gelungenen Schulsozialarbeit und die chilenischen Bedingungen in Beziehung zu setzen.

Zuerst werden wir signifikante Informationen und Beschreibungen des chilenischen Schulsystems wiedergeben. Dann werden wir kurz über die Jugendlichen, die Jugendhilfe und die Schule sprechen. Als dritter Punkt berichten wir über ein neues und interessantes Ereignis, das in Chile durchgeführt wird, nämlich eine Reform des Bildungssystems. Schließlich beschäftigen wir uns mit der Frage nach der Schule als einer Alternative zur Jugendhilfe (ihre Möglichkeiten und Grenzen).

## **9. Das chilenische Schulsystem.**

- Schema des chilenischen Schulsystems:

- ❖ Educación pre-escolar (Kindergarten): dauert 2 Jahre (4 - 6 Jährige)
- ❖ Educación General Básica (Grundschule): dauert 8 Jahre (6 - 13 Jährige)
- ❖ Educación Media (Sekundarschule): dauert 4 Jahre (14 - 17 Jährige)

- Einige wichtige Daten:

---

*Zugängen wie im Allgemein Sozialen Dienst, [...] oder als Inszenierung eines pädagogischen Lebensfelds in der vollstationären Unterbringung (Thiersch 1998, S. 28f.).*

Per Gesetz gibt es in Chile acht Jahre Schulpflicht (= acht Jahre der Grundschule). 1996 besuchten 98% der Kinder zwischen 6 und 13 Jahren die Grundschule und 85,9% der Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren die Sekundarschule.<sup>13</sup>

Obwohl die zwei Jahre Kindergarten nicht obligatorisch sind, gehören diese Stufen zum Schulsystem. D. h. viele Schulen fangen mit dem Kindergarten an. Jede Klasse darf in den staatlichen Schulen und in vielen privaten Schulen maximal 45 SchülerInnen haben.

Die Sekundarschule bietet eine allgemeine Bildung an. Alle SchülerInnen dürfen nach der Sekundarschule das Abitur (Prueba de aptitud Académica) machen. Je nach Leistung (Ergebnis von Abitur plus schulische Noten) hängt ab, ob sie an den Universitäten aufgenommen werden. Es gibt auch einige Sekundarschulen, die gleichzeitig eine Berufsausbildung anbieten, was aber nicht bedeutet, dass diese SchülerInnen das Abitur nicht machen können.

*„Das chilenische Schulsystem wird durch ein ‚gemischtes System‘ verwaltet: der Staat übernimmt eine leitende Rolle im Kontext eines dezentralisierten Managements staatlicher Schule und mit einem großen Anteil an privater Verwaltung (43% der Schüler/innen besuchen Schulen, die durch Privatträger verwaltet sind)“.*<sup>14</sup> Es gibt also drei Arten von Schulen in Chile:

- „Staatliche Schulen“ sind diejenigen, die von den Kommunen verwaltet werden. (57% der Einrichtungen)
- „Private Schulen“ sind diejenigen, die von privaten Trägern verwaltet werden (43% der Einrichtungen), von denen 8 % absolut private Schulen (d. h. von den Eltern finanziert) und der Rest
- „Privat-subventionierte Schulen“ sind. D.h., dass 92% aller Schulen in ihrer Finanzierung vom Staat abhängen.
- Die von den Eltern finanzierten Schulen bekommen monatlich durchschnittlich ca. 130 € pro Schüler/in, die von dem Staat finanzierten hingegen nur ca. 29 € Quelle: Mineduc 1995).

---

<sup>13</sup> vlg. [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl), offizielle Homepage des chilenischen Bundesbildungsministeriums.

<sup>14</sup> Ibidem.

Es bleibt weiterhin festzuhalten, dass nach der Sekundarschule praktisch alle Ausbildungsmöglichkeiten bezahlt werden müssen, z. B. kostet die staatliche Universität durchschnittlich ca. 190 € pro Monat (Preise sind je nach Nachfrage der Studienrichtung und ihrem Ruf festgelegt, z. B. kostet das Medizinstudium an einer imagerächtigen Universität mehr als 300 € monatlich). Von den 10% der ärmsten Jugendlichen haben 65% einen Abschluss in der Sekundarschule, davon studieren nur 6% an der Universität, während 40% der reichsten Jugendlichen eine Universität besucht (vgl. ECLAC 1994).

Anhand dieser Daten wollen wir aufzeigen, wie ungleich und ungerecht unsere Gesellschaft ist (das ist nur ein Beispiel!) und wie diese Realität Frustrationen provozieren und negative Wirkungen auf die Interessen und die Motivation der Schüler/innen in der Sekundarschule haben kann.

## **10. Jugendliche, Jugendhilfe und Schule**

Die chilenische Gesellschaft muss sich heute mit drei großen Problemen auseinandersetzen: die Armut (1996 23,2% der Population leidet unter Armut), die ungleiche Verteilung des Pro-Kopf-Einkommens (62,9% des Volkseinkommens wird von den Reichsten 20% erzielt; die ärmsten erzielen 3,7%) und die Ungleichheit der Chancen (vgl. ECLAC 1994).

Die drei o.g. Probleme werden von einem Teil der chilenischen Jugendlichen erlebt und erlitten. 22% der Jugendlichen in Chile sind arm und ihre zwei größten Probleme sind die Arbeitslosigkeit und der Schulabbruch (vgl. Mena/ Belli 1998).

Alle geben in Chile heute zu, dass diese Probleme sich in der Schule widerspiegeln. Mit der Hoffnungslosigkeit und den Problemen der Jugendlichen (z. B. Aggressions-, Gewalt-, Drogen- und Motivationsprobleme) müssen bis heute viele Schulen (vor allem die so genannten „Risikoschulen“) umgehen. Obwohl es heutzutage gute private Initiativen für bessere und adäquatere Schulprojekte für arme Kinder und Jugendlichen gibt, sind die meisten Schulen und ihre Lehrer/innen damit absolut überfordert.

Wie im dritten Kapitel erwähnt wurde, gibt es in Chile keine institutionelle Jugendhilfe. Die Maßnahmen und Versuche, andere Alternativen und Angebote für die Jugendlichen zu schaffen (wie offene Jugendhäuser, Sportangebote, Betreuungsmöglichkeiten etc.) sind vor

allem private Initiativen. D. h. zum Teil gehören sie zu kirchlichen Einrichtungen oder sind private Projekte, die vom Justizministerium finanziert werden. Die vom Staat organisierten Initiativen haben im Wesentlichen die Verminderung der Arbeitslosigkeit zum Ziel (z. B. Ausbildungsprogramme).

Schulsozialarbeiter/innen haben diejenigen Schulen, die ein bestimmtes Schulprojekt erarbeitet haben. Deren Aufgaben werden von jeder Schule bzw. Schulleitung festgelegt. Normalerweise kümmern sie sich um die Kontakte zwischen Lehrer/innen und Eltern sowie zwischen Eltern und Schüler/innen. Betreuung, Vernetzungen und Koordination gehören ebenfalls zu den üblichen Aufgaben. Wie vorher schon gesagt wurde, so werden direkte Arbeit oder Aktivitäten mit den Schüler/innen von dem/der Sozialarbeiter/in selten übernommen.

Staatliche Schulen können mit Schulsozialarbeit nur manchmal rechnen. In diesen Fällen handelt es sich um Fachleute, die für die Kommune arbeiten und in der Schule eine eher bürokratische Aufgabe erfüllen (z. B. Information über eine Familie oder über einen/eine Schüler/in geben, Koordination und Kontakte mit anderen Institutionen).

## **11. Reform des Schulsystems**

In den Anfangszeiten der Demokratie wurde in Chile festgestellt, dass sich das Erziehungssystem in einer Krise befindet und dass es dringend Verbesserungsmaßnahmen braucht. Nach einer Phase, in der das chilenische Schulsystem analysiert wurde, hat sich die Regierung dazu entschlossen, eine ganzheitliche Reform des Schulsystems durchzuführen. Diese Reform hat 1996 angefangen und wird voraussichtlich 2005 abgeschlossen sein.

### **11.1. Analyse**

Die Analyse hat hauptsächlich zu folgenden Ergebnissen in Bezug auf die Sekundarschule geführt:

- „Die chilenische Sekundarschule ist heutzutage [...] anachronistisch, ungerecht und von schlechter Qualität” (Mineduc 1995, S.29).
- In Hinsicht auf die Jugendlichen stellt die Untersuchung fest, dass die Schule für sie etwas Langweiliges ist und von ihren Interessen entfernt bleibt (ebd.).
- Bezüglich der „Risikoschulen” und ihrer SchülerInnen wurde Folgendes diagnostiziert:  
*„Den armen Jugendlichen mangelt es an persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten. Wegen der spärlichen Ressourcen und Infrastruktur verbringen sie ihre Freizeit oft mit eintönigen, passiven und nicht besonderen kreativen Aktivitäten’ (z. B. Gruppen an den Ecken, Fernsehen (vor allem die Mädchen)) [...] Andererseits ist die Teilnahme an organisierten Gruppen oder an anderen Aktivitäten sehr gering”* (Mineduc 1994, S. 22-23) Diese Bedingungen erhöhen die Wahrscheinlichkeit des Alkohol- und Drogenkonsums und der Gewaltbereitschaft. *“Die Monotonie, die Langeweile und der Mangel an erfreulichen Aktivitäten charakterisieren ihr Leben”* (ebd.).
- *„Die außerplanmäßigen Aktivitäten in den Risikoschulen sind **quantitativ und qualitativ** schwach [...] Ihre Inhalte, Methodologie und Materialien sind normalerweise sehr traditionell, d. h. sie integrieren dabei selten die Interessen und Vorlieben der Jugendlichen.[...] Außerdem mangelt es diesen Schulen an Räumen, wo die Schüler sich treffen, kommunizieren und freigewählte Aktivitäten ausführen können”* (ebd.).
- *„Die übliche Schulpraxis lässt die Jugendkultur vollkommen außer acht [...]. In der Schule werden die Jugendlichen nicht als solche betrachtet, sondern nur als SchülerInnen, d. h. die typischen Schwierigkeiten der Adoleszenz werden selten wahrgenommen und besprochen”* (ebd.).
- Risikoschulen entfernen sich von ihrer Umgebung und bilden somit eine abgeschlossene Einheit: ihre Beziehungen zum Stadtviertel und zu den Eltern der SchülerInnen sind nur marginal; sie beschäftigen sich nicht mit den lokalen (kommunalen) Problemen und haben selten Kontakt mit anderen Schulen der näheren Umgebung. Die SchülerInnen leiden deshalb unter einem Mangel an Information über zukünftige Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten (ebd.).

Die Parallelen, die zwischen der durchgeführten Untersuchung der hiesigen Hauptschulen und der oben referierten Analyse der chilenischen Risikoschulen bestehen, sind auffällig.

## **11.2. Herausforderungen und Ziele der Reform**

Auf einer Makro-Ebene zielt die Reform auf folgende Herausforderungen ab:

- ❖ Die Modernisierung des Schulsystems soll das Land konkurrenzfähiger in einer globalisierten Welt machen.
- ❖ Durch das reformierte Schulsystem sollen die Demokratie und die Partizipation in der Gesellschaft gefestigt und vertieft werden.
- ❖ Das Schulsystem soll dazu beitragen, die großen sozialen Ungleichheiten zu vermindern (vor allem soll es zur Bewältigung der Armut beitragen).
- ❖ Die Umwandlung des Schulsystems soll sich der ständig wechselnden Gesellschaft anpassen.<sup>15</sup>

Auf einer Meso- und Mikro-Ebene sind folgende Ziele zu erreichen:

- ❖ Das Schulsystem soll dezentralisiert werden. (D. h. es sollen in der jeweiligen Schule die kulturellen und lokalen Unterschiede berücksichtigt werden. Jede Schule soll curriculare Autonomie besitzen.)
- ❖ Durch die Reform sollen neue Methoden und aktivere Lernformen einbezogen werden.
- ❖ Durch Querziele (d. h. Ziele, die das ganze Schulleben der SchülerInnen umfassen) soll der Erwerb sozialer Kompetenzen sowie die personale Entwicklung der SchülerInnen anvisiert werden.

Außer den o.g. Zielen berücksichtigt die Reform die Förderung der dazu notwendigen Mittel:

- ❖ Verbesserung der schulischen Bedingungen (Sanierung der Räume, Verbesserung der Bibliotheken, Verbesserung und Vermehrung des didaktischen Materials, Ausstattung der Schulen mit Computern und Internetzugang usw.).
- ❖ Wiederaufwertung der Lehrarbeit als Beruf (Verbesserung der Gehälter, Verbesserung und Vermehrung des Weiterbildungsangebots, Mitbestimmung der Lehrer/innen beim Schulprojekt usw.).

---

<sup>15</sup> Quelle: Diario Oficial de la República de Chile, 03.02.1996

## **12. Warum kann die Schule im Kontext der Reform eine gute Jugendhilfealternative sein?**

Wenn man uns vor 5 Jahren gefragt hätte, ob die Schule eine gute Alternative zur Unterstützung der Jugendlichen und eine Hilfe zur Bewältigung ihrer alltäglichen Probleme sein könne, hätten wir ganz spontan und hoffnungslos mit „nein“ geantwortet. Heute denken wir aber, dass in der Reform viele Elemente einbezogen sind, die eine dauerhafte Verbesserung der Schule ermöglichen können und somit auch eine Chance für eine gelungene Schulsozialarbeit eröffnen.

Ferner möchten wir drei Gründe hinzufügen, weswegen die Schule - vor allem die Risikoschule - die passende Institution ist, die eine Art Jugendhilfe leisten kann.

Erstens können die armen Jugendlichen außerhalb der Schule mit sehr wenigen und schlechten Hilfsangeboten rechnen. Unserer Meinung nach ist die Schule eine gute und wenig stigmatisierte Institution. Die meisten vom Justizministerium finanzierten Programme für Kriminalitäts- und Drogenprävention (wie z. B. Jugendzentren, offene Häuser etc.) sind zu Recht von vielen Jugendlichen und ihren Eltern als nicht adäquat angesehen (ein Jugendzentrum wird z. B. als ein Ort betrachtet, der nur für Jugendliche mit abweichendem Verhalten - in der Regeln männliche Jugendliche - geeignet ist, nicht jedoch für Mädchen).

Zweitens ist die Schule eine „neutrale“ Einrichtung im Vergleich zu den kirchlichen Hilfsangeboten. Diese werden oft von den Jugendlichen als langweilig und als nur für „brave und fromme Jugendlichen“ geeignet wahrgenommen. Somit verlieren sie an Attraktivität für die vermeintlichen Adressaten. Drittens stehen den Schulen in ärmsten Stadtteilen aufgrund der Reform mehr materielle Ressourcen und Infrastruktur als anderen Institutionen zur Verfügung (die Regierung hat während der Durchführung der Reform große Investitionen insbesondere in Risikoschulen gemacht). Diese Ressourcen sowie die Infrastruktur können und müssen für außerplanmäßige und außerschulische Aktivitäten genutzt werden.

Um diese Idee zu konkretisieren, möchten wir jetzt einige Elemente der Reform hervorheben, die unseres Erachtens wichtig sind, um die anvisierte Entwicklung der Schule zu ermöglichen. Danach versuchen wir zu erklären, wie in diesem Kontext die Schulsozialarbeit denkbar und realisierbar ist.

## 12.1. Zu einer Schulentwicklung

- Dezentralisierung und Autonomie der Schule:

Aufgrund der schon durchgeführten Etappen der Reform besitzt jetzt jede Schule mehr Autonomie in ihrer Verwaltung und in ihrer pädagogischen Praxis. Außerdem hat sie nun ein flexibilisiertes Management, d.h. jede Schule muss unter Beteiligung ihrer Akteure (LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen) ihr eigenes Projekt erarbeiten. Das Erziehungsministerium stellt allgemeine Pläne und Programme, die nur als Rahmenbedingungen dienen, und bietet technische Unterstützung für die Ausführung des eigenen Projektes. Außerdem stehen der Sekundarschule Ressourcen für die projektmäßig notwendigen Fachleute zur Verfügung (vgl. Mineduc 1995, S. 25).

- Neue Zeitgestaltung:

In drei Jahren müssen alle Schulen Ganztageschulen werden. Auf der einen Seite will man durch die Verlängerung der Zeit neue Aktivitäten für die SchülerInnen schaffen (z.B. Aufgabenbetreuung, Sportangebote, Freizeitaktivitäten, usw.) Auf der anderen Seite ist die Zeitverlängerung auch als präventive Maßnahme und als eine Hilfe für die arbeitende Mutter gedacht.

- Freigewählte schulische Aktivitäten:

Mit der Zeitverlängerung wird beansprucht, Aktivitäten innerhalb der Schule zu entwickeln, die zu einer ganzheitlichen Entwicklung der Jugendlichen als solche dienen: *“Damit sie ihre eigenen Interessen und persönlichen Fähigkeiten entwickeln können, ist es notwendig, neue freie Räume für die SchülerInnen zu schaffen”*(Mineduc 1994, S. 25). Zum Vollzug dieser Aktivitäten braucht man eine Vervielfältigung der menschlichen Ressourcen. Interessierte LehrerInnen, Eltern und freiwillige Aufsichtspersonen aus der Umgebung können dafür ausgebildet werden.

Diese freigewählten Aktivitäten sollen auf zwei Säulen beruhen: 1. altersübergreifende und nach Interessen organisierte Jugendgruppen und 2. Zentren für frei gewählte Aktivitäten. Ihre Aufgabe ist die Förderung der Partizipation von Schüler/innen an den verschiedenen

Aktivitäten und die Organisation und Planung der verschiedenen Angebote. An diesen Zentren nehmen Repräsentanten der Schüler/innen und die Betreuer teil. Die Aktivitäten müssen den Interessen der Schüler/innen entsprechen und können unterschiedliche Bereiche umfassen (z. B: Theater, Tanz, Malerei, Literatur, Musik, Ökologieworkshops, Zeitung, Videoworkshops, etc. (vgl. Mineduc 1994, S. 29f). Außerdem ist in diesem Programm auch die Ausbildung für den/die Leiter/in des Schülerates enthalten.

Schließlich wird durch dieses Programm eine gewisse Öffnung der Schule zur Gesellschaft hin verfolgt. Durch Treffen mit anderen Schüler/innen, Ausstellungen und Aktivitäten mit Erwachsenen wird zu Anerkennung und mehr Rücksicht für die Jugendlichen und ihre Kultur aufgefordert.

Dieser Beschreibung entsprechend kann man behaupten, dass mit den neuen Elementen im Prinzip eine Schulentwicklung im Sinne Macks realisierbar ist. So gesehen können diese Veränderungen und Entwicklungen als eine gute Basis für die Einbeziehung einer Schulsozialarbeit gelten.

### **12.2. Zu einer gelungenen Schulsozialarbeit**

Im Hinblick auf die chilenische Realität müssen die Aufgaben der Schulsozialarbeit hauptsächlich in drei Richtungen gehen:

a) Verbindung von Außen- und Innenwelt der Schule (Vernetzungen und Koordination mit anderen Institutionen). Darunter verstehen wir die üblichen Aufgaben, welche die Schulsozialarbeiter/innen in Chile auf sich nehmen - z. B. Kontaktaufnahme mit Fachleuten (Ärzten, Psychologen etc.), Koordinierung mit anderen Einrichtungen, die sich mit den Schüler/innen beschäftigen (Jugendzentren, Jugendheime etc.). Diese richten sich vor allem an Einzelfälle.

Die Orientierung nur auf Defizite der Adressaten und deren Betrachtung als passive Hilfesempänger muss vermieden werden. Die Lebensweltorientierungen und ihre Impulse müssen in den alltäglichen Praktiken der Schulsozialarbeit präsent sein.

b) Mit ihren Fachkenntnissen sollen die Schulsozialarbeiter/innen zur Schule beitragen. Die Lehrerbetreuung spielt eine wichtige Rolle, um die Ganzheitlichkeit der Schüler/innen und ihre Probleme besser zu verstehen. Außerdem erachten wir es für sehr wichtig, dass der/die Sozialarbeiter/in in den ärmsten Stadtteilen eine Beratungsmöglichkeit für die Eltern bieten kann. Obwohl die Beratung der Schüler/innen auch wichtig ist, soll für chilenische Verhältnisse diese Funktion flexibel bleiben - d. h. Lehrer/innen mit geeigneten Kompetenzen können auch je nach Problem diese Aufgabe übernehmen.

Da die chilenischen Sozialarbeiter/innen keine PädagogInnen sind, müssen sie offen dafür sein, von der pädagogischen Qualifikation der Lehrer/innen zu lernen und mit ihnen als Team zu arbeiten.

c) Präventive Maßnahmen und Gruppenarbeit: In diesem Bereich soll nicht unbedingt die ganze Verantwortung von dem/der Sozialarbeiter/in übernommen werden. Mit der Schaffung der freigewählten Aktivitäten ist es schon möglich, dass andere Leute der Schule sowie der Umgebung einen Teil dieser Aufgaben übernehmen würden. Aber die Koordination muss unseres Erachtens nicht von einem/er Lehrer/in, sondern von dem/der Schulsozialarbeiter/in gemacht werden.

Zum Schluss möchten wir einige problematische Aspekte in Bezug auf die Reform nennen, die unserer Meinung nach auch ein Hindernis für eine gelungene Schulsozialarbeit sein können:

- Die von der Schule zu lösenden Aufgaben, wie die Bekämpfung der Armut und der gesellschaftlichen Ungleichheit, können falsche Erwartungen an die Schule wecken und es liegt auf der Hand, dass jene Aufgaben diese Institution überlasten. Parallel muss man andere soziale, politische und wirtschaftliche Maßnahmen einleiten, um diese Probleme in der chilenischen Gesellschaft zu lösen.

- Die offiziellen Reformdokumente zeigen sich überwiegend zukunftsorientiert, d. h. es wird viel mehr über die zukünftigen Ausbildungs- und Arbeitsperspektiven der Jugendlichen und die entsprechenden notwendigen Kompetenzen als über die Bedeutung der gegenwärtigen Bedürfnisse der Jugendlichen gesprochen. Diese Betonung kann ein Hindernis für eine neue Deutung der Schule sein.

- In den geplanten Veränderungen der Reform sieht man noch keine klaren Vorschläge zur Veränderung des Ausbildungssystems. Wenn das so ungerecht wie heute bleibt, kann man die Frustrationen und den Mangel an Motivation bei den Schüler/innen in Bezug auf die zukünftigen Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten nicht ändern.

- Auch erscheint uns die vorgesehene doppelte Rolle der Schule - einerseits Disziplinierungs- und Kontrollinstanz und andererseits Unterstützungs- und Hilfsinstanz zu sein - schwer miteinander zu vereinbaren. Um das zu erreichen, bedarf es nicht nur des Engagements der Schule, sondern auch der Zustimmung durch die Gesellschaft (besonders in Chile wird die Disziplinierungsrolle der Schule stark betont).

- Letztlich fragt es sich, wie eine von oben nach unten verordnete Reform wie diese realisiert werden kann. Wir sehen es als problematisch an, dass die zur Verwirklichung erforderliche Engagement der Akteure nur durch Anweisungen und Befehle erlangt werden könnte. Man braucht engagierte und überzeugte Teilnehmer/innen, um die erwünschte Umwandlung zu verwirklichen. Wenn es von oben keine große Unterstützung gäbe, so muss man andererseits bemerken, dass eine gesamte Reform des Schulsystems nicht machbar wäre.

### **13. Fazit**

Mit der Reform des chilenischen Schulsystems bestehen gute Chancen, die Jugendlichen in ihnen ganzheitlich zu unterstützen und ihnen Orientierung zu geben. Dank der Aufforderung an jede Schule, ein eigenes Projekt zu entwickeln, kann man unter Beteiligung aller Akteure die Lebenswelt der Schüler/innen in die Schule integrieren.

Es ist aber nicht zu leugnen, dass sich Probleme und Schwierigkeiten verschiedener Art ergeben können, die ein Hindernis für eine gelungene Entwicklung der Schule und der Schulsozialarbeit darstellen können.

Mit einer adäquaten theoretischen Untersuchung der aktuellen Orientierungen in der Schulsozialarbeit und Jugendhilfe kann man dazu beitragen, dass die Fälle und Hindernisse sowohl der Schule und ihrer Politik als auch die Haltung der Akteure der Erziehung und die

Gesellschaft immer wieder thematisiert werden können, um passende Lösungsmöglichkeiten aufzugreifen.

Die unterschiedlichen Defizite, die die gegenwärtige Krise des Schulsystems kennzeichnen, sollen behandelt werden, und zwar so bald wie möglich, angesichts der steigenden biografischen und sozialstrukturellen Relevanz der Kompetenzen und Fertigkeiten, die in der Schule erworben werden, für eine erfolgreiche Eingliederung und Entfaltung der Subjekte in der jetzigen Gesellschaft.

Eine *Öffnung der Schule* sollte in Grunde genommen dazu dienen, dass die Notwendigkeiten, Initiativen und Träume der LehrerInnen und SchülerInnen in der Schule und von der Schule aus realisiert, reflektiert und diskutiert werden können.

Eine komplexe dialektische Präsenz und Begleitung der Schule in Kooperation mit der Schulsozialarbeit könnte in Argentinien und Chile zu einer besseren gemeinsamen und auch individuellen Art der institutionellen Unterstützung für die Schüler/innen führen. In diesem Sinne muss die Flexibilisierung und Modernisierung der Schule durch eine demokratische Öffnung bzw. in den politischen, institutionellen und Professionellerbereich, eine erweiterte *Hoffnung auf Zukunft* für die Klientel schaffen, besonders in dem heutigen sozialökonomischen Kontext, wo das soziale Kapital (bzw. Fertigkeiten, Dispositionen, Kompetenzen, etc.) eine bestimmende Rolle bei der sozialen Eingliederung sowie der individuellen Entwicklung der Subjekte spielt.

Zum Abschluss soll hier nochmals betont werden, dass nur mit einer flexiblen Haltung der Schule eine reale Reform zustande kommen kann, wo neue Parameter, ein effektives Netzwerk und eine angemessene Basis der pädagogischen, sozialen und politischen Zusammenarbeit zwischen LehrerInnen, SozialarbeiterInnen und der Gesellschaft gefördert werden können. In diesem Zusammenhag könnte die Lebensweltorientierung als theoretische und konkrete Auffassung der Sozialpädagogik eine zentrale Rolle spielen, und zwar bei der institutionellen Umorientierung der Schule, der Erweiterung ihrer sozialen Kompetenzen und der Verbesserung ihrer pädagogischen Interventionsmechanismen, um effektiv auf die tatsächliche Dimension der sozialen und individuellen Probleme der AdressatInnen eingehen zu können.

*„Lebensweltorientierung verlangt ein Handeln, das im erziehenden Umgang, in der Beratung, in der Begleitung und in*

*der Kooperation orientiert ist an der Eigensinnigkeit der Problemsicht der Adressaten/innen im Lebensfeld, am ganzheitlichen Zusammenhang von Problemverständnis und Lösungsressourcen, an den in der Lebenswelt verfügbaren Ressourcen und Kompetenzen. “*

(Thiersch 2002, S.215).

## Literaturverzeichnis

1. Aparicio, P.: “Educación Popular: un desafío pendiente y nuestro”. Essay. Universidad Nacional de Salta, Argentina 1998
2. ——— : “La nueva política educativa argentina de los 90 y la compleja relación entre trabajo, educación y juventud”. Jóvenes, Formación y Empleo. Boletín Iberoamericano. Jahr V· N° 30. 2003 <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/>
3. ——— : “El mundo educativo y su resignificación estructural en Argentina. Breve reseña sobre la juventud, su rol, soledad y postergamiento social, educativo y laboral en nuestro tiempo”. Jóvenes, Formación y Empleo. Boletín Iberoamericano. Jahr V· N° 30. 2003 <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/>
4. Bolay, E.(u.a.): Material zur Schulsozialarbeit VII. Unterstützen, Vernetzen, Gestalten. Eine Fallstudie zur Schulsozialarbeit. LWV. Stuttgart 1999.
5. Böhnisch, L.: Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim und München 1997
6. Bourdieu, P.: Poder, Educación y construcción simbólica. Madrid 1991.
7. ——— : Capital cultural, escuela y espacio social. Buenos Aires 1997.
8. ——— : Die verborgenen Mechanismen der Macht, VSA – Verlag Hamburg 1997b
9. ——— : Sentido Práctico. Madrid 1997c.
10. ——— : Contrafuegos. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal. Barcelona 1999.
11. ——— : Meditaciones pascalianas, Fondo de Cultura Económica Barcelona 1999b
12. Bourdieu, Pierre und Wacquant, Loïc J.D.: Reflexive Anthropologie, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1996
13. Castel, R.: Las metamorfosis de la cuestión social. Paidós, Argentina 1999.
14. CEPAL -UNESCO: “Educación y conocimiento: eje de la transformación prouctiva con equidad”. Santiago de Chile 1992.
15. CEPAL:”Educación Media y equidad en Chile,¿cuello de botella o llave maestra?”. Santiago de Chile 1994.
16. De Anquín, A.: “Sobre los jóvenes de fronteras. Una aproximación socioantropológica a su subjetividad”. Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta, Forschungsprojekt 2000.
17. Filmus, D. y otros: Cada de más, necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización. Buenos Aires 2001.
18. Freire, P.: Cartas para quien pretenda enseñar. SigloXXI, Barcelona 1994

19. ——— : La Educación como práctica de la libertad. México 1982
20. ——— : La Pedagogía del Oprimido. La Paz 1988
21. Follari, R.: “Práctica educativa y el rol docente”. In Revista Argentina de educación. Buenos Aires 1992.
22. García Delgado, D.: “Jóvenes en las estructuras: cultura, educación, familia y política” in: Hünemann / Eckholt (ed.) Op.cit. 1998.
23. Heiner, G.: “Flexible Hilfe. Eine Fallstudie“. Diplomarbeit am IfE, Teil 1. Tübingen 1998.
24. Hünemann, P. y Eckholt, M. (ed.): La juventud latinoamericana en los procesos de globalización. Una opción por los jóvenes. Buenos Aires 1998.
25. “ Ley orgánica constitucional de enseñanza”. Santiago de Chile 1990.
26. Mack, W.: Hauptschule als Jugendschule: Beiträge zur pädagogischen Reform der Hauptschulen in sozialen Brennpunkte“. Ludwigsburg 1995.
27. Mena, I., Belli, C.: El desafío de la calidad y equidad”. In: Toloza, C./ Labera, E. (Hrsg.): “ Chile en los noventa”. Santiago de Chile 1998.
28. Ministerio de Educación (Mineduc), Chile: “Actividades curriculares de libre elección”. 1994.
29. Ministerio de Educación (Mineduc), Chile: “La Reforma Educativa en marcha”. Políticas del Ministerio de Educación. 1995.
30. Ministerio de Educación (Mineduc), Chile: “Orientaciones para la elaboración de una propuesta curricular“. 1996.
31. Ministerio de Educación (Mineduc), Chile: “La Reforma en marcha: Jornada completa para todos”. 1997.
32. Morgenstein, S.: “El reparto del trabajo y el reparto de la educación”, in: Volver a pensar la Educación, Vol.1. Morata, Madrid 1995.
33. Neuser, H.: “El rol de la educación y del docente en un mundo globalizado”. In: ERASMUS. Año I- N2. Buenos Aires 1999.
34. Parentella und et al.: Debates sobre el futuro de la educación y el conocimiento. Buenos Aires 1994.
35. Puiggrós, A. und Dussel, I.: “Fronteras educativas en el fin de siglo: Utopías y distopías en el imaginario pedagógico”. In: Los límites de la Educación. Bs. As. Sapiens. 1999. Sirvent, M.: “The potential, actual and social demand for adult learning in Argentina: the situation of educational risk cumulative advantage”. In: Madhu Singh (ed.) Adult Learning and the future of work. UNESCO Germany 1999.

36. Sirvent, M.: "La función política y social de la educación. Los valores frente al neoliberalismo". In: Voces, Año IV, N°7, Uruguay 2000.
37. Stauber, B. und Walther, A.: „Institutionelle Risiken sozialer Ausgrenzung im deutschen Übergangssystem. IRIS e.V. in Zusammenarbeit mit Eberhard Bolay. (Zusammenfassung) Universität Tübingen.
38. Thiersch, H.: „Jugendzeit – Schulzeit. Von den Schwierigkeiten die Jugendliche und Schule miteinander haben“. Basel 1983.
39. ——— : „Lebensweltorientierte Sozial Arbeit“. In: Armin Wöhrle HTW Mittwieda, Rosswein, 5/1997
40. ——— : „Lebensweltorientierung und Dienstleistungsorientierung – Ein Konzeptvergleich“. Erschienen in: Olk u.a.: Soziale Arbeit als Dienstleistung. 2000.
41. ——— : „Notizen zum Zusammenhang von Lebenswelt, Flexibilität und flexiblen Hilfen“. In Peters/ Trede/ Winkler (Hg) „Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung der Jugendhilfe durch Flexibilisierung und Integration“. Frankfurt/Main 1998.
42. ——— : "Zum Unbehangen bei unserem Reden über Jugendprobleme“, in Schweitzer/.
43. ——— : Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Juventa Weinheim und München 2002
44. Walther, A.: Spielräume junger Erwachsene an den Grenzen der Arbeitsgesellschaft. Optionen für den Übergang in die Arbeit durch darstellende Künste und selbständige Arbeit?. Ein ethnographischer und vergleichender Versuch zu Anregungen aus Liverpool und der Emilia- Romagna. Dissertation. Tübingen 1999.
45. Wanderley G. und Puigrós A. (Hrs.): Educación popular. Crisis y perspectivas. Buenos Aires 1993.
46. Website des Erziehungsministerium Chiles.
47. Website des Planungsministeriums Chiles.

A las alas mañanas inolvidables (Chiny)!!!

Las mañanas de hoy, en su haber perdido y cruel, amanecen en tientos de sol, en uvas de sal, en ramas húmedas que la vida riega y bendice.....

Tu lo sabes, somos en la existencia retazos de lino, cabellos al viento y relámpagos de mar.