

ausser schulische **b**ildung

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung

4/2002

Politische Bildung in und für Europa

- **Europa – AdB-Jahresthema**
- **Orte europäischer Bildung**
- **Europa möglichst bürgernah**
- **Migrationsbewegungen
in Europa**

INHALTSVERZEICHNIS

Zu diesem Heft	227	<i>Claudia Bernardoni</i> Flüchtlingspolitik in Deutschland und Europa	257
Schwerpunkt		<hr/>	
<i>Boris Brokmeier/Ingeborg Pistohl</i> Europa und der AdB Das Jahresthema –Thema des Jahres?	229	<i>Anne Dwertmann/Anette Klasing</i> Partizipationserfahrungen von Mädchen und jungen Frauen <i>Beispiele aus der internationalen Bildungspraxis im LidiceHaus</i>	261
<i>Burkhardt Siebert</i> Europa-Haus Marienberg: Ein traditionsreicher Ort für europäische Jugendbildung	232	<hr/>	
<i>Gerhard Schüsselbauer/Michael Walter</i> Politische Jugendbildung in und für Europa	236	AdB-Forum	
<i>Peter Leibenguth-Nordmann</i> Europa ... möglichst bürgernah <i>Netzwerkprojekte der Europäischen Staatsbürger-Akademie</i>	241	<i>Eckhard Kohle</i> Vertrauen ist gut, Versprechen einhalten besser Zur aktuellen Weiterbildungslage in NRW	265
<i>Mary Ann Siara-Decker</i> Fit für Europa	244	<hr/>	
<i>Edith Droste</i> Die erste Heimat ist eine Mutter, die zweite eine Stiefmutter <i>Bildungsarbeit mit Spätaussiedlern in der Politischen Akademie Biggese</i>	249	Informationen	
<i>Gertrud Gandenberger</i> Warum ein Seminar über nationale Minderheiten in Europa?	254	Meldungen	267
		Aus dem AdB	273
		Personalien	277
		Bücher	278
		Markt	289

Außerschulische Bildung

4/2002

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung – Mitteilungen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V.

Herausgeber: Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V., vertreten durch Peter Ogrzall und Dr. Gisela Schmirber

Redaktion: Ingeborg Pistohl

Redaktionsbeirat: Jürgen Fiege, Gertrud Gandenberger, Dr. Peter Leibenguth-Nordmann, Gabriele Schlamann, Heinz-Wilhelm Schnieders

Namentlich gekennzeichnete Beiträge entsprechen nicht unbedingt der Meinung des Herausgebers und der Redaktion

Redaktionsschluss: 15. November 2002

Redaktions- und Bezugsanschrift: AdB, Mühlendamm 3, 10178 Berlin, Tel. (0 30) 400 401-11 u. 12
www.adbildungsstaetten.de

E-mail: weeber@adbildungsstaetten.de,
pistohl@adbildungsstaetten.de

Herstellung: Druckcenter Meckenheim/Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH

ISSN 0176-8212

Bezugsbedingungen (Gültig ab Nr. 1/02):

Einzelheft € **5,10**

1 bis 3 Abonnements(jährlich) € **15,30**

ab 4 Abonnements(jährlich) € **10,20**

Abonnement für Studenten, Praktikanten, Referendare, Arbeitslose (bitte jährlich Bescheinigung übersenden)(jährlich) € **10,20**
(zuzüglich Portokosten)

Die Mitglieder des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten erhalten je ein Exemplar kostenlos.

Diese Zeitschrift wird maßgeblich durch Mittel des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und von der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen unterstützt.

ZU DIESEM HEFT

Die letzte Ausgabe der „Außerschulischen Bildung“ in diesem Jahr greift das Thema auf, das der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) zu seinem Thema in 2002 erklärt hatte: „Politische Bildung in und für Europa“.

„Europa“ ist seit jeher ein wichtiger Schwerpunkt der politischen Bildung; er steht im Zentrum der Bildungspraxis zahlreicher AdB-Mitgliedseinrichtungen. Das Spektrum ihrer europaorientierten Aktivitäten haben wir im Frühjahr 2002 in einer Broschüre präsentiert. Aus der Fülle der Angebote werden in diesem Heft einige Beispiele ausführlicher dargestellt, um didaktisch-methodische Ansätze, politische Rahmenbedingungen und inhaltliche Aspekte europäischer Bildung zu verdeutlichen.

Die aktuelle europäische Politik setzt neue inhaltliche Akzente. Die Konsolidierung der Europäischen Union und ihre gleichzeitige Erweiterung durch neue Mitglieder stellen Politik und politische Bildung vor neue Herausforderungen. Auch die Frage, wie das Demokratiedefizit in der europäischen Politik überwunden werden soll, bekommt vor dem Hintergrund der Erweiterung um mittelosteuropäische Länder eine neue Dimension.

Wenn das Projekt Europa gelingen soll, sind neben den Politikern und Politikerinnen vor allem die Bürgerinnen und Bürger Europas gefragt. Ihnen bleibt oft unverständlich, welche Zusammenhänge zwischen ihrem Alltag und europäischer Politik bestehen, und die Distanz zwischen ihnen und den auf europäischer Ebene agierenden politischen Akteuren ist noch größer als zu ihren Repräsentanten in der nationalen Politik. Dass die

Europa betreffenden politischen Entscheidungen von den Bevölkerungen in den europäischen Staaten indes nicht fraglos hingenommen werden, haben Volksabstimmungen in verschiedenen Ländern gezeigt, die von ihren Regierungen bereits getroffene Vereinbarungen nachträglich widerriefen.

Europaorientierte politische Bildung soll politische Entscheidungsprozesse in Europa analysieren und den davon Betroffenen deutlich machen, welche Konsequenzen daraus für sie entstehen. Sie soll vor allem auf Möglichkeiten demokratischer Beteiligung an diesen Prozessen hinweisen und dazu ermuntern, sie wahrzunehmen. Angesichts der Ohnmachtsgefühle vieler Menschen gegenüber der Politik gilt es, für die Gestaltung des friedlichen Zusammenlebens in Europa zu aktivieren und zu befähigen. Schließlich ist die Europäische Bewegung selbst auch aus der Initiative einzelner Menschen hervorgegangen, die aus ihren Erfahrungen mit den diesen Kontinent verheerenden Kriegen den Schluss gezogen haben, dass es zu einem vereinigten friedlichen Europa keine Alternative mehr gibt. Gleichwohl verläuft der Einigungsprozess nicht widerspruchsfrei, und die Europabegeisterung wird durch Ängste und Besorgnisse angesichts möglicher einigungsbedingter Belastungen und Abhängigkeiten relativiert. Dass Partizipation sich nicht in der Beteiligung an den Wahlen zum Europäischen Parlament und an europäischen Events erschöpfen kann, sollte allen klar und Ansporn für weitere Demokratisierungsbemühungen im geeinten Europa sein.

Ingeborg Pistohl

SCHWERPUNKT

Boris Brokmeier/Ingeborg Pistohl Europa und der AdB Das Jahresthema – Thema des Jahres?

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten hat das Thema „Politische Bildung in und für Europa“ zu seinem Jahresthema 2002 gemacht. Boris Brokmeier und Ingeborg Pistohl berichten, wie dieses Thema in verschiedenen Aktivitäten des Verbandes seinen Niederschlag fand und welche Erfahrungen bei seiner Umsetzung gemacht wurden.

Weshalb ein Jahresthema?

Ein bundesweit tätiger Fachverband wie der *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten* (AdB) braucht ein Profil, das zur klaren Identifizierung und Wiedererkennung des Verbandes in der pluralen und zuweilen unübersichtlichen Landschaft von Organisationen dient, die sich mit Bildung befassen. Dieses Profil gewinnt seine Kontur vor allem durch die politische Verortung, das Corporate Design, die Arbeits- und Erscheinungsweise, aber auch durch eine inhaltliche Schwerpunktsetzung.

Ein Novum in der Geschichte des *Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten* ist die Festlegung auf einen inhaltlichen Schwerpunkt mit zeitlicher Begrenzung in Gestalt des Jahresthemas. Für 2002 wurde es erstmalig benannt und mit Leben gefüllt. Sein präziser Titel für das Jahr 2002 lautete „Politische Bildung in und für Europa“.

Die Entscheidung für dieses Jahresthema ergab sich aus den Diskussionen in den verschiedenen Gremien des AdB. Europa ist nicht nur der zentrale Bezugspunkt für die Arbeit der europaorientierten Einrichtungen, die dem AdB angehören, auch auf der Ebene des Gesamtverbandes boten die aktuellen europäischen Entwicklungen viele Anlässe, sich mit europäischer Politik und den Möglichkeiten der Partizipation in Europa zu befassen. Mit der Wahl dieses Themas wollte der AdB nach außen sein Engagement für die europäische Integration dokumentieren, aber auch deutlich machen, dass es auf die demokratische Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger Europas ankommt, wenn die europäische Einigung nicht nur auf staatlicher Ebene, sondern auch zwischen den Menschen gelingen soll.

Jahrestagung 2001

Eingeleitet und eingestimmt auf EUROPA wurde im AdB mit der Jahrestagung „Politische Bildung in und für Europa – Perspektiven einer europäischen Bildungs- und Verbandsarbeit“, die im November 2001 stattfand und das Jahresthema unter verschiedenen Aspekten beleuchtete. In ihrem Mittelpunkt standen der europäische Weißbuchprozess, die demokratische Bildung im europäischen Erweiterungsprozess sowie Gender Mainstreaming als europäische Handlungsmaxime.

Durch die Tagung wurde exemplarisch die aktuelle Bandbreite bildungspolitischer Fragestellungen im europäischen Kontext aufgezeigt, und es wurden Anknüpfungspunkte für die Vertiefung dieser Themen in den Mitgliedseinrichtungen geschaffen. Insbesondere boten die abschließenden Empfehlungen der Arbeitsgruppen Hinweise auf zielgerichtete Folgeaktivitäten in konkreten Bildungsangeboten oder für Bemühungen im politischen Raum.

Broschüre „Politische Bildung in und für Europa“

Zum Jahresthema sollte zudem eine beispielhafte Auswahl von Aktivitäten der Mitgliedseinrichtungen in einer eigens dazu herausgegebenen Broschüre gebündelt werden, die dokumentiert, welche Themen in den Veranstaltungen für unterschiedliche Zielgruppen im Jahr 2002 im AdB präsentiert werden. Jede Mitgliedseinrichtung hatte die Möglichkeit, sich mit eigenen Angeboten am Jahresthema zu beteiligen und im Ergebnis einen Eindruck von der im AdB geleisteten, auf Europa bezogenen Bildung zu vermitteln. Auch dadurch wurde das europäische Profil des AdB geschärft.

Parallel zu der Broschüre war über die AdB-Homepage ein Veranstaltungskalender abrufbar, der zum Jahresthema angebotene Veranstaltungen von Mitgliedern chronologisch aufführte.

Die im Frühjahr 2002 erschienene Broschüre „Politische Bildung in und für Europa“ spiegelt als „Programmheft“ des Verbandes die große Spannweite didaktisch-methodischer Ansätze der Mitgliedseinrichtungen wi-

der, die zum Thema Europa im Jahr 2002 realisiert wurden. Das Themenspektrum erstreckte sich von der Osterweiterung über Demokratie, Partizipation und Europäische Verfassung bis hin zu interkulturellem Dialog, Migration und die neue europäische Währung Euro. Trotz der Vielfalt konnte die Broschüre nur einen Ausschnitt der Arbeit zeigen, denn ein vollständiger Überblick war in diesem Rahmen nicht möglich. Adressaten dieser in einer solchen Form erstmalig erschienenen Publikation waren vor allem Verbände und Organisationen auf Landes-, Bundes- und europäischer Ebene. Ihnen hat sich der AdB als profilierter, europäisch denkender und arbeitender Fachverband der politischen Bildung präsentiert.

Die bisherige Resonanz auf diese Broschüre scheint die Mühen, die mit ihrer Zusammenstellung verbunden waren, zu lohnen: Weitere Exemplare wurden angefordert, Ländervertretungen in Berlin wurden auf den Verband aufmerksam; es kam zu Gesprächen und möglichen Kooperationen wurden angedacht.

DARE: Europäisches Netzwerk für Demokratie und Menschenrechte

Herzstück und zentrales Anliegen der AdB-Aktivitäten zum Jahresthema 2002 (und in der Wirkung darüber hinaus zielend) war jedoch die Gründung eines europäischen Bildungsnetzwerkes für Demokratie und Menschenrechte, die von der sich der Jahrestagung 2001 anschließenden Mitgliederversammlung beschlossen worden war. Die Bezeichnung „Netzwerk für Demokratie und Menschenrechte“ ist der Versuch, den im Ausland nicht geläufigen Begriff „politische Bildung“ mit Blick auf Ziel und Inhalt des zu gründenden Netzwerkes zu umschreiben. Das Netzwerk sollte der organisatorische Rahmen für die Zusammenarbeit zwischen dem AdB und seinen europäischen Partnern werden, ein Zusammenschluss, der sich die Erziehung zu Demokratie und Menschenrechten, die Befähigung zur Partizipation aller Bürgerinnen und Bürger an der Gestaltung der europäischen Gesellschaft aufs Panier schreibt.

Gleichgesinnte und auf dem Gebiet der nicht formalen Bildung tätige Organisationen aus zunächst zwölf europäischen Ländern folgten dem Aufruf zur Gründung dieses Netzwerkes und schlossen sich Ende Juli 2002 im *Internationalen Haus Sonnenberg* zu „*Democracy and Human Rights Education in Europe*“, kurz *DARE network*, zusammen.

Das Netzwerk soll dem gegenseitigen Austausch von Informationen dienen, zur Qualifizierung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in den Mitgliedsorganisationen beitragen, gemeinsame Datenbanken, Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit auf europäischer Ebene realisieren und gemeinsame Bildungsprojekte und Standards entwickeln.

Auf dem Sonnenberg wurde eine vorläufige Konstitution verabschiedet und eine Steuerungsgruppe gebildet, die inzwischen schon einmal getagt hat, um die weiteren Schritte vorzubereiten.

Die offizielle Gründung des Netzwerkes ist für Juni 2003 in Antwerpen geplant.

Voraus ging diesem Treffen bzw. Gründungsakt eine über mehrere Sitzungen verlaufende Vorbereitungsphase der *AdB-Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit*. Intensiv wurden in diesem Gremium Sinn und Funktion eines europaweiten Netzwerkes diskutiert und schließlich auch Namensvorschläge eronnen, die im Wesentlichen dem Namen DARE entsprechen.

Erfreulich und äußerst hilfreich gestaltete sich das Engagement des *Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg* bei der Realisierung dieses Projekts. Ein junger Ungar, *Balacz Gerecser*, der im Rahmen des Europäischen Freiwilligendienstes auf dem Sonnenberg arbeitete, erhielt die Möglichkeit, von dort aus über ein ganzes Jahr nach europäischen Partnern zu recherchieren und sie für die Gründung von DARE zu gewinnen. Zuarbeit für *Balacz Gerecser* leistete die bereits erwähnte Kommission. Eine Umfrage bei den AdB-Mitgliedern, die ihre europäischen Partner benennen sollten, fiel leider nicht so ergiebig aus wie erhofft.

In diesem Zusammenhang sollen auch die Vorbehalte einiger auf europäischer Ebene organisierten AdB-Mitgliedereinrichtungen nicht unterschlagen werden, die sich aus kritischer Distanz zur Gründung einer zusätzlichen europaweit tätigen Organisation äußerten, anstatt ihr „Europa-Know how“ unterstützend mit einzubringen. Der einmütige Beschluss der Mitgliederversammlung des AdB zur Gründung des Netzwerkes wurde dadurch nachträglich relativiert.

Diese Vorbehalte wurden vor allem mit dem Hinweis auf die bereits bestehenden Netzwerke begründet, in die man sich einbringen solle, anstatt eine weitere Organisation zu gründen. Der Austausch finde bereits in zahlreichen Gremien statt; wichtiger sei es, neue Kooperationspartner für gemeinsame Bildungsarbeit zu finden.

Auch die Beteiligung an der AdB-Broschüre wurde mit dem Hinweis auf bereits bestehende Informationsmöglichkeiten über europabezogene Bildungsangebote abgelehnt.

Das Jahresthema in weiteren AdB-Zusammenhängen

Die diesjährige AdB-Tagung der Hauswirtschaftsleiterinnen und -leiter, die in Kooperation mit dem *ESTA Europa-Institut* in Bocholt stattfand (s. dazu AB 3-02, S. 203, f), griff das Jahresthema Europa auf und unternahm eine eintägige Exkursion zu einer Einrichtung der Erwachsenenbildung in den Niederlanden. Die Bildungsstätte *Odyssee* in Berg en Dal unterscheidet sich erheblich, so die gewonnene Erkenntnis, von deutschen Einrichtungen: Einerseits ist *Odyssee* ein landesweit operierender Träger mit mehreren Einrichtungen und einem weitgehend standardisierten Bildungsangebot, andererseits sind Seminar- und Internatsbetrieb organi-

satorisch und rechtlich voneinander getrennte Unternehmen.

Diese Form der Operationalisierung eines Bildungsbetriebes wurde mit großem Interesse mit den niederländischen Gastgebern diskutiert und aus dem Blickwinkel hauswirtschaftlicher Fragestellungen betrachtet.

Auch die Kommissionen des AdB und die *Arbeitsgemeinschaft der Jugendbildungsreferenten* berieten das Jahresmotto während ihrer Sitzungen und Tagungen und nahmen den Stand der Umsetzung im Verband zur Kenntnis, ohne jedoch eigene Aktivitäten dazu zu entfalten. Die bereits erwähnte *Kommission für europäische und internationale Bildung* engagierte sich hier ein weiteres Mal, indem sie für ihre Herbstsitzung Danzig als Ziel wählte, um im *Maximilian-Kolbe-Haus* mit der *Föderation polnischer Begegnungsstätten* gemeinsam zu tagen und Perspektiven der zukünftigen Zusammenarbeit zu beraten.

Und nicht zuletzt ist auch diese Ausgabe der „Auerschulischen Bildung“ der Würdigung des Jahresthemas 2002 – „Politische Bildung in und für Europa“ – vorbehalten.

Fazit

Das Jahr geht zur Neige und deshalb kann an dieser Stelle schon ein kurzes Resümee gezogen werden, in das auch Überlegungen und Empfehlungen für künftige Jahresthemen im AdB eingehen.

In ihrem Vorwort zur Broschüre „Politische Bildung in und für Europa“ verwiesen die Vorsitzenden des AdB, *Peter Ogrzall* und *Dr. Bernhard Schalhorn*, darauf, dass Vorschläge aus der Mitgliedschaft das Jahresthema bestimmen sollten, das für die innerverbandliche Diskussion ebenso von Bedeutung sein sollte wie für die Praxis der Bildungsstätten, die es in ihren Angeboten aufgreifen.

Eines der genannten Ziele, das gewünschte Engagement der Mitgliedseinrichtungen, muss nach der bisherigen Erfahrung differenziert betrachtet werden.

Diese Betrachtung bezieht sich zunächst auf die Broschüre über Bildungsangebote zum Thema Europa, an der sich nur etwa zehn Prozent der Mitgliedseinrichtungen beteiligten.

Jede Mitgliedseinrichtung hatte die Möglichkeit, ihr Europa-Engagement exemplarisch zu verdeutlichen. Auch wenn die Broschüre eine umfassende Bandbreite von Bildungsangeboten zum Jahresthema abdeckte, hat ein großer Teil der europabezogenen Bildungsarbeit im AdB nicht ihren Niederschlag in ihr gefunden. So bleibt zu hoffen, dass Publikationen zu künftigen Jahresthemen von einer größeren Beteiligung der Mitgliedschaft getragen werden, auch wenn es nicht möglich sein

wird, jede einzelne Aktivität im AdB im Rahmen einer Broschüre zu dokumentieren.

Die innerverbandliche Diskussion zu Europa fand auf der Jahrestagung und auf der Mitgliederversammlung 2001 statt, die den Beschluss fasste, ein europäisches Bildungsnetzwerk aufzubauen. Dieser klare Auftrag wurde mit Unterstützung einiger Mitgliedseinrichtungen realisiert. Das Netzwerk kann als ein wichtiger Meilenstein in der Verbandsentwicklung gewertet werden, auch wenn am Ende die geringe Beteiligung der AdB-Mitglieder an dem Treffen zur Gründung von DARE enttäuschte. Entscheidend hierbei war aber, dass etwas Neues und Dauerhaftes geschaffen wurde, das über das Themenjahr 2002 Bestand hat und in die Zukunft wirkt.

Weitere Verbandsaktivitäten zum Jahresthema dienten der Untermauerung und schafften Raum für gemeinsame Ideen, die wiederum örtliche Aktivitäten der Bildungseinrichtungen anregen konnten.

So hat das Jahresthema 2002 „Politische Bildung in und für Europa“ in seiner Realisierung schon Schwerpunkte für den Umgang mit künftigen Jahresthemen des AdB ergeben, die das Jahr 2002 abschließend und auf das Jahr 2003 verweisend hier noch einmal genannt werden sollen:

1. Die Bedeutung der Jahrestagung zur Einstimmung auf das Thema und zur Diskussion seiner verschiedenen Aspekte für die Praxis politischer Bildung
2. eine der Kommunikation nach innen und nach außen dienende, zu Jahresbeginn erscheinende Broschüre über die auf das Thema bezogenen Aktivitäten der Mitgliedseinrichtungen
3. Entwicklung eines „Meilensteins“, z. B. einer Tagung, einer Preisverleihung, eines Hearings, einer PR-Aktion, der das Thema über das Jahr hinaus trägt
4. die angemessene Berücksichtigung des Themas in den Veranstaltungen des AdB.

Es gibt viele Anzeichen dafür, dass mit dem Jahresthema 2002 das Profil des AdB geschärft werden und er seine Kompetenz in Fragen europäischer Bildungspolitik und Bildungspraxis zum Ausdruck bringen konnte. Das dient nicht nur seinem Image und seiner Positionierung als bildungspolitischer Fachverband, sondern hat zudem viele praktische Vorteile, von denen auch die Mitglieder profitieren. Und so haben schließlich alle, auf einen einfachen Nenner gebracht, etwas davon gehabt.

Boris Brokmeier ist Tutor und stellvertretender Geschäftsführer des AdB, **Ingeborg Pistohl** arbeitet als Referentin für Öffentlichkeitsarbeit und redigiert die Zeitschrift „Auerschulische Bildung“. Anschrift über die AdB-Geschäftsstelle: Mühlendamm 3, 10178 Berlin, E-Mail: brokmeier@adbildungsstaetten.de; pistohl@adbildungsstaetten.de

Burkhardt Siebert

Europa-Haus Marienberg:

Ein traditionsreicher Ort für europäische Jugendbildung

Burkhardt Siebert lädt ein zu einer Tour d'Horizon durch die europäische Jugendbildung des von ihm geleiteten Hauses. Er schlägt den Bogen von den Anfängen der Seminararbeit, die unter schwierigen Bedingungen in Marienberg vor vielen Jahren begann, hin zu den Schwerpunkten, die heute die Arbeit bestimmen. Die europäischen Veränderungen haben ihren Niederschlag auch in den Angeboten des Europa-Hauses Marienberg gefunden, das sich den aktuellen Anforderungen an zeitgemäße Bildungsarbeit anpassen und in den mehr als fünfzig Jahren seines Bestehens behaupten konnte.

„Nie wieder Krieg!“ – das war das zentrale Motiv besorgter Europäer der ersten Stunde. Sie trafen sich bereits im Verlauf des Zweiten Weltkriegs, als die ungeheure Katastrophe abzusehen war, an vielen Orten, in Deutschland, der Schweiz und anderswo. Hierzulande gründeten sie später Organisationen wie die Europa Jugend *Juventus* und den *Bund Europäischer Jugend*. Im Oktober 1951 schlug die Geburtsstunde des *Europa-Hauses Marienberg* als erster Einrichtung dieser Art in Europa überhaupt. Inzwischen gibt es rund 130 vergleichbare Einrichtungen in fast allen europäischen Ländern, zusammengeschlossen in der *Internationalen Föderation der Europa-Häuser FIME*. Gegründet als eingetragener Verein, wird das *Europa-Haus*



Europa-Haus Marienberg in Bad Marienberg, Westerwald

Marienberg seit Ende 1975 als öffentliche Stiftung bürgerlichen Rechts geführt, gemeinsam getragen vom Land Rheinland-Pfalz und dem Verein. Mit einem Volumen von rund 120 mehrtägigen Seminaren, Fachkonferenzen und Studienreisen jährlich werden derzeit 17.000 Teilnehmertage erbracht. Schwerpunkt ist die europäische Jugendbildung, die nachstehend etwas näher vorgestellt werden soll. Auch sie steht im Dienste unserer Vision: „Das ganze Europa soll es sein – in Freiheit und Frieden, Gerechtigkeit und Solidarität!“

Preisträger des Europäischen Wettbewerbs

Seit fünfzig Jahren findet der Europäische Wettbewerb unter der Schirmherrschaft des *Europarates* mit beachtlicher internationaler Beteiligung statt. Beteiligt sind verschiedene Altersgruppen; junge Erwachsene zwischen 17 und 21 Jahren aus vielen Ländern kommen zu uns in den Westerwald. Sie haben die Begegnung als Preis gewonnen und werden von nationalen Komitees ausgewählt, Planung und Durchführung müssen sich danach richten. Gefragt sind nicht öde, frontal vorgelegene Vorträge zu vermeintlich oder tatsächlich wichtigen Fragen der Europäischen Integration. Im Mittelpunkt steht die Begegnung faszinierender junger Menschen, denen wir einen Rahmen geben für das persönliche Kennen lernen, den Austausch von Meinungen, Gedanken, Ideen. Unsere Gäste stellen sich selbst vor, ihre preisgekrönte Arbeit im Europäischen Wettbewerb, wenn sie wollen, ihre Heimatstadt, ihre Region. Daraus entwickeln sich Gespräche wie von selbst, behutsam begleitet von einem international zusammen gesetzten Team, jung an Jahren, reich an Erfahrungen, oftmals erstaunlichem Werdegang, Mehrsprachigkeit kann vorausgesetzt werden.

Dass dabei auch über Gemeinsames gesprochen wird, ist klar; das sind oft genug aktuelle Fragen der Europäischen Integration, nur eben aus der Sicht junger Menschen in Europa, ergänzt um Informationen durch das Team, aus dem Internet. Hinzu kommen Experten-gespräche in Bonn, Mainz, Frankfurt, um nur ein paar Beispiele zu nennen. Die Abende bieten Gelegenheiten für kulturelle Aktivitäten. Europa ist so vielfältig und muss gar nicht langweilig sein. Es ist eine wunder-volle Gelegenheit, Freundschaften fürs Leben zu schließen.

Europäische Jugendseminare im Auftrag der FIME und ihre Vorläufer

Nach vierzig Jahren beharrlicher Bildungsarbeit für Europa bietet die *Internationale Föderation der Europa-Häuser* eine einzigartige Plattform für europäische Bildungsarbeit mit Menschen aller Altersklassen. Das *Europa-Haus Marienberg* gehört vielleicht zu den Einrichtungen mit größerer Erfahrung im Hinblick auf jugendliche Gäste im Alter von 15 bis 19 Jahren. Von Anfang an war uns – selbst zu den kältesten Zeiten des Kalten Krieges – klar, dass es um das größere Europa gehen musste. Damals kamen Teilnehmer zu uns unter den abenteuerlichsten Umständen, die heute fast schon surreal erscheinen, von der aktuellen Wirklichkeit jedenfalls Lichtjahre entfernt. Spannende europäische Bildungsarbeit gab es auch schon vor fünfzig Jahren, vieles davon ist vergessen, weil nicht überliefert. Traditionspflege gehört nicht zu den Marienberger Stärken, es ist ein Jammer. Manches konnte gerettet werden, wie beispielsweise der unvergleichliche Bericht über den Prozess gegen das nationale Vorurteil, gehalten in acht Sprachen vor über 300 Teilnehmern. Dieser liest sich auch nach fünfzig Jahren so spannend wie eh und je: ein guter Anlass, unsere Festschrift zum fünfzigjährigen Bestehen in die Hand zu nehmen.

Die Bedeutung der mitteleuropäischen Reformstaaten

Der Schwerpunkt der geografischen Herkunft unserer ausländischen Gäste lag lange in Westeuropa. Erst die historische Wende in Europa führte hier zu einer gewaltigen Verschiebung hin zu den mitteleuropäischen Reformstaaten. Hier gab es in den letzten zwölf Jahren Hunderte von Seminaren mit Jugendlichen, Lehrern, Studenten, jungen Führungskräften aus Wissenschaft und Wirtschaft. Der Hunger nach Information war ungeheuer, die gewünschte Begegnung blieb ab und an auf der Strecke; Einbahnstraßen waren diese Seminare nie. Bildung und Erziehung in Europa waren gefragte Schwerpunkte, fast immer verbunden mit ausführlichen Hospitationen an vielen Schulen in unserer Umgebung, in kleinen Gruppen – selbstverständlich; mit Vor- und Nachbereitung – natürlich. Mit Vergleich der Systeme von Schule und Lehrerausbildung – na klar. Das alles in sieben Tagen, mehr Zeit war nicht. Und das nunmehr seit Jahren, persönlich bezahlt von Lehrkräften aus Ungarn beispielsweise, die für eine solche Woche deutlich mehr als ein Monatsgehalt aufwenden, ohne zu klagen. Schönes Deutschland, reiches Deutschland, armes Deutschland: wer würde wagen, von deutschen Seminarteilnehmern vergleichbar stolze Beiträge zu verlangen, die mehr als ein Monatsgehalt verschlingen?

Wir versuchen, im Rahmen unserer bescheidenen Möglichkeiten zu informieren, zu orientieren, zu helfen. Auch wenn es um eigene berufliche Chancen in Europa geht. Europäische Bildungsarbeit hat für uns konkrete

Bezüge, wo immer dies möglich ist. Bei einem geplanten Gespräch in Warschau über den europäischen Arbeitsmarkt lehnten die jungen polnischen Teilnehmer dies vor einigen Jahren sehr höflich, aber bestimmt ab und wollten lieber über Polens Beitrag zur europäischen Kultur sprechen. Es ergab sich eine unvergleichliche Diskussion, wie sie in Deutschland mit jungen Deutschen ganz gewiss nicht zu führen wäre. Auch das ist Europa, auch darum ist die bevorstehende Erweiterung der Europäischen Union so wichtig, weit über das nur Ökonomische hinaus.

Redakteure der Schülerpresse

Wohl keine zweite Seminarreihe hat das Europa-Haus Marienberg so bekannt gemacht. Inzwischen gibt es weit über 200 drei- bis sechstägige Veranstaltungen mit mehr als 9.000 jungen Redakteuren; vierzig Veranstaltungen waren international besucht. Der Bogen ist dabei weit gespannt, von den ganz jungen Profis an Grundschulen bis hin zu denen an Berufsbildenden Schulen und Gymnasien. Ein spezielles dreistufiges Angebot gibt es für Redakteure an Sonderschulen für Lernbehinderte. Egal, um was es inhaltlich geht, eines ist klar: am Ende steht das fertige Produkt, der Artikel, die komplette Zeitung, oftmals mehrsprachig, halbprofessionell gemacht, zu bewundern im Internet unter www.seminarzeitung.de. Lesen lohnt unbedingt, was gibt es Wichtigeres in unserer Arbeit als *authentische Texte zu Europa*, spannend geschrieben und gut gestaltet von jungen Leuten für ihresgleichen?

Eine anstrengende Arbeit, eine schöne Arbeit. Tauschen? – Um keinen Preis! Wer ist so verrückt und opfert sich für so etwas? Klare Antwort: das Dream-Team, das solche Seminare betreut! Die Ergebnisse gemeinsamer Arbeit entschädigen für ALLES. Und das Schöne ist, mit Europa hat das auch zu tun: die Idee zur friedlichen Einigung des altehrwürdigen Kontinents ist ja nicht von oben her verordnet worden, sondern entsprang den Herzen der Besten Europas. Nachzulesen in der einzigartigen Schrift des unvergessenen *Ernst Friedlaender*: „Wie Europa begann“ (Europa Union Verlag 1965). Die Wünsche und Hoffnungen, Sorgen und Nöte junger Menschen hierzulande unterscheiden sich nicht viel von denen ihrer Alterskameradinnen und -kameraden in europäischen Nachbarländern. Der erfolgreiche Weg in die Arbeitswelt ist durch europäische Szenarien geprägt. Grundeinsichten und Werte für das eigene Leben haben ein gemeinsames Fundament, auch wenn dieses durch Erziehung in Europa vielfach verschüttet ist, sei es systematisch oder zufällig.

Es wieder frei zu legen, in einer Art und Weise, die für junge Menschen zugänglich, überzeugend und tragfähig ist – das ist die Aufgabe unserer politischen Bildungsarbeit. Kann man dazu mehr erfahren, kann man das nachlesen? Man kann: der französische Historiker *Jacques Le Goff* erzählt „*Die Geschichte Europas*“ (Campus Verlag 1997) – wobei der französische Titel präziser ist: „*L'Europe racontée aux jeunes*“. – Voila!

Internationale Sommerakademien für Fachstudenten

Bei diesen Angeboten kommt es noch mehr als sonst schon auf Persönlichkeiten an, die sich als Partner und Freunde des *Europa-Hauses Marienberg* mittel- oder noch besser langfristig mit einer Aufgabe identifizieren. Es sind Absprachen mit einer Anzahl von Universitäten erforderlich, die Seminare müssen genau in Ausbildungsgänge eingepasst werden, das notwendige Profil im Hinblick auf Zielgruppe (höhere Semester bestimmter Fachrichtungen), Inhalte und Arbeitsformen müssen stimmen. Im Vorfeld der zumeist acht-tägigen Veranstaltungen sind Hausarbeiten zu schreiben. Mehr-tägige Rollenspiele zu kniffligen Fragen der Europäischen Integration können fast nie in der eigenen Muttersprache durchgeführt werden und stellen extrem hohe Anforderungen an alle Akteure. Nach erfolgreicher Beendigung winkt der begehrte (Haupt-) Seminarschein. In den letzten Jahren haben wir zunehmend Nachfrage aus Osteuropa, stoßen hier allerdings schnell an die Grenzen unserer finanziellen Leistungsfähigkeit, wenn es um Freiplätze oder gar Erstattung von Fahrtkosten geht.



Auf dem Weg ins Europa-Haus Marienberg

Gender Mainstreaming, Qualitätssicherung und weitere Kernelemente

Nach 35 Jahren eigener Tätigkeit in etlichen Funktionen der außerschulischen politischen Bildung, regional, national und europäisch, stellt man fest: gejamert wurde immer, wirklich wirkungsvolle Lobby gab es nie. Ständig gab es Veränderungen, spannend war es fast immer. Qualitätssicherung in einer eher kleinen Bildungstätte mit 25 fest angestellten Kolleginnen und Kollegen in allen Bereichen des Hauses, dazu einer großen Anzahl von Gastdozenten und Tagungsleitern/Teamern, bleibt eine besondere Herausforderung.

Sie kann nicht nur mit unterschiedlichen Seminarbewertungsbögen bewältigt werden; das ständige Gespräch im kleinen und größeren Kreis gehört ebenso dazu wie regelmäßige Betriebsversammlungen, die eine zeitlang wöchentlich erforderlich waren. Da war was los. Und das Ende vom Lied in finanziell schwieriger Zeit: wenn die Konzepte stimmen, dann stimmen auch

die Zahlen. Anders herum wird das nix auf lange Sicht – sagt jemand, der sich mit Zahlen nun wirklich auskennt.

Daher war es ein Leichtes, die Gremien der Stiftung, seit Jahren überaus hilfreich bei den vielschichtigen Aspekten der Arbeit, von einem Generationenwechsel bei den pädagogischen Mitarbeitern zu überzeugen. Seit einigen Monaten arbeiten wir mit neuer, ganz junger Besetzung und haben daran unsere helle Freude. Gut angelegtes Geld und ein ganz sicherer Wechsel auf die Zukunft des Hauses.

Nicht nur bei dieser Gelegenheit konnten wir *gendern* und natürlich auch eine Kollegin einstellen. Gender Mainstreaming ist für uns durchgehendes Gestaltungs- und Ordnungsprinzip, das unsere Gesellschaft nachhaltig verändern wird. Spaß macht es obendrein, Kosten hilft es vielfach auch noch sparen. Nur kapieren muss man es halt und machen, jeden Tag aufs Neue. Klar, dass es dazu bei uns ebenso die große Fachkonferenz gibt wie die Umsetzung in einer großen Anzahl von Seminaren mit Jugendlichen und Erwachsenen.

Erleichtert wird diese Arbeit durch äußere Rahmenbedingungen, die als wirklich angenehm zu beschreiben sind. Bekommen haben wir sie nach langem und zähem Ringen, Bund und Land sei Dank! Als wir Ende 1975 Öffentliche Stiftung bürgerlichen Rechts mit dem Land Rheinland-Pfalz als Hauptträger wurden, gab es auch in den Reihen des *Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten* bedenkliche Gesichter, das Gespenst vom Ende der freien Bildungsarbeit ging um. Nun, in 27 Jahren habe ich dies selbst von den höchsten Erhebungen des Westerwaldes aus nur ein oder zwei Mal schemenhaft erblickt. Wirkliche Gefahr bestand nie. Vielleicht auch deswegen nicht, weil es eben traditionell so ist – und auch in der Praxis gar nicht anders zu bewältigen –, dass wir auf eine Vielzahl von Partnern und Freunden aus ganz unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft angewiesen sind.

Wohin die Reise geht

Finanziell waren wir nie auf Rosen gebettet, haben uns allerdings insgesamt gut behauptet und fahren eine umsichtige Strategie hinsichtlich personeller Verstärkung und Ausweitung unserer Angebote. Dabei dürfen die eingangs beschriebenen Ziele unseres Engagements nicht aus den Augen verloren werden, unsere Vision bleibt gültig, sie ist den vollen Einsatz wert. Es ist ein Leben für Europa, ohne jeden Zweifel. Wer diesen hohen Preis zahlen will, ist von Herzen willkommen. Dabei werden auch die nächsten Jahre vielfache Änderungen mit sich bringen. Was es auch sei: die Rückbesinnung auf den besonderen Charakter der deutsch-französischen Freundschaft im Rahmen der Einigung Europas steht dabei ganz oben und wird in besonderen Angeboten des *Europa-Hauses Marienberg* zu finden sein.

Wir stehen nicht allein, haben vielfachen Rückhalt, das gibt uns Sicherheit. Unsere Dachverbände gehören dazu: Die *FIME* und ihre Entsprechung auf nationaler Ebene mit der *Gesellschaft der Europäischen Akademien*

GEA, Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten, dessen Gründungsmitglied wir sind und dessen Vielfalt wir nicht missen möchten. Sie alle sind hervorragende Beispiele für funktionierende Netzwerke, ohne die kaum noch etwas geht und denen wir viel verdanken.

Hinzu kommt unser *Internationaler Mitarbeiterkreis* mit vielfachen Funktionen. Er hat die Grundlagen unserer Tätigkeit im Rahmen der diesjährigen *Marienberger Gespräche* zur Einheit Europas klar und einmütig umrissen:

„Marienberger Erklärung zur Europäischen Identität“

I. Auf die europäische Wertegemeinschaft besinnen

Europäische Identität kann sich herausbilden, wenn das Gerüst von Werten auf einem soliden, historisch gewachsenen Fundament verankert ist. Sie wird in einem längerfristigen Entwicklungsprozess wachsen. In diesem Entwicklungsprozess, der gärt und klärt, gilt es Inhalte und Form einer gemeinsamen, humanen und zivilen Gesellschaft zu gewinnen.

Grundlagen der europäischen Identität sind:

1. das Bekenntnis zur unantastbaren Würde des Menschen, das im religiösen Glauben und/oder in der humanistischen Ethik gründet,
2. die in diesem Personenverständnis angelegten Prinzipien der Bürgerverantwortung, der Solidarität, der Subsidiarität und des Gemeinwohls,
3. das Bekenntnis zur Tradition der Aufklärung und der Toleranz, die die Totalisierung des Politischen wie die Politisierung des Glaubens verhindert und die kulturelle Entfaltung und Bildung der Menschen fördert,
4. der demokratische Verfassungsstaat mit seiner Anerkennung der vorstaatlichen, unveräußerlichen Menschenrechte und mit seiner Garantie der Bürgerbeteiligung und der Machtkontrolle,
5. eine Wirtschaftsordnung, die in gleicher Weise Freiheit und soziale Gerechtigkeit als Grundwerte aller wirtschaftlichen Aktivitäten ansieht.

II Zivilisatorische Werte vernetzen

Europäische Integration und europäische Identität bedingen einander und sind gegenseitig von einander abhängig. Beim Fortgang der europäischen Integration sind deshalb die Prinzipien Freiheit, Gleichheit, Solidarität und Demokratie miteinander und mit anderen zivilisatorischen Werten zu vernetzen. Denn die Europäische Integration ist nicht naturwüchsig, sondern sie muss von den EU-Bürgern und den europäischen Institutionen gestiftet werden:

1. Die Prinzipien der Freiheit und Gleichheit finden ihren höchsten Ausdruck in der EU-Grundrechtscharta. Sie achtet und schützt die Menschenwürde und garantiert rechtsstaatlich Menschen- und Bürgerrechte innerhalb der EU. Verbunden mit dem Gebot der Toleranz gewährleistet das Freiheitsprinzip die sprachliche, kulturelle und ethnische Vielfalt Europas.
2. Das Prinzip der Solidarität mit seinen Geboten der Chancengleichheit und des sozialen Ausgleichs gewährt vielen Menschen erst die wirtschaftliche Unabhängigkeit. Das Sozialstaatsprinzip verpflichtet den Staat, in der Wirtschaft und Sozialpolitik sachgerecht und zielführend zu handeln und die marktwirtschaftlichen Kräfte sozial und ökologisch zu binden. Die Wahrung des Subsidiaritätsprinzips schützt den Bürger vor zentralistischer Regierewut.

3. Das Prinzip der Demokratie soll in Staat und Gesellschaft dafür sorgen, dass die Machtausübung legitimiert und kontrolliert wird. Machtausübung ist erst dann legitim, wenn die Machtinhaber durch Wahlen dazu bestimmt worden sind. Das Gewaltmonopol bleibt allein dem Staat vorbehalten, er ist der Kontrolle durch die Bürger unterworfen. Die Bürger beteiligen sich darüber hinaus an der Gestaltung und Durchführung der politischen Angelegenheiten durch geeignete Partizipationsformen.
4. Durch die Vernetzung dieser Prinzipien entsteht eine europäische Zivilgesellschaft, die nach innen befriedet ist und nach außen den Frieden zu erhalten vermag.

III. Maßnahmen ergreifen

Europäische Identität können wir EU-Bürger umso leichter stiften, je mehr diese zivilisatorischen Werte und Prinzipien auf europäischer Ebene verwirklicht werden. Dabei haben folgende Maßnahmen Vorrang:

1. Die EU-Bürger sind durch Informations- und Bildungsmaßnahmen aktiv an der Diskussion um die EU-Grundrechtscharta, die politische EU-Verfassung und die EU-Finanzverfassung zu beteiligen.
2. Bei Änderungen im künftigen EU-Primärrecht ist es unverzichtbar, die Bürger im Wege eines Referendums zu beteiligen.
3. Die demokratische Legitimierung der europäischen Institutionen ist so zu verstärken, dass das EU-Parlament alle üblichen Parlamentsrechte einschließlich der Wahl der EU-Kommission erhält. Der Ministerrat ist zur 2. Kammer umzugestalten.
4. Für alle Arbeitswilligen ist auch auf europäischer Ebene zur Beschäftigungssicherung beizutragen.
5. Für alle Europäer ist eine soziale Grundsicherung im Alters- und Krankheitsfall zu gewährleisten, die national differenziert werden kann.

IV. Identität braucht Symbole

Europäische Identität und europäisches Gemeinschaftsgefühl ent- und bestehen dauerhaft, wenn dieses Bewusstsein auch in Symbolen seinen Ausdruck findet. Einen solchen Symbolgehalt haben:

1. Die Europahymne und die Europafahne.
2. Der Euro als gemeinsame und stabile Währung.
3. EU-Führerschein, EU-Reisepass und gegebenenfalls EU-Personalausweis. Sie führen den Menschen vor Augen, dass sie in einem gemeinsamen Lebensraum ohne nationalstaatliche Schranken leben.
4. Ein EU-Präsident mit eigenem Aufgabengebiet. Er wird zusammen mit den EU Parlamentswahlen von den EU-Bürgern oder vom EU-Parlament auf fünf Jahre gewählt und dient der personellen Identifikation.

Burkhardt Siebert ist Leiter im Europa-Haus Marienberg und dort zu erreichen. Anschrift: Postfach 12 04, 56464 Bad Marienberg, E-Mail: siebert@europa-haus-marienberg.de

Politische Jugendbildung in und für Europa

In der aktuellen Diskussion um die „Einheit Europas“ liegt es nahe, die politische Jugendbildung als eine umfassende gesamteuropäische Herausforderung aufzufassen. Neben konzeptionellen Vorüberlegungen muss die politische Jugendbildung in und für Gesamteuropa eine Reihe von bedeutenden Fragen und Aspekten aufgreifen, damit eine notwendigerweise stärkere „Europäisierung“ der außerschulischen Bildungsarbeit ermöglicht werden kann. Im folgenden Artikel werden zwei internationale Projektseminare eingehend dargestellt, um einerseits die unterschiedlichen methodischen Herangehensweisen und andererseits die Inhalte des interkulturellen Lernens aufzuzeigen.

1. Konzeptionelle Überlegungen

Politische Jugendbildung ist eine umfassende gesamteuropäische Aufgabe. Das neue Jahrhundert erfordert einerseits eine Auseinandersetzung mit den vielschichtigen Themen der Globalisierung und Internationalisierung, andererseits wird eine stärkere und konsequentere Europäisierung der politischen Jugendarbeit notwendig. Nicht nur der in Sonntagsreden viel beschworene „Aufbruch zum geeinten Europa“, sondern auch die weltpolitischen Herausforderungen fordern die Arbeit in der Jugendbildung heraus. Dabei müssen die Aktivitäten den wechselnden welt-, europa- und deutschlandpolitischen Gegebenheiten Rechnung tragen, ohne jedoch überhastet vordergründigen Trends zu folgen. Politische Jugendbildung darf nicht mit fertigen, statischen Rezepten arbeiten, sondern muss sich permanent an dynamisch ändernde Realitäten anpassen können. Sonst droht sowohl eine verfehlte Auswahl der Themenschwerpunkte als auch die Umsetzung eines Ansatzes, der die „Nachfrageseite“ der Arbeit in der politischen Bildung gänzlich außer Acht lässt.

Spätestens seit dem Ende des Ost-West-Gegensatzes sieht sich die europäische Bildungspolitik der gewaltigen Aufgabe einer gesamteuropäischen Integration gegenüber. Darüber hinaus dominieren die Diskussionen um die enormen Schwierigkeiten unserer faktisch existierenden multikulturellen Gesellschaften in Europa sowie extremistische und fremdenfeindliche Tendenzen in vielen europäischen Ländern von Großbritannien bis Polen und Russland, von Schweden über Deutschland bis Italien, die Agenda der politischen Bildung. Die Aussage, die Schaffung eines geeinten Europa stelle gerade für jüngere Generationen eine Herausforderung dar, ist eine Binsenweisheit. Es erfordert jedoch weit reichendere Maßnahmen, als bisher unternommen, um den wirtschaftlichen und politisch-föderativen Einigungs-

prozess voranzubringen. Gerade dem EU-Konvent, der die zukünftige Struktur der Europäischen Union richtungweisend mitgestalten soll, fällt hierbei eine maßgebliche Rolle zu. Für die Überwindung des Denkens in nationalen Grenzen sind ein grundsätzlicher proeuropäischer Ansatz, ein offener Dialog und partnerschaftlicher Austausch der jungen Generationen im ehemaligen „Ost“ und „West“ eine wichtige Voraussetzung. Dazu gehört, dass sich West- und Mitteleuropäer über die Bedeutung einer über den gegenwärtigen Erweiterungsprozess der Union hinausgehenden Architektur eines „geeinten Europa“ klar werden.

2. Projekt „Jugend für Gesamteuropa“

Aufgrund der zunehmenden Bedeutung der europäischen Dimension in der Jugendbildung wurde im Jahr 1993 die bundesweite Maßnahme „Jugend für Gesamteuropa – ein Bildungs- und Begegnungsprogramm“ auf den Weg gebracht. Die Zusammenarbeit der daran beteiligten Bildungsträger der Arbeitsgemeinschaft der „Ost-West-Institute“ mit dem BMFSFJ und anderen Bildungsträgern hat seit nunmehr fast zehn Jahren die bundesweite und internationale Realisierung dieses Programms nachhaltig unterstützt. Bisher konnten im Rahmen des Projektes „Jugend für Gesamteuropa“ jährlich ca. 200 Einzelmaßnahmen (Seminare, Begegnungen, etc.) durchgeführt werden.

Politische Jugendbildung in und für (Gesamt)Europa muss eine Reihe von bedeutenden Fragen und Aspekten aufgreifen:

- Welche konkreten Ziele sollen mit einer „gesamteuropäischen“ Jugendbildung verfolgt werden, wenn die einzelnen Bildungsangebote immer noch in den nationalen Kinderschuhen stecken?
- Wie werden europäische Themen, Probleme und Tendenzen didaktisch aufbereitet, behandelt und vermittelt, z. B. Jugendkulturen, Suchtprobleme, Links- bzw. Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus?
- Wie werden die Kernthemen Jugendarbeitslosigkeit und Berufsperspektiven in einer dynamischen Arbeitswelt sowie die Thematik des „lebenslangen Lernens“ inhaltlich ausgestaltet?
- Ist „interkulturelles Lernen“ nur ein weiterer, inhaltsleerer Catch-all-Begriff, oder kann er als „methodischer Alltag“ in der gesamteuropäischen Jugendbildung bei internationalen Jugendbegegnungsseminaren nachhaltig verstetigt werden?

¹ Vgl. dazu ausführlich die Veröffentlichung der *Arbeitsgemeinschaft der Ost-West-Institute* (Hrsg.): „Europa gemeinsam gestalten – Bildung für Gesamteuropa“, Celle 2000.

- Welche Forderungen haben „Praktiker der europäischen Jugendbildung“ an europapolitische Institutionen im Hinblick auf die Ausgestaltung einer jugendgerechten Bildungspolitik?
- Wie kann eine stärkere Vernetzung der europäischen Bildungsarbeit erreicht werden, ohne sich in institutionellen Fallstricken gut intendierter, aber bewegungsunfähiger (Dach)Organisationen zu verstricken?
- Worin besteht die Qualität der gesamteuropäischen Bildungsaktivitäten, wie kann sie evaluiert und wie kann sie verbessert werden? Wie wird dabei die „europäische Dimension“ im Denken und Handeln von Jugendlichen gefördert?

3. „Europäisierung“ der politischen Jugendbildung

Als ein wesentlicher Bestandteil umfasst die Konzeption „Jugend für Gesamteuropa“ die Partizipation und Interessenvertretung junger Europäerinnen und Europäer. Das schließt die Berücksichtigung und Thematisierung der politischen, ökonomischen und sozialen Situation Jugendlicher in den jeweiligen europäischen Ländern ein. Dabei dürfen Politik, Wirtschaft, Soziales und Kultur nicht isoliert betrachtet und behandelt werden. Es sind eher die Wechselwirkungen, die als Ganzes erst Europa in seiner heterogenen Vielfalt ausmachen. Europa charakterisiert sich nicht sosehr durch Einheit *trotz* oder *durch* Vielfalt, sondern vielmehr durch Einheit *der* Vielfalt. Dies führt unweigerlich zu einer Themen integrierenden und Länder übergreifenden Didaktisierung der politischen Jugendbildung.

„Europäisierung“ bedeutet, bezogen auf die Welt Jugendlicher und die konkrete Arbeit mit ihnen, dass:

- „Europäisches Lernen“ und „Lernen und Wissen über Europa“ eine immer größere Bedeutung erhalten
- die Betonung der interkulturellen Aspekte der Bildungsaktivitäten stark zunehmen wird
- die „europäische Dimension“ und komplexe Inhalte wahrgenommen werden (müssen)
- Schule, Ausbildung, Berufsleben und Freizeit aufgrund der Freizügigkeiten in einem wachsenden Binnenmarkt eine immer stärkere europäische Ausrichtung erfahren (z. B. Sprachen, Mobilität)
- Lebensstile, Trends und (Jugend)Kulturen sich zwar nivellieren, aber regionale und lokale Identitäten eine zusehends bedeutsamere Rolle spielen.

Vor allem die Frage nach der Identität in einem geeinten Europa rückt dabei verstärkt in den Mittelpunkt. Für Jugendliche stellt es oftmals keinen Widerspruch dar, eine lokale/regionale Identität mit einer nationalen sowie darüber hinaus mit einer europäischen Identität zu verknüpfen. Zudem rückt für Jugendliche zusehends die Realisierung eigener Handlungsmöglichkeiten in einer sich permanent ändernden Arbeits- und Berufswelt in den Mittelpunkt. Ergebnisse der Shell-Jugendstudie 2002² zeigen unmissverständlich, dass Leistungs- und Berufsorientierung für Jugendliche eine dominante Rolle spielen. Im europäischen Kontext erwarten sie da-

her von der Bildungsarbeit Antworten zu möglichen Lösungen drängender Fragen und Probleme.

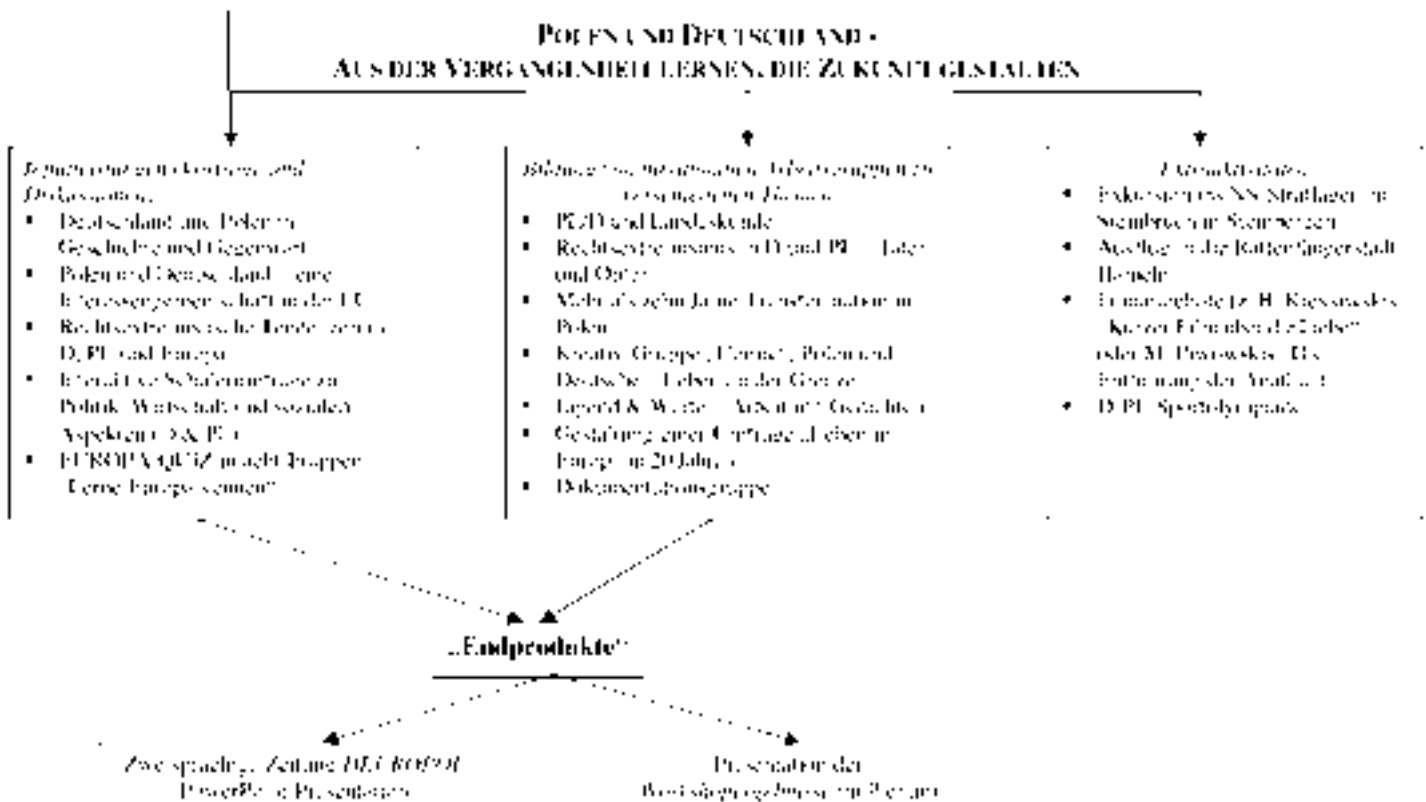
Im Gegensatz zur klassischen schulischen Bildung, die tendenziell stärker national geprägt ist, kann die „Europäisierung“ der außerschulischen politischen Jugendbildung eine Vorreiterrolle dahingehend übernehmen, dass bereits bei internationalen Seminaren im Ansatz konsequent ein auf partnerschaftlicher Gleichberechtigung basierender Ansatz umgesetzt wird. Insbesondere bi- und multinationale Begegnungsseminare eröffnen die Möglichkeit, einen interkulturellen und internationalen Lernprozess anzustoßen. Gerade wegen der deutlichen Motivationsdefizite und der oft mangelnden Bereitschaft Jugendlicher, sich für (europa)politische Themen zu interessieren, muss sich die politische Jugendbildung das breite Spektrum unterschiedlicher pädagogischer Methoden zunutze machen, um diesen Defiziten entgegenwirken zu können.

4. Gesamteuropäisches Studienwerk e. V. (GESW) in Vlotho/Weser

Das *Gesamteuropäische Studienwerk e. V. (GESW)*, gegründet von einer Bürgerinitiative im Jahr 1954 als ein Bildungshaus der Jugend- und Erwachsenenbildung in freier Trägerschaft, führt bereits seit mehreren Jahrzehnten Seminare mit gesamteuropäischem Bezug durch. Ein Hauptaspekt der Aktivitäten des GESW umfasst die Organisation und Durchführung mehrtägiger bzw. einwöchiger, jugendspezifischer Seminare unterschiedlichen Zuschnitts, die insbesondere die Themenbereiche „Europa auf dem Weg zur Einheit“ sowie „Deutschland und seine östlichen Nachbarländer – aus der Vergangenheit lernen, die Zukunft gestalten“ aufgreifen. Im Rahmen der Arbeit mit internationalen Jugendgruppen aus verschiedenen europäischen Ländern legen die wissenschaftlich-pädagogischen Mitarbeiter des GESW traditionell großen Wert auf die fundierte landeskundliche Wissensvermittlung, bei der bestehende sprachliche Asymmetrien von vornherein durch eine konsequente zweisprachige Arbeitsweise abgebaut werden. Der interdisziplinäre Ansatz ermöglicht es, in Form von „Inputs“ politische, ökonomische, historische und kulturelle Inhalte zu vermitteln, während die unterschiedlichen Zielgruppen später in Workshops eigene Themen unter Einsatz verschiedenster Medien gleichsam als „Output“ oder „Produkte“ bearbeiten. Zentrale Anliegen sind im Rahmen einer interkulturellen Begegnung der Wissenstransfer über Europa-Themen und über den jeweils „Anderen“ sowie die Schaffung von Möglichkeiten der Partizipation an der Seminararbeit für alle Teilnehmenden. Den Angeboten liegt darüber hinaus im Kontext bi- und multinationaler Seminare eine konkrete, altersspezifische Zielgruppendefinition zu Grunde. Im Folgenden seien zwei Beispiele der Arbeit des GESW im Rahmen der gesamteuropäischen politischen Jugendbildung ausführlicher beschrieben.

² Vgl. im Detail: 14. Shell-Jugendstudie, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt/Main 2002.

POLEN UND DEUTSCHLAND AUS DER VERGANGENHEIT LERNEN, DIE ZUKUNFT GESTALTEN



5. Beispielhafte Projektseminare

Polen und Deutschland – aus der Vergangenheit lernen, die Zukunft gestalten

Projektorientiertes deutsch-polnisches Begegnungsseminar für Schülerinnen und Schüler

Die folgende kurze Projektbeschreibung soll exemplarisch den Aufbau eines einwöchigen binationalen Seminars mit Jugendlichen oder jungen Erwachsenen aus Polen und Deutschland aufzeigen. Eine solche Veranstaltung kann modifiziert ebenso als deutsch-slowakisches, deutsch-tschechisches, deutsch-ungarisches, etc. Jugendprojekt konzipiert sein. Im Mittelpunkt steht die Verbindung aus Inputs durch die Dozenten mit Outputs der gemischten binationalen Workshops. Wissenstrans-



Spaß mit Zielorientierung in Einklang bringen

fer, Projekt- und Produktorientierung gehen dabei vor zeitlichem Leerlauf oder „touristischer Vielfalt“. Jugendliche und junge Erwachsene sind sehr leicht für projektbezogene Arbeit zu gewinnen, wenn Spaß mit Zielorientierung in der Gruppenarbeit in Einklang gebracht wird. Entscheidend ist nicht nur das konkrete „Endprodukt“, sondern die Möglichkeit für jeden, seine Stärken in die Workshoparbeit einzubringen. Sehr wünschenswert wäre darüber hinaus eine Vorbereitung insbesondere der deutschen Seite auf Polen im Unterricht (Geschichte, Politik, Gesellschaft, Sprache – „Schnupperkurs Polnisch“).

Das Programm setzt sich im Einzelnen aus folgenden Teilen zusammen (siehe auch Grafik):

- Warming-up durch so genannte „Icebreaking activities“
- Arbeit mit Fotobox/Toleranzbildern zu verschiedenen Themen: Jugendkultur, Gesellschaft, Umwelt, Politik (Konflikte), Fremdenfeindlichkeit
- „Inputs“ zu deutsch-polnischen Themen (Vorträge, Diskussionen, Umfragen mit Moderationstechnik)
- Binationale Arbeitsgruppen zu verschiedenen Themen und Aufgaben: Extraaktivitäten (Exkursionen, Sportolympiade, EUROPA-QUIZ in acht Etappen – „Lerne Europa kennen“)
- Gemeinsame, zweisprachige Endprodukte – Zeitung + Präsentationen; PowerPoint-Präsentation; ev. Homepage-Gestaltung oder Videoproduktion
- Präsentation der binationalen Workshopergebnisse im Plenum
- Seminauswertung und Kritik, Rückmeldung (positiv und negativ – Methode „stummer Schreibtisch“)

Quo vadis, Europa? Zukunftschancen der jungen Generation im vereinten Europa

Internationales Medienseminar für Jugendliche und junge Erwachsene aus west- und mitteleuropäischen Ländern

Beschreibung und Zielsetzung des Projektes

Verschiedene Umfragen der letzten Jahre belegen, dass das Interesse Jugendlicher am Thema „Europa“ zwar zunimmt, die Kenntnisse über entsprechende Themenbereiche jedoch gering sind und die Entwicklung und Konsequenzen der Europäischen Einigung von einem Großteil auch der jungen Bevölkerung negativ beurteilt werden. Die Einführung des Euro, die EU-Erweiterung sowie die aktuelle sicherheitspolitische Debatte wecken Ängste, die umso größer sind, je geringer der Informationsstand ist. „Brüssel“ wird zum Synonym für einen realitätsfernen Bürokratismus, während die Relevanz der europäischen Integration für das persönliche Leben in der Regel verkannt wird. Ziel dieses Seminartyps im GESW e. V. Vlotho ist es daher, den Teilnehmenden Möglichkeiten zu bieten,

- im direkten Austausch mit Teilnehmenden aus anderen europäischen Ländern Europa zu *er*-leben,
- sich umfassend über die Herausforderungen, Aufgaben und Funktionsweisen der Europäischen Union zu informieren und
- die Ergebnisse anhand jugendgerechter, „spannender“ Methoden in eigene „Produkte“ umzusetzen.

Die Teilnehmenden sollen dabei auch die Bedeutung der europapolitischen Entwicklungen für sich selbst, ihr Leben und ihre Ausbildungszusammenhänge reflektieren.

Schwerpunkte

Im thematischen Mittelpunkt der Veranstaltung stehen:

- Geschichte und Funktionsweise der Europäischen Union einschließlich der institutionellen Reform nach Nizza
- Chancen und Risiken des Binnenmarktes und der Währungsunion
- EU-Erweiterung
- Zukunft der Arbeit – Arbeit der Zukunft
- Migration in Europa
- Neue sicherheitspolitische Herausforderungen nach dem 11. September 2001
- Bedeutung der europäischen Einigung für die Stadt Vlotho (als Beispiel für die These „Europa beginnt vor der Haustür“).

Nach einem kursorischen Überblick über Versuche, den Europa-Begriff geographisch, kulturgeschichtlich und politisch zu definieren, folgt mit einer Darstellung der Geschichte der Europäischen Einigung vom Ende des Zweiten Weltkriegs bis heute eine erste thematische Schwerpunktsetzung. Anschließend beschäftigen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in verschiedenen, nach Interessenschwerpunkten ausgewählten Arbeitsgruppen unter Anleitung von Fachleuten intensiver mit den o. g. Themen.

Beschreibung der eingesetzten pädagogischen Mittel und Methoden

Die Veranstaltung findet in Form eines internationalen Medienseminars statt. Anhand von Referaten, Umfragen, Gesprächsrunden, Lernzirkeln, Expertengesprächen und der Arbeit mit Materialien des GESW informieren sich die Teilnehmenden über die Europäische Integration sowie ihre aktuellen Herausforderungen. In methodischer Hinsicht verzichten wir auf Vorträge, lange Videos und Podiumsdiskussionen, sondern bereiten Angebote mit geringer Partizipationsschwelle und „Event“-Charakter bei Beibehaltung des Ziels politischer Bildung vor. Die gewonnenen Erkenntnisse werden im Rahmen von vier Medienprojekten verarbeitet und umgesetzt. Das Seminar mündet somit in der Realisierung von vier konkreten Produkten: In international besetzten Projektgruppen entstehen unter fachmännischer Anleitung ein Videofilm, eine Schülerzeitung, ein öffentlich gesendeter Radiobeitrag und eine Internetseite (siehe z. B. www.gesw.de/europaseminar2002).



Seminarergebnisse werden zu Produkten

Öffentliche Präsentation

Mit einer abschließenden öffentlichen Veranstaltung soll den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Gelegenheit gegeben werden, die Seminarergebnisse einer breiteren Öffentlichkeit einschließlich der lokalen Presse vorzustellen.

Auswertung des Seminars durch die Teilnehmenden

Insgesamt wird der Seminartyp – ohne erkennbare Unterschiede hinsichtlich der Herkunftsländer – sehr positiv bewertet. Die Auswertung des Seminars erfolgt schriftlich strukturiert nach der Methode „stummer Schreibtisch“: Alle Teilnehmenden vervollständigen mehrere Satzanfänge („Ich habe gelernt...“, „Ich habe einen Vorschlag für das nächste Seminar...“, „Das Beste war...“, „Ich möchte Ihnen noch sagen...“). Gewürdigt werden – ohne dass die Teilnehmenden dies wissen – insbesondere die drei wichtigsten Seminarziele: der Austausch mit Menschen anderer Nationalität, das Erlernen neuer Arbeitstechniken und Methoden sowie die Erkenntnis, dass über Strukturen und Funktionen hinaus „ich ein Teil Europas bin“. Aus der Erfahrung letzter Seminare zeigt sich, dass sich vereinzelt Kritik vor allem auf zu wenig Freizeit bezieht. Auch der nicht



Öffentliche Präsentation

finanzierbare Wunsch nach einem zweiwöchigen Seminar wurde in vergangenen Seminaren geäußert.

Beurteilung des Seminars durch die Seminarleitung

Das methodische Konzept, das politische Bildung mit Spaß verbinden möchte, spricht die teilnehmenden Jugendlichen offensichtlich an. In technischer Hinsicht müssen stets aus finanziellen Gründen Kompromisse eingegangen werden (Verzicht auf die Anmietung professioneller Videoschneideplätze, Abstriche bei der Computerausstattung, finanziell günstigeres, aber schlechteres Tonstudio), was mitunter das Arbeiten erschwert und den Ergebnissen schaden kann. Von den Jugendlichen wird dieses Manko indes kaum wahrgenommen oder zumindest nicht explizit formuliert. Über die Gestaltung einer Internet-Site gelingt es, die „neuen“ und für junge Erwachsene besonders attraktiven Medien sinnvoll in die politische Bildungsarbeit einzubeziehen. Unter fachkundiger Anleitung arbeiten sich die Teilnehmenden rasch in grundsätzlich unbekannte Techniken und Hilfsmittel ein. Über die Medienarbeit erfolgen eine Beschäftigung mit verschiedenen euro-

papolitischen Themen und schließlich die Produktion von Ergebnissen im Rahmen der jeweiligen Möglichkeiten. Positiv zu werten ist die gute Zusammenarbeit der Teilnehmenden über die Arbeitsgruppen und Nationalitäten hinweg.

6. Fazit

Die vorgestellten Seminartypen sind grundsätzlich hervorragend geeignet, die aktuellen Anforderungen an die politische Bildung umzusetzen. Nach Auffassung aller Seminarbeteiligten – Jugendliche, Teamer und Veranstalter – waren die Seminare äußerst erfolgreich. Junge Menschen aus verschiedenen Nationen, die zunächst keineswegs die Aussicht auf eine Woche „politischer Bildung“ lockt, sondern vielmehr die Mög-

lichkeit zum kennen lernen anderer junger Menschen und das gemeinsame Arbeiten mit attraktiven Medien, beginnen, sich für aktuelle politische Fragen zu interessieren und arbeiten freiwillig in den jeweiligen Arbeitsgruppen bis weit in die Nacht hinein. Die konsequente Orientierung am Methodenwechsel sowie an thematischer Arbeit in Kombination mit selbstständiger Workshoparbeit ermöglicht es, politische Themen „jugendgerecht“ zu vermitteln, ohne dass das inhaltliche Ziel des Wissenstransfers zu kurz kommt.

Dr. Gerhard Schüsselbauer und **Dr. Michael Walter** sind wissenschaftlich-pädagogische Mitarbeiter des GESW e. V. in Vlotho. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind: Jugendbildung in Europa, europäische Politik und Wirtschaft, Integration und Erweiterung der EU. Anschrift: Gesamteuropäisches Studienwerk e. V., Südfeldstraße 2-4, 32602 Vlotho, E-Mail: info@gesw.de

Peter Leibenguth-Nordmann

Europa ... möglichst bürgernah

Netzwerkprojekte der Europäischen Staatsbürger-Akademie

Europa ist Kernthema der Europäischen Akademien und wird in deren Bildungsangeboten kontinuierlich behandelt. Dr. Peter Leibenguth-Nordmann wählt für diesen Beitrag aus dem Spektrum der Projekte aus, um an zwei Beispielen eine wesentliche Aufgabe europaorientierter Bildung zu verdeutlichen: Bürger und Bürgerinnen aus verschiedenen europäischen Ländern sollen dazu angeregt werden, sich an der Diskussion über die europäische Integration und deren Weiterentwicklung zu beteiligen. Ziel ist nicht nur eine bessere Kenntnis der europäischen Politik und ihrer Voraussetzungen, sondern auch die Förderung zivilgesellschaftlichen Engagements in und für Europa.

„...entschlossen, den Prozess der Schaffung einer immer engeren Union der Völker Europas, in der die Entscheidungen...möglichst bürgernah getroffen werden, weiterzuführen“: So lautet eine der hehren Zielsetzungen in der Präambel des Unionsvertrages von Amsterdam.¹ Das gilt nun, ein halbes Jahrhundert nach dem Start der europäischen Integration², erstmals auch für die Konstituierung der Europäischen Union selbst – ein wahrhaft säkularer Vorgang, der in der politischen Öffentlichkeit viel zu wenig beachtet wird.³

Bekanntlich beruht das sog. primäre Recht der Europäischen Gemeinschaften⁴ auf Verträgen, die in ‚Geheimverhandlungen‘ des Europäischen Rates, also auf den Gipfeltreffen der Staats- und Regierungschefs der EU-Mitgliedstaaten, beraten und beschlossen wurden, zuletzt in einer das europäische Publikum eher abschreckenden Weise vor zwei Jahren auf dem Dezembertreffen in Nizza.⁵

Die Zeit schien reif für einen ‚Paradigmenwechsel‘: Ohne unmittelbare Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger Europas und ihrer gewählten Repräsentanten, so schien es, wird das Projekt Europa scheitern. Nicht zuletzt im Hinblick auf die demnächst⁶ erfolgende ‚Wiedervereinigung‘ Europas im Zuge der sog. ‚Osterweiterung‘ der EU war ein Abbau dieses demokratischen Defizits mangelnder Legitimation des Einigungsprozesses mehr als überfällig. Der von *Joschka Fischers* Berliner „Humboldtrede“ angestoßene Diskurs, an dem sich eine Vielzahl prominenter Staatsmänner beteiligt hat⁷, unterstreicht den Bedarf nach einer tiefgreifenden Grundsatzdebatte über die „Finalität“, die endgültige Gestalt des „Vereinigten Europa“⁸ im 21. Jahrhundert.

Künftige Historiker einer Europäischen Staatsgründung werden die beiden Versammlungen, mit denen sich die hier kurz zu präsentierenden ESTA-Projekte befassen, fraglos als entscheidende Kapitel der Verfassungsgeschichte des postnationalen Europa ansehen⁹, den

- *Konvent für die Ausarbeitung der Grundrechtecharta* der Europäischen Union (17. Dezember 1999 bis 2. Oktober 2000) unter der Präsidentschaft des ehemaligen deutschen Bundespräsidenten und Präsidenten des Bundesverfassungsgerichts, *Roman Herzog*, und den
- *Konvent zur Zukunft der Europäischen Union*, der seit dem 28. Februar 2002 unter der Präsidentschaft des ehemaligen französischen Staatspräsidenten *Valéry Giscard d'Estaing* tagt.¹⁰

Wenn auch nicht eigens als Beiträge zum Jahresthema¹¹ des AdB konzipiert – für europa-politische Bildungseinrichtungen gehören Fragen der Integration stets zum

¹ Vertrag über die Europäische Union vom 07.02.1992 (Maastricht), z. Z. gilt die Fassung des Vertrags von Amsterdam vom 02.10.1997; nach dem positiven Ausgang des zweiten irischen Referendums am 19.10.2002 und Hinterlegung der (letzten noch ausstehenden) Ratifikationsurkunde wird der Vertrag Anfang 2003 in Kraft treten.

² Diese begann mit der Montanunion (EGKS-Vertrag v. 18.04.1951) von 1952 (Laufzeit bis 2002).

³ Dies gilt ungeachtet der zahlreichen Bemühungen, sei es der EU selbst, sei es der Bundesregierung, die BürgerInnen über Internet an den laufenden Vorgängen zu beteiligen; vgl. dazu die weiteren Ausführungen.

⁴ Die Gründungsverträge von Rom (EWG u. EAG v. 25.03.1957) sowie die folgenden Verträge bis Nizza (s. Anm. 1 u. 2).

⁵ Der Streit um die interne Machtverteilung (Stimmengewichtung im Ministerrat) einer erweiterten EU auf dem Gipfel von Nizza (Dez. 2002) beherrschte zeitweilig (formal betrachtet: erfreulicherweise!) die Schlagzeilen.

⁶ Der Rat von Kopenhagen (Dez. 2002 – aufgrund Außenministerratsbeschluss vom 18.10.02) wird die Aufnahme von zunächst zehn Staaten zum 1. Mai 2004 beschließen.

⁷ Die wichtigsten Reden sind gesammelt in: *H. Marhold* (Hrsg.), *Die neue Europadebatte. Leitbilder für das Europa der Zukunft*, Bonn 2001 (dazu die Rez. des Verf.: AB 2/2002, 125 f.); daneben sind auch Beiträge anderer staatlicher Ebenen zu beachten, etwa die Rede des früheren NRW-Ministerpräsidenten *Wolfgang Clement* vom 12.02.2001 (ebenfalls an der Berliner Humboldt-Universität).

⁸ Der Präsident des Zukunftskonvents (dazu s. u.) *Giscard d'Estaing* brachte jüngst den Begriff „Europe unie“ ins Gespräch.

⁹ Auf die Sache selbst kann hier aus Raumgründen nicht weiter eingegangen werden; vgl. zum ersten Konvent u. a. *Sylvia-Yvonne Kaufmann* (Hrsg.), *Grundrechtecharta der Europäischen Union*, Bonn 2001

¹⁰ Auf der Plenartagung des Konvents am 28./29.10.2002 hat *Giscard* den „Vorentwurf eines Verfassungsvertrags“ präsentiert, also zumindest das Gerüst der künftigen Verfassung.

¹¹ Vgl. auch den Themenschwerpunkt „Zukunft Europas“ der *Bundeszentrale für politische Bildung* (für 2002 und 2003).

„Kerngeschäft“ –, scheint es doch sinnvoll, im Kontext dieses Themenhefts über zwei verwandte ESTA-Projekte zu berichten, die angestoßen wurden von Ausschreibungen der Europäischen Kommission¹² und die sachlich-thematisch sowie organisatorisch-strukturell zusammgehören.

So wie das Ergebnis des ersten Konvents, die am 7. Dezember 2000 in Nizza feierlich verkündete *Charta der Grundrechte der Europäischen Union*,¹³ aller Voraussicht nach¹⁴ Bestandteil der künftigen EU-„Verfassung“¹⁵ wird, so baut das zweite Projekt auf den Erfahrungen des ersten auf.¹⁶

EU-Projekt Kommunales Netzwerk Grundrechte (KoNG) „Von der Unionsbürgerschaft zur Europäischen Verfassung – die Grundrechtecharta als Beitrag zur europäischen Verfassungsdiskussion“

Als Projektpartner fungierten die Bildungseinrichtungen der ESTA-Gruppe selbst¹⁷ sowie deren Partner in Frankreich, Polen, Tschechien, Ungarn und den Niederlanden, mit denen bereits institutionelle Kooperationen bestehen, die nicht zuletzt durch gemeinsam durchgeführte Projekte mit Leben erfüllt werden.¹⁸

Zugrunde lag dem „KoNG-Projekt“ die Idee, an den Standorten der Projektpartner, jeweils in enger Kooperation mit dafür infrage kommenden Partnern in den ‚Standort-Kommunen‘, Veranstaltungen und Informationskampagnen durchzuführen, die die EU-Grundrechte-Charta bekanntmachen und somit einen Beitrag zum europäischen Bürgerbewusstsein leisten sollten.

Im Zuge der Vorbereitungen sollte, unter Einbeziehung immer weiterer Kreise von Beteiligten, der Kenntnisstand über die Stellung der Bürgerinnen und Bürger in der Europäischen Union gefestigt und erweitert werden, um damit eine positive Einstellung der „Zivilgesell-

¹² Ausschreibungen der GD Bildung und Kultur – Bürger und Jugend/Dialog mit dem Bürger bzw. Referat „Besuche, Praktika, Partnerschaften mit der Bürgergesellschaft“ der EU-Kommission.

¹³ Text u. a. in dem in Anm. 9 zitierten Werk von S.-Y. Kaufmann, S. 121 ff.

¹⁴ Die Arbeitsgruppe II: Charta des Verfassungskonvents empfiehlt in ihrer Schlussitzung am 21.10.2002 deren „Einbeziehung in einer Form, die ihr rechtsverbindlichen Charakter und Verfassungsranrang verleihen würde“.

¹⁵ Aus staatsrechtlichen Gründen (Fehlen eines Staatsvolks, mithin Verfassungsgebers!) ist dieser Begriff noch höchst umstritten; der Sache nach gibt es bereits heute eine ‚Verfassung der EU‘, freilich in der weithin unverständlichen Gestalt der Verträge: Aufgabe des Konvents ist bekanntlich u. a., einen lesbaren Verfassungstext nach Analogie der nationalen Konstitutionen zu schaffen.

¹⁶ Das erste Projekt wurde inzwischen abgeschlossen; das zweite läuft noch bis Ende Februar 2003.

¹⁷ Also ESTA NRW, ESTA Brandenburg, ESTA Sachsen und ESTA Thüringen

¹⁸ Interessenten erhalten gern weitere Auskünfte: esta-eua@t-online.de

schaft“ gegenüber dem Prozess der europäischen Integration zu fördern.¹⁹

Das in den vorbereitenden und begleitenden Konferenzen sowie den vielfältigen Arbeitsgesprächen vor Ort entstehende „*Kommunales Netzwerk Grundrechte*“ sollte auch nach Abschluss des Projekts zur Verstetigung dieser Zielsetzung beitragen. Die Chance zur Realisierung wurde insbesondere im erhofften „Synergie“-Effekt gesehen: Die mitwirkenden Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland, Frankreich, Polen, Tschechien, Ungarn und den Niederlanden brachten ihre thematische und pädagogische Kompetenz ein; die Ämter und verantwortlichen Personen in den Kommunen ermöglichten vor allem die Ansprache geeigneter Zielgruppen und sorgten für organisatorische Hilfe, ggf. auch für Kofinanzierung der insgesamt erforderlichen Ausgaben.

Im Unterschied zur Grundkonzeption zeigte sich bereits beim ersten Kennen lernen der Projektverantwortlichen aus den beteiligten Institutionen, wie unterschiedlich und mithin multiperspektivisch die Europathematik in den beteiligten Ländern rezipiert wird. Daher wurde rasch, unter Beibehaltung der generellen Projektstrategie, eine national differente Vorgehensweise beschlossen. Dies soll an drei Beispielen etwas näher ausgeführt werden.

Die polnischen Partner überzeugten mit dem Argument, dass die Diskussion über die Europäische Grundrechtecharta am ehesten verständlich gemacht werden könne, wenn sie mit der (damals besonders brisanten) Diskussion über den Beitritt der Republik Polen in die Europäische Union verknüpft werde. Eine im März 2001 laufende „Grundrechte-Kampagne“ wurde als Aufhänger für eine Reihe von Aktivitäten genutzt. Besonders lebhaft in Erinnerung geblieben sind die Ergebnisse eines bildnerischen Wettbewerbs an verschiedenen Schulen Westpolens (Region Szczecin/Euroregion Pomerania), die in farbenfroher-optimistischer Weise die „Europabilder“ junger Menschen eines ‚Beitrittslandes‘ wiedergaben.

Die Veranstaltungen des französischen Partners – *Centre International de Formation Européenne* – gruppieren sich aus naheliegenden²⁰ Gründen um den im Dezember 2000 stattfindenden EU-Gipfel von Nizza. Darum fiel es auch nicht schwer, verschiedene Zielgruppen – außer dem kommunalen Bereich insbesondere Wirtschaft und Bildung – in die Grundrechtekampagne einzubeziehen. Dabei wurden auch gravierende Unterschiede hinsichtlich der Frage der (damals heiß diskutierten) „Osterweiterung“ deutlich – nicht nur zwischen Deutschland und Frankreich, sondern auch innerhalb des Landes: Offenbar hat die geographische Entfernung einen nicht unbedeutenden Einfluss auf die ‚Basis-einstellung‘ bei politischen Fragen...

In der Europastadt Bocholt konnte, mit erfreulich aktiver Unterstützung der Jugendbegnungsstätten und des

¹⁹ Die Projektbeschreibung folgt in manchen Formulierungen dem Abschlussbericht des Projekts: konziser kann der Projektleiter es nicht ausdrücken!

²⁰ Das CIFE hat seinen Sitz im südfranzösischen Nizza.

Fachbereichs Jugend der Stadtverwaltung, die Thematik der EU-Grundrechte „nahtlos“ mit der „Kampagne gegen rechts“ verknüpft werden: In einer – nach monatelanger Vorbereitung weitgehend durch die Jugendeinrichtungen selbst organisierten – großen Nachmittagsveranstaltung im Rathaus (mit mehr als 300 Anwesenden und erfreulichem Medienecho) ist es den Bocholter Jugendlichen gelungen, die nur prima vista abstrakten Grundrechte im Blick auf deren Bedrohung durch rechtsextreme Gewalt und inhumane Parolen „darzustellen“: als Tanz, im Rollenspiel, als Sketch, per Video als Pantomime, per breakdance, Bauchtanz oder Collage.

Nicht zuletzt dieser Erfolg hat die Projektverantwortlichen davon überzeugt, dass es die Mühe lohnt, sich an einer zunächst etwas sperrig erscheinenden Ausschreibung der EU-Kommission zu beteiligen: Die dadurch ermöglichten²¹ Aktivitäten generieren ihrerseits neue Ideen und Aktionen der politischen Bildung, zu denen es sonst nicht gekommen wäre.

So abgehoben und akademisch auf den ersten Blick, so anschaulich und „lebensecht“ zeigt sich die Grundrechtecharta, wenn man ihre rund 50 Artikel auf unsere Lebenswelt zu Beginn des 21. Jahrhunderts anwendet und sich mit ein wenig Phantasie die Brisanz einzelner Postulate – beispielsweise zu medizin- und bioethischen Fragen – im Verhältnis zu gesellschaftlichen Entwicklungen vor Augen führt.

Angesichts der unterschiedlichen politischen Kulturen in den europäischen Staaten, dies die zweite Einsicht aus dem Grundrechte-Projekt – kann und sollte sich eine europaweite Kampagne, ganz im Sinne des Subsidiaritätsprinzips, auf die Koordination des zeitlichen Rahmens, auf die Information der Multiplikatoren und Organisatoren, auf deren Beratung bei sachlichen und technischen Fragen beschränken, aber die Implementation der eigentlichen Zielsetzung der Kampagne den jeweiligen nationalen, regionalen und lokalen Möglichkeiten überlassen.

„Unterm Strich“ fester geknüpft wurde zweifellos das Netzwerk der Projektpartner und – zumindest in einigen Fällen – der mit diesen enger zusammenarbeitenden Kommunen. Sie werden, auch jenseits bestehender Städtepartnerschaften, künftig ihre europäischen Aktivitäten koordinieren und Erfahrungen austauschen. Das zweite Projekt konnte hieran zeitnah anknüpfen.

EU-Projekt „governance“ Regieren in Europa zwischen Nationalstaat und Europäischer Union auf dem Weg zu einer „Mehrebenen“- Europa-Informationskampagne

Während die Ausschreibung der *Europäischen Kommission* noch an ihr Weißbuch „Regieren in Europa“²² an-

²¹ nota bene: Es handelt sich stets um eine Teilfinanzierung durch Brüssel!

²² Daher die Bezeichnung des ESTA-Projekts

knüpfte, das vor allem auf eine Effizienzsteigerung des politischen Systems der EU abzielt, hat sich der Schwerpunkt der Reformdiskussion auf den Zukunftskonvent in Brüssel und dessen Auftrag, einen Verfassungsvertrag zu beraten²³, verlagert. Aus Sicht der politischen Bildung ist besonders bemerkenswert, dass nicht nur Volksvertreter – Parlamentarier der Mitglieds- wie der Beitrittsstaaten sowie des Europäischen Parlaments – die Regierungsvertreter im Konvent zahlenmäßig bei weitem übertreffen²⁴, sondern dass die Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger an diesem Verfassungsprozess ausdrücklich vorgesehen ist. „Wir werden die modernen interaktiven Kommunikationsmittel, insbesondere das Internet, nutzen“, so die Ankündigung des Konventspräsidenten in seiner Eröffnungsrede, „um die Ansichten der Allgemeinheit in Erfahrung zu bringen.“ Eine Vielzahl von virtuellen Diskussionen – erwähnt seien nur die vom deutschen *Auswärtigen Amt* organisierten chats – unterstreicht diese publikumsfreundliche Anreicherung der Konventsberatungen. Der ebenfalls von *Giscard* angeregte Jugendkonvent in Brüssel, gefolgt von ähnlichen Veranstaltungen auf nationaler und regionaler Ebene²⁵, hat dazu beigetragen, die Erwartungen und Forderungen der jungen Generation an „Europa“ zu artikulieren.²⁶

Die im Rahmen des ESTA-Projekts durchgeführten bzw. geplanten Informationskampagnen an verschiedenen Standorten dürften von dieser – freilich nicht überzubewertenden – öffentlichen Resonanz auf den Reformschub der EU profitieren. In thematischer Hinsicht, das sei nur knapp angedeutet, konzentrieren wir uns auf das Zusammenspiel der verschiedenen Ebenen – EU-Ebene, nationale Ebene, regionale bzw. subnationale Ebene (in Deutschland Ebene der Bundesländer): Wie kommen eigentlich, so die Ausgangsfrage, politische Entscheidungen, etwa die Beschlussfassung über eine EG-Richtlinie, zustande? Wie und in welchem Maße sind die – später mit der Umsetzung und Anwendung einer Richtlinie befassten – Regierungs- und Verwaltungsebenen bis hin zu den Kommunen – an deren Genese beteiligt?

Dass mehr Transparenz im Interesse größerer Akzeptanz der Europapolitik dringend erforderlich ist, bestimmt nicht nur den neuen Ansatz des Konvents selbst; dies entspricht auch „dem ureigenen Informations- und Bildungsauftrag einer europäisch ausgerichteten Weiterbildungseinrichtung wie der *Europäischen Staatsbürger-Akademie*, die dazu beitragen möchte, durch mehr Einsicht in die Entscheidungsprozesse das Verständnis der Bürgerinnen und Bürger (im doppelten Wortsinne: Kenntnis und Verstehen) für die prima vista so ‚ferne‘ und ‚anonyme‘ Europapolitik zu steigern.“²⁷

²³ Das Ergebnis des Konvents wird voraussichtlich der (in Nizza vorgesehenen) Regierungskonferenz 2004 zur Beschlussfassung vorgelegt.

²⁴ Diese und weitere Angaben am besten im Internet: www.europa-eu.int mit zahlreichen links.

²⁵ Beispiel: Niedersächsischer Jugendkonvent, Hannover, 02.12.2002 (www.jugendkonvent-niedersachsen.de)

²⁶ Erwartungsgemäß dominierten die Zukunftsforderungen betr. Arbeitsplatz und Ausbildung; die institutionellen Fragen rangierten unter „ferner liefern“.

²⁷ Zitat aus dem Antrag an die EU-Kommission

In etwa sechs ein- bis zweitägigen Workshops werden die zur Debatte stehenden Fragen mit besonderem Augenmerk auf die jeweilige nationale bzw. regionale Interessenlage diskutiert. Diese Veranstaltungen sind zwar einheitlich konzipiert und koordiniert, werden jedoch aufgrund der Erfahrungen mit dem „KoNG-Projekt“ dezentral und vor allem auch hinsichtlich der Zielgruppen²⁸ unterschiedlich durchgeführt.

Typische Themen sind:

- die nationale und regionale Diskussion über den Kompetenztransfer „nach Europa“
- bisherige Erfahrungen mit der und Erwartungen an die Ausgestaltung des Subsidiaritätsprinzips (Präambel des EU-Vertrags von Amsterdam)
- die Organisation und Bündelung der Europapolitik in den Mitgliedstaaten
- die Einbeziehung der regionalen/subnationalen Ebene(n)
- Bürgerbeteiligung, Mitwirkungsmöglichkeiten
- Auswirkungen der EU-Politiken auf das tägliche Leben der BürgerInnen, Akzeptanz der europäischen Integration in der Bevölkerung.

Die bisherigen Erfahrungen²⁹ zeigen, dass es bei den Diskussionen weit weniger auf die Themen selbst ankommt, sondern auf den richtigen „Aufhänger“, um

²⁸ Die ursprüngliche Absicht, vor allem Multiplikatoren anzusprechen, wurde im Sinne größerer Breitenwirkung vor Ort weitgehend ersetzt durch Beteiligung der ‚politischen Endverbraucher‘.

²⁹ Nach drei ausgewerteten Veranstaltungen

die Perspektive der europäischen Verfassungsberatung mit den Alltagsproblemen und -sorgen aus der Lebenswelt der TeilnehmerInnen zu verbinden. Die meisten interessieren sich – aber das ist eine eher triviale Erkenntnis der politischen Bildung – kaum in abstrakter Weise für das, was im Konvent zu Brüssel debattiert und beschlossen wird. Wenn es indes konkret wird – etwa bei der Zuständigkeit für Hochschulfragen (Land, Bund, Union), wird rasch evident, was Subsidiarität, Föderalismus und vertikale Gewaltenteilung bedeuten ...

Auf den Austausch und Vergleich der Ergebnisse des Projekts – hierin liegt ein Schwerpunkt des komparatistischen Ansatzes – darf man daher gespannt sein. Fest steht indes, dass auch dieses Projekt ein wenig zum Aufbau eines supranationalen Netzes europäischer Bildungs- und Menschenrechtsorganisationen beigetragen hat³⁰, das im Interesse eines wirklich bürgernahen Europa unverzichtbar ist: Ohne europäisches Bürgerbewusstsein wird das große Experiment Europa nicht gelingen.

Dr. Peter Leibenguth-Nordmann ist Dozent am Europa-Institut Bocholt der Europäischen Staatsbürger-Akademie (ESTA) und dort zu erreichen. ESTA – Europa-Institut Bocholt, Adenauerallee 59, 46399 Bocholt, E-Mail: esta-eua@t-online.de

³⁰ An dieser Stelle sei ausdrücklich hingewiesen auf die – inzwischen von Erfolg gekrönten – jahrelangen Bemühungen des AdB (namentlich von Dr. *Hannelore Chiout*), ein „Europäisches Netzwerk Demokratie und Menschenrechte“ ins Leben zu rufen (faktische Gründung: Sommer 2002, offiziell: Juni 2003 in Antwerpen).

Mary Ann Siara-Decker Fit für Europa

Mary Ann Siara-Decker begründet und beschreibt das Angebot der dbb akademie zum Thema Europa. Erläutert werden Themen und Ziele, Methoden und Perspektiven der europabezogenen Veranstaltungen. Große Bedeutung hat die regelmäßige Überprüfung der Seminare zum Zweck ihrer ständigen Verbesserung. Künftig werden auch die Möglichkeiten des E-Learning genutzt, um die Präsenzseminare durch e-gestützte Lernsequenzen zu ergänzen und die Teilnehmenden bei der Vor- und Nachbereitung zu unterstützen.

Europapolitische Bildung, wozu?

Über die Grenzen hinweg ist die Europäische Union mit einer sich rasch verändernden globalisierten Welt konfrontiert. Nach dem Mauerfall hat man auf eine politisch und wirtschaftlich stabilere Welt gehofft. Aber die Ereignisse des 11. September 2001 haben diese Hoffnung jäh zerstört. Ethnischer Nationalismus, Rassismus und Terrorismus bergen neue und bisher nicht gekannte Gefahren. Soziale Sicherungssysteme brauchen grundlegende und stetige Reformen, um sinnvoll und funktionsfähig zu sein. Die nationalen und internatio-

nalen Rechtsnormen müssen mit dem EU-Recht und der Grundidee des Vereinten Europa zusammen passen. Die Durchsetzung europäischen Rechts muss verstärkt werden. Minderheiten müssen in ihren Rechten und Pflichten bestärkt und geschützt werden. Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik sind der sich immer schneller wandelnden Wirklichkeit anzupassen. Steuergerechtigkeit und Abgabentransparenz sind notwendig, um eine ausgewogene europaweite Entwicklung und Belebung zu garantieren. Bildung und Kultur sind in ihrer regionalen Vielfalt zu fördern, um diese Vielfalt zu bewahren und weiterzuentwickeln.

Was ist nun die Rolle Europas in dieser veränderten Welt? Europa muss jetzt noch mehr Verantwortung übernehmen, um Freiheit, Gerechtigkeit und Wohlstand zu sichern und zu fördern – nicht nur innerhalb der Gemeinschaft oder angrenzender Regionen. Europa muss mit einer einheitlichen Außenpolitik seine Möglichkeiten und Chancen nutzen, um Konflikte zu vermeiden und zu lösen und der gemeinsamen Bewältigung der großen Probleme der Weltpolitik Rechnung zu tragen. Hierbei kommt der Vielfalt der Sprachen, Kulturen und Beziehungen der europäischen Staaten und Bürger eine große Rolle zu.

Die Verwaltungen (auf allen Ebenen) in den Ländern Europas müssen sich hierauf angemessen und vor allem rechtzeitig einstellen. Andernfalls werden sie die positive Entwicklung Europas behindern oder sogar verhindern.

Gerade der öffentliche Dienst muss in der Verantwortung seiner Aufgabenerfüllung über rechtliche und politische Fakten und Entscheidungen rechtzeitig und umfassend informiert sein.

Ausgangslage

„Europa“ ist Wirklichkeit geworden und längst nicht mehr nur ein Thema für Visionäre oder Politiker, sondern für alle Bürger Europas: In allen Bereichen der Lebens- und Arbeitswelt sind wir vom Zusammenwachsen innerhalb der Europäischen Union betroffen. Mit den europapolitischen Seminaren der *dbb akademie* gibt es ein Forum, das dieser Entwicklung entspricht und sie fördert.

Die *dbb akademie* ist die wissenschaftliche Bildungseinrichtung des dbb beamtenbund und tarifunion und gehört zu den großen Seminaranbietern in Deutschland.

Sie realisiert in den Bereichen der

- beruflichen
 - politischen
 - und gewerkschaftlichen Bildung
- mehr als 1.200 Seminare pro Jahr.

Sie vermittelt Orientierungs – und Praxiswissen, bietet ein Forum für Diskussionen und ermöglicht vor Ort das konkrete Erleben der Integrationsprozesse, vor allem

im Hinblick auf die Erweiterung der Europäischen Union.

Das offene Seminarangebot der *dbb akademie* im Bereich Europapolitik in Brüssel konzentriert sich auf folgende Themenbereiche:

- Das politische Europa – Europas Verpflichtungen in der Welt
- Europa erklärt und verständlich gemacht: Ein Überblick der EU-Institutionen und deren Aufgabenfelder
- Die soziale Dimension der Europäischen Union
- Die Zukunft Europas: Erweiterung oder Vertiefung?

Der Bedeutung der EU-Erweiterung entsprechend findet dieses Thema in den Europaseminaren einen breiten Raum. Die Osterweiterung wird das Gesicht der EU grundlegend verändern. Erstmals seit den Anfängen der europäischen Integration wird die Vision eines auch den Osten umfassenden Europas sichtbar und bezieht alle Länder des geographischen Europas ein.

Damit ist eine wesentliche Voraussetzung erfüllt, Freiheit, Frieden und Wohlstand nicht nur in Europa zu sichern und fortzuentwickeln.

Angesichts der strukturellen und rechtlichen Veränderungen in der EU erhält dieser Gesichtspunkt in den europapolitischen Themen einen wachsenden Stellenwert.

Seminarort Brüssel



Seminarort Brüssel

Mit dem Sitz der EU-Kommission, wesentlichen Teilen der Verwaltung und dem Umfeld der europapolitischen Lobby ist Brüssel ein wichtiger Ort des Austausches der Meinungen und Erfahrungen, der Wünsche und Erwartungen. Wer davon etwas erfahren und erleben will, um sich seine eigene Meinung zu bilden, der muss in Brüssel dabei sein.

Das Europäische Parlament, als die gewählte Vertretung der EU-Bürger, gewinnt bei der Gestaltung Europas zunehmend an Gewicht. Darum ist das Europäische Parlament mit Sitz in Straßburg ein wichtiger Aspekt der Europaseminare der *dbb akademie*.

Ziele der Europaseminare

Basis jedes Seminars ist die Vermittlung von Grundlagenwissen über Entstehung, derzeitige Situation und Recht der EU, an die sich dann themenspezifische Seminaranteile anschließen.

Das trägt zum besseren Verstehen und zur aktiven Mitwirkung an den Fachgesprächen mit den Vertretern der europäischen Institutionen in Brüssel bei.

Die Seminarziele zum Themenkomplex EU-Erweiterung sind darauf ausgerichtet, dass die Teilnehmer

- politische und rechtliche Grundlagen der Europäischen Union kennen lernen,
- die Funktion und Wirkungsweise von unterschiedlichen europäischen Institutionen verstehen,
- die Bedeutung europäischer Politik und die Politik Europas für sich als Bürger eines vereinten Europas einschätzen können,
- einen Überblick über die Reform des europäischen Strukturfonds gewinnen,
- über den aktuellen Stand der Osterweiterung durch die Experten in Brüssel informiert werden,
- die mit der EU-Osterweiterung verbundenen Auswirkungen auf die Mitgliedstaaten und den einzelnen Bürger in Europa erfassen,
- ihre Haltung zu Europa überprüfen und gegebenenfalls verändern und fortentwickeln.

Das Seminar bietet zunächst eine intensive Einführung in das Europäische Gemeinschaftsrecht und die Strukturen und Institutionen der Europäischen Union. Im Einzelnen geht es um folgende Themen:

- Quellen des Gemeinschaftsrechts
- wichtige Besonderheiten des Gemeinschaftsrechts
- Zuständigkeitsverteilung zwischen der Gemeinschaft und den Mitgliedstaaten
- Subsidiaritätsprinzip und
- Unionsbürgerschaft.

Seminar Teilnehmer

Die *dbb akademie* bietet zwei Grundtypen von Seminaren im Bereich der Europapolitik an:

- Sogenannte A-Seminare richten sich an alle Beschäftigten von Bund, Ländern und Kommunen bzw. sonstige politisch Interessierte. B-Seminare sind den Mitgliedern der *dbb-Mitgliedsgewerkschaften* vorbehalten.

Die Seminarteilnehmer kommen aus dem gesamten Bundesgebiet und aus unterschiedlichsten Verwaltungsbereichen, die sich mit Europapolitik befassen bzw. die bei ihrer täglichen Arbeit – insbesondere auf kommunaler Ebene – von Europa „tangiert“ werden.

Dozenten

Bei der Auswahl der Dozenten wird besonderer Wert auf Sachkompetenz sowie entsprechende berufliche Erfahrungen im Vollzug des Gemeinschaftsrechtes oder europapolitischer Arbeit gelegt.

Die Dozenten sind Mitglieder des EU-Parlamentes, der EU-Kommission, des Wirtschafts- und Sozialausschusses, der Landesvertretungen und der Vertretung des Bundes bei der EU. Somit erhalten die Seminarteilnehmer Kenntnis und Erfahrung aus erster Hand und zu aktuellen Themen der Europapolitik und den Aufgaben und Tätigkeiten der EU.

Die EU-Erweiterung „erleben“

Die EU-Erweiterung muss auch und vor allem von den öffentlichen Verwaltungen umgesetzt werden. Wichtig bei der Behandlung der EU-Erweiterung ist, dass ein grenzüberschreitender Kontakt und Kooperationen mit Vertretern der öffentlichen Verwaltungen der Beitrittskandidatenländer ermöglicht werden. Nicht erst nach der Vollendung der EU-Erweiterung sollen persönliche Kontakte stattfinden, sondern so früh und so intensiv wie möglich. Darum wird die *dbb akademie* im Jahre 2003 erstmalig Intensiv-Seminare für Personen aus den EU-Mitglieds- und Beitrittsstaaten anbieten, die mit EU-Fragen befasst sind oder sich auf eine Tätigkeit bei der EU vorbereiten.

Diese Intensiv-Seminare behandeln sehr eingehend die aktuelle Entwicklung in der Europäischen Union mit Blick auf die aus der EU-Erweiterung resultierenden Reformen und Änderungen, insbesondere in der öffentlichen Verwaltung. Sie bereiten auch die Seminarteilnehmer auf eine Tätigkeit in Brüssel oder in Straßburg vor bzw. dienen als Fortbildung auf dem Gebiet der Europapolitik für den eigenen Arbeitsbereich.

Das erste Intensiv-Seminar bietet umfassende Informationen über die EU-Institutionen und die Entscheidungsverfahren bei der EU. Hierzu finden auch Fachgespräche mit Vertretern der EU-Kommission, des EU-Parlamentes und des EU-Rates in Straßburg statt. Die neuesten Richtlinien und Verwaltungsverfahren werden analysiert und diskutiert.

Die multinationale Zusammensetzung der Seminargruppe bietet den Teilnehmern zudem eine gute Gelegenheit, die Vielfalt und Dynamik Europas hautnah zu erleben.

Nachfolgend eine Übersicht über die wesentlichen Inhalte der drei Intensiv-Seminare:

1. EU-Kompakt: Die EU-Institutionen und ihre Rechtsordnung

(in Kooperation mit dem Centre d'Etudes Européennes de Strasbourg)

Seminarinhalte

- Vom Vertrag von Rom bis zum Vertrag von Nizza
- Grundzüge der gemeinschaftlichen Rechtsordnung
- Organe und Institutionen der EU: Organisation und Aufgaben
- Entscheidungsverfahren bei der EU
- EU-Erweiterung: Konsequenzen und Chancen

2. EU-Concours: Vorbereitungskurs

Seminarinhalte

- Allgemeines zu einer Tätigkeit in den EU-Institutionen
- Laufbahnen in den EU-Institutionen
- Erfolgreiche Bewerbung
- Kandidatenauswahl, Einstellungsverfahren
- Personalpolitik der EU-Institutionen
- Inhalte und Schwerpunkte der Concours
- Simulierte Prüfungssituation:
Multiple Choice Tests (MCT)
Logikfragen: Erfolgreiche Strategien
- Erarbeitung eines Fallbeispiels
- Interview

3. Specialised English for Meetings and Negotiations

Seminarinhalte

- Presentation of positions
- Debating proposals
- Negotiation of positions and formulations
- Lobbying und presentational skills
- Chairing working group and committee meetings.

Zur didaktisch-methodischen Vorgehensweise

Bei europapolitischen Seminaren geht es nicht nur darum, Wissen zu vermitteln. Ein wichtiges Ziel ist es, die Teilnehmer zu kritischen und sachkundigen Europakennern heranzubilden und sie in die Lage zu versetzen, die aktuellen Europathemen richtig einschätzen und



Auf einem Europa-Seminar der dbb akademie

bewerten zu können. Dadurch werden Mitgestaltung und eigene Kreativität sowie Verantwortungsbereitschaft gefördert und die Grundlage zu einem engagierten Denken und Handeln für Europa wird gelegt und gefördert.

Eine Mischung von teilnehmerorientierten und -aktivierenden Methoden mit Vorträgen, Diskussionen, Gruppenarbeit, Fallstudien etc. hat sich bisher bestens bewährt. Ebenso wird von den Möglichkeiten zeitgemäßer Kommunikation und didaktischen Mitteln Gebrauch gemacht, soweit es sinnvoll und wirtschaftlich erscheint. Hierzu gehört auch die breite Palette der digitalen Medien und der daraus erwachsenden Möglichkeiten des e-learning in all seinen vielen Variationen (online, off-line, interaktiv, passiv, kontextsensitiv, mit Stand- oder Bewegtbild, offline mit online-links usw.)

Neue Methode einsetzen: E-Learning um E-Europe zu fördern

Die *dbb akademie* wird ab 2003 auch eine Kombination von Präsenzseminaren und E-Learning-Sequenzen anbieten. Um den europäischen Dialog zwischen den Mitgliedsstaaten und den Beitrittsländern zu fördern, werden im Bereich der Europaseminare E-Learning Module entwickelt und eingesetzt. Das erste dieser Module behandelt die „europäischen Strukturfonds“. Es wird mit deutschen und europäischen Partnern realisiert und angewandt. Wichtig ist dabei, die interaktive Komponente zu bewahren. Es ist nicht geplant, die Fortbildungsseminare durch E-Learning zu ersetzen, sondern die Präsenzseminare durch gezielte computergestützte Lernsequenzen zu ergänzen. Damit soll den Teilnehmern eine eigenverantwortliche Nachbereitung und Vertiefung des Seminars bei zeitlicher und räumlicher Unabhängigkeit ermöglicht werden.

Die Kombination von Präsenzseminaren und E-Learning-Komponenten wird in unterschiedlichen Lernphasen erfolgen:

- E-Kontaktaufnahme mit dem Teilnehmer
- E-Checklisten zur Lernerwartung und zum Vorwissen der Teilnehmer
- Präsenzseminar
- Selbstlernphase mit praxisnahen Übungen
 - schwarzes Brett,
 - Gruppenübungen,
 - Sprechstunde,
 - Chats nach dem Seminar.

Auswerten – Prüfen – Verbessern

Um die Qualität unserer Arbeit regelmäßig zu überprüfen und die Wünsche der Seminarteilnehmer besser kennen zu lernen, führt die *dbb akademie* regelmäßig Umfragen bei ihren Kunden durch. Damit soll u. a. gewährleistet werden, dass die *dbb akademie* ein stets bedarfsgerechtes Seminarangebot bereitstellt.

Zudem werden die einzelnen Seminare jeweils direkt im Anschluss durch die Teilnehmer bewertet. Folgende Punkte werden evaluiert: Organisation, Tagungsstätte, Themenauswahl sowie die Qualität der Dozenten hinsichtlich Fachwissen, Methodik, Arbeitsklima, Unterlagen, Praxisbezug und Lernergebnis.

Da Evaluation nicht nur als summative Bewertung post hoc sondern als formative Aktivität aufgefasst werden sollte, ist sie als mehrstufiges Verfahren konzipiert. Ausgangspunkte bilden die statistischen Kennzahlen für die genannten Dimensionen. Dies sind in der Regel Anteile, Mittelwerte und Standardabweichungen. Eine isolierte Betrachtung solcher Werte für einzelne Seminare ist aber nur von begrenztem Nutzen. Eine grundlegende Orientierung für ihre Interpretation bieten analoge Kennzahlen, die für Gruppen von Seminaren berechnet werden. Hierbei wird darauf geachtet, dass nicht beliebige Seminare gruppiert werden, sondern eine Gruppierung in thematischen Schwerpunkten erfolgt.



Die Seminare der dbb akademie werden regelmäßig überprüft

Von einer statistischen Bewertung im Sinne einer Betrachtung von Kennzahlen ist eine substanzielle Bewertung oder Interpretation zu unterscheiden. Sie ist eine qualitative Beurteilung der Kennzahlen im Kontext von thematischen Schwerpunkten, die zu Entscheidungsprämissen und damit geeigneten Maßnahmen führt. Diese Evaluationsaktivität ist ein Gruppenprozess, an dem nicht nur das Management, sondern auch Dozenten und andere Seminarverantwortliche zu beteiligen sind.

Seminarbewertungen durch Teilnehmer etwa anhand eines Reaktionsformates einer Likkert-Skala (1 = sehr gut bis 5 = sehr schlecht) geben zweifellos nicht nur

Auskunft über die Qualität von Seminaren, sondern sind auch Ausdruck und Kennzeichen für Teilnehmergruppen, die sich sehr unterscheiden können.

Aufgrund dieser Evaluationsmethoden wird die notwendige Transparenz gewonnen u. a. von den Kunden (z. B. Teilnehmer, Mitgliedsgewerkschaften), um nachgefragte Themen und hoch qualifizierte Dozenten anbieten zu können.

Ausblick auf 2003

Im Hinblick auf die Erweiterung der EU und die weltpolitische Lage stehen einige Themen im Mittelpunkt bzw. sollen in unseren Seminaren angesprochen und kritisch begleitet werden.

Bei den Europaseminaren sind in 2003 folgende Themen vorgesehen:

- Die „Vereinigten Staaten von Europa“ – Phantom oder Wirklichkeit?
- Grundzüge einer europäischen Verfassung
- Europa als Raum des Friedens, der Sicherheit und des Rechts
- Globalisierung: Was kann Europa zur Lösung der Probleme beitragen?
- Globalisierung: Ihre Ursachen und Wirkungen für Wirtschaft und soziale Sicherungssysteme
- Der europäische Strukturfonds und seine Umsetzung: 2000–2006
- Die Fortentwicklung der europäischen Rechtsordnung unter Berücksichtigung der Entscheidungen des Europäischen Rates (Staats- und Regierungschefs der Mitgliedsstaaten)
- Die Zukunft der EU: Reformen, Haushalt, WTO, Erweiterung
- Innere und äußere Sicherheit in der EU: Terrorismus, Maßnahmen gegen transnationalen Terrorismus
- Probleme der „nachhaltigen“ Entwicklung und zur Linderung von Armut und Hunger in der Welt. Migrationsprobleme

Mary Ann Siara-Decker ist tätig als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Europa und Internationales bei der dbb akademie, Dreizehnmorgenweg 36, 53175 Bonn, m.siaradecker@bn.dbbakademie.de

Edith Droste

Die erste Heimat ist eine Mutter, die zweite eine Stiefmutter

Bildungsarbeit mit Spätaussiedlern in der Politischen Akademie Biggese

Spätaussiedler gelten zwar juristisch als Deutsche, erfahren aber in Deutschland ebenso viel Fremdheit und Ausgrenzung wie in ihren Herkunftsländern. Edith Droste schildert Erfahrungen und Erlebnisse von Spätaussiedlern in ihrer alten und in ihrer neuen Heimat. In den hier beschriebenen Seminaren setzen sie sich nicht nur mit ihrer eigenen Geschichte, ihren individuellen und gemeinsamen Wahrnehmungen und Empfindungen auseinander; sie lernen auch, mit ihrer Situation umzugehen und sich neue Perspektiven zu erschließen. Besondere Bedeutung hat die Arbeit mit jugendlichen Spätaussiedlern, die beim Kampfkunstraining Alternativen zu bisherigen Problem- und Konfliktlösungen entwickeln.

Kolonisten, Heimatlose, „Fritzen“ und Faschisten: Zur Geschichte der Aussiedler

„In meiner eigentlichen Heimat, wo ich geboren wurde und wo ich den größten Teil meines Lebens verbracht habe, befinden sich die Gräber meiner Familie. Und leider gibt es solche Gräber, die niemand kennt. Meine Angehörigen, die wurden irgendwo verscharrt. In Lagern erschossen, verhungert und so weiter. Ob es für mich eine Heimat ist, ob es für mich, wie man russisch sagt, eine Mutter Heimat ist? Wohl eher eine Stiefmutter. Und eine Stiefmutter im bösesten Sinne des Wortes.“¹

Mit erschütternden Worten berichtet *Artur Hörmann*, im Sauerland lebender Spätaussiedler, in Seminaren mit Einheimischen und Spätaussiedlern aus der Chronik seiner Familie: über die religiös motivierte Auswanderung seiner Vorfahren – schwäbischer Mennoniten – nach Russland im Jahr 1819, deren Schicksal im Zarenreich und in den beiden Weltkriegen, im Kommunismus und unter *Glasnost* und *Perestroika*, dem Entschluss zur Rückkehr nach Deutschland und dem Leben hier, in der neuen Heimat, die gleichzeitig die Heimat der Ahnen ist. Damit steht er stellvertretend für die Spätaussiedler

¹ *Artur Hörmann* im Gespräch mit *Edith Droste*: „Der lange Weg zurück in die Heimat, in: *Politische Akademie Biggese*, Informationen, Nachrichten, Meinungen, Heft 1/1997, S. 9
Vgl. auch: *Artur Hörmann*: *Aber die Heimat winkte in der Ferne. Eine rußlanddeutsche Trilogie*, Schriften der Herder-Bibliothek Siegerland e. V., Bd. 32, Siegen 1999

der Erlebnisgeneration. Denn das Schicksal seiner Familie ist das Kollektivschicksal einer deutschen Minderheit in einem Vielvölkerstaat ebenso wie es ein Teil der deutschen Geschichte und nicht zuletzt der europäischen Geschichte ist.

In der politischen Bildungsarbeit erschließen sich im Anknüpfen an biografischen Erfahrungen der Teilnehmenden die großen geschichtlichen Zusammenhänge. Wie erleben es Spätaussiedler im Seminar, wenn die eigene Vergangenheit durch einen Zeitzeugenbericht wieder vor dem geistigen Auge auftaucht? Betroffenheit und Trauer spiegeln sich in den Gesichtern bei Erinnerungen an die Zwangsumsiedlung und Verschleppung unter *Stalin* im Jahr 1941 in die unerschlossenen Gebiete Kasachstans und Sibiriens. Eine Teilnehmerin berichtet, wie hungrige Wölfe um die provisorische Hütte strichen, in der sie und ihre jüngeren Geschwister auf die Rückkehr der Eltern warteten, die nach etwas Essbarem für die Familie suchten; eine andere über ihre im wahrsten Sinne mörderische Arbeit in der Trudarmee (Arbeitsarmee). Familien wurden auseinander gerissen. Die Spur vieler Menschen verliert sich im 2. Weltkrieg und in der Zeit danach irgendwo im Dunkeln. Die traurige Bilanz der durch Hunger, Haft und Flucht ums Leben gekommenen liegt bei zweihundert- bis vierhunderttausend Menschen

Erst 1955, nach dem Besuch *Adenauers* in Moskau, wurden die überlebenden Deutschstämmigen aus den Lagern entlassen. Sie erhielten das Recht, sich frei zu bewegen. Ihre früheren Siedlungsgebiete blieben ihnen jedoch verschlossen, für Enteignung und erlittenes Unrecht gab es keine Entschädigung. Die Entfaltung kultureller Eigenständigkeit war lange Zeit nicht möglich, die Deutschstämmigen wurden als „Fritz“ und „Faschist“ beschimpft. Im Zuge der gesellschaftlichen Öffnung durch *Glasnost* und *Perestroika* wurden die Ausreisemöglichkeiten in allen osteuropäischen Ländern erleichtert. Die Migration Deutschstämmiger von Ost nach West ist seitdem eine feste Konstante – mit inzwischen abnehmender Tendenz – in der Zuwanderung nach Deutschland. Im Kontext europäischer Wanderungsbewegungen haben die Spätaussiedler eine spezifische Position: nicht Arbeitsmigranten und nicht Flüchtlinge, sondern im Selbstverständnis und rechtlichen Status deutsche Staatsbürger – und dennoch Fremde in der neuen alten Heimat. Wer wollte ihnen das Interesse absprechen, nach den großen europäischen Umbrüchen des 20. Jahrhunderts, in denen sie Spielball historischer Ereignisse und Machtinteressen waren, nun im Zuge des letzten gewaltigen – über Eu-

ropa hinausweisenden historischen Umbruchs, dem Wegfall der Bipolarität – die Chance auf eine bessere Zukunft für sich und ihre Kinder zu ergreifen?

In dieser Situation ist politische Bildung eine tragende Säule im Rahmen der Eingliederungshilfen für Spätaussiedler: Übersetzungshilfe zwischen alter und neuer Welt ebenso wie zwischen Einheimischen und Aussiedlern.

Die *Politische Akademie Biggese* bietet seit Jahren Seminare und Projektwochen für Spätaussiedler an. Dies geschieht in enger Kooperation mit unterschiedlichen Kooperationspartnern aus der Migrations- und Gemeinwesenarbeit wie der *Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien Bergkamen*, dem *Diakonischen Werk Unna*, der *Landesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit*, der *Jugendfreizeiteinrichtung „Hafen der Hoffnung“ in Kleve*, örtlichen Zusammenschlüssen der *Landmannschaft der Russlanddeutschen*, dem *Bund der Vertriebenen des Kreises Eschborn* und dem *Verband „Zusammenarbeit mit Osteuropa“*.

Ein kleiner Ast, den man in die Erde steckt, wächst schneller als ein alter Baum – Familienseminare

„Alles ist gut, so gut“ ist die meistgegebene erste Antwort auf die Frage danach, wie das Leben in Deutschland wahrgenommen wird. Und in der Tat sind die meisten Spätaussiedler erstaunt über die umfangliche soziale Grundsicherung und Höhe des Lebensstandards in Deutschland. „Wir haben essen, der Strom wird nie abgeschaltet, heißes Wasser gibt es immer. Wir haben eine Maschine und müssen nicht mit den Händen waschen.“ Und dennoch sind ihre Erwartungen an das Leben in Deutschland enttäuscht.



Teilnehmer und Teilnehmerinnen an einem Familienseminar in Olpe

Das Gefühl, hier und dort fremd zu sein, zwischen zwei Welten zu leben, klingt in den Worten eines Teilnehmers an, der seine Integrationserfahrungen mit dem Satz: „Mit offenem Maul herumlaufen und staunen,

Nostalgie, Einleben“ zusammenfasste. In Seminaren der politischen Bildung werden, im Schonraum der (Klein)Gruppe, mit kreativen und erlebnisorientierten Methoden wie Partnerinterview, Collagen oder Rollenspielen subjektive Erfahrungen des Neuanfangs in Deutschland thematisiert. Im Prozess des Austausches über Integrationserfahrungen und des „Artikulieren-Dürfens“ von Kritik an der deutschen Gesellschaft machen die Teilnehmenden die Erfahrung, deswegen nicht als „undankbare Deutsche“ gesehen zu werden; sie stellen zudem fest, dass ihre persönlichen Erfahrungen kein Einzelschicksal, sondern Bestandteil eines langwierigen Prozesses des Einlebens in eine neue Umwelt sind. Mit allen Höhen und Tiefen.

Immer dort, wo systematisch und intensiv neue Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung des individuellen und sozialen Lebens vor Ort erarbeitet werden sollen, bietet sich die Methode der Zukunftswerkstatt an. Nicht Expertenwissen ist gefragt: hier gilt jeder Einzelne mit seinen Erfahrungen und Ressourcen als Experte. In einem dreistufigen Prozess, bestehend aus der Kritik-, der Utopie- und der Verwirklichungsphase, gelangen die Teilnehmenden zu Zukunftsszenarien, die gewohnte Probleme in einem anderen Licht erscheinen lassen. Neue Wege zum Umgang mit Behörden, Nachbarn, dem Arbeitgeber zeichnen sich ab. Das aktive Einbringen eigener Gestaltungsideen in das Alltagsleben vor Ort, zum Beispiel in ehrenamtlicher Funktion oder in der Vernetzung mit Bündnispartnern, wird realistisch und reizvoll. Mit dieser Methode sammeln die Spätaussiedler gleichzeitig praktische Erfahrungen mit einem genuin demokratischen Verfahren. Die Zukunftswerkstatt drängt auf Umsetzung vor Ort, darauf, dass der Brückenschlag zu den deutschen Nachbarn gelingt.

Inhaltlich gliedern sich die Familienseminare in drei Themenfelder:

■ Deutsche Kultur und Geschichte: Brücken zur Gegenwart

Der erste Schritt, Interesse für die deutsche Geschichte und Kultur zu wecken, besteht darin, differenzierte Zusammenhänge in einer Weise darzustellen, dass sie am vorhandenen Interesse der Spätaussiedler für das spezifisch Deutsche anknüpfen. Wie sah der deutschsprachige Raum vor der Aussiedlung der Vorfahren aus? In welcher Weise prägten *Luthers* neue Lehren die christliche und säkulare Welt? Welche großen deutschen Persönlichkeiten aus der Geschichte und Kultur gestalteten historische Epochen wie beispielsweise den Übergang von der mittelalterlichen in die moderne Gesellschaft?

Unter Rückgriff auf Bilder alter Meister wie *Dürers* „Verlorener Sohn“ oder *Breughels* „Turmbau zu Babel“ erschließt sich nicht nur die „Alte Welt“ den Teilnehmenden als Abenteuer des Sehens. Über Analogien – zwischen Triebkräften der damaligen und heutigen gesellschaftlichen Entwicklung – lassen sich Hoffnungen und Ängste angesichts der rasanten gesellschaftlichen Entwicklung am Beginn des 21. Jahrhunderts thematisieren und in der Diskussion zuspitzen. Auf diese Weise werden die historischen, sozialen und politischen Dimensionen

unterschiedlicher Themen aufgeschlossen und mit der Lebenswelt und dem Bewusstsein der Teilnehmenden verknüpft. Und man gelangt über *Niklas Luhmanns* Befund, „Das Grundproblem der Moderne besteht in der schwindenden Gewissheit darüber, was gut und richtig ist“, zum Versuch der ethisch-sozialen Verortung in der modernen Gesellschaft, die den Zugewanderten ebenso wie uns die Antwort auf die Frage nach dem guten und richtigen Leben angesichts der Pluralisierung und Individualisierung von Lebensstilen beharrlich abfordert.

■ **Deutsche Politik: Wege zur Orientierung im neuen Umfeld**

Anknüpfend an die politisch-kulturellen Reflexionen der Bildinterpretationen und Geschichtsbetrachtungen geht es im zweiten Schritt darum, Orientierungswissen über das politische System in Deutschland zu vermitteln. Da der überwiegende Teil der Aussiedler die eigene politische Sozialisation im Sozialismus sowjetischer Prägung oder in der auch nicht gerade von demokratischen Tugenden geprägten Entstehungszeit der GUS-Staaten erfahren hat, ist das Misstrauen gegenüber politischen Instanzen und Entscheidungsfindungen sehr ausgeprägt. Diese Erfahrungen werden deutlich in Fragen wie der folgenden eines Teilnehmers während der Erläuterung des Wahl- und Parteiensystems in Deutschland: „Warum liegen in den Wahlkabinen immer nur Bleistifte zum Ankreuzen aus?“. Weitere Seminarinhalte sind die Aufgaben des Bundes und der Länder. So löst es oft Überraschung aus, dass Polizei, Schulen und Universitäten in der Zuständigkeit der Bundesländer und nicht der „Regierung“ liegen.

Die Entwicklungen in der Zuwanderungspolitik sind ein weiteres aufzuschlüsselndes Themenfeld. Zentral für die Spätaussiedler ist dabei die Information über staatliche Eingliederungshilfen und Integrationsangebote und über unterschiedliche Aufenthaltsstadien von Aussiedlern und anderen Zugewanderten. Die Darstellung der Geschichte der Zuwanderung in Deutschland von den fünfziger Jahren bis heute baut Informationsdefizite in Bezug auf die hier lebenden Arbeitsmigranten und Schutz vor Verfolgung suchenden Flüchtlinge ab. Die Thematisierung von Gemeinsamkeiten mit Ausländern und Flüchtlingen führt zur Frage, ob der eigene Status als Deutscher eine – häufig stark ausgeprägte – massive Abgrenzung gegenüber anderen Migranten begründet oder ob die Gemeinsamkeiten in der jeweiligen Lebenslage nicht vielmehr Perspektiven einer vorsichtigen Solidarität eröffnen können.

■ **Familie in Deutschland: Normen und Werte**

Familienleben in Deutschland folgt einem anderen Verständnis, als es die Aussiedler aus ihrer Tradition und Minderheitenposition heraus entwickelt haben, in der Familie als Ort des Widerstandes und der Solidarität eine zentrale Funktion hatte. Liberale Erziehungsstile, Frauen- und Männeremanzipation, die den Familienmitgliedern in unserer Gesellschaft eingeräumten individuellen Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten verursachen Verunsicherung und psychosoziale Instabilität. Bisherige Moral- und

Wertvorstellungen werden in der deutschen Gesellschaft infrage gestellt, die Elterngeneration erlebt einen Kompetenzverlust bis hin zum Kulturschock. Die Aussprache über Vor- und Nachteile des liberalen und autoritären Erziehungsstils oder über die Sorge der Eltern, dass ihre Kinder hier auf die schiefe Bahn geraten könnten, gelingt, wenn die Pädagogen und Referierenden eine nicht wertende, einfühlsame Gesprächshaltung einnehmen, die auf die befreiende Wirkung des Aussprechens belastender Erfahrung setzt. Ebenso wichtig ist die Sensibilisierung für eigene, kulturell bedingte Fehleinschätzungen („Deutsche Optik“). Und schließlich geht es darum, das unserer Gesellschaft zugrunde liegende Menschenbild der Mündigen, zur Selbstbestimmung fähigen Person in den unterschiedlichsten Kontexten immer wieder zu erläutern und dafür zu werben.

Die Vermittlung von Grundlagen aus dem Kommunikationstraining am Beispiel sozialer Handlungsfelder ist auch in Familienseminaren ein Baustein. Die Selbstwahrnehmung wird geschult, das eigene Auftreten und Wirken wird in den Blick genommen, Rhetorik und Körpersprache werden analysiert.

Nicht gegen, sondern für etwas kämpfen: Kampfkunst als sozialintegratives Persönlichkeitstraining



Jugendliche beim Kampfkunsttraining

Seit Anfang der neunziger Jahre kamen rund 350 000 jugendliche Aussiedler nach Deutschland. Als die Sowjetunion auseinander brach, stiegen die Eltern mit ihnen in die Züge und Flugzeuge Richtung Westen. In der neuen Heimat landeten die Kinder im besten und vielleicht auch schwierigsten Alter. Jung genug, um sich zu verändern und sich in der neuen Welt zu orientieren. Alt genug, um sich zu verweigern und eine tiefe Sehnsucht nach der alten Welt zu entwickeln.

Projektwochen für Spätaussiedlerjugendliche in der *Politischen Akademie Biggese* sind ein Baustein in einem relativ neuen konzeptionellen Ansatz der Sozialarbeit: der Vernetzung. In enger Kooperation stimmen Stadtverwaltung und Polizei, Sportvereine und Schulen, Jugendzentren und Kirchengemeinden ihre Integrationsprojekte inhaltlich und konzeptionell aufeinander ab, um deren Wirkung vor Ort zu optimieren und angesichts begrenzter Mittel Synergieeffekte zu erzielen. Die interkulturelle Öffnung von Freizeit- und anderen Angeboten für Einheimische ebenso wie für Flüchtlinge und Arbeitsmigranten ist gewollt und bewährt sich als weitere Voraussetzung für eine gelingende Integration, wie sie der Aussiedlerbeauftragte des Deutschen Bundestages, *Jochen Welt*, fordert.

Projektwochen am andern Ort sind in die Zielsetzung der lokalen Kooperationspartner eingebunden.

- Die Stärkung von Selbstbewusstsein und sozialer Kompetenz,
 - die Förderung der Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Leben und Handeln zu übernehmen und
 - Gewaltminimierung und -prävention
- sind die avisierten Lernziele, die es mit Inhalt zu füllen gilt. Dabei wird bewusst an den Stärken statt an Defiziterfahrungen angeknüpft. Interkulturelles Lernen und die Förderung des positiven Zusammenlebens ergeben sich aus der Gruppenzusammensetzung: Spätaussiedlerjugendliche, andere zugewanderte Jugendliche und Einheimische, die aus einem Gemeinwesen kommen, machen an einem dritten Ort eine gemeinsame neue Erfahrung, die zum Abbau von Vorurteilen beiträgt und an die später wieder angeknüpft werden kann.

Methodisch-didaktisch wurde mit der Entscheidung für ein Kampfkunsttraining² auf die integrative Wirkung körper- und bewegungsorientierter Ansätze gegenüber „theorielastigen“ Herangehensweisen gesetzt und alters- und milieubedingte Körperbetonung lebensweltlicher Kultur berücksichtigt.

Ich bin ruhig und gelassen, und keiner bringt mich von meinen Lebenszielen ab

Die Einheit von Körper und Geist ist die Grundlage für jedes erfolgreiche Kämpfen.

² Das Kampfkunsttraining wurde von *Rüdiger Dahm* entwickelt. Vgl. *ders.*, *Integratives Konflikttraining auf der Grundlage der meditativen Kampfkunst*, Schifferstadt (unveröffentlichtes Manuskript)

Eine aus Selbstverteidigungstrainings bekannte Übung steht am Anfang des Kampfkunsttrainings: das Durchschlagen eines oder mehrerer Bretter mit dem angewinkelten Unterarm. Dies, so versichert der Trainer, gelingt unter zwei Voraussetzungen: Die körperliche Energie muss für den entscheidenden Durchbruch gebündelt werden und ein hinter dem Brett angesiedeltes persönliches Ziel muss vor dem geistigen Auge klar und deutlich stehen. Und schließlich müssen zwei Vorurteile überwunden werden: erstens das Vorurteil, hierzu zu schwach zu sein, sich die Bewältigung dieser Aufgabe nicht zuzutrauen, und zweitens das Vorurteil, Muskelkraft allein führe zum Erfolg. Eine erste große Herausforderung für die körperlich schwächeren Jungen und Mädchen und für Teilnehmende mit geringem Selbstwertgefühl auf der einen und die Körper- und Kraftorientierten auf der anderen Seite steht so am Beginn der Woche. Die Jugendlichen erfahren an sich selbst das Prinzip der Einheit von Körper und Geist: ein anspruchsvolles Ziel ist durch Konzentration nicht nur auf das äußere, sondern auch das innere Ziel in Verbindung mit Energiebündelung zu erreichen.



Jugendliche beim Kampfkunsttraining

Jeder Morgen, jeder Nachmittag beginnt mit einer Aktivitätsphase, in der Übungen aus der Kampfkunst aufeinander aufbauend zu zweit oder in der Gesamtgruppe mit Spaß und Ernsthaftigkeit durchgespielt werden. Dazwischen liegen Phasen der Konzentration auf sich selbst. Bei einer Meditation fasst der Trainer die gesammelten Erfahrungen zusammen:

- dass das Ziel aller Dinge nicht in dem liegt, was wir mit unseren Augen sehen, sondern stets dahinter und nur mit dem inneren Auge erkennbar ist;
- dass die Basis des Lebens und des Erfolges Einheit ist und deshalb Einheit in allen Lebensbereichen unser Ziel sein muss;
- dass wir persönliche Ziele nur dann wirklich erreichen können, wenn wir die Energie nicht gegeneinander, sondern auf die gemeinsame Sache richten;
- dass Widerstände uns nicht von den eigenen Lebenszielen abbringen dürfen: „Ich bin bereit, das Notwendige für meine Ziele zu tun. Lernt entspannt und gelassen zu sein, dann kann euch niemand zerbrechen“;
- und dass dort, wo Gedanken zur gewaltorientierten Konfliktlösung stark werden, es darum geht, im „inneren Kampf“ hierüber innerlich zu siegen durch das Freisetzen positiver eigener Kräfte: „Wenn Einheimische uns als Feinde sehen, müssen wir ihre

Freunde werden; einen Feind kann man, allgemein gesprochen, nur durch Freundschaft besiegen.“

Die gewonnenen Erkenntnisse werden mit Beispielen untermauert und auf das Verhältnis zwischen Zugewanderten und Aufnahmegesellschaft übertragen. Am Ende der Projektwoche stehen neue Ansatzpunkte für die Überwindung von Vorurteilen und Freund-Feind-Mechanismen.



Die Phase der Meditation

Erfahrungen am anderen Ort

Ein Lernfeld eröffnet sich für die Teilnehmenden bereits mit der Ankunft im Bildungshaus: es ist die Einrichtung selbst im ganzheitlichen Sinne. Ausstattung, Ambiente und der „Geist des Hauses“ stellen eine neue Erfahrung dar. In der Vorstellung der älteren Teilnehmenden ist mit dem Begriff Akademie immer noch die Parteischule des Kommunismus verknüpft, und dies erzeugt zunächst Distanz. Übersetzungshilfe steht am Anfang eines Seminars, wenn es darum geht, die Akademie als Ort demokratischer Kultur und freier Meinungsäußerung sowie als Teil eines jedermann zugänglichen Angebotes vorzustellen. Ein Wochenende in einem Bildungshaus ist für die Familien eine Abwechslung zum Alltag im Stadtteil oder im Übergangwohnheim. Über Esskultur und Wahrnehmung bekannter und unbekannter Freizeitmöglichkeiten wie Sauna und Kegeln vermitteln sich exemplarisch Kultur und Alltagserfahrung der deutschen Gesellschaft. Die Menschen erleben und genießen das Umfeld als Wertschätzung ihrer Person und sammeln praktische Erfahrungen im interkulturellen Zusammenleben mit anderen Gästen des Hauses.

Sprache

Gute deutsche Sprachkenntnisse kann man realistisch und aus nachvollziehbaren Gründen bei den meisten Spätaussiedlern nicht voraussetzen. Die Mischung aus Russizismen und deutschen Dialekten aus dem 18.–19. Jahrhundert ist allenfalls für Sprachforscher interessant. Hier wird die verräterische Aussprache schnell zum Stigma, an dem die „russische“ Herkunft erkennbar bleibt. Für die meisten Aussiedler ist die über Sprache transportierte Identität, das Lebensgefühl, im Russischen ebenso zuhause wie im Deutschen. In den Seminaren der *Politischen Akademie Biggese* wird inzwischen durchgängig mit Dolmetschern gear-

beitet. Alltagserfahrungen der Ausgrenzung aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse sollen sich im Seminar nicht wiederholen.

Ausblick

Spätaussiedler bringen als spezifische Qualifikation das Wissen um Kultur und Sprache, Werte und Normen des Herkunftslandes mit. In der Bildungs- und Sozialarbeit sind sie wertvolle Kooperationspartner für einheimische Bildungsreferenten und Pädagogen, die verbale und kulturelle Übersetzungshilfe leisten und unsere Gesellschaft mit ihrer Kultur ebenso bereichern wie umgekehrt. In der Selbsthilfe und im bürgerschaftlichen Engagement im lokalen Gemeinwesen bilden sie als Ansprechpartner und Vertrauenspersonen ihrer Landsleute „Brückenköpfe“ auf dem Weg eines gelingenden Einlebens in die deutsche Gesellschaft.

Die *Politische Akademie Biggese* will mit ihren Seminar- und Projektvorhaben in 2003 – neben der Fortsetzung der bewährten Angebote – an die Potenziale Einzelner ebenso wie an die eigenen Kräfte von Gruppen anknüpfen. Dies wird geschehen in Form eines generationenübergreifenden Familienseminars unter Einbeziehung von Einheimischen, in der Durchführung einer politisch-historischen Studienfahrt mit erwachsenen Spätaussiedlern in die Bundeshauptstadt Berlin und im Rahmen eines in Bausteinform konzipierten Seminars für ehrenamtlich tätige Spätaussiedlerjugendliche. Im letztgenannten Vorhaben werden unter Einbeziehung anderer zugewanderter und einheimischer Jugendlicher ein interkulturelles Sensibilisierungstraining sowie ein Kommunikations-, Konfliktlösungs- und Mediationstraining im Vordergrund stehen.

Die beschriebenen Erfahrungen in der politischen Bildung mit Spätaussiedlern verweisen nachdrücklich darauf, dass der spezifischen historischen, kulturellen und rechtlichen Situation dieser Gruppe Rechnung getragen werden muss. Eine curriculare Vereinheitlichung der politischen Bildung für alle Migranten würde dem zuwiderlaufen. Inhaltlich wie methodisch kommt es darauf an, gruppenspezifische Problemstellungen und Einstellungen aufzugreifen und adäquate Lösungen zu entwickeln. Besonders die Verknüpfung von politischer Bildung mit dem Konzept der vernetzten Gemeinwesenarbeit vor Ort bietet sehr erfolgversprechende Perspektiven, vor allem für Problemgruppen wie zum Beispiel gewaltgefährdete Jugendliche. Es ist zu hoffen, dass die im Zuge der Umsetzung des Zuwanderungsgesetzes vorgehene Neukonzeption der Bildungsarbeit für Migranten so gestaltet wird, dass Freiräume für die Förderung gruppenspezifischer Konzeptionen erhalten bleiben.

Edith Droste ist Pädagogische Mitarbeiterin an der Politischen Akademie Biggese und dort zu erreichen über die Anschrift Ewiger Straße 7–9, 57439 Attendorn/Neu-Listernohl, E-Mail: Edith.Droste@t-online.de

Gertrud Gandenberger

Warum ein Seminar über nationale Minderheiten in Europa

Das Internationale *Forum Burg Liebenzell* plant im Dezember 2002 gemeinsam mit dem *Europa Zentrum Baden-Württemberg* ein europäisches Seminar über nationale Minderheiten in Deutschland, Großbritannien und Ungarn und Minderheitenschutz in Europa. Im Folgenden werden Idee, Konzeption und Zielsetzung dieses Seminars erläutert.

Die Idee

Warum sich mit dem Thema „nationale Minderheiten“ beschäftigen? Vor über einem Jahr unterhielt ich mich während einer Tagung mit einem „echten“ Friesen. Diese Volksgruppe war mir bis dahin nur in Witzen über Ostfriesen begegnet, die sie als rückständig und unmodern erscheinen lassen. So vernahm ich erstmals interessante Informationen über friesische Sprache und Kultur und erfuhr von engagierten Minderheitenorganisationen in Deutschland und Europa. Das mich anregende Gespräch war somit ein Anlass, mich intensiver mit dem Thema „nationale Minderheiten“ in Deutschland und Europa auseinander zu setzen.

Bei der Literaturrecherche stieß ich auf eine unglaubliche Vielfalt an sprachlichen, kulturellen und religiösen Minderheitengruppen in Europa, viele Namen und Geschichten las ich das erste Mal wie die der Aromounen oder Ruthener. Manche dieser Minderheiten in den einzelnen Ländern sind zahlenmäßig so klein, dass sie von der Mehrheitsbevölkerung kaum zur Kenntnis genommen werden, wie beispielsweise die Armenier in Ungarn. Andere wieder wie die Sinti und Roma kämpfen schon seit Jahrzehnten um soziale und politische Anerkennung in allen Staaten Europas. Auch das Spektrum an nationalen, europäischen und internationalen Regelungen zum Schutze von Minderheiten reicht weit: von unverbindlichen Erklärungen über einen Hohen Kommissar für Minderheitenfragen bei der OSZE bis hin zu in nationalen Verfassungen verankerten Minderheitenrechten.

Schon nach kurzer Zeit war klar, dass sich diese komplexe und breitgefächerte Materie für eine europäische (vergleichende) Tagung eignen würde. Jetzt mussten nur noch interessierte und geeignete Partner/innen gefunden werden.

Die Partner/innen

Schnell fanden sich britische, deutsche und ungarische Kollegen und Kolleginnen aus Bildungs- und Kultureinrichtungen, die sich für das Thema „Minderheiten und Minderheitenschutz in Europa“ begeistern ließen:

- das *Europa-Zentrum Baden-Württemberg*, Stuttgart
- das *Ungarische Kulturinstitut*, Stuttgart
- der *Landesverband Baden-Württemberg deutscher Sinti und Roma*, Heidelberg
- und die *Europäische Bewegung*, London.

Vor allem die ungarischen Partner waren angetan von der Idee, ihre in Europa als vorbildlich geltende Minderheitenpolitik zu präsentieren.

So sind nun drei Staaten vertreten, auf deren Territorien sehr unterschiedliche Minderheitengruppen leben; und – was viel spannender ist – die unterschiedliche Kriterien anlegen, welche Gruppen sie als nationale Minderheit anerkennen.

Während Deutschland und Ungarn nur solche Gruppen als nationale Minderheiten anerkennen, die schon über Jahrhunderte auf ihrem Staatsgebiet leben, zählt Großbritannien auch Migranten, die z. B. aus Pakistan, Bangladesch und afrikanisch-karibischen Staaten stammen, zu den nationalen Minderheiten.

In Deutschland gehören die Dänen, die deutschen Sinti und Roma, die Sorben und die friesische Volksgruppe zu den anerkannten nationalen Minderheiten. In Ungarn leben immerhin dreizehn anerkannte Minderheiten: Deutsche, Bulgar/innen, Roma und andere. In Großbritannien werden neben den weithin bekannten sprachlichen wie kulturellen Gruppen wie die Iren, Schotten und Waliser, die schon genannten Migrantengruppen als Minderheiten anerkannt.

Gemeinsam ist allen dreien, dass sie das Rahmenabkommen des Europarates zum Schutz der nationalen Minderheiten ratifiziert und ihre ersten Berichte über die Umsetzung der dort verankerten Rechte und Schutzmechanismen für die Minderheiten beim *Beratenden Ausschuss* eingereicht haben.

Der rechtliche Schutz- und Förderrahmen unterscheidet sich bei den beteiligten Staaten dagegen. Ungarn hat nicht nur die Minderheitenrechte in der nationalen Verfassung verankert, sondern auch breite Fördermaßnahmen initiiert. Unter anderem befindet sich in Ungarn die erste Roma-Universität Europas. In Deutschland ge-

nießen die anerkannten Minderheitengruppen neben dem durch das Grundgesetz allen zustehenden Rechten Diskriminierungsschutz sowie das Recht auf persönliche Freiheit und Unterstützungsmaßnahmen zur Erhaltung der Sprachen und kulturellen Traditionen.

Nur Großbritannien verfügt über kein systematisches Rechtsschutzsystem für die anerkannten Minderheiten, sondern beruft sich auf seinen weiten Diskriminierungsschutz durch den *Race Relation Act* von 2000. In einzelnen Bereichen wie der Gesundheitsfürsorge und dem Bildungssektor gibt es mittlerweile Fördermaßnahmen, speziell für die sozial benachteiligten Minderheitenangehörigen wie den Roma und afrikanisch und afrikanisch-karibischen Bürger/innen.

Die Seminarkonzeption

Wie soll ein Seminar über Minderheiten und Minderheitenschutz gestaltet werden, das Teilnehmende sowohl aus dem Kreis von Minderheiten als auch aus der breiten Öffentlichkeit der drei Länder zusammenführen soll?

Bei der Gestaltung des viertägigen Seminarprogramms achteten wir darauf, methodisch abwechslungsreich zu planen. So bestimmen bei den einzelnen Modulen verschiedene Formen der Vermittlung wie Information, Interaktion, Simulation und ein Gespräch mit einem Vertreter einer nicht anerkannten Minderheit (Exkursion) die Seminarsituation.

Neben den Minderheitenvertreter/innen haben wir für die Teilnehmenden wissenschaftliche Expert/innen und politisch verantwortliche Akteure wie die nationalen Minderheitenbeauftragten für einen informativen und kontroversen Diskurs eingeladen.

Folgende Fragestellungen wollen wir während der vier Tage behandeln:

Was sind nationale Minderheiten¹, was sind autochthone² Minderheiten? – Was bedeutet es, keine anerkannte Minderheit zu sein? – Welche Interessen verfolgen die Minderheitengruppen? – Wer unterstützt sie? – Wie sieht die soziale und rechtliche Situation in den verschiedenen europäischen Ländern aus? – Welche (staatliche) Förderung erhalten die Minderheiten zur Erhaltung ihrer Sprachen und Kulturen? – Welche gesellschaftlichen und politischen Prozesse werden durch eine positive oder negative Diskriminierung in Gang gesetzt: Integration oder eher Segregation oder gar Sezession? – Wo sind Funktionen mit der Mehrheitsgesellschaft festzustellen und welche Konfliktregulierungsmechanismen stehen zur Verfügung? – Welche Anforderungen stellen Minderheitenvertreter/innen an einen modernen Minderheitenschutz?

¹ „National“ bedeutet, dass die Minderheitenangehörigen die Staatsbürgerschaft des Staates besitzen, in dem sie leben.

² Autochthon bedeutet in diesem Zusammenhang: in dem Staat traditionell heimisch zu sein und dort in angestammten Siedlungsgebieten leben, die sich durch ihre Sprache, Kultur und Geschichte vom Mehrheitsvolk unterscheiden.

Kurze Skizze des geplanten Ablaufs:

Tag 1

Anreise bis zum Nachmittag

Nachmittags: Begrüßung und Vorstellungsrunde (spielerische Übung)

Abends: Kurzreferat zur thematischen Einstimmung über Minderheiten in Europa, ihre soziale und rechtliche Lage und die bestehenden rechtlichen Rahmenbedingungen für Minderheitenschutz in Europa.

Tag 2

Morgens: Informationen, Gespräche und Quiz von und mit Minderheitenvertreterinnen über ihre Sprache, Kultur und Traditionen mittels Bildern, Musik, Filmen und Erzählungen

Nachmittags: Nationale Minderheitenminister und staatliche Vertreter/innen stellen sich kritischen Fragen der Teilnehmenden und Minderheitenvertreter/innen über die Minderheitenpolitik – Möglichkeit des konstruktiven Austausches.

Tag 3

Simulation eines Konventes zur Erstellung einer EU-Minderheitencharta – Teilnehmende wie Expert/innen schlüpfen in verschiedene Rollen der politischen Akteure. Das Ergebnis wird an die nationalen VertreterInnen im EU-Konvent und die Presse weitergeleitet.

Exkursion: Besuch einer Moschee und Gespräch mit dem Iman als einem Vertreter der nicht anerkannten muslimischen Minderheit in Deutschland.

Abends: Europäischer Kulturabend mit allen beteiligten Minderheiten – Musik, Tanz, Spiele und Essen.

Tag 4

Impulsvortrag über die Perspektiven von Minderheitenrechten in einem geeinten Europa

Seminarauswertung und -kritik

Abreise.

Die Zielsetzung

Was wollen wir mit dem Seminar erreichen?

- Den Teilnehmenden Informationen über Minderheiten und ihre soziale wie rechtliche Lage in Europa und speziell in den beteiligten Staaten (D, GB und H) vermitteln
- den Minderheitenangehörigen und -vertreter/innen ein Forum bieten, um sich einer interessierten Öffentlichkeit zu präsentieren und für ihre Interessen zu sensibilisieren
- die Teilnehmenden und Minderheitenangehörigen in einen interkulturellen Dialog einbinden, um gegenseitiges Verständnis für die jeweiligen Interessen zu wecken
- negative Stereotypen speziell über Sinti und Roma abbauen
- Impulse für die Integration benachteiligter Minderheitengruppen geben
- Die Erkenntnis vermitteln, dass in einer pluralen europäischen Gesellschaft unterschiedliche sprachliche

und kulturelle Identitäten anzuerkennen sind und dass Diskriminierung zu (gewaltsamen) Konflikten führen kann.

Die Organisatorinnen freuen sich auf eine interessierte und aufgeschlossene Gruppe und inspirierenden Austausch zwischen Minderheitenangehörigen, Minderheitenvertreter/innen und politischen Entscheidungsträger/innen.

Literaturhinweise und Internetlinks zum Thema

Klemens Ludwig: Ethnische Minderheiten in Europa. Ein Lexikon. Beck'sche Reihe, München 1995

Bietet einen anschaulichen Überblick über Geschichte, Kultur und Siedlungsgebiete der in Europa bekannten und weniger bekannten Minderheiten.

Norman Paech: Minderheitenpolitik und Völkerrecht. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. B 46-47/1998, S. 18-26
Fasst die nationalen, europäischen und internationalen Bestrebungen, Minderheiten rechtlich zu schützen und zu fördern, auch für Nichtjurist/innen verständlich zusammen. Zusätzlich beschäftigt sich Paech in dem Artikel mit der Problematik des Selbstbestimmungsrechts von Volksgruppen, die wie im Kosovo zu gewaltsamen Sezessionsbestrebungen geführt haben.

Hans-Joachim Heintze (Hrsg.): *Moderner Minderheitenschutz. Rechtliche oder politische Absicherung?* Bonn 1998

Die Autor/innen dieses Buchs beschreiben und untersuchen die rechtlichen Instrumente und Politiken des europäischen und internationalen Minderheitenschutzes. Anhand konkreter Beispiele veranschaulichen sie misslungenen und erfolgreichen Minderheitenschutz in verschiedenen Ländern der Welt und regen an, wie effektiver Minderheitenschutz erreicht werden kann.

Landeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Zwischen Romantisierung und Rassismus. Sinti und Roma 600 Jahre in Deutschland*, Stuttgart 1998

Die interdisziplinär angelegte Artikelsammlung vermittelt Basisinformationen über die Geschichte – insbesondere über den nationalsozialistischen Völkermord und seine spezifischen Auswirkungen für die Angehörigen der Sinti und Roma bis in die unmittelbare Gegenwart – und über die Kultur und gegenwärtige Lebenswirklichkeit der deutschen Sinti und Roma. Sie klärt zudem über die antiziganistischen Vorurteilsstrukturen und Fremdbilder auf, mit denen die Sinti und Roma konfrontiert werden. Im Internet unter <http://www.lpb.bwue.de/publikat.htm> zu finden.

<http://www.sintiundroma.de>

Das im Jahr 1990 mit Unterstützung der Bundesregierung in Heidelberg eingerichtete *Dokumentations- und*

Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma hat es sich zur Aufgabe gemacht, die 600-jährige Geschichte dieser Minderheit in Deutschland zu dokumentieren. Herzstück der Einrichtung ist eine ständige Ausstellung zum Völkermord an den Sinti und Roma im „Dritten Reich“. Ausgehend von konkreten Einzelschicksalen wird die Vernichtungspolitik gegenüber der Minderheit auf über 600 qm Ausstellungsfläche dokumentiert, von der stufenweisen Ausgrenzung und Entrechtung bis hin zum fabrikmäßigen Massenmord. Ein weiterer Arbeitsschwerpunkt besteht darin, die vielfältigen kulturellen Beiträge der deutschen Sinti und Roma sichtbar zu machen.
Bremeneckgasse 2, 69117 Heidelberg
Tel. (0 62 21) 98 11 02 – Fax (0 62 21) 98 11 90

<http://www.gfbv.de>

Gesellschaft für bedrohte Völker – Deutsche Sektion
Die Gesellschaft für bedrohte Völker (GfbV) ist die zweitgrößte Menschenrechtsorganisation im deutschsprachigen Raum. Politisch und ideologisch unabhängig, setzt sie sich seit 1970 für die Rechte bedrohter Minderheiten, Nationalitäten, Volksgruppen oder Religionsgemeinschaften ein. Sie macht Verbrechen gegen die Menschlichkeit bekannt und klagt die Verantwortlichen für Völkermord, Unterdrückung, Verfolgung und Diskriminierung an. Seit April 1993 hat die GfbV als Nichtregierungsorganisation (NGO) beratenden Status beim Wirtschafts- und Sozialrat der Vereinten Nationen (ECOSOC).

http://www.fuen.org/pages/deutsch/d_0_2002.html

Die Föderalistische Union Europäischer Volksgruppen ist ein unabhängiger Dachverband von Organisationen nationaler Minderheiten in Europa, der 1949 – zum Zeitpunkt der Gründung des Europarats – in Versailles/Frankreich gegründet worden ist. Heute sind in der FUEV 75 Mitgliedsorganisationen aus 30 Staaten zusammen geschlossen.

<http://www.riga.lv/minelres/coe/statereports.htm>

Hier können die Staatenberichte über die Umsetzung des Rahmenübereinkommens zum Schutz nationaler Minderheiten aufgerufen werden.

<http://www.osce.org/hcnm/>

Homepage des *Hohen Kommissars für Minderheitenfragen in Europa*. Er ist zuständig für präventives Konfliktmanagement und beratende Institution für nationale Regierungen in Bezug auf die Regelung von Minderheitenrechten.

Gertrud Gandenberger ist Studienleiterin am Internationalen Forum Burg Liebenzell.
Adresse: Burg Liebenzell, 75378 Bad Liebenzell,
Tel: 0 70 52/92 44 50, Fax: 0 70 52/92 45 18, E-Mail:
gandenberger@internationalesforum.de, Homepage:
<http://www.internationalesforum.de>

Flüchtlingspolitik in Deutschland und Europa

Die öffentliche Diskussion über Zuwanderungspolitik und mehr noch Asylpolitik führt häufig in das Abseits der Polarisierung. Gerade diese Politik verlangt aber einen menschenrechtlich vertretbaren Konsens, um zu einer für die Migranten und Flüchtlinge ebenso wie für die Zuwanderungsländer langfristig tragfähigen Lösung zu gelangen. Die politische Bildung steht hier vor einer wichtigen Aufgabe. Die *Akademie Frankenwarte der Gesellschaft für Politische Bildung e. V.* in Würzburg ist seit Jahren in diesem Themenkreis engagiert und hat mit vielfältigen methodisch-didaktischen Ansätzen Erfahrungen gesammelt. Am Beispiel eines Seminars, eines Wettbewerbs und einer Lesung wird ein Ausschnitt aus diesem Bildungsangebot vorgestellt.

Einwanderung wird gebraucht, aber nicht gewollt

„Einwanderung ist ein großes Kompliment an jene Länder, die von Einwanderern als ihr endgültiges Zielland ausgewählt werden ... Länder, die Einwanderer magisch anziehen, sind meistens reich und frei ... So wie einst die USA, sollten Einwanderungsländer stolz – und ein wenig demütig – angesichts ihrer Anziehungskraft sein“, wünscht der Soziologe *Ralf Dahrendorf*, früherer Rektor der *London School of Economics*¹.

Die gesellschaftspolitische Realität in den „reichen und freien“ Ländern Europas sieht anders aus: Zuwanderung ist ein Thema, das in erster Linie unter dem Stichwort Begrenzung diskutiert wird, ungeachtet der Tatsache, dass die dramatische Bevölkerungsabnahme, der Europa und insbesondere Deutschland entgegensehen, die Absurdität des rassistischen Kanons von „Deutschland den Deutschen“ bis zu „Das Boot ist voll“ ein-drucksvoll belegt. Europa und Deutschland brauchen dringend Einwanderung². Beim Thema Flüchtlingspolitik und Asylrecht dürften solche Nutzenerwägungen jedoch gar keine Rolle spielen, weil der Schutz vor politischer, religiöser und geschlechtsspezifischer Verfolgung Menschenrecht und Völkerrecht ist. Dennoch wird hier vollends deutlich, welchen falschen Stolz das politische Establishment des reichen Europa – statt der geforderten Demut – zur Schau trägt. Man baut in der Europäischen Union immer weiter an der „Festung Europa“ mit möglichst unüberwindlichen Außengrenzen. Es genügt

offenbar nicht, dass die Zahl der Asylsuchenden, die es schaffen, bis ins Territorium der Europäischen Gemeinschaft vorzudringen, stark rückläufig ist – in Deutschland zum Beispiel sank die Zahl von 440 000 im Jahr 1992 auf knapp 100 000 im Jahr 1998³. Auf dem Gipfel der europäischen Regierungschefs in Sevilla im Juni 2002 wurden Sanktionen gegenüber Herkunftsländern und Transitländern in Erwägung gezogen, die nicht bereit sind, Flüchtlinge zurückzunehmen⁴. Aber auch in der deutschen Bevölkerung ist das Unverständnis weit verbreitet für den Druck, unter dem verfolgte Menschen im Herkunftsland stehen, für die Verzweiflung, die sie treibt, ihre Heimat zu verlassen und für den hohen Preis, den sie materiell und psychisch zahlen müssen.

Die politische Bildung hat demnach hier ein wichtiges Arbeitsfeld zu bestellen. Im Bildungsangebot der Würzburger *Akademie Frankenwarte der Gesellschaft für Politische Bildung e. V.* hat der Themenkreis „Asyl, Migration und Integration“ seit Jahren eine hohe Priorität. Aus der Reihe der Veranstaltungen – Schulungen im Ausländer- und Asylrecht für die Mitglieder des *Ausländerbeirats der Stadt Würzburg*, Tagungen der deutschen Sektion von *amnesty international*, Foren über die Situation in Herkunftsländern von Flüchtlingen, wie zum Beispiel Iran, Türkei, Kamerun, Republik Kongo oder Kosovo, und ganz aktuell ein Seminar über das neue Zuwanderungsgesetz und seine Auswirkungen auf den Flüchtlingsschutz im Juli 2002 – möchte ich zwei besonders hervorheben. Es sind das Seminar mit dem Titel: „Auf der Flucht – Zur Situation von minderjährigen und erwachsenen Flüchtlingen in Deutschland“ vom April 2002 und der Wettbewerb unter dem Motto: „Stell Dir vor, es ist Flucht, und Du musst mit“ von 1997. Denn an Hand der dort behandelten Themen lassen sich grundlegende Fragen der Flüchtlingspolitik in Deutschland und Europa beleuchten. Mit beiden Veranstaltungen ist es auch gelungen, Ergebnisse zu erarbeiten, die in die Öffentlichkeit getragen werden konnten.

¹ *Ralf Dahrendorf*: Wahrheiten zu einem Tabu-Thema. *Süddeutsche Zeitung* vom 20.09.2002, S. 2

² Bis zum Jahr 2050 wird sich die Zahl der unter Zwanzigjährigen bei niedriger Zuwanderung halbieren; selbst bei hoher Zuwanderung beträgt der Rückgang über 40 Prozent. Deutlich verringern wird sich auch die Zahl der 20- bis 60-Jährigen, nämlich bei niedriger Zuwanderung um 42 Prozent auf 27,1 Millionen und selbst bei hoher Zuwanderung um 33 Prozent auf 31 Millionen (von 46,5 Millionen im Jahr 1997). DIW-Wochenbericht 42/99: Zur langfristigen Bevölkerungsentwicklung in Deutschland, S. 7

³ Vgl. DIW-Wochenbericht 42/99, S. 3

⁴ s. Presseerklärung von *Pro Asyl*: Europäischer Rat in Sevilla, vom 20.06.2002

Die Rechte der Kinder

Im Mittelpunkt des Seminars: „Auf der Flucht“ stand eine besonders schutzwürdige Flüchtlingsgruppe: Kinder und Jugendliche. Am 5. April 1992 ratifizierte die Bundesrepublik Deutschland das Übereinkommen der *Vereinten Nationen* über die Rechte des Kindes, ein Ereignis, das damals im Bundestag als Sternstunde für die Menschenrechte gefeiert wurde. Ein wenig verfrüht, denn die Regierung unterzeichnete die Kinderrechtskonvention nur unter einem Vorbehalt. Sie wollte sicherstellen, dass innerdeutsche asyl- und ausländerrechtliche Bestimmungen davon nicht betroffen werden, und dass die Konvention das Recht der Bundesrepublik nicht beschränkt, „Unterschiede zwischen Inländern und Ausländern zu machen“⁵. Das ist in Europa einmalig. Allein Belgien gab eine ähnliche Erklärung ab, allerdings in dem Sinne, dass Ungleichbehandlung nicht notwendig diskriminierend, sondern im Gegenteil auch fördernd gestaltet werden kann⁶. In Deutschland jedoch werden die Rechte von unbegleiteten Flüchtlingskindern tatsächlich verletzt und das Kindeswohl, Leitmaxime der Kinderrechtskonvention, wird kaum berücksichtigt: Kinderflüchtlinge werden ab einem Alter von 16 Jahren wie Erwachsene behandelt. Ihre Asylanträge werden häufig abgelehnt, weil ihr Schicksal keine „politische Verfolgung“ im Sinne des deutschen Asylrechts darstellt. Sie erhalten oft keine qualifizierte Unterstützung im Asylverfahren, geraten sogar unter Umständen in Abschiebungshaft und werden dann zwangsweise abgeschoben. Unter dem Motto: „Zehn Jahre Vorbehalt sind genug!“ schloss sich das Seminar der *Akademie Frankenwarte* der Kampagne von *Pro Asyl* zur Aufhebung des deutschen Vorbehalts an. Da der federführende Bundesinnenminister trotz des Entschließungsantrags des Bundestags und der Empfehlung des Petitionsausschusses hartnäckig am status quo festhält, griff das Seminar eine Idee von *Heiko Kauffmann* – Vorstandsmitglied von *Pro Asyl* – auf und richtete einen Appell an den Bundestag, er möge seine ureigene Aufgabe wahrnehmen und ein Gesetz zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland initiieren.

In Ergänzung zu diesem überregionalen Projekt wurde die Situation von Flüchtlingskindern und Flüchtlingen

⁵ Heiko Kauffmann: Die Schutzbedürftigkeit der Flüchtlingskinder wird missachtet, *Frankfurter Rundschau* vom 05.04.2002

⁶ s. Erich Peter: Das Recht der Flüchtlingskinder, Karlsruhe 2001



Plakat zum Wettbewerb „Stell' dir vor, es ist Flucht, und Du musst mit“

vor Ort behandelt. In der Würzburger Erstaufnahmeeinrichtung für Flüchtlinge lebten im Frühjahr 2002 ca. 450 erwachsene Asylbewerberinnen und Asylbewerber sowie etwa 80 Kinder. Sie warteten in der Gemeinschaftsunterkunft auf den positiven oder negativen Entscheid über ihren Asylantrag. Lange war es Kindern während des gesamten Asylverfahrens nicht erlaubt oder nicht möglich, einen Kindergarten oder eine Schule zu besuchen. Erst eine Änderung des bayerischen Schulgesetzes vom Dezember 2001 führte die Schulpflicht für die Kinder von Asylbewerbern und geduldeten Flüchtlingen nach dreimonatigem Aufenthalt ein. In den ersten drei Monaten gibt es jedoch keine Betreuung, obwohl Kinder, die ihre Lage häufig nicht verstehen, die unter dem Verlust ihrer vertrauten Umgebung im Heimatland leiden, die Flucht, Verfolgung, Vertreibung, Krieg und andere traumatisierende Erlebnisse zu verarbeiten haben, dringend Ablenkung, Zuspruch, Anregung und Anreiz zu sinnvoller Beschäftigung brauchen. Im Seminar berichtete eine junge Sonderschullehrerin aus Würzburg, *Gabriele Weidlich*, wie sie ehrenamtlich im Rahmen des Sozialdienstes der *Caritas* einen Lern- und Spieltreff aufgebaut hat. Mit Hilfe von Studenten und Studentinnen der Pädagogik und Sonderpädagogik stellt sie den Kindern mehrmals wöchentlich ein Angebot zur Verfügung, das Deutsch, Mathematik, Feinmotorik, visuelle und auditive Wahrnehmung, Spiele, Sport, Kreativität und Musisches umfasst. Dieses Beispiel spornte einige der Seminarteilnehmer und -teilnehmerinnen aus Menschenrechts- und Hilfsorganisationen dazu an, andernorts ähnliche Initiativen zu ergreifen.

Oft bleiben Asylbewerber und ihre Familien entweder nach ihrer Anerkennung als Asylberechtigter oder auch als Flüchtlinge, die Schutz genießen, etwa, weil die Rückkehr lebensbedrohlich für sie wäre, dauerhaft in unserem Land. Über Integration wird viel geredet. Getan wird wenig. Für Flüchtlingskinder folgen auf die mangelnde Betreuung in den Gemeinschaftsunterkünften gravierende Schwierigkeiten beim Schulbesuch und bei dem – fast unmöglichen – Zugang zur Berufsausbildung. Kinder von Ausländern ganz allgemein und daher Sprachanfänger aus Würzburg und Umgebung erhalten in den internationalen Klassen der *Mönchberg-schule* seit 20 Jahren eine außergewöhnliche Förderung. *Edgar Wolf*, der Rektor der Grund- und Hauptschule, erklärte bei der Podiumsdiskussion im Rahmen des Seminars, dass sechs- bis fünfzehnjährige, ausländische Schülerinnen und Schüler in zwei bis drei Jahren

auf den Besuch der deutschen Regelschule vorbereitet werden. Und an seiner Schule wurden bereits lange vor der Änderung des bayerischen Unterrichtsgesetzes auch die Kinder von Asylbewerbern und geduldeten Flüchtlingen angenommen. Die neue Schulpflicht gibt ihnen von nun an – grundsätzlich gesehen – auch das Recht auf einen Hauptschulabschluss, sagt *Wolf*.

Die jugendlichen Flüchtlinge müssen jedoch auch weiterhin mit großen Benachteiligungen kämpfen. Die Berufsschulen dürfen nur Schüler mit ausreichenden Deutschkenntnissen in das Berufsvorbereitungsjahr aufnehmen. Deutschkurse werden jedoch meist nur Ausiedlern, Asylberechtigten und Kontingentflüchtlingen gewährt. Das heißt, die Kinder von Flüchtlingen, deren Verfahren noch nicht abgeschlossen ist, oder von Eltern, die einen Abschiebungsschutz genießen und auf dieser rechtlichen Grundlage „geduldet“ werden, bleiben ausgegrenzt. Der „Status der Eltern wird den Kindern einfach übergestülpt“, schreibt das *Würzburger Volksblatt* am 25. Mai 2002. Die geschilderten Benachteiligungen von Flüchtlingskindern widersprechen im Übrigen auch der UN-Kinderrechtskonvention. Als eines der Ergebnisse der Diskussion erteilte das Seminar der Landtagsabgeordneten *Karin Pranghofer* den Auftrag, sich für eine Änderung der Förderrichtlinien im Land Bayern einzusetzen und diese Forderungen auch an zuständige Bundestagsabgeordnete weiterzugeben.

Diese Beispiele mögen genügen. Obwohl den Appellen und Protesten der Erfolg bisher versagt geblieben ist, hat das Seminar doch in bemerkenswerter Weise staatsbürgerliche Aufgaben auf einem wichtigen gesellschaftlichen Feld wahrgenommen. Denn hier gedeihen oder verdorren einige der menschenrechtlichen Grundwerte der Demokratie.

Die soziale Situation von Flüchtlingen – der Blick hinter die Kulissen

Pro Asyl sucht ganz aktuell die beste Aktion zum „Tag des Flüchtlings 2002“. Berichte und Fotos werden bis Ende Oktober erbeten. Etwas Ähnliches gab es in Würzburg schon früher. Zum „Europäischen Jahr gegen Rassismus 1997“ hatten die *Gesellschaft für Politische Bildung e. V. (Akademie Frankenwarte)* und der *Freundeskreis für ausländische Flüchtlinge im Regierungsbezirk Unterfranken e. V.* einen Ideenwettbewerb für Kinder und Jugendliche ausgeschrieben. Durch Werbung für Teilnahme, Preisverleihung und Presseecho bekommen die Veranstalter eines solchen Projekts Gelegenheit, öffentlich über ein Thema zu sprechen, das im Alltag eher von Kindern und Jugendlichen ferngehalten oder häufig vorurteilsbeladen wahrgenommen wird. Ziel war, die soziale Situation von Flüchtlingen in unserer Gesellschaft stärker bewusst zu machen.

Mit rund 20 Arbeiten beteiligten sich mehrere Schulklassen, zwei Jugendgruppen sowie einzelne Schülerinnen und Schüler aus Würzburg und Umgebung, insgesamt fast hundert Personen, an dem Wettbewerb, der von Würzburger Institutionen und dem Oberbürger-

meister gesponsert wurde. „Beeindruckende Beiträge beim Jugendwettbewerb: „Stell Dir vor, es ist Flucht, und Du mußt mit“, titelte die *Mainpost* am 22. März 1997 anlässlich der Preisverleihung. In der Gruppe der Acht- bis Fünfzehnjährigen gewannen zwei dreizehnjährige Mädchen den ersten Preis. *Magdalena Frey* und *Dorothee Kelm* aus Karlstadt hatten das Schicksal von Flüchtlingen durch eine kolorierte Zeichnung illustriert. Die Flüchtlinge irren in einem Labyrinth aus Mauern umher, auf deren Kronen Deutsche stehen und Schilder halten: „Ihr lebt auf unsere Kosten“ oder „Du nimmst mir meine Arbeit weg“.

Das große Poster ist in Aussage und Raumaufteilung so klar, dass der *Freundeskreis für ausländische Flüchtlinge* es als Druckvorlage für ein Plakat zur Ankündigung von Veranstaltungen verwenden konnte (s. Abb. S. 258). In der Gruppe der über Sechzehnjährigen wurde das Spiel „Asylon“ der *Klasse 10 Textil des Städtischen Gewerblichen Berufsbildungszentrums* prämiert, wobei die Schülerinnen erworbene Kenntnisse über die Akteure im Asylverfahren in die Gestaltung von Spielfiguren und Spielanweisungen einbrachten. Am stärksten wirkte jedoch ein Besuch in der Würzburger Erstaufnahmeeinrichtung für Asylbewerber auf eine kleine Gruppe von acht- bis zwölfjährigen Kindern der *Evangelischen*



Die Preisträgerinnen des Wettbewerbs mit Plakat und Spiel

Jugend Reichenberg. Sie trafen zwei kurdische Familien, die jeweils mehrere Kinder in vergleichbarem Alter hatten. Die kleinen Besucher staunten über die Enge der Unterbringung, das Fehlen von Spielzeug, die armen Lebensmittelpäckchen im Kühlschrank – denn nur am Wochenende konnten die Familien selber kochen – und die Tatsache, dass es zum Duschen und Waschen für 100 Flüchtlinge nur fünf Brausen und Waschbecken in einem unabgetrennten Raum und für die Wäsche von 100 Personen nur zwei Waschmaschinen gab. Schließlich erfuhren sie durch den Dolmetscher, dass die Flüchtlinge nicht einmal über die Brücke in den kleinen Ort auf der anderen Mainseite gehen durften, weil sie dann den Landkreis verlassen würden. Sie würden sich mit diesem kleinen Spaziergang strafbar machen, weil die Bundesrepublik Deutschland EU-weit als einziges Land die Residenzpflicht für Asylbewerber praktiziert und trotz Harmonisierungsbestrebungen in Hinblick auf ein einheitliches Asylrecht in Europa daran festhält. Voller Mitleid mit dem Los der Altersgenossen unter den Flüchtlingskindern verarbeiteten die kleinen

Besucherinnen ihre Eindrücke in Zeichnungen, Gedichten und Berichten für den Wettbewerb. Die prämierten Arbeiten des Wettbewerbs wurden von einer Würzburger Buchhandlung im Schaufenster ausgestellt.

Festung Europa

In dem oben genannten Seminar im April 2002 fand auch eine Lesung aus dem philosophischen Roman „Die Opfer des Minotaurus“⁷ statt. In einem der theoretischen Kapitel wird die Entwicklung des Asylrechts geschildert. Zugleich wird das historische Fundament der heutigen „Festung Europa“ sichtbar. In der Vergangenheit war Asyl ein Gnadenakt, den souveräne Staaten den Bittstellern unter strikter Berücksichtigung ihrer nationalen Interessen gewährten. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde zum ersten Mal ein Recht für Flüchtlinge, sich selbst ein Asylland zu suchen, in der Allgemeinen Menschenrechtserklärung der Vereinten Nationen von 1948 formuliert (Art. 14). Aber das beinhaltet noch keine Pflicht für einen Staat, den Flüchtling auch aufzunehmen. Erst seit dem Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge (Genfer Flüchtlingskonvention) von 1951 ist es mit der Willkür, Asylbewerber nach Gutdünken aufnehmen oder ablehnen zu können, unter bestimmten Bedingungen vorbei. Nach Artikel 33 GFK dürfen Flüchtlinge nämlich nicht in Gebiete oder Länder zurückgeschickt werden, in denen ihnen wegen ihrer Rasse, ihrer Religion, ihrer Staatsangehörigkeit, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung Gefahr für Leben und Freiheit droht. Inzwischen ist dieses Zurückweisungsverbot allgemein anerkanntes Völkerrecht. Dennoch heißt es in einer Presserklärung von *Pro Asyl* vom Juni 2002: „Von der Verwirklichung ihrer Lippenbekenntnisse zur allumfassenden Anwendung der Genfer Flüchtlingskonvention sind die EU-Staats- und Regierungschefs weiter entfernt denn je“⁸. Der Zugang von Flüchtlingen zum europäischen Gemeinschaftsgebiet wird zurzeit noch durch das Dubliner Übereinkommen von 1990 geregelt. Danach können die Vertragsstaaten den Asylantragsteller, wenn sie ihn nicht selbst aufnehmen, in einen anderen zuständigen EU-Staat

⁷ *Claudia Bernardoni*: Die Opfer des Minotaurus, Zenos Verlag, Segnitz bei Würzburg 2002 (www.claudia-bernardoni.de)

⁸ Presseerklärung von *Pro Asyl*, 20.06.2002, S. 1

oder aber auch in einen dritten Staat außerhalb der Gemeinschaft abschieben, ohne inhaltlich das Asylbegehren zu prüfen. Eine solche so genannte „Drittstaatenregelung“ hat auch die Bundesrepublik in das deutsche Asylrecht eingeführt (Grundgesetzänderung vom 1. Juli 1993). Dabei geht man davon aus, dass der Asylsuchende in einem anderen Land, das er zuvor auf seiner Flucht berührt hat, bereits einen Asylantrag hätte stellen können, falls dieses Land die Genfer Flüchtlingskonvention anerkennt und insofern einen „sicheren Drittstaat“ darstellt. Erfahrungsgemäß ist aber fraglich, ob der Flüchtling tatsächlich dort sicher ist. Deshalb hat die *Europäische Kommission* in einem Arbeitspapier vom März 2000 auf die Gefahr der Kettenabschiebung bis zurück in den Verfolgerstaat hingewiesen. Allein eine konkrete Einzelfallprüfung wäre geeignet, die Gefahr auszuschließen. In diesem Punkt lässt es jedoch der Richtlinienentwurf der *Europäischen Kommission* über Mindestnormen für Asylverfahren in den Mitgliedstaaten vom September 2000 an der notwendigen Klarheit fehlen⁹. Auch das neue deutsche Zuwanderungsrecht ändert daran nichts. Europa wehrt ab, sowohl an seinen Außengrenzen wie an vorverlagerten Grenzen außerhalb Europas. Diese Entwicklung hält die Autorin für einen markanten Rückschritt auf dem Weg der Menschenrechtsentwicklung.

Die Richtlinien der *Europäischen Kommission* sollen eine Harmonisierung bringen. Dabei gibt es auch Fortschritte, wie die Erweiterung der engen Flüchtlingsdefinition, die im neuen, deutschen Zuwanderungsrecht außer der staatlich-politischen auch eine religiöse oder geschlechtsspezifische Verfolgung als Asylgrund anerkennt. Aber ein gemeinsames europäisches Asylrecht ist nicht in Sicht.

Dr. Claudia Bernardoni ist Moderatorin und Autorin. Langjährige Tätigkeit in der Erwachsenenbildung und der politischen Bildung. Forschungsprojekte auf dem Gebiet der Frauenpolitik. Veröffentlichungen zu frauenpolitischen und philosophischen Themen. Zu erreichen über Akademie Frankenwarte, Postfach 55 80, 97005 Würzburg.

⁹ Gemeinsame Stellungnahme von deutschen Nichtregierungsorganisationen zum Entwurf der Richtlinie der Kommission der Europäischen Gemeinschaft über „Mindestnormen für Verfahren in den Mitgliedstaaten zur Zuerkennung oder Aberkennung der Flüchtlingseigenschaft“ vom 21.09.2000

Anne Dwertmann/Anette Klasing

Partizipationserfahrungen von Mädchen und jungen Frauen

Beispiele aus der internationalen Bildungspraxis im LidiceHaus

Partizipation ist Ziel und Aufgabe politischer Jugendbildung, bei der Demokratie nicht nur gelehrt, sondern von den Jugendlichen auch erlebt werden soll. Das gilt auch für europäische und internationale Jugendbildung, über die dieser Beitrag berichtet. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie Mädchen und junge Frauen dazu motiviert werden können, ihre Interessen zu artikulieren und in Planungs- und Gestaltungsprozesse einzubringen.

Anne Dwertmann und Anette Klasing berichten über konzeptionelle Überlegungen und praktische Erfahrungen und ziehen daraus didaktisch-methodische Schlüsse.

Stellenwert von Partizipation in der politischen Jugendbildung

Die Lebenssituation von Jugendlichen in unserer Gesellschaft birgt vielfältige Entwicklungschancen und attraktive Bedingungen. Zugleich ist sie geprägt von einer deutlichen Verschärfung gesellschaftlicher Konflikte und sozialer Ungleichheiten. Die Pluralisierung und Individualisierung in unserer Gesellschaft markieren einen sozialen Wandel, der eine Vielfalt von Lebenswelten, Lebensstilen – unabhängig von Alter, Geschlecht, sozialer und ethnischer Herkunft sowie sexueller Orientierung – verheißt. In der Realität erfahrene strukturelle und individuelle Benachteiligungen und Ausgrenzungen (z. B. Armut-, Rassismus-, Sexismus- und/oder Gewalterfahrungen) werden meistens individuell zugeschrieben und verarbeitet.

Darauf muss politische Jugendbildung reagieren: Sie muss Jugendliche befähigen, sich im rasanten Tempo gesellschaftlicher Veränderungen und Prozesse zurechtzufinden, zu behaupten und einzubringen. Dafür sind sowohl demokratische Erziehung und Auseinandersetzung als auch Modelle einer Gesellschaft, die auf Gleichwertigkeit und Gerechtigkeit im Zusammenleben zielen, notwendig.

In diesem Zusammenhang ist Beteiligung im Alltag eine wichtige Voraussetzung zur Entwicklung von Demokratie und zu demokratischem Handeln und Erleben. Politische Jugendbildung hat dabei die konkrete Aufgabe, Beteiligungsprozesse von Kindern und Jugendlichen zu fördern und zu stärken.¹ Einerseits bedeutet das die

Partizipation und Selbstorganisation Jugendlicher als Alltags-Handeln, andererseits die Stärkung von Partizipationsmöglichkeiten Jugendlicher bei Planung und Gestaltung einer Sozialraum orientierten Infrastruktur. Beteiligung wirkt nicht nur einer weiteren Ausgrenzung von Jugendlichen aus gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen entgegen, sie stärkt Jugendliche in der Artikulation und Durchsetzung ihrer Anliegen in der demokratischen Gesellschaft. Zudem trägt Beteiligung dazu bei, Ansätze demokratischer und sozialer Gesellschaftsstrukturen weiterzuentwickeln.

Das *LidiceHaus* bietet zu dieser Thematik seit dem vergangenen Jahr eine siebenteilige Weiterbildung „Beteiligungsprozesse mit Kindern und Jugendlichen“ für MitarbeiterInnen aus der Kinder- und Jugendarbeit an.

Beteiligungserfahrungen von Mädchen und Jungen

Wenn junge Menschen Demokratie nicht als eine abstrakte, bürokratische, dem Alltagsleben ferne Welt empfinden sollen, sind sie so früh wie möglich in sie betreffende Planungen und Entscheidungen (ohne sie dabei zu über- oder unterfordern) einzubeziehen. Über Demokratie zu reden reicht nicht. Demokratie muss erlebt und praktiziert werden (können). Die damit verbundenen Diskussionen und Aushandlungsprozesse sind eine elementare persönlichkeitsbildende, soziale und politische Erfahrung.

Wenn nun davon richtig ist, dass Beteiligungsprozesse dazu beitragen, demokratische und soziale Denk- und Verhaltensmuster bei Kindern und Jugendlichen zu entwickeln und zu stärken, stellt sich die Frage nach der Umsetzung dieser Feststellung in Praxismodelle. Dabei ist zu berücksichtigen, dass

- Jugendliche keine homogene Gruppe darstellen, sondern sehr unterschiedliche Fähigkeiten und Interessen haben
- Jugendliche unterschiedlich sozialisiert werden (aufgrund von Kultur, Geschlecht, sozialer Herkunft, Bildung), und ihr Denken und Handeln dadurch maßgeblich beeinflusst wird.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Beteiligung“ schließt gleichzeitig die Beschäftigung mit unterschiedlichen Beteiligungsformen und -möglichkeiten von Mädchen und Jungen ein. Wenn der Anspruch, Gleichbe-

¹ Die Förderung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ist zudem im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert.

rechtigung, Demokratie, Gleichwertigkeit über Beteiligung zu fördern, ernst genommen wird, setzt das eine Reflexion der unterschiedlichen Voraussetzungen, Chancen und Rollenzuweisungen für Mädchen und Jungen im öffentlichen Raum voraus.

Die Beteiligung von Mädchen und jungen Frauen ist mittlerweile fast ausnahmslos in allen auf Bundesebene geförderten Modellen vorgesehen. Aber in den koedukativen Praxisfeldern erfolgt eine bewusste Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen und geschlechtsspezifischen Aspekten nur unzureichend: „Es fehlen Angaben zum zahlenmäßigen Verhältnis von Mädchen und Jungen, Aussagen über unterschiedliche Herangehensweisen von Mädchen und Jungen und geschlechtsdifferenzierte Reflexionen über die Ergebnisse der Beteiligungsmodelle.“²

Mädchenspezifische Rahmenbedingungen und Bedürfnisse werden in der Regel nicht berücksichtigt. In vielen Beteiligungsprojekten verlassen Mädchen dann schließlich die ‚Bühne des Geschehens‘.

Die im Wesentlichen „geschlechtsneutral“ geführte Diskussion um Beteiligung an kommunaler Planung und Entscheidung birgt die Gefahr, dass sich die Modelle zu stark an den Lebenswelten der Jungen orientieren. Eine aktive selbstbewusste Rolle im öffentlichen Raum einzunehmen, haben die wenigsten Mädchen (kennen)gelernt. Das häufige Erleben von Mädchen, welche Kraftanstrengung notwendig ist, das Dominanzverhalten von Jungen zu durchbrechen, veranlasst sie, eigene Interessen zurückzustellen.

Um Mädchen stärker zu beteiligen, muss der koedukativen Praxis ein geschlechtsbewusstes Konzept zugrunde gelegt werden. Für die Arbeit mit Mädchen heißt das: Stärkung von Selbstbewusstsein, Förderung der Selbstständigkeit und Aneignung von Durchsetzungsstrategien im öffentlichen Leben. Beteiligung an kommunaler Planung und Entscheidung ist gekennzeichnet durch Interessenskonflikte und Widerstände. Diese Faktoren müssen in die Konzepte einer mädchenbewussten Beteiligungsarbeit einbezogen werden.

Eine sehr empfehlenswerte Grundlage für eine qualitätsbewusste Beteiligungsarbeit bilden die ‚Prüfsteine, die Beteiligung qualifiziert‘³:

- Vermeidung von Über- oder Unterforderung
- Unterstützung, Förderung und Qualifizierung durch materielle, räumliche und personelle Rahmenbedingungen
- Zusammenarbeit mit Entscheidungsträgern aus Politik und Verwaltung
- Übersehbare und altersangemessene Zeiträume
- Anerkennung der Expertenschaft für die unmittelbare Lebenswelt

² Zit. nach *Monika Bradna*: Beteiligung von Mädchen und jungen Frauen als integraler Bestandteil der Partizipation von Kindern und Jugendlichen?! In: *Hessische Jugend*. Zeitschrift des Hessischen Jugendrings, Jg. 52, Heft 1, Frankfurt 2000, 8

³ *C. Brunsemann/W. Stange/D. Tiemann*: Mitreden – Mitplanen – Mitmachen. Kinder und Jugendliche in der Kommune. Berlin/Kiel 1997

- Flexibler Einsatz lustbetonter spiel- und handlungsorientierter Methoden
- Verbindlicher Umgang mit Arbeitsergebnissen
- Breites soziales Spektrum an Beteiligten
- Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte
- Vermeidung von Erwachsenenprojekten und Instrumentalisierungen
- Symmetrische Kommunikation
- Langfristige Beteiligungschancen.

Werden diese Kriterien von Beteiligung in der Arbeit mit Mädchen berücksichtigt, wird auch deutlich, dass es die Mädchen nicht gibt; sie unterscheiden sich in ihren Wünschen und Interessen je nach Alter, Bildungsvoraussetzungen, sozialer und kultureller Herkunft oftmals ganz erheblich. Für die Planung von adäquaten Beteiligungsprojekten sind diese Faktoren jedenfalls bedeutsam.

Das Thema ‚Partizipation von Mädchen und Frauen‘ in der internationalen Bildungsarbeit

Die gesellschaftlichen und kulturellen Strukturen und die damit verbundenen Normen und Werte – somit das demokratische Selbstverständnis – der einzelnen europäischen Länder haben maßgeblich Einfluss auf die gesellschaftliche Position und Partizipation von Mädchen und Frauen. Deutlich wird dies an den in den Ländern geltenden Rechten von Frauen und den Rollenzuweisungen an Frauen und Mädchen. Die weibliche Biographie spiegelt ein Leben wider zwischen Emanzipation, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Entwicklung sowie kulturellen Rollenzuweisungen. Anhand verschiedener weiblicher Biographien lassen sich sowohl gesellschaftliche als auch individuelle Hintergründe, Unterschiede und Gemeinsamkeiten diskutieren.

Das Wissen um diesen Kontext ist in der internationalen Bildungsarbeit unerlässlich: interkulturelle und internationale Bildungsarbeit ist der „Auftrag“, sich mit Anderem, Unvertrautem, Fremdem einzulassen und auch die Grenzen persönlicher Toleranz auszuloten.

Die Frauen und Mädchen unterscheiden sich in ihren jeweiligen ‚Statuslagen‘, die je nachdem mehr oder weniger Zugang und Chancen auf Bildung, Arbeit, Ressourcen und Rechte bedeuten. Sie alle verbindet die Kategorie ‚Geschlecht‘, d.h. der Status und die Rolle ‚Frau in einer männlich dominierten Gesellschaft‘.

Die besondere Qualität von internationalen Mädchen- und Frauenbildungsseminaren liegt in der Verbindung eben dieser ‚Identitätsarbeit‘: das Anknüpfen an den Biographien, der Herkunft (national/kulturell/persönlich) und der Suche nach dem ‚Verbindenden‘, dem Gemeinsamen.

Wie wir das oben skizzierte Verständnis in unserer Bildungsarbeit mit Mädchen und jungen Frauen aus Europa umsetzen, stellen wir anhand unserer Seminarerfahrungen mit jungen Frauen aus Frankreich, Lettland, Spanien und der Türkei im Folgenden dar.

Um den unterschiedlichen Lebenslagen, Erfahrungen und kulturellen Hintergründen der Teilnehmerinnen den notwendigen Raum geben zu können, bietet sich ein ‚biographischer‘ Seminareinstieg an: „Wer bin ich, woher komme ich, was bringe ich mit und was möchte ich hier?“ Jedes Mädchen/jede Frau gestaltete zu diesen Fragestellungen ihren persönlichen „Baum“ oder ihre „Lebenslinie“. Egal, ob gegenständlich oder in Symbolen gemalt und/oder geschrieben wird: jede entscheidet für sich selbst. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass für ein „Warmwerden“ und für die Vertrauensbildung die Bearbeitung dieser Fragen und Themen im ersten Schritt in Paarkonstellationen – und im weiteren Verlauf in Kleingruppen – sinnvoll ist.

Für die vertiefte Auseinandersetzung mit den Alltagsrealitäten der Teilnehmerinnen in den jeweiligen Ländern wählten wir die Übung „Mein langer Tag“:

Die Frauen wurden gebeten, ihren persönlichen (‚normalen‘) Tagesablauf auf einer großen Wandzeitungsrolle mit Symbolen/Bildern zu skizzieren. Jede Gruppe (Kultur/Land) bekam dafür eine eigene Farbe. Durch die Benutzung unterschiedlicher Farben wurden so länderspezifische/kulturelle Gemeinsamkeiten bzw. Differenzen schnell deutlich.

Bei der Auswertung dieser Übung stand die Kommunikation der jungen Frauen untereinander im Mittelpunkt und sollte auch gefördert werden. Differenzen in den Kulturen sollten nicht als Disharmonien verstanden, sondern in einer respektvollen Atmosphäre nachvollzogen und in ihren Entstehungsbedingungen gesehen werden.

Keine Kultur ist der anderen überlegen – und keine ist als besser oder schlechter zu bewerten.

Des Weiteren sollten neben den kulturellen Hintergründen auch die individuellen Sichtweisen einbezogen werden, da die Erfahrungen der Frauen unterschiedlich sind. Auch wenn sie in einer Gesellschaft sozialisiert wurden, folgen aus individuellen Sozialisationsprozessen ebenso individuelle und voneinander zu unterscheidende Einstellungen und Interessen.

Im Anschluss an den biographischen Einstieg führten wir eine modifizierte Form der Zukunftswerkstatt⁴ zum Thema „Was wir wollen – was wir uns wünschen“ (Wünsche und Forderungen der teilnehmenden Mädchen und Frauen im Hinblick auf die Frauenrechte in ihrer Kultur/in ihrem Land) durch, um die individuell und kulturell bedingten Einstellungen und Interessen der Teilnehmerinnen zu erfahren.

Die Zukunftswerkstatt eignet sich in besonderer Weise dazu, die oben beschriebenen Ziele und Anliegen zu bearbeiten: durch ausgewählte kreative Zugänge und Methoden können so gleichermaßen alle Teilnehmerinnen einbezogen und sprachliche Barrieren überwunden werden. Begonnen wurde mit der Kritikphase bzw. einer Bestandaufnahme der jetzigen Lebensbedingungen von Frauen in den unterschiedlichen Ländern (sog. ‚Klagemauer‘ aus Schuhkartons). Daran knüpften wir die

Wunschphase an, in der die jungen Frauen aufgefordert wurden (ohne Rücksicht auf die Möglichkeiten der Realisierung) ihre Wünsche und Forderungen zu formulieren und vorzutragen.

Für die Kritikphase wählten wir folgende Fragestellung:

- Wer und/oder was (welche Strukturen) in der Gesellschaft/in eurem Land hindern euch daran, dass ihr euch am gesellschaftlichen Leben und an Entscheidungen beteiligen könnt?

Die Diskussion in den länderspezifischen Kleingruppen wurde sehr hitzig geführt. Hier wurde – wie bei der Übung „Mein langer Tag“ – deutlich, dass es nicht eine einheitliche Meinung in der Gruppe gab/gibt. Unterschiedliche Erfahrungen, Bildungsstand, Normen und Werte, aber auch das unterschiedliche Alter der Frauen führten zu Differenzen in der Bewertung ihrer Gesellschaft und der Position/Rolle der Frauen in den jeweiligen Ländern.

Aufbauend auf den Diskussionen der Vortage, wurde nach der Kritikphase die Wunschphase eingeleitet: die Frauen sollten zunächst ihre persönlichen Wünsche und Forderungen äußern und sodann die damit verbundene gesellschaftspolitischen Veränderungen formulieren.

Als Medium wählten wir einen überdimensionalen Wunschbaum, an den alle auf Karten festgehaltenen Wünsche und Forderungen gehängt wurden. Zu Beginn wurde ein riesiger alter Ast ohne Blätter in die Mitte der Gruppe gestellt. Die Teilnehmerinnen hatten die Aufgabe, durch ihre Wünsche den Baum zum Blühen zu bringen.

Die genannten Wünsche lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Erwerbstätigkeit und ökonomische Unabhängigkeit
- Familie und Vereinbarkeit zwischen Beruf und Familie
- Recht auf (sexuelle) Selbstbestimmung/körperliche und sexuelle Unversehrtheit
- Gesunde und saubere Umwelt
- Frauenrechte, Demokratie und Frieden
- Freizeit und Freunde/Freundinnen haben.

Es gab natürlich engagierte und emotionale Diskussionen um die „Präferenzen“ einzelner Anliegen und Forderungen: Meinungsverschiedenheiten waren nicht (nur) kulturell bedingt oder länderspezifisch. Da die strukturellen Bedingungen und Voraussetzungen z. B. für eine Vereinbarkeit zwischen Berufstätigkeit und Kinderversorgung in den beteiligten Ländern sehr unterschiedlich sind (in Frankreich gibt es beispielsweise eine recht gute Betreuungsstruktur, in Spanien, Lettland oder der Türkei kaum), sind auch die Wünsche und Forderungen entsprechend ‚dringlich‘.

Deutlich wurde während dieser Arbeitsphase auch, in welchen Kulturen/Ländern Themen von Frauen nach wie vor tabuisiert werden: die öffentliche Diskussion über sexuelle Gewalt und eine in diesem Zusammenhang notwendige Angebotsstruktur für Mädchen und

⁴ Vgl. N. R. Müller, J., R: Jungk: Zukunftswerkstätten. Wege zur Wiederbelebung der Demokratie. Hamburg 1985

Frauen wird in sehr unterschiedlichem Maß befürwortet.

Was tun angesichts eines reichhaltigen „Blumenstraußes“ von Forderungen?

Wohl wissend, dass eine ‚Realisierungsphase‘ – wie in der Chronologie einer Zukunftswerkstatt üblich – so nicht zu bewerkstelligen war, hatten wir uns in der Planung gemeinsam auf eine „öffentlichkeitswirksame“ kreative Arbeit (als dritten und letzten Schritt) verständigt.

Die Mädchen und Frauen entschieden sich in drei Gruppen dafür, ihre „wichtigsten“ Anliegen über Symbole zu vermitteln. Eine Gruppe baute z. B. eine Litfasssäule, auf der sie ihre Wünsche und Forderungen präsentierte; eine andere Gruppe erstellte ein großes „Frauenpuzzle“, ein Wandbild.

Die Produktionen blieben in der Bildungsstätte und wurden dort ausgestellt – der Prozessverlauf und die Ergebnisse wurden fotografisch für alle dokumentiert (mit digitalen Kameras sehr gut möglich). Zudem konnten die Teilnehmerinnen in einem Pressegespräch ihre Auswertungen und Ergebnisse selbst vorstellen.

Erfahrungen

Anknüpfend an das eingangs beschriebene Verständnis von Partizipation in der politischen Jugendbildung erfolgen Einbeziehung und Beteiligung der Teilnehmerinnen auf zwei Ebenen:

- in Fragen der Programmgestaltung selbst
- bei der Reflexion von Partizipationserfahrungen der Mädchen und Frauen in ihrem jeweiligen Lebenskontext.

Es gehört zu unseren Erfahrungen und ist absolut notwendig, das Programm mit den beteiligten Partnerorganisationen gemeinsam zu planen und zu vereinbaren. Darüber hinaus haben wir die Erfahrung gemacht, dass es im Interesse der Teilnehmerinnen auch während

des Programms zu veränderten „Setzungen“ kommen kann. So haben z. B. während einer internationalen Begegnung im vergangenen Jahr junge türkische Frauen das Thema „Gewalterfahrungen“ viel stärker von sich aus eingebracht, als wir es bei der Planung vorgesehen hatten. Nach Beratung in der Gesamtgruppe wurden dann Programmanteile entsprechend geändert und Besuche und Beratungen mit Frauen aus Einrichtungen der Mädchenarbeit – die in diesem Arbeitsfeld tätig sind – einbezogen.

Das Thema „Partizipationserfahrungen von Mädchen und Frauen in Europa“ zieht sich mittlerweile wie ein roter Faden durch unsere internationalen Mädchen- und Frauenbegegnungen. Wir streben nach Konzepten für eine „Demokratieerziehung, in der Frauenrechte bzw. Menschenrechte selbstverständlich sind“ und setzen uns mit einer (neuen) europäischen „Strategie des Gender Mainstreaming“ als Leitprinzip für alle Politikfelder auseinander.

Eine erhitzte Debatte erlebten wir im vergangenen Jahr in einer internationalen Mädchen- und Frauenbegegnung, als es um den möglichen Eintritt der Türkei in die Europäische Union ging: Die jungen türkischen Frauen selbst haben vehement gegen eine Aufnahme ihres Landes argumentiert. Solange die Türkei nicht Grundrechte wie ‚Menschenwürde und Humanität‘ sowie Frauenrechte respektiere und umsetze, könnten sie einen Beitritt der Türkei nicht unterstützen.

Im Sinne eines „Empowerment“ von Mädchen und Frauen „lohn“ sich die Beteiligungsansätze auch in der internationalen Bildungsarbeit: die Einmischung von Mädchen und Frauen im „Europäischen Haus“ ist eine Voraussetzung für die Entwicklung von Demokratie und Menschenrechten.

Anne Dwertmann und **Anette Klasing** arbeiten als Bildungsreferentinnen im LidiceHaus. Anschrift: Jugendbildungsstätte Bremen LidiceHaus, Auf dem Hohen Ufer 118/122, 28759 Bremen, E-Mail: lidice@jugendinfo.de

Eckhard Kohle

Vertrauen ist gut, Versprechen halten besser

Zur aktuellen Weiterbildungslage in NRW

Seit Inkrafttreten des neuen Weiterbildungsgesetzes ist die Weiterbildungslandschaft des Landes Nordrhein-Westfalen vielen Unsicherheiten und Gefährdungen ausgesetzt: Die „Vierte Säule des Bildungswesens“, die ehemals gleichberechtigt neben den anderen Säulen stehen sollte, beginnt zu bröckeln.

Nach zwei Jahrzehnten Erfahrung mit dem alten WbG schien eine Bestandsaufnahme (sprich: Evaluation) durchaus plausibel, zumal zunächst der Eindruck erweckt wurde, diese Bestandsaufnahme zielt auf eine Reform auf der Grundlage eben dieser Erfahrung und unter Beteiligung derer, die sie gemacht haben. So kam eine Gesetzesnovelle zu Stande, die den Weiterbildungsträgern zwar nicht die Probleme real zurückgehender Fördermittel ersparte, aber doch Perspektiven aufzeigte, mit denen die Weiterbildungslandschaft sich weiter entwickeln und neuen Anforderungen anpassen zu können glaubte. Mit dem Verzicht auf die alte Gliederung nach Sachbereichen, der Aktivierung von schon im alten WbG eröffneten Möglichkeiten der Kooperation bis hin zur Fusion sowie dem Kompromiss über den Teilnehmertag als Berechnungsgröße ließe sich leben, dachten vor allem jene, denen der Erhalt eines breiten Spektrums von Bildungsstätten am Herzen lag.

Das gewachsene Vertrauen in die vielfältigen Beteuerungen, dass die Weiterbildung „fit gemacht“ werden solle für die Zukunft, und dass insbesondere die politische Bildung einen hohen Stellenwert behalten solle, wurde bestärkt durch die Ankündigung einer Übergangsphase von fünf Jahren, die den Weiterbildungsträgern den nötigen Spielraum für die unbestritten notwendigen Umstellungen geben sollte – und natürlich auch durch die Zusage, dass die Fördermittel bis zum Ende dieser Übergangsphase in gleichem Umfang zur Verfügung stehen würden.

Mittlerweile sind fast zwei dieser fünf Jahre vergangen, und es sind inzwischen Umstände eingetreten, die – vorsichtig ausgedrückt – Zweifel an der Zuverlässigkeit dieser Zusagen aufkommen lassen.

Zunächst änderte sich die ministerielle Zuständigkeit, und die Weiterbildung fand sich zwischen den Ressorts Arbeit, Soziales und Technologie im „Maskuteh“ wieder – kann man ja machen, denkt sich der Chronist, schließlich heißt „Lebenslanges Lernen“, dass man sein

Leben lang *für das Leben* lernt, und dabei nicht nur, aber auch für die Arbeitswelt und für die Selbstbehauptung des Menschen im Arbeitsleben. Warum also die Weiterbildung nicht in den Dienst nehmen für den Kampf gegen die Arbeitslosigkeit?

Auf den ersten Blick enthalten die Eckpunkte dieser Orientierung auf die Arbeitswelt auch durchaus attraktive Herausforderungen für die in die Jahre gekommene Weiterbildungsszene:

- Weiterbildung in Stellung bringen gegen die Arbeitslosigkeit, das bedeutet im Zeitalter der Globalisierung, der Dienstleistungsgesellschaft und der Informationstechnologie, die Menschen zu befähigen, durch das „Tor zur Wissensgesellschaft“ zu gehen;
- Von der Komm- zur Gehstruktur, von der Angebots- zur Nachfragestruktur: Weiterbildung soll gerade diejenigen erreichen, die von herkömmlichen Weiterbildungsangeboten nicht angesprochen werden;
- Weiterbildungsangebote sollen auf die Nachfrage im Betrieb abgestimmt werden, Bildungseinrichtungen müssen auf Betriebe zugehen;
- Qualifizierung und lebensbegleitendes Lernen sind Motor für das Hineinwachsen in die Globalisierung und daher wichtig für den Sozialstaat und den Wirtschaftsstandort Deutschland;
- „Integrierte Bildung“: Die Trennung in berufliche, politische und allgemeine Bildung ist obsolet.

So weit, so gut. Auf den zweiten Blick jedoch hat die Sache einige Haken. Es sind vor allem folgende Aspekte, die irritieren:

- „Qualifikation“ zielt auf etwas anderes als „Bildung“. Die Zuordnung der Weiterbildung zum MASQT (Ministerium für Arbeit, Soziales, Qualifikation und Technologie) lässt befürchten, dass Weiterbildung auf berufliche Anpassung reduziert wird. So wird „Integrierte Bildung“ letzten Endes nur noch von der beruflichen Verwertbarkeit her definiert, und die vom Land geförderte Weiterbildung wird auf Anpassungsleistungen an *betrieblichen* Bildungsbedarf beschränkt.
- Dass betriebliche Weiterbildung jetzt in das Weiterbildungsgesetz aufgenommen wurde, ist sehr zu begrüßen. Auf die Betriebe zuzugehen, kann aber an-

dererseits auch bedeuten, sie bei der Externalisierung der Kosten für das „Humankapital“ zu unterstützen – oder mit anderen Worten: Steuergelder, die bisher für gemeinwohlorientierte Weiterbildung zur Verfügung standen, werden umgelenkt, werden unversehens zu Subventionen für Betriebe, Unternehmen und Verbände, die ansonsten immer die „Staatsquote“ beklagen.

- Was haben Weiterbildungseinrichtungen unter diesen Umständen eigentlich wirklich für Chancen, auf Betriebe zuzugehen? Belegen nicht gerade die immer wieder als Beispiele herangezogenen Projekte für gelungene Kooperationen mit Betrieben (immer dieselben?), wie eng diese „Marktnische“ eigentlich ist – jedenfalls dann, wenn man den umfassenden Anspruch von Weiterbildung über betriebliche Verwertungsinteressen hinaus aufrechterhalten will?
- Den Menschen „fit“ zu machen für die Herausforderungen eines globalisierten Arbeitsmarktes heißt doch nichts anderes, als ihn zu flexibilisieren und zu reduzieren auf seine Funktion als „Arbeitstier“. Setzt „integrierte Bildung“ aber nicht auch ein ganzheitliches Menschenbild voraus?
- Sollen derart auf unmittelbare Verwertbarkeit getrimmte Qualifikationsangebote wirklich dazu geeignet sein, dem Wirtschaftsstandort Deutschland und dem Sozialstaat auf die Beine zu helfen? Kann die aktuell eingeforderte „Prüfungsleistungskompetenz“ allein durch berufsbezogene Qualifizierung vermittelt werden?
- Dieser Weiterbildungsauftrag wird schlicht verfügt, die Diskussion wird „fokussiert“, d. h. genau so auf einen Punkt reduziert wie das Menschenbild hinter den Verlautbarungen. Die vorausgegangenen Diskurse, Evaluationsprozesse usw. erweisen sich als Placebo-Medikamente. Die Übergangsphase wird einfach verkürzt, auf das Schaffen vollendeter Tatsachen verstehen sich Politprofis schließlich.

Der eigentliche Hammer aber kommt – mit Bedacht terminiert – mitten in den Sommerferien: Der Haushaltsentwurf für 2003 enthält eine Kürzung – als „Konsoli-

dierungsbeitrag“ verbrämt – um 10 %! Die höflich vorgetragenen Einwände, das sei ein Vertrauensbruch, man hätte doch versprochen ..., sie gelten nicht. Da waren ja auch die Verhältnisse noch andere, man habe schließlich nicht ahnen können, Hochwasser, Konjunkturunbruch, Steuerrückzahlungen an Unternehmen usw. Kurzum – es waren Versprechungen mit hinterrücks gekreuzten Fingern. Dabei müsste doch allgemein bekannt sein, dass zum Gelingen eines Strukturwandels verlässliche Planungsgrößen gehören!

In dieser Situation sollen nun Beteuerungen beruhigen, dass die politische Bildung ihren Stellenwert behalten werde, die Betonung von Arbeitswelt und Beruf keine Änderung bedeute, sondern auf Zusätzliches verweise. Damit wird aber eher Öl ins Feuer gegossen: Die Weiterbildung soll künftig mit weniger Geld mehr leisten und vor allem benachteiligte Zielgruppen erreichen. Die Sache ist ziemlich ernst. Politik zieht sich aus der Förderung von Bildungsstätten zurück, insbesondere solchen mit Internatsbetrieb. Man schafft Bedingungen und formuliert Mehranforderungen an Bildungsträger, man verweist sie auf „Märkte“, die gar keine sind. Vielleicht wird erwartet, dass sich nur wenige dem Druck gewachsen zeigen?

Damit erweist sich die Umstrukturierung als Flurbereinigung, ähnlich den Flächenstilllegungen in der Landwirtschaft – nur mit dem Unterschied, dass die Landwirte diese versüßt bekommen ...

Die relative Ruhe in der Szene angesichts dieser Situation erstaunt. Eine wirksamere Interessenvertretung wäre angesagt, um Weiterbildung als gemeinwohlorientierte politische Aufgabe und die Vielfalt ihrer Angebote erhalten zu helfen.

Eckhard Kohle ist Bildungsreferent bei der Auslandsgesellschaft Nordrhein-Westfalen e. V., Steinstraße 48, 44147 Dortmund, E-Mail: kohle@agnrw.de

INFORMATIONEN

Meldungen

Koalitionsvereinbarung zu Bildungs- und Jugendpolitik

Nach den im September erfolgten Wahlen zum 15. Deutschen Bundestag haben sich SPD und Bündnis 90/DIE GRÜNEN erneut zur Regierungskoalition zusammengeschlossen. Die neue Koalitionsvereinbarung fand in der Öffentlichkeit überwiegend kritische Aufnahme.

Im Mittelpunkt des Programms, auf das sich die Koalitionsparteien verständigten, steht neben anderen zentralen Aufgaben die Förderung von Bildung. Die Koalition verspricht zudem, die Bürgerrechte zu sichern und auszubauen und die Gleichstellung von Frauen und Männern weiter voranzubringen.

Im Kapitel „Kinderfreundliches Land und bessere Bildung für alle“ kündigt die Koalition den Aufbau von 10.000 zusätzlichen Ganztagschulen und die Verbesserung der Betreuung von Kindern unter drei Jahren an. Geplant wird ein Gipfel für Bildung und Betreuung, zu dem alle an Fragen der Kinderbetreuung Beteiligten – Bund, Länder, Kommunen, Freie Träger und Unternehmen – eingeladen werden sollen. Kindertageseinrichtungen sollen mehr als bisher zu Einrichtungen der frühkindlichen Bildung werden. Auch wollen SPD und Bündnis 90/DIE GRÜNEN zu einer engeren Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen beitragen und die Angebote der außerschulischen Jugendbildung stärken und in enger Kooperation mit der Institution Schule gestalten.

Deutschland soll im Bildungsbereich weltweit einen Spitzenplatz einnehmen. Deshalb seien weitere materielle Anstrengungen im Bildungs-

bereich und Länder übergreifende Strukturreformen des Bildungssystems in Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern notwendig. Angestrebt wird ein Bildungssystem, das die Fähigkeiten des Einzelnen fördert und nicht nach seiner ethnischen oder sozialen Herkunft fragt.

Mit dem Programm „Zukunft Bildung und Betreuung“ sollen im Zeitraum von 2003 bis 2007 vier Milliarden € für die Einrichtung von Ganztagschulen zur Verfügung gestellt werden. Angestrebt werden außerdem nationale Bildungsstandards, deren Einhaltung durch eine unabhängige wissenschaftliche Einrichtung überprüft werden soll. Den Bildungseinrichtungen soll mehr Bildungsautonomie gewährt werden. Außerdem soll gemeinsam mit den Ländern eine unabhängige international besetzte Expertenkommission eingerichtet werden, die Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Bildungswesens erarbeiten und alle zwei Jahre einen nationalen Bildungsbericht vorlegen soll.

Zusammen mit den Ländern soll eine Qualitätsoffensive zur Verbesserung des Unterrichts verabredet werden, wobei es insbesondere um die Förderung der Sprach-, Les- und Schreibkompetenz, der mathematisch-naturwissenschaftlichen Kompetenz und die Förderung von Migrantinnen und Migranten geht.

Eingerichtet werden soll eine Stiftung „Bildung und Erziehung“, die bundesweit innovative Programme, Initiativen und Projekte fördern soll.

Ebenfalls geplant ist eine „Qualitätsoffensive berufliche Weiterbildung“, die zur zielgerechten Weiterentwicklung der Weiterbildungslandschaft

und zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung führen soll.

Im Kapitel „Kinder und Jugend“ heißt es in der Koalitionsvereinbarung, dass die Programme zur sozialen und beruflichen Integration, insbesondere in sozialen Brennpunkten, fortentwickelt und vor allem Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund durch Integrationsmaßnahmen gefördert werden sollen. Fortgesetzt werden sollen zudem die Aktionsprogramme „Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“. Die Koalition kündigt einen nationalen Aktionsplan zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Gewalt und Ausbeutung an.

Ein eigenes Kapitel gilt der Gleichstellung von Frauen und Männern, die in der Vereinbarung als großes gesellschaftliches Reformprojekt bezeichnet wird. Gender Mainstreaming soll zügig umgesetzt und in allen Ressorts der Bundesregierung nachhaltig verankert werden. Außerdem soll künftig regelmäßig ein Bericht zur Lage der Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland erscheinen.

Als weitere wichtige Aufgabe wird die Stärkung der Bürgergesellschaft gesehen. Bürgerschaftliches Engagement soll unterstützt werden. Hier will sich die Koalition auf die Empfehlungen der Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ beziehen.

AB-02-101

Diskussion des neuen Regierungsprogramms

Ende November stellte die neue Bundesregierung ihr politisches Programm im Bundestag zur Diskussion.

Bundeskanzler Gerhard Schröder bezeichnete in seiner Regierungserklärung die Entscheidung der Wähler und Wählerinnen als Auftrag, Gemeinsinn und Verantwortungsbereitschaft zu stärken. Die wirtschaftliche Situation sei schwierig und es gebe wenig Anlass zur Hoffnung auf eine kurzfristige Besserung. Die Regierung wolle deshalb vordringlich Reformen auf dem Arbeitsmarkt und im Bildungswesen realisieren. Familien sollten gefördert und Sozialsysteme reformiert werden, ohne den Grundsatz der Solidarität preiszugeben.

Schröder wiederholte, was bereits in der Koalitionsvereinbarung an Zielen der Bildungs- und Jugendpolitik formuliert worden war.

Dr. Angela Merkel, neue Fraktionsvorsitzende der CDU/CSU, warf dem Bundeskanzler nach seiner Rede Realitätsverlust vor. Er beschreibe eine Welt, die so nicht existiere. Die gegenwärtigen Probleme ließen sich nicht mehr mit der Erblast der Regierung Kohl erklären, sondern die Regierung Schröder müsse sie sich selbst zuschreiben. Angela Merkel warf den Koalitionsparteien vor, die Wähler vor der Wahl nachhaltig über die tatsächliche Lage im Land getäuscht zu haben. Zudem entbehre das politische Programm jeglicher Grundsätze und beschränke sich auf die Verwaltung des Augenblicks.

Dem Vorwurf des planlosen Regierens schloss sich Dr. Guido Westerwelle, FDP, an, der insbesondere die Steuer- und Wirtschaftspolitik der Bundesregierung kritisierte.

Josef Fischer, Bundesminister des Auswärtigen (Bündnis 90/DIE GRÜNEN), sah in den Aussagen der Oppositionsfractionen keine konzeptionelle Alternative. Man beschränke sich auf Kritik an der Bundesregierung, könne aber nicht sagen, wie die Globalisierung gerecht gestaltet werden und Deutschland auf die Krise der Weltwirtschaft reagieren solle.

In der Aussprache zum Themenbereich Bildung und Forschung eröffnete die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Edelgard Bulmahn, die Diskussion. Sie begrüßte, dass die Bildungspolitik in den Mit-

teltpunkt der öffentlichen Debatte gerückt sei. Da in keinem anderen Land die Chancen der Kinder so stark von der sozialen Herkunft abhängen wie in Deutschland, versuche die Bundesregierung mit dem Programm „Zukunftsbildung und Betreuung“ eine Erneuerung, um Deutschland in den kommenden zehn Jahren im internationalen Vergleich wieder unter die ersten fünf Länder zu bringen. Die Ministerin verwies auf die geplante Ausweitung des Ganztagsangebots, die vor allem der individuellen Förderung und dem sozialen Lernen dienen sollten. Ein weiterer Schritt zur Verbesserung des Bildungssystems seien nationale Bildungsstandards, die in allen Ländern gleichermaßen verbindlich gelten sollten. Ihre Einhaltung müsse regelmäßig durch eine unabhängige nationale Evaluationseinrichtung überprüft werden. Ein weiterer Schritt sei die Gründung einer bundesweiten Stiftung „Bildung und Erziehung“, die ebenfalls zur Neuorientierung des Bildungssystems beitragen solle.

Allerdings lasse sich das Bildungssystem nicht innerhalb kurzer Zeit grundlegend verändern, sondern für seine Umgestaltung seien sinnvolle Rahmenbedingungen notwendig. Auch Lehrer und Eltern müssten für Neues bereit sein.

Katherina Reiche (CDU/CSU) sah in den Ankündigungen zur Bildungspolitik vor allem Zentralismus, Bevormundung und Nivellierung nach unten als Leitmotive. Die Bildungspolitik der Bundesregierung schaffe ein Zweiklassenbildungssystem, da private Eliteschulen denen, die es leisten könnten, eine erstklassige Ausbildung bieten würden, während die aus schwächeren Einkommensverhältnissen das Nachsehen hätten. Bildung sei eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die nicht nur an Schulen und Hochschulen, sondern bereits im Elternhaus stattfinde. Deshalb könne man hier nicht nur auf den Staat setzen und sich „zentralistischen Regelungsphantasien“ hingeben. Vieles von dem, was Edelgard Bulmahn ankündige, wie beispielsweise die Einführung nationaler Bildungsstandards, sei bereits von der Kultusministerkonferenz beschlossen worden.

Katherina Reiche sprach sich für die „Wahlfreiheit für die Familien“ aus und für eine bedarfs- und kindgerechte Ganztagsbetreuung. Mit der von der Bundesregierung angekündigten Initiative für Ganztagschulen investiere der Bund allerdings „in Beton und die Länder und Kommunen bleiben auf den Folgekosten sitzen“.

Grietje Bettin (Bündnis 90/DIE GRÜNEN) verwies auf die Bedeutung, die der Qualität des Unterrichts noch mehr als der Anzahl der Stunden beizumessen sei. Die empirische Bildungsforschung müsse dringend ausgeweitet werden und in der praktischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung ihren Niederschlag finden. Die vorgesehenen einheitlichen Bildungsstandards sollten das Auseinanderdriften von Schulformen und einzelnen Schulen in den Bundesländern vermeiden helfen. Die Abgeordnete kündigte an, dass auch alle Weiterbildungsangebote regelmäßig qualitativ auf den Prüfstand gestellt werden sollten, indem die Stiftung Bildungstest ausgebaut und ihr die Funktion eines Gradmessers für qualitative Bildungsangebote zugewiesen werden sollte. Auch die Beratungsangebote sollten auf- und ausgebaut werden, um die Beteiligung an Weiterbildungsprogrammen zu erhöhen.

Ulrike Flach (FDP) kündigte an, dass sie für öffentlichen Druck auf die Bildungs- und Forschungspolitik der rot-grünen Regierung sorgen werde. Zwar wolle auch die FDP ein flächendeckendes Angebot an Ganztagschulen, aber eben nicht nur als Betreuungs- und Verwahrungseinrichtung, sondern mit einem pädagogischen Konzept und einem Bildungsauftrag. Für die FDP stimmte Ulrike Flach der Vorlage eines nationalen Bildungsberichts zu. Sie begrüßte auch die Einrichtung einer bundesweiten Bildungsstiftung, bei der es sich jedoch um eine uralte Forderung der FDP handele.

Ulrike Flach forderte, die Lehrerbildung und die pädagogische Forschung zu verbessern und auf die Länder einzuwirken, damit sie mehr Lehrer einstellen und Klassenstärken senken könnten. Die FDP werde die Bundesministerin bei ihren oft vergeblichen Versuchen, mit den

Ländern Fortschritte zu erzielen, intensiv unterstützen, werde aber in vier Jahren auch eine Bilanz einfordern.

Zum Bereich Familie, Senioren, Frauen und Jugend stellte die neue für dieses Ressort zuständige Ministerin, Renate Schmidt, die Pläne der Bundesregierung vor. Die Regierung wolle der Familie ihren Platz in der Mitte der Gesellschaft sichern. Um Familien zu unterstützen, seien familienergänzende Betreuungsmöglichkeiten notwendig, auch um die Quote der Erwerbsbeteiligung von Frauen zu erhöhen und ihnen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu erleichtern. Die materielle Situation von Familien sollte verbessert werden.

Renate Schmidt kündigte an, dass die Bundesregierung die einschlägigen EU-Richtlinien zur Gleichstellungspolitik umgehend in nationales Recht umsetzen wolle. Gender Mainstreaming bedeute mehr als Frauenförderung, schließe die Emanzipation der Männer ein, die ihr Vater-Sein auch faktisch und mit zeitlichem Engagement anzunehmen bereit sein sollten.

An Schwerpunkten in der Jugendpolitik nannte Renate Schmidt den Jugendmedienschutz und die Integrationspolitik, die durch die Parlamentarische Staatssekretärin und Ausländerbeauftragte, Marieluise Beck, zusätzliche Impulse erhalten werde.

Zentrales Ziel des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sei es, die Spaltung der Gesellschaft zu mildern und aufzuheben, wo immer das möglich sei.

Dr. Maria Böhmer (CDU/CSU) forderte dazu auf, die gesellschaftlichen Bedingungen so zu gestalten, dass Familie wirklich gelingen könne. Familie und Ehe sollten wieder Zukunft haben. Das Ziel, die materielle Situation von Familien zu verbessern, werde jedoch von der Regierung mit Füßen getreten, die durch ihre Steuer- und Finanzpolitik den Familien zusätzliche Belastungen aufbürde.

AB-02-102

OECD-Studie 2002 zur Bildungspolitik

Die OECD-Studie 2002 „Bildung auf einen Blick“ stand am 6. November 2002 im Mittelpunkt einer Befragung der Bundesregierung durch den Deutschen Bundestag.

Nach dieser neuen Studie, die die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Edelgard Bulmahn, vorstellte, lag Deutschland bei den Bildungsausgaben im internationalen Vergleich des Jahres 1999 mit 5,6 Prozent des Bruttoinlandsprodukts zwar leicht über dem OECD-Durchschnitt mit 5,5 Prozent, jedoch wurden auffallend wenig Mittel für die ersten Klassen bis zum 10. Schuljahr aufgewandt.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat über seine Homepage wesentliche Aussagen der OECD-Studie als PDF-Datei veröffentlicht.

Nach dieser Zusammenfassung ist der Bildungsstand der deutschen Bevölkerung im internationalen Vergleich zwar überdurchschnittlich (83 Prozent der deutschen Bevölkerung haben mindestens einen Abschluss des Sekundarbereichs II oder eine abgeschlossene berufliche Ausbildung im Vergleich zu 67 Prozent im Mittel aller OECD-Staaten), jedoch hat sich das Ausbildungsniveau in den letzten Jahren nicht nennenswert erhöht. So hat in anderen OECD-Mitgliedstaaten außer den USA der Bildungsstand der Jüngeren gegenüber dem der Älteren deutlich zugenommen. Im Vergleich der Anteile der 25- bis 34-Jährigen, die über einen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen, ist der Wert von 85 Prozent in Deutschland nicht mehr herausragend. In anderen Ländern liegt er mittlerweile bei über 90 Prozent.

Der hohe Anteil beruflicher Abschlüsse wird angeführt, um zu begründen, weshalb in Deutschland nur 30,2 Prozent eines Altersjahrgangs ein Studium aufnehmen, während es im Durchschnitt aller OECD-Mitgliedstaaten 40 Prozent sind (die Zahlen beziehen sich auf das Jahr 2000). Es sieht jedoch so aus, als habe sich in Deutschland inzwischen die Situation verbessert,

da die neueren Zahlen auf rund 32,4 Prozent von Studienanfängern und -anfängerinnen verweisen.

Die im Vergleich zu anderen Ländern niedrigen Studienanfängerquoten können, zusammen mit der demographischen Entwicklung, zu einem Mangel an höher qualifizierten Fachkräften führen, wenn ein weiterer Anstieg tertiärer Ausbildung nicht gelingt.

Auch in Bezug auf die Hochschulabschlussquote liegt Deutschland mit 19 Prozent eines Altersjahrgangs unter dem Durchschnitt der OECD-Staaten mit 26 Prozent. Allerdings konnte gegenüber 1999 (16 Prozent) eine Steigerung verzeichnet werden. Hinzu kommt, dass in Ländern mit höheren Anteilen von Absolventen kürzere Studiengänge von 3–5 Jahren Dauer eine größere Rolle spielen als in Deutschland, wo ein Studium größtenteils mindestens fünf Jahre dauert.

In Deutschland liegen die Hochschulabschlüsse von Frauen fast auf gleicher Höhe wie die der Männer, in Natur- und Ingenieurwissenschaften sind die Anteile der von Frauen erworbenen Abschlüsse jedoch noch auffallend niedrig. Deutlich über dem Durchschnitt liegt Deutschland bei den weiterführenden Forschungsprogrammen (i. d. R. Promotionen) mit zwei Prozent Absolventen pro Altersjahrgang. Der Frauenanteil liegt bei Promotionen allerdings mit 34 Prozent unter dem Ländermittel von 38 Prozent.

Zwölf Prozent aller im Ausland Studierenden kommen nach Deutschland. Damit liegt Deutschland an dritter Stelle der beliebtesten Gastländer hinter den Vereinigten Staaten und dem Vereinigten Königreich.

In der Wahrnehmung von Weiterbildung liegt Deutschland international im Mittelfeld. Die eifrigsten Weiterbildungsländer sind die skandinavischen Länder Dänemark, Finnland und Schweden.

Auffällig ist, dass Frauen in Deutschland erheblich seltener an beruflicher Weiterbildung teilnehmen als Männer (23 Prozent gegenüber 34 Prozent). Auch hier sind es vor

allein die skandinavischen Länder, in denen die berufliche Weiterbildung von Frauen ausgeprägter ist.

Die Studie stellt fest, dass die Bildungsausgaben mit der wirtschaftlichen Entwicklung nicht Schritt gehalten haben, wobei Deutschland mit 5,6 Prozent des Bruttoinlandsprodukts für sein Bildungssystem im Bereich des OECD-Mittels liegt. Es wird von einigen Vergleichsländern deutlich übertroffen, wobei jedoch auch in anderen Ländern ein Rückgang, ebenso wie in Deutschland, zu verzeichnen ist. Im OECD-Durchschnitt beträgt der Anteil der Bildungsausgaben an den öffentlichen Ausgaben 12,7 Prozent. Deutlich höhere Anteile werden von Mexiko (22,6 Prozent), Korea (17,4 Prozent), Norwegen (15,6 Prozent) und der Schweiz (15,2 Prozent) erbracht. Der Anteil der Bildungsausgaben an den öffentlichen Haushalten liegt in Deutschland bei 9,7 Prozent. Hier hat sich gegenüber 1985 keine Verschlechterung ergeben. Der private Anteil an den Bildungsausgaben liegt in Deutschland dagegen deutlich über dem OECD-Mittel und entlastet die öffentlichen Haushalte. Hier liegt Deutschland mit einem Anteil von 22,1 Prozent über dem OECD-Ländermittel (12 Prozent). Der hohe Anteil wird auf die Finanzierung der Dualen Ausbildung durch die Unternehmen zurückgeführt.

Im Tertiärbereich ist der deutsche Anteil der privaten Bildungsausgaben mit 8,5 Prozent gegenüber rund 21 Prozent im OECD-Vergleich dagegen ausgesprochen niedrig.

Die Ausgaben je Schüler und Studierenden sind in Deutschland differenziert zu betrachten. Während im Primärbereich und im Sekundarbereich I die Ausgaben je Schüler in Deutschland unter dem OECD-Mittel liegen, liegt Deutschland mit seinen hohen Ausgaben für den Sekundarbereich II über dem internationalen Durchschnitt.

Die staatlichen Zuschüsse an Schüler und Studierende und ihre Familien, die zu einer stärkeren Bildungsbeziehung führen sollen, machen in Deutschland 6,7 Prozent der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung aus, was mehr als ein doppelt so hoher Anteil ist wie im OECD-Durch-

schnitt mit 3,2 Prozent. Bei den Zuschüssen und Darlehen für Studierende im Tertiärbereich liegt Deutschland allerdings unter dem OECD-Durchschnitt.

Die Einkommenssituation von Lehrern stellt sich in Deutschland als überdurchschnittlich dar. Nur Lehrkräfte in der Schweiz verdienen noch besser als ihre Kollegen in Deutschland. Allerdings fällt die Dynamik beim weiteren Anstieg der Vergütung der Lehrkräfte geringer aus als in einigen anderen Ländern, so dass das maximale Gehalt von Lehrenden in einigen Ländern noch über dem von deutschen Lehrkräften liegt. Die Unterrichtszeiten der deutschen Lehrer befinden sich im Mittelfeld, die Relation zwischen Schülern und Lehrern ist jedoch in den unteren Bildungsstufen nicht günstig. Man sieht in der Schüler-Lehrer-Relation eine Voraussetzung für die Möglichkeiten zur individuellen Förderung von Schülern.

Die Grundausstattung der Schulen mit Computern lässt in Deutschland noch zu wünschen übrig. Hier kommt durchschnittlich ein PC auf 22 Schüler, während es im OECD-Durchschnitt ein Computer für 13 Schüler ist. Auch bei der Häufigkeit der Computernutzung liegen die deutschen Schüler mit 18 Prozent gegenüber 38 Prozent im OECD-Mittel am unteren Ende.

Die Studie bestätigt, was bereits durch die PISA-Untersuchung festgestellt wurde: je höher der sozioökonomische Status, desto größer sind die Bildungschancen. In Deutschland sind die Unterschiede im Leistungsniveau der Schüler und Schülerinnen zwischen den sozialen Herkunftsmilieus besonders stark ausgeprägt. Während die Schüler aus dem obersten Viertel einen Wert erreichen, der an den finnischen Gesamtdurchschnitt in etwa heranreicht, entsprechen die Schüler aus dem untersten Viertel eher dem mexikanischen Durchschnittswert. Auch wenn die Schülerleistungen in einzelnen anderen OECD-Staaten ebenfalls erhebliche Bandbreiten aufweisen, ist die Wahrscheinlichkeit für einen deutschen Schüler aus dem untersten sozioökonomischen Quartil, sich im unteren Leistungsbereich zu befinden,

2,6-mal höher als die von Schülern anderer Herkunftsmilieus. Dieser Wert wird nur noch von der Schweiz übertroffen. Hilfeleistungen für leistungsschwächere Schüler spielen daher eine wichtige Rolle. Jedoch besuchen nur 14 Prozent der deutschen Schüler eine Schule, die spezielle Nachhilfe durch Lehrkräfte anbietet. Das ist im internationalen Vergleich mit großem Abstand der niedrigste Anteil. Dagegen besuchen 45 Prozent der 15-jährigen Schüler in Deutschland eine Schule, die Zusatzangebote für leistungstärkere Schüler bereithält. Hier liegt Deutschland deutlich über dem OECD-Durchschnitt von 35 Prozent.

Die Studie ergab, dass die Schüler nach ihrer eigenen Einschätzung in Deutschland zu wenig Unterstützung von ihren Lehrern erhalten. Deutsche Schüler beurteilen das Schulklima eher kritisch.

1999 wurde auch erstmals eine Erhebung zur politischen Bildung von 14-Jährigen durchgeführt. Dafür wurden sowohl inhaltliches Wissen als auch Interpretationsfähigkeiten untersucht, woraus eine Gesamtskala der politischen Bildung erstellt wurde. Nach dieser Studie verfügen die 14-Jährigen in Polen, Finnland und Griechenland über die ausgeprägteste politische Bildung. Die deutschen Jugendlichen finden sich nahezu exakt auf dem Ländermittelwert wieder. Während von den deutschen 14-Jährigen nur 68 Prozent angaben, als Erwachsene wahrscheinlich zur Wahl gehen zu wollen, sprachen sich über 90 Prozent der Jugendlichen in der Slowakischen Republik, in Dänemark und Ungarn für die Beteiligung an Wahlen aus.

Bei der Befragung im Deutschen Bundestag zur OECD-Studie 2002 „Bildung auf einen Blick“ verwies Bundesbildungsministerin Buhlmann auf die positive Entwicklung im Bereich der Hochschulausbildung, die sich in der Steigerung der Studierendenquote um mehr als 4 Prozent in den letzten vier Jahren zeige. Auch der hohe Stand bei der beruflichen Bildung sei durch die Studie bestätigt worden. Zu verbessern sei die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungswegen, die allerdings in der Hand

der Länder liege. Die Studie verweise zudem auf die bekannten Probleme in der Schulpolitik. Die Bundesregierung werde ihren Beitrag leisten, um den Bildungsstandard insgesamt in Deutschland zu verbessern. Hier sei die individuelle Förderung der entscheidende Ansatzpunkt.

Insgesamt sah Edelgard Bulmahn in dem Bericht eine Bestätigung für die von der Bundesregierung eingeschlagenen Wege in der Bildungspolitik. Andere Politikebenen müssten die auf Bundesebene unternommenen Anstrengungen unterstützen.

AB-02-103

Haushaltsperspektive des BMBF

Der Haushalt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung soll nach einer Pressemitteilung des Ministeriums einen klaren Schwerpunkt bei Bildung und Ost-Förderung setzen. Nach dem Haushaltsentwurf werden die Mittel des BMBF zusammen mit den Investitionen für die Ganztagschulen von 8,391 Milliarden Euro im Jahr 2002 auf 8,705 Milliarden Euro im Jahr 2003 ansteigen. Die Bundesregierung setzte damit bei gleichzeitiger Konsolidierung des Haushalts ein wichtiges Zeichen für die Zukunft. Für den Aus- und Aufbau von bis zu 10.000 Ganztagschulen ist ein Investitionsprogramm von vier Milliarden Euro vorgesehen, das bis ins Jahr 2007 umgesetzt werden soll.

Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt ist die Förderung „innovativer Regionen“ in den neuen Bundesländern. Das Programm InnoRegio sieht nunmehr 65 Millionen Euro vor und kann damit einen Zuwachs von 81,6 Prozent verzeichnen. Die Ministerin geht davon aus, dass damit wichtige Voraussetzungen für den wirtschaftlichen Aufschwung in Ostdeutschland geschaffen werden.

AB-02-104

Niedersächsischer Kinder- und Jugendplan 2002/2003

Am 25. Oktober diskutierte der Niedersächsische Landtag über den

Kinder- und Jugendplan des Landes. Vorausgegangen war eine Anfrage der CDU-Abgeordneten Katrin Trost, die wissen wollte, in welcher Höhe die im Plan ausgewiesene Gesamtsumme für die Jahre 2002 und 2003 durch gesetzliche Vorgaben bestimmt ist und welche Mittel freie Leistungen des Landes betreffen.

Die Ministerin für Frauen, Arbeit und Soziales, Dr. Gitta Trauernicht, verwies in ihrer Antwort darauf, dass das Land Niedersachsen in diesem Jahr rund 505,5 Millionen Euro und im Folgejahr rund 511,1 Millionen Euro zur Verfügung stellen wird und damit den großen Stellenwert unterstreiche, den die Landesregierung der Kinder- und Jugendpolitik in Niedersachsen zumesse. Allerdings beläuft sich der durch Bundes- und Landesgesetze in Art und Umfang ausgestaltete Mitteleinsatz des Landes auf rund 443,4 Millionen Euro und im Jahr 2003 auf einen Betrag in Höhe von rund 449,8 Millionen Euro. Während im Bereich der gesetzlichen Leistungen von 2002 auf 2003 eine Steigerung erfolgt, werden die zur Förderung von Kindern, Jugendlichen und Familien in Niedersachsen im Jahr 2002 frei zur Verfügung stehenden Mittel von rund 62,1 Millionen Euro in 2003 auf rund 61,5 Millionen Euro vermindert. Auf Nachfrage teilte die Ministerin mit, dass diese frei verfügbaren Gelder nach jeweiligen projektspezifischen Fördergrundsätzen und Richtlinien vergeben werden. Dabei seien Aspekte wie Standorteignung, regionale Gegebenheiten (Bedarf), Interesse und Aktivität der kommunalen Seite und der freien Träger, der Modellcharakter der Vorhaben und die fachliche Eignung der Antrag stellenden Organisation von besonderer Bedeutung.

In einer ausführlichen schriftlichen Antwort wird aufgeschlüsselt, wie sich die Mittel nach bundesrechtlichen Vorschriften und nach landesrechtlichen Vorschriften zuordnen lassen und welche Leistungen für Programme und Projekte zur Verfügung stehen, die über bestehende gesetzliche Vorgaben hinausgehen. Von den Mitteln für den Bereich Kinder- und Jugendarbeit in Höhe von rund 12,95 Millionen Euro für 2002 und 11,95 Millionen Euro

für 2003 entfallen jeweils rund 4,9 Millionen Euro auf die gesetzlichen Leistungen.

Es gibt Projekte wie Präventions- und Interventionsprogramme, Jugendwerkstätten, regionale Arbeitsstellen und zusätzliche Qualifizierungsmaßnahmen, die durch EU-Mittel, Zuwendungen des Bundes, des Landes und/oder der Kommunen gefördert werden. Die CDU-Abgeordnete hatte nach den finanziellen Belastungen gefragt, die den kommunalen Gebietskörperschaften durch die geforderte Co-Finanzierung und einzelnen Kommunen bei der Umsetzung der in dieser Legislaturperiode verabschiedeten Anträge im Einzelnen entstehen.

AB-02-105

Bundesregierung zur Umsetzung des UN-Frauenrechtsübereinkommens

Das Bundeskabinett hat Anfang November den Fünften Bericht der Bundesrepublik Deutschland zum Übereinkommen der Vereinten Nationen zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau beschlossen. Das Übereinkommen verpflichtet die Bundesregierung, den Vereinten Nationen alle vier Jahre über den Stand der Gleichstellung von Männern und Frauen zu berichten. Federführend für den Bericht ist das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Der 140-seitige Bericht beschreibt die Lebensbedingungen von Frauen in Deutschland und legt die Verbesserungen der rechtlichen, politischen, wirtschaftlichen und sozialen Rahmenbedingungen für Frauen dar.

Die neue Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Renate Schmidt, erklärte anlässlich der Veröffentlichung des Berichts, dass in den vergangenen Jahren große Fortschritte im Bereich der Chancengleichheit erzielt worden seien. Alle Lebensbereiche von Frauen und alle Politikfelder machten dies deutlich. Ein Schwerpunkt liege auf der Gleichstellung von Frauen im Beruf. Wesentlich verbessert worden sei die Vereinbarkeit

von Beruf und Familie mit den neuen Regelungen über die Elternzeit und den Rechtsanspruch auf Teilzeit.

Für die Bundesrepublik Deutschland trat das Übereinkommen der Vereinten Nationen zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frauen am 9. August 1985 in Kraft. Es handelt sich um ein alle Lebensbereiche von Frauen umfassendes Menschenrechtsübereinkommen. Seit April dieses Jahres gilt in der Bundesrepublik ein Zusatzübereinkommen, das mit der Möglichkeit von Individualbeschwerde- und Untersuchungsverfahren vor dem UN-Frauenausschuss zwei zusätzliche Kontrollinstrumente neben den Staatenberichten schafft.

AB-02-106

Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau in Baden-Württemberg

Die Fraktion der CDU im Landtag von Baden-Württemberg hatte in einem Antrag, der vom Landtag beschlossen worden war, die Landesregierung dazu aufgefordert, über Erfolge bei der Durchsetzung des Gebots der Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau in Baden-Württemberg zu berichten und mitzuteilen, in welchen Bereichen sie Defizite sieht.

In der Antwort, die die Landesregierung dazu vorgelegt hat, werden Erfolge vor allem in den Bereichen Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Frauenförderung in der Landesverwaltung, Gender Mainstreaming, Kontaktstellen Frau und Beruf, Frauenförderung im Wissenschaftsbereich und gegen Gewalt im sozialen Nahbereich vermeldet. Bei der Kinderbetreuung habe das Land einen Versorgungsgrad von knapp 103 Prozent erreicht und damit den bundesgesetzlichen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz umgesetzt. In der Landes- und Kommunalverwaltung entwickelte sich der Frauenanteil auf 47,4 Prozent der im Landesdienst Beschäf-

tigten und mehr als 60 Prozent der in der Kommunalverwaltung Beschäftigten.

Eine Vorreiterrolle nimmt Baden-Württemberg nach eigener Einschätzung auch bei der Bekämpfung häuslicher Gewalt ein. Mit dem einjährigen Modellversuch „Platzverweis in Fällen häuslicher Gewalt“ sei der Beweis erbracht worden, dass der Platzverweis ein geeignetes Verfahren zur Bekämpfung von Gewalt im häuslichen Bereich ist. Deshalb wurde dieses Verfahren landesweit eingeführt.

Defizite nennt die Landesregierung nicht in der konkreten Form, in der sie ihre Erfolge vermeldet. Sie weist darauf hin, dass die Einbeziehung der unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten von Frauen und Männern in alle Politikbereiche (Gender Mainstreaming) zu den aktuellen Aktionsfeldern der Landespolitik gehört. Die künftigen Aufgaben sollen im Rahmen eines Aktionsprogramms der Frauenbeauftragten der Landesregierung konkretisiert und festgelegt werden. Das Aktionsprogramm umfasst Projekte zu den Schwerpunkten

- Chancengleichheit als Gemeinschaftsaufgabe
- Karriere mit Familie
- Wir können alles lernen
- Aktionsplan: Gegen Gewalt an Frauen
- Potenziale der Frauen erkennen und nutzen
- Das Land als Arbeitgeber.

Verwiesen wird darauf, dass die tatsächliche Gleichberechtigung durch staatliches Handeln allein nicht verwirklicht werden könne, sondern dafür eine weitere Bewusstseinsbildung und Sensibilisierung der Gesellschaft notwendig sei.

In den Statistiken über Bildungsabschlüsse und -erfolge von Jungen und Mädchen wird deutlich, dass inzwischen mehr als 53 Prozent der Abiturienten in Baden-Württemberg weiblich sind. Mädchen stellen auch mit 50 Prozent die Hälfte der Schulabgänger mit Realschulab-

schluss und 45 Prozent der Studienanfänger. Während in den 70er Jahren noch rund 50 Prozent der jüngeren erwerbstätigen Frauen keine Berufsausbildung vorweisen konnten, sind dies heute nur noch 14 Prozent. Auch der Anteil der Akademikerinnen unter den erwerbstätigen Frauen hat sich in den letzten 20 Jahren von 5 Prozent auf 12 Prozent erhöht.

Die Statistiken zeigen auch eine immer stärkere Erwerbsbeteiligung von Frauen und eine Annäherung des Erwerbsverhaltens von Frauen und Männern, wobei hier jedoch besonders die jungen Berufstätigen und die mittleren Altersgruppen auffallen. Allerdings sind nach wie vor 87 Prozent der Teilzeitbeschäftigten weiblich. Nach wie vor sind Frauen auch vor allem im Dienstleistungs-, Verwaltungs-, sozialen und Körperpflegebereich beschäftigt. Die Landesregierung stellt daher fest, dass trotz der großen Fortschritte der Mädchen bei ihrer schulischen und beruflichen Bildung und den deutlich gestiegenen beruflichen Qualifikationen der Frauen bis heute weder die horizontale noch die vertikale Trennung zwischen den Geschlechtern in der Arbeitswelt wesentlich aufgehoben werden konnte. Deshalb bedürfe die Gleichstellung von Frauen und Männern in der Arbeitswelt auch in Zukunft einer besonderen Förderung.

Auch bei den Verdienst- und Aufstiegschancen sind Frauen nach wie vor eindeutig ihren männlichen Kollegen gegenüber im Nachteil. Das lässt sich nicht nur mit den weiblichen Biographien begründen, sondern auch mit den gewählten Tätigkeiten, bei denen die Verdienstmöglichkeiten nicht so günstig wie in den von den Männern besetzten Tätigkeiten sind. In gleicher Weise gilt dies auch für die Aufstiegschancen. Das wird darauf zurückgeführt, dass für Frauen bei der Wahl eines Studienfaches Aufstiegschancen eine deutlich geringere Rolle als für Männer spielen.

AB-02-107

AdB-Jahresthema 2003 „Migration – Integration – kulturelle Vielfalt“

Vom 26. bis 27. November 2002 fand in der Internationalen Begegnungsstätte Jagdschloss Glienicke die diesjährige Jahrestagung des AdB statt, die den Auftakt für das Jahresthema gab, das im Mittelpunkt der Verbandsaktivitäten im Jahr 2003 stehen soll. „Migration – Integration – kulturelle Vielfalt“ ist das Motto, mit dem politische Bildung im AdB der Tatsache Rechnung trägt, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist, in dem Menschen aus anderen Ländern auf Dauer leben wollen. Ihre Integration ist eine politische und gesellschaftliche Aufgabe, aber auch eine Aufgabe der politischen Bildung. Das friedliche Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen kann nur das Ergebnis gemeinsamer Anstrengungen sein. Dabei gilt es, Unterschiede anzuerkennen und nach Gemeinsamkeiten zu suchen. Grenzen sind dort zu ziehen, wo unter Berufung auf kulturelle Eigenheiten Menschenrechtsverletzungen legitimiert werden.

Den Einführungsvortrag in das Jahresthema hielt Prof. Dr. Rita Süßmuth

, ehemalige Bundestagspräsidentin, die den Vorsitz der von der Bundesregierung einberufenen Zuwanderungskommission innehatte, die Vorschläge für die Regelung von Zuwanderung nach Deutschland erarbeiten sollte.

Rita Süßmuth verwies in ihrem Referat darauf, dass es bei Umfragen zwar eine hohe Zustimmung zur Integrationsaufgabe gebe, jedoch kein Konsens über die Integrationsfähigkeit vorausgesetzt werden könne. Hier stelle sich die Frage, was man unter Integration eigentlich verstehe. Das sei ein zwar unbestimmter Begriff, der aber gleichwohl Zielcharakter habe. Der Prozess der Integration sei ein zweiseitiger und nie endender Prozess.

In Deutschland sei zwar mittlerweile unumstritten, dass wir in einem Einwanderungsland leben, jedoch herrsche noch eine Vorstellung von der Homogenität der Gesellschaft vor. In der Realität habe sich inzwischen dennoch eine Multikulturalität entwickelt, die unter anderem in den über 300 Moscheen in Deutschland ihren Ausdruck finde. In einem Einwanderungsland seien allerdings die Erwartungen an Integration anders als in Ländern, in de-

nen Wanderungen nur kurzfristige Aufenthalte zum Ziel haben. Zurzeit überwiege noch die Befürchtung, dass Einwanderung vor allem Belastungen für die aufnehmende Gesellschaft zur Folge habe. Dies werde mit Hinweisen auf die Inanspruchnahme von Sozialleistungen und Sozialsystemen begründet. Dabei werde vernachlässigt, in welchem Umfang Integration bereits gelungen sei. Die Mehrheit der hier lebenden Türken, die die größte Einwanderungsgruppe stellen, sei integriert.



Rita Süßmuth zur Integrationsproblematik

Deutschland stehe trotz aller Defizite im Bereich der Integration jedoch nicht schlecht da. Vernachlässigt worden sei lange die Integration der Frauen, die sehr wichtig sei, auch für die Entwicklung der Kinder. Hier komme es vor allem auf die Förderung der Sprachfähigkeit an. Die Arbeitswelt könne als wichtigster Integrationsfaktor gelten.

Bei der Frage, wie das Zusammenleben zwischen den Kulturen bewältigt werden könne, müsse man nach den Gemeinsamkeiten suchen, die viel größer seien als die Unterschiede, die jedoch in der öffentlichen Diskussion immer im Vordergrund stehen. In der Betonung dieser Unterschiede liege auch eine Form der Diskriminierung.

Stadt- und Entwicklungsplanung seien wichtige Bereiche, um die Integration zu fördern; hier liege die Hauptherausforderung in den



Der Vorsitzende des AdB, Peter Ogrzall (l.), mit Rita Süßmuth auf der AdB-Jahrestagung 2002

Großstädten, wobei der ländliche Raum aber nicht vernachlässigt werden dürfe.

Gelungene Integration schließe den Anspruch auf Unterschied und den Bezug auf die eigenen Wurzeln ein. Fremdheit könne – das gelte für alle Formen des menschlichen Zusammenlebens und auch in engen Beziehungen – nicht völlig vermieden werden.

Trotz der Suche nach Gemeinsamkeiten dürfe nicht ausgeklammert werden, welche Widersprüche es gebe und wo die Duldung ihr Ende finde. Dies betreffe alles, was mit Bezug auf eine Kultur an Menschenrechtsverletzungen legitimiert werde.

Mit Blick auf die Entwicklung des Zuwanderungsrechts vertrat Rita Süßmuth die Auffassung, dass sich bis zu den Wahlen in Niedersachsen und Hessen in diesem Bereich nichts tun werde. Die politische Bildung sei aufgefordert, sich in dem Prozess der zukünftigen Zuwanderungsregelung zu engagieren.

In den sich diesem Referat anschließenden Arbeitsgruppen ging es um die Themen

- Bildungsstätten als Lernorte der Orientierungskurse nach dem neuen Zuwanderungsrecht
- Der Dialog mit dem Islam als Aufgabe der politischen Bildung
- Teilhabe an der Gesellschaft – Konzepte der politischen Bildung für Migrantinnen und Migranten.

In der ersten Arbeitsgruppe stand das mögliche Engagement des AdB und seiner Mitgliedseinrichtungen bei der Realisierung der so genannten Orientierungskurse nach dem neuen Zuwanderungsrecht im Mittelpunkt. Die Arbeitsgruppe sprach sich dafür aus, im AdB eine Arbeitsgruppe zu etablieren, die didaktisch-methodische Konzepte für diese Kurse entwickeln und dem zuständigen Bundesamt präsentieren soll. Kritik wurde an der bürokratischen Regulierung und finanziellen Ausstattung dieser Kurse geäußert, die bei weitem nicht ausreiche, um die Kosten zu decken.

In der zweiten Arbeitsgruppe wurden zusammen mit Susanne Döring-Acikgöz vom Islamrat in Deutschland Möglichkeiten und Ansatzpunkte für einen interkulturellen Dialog diskutiert. Es zeigte sich allerdings auch, dass das sehr komplexe Thema in einer zeitlich begrenzten Arbeitsgruppe nicht angemessen bearbeitet werden kann. Die Arbeitsgruppe empfahl die Weiterbildung von politischen Bildnern und Bildnerinnen in der Auseinandersetzung mit dem Islam und Weiterbildungsangebote für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus dem Bereich der Hauswirtschaft, damit in diesem Arbeitsfeld die Belange muslimischer Teilnehmer und Teilnehmerinnen besser berücksichtigt werden könnten. Auch sollten Kontakte zu islamischen Organisationen hergestellt werden. Es wurde vorgeschlagen, hierzu Adressen zu sammeln und den Mitgliedern zur Verfügung zu stellen. Das Integrationsthema sollte weiter diskutiert werden, wobei zwischen politischer und religiöser Dimension unterschieden werden sollte. Auch sollten die Grenzen der Integration dabei nicht ausgeklammert werden. Empfohlen wurde zudem die Entwicklung von Qualitätsstandards, an denen interkulturelle und interreligiöse Bildung sich orientieren sollte. Es wurde außerdem vorgeschlagen, dass die im AdB bereits tätige Entimon-Steuerungsgruppe die Thematik aufnehmen und weiterentwickeln soll und auch die Kommissionen des AdB sich mit dieser Frage auseinandersetzen sollten.

Die dritte Arbeitsgruppe befasste sich mit konzeptionellen Überlegungen zur Förderung der Partizipation von Migrantinnen und Migranten in der Gesellschaft durch politische Bildung. Die Arbeitsgruppe empfahl die Öffnung des AdB durch die Bildung gemischt-kultureller Dozententeams in den Einrichtungen und das Angebot von Trainings für Multiplikatoren und Multiplikatorinnen zur Sensibilisierung interkultureller Wahrnehmung und zur Weiterentwicklung pädagogischer Kompetenzen für die Bildungspraxis in diesem Bereich. Gesammelt werden sollte, welche Konzepte zur interkulturellen und interreligiösen Bildung be-

reits im AdB bestehen und wie sie umgesetzt werden. Diese Arbeit sollte als Querschnittsaufgabe betrachtet werden.

Das Spektrum an Schwerpunkten der AdB-Mitgliedseinrichtungen zum Jahresthema 2003 soll im nächsten Frühjahr in einer Broschüre präsentiert werden.

AB-02-108

Mitgliederversammlung 2003

Im Anschluss an die Jahrestagung fand am selben Ort die Mitgliederversammlung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten statt. Im Mittelpunkt standen neben der Jahresplanung 2003 die Änderung der Satzung und die Einführung einer Wahlordnung. Vorschläge des Vorstands, das Prinzip Gender Mainstreaming in die Satzung aufzunehmen und unter anderem bei der Wahl zum Vorstand entsprechend zu berücksichtigen, wurden nach lebhafter und kontroverser Diskussion mit einigen Änderungen angenommen. Beschlossen wurde gleichzeitig die Direktwahl des/der Vorsitzenden und seiner/ihrer Stellvertretung.

Die Mitgliederversammlung beschloss den Haushaltsplan des AdB für das Jahr 2003, die Arbeitsplanung für das kommende Jahr und die integrierte Kommunikationsplanung, die Schwerpunkte der Öffentlichkeitsarbeit mit Bezug auf die Aktivitäten des Verbandes ausweist. Die Mitgliederversammlung folgte dem Vorschlag des Vorstands, die Kommission Bildungspolitik ab dem Jahr 2004 aufzulösen und stattdessen die bildungspolitische Entwicklung durch kurzfristig zu benennende Beratungsgremien des Vorstands begleiten zu lassen. Außerdem soll jährlich ein bildungspolitisches Kolloquium zur Situation in den Bundesländern stattfinden und sich im Frühjahr 2003 eine Arbeitsgruppe zu den „Lernenden Regionen“ und regionalen Netzwerken bilden, in der Erfahrungen mit Netzwerkprojekten ausgetauscht und eine Positionsbestimmung des Verbandes formuliert werden sollen.

Neu aufgenommen wurden von der Mitgliederversammlung das Her-

bert-Wehner-Bildungswerk e. V., Dresden, das Ost-West-Europäische Frauennetzwerk OWEN e. V., Berlin, und Haus Buchenried der Münchener Volkshochschule, Berg-Leoni, das die assoziierte Mitgliedschaft beantragt hatte. Dem Antrag der Akademie für Politik, Wirtschaft und Kultur in Mecklenburg-Vorpommern e. V., Schwerin, auf Umwandlung der Anwartschaft in ordentliche Mitgliedschaft im AdB wurde zugestimmt.

AB-02-109

Workshop Integrierte Kommunikation

Zum zweiten Mal fand in diesem Jahr ein Workshop statt, der von der Friedrich-Naumann-Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten realisiert wurde. Bereits im vergangenen Mai hatten sich Mitglieder des AdB-Vorstands, Vertreter und Vertreterinnen aus verschiedenen AdB-Kommissionen und Mitarbeitende aus der AdB-Geschäftsstelle in der Evangelischen Akademie Arnolds-hain unter Leitung von Joachim Gutmann (Gesellschaft für Kommunikations- und Medienberatung GmbH Comm'on) zusammengesetzt, um sich über zentrale Aspekte zu verständigen, die das AdB-Selbstverständnis charakterisieren, und daraus Kriterien und Ziele für die künftige Öffentlichkeitsarbeit abzu-

leiten. Dieser zweitägige Workshop führte zur Formulierung eines Leitbilds, in dem Stärken und Schwächen erörtert, zentrale Werte und Botschaften formuliert und Ziele und Methoden der Öffentlichkeitsarbeit erörtert wurden. Ergebnisse des Workshops schlugen sich in der Gestaltung eines AdB-Flyers und einer Stellwand nieder, die als Präsentationsmedien genutzt werden sollen.

Die Diskussion über die Öffentlichkeitsarbeit des AdB wurde im Oktober bei einer eintägigen Veranstaltung in Hannover fortgesetzt. Hier ging es nicht nur um die Frage, was von den in Arnolds-hain erarbeiteten Ergebnissen in der Zwischenzeit bereits in der internen Verbandskommunikation und in der Öffentlichkeitsarbeit umgesetzt wurde, sondern es sollte auch mit Blick auf das Jahr 2003 ein „integrierter Kommunikationsplan“ erarbeitet werden. Dazu wurden alle für das Jahr 2003 geplanten Aktivitäten daraufhin befragt, ob und in welcher Form sie sich öffentlich präsentieren lassen. Auf einer Zeitachse wurden die verschiedenen Ebenen der Kommunikation innerhalb des Verbandes festgehalten und miteinander in Beziehung gesetzt. Auch wurde geprüft, welche im nächsten Jahr zu erwartenden zentralen Ereignisse und Gedenktage sich dazu eignen, Aktivitäten des Verbandes der Öffentlichkeit vorzustellen.

Es ist beabsichtigt, die Workshop-Reihe im nächsten Jahr fortzusetzen.

AB-02-110

Kommission Bildungspolitik

Die Kommission Bildungspolitik des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten tagte vom 15. bis 16. Oktober 2002 in der Internationalen Jugendbegegnungs- und Bildungsstätte des IB in Hadamar. Im Mittelpunkt dieser Sitzung stand die Diskussion über die Weiterarbeit der Kommission, zu der ein Vorschlag des Vorstands vorlag. Danach sollte die Kommission Bildungspolitik mit dem Ende der Sitzungsperiode ab 2004 ihre Arbeit einstellen, da bildungspolitische Fragen als Querschnittsfragen auch in den anderen Kommissionen erörtert werden sollten. Die Mitglieder der Kommission waren zwar mehrheitlich an einem Fortbestand ihres Gremiums interessiert, dessen Verdienste für den Verband durch Stellungnahmen und Papiere zu verschiedenen Themen noch einmal in Erinnerung gerufen wurden; jedoch verständigten sie sich darauf, dass sowohl die bildungspolitische Beratung des Verbandes als auch der kollegiale Austausch in anderen Formen realisiert werden könnten.

Dazu machte die Kommission Vorschläge.

Sie empfahl, einmal jährlich ein bildungspolitisches Kolloquium zu veranstalten, auf dem die bildungspolitischen Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern im Mittelpunkt stehen sollten, und bot an, das Konzept für ein solches Kolloquium auf ihrer nächsten Sitzung zu erarbeiten.

Die auf der letzten Sitzung im Februar in Bonn begonnene Diskussion über das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ soll nach den Vorstellungen der Kommission Bildungspolitik fortgesetzt werden. Zwar sei die Beteiligung an Netzwerken aufwendig und auf den ersten Blick wenig effizient, aber sie biete neue Möglichkeiten für Kooperationen und die Entwicklung von Arbeitsschwerpunkten. Zudem müsse man berücksichtigen, dass regional arbeitende Netzwerke bildungspolitisch



Teilnehmende am Workshop Öffentlichkeitsarbeit in Hannover

gewollt und möglicherweise Modell für die künftige Struktur von Weiterbildung sein könnten. Der AdB-Mitgliederversammlung sollte deshalb vorgeschlagen werden, eine Arbeitsgruppe zum Thema regionale Netzwerke einzurichten, an der sich vor allem die Mitglieder beteiligen sollen, die in von der Bundesregierung geförderten Netzwerkprojekten mitwirken.

Die Kommission nahm den Aufenthalt in Hadamar zum Anlass, die mit der Internationalen Jugendbegegnungs- und Bildungsstätte verbundene Gedenkstätte zu besuchen. Hadamar ist der Ort, der zum Symbol für die „Euthanasie“-Verbrechen der Nationalsozialisten wurde. Die in Heil-, Pflege- und Erziehungsanstalten lebenden Menschen galten als ökonomische Belastung und wurden im offiziellen Sprachgebrauch der damaligen Zeit als „Minderwertige“, „Ballastexistenzen“ und „lebensunwertes Leben“ bezeichnet. Mit dem Beginn des Zweiten Weltkriegs fanden die systematische Erfassung und Ermordung der Patienten und Patientinnen von Heil- und Pflegeanstalten und Pflegeheimen im Rahmen der so genannten „Euthanasie“-Aktion statt. Die Kranken wurden in sechs speziell dazu eingerichteten Gasmordanstalten im Deutschen Reich ermordet.

Die Gedenkstätte Hadamar besteht aus dem Friedhof, den noch erhaltenen authentischen Kellerräumen und einer 1991 erarbeiteten Ausstellung über die NS-„Euthanasie“-Verbrechen.

Die Kommission informierte sich auf einer Führung durch die Ausstellung über dieses dunkle Kapitel der deutschen Geschichte.

AB-02-111

Neue Publikationen von Mitgliedereinrichtungen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten

„Freiwillige Pflichten für junge Frauen und Männer“ stehen im Mittelpunkt von Band 1 der Schriftenreihe Soziale Bildung, die vom Paritätischen Bildungswerk Bundes-

AdB-Publikationen zur Zusammenarbeit mit der Mongolei

Im November erschien die vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten herausgegebene Broschüre „Demokratische Jugendbildung in der Mongolei“, in der die Ergebnisse des seit 1995 vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten zusammen mit Partnern in der Mongolei realisierten Projekts dokumentiert werden. Eine Konferenz zur Auswertung der bisherigen Zusammenarbeit fand im Juli 2001 in Ulaanbaatar statt. Grußworte und Referate dieser Konferenz sind in deutscher und mongolischer Sprache in der Broschüre wiedergegeben.

Ergänzend dazu gibt es auch ein Deutsch-Mongolisches Glossar, das sich auf Begriffe aus der Jugendbildungsarbeit konzentriert und in der deutsch-mongolischen Projektarbeit benutzt werden soll.

Beide Publikationen sind zu beziehen über die Geschäftsstelle des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, Mühlendamm 3, 10178 Berlin, E-Mail: geschaeftsstelle@adbildungsstaetten.de



verband e. V. herausgegeben wird. Dokumentiert werden die Erfahrungen mit jungen Menschen, die einen „freiwilligen“ zivilen Dienst, ein freiwilliges soziales Jahr absolviert haben oder sich in anderer Weise freiwillig engagieren.

Bezug: Paritätisches Bildungswerk Bundesverband e. V., Heinrich-Hoffmann-Str. 3, 60528 Frankfurt/Main, e-mail: pb.bv@paritaet.org.

Die „Rissener Einblicke“ erschienen zuletzt in einer Doppelnummer 10-11/2002. Die darin veröffentlichten Beiträge thematisieren das Verhältnis zwischen Deutschland und Amerika unter dem Eindruck der aktuellen Auseinandersetzung, Krise und Zukunft der westlichen Wertewelt und Aspekte des Kampfes gegen den Terrorismus.

Bezug: Haus Rissen – Internationales Institut für Politik und Wirtschaft -, Rissener Landstraße 193, 22559 Hamburg, e-mail: hausrissen@t-online.de.

In der Zwischenzeit erschienen auch Nummer 3 und 4/2002 der KDA, die

der Kirchliche Dienst in der Arbeitswelt herausgibt. Während Nummer 3/2002 das Verhältnis von Protestantismus und Politik reflektiert, geht es in Nummer 4/2002 um die Auswirkungen der Prognosen und Empfehlungen der Unternehmensberatung Roland Berger auf den Konsumverband in Ostdeutschland.

Die KDA ist zu beziehen über den Stimme der Arbeit Verlag, Blumenstraße 1, Postfach 11 13, 73085 Boll, e-mail: kda_boll@t-online.de.

In Nummer 3/4-2002 der „aktuellen ostinformationen“ stehen die jüngsten politischen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen in den drei mitteleuropäischen Transformationsstaaten Ungarn, Tschechien und Polen im Mittelpunkt. Die aktuellen ostinformationen werden herausgegeben vom Gesamteuropäischen Studienwerk.

Bezug: Gesamteuropäisches Studienwerk e.V. Vlotho, Südfeldstr. 2-4, 32602 Vlotho, e-mail: info@gesw.de.

AB-02-112

Fortbildungsangebot Open space-Training

Der Jugendhof Vlotho bietet vom 11. bis 15. Mai 2003 ein Open space-Training an. Es wendet sich an alle, die die Open space-Methode erleben, erlernen und erproben möchten und Open space-Begleiter werden wollen. Das Training besteht aus drei Teilen:

- Teil I ist ein vollständiger open space einschließlich Aktionsplanung und Dokumentation
- Teil II ist ein open space über open space zur Reflexion und Auswertung der Erfahrungen aus Teil I
- Teil III reflektiert die Rolle des Open space-Begleiters/der Begleiterin und wird von den Teilnehmenden selbstständig ge-

plant, realisiert und ausgewertet.

Informationen zu den Teilnahmebedingungen gibt es bei Jugendhof Vlotho, Oeynhausener Straße 1, 32602 Vlotho, e-mail: jugendhof.vlotho@lwl.org.

AB-02-113

Personalien

Neue Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wurde **Renate Schmidt** (SPD), die zuletzt die SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag geleitet hatte und von 1990 bis 1994 Vizepräsidentin des Deutschen Bundestages war.

Sie ernannte **Marieluise Beck** (Bündnis 90/DIE GRÜNEN) und **Christel Riemann-Hanewinkel** (SPD) zu Parlamentarischen Staatssekretärinnen. Marieluise Beck wurde zugleich Beauftragte der Bundesregierung für Integration. Beide Parlamentarischen Staatssekretärinnen gehören dem Deutschen Bundestag schon seit einigen Legislaturperioden an.

AB-02-114

Zum beamteten Staatssekretär wurde **Peter Ruhenstroth-Bauer** ernannt, der zuvor stellvertretender Chef des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung war. Er trat die Nachfolge von **Peter Haupt** an.

AB-02-115

Im Bundesministerium für Bildung und Forschung ist **Christoph Matschie** neuer Parlamentarischer Staatssekretär. Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn ernannte den SPD-Bundestagsabgeordneten, der in der letzten Legislaturperiode Vorsitzender des Bundestagsausschusses für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit war.

AB-02-116

Im Deutschen Bundestag haben sich inzwischen 21 ständige Ausschüsse konstituiert. Dem Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen, und Jugend, der von **Kerstin Griese** (SPD) als Vorsitzender und **Walter Link** (Diepholz, CDU/CSU) als stellvertretendem Vorsitzenden geleitet wird, gehören folgende Abgeordnete an:

Für die SPD:

- **Sabine Bätzing**
- **Ute Berg**
- **Renate Gradistanac**
- **Angelika Graf (Rosenheim)**
- **Kerstin Griese**
- **Christel Humme**
- **Christine Lehder**
- **Caren Marks**
- **Marlene Rupperecht**
- **Anton Schaaf**
- **Rita Streb-Hesse**
- **Andreas Weigel**
- **Jürgen Wieczorek (Böhlen)**

Für die CDU/CSU:

- **Antje Blumenthal**
- **Thomas Dörflinger**
- **Maria Eichhorn**
- **Ingrid Fischbach**
- **Markus Grübel**
- **Kristina Köhler (Wiesbaden)**
- **Walter Link (Diepholz)**
- **Rita Pawelski**
- **Hannelore Roedel**
- **Andreas Scheuer**
- **Michaela Marion Tadjadod**
- **Willi Zylajew**

Für Bündnis 90/DIE GRÜNEN:

- **Ekin Deligöz**

- **Jutta Dümpe-Krüger**
- **Irmingard Schewe-Gerigk**

Für die FDP:

- **Klaus Haupt**
- **Ina Lenke.**

Der Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung hat 33 Mitglieder. **Ulrike Flach** (FDP) ist Vorsitzende, ihre Stellvertreterin wurde **Ulla Burchardt** (SPD).

Die Bundestagsfraktionen sind durch folgende Abgeordnete in diesem Ausschuss vertreten:

Für die SPD:

- **Klaus Barthel (Starnberg)**
- **Ute Berg**
- **Willi Brase**
- **Ulla Burchardt**
- **Ulrich Kasparick**
- **Ernst Kückler**
- **Gesine Multhaupt**
- **Dr. Carola Reimann**
- **Rene Röspel**
- **Dr. Ernst-Dieter Rossmann**
- **Heinz Schmitt (Landau)**
- **Sven Schulz**
- **Jörg Tauss**
- **Andrea Wicklein.**

Für die CDU/CSU:

- **Ernst-Reinhard Beck**
- **Dr. Christoph Bergner**
- **Helge Reinhold Braun**
- **Vera Dominke**
- **Axel E. Fischer (Karlsruhe-Land)**
- **Michael Kretschmer**
- **Werner Lensing**
- **Dr. Martin Mayer (Siegertsbrunn)**
- **Thomas Rachel**
- **Katherina Reiche**

- Uwe Schummer
- Marion Seib
- Angelika Volquartz.

Für Bündnis 90/DIE GRÜNEN:

- Grietje Bettin
- Hans-Josef Fell
- Ursula Sowa.

Für die FDP:

- Ulrike Flach
- Christoph Georg Hartmann
- Cornelia Pieper.

AB-02-117

Auf der Mitgliederversammlung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten wurden **Klaus-Ulrich Nieder**, Informations- und Bildungszentrum Schloss Gimborn e. V., Marienheide, zum Kassenprüfer und **Jürgen Wittmer**, Internationale Jugendgemeinschaftsdienste IJGD-Bundesverein e. V., Bonn, zum stellvertretenden Kassenprüfer für die Jahre 2003 und 2004 wieder gewählt.

AB-02-118

Uta Denzin-v. Broich-Oppert, langjährige Leiterin der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte Haus

am Rupenhorn, wird zu Beginn des Jahres 2003 in den Ruhestand gehen. Sie war von 1981 bis 1991 Mitglied des Vorstands des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und in dieser Zeit Vorsitzende der Kommission für Mädchen- und Frauenbildung.

AB-02-119

Patrick Martin ist seit 1. November 2002 Geschäftsführer der BAG JAW – Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit. Stellvertretender Geschäftsführer wurde **Paul Fülbier**.

AB-02-1200

Bücher

Helle Becker: Bildung in der Europäischen Union – Weinheim und München 2001, Juventa Verlag, 342 Seiten

Helle Beckers Handbuch zur Projektplanung und -finanzierung verfolgt mit großer Sachkenntnis die Absicht, konkrete, praxisrelevante Antworten auf Fragen der europäischen Bildungspolitik zu geben und den Dschungel der Förder- und Finanzierungspolitik der EU zu lichten. Die Praxis europäischer Themen und die sachgerechte Aufbereitung der unüberblickbaren Fülle an (theoretisch bestehenden) Fördermöglichkeiten, die freilich erst wahrgenommen werden wollen, stehen im Zentrum der Handreichung der Insiderin Helle Becker, deren Arbeitsschwerpunkte europäische und internationale Bildungsarbeit sowie das Funding und Marketing für Bildungsträger sind. Damit Vorbereitung, Durchführung und vor allem die Finanzierung nicht zum Alptraum oder vorprogrammierten Flop werden, entwickelt die Autorin einen Leitfaden zur konkreten Planung EU-finanzierter Bildungsprojekte. Helle Becker rückt dabei zunächst typischen (Vor-)Urteilen über europäische Fördermaßnahmen zu Leibe und versucht, viele bestehende Klischees zu korrigieren. Im Anschluss gibt sie dem Informationssuchenden wichti-

ge Anregungen und Anreize, wie Informationen auf EU-Ebene beschafft werden, wie effizientes Projektmanagement aufgebaut ist und wie die konkrete Finanzplanung und Antragstellung aussehen müssen, um „typische“ und vermeidbare Fehler auszuschalten. Viele anschauliche Graphiken und Tabellen erleichtern die schnelle Orientierung ebenso außerordentlich wie die Hinweise unter der Rubrik Tipps (Internet, Literatur usw.).

Der zweite Hauptteil bietet eine Auswahl von Fördermaßnahmen der EU für Bildungsprojekte. Ein vorangestellter Index ordnet die einzelnen Projektmöglichkeiten nach Sachgebieten. Jede Maßnahme wird eingehend erläutert mit dem Zielgedanken, eine Kurzbeschreibung zu geben und die Programmziele zu definieren. Ausführlicher wird auf die Programmbedingungen, die mögliche finanzielle Ausstattung und Planungshinweise eingegangen. Daten und Adressen zur Informationsbeschaffung sowie eine subjektive Einschätzung der Autorin runden die einzelnen Projekte ab. Jugendbildung, berufliche Bildung (Leonardo-Projekte), politische Bildung und sozialer Dialog werden ebenso vertieft dargestellt wie regionale und sozialpolitische Projekte sowie Maßnahmen, die explizit Fragen der Migration und

Flüchtlingsarbeit aufgreifen. Darüber hinaus widmet die Autorin einige Kapitel Fragen der allgemeinen Bildungsarbeit in der EU, der Hochschul- und Schulbildung (Tempus- und Sokrates-Programme) sowie schließlich der Förderung kultureller Bildungsaktivitäten. Ein umfangreiches Glossar und mehrere nützliche Adressseiten runden dieses hervorragende, praxisorientierte Handbuch ab, das zweifelsohne eine gewinnbringende und schnelle Informationsquelle für alle „zukünftigen“ Profis der europäischen Bildungspolitik darstellt. Es kann daher jedem nachhaltig empfohlen werden, der sich nicht vom Frust der Antragsbürokratie im Rahmen der EU-Förderpolitik im Vorhinein abschrecken lässt.

Gerhard Schüsselbauer

Walter Koschmal/Marek Nekula/ Joachim Rogall (Hrsg.): Deutsche und Tschechen. Geschichte, Kultur, Politik – München 2001, Verlag C. H. Beck, 728 Seiten

Über Deutsche und Tschechen ist viel geschrieben worden. Erinnert sei nur an Ferdinand Seibts Standardwerk „Deutschland und die Tschechen“, aber auch an für politische Bildner interessante jüngere Publikationen wie „Tschechen, Slowaken und Deutsche“ (herausgegeben von der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung

bzw. von der Bundeszentrale für politische Bildung), „Deutsch-tschechische Beziehungen“ (Sächsische Landeszentrale für politische Bildung), „Tschechen und Deutsche“ (Ackermann-Gemeinde/Stiftung Bernard Bolzano), „Deutschland und Tschechien“ (Konrad-Adenauer-Stiftung), „Tausend Jahre deutsch-tschechische Nachbarschaft“ (Institutum Bohemicum) u. a. Warum also noch ein Buch über Deutsche und Tschechen? Bereits ein Blick auf das Coverfoto zeigt eine Perspektive, die sich von der manch anderer Veröffentlichung unterscheidet: Nicht die dunklen Bilder unserer gemeinsamen Geschichte werden hier in den Vordergrund gerückt, sondern die sonnen- und touristenüberflutete Karlsbrücke, wohl der bekannteste Ort, an dem Tschechen und Deutsche sich begegnen – auch wenn es noch immer eher ein Neben- als ein Miteinander ist, was die Beziehung der Spaziergänger hier charakterisiert.

Wie die drei Herausgeber – Walter Koschmal, Professor für Slawistik an der Universität Regensburg, Marek Nekula, Professor für Bohemistik und Westslawistik der Universität Regensburg sowie Joachim Rogall, Bereichsleiter Völkerverständigung mit Mittel- und Osteuropa der verdienstvollen Robert Bosch-Stiftung (deren Unterstützung den Druck des Bandes erst ermöglichte) – in ihrer Schlussbemerkung erläutern, wendet sich das mit rund 730 Seiten äußerst umfangreiche Werk an ein breiteres interessiertes Publikum in beiden Staaten. Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass die Publikation auch in einer tschechischsprachigen Version veröffentlicht wurde. Um eine Überwindung der im deutsch-tschechischen Verhältnis oftmals zu beobachtenden Asymmetrien bemühte man sich auch erfolgreich, indem für das Projekt insgesamt rund 70 Autorinnen und Autoren aus beiden Staaten gewonnen werden konnten. Darunter finden sich nicht nur Publizisten und Wissenschaftler unterschiedlicher Disziplinen, sondern auch politische Akteure wie Hans-Dietrich Genscher, Jiří Dienstbier, Michal Lobkowicz und Wolfgang Thierse. Václav Havel hat zudem das Vorwort beigesteuert.

Die Beiträge „behandeln eine Vielzahl von ausgewählten Fragen des deutsch-tschechischen Mit- und Gegeneinanders: aus unterschiedlichen, vor allem aus nationalen Perspektiven.“ (S. 693). Dabei verzichten die Herausgeber explizit auf den Anspruch, mit dem Sammelband „eine Bilanz der gemeinsamen Geschichte [zu] ziehen [oder] eine Zukunft der deutsch-tschechischen Beziehungen zu entwerfen.“ Um Ersteres habe sich bereits die Deutsch-Tschechische Historikerkommission bemüht, Letzteres müsse im Rahmen der europäischen Perspektive erfolgen. Ein gewisses Understatement ist den Herausgebern hier nicht abzusprechen, da die Publikation durchaus einen bedeutsamen Beitrag leistet, sowohl zur Bilanzierung der gemeinsamen Geschichte als auch zur bewussteren Gestaltung der gemeinsamen Zukunft.

Die knapp 80 Beiträge gliedern sich in sechs unterschiedlich umfangreiche Hauptkapitel: „Geschichte und Geschichtsbewusstsein“, „Kultur und Gedächtnis“, „Gesellschaft, Alltag, Lebensstil“, „Politik und Wirtschaft“, „Stereotypen“ sowie „Miteinander und Gegeneinander“. Die wenigsten Überraschungen birgt sicherlich der solide Geschichtsteil mit Beiträgen zu 1.000 frucht- und furchtbaren Jahren gemeinsamer Geschichte in Mitteleuropa. Noch einmal wird uns in Erinnerung gerufen, wie all die Reiche gegründet wurden und zerfielen, das Großmährische, das Habsburger und das Schrecklichste von allen, das so genannte „Tausendjährige“, in dem Deutsche und ihre Vasallen die unendlich reiche jüdische Kultur fast auslöschten und das Zusammenleben von Deutschen und Tschechen auf lange Zeit nahezu unmöglich machten. Und natürlich begegnen wir jenen Größen und Größenwahnsinnigen, deren Taten Licht oder Schatten auf die geschichtsträchtige Region warfen, Otakar II., Karl IV., Rudolf II., Jan Hus, Martin Luther, Jan Amos Komenský, Bernard Bolzano, Edmund Husserl, Sigmund Freud, Albert Einstein, Tomáš G. Masaryk, Edvard Beneš, Konrad Henlein, Reinhard Heydrich, um nur einige zu nennen. Leider endet dieser Geschichtsteil vor der Machtübernahme der Kommunisten bzw.

der Gründung der Bundesrepublik. In einem weiter hinten angesiedelten Beitrag wird jedoch auch die „sozialistische Vernunftfehle“ zwischen der DDR und der Tschechoslowakei untersucht.

Welche langen Traditionslinien Nazis und Kommunisten abschnitten, verdeutlicht das Kapitel „Kultur und Gedächtnis“. Ob Dichtung oder Musik, bildende Kunst oder Malerei: Nicht selten entstanden in der gegenseitigen Befruchtung deutscher und böhmischer (bzw. mährischer, was etwas zu kurz kommt) Kunst die schönsten Blüten europäischer Kulturgeschichte. Am Beispiel der Filmkunst wird jedoch besonders deutlich, dass selbst Kalter Krieg und Eiserner Vorhang den Ideenaustausch zwischen Deutschen und Tschechen nicht völlig zu verhindern vermochten. Vielmehr hatte gerade die Verfolgung der kritischen tschechoslowakischen Intelligenz durch das kommunistische Regime in Prag nach 1968 zur Folge, dass bedeutende künstlerische Werke aller Gattungen nicht in der Heimat, sondern im westlichen, häufig bundesdeutschen Exil entstanden. Geradezu tragisch mutet es an, wenn wir erfahren, dass einzelne Werke bedeutender tschechischer Schriftsteller noch immer nicht in deren Muttersprache publiziert wurden.

Nach diesem Ausflug in die Welt der Musen führt Kapitel 3 in die Bereiche von „Gesellschaft, Alltag, Lebensstil“. Man vermisst hier allerdings mitunter eine stringente Linie; die diversen Beiträge wirken teilweise etwas willkürlich zusammengetragen. Scheint es schon fragwürdig, einem tschechischen Aufsatz über „Böhmen und Mährer“ – auch ohne inhaltliche Bezüge – eine deutsche Untersuchung über „Baiern und Preußen“ zuzuordnen, so kommt erst recht ein ungutes Gefühl auf, wenn einer Untersuchung über die tschechischen Roma Überlegungen zur Situation der Türken in der Bundesrepublik folgen. Die Unterschiede sind hier sicherlich größer als die Gemeinsamkeiten, auch wenn man gerne zugestehen möchte, dass beide Minderheiten wertvolle Beiträge zur Bereicherung der Mehrheitskultur leisten könnten.

Neben Analysen zum Feminismus, zu Familie und Partnerschaft sowie zur Umweltpolitik enthält dieses Kapitel auch zwei Aufsätze über Jugendliche in Tschechien und Deutschland. Da einer der Autoren, Carsten Lenk, als Leiter des Koordinierungszentrums für den deutsch-tschechischen Jugendaustausch zu den derzeit wichtigsten Brückenbauern für diejenige Generation zählt, in die gemeinhin die größten Hoffnungen für eine positive Gestaltung der gemeinsamen Zukunft gesetzt werden, hätte man sich hier einige Auskünfte über die entsprechenden Tätigkeiten, Erfolge und Probleme gewünscht. Bescheidene Zurückhaltung ist angesichts der Verdienste von „Tandem“ sicherlich nicht angebracht. Ähnliches gilt für die zahlreichen Medienprojekte, die mit mitunter sehr begrenzten materiellen Mitteln, aber enormem Engagement über Entwicklungen in Tschechien informieren – und zwar in Sprachen, deren Beherrschung dem Nichtslawen zugegebenermaßen etwas leichter fällt. Leserinnen und Leser, die an einer kontinuierlichen Information über Entwicklungen im Nachbarland interessiert sind, finden daher im Beitrag „Deutsch- und anderssprachige Medien in der Tschechischen Republik“ nützliche Hinweise. Etwas „versteckt“ in der Buchmitte birgt das Kapitel „Politik und Wirtschaft“ unter vielen anderen Beiträgen die üblicherweise als „brisant“ etikettierten Themen, so „Vergangenheitspolitik – Vergangenheitsbewältigung“, „Sudetendeutsche im Nachkriegsdeutschland“, „Die deutsch-tschechische Erklärung oder Mensch bleiben“ oder die Frage des Beitritts der Tschechischen Republik zur Europäischen Union. Die meisten dieser Beiträge stimmen darin überein, unterschiedliche Positionen nicht zu negieren, aber „die Zukunft nicht mit Fragen der Vergangenheit zu belasten“, wie die entsprechende Formel bei deutsch-tschechischen Gipfeltreffen gemeinhin lautet. Besonders erfreulich ist die sachkundige Differenzierung, die sich z. B. in Thomas Grossers Untersuchung der verschiedenen sudetendeutschen Organisationen zeigt. Die Lektüre sei allen empfohlen, die übersehen, dass es neben einer lauten Landsmannschaft auch eine antinationalistische

Ackermann-Gemeinde gibt. Andererseits belegen die Ausführungen des früheren tschechoslowakischen Außenministers Jiří Dienstbier, wie schnell antitschechische Ausfälle einer kleinen Minderheit all die um Verständigung bemühten Anstrengungen der besonnenen Kräfte zumindest in der öffentlichen Wahrnehmung überlagern. Folgt man den Ausführungen des Brünner Politologen Petr Fiala, so dürften indes die „Fragen aus der Vergangenheit“ keine ernstlichen Hindernisse für die Bemühungen der Tschechischen Republik um einen baldigen Beitritt zur Europäischen Union darstellen.

Während der EU-Beitrittsprozess inzwischen eher von technischen Fragen dominiert wird, sind es in den zwischenmenschlichen Begegnungen – vielmehr noch in den Nicht-Begegnungen – zahlreiche Vorurteile und Stereotype, die das Verständnis von Deutschen und Tschechen erschweren. Kapitel 5 untersucht eine ganze Reihe von ihnen. Einige zeigen böse Bilder wie das des stehenden, unzuverlässigen Tschechen auf der einen, das des bösartigen Deutschen mit seinen angeblich typischen Eigenschaften „Herrschaft, Schwindelei, Lüge, Intoleranz und Terror“ (S. 513) auf der anderen Seite. Andere wirken sympathisch wie das Bild des humorvollen samtigen Revolutionärs und Kaffeehausbesuchers, der sich zweifelsohne gut mit dem (alteingesessenen!) Prenzlauer Kneipengänger vertragen würde ... schade nur, dass es nicht möglich war, die beschriebenen Karikaturen oder Umfragen als Bild bzw. Graphik wiederzugeben.

„Miteinander und Gegeneinander“ lautet schließlich die Überschrift des Schlusskapitels. Ein erster Schwerpunkt liegt hier auf dem böhmisch-bayerischen Grenzraum, so in zwei Beiträgen über den Böhmerwald, einem volkskundlichen Aufsatz über böhmisch-bayerische Wallfahrten sowie ein Artikel über die ethnographisch interessante Gruppe der Choden, die mittelalterlichen „Grenzwächter“ zwischen Böhmen und der Oberpfalz. Angesichts des Elends der vielen Flüchtlinge, die mit Hilfe krimineller Schlepperbanden die heutige Grenze zu überwinden versuchen, hätte man sich an

dieser Stelle auch einen Beitrag zu diesem Thema gewünscht. Grenzgänger in einem umfassenderen Sinn werden dem Leser in weiteren Beiträgen über die Euregio Ergrensis, die Beziehungen zwischen Sorben und Tschechen und den Bohemismus-Diskurs vorgestellt. Aber auch für das „Gegeneinander“ gibt es Beispiele, so die Mystifizierungen des 19. Jahrhunderts oder – mit Fragezeichen – die Teilung der Prager Universität im Jahre 1882. Beiträge zu den Anfängen der tschechischen Germanistik, Fragen der Übersetzung zwischen Deutsch und Tschechisch sowie über die „wahlverwandten“ Dichter Reiner Kunze und Jan Skácel schließen das Kapitel ab. Mit interessanten Anmerkungen zu den Autorinnen und Autoren sowie einem Personenregister endet der Band. Abschließend bleibt zu hoffen, dass diese Rezension als unbefriedigend, weil lückenhaft, selektiv und subjektiv empfunden wird – damit möglichst viele Leserinnen und Leser dazu angeregt werden, sich das Buch selbst zu kaufen, um sich einen eigenen Eindruck zu verschaffen. Dem Werk wäre nämlich eine hohe Verbreitung zu wünschen, damit unser Bild vom Nachbarn noch vielfältiger wird, als dies in vielen Bereichen erfreulicherweise bereits der Fall ist.

Michael Walter

Klaus Erdmann/Heinz Theisen (Hrsg.): Der west-östliche Hörsaal. Interkulturelles Lernen zwischen Ost und West – Berlin 2000, Wostok Verlag, 192 Seiten

Hier liegt ein hochaktuelles Buch vor – informativ, vielseitig, politische und kulturelle Dimensionen erfassend. Es eignet sich zur Vorbereitung von Begegnungen zwischen ost- und westeuropäischen Menschen, besonders zum gegenseitigen voneinander Lernen.

Präsentiert werden sechzehn Beiträge von Dozenten, Beratern, Studierenden, die auf einer Sommerakademie 1999 zusammenkamen. Alle Beiträge stehen unter dem Motto: West und Ost müssen lernen, vor allen Dingen voneinander lernen.

Die gut lesbare und nachvollziehbare Darstellung zeigt Möglichkeiten und Verhaltensweisen, in denen Empathie, Ambiguitätstoleranz, Konfliktpotenzial und Konfliktbewältigung sich äußern. Es gilt, eine stärker werdende vertrauensvolle Zusammenarbeit in einem vereinten Europa anzustoßen. Interkulturelles Lernen soll in diesem Prozess eine neue Dimension erlangen.

Dabei geht es in manchen Bildungsbereichen um ein Abschiednehmen von bisher Praktiziertem. In anderen Bereichen sind neue Versuche interkulturellen Lernens angesagt. Es geht um Lernen als Studentin und in Bildungs Kooperationen, im öffentlichen Dienst, im und durch das Internet.

Die Erfahrungen Einzelner werden ebenso beschrieben wie die von Einrichtungen in größeren Austausch-Programmen.

Allen gemeinsam ist das Ziel: Lernen für Stabilität und Entwicklung in Europa. Dafür gilt es Perspektiven zu entwickeln und Erfahrungen zu nutzen.

Bloßes Know how soll ergänzt werden durch Orientierungswissen, durch Know-why und Know-where-to. Das setzt multiprofessionelle und transnationale Zusammenarbeit voraus, die den globalen und komplexen Problemen unserer Zeit gerecht werden könnte, sollte, müsste.

Die Kooperationsbeziehungen sind offensichtlich noch nicht in erforderlichem Maß gegeben. Das gilt in den Bereichen Arbeitswelt, Auslandsmaßnahmen, interkulturelles Lernen im Globalisierungsprozess, Eurasimus als ein Versuch der Begründung von Einheit und Vielfalt.

Das WOSTOK-Sachbuch stößt mit den vielen Anregungen zu interkulturellem Lernen an.

Annedore Schultze

Wolfgang Benz: Auf dem Weg zum Bürgerkrieg? Rechts-extremismus und Gewalt gegen Fremde in Deutschland – Frankfurt/M. 2001, Fischer TB, 223 Seiten

Christoph Butterwegge: Rechts-extremismus. Unter Mitarbeit von Lüder Meier – Freiburg, Basel, Wien 2002, Herder-Verlag, 190 Seiten

Jörg Fischer: Das NPD-Verbot – Berlin 2001, Espresso-Verlag, 192 Seiten

Klaus Ahlheim: Pädagogik mit beschränkter Haftung – Politische Bildung gegen Rechts-extremismus – Schwalbach/Ts. 2001, Wochenschau-Verlag, 46 Seiten

Albert Scherr: Pädagogische Interventionen – gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. Eine Handreichung für die politische Bildungsarbeit in Schulen und in der außerschulischen Jugendarbeit. Schwalbach/Ts. 2001, Wochenschau-Verlag, 48 Seiten

„Im Sommer 2000 begannen die Alarmglocken zu läuten, Politiker und Medien wurden rechter Gewalttaten gewahr, als seien sie plötzlich wie eine Naturkatastrophe übers Land gekommen. Maßnahmen wurden gefordert oder in Aussicht gestellt, es hatte den Anschein, eine neue Ära habe begonnen.“ Das schreibt Wolfgang Benz in dem von ihm herausgegebenen Sammelband, der eine Entwicklung bilanziert, die „bis dato negiert oder kleingeredet worden war“. Der im Dezember 2001 erschienene Band gehört zu den aktuellen Veröffentlichungen in Sachen Kampf gegen rechts, von denen in AB 2/02 bereits eine erste Auswahl vorgestellt wurde. In dieser Sammelrezension wird die Literaturübersicht mit weiteren Beispielen fortgesetzt.

Das Fischer-Taschenbuch von Benz widmet sich vor allem Fakten, Daten und Chronologie der laufenden Ereignisse; Internet, Ergebnisse der empirischen Forschung oder die Szene rechtsextremer Gewalt in den neuen Bundesländern sind Thema.

Wie der Titel bereits ankündigt, will das Buch – einerseits – gegen Tendenzen der Verharmlosung dezidiert Stellung nehmen: „Gegen die Zivilgesellschaft erhebt sich eine über den ideologischen Anspruch des Rechtsextremismus hinaus zu Gewalt und Zerstörung bereite, grundsätzlich Demokratie-unwillige Minderheit, die durch ihren Aktivismus, durch ihr aggressives Auftreten, durch ihre Resistenz gegen Diskussion und Argumentation gefährlich ist.“ (Benz) Soziale und ökonomische Krisentendenzen könnten eine reale Bedrohung schaffen, die dann gewissermaßen den Tatbestand des Bürgerkriegs erfüllt.

Andererseits wird hier aber an einer klassischen Herabstufung und Eingrenzung im Sinne des Extremismus-Begriffs festgehalten: Die Gefahr ist nicht real, sondern droht; und zwar vom Rand der Gesellschaft, sie ist noch nicht in der gesellschaftlichen Mitte angekommen; überhaupt handelt es sich weniger um eine klare politisch-ideologische Herausforderung als um den „Ausdruck eines Generationenkonflikts“. Alles in allem ist auch Benz der Meinung, dass man die modernen rechtsextremistischen und rassistischen Tendenzen als „Erscheinungen einer randständigen Subkultur interpretieren“ kann. Eine entschiedene Gegenposition dazu liegt mit der Veröffentlichung von Christoph Butterwegge vor. Er hält den Terminus Rechtsextremismus, den er aus pragmatischen Gründen verwendet, für theoretisch unbefriedigend, da so die Aufmerksamkeit vom gesellschaftlichen Zentrum ab- und auf die Ränder hingelenkt, also ein unproblematischer politischer Normalzustand unterstellt wird. Die Gründe für die Entstehung rechtsextremer Tendenzen müssen jedoch laut Butterwegge in der „Mitte der Gesellschaft“ lokalisiert werden und nicht in randständigen Extremen, die sich dann auch noch – ihrer inhaltlichen Gegensätzlichkeit entkleidet – auf dem rechten und linken Pol berühren sollen.

Konzipiert ist das Herder-Taschenbuch als Einführungstext, der sowohl konträre Positionen zu Wort kommen lässt als auch Wert auf

Klärung strittiger Fragen legt. Im ersten Kapitel werden die terminologischen Unklarheiten (von „Ausländerfeindlichkeit“ bis „Neofaschismus“) diskutiert. Das umfangreichste zweite Kapitel listet die Ideologien, Erscheinungs- und Organisationsformen der extremen Rechten in Deutschland auf, bietet also die obligatorische Institutionenkunde. Ergänzt wird dies im folgenden dritten Kapitel um einen Blick auf die Situation in Ostdeutschland vor und nach der Vereinigung. Butterwegge lässt die Kontroverse um die beiden landläufigen Erklärungsmuster – ‘Schuld der SED’ vs. ‘Schuld der Wende’ – nicht gelten, versucht statt dessen einen Mittelweg, der beide Elemente kombiniert. Die eigene Position des Autors wird vor allem in den folgenden Kapiteln deutlich, in denen es um die Entstehungsursachen des Rechtsextremismus geht. Kritisiert werden zunächst sechs theoretische Konzepte, die – getreu dem Extremismusansatz – vom Rand der Gesellschaft ausgehen. Im fünften Kapitel stellt Butterwegge seine eigene Erklärung vor. In den sozioökonomischen Krisenerscheinungen einer freigesetzten Konkurrenzordnung (Stichwort: „Marktradikalismus“) und – aktuell – im Prozess der Globalisierung sowie dem dazu gehörigen politisch-kulturellen „Standortnationalismus“ liegen demnach die Triebkräfte für den modernen Rechtsextremismus: „Wenn man so will, bildet die ultrarechte Programmatik eine zugespitzte Variante des Marktfundamentalismus.“ Butterwegge unterscheidet dabei freilich zwischen der Globalisierung an sich, die zu begrüßen sei, und ihrer neoliberalen Erscheinungsform, die zu einem Standortsicherungsprogramm mit Sozialabbau und verschärfter gesellschaftlicher Ausgrenzung führe – eine durch die offizielle Politik gewollte Linie, die zum Einfallstor von Sozialdemagogie und autoritär-militaristischen Konzepten rechter Kreise werde.

Die Frage nach angemessenen gesellschaftlichen Interventionen gegen die Gefahr von rechts ist zunächst mit repressiven Maßnahmen beantwortet worden. Hier wäre vor allem der von Bundesregierung, Bundestag und Bundesrat gemeinsam eingebrachte Antrag zum NPD-

Verbot zu nennen, dessen weiterer Verlauf derzeit ungewiss ist. Jörg Fischer, der als Jugendlicher bis zu seinem Ausstieg 1991 selber viele Jahre lang Mitglied und Funktionär in NPD und DVU war, hat dazu auf dem (inzwischen natürlich veralteten) Stand des Sommers 2001 die Publikation „Das NPD Verbot“ vorgelegt. Fischer hält ein NPD-Verbot für richtig, doch weist er, ähnlich wie Butterwegge in seiner Einführungsschrift, darauf hin, dass ein eingrenzendes, punktuell Vorgehen der Problematik in keiner Weise gerecht werde. Ja, er sieht hier eher „kosmetische Verschleierversuche“ am Werk sowie „ein Deckmäntelchen, unter dem man ganz ungeniert den Abbau demokratischer Rechte und die weitere Aufrüstung in Richtung Polizei- und Überwachungsstaat betreiben kann.“ Fischers Veröffentlichung liefert vor allem Informationen zu NPD, DVU und Republikanern und in einem Anhang Materialien zu den NPD-Verbotsanträgen.

Neben den polizeilichen und juristischen Maßnahmen hat es seit dem Sommer 2000 auch eine Diskussion über die Rolle der Pädagogik gegeben. Butterwegge widmet den politischen und pädagogischen Gegenstrategien – vom NPD-Verbot bis zur politischen Bildung – das abschließende sechste Kapitel seines Buchs und bietet damit allen, die in der politischen Bildung tätig sind, eine instruktive Übersicht. Er votiert dafür, dass über die repressiven Maßnahmen hinaus eine Auseinandersetzung mit dominanten Trends in Politik und Ökonomie stattfindet, wobei der politischen Bildung eine wichtige Aufgabe zufalle. Diese sei nicht als die legendäre Feuerwehr in Krisenfällen einzusetzen, sondern als gesellschaftskritische Instanz gefragt: „Trotz produktiver Zweifel an ihrer Realisierung sollten kritisches Denken, Konfliktfähigkeit und -bereitschaft, solidarisches Verhalten, Möglichkeiten demokratischer Teilhabe, Perspektiven gesellschaftlicher Emanzipation und Maßnahmen zur Integration von (ethnischen) Minderheiten im Zentrum einer politischen Bildung stehen, die rationale Aufklärung betreiben und die bestehende Gesellschaft verändern will.“ Auf die Neuorientierung der Bildungsarbeit geht dann das

Schlusswort ein, das unter dem Motto „Mit dem Sozialstaat stirbt die Demokratie – die Standortlogik widerlegen!“ steht.

Butterwegge gibt ein engagiertes Plädoyer dafür ab, an der Kritik- und Aufklärungsfunktion politischer Bildungsarbeit auch im komplexen thematischen Umfeld des Rechtsextremismus festzuhalten. Das ist keine Trivialität. In den letzten Jahren ist das, was Butterwegge an „rationaler Aufklärung“ von der politischen Bildung fordert, durch den Mainstream der Weiterbildungsdiskussion, durch die Dominanz der „akzeptierenden Jugendarbeit“ und ähnliche Ansätze fast in Verruf geraten. Dass Bildung alles andere zu sein habe als rationales, kritisches Argumentieren gilt inzwischen eher als modern und innovativ. Butterwegge, der sich durchaus der begrenzten Möglichkeiten des Bildungsbereichs bewusst ist, stellt dagegen seine Position und begründet sie sachlich anhand der Problemlage.

Eine Widersprüchlichkeit fällt jedoch unmittelbar auf, und das gilt in ähnlicher Weise für die pädagogisch-praktisch orientierten Arbeiten von Klaus Ahlheim und Albert Scherr, auf die sich Butterwegge positiv bezieht: Das Konzept der akzeptierenden Jugendarbeit und die dahinter stehende Rechtsextremismus-Theorie von Wilhelm Heitmeyer werden eher positiv gewürdigt, obwohl von dieser Seite seinerzeit schweres Geschütz gegen eine rational argumentierende politische Bildungsarbeit aufgefahren wurde. Zwar werden bei Butterwegge theoretische Konzepte kritisiert, die vom Rand der Gesellschaft ausgehen, darunter auch Heitmeyers Theorie, die gesellschaftliche Desintegrationstendenzen für jugendliche Sinn- und Orientierungskrisen verantwortlich machen will. Der Intention und der Konsequenz dieser Theorie aber – also dem „akzeptierenden“ Ansatz, dem zu Folge „Beziehungsarbeit“ mit Jugendlichen im Vordergrund pädagogischer Bemühungen stehen soll – kann Butterwegge unter dem neuen Label der „Gerechtigkeitsorientierung“ in seinem praxisorientierten Schlusskapitel durchaus einiges abgewinnen.

Scherr wertet akzeptierende Jugendarbeit als Ausnahmemöglichkeit; sie sei einsetzbar, wenn es darum geht, Zugang zu Cliques oder Milieus zu finden. Die pädagogische Aufgabe müsste dann jedoch, im Bewusstsein des pädagogischen Risikos, unter strenger Supervision erfüllt werden. Ahlheim ist sich ebenfalls der Tatsache bewusst, dass Konzepte wie die akzeptierende Jugendarbeit gegen die „Bemühungen einer aufklärend-politischen Bildung“ Stellung nehmen – und kann sich dennoch damit anfreunden. Denn aufklärende Bemühungen, so die von Heitmeyer oder Franz Josef Krafeld übernommene Begründung, liefen bei der rechtsextremen Orientierung Jugendlicher ins Leere. Ahlheim, der wie Butterwegge und Scherr die Fahne der Aufklärung hoch hält, lässt die Einschränkung gelten. Er konzediert in diesem Fall eine Grenze der Bildungsarbeit: Bei überzeugten Neonazis kann man nichts mehr ausrichten.

Natürlich ist es fraglich, ob solche Personen überhaupt an Veranstaltungen der politischen Bildung teilnehmen würden. Damit stellt sich aber nur die Frage der Erreichbarkeit von Zielgruppen, nicht der Unzulänglichkeit von Bildung. Die generelle Unzulänglichkeit rational argumentierender Bildungsarbeit soll ausgerechnet darin bestehen, dass man es mit politisch überzeugten Menschen zu tun hat. Dabei könnte und müsste dies gerade den Ausgangspunkt für eine Auseinandersetzung darstellen. Wenn Ausländerfeinde sich in ihren Vorurteilen eingesponnen haben, hat Bildungsarbeit nachzuweisen, dass sie nicht selber Vorurteilen (über das Multi-kulti-Ideal und den Unwert der Volksgemeinschaft) anhängt, sondern dass dies bei der Gegenseite der Fall ist. Und wie könnte sie dies anders als aufklärend-argumentativ tun? Für die rechte Anhängerschaft oder für Mitläufer wäre das auf jeden Fall instruktiv.

Die akzeptierende Jugendarbeit zielte zudem mit ihrem Einwand gegen die politisch-argumentative Auseinandersetzung auf einen grundsätzlicheren Sachverhalt. Es ging ihr weniger darum, die Frage nach Reichweite und Überzeu-

gungswirkung von Bildungsmaßnahmen zu stellen, sondern, wie auch in der zu Grunde liegenden Theorie von Heitmeyer ausgeführt, um die Interpretation des Rechtsextremismus als jugendliches, vorpolitisches Identitätsproblem, das sich in den „Individualisierungs“-Diskurs einordnen lässt: Der gesellschaftliche Zustand wird unter einem ideellen Polizeistandpunkt wahrgenommen, so dass lauter orientierungslose Einzeltäter einen neuen Bedarf an Integration und Anpassung begründen.

Ahlheims Broschüre setzt sich im Hauptteil kritisch mit der seit Anfang der 90-er Jahre verbreiteten Vorstellung auseinander, Rechtsextremismus sei als ein (männliches) Jugendproblem aufzufassen. Hier besteht er entschieden darauf, dass die These vom desintegrierten Jugendlichen fragwürdig ist und dass es sich beim Rechtsextremismus um ein allgemeines politisches Phänomen handelt. Dabei wird allerdings mit viel statistischem Material gearbeitet, statt dass Positionen einer Gegenaufklärung, wie sie sich u. a. durch die akzeptierende Jugendarbeit verbreitet haben, konsequent kritisiert werden. Scherr, der eine gute Übersicht über verschiedene Konzepte schulischer und vor allem außerschulischer Bildungsarbeit bietet, stellt die Aufklärungsnotwendigkeit einerseits in den Mittelpunkt, wenn er ein ganzes Kapitel dem Rechtsextremismus als „Lern- und Bildungsproblematik“ widmet. Er erinnert daran, dass Bildungsarbeit konkret den Nachweis führen – also argumentieren, begründen, überzeugen – muss, wenn sie Fremdenfeindlichkeit als Vorurteil brandmarkt, und warnt vor der „Moralisierungsfalle“, in die man sonst läuft. Andererseits hält er als „Grundprinzip“ fest, dass pädagogische Konzepte im Kampf gegen rechts keinesfalls als „Belehrung Unwissender bzw. als Überwindung falscher Einstellungen“ angelegt sein dürften, denn sonst würden „Jugendliche zu Objekten pädagogischen Handelns“ degradiert. Das ist schon einigermaßen paradox – ganz abgesehen davon, dass diese geradlinige „Belehrung“ dem wissbegierigen Leser von einem Autor erteilt wird, der zugleich die „Überwindung falscher Einstellungen“ ablehnt.

Alles in allem muss man feststellen, dass hier durch die Hintertür wieder das akzeptierende, verständnisvolle Element zum Tragen kommt – eine erstaunliche Konsequenz bei Autoren, die wie Scherr „Aufklärung ist unverzichtbar“ fordern oder wie Ahlheim bereits auf der demokratischen Bedeutsamkeit von politischer Information pur bestehen. Und Butterwegge, der sich in seinem Plädoyer entschieden für „rationale Aufklärung“ ausspricht, will an anderer Stelle den „vorwiegend argumentativ-rational verfahrenen Unterricht um sinnlich-emotionale Formen“ ergänzt sehen. Bleibt als Fazit: Die Berufung auf die Aufklärungs- und Kritikfunktion politischer Bildung schafft nicht automatisch eine konsistente Position, sondern wirft (neben den hier nur angedeuteten Problemen einer Rechtsextremismus-Theorie) durchaus grundsätzliche Fragen der Bildungspraxis auf.

Johannes Schillo

**Klaus-Peter Hufer/Ulrich Klemm:
Wissen ohne Bildung? Auf dem
Weg in die Lerngesellschaft des
21. Jahrhunderts – Neu-Ulm
2002, AG SPAK 120 Seiten**

Beim Thema Bildung stößt man, wie Klaus-Peter Hufer und Ulrich Klemm in ihrem Büchlein aus der „Kleinen Reihe“ der Arbeitsgemeinschaft sozialpolitischer Arbeitskreise festhalten, rasch auf eine Paradoxie: „einerseits die Proklamation des Wandels und andererseits das Fahren mit angezogener Handbremse“, was allem Anschein nach „bis heute ein prägendes Merkmal der Bildungsplanung und -politik in der BRD“ ist. An diesem Widerspruch setzen die beiden Autoren an und bieten, gestützt auf Praxiserfahrungen im VHS-Bereich, eine kompakte Übersicht über die neuralgischen Punkte des gegenwärtigen bildungspolitischen Handelns und des entsprechenden Diskurses unter Experten und Verantwortlichen. Hufer, der bereits zahlreiche Veröffentlichungen zur (politischen) Erwachsenenbildung vorgelegt und sich für die Bildungsziele Aufklärung und Emanzipation stark gemacht hat, schreibt hier seine Kritik am „betriebswirtschaftlichen Paradigma“

fort, nach dessen Logik die Weiterbildungslandschaft ja heutzutage umgebaut wird (vgl. K.-P. H., Veränderungen am Arbeitsplatz VHS: mehr Betriebswirtschaft, weniger Pädagogik?, in: *Praxis Politische Bildung* 2/01).

Der einführende, eine rasche Orientierung ermöglichende Band resümiert und kritisiert die Diskussionen um die „Wissensgesellschaft“ samt der prognostizierten neuen Lernkultur des lebenslangen Lernens, die, wie immer wieder betont, selbstorganisiert, selbstgesteuert oder sonstwie in Absetzung von ‚klassischer‘, organisierter Bildung entstehen soll. Der Band leistet diese Aufgabe in drei Schritten. Zunächst geht es um die deutschen „Bildungskatastrophen“, beginnend mit Georg Pichts Alarmsignal von 1964, das bereits vom internationalen Vergleich und der bedrohlichen deutschen Wettbewerbsfähigkeit motiviert war, und endend mit den Ergebnissen der PISA-Studie sowie den aktuellen Forderungen, dass Deutschland zu einer neuen Lerngesellschaft aufbrechen müsse. Erstaunlich ist dabei der positive Bezug auf das PISA-Unternehmen; abschließend zu diesem Punkt halten Hufer/Klemm etwa fest: „Die bildungspolitische Idee einer kompensatorischen Funktion von Schule zum Abbau von gesellschaftlicher Chancenungleichheit hat nicht ge-griffen bzw. ist in einem Reform-dschungel stecken geblieben – dies bestätigt PISA.“

Die internationale Studie, die den Blick auf die standortpolitischen Vor- und Nachteile bei der Ausnutzung der Ressource Bildung richtet, wird hier zum Anwalt eines schülerfreundlichen Bildungsprogramms erhoben. Dabei offenbart der internationale Wettbewerbsvergleich gerade den brutalen Funktionalismus einer Bildungsplanung, die sich Sorgen um die Verwertung des Humankapitals macht. Insofern bestätigt PISA an erster Stelle den Standpunkt, den Bildungsbetrieb nach Aufwand und Ertrag durchzumustern. Ob die Verteilung des ‚Schülermaterials‘ auf die verschiedenen Bildungskarrieren früh oder spät erfolgen soll, ist dann eine nachgelagerte Frage im Rahmen der Effizienzsteigerung. Dass gegen eine zu frühe Selektion jetzt möglicherweise

Maßnahmen ergriffen werden, also die Chancengleichheit ausgebaut wird, wäre daher nur sehr bedingt als schulpolitischer Fortschritt zu begrüßen.

Im zweiten Schritt wendet sich das Buch der internationalen Ebene zu. Deutlich herausgearbeitet werden die Entwicklungslinien der internationalen Debatte um Bildungspolitik, deren Verheißungen, das Recht auf Bildung und den damit zu erwartenden gesellschaftlichen Fortschritt betreffend, ein frommer Wunsch geblieben sind, während sich gleichzeitig die marktwirtschaftlich erforderlichen Qualifizierungsmaßnahmen unterm Label des lebenslangen Lernens etabliert haben – eine Tendenz, die heute im Namen der Globalisierung zum irreversiblen Prozess erklärt wird. Hierzu werden drei kritische Ansätze vorgestellt, die, bei aller gebotenen Kürze, doch einige Ergänzungen verdient hätten, denn so schmal war (und ist) das Spektrum der Einwände nicht. So gab es etwa, wie Bernd Dewe u. a. in den „Theorien der Erwachsenenbildung“ (München 1988) festhalten, bereits Anfang der 70-er Jahre eine „Politische Ökonomie des Ausbildungssektors als Erwachsenenbildungstheorie“, die dem gesellschaftskritischen Blick auf die Bildungspolitik wichtige Perspektiven eröffnet hat, während die von Hufer/Klemm als erstes gewürdigte Entschulungstheorie (Illich) eher eine dubiose Rolle gespielt hat.

Drittens wird von den beiden Autoren ein sachkundiger Überblick über die Geschichte der deutschen Erwachsenenbildung seit 1945 gegeben – von der realistischen Wende in den 60-er Jahren bis zur jüngsten Feier des Selbstlerner –, wobei der politischen Bildung besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Das Fazit lautet: „Die Entfremdung und Ausbeutung des Menschen findet im 21. Jahrhundert nicht mehr über autoritäre politische Strukturen oder politische Ideologien statt, sondern über eine neue pädagogische Ideologie, die da heißt: lebenslanges und selbstorganisiertes Lernen.“

Dies ist bewusst provokativ formuliert, wohl um den Abstand zu den

verbreiteten Statements deutlich zu machen, die einem unausweichlichen, wertfreien Innovations- und Modernisierungsprozess der Profession Weiterbildung das Wort reden. Hufer und Klemm insistieren darauf, dass es sich bei ihren Einwänden nicht um rückwärts gewandte Bedenken handelt, und skizzieren ein Feld kritischer Diskussionsstränge und Argumentationszusammenhänge, das sich in einer gemeinsamen Frontstellung zusammenfügt (weshalb viel zitiert und referiert wird, vor allem im Blick auf kritische Positionen der Erwachsenenpädagogik, wie sie etwa von Gerhard Strunk, Erhard Meueler, Hermann J. Forneck oder Klaus Ahlheim vertreten werden). Es stellt sich nur die Frage, ob der Rückblick auf die gute alte Bildung, die jetzt der „neoliberalen Durchkapitalisierung der Gesellschaft“ weichen muss – „Bildung bedeutet(e) stets auch, potenziell dagegen, widerspenstig, herrschaftskritisch zu sein“ –, nicht etwas schön färbt; dies gerade auch gemessen an den Auskünften, die der Band über frühere Phasen der Bildungsplanung und über die Motive zur Expansion des Weiterbildungsbereichs erteilt.

Johannes Schillo

Manuel Castells: Das Informationszeitalter. Wirtschaft. Gesellschaft. Kultur, Bd.1 Die Netzwerkgesellschaft, Opladen 2001, Leske und Budrich Verlag, 632 Seiten

Für lange Winterabende ist Manuel Castells „Das Informationszeitalter“ gut geeignet. Entweder nutzen Sie den Band, wie es Carvalho tun würde – der Protagonist des spanischen Krimiautoren Manuel Vazquez Montalban, welcher am liebsten dicke Bücher für ein behagliches Kaminfeuer opfert – oder Sie kämpfen mit einer unglaublichen Materialfülle, die Manuel Castells präsentiert, um das Neue an der Informationsgesellschaft zu umschreiben.

Manuel Castells, spanischer Soziologe, seit Ende der 70er Jahre Professor in Berkeley, zum „Voltaire des Informationszeitalters“ oder „Philosoph des Cyberspace“ geadelt, beobachtet im ersten Band seiner Tri-

logie „Das Informationszeitalter“ ökonomische und gesellschaftliche Entwicklungen im Zeichen des Internets. Dabei greift Castells die alte „information rich/poor“-Debatte auf. Auch sogenannte Entwicklungsländer verbinden mit dem Internet große Hoffnungen: Durch E-Commerce und Unterstützung der Demokratisierung soll der Sprung in die globale Informationsgesellschaft möglich werden. Nationale Regierungen machen aus „development“ „e-velopment“. Noch hat die Mehrheit der Bevölkerung in Entwicklungsländern aber keinen Internet-Zugang.

Der Schatten einer digitalen Dritten Welt, die nicht begrenzt ist auf die reale Dritte Welt, sondern auch in South Central Los Angeles oder in Teilen Deutschlands zu finden ist, gibt zu einigen Fragen Anlass: Ist es Aufgabe einer Regierung, mit Fördermaßnahmen die digitale Revolution zu unterstützen und den Internetanschluss zum Bürgerrecht zu erklären? Welche Auswirkungen haben Multimedia und die fortschreitende Vernetzung auf die Demokratie und die politische Kommunikation? „Global village“, „virtuelle Gemeinschaft“ sind für Manuel Castells Chimären. Er postuliert stattdessen die sogenannte Netzwerkgesellschaft als die neue Form sozialer Organisation, in der das Verhältnis zum Netzwerk identitätsstiftend wirkt als das zu Familie oder Staat.

Sozialer Wandel, Globalisierung, Flexibilisierung, Dezentralisierung im Zeitalter des Internets werden bei Castells zu Indikatoren eines Epochenwechsels. Das Netz ist die neue soziale Morphologie. Gleichzeitig mahnt der Autor: „Netzwerke sind als Strukturen gänzlich wertneutral, sie morden und sie küssen, je nach Wunsch.“

Aufregend und neu ist dies nicht, schließlich ist die Debatte über die post-industrielle Gesellschaft mehr als 30 Jahre alt. Und auch die Netzwerkdiskussion hat schon vor Castells begonnen. Also doch in Carvalho-Art das Buch nutzen? Das wäre schade, denn Manuel Castells unterfüttert faktenreich gängige Globalisierungsargumente. Nur ob das Vernetzen von Menschen rund um den Globus per Computer tat-

sächlich schon eine Revolution ist, bleibt fraglich. Das Internet ist kein Zauberstab, der die Menschen klüger und die Welt besser macht. George Hunka hat im Online-Magazin „Cybersociology“ ein Resümee seiner Erfahrungen mit Online-Netzwerken gezogen: „At best, the online community computer network is a tool, an arena for ongoing community discussion, debate and problem-solving (...).“¹

Claudia Hermes

Regina Rauw/Ilka Reinert/Olaf Jantz/Franz-Gerd Ottemeier-Glücks (Hrsg.): Perspektiven geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit (Band 1) – Opladen 2001 Leske und Budrich Verlag, 147 Seiten

Regina Rauw/Ilka Reinert (Hrsg.): Perspektiven der Mädchenarbeit. Partizipation, Vielfalt, Feminismus (Band 2), Opladen 2001, Leske und Budrich Verlag, 116 Seiten

Die beiden vorliegenden Bände (ein dritter Band zum Thema Jungenarbeit ist in Arbeit) sind ein wichtiger Beitrag zur Diskussion über die Weiterentwicklung der geschlechtsbezogenen Pädagogik.

Programmatisch gewährt der erste Band einen guten Einblick in die theoretischen Fragen, die als Kritik an der Mädchenarbeit und als Impulse zur Weiterentwicklung geschlechtsbezogener Pädagogik in den letzten Jahren diskutiert wurden. Die Zusammenfassungen der theoretischen Diskurse sind, soweit sei vorausgegriffen, gelungen und imponieren durch fundierte Fach- und Sachkenntnisse.

Die Autorinnen und Autoren haben sich in dem ersten Band bemüht, die neuere Diskussion aufzugreifen und die zentralen Fragen herauszustellen. Entstanden ist eine Zusammenschau der theoretischen Diskus-

sionen. Entwickelt wird eine kritische Folie, auf der die praktischen Fragen der Mädchen- und Jungenarbeit in den folgenden zwei Bänden erörtert werden sollen. Leider kommt die Diskussion um das Prinzip des Gender Mainstreaming etwas kurz – zum Zeitpunkt der Drucklegung war die Diskussion für die Jugendhilfe aber auch noch sehr unklar und ihre Relevanz wird erst allmählich deutlicher. Den Autorinnen und Autoren lag offensichtlich zum Zeitpunkt des Schreibens vor allem daran, die provokativen Impulse aus der poststrukturalistischen bzw. dekonstruktiven Diskussion auszuwerten und exemplarisch für die Praxis zu wenden. Dabei werden u. a. Fragen zur Multikulturalität und zur zwangsheterosexuellen Orientierung aufgegriffen und gesellschaftliche Veränderungen unter dem Eindruck der Entwicklungen in der zweiten Moderne bzw. der Postmoderne diskutiert.

Das einleitende Kapitel, das als Standortbestimmung bezeichnet wird, geschrieben von Regina Rauw und Olaf Jantz, fasst die Haltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Heimvolkshochschule Frille im Rahmen ihrer Arbeit zur geschlechtsbezogenen Pädagogik zusammen („alles bleibt anders!“). Die neuen Fragen für die geschlechterhomogene Arbeit werden hier deutlich entfaltet und auf die Praxis in geschlechtshomogenen Seminaren angewandt. Dabei wird bewusst nach Kontinuitäten in patriarchatskritischen Haltungen gesucht und diese werden entwickelt. Weiter werden neu aufgeworfene Perspektiven, z. B. durch den Artikel von Elisabeth Glücks und Franz Gerd Ottemeier-Glücks zu Fragen der Gegengeschlechtlichkeit der Pädagoginnen und Pädagogen, diskutiert. Die Bedeutung der gegengeschlechtlichen Bezugsperson im Erziehungsprozess wird erörtert und eine adäquate, geschlechtersensible Haltung gesucht, die nicht in der Tradition der geschlechtsbezogenen Parteilichkeit verharrt („was Frauen Jungen erlauben können und Männer Mädchen anzubieten haben“).

Neu ist auch die theoretisch fundierte Suche nach einer geschlechtsbezogenen, interkulturellen Perspektive der Mädchen- bzw. Jungen-

¹ George Hunka, Lessons learned: Some thoughts on the future of on-line community networks, <http://www.socio.demon.co.uk/magazine/5/hunka.html>

arbeit (Olaf Jantz: „*Gleich und fremd zugleich*“) – eine Argumentation, die überzeugend auf dem Boden aufklärungskritischer und dekonstruktivistischer Denkstrukturen entfaltet wird. Diese Perspektive greifen Ilka Reinert und Olaf Jantz noch einmal in einem weiteren Kontext auf und suchen diese konkret zu wenden („*Inter, Multi und Kulti – inwiefern die geschlechtsbezogene Pädagogik die interkulturelle Perspektive benötigt*“). Weiter ist die Frage interessant, ob sich Angstthemen geschlechterdifferenzierend betrachten lassen. So erörtert Regina Rauw die Besonderheit in der Gehemmtheit von Frauen im Umgang mit der Möglichkeit, Autonomie gewinnen zu können („*Die Angst der Frauen vor Autonomie – wie's losgeht wenn's losgeht*“), und Olaf Jantz fragt im Gegenzug nach der entwicklungshemmenden Angst der Männer vor dem eigenen Geschlecht („*Die Angst der Männer vor den Männern – Homophobie und die Möglichkeiten und Grenzen der mitmännlichen Begegnung in der Jungenarbeit*“).

Der zweite Band dieser Reihe stellt sich der Praxis in der Mädchenarbeit. Regina Rauw und Ilka Reinert erläutern einleitend die Perspektive heutiger feministischer Mädchenarbeit. Weitere Beiträge greifen konkrete Veränderungen und neue Perspektiven für die Mädchenarbeit auf und reflektieren diese als selbst formulierte Ansprüche an heutige Pädagoginnen in der Mädchenarbeit. Die Autorinnen dieses Buches bemühen sich offensichtlich vor allem darum zu begründen, wie sich neuere Impulse aus der Geschlechterdiskussion mit der Tradition der emanzipatorischen Haltung der bisherigen Mädchenarbeit verbinden lassen. Dabei werden sowohl neue Themen, wie z. B. die Bedeutung von Paradoxieerfahrungen bei der Entfaltung von Entscheidungsspielräumen, aufgenommen und mit altbekannten Themen, wie z. B. solchen zur Selbstwertstärkung in der Mädchenarbeit, verknüpft. Im Zentrum steht die Haltung den Mädchen gegenüber und die Unterstützung einer Haltung des „Ich will!“. Neben diesen klassischen selbstwertunterstützenden Haltungen, die bis heute – so betonen die Autorinnen – nicht an Bedeutung

verloren haben, werden auch neuere Themen aufgegriffen, wie z. B. Aggression bei Mädchen oder Interkulturalität in der Mädchenarbeit, und aus patriarchatskritischer Perspektive diskutiert. Neben Fragen zur veränderten Lebenswelt von Mädchen ist es jedoch ganz offensichtlich das zentrale Anliegen der Autorinnen zu zeigen, dass eine kritische Selbstreflexion der Pädagoginnen im Mittelpunkt der Bemühungen um die Weiterentwicklung der Mädchenarbeit stehen muss. Diese Reflexionsbemühung auch durch substantielle schriftliche Ausarbeitungen zu dokumentieren und weiterzuentwickeln, wird als Selbstanspruch formuliert und durchzieht die einzelnen Aufsätze als roter Faden. Interessant in diesem Zusammenhang sicherlich für Kolleginnen aus der Mädchenarbeit sind die Ausführungen von Ilka Reinert zur Frage, wie antirassistisch eine aufgeklärte Sozialpädagogin ist, die hier provokativ als Ausländerfreundin bezeichnet wird. Und auch die nachdenklichen Ausführungen über die Auswirkungen von zwangsheterosexuellen Orientierungen der Pädagoginnen (Maren Hauck: „normal halt“ oder: wie gehen Pädagoginnen mit ihrer sexuellen Orientierung um?“) gehören in den Fächerkanon von selbstreflexiver Mädchenarbeit.

Der Beitrag von Elisabeth Glücks in diesem Band, der sich einem Klassiker in der feministischen Arbeit – der Konkurrenz unter Frauen – zuwendet, ist durchaus spannend. Denn hier wird das altbekannte Thema Frauen und Konkurrenz, das Elisabeth Glücks als Denkfall bezeichnet, nicht als überholt gewertet, sondern bewusst neu betrachtet. Die Autorin empfiehlt bei der Klärung weiblicher Beziehungsstrukturen und der Frage, wie sich heute Konkurrenz unter Frauen in der Mädchenarbeit auswirkt, die konsequente Analyse von patriarchalen Bewertungen in ihren Auswirkungen auf die Beziehungen von Frauen untereinander. Dieses Thema, das auf den ersten Blick erstaunt, weil es wie ein Klassiker aus der Mottenkiste feministischer Auseinandersetzungen wirkt, überzeugt durch seine Aktualität. Elisabeth Glücks verweist auf die Fallstricke, denen Frauen im Umgang mit-

einander bis heute immer wieder aufsitzen. Das alte Thema, neu aufgerollt, gewinnt gerade dadurch Relevanz, dass es in der Kontinuität der Fragestellung bleibt und sich nicht durch vermeintlich gänzlich andere Strukturen unter Frauen verwirren lässt. Es gewinnt vielmehr eben dadurch an Gewicht, weil die vermeintlichen Angleichungen der Geschlechterzuschreibungen die Entwicklung von konstruktiven Strukturen im Umgang von Frauen untereinander zu verdecken drohen. Denn längst ist dieses Thema nicht mehr skandalös, wie einst in den frühen 80er Jahren, als es noch den Mythos von der allumfassenden Solidarität von Frauen in Frage stellte. Damals war es ein Tabu-Bruch, von weiblichen Rivalitäten – vor allem unter modernen oder gar feministischen Frauen – zu sprechen galt als Frevel. Heute erscheint das Thema Konkurrenz auf den ersten Blick wie ein selbstverständlicher Teil der kapitalistischen Normalität – und dies gilt vor allem für junge Frauen, die bemüht sind, sich anzugleichen an die Wettbewerbsgesellschaft.

Die spezifische Wirksamkeit des weiblichen Konkurrenzgebarens aber und ihre spezifische Struktur innerhalb weiblicher Lebenswelten ist nach wie vor ein interessantes Thema. Deutlich verweist die Autorin auf immer wieder neu wirksame Klippen und Fallstricke von Frauen im Umgang miteinander. Die Frage, wie sich mit der Existenz von Konkurrenzstrukturen konstruktiv umgehen lässt – ohne der androzentrischen Norm nachzueifern und das Unmögliche anzustreben – nämlich nicht nach sog. männlichen Mustern zu leben, sondern andere Umgangsstrukturen unter Frauen (und mit Männern) zu entwickeln, ist nach wie vor gerade für die geschlechtsbezogene Pädagogik wichtig. Frauen haben, so hebt die Autorin noch einmal deutlich hervor, ihre eigene symbolische Ordnung als Kollektiv nie wirklich konstruiert, sie mussten sich immer arrangieren mit ihrem beruflichen und privaten Alltag und haben dabei bis heute ein Gemisch aus sichtbaren und unsichtbaren Strukturen von Kommunikation untereinander entwickelt. Immer wieder erscheint es deshalb hilfreich, so betont die Autorin, sich der Unsichtbarkeiten und Fallstricke

zu vergegenwärtigen, um einen konstruktiven und respektvollen Umgang miteinander finden zu können.

Leider sucht die Leserin/der Leser vergeblich nach einer Auseinandersetzung mit den an vielen Orten in den letzten Jahren diskutierten Irritationen in der Mädchenarbeit. Es gibt kaum Verweise auf die viel diskutierten Veränderungen in den Lebenswelten heutiger Mädchen und auch keine Hinweise auf den Streit um die substanzielle Infragestellung von Mädchenarbeit. Das Buch greift diese Kontroverse höchstens dadurch auf, dass es die Weiterentwicklung von Mädchenarbeit illustriert und dabei eine kritische Reflexionsfolie über die Mädchenarbeit vorlegt. Hier ist, neben der Patriarchatskritik, offensichtlich der Aspekt der sexuellen Orientierung und der rassistischen Fixierungen Gegenstand von Selbstreflexion. Die im ersten Band aufgeführten zentralen Fragen der theoriegeleiteten Geschlechterforschung zu den Widersprüchen geschlechtshomogener Ansätze werden im zweiten Band nicht wirklich deutlich. Die beiden Publikationen haben deutlich das Ziel, die Fachkompetenz im Sinne der Selbstreflexivität der Pädagoginnen und Pädagogen von Mädchen- und Jungenarbeit zu erweitern. Das besondere Verdienst dieser Arbeiten liegt sicherlich darin, dass hier der Versuch unternommen wurde, auch die verwirrenden und theorielastigen Impulse aus der Geschlechterforschung für die Praxis transparent und verwertbar zu machen. Ganz offensichtlich hat hier die praktische Arbeit in der Heimvolkshochschule Frille den Referenzrahmen für die theoriegeleiteten Artikel dieser Publikation geliefert. Das Institut für geschlechtsbezogene Pädagogik stellt mit diesen beiden Publikationen seine Arbeit einem breiten Fachpublikum vor. Ein dritter Band zur Jungenarbeit ist angekündigt und kann mit Spannung erwartet werden.

Corinna Voigt-Kehlenbeck

Rüdiger Penthin: ... Eltern sein dagegen sehr. Konzepte und Arbeitsmaterialien zur pädagogischen Elternschulung. Unter Mitarbeit von Astrid Thams – Weinheim/München: 2001, Juventa Verlag, 95 Seiten plus Arbeitsblätter

Dieser DinA4-Ordner mit seinen vielen Kopiervorlagen ist eine empfehlenswerte Arbeitshilfe für Familienbildner/innen, aber auch für Fachleute, die z. B. an Erziehungs- und Familienberatungsstellen oder Volkshochschulen Elternkurse anbieten. Das Kursprogramm wurde an der von den Autoren gegründeten Elternwerkstatt Probstei in Schönberg/Holstein erprobt.

Der Kinder- und Jugendarzt/Psychotherapeut Rüdiger Penthin hat die meisten Texte selbst verfasst, nur zwei Gruppensitzungen wurden zusammen mit der Sozialpädagogin Astrid Thams beschrieben. In ersten Teil, der „Theoretischen Einführung“, werden auf sieben Seiten die Gründe für die pädagogische Elternschulung, verschiedene Formen von Elterntrainings, die Ziele der Elternkurse und Hinweise für Gruppenleiter/innen zur Gestaltung der Gruppensitzungen präsentiert. Dann wird in einem zweiten Teil auf ca. 70 Seiten der Ablauf von zehn Gruppensitzungen präsentiert:

- Erarbeitung positiver innerfamiliärer Kommunikationsstrategien,
- Regeln für das Zusammenleben, Familienrat
- Aufbau erwünschten Verhaltens beim Kind
- Umgang mit problematischem Verhalten des Kindes
- Problematische Routinesituationen im Alltag
- Kinder mit hyperaktiven und aggressiven Verhaltensauffälligkeiten
- Medienerziehung
- Spiel und Freizeitgestaltung
- Suchtprävention
- Zusammenfassung und Abschluss.

Zu jeder Gruppensitzung werden Ziele, Hintergründe, Materialien und ein Beispiel für deren Ablauf in der Form eines Transkripts angeführt. Die Materialien umfassen weitgehend die rund 25 Arbeits-

blätter, die im dritten Teil der Arbeitsmappe abgedruckt werden. Es handelt sich zum Teil um Kopiervorlagen bzw. Vorlagen für Folien und zum Teil um Fragebögen/Formulare, die von den Eltern auszufüllen sind. Die Arbeitsmappe ist sehr praxisnah gestaltet; die Inhalte lassen sich sofort umsetzen. Der Text ist gut verständlich, die Vorlagen sind vom Stil her elterngemäß und sofort einsetzbar. Kurz und gut: ein empfehlenswertes Werk.

Martin R. Textor

Utz Thimm/Karl-Heinz Wellmann (Hrsg.): Von Darwin zu Dolly. Evolution und Gentechnik – Begleitbuch zum Neuen Funkkolleg – Marburg 2001, Jonas Verlag, 176 Seiten

Das Buch ist im Kontext des vom Hessischen Rundfunk produzierten Funkkollegs „Von Darwin zu Dolly“ entstanden. Als Begleitbuch zu 25 Kollegstunden im Hörfunk bietet es in 25 Artikeln einen breiten Materialfundus. Die Herausgeber Utz Thimm und Karl-Heinz Wellmann sind Biologen, die studiert haben in einer Zeit, in der Umwelt – sprich: Erziehung – alles galt. Wer damals daran erinnerte, dass es außer der Umwelt noch so etwas wie ein genetisches Erbe gab, machte sich der reaktionären Gesinnung verdächtig, heißt es im Vorwort und weiter: „Wie sich die Zeiten ändern...! Gegen den im Feuilleton um sich greifenden Glauben an die Allmacht der Gene müssen wir – als Biologen – daran erinnern, dass es da noch so etwas wie Umwelt gibt.“

Gentechnik ist populär geworden, obwohl die Forschungsergebnisse, beispielsweise bei der Entschlüsselung des Genoms, zur Bescheidenheit auffordern, die Wirklichkeit sich als viel komplizierter erweist und wir den genetischen Text noch längst nicht begriffen haben.

In den 25 Texten erzählen meist die Wissenschaftler selbst über ihre Arbeit. Damit richten sie sich an alle, die sich für Genetik und Gentechnik, Evolutionstheorie und die Stammesgeschichte des Lebens interessieren, den aktuellen Stand der Forschung kennen lernen und

dessen ethische und gesellschaftliche Konsequenz bedenken wollen. So kündigt es das Vorwort an.

Die Erkundungen setzen an bei Charles Darwin. So kommt dieser nicht nur selbst zu Wort mit einem Auszug aus seiner Theorie der Entstehung der Arten durch natürliche Zuchtwahl. Ernst Mayr, einer der bedeutendsten unter den heutigen Evolutionsbiologen, geht der Frage nach, wie Darwin seine höchst unkonventionelle Theorie der natürlichen Auslese entwickelt haben könnte und welche geistigen Quellen dort einfließen. Im Beitrag von Lynn Margulis wird die Symbiogenese als neu entdeckter Evolutionsmechanismus vorgestellt, der uns die Bakterien im neuen Licht näher bringt: verschiedene Bakterienarten sind zu den ersten kernhaltigen Zellen – zu unseren Zellen – verschmolzen und als uralte „Fingerabdrücke“ bis heute in unserem Genom vorhanden. In diesen Themenkomplex fügt sich auch ein Artikel des Evolutionstheoretikers Richard Dawkins ein, der durch die These provoziert, dass der Mensch und mit ihm alle biologischen Organismen letztlich nur die „Einwegbehälter“ der „egoistischen Gene“ seien, die ihn weit mehr steuern würden als der freie Wille.

Von James D. Watson erfahren wir in dem Beitrag „Die Doppelhelix“ nicht nur, warum eine der insgesamt vier der an der Entschlüsselung der Struktur des Erbstrangs mitbeteiligten Personen, Rosalind Franklin, hierfür im Jahr 1962 nicht den Nobelpreis für Physiologie oder Medizin erhielt, obwohl sie es war, die die entscheidenden Röntgenbeugungsaufnahmen der DNA herstellte. 1983 wurde der Nobelpreis für Chemie an Kary B. Mullis verliehen. Ihm gelang es, ein überraschend einfaches Verfahren zur unbegrenzten Vermehrung von DNA-Fragmenten zu entwickeln: der Polymerase Kettenreaktion. Und auch die deutsche Nobelpreisträgerin für Medizin oder Physiologie, Christiane Nüsslein-Volhard, kommt zu Wort, wenn sie uns, Goethe zitierend, unter der Überschrift: „Den Göttern gleich ich nicht! 1,8 Prozent von drei Milliarden – das ist der Mensch“ in informativer Breite darlegt, dass die Menschen genetisch den Tieren näher sind als bisher ge-

dacht, und warum sich das menschliche Genom dennoch in wesentlichen Teilen von dem einfacher Lebewesen unterscheidet.

Aber wem gehört eigentlich das Genom? Diese Frage stellt Joseph Strauss, Jura-Professor am Max-Planck-Institut in München, und liefert damit einen Beitrag zur umstrittenen Frage des Schutzes biotechnologischer Erfindungen durch die Vergabe von Patenten auf Gene oder Gensequenzen in pflanzlichen und tierischen Organismen, aber auch auf menschliche Gene. Heute erfährt jeder Biologiestudent, dass Mendels Vererbungs-gesetze das fehlende Stück in Darwins Puzzle waren. Ahnte Mendel davon, fragt der an der Universität Wien lehrende Professor Karl Sigmund, einer der wenigen Mathematiker, die sich die Biologie als ihr Arbeitsfeld auserkoren haben, und zeichnet die Beziehungen unter wissenschaftshistorischer Perspektive ebenso nach wie Überlegungen, welche vor Mendel Antworten auf Fragen nach den Gesetzmäßigkeiten und der Kausalität der Vererbung zu geben versuchten.

Dass Schönheit eine große, verstohlene Macht ist, hat die Sozialpsychologie immer wieder bestätigt. Aber was genau ist es, das uns andere Menschen attraktiv erscheinen lässt? Für den Wissenschaftsjournalisten Dieter E. Zimmer ist dies keine geringere Frage als die nach dem Menschen schlechthin. Was ist der Mensch?, fragt sein Beitrag und kommt, rekurrierend auf neue Forschungsergebnisse, zu dem Ergebnis, dass die These von der reinen Kulturbedingtheit der Schönheit so nicht stimmt, dass vielmehr Schönheit durch die Passung von Objektivem und Subjektivem entsteht. Dass wir nicht Beliebiges schön finden, sondern ganz bestimmte objektive Qualitäten vorhanden sein müssen.

Weitere Beiträge beschäftigen sich mit der Geschichte des Rassismus in Amerika als besonderer Erscheinungsform der Xenophobie, dem Verhältnis von Erziehung und Umwelt, der Entdeckung der biologischen Quellen des Humanen, der Natur als „Hure der Moral“ und mit Ansätzen zu einer zeitgemäßen

Erkenntnistheorie zu Fragen der Evolution.

Die Publikation zeichnet sich dadurch aus, dass sie mit den versammelten Beiträgen namhafter Wissenschaftler aus dem In- und Ausland einen spannenden Bogen von den Anfängen der Evolutionstheorie bis zu den Streitthemen der Gegenwart spannt. Detailforschungsergebnisse werfen so ein neues Licht auf alte Fragen der Gentechnik und Evolution, rücken Vorurteile gerade und lesen sich spannend.

Die im Vorwort dem Leser in Aussicht gestellte Darstellung der ethischen und gesellschaftlichen Konsequenzen der Gentechnologie kommt in der Gewichtung der Beiträge deutlich zu kurz bzw. leider gar nicht vor. So sucht man vergeblich nach einer fundierten Darlegung neuer Forschungsergebnisse und Argumentationsfiguren zu ethischen Fragen. Die Reflexion der sozialen Implikationen z. B. im Arbeits- und Sozialrecht oder in der Landwirtschaft vor allem in Entwicklungsländern fehlt ebenfalls. Im Rahmen eines Funkkollegs zu dieser Thematik wurde damit eine Chance vergeben, dem naturwissenschaftlichen Laien, der real oder potenziell von der Gentechnik betroffen ist, einen vollständigen Einblick in die Thematik zu ermöglichen.

Edith Droste

Peter Düweke: Darwins Affe – München 2000, Beck'sche Reihe 167 Seiten

Welche Kraft treibt WissenschaftlerInnen an? Ist ihre Leidenschaft auf ein Wissensgebiet beschränkt oder ist der Forschungsdrang so tief in ihrer Persönlichkeit verwurzelt, dass alle Lebensbereiche beeinflusst werden?

Peter Düwekes „Darwins Affe, Sternstunden der Biologie“ geht diesen Fragen nach.

Neun Wissenschaftler und zwei Wissenschaftlerinnen aus vier Jahrhunderten werden uns vorgestellt: aus dem 17. Jhd. Marcello Malpighi und Maria Sibylla Merian, aus dem 18. Jhd. Carl von Linné, aus dem 19. Jhd. Charles Darwin, Gregor

Mendel, Louis Pasteur, und Santiago Ramón y Cajal, und aus dem 20. Jhd. Konrad Lorenz, Barbara McClintock, James Watson und Francis Crick.

Den WissenschaftlerInnen ist jeweils ein Kapitel gewidmet, und wir erfahren darin etwas über das Zeitalter, in dem die Biologinnen und Biologen gelebt haben, den Stand der Wissenschaft und die Biographien der Hauptpersonen. Wie ein roter Faden zieht sich durch die Lebensgeschichten die Erkenntnis, dass wissenschaftliches Arbeiten nicht nur durch Neugier, Mut und Ausdauer zu ungewöhnlichen Fragen gekennzeichnet ist. Häufig bedurfte

es auch der Fähigkeit, die vielen Zumutungen, Eifersüchteleien und menschlichen Schwächen einer unverständigen Umwelt auszuhalten. (Als Charles Darwin das erste Mal seine Theorie von der Transmutation der Arten einem Forscher-Kollegen vorlegt: „... Inzwischen bin ich (ganz im Gegensatz zu meiner ursprünglichen Meinung) beinahe überzeugt davon, dass die Arten nicht (es ist, als gestehe man einen Mord) unveränderlich sind“ ... Und die Reaktion der Londoner Kreise, in denen Darwin sich bewegt, ist so frostig, wie Darwin es gefürchtet hat.) Peter Düwekes Werk wirft ein neues Licht auf die Biologinnen und

Biologen, mit denen er sich beschäftigt. Vorher hatte ich von Einigen schon etwas gehört, wusste um ihre Entdeckungen und von dem richtungweisenden Effekt, den ihre Forschungsergebnisse auf die nachfolgenden WissenschaftlerInnen ausgeübt haben.

Doch nach der Lektüre habe ich viel mehr Respekt vor diesen Menschen, die mit ihren Forschungen nicht nur der Kritik ihrer Kollegen und Kolleginnen entgegentreten mussten, sondern sich z. T. gegen die vorherrschenden religiösen Weltanschauungen zu verteidigen hatten.

Dörte Feddersen

Markt

Termine

Das Jahr 2003 ist vom Rat der Europäischen Union als „**Europäisches Jahr für Menschen mit Behinderungen**“ ausgerufen worden. Ziel ist, die Öffentlichkeit für die Rechte und Bedürfnisse von Behinderten zu sensibilisieren und die Diskussion über die Verbesserung ihrer Situation und ihrer Chancen anzuregen.

Die Europäische Kommission stellt Instrumente zur Förderung der Kampagne bereit. Über die Website des Jahres, www.eypd2003.org, kann man sich über geplante Aktionen informieren. Von dieser Website führt auch ein Link zu den nationalen Aktionsplänen.

„Ihr sollt ein Segen sein“ ist das Motto des **Ökumenischen Kirchentags**, der erstmals im Jahr 2003 stattfindet. Vom 28. Mai bis 1. Juni 2003 werden in Berlin Gäste aus ganz Deutschland erwartet. Veranstalter sind die beiden großen christlichen Laienorganisationen in Deutschland, das Zentralkomitee der deutschen Katholiken und der Deutsche Evangelische Kirchentag. Auch Orthodoxe, Anglikaner, Mitglieder evangelischer Freikirchen und Altkatholiken beteiligen sich.

Anmeldungen sind zu richten an: Ökumenischer Kirchentag Berlin 2003, Teilnehmerservice, Postfach 02 88 72, 10131 Berlin, oder im Internet unter www.oekt.de. Das Buch zur Vorbereitung auf den Kirchentag erscheint im Januar 2003 im Gütersloher Verlagshaus/Herder-Verlag.

Vom 2. bis 4. April 2003 findet in Magdeburg der zehnte **Deutsche Fundraisingkongress** statt. Rund 600 Fachleute aus Spenden sammelnden Organisationen werden zu diesem größten Branchentreffen im deutschsprachigen Raum erwartet. Das Programm bietet praxisorientierte Seminare und Workshops zum Spendenmarketing in den Bereichen Soziales, Umwelt und Eine Welt.

Veranstalter des Kongresses ist die Bundesarbeitsgemeinschaft Sozialmarketing (BSM) – Deutscher Fundraising-Verband.

Das vollständige Programm mit Anmeldeunterlagen kann per e-mail angefordert werden: fundraisingkongress@neueshandeln.de und wird ab Anfang 2003 versandt. Informationen gibt es ansonsten über Petra Greitschus, BSM-Kongressbüro, neues handeln GmbH, Theodor-Heuss-Ring 52, 50668 Köln, Fon 0221/160 82 -15.

Bap-Homepage-Adresse

Der Bundesausschuss politische Bildung wird bald über eine eigene Homepage im Netz zu finden sein. Die Adresse lautet: **www.bap-politischebildung.de**.

Zeitschriften zur politischen Bildung

Erwartungen an Europa stehen im Mittelpunkt von Heft 4/2002 der vom Bundesausschuss politische Bildung herausgegebenen Zeitschrift „**Praxis Politische Bildung**“.

Bezug: Juventa Verlag, Ehretstr. 3, 69469 Weinheim, oder über den Buchhandel.

Drei neue Ausgaben von Publikationen sind erschienen, die der Wochenschau-Verlag produziert:

Nummer 4/5 der Zeitschrift **Wochenschau** für die Sekundarstufe I behandelt das Thema Soziale Marktwirtschaft.

Nummer 4/5 für die Sekundarstufe II thematisiert Armut und Reichtum in Deutschland und der Europäischen Union.

„Ein Jahr danach“ steht im Mittelpunkt von Nummer 3/2002 der Zeitschrift **kursiv**. Hier geht es um politische Bildung im Schatten des Terrorismus, insbesondere unter dem

Eindruck der Ereignisse vom 11. September 2001.

Nummer 3/2002 der Zeitschrift „**Politische Bildung**“ präsentiert den Schwerpunkt „Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland“. Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik werden ebenso dargestellt wie Auseinandersetzungen über die Entwicklung in den verschiedenen Bildungsbereichen.

Die Zeitschriften **Wochenschau**, *kursiv* und **Politische Bildung** sind zu beziehen über den Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Taunus.

GEMINI-Publikation: Ermutigung zur Zivilcourage

Politische Bildung als Ermutigung zur Zivilcourage ist das Thema einer von Barbara Menke, Manfred Jastrzemski, Klaus Waldmann und Peter Wirtz im Auftrag der **Gemeinsamen Initiative der Träger politischer Jugendbildung (GEMINI)** herausgegebenen Publikation. Präsentiert werden Beispiele aus der Praxis der beteiligten Organisationen, die im Herbst 2001 im Rahmen von Aktionswochen mehr als 130 Veranstaltungen durchgeführt und mehr als 30 längerfristig angelegte Projekte gestartet haben. Diese Aktionswochen sollten das Engagement für die Zukunft der Demokratie verdeutlichen und beispielhaft demonstrieren, was politische Jugendbildung als Ermutigung zur Zivilcourage ist.

Die Beiträge des Bandes verdeutlichen die Vielfalt der Handlungsmöglichkeiten und die Leistungsfähigkeit politischer Jugendbildung, ohne die Grenzen zu übersehen, die auch ihr durch Rahmenbedingungen gesetzt sind.

Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Taunus.

Anstöße zur Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule

In Nummer IV der Reihe „Anstöße“ geht es um Lernfelder, die aus der Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schule entstehen. Beteiligt haben sich die Jugendbildungs-

werke und andere Einrichtungen kommunaler Jugendarbeit in Hessen. Herausgegeben wurde die Schrift von der Ständigen Arbeitsgruppe Kommunale Jugendarbeit im Hessischen Landkreistag und Hessischen Städtetag.

Bezug: Kinder- und Jugendförderung Darmstadt-Dieburg, Elisabethenstraße 55-57, 64276 Darmstadt, e-mail: kijufue@eli.ladadi.de.

Publikationen zur Erwachsenenbildung

Der Wuppertaler Kreis e.V. hat zusammen mit CERTQUA einen Leitfaden veröffentlicht, der in der Reihe Grundlagen der Weiterbildung erschien. Es handelt sich um eine Arbeitshilfe, die unter dem Titel „**Qualitätsmanagement und Zertifizierung**“ die überarbeitete Fassung der ISO-Normreihe 9000ff als Gütesiegel für Qualitätssicherung in der Bildungsarbeit beschreibt und interpretiert und Tipps für den Aufbau des Qualitätsmanagements und Hilfen für die Zertifizierung gibt.

Bezug: Hermann Luchterhand Verlag oder über den Buchhandel.

Das Wolfgang Schulenberg-Institut für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung hat eine neue Publikation herausgegeben. Uta Loeber-Pautsch und Werner Krüer geben unter dem Titel „**Archivierung von Materialien der öffentlich anerkannten Erwachsenenbildung**“ Anregungen und Empfehlungen, wie Erwachsenenbildungseinrichtungen ihre Quellen als wichtig und aufbewahrungswert erkennen und professionell ordnen und gesichert unterbringen können.

Bezug: Bibliotheks- und Informationssystem der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Postfach 2541, 26015 Oldenburg, e-mail: verlag@bis.uni-oldenburg.de.

Neue Publikationen der Forschungsgruppe Jugend und Europa

Die Forschungsgruppe Jugend und Europa, die im Centrum für angewandte Politikforschung der Uni-

versität München angesiedelt ist, hat neue Publikationen herausgegeben:

■ Eva Feldmann: Keine Angst vor den Nachbarn! Integration hängt von uns allen ab.

Hier handelt es sich um einen **Reader** zu einem Symposium, auf dem das **Zuwanderungskonzept** erörtert wurde, das von der Zuwanderungskommission erarbeitet wurde.

■ Sascha Meinert: Mensch und Technik im Europa von Morgen – **Planspiel zur ökologischen Nachhaltigkeit in der Praxis**

■ Kerstin Meerwaldt: Wartesäle vor den Toren Europas? **Studienpapier**, das Studienfahrten untersucht, die sich mit dem Thema „**Drittstaatenregelung im Asyl**“ in Polen und Tschechien befassten.

Alle Publikationen sind zu beziehen bei der Forschungsgruppe Jugend und Europa, Centrum für angewandte Politikforschung, Prinzregentenstr. 7, 80538 München, e-mail: fgj@lrz.uni-muenchen.de.

Lernprogramm „Christen begegnen Juden“

Im Zusammenhang mit der Eröffnung der Ausstellung „BlickWechsel“ in Regensburg wurde eine „Lernprogramm“ vorgestellt, das den Titel trägt „Christen begegnen Juden“. Das Lernprogramm zeigt, wie sich Christen ohne größere Vorbildung mit Geschichte und Gegenwart von Juden vertraut machen können. Es ist insbesondere für die kirchliche Erwachsenenbildung gedacht, kann aber auch von anderen Institutionen oder zum Selbststudium genutzt werden.

Bezugsbedingungen sind zu erfahren bei der Geschäftsstelle Begegnung von Christen und Juden, Lindenstraße 17, 91564 Neuendettelsau, e-mail: BCl.Bayern@t-online.de.

Wörterbuch für leichte Sprache

Das Bildungs- und Forschungsinstitut zum selbstbestimmten Leben Behinderter (bifos e. V.) hat ein Wörterbuch für leichte Sprache vor-

gelegt. Es soll Menschen, besonders Menschen mit Lernschwierigkeiten, beim Schreiben von Texten in leichter Sprache unterstützen und Informationen zugänglich machen, die für viele Menschen nicht leicht verständlich sind.

Bezug: bifos e. V., Kölnische Str. 99, 34119 Kassel, e-mail: schriftenreihe@bifos.de.

Frauen in Deutschland

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat das **Nachschlagewerk** „Frauen in Deutschland“ neu aufgelegt. Es informiert über die Lebenslagen von Frauen, über Chancen und Hürden bei der Gleichstellung der Geschlechter und über die Ziele der Politik für Frauen und Männer, wie sie die Bundesregierung vertritt.

Die Publikation ist zu beziehen bei der Broschürenstelle des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, e-mail: broschuerenstelle@bmfjsfj.bund.de.

Tagungsdokumentation Gleichgeschlechtliche Paare leben mit Kindern

Das Landesjugendamt im Landschaftsverband Rheinland hat Beiträge und Ergebnisse einer Fachtagung dokumentiert, auf der es um die Frage ging, wie „Gleichgeschlechtliche Paare mit Kindern – auch mit Pflege- und Adoptivkindern“ leben. Rechtliche Regelungen, Erfahrungsberichte und wissenschaftliche Studien werden referiert.

Bezug: Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt, Amt für Kinder und Familie, e-mail: m.laabs@lvr.de.

Internetplattform dopra.de

Die Deutsche Online Presse-Agentur hat eine Internetplattform „dopra.de“ eingerichtet. Mehr als 65 freie Journalisten nutzen diese Plattform, um darüber Texte und Fotos für Redaktionen verfügbar zu machen. Dieser Service soll die tägliche Arbeit von Medienschaffenden erleichtern. Den Journalisten wird kostenlos die Möglichkeit geboten, Texte und Fotos digital auf der Plattform abzulegen, um sie mit zielgerichteten Suchfunktionen für Redaktionen nutzbar zu machen. Durch die Einrichtung von geschützten Bereichen soll ein Missbrauch verhindert und sollen die Urheberrechte geschützt werden. Eine Honorierung durch Redaktionen erfolgt nur im Falle eines Abdrucks.

Informationen dazu unter www.dopra.de.