Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V.

Programm Politische Jugendbildung im AdB

Jahresbericht 2006

Programm
Politische Jugendbildung im AdB

Jahresbericht 2006

AdB
Arbeitskreis deutscher
Bildungsstätten e.V.

Arbeitskreis deutscher
Bildungsstätten e.V.

Herausgeber:

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB)
Mühlendamm 3, 10178 Berlin

Telefon: 030.400 401 00
Fax: 030.400 401 22

E-Mail: info@adb.de
Internet: www.adb.de

Redaktion: Boris Brokmeier (AdB)
Layout: LayoutManufaktur, Berlin
Druck: Gottschalk Druck & Medien, Berlin
Berlin 2007

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)
wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend gefördert

INHALTSVERZEICHNIS

4 Boris Brokmeier: **„Wider der Konjunktur – Politische Jugendbildung in der Ganztagsschule“**

7 Projektgruppe **„Modelle politischer Jugendbildung mit neuen Medien“**

25 Projektgruppe **„Politische Partizipation“**

45 Projektgruppe **„Respekt und Courage“**

65 **Gender Mainstreaming** im Programm Politische Jugendbildung

67 **Das Programm Politische Jugendbildung in Zahlen**

81 **Steckbriefe der Jugendbildungsreferent/-innen**

Wider der Konjunktur – Politische Jugendbildung in der Ganztagsschule

„Ganztägig lernen" lautet das Motto der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, die im Auftrag der Bundesregierung den Prozess zur flächendeckenden Einführung von Ganztagsschulen in Deutschland durch Kongresse, die Herausgabe hilfreicher Publikationen und die Einrichtung regionaler Servicestellen unterstützen soll. Eine regelrechte Aufbruchstiftung entwickelte sich noch zu Zeiten der rot-grünen Regierungskoalition in Deutschland. Die niederschmetternden Ergebnisse deutscher Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich, die regelmäßig in den PISA-Studien dokumentiert wurden, führten zu einem Prozess des Umdenkens. So wie bisher konnte es nicht weiter gehen!

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten als einer der bundesweiten Träger politischer Jugendbildung nahm sich der Debatte an und begann konzeptionelle Überlegungen anzustellen, in welcher Weise Angebote der politischen Jugendbildung in den neu entstehenden Ganztagsschulen einzubringen sein könnten. Motiviert durch das Bundesjugendministerium und unterstützt mit zusätzlichen Fördergeldern entwickelten die am Programm Politische Jugendbildung beteiligten Träger Projektkonzepte zur Umsetzung in Ganztagsschulen.

Der 12. Kinder- und Jugendbericht nahm sich ebenfalls dieses Thema an und lieferte eine Beschreibung der Trias „Bildung, Betreuung und Erziehung", und machte so auf deren zusammenhängende Bildungsprozesse im Kontext von Ganztagschule deutlich. „Bildung ist mehr als Schule und Schule ist mehr als Bildung" lautet ein weiteres, fast selbsterklärendes Motto des im Jahre 2005 veröffentlichen Berichts, der vielfältige Begründungen zum Ausbau des Ganztagsschulangebots lieferte und Wege der Kooperation mit außerschulischen Bildungsträgern, wie z.B. der politischen Jugendbildung aufwies.

Die im Programm Politische Jugendbildung tätigen Jugendbildungsreferent/-innen nahmen die neuen Herausforderungen an und setzten sich mit Chancen und Möglichkeiten der Kooperationen mit Ganztagsschule auseinander, nahmen Gespräche mit Schulen und einzelnen Lehrkräften auf und loteten Wege der Kooperation aus. Die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler ist für die politische Jugendbildung nicht neu, mitunter gibt es bereits langjährige Kooperationsbeziehung mit einzelnen Schulen, die regelmäßig mit Gruppen zu mehrtägigen Seminaren in die Bildungsstätten kommen. Mit dem Engagement in der Ganztagschule ist ein Umdenken gefordert, denn das Bildungsangebot findet zumeist als wöchentlich wiederkehrendes Angebot in der Schule statt.

Die außerschulische Jugendbildung will mit ihrem speziellen Setting nonformalen Lernens einen wirkungsvollen Beitrag zur qualitativen Verbesserung des Lernorts Schule leisten und dokumentieren, dass Lernen nicht nur im Unterricht sondern auch in einer offeneren und projektbezogenen Art stattfinden kann. Die Rhythmisierung des Schulall-

Politische Bildung in der Schule - Bildungseinrichtung HochDrei in Potsdam

tags der Schülerinnen und Schüler stellt dabei das zentrale Ziel der Bemühungen dar.

Die in der GEMINI zusammengeschlossenen Träger der politischen Jugendbildung entwickelten das Projekt „Politik & Partizipation in der Ganztagsschule", das Ende 2006 erfolgreich abgeschlossen wurde. Mit 14 Projekten, die kontinuierlich über ein Schuljahr in einer Ganztagsschule angeboten wurden, konnten Themen der politischen Bildung in der Schule platziert werden.

Das Projekt hat insgesamt gezeigt, dass Träger und Angebote der politischen Jugendbildung durchaus erfolgreich mit und in der Schule arbeiten können. Die Resonanz der beteiligten Schülerinnen und Schüler sowie der Projektleitungen war gut. Die Qualität der Angebote hängt aber – so eine weitere Erkenntnis – ganz wesentlich von den zugrunde liegenden Konzepten der Träger ab. Für die politische Bildung stehen die lebensweltliche Ausrichtung, die Berücksichtigung der Interessen von Schülerinnen und Schüler, aber auch deren Partizipation an den Angeboten im Vordergrund.

Die Zentrale Arbeitstagung im März 2006 des befasste sich ebenfalls mit Möglichkeiten der Kooperation mit bestehenden und neu gegründeten Ganztagsschulen. Diese Kooperationen können als eine Herausforderung für die außerschulische Jugendbildung betrachtet werden, da sie ein Umdenken und die didaktische Ausrichtung auf den Lernort Schule erforderliche macht.

Um die Jugendbildungsreferent/-innen auf diese Aufgabe vorzubereiten und ihnen das notwendige Hintergrundwissen zu vermitteln, referierte Dr. Helle Becker über die Auswirkungen der PISA-Studien auf die Schulpolitiken in den 16 Bundesländern und die verschiedenen Modelle von Ganztagsschulen sowie deren Zielstellungen und Aufgabenprofile.

Eingeleitet wurde dieser Themenkomplex durch Ausschnitte aus dem Film „Treibhäuser der Zukunft"

von Reinhard Kahl. Der mittlerweile bundesweit bekannte Film präsentiert gelungene Beispiele ganztägigen Lernens und vermittelt u.a. durch ausführliches Interviewmaterial mit Fachleuten einen lebhaften und motivierenden Eindruck von Vorstellungen und der Arbeit von Ganztagsschulen.

Dr. Helle Becker machte in ihrem Vortrag deutlich, dass es sich bei den Ganztagsschulen um das größte Schulentwicklungsprogramm seit langem handele, in das eine ganze Reihe neuer Erwartungen hinein projiziert werden: Neue Qualität, neuer Anspruch, neue Räume, neue Zeiten, neue politische Herausforderungen, etc.

Mit der Ausweitung von Ganztagschulen geht auch die Verabschiedung vom alten Lernbegriff einher, hin zu dem von der OECD entwickelten „Kompetenzbegriff", der die Fertigkeiten Wissen, Können, Einstellungen und Fähigkeiten umfasst und die „Gestaltungskompetenz" zum Lernziel hat. Die Vermittlung dieser Fertigkeiten soll auf verschiedenen Ebenen im Zusammenwirken unterschiedlicher Bildungsangebote passieren.
Diese neue kompetenzorientierte Dimension von Schule bietet die Grundlage für das Zusammenwirken mit außerschulischen Trägern. Während der Diskussion wurde deutlich, dass noch eine Reihe von Hürden in der Kooperation abgebaut werden müssen, damit Angebote der außerschulischen Jugendbildung mit denen der Schule enger verzahnt als Teil eines Schulentwicklungsprogramms in der Schule angeboten werden können.

Die nun vorliegenden Zahlen und Daten des aus dem Programm Politische Jugendbildung im AdB für 2006 *(s. Seite 67)* bestätigen den Trend der Kooperationen mit Schule, die nunmehr mit deutlich über 50 Prozent den größten Partner darstellen. Die stark gestiegene Anzahl eintägiger Bildungsangebote der Jugendbildungsreferent/-innen und die Zunahme der Teilnehmenden in der Altergruppe der 14 bis 18-jährigen unterstreicht die im Jahr 2006 feststellbaren und fruchtbaren Bemühungen einer intensiveren Zusammenarbeit mit Ganztagsschulen im Sek.1-Bereich.

Die im Herbst 2006 beschlossene Förderalismusreform in Deutschland durchkreuzt mit seinen bildungspolitischen Auswirkungen allerdings die Bemühungen der Träger. Gab es bislang die Anstrengungen des Bundesbildungsministeriums zum Ausbau der Ganztagsschulen und Förderung der Kooperation mit außerschulischen Trägern, aber auch die deutlichen Aufforderungen des BMFSFJ an die Träger der Jugendarbeit zur Kooperation mit Schule, ist davon seit der Neuregelung des Föderalismus nichts mehr übrig geblieben. Schulpolitik ist nun ausschließliche Ländersache und verbietet dem Bund bis auf wenige kleine Bereiche die Aktivitäten auf diesem Feld. Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung wurde abgeschafft und der Bund ist nunmehr in diesem Politikfeld außen vor und folglich kein Unterstützer und wirkungsvoller Förderer mehr für die die bundesweiten Träger der politischen Jugendbildung.
Das Dilemma ist deutlich: zwei gegenteilig laufende Entwicklung, die alle bisherigen Bemühungen nahezu neutralisieren und in die Ebene der Kleinstaaterei von 16 Bundesländern verschieben.

Die politische Jugendbildung im AdB wird die erfolgreichen Kooperationsbemühungen mit Schule dennoch weiter mit Leben füllen und Kommunikationsstrukturen jenseits der bundespolitischen Nicht-Zuständigkeit aufbauen, um die begonnene und erfolgreiche Arbeit in den Ganztagsschulen zur Verbesserung der Partizipation und Demokratiekompetenz von Schülerinnen und Schülern nachhaltig zu fördern – jenseits ständig wechselnder bildungspolitischer Konjunkturen.

Boris Brokmeier
Bundestutor des AdB

Projektgruppe „Modelle politischer Jugendbildung mit neuen Medien“

Ausgangslage (Zielsetzung des Schwerpunkts)

Web 2.0[1] ist mittlerweile kein Phänomen skurriler Science-Fiction-Filme mehr, in welchen sich Menschen mit Hilfe von Computern miteinander vernetzten, sondern für viele Jugendliche und junge Erwachsene Realität. „Der Begriff Web 2.0 beschreibt eher vage eine veränderte Wahrnehmung und Benutzung des WWW: Benutzer erstellen und/oder bearbeiten im Internet bereitgestellte Inhalte in zunehmendem Maße selbst. Typische Beispiele hierfür sind sog. Wikis, Weblogs sowie Bild- und Video-Sharing-Portale.“[2]

Das Internet stellt für jede Zielgruppe und jeden Geschmack etwas bereit. Angefangen bei der Kontaktplattform *myspace.com* über die Videoplattform *youtube.com* und der Wissensplattform *wikipedia.de* bis hin zu Spieleforen wie secondlife.com oder *world-of-warcraft.de.* Internetuser suchen sich nach ihrem Interesse eine Plattform aus und treten auf unterschiedliche Art und Weise in Kontakt. In diesem breiten Feld bewegen sich die Jugendbildungsreferent/-innen der Projektgruppe „Modelle politischer Jugendbildung mit neuen Medien “

„Computer für Jugendliche wichtiger als Fernseher“ – diese zusammenfassende Überschrift der JIM-Studie 2006, in der der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs) zum neunten Mal in Folge das Medienverhalten der 12- bis 19- Jährigen in der Bundesrepublik untersuchte, bestätigte den Trend, dass Computer im Leben junger Menschen einen immer breiteren Raum einnehmen. „Müssten sich Jugendliche für ein Medium entscheiden, würden 26 Prozent den Computer und jeweils 19 Prozent Fernseher und Internet wählen. Obwohl der Fernseher noch immer das am meisten genutzte Medium ist, wird er in der persönlichen Wichtigkeit der Jugendlichen erstmals durch den Computer vom Spitzenplatz verdrängt.“[3]

Ein weiteres Ergebnis der JIM-Studie ist, dass auch die Nutzung des Internets für die Jugendlichen inzwischen zum Alltag gehört: „Neun von zehn Jugendlichen haben bereits Interneterfahrung. Über drei Viertel dieser Internet-Nutzer sind täglich oder mehrmals pro Woche im Netz unterwegs. Das Internet wird hauptsächlich zur Kommunikation genutzt, die häufigsten Tätigkeiten sind der Austausch über Instant Messenger und E-Mail. Daneben spielt für Jugendliche auch der Bereich Information eine wichtige Rolle: Etwa ein Drittel der Nutzenden ist regelmäßig auf der Suche nach

1 Media. Basis Dieser Begriff wurde von Tim O'Reilly geprägt, aktiver Softwareentwickler im Bereich freier Software, u.a. maßgeblich an der Entwicklung der Skriptsprache Perl beteiligt. Seine Definition ist auf Deutsch einzusehen bei http://twozero.uni-koeln.de/content/e14/index_ger.html [letzter Zugriff: 14.2.07]

2 Wikipedia Die frei Enzyklopädie: Web 2.0 Neues Netzverständnis: http://de.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 [letzter Zugriff: 14.3.07]

3 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Pressemeldung vom 1. Dezember 2006 zur Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf/mpfsPM1-KIM06.pdf [letzter Zugriff: 14.2.07]

Nachrichten, aktuellen Meldungen oder sonstigen Informationen – sei es privat, für Schule oder Beruf."[4]

Dabei verlaufen die Grenzen zwischen den Medien immer fließender, vom Computer aus kann man fernsehen oder auch Radioclips hören. Zeitungen, Töne, Videofilme können ins Internet gestellt werden. Internet-Angebote bieten im Zeitalter des Web 2.0 ein zunehmendes Maß von Interaktivität. Auch in Seminaren der politischen Bildung mit Medien nehmen crossmediale Kommunikationsformen zu.

Nun ist das Web 2.0 nicht die erste „Revolution" im Internet. Zwar beschwören viele eine Renaissance des Webs als Kommunikationsplattform, nicht selten folgte jedoch auf die erste Euphorie eine Phase der Desillusionierung. Daraus folgt, dass die politische Jugendbildung auch immer die Entwicklung des Internets kritisch beobachten und bewerten und nicht blind alle neuen Angebote nutzen sollte. Es ist zudem keine neue Erkenntnis, dass die Nutzung von Medien auch problematische Seiten besitzt. Bei der Nutzung von Chats klagen „die Hälfte der Nutzer von unliebsamen Erlebnissen wie Belästigungen, Aufdringlichkeiten oder unangenehmen Fragen"[5] wird berichtet. Ebenso gibt es eine immer wiederkehrende Diskussion über die Wirkungen von Gewalt verherrlichenden Spielen.

Diese wenigen Fakten verdeutlichen, dass es wichtiger denn je ist, in Seminaren politischer Jugendbildung Medienkompetenz zu vermitteln zu lernen. Doch was bedeutet das konkret und für die Arbeit der Projektgruppe? Ulrich Sarcinelli hat treffend bemerkt, dass Medienkompetenz „zu einem rhetorischen Passepartout bei der Thematisierung kultureller, ökonomischer und politischer Herausforderungen geworden"[6] ist. Zum anderen müssen die Angebote unserer Seminare an den Erfahrungen, Kenntnissen und Interessen der Teilnehmenden ausgerichtet werden. Die Jugendbildungsreferent/-innen haben es oft mit Teilnehmenden zu tun, die schon hinsichtlich der klassischen Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben große Schwächen besitzen und oft mit den „alten" neuen Medien wie z.B. der Produktion eines Videofilms schnell an ihre Grenzen gelangen.

Hier sind nach wie vor vielfältige und unterschiedliche Strategien notwendig, um politische Themen mit neuen Medien zu bearbeiten. Dabei müssen jeweils die Zusammensetzung der Teilnehmendengruppe, die Seminarform und die Rahmenbedingungen der Seminare insgesamt berücksichtigt werden.

4 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, S. 57. http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf06/JIM-Studie_2006.pdf [letzter Zugriff: 14.2.07]

5 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, S. 58. http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf06/JIM-Studie_2006.pdf[letzter Zugriff: 14.2.07]

6 Sarcinelli, Ulrich: Medienkompetenz in der politischen Bildung. Pädagogische Allerweltsformel oder politische Kategorie?, in: Aus Politik und Zeitgeschichte B 25/2000

Foto: Aktuelles Forum

Zielsetzung der Arbeit in der Projektgruppe

Die Zielsetzung der Projektgruppe besteht darin, Medienkompetenz zu vermitteln und die neuen Medien zielgruppengerecht für die politische Bildung einzusetzen. Mit der von der von der Projektgruppe entwickelten Internetplattform *Projektwiese.de*, wird Web 2.0 für die politische Bildung erprobt und wie man diesen besonderen Herausforderungen gerecht werden kann.

Das heißt konkret: Durch die Arbeit und Auseinandersetzung mit neuen Medien (PC, Internet, Office-Software und Software zur Mediengestaltung) sollen junge Menschen in die Lage versetzt werden, diese Medien kreativ zu nutzen, eine kritische Distanz zu entwickeln und Medien zur Wahrnehmung von Interessen und zur Teilhabe an Entscheidungen einzusetzen. Mit dieser Arbeit wenden sich die Jugendbildungsreferent/-innen insbesondere an diejenigen Jugendlichen, die aufgrund von Armut oder anderen strukturellen Unterschieden bisher noch geringe Erfahrungen mit neuen Medien haben, eindimensionale Nutzungsmuster aufweisen (Chatten, Computerspiele) oder eingeschränkten Zugang zu Computern, Internet und Kommunikationstechnologien besitzen. Sie werden damit auch von den (Bildungs-) Potenzialen neuer Medien ausgeschlossen.

Die soziale Stratifizierung wird durch die neuen Medien nicht – wie erhofft – abgebaut, sondern fortgesetzt und reproduziert. Der fehlende Zugang und mangelnde Medienkompetenz haben dann erhebliche Auswirkungen auf die Lebens- und Partizipationschancen der betroffenen Gruppen. Unsere Arbeit soll zum Abbau dieser Benachteiligung beitragen und aufzeigen, wie Medien zur Erweiterung der Handlungsfähigkeit beitragen können.

Aus diesem Grunde entschied sich die Projektgruppe dafür, eine eigene Plattform als neues Gruppenarbeitstool für Projekte der politischen Bildung ins Leben zu rufen – die *Projektwiese.de*. Grundlage bildet das Open-Source Content Management System (CMS) Joomla[7]. Im Jahr 2006 war die Fertigstellung und dieses Gruppenarbeitstools und die Erprobung in der gemeinsamen pädagogischen Arbeit eine wesentliche Aufgabe der Projektgruppe. Die Seite sollte flexibel und intuitiv, d.h. den Vorerfahrungen der potentiellen Nutzer/-innen entsprechend, verwendbar sein und auch als Arbeitsplattform für Gruppen dienen, die nicht zeitgleich an einem Thema arbeiten (geringerer Synchronitätszwang). Gruppenweise sollten Videos, Töne, Fotos, Texte und Dokumente (Weblogs) übersichtlich angelegt werden können. Der crossmediale Ansatz zielte darauf, an die Medienerfahrungen und Nutzungsgewohnheiten der Teilnehmenden anzuschließen und diese in den Kontext politischer Bildung zu überführen.

Um das Ziel des selbstbestimmten Lernens mit Leben zu füllen, wurde den Teilnehmenden ermöglicht eigene Themen, Rubriken oder Präsentationsformen anzulegen oder hinzuzufügen. Die daraus entstandenen thematischen Bereiche dien(t)en als Materialsammlungen von und für Jugendliche. In den aufeinander folgenden Seminaren im sollten so fortlaufend Inhalte bearbeitet werden können. Der hohe Gestaltungsspielraum der Jugendlichen sollte die Eigeninitiative und Wertschätzung der Teilnehmenden erhöhen. Sie sollen dadurch erfahren, dass sie eben nicht bloß Betrachtende und passive Nutzende sind, sondern Aktive, die sich abstimmen, zusammen arbeiten, Entscheidungen treffen und kreativ sein können. Der inhaltliche Aufbau der Plattform sollte Jugendliche motivieren, das Angebot auch längerfristig zu nutzen und weiterzuentwickeln. Deshalb wurde die Gesamtnavigation klar, einfach und intuitiv erfassbar gestaltet.

7 Erläuterungen zu joomla stehen unter www.joomla.de/content/blogcategory

Foto: ABC

Ein weiteres Ziel des Jahres 2006 war die Beschäftigung mit aktuellen unterhaltungsorientierten Medienangeboten. Die Projektgruppe diskutierte, wie Computerspiele als Mittler von Welt- und Gesellschaftsbildern in die Seminararbeit einbezogen werden können. Sie suchte nach didaktischen Ansatzpunkten, in gemeinsamen Seminaren die gesellschaftspolitischen Implikationen der Spiele gemeinsam mit Jugendlichen zu erarbeiten und zu erörtern.

Schließlich sollten die Kompetenzen der Mitglieder dieser Projektgruppe im Bereich Open Source gebündelt werden. Der Austausch über diese lizenzfreie Software und Anwendungen sollte ergebnisorientiert vorangetrieben werden.

Bei den synchronen und asynchronen Seminaren der Projektgruppe wurden somit folgende Fragen untersucht:

- Welche Auswirkungen haben neue Medienangebote (Multimedia-Handys, Interaktive Plattformen, Netgames etc.) auf die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen, Mädchen und Jungen?
- Was bedeuten die veränderten Medienwelten für die Arbeitsgebiete und Arbeitsweisen der kulturellen und politischen Bildung?
- Welche medienspezifischen Kenntnisse, Kompetenzen und Erfahrungen sollen angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen in der politischen Bildung vermittelt werden? Welche (neuen) Dimensionen umfasst eine zeitgemäße Medienkompetenz?
- Lassen sich unterschiedliche Zielgruppen, insbesondere sozial benachteiligte junge Frauen und Männer durch medienpädagogische Angebote besonders ansprechen?

Didaktische Schwerpunkte und angewandte Methoden

Schwerpunkt der Arbeit war die Erprobung der Internetplattform *Projektwiese.de* in synchronen und asynchronen Seminaren der politischen Bildung. Weitere Seminare wurden in der Projektgruppe inhaltlich und methodisch gemeinsam geplant und schließlich in einzelnen Einrichtungen durchgeführt. Diese Seminare wurden entlang der folgenden didaktischen Leitlinien ausgerichtet:

- Handlungsorientierte Medienpädagogik, die angeleitetes und selbst organisiertes Lernen situationsgemäß verbindet;
- Ergebnisorientierung bei Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen;
- Schaffung von ganzheitlichen und verhaltensnahen Lehr-Lernsituation;
- Ausrichtung des zu vermittelnden Wissens an den Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden;
- Verbindung von Gruppen- und Einzelarbeit,
- Förderung von kooperativen Arbeitsweisen und gemeinschaftlichem Lernen;
- Anregung der intrinsischen Motivation von Jugendlichen, sich mit der Informationsbewältigung als Prozess der individuellen Aneignung der (Medien-)Welt auseinander zu setzen;
- Einbezug von unterschiedlichen Lernorten (Exkursionen und Erkundungen) sowie wechselnde thematische Diskussionsrunden und
- Berücksichtigung der Relevanz von informellem, nicht-formalem und formalem Lernen.

Eine der größten Herausforderungen der Jugendbildungsreferent/-innen besteht darin, diese didaktischen Leitlinien mit Leben zu füllen und das jeweils geeignete Medium anzubieten, mit welchem die Teilnehmenden die Mitwirkung an Entscheidungsprozessen in unserer Gesellschaft erlernen und erleben können und welches erlaubt, ihre eigenen Interessen zu wahren und zu vertreten.

Die Kernfrage dieser Bildungsvorhaben bleibt also immer: Welches Medium ist geeignet für die jeweilige Zielgruppe, um sie zur Auseinandersetzung mit dem für sie relevanten politischen Thema anzuregen? Damit ist die Organisation von niedrigschwelligen Angeboten - wie die Produktion eines Podcasts über ein lokales Bauprojekt – ebenso gemeint wie die zielgruppengerechte Ausrichtung von Seminaren, die einen weitergehenden Anspruch verfolgen. Als Beispiel sei hier ein Bildungsangebot zur „Medienethik der politischen Printmedien und deren Onlineangeboten" genannt.

Die Auswahl der Methoden richtet sich nach den Lernvoraussetzungen der Zielgruppen. Im Mittelpunkt stehen biografische und persönlichkeitsorientierte Methoden, die an den Erfahrungen, Kenntnissen und Interessen der Teilnehmenden ansetzen. Interaktive und partizipative Methoden erlauben selbst gesteuerte Lernprozesse und fördern die Fähigkeit, Verantwortung für die Auswahl und Aneignung von relevanten Kenntnissen zu übernehmen. Interaktives Lernen umfasst (medial vermittelte) Interaktionsübungen, Rollenspiele und Simulationen. Die Methoden des forschenden Lernens beziehen Projektarbeiten, Exkursionen und Erkundungen mit ein. Durch Moderationsmethoden und Präsentations-Techniken werden selbstgesteuerte Lernprozesse initiiert.

Die politischen Bildner/-innen stehen zudem vor der Frage, welchen kurzfristig praxisnahen Erkenntnisgewinn und/oder langfristiges strukturelles Selbstlernen in einem Seminar der politischen Bildung möglich ist. Dabei gilt es, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Umgang mit den Medien ein selbstsicheres und verantwortliches Handeln im Rahmen dieses Gesellschaftssystems zu ermöglichen, ohne den kritischen Blick auf dieses zu verlieren.

Für die konzeptionelle Arbeit in der Projektgruppe bedeutete dies, dass die Einbeziehung der neuesten Web2.0 -Technologien und anderer Internetwerkzeuge erst nach der Klärung der Ziele erfolgt. Medienkompetenz in der politischen Bildung zielt auf mehr als ein „Fitmachen" für das Berufsleben und geht über die Aneignung verwertbarer Anwenderkenntnisse weit hinaus. Eine medienpädagogische Didaktik zielt immer auch darauf, politische Dimensionen, Hintergründe und Prozesse im Medienbereich aufzudecken und politisches Handeln anzuleiten und zu begleiten. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen zu einer aktiven Beteiligung in der Gesellschaft angeregt werden.

Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Projektgruppenarbeit

Ein Vorhaben, das im Berichtsjahr vorangetrieben wurde, war die Umstellung der Software in den beteiligten Einrichtungen auf Open-Source-Programme. Der fachliche Austausch in der Projektgruppe bildete eine Grundlage dafür, kostenpflichtige Anwendungen durch nicht-kommerzielle Lösungen zu ersetzen. Bei den Seminarteilnehmenden hat dies vorwiegend positive Resonanz erzeugt. Gerade bei Jugendlichen, die oftmals nur über geringe finanzielle Ressourcen verfügen, wird Motivation und Interesse geweckt, wenn die im Seminar genutzte Software auch danach zu Hause eingesetzt werden kann. Als weiterführendes Ergebnis erstellte der Jugendbildungsreferent des *Haus Steinstraße* in Leipzig ein Kompendium der relevanten Open-Source-Programme in den

gängigen Anwendungsbereichen für die Mitgliedseinrichtungen des AdB.

Die Ansätze in der Projektgruppe umfassten die themenbezogene Arbeit sowohl mit den klassischen Medien Video, Audio, Fotografie etc. als auch mit den neuen Medien (PC, Internet, Office-Software und Software zur Mediengestaltung). Die Auswertungen ergaben, dass sich diese medienpädagogische Praxis noch immer hervorragend dafür eignet, komplexe politische Themen für Jugendliche greifbar/verstehbar zu machen. Der kreative Prozess macht es möglich, an den unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten der jeweiligen Zielgruppen anzusetzen und sie „dort abzuholen, wo sie stehen".

Foto: ABC

In zwei Seminaren wurde die Internetplattform *Projektwiese.de* bereits eingesetzt. Zunächst arbeiteten Schüler/-innen aus Stade im ABC Drochtersen-Hüll zu „Let´s talk about Politics" in sechs vorab vereinbarten Themen-Arbeitsgruppen. Asynchron wurde das gleiche Seminar mit Teilnehmenden aus Pößneck in der Jugendbildungsstätte Hütten in Thüringen durchgeführt.

Als zweites Seminar nutzte eine internationale Begegnung mit israelischen, polnischen und deutschen Jugendliche die „*Projektwiese*". In beiden Fällen wurde der asynchrone Ansatz erprobt: Die Gruppen erarbeiteten Ergebnisse, veröffentlichten sie auf *Projektwiese.de* (intern für Seminarteilnehmer/-innen oder öffentlich zugänglich) und stellten sie für die Weiterarbeit zur Verfügung. Diese Inhalte können und sollen in Folgeseminaren zu vergleichbaren Themen aufgegriffen und weiterentwickelt werden.

Die Seminararbeiten mit der Plattform erbrachte folgende Ergebnisse:

- *Projektwiese.de* erlaubt einen niedrigschwelligen Zugang zur Nutzung neuer Medien, insbesondere des Internet. Die Plattform ist für Jugendliche auch ohne technische Vorkenntnisse leicht zu erschließen und einfach zu bedienen. Im Anschluss an kurze Einführungseinheiten arbeiten die Seminargruppen jeweils sehr selbständig an der Plattform, indem sie die Themen durch eigene Kategorien strukturieren, ihre Ergebnisse „hochladen" und die interaktiven Kommunikationsmöglichkeiten des Forums und der Galerie nutzen.

- Der niedrigschwellige Zugang fördert die Motivation der Teilnehmenden, Medien kreativ einzusetzen und erweitert ihre Nutzungskompetenzen sowie ihre technischen Fähigkeiten. Sie lernen mediale Techniken (z.B. Texte einstellen, Verwaltung von Plattformen, digitale Fotographie etc.) kennen und zielgerichtet anzuwenden.

- Die intuitive Nutzbarkeit initiiert selbstgesteuerte Lernprozesse und stärkt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Das komplexe System eines CMS wird erschließbar und lädt ein, Neues auszuprobieren und zu testen.

- Das Einstellen von Arbeitsergebnissen in die grafisch ansprechende *Projektwiese*-Umgebung steigert die Motivation zur Veröffentlichung eigener Arbeitsergebnisse im Internet. Gleichzeitig fördert dieses Vorgehen auch die

Kritikfähigkeit gegenüber den Medien: Die eigene Erfahrung, wie verhältnismäßig leicht es ist, Inhalte im Netz für alle zugänglich zu veröffentlichen, hat die Teilnehmenden fasziniert und zugleich irritiert. Einige waren erstaunt über die Erfahrung, wie schnell eine Seite mit Inhalten gefüllt werden konnte, wie professionell erstellt sie anschließend aussah, aber sie dennoch nicht sicher seien können, dass die dargestellten Informationen richtig sind.

- Die öffentliche Präsentation der Ergebnisse spielt eine wichtige Rolle für den gelingenden Lernprozess. Die Jugendlichen erleben, dass sich Anstrengungen „lohnen", dass sie auf das Ergebnis stolz sein können. So werden neue und weiterführende Lernprozesse möglich: Wirkungen auf andere, Nachfragen oder Zustimmung, auch Kritik können reflektiert und aufgearbeitet werden.

- Die gemeinsame Arbeit an der Plattform und das daraus resultierende Gesamtprodukt machen kooperative Arbeitsformen erfahrbar. Sie sind aktive Mediengestalter/-innen, die sich abstimmen, zusammenarbeiten, Entscheidungen treffen und Kompromisse aushandeln. Für die weitere Nutzung der Plattform ist zu prüfen, inwieweit die Ergebnisse aufgegriffen und weiterentwickelt werden.

- Der angestrebte inhaltliche Gestaltungsspielraum bei den Seminaren wird bei *Projektwiese.de* umgesetzt, indem die Teilnehmenden Kategorien und Menüpunkte selbstständig anlegen können. Autonomie und Verantwortungsübernahme für den Lernprozess erfahren damit eine Förderung. Das Themenspektrum wird erweitert, Inhalte werden eigenständig strukturiert und veröffentlicht.

Gegenüber dem Vorgänger von *Projektwiese.de* bietet die neue Plattform die Möglichkeit, vielfältige mediale Produkte und Präsentationsformen wie Videos, Töne, Fotos, Texte und Dokumente (Weblogs) übersichtlich anzulegen und den jeweiligen Themen zuzuordnen. Die Einbindung „alter" neuer Medien spiegelt den crossmedialen Trend im Internet wider. Web 2.0. steht neben vielen anderen Zuschreibungen dafür, dass die klassischen Medien, wie Audio und Video – insbesondere als selbstproduzierte Beiträge – dort eine Präsenz erfahren, die sie niemals zuvor hatten. Mit der Verbindung unterschiedlicher medialer Elemente wird den veränderten Medienwelterfahrungen von Jugendlichen Rechnung. Sie werden in Seminaren in inhaltliche und strukturierte Arbeitzusammenhänge eingebunden und die eigene kreative Arbeit wird themengeführt auf eine höhere Ebene gehoben.

Bei der Erprobung der Plattform wurden allerdings auch einige Probleme deutlich:

- Mit der Plattform *Projektwiese.de* sollten bewährte Ziele und Methoden aus vorhergehenden Seminarkonzepten – wie z.B. die internetgestützte Teamarbeit - weiterentwickelt werden. Ziel bei der Entwicklung der Plattform war es, nicht zwangsläufig auf die Gleichzeitigkeit von Seminaren angewiesen zu sein. Mit *Projektwiese.de* ist es nunmehr zwar grundsätzlich möglich, diesen Prozess zeitversetzt zu initiierten und jeweils nacheinander an gemeinsamen Themen zu arbeiten.

- Bei dem Seminar „Lets Talk about Politics" hatte es für die teilnehmenden Jugendlichen jedoch nur eine geringe Attraktivität, Materialsammlungen für andere Jugendliche zusammenzutragen und langfristig zur Verfügung zu stellen. Denn im konkreten Fall kannten die Jugendlichen aus dem niedersächsischen Stade die nachfolgende Gruppe aus Pößneck in Thüringen nicht, und sie hatten zu ihr auch keinen anderweitigen Bezug. Das Wissen, dass zeitgleich an einem anderen Ort Jugendliche zum selben Thema arbeiten, kann die Motivation vermutlich sehr viel stärker fördern. Wenn das

nicht möglich ist, müssen andere Anreize oder Formen der Vorbereitung und Einführung geschaffen werden, um thematisch auf der Plattform zu arbeiten.

Foto: basa

- Die Datenmengen und -geschwindigkeiten nehmen im Zeitalter des Web 2.0 ständig zu. Dramatisch für diese Entwicklung ist, dass in ländliche Regionen, wo viele Bildungsstätten angesiedelt sind, keineswegs flächendeckende schnelle DSL-Verbindungen zur Verfügung stehen. Mehrere Bildungsstätten der Projektgruppe „Neue Medien“ sind auf eine langsame ISDN-Verbildung angewiesen, was demotivierend für die teilnehmenden Jugendlichen sein kann. Teilweise ist die Nutzung der *Projektwiese.de* und anderer Plattformen (und damit die Beteiligung an gemeinsamen Seminaren) auch nur sehr eingeschränkt möglich. Politischer Druck ist in diesem Falle notwendig, um technische Lösungen für die betroffenen Bildungsstätten zu finden.

- Für die Erstellung der Plattform finanzielle Ressourcen. Daraus ergibt sich das konkrete Problem, wie die technische Pflege und Weiterentwicklung realisiert werden kann. Zwar kann die Plattform von den Jugendbildungsreferent/-innen der Projektgruppe administriert werden, doch nur in bestimmten zeitlichen Grenzen. Zum einen betrifft das (noch nicht vollständig gelöste) technische Probleme bei der Nutzer/-innenverwaltung, die sehr komplex sein muss, weil nur bestimmte Nutzergruppen Zugriff auf bestimmte Bereiche der Plattform haben sollen.

Praxisbeispiele aus der Bildungsarbeit mit Neuen Medien

Frank Hasenbein
– ABC Bildungszentrum Drochtersen-Hüll –

„Let´s talk about politics" Wochenseminar

Welche Bedeutung hat Politik für Jugendliche? Hat die Demokratie in Deutschland ein Vermittlungsproblem? Sind die Institutionen, Entscheidungsprozesse und Strukturen nicht „jugendtauglich"?

Dieses Seminar sollte die beschriebene Problematik aufgreifen, in dem zum einen mittels der Analyse von Strukturen, Kommunikations- und Entscheidungsprozessen die Jugendlichen Einblicke in die konkreten Abläufe von demokratischer Politik bekamen, zum anderen sollten für die Jugendlichen die Probleme der Politikvermittlung verstehbar werden. So sollten ihre kommunikativen Fähigkeiten gefördert und sie so zur politischen Partizipation motiviert werden.

Davon ausgehend, welche Bereiche von Politik für die Teilnehmenden wichtig sind, wurden fünf verschiedene Arbeitsgruppen festgelegt: Politik-Inszenierung, Bildungs- und Hochschulpolitik, Rechtsextremismus im Internet, selbst aktiv werden, Iran-Konflikt.

Nach der Diskussion und inhaltlichen Klärung der einzelnen Arbeitsgruppen bearbeiteten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Laufe der Woche die jeweiligen selbstgewählten Fragestellungen der AGs.

Dabei hatten die jeweiligen Arbeitsgruppen sehr unterschiedliche Zugänge gewählt, worin sich interessanterweise zeigte, dass der Begriff „politisch" sehr unterschiedlich verstanden wurde: Während die einen eher investigativ, aber mit nur geringem eigenen Interesse recherchierten, eher im Sinne einer Zeitungsrecherche, (Iran-Konflikt: Wie sind die Fakten?, Was ist passiert?), machten andere ihre eigene Betroffenheit zum Ausgangspunkt, ohne dabei jedoch eine politische Dimension ausmachen zu können (Bildungspolitik: Betreffen mich Studiengebühren? / Rechtsextremismus: Worum genau ging die Auseinandersetzung um die Schulhof-CDs, die von Rechtsextremen vor unserer Schule verteilt wurden?).

Eine dritte Arbeitsgruppe nahm eine virtuell betreuende Position in ihren Fragestellungen ein und machten ein imaginäres Bedürfnis imaginärer Jugendlicher zum Ausgangspunkt (Wie können sich Jugendliche heute politisch engagieren?).

Neben den unterschiedlichen themenübergreifenden Inputs durch die Seminarleitung gab es im Seminar weitere „Politik-Einheiten": So fand eine Gesprächsrunde mit der Bundestagsabgeordneten Martina Krogmann und ein gemeinsamer Chat mit dem Niels Annen, ebenfalls MdB, statt. Die Gespräche kamen bei den Teilnehmenden sehr gut an, weil zwei Politiker hautnah als Menschen erlebbar waren und ihre Tätigkeit dadurch sehr viel glaubwürdiger, erfahrbarer und nachvollziehbarer wurde. Unser Eindruck war, dass das Seminar und der damit verbundene Kontakt zu den jungen Menschen auch von Seiten der Abgeordneten sehr positiv aufgenommen wurde.

Die Seminarleitung konnte bei konkreten Fragen und bei der Erarbeitung der Präsentationen an vielen Stellen Inputs und Übungshilfen geben, die an ein tatsächliches Projekt gebunden blieben und dadurch interessanterweise von den Teilnehmenden nicht mehr als „Inputs" oder „Lernen"

Foto: ABC

wahrgenommen wurden. Offensichtlich existierte kein Begriff von Lernen in ihrer Vorstellung, der von Interessen geleitet war und dazu noch spielerisch Elemente enthielt. So wurde „nebenbei" in Kleingruppen eine Einführung in Kameranutzung, Filmschnitt und -export gegeben, die jedoch nicht allein stehend, sondern immer an die inhaltliche Arbeit der Kleingruppe angebunden war.

Ursprünglich sollte das Seminar zeitgleich mit einer Seminargruppe in Thüringen stattfinden, die aber doch erst später zu dem Thema arbeiteten konnte. Wegen des fehlenden Thüringer Partners blieb für viele Teilnehmenden die Notwendigkeit, die Ergebnisse ins Internet zu stellen, teilweise abstrakt. Zusätzlich führte die mangelnde Bandbreite des Internetanschlusses im ABC dazu, dass die Ergebnisse der Kleingruppenarbeit und deren Arbeitsprozess auf der Projektplattform *Projektwiese.de* nicht im vollen Umfang festgehalten wurden.

Zum Zeitpunkt des Seminars war in Hüll noch kein DSL verfügbar, sodass die Arbeit auf der Projektplattform mit einem ISDN-Anschluss erfolgte. Wegen der relativ großen Gruppe hatte dies jedoch dermaßen lange „upload-Zeiten" zum Einstellen von Forumsbeiträgen, Diskussionsverläufen oder Seminarergebnissen wie Präsentationen und Filme zur Folge, die ein erfolgreiches Arbeiten deutlich erschwerten. Dennoch wäre bei größerer Bandbreite dieser methodische Ansatz sicher Erfolg versprechend, da eine große Bereitschaft, Offenheit und Freude beim selbstbestimmten Online-Arbeiten und - Kommunizieren bestand.

Hervorzuheben ist ein großes Interesse für politische Themen existiert, das den Zugang für die Teilnehmenden erleichtert. Jedoch ist dieses Interesse von einem Begriff des Politischen abgewandt und eher individualisiert. Gleichzeitig fällt es offensichtlich sehr schwer, diesem Bedürfnis nach Individualität gerecht zu werden, da selbstgeleitetes Lernen und Arbeiten eher ungewohnt war und schwer fiel. Diesen Widerspruch könnten zukünftige Seminare mehr in den Mittelpunkt stellen. ◊

Tobias Lobstädt
– aktuelles forum NRW, Gelsenkirchen –

„Stunde Null – 1946 in Herne" Filmseminar

Das aktuelle forum nrw führte konzeptionell die Ansätze des letzten Jahres fort und entwickelte die Filmseminare zum demokratischen Neubeginn vor 60 Jahren weiter. Dabei ging es in Herne an sechs Tagen darum, mit 18 Jugendlichen, die über das Berufskolleg Emschertal angesprochen wurden, einen Kurzfilm über das Leben in ihrer Stadt im Jahre 1946 zu realisieren. Als Kooperationspartner beteiligten sich die Kölner Melanchthon Akademie und das Produktionsstudio Effex aus Oberhausen.

Begonnen hat das Projekt mit einem Besuch in der Schule, wenige Wochen vor Seminarbeginn. Nach einer Einführung ins Thema wurde den Jugendlichen die Aufgabe gestellt, nach Zeitzeug/-innen, Fundstücken oder Denkmälern aus

dem Jahr 1946 im eigenen Lebensbereich zu suchen. Damit wurde erreicht, dass zum Seminarstart eine Auseinandersetzung mit dem Thema angeregt und ein schneller Anknüpfungspunkt gefunden wurde. Die vorgestellten Geschichten zu Zeitzeug/-innen, Fundstücken und Orten dienten als Ideensammlung für die Entscheidung, welche Geschichte im Film erzählt werden sollte.

Neben der inhaltlichen Diskussion fand weiterhin eine Auseinandersetzung mit den Vorerfahrungen der Jugendlichen bezüglich ihrer Medienwahrnehmung statt. In diesem Zusammenhang wurden die Unterschiede von Spielfilm und Dokumentation diskutiert. Die Jugendlichen entschieden sich bei ihrem eigenen Film für eine Mischform, die ihnen aus dem Fernsehprogramm auch unter dem Titel Doku-Drama bekannt war. Dabei sollten Zeitzeugeninterviews mit Spielsequenzen, historischen Fotos, Overvoice und dramatischer Musik zu einem Film zusammengefügt werden.

In den Kleingruppen Produktion, Regie, Kamera, Darsteller, Requisite und Maske machten sich die Teilnehmenden nach der Entwicklung eines Drehbuchs und -plans an die Umsetzung und lernten die Arbeitsteilung eines Filmteams kennen. Eine Reihe von Medien wie Mikro, PC, Internet und Kamera kamen zum Einsatz, als Zeitzeugen interviewt, Bilder gescannt, Musik ausgesucht und Außendrehs durchgeführt wurden. Dieser crossmediale Ansatz stellte sich ebenso wie die neue Form des Doku-Dramas als eine aktuelle Form jugendlicher Mediennutzung heraus.

Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung in Stadtarchiv und Spielzeugmuseum sowie der technischen Vermittlung war es wichtig, mit dem Filmemacher Volker Mölleken einen Co-Referenten zu haben, der als Inhaber einer Medienproduktionsfirma und Referent für Schnittprogramme beim ZDF tätig ist. Einblick in sein professionelles Schnittstudio bekamen die Teilnehmenden dann beim Besuch in Oberhausen. Nach einer gemeinsamen Einführung in die Arbeit eines Cutters wurde dort der Film auch von einer Kleingruppe geschnitten und fertig gestellt. ◊

Johanna Schwarz
– Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein –

„Politik und Ich! – Politikvermittlung und Interessenvertretung in den Medien"

Das Wochenseminar „Politik und Ich!" ermöglichte 16 Hauptschüler/-innen aus Berlin-Kreuzberg sich mit ihrem Verständnis von Politik und deren Vermittlung durch die (Massen-) Medien zu beschäftigen. Sie lernten neue Partizipationsformen von Jugendlichen in Politik und Gesellschaft kennen und erprobten dazu den Einsatz neuer Medien. Das Seminar zielte darauf, die Jugendlichen mit den Möglichkeiten der neuen Medien – am Beispiel des Internets – in Hinblick auf die eigene Interessenvertretung vertraut zu machen und sie zu gesellschaftlicher und politischer Partizipation zu motivieren.

Die Teilnehmenden sollten durch die Erkundung und Nutzung von medial vermittelten Formen politischer Beteiligung erfahren, dass sich Demokratie nicht auf die Teilnahme an Wahlen beschränkt, sondern bereits im Alltag eine Rolle spielt. Im Vordergrund stand auch die Vermittlung von Medienkompetenz, verstanden als Fähigkeiten zur Nutzung von medialen Angeboten für Information, Kommunikation und Partizipation. Die Fähigkeit zur kritischen Rezeption von Medieninhalten sollte ebenso gefördert und Erfahrungen mit kreativer Mediengestaltung gesammelt werden. Das Seminar richtete sich als integratives Angebot an Jugendliche ohne und mit Migrationshintergrund. Gemeinsam konnten sie sich über ihre Perspek-

tiven verständigen und sich als Mediengestalter/-innen betätigen.

Die Teilnehmenden waren junge Menschen im Alter von 15–17 Jahren und aufgrund ihrer sozialen Herkunft strukturell „bildungsbenachteiligt". Sie stammten vorwiegend aus einkommensschwachen Familien, die aus der Türkei, Palästina und dem Libanon nach Deutschland eingewandert waren. Die Jugendlichen leben seit der zweiten oder dritten Generation in Deutschland. . Aktuelle Debatten um die mediale Darstellung von in Deutschland lebenden Minderheiten und der islamischen Religion waren bestimmende Themen. Die Ereignisse und Debatten um die Mohamed-Karikaturen im Frühjahr 2006 bildeten den aktuellen Hintergrund.

Zu Beginn wurden die individuellen Bezüge der Teilnehmenden zum Thema Politik in zwei Kleingruppen herausgearbeitet. Die eingangs geäußerte Distanz zum politischen Geschehen und zur politischen Beteiligung löste sich schrittweise auf, nachdem die Jugendlichen begannen, selbständig die unterschiedlichen Möglichkeiten von politischer Beteiligung herauszuarbeiten.

Unter dem Titel „Wie Wir Leben Wollen" trugen die Jugendlichen kreative Entwürfe und spannende Ideen zusammen. Mittels Internetrecherchen und Internetrallyes suchten und beurteilten sie bestehende Ansätze und Konzepte. Die Teilnehmenden analysierten neben den traditionellen Massenmedien Online-Plattformen von und für Jugendliche sowie Internetseiten von Politiker/-innen, Parteien und Interessensverbänden. Schon die Internetrecherche löste rege Diskussionen aus zur Rolle der Medien im Hinblick auf die Darstellung von Migrant/-innen in Deutschland. Sie kämen in den deutschsprachigen Medien – wenn überhaupt – vor allem in negativen Zusammenhängen vor, als Kriminelle oder Sozialschmarotzer, so die Kritik.

Gerade Muslime würden oft nur klischeehaft dargestellt als Turban tragende Männer oder tief verschleierte Frauen. Immer wieder würden Muslime in Zusammenhang gebracht mit Terrorismus und religiösem Wahn. Die wirklichen Lebenszusammenhänge oder Probleme von Einwander/-innen nähmen dagegen kaum Raum in den Medien ein. Diese Zusammenhänge wurden anhand von Beispielen aus den Printmedien und Internetplattformen genauer untersucht.

Aufgrund ihrer Kritik entwickelten die Teilnehmenden die Idee, aus eigener Perspektive zu aktuellen Themen Stellung zu nehmen, insbesondere zu migrationsspezifischen Themen und den Darstellungen des Islam in der westlichen Welt. Die Jugendlichen verfassten Statements zu den Debatten um die Mohamed-Karikaturen und illustrierten sie mit digitalen Fotos. Weitere Texte griffen aktuelle Klischees über Muslime auf und lieferten sachliche Informationen. Einen Schwerpunkt bildeten Informationen über das Leben muslimischer Frauen, die nach Ansicht der Teilnehmenden keineswegs immer nur unterdrückt seien, so wie dies in den Medien oft vorgestellt werde.

Schließlich stellten die Jugendlichen die Produkte anschließend in entsprechende Internetforen ein. Die Reaktionen außen stehender jugendlicher Leser/-innen waren für die Autoren ein echtes „Highlight". Sie konnten ihre Standpunkte vermitteln und haben darauf eine Resonanz erhalten. Die Diskussionsteilnehmenden im Internet zeigten großes Interesse an den Statements der Jugendlichen. Diese Aktionen motivierten die jungen Leute nachhaltig, ihre Positionen auch öffentlich zu vertreten. Wie viel Spaß Mitmachen und sich Einmischen machen kann, hätten die jugendlichen Seminarteilnehmer/-innen zu Beginn der Veranstaltung selbst nicht gedacht ◊

Robert Handrow
- Haus Steinstraße, Leipzig -

„Gar nicht anders"

Die Schulprojektwoche „Gar nicht anders" für eine 6. Klasse ist ein bereichsübergreifendes Bildungsangebot zum Thema Religion. Ziel des Angebotes ist es, die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Glaubensrichtung erleb- und nachvollziehbar zu gestalten, Wissen zu vermitteln und Geschichte kritisch zu betrachten: So wurden in der Keramikwerkstatt religiöse Figuren und Symbole getöpfert, im Café Yellow international gebacken und gekocht, im DachTheater kleine Szenen aus den Glaubensbüchern inszeniert, im Atelier des Kinderbuchverlags „Bleilaus" Grafiken hergestellt und im Computerkabinett wurde die Auseinandersetzung mit den drei monotheistischen Religionen unter dem Aspekt der Gleichberechtigung von Mann und Frau geführt.

Wechselnde Teilnehmer/-innen recherchierten an drei Tagen im Internet zunächst die Bedeutung der Begriffe Gleichheit, Gleichberechtigung und auch das in dem Zusammenhang immer wieder gefundene Wort Emanzipation. Das Internet sowie die Benutzung einer Suchmaschine stellte ausnahmslos für keinen eine nicht zu bewältigende Hürde dar. Im Gegensatz zur formalen Bedienung und Benutzung war jedoch die Einschätzung der Bedeutung und Glaubwürdigkeit einer gefunden Quelle eine offenbar neue Herausforderung.

Die Gründe für die teils sehr unterschiedlichen Aussagen über die Gleichberechtigung von Frau und Mann und das Verhältnis der Religionen dazu konnten in Gesprächsrunden zumindest hinterfragt werden. Während für die meisten Teilnehmenden die Gleichheit von Frau und Mann beziehungsweise Mädchen und Junge im Alltag nicht angezweifelt wurde, war die Spannweite bei der Einschätzung, seit wann denn der Gleichheitsgrundsatz eingeführt wurde, sehr groß. Zwangsläufig wurden dabei die Bedeutung der Trennung von Staat und Religion, Diskriminierung aufgrund religiöser Zwänge und die Frage der tatsächlichen Gleichbehandlung von Mann und Frau in der Gesellschaft diskutiert.

Ihre Rechercheergebnisse und Meinungen formulierten die Teilnehmenden in Einträgen auf einem eigens für die Projektwoche installierten Weblog. Die Gestaltungsentscheidung lag hier bei den Jugendlichen. Bereits am letzten Seminartag war eine fertige Dokumentation „Gar nicht anders" aus Sicht der Jugendlichen im Internet, die auch bei den abschließenden Präsentationen aller Bereiche gezeigt werden konnte.

Der niederschwellige Zugang zum Veröffentlichungssystem eines Weblogs und die kollaborative und gleichzeitige Vorgehensweise beim Erstellen der Weblogeinträge stellt mittlerweile eine übliche Vorgehensweise bei Seminartagen im Bereich Neue Medien und Politische Bildung dar.

Foto: Stätte der Begegnung

Benjamin Gilde
- wannseeFORUM, Berlin -

„Der gläserne Mensch" Wochenseminar

Die letzte Volkszählung liegt fast 20 Jahre zurück und auch mit dem Begriff der Rasterfahndung können die wenigsten Jugendlichen der heutigen Schülergeneration etwas anfangen. Dabei sind die Möglichkeiten der Datensammlung und strukturierten -verarbeitung heute größer als je zuvor. Ohne es zu merken, hinterlassen wir täglich Datenspuren, die von anderen theoretisch gesammelt werden können – und praktisch auch gesammelt werden. Verbindungsdaten von Telefongesprächen müssen von den Telefongesellschaften gesetzlich gespeichert werden, öffentliche Plätze, Supermärkte und Verkehrsmittel werden videoüberwacht. Im Internet hinterlassen wir durch jeden Mausklick Datenspuren, deren Speicherung wir nicht oder nur unter großem Aufwand verfolgen können.

Um sich diesem aktuellen wie brisanten Thema zu nähern und zu untersuchen, wie „durchsichtig" wir tatsächlich sind, kamen 23 angehende Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste (Famis) bei schönstem Maiwetter ins wannseeFORUM. Zum Seminar brachten sie nicht nur eine Menge Elan und gute Laune, sondern auch inhaltliche Vorkenntnisse und (zum Teil berufsbedingtes) Interesse am Seminarthema mit.

In drei Arbeitsgruppen setzten sich die jungen Erwachsenen mit speziellen Aspekten auseinander und erarbeiteten je ein Produkt, das sie am Ende der Woche präsentierten. So gab es eine Gruppe, die eine Radiosendung produzierte und sich speziell der Überwachung im öffentlichen Raum sowie der Sicherheit und dem Datenschutz auf der Fußball-Weltmeisterschaft 2006 widmete.

Eine weitere Gruppe programmierte eine Website und beschäftigte sich mit dem Thema „Datenspuren im Internet" sowie – inspiriert durch ein Gespräch mit einem Mitglied des Chaos Computer Club – mit Biometrie und RFID-Chips (RFID = Radio Frequency IDentification). Außerdem dokumentierte sie das gesamte Seminar.

Die dritte Arbeitsgruppe befasste sich insbesondere mit dem Thema „Geheimdienste" und drehte darüber einen Videofilm. In allen Gruppen tauchte unabhängig davon das Thema Videoüberwachung auf, vermutlich, weil es ein sehr offensichtlicher Aspekt des Seminarthemas ist.
Um nicht nur im eigenen Saft zu schmoren bzw. sich auf Internetrecherche reduzieren zu müssen, waren die Jugendlichen während der Woche in Berlin unterwegs, fingen Stimmen, Meinungen und Bilder für die kreative Arbeit am Produkt ein und nahmen vor allem Gesprächstermine mit Experten zum Seminarthema wahr. Die Radiogruppe traf sich mit einem Mitarbeiter des Berliner Beauftragten für Datenschutz und Informationsfreiheit und ließ sich – wenige Wochen vor der Fußball-WM – vom Sicherheitsbeauftragten der Berliner Olympiastadion GmbH vor Ort erklären, welche Sicherheitsvorkehrungen und Überwachungsmaßnahmen getroffen wurden, um einen sicheren und dennoch reibungslosen Ablauf der Fußballspiele zu gewährleisten.

Um sich weiter an die Rolle der Geheimdienste bei der „Verglasung" des Menschen heranzutasten, nahm die Videogruppe zwar nicht den weiten Weg nach Pullach zum BND auf sich, konnte dafür in der Informationsstelle der Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik (BStU) wertvolle Einblicke in die Arbeit eines anderen deutschen Geheimdienstes bekommen. Die Kehrseite vom gläsernen Menschen ließ sich die Website-Gruppe von Mitgliedern des Chaos Computer Club Berlin erläutern.

Insgesamt haben die Teilnehmenden in allen Arbeitsgruppen sowohl inhaltlich als auch technisch gute Arbeit geleistet. In der Radiogruppe wurden die Interviews zusammen geschnitten, Moderationstexte und ein Kommentar geschrieben sowie ein Hörspiel zur Videoüberwachung im öffentlichen Nahverkehr produziert. Diese Radiosendung wurde bei der Präsentation live moderiert.

Die Videogruppe führte Umfragen zur Videoüberwachung an öffentlichen Plätzen durch und brachte so teils recht überraschende Ansichten zu Tage. Außerdem machte sie während des Seminars Aufnahmen im wannseeFORUM, die fertig produziert so wirkten, als kämen sie aus unzähligen, im Haus montierten Überwachungskameras. Für die Website verfassten die Auszubildenden Texte zu den Themen Biometrie, RFID-Chips, Internet und Videoüberwachung und schrieben eine Zukunftsvision, die einen fiktiven, aber gar nicht so unrealistischen Tag im Jahr 2015 schilderte.

Am Ende des Seminars hatten die Teilnehmenden einen tieferen Einblick ins Seminarthema bekommen, neue Erkenntnisse gewonnen und zum Teil sogar festgestellt, dass das Seminar etwas an ihrer Einstellung zum Umgang mit persönlichen Daten verändert hat. Zumindest die Teilnehmenden sind nun nicht mehr so gläsern wie zuvor.

Foto: wannseeFORUM

Frank Hofmann
– Jugendbildungsstätte Hütten, Krölpa –

„Jugendkultur und Politik im Fernsehen"

Das Seminar wendete sich an Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 16 und 27 Jahren. Im Mittelpunkt stand der Umgang mit dem Thema Jugendkultur im Alltag junger Menschen. Im Laufe der Seminarwoche sollte eine Fernsehsendung zu dem Thema Jugendkultur und Politik im Fernsehen entstehen.

Folgende Lernziele sollten im Seminar vermittelt werden:

- Vermitteln von Medienkompetenz, durch Medienanalyse und praktisches Ausprobieren,
- Aufzeigen der „Macht der Medien", wie durch Berichterstattungen derselbe Inhalt unterschiedlich präsentiert und bewertet werden kann,
- Informationsvielfalt unserer Gesellschaft analysieren und reflektieren,
- die eigene Meinung auf eine andere Art ausdrücken zu können und sich an dem demokratischen Diskurs in der Gesellschaft zu beteiligen,
- sich selbst eine Meinung bilden, diese zu vertreten und zu veröffentlichen. Verschiedene Methoden der Meinungsbildung aufzeigen und reflektieren.

Die Konzeption des Seminars ermöglichte den Teilnehmenden ein selbstbestimmtes Arbeiten auf thematischer, organisatorischer und technischer Ebene. Die Jugendlichen hatten nicht nur die Chance, bestehende Kompetenzen auszubauen, sondern auch Erfahrungen auf einem bisher wenig vertrauten Gebiet zu sammeln und unbekannte Stärken zu entwickeln.

Alle Arbeitsschritte zur Produktion der Sendung wurden von den Jugendlichen selbst erbracht:

Foto: Stätte der Begegnung

hinter und vor der Kamera, als Drehbuchautoren und Moderatoren sowie als Cutter und Regisseure. Die Teilnehmenden probierten sich innerhalb einführender Übungsphasen in allen Bereichen der Videoproduktion aus und konnten so in der Produktionsphase Aufgaben übernehmen, die ihren Interessen und Neigungen entsprachen. Auch stellten sie sich neuen Herausforderungen, zum Beispiel als Moderatoren, und erlebten sich als wichtigen Bestandteil der Gruppe mit spezifischen Aufgaben und Kompetenzen. Fehler und Schwächen wurden in der Gruppe offen angesprochen und halfen den Teilnehmer/-innen bei der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten.

Die relative Offenheit des Projekts in Bezug auf Themenfindung und gestalterische Umsetzung der Videoproduktion erforderte ein hohes Maß an Teamarbeit und Kommunikation. Die gesamte Gruppe musste sich auf die Inhalte verständigen, in Kleingruppen wurde dann das gemeinsam entwickelte Grobkonzept weiter ausgearbeitet und schließlich gestalterisch umgesetzt. Während des gesamten Produktionsprozesses wurden Feedbackrunden abgehalten, in denen die einzelnen Gruppen den Stand ihrer Arbeit erläuterten und aufgetretene Probleme besprochen wurden. Die Größe der Gruppe und die unterschiedlichen Interessen und Hintergründe der Teilnehmenden brachte es mit sich, dass Kompromisse ausgehandelt werden mussten. Die Jugendlichen zeigten sich hierbei unterschiedlichen Sichtweisen gegenüber sehr offen, verfielen aber auch schnell in bestehende Klischees. Einige mussten im Laufe ihrer Recherchen sogar erkennen, dass ihre vorgefassten Meinungen sich nicht mit den Tatsachen deckten – ein zusätzlicher Aspekt der Projektarbeit.

Reibereien innerhalb der Gruppe blieben nicht aus. Während der anstrengenden Schlussphase der Produktion und beim Videoschnitt lernten die Teilnehmer ihr eigenes Verhalten und das der anderen in Stresssituationen kennen. Die zeitweiligen Auseinandersetzungen zwischen Einzelnen gefährdeten allerdings in keiner Weise die Zusammenarbeit der Gruppe. Alle Teilnehmer/-innen waren gleichermaßen integriert und arbeiteten sehr gut und zielorientiert zusammen.

Die sichere und kompetente Handhabung der Technik war eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen des Projekts. Alle Teilnehmenden nutzten Medien- bzw. Videotechnik zur Erarbeitung von Inhalten und zur Gestaltung des Themas und machten sich mit Videokamera und Schnitt-

system vertraut. Der selbstverständliche und eigenverantwortliche Umgang mit der Technik von Beginn an half dabei, bestehende Berührungsängste abzubauen. Alle übernahmen im Rahmen des Projekts feste Aufgabenbereiche, in denen sie spezifische Fertigkeiten erlangten und wesentlichen Beitrag am Endprodukt hatten. Die Jugendlichen erlebten sich so als unentbehrlichen Bestandteil des Teams.

In der produzierten Sendung wurde offensichtlich, wie sich die Jugendlichen mit dem Thema Jugendkultur und Politik im Fernsehen auseinandergesetzt haben. Augenfällig ist, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stark mit Äußerlichkeiten in der Gesellschaft auseinandersetzen. Dies spiegelte sich auch in der Diskussion im Seminar wider. Für die Seminarleitung bedeutete das, immer wieder auf das Thema Politik hinzuarbeiten und Knackpunkte herauszustellen, an welchen Punkten sich Jugend und Politik begegnen. So gab es im Seminar, das ein Schlüsselerlebnis für die Teilnehmenden, dass der Kleidungsstil auch eine politische Aussage haben kann. Bemerkenswert dabei war, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erstmals bewusst wurden, dass Äußerlichkeiten zwar eine Aussagekraft haben, aber diese auch wieder unterschiedlich gedeutet werden kann.
Das Seminar machte deutlich, wie Jugendkultur entsteht und gelebt wird, und darüber hinaus, wie Medien mit diesem Thema umgehen. Medienanalyse, -gestaltung und -rezeption wurden als Schwerpunkt für die politische Bildung genutzt und durch die praktische Erfahrung nachhaltig ins Bewusstsein gebracht. ◊

Schlussfolgerungen für die konzeptionelle Fortschreibung des Themenschwerpunktes

Nachdem die Plattform *Projektwiese.de* die ersten Tests bestanden hat, gilt es nun, diese zu nutzen und weiterzuentwickeln. Maßgebend für den weiteren Prozess sollte dabei sein, wie die Bildungsarbeit der im Programm Politische Jugendbildung durch die Internetplattform optimal begleitet und ergänzt werden kann. Weiterhin wird es das Ziel der Projektgruppe „Modelle politischer Jugendbildung mit neuen Medien" sein, Seminare mit der Plattform *Projektwiese.de* zu veranstalten, die zumindest teilweise synchron in mehr als einer Mitgliedseinrichtung stattfinden.

Das Besondere an *Projektwiese.de* ist, Web 2.0 bewusst für die politische Bildung einzusetzen und dabei am Lebensweltbezug der Teilnehmerinnen und Teilnehmer anzusetzen. Die Plattform kann ein Bindeglied zwischen unterschiedlichen Zielgruppen sein, die sich – medial vermittelt – gemeinsam über politische Inhalte austauschen.

Beteiligungsprojekte sind gefragt und von politischen Entscheidungsträgern gewollt. Dabei gilt es zu beachten, nicht von oben herab Beteiligung zu installieren, sondern jene Formen von Beteiligung für die politische Bildung zu nutzen, die bereits existieren und bei den Bedürfnissen der Jugendlichen ansetzen. *Projektwiese.de* bietet hierfür spannende Anschlusspunkte.

Die Arbeit in den Seminaren hat gezeigt, dass neben den kooperativen und kommunikativen Arbeitsformen auf Internetplattformen spielerische Anwendungen für Jugendliche zunehmend relevant werden. Sie bieten wichtige Anknüpfungspunkte für die politische Bildung. In Spieleforen wie second life werden beispielsweise unterschiedliche und alternative Gesellschaftsmodelle (auch von Jugendlichen) virtuell gelebt und erprobt. Folgende Sequenz aus dem Alltag

von second life möge als Beispiel dienen: „Demokratie gibt es nur auf wenigen kleinen Inseln: in Neufreistadt beispielsweise, einer Inselrepublik mit bayerischer Dekoration, wo der hagere Avatar Ashcroft Burnham gern seine Besucher herumführt. Während Schneeflocken vom Himmel rieseln doziert er: „Neufreistadt ist die erste und einzige richtige Demokratie in Second Life. Es gibt Parteien, ein Parlament, eine Verfassung und 50 Einzelgesetze." Wer diese Gesetze nicht achtet, muss die harte Hand des obersten Richters fürchten, der niemand anders ist als Ashcroft Burnham: Er verurteilt Straftäter zu Zahlungen an die Stadtkasse, zum Aufsammeln von Datenmüll, den Besucher in der Stadt zurückgelassen haben, oder dazu, alle 3-D-Bäume des Ortes zum Winteranfang zu schmücken. „Wer sich nicht beugt, wird verbannt", sagt Ashcroft."[8] Die Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlichen Modellen bietet einen Handlungsbedarf für die politische Bildung.

Noch konkreter stellte sich dieser allerdings im Jahr 2006 anhand der Diskussion über die so genannten Killerspiele nach den schrecklichen Ereignissen in Emsdetten dar. Für die Projektgruppe liegt der Fokus auf dem Umgang mit Computer und Konsolenspielen generell. Diese sind wie das Fernsehen mittlerweile ein nicht unbedeutender Bestandteil der Freizeitgestaltung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen geworden. Ihre Verbreitung und Vernetzung in internetgestützten Spielecommunities erhöhen die Relevanz für die politische Bildung.

Pädagog/-innen, Eltern und Fachkräfte der Sozialarbeit stehen vor der Herausforderung, Computerspiele nicht als „Teufelszeug" herabzuwürdigen, sondern diesem Medium offensiv zu begegnen. Aus diesem Grund hat auch die Projektgruppe des AdB eine besondere Verantwortung, sowohl Pädagog/-innen als auch Jugendliche im adäquaten Umgang mit Computer-/Konsolenspielen zu schulen, um eine angemessene Rezeption derselben zu ermöglichen.

Während in der Vergangenheit eher Spielhallen eine große Anziehungskraft ausgeübt haben, sind es heute Kaufhäuser, in denen kostenlos neue Spiele ausprobiert werden können, oder natürlich der heimische Computer oder der bei Bekannten oder Freunden. Dabei werden die Jugendlichen in der Regel sich selbst überlassen und es wird kaum reflektiert, welche Bedeutung und Wirkung diese Spiele auf die Nutzer/-innen haben.

Dass diese Spiele Emotionen auslösen oder verstärken können, ist bekannt, wird aber in der Regel „nur" auf den gewalttätigen Hintergrund dieser Spiele geschoben. Dass diese Spiele aber darüber hinaus auch ein Weltbild vermitteln können, ähnlich wie das Fernsehen, wird bei der Diskussion oft ausgeklammert.

Durch medienpädagogische Angebote soll dieses Feld zukünftig verstärkt aufgegriffen und bearbeitet werden. In Seminaren sollen gesellschaftspolitische Hintergründe herausgearbeitet und Handlungsmuster der Charaktere beleuchtet werden. Ein Ansatzpunkt sind die politischen Implikationen, die solche Spielwelten aufweisen.

Damit sind übergreifenden Arbeitsfelder der Projektgruppe klar umrissen. In gemeinsam entwickelten Seminaren und durch die weitere Erprobung der Plattform *Projektwiese.de* werden die Entwicklungen im Bereich der neuen Medien aufgegriffen. Sie bieten niedrigschwellige Zugänge für alle Zielgruppen der politischen Bildung.

Auch zukünftig richten sich die medienpädagogischen Angebote vor allem an Jugendliche, die sonst von (außer)schulischen politischen Bildungsmaßnahmen nur schlecht erreicht werden. Gerade ihnen soll ein interessantes und zielgruppengerechtes Angebot unterbreitet werden.

8 DIE ZEIT, 04.01.2007 Nr. 02

Projektgruppe „Demokratische Partizipation junger Menschen“

Ausgangslage

Neun verschiedene Bildungseinrichtungen waren im Jahr 2006 in der Projektgruppe „Demokratische Partizipation junger Menschen“ vertreten, sechs davon setzen als Häuser mit Übernachtsbetrieb das Prinzip vom „Leben und Lernen unter einem Dach“ um. Das Europahaus Aurich, die HVHS Alte Molkerei Frille, die Historisch-Ökologische Bildungsstätte Emsland in Papenburg und das Internationale Haus Sonnenberg befinden sich im eher ländlichen Raum, die Jugendbildungsstätte Kaubstraße arbeitet im großstädtischen Berlin und das Bildungswerk HochDrei ist in Potsdam aktiv. Weiterhin sind die Bildungsvereinigung philoSOPHIA e.V., die Heinrich-Böll-Stiftung Brandenburg e.V. und die Stätte der Begegnung in Vlotho vertreten. Diese drei Träger kommen ohne eigenes Bildungshaus aus und führen ihre Veranstaltungen in verschiedenen Bildungsstätten und anderen Lernorten durch.

Zusätzlich wird das Bildungsangebot aller dieser Einrichtungen durch Kooperationen und durch Projekte mit Gruppen und Einrichtungen außerhalb der jeweiligen Bildungsstätte ergänzt.

In und mit Teams zu arbeiten, ist auch für die hauptamtlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen dieser Projektgruppe wichtig und stellt eine ergänzende Funktion zur eigenverantwortlichen Arbeit in den jeweiligen eigenen Arbeitsbereichen dar.

Die Vielfalt der Ansätze in der Bildungsarbeit, die Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen und auch der in der Gruppe vertretenen Regionen wird von der Projektgruppe als Zeichen für eine qualitativ hochwertige und differenzierte Arbeitgewertet. Auf diese Weise fließen Fragestellungen und Aspekte in die Arbeit ein, die es ermöglichen, diverse Sichtweisen zu berücksichtigen, aktuelle gesellschaftspolitische Veränderungen aufzuspüren und innovativ zu (re-)agieren.

Mit den Bildungsangeboten möchte die Projektgruppe ihre potenziellen Zielgruppen motivieren, das Leben als einen lebenslangen Lernprozess zu begreifen und sich aktiv über das Zusammenleben in der Gesellschaft auseinander zu setzen – sowohl Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene als auch (ehrenamtliche) Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit sowie haupt- und nebenamtliche Kolleginnen und Kollegen verschiedener pädagogischer Arbeitsgebiete. Subjektbezogenes, prozessorientiertes und ganzheitliches Lernen bilden dabei die Grundpfeiler des gemeinsamen Selbstverständnisses von politischer Bildungsarbeit.

Zum Dezember 2005 schieden zwei Jugendbildungsreferenten aus der Projektgruppe aus. Finanzielle Zwänge der jeweiligen Träger sind als Ursache genannt worden. Zum Jahresende 2006 hat auch philoSOPHIA e.V. die Mitarbeit in der Projektgruppe beenden müssen, da die finanziellen Rahmenbedingungen des KPJ die Aufrechterhaltung der Bildungsarbeit des ostdeutschen Trägers nicht zuließen.

Partizipation ist die Gelegenheit zur Teilhabe an gesellschaftspolitischen Prozessen. Sie kann ohne die Unterstützung durch institutionalisierte Bildung nicht nachhaltig entwickelt werden. Hierfür sind jedoch stabile Rahmenbedingungen nötig, die es ermöglichen, das Recht auf Partizipation auch wahrnehmen zu können.

Zielsetzung der Arbeit in der Projektgruppe „Partizipation"

Demokratie und demokratisches Verhalten von Menschen fällt nicht vom Himmel, sondern muss vermittelt werden. Es muss auch im Bildungssystem erfahrbar und erlernbar sein. Das Erlernen von Partizipation sehen wir als einen Beitrag zur polischen Sozialisation der nachwachsenden Generation. Sie wirkt politischen Desintegrationstendenzen entgegen und ist ein Beitrag, die Demokratie sicherer zu machen.

Partizipation ist angewandte demokratische Praxis durch die Bürgerinnen und Bürger, wobei Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform verstanden wird. Sie meint nicht nur die Fähigkeit der politischen Subjekte, Entscheidungen auf der Ebene des politischen Systems zu beeinflussen. Partizipation hat zum Ziel, dass Jugendliche als Experten und Expertinnen in eigener Sache absichtsvoll in ihr soziales Umfeld und damit in gesellschaftliche Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse hineinwirken.

Partizipation ist das Recht zur Teilhabe am demokratischen Prozess. Im Kinder- und Jugendhilfegesetz[1] wird diesem Recht Rechnung getragen, wenn es dort heißt: *„(1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit."* Im § 11 heißt es zum Bereich der „Jugendarbeit" weiter:

„(1) Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen."[2]

Der Kinder- und Jugendplan des Bundes sieht es als Aufgabe von besonderer Bedeutung an, Kinder und Jugendliche zu befähigen, *„sich an der Gestaltung des sozialen Zusammenlebens und politischer Prozesse zu beteiligen. Ihnen soll Gelegenheit gegeben werden, in demokratischer und sozial verantwortlicher Weise ihre Interessen in institutionelle und informelle Formen der Beteiligung einzubringen."*[3]

In modernen Gesellschaften entstehen Partizipationskompetenzen Jugendlicher nicht einfach von selbst, etwa durch Prozesse informellen Lernens, sondern im Gegenteil: Partizipationskompetenzen können ohne die Unterstützung durch institutio-

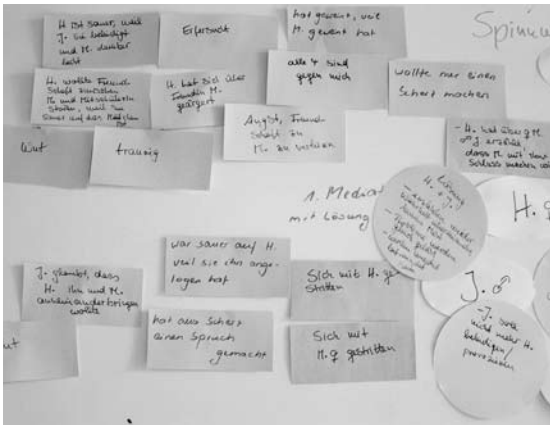

Foto: Stätte der Begegnung

1 *KJHG vom 26.Juni 1990*

2 *Zitiert nach: Münder, Johannes: Das neue Jugendhilferecht. Münster 1991, S. 113 f*

3 *Kinder- und Jugendplan des Bundes v. 19.12. 2000; zitiert nach GMB 10.01.2001, S.19*

nalisierte Bildung und Erziehung nicht nachhaltig entwickelt werden. Partizipation zu ermöglichen, in geeigneten Räumen und Feldern zu üben und mit Lernprozessen zu fördern, ist eine klassische Aufgabe von politischer Jugendbildung, die Selbstbestimmung der Subjekte und ihre Mitwirkung und Mitverantwortung in der Gesellschaft zum Ziel hat. Im Fokus der Projektgruppe stand daher der Kompetenzerwerb zur eigenverantwortlichen Tätigkeit.

Die übergreifenden Ziele, die als Folie über den unterschiedlichen didaktischen Konzepten liegen, sind:

- Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung subjektbezogener Kompetenzen zur selbst bestimmten und bewussten Gestaltung des eigenen Lebens zu unterstützen;
- Kinder und Jugendliche befähigen, eigenständige Positionen zu konkurrierenden politischen und moralischen Frage- und Problemstellungen zu entwickeln sowie entsprechende kommunikative, reflexive und soziale Kompetenzen herauszubilden, die es ihnen ermöglichen und die sie motivieren, kritisch geprüfte Standpunkte auch gesellschaftlich auf demokratische Weise zu vertreten;
- Kinder und Jugendliche spüren zu lassen, dass sie in ihren Bedürfnissen/Fähigkeiten anerkannt werden und dass ihre derzeitigen Standpunkte und Einstellungen für die eigene Lebensgestaltung konstituierend sind. Mit dieser Wertschätzung der Person korrespondieren Lernformen, welche die Lernenden weniger als Objekte der Belehrung, sondern als selbsttätige Subjekte des eigenen Lernens verstehen;
- Kinder und Jugendliche dabei zu ermutigen und zu unterstützen, sich aktiv, kreativ und eigenverantwortlich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen und sich im Verlauf dieses Prozesses Informationen, Werte und Fertigkeiten anzueignen;
- jungen Menschen Verantwortung zu übertragen. Partizipatorische Kompetenzen werden erworben, indem demokratisches Handeln vor Ort erfahren wird. Entsprechend sind Seminarveranstaltungen, Projekte oder die Schule insgesamt als Gelegenheitsstrukturen für unterschiedliche Formen demokratischen Handelns pädagogisch zu reflektieren.
- Politische Strukturen und rechtliche Grundlagen auf ihre Möglichkeiten der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen kritisch zu prüfen und weiter zu entwickeln. Partizipation ist vor allem dort zu thematisieren und einzufordern, wo relevante Entscheidungen die biografischen Perspektiven von jungen Menschen und deren Zusammenleben mit anderen beeinflussen.
- Kinder und Jugendliche in ihrer möglicherweise unterschiedlichen Zugangsweise zu dieser Welt als Mädchen und als Jungen zu sehen und sie in ihrer individuellen Identität jenseits gesellschaftlich vorgeschriebener Rollenzuweisungen zu stärken bei gleichzeitiger kritischer Reflexion der vorgegebenen Geschlechterzuschreibungen.

Zu den wesentlichen Kompetenzen und Bereitschaften, die demokratische Partizipation ermöglichen, zählen:

- Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Diskursfähigkeit,
- Kooperationsfähigkeit, Verständigungsbereitschaft,
- Konfliktfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit,
- Empathie, Solidarität,
- Engagement, Mut, Courage,
- Verantwortungsübernahme,
- Akzeptanz, Toleranz, Respekt,
- Selbstbestimmung und
- Genderkompetenz.

Die beteiligten Einrichtungen bringen zum Teil sehr unterschiedliche Ansätze und Arbeitsfelder ein. Dieses ist folgerichtig, weil die Realisierung

der Konzeptionen dieses Themenschwerpunktes hinsichtlich der unterschiedlichen Voraussetzungen der Teilnehmenden und ihrer subjektiv-biografischen Eingangssituationen, sowie der teils projektorientierten, teils prozess- oder seminarorientierten Verfahren nur differenziert umgesetzt werden kann.

Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Projektgruppenarbeit

Zur Verwirklichung demokratischer Beteiligung sind zwei wesentliche Aspekte zu nennen:

1. Auf unterschiedlichen Ebenen existieren rechtliche Grundlagen zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen wie KJHG, Gemeindeordnung oder Schulverfassungsgesetz. Jedoch fehlt oftmals auf Seiten von Politik, Verwaltung und Bildungsinstitutionen – wie z.B. Schule – der Wille, die vorhandenen Rechte der jungen Menschen ernsthaft mit einzubeziehen.

Zum anderen ist wirksame politische Partizipation an die Verfügung über materielle Ressourcen gebunden, die aber solchen institutionalisierten Formen der Partizipation wie z.B. Kinder- und Jugendparlamenten nur selten zugestanden werden. Ihr Engagement verfängt sich oft in unverbindlichen Diskussionen und (ver)endet dann in Resignation, die gar zur Radikalisierung führt. Hinzu kommt, dass die bestehenden Strukturen selten den Bedürfnissen und Verhaltensformen der Kinder und Jugendlichen entsprechen.

2. Neben der direkten pädagogischen Arbeit sieht die Projektgruppe als wichtige Arbeitsgebiete sowohl die Vernetzung und Kooperation mit anderen Einrichtungen, als auch den Aufbau von Strukturen, die Beteiligung ermöglichen. Dies kann nur im Rahmen einer kontinuierlichen und gesicherten Finanzierung erfolgen.

Inhalte

Wesentliche Aufgabe der politischen Jugendbildung war es, die subjektiven Voraussetzungen zu schaffen, die junge Menschen benötigen, um sich beteiligen und Einfluss nehmen zu können.

Hierzu war die Vermittlung sozialer Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen wie demokratische Gruppenfähigkeit, Konsens- bzw. Dissensfähigkeit, Reflektions- und Ausdrucksvermögen sowie produktive Konfliktlösungsstrategien Inhalt der Bildungsarbeit. Die Schulung der Fähigkeit zum Wahrnehmen und Verstehen gesellschaftlicher Prozesse und von Interessenswahrnehmungsstrukturen gehörte ebenso dazu wie die Erprobung von Wegen und Mitteln der Partizipation und die Reflexion der Wertvorstellungen, die Orientierung für demokratisches Denken und Tun geben.

Der Wirkungsgrad politischer Partizipation war und ist bei Jugendlichen in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld am größten. Überschaubare Strukturen, lohnenswerte Ziele und konkrete Projekte bieten sich für die Entwicklung von Beteiligungsformen in der Schule, der Stadtteilgestaltung und allen anderen Lebensfeldern an. Gemeinsam mit den jungen Menschen konnten hier kreative und traditionelle Gestaltungsmöglichkeiten demokratischer Beteiligung erprobt und entwickelt werden.

Das Sokratische Gespräch

Einen Schwerpunkt der Diskussionen des vergangenen Jahres in der Projektgruppe stellte die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Partizipation dar. Im Mai 2006 nahmen die Jugendbildungsreferenten gemeinsam an einem „Sokratischen Gespräch“ teil. Der Philosoph Sokrates, auf den diese Gesprächsform zurückgeht, redete gern mit sog. Experten über ihr spezifisches Tun, ihre Ideen und

Wertvorstellungen. Ergebnis dieser Gespräche war die Erkenntnis, dass niemand recht wusste, was ihm bisher so selbstverständlich erschien, was also beispielsweise unter Wahrheit, Gerechtigkeit usw. zu verstehen sei.

Sokrates erreichte dieses „Wissen des Nichtwissens" nicht durch Belehrung, sondern durch seine spezifische Art des beharrlichen Fragens. Im sokratischen Gespräch geht es nun darum, eigene Erfahrungen der Teilnehmenden zum Ausgangpunkt zu nehmen und anhand eines ausgewählten Problems die damit verbundenen Fragen gemeinsam zu erörtern und durch gemeinsames Nachdenken zu lösen. In einem sehr genauen Verständigungsprozess wird die vorliegende Erfahrung anhand eines gemeinsam ausgewählten Beispiels zergliedert, mit dem Ziel, die in den Bewertungen dieses Beispiels liegenden Urteile und Wertschätzungen herauszuarbeiten, bewusst zu machen und argumentativ zu begründen.

Wesentlich ist hier der Prozess und nicht so sehr das festhaltbare und vorweisbare Ergebnis. Der Gesprächsprozess beruht auf gegenseitiger Achtung und Anerkennung der Würde des jeweils anderen als Personen und vernünftigem Wesen. Praktiziert und geübt wird Offenheit für Eigenes und Fremdes, das Aushalten und Tolerieren von geprüften Differenzen und zugleich die Standfestigkeit bei eigenen Überzeugungen und Gedanken bis zu einsehbaren Begründung des Gegenteils.

Demokratie ist nichts beliebiges, keine Option, die heute aus Spaß gewählt und morgen schon wieder vergessen werden sollte. Meinungen werden im sokratischen Gespräch genauestens geprüft und nicht einfach als modisch geltende übernommen, geglaubt oder verordnet.

Gedacht war dies auch als interne Fortbildung um gegebenenfalls selbst mit Jugendlichen politische Themen anhand dieser Methode bearbeiten zu lernen. An erster Stelle stand jedoch die eigene Auseinandersetzung und Begriffsklärung.

Während der Fortbildung wurde folgendermaßen vorgegangen: Zu Anfang des Sokratischen Gesprächs mussten sich alle auf eine Ausgangsfrage einigen. Die Teilnehmenden haben sich für die Frage entschieden „Was bedeutet für uns demokratische Partizipation Jugendlicher in der Gesellschaft?"

Im Anschluss daran musste jeder/jede ein Beispiel aus der Praxis vorstellen, von dem er/sie annahm, dass dort demokratische Partizipation erfolgte. Aus den gesammelten Beispielen wurde im nächsten Schritt durch Abstimmung eine Situation ausgewählt, anhand derer die Ausgangsfrage geklärt werden sollte.

Bei der Wahl des Beispiels war zu beachten,

- dass es ein abgeschlossenes vergangenes Erlebnis ist,
- dass man emotional in der Lage ist, alle Informationen zu geben
- dass es für alle Beteiligten des Sokratischen Gespräches einleuchtend ist und von allen nachvollzogen werden kann,
- dass es eine selbst erlebte Situation ist und man selber eine zentrale Rolle gespielt hat.

Das gewählte Beispiel wurde anschließend durch beharrliche Nachfragen des Gesprächsleiters konkretisiert und auf Flipchartpapier visualisiert. So wurden die Situation und die benutzten Begrifflichkeiten für alle nachvollziehbar. Bei dem anschließenden Gespräch über die Frage: Was ist am aktuellen Beispiel die „demokratische Partizipation"? sollten alle mit möglichst gleichen Anteilen am Gespräch beteiligt sein. Bei diesem Schritt wurden die Vorstellungen der Gesprächsteilnehmenden gesammelt und ebenfalls auf dem Flipchart festgehalten. Daraufhin wurde versucht, eine gemeinsame Definition zu finden als Antwort auf die Ausgangsfrage.

„Partizipation ist ein menschliches Verhalten, das in einem zwischenmenschlichen Ganzen stattfindet und Auswirkungen darauf hat", wurde als erste Idee formuliert. Nach weiterer Diskussion wurde dann in der Gruppe festgestellt, dass Partizipation tatsächlich ein menschliches Verhalten ist.

In einem weiteren Schritt musste nun geklärt werden, was demokratische Partizipation ist. Dafür wurde die Formulierung gefunden „Demokratische Partizipation bedeutet, dass die Auswirkungen meines Verhaltens auf mich und andere mir bewusst sind und reflektiert werden."

Die Fortbildung stellte eine große Herausforderung im genauen Zuhören und Verstehen dar und wurde von allen Beteiligten als sehr konstruktiv erlebt. Eine Fortsetzung im Folgejahr in einem zweiten sokratischen Gespräch wurde in der Projektgruppe verabredet.

Foto: JBS Kaubstraße

Zukunft ohne bezahlte Arbeit

Die Erfahrungen aus den Seminaren zeigen, dass die zunehmende Realität vieler Jugendlicher von der Unsicherheit geprägt ist, keinen Ausbildungs- und erst recht keinen sicheren Arbeitsplatz mehr finden.

Mit der zunehmenden Perspektivlosigkeit wächst auch der Druck, nach individuellen Auswegen und Strategien suchen zu müssen. Erfahrungen wie solidarisches Handeln und freundschaftliches Miteinander verschwinden zunehmend.

Das Thema „Zukunft ohne bezahlte Arbeit" wird immer zentraler, ohne dass es bisher in adäquater Form in der Bildungsarbeit auftaucht. Dies hat auch mit der unrealistischen Hoffnung zu tun, dass eine Vollbeschäftigung irgendwann doch wieder möglich sein wird.

Im Mittelpunkt entsprechender Bildungsangebote müssten Themen wie Mußebildung und Lebenskönnerschaft, Persönlichkeitsentwicklung, Lebenssinn, Anerkennung und Wertschätzung jenseits einer durch Erwerbsarbeit gestalteten Identität stehen.

Methoden

Die Jugendbildungsreferenten der Projektgruppe arbeiteten in ihren Seminaren und Projekten vorwiegend prozessorientiert. Die Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen der Teilnehmenden wurden in den Arbeitsprozess einbezogen. Ebenso wurde gruppendynamischen Prozessen die dafür notwendige Zeit eingeräumt und angemessene inhaltliche Aufmerksamkeit durch die Seminarleitungen. Die gewählten Methoden orientierten sich an der Arbeits- und Reflexionsfähigkeit sowie an den sonstigen Ressourcen der Teilnehmenden.

Unsere Methoden reichten von erlebnis-, medien- und kulturpädagogischen Ansätzen, Methoden zur Konfliktbearbeitung und Konfliktlösung, spielpädagogischen Elementen bis hin zur sokratischen Gesprächsführung und anderen philosophischen Arbeitsformen.

Praxisbeispiele aus der Bildungsarbeit

Ulrike Seinen-Schatz
– Europahaus Aurich –

Frieden in Europa – Was haben junge Menschen nach dem zweiten Weltkrieg zur Versöhnung in der Ems-Dollart-Region beigetragen?

Im November 2006 fand im Europahaus Aurich ein Jugendseminar zu diesem Thema statt, an dem 15 Jugendliche im Alter von vierzehn bis sechzehn Jahren teilnahmen und anlässlich des fünfzigjährigen Bestehens der Bildungsstätte zusammen arbeiteten.

Die Teilnehmer/-innen gingen auf historische Spurensuche in die Anfänge der deutsch-niederländischen Versöhnungsarbeit. Ein zentraler Themenschwerpunkt des Seminars war der Vergleich zwischen dem aktuellen Engagement von Jugendlichen für die Demokratie und historischen Überlieferungen, z.B. in Form von Erzählungen.

Zu Beginn des Seminars blieb der Begriff „Frieden" für die meisten Teilnehmenden ein eher abstrakter, der für ihr tägliches Leben kaum eine Bedeutung darstellt. In kleinen Gruppen wurden so Beispiele aus der Lebenswelt der Jugendlichen gesucht, in denen Menschen friedvoll miteinander umgehen und in denen kein Frieden herrscht. Beispiele hierzu konnten schnell gefunden werden: Schlägereien, Gewalt in Computerspielen und im Internet, sowie in der Schule, aggressives Miteinander und Probleme in der Familie, aber auch freundschaftlicher Umgang, Respekt und Anerkennung.

Foto: HochDrei

Auf dieser Grundlage waren die Jugendlichen nun aufgefordert, wiederum in Kleingruppen, eine Definition von Frieden zu finden, die etwas mit ihren Erfahrungen zu tun hat. Zwei Aussagen waren ihnen besonders wichtig: "Strebe nicht danach reich zu werden, denn Freude, Friede und Freundschaft sind mit Geld nicht zu kaufen." "Friede ist, was jeder will und Friede ist, wodurch du glücklich wirst. Denn eine Welt mit Krieg bedeutet immer Kummer."

Der nächste Schritt bestand in der Vorbereitung der Zeitzeugeninterviews; die Jugendlichen konnten nach einer kurzen Vorstellung der Interviewpartner durch die Seminarleitung frei einen Partner oder eine Partnerin wählen. Die Interviewpartner hatten jeweils zu unterschiedlichen Schwerpunkten etwas zu erzählen, manche eher historisch, manche eher ihr Empfinden als Schülerin auf einem deutsch-niederländischen Schüleraustausch Ende der 40er Jahre und wiederum andere als Teilnehmende. Nach der Vorstellung der Interviewmethode hatten die Jugendlichen Zeit, individuelle Fragen für ihre jeweiligen Partner zu entwickeln.

Die Interviews liefen trotzt anfänglicher Bedenken äußerst positiv. Großes Interesse, Offenheit und die Bereitschaft auf beiden Seiten füreinan-

der war gegeben. Die Jugendlichen hatten Lust, sich Lebens- und Erfahrungsgeschichten von Menschen anzuhören, die manches auch zweimal erzählen und fünfzig Jahre alte Emotionen mit ihnen teilen wollten. Die Jugendlichen waren erstaunt und erfreut darüber, dass die Zeitzeugen sich eigens auf ihren Besuch und ihre Fragen vorbereitet hatten (mit Fotos, altem Material, kleinen Reden etc.). Die Zeitzeugen waren ebenso erfreut über das hohe Engagement und das Interesse der Jugendlichen.

Deutlich konnte herausgearbeitet werden, dass das Wissen der „Alten" auch Bedeutung hat für das heutige eigene Leben und das eigene Engagement.

Neben niederländischen und deutschen Zeitzeugen aus den ersten Begegnungen vor 50 Jahren stellte sich Johannes Diekhoff als erster Leiter und Mitbegründer des Europahauses den Fragen der Seminarteilnehmer. Diese zeigten sich dabei besonders interessiert, wie die Menschen so kurz nach dem Krieg das Verhältnis zwischen niederländischen und deutschen Jugendlichen wahrgenommen haben.

Eine wichtige Erfahrung machte die Gruppe ziemlich schnell: So groß sind die Unterschiede zwischen damals und heute gar nicht. In den letzten Seminartagen bereiteten die Jugendlichen unter anderem die Ergebnisse aus den Interviews in mehreren Workshops auf. So erstellten sie eine Homepage, eine Seminarzeitung, eine Radiosendung, eine Collage und ein kurzes Theaterstück.

Ein Abschiedsdinner mit typischen Speisen aus Ostfriesland und dem Groningerland beendete das Seminar. Das Fazit einer Seminarteilnehmerin: „Wir sind überzeugt, dass solch ein Austausch zu mehr Verständnis der Menschen untereinander und hiermit zu Frieden in Europa beiträgt." ◊

Mechthild Möller
– Historisch-Ökologische Bildungsstätte – Emsland in Papenburg -

Schüler/-innen als Betroffene schwieriger sozialer Situationen – im Spannungsfeld zwischen Macht und Ohnmacht

Sich seiner eigenen Macht und Ohnmacht bewusst zu werden, sich vor dem Hintergrund persönlicher und humaner Werte und Normen für die Rechte und Interessen anderer einzusetzen, stand im Mittelpunkt der fünftägigen Veranstaltung „Schüler/-innen als Betroffene schwieriger sozialer Situationen – im Spannungsfeld zwischen Macht und Ohnmacht". Das Praxisbeispiel ist eine erstmalige Veranstaltung in Zusammenarbeit mit einer Krankenpflegeschule in Bad Bentheim.

Ziel des Seminars war es, dass sich die Schüler/-innen mit persönlichen und humanen Wertvorstellungen auseinandersetzen und die im Berufsalltag erlebten Spannungsfelder zwischen helfen wollen und hilflos sein, zwischen Macht und Ohnmacht reflektierten. Die bewusste Auseinandersetzung mit ihren eigenen Erfahrungen physischer, psychischer und struktureller Gewalt in ihrem Berufsalltag und der Entwicklung einer Zivilcourage, soziale Verantwortung zu tragen und sich für humane Werte einzusetzen, waren zentrales Ziel des Seminars.

Vor dem Hintergrund der Zielsetzung war das Seminar handlungs- und erfahrungsorientiert aufgebaut. Wechselnde Kleingruppenarbeit sowie verschiedene ganzheitliche Übungen mit sozialpädagogischen Elementen und Übungen förderten die Zusammenarbeit und aktive Auseinandersetzung mit den Seminarthemen. Die aktive Beteiligung der Seminarteilnehmenden an der Seminargestaltung erfolgte durch den Einsatz verschiedener

Foto: HÖB

Reflexions- und Auswertungsmethoden wie Blitzlicht, Kartenabfrage und Brainstorming.

Ausgehend von den Motivationen und Beweggründen für einen helfenden Beruf entwickelten die Teilnehmenden zunächst ein realistisches Selbstbild und eine Berufsidentität und setzten sich mit persönlichen und humanen Wertvorstellungen auseinander. Im weiteren Seminarverlauf analysierten sie die Machtstrukturen zwischen und innerhalb der Berufsgruppen in pflegerischen Institutionen. Sie beleuchteten dabei Situationen aus dem Berufsalltag, in denen sie sich mächtig bzw. ohnmächtig fühlten und erprobten Techniken im Konfliktmanagement und hilfreiche Techniken in der Gesprächsführung.

Einen besonderen Schwerpunkt bildete das Thema Gewalt in der Pflege. Mit großer Betroffenheit analysierten die Teilnehmenden Situationen aus ihrem Berufsalltag, in denen sie Gewalt erfahren und selbst Gewalt ausüben. Sie reflektierten ihre eigene Position in diesen Situationen und die persönliche Verantwortung. Die Teilnehmenden erarbeiteten erste Schritte, um sich einzusetzen für humane Werte, für das Recht und die Interessen anderer und um sich zu wehren.

Das Seminarkonzept hat sich bewährt. Die Veranstaltung gab den Teilnehmenden bei der Reflexion ihrer Situation und der Entwicklung zivilgesellschaftlicher Handlungskompetenzen wichtige Impulse, die es nun im Berufsarbeitsalltag umzusetzen gilt. Eine Vertiefung ausgewählter Seminarinhalte, insbesondere die den Transfer in die berufspraktische Arbeit betreffen, wäre anzustreben. ◊

Birgit Weidemann
- HochDrei e.V. , Potsdam -

„Kompetenzerweiterung: Spiele- und Abenteuerpädagogik" 13.-15. Juni 2006 in Potsdam

Eine herausragende Zielgruppe der Bildungsarbeit von HochDrei e.V. sind Jugendliche und junge Erwachsene, die einen Freiwilligendienst absolvieren. Innerhalb der Seminare von HochDrei e.V. werden unterschiedliche Themen der politischen Bildungsarbeit bearbeitet. In einem der Seminare ging es um das Entdecken städtischer Zusammenhänge und einen damit verbundenen erlebnis-

pädagogischen Ansatz in Form einer Stadtralley mit dem Titel „Wie funktioniert die Stadt?". Das Wissen um die unmittelbare Umgebung und die Orte, an denen gesellschaftliche bzw. politische Beteiligung praktiziert wird – Vereine, Stadtteiltreffpunkte, Rathaus usw. - ist häufig sehr gering ausgeprägt ebenso die Fähigkeit sie zu erkunden und die Zusammenhänge von Natur, Stadt, Mensch zu hinterfragen und zu begreifen.

Drei Module wurden auf diesem Seminar von den Jugendlichen absolviert: Kommunikation – Aktion, Erlebnisse im und auf dem Wasser und eine Stadtrallye in Potsdam. In jedem Modul waren das Agieren im Team und die Zusammenarbeit der Gruppe wichtig. Die Teilnehmenden hatten immer wieder und in wechselnden Konstellationen und Kontexten die Möglichkeit sich auszuprobieren. Das Modul der „Stadtrallye" wird hier exemplarisch näher beschrieben.

Mittels einer Stadtrallye sollten die Jugendlichen erkunden, wie eine Stadt funktioniert und welche Wege man in ihr gehen kann, um zu Entscheidungsträgern, Behörden und wichtigen Institutionen zu kommen. Darüber hinaus stand die Funktionsweise einer Stadt am Beispiel Potsdams im Vordergrund: Wie verlaufen die Abwasserkanäle und was bedeutet es, wenn die Bewohner den Wasserverbrauch reduzieren um zu sparen? Wo kommt der Strom her? Und wer entscheidet über den Bau von Straßen und Schulen?

Das Seminar verfolgt die Ziele:
- Kennen lernen der Stadt Potsdam auf außergewöhnlichem Wege;
- Erkennen urbaner Strukturen und Zusammenhänge;
- Vermittlung historischen Wissens und
- Schulung der Kompetenzen in Kommunikation und Orientierung.

Einen Tag lang Potsdam mit anderen Augen sehen, sich im Wettstreit mit anderen Teams befinden, gesellschaftspolitische und geschichtliche Zusammenhänge erfahren und sie mit der unmittelbaren Umgebung in Verbindung bringen, kreative Aktionen starten – das waren die zentralen Inhalte des Moduls. Dies ist ein ganzes Füllhorn inhaltlicher Ansprüche und dennoch an einem langen Tag zu realisieren.

Jede Gruppe bekam einen Stadtplan, Aufgaben in verschlossenen Umschlägen und eine Gruppenkarte für den gesamten öffentlichen Personennahverkehr in Potsdam. Die Aufgaben in den Umschlägen waren an dem Tag zu lösen. Sie bestanden darin, Orte in und um Potsdam per Foto zu erkennen und zu finden. Vor Ort erfuhren sie in Kürze Fakten und Daten zu den Orten und Gebäuden sowie ihren ehemaligen Bewohnern. Die Teilnehmenden kamen mit ihnen und den Angestellten der besuchten Orte ins Gespräch. Jede gelöste Aufgabe zog eine weitere nach sich bis sie alle gelöst hatten. Am Ende der Rallye wurde der Tag ausführlich ausgewertet und die gewonnenen Erkenntnisse präsentiert und ausführlich reflektiert.

Die Auswertung war gekennzeichnet von der Bestandsaufnahme hinsichtlich der zurückgelegten Kilometer, der Vorstellung der Orte, zu denen sie ihre Aufgaben geführt haben und der Präsentation der Sachen, die sie darüber hinaus herausgefunden haben.

Des Weiteren wurden folgende Fragen gestellt:
- Was hat euch die größten Probleme bereitet?
- Ist die Gruppe immer zusammen geblieben?
- Wann hat es am meisten Spaß gemacht?
- Welchen Eindruck habt ihr auf diese Art und Weise von Potsdam erhalten?

Den Jugendlichen machte die Rallye neben dem gesamten Komplex des Wissenserwerbs ganz offensichtlich Spaß. Sie waren sehr kreativ tätig, was das Herausfinden von neuen Fakten, das

Foto: HochDrei

Ansprechen von Einheimischen und das Finden von Wegen betraf. Ein Team sammelte z.B. mit Diabolo-Spielen Geld im Park Sanssouci und machte so die Erfahrung des Geldverdienens auf der Straße (was sich in Potsdam als recht leicht heraus stellte). Andere wiederum beschäftigten sich intensiv mit den Geschichten der Straßen in der Innenstadt. Sie bekamen die Gelegenheit, in Häuser zu schauen und persönlichen Kontakt herzustellen. Die Teamarbeit und der Aufenthalt an der frischen Luft bei sommerlichen Temperaturen trugen dazu bei, dass die Rallye ihren rasanten Verlauf nahm und zu einem Erfolg wurde.

Erlebnispädagogische Methoden wie die einer Stadtrallye eignen sich sehr gut, um Jugendliche zum einen aus ihrer „Reserve" zu locken und sie zum anderen mit ganz unterschiedlichen Sachverhalten zu konfrontieren. In diesem Fall waren das die Historie, die Funktionsweise einer Stadt, vor allem mit ihren gesellschaftlich relevanten Orten und das Interagieren mit ihren Bewohnern.

Zum Abschluss wurden die Ergebnisse vorgestellt und in einer Reflektion verarbeitet. Normalerweise sind das Aufgaben, die bei den Jugendlichen eher Widerstände hervorrufen. Mit der Stadtrallye aber ließen sie sich gern darauf ein, erlebten und durchlebten unterschiedliche Situationen und reflektierten in angemessener Weise darüber.

Erlebnispädagogische Methoden lohnen den Einsatz, weil darüber der Zugang zu den Jugendlichen erleichtert wird und Themen gesellschaftlicher und politischer Art ganz einfach Gegenstand des Gesprächs werden. ◊

Carsten Passin
– philoSOPHIA e.V. –

„Mündigkeit als politische Kompetenz und Tugend" Seminar für Multiplikatoren der politischen Bildung

Das Seminarthema traf auf große Resonanz, da es auf eine vielfältige, ungelöste Problemlage bei den Teilnehmenden antwortete. Es waren sich zwar alle Teilnehmenden zunächst einig, dass für ein demokratisches Gemeinwesen Mündigkeit der Bürger/-innen nötig sei. Die Vorstellungen davon, was diese aber sei, in welchem Umfang sie nötig sei und wie man dahin gelange, gingen sehr auseinander. Wichtig war deshalb am Anfang, die oft allzu unbedacht und optimistisch gebrauchte „Pathosformel Mündigkeit" anhand neuerer Ergebnisse der Bildungsforschung etwas zu irritieren.

Insbesondere der Vergleich der Begriffe Mündigkeit – Reife - Weisheit brachte die Frage nach der Erfahrungsabhängigkeit von Mündigkeit auf. Dies wurde anhand klassischer Weisheitsbegriffe aus der Philosophie und aktueller Forschungsergeb-

nisse aus Psychologie und Pädagogik (Weisheitsforschung) diskutiert. Anhand der Geschichte des Rechtsbegriffs Mündigkeit (bzw. Emanzipation) wurde von den Teilnehmende ein Stufenmodell von mehreren Graden oder Entwicklungsstufen von Mündigkeit favorisiert, dass, ausgehend von Erfahrung und Wissen über Klugheit und ausgeprägte politische Urteilskraft in Reife und Weisheit gipfelt. Inspiriert durch die Problematik von Politikverdrossenheit und oftmals geringer Wahlbeteiligung konzentrierte sich die Diskussion bald auf die zentrale Fragestellung, ob Mündigkeit überhaupt ein erstrebenswertes Ziel sein könne, ob sie für möglichst viele Bürger/-innen Ziel sein könne und in welchem Maße sie für eine funktionierende Demokratie nötig sei. Dies sei insofern schwer feststellbar, da es in einer modernen pluralistischen Demokratie keinen allgemein geltenden und durchsetzbaren, also vormundschaftlichen Begriff von Mündigkeit geben könne und diese auch nicht „herstellbar" sei, sondern in ihrer individuellen Entwicklung nur pädagogisch unterstützt werden können.

Anhand des Bloch´schen Textes zur Geschichte des Begriffs Weisheit wurde ein Einstieg in die Traditionen des Nachdenkens über Weisheit, Reife, Mündigkeit gewonnen, Hier interessierte die Einsicht, dass solche Begriffe wie Mündigkeit und Weisheit bei aller erstaunlichen Kongruenz von Grundaussagen über die Zeiten und Kulturen hinweg selbst eine Geschichte durchmachen, neue Aspekte gewinnen und allzu oft auch bereits gewonnene Momente wieder verloren gehen und bleiben, wenn eine moderne Gesellschaft vergisst, dass ihre Zukunft Herkunft braucht (O. Marquard).

Zum anderen interessierte vor allem der ethische Aspekt, der Weisheit usw. von Klugheit unterscheidet, die zwar dazu ausreiche, sich die Welt zu eigenen Zwecken herzurichten, dabei aber nicht notwendig die Anderen als Zweck einschließe, wie es die Formen des modernen Herrschafts- und Marktzynismus (P. Sloterdijk) zeigen, der häufig klug, aber umso menschenfeindlicher daherkomme.

Anhand von Kant bekam auch die pädagogische Diskussion unter den Teilnehmende, wie Mündigkeit in der politischen Bildung vermittelt werden könne, neue Nahrung. Seine Einschätzung, dass das Selbstdenken ohne Leitung eines anderen behindert werde vor allem von zwei Faktoren, nämlich Feigheit und Faulheit, fand reges Interesse. Dies konnte zum Ausgangspunkt genommen werden, um die eigenen pädagogischen Haltungen, Wertvorstellungen, Vor-Urteile als politische Bildner/innen in den Blick zu bekommen, die den Seminarprozess beeinflussen, indem wir oft unbemerkt als Vormund auftreten, statt Mündigkeit zu befördern und den Prozess des Selbst-Denkens der Teilnehmende durch das „Angebot eines Vorurteils" (L. Nelson) stören.

Die Teilnehmende diskutierten sehr intensiv das Paradox jeglicher Bildungsanstrengung, nämlich jemanden zum Selbstdenken zu bringen, ihn oder sie, „zur Freiheit zu zwingen", „durch äußere Einwirkung einen Menschen zu bestimmen, sich nicht durch äußere Einwirkung bestimmen zu lassen" (Nelson). Gute politische Bildung, so pflichteten die meisten Teilnehmenden Nelson bei, ist Teil der „Kunst ..., die Schüler von Anfang an auf sich zu stellen, sie das Selbstgehen zu lehren, ohne dass sie darum allein gehen, und diese Selbständigkeit so zu entwickeln, dass sie eines Tages das Alleingehen wagen dürfen, weil sie die Obacht des Lehrers durch die eigene Obacht ersetzen".

Die Diskussion über Mündigkeit heute unter den Bedingungen von Globalisierung, Gentechnik, Informationsflut, Sozialabbau u.a.m. betonte noch spezielle Aspekte, die heute besondere Relevanz haben.

Foto: AKE

Mündigkeit wurde zudem als anstrengender und letztlich lebenslanger Prozess der Selbstveränderung und Selbstformung gesehen, der dringend gesellschaftlicher Unterstützung bedürfe seitens unserer Gesellschaft, die nicht als bloßer Wirtschaftsstandort ins „geistige Tierreich" (Hegel) abgleiten dürfe, sondern sich auch als Bildungs- und Kulturstandort verstehen müsse, wenn sie ihrer demokratischen Verfasstheit gerecht werden und diese sichern wolle, da demokratische Institutionen ohne mündige, aktive Bürger/-innen ihrer lebendigen Stütze beraubt, ausgehöhlt und zum Spielball fundamentalistischer Marktinteressen degradiert würden.

Das Seminar, das in mehreren Kleingruppen parallel gehalten wurde, bediente sich der sokratischen Gesprächsführung, es wurden Zwischenergebnisse visualisiert und im Plenum ausgewertet. Ausgewählte Texte gaben der Diskussion wichtige Impulse. Es wurde großer Wert auf die genaue Reflexion der Erfahrungen der Teilnehmenden aus ihrer eigenen Bildungspraxis gelegt. ◊

Susanne Blome
– Jugendbildungsstätte Kaubstraße –

„Wie schütze ich mich selbst, wie greife ich ein?" Seminar zum Thema Deeskalation

In einer mit Teilnehmenden unserer Mediationsprojekte durchgeführten Evaluierung ist festgestellt worden, dass sich die Jugendlichen in gewalttätigen Streitsituationen hilflos und häufig von den Erwachsenen allein gelassen fühlen. In unseren Seminaren berichteten zudem erschreckend viele Jugendliche davon, bereits beraubt bzw. bedroht worden zu sein. Die eigene Bewaffnung wird dann für einige Schüler/-innen zur nahe liegenden und selbstverständlichen Konsequenz.

Ausgangspunkt des Seminars zu Deeskalation war es daher, sich mit eigenen Situationen auseinander zu setzen, in denen die Jugendlichen Gewalt erfahren oder ausgeübt haben. Ziel war

dabei, Alternativen zum gewalttätigen Konfliktumgang zu suchen und vor allem: diese Alternativen zu erproben und zu trainieren. Methodisch wurde dies durch Rollenspiele umgesetzt und durch Aikidoübungen, in denen die Jugendlichen sich mit dem Gedanken dieser gewaltfreien Kampfkunst auseinander setzten.

Im Mittelpunkt des Seminars sollte damit auch eine Auseinandersetzung und Werteklärung bezüglich des eigenen Standpunktes zum Thema Gewalt stehen. Das Seminar fand mit Jugendlichen der siebten bis neunten Jahrgangsstufe einer Berliner Hauptschule statt. Mit der Schule bestand in der Vergangenheit bereits für einige Jahre ein Kooperationsprojekt im Bereich Peer-Mediation. Die Teilnahme an diesem neu konzipierten Seminar war freiwillig.

Ausgehend von Gewaltsituationen, die die Jugendlichen in der Schule bzw. Freizeit selbst erlebt hatten und einander in Kleingruppen berichteten, erprobten sie in Rollenspielen und in Form des Forumtheaters, welche alternativen Verhaltensweisen es möglich oder wahrscheinlicher machen, sich selbst vor der Eskalation einer Situation zu schützen. Wichtige Themen waren hier die Auseinandersetzung mit der Frage wie sich typische „Täter/-innen" bzw. „Opfer" verhalten und auf welches Risiko man sich einlässt, wenn man auf Provokationen reagiert, also sich ins Magnetfeld des/der Täter/-in ziehen lässt.

Aber auch die Frage nach der eigenen Haltung/Entscheidung, ob Gewalt als ein Mittel der Konfliktklärung akzeptiert wird oder nicht, wurde thematisiert. Hilfreich waren hierbei Videobeispiele aus dem Projekt „Cool sein, cool bleiben" (Frankfurter Kinderbüro), in denen Jugendliche in selbst entwickelten Kurzfilmen verschiedene Arten der „Anmache" und Interventionsmöglichkeiten thematisieren. Unterstützt wurden die Rollenspiele durch Aikidoübungen, in denen die Jugendlichen sich mit dem Gedanken dieser gewaltfreien Kampfkunst auseinander setzten.

In den vormittags stattfindenden Aikido-Übungen trainierten die Jugendlichen einerseits ihre eigene Aufmerksamkeit und Wachsamkeit und konnten körperlich erfahren, was es heißt, über den eigenen Raum selbst zu bestimmen. Gleichzeitig lernten sie auch die Philosophie dieser strikt gewaltfreien Kampfkunst kennen und was es bedeutet, die Kraft und Aggression des Gegners ins Leere laufen zu lassen. Neben der Frage, wie sie es selbst verhindern können, sich in eine Eskalation hineinziehen zu lassen, wurde zum Ende der Seminarwoche auch das Thema bearbeitet, wie sie selbst als neutrale Dritte eingreifen können.

Wir arbeiteten sowohl in gemischt- als auch in getrennt geschlechtlichen Gruppen. In letzteren war es möglich, insbesondere Situationen und Gewaltphänomene aufzugreifen, die Mädchen und Jungen unterschiedlich berühren. So beschäftigte die Mädchen, wie sie sich im Falle sexueller Belästigung schützen und wehren können, während die Jungen sich noch einmal intensiv mit der Frage beschäftigten, wie sie Gewalt vermeiden können, ohne „ihr Gesicht zu verlieren".

Die praktischen Aikido-Übungen an drei Vormittagen und die Mischung von Reflexionen und weiteren Übungen am Nachmittag, kamen beim Großteil der Jugendlichen sehr gut an. Im Aikidotraining machten sie die für sich überraschende Erfahrung, dass „nachgeben" oft mehr Wirkung haben kann als „in den Kampf" zu gehen. Auch die Möglichkeit, die eigenen Erfahrungen mit Gewalt einzubringen und Alternativen zu suchen und erproben, bewerteten die meisten als sehr positiv. Besonders einige der Mädchen nutzten die Möglichkeit ausführlich über erlebte Situationen zu sprechen und in Rollenspielen ein anderes Verhalten zu erproben und damit auch den Ausgang der erlebten Situation zu verändern.

Nach den ersten positiven Erfahrungen mit dem Seminarkonzept ist geplant, ein umfangreicheres Projekt an der Schule zu starten. Angedacht ist ein Projekt mit drei aufeinander aufbauenden Seminareinheiten, in denen die Jugendlichen basierend auf dem ersten Deeskalationsseminar, sich in einem zweiten Teil noch einmal intensiv mit dem Thema Eingreifen als Dritte beschäftigen, um mehr Sicherheit zu erlangen. Dabei besteht für die Jugendlichen weiterhin die Möglichkeit, zweimal wöchentlich an ihrer Schule an einer Aikido-AG teilzunehmen.

Ein weiterer Baustein dieser zweiten Seminareinheit soll auch die Auseinandersetzung mit der Idee eines von Schüler/-innen selbst entwickelten „Schüler/-innenversprechens" sein, in dem der gewaltfreie Umgang mit Konflikten an der Schule formuliert werden soll. In einem dritten Modul haben die Jugendlichen dann die Möglichkeit, Kompetenzen im Bereich Konfliktvermittlung zu erwerben und danach ihren Mitschüler/-innen als Peer-Mediator/-innen zur Verfügung zu stehen. ◊

Johannes Schröder
– Stätte der Begegnung, Vlotho –

„... auch Subjekte des Lerngeschehens ..." Mitbestimmung durch Schülervertretung

Zu dem dreitägigen Schülervertreterseminar hatten sich 26 Schülersprecher/-innen oder deren Stellvertreter (z T. auch als SV-Team) von neun Hauptschulen und zwei Förderschulen des Kreises angemeldet. Pro Schule waren jeweils ein bis drei Vertreter/-innen und jeweils ein SV-Lehrer bzw. Lehrerin gekommen. Zwei Drittel der anwesenden Funktionsträger waren männlich, zehn waren weiblich. Dieses Verhältnis ist nicht die Regel, eher untypisch. Etwa ein Drittel hatte bereits im Vorjahr an diesem Veranstaltungstyp teilgenommen, war folglich in das Amt erneut gewählt worden, zwei Drittel waren neu.

Daraus ergab sich ein wesentliches Element der konzeptionellen Gestaltung der Maßnahme, nämlich für eine hinreichende Kontinuität in der Arbeit vor Ort zu sorgen, insbesondere auch dann, wenn – wie zunehmend der Fall – die SV-Lehrer/-innen an Schulen in ihrer Funktion wechseln.

Im ersten Teil der Veranstaltung stand nach einer kurzen Kennlernrunde - wie immer - ein detaillierter Erfahrungsaustausch in Zentrum. Dieser Programmpunkt wurde durch die Fragestellungen: Was läuft gut? Was läuft nicht so rund? Was sind die aktuellen Herausforderungen? eingeleitet. Hierbei wurde deutlich, dass es noch keine einheitlichen SV-spezifischen Erfahrungen mit dem neuen Schulgesetz in Nordrhein Westfalen an den vertretenen Schulen gibt.

Der Programmpunkt „Aufgaben, Rechte und Pflichten" diente dem Austausch in Kleingruppen. Dadurch ergaben sich Möglichkeiten für neu gewählte Funktionsträger, von den Erfahrungen anderer zu lernen. Um diesen Prozess anzuregen, wurden kleine alltagsnahe Probleme, Herausforderungen und Informationsaspekte zur Diskussionsanregung und zur Bearbeitung eingegeben.

Verbunden mit einem Gesamtüberblick über den Aufbau der Schulmitwirkung für die SV-Neulinge war die Simulation einer Schülerratssitzung, als dem zentralen Gremium der praktischen SV-Arbeit und Partizipation an den Schulen. Im Sinne eines Trainings waren anwesende Schülervertreter/-innen für die Gestaltung und Moderation verantwortlich, die später reflektiert und ausgewertet wurde.

Während des zweiten Teils der Veranstaltung bestand der rote Faden aus der Verknüpfung und

Erörterung von drei Aspekten, die in der aktuellen schulpädagogischen Diskussion in NRW verblüffende Allianzen eingehen:

- Die deutlich formulierten Erwartungen und Interessen seitens der Wirtschaft an diejenigen Schüler/-innen, die noch Hoffnung auf einen Ausbildungsplatz haben können, hinsichtlich bestimmter Umgangsformen, Arbeitseinstellung, aber auch Pünktlichkeit und Ordnung.
- Aktuelle Tendenzen in der pädagogischen Diskussion z. B. in dem Buch von Bernhard Bueb: „Lob der Disziplin" („Jugendliche sehnen sich nach Autorität").
- Das Motto des neuen Schulgesetzes NRW, mit welchem der Gesetzgeber u. a. eine „Stärkung der disziplinarischen Rechte der Lehrerinnen und Lehrer/Ahndung von Schulpflichtverletzungen"(vgl. 30 Argumente für ein neues Schulgesetz in Nordrhein-Westfalen, in: Neues Schulgesetz, NRW, S. 13) bewirken wollte.

Die Diskussion konnte den Teilnehmenden deutlich machen, dass die Akzentuierung der „Ordnungsmaßnahmen im neuen Schulgesetz", die „stärkere Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens in Kopfnoten", also die so genannte Sekundärtugenden nicht Selbstzweck oder Ersatz werden dürfen, sondern als „Hilfstugenden" dienen sollen, um gesellschaftliche Wertsetzungen wie „Gerechtigkeit, Gleichheit, Freiheit, Menschlichkeit" zu realisieren.

Die deutsche Geschichte kann hinreichend Beispiele liefern, wohin es führen kann, wenn so genannte. Sekundärtugenden instrumentalisiert werden. Nur im Kontext einer gesamtgesellschaftlichen wirksamen Anerkennung und Realisierung von Chancengleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität haben solche Sekundärtugenden ihre Bedeutung. Z.B. ist die Frage der personalen Fähigkeiten „wie arbeite ich, was kann ich" – wie sie jetzt neu mit den „Kopfnoten" thematisiert werden - immer in Verknüpfung mit der Entscheidungsfrage „wozu setze ich etwas ein" zu sehen.

Am Abend gab es für Schüler/-innen und SV-Lehrer/-innen einen handlungsorientierten Ausflug in die Kulturgeschichte von „Etikette, höfischem Benehmen und sozial-kulturellen Verfremdungen" durch den Musikpädagogen Peter Ausländer. Die Teilnehmenden erfuhren, welchen sozialen Ursprung Redewendungen wie „aus der Reihe tanzen" oder „jemanden antanzen lassen" haben

Daran anknüpfend wurde am nächsten Morgen das Thema „Respekt durch Umgangsformen" in vier Stationen erarbeitet. Dabei sollte herausgefunden werden, in welchen Bereichen (Umgang mit fremden Eigentum, Verhalten in der Öffentlichkeit, Miteinanderumgehen, Mitverantwortung für die Ordnung) mehr Respekt durch ein gemeinsames, aktives und reflektiertes Entwickeln von Spielregeln (Klassenregeln oder Schulregeln) bewirkt werden kann. Aus den Ergebnissen wollen die Anwesenden an ihren jeweiligen Schulen kleine Projekte entstehen lassen, bzw. das Thema nach Einbeziehung der Klassensprecher/-innen weiter verfolgen.

Für das pädagogische Team lag die Herausforderung in der Optimierung der Mischung von Information, Reflexion und Eigenaktivität der Teilnehmenden für diese Zielgruppe und in der Frage nach der biografischen Anschlussfähigkeit der Lerngegenstände. Im Sinne der Autoren des 12. Kinder- und Jugendberichts darf politische Bildung kein einseitiger Akt der Unterweisung und Belehrung sein, sondern die Jugendlichen sind als Subjekte des Lerngeschehens zu sehen. Bildungsprozesse sind daher so zu organisieren, das Teilnehmende die Rolle des „Koproduzenten aktiv ausfüllen können. Hierin lag auch die Botschaft an die SV- Lehrer/-innen, im Schulalltag eine eher unterstützende und weniger eine vorgebende und anleitende Rolle zu übernehmen. ◊

Michael Drogand-Strud
– Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille"–-

Seminar mit 12 Jungen aus Gesamtschulklassen

Ziele des Seminars waren die Förderung des Selbstwertgefühles der Jungen, die Sensibilisierung von Wahrnehmung, die Förderung von Verständnisbereitschaft und Empathie sowie die Erweiterung ihrer Handlungs- und Konfliktlösungskompetenzen. Diese Ziele tragen maßgeblich zur Herausbildung einer Partizipationskompetenz bei.

Das Ziel der ersten Einheit war das Kennenlernen und Vertrauenfassen zu den Teamern und unter den Teilnehmern. Eine Übung war beispielsweise so angelegt, dass die Jungen in der Gruppe Eigenschaften von sich zeigen können, damit die Atmosphäre in der Gruppe gestalten und für sie wichtige Themen in die Gruppe einbringen.

Schnell wurde Einigkeit darüber erzielt, dass Verhaltensweisen wie nett sein, sich vertrauen und sich zuhören von Bedeutung sind. Doch schon zu Beginn des eigentlichen Seminars zeigten einige Jungen Probleme im Umgang mit den eigenen Grenzen. Weitere Übungen verdeutlichten, dass fast keiner der Jungen seine Grenzen, Ängste oder Schwächen benennen konnte. Weitere Themen, die sich im Verlauf der Übungen ergaben waren Rassismus und die Diskriminierung von Homosexuellen und Frauen.

Es folgten eine Reihe von Ein- und Ausgrenzungsübungen, in deren Anschluss mit den Jungen über die Selbstwahrnehmung der Gruppenteilnehmer gesprochen wurde, über den Umgang mit Gewalt und welche Möglichkeiten es gibt, schwierige Situationen ohne Gewalt zu lösen. Diese Übungsfolgen lösten nach der vorherigen Analyse eigener Grenzen und Unsicherheiten bei den Jungen eine hohe Gesprächsbereitschaft und Offenheit aus. Die Reflektionen hielten die Jungen in einem Brief an sich selbst fest.

Angeregt durch rassistische Sprüche wurden die Jungen im weiteren Verlauf des Seminars in die Situation von Menschen aus anderen sozialen Positionen versetzt. Sie erhielten in einem Spiel eine „neue" Identität und sollten in Situationen entscheiden, wie diese sich mit „ihrer" Identität verträgt. Die Übung wurde mit theaterpädagogischen Methoden zur Rollenübernahme eingeleitet. Die anschließende Auswertung führte zu neuen Fragen über die Kooperationsbereitschaft der Jungen untereinander. So wurde in der nächsten Einheit mit dem „Heißen Stuhl" eine Gruppenklärung herbeigeführt, die den Jungen selbstreflexives und solidarisches Verhalten abverlangte.

Durch das Aufgreifen aktueller Konflikte traten die unterschiedlichen Stärken und Schwächen der Teilnehmenden zu Tage. Dies wurde vom Seminarteam ohne Bewertung der Wahrnehmung und Einordnung der einzelnen zugänglich gemacht. So konnte einerseits am Selbstbild der Jungen gearbeitet werden, andererseits aber auch Ziele formuliert werden, die die Teilnehmer bereitwillig auf ihre Person bezogen. ◊

Foto: JBS Kaubstraße

Andrea Stork
– Internationales Haus Sonnenberg,
St. Andreasberg –-

Politische Partizipation am Beispiel regenerativer Energien

Muss ich mich mit dem Thema regenerativer Energien und Nachhaltigkeit auseinandersetzen? In wie fern betrifft es mich, wenn sich die Gesellschaft nicht daran gewöhnt, sorgsam mit den globalen Ressourcen um zu gehen?

Ziel dieses Seminars für Jugendliche war es, Rahmenbedingungen von nachhaltigen Energien in Deutschland kennen zu lernen und anhand dieses Themas Möglichkeiten zur Partizipation in der Gesellschaft und an politischen Prozessen aufzuzeigen.

In der ersten Phase des Seminars ging es um die Sammlung und Auswertung relevanter Informationen zum Thema. Methodisch wurden in dieser Phase verstärkt in Kleingruppen gearbeitet, die zum Teil absichtlich geschlechtsspezifisch getrennt nach Cliquen aufgeteilt wurden. Dementsprechend wurden die Auswertungen der Arbeitsphasen auch dazu genutzt, Gruppenprozesse zu reflektieren. Auf diese Weise wurden sowohl demokratische Schlüsselqualifikationen, wie zum Beispiel Konsens- bzw. Dissensfähigkeit und (produktive) Konfliktlösungsstrategien, als auch fachliche Kompetenzen gefördert. Das stark polarisierende Thema führte zu leidenschaftlich geführten Diskussionen – erneuerbare Energien versus „das gute Leben" mit allem Luxus ohne „Einschränkungen durch Ökoprobleme". Moderierte Diskussionen im Plenum und deren Auswertung führten die Jugendlichen immer wieder zur Reflektion, wie sie in Konfliktsituationen vorgehen und welche Konflikte sie wie weit aushalten können.

Interessant war, dass der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund sich vor allem in den Recherchephasen in den Kleingruppen als Vorteil herausstellte, da diese Jugendlichen im Internet auf Artikel von Websites zurück greifen konnten, die zum Beispiel „nur" in polnischer Sprache verfasst waren.

Die zweite Phase des Seminars mündete in einem Planspiel: Die Jugendlichen hatten die Möglichkeit, aktiver Part eines demokratischen Aushandlungs- und Entscheidungsprozesses zu sein und mithilfe des simulierten Fallbeispiels sich selbst in der Rolle von Politiker/-innen, Mitgliedern von Bürgerinitiativen oder auch als Expert/-innen in dem geschützten Rahmen des Seminars zu erleben/auszuprobieren.

Auch in diesem Element wurden Genderaspekte berücksichtigt: Es wurde darauf geachtet, dass Männer und Frauen zu gleichen Teilen Rollen zu gewiesen bekamen, in denen sie eine Führungsposition inne hatten – die dann in der Auswertung auch thematisiert wurde (Frauen/Männer in Führungspositionen, am Beispiel der Kanzlerin Merkel). Die Erfahrungen aus dem Planspiel und dem Seminar im Ganzen sind fragmentarisch folgende:

- Demokratische Entscheidungsprozesse sind langwierig und erfordern die aktive Teilnahme aller Betroffenen.
- Je mehr Betroffene in den Entscheidungsprozess integriert waren, desto größer war die Zustimmung, die Entscheidung auch zu tragen (=umzusetzen).
- Bürgerinitiativen werden gegründet und bedürfen keiner offiziellen Anmeldung bei Ämtern – wenn sich also Jugendliche für etwas einsetzen wollen, dann können sie es. So war beispielsweise die Schließung eines Jugendclubs ein aktueller Problemfall für die Jugendlichen, der von ihnen angesprochen wurde.

In der Abschlussveranstaltung des Seminars hatten die Jugendlichen noch einmal die Chance, ebendiesen Transfer von der Simulation auf ihr eigenes Leben – wie im Fall des Jugendclubs – noch einmal in Kleingruppen vor zu nehmen.

Deutlich wurde, dass Jugendliche heute schon sehr früh in die Notwendigkeit geraten, sich selbst finanzieren zu müssen und daher wenig Zeit für AGs und Initiativen bleiben. Einige Jugendliche bezweifelten auch, dass ihre Stimme gehört würde, wenn es um politische Entscheidungen ginge. Demgegenüber fand sich eine Gruppe, die sich vor allem im umweltpolitischen Bereich (u.a. Greenpeace) engagierten und von ihren positiven Erfahrungen und der Normalität von Gruppenaktionen berichten konnten und hervorhoben, dass sie einiges an „Handwerkszeug" für weitere politische Aktivitäten aus dem Seminar mitnehmen würden. ◊

Schlussfolgerungen für die konzeptionelle Fortschreibung des Themenschwerpunktes

Aus dem Erfahrungsaustausch und der Reflexionen der Jugendbildungsreferent/-innen zum Projektschwerpunkt „Partizipation" ergeben sich folgende Konsequenzen:

1. Partizipation als Erfahrung der Seminarteilnehmer/-innen
Sich einmischen, Gehör verschaffen, mitbestimmen und gemeinsame Entscheidungen mittragen heißt: partizipieren. Die Beteiligung von jungen Menschen an Prozessen ist erwünscht und gilt als Lernziel in vielen pädagogischen Einrichtungen. Die hierfür nötigen Kompetenzen entstehen aber nicht (alleine) durch die abstrakte Beschäftigung mit dem Thema Partizipation. Die Erfahrbarkeit von Mitbestimmung wird in den Seminaren ermöglicht, indem die Jugendlichen in den Prozess der Seminar- oder Themengestaltung aktiv mit einbezogen werden.

Transparente Methoden fördern die aktive Beteiligung der Teilnehmer/-innen und sollen zur Reflexion anregen. Die Form der Seminare (z.B. durch einen autoritären Stil) darf nicht im Widerspruch zu den Inhalten stehen.

Dieses Lernziel kann jedoch in kurzzeitpädagogischen Veranstaltungen nur bedingt erreicht werden, die Herausbildung demokratischer Kompetenzen ist ein langfristiger Prozess.

2. Langfristige Bildungsarbeit und Begleitung
Einzelne Seminar- und Projekttage liefern Anstöße, die Teilnehmende erfahren und reflektieren läst, warum Mitbestimmung für sie und die

Foto: JBS Kaubstraße

Gruppe zwar mitunter anstrengend, aber auch sinnvoll, nützlich und wichtig ist. Verschiedene Fähigkeiten, Motivationen und Gedanken erfahren Impulse, können aber aufgrund der geringen Zeit oftmals nicht ausreichend entfaltet werden.

Hier ermöglichen Wochenseminare einen größeren Abstand von der stressigen und von vielen Problemen gekennzeichneten Umwelt und die Möglichkeit sich auf neue Formen des Zusammenagierens einzulassen. Darüber hinaus können Fortsetzungs- und Nachfolgeseminare Prozesse wieder aufgreifen. Die Arbeitstreffen zwischen den Seminaren dienen der Nach- und der Vorbereitung. Eine intensive Projektbegleitung fördert die Nachhaltigkeit der in Bewegung gesetzten Bildungs – und Beteiligungsprozesse.

3. Fortbildungsangebote für Multiplikator/-innen

Damit die Jugendlichen außerhalb der Seminare eigene Partizipationsideen entwickeln und umsetzen können, brauchen sie ein Lebensumfeld, das ihnen Mitsprache- und echte Mitbestimmungsrechte ermöglicht. In diesem Zusammenhang erscheint der Projektgruppe ein Fortbildungsangebot für Multiplikatoren der Schule und Jugendarbeit wichtig und sinnvoll. In diesen Fortbildungen besteht die Möglichkeit für Lehrer/-innen und andere pädagogische Fachkräfte Ziele und Arbeitsmethoden der außerschulischen politischen Jugendbildung kennen zu lernen und gemeinsam über Ziele und Möglichkeiten von Partizipation an Orten wie Schulen, Jugendzentren usw. in Austausch zu treten.

Auch ein regelmäßiges Fortbildungsangebot für die Jugendbildungsreferent/-innen ist von elementarer Bedeutung, um dem eigenen Anspruch als demokratische/n Jugendbildungsreferent/-in gerecht zu werden und die eigene Arbeit reflektiert und weiter entwickeln werden kann. Anknüpfend an die konstruktiven Erfahrungen in der Fortbildung zum „Sokratischen Gespräch“ und der möglichen Umsetzung in die Arbeit mit Jugendliche und jungen Erwachsene ist eine Fortsetzung des sokratischen Gesprächs in 2007 geplant

4. Entwicklung neuer Konzepte in der Bildungsarbeit mit jungen Menschen

Vor dem Hintergrund der immer noch großen Jugendarbeitslosigkeit und damit verbundenen Perspektivlosigkeit ist es auch die Aufgabe politischer Jugendbildung, hier geeignete Konzepte und Methoden zu entwickeln. Zum einen geht es um die frühzeitige Vorbereitung Jugendlicher und junger Erwachsener auf ein Leben ohne Erwerbsarbeit und zum anderen um die eigenverantwortliche Gestaltung der Zukunft jenseits einer durch Erwerbsarbeit erhaltenen Identität. Neue Wertvorstellungen wie „Mußebildung“, Lebenssinn, Wertschätzung rücken hier in den Vordergrund der Bildungskonzepte. Eine partizipative Mitgestaltung der Gesellschaft von jungen Menschen kann nur gelingen, wenn sie eine Methoden- und Handlungskompetenz erwerben, die sie in ihren Fähigkeiten stärkt und ermutigt auch ohne berufliche Identität an gesellschaftlichem Leben teilzunehmen.

5. „Überlebensstrategien“ und Utopien

In vielen Lebensbereichen erleben Jugendliche, dass ihre Ideen und Forderungen nicht wahrgenommen werden, keine Möglichkeit der Mitbestimmung vorgesehen oder verankert ist. Um hier Veränderungen herbei zu führen oder in hartnäckigen Strukturen trotzdem Bereiche der Partizipation zu schaffen ist es notwendig über ihr Verhalten in diesen Lebenssituationen zu reden, Veränderungsmöglichkeiten auszuloten und Handlungsoptionen zu entwerfen, manchmal auch in Rollenspielen zu erproben. Durch die Entwicklung von Visionen und Utopien (z.B. in einer Zukunftswerkstatt), bei denen die Teilnehmenden ihre vorhandenen positiven Erfahrungen weiter entwickeln, können neue Ideen und Veränderungswünsche entstehen. Demokratie wird begreifbar.

Projektgruppe „Respekt und Courage“

Ausgangslage

Ziel der Arbeit in dem Schwerpunkt und der Projektgruppe ist es, demokratische Denk- und Handlungsmuster sowie Konfliktkompetenzen von Mädchen und Jungen zu stärken. Darüber hinaus werden interkulturelle Ansätze verfolgt, um das Verständnis für eine offene multikulturelle Gesellschaft zu fördern und nicht-demokratischen sowie extremistischen Tendenzen in der Gesellschaft entgegenzuwirken. Die praktische Umsetzung dieses Themas erfolgt in zehn Bildungseinrichtungen, die mit verschiedenen Akzentuierungen in der inhaltlichen Ausrichtung und methodischen Herangehensweise arbeiten. Die Vielfalt der Inhalte, Konzepte und Methoden wird anhand der im Folgenden dargestellten Praxisbeispiele deutlich.

Foto: HochDrei

Demokratie war nie ein Selbstgänger. Etablierte Demokratien müssen sich erneuern und sich angesichts des gesellschaftlichen Wandels und den damit verbundenen globalen Risiken und Chancen, angesichts des partiellen Verlusts von tradierten Identitäten und der zunehmenden innergesellschaftlichen Konflikte stets aufs neue legitimieren. Sie muss ihre Bürger und die nachkommenden Generationen für die Aushandlungs- und Gestaltungsprozesse in Staat und Gesellschaft gewinnen. Viele der Herausforderungen moderner Demokratien reichen tief in die Lebenswelten der Menschen und müssen von ihnen dort auf demokratische Weise verhandelt und bearbeitet werden.

Fragen der Definition und der Organisation zukünftigen Lernens spielen eine zentrale Rolle: Wie soll gelernt werden, damit Jugendliche sich in den komplexen gesellschaftlichen Strukturen verorten, selbstbewusst und aktiv ihr Leben gestalten können? Wie muss eine zukunftsfähige Bildung aussehen? In diesem Zusammenhang muss die aktuelle Diskussion um Bildungsverständnis und Schlüsselqualifikationen sowie Kompetenzförderung interpretiert werden. Die aktuelle Kompetenzdiskussion stellt gegenüber der Bildungsdiskussion der 80er Jahre, in der vor allem die Vermittlung von „totem Wissen“ (Massing 2005) im Vordergrund stand und dessen Anwendungsrelevanz weitgehend unterbelichtet blieb, einen

Fortschritt und damit verbunden einen Paradigmenwechsel dar. Heute hat sich ein ganzheitlicher Ansatz von gelungenem Lernen als gemeinsamer Prozess von Lernendem und Lehrendem durchgesetzt, der sich auf alle Bildungsbereiche und Formen anwenden lässt:

„Die zahlreichen Schlüsselqualifikationskonzepte wenden sich gegen ein Verständnis von Bildung, das auf die Vermittlung eng spezialisierter Qualifikationen ausgerichtet ist, sondern streben eine umfassende Kompetenzentwicklung an. Ausdrücklich wird auch die Entwicklung sozialer und methodischer Kompetenzen betont."[1]

Mit dem Kompetenzansatz werden erstmalig formelle, informelle und nicht formelle Bildungsansätze miteinander verknüpft. Dies ist für die Entwicklung einer ganzheitlichen Bildungsdefinition von außerschulischer politischer Bildung wie auch für die Schulen von zentraler Bedeutung. Für die Projektgruppe stellte dies den Ausgangspunkt dafür dar, sich eingehender mit dem Thema „Kompetenzförderung im Themenschwerpunkt Respekt und Courage" zu beschäftigen.

„Kompetenz" – Annäherung an den Begriff und seine unterschiedlichen konzeptionellen Definitionen

Eine erste Annäherung an den Begriff mit seinen unterschiedlichen konzeptionellen Definitionen erfolgte in der zweiten Projektgruppensitzung „Respekt und Courage". Die Referentin, Dr. Helle Becker, stellte die verschiedenen Kompetenzansätze vor. Kompetenz ist ein zentraler Begriff, der ein Konglomerat aus Wissen, Können, Einstellungen und Fähigkeiten bezeichnet, somit einen ganzheitlichen Bildungsansatz des Lernens mit Kopf, Hand und Bauch verfolgt: *„Kompetenz wird als die grundsätzliche und mehrdimensionale Fähigkeit eines Individuums verstanden, sein persönliches Leben und seine gesellschaftlich-politische Umwelt zu gestalten. Kompetenzen verbinden kognitive, kommunikative, soziale und motivationale Aspekte und verweisen auf aktualisierbare und anwendbare Eigenschaften im menschlichen Handeln, nicht auf das Handeln selbst."*[2]

Zudem bezeichnet der Kompetenzbegriff folgendes:

- die Antwort auf eine Anforderung (anders als Bildung, die nicht angefragt werden muss),
- Komplexität, da unterschiedliche Ebenen angesprochen werden,
- Anwendungs- und Lösungsbezug,
- Erfahrungslernen, lebenslanges Lernen,
- Offene und innovative Lösungswege. (vgl. Vortragsmanuskript H. Becker 2006).

Je nach Forschungsbereich und –ansatz gibt es verschiedene Definitionen, von denen die für das Schwerpunktthema relevanten im Folgenden darstellen werden.Die Ausgangsfrage für Oskar Negt war: „Was müssen Menschen wissen, damit sie die heutigen Krisensituationen begreifen und ihre Lebensbedingungen in solidarischer Kooperation mit anderen verbessern können?" Dazu unterscheidet er sechs „gesellschaftliche Kompetenzen": Identitätskompetenz, ökologische Kompetenz, technologische Kompetenz, ökonomische Kompetenz, Gerechtigkeitskompetenz, historisch-utopische Kompetenz. Allen übergeordnet ist die Kompetenz, „Zusammenhänge herstellen können".[3]

Gerhard de Haan hat den Kompetenzansatz im Zusammenhang mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung auf den Kontext von Schule übertragen. Um Gestaltungskompetenz zu erreichen,

1 Lothar Scholz: Spielerisch Politik lernen. Schwalbach 2004, S. 16

2 Ebd., S. 197

3 Vgl. O. Negt: Überlegungen zur Kategorie „Zusammenhang" als einer gesellschaftlichen Schlüsselqualifikation. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, H.26/1990. S. 11-19

müssen die Lernenden folgende Teilkompetenzen erwerben:

- Reflexionskompetenz: vorausschauendes Denken, Kenntnisse im Bereich von Zukunftsszenarien und -entwürfen, Fähigkeit zur interdisziplinären Herangehensweise bei Problemlösungen und Innovationen,
- Verständigungskompetenz: die Fähigkeit zur Kommunikation und Kooperation,
- Vernetzungs- und Planungskompetenz,
- Fähigkeit zur Gemeinschaftlichkeit und Solidarität
- Motivationskompetenz sowie die Kompetenz zur distanzierten Reflexion über individuelle wie kulturelle Leitbilder.[4]

Erpenbeck unterscheidet Personale Kompetenz, Aktivitäts- und Handlungskompetenz, Fach- und Methodenkompetenz sowie sozial-kommunikative Kompetenz. Zentral in seinem Ansatz ist, dass er Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen beschreibt.[5] Die OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) hat Schlüsselkompetenzen benannt, über die Menschen verfügen müssen, wenn sie erfolgreich arbeiten wollen. Auch die EU hat solche Schlüsselkompetenzen benannt, die u.a. als notwendig für die Beschäftigungsfähigkeit, die persönliche Entfaltung sowie den sozialen Zusammenhalt angesehen werden. (im Kontext von lebenslangem Lernen).[6]

Ausgehend von den skizzierten Kompetenzansätzen, hat die Projektgruppe ihre Bildungsarbeit entlang der zentralen Kompetenzen, die durch ihre Seminare gefördert werden, analysiert. Im Anschluss daran hat sie sich mit den von ihnen verwendeten didaktischen und methodischen Ansätzen, mit denen die jeweiligen Kompetenzen gestärkt werden, auseinandergesetzt und dies anhand einiger Praxisbeispiele dargestellt.

Kompetenzen im Schwerpunkt Respekt und Courage Definition – Didaktische Umsetzung

In einer zunehmend komplexeren und individualisierten Welt sollen „weitertreibende Deutungszusammenhänge" (Negt 1997) eröffnet und allgemeine Regeln zum Zusammenleben in demokratischen Gesellschaften erlernt werden mit dem Ziel, die Mündigkeit des Individuums, in Form von Demokratiekompetenz zu fördern. In unmittelbarer Verknüpfung dazu steht die Gerechtigkeitskompetenz, welche die Sensibilität stärkt für Recht und Unrecht sowie Gleichheit und Ungleichheit. Dabei gibt es keine Absolutheit, sondern Gerechtigkeit entsteht prozesshaft im Rahmen demokratischer Auseinandersetzung und Aushandlung.

Diese beiden Kompetenzen gelten als Dachbegriffe und als inhaltliche Klammer der Arbeit gegenüber den spezifischen Kompetenzen (s.u.), die Teilaspekte innerhalb unseres Themenschwerpunktes „Respekt und Courage" behandeln.

Gerade die Kopplung der Förderung von demokratischen Kompetenzen mit der Sensibilisierung für ein Bewusstsein von Recht und Unrecht sowie Gleichheit und Ungleichheit ist u.E. von enormer Bedeutung. Das zeigt u.a. die aktuelle öffentliche Debatte im Anschluss an die Ergebnisse der Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung (Decker/Brähler: Vom Rand zur Mitte. 2006 sowie Heitmeyer: Dt. Zustände. 2002-2006), in der erhebliche Defizite der demokratischen Grundhaltung gerade in der Mitte der Gesellschaft zum Vorschein gebracht wurden, die sich etwa in einem geschlossenen rechtsextremistischen Weltbild sowie dem Gefühl, aus demokratischen und ökonomischen Prozessen

4 Vgl. G. de Haan/D. Harenberg: Schule und Agenda 21 – Beiträge zur Schulprogrammentwicklung und Qualitätsverbesserung. In: Schulmagazin 5 bis 10 Herft 7-8/2000

5 Vgl. J. Erpenbeck/L.v. Rosenstiel (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart 2003

6 Vgl. Europäische Kommission: Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Ein Vorschlag. Nov. 2005

weitgehend ausgeschlossen zu sein, äußerten. Für die politische Bildung stellt sich hier eine wichtige gesellschaftspolitische Aufgabe.

Spezifische Kompetenzen, die Teilaspekte innerhalb unseres Themenschwerpunktes „Respekt und Courage" behandeln, sind folgende:

- Partizipationskompetenz,
- Konfliktkompetenz,
- Interkulturelle Kompetenz,
- Identitätskompetenz,
- Genderkompetenz.

In Bezug auf die spezifischen Kompetenzen, die in der politischen Bildungsarbeit der Projektgruppe von Bedeutung sind, müssen dabei folgende Ebenen bedacht werden:

- Ziele, die wir mit unserer Arbeit verknüpfen,
- Kompetenzen, die nötig sind, um die Ziele zu erreichen,
- Methoden, die die Entwicklung von Kompetenzen unterstützen und vermitteln,
- Rahmenbedingungen, die für die Entwicklung von Kompetenzen förderlich sind - wie zielgruppenspezifisches Setting, räumliche Umgebung, Interessen der Kooperationspartner, finanzielle Ressourcen und damit verbundene programmatische Festlegungen, geographische Verortung, Bildungshintergrund, Gender sowie ggf. Migrationserfahrungen.

Foto: Haus Steinstraße

Im Folgenden werden wir die von der Projektgruppe geförderten spezifischen Kompetenzen und die didaktische Umsetzung der Arbeit dargestellt. Anhand unserer Praxisbeispiele wird dies sodann erläutert.

Partizipationskompetenz[7]

Partizipation ist ein zentraler Bestandteil einer funktionierenden Demokratie. Um Gerechtigkeits- und Demokratiekompetenzen zu entwickeln, ist Partizipation - also die aktive Teilhabe aller Bürgerinnen und Bürger an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen - eine Grundbedingung. Damit Jugendliche dazu befähigt werden, ihre direkte Lebenswelt und darüber hinaus die Gesellschaft mitzugestalten, gemeinsam mit Jugendlichen werden Seminarmodelle konzipiert. Um gesellschaftliche und individuelle Alternativen zu denken, Phantasie und Zukunftsentwürfe zu entwickeln sowie gesellschaftliche Veränderungen anzustreben, ist die Vermittlung einer historisch-utopischen Kompetenz der Jugendlichen wichtig. Dabei sind die Konzepte auf die jeweils geltenden Rahmenbedingungen zugeschnitten. Diese wirken auf den Lernprozess ein, unterstützen oder erschweren ihn.

Damit Jugendliche ihre Lebenswelt aktiv mitgestalten können, müssen sie motiviert werden, eigene Interessen und alternative Lebensentwürfe zu entwickeln sowie diese zu artikulieren. Konkret bedeutet das: Präsentationstechniken, rhetorische bzw. kommunikative Kompetenz sowie Selbstbewusstsein zu vermitteln.

---

7 nach de Haan die Befähigung zur Partizipation und zur Gestaltung der Lebenswelt (vgl. de Haan/Harenberg: Schule und Agenda 21 – Beiträge zur Schulprogrammentwicklung und Qualitätsverbesserung. In: Schulmagazin 5 bis 10, Heft 7-8/2000 und Bund-Länder-Kommission: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. H. 72 der Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung – nur noch als Download)

Ziele der Arbeit sind:

- Befähigung zur Mitbestimmung und Gestaltung ihrer Lebenswelten und Zukunft sowie Aufzeigen von Einwirkungs- und Handlungsmöglichkeiten auf lokaler Ebene,
- Strategische Planung und Kommunikation (Aushandlungsprozesse),
- Fähigkeiten zu Perspektivwechsel und Empathiefähigkeit,
- Stärkung der Teamfähigkeit und Solidarität untereinander.

Partizipationskompetenz ist ein zentraler Arbeitsinhalt im Bereich der Politischen Bildung der Bildungsstätte Alte Schule Anspach (basa e.V.) und der Jugendbildungsstätte LidiceHaus in Bremen. Im Fokus des Projekts „Fremde unter Fremden" der Alten Schule Anspach stehen die Förderung der Demokratie- und der Partizipationskompetenz. In dem Projekt „Pimp my School" der Jugendbildungsstätte LidiceHaus werden Partizipationskompetenzen und historisch-utopische Kompetenzen von Jugendlichen zur aktiven Mitgestaltung ihrer Lebenswelt und damit der Gesellschaft gestärkt.

Um diese spezifischen Kompetenzen zu entwickeln, werden vielfältige Methoden eingesetzt, die sich an den Interessen, Bedürfnissen und Möglichkeiten der Teilnehmenden orientieren. Da Partizipations- und Demokratiekompetenzen darauf abzielen, die eigene Lebenswelt aktiv mitzugestalten, werden Methoden verwandt, die eine maximale Beteiligung und Einbringung der Teilnehmer/-innen bei der Ausgestaltung der Inhalte im Seminar zulassen und ergebnisorientiert sind. D.h. die Jugendlichen arbeiten an einem gemeinsamen Produkt, welches sie zur Dokumentation, Präsentation oder Weiterarbeit „mitnehmen" können.

Mit Hilfe von Zukunftswerkstätten und kreativen Methoden werden Themen und Projekte zur zukünftigen Gestaltung des Lebensraumes des/der Jugendlichen entwickelt und geplant. Planspiele und Rollenspiele lassen zudem Veränderungen in der Gesellschaft erkennen und verstehen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, Interessen artikulieren zu lernen und über Sprache und Medien einen Zugang zur Öffentlichkeit zu erhalten. Dieses erfolgt über die Einübung von Präsentationstechniken, die Durchführung von Interviews und Sprachübungen sowie den Einsatz neuer Medien als methodische Unterstützung. Gleichermaßen wichtig zur aktiven Einmischung in Gesellschaft und Gestaltung der Lebenswelt sind planerische und vernetzende Fähigkeiten. Diese werden über die Durchführung von Planungszirkeln, die Erstellung von Jetzt-Bald-Später-Matrixen, Mind-Maps und anderen planerischen/Projektmanagement-Methoden umgesetzt.

Konfliktkompetenz

Die Auseinandersetzung mit Konflikten nimmt im Rahmen der Bildungsarbeit mit Jugendlichen im Arbeitsbereich Respekt und Courage einen zentralen Stellenwert ein. Wenn es um die Formulierung von zu vermittelnden Kompetenzen geht, steht daher die Konfliktkompetenz ganz oben. Was Konfliktkompetenz im Einzelnen bedeutet, ist anhand der folgenden Ziele formuliert:

Es geht
[1.] zunächst um eine grundsätzlich wertschätzende Haltung allem Menschlichen gegenüber, um einen grundsätzlichen Respekt gegenüber anderen. Dieser impliziert
[2.] als Voraussetzung ein hohes Maß an Selbstwertschätzung und Selbstachtung. Voraussetzungen dafür sind
[3.] das Erkennen und Wahrnehmen eigener Motive (Interessen, Gefühle, Werte, strukturelle Rahmenbedingungen) sowie
[4.] die Fähigkeit, Widersprüchlichkeiten und Unklarheiten aushalten zu können (Ambiguitätstoleranz). Als weitere Ziele

[5-7] wurde die Schaffung bzw. die Verbesserung einer grundsätzlichen Gesprächskompetenz formuliert. Dazu zählen die sprachliche Ausdrucksfähigkeit sowie die Fähigkeit, Lösungsaufschübe in Konflikten aushalten zu können. Letzteres ist zudem mit der Fähigkeit
[8.] verbunden, Gemeinschaft aushalten zu können. Dieses Ziel verdient nach unserer Erfahrung besondere Berücksichtigung vor dem Hintergrund der Erfahrungen vieler Jugendlichen, dass die Gemeinschaft im familiären und gesellschaftlichen Kontext sie häufig ablehnt bzw. „abhängt" (z.B. das Wissen der Jugendlichen um die zunehmende Wertlosigkeit eines Hauptschulabschlusses). Er bedeutet außerdem, Teamfähigkeit zu erfahren und Kooperationen zu erleben. Eng damit verbunden ist die Selbststeuerungskompetenz, d.h. die Verantwortung für sich selbst
[9.], aber eben auch für die Gruppe
[10.] und die Gemeinschaft, d.h. die Verantwortung auch für Werte und Gegenstände zu übernehmen.

Konfliktstrategien selbst zu entwickeln, Umgangsregeln zu erstellen, deren Einhalten zu lernen und zu trainieren, wurde als weitere Ziele benannt. Dazu gehört u.a. die grundsätzliche Erkenntnis, Konflikte als Chance zur Veränderung zu erkennen.

In der Fachliteratur finden sich neben der o.g. Kommunikations- und Gesprächskompetenz Inhalte der Identitätskompetenz (Negt) bzw. der personalen Kompetenz (Erpenbeck). Insbesondere möchten wir auf den Zusammenhang zwischen der Fähigkeit zur Solidarität (de Haan) und den von uns unter 1-3 formulierten Zielen der Konfliktkompetenz (wertschätzende Haltungen gegenüber anderen und mir selbst) hinweisen.

Konfliktkompetenzen methodisch umzusetzen bedeutet zunächst und grundsätzlich, vor der praktischen Tätigkeit die eigene Haltung als Leiter zu reflektieren. Nur wenn ich selber den Jugendlichen wertschätzend gegenübertrete, kann ich auch authentisch die mit den Kompetenzen verbundenen Prinzipien vertreten. Neben der mangelnden Wertschätzung, die [benachteiligte] Jugendliche im Alltag häufig erfahren, sieht die Projektgruppe knappe Zeitressourcen als wesentliche Urasche für die Entstehung von Konflikten. Sich-Zeit-nehmen wäre daher eine weitere grundsätzliche Einstellung, die wir als Voraussetzung für den Erfolg der Vermittlung von Konfliktkompetenzen ansehen. Gerade im Gegensatz zur schulischen Arbeit lassen sich im außerschulischen Bereich zeitliche und räumliche Rahmenbedingungen und Strukturen schaffen, die den Lernerfolg unterstützen. Auf der Ebene

Foto: GSI

der Methoden geht es weiterhin um die Vermittlung von Kommunikationstechniken. Diese sollen eine Eskalation von Konflikten verhindern und darauf hinwirken, dass emotional aufgebrachte Konfliktpartner möglichst rasch wieder sachlich(er) werden und konstruktiv auf eine Lösung des Konflikts hinarbeiten. Dazu gehört als ein Beispiel des Trainings sozialer Umgangsformen das Senden von Ich-bezogenen Aussagen (Ich-Botschaften) statt provozierender Du-Angriffe. Selbst erarbeitete Rollenspiele dienen beispielsweise zur Verdeutlichung und zum Verständnis unterschiedlicher Weltbilder und Wertesysteme. Das Erproben von Verhaltensregeln (Konflikt- und Eskalati-

onsregeln), Vertrauensübungen, das Einüben von Feedback-Kultur und die Nutzung von gezielten Perspektivenwechseln sind weitere Methoden, die bei der Steigerung individueller Konfliktkompetenz hilfreich sein können.

Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz gewinnt in einer Einwanderungsgesellschaft[8] für alle Menschen – mit und ohne Migrationshintergrund – an Bedeutung und stellt eine gesellschaftliche Herausforderung dar. Die zentrale Frage lautet dabei: Wie kann ein friedliches und respektvolles Zusammenleben gestaltet werden, in dem Vielfalt als Chance erlebt wird?

Interkulturelle Kompetenz erfordert die Auseinandersetzung mit Unterschiedlichkeit und die Anerkennung von Potentialen, die aus einem (inter-)kulturellen Hintergrund erwachsen[9]. Zentrales Element interkultureller Kompetenz ist die Fähigkeit, sich auf gleicher Augenhöhe zu begegnen – unabhängig von Herkunft, Religion und Ethnie sowie respektvoll miteinander umzugehen. Voraussetzung hierfür ist u.a. die Fähigkeit, einen differenzierenden Blick für Menschen und Situationen sowie die Fähigkeit zum Perspektivwechsel zu entwickeln. Die Entwicklung interkultureller Kompetenz ist als ein Prozess zu verstehen. Inhalt der Seminararbeit ist es, Jugendliche in diesem Prozess zu unterstützen und zu begleiten. Wichtige Bestandteile der Zielerreichung sind die Begegnungsarbeit, die Auseinandersetzung mit Religionen, Bräuchen und Verhaltensweisen der eigenen Kultur und anderer Kulturen, der Erwerb von Wissen, das Erkennen von Ressourcen und Fähigkeiten bei sich und anderen sowie das Aufzeigen von Handlungsmöglichkeiten. Voraussetzung sind Offenheit, Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit, die im Rahmen der Seminararbeit bei den Jugendlichen ebenfalls gestärkt werden müssen.

Ziele:

- Erwerb von Wissen über Kulturen sowie über Ressourcen kultureller Vielfalt
- Fähigkeiten zu Perspektivwechsel und Empathiefähigkeit stärken
- Befähigung zu differenzierenden Blickwinkeln
- Respektvollen Umgang entwickeln durch das Lernen im direkten Kontakt
- Handlungsmöglichkeiten entwickeln (Zivilcourage stärken, Engagement für andere...)

Identitätskompetenz

Identitätsentwicklung ist ein Prozess, der für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung ist: Wer bin ich? Was macht mich aus (Werte, Fähigkeiten, Ziele...)? Welcher Gruppe gehöre ich an? Was unterscheidet mich von anderen? Dies sind zentrale Fragen, die auch in unseren Seminarkonzepten aufgegriffen werden und unabhängig von der kulturellen Herkunft wichtig sind.

Menschen sind zunehmend gefordert, ihre Identität in Zeiten von großen Veränderungen zu entwickeln (z.B. aufgrund großer gesellschaftlicher Veränderungen)[10]. Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen führt nach Negt zur Identitätskompetenz.[11]

*8 Laut statistischem Bundesamt lebten im Jahr 2005 6,76 Millionen Menschen in Deutschland, die **ausschließlich** über eine ausländische Staatsbürgerschaft verfügen. Die Gesamtzahl der Menschen mit Migrationshintergrund liegt bei ca. 15,3 Millionen. Diese Zahl beinhaltet z.B. auch Menschen ohne eigene Migrationserfahrung, bei denen aber 1 Elternteil eingebürgert wurde oder Ausländer ist.*

9 Vorherrschend in vielen Debatten ist der defizitäre bzw. Problemblick.

10 Herausforderungen sind z.B. die zunehmende Flexibilisierung der (Arbeits)Welt, wachsende Unsicherheit durch Veränderung der Gesellschaft (z.B. Sozialsysteme) oder der sozialen Milieus, z. B. in Form von Wertewandel (vgl. Negt 1990)

11 Es ergeben sich zum Teil enge Verbindungen zur interkulturellen Kompetenz, auch hier geht es um die Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt.

Foto: HÖB

Die angebotenen Seminare sollen Jugendliche bei dieser Auseinandersetzung unterstützen und darin stärken, ihren eigenen Standpunkt zu finden und zu vertreten, d.h. Perspektiven für sich zu entwickeln, für die Auseinandersetzung mit eigenen Werten, kulturellen Wurzeln etc.
Die Stärkung des Selbstkonzeptes ermöglicht es Jugendlichen zudem, sich aktiv an gesellschafts- (politischen) Prozessen zu beteiligen.

Ziele:

- mündig handeln können und die eigene Position finden,
- Wissen über die eigene Herkunft zu reflektieren,
- Stärkung des Selbstwertgefühls,
- Reflexion des Selbstkonzeptes,
- Zivilcourage entwickeln.

Interkulturelle Kompetenz und Identitätskompetenz sind zentrale Arbeitsinhalte im Bereich der Politischen Bildung von Arbeitskreis Entwicklungspolitik (AKE) und LWL-Bildungszentrum Jugendhof Vlotho sowie der Jugendbildungsstätte Welper. Hierzu werden vielfältige Methoden eingesetzt, die sich an den Interessen, Bedarf und Möglichkeiten der Teilnehmenden orientieren. Als Beispiel stellen der AKE sowie der Jugendhof Vlotho das Seminarkonzept „Interkulturelles Lernen – Respekt und Courage“ vor. Die Veranstaltung wurde mit 15 Schüler/-innen der internationalen Förderklasse eines Berufskollegs durchgeführt.[12] Zentrale Rahmenbedingung war die Begegnung auf gleicher Augenhöhe zwischen Schüler/-innen untereinander sowie zwischen Pädagog/-innen und Schüler/-innen. Im Seminar konnten die Jugendlichen eigene Grenzen testen, neue Erfahrungen sammeln, z.B. durch erlebnispädagogische Aktivitäten[13], und ihr Selbstkonzept reflektieren. Die Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen hat sich dabei als überaus hilfreich gezeigt. Als sehr wertvolle Methode hat sich das Statuentheater erwiesen, um nonverbal eigene Bilder (mein Blick auf die Gesellschaft, der „wahrgenommene“ Blick auf mich) auszudrücken, verschiedene Perspektiven einzunehmen und die eigenen Blickwinkel zu differenzieren (Ist das immer so? Sehen andere das anders? Was schätze ich? etc.). Als schwierig erwies sich die Arbeit an Perspektiven für das eigene Leben. Einige Jugendliche leben ohne gesicherten Aufenthaltsstatus in Deutschland, andere haben Wünsche, sehen aber die aktuelle Realität

12 Die Zusammenarbeit aus dem Vorjahr wurde fortgesetzt, das Seminarkonzept weiterentwickelt. Die Schüler/-innen waren überwiegend neu. Ein Teil hatte bereits im Vorjahr die Klasse absolviert, wiederholte diese erneut, um die erworbenen Kenntnisse zu festigen. Die Pädagog/-innen arbeiteten im interkulturellen Team zusammen.

13 Hier war die Frustrationstoleranz teilweise gering.

(fehlende Berufsperspektive o.ä.) in der Gesellschaft oder in der eigenen Familie.

Aus der Arbeit der Jugendbildungsstätte Welper wird ein dreitägiges Seminar mit einer internationalen Orientierungsklasse vorgestellt: „Deutschland, Kanakistan und der Rest der Welt". 28 Schüler/-innen arbeiteten biographisch und erfuhren, dass viele Jugendliche unter ge- bzw. zerstörten Identitäten zu leiden haben. Sie nutzten dies als Chance, um gemeinsam Ansätze für neue individuelle und gesellschaftliche Wertesysteme zu diskutieren. Als besonders geeignet hat sich dabei der Einsatz von Rollenspielen erwiesen. So konnten neue „Identitäten" bzw. „Denkkleider" ausprobiert werden. Neben den beschriebenen wurden in den Seminaren und Workshops u.a. folgende Methoden eingesetzt: nonverbale Übungen, Collagenarbeit, Filme, Fragebogen, erlebnispädagogische Übungen sowie Begegnungseinheiten.

Genderkompetenz

Die ggf. unterschiedlichen Belange von Mädchen und Jungen sowie jungen Frauen und jungen Männern zur Verbesserung ihrer Lebenslagen und der Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligungen muss bei allen Maßnahmen besonders beachtet werden. Für das Angebot von Maßnahmen unter der Kategorie Geschlecht sind nicht nur Kenntnisse über die soziale Konstruktion von Geschlechterrollen nötig, sondern auch über die z.T. unterschiedlichen Lebenslagen und -welten von Frauen und Männern sowie Mädchen und Jungen in der Gesellschaft. Die gesellschaftliche Realität muss in ihren patriarchalen Grundstrukturen wahrgenommen werden und damit Geschlechterungerechtigkeit als täglich neu reproduziertes gesellschaftliches Faktum erkannt sein. Der Wille zur Veränderung dieser Wirklichkeit einer Geschlechterhierarchie ist treibendes Motiv zur Aneignung von Genderkompetenz bei allen „Lehrenden".

Diese Kompetenz beinhaltet u.a. im Einzelnen:

- Geschlecht als soziale Konstruktion zu analysieren und zu verstehen,
- sensibel zu sein für Mädchen und Jungen in ihrem geschlechtlichen Gewordensein und in ihren unterschiedlichen sozialen und interkulturellen Lebenswelten,
- spezifische Bedürfnisse und Interessen von Mädchen und Jungen, jungen Frauen und Männern wahrzunehmen und bei bildungspolitischen und pädagogischen Handlungen zu berücksichtigen,
- stereotypische Rollenfestlegungen und Rollenzuschreibungen zu erkennen und zu erweitern,
- Benachteiligungen von Frauen/Mädchen oder Männern/Jungen entgegenzutreten,
- Lern- und Erfahrungsräume für homogene Mädchen- bzw. Jungengruppen zur Verfügung zu stellen,
- in koeduktiven Lebens- und Lernzusammenhängen sensibel zu sein für sexistische Abwertungen und Verunglimpfungen,
- sexistischen Übergriffen und sexueller Gewalt entgegenzuwirken,
- Sprachverhalten und Körpersprache geschlechterdifferenziert zu reflektieren,
- Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechtsbewusste Pädagogik zu entwickeln.

Genderkompetenz setzt ein hohes Maß an Selbstreflexion der Bildungsreferentin und des Bildungsreferenten voraus. Eigene Biographiearbeit und die kritische Analyse des eigenen Doing-Gender im pädagogischen Alltag sind wichtige Voraussetzungen, um Mädchen und Jungen zu stärken und keine neuen Festlegungen zu produzieren. Für die Arbeit mit den meisten Mädchen heißt das z.B., ihr Selbstbewusstsein zu stärken, damit sie sich mit mehr Mut in die Welt trauen. Für die Arbeit mit vielen Jungen bedeutet es z.B., sie zu sensibilisieren und dazu zu ermutigen, mit ihren Gefühlen in Kontakt zu kommen und diese in der ganzen Vielfalt zu (er-)leben.

Praxisbeispiele aus den spezifischen Kompetenzbereichen

Dr. Reiner Hartel
– Bildungsstätte Alte Schule Anspach (basa e.V.) –

Demokratie- und Partizipations-kompetenz „Fremde unter Fremden - Mixstory"

An dem seit 2005 laufenden mediengestützten politischen Bildungsprojekt „Fremde unter Fremden" nahmen 2006 insgesamt 72 Jugendliche und junge Erwachsene teil, die oder deren Eltern entweder in Deutschland geboren sind oder aus anderen Ländern (Italien, Tunesien, Türkei, Kasachstan, Ukraine, Irak, Ex-Jugoslawien, Äthiopien) in die Bundesrepublik eingewandert sind. Einige verfügen über einen deutschen Pass, andere über einen der EU, wieder andere über gar keinen. Einige leben zwar seit vielen Jahren im Lande, haben allerdings nur einen so genannten Duldungsstatus, d.h. sind konkret von Abschiebung bedroht. Auch ein internationaler Freiwilliger aus Costa Rica zählte in diesem Jahr zu den Teilnehmenden.

Als Kooperationspartner konnten neben der medienpädagogischen Einrichtung Gallus Zentrum aus Frankfurt am Main zwei Selbstorganisationen von Migrant/-innen (Saz Rock in Frankfurt am Main und Deutsche Jugend aus Russland) sowie das Projekt Sprungbrett, das unter dem Dach der basa in Neu-Anspach einen berufsvorbereitenden Kurs durchführt, gewonnen werden. Im Mittelpunkt der diesjährigen Projektarbeit stand die Vermittlung von Demokratiekompetenz. Dabei wurden folgende Themenschwerpunkte behandelt:

- Migration aus biographischer Perspektive,
- Kultur, Brauchtum sowie kulinarische und geographische Besonderheiten aus den Herkunftsländern,
- Fragebögen zur Einbürgerung,
- Migration und Alter,
- die Auseinandersetzung mit deutscher Geschichte aus der Perspektive von Migrant/-innen.

Insgesamt fanden vier mehrtägige Seminare in Köln, Neu-Anspach und Oswiecim (Polen) statt, bei denen Themen gesammelt, Recherchen betrieben, Interviews geführt und neue Beiträge für die Projektwebsite erstellt wurden. Außerdem wurden drei Videos produziert. Befragt wurden z.B. Politiker sowie Passantinnen auf der Straße über ihre Haltung zu den damals breit diskutierten Einbürgerungstests sowie über die Perspektiven insbesondere geduldeter Migranten, die seit vielen Jahren in der Bundesrepublik leben, aber über keinen gesicherten Aufenthaltsstatus verfügen. Insofern nahmen auch in diesem Jahr die Themen Bleiberecht, Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis sowie die Zukunft der migrationserfahrenen Jugendlichen in Deutschland eine wichtige Bedeutung ein.

Zeitgleich zu einem Seminar im Herbst 2006 fand ein Treffen der Länderinnenminister statt, die genau zu diesen Fragen eine Neuregelung anstrebten, so dass die Jugendlichen in ihren Interviewfragen direkt auf die dort zutage getretenen problematischen Aspekte eingehen konnten. Schließlich stand eine Exkursion nach Polen auf dem Programm. Die Teilnehmenden erhielten dort die Gelegenheit, sich zum einen über das jahrhundertelang friedliche Zusammenleben unterschiedlicher ethnischer Gruppen in Krakau zu informieren, zum anderen öffnete sich bei dem Besuch in Auschwitz für sie der Zugang zu dem Symbol für das fürchterlichste Scheitern zivilisatorischen Lebens in der Menschheitsgeschichte.

Das zentrale Lernziel bestand darin, den Jugendlichen Demokratiekompetenz zu vermitteln. Dazu

zählen zum einen Kompetenzen im Umgang mit Medien; zusätzlich sollten sie dazu befähigt werden, die Öffentlichkeit in dem Land, in dem sie nun leben, über ihre eigenen Migrationsgeschichten sowie über die politischen, ökonomischen oder kulturellen Hintergründe ihrer Einwanderung zu informieren. Damit sollten sie in die Lage versetzt werden, künftig für ihre politischen Interessen öffentlich einzutreten und sich in die gesellschaftliche Diskussion engagiert einzubringen. Die Projektreihe bildet einen Beitrag zur Integration von Einwanderern in die bundesrepublikanische Gesellschaft durch die Förderung ihrer Partizipation am demokratischen Gemeinwesen.

Beendet wurde die Reihe im Dezember 2006 mit einem Präsentationstreffen in Frankfurt am Main. Dort wurden dem geneigten Publikum die letztjährigen Projektergebnisse – die Website *www.mixstory.de* und die beiden Videofilme – vorgeführt, wobei die Moderation der Präsentation von den Jugendlichen selbst übernommen wurde. Das Projekt wird 2007 fortgesetzt. ◊

Anne Dwertmann
– Jugendbildungsstätte LidiceHaus Bremen –

„Pimp my School" – Schüler/-innenzukunftswerkstatt

Seit Beginn des Jahres 2006 hat die Jugendbildungsstätte LidiceHaus in Kooperation mit dem BLK-Programm „Demokratie leben und lernen in Bremen", dem Bremer Senator für Bildung und 10 bis 12 Jugendlichen aus unterschiedlichen Bremer Schulen an einem Konzept gearbeitet, um Schüler/-innen die Möglichkeit zu geben, ihre Vorstellungen von einer guten Schule zu artikulieren. Die Vorstellungen der Schüler/-innen sollten weitergehend in der Diskussion über die Veränderung von Schule berücksichtigt werden. Nach mehreren Zusammentreffen einigten sich alle Beteiligten darauf, eine Zukunftswerkstatt für Schülerinnen und Schüler mit folgenden Zielen durchzuführen:

- Zusammentreffen und Zusammenarbeit von Schüler/-innen der Klassen 6. bis 12. aus unterschiedlichen Bremer Schulen,
- Förderung der Schüler/-innenvernetzung in Bremen,
- Interessen von Kindern/Jugendlichen ernst nehmen, hören und umsetzen,
- Förderung der Identifikation der Kinder/Jugendlichen mit Schule,
- Demokratie leben und lernen,
- Förderung des Engagements Jugendlicher,
- Entwicklung von Zukunftsvisionen einer guten Schule, die dem Senator übergeben werden und mit ihm diskutiert werden,
- zeitnahe Präsentation der Ergebnisse auf Folgeveranstaltungen und Bildung einer Arbeitsgruppe von Schüler/-innen, die weiterhin an dem Thema arbeiten.

Gemeinsam mit den Jugendlichen wurde die Zukunftswerkstatt geplant und vorbereitet. Sie entwarfen das Logo und die Einladung an die Schüler/-innen:

„Hey Leute, findet ihr euren Unterricht nicht auch manchmal langweilig? Empfindet ihr die Lernatmosphäre nicht manchmal als total unangenehm und störend? Denkt ihr nicht auch, dass eure Schule multimedial schlecht ausgestattet ist?
Also im Klartext: Dass Schule einfach nicht EUREN Vorstellungen entspricht?
Pimp My School – das ist eure Chance, etwas zu verändern!!! Am 5. Oktober 2006 findet im Freizi Findorff eine Zukunftswerkstatt von 9 bis 18 Uhr mit engagierten Schülerinnen und Schülern aller Bremer Schulen statt..."

Um Schüler/-innen größtmöglich zu beteiligen und inhaltliche Zäsuren zu minimieren, entschlossen wir uns, eine Zukunftswerkstatt durchzufüh-

ren. Die Zukunftswerkstatt ist eine Methode zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen und zur Entwicklung von Zukunftsvisionen in einem thematischen Zusammenhang. Das Thema der Zukunftswerkstatt „Qualität von Schule". Schüler/-innen erarbeiteten und formulierten als Expert/-innen ihre Meinung und ihre Erwartungen zu dem Thema, um sie sechs Wochen später der Bildungsbehörde, also dem Bildungssenator Lemke, zu präsentieren und gemeinsam mit ihm zu diskutieren.

Motzen – Träumen – Realisieren – in diesem Drei-Schritt durchliefen ca. 90 Schüler/-innen aus 18 Bremer Schulen einen aktivierenden, konstruktiven Prozess, an dessen Ende sie Vorschläge zur Qualität von Schule entwickelt hatten. In der Kritik- und Beschwerdephase - Motzen – Meckern – Dampf ablassen - ging es darum, zum anstehenden Thema alles zu sammeln, was an Defiziten gesehen wird: Kritik, Ärger, Beschwerden, Befürchtungen. Was passt uns nicht? Was gefällt uns nicht?

Eine zentrale Botschaft, die es zu übermitteln galt, war „keine falschen Hoffnungen, aber heraus aus der Resignation". Wir wollen etwas anderes, und wir können etwas ändern! Die Phantasiephase stand unter dem Motto: Es sind die Phantasten, die die Welt verändern!

Das Erzeugen eines kreativen, experimentierfreudigen Phantasieklimas war der Schlüssel zu dieser Phase. Es wurde der Mut zum „Spinnen" und „Träumen", zum ungezügelten und abweichenden Denken vermittelt. In dieser Phase zeigte sich besonders, mit wie viel Engagement und Wissen die Schüler/-innen kreative, innovative Zukunftsvisionen (und manchmal gar nicht so realitätsferne) für eine zukünftige Schule entwickelten. In der Realitätsphase wurden Ideen für die Umsetzung bearbeitet. Die Ergebnisse daraus wurden im Anschluss an die Zukunftswerkstatt von einer jugendlichen Redaktionsgruppe für die Präsentation und Diskussion mit der Bildungsbehörde aufgearbeitet. Zudem entstand ein Kurzfilm über die Zukunftswerkstatt. Hier nur einige Auszüge aus der von Schüler/-innen erarbeiteten Anforderungen an eine gute Schule: *„Schüler/-innen müssen ein Mitspracherecht bei der Unterrichtsgestaltung haben, z. B. um Unterricht an fachspezifischen Orten einzufordern. Die Lehrer/-innen sollten ihren Unterricht transparent machen, so dass Schüler/-innen eigene Vorschläge einbringen können, die berücksichtigt werden."*

Im Jahr 2007 wird das Projekt weitergeführt, um die Mitbestimmung von Schüler/-innen bei der Gestaltung ihrer Schule zu fördern. ◊

Ursula Grezschke
– Tagungshaus Bredbeck –

Konfliktkompetenz „Selbstbewusst + Fair" – Antigewalt- und Konflikttraining mit sozial benachteiligten Mädchen

In der Bildungsstätte Bredbeck erstellten Schülerinnen während einer Projekt-Bildungswoche Regeln für den Umgang untereinander: ein erster wichtiger Schritt für einen Orientierungsrahmen im sozialen Umgang der Gruppe, der später auf den Schulalltag übertragen wurde.

Regeln wurden als sehr hilfreiches Gerüst für Fairness und solidarisches Handeln erkannt. Sie boten Orientierung und setzten einen Rahmen, in dem sich bewegt werden konnte. Die aufgestellten Regeln lauteten: „Ausreden lassen – nicht unterbrechen; ehrlich sein, niemanden beleidigen; Respekt haben; zusammenarbeiten; wenn eine nicht mitmachen will, soll sie ehrlich begründen, warum nicht; anklopfen, bevor ein Zimmer

Foto: Bildungsstätte Bredbeck

betreten wird; Mitschülerinnen nicht vor der vereinbarten Zeit wecken; pünktlich sein; niemandem etwas wegnehmen; Zimmer nicht betreten, wenn die Bewohnerin nicht da ist; jede bestimmt über ihr Zimmer selbst; wenn ein Mädchen nicht mitarbeitet, dann bekommt sie eine Strafe für die Freizeit; wenn eine Mitschülerin ernst „hör auf" sagt, dann auch aufhören.

Regeln aufstellen heißt für die Seminarleitung, bei Nicht-Einhaltung Zeit und Kraft zu haben, die Verstöße zu thematisieren und zu sanktionieren sowie die Durchsetzung zu überprüfen, mit anderen Worten: ein starkes, ruhiges, konsequentes und wertschätzendes Gegenüber für die Teilnehmerinnen zu sein – so kann Konfliktkompetenz entwickelt werden. ◊

Thomas Grimm
– Gustav-Stresemann-Institut Bonn –

Konfliktkompetenz

Bei einem Konflikt sind die Motive und Hintergründe für den Streit zum großen Teil nicht immer offensichtlich. Hierbei spielt es keine Rolle, ob es sich um Streitigkeiten zwischen (zwei) Individuen, (mehreren) Gruppen oder Auseinandersetzungen im noch größeren Maßstab handelt. Das sog. **Eisbergmodell** macht den Unterschied zwischen dem offenen Konfliktverhalten und der Konfliktgeschichte deutlich. Wie bei einem Eisberg liegt dabei der weitaus größte Teil dessen, was den Konflikt ausmacht, unterhalb der Wasseroberfläche.

In einer Konfliktsituation lassen sich zunächst nur die Äußerungen der Streitenden sowie ihr Verhalten beobachten. Was jedoch zu Streit und Missverständnissen führt, sind meist die verborgenen Interessen, Empfindungen und Befürchtungen der beteiligten Personen. Die Streit-Motive liegen oft „unter der Wasseroberfläche" und sind deshalb häufig nur schwer zu erkennen. Um einen Konflikt nachhaltig zu lösen, müssen Motive, Hintergründe, Ursachen und die Konfliktgeschichte zunächst herausgearbeitet werden.

In dieser Trainingseinheit haben die Teilnehmenden Schritte und Methoden erlernt, mit deren Hilfe es gelingt, individuelle Strategien für die persönliche Konfliktintervention zu entwickeln. Sie haben erfahren, wie sie sich auf „Tauchstation" begeben können, um Konflikte nachhaltig zu lösen.

Ein Schüler A erfährt, dass ein anderer Schüler B in der Schule mehrfach über ihn verbreitet hat, er sei Alkoholiker. Erbost stellt er B zur Rede. Dieser kann zunächst keine Gründe angeben, warum er diese Gerüchte über A verbreitet bzw. ob und wo sie der Wahrheit entsprechen. In einem anschließenden moderierten Konfliktgespräch stellt sich für die Moderatoren als Hintergrund des Vorwurfs überraschend heraus, dass beide Beteiligten sehr gut befreundet sind. B gibt nach einigem Hin und Her zu, dass in seiner Familie die Eltern Alkoholprobleme haben, die auch seinen Alltag bestimmen. Die vordergründige Bloßstellung von A gegenüber Mitschülern war seine Art und Weise, B nahe zu bringen, dass er – aus sei-

ner Sicht – ein Alkoholproblem hat. Er sorgt sich also um seinen Freund A, den er aufgrund seines derzeitigen Alkoholkonsums ebenfalls gefährdet sieht. Die anschließend gemeinsam entwickelte Lösung war in diesem Fall einfach: Die Kontrahenten vereinbarten, in Zukunft auftretende Probleme untereinander konkret und bereits in ihrer Entstehung anzusprechen.

Anhand von solch typischen Konfliktsituationen aus dem Schulalltag bzw. aus dem privaten Bereich haben die Teilnehmer/-innen vorgegebene und selbst entwickelte Konflikte konstruktiv bearbeitet und gelöst. Dabei hat uns häufig auch die Methodik des Rollenspiels darin unterstützt, gewohntes und unbewusstes Verhalten bewusst zu machen. Im Gegensatz zu einer rein kognitiv entwickelten Lösung berücksichtigt die im Rollenspiel erarbeitete Variante dabei auch das emotionale Erleben der Beteiligten. Praxisorientierte Rollenspiele lassen einen Assoziationsbereich für eigene Erfahrungen und die damit verbundenen Fragen entstehen.

Die Auswertung der einzelnen Spiele orientierte sich an folgenden Punkten:

- War der Verlauf des Rollenspiels gewollt? Wurden die individuellen Ziele der Spieler erreicht?
- War die gemeinsam entwickelte Lösung fair?
- War sie realistisch?
- Welche Alternativen sind denkbar?

Um Verhaltensentscheidungen zu überdenken und Handlungsalternativen zu entwickeln, hilft die Rückmeldung von Beobachtern (Peers) sowie die Methode des Rollentauschs, zum Teil auch unterstützt durch Videofeedback. Ungewohnte Argumente und Herangehensweisen können so in einem geschützten Rahmen zunächst einmal ausprobiert werden, bevor sie sich im Alltag bewähren. ◊

Nadya Homsi
– Arbeitskreis Entwicklungspolitisches Bildungswerk e.V., Vlotho –
und **Susanne Schubert**
– LWL-Bildungszentrum Jugendhof Vlotho –

Interkulturelle Kompetenzen und Identitätskompetenzen „Interkulturelles Lernen - Respekt und Courage"

Unser gewählter Schwerpunkt im Rahmen unseres Jahresthemas „Kompetenzen in der Arbeit der politischen Jugendbildung" lag auf der Auseinandersetzung mit der interkulturellen Kompetenz sowie der Identitätskompetenz.

Dazu führten wir ein dreitägiges Seminar „Interkulturelles Lernen – Respekt und Courage" mit der internationalen Förderklasse des Berufskollegs im Kreis Lippe durch.[14] Die 15 teilnehmenden Jugendlichen waren zwischen 16 und 27 Jahren alt (7 junge Männer, 8 junge Frauen). Etwa die Hälfte der Schüler/-innen aus der Förderklasse lebt bereits seit einigen Jahren in Deutschland und hat die Auffangklasse besucht. Die Deutschkenntnisse der Teilnehmenden sind sehr unterschiedlich – von sehr guten bis zu geringen Kenntnissen.

Die Teilnehmenden stammen u.a. aus Russland, Syrien und der Türkei. Einige von ihnen sind aus ihren Herkunftsländern geflohen. Etwa die Hälfte der Jugendlichen lebt mit einem Status als Asylbewerber/-innen hier und verfügt infolgedessen über einen unsicheren Aufenthaltsstatus. Einige von ihnen leben ohne ihre Familie in Deutschland. Begleitet wurde die Klasse von zwei Lehrkräften (M/W) sowie einem Referendar mit Migrationshintergrund.

14 Aus der Kooperation mit der Berufsschule Lüttfeld im Jahr 2005 ist ein Folgeseminar für 2006 entstanden. Aufbauend auf diesen Erfahrungen veränderten wir das Seminarkonzept.

Im Mittelpunkt des Seminars stand die Förderung von Identitätskompetenz (Ziele: Stärkung des Selbstwertgefühls, Reflexion des Selbstkonzeptes/ der eigenen Herkunft) sowie von interkultureller Kompetenz. Zentrale Punkte im Rahmen der Veranstaltung waren dabei:

- der Wert der Zweisprachigkeit (je nach Situation zählt das vorhandene Bewusstsein über die Zweisprachigkeit und nicht unbedingt die perfekte Beherrschung der Sprachen);
- die Anerkennung und Akzeptanz der Gleichwertigkeit von Einflüssen zweier Kulturwelten auf das Selbst;
- die Wahrnehmung der Koexistenz von zwei trennbaren Kulturwelten;
- das Vorhandensein von Basiskenntnissen über beiden Kulturen;
- das „Switchen"[15] als Handlungskompetenz (vor allem im Bezug auf Sprache);
- die offene Sichtweise für kulturelle Gegebenheiten und der bewusste Umgang mit Neuem;
- die stärkere Evidenz des Menschseins anstelle nationaler Partikularität im Umgang mit Differenzen.[16]

Die Auseinandersetzung/Bearbeitung erfolgte in drei Bereichen: „Ich – Bewusstheit" (Selbstkonzept), „Auseinandersetzung und Bewusstsein über eigene Rollen", „Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung" (auch in Bezug auf das Leben in Deutschland).

1. Ich-Bewusstheit

- Wer bin ich?
- Was wünsche ich mir für dieses Seminar?
- Wie möchte ich sein?
- Ich bin gerne eine Frau, weil...? Ich bin gerne ein Mann, weil...?
- Welche Ziele habe ich für meine Zukunft?

15 Gemeint ist hier z.B., ohne große Überlegung zwischen zwei Sprachen springen zu können.

16 Aus „Wider der Ethnisierung einer Generation" Tarek Badawia, Franz Hamburger und Merle Hummerich, Frankfurt 2003

2. Auseinandersetzung und Bewusstsein über eigene Rollen

- Welche Rollen habe ich?
- Wer könnte mein Vorbild sein?
- Welche Rolle spielen meine Eltern?
- Zwiespalt Lebenstraum und Ziele der Familie?

3. Selbstwahrnehmung/ Fremdwahrnehmung

- Wie sehe ich mich?
- Wie sehen mich die Anderen? (Gesellschaftsbezug)
- Wie sehe ich andere? (auch Gesellschaftsbezug)
- Auf was muss ich achten, damit wir gemeinsam etwas erreichen?
- Wo sind meine Grenzen? Wo die der anderen?

In dem Seminar arbeiteten wir häufig mit kreativen Methoden wie z.B. mit Collagenarbeit, Statuentheater und Wandzeitung. Dies sollte den Teilnehmer/-innen ermöglichen, auch unabhängig von Sprache ihre Gedanken, Wünsche und Gefühle auszudrücken. Weitere verwendete Methoden waren Kooperationsübungen, Gruppenarbeit, Film, Wahrnehmungs- und Reflexionsmethoden.

In allen Bereichen wurden in Anknüpfung an Erfahrungen aus früherer Seminararbeit immer wieder Übungen und Aufgaben in geschlechtshomogenen Gruppen durchgeführt. Im Rahmen des Seminars konnten die Jugendliche eigene Grenzen testen, neue Erfahrungen sammeln (z.B. durch erlebnispädagogischen Aktivitäten[17]) und ihr Selbstkonzept reflektieren. Die Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen hat sich dabei als hilfreich erwiesen, um den Jugendlichen den Raum zu geben, ihre Ideen zu entfalten – unabhängig von Rollen, die in der Gesamtgruppe eingenommen werden. Es hat den Teilnehmenden Spaß gemacht, dies haben sie deutlich signalisiert – und es bestand großes Interesse daran, was die jeweils andere Gruppe erarbeitet hatte.

17 Hier war die Frustrationstoleranz teilweise gering.

Als sehr wertvolle Methode hat sich das Statuentheater erwiesen, um nonverbal eigene Bilder (Mein Blick auf die Gesellschaft, der „wahrgenommene" Blick auf mich) auszudrücken, verschiedene Perspektiven einzunehmen und die eigenen Blickwinkel zu differenzieren (Ist das immer so? Sehen andere das anders? Was schätze ich an der Gesellschaft, in der ich lebe? etc.). Die Standbilder wurden in geschlechtshomogenen Gruppen erarbeitet. Hier fanden intensive Diskussionen insbesondere über das Generalisieren von eigenen Erfahrungen/eigenem Wissen statt.

Als Ergebnis war den Jugendlichen z.B. wichtig, dass sowohl die Gruppe der Migrant/-innen als auch die Gruppe der Deutschen nicht alle gleich seien. Es wurden auch Verbindungslinien zu gleichaltrigen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund herausgearbeitet (z.B. ähnliche Probleme) oder beim Feststellen von Unterschieden kritisch hinterfragt, ob Unterschiede tatsächlich kultureller Art seien. Das Vorstellen der Standbilder erforderte Mut, sich zu präsentieren. Gleichzeitig erforderte es das Aushalten von anderen Interpretationen (andere Blickwinkel zulassen) und das Erkennen, dass Bilder in Köpfen variieren können. Alle Jugendlichen konnten sich auf diese Methode einlassen. Die anfängliche Unsicherheit von einigen legte sich, und alle waren mit viel Freude und Engagement dabei.

Die Arbeit zum Thema Vorbilder, Handlungsmöglichkeiten für das eigene Leben sowie zur Rolle von Männern und Frauen aus kultureller Perspektive bot die Möglichkeit, sich mit unterschiedlichen Sichtweisen und Erfahrungen anderer Seminarteilnehmer/-innen auseinanderzusetzen.

Insgesamt erwies sich die Arbeit an Perspektiven für das eigene Leben als schwierig. Einige Jugendliche leben ohne gesicherten Aufenthaltsstatus in Deutschland, andere haben Wünsche, sehen aber die aktuelle Realität in der Gesellschaft oder in

Foto: wannseeFORUM

der eigenen Familie (fehlende Berufsperspektive, fehlende Möglichkeiten zur Heirat aufgrund von kulturellen Rahmenbedingungen o.ä.). Die Seminarsprache war Deutsch. In der Seminargruppe gab es indes verschiedene Sprachen. An vielen Stellen wurde die mehrsprachige Kompetenz vieler Teilnehmenden genutzt, um für andere zu übersetzen, so dass die Teilhabe aller am Seminar gesichert war. Das „Switchen" zwischen Sprachen war ausdrücklich erwünscht, und wurde von den Teilnehmenden als positiv erlebt. Sie wollten Ihre Deutschkenntnisse einsetzen, aber zum Teil sind diese noch gering ausgeprägt, da sie noch nicht lange in Deutschland leben.

Einige Einheiten wurden mit Warming ups begonnen. Hier brachten die Teilnehmenden im Verlauf der Veranstaltung eigene Impulse ein und übernahmen die Anleitung von Sequenzen. Dies wurde als positive Erfahrung zurückgemeldet. Als Dank für das Seminar haben die Teilnehmenden die Seminarleitung zu sich in die Schule eingeladen. Insgesamt kann das Seminarkonzept als erfolgreich eingestuft werden. ◊

Ulla Rothe
– Jugendbildungsstätte Welper –

„Deutschland, Kanakistan und der Rest der Welt"

Im Rahmen des Programms „Politische Jugendbildung im AdB" (KJP) sind unsere vorrangigen Zielgruppen Schulklassen bzw. Gruppen mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten, deren Lebensbedingungen und Zukunftschancen nicht günstig sind. Hier nimmt die Situation von Kindern, Jugendlichen und Familien mit Migrationshintergründen noch einmal einen ganz besonderen Stellenwert ein, und die Einbeziehung von unterschiedlichen kulturellen und religiösen Lebenswelten ist Bestandteil unserer Bildungsarbeit.

Tradierte Formen der Wissensvermittlung sind in diesem Projekt wenig geeignet, die unterschiedlichen kulturellen Zugehörigkeiten und Identitäten unserer Teilnehmenden zu berücksichtigen und sie zu befähigen, sich persönlich und gesellschaftlich zukunftsorientiert zu engagieren. Die Beschäftigung mit Helle Beckers „Kompetenzansätzen" hat uns Impulse gegeben, praktisch und konkret unsere Ansätze im Schwerpunkt „Respekt und Courage" umzusetzen und weiterzuentwickeln. In diesem Zusammenhang erlangt die Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen bzw. Identitätskompetenzen zentrale Bedeutung, da unsere Teilnehmenden auf diese Weise befähigt werden, sich selbst und ihre Umwelt zu erkennen und neue zukunftsweisende Werte und Orientierungen für ein Leben in einer multikulturellen Gesellschaft zu entwickeln.

Am Beispiel eines Seminars mit den internationalen Orientierungsklassen (IOK) aus Recklinghausen können einige zentrale Aspekte dargestellt werden, wie durch die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen bzw. eigenen und fremden Identitäten neue Wertesysteme geschaffen werden können. Die IOK als Schulform entstand dadurch, dass eine große Anzahl von Jugendlichen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen in den Kreis Recklinghausen kam, die aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse und ihres Alters nicht sofort schulisch integriert werden konnten.

Die Schüler/-innen kommen während des laufenden Schuljahrs aus Ländern der ganzen Welt, wobei ihre Zahl und die Herkunftsländer von Jahr zu Jahr anders aussehen. Jede/-r bringt ein eigenes Lern- und Sozialverhalten mit, es gibt erhebliche kulturelle Unterschiede. Die Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie die deutsche Sprache (noch) nicht beherrschen und dass ihre längerfristige Lebensplanung mit vielen Fragezeichen versehen ist. Die Jugendbildungsstätte Welper und die IOK haben eine langjährige Kooperation in der Durchführung von interkulturellen und antirassistischen Projekten.

Die Gruppe, die vom 29.05. bis zum 31.05.06 zu einem Seminar im Programm „Politische Jugendbildung im AdB" in die Jugendbildungsstätte Welper kam, bestand aus 18 Spätaussiedlern (Kasachstan und Russland) und 10 Teilnehmenden aus Serbien, Kosovo und aus dem Iran, aus Syrien, aus Guinea, aus Aserbeidschan, aus China und aus der Türkei. Die Spätaussiedler dominierten nicht nur zahlenmäßig die Gruppe. Auf Nachfrage erklärten sie, dass sie sich heimatlos fühlen würden und sie nicht freiwillig nach Deutschland gekommen sind.

Die Teamer gaben allen Jugendlichen Zeit und Raum, sich durch biographische Arbeiten mit den jeweiligen Herkunftsländern und dem Leben in Deutschland auseinanderzusetzen. Mit Übungen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung wurde sich unter verschiedenen Aspekten – auch humorvoll – mit dem Begriff „Heimat ist wie meine Socke" auseinandergesetzt. Die Spätaussiedler hatten

dabei zum ersten Mal die Gelegenheit, sich mit Biographien von Jugendlichen auseinanderzusetzen, die aus Kriegs- und Krisenländern mit ihren Familien bzw. allein ohne Angehörige nach Deutschland gekommen waren. Sie erfuhren, dass auch andere Jugendliche unter „ge- bzw. zerstörten Identitäten" zu leiden hatten, und dass darin eine große Chance lag, gemeinsam Ansätze für neue individuelle und gesellschaftliche Wertesysteme zu diskutieren.

Mit Rollenspielen konnte ausprobiert werden, welche Rollen die Jugendlichen mit ihrem jeweiligen Migrationshintergrund (nicht) ausprobieren wollten. Sie wurden ermutigt, Klischees zu hinterfragen und abzubauen bzw. sollten ihre Chance nutzen, etwas Neues auszuprobieren, in eine andere Rolle zu schlüpfen. Nach anfänglichen Vorbehalten ließen sich die Jugendlichen auf diesen für sie zunächst fremden Lernprozess ein. Sie äußerten sich dahingehend, mehr Verständnis für die Probleme anderer gewonnen zu haben und die eigene (negativ geprägte) Selbsteinschätzung zumindest punktuell überprüfen zu wollen.

Ihnen ist deutlicher geworden, dass sie sich Kompetenzen aneignen müssen, um mit Risiken und Unsicherheiten in ihrem Leben besser umgehen zu können. Auch wenn die Zukunftsprognosen für diese Jugendliche nicht sehr günstig sind, so haben die meisten einen gesicherten Aufenthaltstatus, also ein Bleiberecht in Deutschland. Zwei Jugendliche aus der Gruppe mussten allerdings als Geduldete in Deutschland leben. Trotz der Befürchtung von Abschiebung entwarfen diese Jugendlichen (aus dem Iran und Guinea) realistische Lebensentwürfe, die sowohl ein Leben in ihren Herkunftsländern als auch in Deutschland zuließen.

Es wirkte fast schon vorbildhaft, wie diese beiden Jugendlichen sich Kompetenzen aneignen wollten, um die eigenen Lebenswelten – unabhängig davon, wo diese sein werden – mitgestalten zu können. Dadurch wurden auch die Spätaussiedler motiviert, über positive alltagstaugliche und befriedigende Lebensstile nachzudenken. ◊

Martin Karolczak
– Jugendbildungsstätte „Mühle", Bad Segeberg –

Genderkompetenz

Was für die Vermittlung von Kompetenzen im Allgemeinen gilt, trifft auch auf die Weitergabe von Genderkompetenzen zu. Genau wie sich beispielsweise soziale Kompetenzen nicht erfolgreich ohne das eigene Wissen des Lehrenden um Empathie und konstruktive Konfliktlösung vermitteln lassen, kann Genderkompetenz nicht ohne die Reflexion des eigenen geschlechtlichen Seins und Handeln gelingen. Hinzu kommt der Aspekt der Vergeschlechtlichung von Institutionen, bei dem davon ausgegangen wird, dass auch die Einrichtung selbst Einfluss auf das geschlechterbezogene Wohlbefinden hat. Die Zugänge und Entfaltungsmöglichkeiten von Jungen und Mädchen, Frauen und Männern zum und im Seminar werden dadurch im selben hohen Maße beeinflusst.

Diesen Erkenntnissen folgt eine Reihe von Konsequenzen, die im anschließenden Praxisbeispiel kurz dargestellt werden. Bereits beim ersten Kontakt, meist einer Seminaranfrage durch eine Lehrkraft, wird nach dem Verhältnis und Verhalten von Jungen und Mädchen in der Gruppe bzw. Klasse gefragt.

Konflikte haben immer auch eine geschlechterbezogene Komponente. In dem nachfolgenden Besuch in der Einrichtung, bei dem mit der Gruppe der Auftrag geklärt wird, wird abermals darauf geachtet, den Lebenswelten der Jungen und Mädchen Rechung zu tragen.

Das Ziel der Vermittlung von Genderkompetenzen ist es hier, ein Bewusstsein für geschlechterbezogene Ungerechtigkeiten zu schaffen. Der Weg dahin führt über die Entdramatisierung von Geschlecht im Sinne des Undoing-Gender.

Das bedeutet für die didaktische Praxis der Lehrenden vor allem, eine geschlechterstereotype Ansprache zu verhindern und methodische Rahmenbedingungen zu schaffen, die das Ausprobieren anderen geschlechtlichen Seins jenseits von starren Rollenzuschreibungen ermöglichen. Gleichwohl aber auch über Kenntnisse zu verfügen, die die spezifische Lebenslage von Jungen und Mädchen berücksichtigen, um z.B. gesellschaftlich bedingte Ungerechtigkeiten zwischen den Geschlechtern nicht zu bagatellisieren oder sogar zu negieren. So wird während des ersten Besuchs in der Einrichtung beispielsweise gefragt, wo und wie die Schüler/-innen Gewalt wahrnehmen, erleben und ausüben, um gemeinsam mit den Schüler/-innen Unterschiede im Verhalten herauszuarbeiten und zu erkennen.

Undoing-Gender bedeutet in diesem Zusammenhang Strategien im Umgang mit Konflikten auf ihre Vor- und Nachteile hin zu untersuchen und unabhängig vom jeweiligen Geschlecht jede/-n Schüler/-in dazu zu ermutigen, neue konstruktive Wege der Bewältigung zu erproben. Also zum Beispiel Jungen dazu zu ermuntern, ihre Ängste wahrzunehmen und anzunehmen, um in Konfliktsituationen sensibler zu werden und angemessener agieren zu können. Auseinandersetzungen um die „Ehre“ kann so, an dieser Stelle verkürzt ausgedrückt, vorgebeugt werden.

Neben den beschriebenen Inhalten gehört eine geschlechtergerechte Ansprache, die z. B. im Umgang mit benachteiligten Jungen zu Beginn der Veranstaltung auf Moralisierungen verzichtet und stattdessen zulässt, dass auch der Referent zu seinen Fehlern und Schwächen steht, um einen offenen Einstieg in das Thema zu ermöglichen. Auch auf die Verteilung von Gesprächsanteilen zwischen dem gemischtgeschlechtlichen Referent/-innenteam wird geachtet. Bei der Anleitung von Übungen in koedukativen Seminaren ist die Zuordnung der Referent/-innen von Bedeutung und wird mitgedacht. Der Referent leitet die Übung zum Thema „Umgang mit Gefühlen“ an, während die Kollegin in die Handhabung der Geräte zur Gestaltung der Skulpturen einführt.

Die Tischtennisplatte und die Rasenfläche für das Fußballspiel sind – als ein Beispiel für die geschlechtliche Bedeutung der Außenanlage – Bereiche der Einrichtung, die vor allem von den Jungen nachgefragt und benutzt werden. Es ist wichtig, dass sie da sind, damit sich die Jungen wohl fühlen. Trotzdem darf dabei nicht außer acht gelassen werden, dass sie die Mädchen häufig von der Tischtennisplatte verdrängen. Das sei nichts für Mädchen, heißt es oft: „Die können das nicht.“ Hier ist es wichtig, im Sinne eines gerechten Zuganges Jungen zu bremsen und Mädchen zu ermutigen, sich für ihren Raum einzusetzen.

Foto: ABC

Fazit + Perspektive

Die Ergebnisse der Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung zur Demokratiemüdigkeit (2006) haben in der Öffentlichkeit eine lebhafte Debatte hervorgerufen, in der es u.a. um die Frage ging, wen unsere demokratische Gesellschaft ausschließt, so dass wirkliche Demokratieerfahrung für Jugendliche nicht möglich ist? Politische Bildung hat die Aufgabe, Jugendliche dazu zu befähigen, zu partizipieren und Demokratie in ihrem Lebensumfeld erfahrbar zu machen, um auf diese Weise demokratische und gerechte Grundhaltungen zu fördern und zu transportieren. Mit den dargestellten Kompetenzansätzen genau an diesem Punkt angesetzt. Jugendliche werden befähigt, sich Wissen anzueignen, Erfahrungen zu machen und zu nutzen, eigenes Können wahrzunehmen, eigene Fähigkeiten zu erkennen, auszubauen sowie Einstellungen und Handlungsmuster zu reflektieren. Oberstes Ziel ist es, ihnen die Möglichkeit zu geben, gesellschaftliche Entscheidungsprozesse und individuelle Lebenswelten aktiv mitzugestalten: „Entscheidend ist, dass die Orte, an denen sich Kinder und Jugendliche täglich aufhalten, von einer so hohen Mitbestimmungsqualität sind, dass politische, soziale und kulturelle Grunderfahrungen gemacht werden können, die die junge Generation dazu befähigen, ihre Zukunft bewusst zu gestalten."[18] Die Projektgruppe sieht weiterhin die Notwendigkeit, interkulturelle Kompetenzen und Identitätskompetenzen zu thematisieren. Dabei ist entscheidend, die Auseinandersetzung mit Unterschiedlichkeiten und die Anerkennung von Potentialen, die aus dem interkulturellen Hintergrund entstehen.

Perspektivisch, also im Jahr 2007, wird in der Arbeitsgruppe „Respekt und Courage" an dieser Stelle angeknüpft. Aufbauend auf die theoretische Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Teilbereichen der Kompetenzförderung, wird es 2007 darum gehen, die didaktischen und methodischen Ansätze, Konzepte und Übungen eingehender zu untersuchen und weiter zu entwickeln.

Somit sollen Methoden erprobt werden, die förderlich sind zur Entwicklung einzelner Kompetenzen im Themenschwerpunkt „Respekt und Courage".

18 Brunsemann, Stange, Tiemann: Mitreden – Mitplanen – Mitmachen. Kinder und Jugendliche in der Kommune, Berlin/ Kiel 1997, S. 25

Gender Mainstreaming im Programm Politische Jugendbildung

Untersuchungsergebnisse in der Jugendbildung und aktuelle Entwicklungen auf politischer Ebene, die Fortführung der Strategie des *Gender Mainstreaming* auf EU-, Bundes und Landesebene sowie auf der Ebene theoretischer Diskurse betonen die Notwendigkeit einer geschlechterbezogenen Qualifizierung aller Bildungsbereiche. Sowohl institutionelle Strukturen als auch Wahrnehmung, Verhalten und Handeln von Jugendlichen in Alltag und Bildungsarbeit sind geprägt von geschlechterbezogenen Zuschreibungen, die in hierarchischen Strukturen und Verhältnissen festgeschrieben werden.

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten entwickelte *Gender Mainstreaming* zur handlungsleitenden Strategie und zum durchgängigen Prinzip in der pädagogischen Praxis. In Anknüpfung an zahlreiche Fortbildungen fand auch im Programm Politische Jugendbildung eine Auseinandersetzung mit diesem Themenfeld statt.

Der Einsatz von *Gender Mainstreaming* in der Jugendbildung bedeutet eine deutliche Entscheidung gegen die Wirksamkeit von Geschlechterdualismen und –hierarchien. Zunächst sind Analysemethoden zur Betrachtung des Geschlechterverhältnisses in den Bildungseinrichtungen und den Bildungsangeboten angeraten, um dann im Sinne einer Qualitätsentwicklung Ziele bestimmen zu können, wie die Einrichtung und die Angebote geschlechtergerecht ausgerichtet werden können.

Diese Arbeit an der eigenen Haltung und Ausstrahlung ist die Basis, um mit Mädchen und Jungen an Themen zu arbeiten, wie:

- dem Abbau struktureller Benachteiligungen;
- der Erweiterung von Erfahrungsräumen zur Identitätsbildung jenseits traditioneller Geschlechtsvorgaben;
- der Sensibilisierung für einen partnerschaftlichen Umgang;
- der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle;
- und zu Wegen gewaltfreier Konfliktlösungen.

Das Prinzip *Gender Mainstreaming* wurde auf Ebenen der Organisation, des Personals und der politischen Jugendbildung wirksam:

Gender Mainstreaming auf der Einrichtungsebene

Die einzelnen Einrichtungen überprüften die Analyse ihrer Organisationskultur, die Entscheidungsstrukturen, die räumliche Strukturen bis zur Programmplanung unter dem Kriterium der Geschlechtergerechtigkeit und leiteten ggf. weitere Maßnahmen ein, um diesem Ziel zu entsprechen. So wurde z.B. die Programmplanung einzelner Einrichtungen daraufhin untersucht und verändert, um geschlechtergerechte Strukturen zu gewährleisten.

Gender Mainstreaming auf der Ebene des Personals

Die politische Jugendbildung ist im Themenfeld der Vermittlung demokratischer Partizipation durch ein ausgeglichenes Verhältnis von Jugend-

bildungsreferentinnen und -referenten sowie jeweils im Themenfeld engagierte Teamerinnen und Teamer vertreten.

Während der Seminare stehen den weiblichen und männlichen Teilnehmenden Männer und Frauen als Fachkräfte zur Verfügung. Die Jugendbildungsreferenten wenden die Ziele geschlechtergerechter Arbeit, die sie u.a. aus einem eigenen Gender-Training im Rahmen einer Tagung im Oktober 2004 erarbeitet haben, im Rahmen politischer Jugendbildung an. Hierzu dienen auch andere Qualifikationen zum Erwerb von Genderkompetenzen.

Genderkompetenzen auf der Ebene der Bildungsarbeit

Die inhaltliche Ausrichtung der Schwerpunkte im Programm Politische Jugendbildung stimmt mit den Zielen von *Gender Mainstreaming* überein. Die Verfolgung der Zielvorstellungen, sich im Sinne der Geschlechtergerechtigkeit kritisch mit Stereotypen und Hierarchien zu befassen sowie einengende Zuschreibungen zu erweitern, sind dabei eine gemeinsame Klammer in den Projektgruppen.

Die Umsetzung von *Gender Mainstreaming* zeigt sich in der Integration der Geschlechterperspektive bei der Planung, Durchführung und Reflexion von Seminaren und anderen Bildungsangeboten, so in der

- Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Sozialisationsbedingungen von Mädchen und Jungen,
- Reflexion von geschlechtlichen Zuschreibungen und der Bereitschaft, sich davon zu lösen,
- Wahrnehmung von Differenzen, auch zwischen Personen gleichen Geschlechts,
- Offenheit für die Selbstdefinitionen der Mädchen und Jungen,
- Sensibilität für geschlechtshierarchische Bewertungen,
- genderbewussten Reflexion von Gruppenzusammensetzung und -dynamik.

Für die Bildungsarbeit insbesondere mit neuen Medien konnten folgende Gründe für eine Umsetzung von *Gender Mainstreaming* auch für das Jahr 2006 als maßgeblich festgehalten werden:

- um Chancengleichheit beim Zugang zu den neuen Medien zu erreichen,
- um Medieninhalte hinsichtlich ihrer Rollenzuschreibungen analysieren zu lernen,
- um den Weg zu einer gerechteren Verteilung von Bildung, Arbeit, Geld und gesellschaftlicher Teilhabe durch medienpädagogische Arbeit zu unterstützen,
- um die Vielzahl an personellen Potenzialen und Ressourcen zu nutzen,
- um Bildungsangebote zielgruppenadäquat zu gestalten und um Diskriminierungen vorzubeugen (d. h. auch Mädchen/Jungen für Aufgaben motivieren die außerhalb ihrer typischer Themen und Techniken liegen),
- um die eigene Kompetenz zu stärken,
- um der Forderung von Qualitätssicherung Stand zu halten und
- um bessere Chancen bei der Finanzierung von Projekten zu haben

Ein Qualitätsmerkmal genderbewusster Arbeit in den Projekten stellt die Kompetenz und Bereitschaft dar, je nach Notwendigkeit Arbeitsformen in geschlechtshomogenen bzw. gemischtgeschlechtlichen Seminarzusammenhängen bereitstellen zu können.

Foto: HÖB

Das Programm Politische Jugendbildung in Zahlen

Die am Programm Politische Jugendbildung im AdB beteiligten Einrichtungen erheben jährlich Daten über die durchgeführten Veranstaltungen und deren Teilnehmende. Der Vergleich mit Zahlen der Vorjahre lassen sich Entwicklungen und Trends über das Teilnahmeverhalten und das Veranstaltungsangebot erkennen.

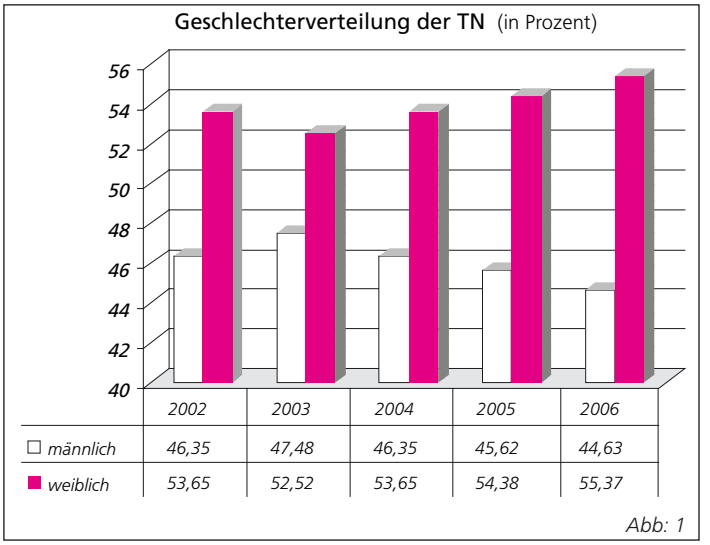

Abb: 1

Im Jahr 2006 nahmen rund 7.300 Teilnehmende an 363 Veranstaltungen der politischen Jugendbildung teil. Von den Teilnehmenden waren 85 % mit deutscher Staatsbürgerschaft, davon sieben Prozent Aussiedler/-innen. Der Anteil in Deutschland lebender Teilnehmender ausländischer Herkunft liegt bei 15 Prozent. Der Anteil von Teilnehmenden mit Migrationshintergrund errechnet sich aus dieser Gruppe, den Aussiedlern und eingebürgerten Teilnehmenden eines anderen Herkunftslandes und liegt bei mindestens 21 Prozent.

Die Teilnehmenden mit Migrationshintergrund an Veranstaltungen der politischen Jugendbildung kommen größtenteils aus der Türkei, Russland und osteuropäischen Staaten sowie Spanien.

Anhand der vorliegenden Daten wird eine zunehmende Orientierung der Angebote politischer Jugendbildung im AdB auf die Zielgruppe Schülerinnen und Schüler und den Schulen als Kooperationspartner deutlich.

Geschlechterverteilung

In 2006 hat der Anteil der Teilnehmerinnen an den Seminaren und Projekten weiter zugenommen. Mit 55,37 % lag er erneut ein Prozentpunkt höher als gegenüber dem Vorjahr. Seit 2003 hat sich der Anteil von Mädchen und Frauen an Bildungsmaßnahmen um rund 3 % erhöht und damit hat das Geschlechterverhältnis eine Differenz von 10 % erreicht. Die Ursachen wurden noch nicht weiter untersucht, sind aber sicher mit dem, auch im Bereich der schulischen Bildung festgestellten, höheren Interesse am Lernen und an Bildung von Mädchen und Frauen begründbar. Darüber hinaus könnte eine genauere Zielgruppen- und Veranstaltungsanalyse weitere Hinweise liefern.

Altersstruktur

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Seminare und Projekte sind im Berichtsjahr 2006 erneut jünger geworden. Der Anteil der unter 18jähigen ist sprunghaft um sechs Prozent von 53 auf rund 61 % angestiegen und damit setzt sich der Trend aus den vorangegangenen Jahren fort.

Abb: 2

Alterstruktur der TN (in Prozent)

	2002	2003	2004	2005	2006
bis 18 Jahre	64%	56%	53%	53%	60%
19 - 27 Jahre	15%	20%	20%	28%	22%
über 27 Jahre	21%	24%	27%	20%	18%

Der Anteil der 19 bis 27 jährigen ist fast wieder auf das Jahresergebnis 2004 und 2003 zurückgefallen, ebenso gesunken ist der Anteil der über 27jährigen, der auf ein Allzeittief von 18 Prozent gefallen ist. Da diese Altersgruppe – bedingt durch die KJP-Förderstruktur – die Teilnehmenden an Multiplikatorenfortbildungen ausweist, lässt sich hier ein deutlicher Rückgang an Teilnehmenden und Angeboten zur Multiplikatorenbildung feststellen. Die verstärkte Kooperation mit Schulen und dem Ausbau der Seminar- und Projektangebote für Schülerinnen und Schüler im Sek.-1-Bereich begründet zu einem großen Teil die deutlichen Verschiebungen in der Altersstruktur.

Beruflicher Status

In diesem Feld gab es 2006 so gut wie keine signifikanten Veränderungen. Trotz Kooperationen mit Schulen hielt sich der Anteil der Schülerinnen und Schüler bei 61 Prozent und stellt damit nach wie vor die größte Zielgruppe für Angebote politischer Jugendbildung im AdB dar. Insgesamt liegen die Abweichungen aller Kategorien gegenüber dem Vorjahr im Rahmen der üblichen Schwankungsbreiten.

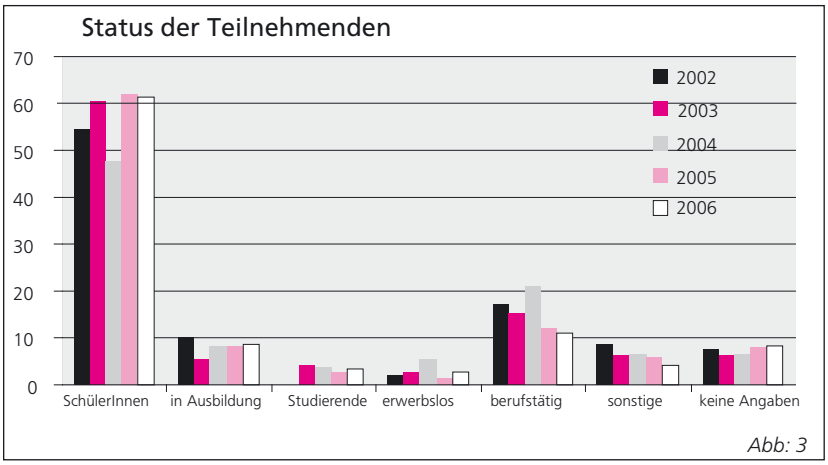

Abb: 3

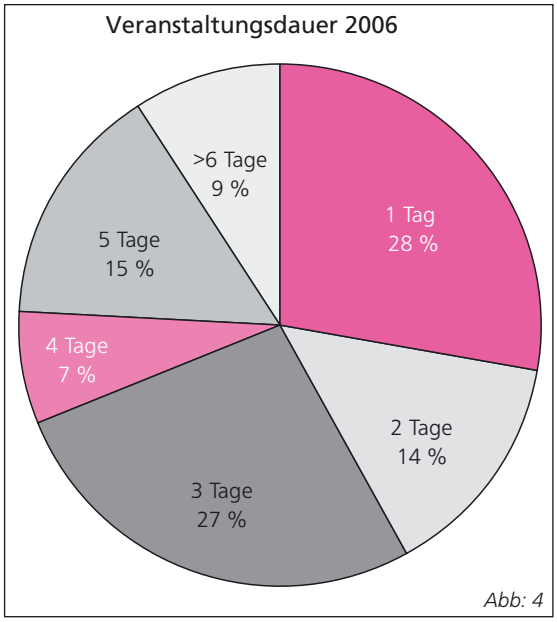

Abb: 4

Dauer von Bildungsveranstaltungen
Die am Programm Politische Jugendbildung beteiligten Jugendbildungsreferent/-innen führten im Berichtsjahr 363 Veranstaltungen mit unterschiedlicher Dauer durch. Insgesamt ergeben sich daraus 1.106 Veranstaltungstage, von denen etwa 10 Prozent auf eintägige Seminare entfallen.

Gerechnet nach der Anzahl durchgeführter Veranstaltungen waren die dreitägigen Seminare (zumeist Wochenendseminare) seit vielen Jahren die größte Gruppe angebotener und realisierter Veranstaltungsformate. Dieser Trend ist in 2006 mit dem starken Anstieg eintägiger Angebote von 21 auf 28 Prozent gebrochen worden. Die 2- bis 5tägigen Veranstaltungen sanken jeweils um etwa einen Prozentpunkt. Eine minimale Steigerung zeichnete sich jedoch bei den mehr als sechstägigen Seminaren ab. Insgesamt stellen die mehrtägigen Angebote immer noch zwei Drittel der Seminare dar.

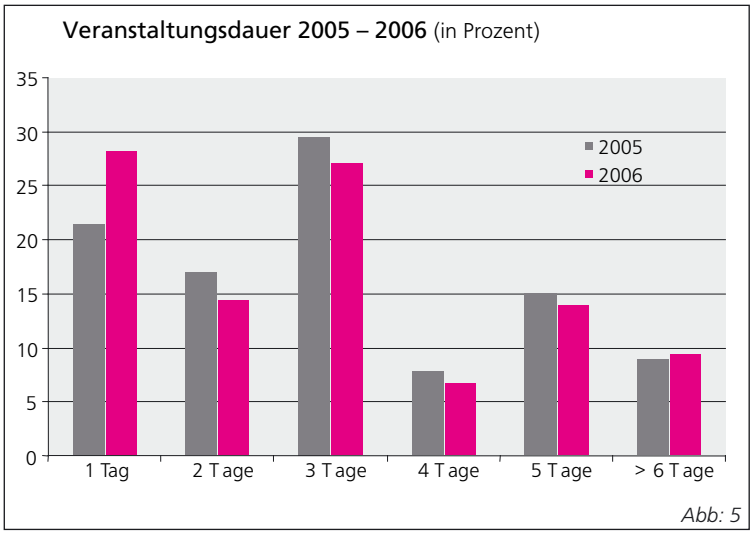

Abb: 5

Kooperationspartner

Die Kooperation mit Trägern und Institutionen bekommt eine immer bedeutendere Funktion in der politischen Jugendbildung. Die Daten des Jahres 2006 weisen einen 52-prozentigen Anteil von Schulen als Kooperationspartner aus. Die Abb. 7 zeigt einen steten Anstieg dieser Gruppe seit 2003 und Offensichtlich geht das zu Lasten der Kooperation mit anderen Trägern der Jugendhilfe, die zwar noch 27 % ausmachen, aber um etwa 10 % gesunken ist. Verdoppelt auf einem niedrigen Niveau hat sich die Zahl der Kooperationen mit Betrieben.

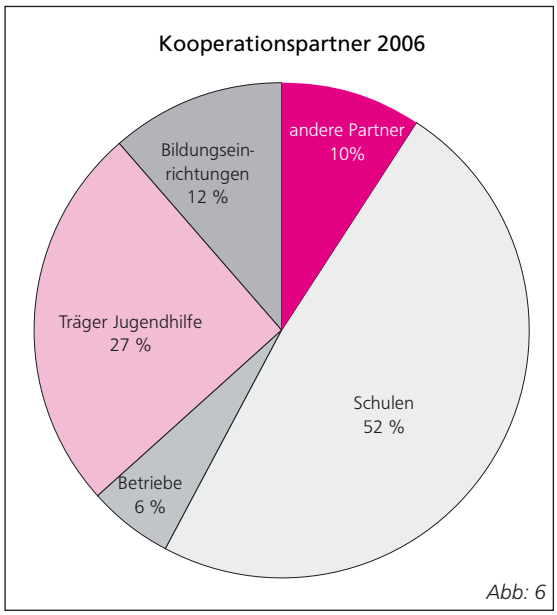

Abb: 6

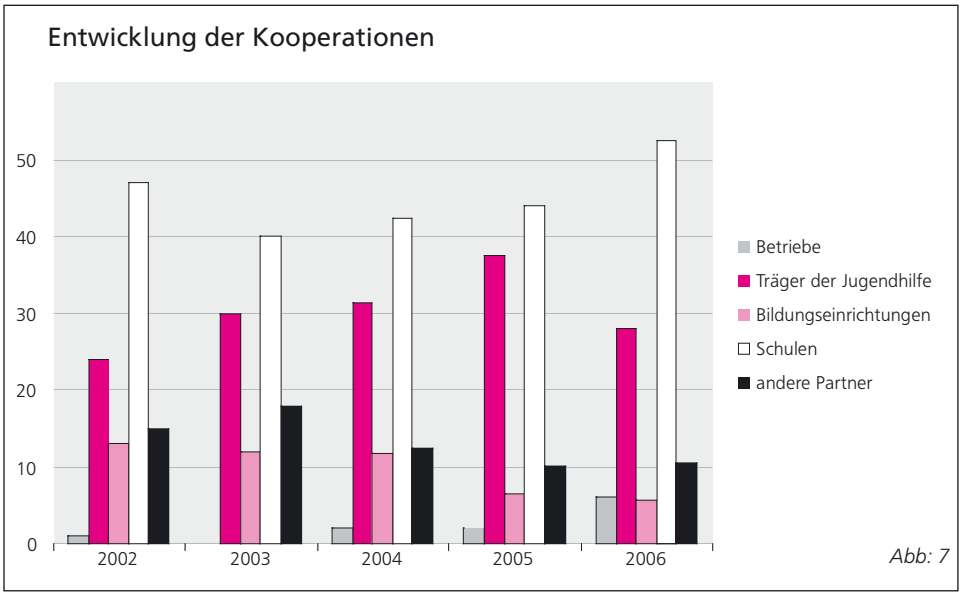

Abb: 7

Steckbriefe der Jugendbildungsreferent/-innen

Projektgruppe „Modelle politischer Jugendbildung mit neuen Medien"

Benjamin Gilde

Jahrgang 1978
Skandinavist, Germanist, Medienpädagoge, Dozent für Neue Medien und Jugendbildungsreferent

wannseeFORUM,
Wannseeheim für Jugendarbeit e.V.
Hohenzollernstr. 14, 14109 Berlin
Tel: 030/80680 90 ,Fax: 030/8068088
E-Mail: wsf@wannseeforum.de
Internet: www.wannseeforum.de

Arbeitsschwerpunkte:

- Konzeptionierung und Durchführung von Jugendseminaren mit Multimediatechniken (Audio, Video, Internet) zu Themen politischer Bildung
- Entwicklung und Durchführung von Seminaren zum Themenkomplex „Medien- und Informationsgesellschaft"
- Entwicklung und Durchführung von Fortbildungsmodulen für Multiplikator/-innen der Jugendarbeit
- Internationale Begegnungen sowie Vor- und Nachbereitung von Teilnehmenden an Jugendaustauschprogrammen
- Schülermedienseminare (für Schülerzeitung, -radio, -web und Video-AGs)

Robert Handrow

Jahrgang 1972
Medienpädagoge, Jugendbildungsreferent

Haus Steinstraße e.V.
Steinstraße 18, 04275 Leipzig
Tel: 0341/391329
Fax: 0341/3010098
E-Mail: info@haus-steinstrasse.de
Internet: www.haus-steinstrasse.de

Arbeitsschwerpunkte

- Projektleitung des Bereichs Neue Medien und politische Bildung
- Planung, Vorbereitung und Durchführung von Bildungsveranstaltungen insbesondere im Bereich Neue Medien mit Jugendlichen und Multiplikator/-innen
- Aufbau u. Vernetzung mit Kooperationspartnern
- Qualifizierung von MitarbeiterInnen, Honorarkräften und Praktikant/-innen im Bereich Neue Medien
- Konzeption, Aufbau und Pflege der Website des Vereins

Frank Hasenbein

Jahrgang 1965
Diplom-Naturwissenschaftshistoriker,
Medienpädagoge, Jugendbildungsreferent

ABC Bildungs- und Tagungszentrum e.V.
Bauernreihe 1, 21706 Drochtersen-Hüll
Tel: 04775/898480, Fax: 04775/695
E-Mail: Frank_Hasenbein@abc-huell.de
Internet: www.abc-huell.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Konzeptionierung und Durchführung von Jugendseminaren mit Multimediatechniken (Audio, Video, Internet)
- Entwicklung und Durchführung von niedrigschwelligen Seminarangeboten kreativer Medienarbeit mit Office-Programmen
- Entwicklung und Durchführung von Fortbildungsmodulen für Multiplikator/-innen der Jugendarbeit
- Entwicklung und Weiterentwicklung von Seminarkonzepten und -modulen zur interaktiven Mediennutzung, -gestaltung und -produktion

Frank Hofmann

Jahrgang 1975
Dipl. Kulturpädagoge, Medienpädagoge,
Jugendbildungsreferent

Bildungswerk Blitz e.V.
Jugendbildungsstätte Hütten
Herschdorfer Straße 19,07387 Krölpa / OT Hütten
Tel: 03647/414771, Fax: 03647/418936
E-Mail:f.hofmann@bildungswerk-blitz.de
Internet: www.bildungswerk-blitz.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Projektleitung des Arbeitsbereichs „Neue Medien“ und politische Bildung
- Konzeption und Durchführung von Seminaren zur politischen Jugendbildung (spez. mit Audio, Video, Internet)
- Durchführung von medienpädagogischen Seminare für Multiplikator/-innen
- Regional und überregionale Vernetzungsarbeit
- Mitglied diverser Gremien der außerschulischen Jugendarbeit
- Entwicklung spezieller Seminarangebote für politikferne Zielgruppen
- Konzeption und Durchführung von Partizipations- und Beteiligungsprojekten für Kinder zwischen 8 und 12 Jahren

Tobias Lobstädt

Jahrgang 1969
Diplom-Pädagoge, Radiojournalist,
Bildungsreferent

aktuelles forum nrw e.V.
Hohenstaufenallee 1-5, 45888 Gelsenkirchen
Tel: 0209/1551016. Fax: 0209/1551029
E-Mail: t.lobstaedt@aktuelles-forum.de
Internet: www.aktuelles-forum.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Filmseminare zur Nachkriegszeit
- Workshops zu Podcast, Audioblog und Web 2.0
- Medienarbeit in der Jugendberufshilfe
- Kulturhauptstadt Ruhr 2010 und Partizipation

Johanna Schwarz

Jahrgang 1974
Diplompädagogin, Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung, Medienpädagogik und historisch-politische Bildung
Jugendbildungsreferentin

Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein
Freienwalder Allee 8-10
16356 Werftpfuhl, Brandenburg
Tel: 033398/899916
Fax: 033398/899913
E-Mail: info@kurt-loewenstein.de
Internet: www.kurt-loewenstein.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Projektkoordination "(Inter)Aktiv für Leben, Arbeit und Politik":
- Planung, Organisation und Durchführung von medienpädagogischen Angeboten: Medienanalyse und –kritik, kreative Mediengestaltung (Internet, Audio, Foto)
- Konzipierung von zielgruppenspezifischen Seminaren für benachteiligte junge Erwachsene, insbesondere Auszubildende
- Aufbau eines Internetportals von und für Azubis (CMS –Typo3) inklusive einer Online Radio Community

Projektgruppe „Demokratische Partizipation junger Menschen"

Susanne Blome

Diplom-Pädagogin, Ausbildung in Mediation und in systemisch-lösungsorientierter Kurztherapie und Beratung

Jugendbildungsstätte Kaubstraße e.V.
Kaubstraße 9 – 10, 10713 Berlin
Tel: 030/8619359,Fax: 030/8616249
E-Mail: s.blome@kaubstrasse.de
Internet: www.kaubstrasse.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Peer–Mediation,
- Deeskalation,
- geschlechtsbewusste Bildungsarbeit

Michael Drogand-Strud

Diplom-Sozialwissenschaftler und Gestaltberater, Jugendbildungsreferent im Leitungsteam der HVHS „Alte Molkerei Frille"

Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille"
Mitteldorf 1, 32469 Petershagen
Tel: 05702/9771, Fax: 05702/2295
E-Mail: Drogand-strud@hvhs-frille.de
Internet: www.hvhs-frille.de

Arbeitsschwerpunkte:
Jugendbildung, Gender-Kompetenz; Politische Partizipation und Qualifizierung von sozialen Fachkräften für geschlechtsbezogene Pädagogik; Vorstandsmitglied der Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NRW

Mechtild Möller

Diplom-Pädagogin, Schwerpunkt Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung, Jugendbildungsreferentin und pädagogische Mitarbeiterin

Historisch-Ökologische Bildungsstätte Emsland
Spillmannsweg 30,26871 Papenburg
Tel: 04961/97880
Fax: 04961/978844
E-Mail: mechtild.moeller@hoeb.de
Internet: www.hoeb.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Vermittlung und Qualifizierung im Bereich von zivilgesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen,
- Fortbildung für Multiplikatoren/Multiplikatorinnen im schulischen und außerschulischen Bereich;
- Gewaltprävention und geschlechtsbezogene Bildungsarbeit.

Andreas Kleinert

Dipl.-Politologe, Teamer in der Jugend- und Erwachsenenbildung im Bereich der politischen Bildung, Jugendbildungsreferent, Projekt „espacio"

Heinrich-Böll-Stiftung Brandenburg e.V.
Charlottenstr. 30, 14467 Potsdam
Tel: 0331/2800786 ,Fax: 0331/292092
E-Mail: kleinert@boell-brandenburg.de
Internet: www.boell-brandenburg.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Kritik den schlechten Zuständen: Krieg, Rechtsextremismus, NS-Geschichte, Rassismus, Antisemitismus, Kapitalismus- und Globalisierungskritik
- Gute Ansätze stärken: Politische Theorie, Kommunikation und Rhetorik, Projektmanagement, Organisations- und Gruppencoaching
- Die Suche nach dem, was möglich ist: Zukunftswerkstatt, Anders Leben, Utopien

Carsten Passin

Schlosser, Philosoph, Pädagoge und Sozialpädagoge; Jugendbildungsreferent

philoSOPHIA e.V.
Heidestraße 29, 06773 Rotta OT Gniest
Tel: 034921/60323
Fax: 034921/60324
E-Mail: philobuero@philopage.de
Internet: www.philopage.de

Arbeitsschwerpunkte:
politische Philosophien, Philosophien der Lebenskunst und Lebenskönnerschaft, Ethiken, Unterstützung junger Seminarteamer/-innen im Bereich „Philosophieren mit Jugendlichen"; inhaltliche und organisatorische Betreuung des „Islam-Forum-Ostdeutschland"; Entwicklung und Mitarbeit im mehrjährigen Kooperationsprojekt „DenkWege-philosophische Schulprojektwochen in Thüringen" mit der Evangelischen Akademie Thüringen und dem Thüringer Kultusministerium; Betzavta-Trainer.

Ulrike Seinen-Schatz

Diplom-Pädagogin, Studienleiterin/Jugendbildungsreferentin, Mitglied der kollegialen Schulleitung des Europahauses, Fortbildung Coaching in der internationalen Jugendarbeit, Mitglied der Kommission Mädchen- und Frauenbildung des AdB

Europahaus Aurich
Deutsch-Niederländische Heimvolkshochschule e.V.
Von Jhering-Straße 33, 26603 Aurich
Tel: 04941/952714
Fax: 04941/952727
E-Mail: seinen-schatz@europahaus-aurich.de
Internet: www.europahaus-aurich.de

Arbeitsschwerpunkte:
- europäische und interkulturelle Bildung,
- Mädchenbildung und Demokratiebildung,
- globales Lernen für Multiplikator/-innen und Jugendliche,
- Seminare für junge Menschen mit Behinderungen,
- Kooperation Schule- außerschulische Bildung,
- freiwilliges Engagement unterstützen

Andrea Stork

Lehramt Oberstufe, Politik / Spanisch; Jugendbildungsreferentin

Sonnenberg-Kreis e.V.
Clausthaler Str. 11, 37444 St. Andreasberg/Harz
Tel: 05582/9440 , Fax: 05582/944100
E-Mail: a.stork@sonnenberg-international.de
Internet: www.sonnenberg-international.de

Arbeitsschwerpunkte:
Internationale Jugendbegegnungen, Partizipation (benachteiligter) Jugendlicher, Trainings für Multiplikator/-innen in der Bildungsarbeit, Demokratie- und Toleranzerziehung (Betzavta), Migration, Europa/EU Themen, interkulturelles Lernen

Johannes Schröder

Bildungsreferent in der STÄTTE DER BEGEGNUNG, Vlotho.

Stätte der Begegnung e.V.
Institut für Bildung und Kommunikation
Oeynhausener Str. 5, 32602 Vlotho
Tel: 05733/91290
Fax: 05733/912915
E-Mail: johannes.schroeder@staette.de
Internet: www.staette.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Historisches Lernen u. Gedenkstättenpädagogik,
- Bildungs- und Erziehungssysteme,
- Demokratiepädagogik,
- Kinder- und Jugendbeteiligung in Schule und Sozialraum.

Birgit Weidemann

Diplom-Ingenieurin und Dipl. Berufspädagogin, Geschäftsführerin und Koordinatorin der Bildungsarbeit

HochDrei e.V. – Bilden und Begegnen in Brandenburg
Gutenbergstr. 78, 14467 Potsdam
Tel: 0331/5813244, Fax: 0331/5813223
E-Mail: weidemann@hochdrei.org
Internet: www.hochdrei.org

Arbeitsschwerpunkte:
- Kompetenzentwicklung von jungen Menschen,
- Fortbildungen für Multiplikator/-innen für die internationale Begegnungsarbeit und Jugendbildungsarbeit,
- Organisationsentwicklung,
- Projektmanagement,
- Teamentwicklung.

Projektgruppe „Respekt und Courage"

Anne Dwertmann

Jahrgang 1972
Diplom-Pädagogin, Moderatorin für Beteiligungsprozesse von Kindern und Jugendlichen, Jugendbildungsreferentin

Jugendbildungsstätte LidiceHaus gGmbH
Auf dem Hohen Ufer 118/122,28759 Bremen

Ab September 2007:
Weg zum Krähenberg 33a,28201 Bremen
Tel: 0421/6927214,Fax: 0421/6927216
E-Mail: adwertmann@lidicehaus.de
Internet: www.lidicehaus.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Respekt und Courage
- Demokratie- und Toleranzerziehung
- Partizipation
- Nicht-rassistische Bildungsarbeit

Thomas Grimm

Pädagogischer Mitarbeiter

Gustav-Stresemann-Institut e.V.
Langer Grabenweg 68, 53175 Bonn
Tel: 0228/8107187
Fax: 0228/8107111
E-Mail: th.grimm@gsi-bonn.de
Internet: www.gsi-bonn.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Jugendarbeit zur Entwicklung einer neuen Lernkultur
- Projektarbeit zur Motivierung und Ausbildung junger Menschen als Streitschlichter
- Demokratische Kompetenzen

Ursula Grzeschke

Jahrgang 1952
Dipl.-Sozialwissenschaftlerin/Psychotherapeutin (HPG), tudien- und Programmgestaltung, Dozentin, Pädagogische Mitarbeiterin im Tagungshaus Bredbeck

Tagungshaus Bredbeck
Bildungsstätte des Landkreises Osterholz
An der Wassermühle 30
27711 Osterholz-Scharmbeck
Tel: 04791/96180
Fax: 04791/961813
E-Mail: grzeschke@bredbeck.de
Internet: www.bredbeck.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Seminar- und Projektarbeit mit Jugendlichen
- Konflikt- und Antigewalttraining
- Interkulturelle Kompetenz
- Geschlechtsbewusste Bildungsarbeit
- Erlebnispädagogik

Dr. Reiner Hartel

Jahrgang 1961
Soziologe, Jugendbildungsreferent

Bildungsstätte Alte Schule Anspach (basa e.V.)
Schulstr. 3, 61267 Neu-Anspach
Tel: 06081/44968-73
Fax: 06081/960083
E-Mail: reiner.hartel@basa.de
Internet: www.basa.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Respekt und Courage
- Demokratiepädagogik und Seminare zu aktuellen politischen Themen

Nadya Homsi

Jahrgang 1973
Dipl. Sozialpädagogin, Jugendbildungsreferentin

AKE Bildungswerk Vlotho
Südfeldstr. 4, 32602 Vlotho
Tel: 05733/95737
Fax: 05733/18154
E-Mail: nadya.homsi@ake-bildungswerk.de
Internet: www.ake-bildungswerk.de

Arbeitsschwerpunkte:
Interkulturelles Lernen und Islam

Martin Karolczak

Jahrgang 1967
Diplompädagoge, Gender-Trainer, z. Zt. Weiterbildungsstudium Sozialmanagement, Jugendbildungsreferent

Jugendbildungsstätte „Mühle"
An der Trave 1/3, 23795 Bad Segeberg
Tel: 04551/959110
Fax: 04551/959115
E-Mail: martin.karolczak@vjka.de
Internet: www.vjka.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Gewaltprävention und konstruktive Konfliktlösung;
- geschlechtsbezogene Pädagogik;
- Gender Mainstreaming

Feri Kopan

Jahrgang 1962
Pädagogischer Mitarbeiter

Internationale Jugendgemeinschaftsdienste
Glogauer Straße 21, 10999 Berlin
Tel: 030/612031321
Fax: 030/612031338
E-Mail: feri.kopan@ijgd.de
Internet: www.ijgd.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Internationale Jugendarbeit
- Interkulturelles Lernen
- Freiwilligenarbeit
- Gruppenleiter/-innen-Seminare
- Qualifizierung von Migrant/-innen

Ulla Rothe

Jahrgang 1952
Diplomsozialwissenschaftlerin, Sozialtherapeutin, Gender Trainerin für die Bildungsarbeit, Pädagogische Mitarbeiterin der JuBi Welper

Jugendbildungsstätte Welper
Rathenaustr. 59A, 45527 Hattingen
Tel: 02324/946459
Fax: 02324/946494
E-Mail: Rothe@jubi-welper.de
Internet: www.jubi-welper.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Demokratische Partizipation junger Menschen
- Projekte zur Integration und Menschenrechten
- Jugendseminare zur Auseinandersetzung mit fremden Kulturen und eigener Identität
- Seminare zum interreligiösen Dialog

Stephan Schack

Jahrgang 1964
Jugendbildungsreferent

Europäische Jugendbildungs- und Begegnungsstätte EJBW
Jenaer Str. 2/4, 99425 Weimar
Tel: 03643/827105
Fax: 03643/827111
E-Mail: kontakt@ejbweimar.de
Internet: www.ejbweimar.de

Arbeitsschwerpunkt:
Politische und soziale Bildung

Susanne Schubert

Jahrgang 1972
M.A., Kulturwissenschaftlerin, Jugendbildungsreferentin/Pädagogische Mitarbeiterin

LWL-Bildungszentrum Jugendhof Vlotho
Oeynhausener Str. 1, 32602 Vlotho
Tel: 05733/923622
Fax: 05733/10564
E-Mail: susanne.schubert@lwl.de
Internet: www.lwl.de

Arbeitsschwerpunkte:
- Interkulturelles Lernen
- Erzieher(innen)ausbildung
- Umweltbildung
- frühkindliche Bildung