

Außerschulische Bildung

Zeitschrift der politischen
Jugend- und Erwachsenenbildung

3/2020

THEMA IM FOKUS

Die Klimakrise und die gesellschaftlichen Folgen

4 | **„Mit Verzicht allein ist das Klima nicht zu retten“**
Klimawandel und Klimakrise –
Gründe, Ausmaß, Abhilfen
von Ernst Ulrich von Weizsäcker

12 | **Verantwortung übernehmen für die Klimakrise**
Warum der Klimawandel uns
vor große Herausforderungen
stellt und wie wir unsere Ver-
antwortung verstehen können
von Lukas Sparenborg

19 | **Die globalen Jugend-
bewegung(en) für das Klima**
Was hat das mit politischer
Jugendbildung zu tun?
von Roland Roth

28 | **Transformatives Lernen
und Emotionen**
Ihre Bedeutung für die
außerschulische Bildung für
nachhaltige Entwicklung
von Julius Grund und
Mandy Singer-Brodowski

37 | **Politische Bildung klimaneutral**
Was Bildungsstätten in der
Klimakrise tun können
von Julia Wunderer

Außerschulische Bildung
Zeitschrift der politischen
Jugend- und Erwachsenenbildung

3/2020

Zu diesem Heft

Mit der globalen Bewegung „Fridays for Future“ ist die Klimakrise auch außerhalb der Weltklimagipfel wieder in den Blickpunkt der Öffentlichkeit gerückt. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu Artensterben, Abholzung der Regenwälder, Anstieg des Meeresspiegels etc. werden breiter wahrgenommen – auch wenn es weltweit Menschen gibt, die den menschengemachten Klimawandel weiterhin leugnen.

Die Klimakrise stellt die Menschen und vor allem die Entscheidungsträger*innen vor große Herausforderungen. Da erscheint es paradox, dass gerade die Corona-Krise zeigt, wie radikale Einschnitte zu einer Reduzierung der Treibhausgase führen können.

Die Folgen der Klimakrise sind sehr ungleich verteilt. In Deutschland und Europa sind die Auswirkungen vor allem indirekter Natur. In Afrika oder Asien verschärft der Klimawandel dagegen Probleme wie Nahrungsmittel- und Wasserknappheit massiv. Es liegt auf der Hand, dass sich daraus Bedrohungen für den Weltfrieden entwickeln können. Auch die Flucht- und Migrationsbewegungen werden weiter anwachsen. Und die Folgen dieser Entwicklungen werden auch in Europa hautnah zu spüren sein.

Diese Ausgabe der Außerschulischen Bildung nimmt Gründe und Ausmaß der Klimakrise in den Blick. Sie thematisiert strukturelle Ungerechtigkeiten, die der Klimawandel mit sich bringt, und diskutiert die Frage, welche Akteur*innen Verantwortung für seine Bekämpfung tragen. Ein Beitrag analysiert das Engagement von jungen Menschen in Protestbewegungen. Aufgabe der politischen Bildung muss es sein, die Themen Zukunftsfähigkeit und Generationengerechtigkeit verstärkt auf die Tagesordnung zu setzen und zu helfen, den Abschluss der nachwachsenden Generation aus der politischen Willensbildung zu überwinden.

Nicht zuletzt geht es in dieser Ausgabe ganz konkret um die Verantwortung der Bildungsstätten: Welchen Beitrag leisten sie für eine zukunftsfähige Gesellschaft und wie gestalten sie Bildung für nachhaltige Entwicklung?

Eine anregende Lektüre wünscht Ihnen



Friedrun Erben

Friedrun Erben

Thema des nächsten Heftes:

Was wird aus den Parteien und der Parteiendemokratie?

Thema im Fokus:

Die Klimakrise und die gesellschaftlichen Folgen

- 4 **„Mit Verzicht allein ist das Klima nicht zu retten“**
von Ernst Ulrich von Weizsäcker
- 12 **Verantwortung übernehmen für die Klimakrise**
von Lukas Sparenborg
- 19 **Die globalen Jugendbewegung(en) für das Klima**
von Roland Roth
- 28 **Transformatives Lernen und Emotionen** von Julius Grund
und Mandy Singer-Brodowski
- 37 **Politische Bildung klimaneutral** von Julia Wunderer

Forum

- 43 **Politische Bildung in Transformationsregionen – Reflexionsräume eröffnen** von Thomas Krüger
- 49 **Die digitale Plattform politischbilden.de ist online!**
Interview mit Jasmin-Marei Christen
- 51 **In eigener Sache: Die Außerschulische Bildung wird 50!**
Würdigungen und Reminiszenzen

Politische Bildung praktisch

- 55 **Tutzinger Schülerforum: EuropaPolitik erleben!**
von Leoni Billina und Till Dechêne

Jahresthema im AdB

- 59 **Ein Jahrzehnt des Protests** von Simon Strohenger

Rezensionen

- 64 **Rezensionen**

AdB aktuell

- 73 **AdB aktuell**

Berichte, Hinweise, Nachrichten

- 80 **Personalien**
- 81 **Aus Profession und Politik**
- 91 **Ausschreibungen und Wettbewerbe**
- 92 **Veranstaltungen**
- 93 **Zeitschriftenschau**
- 95 **pb-digital**
- 96 **Impressum**

Die Ausgaben der Außerschulischen Bildung, deren Erscheinen mehr als zwei Jahre zurückliegt, können auf der AdB-Homepage über folgenden Link kostenlos abgerufen werden: www.adb.de/zeitschrift_ab. Ab der Ausgabe 1/2020 erscheint die Fachzeitschrift als Print- und Online-Ausgabe unter <https://fachzeitschrift.adb.de>

„Mit Verzicht allein ist das Klima nicht zu retten“

Klimawandel und Klimakrise – Gründe, Ausmaß, Abhilfen

2018 gab es weltweit eine Häufung von bösen Klimaschäden. Im Gefolge wurde Klima zum Spitzenthema. Die wissenschaftliche Basis ist solide, dass seit 200 Jahren der Mensch der Haupt-Klimaveränderer ist, hauptsächlich durch Verbrennung von Kohle, Öl und Gas. Mit Solarenergie und dramatischer Verbesserung der Energieeffizienz kann man eine Klimastabilisierung ohne Schaden für den Wohlstand erreichen. Aber auch Verzicht ist gut fürs Klima. Eine stetige Verteuerung von CO₂-Ausstößen sollte politisch durchgesetzt werden. Dann wird Klimaschutz rentabel. von Ernst Ulrich von Weizsäcker

2018: Die Klimakrise wird öffentlich wahrgenommen

Die Klimakrise ist seit etwa 2018 überall sichtbar geworden. Bis dahin kümmerten sich nur diejenigen Menschen um die Klimaerwärmung, die entweder beruflich mit dem Klima zu tun hatten oder denen das Schicksal der nächsten Generationen eine Sorge war. Schon vorher gab es Unwetter, Wirbelstürme und Trockenzeiten, aber die liefen unter der Rubrik *Wetter*, nicht *Klima*.

2018 gab es weltweit eine solche Häufung von zerstörerischen Ereignissen, dass die Öffentlichkeit auf einmal begann, ständig vom Klimawandel zu sprechen. In Europa gab es eine für die Land- und Forstwirtschaft bedrohliche und teure Dürre. In Kalifornien und Florida brannten Tausende von Villen ab oder wurden durch Hurrikane zertrümmert. Afrika gehört nach Einschätzungen des Weltklimarates (IPCC) zu den durch den Klimawandel am meisten bedrohten Kontinenten (vgl. Niang u. a. 2014). Das liegt auch an den wirtschaftlich schwachen Anpassungsfähigkeiten und damit verbundener erzwungener Migration. Asien hingegen müsste die mit Abstand größten Schäden befürchten, wenn der Meeresspiegel weiter steigt.

In nördlichen Gegenden gab es 2018 und 2019 riesige Waldbrände – in Alaska, Nordkanada, Sibirien und Skan-

dinavien. Allein in Schweden gab es 2018 28 große Waldbrände. Die damals 15jährige schwedische Schülerin *Greta Thunberg* setzte sich im Herbst 2018 vor den Reichstag und rief einen „Schulstreik fürs Klima“ aus. Ich traf sie persönlich im August 2019. Da sagte sie mir, dass die schwedische Öffentlichkeit sie für durchgeknallt gehalten hätte, wenn sie diesen Streik schon 2017 ausgerufen hätte. Aber 2018 flogen ihr aus dem ganzen Land die Sympathien zu.

2019 ist Europa zwar noch wärmer geworden, aber es hat auch wieder geregnet. Dafür gab es in Indien im Juni eine wochenlange Trinkwassernot, weil auf einer Fläche doppelt so groß wie Deutschland der Regen ausblieb und Bäche und Flüsse versiegten. Und weltweit, sogar im Herzen Südamerikas, gab es gigantische und langanhaltende Waldbrände. Im Spätherbst war dann das südöstliche Australien dran, mit verheerenden Folgen.

Gründe für den Klimawandel

Die Wissenschaft ahnt schon seit 1896, dass das Verbrennen von Kohle durch den Menschen eine Erwärmung der Atmosphäre um vielleicht drei Grad zur Folge haben würde. So schrieb es der später mit dem Nobelpreis ausgezeichnete schwedische Physiker *Svante Arrhenius* (vgl.

Arrhenius 1896). In den letzten Jahrzehnten hat man durch chemische Untersuchungen von Luftbläschen im Eis von Grönland und der Antarktis beweisen können, dass in den letzten 800.000 Jahren eine regelmäßige stramme Korrelation zwischen den CO₂-Konzentrationen in der Atmosphäre und den Temperaturen auf der Erde gab. Abbildung 1 zeigt die Ergebnisse der Antarktis-Messungen von der russischen Vostok-Station und dem EPICA Dome über die letzten 800.000 Jahre.

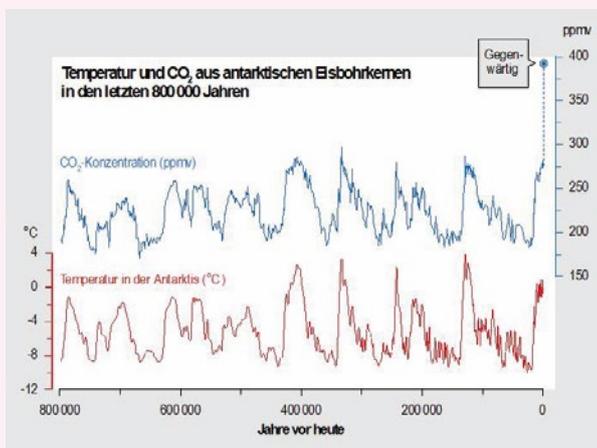


Abbildung 1: Temperaturen (im Südpolargebiet) und CO₂-Konzentrationen der Luft in gleicher Breite gehen spektakulär Hand in Hand. Eigene Darstellung nach: SPIEGEL Wissenschaft. Klima-Vergangenheit. Kleine Ursache, große Wirkung vom 05.04.2012. Daten aus den Originalquellen Lüthy u. a. 2008 sowie Jouzel u. a. 2007.

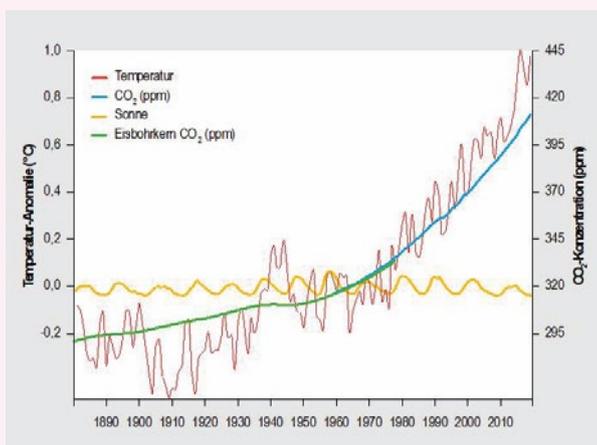


Abbildung 2: Seit der Industrialisierung (Ende des 19. Jahrhunderts) hat die CO₂-Konzentration in der Luft ständig zugenommen (grüne und blaue Kurve), und die Temperatur ist dem Anstieg gefolgt. Die Sonneneinstrahlung (gelbe Kurve) blieb im Wesentlichen gleich, abgesehen von den etwa 11-jährigen Perioden, die wohl auf Sonnenfleckenänderungen beruhen. Eigene Darstellung nach Rahmstorf 2017.

Allerdings scheint die Temperatur meistens etwas früher die Richtung gewechselt zu haben als die CO₂-Konzentrationen. Das heißt, dass die Kausalität keineswegs eindeutig ist. Erst die Messungen der letzten 60 Jahre zeigen deutlich, dass die erhöhten CO₂-Werte von Temperaturerhöhungen gefolgt wurden (vgl. Abbildung 2).

Wie geht es weiter?

Der weltweite Energieverbrauch nimmt seit dem Beginn der Industrialisierung, also seit dem frühen 19. Jahrhundert, ständig zu. Aber die drastische Erhöhung des Energieverbrauchs startete erst 1950.

Abbildung 3 zeigt die Entwicklung seit 1875. Die erneuerbaren Energien (außer der blau gezeichneten Wasserkraft) waren in der Vergangenheit vorwiegend Holz und andere organische Stoffe. Aber die zentrale Botschaft der Abbildung ist: Energieverbrauch hieß bislang im wesentlichen Verbrennen von Kohle, Öl und Gas. Erst seit etwa 2000 sind in nennenswertem Umfang Solar- und Windenergie dazugekommen. Und die Kernenergie ist weltweit ein Zwerg geblieben – aus sehr gutem Grund. Ihre potenziellen Schädwirkungen machen sie politisch untragbar.

Bei dieser Dynamik ist es wirklich kein Wunder, dass der Treibhauseffekt erst in den Jahrzehnten nach 1950 zum politischen Thema geworden ist, dass es aber jetzt bereits außerordentlich schwierig ist, den Trend noch umzukehren. Denn fast die gesamte Industrie- und Konsumstruktur ist auf großen Energieverbrauch und eben das Verbrennen von Kohle, Öl und Gas eingerichtet.

Die Frage, wie es weitergeht, kennt zwei konträre Antworten: Entweder man leugnet die Tatsachen und macht aus kurzfristigen Motiven weiter wie bisher. Oder man tut alles, was technisch, sozial und finanziell möglich ist, und stoppt das Verbrennen von fossiler Energie so rasch wie irgend möglich.

Die Antwort des Leugnens ist erstaunlich weit verbreitet. Der brasilianische Präsident *Jair Bolsonaro* sagt klar, dass zumindest für Brasilien das Fortsetzen des Abholzens sowie eine Landwirtschaft, die faktisch äußerst klimaschädlich ist, viel größeren Nutzen als Schaden mit sich bringt. Also macht er mit Höchstgeschwindigkeit immer weiter in diesem Sinne. Der US-amerikanische Präsident *Donald Trump* denkt ähnlich, besonders, weil seine größte Wählerklientel im „Rust Belt“ wohnt, wo die „verrostete“ alte energieintensive Industrie noch gedeiht. Aber weltweit gibt es viele „Leugner“ oder solche, die in der Abwägung zwischen Langfristschäden und Kurzfristnutzen immer für das zweite optieren. Das sind natürlich in der Hauptsache →

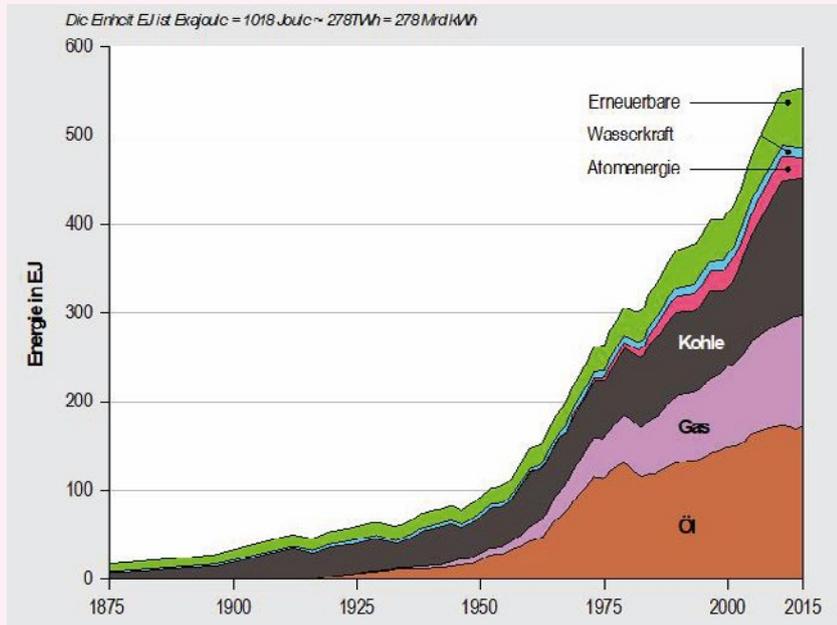


Abbildung 3: Entwicklung des weltweiten Energieverbrauchs, angefangen in der Hoch-Zeit der Industrialisierung. Eigene Darstellung nach: <https://docplayer.org/61901289-B-entwicklung-des-energieverbrauchs.html>

che die Kohle-, Öl- und Gasländer, namentlich Russland, Polen, China, Indien, Kasachstan, die Golfstaaten, Kanada, Kolumbien, Venezuela und Australien. Und in Frankreich sperren sich die „Gelbwesten“ und in Deutschland viele AfD-Wähler gegen Maßnahmen zum Klimaschutz. Kurz: Eine gewaltige politische Macht will den Klimaschutz allenfalls in fernerer Zukunft. Leugnen ist selten eine Denkschwäche, sondern die Wahrnehmung kurzfristiger egoistischer Interessen.

Die positive Seite

Gleichwohl gibt es gute Gründe, eine Politik des wirksamen Klimaschutzes für realisierbar zu halten. In umgangssprachlicher Verkürzung geht es um die Kombination von „Zuckerbrot und Peitsche“.

Die „Peitsche“ besteht in Aufklärung. Wichtigstes Thema dürfte der Meeresspiegel sein. Abbildung 4 enthält eine gute und eine schlechte Nachricht. Die gute: In den letzten 5.000 Jahren blieb der Meeresspiegel erfreulich konstant, und die gegenwärtig gemessenen Werte des Anstiegs sind mit 1,7 Millimeter pro Jahr beruhigend klein.

Aber die schlechte Nachricht ist, dass es Konstellationen gab, in denen der Anstieg dreißigmal schneller vorstättenging. Und es könnte sogar sein, dass eine abrupte Instabilität eintritt, ausgelöst vielleicht durch ein Erdbeben, und große Massen des Grönlandeises oder der westant-

arktischen Eisplatte ins Rutschen kommen und dann auf einmal alle Küstenstriche der Welt in Gefahr kommen.

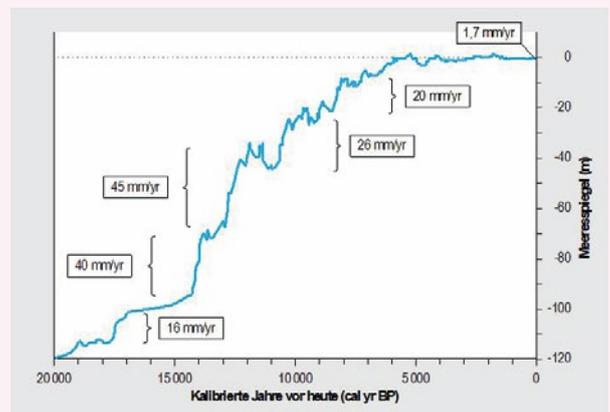


Abbildung 4: Anstieg des Meeresspiegels gemessen am nördlichen Rand des Golfes von Mexiko. Eigene Darstellung nach Donoghue (2011); Datenbasis Balsillie/Donoghue (2011).

Bangkok mit über 8 Millionen Einwohnern liegt etwa fünf Meter über dem heutigen Meeresspiegel. Und Venedig erlebt ständig „acqua alta“, wo die Menschen tagelang auf Stegen laufen müssen, die etwa einen Meter über dem Straßenpflaster eingerichtet sind. Etwa 800 Millionen Asiaten leben ganz nahe an der Küste. Eine Kombination von steigendem Meeresspiegel und Sturmfluten oder

Tsunamis könnte riesigen Überschwemmungskatastrophen auslösen.

Das „Zuckerbrot“ ist von ganz anderer Natur. Deutschland hat durch das Erneuerbare-Energien-Gesetz (EEG) von 2000 eine erfreuliche energiepolitische Lawine losgetreten. Im Jahr 2000 war eine Kilowattstunde Solarstrom noch abenteuerlich teuer, in der Gegend von einem Euro. Auch Windenergie war zu den damaligen Marktpreisen kaum vermarktbar. Aber das EEG gab den Erzeugern kostendeckende Preise, sodass es auf einmal ökonomisch Sinn machte, die erneuerbaren Energien auszubauen. Die hieraus entstehenden Mengenvorteile führten zu einem rasanten Preisabfall. Und nach kurzer Zeit haben Gebäudeplaner, Landwirte und die kommerzielle Energiewirtschaft angefangen, in großem Stil Solarenergie und Windenergie sowie Strom aus Wasserkraft und Biomasse auszubauen. Und was in Deutschland vorgemacht wurde, breitete sich mit hoher Geschwindigkeit über die ganze Welt aus. Schon im Jahr 2010 ist die Photovoltaik vielerorts billiger als die Kernenergie. Abbildung 5 aus einer Kalkulation in North Carolina, USA, vergleicht die Preisentwicklung.

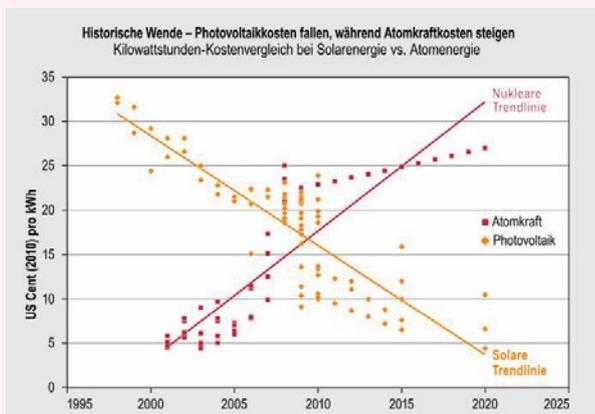


Abbildung 5: Das EEG hat weltweit die Kostenkalkulation durcheinandergebracht. Seit etwa 2010 ist die Kilowattstunde Photovoltaik billiger als die Kilowattstunde Kernenergie. Kalkuliert von North Carolina WARN, einer klimaaktiven Nichtregierungsorganisation.

Energieeffizienz – noch mehr Zuckerbrot?

Der wirtschaftliche Erfolg der erneuerbaren Energien ist nicht das einzige Zuckerbrot. Eine technologische Revolution ganz anderer Art könnte angestoßen werden: die systematische Erhöhung der Energieeffizienz.

Ingenieure, Manager, Verbraucher und Journalisten gehen begreiflicherweise meistens davon aus, dass alle technischen Effizienzpotenziale längst bekannt sind und auch

weitestgehend genutzt werden. Dies ist jedoch ein Irrtum. Allgemein bekannt sind und genutzt werden nur diejenigen Potenziale, die sich auch wirtschaftlich rechnen. Aber die Politik der meisten Länder der Erde versucht immer, die Energie so kostengünstig wie möglich zu machen. Das ist extrem populär beim Volk und bei der Industrie. Im Jahr 2018 haben alleine die OECD-Länder über 400 Milliarden Dollar Subventionen für den Verbrauch von Fossilenergien ausgegeben (vgl. den World Energy Outlook 2019 der International Energy Agency),¹ und in Entwicklungsländern sind die Subventionen eher noch höher.

Wenn man nicht nur die direkten Subventionen berücksichtigt, sondern auch die durch die Verbrennung ausgelösten Gesundheits- und Umweltschäden, liegen die Zahlen noch um einen Faktor zehn höher. Das steht in einem Arbeitspapier des Internationalen Währungsfonds (vgl. Coady/Perry/Sears/Shang 2015). Die Autoren schätzen die „Subventionen“ auf etwa 5.000 Milliarden US-Dollar pro Jahr.

Leugnen ist selten eine Denkschwäche, sondern die Wahrnehmung kurzfristiger egoistischer Interessen.

Die Effizienzrevolution findet natürlich nicht statt, wenn der Verbrauch der Energie künstlich und zum Schaden von Gesundheit und Klima niedrig gehalten wird. Rein technisch ist jedoch zum Allermindesten eine Verfünffachung der Energieeffizienz möglich (vgl. von Weizsäcker/Hargroves u. a. 2010). Das in Deutschland entwickelte Passivhaus braucht nur etwa ein Zehntel der Heiz- und Kühlungsenergie im Vergleich zu typischen Gebäuden. Die LED-Lampe braucht etwa ein Zehntel des Stroms der alten Glühbirne. In dem zitierten Buch werden Effizienzpotenziale von einem Faktor Fünf in den vier wichtigsten Wirtschaftsgebieten aufgeführt: Gebäude, Industrie, Verkehr und Landwirtschaft. Teilweise geht es dabei auch um Nutzungseffizienz von mineralischen Rohstoffen und von Wasser. Aber das Buch nennt nur diejenigen Fortschritte, die man im Jahr 2008 (Redaktionsschluss der englischen Originalausgabe) schon als gesichert ansehen konnte.

Rein physikalisch ist das Effizienzpotenzial unvorstellbar groß. Um sich dieses klarzumachen, hier ein Rechen- →

¹ Die Internationale Energieagentur ist eine Tochterorganisation der OECD, der älteren Industrieländerorganisation.

beispiel: Um ein Zehnkilogramm von Höhe des Meeresspiegels auf den Gipfel des Mount Everest (8.840 m.ü.M.) zu heben, braucht man physikalisch nur den lächerlichen Energiebetrag von einer Viertel Kilowattstunde!

Wie kann man aber dieses ungeheure Effizienzpotenzial mobilisieren? Im gleichen Buch steht die Antwort: Man sollte politische Entscheidungen fällen, dass Energie jedes Jahr um so viele Prozente verteuert wird, wie im abgelaufenen Jahr die durchschnittliche Effizienz zugenommen hat; letzteres erfährt man jährlich vom *Statistischen Bundesamt*. Dann wird die Energienutzung pro Jahr im Durchschnitt nicht teurer. Aber es entsteht eine Dynamik, die es auf viele Jahrzehnte jedes Jahr rentabler macht, neue Effizienzpotenziale zu erschließen und zu nutzen. Der Vorschlag ist fast haargenau der Dynamik der *Industriellen Revolution* abgeschaut: In 150 Jahren sind die Bruttolöhne immer etwa um so viele Prozente gestiegen, wie im vorausgehenden Zeitraum die Arbeitsproduktivität gestiegen ist. Die Folge war eine ungefähre Verzwanzigfachung der Arbeitsproduktivität und damit dann auch des Pro-Kopf-Wohlstandes.

Gewiss muss man die soziale Not ärmerer Gesellschaftsschichten berücksichtigen und sollte daher Sozialtarife erlauben. Die stören den technischen Fortschritt nicht. Und damit das System nicht zu einer Industriewanderung in billigere Länder führt, sollte man durch eine Grenzabgabe die Kostendifferenz ausgleichen. Insgesamt würden jedoch diejenigen Länder oder Wirtschaftsräume den Vorteil haben, in denen dieser permanente Effizienzreiz zu einem Davongaloppieren der Effizienztechnologien führt – wiederum ganz in Analogie zur raschen Technologieentwicklung in den Hochlohnländern gegenüber den Billigländern.

Geoengineering

Mit erneuerbaren Energien und Energieeffizienz kann man schon sehr große Fortschritte zur Stabilisierung des Klimas erreichen. Aber es gibt noch andere Optionen.

In den USA und anderen Ländern, denen es schwerfällt, sich von den Fossilenergien zu trennen, wird immer die Hoffnung genährt, dass man durch großräumige menschliche Eingriffe ins Klima die Erwärmung nach unten manipulieren kann. Man nennt es „Geoengineering“ (vgl. Jahrbuch Ökologie 2011; Umweltbundesamt 2011). Eine Idee ist, große Mengen Sulfate in die Stratosphäre zu schießen, die dort das Sonnenlicht reflektieren und damit die Sonnenenergiezufuhr bremsen. Andere Ideen sind großflächige Weißfärbung der Erd- oder Meeresoberfläche oder große Spiegel im erdnahen Weltraum. Ein Problem

mit all solchen Ideen ist, dass es sehr riskant wäre, damit herumzuexperimentieren. Bis man ein halbwegs richtiges Maß gefunden hat, sind vielleicht schon gigantische Schäden eingetreten. Ferner kann es zu ungeahnten politischen Konflikten kommen – zwischen Ländern, die unter der Abkühlung leiden und denen, die sie dringend brauchen.

Die Coronakrise hat uns beigebracht, dass wir auf manchen Luxus des Fliegens, des Konsums, der Großveranstaltungen eine Weile verzichten können, wenn jeder einsieht, dass die Gesundheit das erfordert.

Eine andere Art des Geoengineering ist das Abfangen von Treibhausgasen und deren Versenkung im Meer oder in natürlichen oder künstlichen Kavernen im Gestein. Selbst wenn man das technisch hinbekommt, kann es sehr teuer und langfristig unzuverlässig sein. Eine viel bessere Idee mit ähnlichem Motiv ist das Pflanzen von Bäumen und vor allem die Regeneration von landwirtschaftlichen Böden, sodass sie wieder, wie früher üblich, beim Humusaufbau große Mengen CO₂ aufnehmen und in Biomasse verwandeln (vgl. z. B. Dohrn 2019).

Genügsamkeit

Die Coronakrise hat uns beigebracht, dass wir auf manchen Luxus des Fliegens, des Konsums, der Großveranstaltungen eine Weile verzichten können, wenn jeder einsieht, dass die Gesundheit das erfordert. Von daher ist es nicht abwegig, sich auch um des Klimaschutzes willen in Bezug auf den Konsum einzuschränken. Hierfür ist es dann hilfreich, sich klarzumachen, dass die Verursacher der globalen Erwärmung zum größten Teil die reichsten zehn Prozent der Erdbewohner sind, wie Abbildung 6 verdeutlicht.

Wir Deutschen gehören sicher zur Hälfte zu diesen obersten 10%. In dieser Lage wäre es unfair zu sagen, das „kleine Deutschland“ sei doch nur ein kleiner Teil des Klimaproblems. Wir müssen dringend lernen, mit etwas weniger Konsum auszukommen. Und Politik und Wirtschaft müssen lernen, dass das Bruttoinlandsprodukt (BIP) nicht ein Wohlergehensindikator ist, sondern ein reiner Umsatzindikator. Jeder zusätzliche Verkehrsunfall steigert das BIP, aber doch wohl nicht das Wohlergehen. Erfreulicher als

schierer Umsatz sind doch wohl Werte wie Sicherheit, Schönheit, Kultur und Gesundheit.

Genügsamkeit oder Wohlstand ohne Wachstum sind hier die Stichworte. In einem neuen *Club of Rome* Bericht (vgl. von Weizsäcker/Wijkman 2018; Kapitel 3.14) widmen wir diesen Stichworten ein ganzes Kapitel. Wir können dabei auf einer breiten Literatur über Wohlstand ohne Wachstum aufbauen (vgl. z. B. Paech 2012; Jackson 2017; Fioramonti 2017).

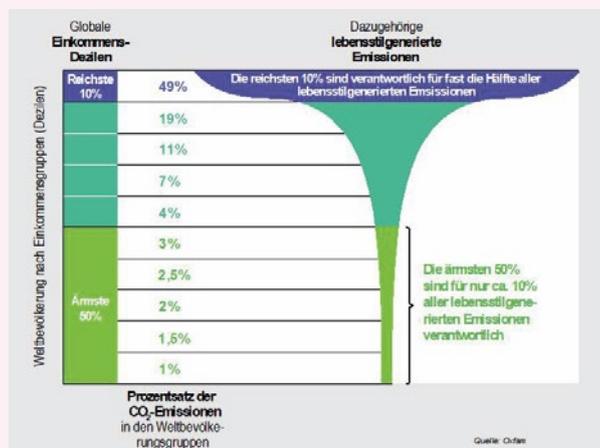


Abbildung 6: Die reichsten zehn Prozent der Weltbevölkerung verursachen durch ihren Lebensstil, also Konsum, 49 % der CO₂-Emissionen, und die ärmsten 50 % nur 10 %. So kalkulierte es Oxfam (Oxfam 2015). Die Darstellung lehnt sich an die Abb. 1 der Oxfam-Publikation an.

Die theoretische Einsicht ist aber nicht genug. Man muss auch verstehen, warum alle Länder der Welt partout Wachstum, also Umsatz wollen. Der stärkste Grund ist die Überwindung der Arbeitslosigkeit. Verkehrsunfälle machen zwar nicht glücklich, aber sie schaffen Arbeit: Soforthilfe, Abschleppdienste, Krankenversorgung, Autoreparatur, Polizei usw. Der zweitstärkste Grund sind solide Staatsfinanzen. Wunschlos glückliche Eremiten zahlen keine Steuern. Aber wer Konsumschrott produziert und vermarktet, der zahlt Steuern. Es wäre also falsch und unfair, die weit verbreitete Wachstumssucht einfach den „gierigen Kapitalisten“ zuzurechnen. Nein, es sind wir selber, die wir nicht arbeitslos sein wollen und einen funktionierenden Staat brauchen, die wir also jenseits des Konsums die unbestreitbaren Segnungen des Wachstums genießen!

Also ist mit Verzicht allein das Klima nicht zu retten. Es muss auch eine strategische Entkoppelung der Klimaschädigung vom segensreichen Teil des Wachstums erreicht werden.

Politik

Fast alles, was dem Klimaschutz dient, hat starke politische Komponenten. Zum letztgenannten Beispiel der Genügsamkeit und den segensreichen Aspekten des Wachstums: Die allseits gewünschte Vollbeschäftigung sollte mit weniger sinnlosem oder zerstörerischem Umsatz erreicht und gehalten werden. Eine Antwort wäre eine stärkere Verteilung des (verkleinerten) Arbeitsvolumens. Wenn jemand mit 30 oder 25 Wochenstunden ein auskömmliches Einkommen verdient, könnte er/sie 10 Wochenstunden an heute Arbeitslose abtreten. Dafür könnten Arbeiten fürs Gemeinwohl, für familiäre Altenversorgung, für Reparaturcafés usw. mit positiver Wirkung auf die Rente belohnt werden.

Mit Verzicht allein ist das Klima nicht zu retten. Es muss auch eine strategische Entkoppelung der Klimaschädigung vom segensreichen Teil des Wachstums erreicht werden.

Die Staatskasse kann durch Umweltsteuern und -zölle, Abbau der Fossilsubventionen und spezifizierte Schuldenerlass-Entscheidungen auf gesichertem Niveau gehalten werden. Zölle sind zwar heute beinahe mit einem Denkverbot belastet, könnten aber zur Vermeidung einer überdimensionalen Arbeitsteilung, wie sie die Coronakrise sichtbar gemacht hat, wieder politisch ins Gespräch gebracht werden. Natürlich sollte die EU eine Zollunion ohne nationale Zölle bleiben.

Internationale Synergien, wie sie die EU in großem Stil seit 60 Jahren vorführt, müssen wieder positive Beachtung bekommen. Der seit einigen Jahren grassierende Neoliberalismus ist ein ökonomisches und politisches Missverständnis. Man muss hoffen, dass das positive Zusammenrücken auf internationaler Ebene nicht erst durch eine katastrophale Zuspitzung der Klimakrise erzwungen wird.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

→

Zum Autor



Professor Dr. Ernst Ulrich von Weizsäcker ist Umweltwissenschaftler und Politiker. Er ist seit 1992 Mitglied des Club of Rome und von 2012 bis 2018 dessen Ko-Präsident. Von 1998 bis 2005 war er Mitglied des Deutschen Bundestages. Er ist Autor zahlreicher wegweisender Publikationen u. a. in den Themenfeldern Klima, Globalisierung und Nachhaltigkeit.

<http://ernst.weizsaecker.de>
ernst@weizsaecker.de

Literatur

Arrhenius, Svante (1896): On the influence of carbonic acid in the air upon the temperature of the ground. In: Philosophical Magazine and Journal of Science 5, pp. 237–276

Balsillie, James H. / Donoghue, Joseph F. (2011): Northern Gulf of Mexico sea-level history for the past 20,000 years. Gulf of Mexico Origin, Waters, and Biota: Volume III, Geology

Coady, David / Perry, Ian / Sears, Louis / Shang, Baoping (2015): How large are global energy subsidies? Washington: IMF, WP/15/05

Dohrn, Susanne (2019): Der Boden. Bedrohter Helfer gegen den Klimawandel. Berlin: Christoph Links Verlag

Donoghue, Joseph F. (2011): Sea Level History of the Northern Gulf of Mexico Coast and Sea Level Rise Scenarios for the near Future. In: Climatic Change 107, no 1–2/2011, pp. 17–33

Fioramonti, Lorenzo (2017): The World After GDP. Cambridge: Policy Press

International Energy Agency (IEA) (2019): World Energy Outlook 2019. Paris; www.iea.org/reports/world-energy-outlook-2019 (Zugriff: 15.06.2020)

Jackson, Tim (2017): Wohlstand ohne Wachstum – das Update. München: Oekom

Jahrbuch Ökologie 2011: Die Klima-Manipulateure. Rettet uns Politik oder Geo-Engineering? Stuttgart: Hirzel

Jouzel, Jean u. a. (2007): Orbital and Millennial Antarctic Climate Variability over the Past 800,000 Years. In: Science 317, pp. 793–797

Lüthy, Dieter u. a. (2008): High-resolution carbon dioxide concentration record 650,000–800,000 years before present. In: Nature 453, pp. 379–382

Niang, Isabelle u. a. (2014): Regionalkapitel Afrika in IPCC Climate Change. Impacts, Adaptation, and Vulnerability. New York: Cambridge University Press

Oxfam (Ed.) (2015): Press release. Extreme Carbon Inequality. Why the Paris climate deal must put the poorest, lowest emitting and most vulnerable people first; 2. Dezember 2015; https://oi-files-d8-prod.s3.eu-west-2.amazonaws.com/s3fs-public/file_attachments/mb-extreme-carbon-inequality-021215-en.pdf (Zugriff: 15.06.2020)

Paech, Niko (2012): Befreiung vom Überfluss. Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie. München: oekom

Rahmstorf, Stefan (2017): Der globale CO₂-Anstieg: die Fakten und die Bauernfängertricks; <https://scilogs.spektrum.de/klimalounge/der-globale-co2-anstieg-die-fakten-und-die-bauernfaengertricks> (Zugriff: 15.06.2020)

Umweltbundesamt (Hrsg.) (2011): Geo-Engineering – wirksamer Klimaschutz oder Größenwahn? Bonn: GVP

Weizsäcker, Ernst Ulrich von / Hargroves, Karlson u. a. (2010): Faktor Fünf. Die Formel für nachhaltiges Wachstum. München: Droemer

Weizsäcker, Ernst Ulrich von / Wijkman, Anders (2019): Wir sind dran. Was wir ändern müssen, wenn wir bleiben wollen. München: Pantheon

Herausforderungen für die Weltgemeinschaft in der Klimakrise

Die größte Herausforderung für die globale Klimapolitik ist dies: Seit der UN-Klima-Rahmenkonvention von 1992 hat sich diese Politik immer weiterentwickelt, immer breitere Resonanz gefunden und immer genauere Ziele formuliert. Aber die Klimagase (stellvertretend das CO₂) sind weiter angestiegen. Paradoxiertweise wird im Jahr 2020 die globale Corona-Krise erstmals zu einem Rückgang dieser Kurve führen.

Das ist nicht der einzige Zusammenhang zwischen diesen beiden globalen Krisen: Die Corona-Pandemie ist ja derzeit eine radikale Lehre für die Behandlung der globalen Klimakrise. Noch nie hat es so ein rasches globales Lernen über ein gemeinsames Problem und seine Lösung gegeben. Noch nie haben die Staaten der Welt ihre anfangs überforderte Handlungsfähigkeit so eindrucksvoll gesteigert. Noch nie hat die wissenschaftliche Basis dieses Handelns eine so unmittelbare Bedeutung und Anerkennung gehabt. Noch nie war es so deutlich, dass rasches, vorsorgliches Handeln langfristige Schadenseffekte vermeidet und viel billiger ist als die nachträgliche Schadensbeseitigung.

Das Besondere der Klimakrise ist nun aber, dass sie weniger unmittelbar ist; Ursache und Wirkung der Krise wie auch der Gegenmaßnahmen fallen zeitlich und räumlich auseinander. Gleichzeitig sind ihre langfristigen Folgen ungleich verheerender. Das macht entsprechende Problemlösungen schwieriger und zugleich noch dringender.

Hoffnung macht, dass bei der Klimakrise die „Arznei“ bekannt und verfügbar ist. Überdies bietet sie meist wirtschaftliche Vorteile. Das gilt für den massiven Ausbau der erneuerbaren Energien, die in einem großen Teil der Welt konkurrenzlos billig geworden sind. Der notwendige aber schwierigere Ausstieg aus den erneuerbaren Energien hat bei der Kohle immerhin begonnen. Vor allem deshalb sind die weltweiten CO₂ Emissionen im Jahre 2019 erstmals kaum noch ange-

stiegen. In der EU wie auch in den USA ist die Kohle ein Auslaufprodukt. In China und Indien aber ist der Ausbau der Kohleverstromung, bedingt durch stark steigenden Stromverbrauch, ein zu lösendes Problem. In Europa müssen vor allem Verkehr und Gebäude „decarbonisiert“ werden. Wie gut das geht, kann man von den skandinavischen Ländern lernen. Sollte die EU hierbei Wettbewerbsprobleme bekommen (meist werden sie überschätzt), kann im Notfall die Handelspolitik helfen: Sie kann Importe aus Ländern, die den Klimaschutz vernachlässigen, mit einer Abgabe belasten (sog. border tax).

Angesichts des bisherigen Versagens der Klimapolitik gilt insgesamt: Es müssen neben den Langzeiteffekten dieser Politik verstärkt die möglichen Kurzeiterfolge angegangen werden. Das gilt für den Abbau der Subventionen für fossile Energieträger (mehrere hundert Millionen weltweit) oder das Tempolimit auf deutschen Autobahnen ebenso wie die Reduzierung der Massentierhaltung. Wir haben gelernt, dass die Verlierer dieser Politik nicht vergessen werden dürfen. Entschädigungszahlungen, wo immer ein Land reich genug ist, sind möglich. Sie können auch der Umorientierung auf nachhaltiges Wirtschaften dienen.

Und natürlich müssen Hilfsmaßnahmen zur Lösung der ökonomischen Corona-Krise den Klimaschutz berücksichtigen. Im Zweifelsfall reicht das Geld für diese zwei gefährlichen Krisen nur aus, wenn sie gemeinsam gelöst werden. Viel Geld der reichen Länder wird nötig sein. Denn beide Krisen betreffen den ärmeren Teil der Welt.



Professor Dr. Martin Jänicke (Jg. 1937) war Direktor des heutigen Forschungszentrums für Umweltpolitik an der Freien Universität Berlin. Er war Abgeordneter, Politikberater und Mitglied wissenschaftlicher Einrichtungen wie der Deutschen UNESCO-Kommission oder des Sachverständigenrates für Umweltfragen.

Verantwortung übernehmen für die Klimakrise

Warum der Klimawandel uns vor große Herausforderungen stellt und wie wir unsere Verantwortung verstehen können

Die Klimakrise ist so komplex und vielschichtig, dass sie uns vor zahlreiche Herausforderungen stellt. Dazu gehört auch die Frage, welche Akteur*innen Verantwortung für die Bekämpfung des Klimawandels tragen. In diesem Beitrag möchte ich einen Einblick in die Debatte geben und darlegen, warum wir den Klimawandel als strukturelle Ungerechtigkeit verstehen sollten. In Bezug auf die Arbeiten von Iris M. Young können wir einen Weg zeigen, wie wir gemeinsam Verantwortung übernehmen können.

von Lukas Sparenborg

„Es wird immer leichter sein, in den Leiden anderer Menschen eher ein Unglück als eine Ungerechtigkeit zu sehen.“ Judith N. Shklar (1992, S. 31)

Die Klimakrise besteht schon lange. Spätestens seit dem ersten Bericht des *Weltklimarats* (IPCC) 1990 ist wissenschaftlich erwiesen, dass der menschliche Einfluss die treibende Kraft des Klimawandels ist (vgl. IPCC 1992). Zu den möglichen katastrophalen Folgen gehören steigende Temperaturen, mehr Extremwetterereignisse und ein steigender Meeresspiegel. Um diese Auswirkungen zu verhindern oder wenigstens abzuschwächen, muss die Emission von Treibhausgasen deutlich reduziert werden. Hierbei spielen Fragen der Verantwortung und Gerechtigkeit eine wichtige Rolle. *Wer sollte der Klimakrise auf welche Weise begegnen? Wie kann eine gerechte Antwort aussehen?*¹

¹ Meist wird von einem Zusammenspiel mehrerer Antwortmöglichkeiten gesprochen. Hierzu zählen „Mitigation“, also das Reduzieren von Treibhausgasemissionen und „Adaptation“, also mögliche Anpassungsmaßnahmen an veränderte Klimabedingungen. Ich fokussiere mich im Folgenden vor allem auf die Verantwortung zur Reduzierung von Treibhausgasemissionen.

In diesem Beitrag möchte ich einen Einblick in die Debatte geben, die sich vor allem in der normativen politischen Philosophie entfaltet hat.

Die Klimakrise ist komplex und vielschichtig. Das stellt auch herkömmliche Konzepte von Verantwortung vor Schwierigkeiten. Ist der Einzelne verantwortlich, seine Emissionen zu reduzieren oder müssen nur Staaten dies tun? Zunächst werde ich die Probleme der Verantwortungszuschreibung darlegen. Einige Autor*innen argumentieren, dass unser Verständnis von Verantwortung dem Klimawandel nicht gewachsen sei (vgl. Jamieson 2014).

Die Klimakrise ist auch eine strukturelle Krise. Der Ausstoß von Treibhausgasen ist tief verwoben in unserem Alltag und in die Art und Weise, wie wir wirtschaften. Wir benötigen also auch strukturelle Antworten auf die Klimakrise. Wenn wir dies als Ziel annehmen, verändert sich unser Blick auf Verantwortung. Es muss zwischen verschiedenen Formen der Verantwortung als Antwort auf das Beitreten zum Klimawandel differenziert werden.

Individuelle oder kollektive Verantwortung?

Nähern wir uns zuerst dem Begriff der Verantwortung auf individueller Ebene. Hierzu zwei Beispiele:

1. Lisa stolpert und tritt dabei auf Pauls Spielzeug.
2. Da Markus vergessen hat, seine Auffahrt vom Schnee zu befreien, stürzt Marie und bricht sich ein Bein.

Das erste Beispiel beschreibt kausale, aber nicht notwendigerweise moralische Verantwortung. Wir können annehmen, dass Lisa nicht absichtlich gestolpert und Pauls Spielzeug zerstört hat. Im Gegensatz dazu ist Markus im zweiten Beispiel nur indirekt kausal, aber wohl moralisch verantwortlich. Zwar ist Marie durch die Glätte und den Schnee auf der Auffahrt zu Fall gekommen, jedoch war es Markus Aufgabe, diese von Schnee zu befreien.¹² Kausale Verantwortung im ersten Beispiel konzentriert sich darauf, worin die Handlung einer Person (in-)direkt resultiert. Moralische Verantwortung, wie im zweiten Beispiel, enthält ein Werturteil. In der Regel wird angenommen, dass kausale Verantwortung eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für moralische Verantwortung ist (vgl. Jamieson 2015).

Der Klimawandel ist natürlich komplexer als diese Beispiele. Ist es unsere moralische Pflicht, unsere individuellen Emissionen zu reduzieren? Der US-amerikanische Philosoph Walter Sinnott-Armstrong ist hier skeptisch. Es gebe zum Beispiel keine individuelle moralische Verantwortung, auf die sonntägliche Fahrt im Oldtimer zu verzichten, meint er. Schließlich werde der Klimawandel nicht verhindert, wenn ein Individuum auf eine Spazierfahrt verzichtet. Dies liegt ihm zufolge unter anderem daran, dass der Klimawandel das Resultat vieler Akteur*innen und vieler Handlungen weltweit ist. Dadurch sei die Kausalkette, die Frage nach Ursache und Wirkung, nicht auf individuelles Handeln zu reduzieren. Die Verhaltensänderung des Einzelnen ist laut Sinnott-Armstrong hierbei nicht ausschlaggebend, und so ergibt sich auch keine moralische Verpflichtung, dies zu tun (vgl. Sinnott-Armstrong 2010). Dadurch wird zum Ausdruck gebracht, dass Verantwortung erst dann zugeschrieben werden dürfe, wenn das (Nicht-)Handeln einen Unterschied mache und das Resultat verhindern könnte. Dieses Argument wird häufig als „No-Difference-Principle“ bezeichnet.

Sinnott-Armstrong zeigt, dass unser alltägliches Verständnis von Verantwortung bei Phänomenen wie der Klimakrise an ihre Grenzen stößt. Das No-Difference-Principle trifft besonders auf Fälle zu, in denen ein Ereignis nur zustande kommt, wenn viele verschiedene Akteur*innen (nicht) handeln. Der Klimawandel ist ein solches Phänomen. Darüber hinaus zeichnet sich die Klimakrise dadurch

aus, dass Ursache und Wirkung zeitlich weit auseinanderliegen können. Es ist nahezu unmöglich nachzuweisen, dass das Ausstoßen von Treibhausgas zu Zeitpunkt X zu einer Dürre oder einem Unwetter zu Zeitpunkt Y führt.¹³ Tatsächlich bleiben Treibhausgase über Generationen hinweg in der Atmosphäre. Zudem sind die Auswirkungen auch nicht lokal gebunden, das heißt ein steigender CO₂-Ausstoß in Europa kann zu Hitzewellen in Afrika führen (vgl. Jamieson 2015). Gerade diese Faktoren machen die Zuschreibung von kausaler und moralischer Verantwortung an Individuen konzeptionell schwierig: Selbst, wenn ich mir Mühe gebe, möglichst nicht zu fliegen oder kein Fleisch zu essen, kann ich die Klimakrise nicht verhindern – zumindest nicht allein. Der Klimawandel ist ferner das Resultat unseres Wirtschaftens, zu dem der Ausstoß von CO₂ gehört. Ob wir selbst produzieren oder konsumieren, auch auf einem niedrigen Niveau – wir können uns dieser Form des Wirtschaftens derzeit kaum entziehen. Dennoch tragen wir mit alltäglichen Handlungen zur Klimakrise bei, auch wenn wir sie nicht individuell verursachen. Die Unterscheidung zwischen *Beitragen* und *Verursachen* wird im Folgenden wichtig. Zunächst aber widmen wir uns dem Konzept kollektiver Akteur*innen.



Climate Justice Now – Die Frage nach Gerechtigkeit sollte immer mitgedacht werden, wenn es um die Bekämpfung der Klimakrise geht. Foto: niekverlaan/pixabay.de

Die Idee, dass individuelle Handlungen keinen Unterschied bei der Verursachung und Bekämpfung der Klimakrise machen und deshalb die Zuschreibung von Verantwortung erschwert wird, führt häufig zu einem Fokus auf Staaten. Dadurch, dass Staaten Gesetze erlassen kön- →

² Diese Beispiele orientieren sich an der Diskussion von Jamieson (2015).

³ Die Forschung von Friederike Otto suggeriert hier aber Fortschritte (vgl. Otto 2019).

nen, binden sie eine große Gruppe von Menschen. Ein internationales Klimaabkommen, welches eine Reduzierung der Emissionen festlegt, gilt als wichtigstes Instrument in der Bekämpfung der Klimakrise. Verhandlungen um ein Klimaabkommen sind jedoch traditionell schwierig. Die Frage nach Verantwortung teilt sich erneut: Welche Staaten sollten ihre Emissionen wie stark reduzieren? Außerdem ist davon auszugehen, dass Kosten entstehen, wenn Emissionen reduziert werden sollen: Wer sollte diese tragen?

Die erste Frage ist komplex und kann hier nicht vollständig diskutiert werden. Im *United Nation Framework Convention on Climate Change* (UNFCCC) wird das Konzept der „*common but differentiated responsibilities*“ (CBDR) betont. Demnach akzeptieren die unterzeichnenden Staaten eine gemeinsame Verantwortung und dass Industrienationen eine führende Rolle bei der Bekämpfung des Klimawandels einnehmen sollen (vgl. UNFCCC 1992). Wie genau dies aussehen soll, ist aber noch Teil der Verhandlungen.

Geht es um die Frage nach Verantwortung zur Kostenübernahme, werden meist drei Prinzipien diskutiert:

1. Das *Polluter Pays Principle* (PPP): Diejenigen Staaten, die das Problem maßgeblich verschuldet haben, in der Regel also die großen Industrienationen, tragen die Verantwortung und sollten einen maßgeblichen Anteil der Kosten übernehmen.
2. Das *Beneficiary Pays Principle* (BPP): Diejenigen Staaten, die von Aktivitäten, die zum Klimawandel führen, maßgeblich profitieren, tragen die Verantwortung und sollten die Kosten übernehmen.
3. Das *Ability to Pay Principle* (APP): Diejenigen Staaten, die die besten finanziellen Möglichkeiten haben, sollten Verantwortung übernehmen und die Kosten tragen. ⁴

Was diese Prinzipien unterscheidet, lässt sich am Umgang mit historischen Emissionen, also dem Ausstoß von Treibhausgasen in der Vergangenheit, der den menschengemachten Klimawandel bedingt und verstärkt hat, verdeutlichen. Das PPP formuliert eine klare Referenz hierzu und leitet daraus Verantwortung ab: Industrienationen, die über Jahrzehnte hinweg emittiert haben, sollten die Kosten für den Umgang damit tragen (vgl. Caney 2005). Was zunächst wie ein intuitiv nachvollziehbares Prinzip klingt, wurde immer wieder kritisiert. Ein zentraler Kritikpunkt dabei ist epistemischer Natur. Die Folgen der Industrialisierung und des

⁴ Eine Diskussion der drei Prinzipien findet sich bei Caney 2005.

Fokus auf fossile Brennstoffe waren lange unklar. Sollen Staaten Verantwortung für Folgen übernehmen, von denen sie zum Zeitpunkt des Handelns nicht wussten? Dieser Punkt hat jedoch eingeschränkte Kraft: Im Prinzip halten wir zwar Wissen um die Folgen als notwendig für eine Verantwortungszuschreibung, doch können Nationen sich weltweit seit dem ersten IPCC Bericht 1990 nicht mehr ernsthaft darauf berufen. Es bleibt jedoch die Frage, ob Staaten für Emissionen vor 1990 eine Art Freifahrtschein bekommen sollten. Gegen das PPP wird häufig angebracht, dass es unfair sei: Wenn Industrienationen Verantwortung für die Kosten der Klimakrise übernehmen, betrifft dies vor allem die Staatsbürger*innen, die jetzt leben. Die Emissionen sind aber zumeist auf Menschen zurückzuführen, die teilweise nicht mehr leben. Kurzum: Diejenigen, die jetzt die Kosten übernehmen, sind nicht dieselben, die emittiert haben.

Die Idee, dass individuelle Handlungen keinen Unterschied bei der Verursachung und Bekämpfung der Klimakrise machen und deshalb die Zuschreibung von Verantwortung erschwert wird, führt häufig zu einem Fokus auf Staaten.

Für Vertreter*innen des BPP ist dies nicht weiter problematisch. Mit dem Begriff „Beneficiary“ umschließen sie all diejenigen, die von den Emissionen profitieren. Dieses Prinzip insistiert weniger stark auf der direkten Zuschreibung von historischen Emissionen, bemisst ihnen aber eine Hintergrundrolle. Für Verfechter des BPP ist es im Gegensatz zum PPP somit nicht wichtig, die tatsächlichen Verursacher*innen zur Kasse zu bitten, sondern sie fokussieren sich auf den weiteren Kreis derjenigen, die durch die Entwicklungen profitiert haben (vgl. Page 2012). Lediglich das APP bricht mit der Idee der historischen Emissionen und zieht daraus keine direkte Folge für Verantwortung (vgl. Moellendorf 2014). ⁵ Der Fokus liegt hierbei auf der Bestandsaufnahme, welche Staaten zum Zeitpunkt des Abkommens die nötigen finanziellen Mittel haben, um die

⁵ Wenngleich die ability to pay natürlich mit vergangenen Emissionen korrelieren kann.



Die Klimaprotestbewegung „Fridays for Future“ fordert seit einiger Zeit institutioneller Akteure auf, eine gerechtere und zukunftsorientierte Klimapolitik umzusetzen. Foto: NiklasPntk/pixabay.de

Kosten zu tragen. Das APP ist pragmatisch, setzt sich aber der Kritik aus, Industrienationen einen Freifahrtschein für vergangene Emissionen auszustellen.

Zwischenfazit: Ist niemand für die Klimakrise verantwortlich?

Die Klimakrise ist scheinbar zu komplex für unser Verständnis von Verantwortung, welches Ursache und Effekt möglichst direkt miteinander zu verbinden versucht. Da der Klimawandel aber durch das Zusammenspiel vieler Akteur*innen entsteht, ist diese Verbindung nicht einfach herzustellen. Dies gilt sowohl auf individueller als auch auf kollektiver Ebene, wie wir an der Diskussion über eine gerechte Kostenverteilung gesehen haben.

Was folgt hieraus? Ist niemand verantwortlich für die Klimakrise? Liegt alle Verantwortung, sofern es sie gibt, beim Staat – oder spielt der Einzelne doch eine Rolle? Im Folgenden möchte ich anhand der Verantwortungskonzeption von *Iris M. Young* eine Möglichkeit entwerfen, wie wir unsere gemeinsame Verantwortung denken können. Akteure auf allen Ebenen tragen zur Klimakrise bei, wenn auch unterschiedlich stark, und die damit einhergehenden Handlungsmöglichkeiten sind ebenfalls sehr verschieden.

Strukturelle Ungerechtigkeiten und das Modell sozialer Verbundenheit

Die politische Theoretikerin *Iris M. Young* entwickelt in ihrem posthum erschienenen Buch *Responsibility for Justi-*

ce eine Konzeption sozialer Verbundenheit für die Bewältigung struktureller Ungerechtigkeiten (Young 2011). Sie geht der Frage nach, wie sich das Individuum im Verhältnis zu strukturellen Ungerechtigkeiten sehen soll: Welche Verantwortung trage ich für globale, strukturelle Ungerechtigkeiten wie die ausbeuterischen Arbeitsbedingungen von Näher*innen in Bangladesch?

Young beschreibt das Phänomen der strukturellen Ungerechtigkeit als sozialen Prozess, in dem eine oder mehrere soziale Gruppen systematisch unterdrückt, das heißt ihrer Fähigkeiten zur Selbstbestimmung und -entwicklung beraubt würden. Dieser Prozess führe dazu, dass eine andere soziale Gruppe hiervon in Bezug auf ihre Selbstbestimmung und -entwicklung profitiere. Dabei resultieren nach *Young* strukturelle Handlungen aus vielen individuellen Handlungen, die als sozial akzeptiert gelten – trotz ihrer nicht-intendierten Konsequenzen, die nicht unmittelbar zu sehen sind. Hier besteht ein besonderes Problem: Die Handlungen sind moralisch falsch, gleichzeitig handelt das Individuum in Bezug auf akzeptierte Normen. Strukturelle Ungerechtigkeiten sind kein Unfall oder individuelles Scheitern; vielmehr sind sie implizit in der Art und Weise, wie wir leben und wie institutionelle Rahmenbedingungen geschaffen wurden. Diese Beschreibung soll jedoch nicht fälschlicherweise den Eindruck erwecken, individuelle und kollektive Akteur*innen seien machtlos, im Gegenteil: Selbst wenn institutionelle Rahmenbedingungen strukturelle Ungerechtigkeiten ermöglichen, so können →

eben jene Bedingungen gemeinsam geändert werden (vgl. Young 2011, S. 60 f.).

In Bezug auf ihre Ausgangsfrage nach individueller Verantwortung für strukturelle Ungerechtigkeiten konstatiert *Young*, dass Verantwortungskonzepte, die zu stark in die Vergangenheit blicken und auf einer strengen Form kausaler Zuschreibungen beruhen, ungeeignet sind, um strukturelle Ungerechtigkeiten zu bewältigen. In Abgrenzung dazu formuliert sie ihr Modell sozialer Verbundenheit: Akteur*innen, die durch ihr Handeln zu struktureller Ungerechtigkeit beitragen, haben eine geteilte, politische Verantwortung zur Überwindung eben jener Ungerechtigkeiten (ebd., S. 110). Ziel ist es, die institutionellen Rahmenbedingungen zu verändern. Dabei geht es *Young* nicht um die Zuschreibung von moralischer Schuld.⁶ Vielmehr geht es ihr um die gemeinsame Verantwortung, ungerechte Prozesse umzugestalten. Was einzelne Akteur*innen machen sollen, um ihrer Verantwortung gerecht zu werden, hängt von ihrer sozialen Position in der Struktur ab. Je mächtiger ein/e Akteur*in in Bezug auf seine/ihre Handlungsfähigkeit innerhalb einer Struktur ist, desto mehr Verantwortung kann zugeschrieben werden. *Young* definiert hierbei Parameter, die bei der Bestimmung der Verantwortung helfen sollen: Macht, Privileg, Interesse sowie kollektives Handlungsvermögen.

Die Klimakrise als strukturelle Ungerechtigkeit: Wer sollte strukturelle Veränderungen voranbringen?

Youngs Modell ist vielversprechend im Kontext der Klimakrise.⁷ Diese lässt sich als strukturelle Ungerechtigkeit verstehen, wenn wir etwa den Ausstoß von Treibhausgasen als nicht-intendiertes Nebenprodukt unseres Handelns verstehen. Zweifelsohne ist der Ausstoß von Treibhausgasen ein normaler Vorgang innerhalb akzeptierter Normengefüge und wird in der Regel nicht stark reflektiert. Dennoch ist er für *Young* ein Produkt unseres Handelns und somit ist es unsere Verantwortung, die strukturellen Bedingungen dafür zu ändern. Es kommt dabei weniger auf die Frage nach konkreten Verursacher*innen an, sondern verschiebt den Fokus auf das Beitragen durch Handlungen zur Klimakrise.

⁶ Die Abkehr von moralischer Schuld in *Youngs* Ansatz ist umstritten. Viele Autor*innen, mich eingeschlossen, sehen hier die Möglichkeit, Akteur*innen eine Ausweichmöglichkeit zu geben und so ihrer Verantwortung nicht gerecht werden zu müssen (vgl. Neuhäuser 2014).

⁷ Für erste Analysen vgl. Larrère 2018 sowie Eckersley 2016.

Dadurch haben wir einen breiten Pool an Akteur*innen, die gemeinsam strukturelle Rahmenbedingungen verändern sollen. Gleichwohl reflektiert *Youngs* Modell die unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten verschiedener Akteur*innen. Wenngleich *Young* sich in ihrem Buch auf individuelle Akteur*innen bezieht, wird deutlich, dass auch institutionelle Akteur*innen mitgemeint sind (vgl. Young 2011, S. 95). Ich fasse hierbei den Begriff der institutionellen Akteur*innen weiter und verstehe darunter internationale Institutionen, Staaten und Firmen. Durch ihr Beitragen zur strukturellen Ungerechtigkeit – in Bezug auf die Klimakrise wäre dies zum Beispiel der Ausstoß von CO₂ – haben sie eine Verantwortung, strukturelle Veränderungen voranzubringen. Aber, wie *Young* erläutert, in unterschiedlichen Ausmaßen. Die Parameter zur Bestimmung von Verantwortung implizieren, dass niemand mehr tun sollte als vernünftigerweise erwartet werden könnte. Was bedeutet das?

Die Klimakrise ist eine strukturelle Ungerechtigkeit. Sie offenbart deutlich, wo privilegierte Gruppen leben und dass benachteiligte Gruppen noch stärker Risiken ausgesetzt sind.

Nehmen wir an, eine große Gruppe von Akteur*innen weiß, dass ihr Handeln zur Klimakrise beiträgt.⁸ Während Individuen zwar ihren ökologischen Fußabdruck verringern können, fehlt ihnen die Möglichkeit, strukturelle Veränderungen zu bewirken. Dies soll den Einfluss von Individuen, die sich zu Gruppen zusammenschließen, nicht schmälern. Im Gegenteil, sich politisch zu engagieren ist eine Möglichkeit, der Verantwortung im Modell sozialer Verbundenheit gerecht zu werden. Wichtig ist, die eigene soziale Position zu reflektieren und im Rahmen eigener Möglichkeiten, durch Protest und Engagement eine breitere Aufmerksamkeit auf strukturelle Ungerechtigkeit zu lenken und institutionelle Akteur*innen auf ihre Verantwortung hinzuweisen. Individuen spielen eine wichtige Rolle, jedoch vor allem im Zusammenspiel mit institutionel-

⁸ Das Wissen um den eigenen Beitrag zu strukturellen Ungerechtigkeiten ist zentral. Ich kann diesen Punkt hier nicht detaillierter ausführen (vgl. Doan 2016).

len Akteur*innen. Diese haben bessere Möglichkeiten, auf verschiedene Art und Weise strukturelle Veränderungen voranzubringen: CEOs können vergleichsweise direkteren Einfluss auf Emissionen ihrer Firmen nehmen als andere Akteur*innen, Staaten können verbindlichere Strategien und Gesetze entwerfen. In Bezug auf ein internationales Klimaabkommen unter Staaten kann dies bedeuten, dass Industrienationen ihre Emissionen nicht nur stärker reduzieren müssen, sondern auch aufgrund ihrer privilegierten Position und ihres stärkeren Beitrags einen Großteil der Kosten übernehmen müssen. In diesem Sinne könnte man von einer Kombination des PPP mit dem APP sprechen.



Eisberg – Der menschengemachte Klimawandel führt zu einschneidenden Veränderungen in den Ökosystemen. Foto: dassel/pixabay.de

Auf politischer Ebene gibt es bei der Bewältigung struktureller Ungerechtigkeiten eine weitere Schwierigkeit. Wie *Robin Zheng* schreibt, verstetigen sich strukturelle Ungerechtigkeiten meist gegenseitig. Das bedeutet, dass die Klimakrise auch eine Antwort auf die Armutskrise mitdenken muss (vgl. Moellendorf 2014). Diese wiederum haben eine diskriminierende Komponente: Menschen, die am stärksten von diesen Krisen betroffen werden, sind diejenigen, die innerhalb der Gesellschaft eine benachteiligte Position einnehmen, und dazu gehören strukturell unter anderem Frauen* (vgl. Dankelmann 2010). *Zheng* nennt dies die „Intersektionalitätsthese“ (Zheng 2018). Dies bedeutet für institutionelle Akteur*innen vor allem eine umsichtige Planung etwaiger Maßnahmen und ist unter anderem ein Grund, warum das vom UNFCCC deklarierte *Right to Sustainable Development* ein Grundpfeiler für Klimapolitik sein sollte (vgl. Moellendorf 2011). Es ermöglicht Staaten eine wirtschaftliche Entwicklung, die notwendig ist für die Armutsbekämpfung, und nimmt Industrienationen stärker in die Pflicht, Emissionen zu verringern.

Strukturelle Veränderungen erfordern schrittweise Änderungen, gerade wenn die Handlungen, die zu ihnen führen, tief verwoben sind in unserer Art zu leben. Die Klimakrise ist eine strukturelle Ungerechtigkeit. Sie offenbart deutlich, wo privilegierte Gruppen leben und dass benachteiligte Gruppen noch stärker Risiken ausgesetzt sind. Diese strukturellen Rahmenbedingungen zu verändern, hat größte Priorität. Es ist wichtig, Verantwortung zu übernehmen, sowohl auf individueller als auch institutioneller Ebene, und die Klimakrise nicht als unausweichliches Nebenprodukt zu sehen, sondern als *veränderbar*. Verantwortung für das eigene Beitragen zu strukturellen Ungerechtigkeiten zu übernehmen ist notwendig, eine umsichtige Verteilung auf Akteure und die Implementierung von Maßnahmen ist geboten. *Youngs* Modell sozialer Verbundenheit kann erklären, warum individuellen und institutionellen Akteur*innen jeweils Verantwortung, aber auch unterschiedliche Rollen bei der Realisierung struktureller Veränderungen zukommen.

Die Klimakrise zu bekämpfen, ist eine enorme Herausforderung. Wie *Judith Shklar* schrieb, wird es immer leichter sein, Unglück im Leiden anderer zu sehen. Was aber vorliegt, ist eine Ungerechtigkeit, der wir uns stellen müssen.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zum Autor



Lukas Sparenborg (*1992) studierte Politikwissenschaften an der Universität Hamburg, sowie Politische Theorie an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, der TU Darmstadt sowie der University of Southampton. Aktuell promoviert er an der Goethe-Universität Frankfurt zu den Themen Klimawandel sowie Generationengerechtigkeit aus der Perspektive struktureller Ungerechtigkeiten. Er ist außerdem Promotionsstipendiat der Heinrich-Böll-Stiftung.

sparenborg@normativeorders.net

Foto: Ellen Nieß

Literatur

Caney, Simon (2005): *Cosmopolitan Justice, Responsibility, and Global Climate Change*. In: *Leiden Journal of International Law*, 18/4, pp. 747–775

Dankelmann, Irene (Ed.) (2010): *Gender and Climate Change: An Introduction*. London: Routledge

→

Doan, Michael D. (2016): Responsibility for Collective Inaction and the Knowledge Condition. In: *Social Epistemology*, 30/5–6, pp. 532–554

Eckersley, Robyn (2016): Responsibility for Climate Change as a Structural Injustice. In: Gabrielson, Teena / Hall, Cheryl / Meyer, John / Schlosberg, David (Eds.): *The Oxford handbook of environmental political theory*. 1st edition. Oxford: Oxford University Press, pp. 346–361

IPCC (1992): Climate change. The 1990 and 1992 IPCC assessments, IPCC first assessment report overview and policymaker summaries and 1992 IPCC supplement. Geneva: IPCC; www.ipcc.ch/publications_and_data/publications_and_data_reports.shtml#UkQMq2fQNBk (Zugriff: 06.07.2020)

Jamieson, Dale (2014): Reason in a dark time. Why the struggle against climate change failed – and what it means for our future. New York: Oxford University Press

Jamieson, Dale (2015): Responsibility and Climate Change. In: *Global Justice: Theory Practice Rhetoric*, 8/2, pp. 23–42

Larrère, Catherine (2018): Responsibility in a Global Context: Climate Change, Complexity, and the “Social Connection Model of Responsibility”. In: *Journal of Social Philosophy*, 49/3, pp. 426–438

Moellendorf, Darrel (2011): A Right To Sustainable Development. In: *The Monist*, 94/3, pp. 433–452

Moellendorf, Darrel (2014): *The Moral Challenge of Dangerous Climate Change. Values, poverty, and policy*. New York: Cambridge University Press

Neuhäuser, Christian (2014): Structural Injustice and the Distribution of Forward-Looking Responsibility. In: *Midwest Studies In Philosophy*, 38/1, pp. 232–251

Otto, Friederike (2019): *Wütendes Wetter. Auf der Suche nach den Schuldigen für Hitzewellen, Hochwasser und Stürme*. Berlin: Ullstein (2. Auflage)

Page, Edward A. (2012): Give it up for climate change: a defence of the beneficiary pays principle. In: *International Theory*, 4/2, pp. 300–330

Shklar, Judith N. (1992): *Über Ungerechtigkeit. Erkundungen zu einem moralischen Gefühl*. Berlin: Rotbuch Verlag

Sinnott-Armstrong, Walter (2010): It’s Not My Fault: Global Warming and Individual Moral Obligations. In: Gardiner, Stephen M. / Caney, Simon / Jamieson, Dale / Shue, Henry (Eds.): *Climate ethics. Essential readings*. Oxford: Oxford Univ. Press, pp. 332–346

UNFCCC (1992): United Nation Framework Convention on Climate Change; <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/conveng.pdf> (Zugriff: 06.07.2020)

Young, Iris M. (2011): *Responsibility for justice*. New York: Oxford University Press

Zheng, Robin (2018): What is My Role in Changing the System? A New Model of Responsibility for Structural Injustice. In: *Ethical Theory and Moral Practice*, 21/4, pp. 869–885

„Gerade in Krisenzeiten müssen wir an die Zukunft denken. Wenn wir jetzt nicht handeln, wird zu dieser Zukunft eine sich anbahnende Wirtschaftskrise genauso zählen wie der Kollaps der Ökosysteme, ungeahntes Artensterben und unaufhaltsamer Klimawandel. Der Europäische Green Deal ist das Fundament für den wirtschaftlichen Wiederaufschwung und unser europäischer Beitrag zum Umwelt- und Klimaschutz. Ihn zu verschleppen würde bedeuten, die Zukunft Europas aufs Spiel zu setzen.“



Sven Giegold, Mitglied des Europäischen Parlaments für Bündnis90/Die Grünen NRW

Foto: Dominik Butzmann

Die globalen Jugendbewegung(en) für das Klima

Was hat das mit politischer Jugendbildung zu tun?

Zu den großen Überraschungen der letzten Jahre gehört das starke Engagement von jungen Menschen in Protestbewegungen. Nahezu ein Viertel der 14- bis 24-Jährigen in Deutschland gibt im Sommer 2019 an, sich an einer der Mobilisierungen von Fridays for Future beteiligt zu haben. Der Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, ob es dabei um jugendbewegte Themen oder grundlegende Zukunftsfragen geht. Politische Bildung sollte die Schubkraft der Proteste nutzen und Zukunftsfähigkeit, Nachhaltigkeit und Generationengerechtigkeit verstärkt auf die Tagesordnung setzen und einen Beitrag leisten, den weitgehenden Ausschluss der nachwachsenden Generation aus der politischen Willensbildung zu überwinden. von Roland Roth

Jugend, Jugendbewegungen und soziale Bewegungen

Wer das Protestgeschehen der letzten Jahre national wie international beobachtet, wird den großen Anteil junger Menschen nicht übersehen können, die sich auf Straßen und Plätzen versammeln. Dies war schon bei Aufbrüchen im arabischen Raum der Fall, prägte die transnationale „Occupy!“-Bewegung gegen die Macht der globalen Finanzbranche und wurde besonders in den diversen Klimastreiks sichtbar. Handelt es sich bei den sozialen Bewegungen unserer Tage – wie z. B. *Fridays for Future* (FFF) oder *Black Lives Matter* – deshalb schon um Jugendbewegungen und was kann darunter heute verstanden werden? Mit Blick auf das Alter der Protestteilnehmer*innen scheint die Antwort eindeutig. Auf vielen Demonstrationen dominieren die jüngeren Generationen. Sie prägen das Bild der Straßenproteste, auch wenn sich immer wieder Ältere demonstrativ mit Plakaten wie „Omas fürs Klima“ dazugesellen. Dies mag erstaunen, schien es doch eine Weile so, als sei das Demonstrieren die nostalgische Sache einer alt gewordenen „Protestgeneration“, von der sich jüngere, oft als „pragmatisch“ eingestufte Generationen fernhalten oder lieber – wenn überhaupt – digital aktiv werden.

Solche Generationenbilder waren vermutlich immer schief. Eine mehr oder weniger kleine Teilgruppe der nachwachsenden Generation wird dabei häufig zu deren Generalnenner stilisiert. Zum Beispiel konnten die „Achtundsechziger“ auch in ihren besten Zeiten nie mehr als einige wenige Prozent ihrer Alterskohorte mobilisieren. Erst sehr viel später wurde es schick, dazu gehört zu haben, und die Zahl der fiktiven Protagonist*innen nahm mit jedem Jahrestag zu. Generationenbilder sind häufig auch deshalb unzulänglich, weil in den Jugendstudien der direkte Vergleich mit den Erwachsenen in der Regel fehlt. Die Zuschreibung von Eigenschaften an die nachwachsende Generation wird deshalb leicht zum Ergebnis der Projektionen von in der Regel erwachsenen und älteren Forscher*innen. Der Blick auf das Alter der Protestierenden täuscht auch aus einem anderen Grund. Junge Menschen prägen die große Mehrzahl aller aktuellen Proteste und haben dies auch bei Rebellionen und Revolutionen getan. Aber niemand käme auf die Idee, die Protestbewegungen im arabischen Raum („Arabellion“), die Französische Revolution oder die Nazi-Bewegung deshalb als Jugendbewegungen zu etikettieren.

Von Jugendbewegung sollte deshalb erst dann gesprochen werden, wenn auch die Agenda des Protests →

Jugend selbst als Generationenthema aufgreift. Dies war z. B. in den Jugendbewegungen vor dem 1. Weltkrieg der Fall. Deren hoffnungsvolle Parole „Mit uns kommt die neue Zeit“ hat Jungsein mit dem Entwurf einer zukünftigen Gesellschaft verbunden. Es ging der historischen Jugendbewegung u. a. darum, die Fesseln einer noch immer ständisch, militaristisch geprägten Gesellschaft zu überwinden, die sich am Ideal des Reserveoffiziers orientierte. Zudem klang in der Lebensreform, dem Wandervogel und in anderen Strömungen eine ökologische Stadt-, Industrie- und Kapitalismuskritik an, die in den letzten Jahrzehnten gelegentlich aufgefrischt wurde.¹

In Zeiten von Ökologie, Nachhaltigkeit und Klimawandel sind die ökologischen Proteste von jungen Menschen auf den ersten Blick konservativ gestimmt, weil sie (noch) Bestehendes retten wollen. Dabei sind sie mit der paradoxen Situation konfrontiert, dass selbst bescheiden auftretende, bewahrend gestimmte Forderungen ohne mehr oder weniger radikale Brüche nicht zu haben sind. Die Wald- und Baumbesetzer vom Hambacher Forst setzen sich vordergründig und auf spektakuläre Weise für den Erhalt eines letzten kleinen Waldstücks in einem Braunkohletagebau-Gebiet ein. Es geht den Protestierenden aber weiterreichend um eine nachhaltige Klimawende, die einen weitgehenden Umbau nicht nur der regionalen Produktions- und Konsumstrukturen erfordert. Gleichzeitig hat das Thema Generationengerechtigkeit an Brisanz gewonnen. Die Nachhaltigkeitsdebatte mündet stets in die Frage, ob und wie es gelingen kann, der nachwachsenden Generation eine bewohnbare Welt zu hinterlassen, die ihr zumindest ähnliche Lebenschancen eröffnet, wie sie für die Generation der Eltern selbstverständlich waren. Die klassische Formel des Generationenvertrags der ökologisch unbekümmerten, prosperitätsgestützten Nachkriegszeit lautete „Du sollst es einmal besser haben!“. Die in den ökologischen Protesten aktiven Jugendlichen melden Zweifel an. Wo von der Infragestellung des alten Generationenvertrags in Protesten explizit die Rede ist, macht es vermutlich heute Sinn, von einer Jugendbewegung zu sprechen.

Profil, Botschaften und Herausforderungen von Fridays for Future

Es gibt wohl keine weltweite Protestbewegung der letzten Jahre, die so starke und anhaltende mediale Aufmerksamkeit erfahren hat wie *Fridays For Future* (FFF). Die

1 Zu den zahlreichen Facetten des Themas Jugend und Protest siehe den Sammelband von Roth und Rucht (2000).

Anfänge waren bescheiden. Nach den Sommerferien weigerte sich am 20. August 2018 eine 15-jährige schwedische Schülerin zur Schule zurückzukehren und protestierte stattdessen vor dem Stockholmer Parlament mit einem Schild „Schulstreik für das Klima“. Bereits am 4. September 2018 gab es den ersten Schulstreik in Den Haag, am 14. September 2018 in Berlin. Es ist nicht zuletzt dem Eigensinn, der Beharrlichkeit und den öffentlichen Auftritten von *Greta Thunberg* zu danken², dass ihr Hashtag „Fridays for Future“ zum Synonym für eine neue Generation von Klimaprotesten geworden ist, die stark von Schüler*innen sowie jungen Menschen in Studium und Ausbildung geprägt sind. Junge Menschen unter 19 Jahren sind mit FFF erstmals prägend als Initiatoren, Organisatoren und Teilnehmende weltweiter Klimaproteste tätig geworden. Auch bei der zweiten Welle von weltweiten Protesten im März 2019 stellten mit 45 % die 14–19-Jährigen die größte Teilnehmergruppe. Im September des gleichen Jahres, nachdem erstmals Erwachsene explizit zur Teilnahme eingeladen wurden, waren es durchschnittlich noch 31 %.³

Einen ersten Höhepunkt erreichten die kontinuierlichen Proteste mit dem dritten *Global Climate Strike* am 20. September 2019, an dem sich bei 6.000 Einzelprotesten in 185 Ländern weltweit rund 7,6 Millionen Menschen beteiligten.⁴ Mit insgesamt rund einer Million Teilnehmer*innen in zahlreichen deutschen Städten war der deutsche Beitrag besonders groß. Erst die Covid-19-Krise mit ihren Ausgangsbeschränkungen und Schulschließungen sorgte 2020 dafür, dass dieser jugendgeprägte Protest vorübergehend aus der Öffentlichkeit verschwand, seine digitalen Netzwerkstrukturen jedoch festigen konnte.

Über das Alters- und Sozialprofil der Protestierenden geben zwei große internationale Demonstrationsbefragungen in einer Vielzahl von Städten verlässlich Auskunft.

2 Zu ihren Auftritten und Reden vgl. Thunberg 2019.

3 Immerhin stellten die über 45-Jährigen bei den September-Demonstrationen in Stockholm, Sidney, Brüssel und New York bereits fast die Hälfte der Teilnehmenden (de Moor et al. 2020, S. 12).

4 Verlässliche Einblicke in die Motive, Ziele und das Profil von FFF bieten zwei umfangreiche internationale Demonstrationsbefragungen im Frühjahr 2019 in 16 Städten in Europa (Wahlström et al. 2019) und Herbst 2019 weltweit in 19 Städten (de Moor et al. 2020). Die weitere Darstellung greift wesentlich auf die Ergebnisse dieser Befragungen zurück – auch dort, wo sie nicht direkt zitiert werden. Eine davon unabhängige Konstanzer Demonstrationsbefragung hat die Befunde für Deutschland weitgehend bestätigt (Kooß/Lauth 2019). Weitere Analysen zu FFF bietet ein im Herbst 2020 erscheinender Sammelband von Haunss/Sommer (2020).

Danach liegt der Frauenanteil durchschnittlich bei rund 60 % – bei den bis 19-Jährigen hat er von der ersten zur zweiten Welle sogar von 63 auf 71 % zugenommen. Allerdings sind die Tendenzen in den einzelnen Ländern teilweise gegenläufig; dies vor allem in Deutschland, wo die FFF-Proteste im September 2019 nicht mehr von Frauen dominiert wurden. Was den Bildungshintergrund angeht, liegt Deutschland jedoch im internationalen Trend. Die befragten Erwachsenen haben zu über 70 % einen Hochschulabschluss. „Beim Alter der Protestierenden zeigte sich ebenso eine Veränderung: War die Hälfte der Protestierenden im März jünger als 21 Jahre, so lag der Wert im September bereits bei 28 Jahren. In Deutschland konnte das Team eine noch deutlichere Verschiebung im Medianalter beobachten – dieses stieg von 19 Jahren im März auf 31 Jahre im September.“ (de Moor et al. 2020) Orientierte sich die Bezeichnung Jugendbewegung ausschließlich am Alter, dann hätte FFF im September 2020 aufgehört eine Jugendbewegung zu sein. Übersehen würde dabei, dass es die jungen Trägergruppen von FFF selbst waren, die im September offensichtlich erfolgreich Erwachsene aufgefordert haben, sich dem Klimastreik anzuschließen.

Nachgelassen hat offensichtlich auch der „Greta-Effekt“. Im März 2019 gaben knapp über 40 % der Befragten an, *Greta Thunberg* habe das Interesse an den Klimastreiks sowie die Teilnahmebereitschaft wesentlich geprägt. „Im September lag dieser Wert nur noch bei einem Drittel. Diese Tendenz fiel in Deutschland sogar noch deutlicher aus. Gaben im März noch 39 Prozent der Befragten an, Greta Thunberg habe ihre Teilnahme an dem Protest beeinflusst, traf das im September nur noch auf 25 Prozent zu.“ (Ebd.)

Neben Überzeugungen und Informiertheit tragen starke Emotionen erheblich zur Protestbereitschaft bei. Dies ist auch bei FFF der Fall. Frust und Wut sind zentrale Triebfedern, um auf die Straße zu gehen. Diese Emotionen spielen auch in der dritten Mobilisierungswelle eine erhebliche Rolle. „Das Gefühl der Hoffnungslosigkeit, dass zur Demobilisierung führen kann, spielte zwar weiterhin eine untergeordnete Rolle, allerdings war ein Anstieg zu beobachten. So gaben im März 2019 über 26 Prozent der Befragten an, ziemlich beziehungsweise sehr hoffnungslos zu sein, im folgenden September waren es schon knapp 35 Prozent (auch hier lag Deutschland im internationalen Trend mit einem Anstieg von 25 auf 34 Prozent).“ (Ebd.)

Mit einem schnellen Abflauen des Protestgeschehens ist in Deutschland nicht zu rechnen. Immerhin repräsentieren die FFF-Proteste eine breite Stimmungslage von jungen Menschen in Deutschland. Bereits im Juni 2019

berichten 24 % der repräsentativ befragten 14- bis 24-Jährigen bereits an einer Veranstaltung von FFF teilgenommen zu haben. Angesichts dieser Zahlen spricht die aktuelle *Sinus-Jugendstudie* von einem Paradigmenwechsel: „Die ab den 1980er-Jahren gewachsene und zunehmend leidenschaftsloser gewordene Distanz der deutschen Jugend zur Politik, zumindest zu deren institutionalisierten Erscheinungsformen, war bis zum Auftauchen der Fridays-for-Future-Bewegung (FFF) ein konstanter Befund der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung“. Seit FFF „kann von Abstinenz oder gleichgültiger Distanz zur ‚Welt der Politik‘ nicht mehr die Rede sein“ (Calmbach et al. 2020, S. 390).



„When Leaders act like Kids, the Kids become Leaders“

Foto: Goran Horvat / pixabay

Große Angst vor dem Klimawandel äußern mehr als zwei Drittel der Befragten und ebenso groß ist die Zahl derer, die sich von der älteren Generation im Stich gelassen fühlen und Politiker*innen und Parteien in der Pflicht sehen. Fast die Hälfte der Befragten sieht auch die Wirtschaft in der Pflicht. „Gleichzeitig hat aber nur ein kleiner Teil Vertrauen, dass die Politik (22 Prozent) und die Wirtschaft (32 Prozent) den Klimawandel tatsächlich aufhalten können. Am zuversichtlichsten ist die junge Generation, dass die Wissenschaft (73 Prozent) sowie Umwelt- und Tierschutzorganisationen (73 Prozent) das Klima noch retten können.“⁵ Die Sinus-Befragung macht zudem deutlich, dass viele Jugendliche bereit sind, ihren Lebensstil zu überprüfen und z. B. auf die nächste Smartphone-Generation zu verzichten. Die Forderung nach einer freiwilligen Veränderung des eigenen Lebensstils findet auch →

5 Zu den Daten und Zitaten vgl. www.marktforschung.de/aktuelles/marktforschung/fridays-for-future-ein-drittel-der-jugend-verzichtet-auf-auto-und-fernreisen (Zugriff: 27.07.2020)

in den Demonstrationsbefragungen breite Unterstützung, ohne die Verantwortung von Politik und Regierungen zurückzustufen.

FFF bringt ein Lebensgefühl zum Ausdruck, das in der Sinus-Studie von 14- bis 17-Jährigen 2019 bestätigt wurde: „Das Erleben von Macht- und Einflusslosigkeit der Jugendlichen macht sich vor allem am säkularen Umwelt- bzw. Klimaproblem fest: Die Rettung des Planeten wird von Politik und Wirtschaft hintertrieben. Die junge Generation wird nicht gehört, muss aber die Folgen tragen.“ (Calmbach et al., S. 400)

„Wir sind die Gegenwart und die Zukunft“: Kinder und Jugendliche als politische Akteure

Wer die Herausforderungen von FFF für die politische Jugendbildung ausloten will, muss sich mit den Stimmungslagen und Einschätzungen der jungen Menschen auseinandersetzen, die in großer Zahl auf der Straße waren und breite Unterstützung bei Gleichaltrigen finden. „Das Thema ‚Klimawandel/Umweltschutz‘ beunruhigt in hohem Maße nahezu alle Befragten. Die zunehmende Zerstörung der Lebensgrundlagen auf der Erde wird von den Jugendlichen als entscheidend für ihre eigene und die Zukunft ihrer Kinder empfunden. Dieses Problem ist aus Sicht der Jugendlichen zu einer zentralen Frage der Generationengerechtigkeit geworden.“ (Ebd., S. 405)

Wer die Herausforderungen von FFF für die politische Jugendbildung ausloten will, muss sich mit den Stimmungslagen und Einschätzungen der jungen Menschen auseinandersetzen, die in großer Zahl auf der Straße waren und breite Unterstützung bei Gleichaltrigen finden.

Es geht somit für die nachwachsende Generation nicht um ein Thema unter vielen, sondern um eine zentrale Zukunftsfrage und eine Frage der Generationengerechtigkeit, die Erwachsene in allen Berufen und Milieus ernst nehmen sollten. Es dürfte schwerfallen, diesem wissenschaftlich gut gestützten Befund zu widersprechen. Umso mehr beklagen Jugendliche die verbreitete Ignoranz der Erwachse-

nenwelt gegenüber ihren Sorgen. „Verbreitet ist die Einschätzung, dass die Klimakrise von den Verantwortlichen (Politik/Regierung sowie Wirtschaft) nicht ernst genommen wird und mögliche Problemlösungen verschleppt oder sogar hintertrieben werden. Die Teenager fordern, verbindliche Klimaziele zu setzen und diese auch durchzusetzen, den Kohleabbau zu stoppen und regenerative Energien zu fördern. Insgesamt, so die übereinstimmende Meinung, muss das existenzielle Thema ‚Klima und Umwelt‘ noch sehr viel höhere politische Priorität bekommen.“ (Ebd., S. 406)



Foto: Harrison Moore / Unsplash

Angesichts dieser Erfahrungen und Einschätzungen gerät professionelle politische Bildung in eine paradoxe Situation. Sie muss einerseits anerkennen, dass junge Menschen sehr wohl zu selbstorganisierten Lernprozessen in der Lage sind. Viele der Sprecher*innen von FFF können sich in TV-Talkshows nicht nur behaupten, sondern auch durch Fachwissen und rhetorische Fähigkeiten überzeugen. Einmal mehr hat sich bestätigt, dass Engagement in sozialen Bewegungen zu einer enormen Beschleunigung von sozialen und politischen Lernprozessen führen kann.

Zum anderen kratzt FFF an einer Grundannahme politischer Jugendbildung. Nicht die jungen Leute sind das Problem, das durch organisierte politische Lernprozesse zu verkleinern ist, sondern die Ignoranz in der Erwachsenengeneration, deren Logik die implizite Botschaft enthält: „Nach uns die Sintflut.“ Politische Beteiligung ist in der nachwachsenden Generation weniger ein Nachfrage-, sondern vielmehr ein Angebotsproblem. Sie fordern in wachsender Zahl ein Ende ihres gezielten Ausschlusses aus der Politik: „Immer wieder angeführte Themen sind: die als zu gering angemahnte Teilhabe der jungen Generation an politischen Entscheidungsprozessen sowie die mangeln-

de Repräsentation von Jugendlichen und ihren Anliegen im politischen Raum. Verbreitete Überzeugung unter den Befragten ist, dass die Jugend nicht gehört wird und Jugendliche von den Politiker*innen bzw. von der etablierten Politik nicht ernst genommen werden. Häufig unterstellt man diesen – wenn nicht der gesamten älteren Generation – Ignoranz und Zynismus. Diese Kritik findet sich in allen jugendlichen Lebenswelten.“ (Ebd., S. 410) Egoistische wirtschaftliche (Profit-)Interessen und kurzfristige Klientelpolitik werden als weitere Ursachen dafür gesehen, dass wirksame politische Maßnahmen gegen den Klimawandel ausgebremst werden (vgl. ebd., S. 413).

Dies ist der Hintergrund für den beachtlichen Mobilisierungserfolg der Kombination von begrenzter Regelverletzung (Verweigerung des Schulbesuchs für einige Stunden) mit einer generationsspezifischen Zuspitzung des Klimathemas. Die Aufmerksamkeit war schon deshalb garantiert, weil sich mit dem Verstoß gegen die in den meisten Ländern geltende Schulpflicht auch das System Schule herausgefordert sehen musste. Dass es bei den Schüler*innenstreiks fürs Klima um fundamentale Rechte der nachwachsenden Generation (nachhaltige Lebensbedingungen, gesunde Umwelt etc.) geht, wurde in den von Erwachsenen geführten öffentlichen Debatten häufig ignoriert und stattdessen das „Schulschwänzen“ in den Vordergrund geschoben. Jungen Menschen wurde implizit oder explizit das Recht abgesprochen, sich in ihre eigenen Angelegenheiten einzumischen und dabei die Formen des Protests zu wählen, die ihnen angemessen erscheinen (vgl. Greenwell 2020; Meade 2020). Das Hochjubeln und die danach fast unvermeidliche Abwertung von *Greta Thunberg* als Person gehört zum Repertoire eines Adultismus, der sich von einer 15-Jährigen nichts sagen lassen will.

Eine Reihe von Schulen und Kollegien haben aber auch positiv reagiert und dabei geholfen, die Folgen des Schulstreiks bildungsverträglich abzufedern. Zahlreiche Kommunen haben die Initiativen der „Schulkinder“ aufgegriffen, den „Klimanotstand“ ausgerufen und entwickeln seither gemeinsam mit den Protestierenden neue lokale Klimaschutzpläne.

Aber die Schüler*innenproteste haben ein bekanntes Manko noch einmal verdeutlicht. Von der Schulpflicht war oft die Rede, aber dass Kinder auch politische Rechte haben, d. h. sich zusammenschließen und demonstrieren können, wenn sie ihre Interessen bedroht sehen, schien weithin unbekannt. Die Bereitschaft von Erwachsenen und politisch Verantwortlichen, Kinderrechte zum Maßstab der öffentlichen Debatte zu machen, erwies sich als wenig

ausgeprägt, obwohl es sich bei der UN-Kinderrechtskonvention, der Deutschland 1992 beigetreten ist, seither um geltendes Recht handelt.

Zur Aktualität des Protests als Form politischen Handelns und Lernens

Nun ist es keineswegs ungewöhnlich, dass sich Protestbewegungen in die öffentliche Meinungsbildung einmischen. Das Beispiel der Anti-Atombewegung und ihrer Erfolge dürfte noch präsent sein. Seit den 1970er Jahren sind viele westliche Demokratien zu Bewegungsgesellschaften geworden, d. h. die Beteiligung an Demonstrationen und anderen Formen des Protests sind zu einem festen Bestandteil des politischen Handlungsrepertoires vieler Bürger*innen geworden. Längst gehören soziale Bewegungen und Proteste auch in Gesellschaften mit eingeschränkten politischen Rechten weltweit zum Alltag. Für die außerschulische politische Bildung sind solche Mobilisierungen in mehreren Dimensionen bedeutsam:

- Im Vergleich zu anderen Formen des politischen Engagements zeichnet sie aus, dass sie zentral auf öffentliche Sichtbarkeit durch Protest setzen. Sie bringen mit ihren Aktionen oft verdrängte und vernachlässigte Themen auf die politische Agenda oder unterstreichen deren Dringlichkeit. Ziviler Ungehorsam stellt eine Reaktion auf Versammlungs- und Protestformen dar, die an Strahlkraft und Wirkung eingebüßt haben. FFF ist auch eine Reaktion auf die uneingelösten Versprechen der diversen UN-Klimagipfel, wie in Kopenhagen 2009 und Paris 2015 sowie die sie begleitenden Demonstrationen (vgl. de Moor 2020). Protestaktionen enthalten in der Regel nicht nur einfache Botschaften, sondern bieten zugleich einen Deutungsrahmen an. Im Falle von FFF werden Klimawandel und die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft so verknüpft, dass die Zukunft des Planeten mit der durch den Klimawandel eingetribenen Lebensperspektive der jungen Generation zusammenkommen.
- Sichtbare Proteste benötigen mobilisierende Netzwerke, zu denen meist auch zivilgesellschaftliche Organisationen und Initiativen gehören, die nicht zentral oder ausschließlich auf Protest setzen. Solche „Mikromobilisierungskontexte“ lassen sich bereits mit einem Blick auf Unterstützer und Unterzeichner von Aufrufen identifizieren. Aber zu ihnen können je nach Thema Kirchengemeinden, Sportvereine, Jugendclubs oder Gewerkschaftsgruppen, aber auch Volkshochschu- →

len und Bildungsstätten gehören. Nicht zuletzt dieses lokal geprägte zivilgesellschaftliche Organisationsgefüge und seine aktiven Vernetzungen entscheiden über die Resonanz von Protesten.

- Gut erforscht ist auch, was die Ereignisgeschichte und der Blick auf Bewegungssikonen in der Regel verdeckt. Erfolgreiche Protestbewegungen kommen nicht ohne einen längeren, oft unspektakulären Vorlauf in Schwung. Ihre Themen müssen anschlussfähig sein. Dies ist angesichts der Mobilisierungserfolge von FFF unübersehbar. Sie sind „auch Ergebnis der jahrzehntelangen Kärnerarbeit von umwelt- und klimapolitischen Organisationen, darunter die großen Umweltverbände und spezialisierte Gruppierungen wie Climate Justice Now! und die offensiv gegen die Braunkohleförderung agierende Gruppe Ende Gelände.“ (Rucht 2019, S.7)
- FFF hat das Thema Klimawandel nicht entdeckt, sondern kann auf den Stand wissenschaftlicher Forschung, auf nationale Programme und internationale Abkommen verweisen, die gemeinsam auf die Dringlichkeit dieser Gegenwarts- und Zukunftsaufgabe verweisen. Im Unterschied zum Anti-AKW-Protest der 1970er Jahre agiert FFF im Konsens mit dem klimawissenschaftlichen Mainstream, wie vor allem das breite Unterstützungsnetzwerk *Scientists for Future* verdeutlicht (vgl. Hagedorn et al. 2019). Deshalb können auch die Forderungen dieser Protestbewegung – trotz der drängenden Tonlage – eigentümlich moderat ausfallen, geht es doch weitgehend um die Umsetzung der Beschlüsse der Pariser Klimakonferenz vom Dezember 2015. Das Vertrauen der Protestierenden in die Klimaforschung ist ausgeprägt. Drei von vier Demonstrierenden stimmen der Forderung zu, Regierende sollten nach den Vorgaben der Wissenschaft handeln, selbst wenn die Mehrheit der Bevölkerung dagegen ist (vgl. de Moor et al. 2020, S. 27).
- In nur wenigen Monaten ist es den protestierenden Jugendlichen 2019 gelungen, in der Bundesrepublik ein lokal verankertes Netzwerk aufzubauen. Damit wurde nicht nur die eigene Mobilisierungskraft gestärkt, sondern auch eine handlungsorientierte Lokalisierung des Klimathemas vorangebracht. Angeregt und mit Unterstützung von FFF-Gruppen hatten bis zum Frühjahr 2020 bereits mehr als 100 Orte in Deutschland – von Konstanz bis Berlin – den Klimanotstand ausgerufen (zum aktuellen Stand s. <https://www.klimabuendnis-hamm.de/klimanotstand->

in-jedem-rathaus). Weitere Städte und Regionen Europas sind in diesem Sinne aktiv. Im Kern geht es um lokale Klimaschutzpläne und -maßnahmen, die ein breites Themenspektrum aufgreifen. Dazu gehören nicht nur Maßnahmen der Kommunalverwaltungen und Schulen, sondern auch konkrete zivilgesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten, nicht zuletzt der Jugendlichen selbst (vgl. Reis 2020). Auch in der lokalen Umsetzung des Klimathemas kann FFF an die Tradition des „Bottom-Up Urbanism“ (Arefi/Kickert 2019) anknüpfen, der gerade im Handlungsfeld Klima seit der Lokalen Agenda 21 (angestoßen vom Rio-Gipfel 1992), in lokalen Klimabündnissen und Projekten den Klimawandel „nicht nur ‚lokalisiert‘, sondern sinnhaft mit lokaler Relevanz aufgeladen“ hat (Heinelt/Lamping 2014, S.87).⁶



Foto: Mika Baumeister / Unsplash

- FFF hat das Klimathema, wie schon die Namensgebung verdeutlicht, in Richtung Zukunftsfähigkeit zuge-spitzt. Es geht dabei einerseits um die Artikulation von wissenschaftlich begründeten, aber auch angstbesetzten Risiken. Andererseits gibt es in diesen Ängsten ein Vertrauen auf mögliche Lösungen, die protestierend eingeklagt werden. Die Beteiligten an den FFF-Protesten haben nach wie vor hohe Erwartungen an die Veränderungskraft dieser Bewegung. Diese brisante Mischung spiegelt sich in der Stimmungslage der Protestierenden wider: „When expressing their emotions concerning climate change and global warming, the

⁶ Die Initiative Scientists for Future hat eine aktuelle Übersicht zu einer beachtlichen Zahl von lokalen Klimainitiativen („Graswurzelprojekte“) angelegt (nachzufragen bei kontakt@energiewende-jetzt.org).

majority of protesters felt worried, frustrated and angered, as well as anxious about the future, although they did not often express a feeling of hopelessness. Therefore, despite a general tendency of decreasing hopefulness that important environmental issues can be addressed through policies, FFF participants show that their action is driven by feelings, awareness of the issues and a willingness to engage in finding solutions.“ (de Moor et al. 2020, S 4) Für die Stärkung der Zukunftsfähigkeit durch FFF ist einerseits die Bereitschaft der Protestierenden entscheidend, sich an der Suche nach konkreten, meist lokalen Lösungen aktiv zu beteiligen. Andererseits kommt es darauf an, dass sich Schulen und Hochschulen, Politik und Verwaltung dafür öffnen.

Systemische Herausforderungen für die Bewältigung der Klimakrise

Der FFF-Protest ist ein kräftiger und Mut machender Schritt auf einem langen Weg in Richtung nachhaltige Entwicklung als notwendige Voraussetzung zur Sicherung der Lebensgrundlagen heutiger und künftiger Generationen. Mit der „Agenda 21“ hatte die UN-Konferenz von Rio de Janeiro schon 1992 Leitlinien festgelegt, wie die globale Entwicklung im 21. Jahrhundert international, national, regional und lokal auf eine tragfähige Basis gestellt werden könne. Mit der in New York 2015 von allen Staaten der Welt verabschiedeten Agenda 2030 mit ihren 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals – SDG) wurde dieser Rahmen erneuert und erweitert. „Transforming our World“, „Leave no one Behind“ und „Ein Weiterso ist nicht akzeptierbar“ lauten einige der Hauptüberschriften dieses weltweiten Abkommens. Die Klimabeschlüsse von Paris 2015 sind letztlich Teil der 2030-Agenda.

Auch wenn um Begriffe wie Transition und Transformation gerungen wird, ist der Mehrzahl der Beteiligten deutlich, dass die Umsetzung der SDG und der Pariser Beschlüsse an die Substanz der gegenwärtigen Wirtschaftsweisen gehen, der aktuellen Ungleichverteilungen von Reichtum und Macht, aber auch von nicht nachhaltigen Lebensstilen. Entsprechend groß ist der Widerstand, auch bei einem Teil der Jugendlichen (vgl. Calmbach et al. 2020).

Wer in diesem Kontext als Gesprächspartner*in ernst genommen werden will, muss die eigene Organisation als Teil der Lösung kenntlich machen. Die *Stiftung Zukunftsfähigkeit* hat diese Herausforderungen exemplarisch

in ein Glaubensbekenntnis gefasst, das von FFF stammen und auch für die politische Bildung Vorbild sein könnte (<https://stiftungzukunft.org/ueber-uns/1146-2>).

Es genügt nicht, sich auf den aktuellen Stand der Nachhaltigkeitsdebatten zu bringen und dabei die Kapitalismusfrage zu vernachlässigen.⁷ Die Energie- und Klimawende wird nur als Demokratieprojekt gelingen.⁸ Es gibt gute Gründe, nicht allein auf monetäre Anreize und Marktpreise oder/und auf staatliche Sanktionen und Subventionen zu setzen. Ihre Steuerungswirkungen sind begrenzt und häufig sozial unausgewogen; von den vielfältigen Widerständen und exit-Optionen ganz zu schweigen. Es braucht eine verantwortliche Bürgerschaft (ecological citizenship), die gerade die Energiewende auch zu ihrer eigenen Sache macht. Gefordert ist jede und jeder Einzelne in ihrem/seinem Alltagsverhalten. Nur durch wechselseitige Unterstützung und Bekräftigung in der Bürgerschaft sind jene Verhaltens- und Einstellungsveränderungen zu erwarten, die mit dem Projekt „Energiewende“ verbunden sind. Per ordre de mufti wird sie auf Dauer nicht durchzusetzen sein. Gefragt ist vielmehr die Beteiligung der Bürger*innen auf allen Ebenen und in allen Handlungsfeldern. Nur wer gefragt und beteiligt wird, übernimmt auch Verantwortung.

Der FFF-Protest ist ein kräftiger und Mut machender Schritt auf einem langen Weg in Richtung nachhaltige Entwicklung als notwendige Voraussetzung zur Sicherung der Lebensgrundlagen heutiger und künftiger Generationen.

Ob die von Unternehmen und Behörden verstärkt angebotene Beteiligung von den Bürger*innen nur als Symbolpolitik und Akzeptanzmanagement erlebt wird, entscheidet sich nicht zuletzt an der Qualität der Beteiligungsprozesse selbst. Zentrale Qualitätsstandards sind bekannt: frühzeitig, transparent, öffentlich, alternativenreich, ergebnisoffen, fair, verbindlich, wirksam. Werden → sie nicht eingehalten, drohen negative Lernprozesse, aus

⁷ Aktuelle Perspektiven bietet z. B. Leal Filho 2019.

⁸ Zusammenfassend: Renn 2020

Enttäuschungen entstehen „Wutbürger“. An geeigneten Methoden und Verfahren herrscht kein Mangel, aber wirksame Beteiligung muss von Politik und Wirtschaft gewollt und/oder von der Bürgerschaft erstritten werden.

Beiträge der außerschulischen Jugendbildung zur Weiterentwicklung von Fridays for Future – und umgekehrt

In der Darstellung der Agenda von FFF und der Resonanz der Bewegung in der jungen Generation sind bereits zahlreiche Herausforderungen und Anknüpfungspunkte für die Jugendbildung deutlich geworden. Sie reichen von der Anerkennung, Aufbereitung und Verbreitung der angesprochenen Zukunftsthemen, der stets möglichen Zusammenarbeit mit Aktiven von FFF bis zum Brückenbauen zu neutralen und distanzierten Jugendmilieus, die sich von FFF eher bedroht oder belästigt sehen.

Als Bildungsorte haben Jugendbildungsstätten auf Dauer wohl nur eine Zukunft, wenn es ihnen gelingt, sich glaubwürdig als ökologisch nachhaltige Orte zu präsentieren.

Von den zahlreichen Dimensionen der Nachhaltigkeits- und Zukunftsagenda war schon die Rede. Gerade in lokaler Perspektive lassen sich vielfältige Projekte denken, wie z. B. die Erarbeitung von lokalen Klimaplänen, die von Bildungsstätten gefördert werden können. Unabdingbar scheint es dabei, stärker als bisher das Thema Generationengerechtigkeit auf die Agenda zu setzen. Dazu gehören zentral Kinder- und Menschenrechte.

Notwendiger denn je ist auch die Unterstützung von wirksamen Formen der politischen Beteiligung junger Menschen. Das Gefühl, weder gefragt noch gehört zu werden, das besonders von den jungen Aktiven vorgetragen wird, zwingt zu einer Überprüfung der vorhandenen Beteiligungsangebote.

Nicht zu vergessen ist auch, dass FFF eine Schüler*innenbewegung ist. Außerschulische Jugendbildung kann dazu beitragen, dass die Impulse des Protests in der Schule auf fruchtbaren Boden fallen. Das betrifft nicht zuletzt die Schulkultur, aber auch die Öffnung der Schulen in die Kommune hinein.

Lokale Kooperationsansätze haben bei den aktiven Jugendlichen besondere Chancen, wie die Frage nach der Vertrauenswürdigkeit politischer Akteur*innen und Institutionen zeigt: „Die politischen Parteien landen auf dem letzten Platz; nur ein Viertel der Befragten hält sie für ‚eher vertrauenswürdig‘ (...). Den besten Wert erreicht die Stadt- bzw. Gemeindeverwaltung, die vier von fünf

Jugendlichen als ‚eher vertrauenswürdig‘ einschätzen.“ (Calmbach et al. 2020, S. 415) Stadt- und Gemeindeverwaltungen (inklusive Kommunalparlamente) gelten als überschaubare, ortsnahe Einrichtungen, die der demokratischen und sozialen Kontrolle unterliegen, sodass es wenig Möglichkeiten zum Machtmissbrauch gibt. Allerdings ordnen die 14- bis 17-Jährigen die Stadt- und Gemeindeverwaltungen nicht der eigentlichen politischen Sphäre zu. „Als regionale Einrichtungen werden sie im Vergleich mit den Vertreter*innen der ‚großen Politik‘ als deutlich bürgernäher wahrgenommen.“ (Ebd., S. 423)

Auch Bürgerinitiativen halten zwei Drittel der befragten Jugendlichen für „eher vertrauenswürdig“. Allerdings gilt dies nicht für alle Bürgerinitiativen, denn Pegida stößt eher auf Ablehnung (vgl. ebd., S. 428).

Ein letzter Punkt soll besonders hervorgehoben werden. Von der starken Wissenschaftsorientierung der Klimaproteste können sich Jugendbildungseinrichtungen ermutigt sehen. Auch bei Corona waren ähnliche Orientierungen zu spüren, als längere wissenschaftliche Podcasts ein Millionenpublikum fanden. Das ausdauernde Zuhören auf Demonstrationen ermutigt zur Parole „Mehr Wissenschaft wagen!“ Dazu gehört auch die Sensibilisierung für ein plurales, fehlerfreundliches Wissenschaftsverständnis, das nicht ausschließlich auf naturwissenschaftliche „Wahrheiten“ fixiert ist.

Sozialen Bewegungen wird oft ihr Bildungsbias vorgehalten. Sie seien eine Veranstaltung der Bessergebildeten, wie das bei FFF auch weithin der Fall ist. In einer Gesellschaft, in der rund die Hälfte der nachwachsenden Generation höhere Bildungsabschlüsse erreicht, geht es nicht mehr um kleine Eliten. FFF ist auch eine Aufforderung, sich von Fake-News und anderen herrschaftlichen Verdummungsversuchen nicht irre machen zu lassen. Lüge und Ignoranz waren schon immer ein herrschaftliches Privileg. Auch wenn es aktuell in besonders widerlicher Weise ausgeübt wird, stimmt es hoffnungsvoll, dass es zumindest in den westlichen Ländern eine breite kritische Öffentlichkeit gibt und Jugendliche in ihren Protestmobilisierungen auf eine wissenschaftlich begründbare Agenda Wert legen. Davon lebt auch politische Bildung.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zum Autor



Dr. Roland Roth war Professor für Politikwissenschaft am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen der Hochschule Magdeburg-Stendal. Er arbeitete außerdem an der University of California in Santa Cruz, am Wissenschaftszentrum Berlin und an der Universität Wien. Roth war sachverständiges Mitglied der Enquete-Kommission des Bundestages „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“. Sein wissenschaftliches und politisches Interesse gilt vor allem den Themenfeldern Demokratie, soziale Bewegungen, Integration, Bürger- und Menschenrechte.

roland.roth1@gmx.de

Foto: Timo Jaster / Stiftung Mitarbeit

Literatur

Arefi, Mahyar / Kickert, Conrad (Eds.) (2019): The Palgrave Handbook of Bottom-Up Urbanism; www.palgrave.com/gp/book/9783319901305 (Zugriff: 29.07.2020)

Calmbach, Marc et al. (2020): Sinus-Jugendstudie 2020 – Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn: bpb

Greenwell, Marianne (2020): Fridays for Future and Children's Rights. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag

Hagedorn, Gregor et al. (2019): The concerns of the young protesters are justified. In: GAIA 28/2, pp. 79–87

Haunss, Sebastian / Sommer, Moritz (Hrsg.) (2020): Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel. Konturen der weltweiten Protestbewegung. Bielefeld: transcript Verlag (i. E.)

Heinelt, Hubert / Lamping, Wolfgang (2014): Städte im Klimawandel: Zwischen Problembetroffenheit und Innovationserwartung. In: Forschungsjournal Soziale Bewegungen 27/2, S. 79–89

Koos, Sebastian / Lauth, Franziska (2019): Die Entwicklung und Zukunft der Fridays for Future-Bewegung. Ergebnisse von zwei Befragungen während der Fridays for Future-Demonstrationen in Konstanz am 24. Mai und 20. September 2019. Forschungsbericht Oktober 2019. Konstanz: Universität Konstanz

Leal Filho, Walter (Hrsg.) (2019): Aktuelle Ansätze zur Umsetzung der UN-Nachhaltigkeitsziele. Berlin: Springer Spektrum

Meade, Philip (2020): Reaktionen auf Schüler*innenrebellion: Adulthood im Diskurs um Greta Thunberg und die „Fridays for Future“-Bewegung. In: Budde, Rebecca / Markowska-Manista, Urszula (Eds.): Childhood and Children's Rights between Research and Activism. Honoring the Work of Manfred Liebel. Wiesbaden: Springer Fachmedien, pp. 85–119

Moor, Joost de (2020): Alternative globalities? Climatisation processes and the climate movement beyond COPs. In: International Politics; <https://doi.org/10.1057/s41311-020-00222-y> (Zugriff: 29.07.2020)

Moor, Joost de et al. (Eds.) (2020): Protest for a future II. Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 20–27 September, 2019, in 19 cities around the world; www.academia.edu/42054910/Protest_for_a_future_II (Zugriff: 29.07.2020)

Reis, Pedro (2020): Environmental Citizenship and Youth Activism. In: Hadjichambis, Andreas Ch. et al. (Eds.): Conceptualizing Environmental Citizenship for the 21st Century Education. Heidelberg: Springer, pp. 139–148

Renn, Ortwin (2020): Partizipative Klimapolitik. Erfahrungen, Grenzen und Aussichten deliberativer Bürgerbeteiligung zur Steuerung systemischer Risiken. Arbeitspapiere Nr. 11. Berlin: BBE

Roth, Roland / Rucht, Dieter (Hrsg.) (2000): Jugendkulturen, Politik und Protest. Vom Widerstand zum Kommerz? Opladen: Leske + Budrich

Rucht, Dieter (2019): Faszinosum Fridays For Future. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 47–48, S. 4–9

Thunberg, Greta (2019): Ich will, dass ihr in Panik geratet! Meine Reden zum Klimaschutz. Frankfurt am Main: Fischer

Wahlström, Matthias et al. (Eds.) (2019): Protest for a future: Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 15 March, 2019, in 13 European cities; <https://osf.io/m7awb> (Zugriff: 29.07.2020)

Transformatives Lernen und Emotionen

Ihre Bedeutung für die außerschulische Bildung für nachhaltige Entwicklung

Um die 17 globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung gemeinsam zu erreichen, bedarf es eines Wandels auf allen Ebenen der Gesellschaft sowie tiefgreifende individuelle und gemeinschaftliche Lernprozesse. Basierend auf der Theorie des transformativen Lernens wird in diesem Artikel die Notwendigkeit einer emotionssensiblen Bildung für nachhaltige Entwicklung unterstrichen und Vorschläge für eine praktische Umsetzung gegeben. Diese bewegen sich auf der Ebene des Wissens über die Relevanz von Emotionen sowie auf der Ebene des Schaffens von Räumen für Emotionswahrnehmung und -ausdruck.

von Julius Grund und Mandy Singer-Brodowski

Bildung für nachhaltige Entwicklung und transformatives Lernen

Die globale Situation im Hinblick auf Nachhaltigkeitsprobleme verschärft sich zunehmend: Einerseits beschleunigen sich komplexe Nachhaltigkeitsprobleme massiv und führen zu unkontrollierbaren und unumkehrbaren Rückkopplungseffekten (Tipping Points; vgl. Lenton et al. 2019). Andererseits hat die globale Klimabewegung, vor allem durch die Demonstrationen junger Menschen im Kontext von *Fridays for Future*, eine nie gekannte öffentliche Aufmerksamkeit und politischen Einfluss erfahren (vgl. von Wehrden et al. 2019). Die jahrzehntelangen Bemühungen zur Stärkung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) haben hierzu wahrscheinlich ihren Beitrag geleistet.

Bildung spielt für die Erreichung der 2015 verabschiedeten globalen Nachhaltigkeitsziele, der 17 Sustainable Development Goals (SDGs), eine wesentliche Rolle. Auch aus diesem Grund ist das neue UNESCO-Programm „ESD for 2030“ (2020–2030) am Beitrag von BNE für die SDGs ausgerichtet. Für Deutschland existieren seit der UN-Dekade BNE (2005–2014) und dem UNESCO-Weltaktionsprogramm (2015–2019) differenzierte Strukturen, um BNE in den verschiedenen Bildungsbereichen – von der frühkindlichen

Bildung bis hin zum Lernen in lokalen Bildungslandschaften – zu stärken. In einem partizipativen Prozess und unter Federführung des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung* wurde ein Nationaler Aktionsplan mit Zielen und Maßnahmen bis zum Jahr 2030 entwickelt und 2017 verabschiedet (vgl. Nationale Plattform 2017). Im Jahr 2020 wurde zu den formulierten Handlungsfeldern und Zielen eine erste Zwischenbilanz veröffentlicht (vgl. Nationale Plattform 2020) und damit der Auftakt für die nationale Umsetzung des neuen UNESCO-Programms geschaffen.

Das neue UNESCO-Programm „ESD for 2030“ (2020–2030) führt die bereits während des UNESCO-Weltaktionsprogramms BNE geltenden fünf prioritären Handlungsfelder (1. Politische Unterstützung, 2. Ganzheitliche Transformation von Lehr- und Lernumgebungen, 3. Kompetenzentwicklung bei Lehrenden und Multiplikatoren, 4. Stärkung und Mobilisierung der Jugend und 5. Förderung nachhaltiger Entwicklung auf lokaler Ebene) weiter. Daneben nennt es drei Schwerpunkte: 1. Transformative Handlungen, 2. Strukturelle Veränderungen und 3. Die technologische Zukunft.

Insgesamt ist eine zunehmende Verankerung von BNE im deutschen Bildungssystem auf Ebene der formalen Dokumente zu beobachten (vgl. Holst et al. 2020). Gleichzeitig besteht ein wesentliches Desiderat der Verankerung von BNE in weiten Teilen der Lehrkräftebildung (vgl. ebd.; Brock/Grund 2018), obwohl ein deutlicher Wunsch – sowohl bei Multiplikator*innen als auch bei Lernenden – nach mehr BNE besteht (vgl. Grund/Brock 2020). Dieses Desiderat ist besonders im Feld der BNE gravierend, denn Bildungspraktiker*innen stehen kontinuierlich vor der Herausforderung, mit ihrer Bildungsarbeit auf die aktuellen Bedürfnisse, Interessen und Voraussetzungen der Lernenden bei ihrer Auseinandersetzung mit komplexen Nachhaltigkeitsthemen einzugehen. Das UNESCO-Programm „ESD for 2030“ hat dafür die Zielstellung von BNE im Sinne eines transformativen Handelns aktualisiert und konkretisiert: „BNE sollte mehr Aufmerksamkeit auf die individuellen Transformationsprozesse der einzelnen Lernenden legen und wie diese ablaufen.“ (UNESCO Executive Board 2019, S. 2, eigene Übersetzung) Für umfassende Transformationsprozesse braucht es aus Sicht der UNESCO eine Kombination aus Disruption, Mut und Entschlossenheit. BNE sollte dabei „kognitives und sozio-emotionales Lernen, Gemeinschaft und politische Bildung“ (ebd.) einschließen.

Bildung spielt für die Erreichung der 2015 verabschiedeten globalen Nachhaltigkeitsziele, der 17 Sustainable Development Goals (SDGs), eine wesentliche Rolle.

Im Rahmen der Bemühungen für eine nachhaltigkeitsorientierte Bildungsarbeit wurden Ansätze transformativen Lernens in den vergangenen Jahren bereits verstärkt aufgegriffen (vgl. Lingenfelder 2020; Singer-Brodowski 2016a). In diesem Artikel wird der Frage nachgegangen, wie die individuellen Transformationsprozesse der Lernenden verlaufen können und welche Rolle Emotionen darin spielen. Theoretiker*innen des transformativen Lernens gehen davon aus, dass Menschen im Laufe ihrer Sozialisation spezifische Bedeutungsperspektiven entwickeln. Diese Bedeutungsperspektiven stellen ein „Bündel gewohnheitsmäßiger Erwartungen (dar, das) (...) als (gewöhnlich stillschweigendes) System von Überzeugungen zur Interpretation und Bewertung

der Bedeutung von Erfahrung dient“ (Mezirow 1997, S. 35). Bedeutungsperspektiven funktionieren folglich wie Brillen in der Wahrnehmung und Interpretation von Selbst und Welt. Sie sind nicht nur durch individuelle Sozialisation geprägt, sondern auch durch kulturelle und gesellschaftliche Erzählungen oder Ideologien (vgl. Brookfield 2000).

Ein Beispiel für solch eine (kollektive) Brille aus dem Kontext der internationalen Nachhaltigkeitsdebatte ist die herkömmliche Sichtweise auf das Konzept der „Entwicklung“ (Sachs 2010), welches häufig mit einem westlich geprägten Verständnis des Wachstums vom Bruttoinlandsprodukt (BIP) gleichgesetzt wird und uneingeschränkt positiv bewertet wird. Mit solch einem Entwicklungsbegriff wird einerseits ausgeblendet, dass der materielle Wohlstand und die Höhe des BIP westlicher „Industriestaaten“ auf einer Geschichte der kolonialen und klimaschädlichen Ausbeutung basiert. Andererseits werden alternative Verständnisse gesellschaftlicher Entwicklung in ihrer Bedeutung geringgeschätzt (vgl. Escobar 1992).

Da die Bedeutungsperspektiven dem Menschen in der Welt fundamentale Orientierung und dadurch ein Gefühl von Sicherheit vermitteln, sind diese relativ beharrlich und nur schwer veränderbar. Es braucht ein „desorientierendes Dilemma“ (Mezirow 2000), also Situationen, in denen die bisherige Interpretation der Geschehnisse in der Welt – die bisherige Brille – nicht mehr auf die aktuelle Wahrnehmung und Interpretation durch die Lernenden passt, um diese Beharrungskräfte zu überwinden. Solch ein desorientierendes Dilemma könnte dann entstehen, wenn beispielsweise Lernende besser verstehen, dass sie aufgrund ihrer Sozialisation in einer Industrienation wachstumsorientierte Entwicklungskonzeptionen internalisiert haben und unhinterfragt auch zur Bewertung der „Entwicklungsprozesse“ in anderen Ländern anlegen.

Mezirow beschreibt einen mehrstufigen Prozess, der durch diese desorientierenden Dilemmata angestoßen wird und in dem sich Lernende in einer kleinen hierarchiefreien Gruppe darüber austauschen, welche Gedanken und Gefühle mit den Dilemmata einhergehen und darüber kritisch ihre Vorannahmen prüfen und weiterentwickeln. In diesem Austauschprozess erkennen die Lernenden ebenfalls, dass sie mit den eigenen Erfahrungen nicht allein sind. Wichtig dafür sind (nach Mezirow 2012, S. 80) verschiedene Bedingungen in der Gruppe, wie z. B. der vollständige Zugang aller Gruppenmitglieder zu Informationen, die Offenheit für verschiedene Standpunkte und der Wille, zu einem reflektierten Ergebnis zu kommen. Basierend auf diesem Austausch mit anderen können Lernende sukzessive →

neue Bedeutungsperspektiven aufbauen, erproben und in ihr Leben integrieren. Sie nehmen dann die Welt durch eine andere Brille wahr, wobei diese Veränderung der Sichtweise in der Regel unumkehrbar ist.

So kann im Anschluss an das oben beschriebene Beispiel des Entwicklungskonzeptes in Bildungssettings diskutiert werden, inwiefern Wohlstand im „entwickelten“ Deutschland ausschließlich als Ergebnis der eigenen unabhängigen wirtschaftlichen Aktivitäten und Leistungen und nicht basierend auf einem kolonialen Erbe betrachtet wird. Die eigene Brille, also die bisherige (implizite) Interpretation im Hinblick auf ein spezifisches „Entwicklungsparadigma“, könnte beispielsweise durch eine Auseinandersetzung mit dem postkolonialen Diskurs geschärft werden.

Die Rolle von Emotionen in transformativen Lernprozessen

Letztlich widmet sich die oben dargelegte Theorie *Mezirows* der grundlegenden Frage, wie tiefgreifende Veränderungsprozesse in Menschen ablaufen. Emotionen spielen dabei eine entscheidende Rolle.

Nehmen Sie sich gerne einige Minuten Zeit, um darüber zu reflektieren, an welchen Stellen Ihres Lebens Sie die Art und Weise, wie Sie in die Welt und auf sich selbst blickten, verändert haben. Wie verlief dieser Veränderungsprozess ab? Welche Rolle hat Reflexion dabei gespielt? Wie wichtig waren andere Menschen dafür? Was hat Sie in der damaligen Zeit bewegt?

Da die Bedeutungsperspektiven dem Menschen in der Welt fundamentale Orientierung und dadurch ein Gefühl von Sicherheit vermitteln, sind diese relativ beharrlich und nur schwer veränderbar.

Vielleicht haben Sie soeben festgestellt, dass in Ihrem Veränderungsprozess nicht lediglich rationales Überlegen und Nachdenken eine Rolle gespielt haben, sondern die Veränderung überdies mit deutlichen Gefühlen einherging. Womöglich gab es zeitweise sogar einen Widerstreit zwischen dem, was sie dachten, und dem, was sie fühlten.

Emotionen wurden über Jahrhunderte lang eher deskriptiv betrachtet; als etwas, das es zu kontrollieren

und das als überkommen gilt, was Menschen lediglich davon abhält, vernünftige Entscheidungen zu treffen. Mittlerweile ist aus wissenschaftlicher Perspektive eindeutig belegt, dass Emotionen und Kognitionen tief miteinander verwoben sind und sich wechselseitig beeinflussen (vgl. Immordino-Yang/Damasio 2007). Selbst wenn Emotionen nicht bewusst wahrgenommen werden, steuern sie moralische Urteile und unser Verhalten fundamental (vgl. Haidt 2001). Die zentrale Rolle von Emotionen für das Verhalten findet sich dementsprechend auch im Kontext von Nachhaltigkeit (vgl. Grund/Brock 2020) und in politischen Prozessen, in denen z. B. das Wahlverhalten gezielt durch emotionalisierte Wahlkämpfe beeinflusst wird (vgl. Harari 2018). Nachhaltigkeitsprobleme sind aufgrund ihrer Komplexität, der verschiedenen Interessensgruppen und der inhärenten Zielkonflikte in besonderer Weise von Emotionen durchdrungen. Dieser Umstand wird in der Bildungspraxis einer politischen Bildung (für nachhaltige Entwicklung) bisher nur vorsichtig aufgegriffen (vgl. Overwien 2019).



Die thematische Auseinandersetzung mit den großen Nachhaltigkeits Herausforderungen löst vielfältige Emotionen aus. Foto: AdB

Auch im Hinblick auf die Theorie des transformativen Lernens wurde lange kritisiert, dass sie wichtige emotionale Facetten in Veränderungsprozessen nahezu gänzlich außer Acht ließ (vgl. Taylor 2010). Jedoch gehen fast alle tiefgreifenden Veränderungen des Selbst- und Weltbildes mit emotionalen Unbequemlichkeiten wie Stress, Zweifel, Angst, Panik oder Ärger einher (vgl. Taylor 2017; Mälkki 2019), da eine kritische Reflexion eine Gefahr für die bisherigen Brillen bedeutet, mit der wir die Welt wahrnehmen und dies den menschlichen Grundbedürfnissen nach Kontrolle, Sicherheit und Orientierung entgegensteht. Aus diesem Grund sind Emotionen unabdingbarer Bestandteil transformativer Lernprozesse (vgl. Förster et al. 2019).

Zusätzlich löst die thematische Auseinandersetzung mit den großen Nachhaltigkeits Herausforderungen und einer unsicheren Zukunft bereits vielfältige Emotionen aus: So sind z. B. Sorgen, Hilflosigkeit, Trauer, Frustration und Ärger häufige Emotionen junger Menschen hinsichtlich der globalen Zukunft (vgl. Ojala 2016; Verlie 2019). Zudem zeigt sich bei vielen jungen Menschen in Deutschland Hoffnungslosigkeit: Viele sind zwar nachhaltigkeitsaffin, wünschen sich eine nachhaltige Zukunft und wollen sich für diese einsetzen, glauben jedoch gleichzeitig zu wenig daran, dass die gewünschte Zukunft erreichbar ist (vgl. Grund/Brock 2019). Eine emotionssensible BNE wird vor diesem Hintergrund umso bedeutsamer. So provoziert z. B. auch die Frage nach der kolonialen Ausbeutungsgeschichte westlichen Wohlstands möglicherweise ein vages Gefühl des „Mitverantwortlich-Seins“, der Hilflosigkeit oder der Überforderung.

In Puncto Umgang mit Emotionen stellt es – kurzfristig betrachtet – einen schnelleren und einfacheren Weg dar, die Erfahrung eines desorientierenden Dilemmas zu vermeiden, zu verdrängen oder z. B. Informationen zu leugnen, damit das eigene Weltbild nicht in Frage gestellt wird (vgl. Mälkki 2019). Anstatt sich in das Ungewisse zu begeben, erscheint das Zurückkehren in die Komfortzone als die attraktivere Alternative. Daher spielen Emotionen auch am Anfang oder sogar VOR der Phase des kritischen Hinterfragens der Bedeutungsperspektiven eine bedeutende Rolle, weil sie den Start eines Prozesses des kritischen Reflektierens verhindern können (vgl. ebd.).

Der Weg des transformativen Lernprozesses kann demnach erst dann beschritten werden, wenn die Lernenden es zulassen, die eigenen Bedeutungsperspektiven in Frage zu stellen. Daher ist es essenziell, im Rahmen von jeglicher Bildung und speziell in der BNE Räume zu kreieren, in denen Emotionen aufkommen können sowie gefühlt und ausgedrückt werden dürfen. Dies ist sowohl ein individueller als auch ein gemeinschaftlicher Prozess. Nur so können Lernende die vielfältigen emotionalen Herausforderungen, die sie etwa im Kontext des immer offensichtlicher werdenden Klimawandels spüren, auch bewältigen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass, „wenn wir als Pädagog*innen es nicht schaffen, die Bedeutung der Emotionen von Lernenden anzuerkennen, wir eine essenzielle Kraft des Lernprozesses nicht wertschätzen“ (Immordino-Yang/Damasio 2007, S. 9, eigene Übersetzung).

Implikationen für die Bildungspraxis

Für die Praxis einer Bildung für nachhaltige Entwicklung haben diese Erkenntnisse über die Bedeutsamkeit von

Emotionen wichtige Implikationen. Ein hilfreicher Orientierungspunkt für die Weiterentwicklung der eigenen pädagogischen Professionalität kann das sozial-emotionale Lernen sein (vgl. Reicher/Matschek-Jauk 2018). Es stärkt das Verständnis und den Umgang mit den eigenen Emotionen und den Emotionen anderer, sodass empathische und prosoziale zwischenmenschliche Verbindungen – ein Grundpfeiler der BNE – vertieft werden können. Dabei werden sozial-emotionale Kompetenzen auch zur Stärkung demokratischer Prozesse in einer zunehmend digitalisierten Welt immer wichtiger, denn eine unbemerkte Einflussnahme auf individuelle Entscheidungen wird durch das Ansprechen emotionaler Kanäle zunehmend leichter (vgl. Harari 2018).

Nachhaltigkeitsprobleme sind aufgrund ihrer Komplexität, der verschiedenen Interessensgruppen und der inhärenten Zielkonflikte in besonderer Weise von Emotionen durchdrungen.

Folgend werden erste Anhaltspunkte zum Umgang mit Emotionen in der Bildungspraxis und demnach für eine „emotionssensible BNE“ skizziert. Dafür werden zwei spezifische Wege – das Wissen über Emotionen und die pädagogische Arbeit mit Emotionen – vorgeschlagen.

Wissen über die Bedeutsamkeit von Emotionen vertiefen

Vielfältige Möglichkeiten für eine emotionssensible Bildungsarbeit liegen in der Information und Aufklärung ÜBER die Wirkung von Emotionen in Prozessen nachhaltigkeitsorientierter Bildungsarbeit. Dafür können Erkenntnisse darüber herangezogen werden, was Emotionen sind, wie sie das Lernen z. B. über intrinsische Motivation beeinflussen (vgl. Schmidt 2019) oder welche essenzielle Rolle sie für den Transfer des Gelernten in alltägliche und neue komplexe Situationen spielen (vgl. Immordino-Yang/Damasio 2007). Gleichzeitig können Strategien für den individuellen und gemeinsamen Umgang mit Emotionen erläutert werden. Für die Nachhaltigkeitsdebatte kann die zunehmende Emotionalisierung politischer Diskurse etwa auf Seiten der Befürworter*innen und Gegner*innen ambitionierterer Klimaschutzbemühungen thematisiert wer- →



Eckpfeiler gelingender zwischenmenschlicher Interaktion, die für jeden Bildungskontext unabdingbar sind, zeigen sich in Empathie, Echtheit und unbedingter Wertschätzung.

Foto: Vonecia Carswell / Unsplash

den. So ist es für die Ausbildung eines kritischen Denkens entscheidend, mit Lernenden gemeinsam zu erkunden, wie in politischen Debatten von den verschiedenen Beteiligten spezifische Emotionen und Entscheidungen erzeugt, legitimiert und für ihre Zwecke genutzt werden (vgl. Anwaruddin 2016).

Bezüglich transformativer Lernprozesse im Kontext von Nachhaltigkeit erscheint es besonders interessant, auf theoretischer Ebene diejenigen großteils „unbeliebten“ Emotionen zu erforschen, die VOR einem kritischen Reflektieren liegen und damit ein transformatives Lernen unwahrscheinlicher machen: z. B. Zukunftsangst, die mit einer Anerkennung des menschengemachten Klimawandels einhergehen könnte, oder der Stress und die Überforderung, die auftauchen könnten, wenn postkoloniale Perspektiven das eigene Wohlstands-, Gesellschafts- und Konsummodell erschüttern. Mit einem ausgeprägten Wissen über nachhaltigkeitsrelevante Emotionen könnten die Lernenden selbstständig Situationen reflektieren oder gar verhindern, in denen Strategien des Verdrängens, des Vermeidens oder der Beschuldigung anderer dazu führen, dass ein grundlegendes Hinterfragen von Bedeutungsperspektiven überhaupt erst stattfinden kann.

Dem Ausdruck von Emotionen Raum geben

Ein zweites Bündel von Möglichkeiten umfasst die direkte Benennung von und die Arbeit mit den Emotionen der Lernenden. Hierzu benötigt es eine gute Beziehungs-

qualität zwischen den Multiplikator*innen und den Lernenden und entsprechende Räume des Austauschs. Diese Räume müssen sich für die Lernenden sicher und vertrauensvoll genug anfühlen, um eigene Emotionen im Kontext von Nachhaltigkeits Herausforderungen zu erforschen und zum Ausdruck zu bringen. Dabei kann es für die Lernenden hilfreich sein, wenn Multiplikator*innen frühzeitig auf Gefühle verweisen, die im Lernprozess entstehen können und deutlich machen, wie mit diesen umgegangen werden kann und welche Form des Austausches darüber stattfinden wird. Dies kann einer impliziten sozialen Norm, die Emotionsausdruck unerwünscht erscheinen lässt, entgegenwirken. Bedeutsam sind dabei ebenfalls Fragen, die darauf abzielen zu erkunden, welche politischen und strukturellen Umstände die emotionalen Reaktionen der Lernenden hervorbringen (vgl. Zembylas 2016). Um an dem oben genannten Beispiel anzuknüpfen, könnte reflektiert und diskutiert werden, welche politischen und strukturellen Bedingungen, aber auch welche Tabus, Deutschlands koloniales Erbe betreffend, vorherrschen und wie sich diese auf die individuellen Bedeutungsperspektiven und möglichen Emotionen im Kontext eines transformativen Lernens widerspiegeln.

Individuellere Formen des Ausdrucks, wie zum Beispiel das Erkunden von Emotionen im Schreiben eines Lerntagebuchs über eigene Gefühle, sind eine niedrigschwellige Form des Raum-Gebens für Emotionen, besonders dann, wenn Pädagog*innen nicht einschätzen können, wie si-

cher sich der geteilte Raum des Miteinander-über-Emotionen-Sprechens für die Lernenden anfühlt. Somit gibt es verschiedene Möglichkeiten, einen Emotionsfokus auf individueller, introspektiver Ebene zu kultivieren, in welchem es Lernenden gelingen kann, Signale für herausfordernde Emotionen zu identifizieren, ihren Wert anzuerkennen und sie – obgleich sie unangenehm sind – wertschätzend zu akzeptieren („zu umarmen“) (vgl. Mälkki 2019).

Ein weiterer Ansatz, der zwar auf die Gefühlebene eingeht, aber dennoch eine Distanz zu den eigenen Emotionen aufrechterhält, wäre, dass Pädagog*innen Lernende anregen zu erkunden, wie sich z. B. Menschen fühlen, die bereits akut von den Folgen des Klimawandels oder anderen Nachhaltigkeitsproblematiken betroffen sind. Entscheidend hierbei ist, dass keine unreflektierten Rollenbilder reproduziert werden (vgl. Anwarrudin 2016), z. B. über die hilfsbedürftigen „Opfer“ historischer und wirtschaftlicher Ungleichheiten in den „unterentwickelten“ Ländern des Globalen Südens, sondern eine Beziehung der Gleichwertigkeit hergestellt wird, die Fürsorge und Verantwortung statt Mitleid ins Zentrum stellt (ebd.).

Der Weg des transformativen Lernprozesses kann erst dann besritten werden, wenn die Lernenden es zulassen, die eigenen Bedeutungsperspektiven in Frage zu stellen.

Dabei – wie bei allen emotionssensiblen Bildungsangeboten – sollte darauf geachtet werden, dass neben dem Ausdruck von als negativ besetzten Emotionen wie Schuld, Trauer, Ohnmacht, auch nach Emotionen geforscht wird, die positiv konnotiert sind: Die Freude am gemeinsamen Projekt zur nächsten Klimademonstration oder die Hoffnung, dass durch politische Entscheidungen und ein zunehmendes Bewusstsein innerhalb der Bevölkerung die Verlangsamung des Klimawandels doch gelingen kann. Auch der Einsatz von Humor kann die überwältigende Dramatik der Problemlagen möglicherweise anders emotional einfangen lassen, indem er an mancher Stelle dem Austausch darüber die Schwere nimmt. Die Verbalisierung von Emotionen kann zu einer bewussteren Wahrnehmung, einem reflektierten Umgang und der befreienden Feststellung, dass man mit den eigenen Emotionen nicht allein ist, führen.

Relevante Fähigkeiten von Multiplikator*innen der außerschulischen Bildung

Für die Gestaltung einer emotionssensiblen BNE sind neben den fachlich-inhaltlichen besonders auch die persönlich-kommunikativen Fähigkeiten der Multiplikator*innen entscheidend. Diese basieren zwar auf einem theoretischen Wissen über Emotionen, ihrer Bedeutsamkeit für den Lernprozess und Methoden zur Begleitung transformativer Lernprozesse, sie umfassen jedoch vor allem soziale und emotionale Fähigkeiten in der Gestaltung von vertrauensvollen Beziehungen zwischen ihnen selbst und den Lernenden sowie zwischen den Lernenden untereinander.

Entscheidend für die pädagogische Begleitung transformativer Lernprozesse ist zunächst, dass sie nicht von den Pädagog*innen gesteuert oder gar forciert werden können. Ihre Rolle besteht vielmehr darin, Lernende anzuregen, sich mit den eigenen Emotionen im Hinblick auf Nachhaltigkeitsherausforderungen auseinanderzusetzen, im Zuge dessen die eigenen Komfortzonen zu verlassen, ohne überwältigt zu werden und weitestgehend sichere Reflexionsräume zu eröffnen. „Einer der stärksten Ansätze zur Förderung transformativen Lernens liegt darin, Lernenden Erfahrungen zu ermöglichen, die direkt und persönlich berührend (engaging) sind sowie Reflexionen über konkrete Erfahrungen ermöglichen.“ (Taylor 2007, S. 182, eigene Übersetzung) Pädagog*innen können besonders dann transformative Lernprozesse unterstützen, wenn sie die Lernenden befähigen, einen hierarchiefreien Diskursraum miteinander zu schaffen (vgl. Singer-Brodowski 2016b, S. 100).

Dabei kommt den Multiplikator*innen die Rolle des Gestaltens und Haltens von Räumen zu, in denen sich Lernende sicher genug fühlen, um diejenigen Emotionen zum Ausdruck bringen zu können, die sie in der Auseinandersetzung mit Problemstellungen der Nachhaltigkeit erleben. Die potenziell gestaltbaren emotionalen Räume sind dabei abhängig von dem Kontext und der Gruppe der Lernenden. So wird eine emotionssensible BNE in der außerschulischen Bildung möglicherweise leichter umzusetzen sein als im schulischen Kontext aufgrund der größeren Freiheitsgrade, der Freiwilligkeit der Teilnehmer*innen und des leichteren Zugangs.

Die Eckpfeiler erfüllender und gelingender zwischenmenschlicher Interaktion, die für jeden Bildungskontext unabdingbar sind, lassen sich z. B. aus der humanistischen Psychologie entnehmen: Hierbei können die Grundsätze Empathie, Echtheit und unbedingte Wertschätzung (vgl. Rogers 2006) kultiviert werden. Mithilfe von Empathie →

wird dabei eine Einfühlung in die Lernenden praktiziert. Es bedeutet, den anderen zu verstehen, ohne sofort die eigene Perspektive aufzugeben, was maßgeblich für demokratische Prozesse ist. Echtheit meint, dass sich auch die Lehrenden als Menschen in den Bildungsprozess einbringen und demnach greifbar und gegenwärtig sind. Unbedingte Wertschätzung zielt auf eine Haltung des Respektes und der Achtung für die Lernenden ab, gepaart mit einem neugierigen Interesse an den individuellen Persönlichkeiten.

Die Auseinandersetzung mit Gefühlen geht mit Herausforderungen und Unsicherheiten einher, insbesondere da eine emotionsensible Bildung bislang nicht Teil der regulären pädagogischen Ausbildung darstellt. Dennoch besteht aufgrund der engen Verknüpfung von Emotionen mit Lernen und Nachhaltigkeit ein großes Potenzial zur Vertiefung von Lehr-/Lernerfahrungen.



Komplexe Nachhaltigkeitsprobleme verschärfen sich massiv und führen zu unkontrollierbaren und unumkehrbaren Rückkopplungseffekten. Foto: AdB

In einer im Rahmen des nationalen BNE-Monitorings durchgeführten Studie mit BNE-affinen Kooperationspartnern aus dem non-formalen Bildungsbereich zeigte sich neben der von Praktiker*innen bestätigten Relevanz von Emotionen für den Bildungsprozess, dass vorwiegend positive Emotionen bei den Lernenden von den Multiplikator*innen wahrgenommen werden (vgl. Brock/Grund 2021). Dies könnte darauf hinweisen, dass viele Elemente einer gedeihlichen und motivierenden Lernumgebung vorhanden sind. Jedoch könnten negative Emotionen, die laut adressatenbezogener Studien sehr präsent und bedeutsam sind (vgl. z. B. Ojala 2016), noch zu wenig Beachtung und didaktische Berücksichtigung finden. Die Weiterbildung von Multiplikator*innen für BNE im Sinne einer „Stärkung und Anerkennung von Change Agents“ ist

auch im Nationalen Aktionsplan BNE ein zentrales Handlungsfeld im Rahmen des non-formalen und informellen Lernens. Daher wären Schulungen für eine emotionsensible BNE und die Begleitung transformativer Lernprozesse ein wichtiger Beitrag für das UNESCO-Programm „ESD for 2030“ und die Erreichung der SDGs.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zum Autor / zur Autorin



Julius Grund, M. Sc. Psychologie, arbeitet als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut Futur der Freien Universität Berlin. Dort ist er an der quantitativen Beforschung der Implementierung von BNE in Deutschland beteiligt.

grund@institutfutur.de



Dr. Mandy Singer-Brodowski, Erziehungswissenschaftlerin, hat an der Leuphana Universität Lüneburg zu Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung promoviert und arbeitet seit 2016 an der Freien Universität Berlin.

s-brodowski@institutfutur.de

Literatur

Anwaruddin, Sardar M. (2016): Why critical literacy should turn to 'the affective turn': making a case for critical affective literacy. In: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 37 (3), pp. 381–396. DOI: 10.1080/01596306.2015.1042429

Brock, Antje / Grund, Julius (2018): Bildung für nachhaltige Entwicklung in Lehr-Lernsettings – Quantitative Studie des nationalen Monitorings – Befragung von LehrerInnen; www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/executive_summary_lehrerinnen.pdf (Zugriff: 28.07.2020)

Brock, Antje / Grund, Julius (2021): Non-formale Bildung für nachhaltige Entwicklung: Divers, volatil und dabei feste Säulen der Nachhaltigkeitstransformation (erscheint demnächst); www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/WAP_BNE/index.html (Zugriff: 03.08.2020)

Brookfield, Stephen (2000): Transformative learning as ideology critique. In: Mezirow, Jack (Ed.): *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, pp. 125–148

Escobar, Arturo (1992): Imagining a Post-Development Era? Critical Thought, Development and Social Movements. In: *Social Text* (31/32), p. 20. DOI: 10.2307/466217

Förster, Ruth / Zimmermann, Anne B. / Mader, Clemens (2019):

Transformative teaching in Higher Education for Sustainable Development: facing the challenges. In: *GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society* 28 (3), pp. 324–326. DOI: 10.14512/gaia.28.3.18

Grund, Julius / Brock, Antje (2019): Why We Should Empty Pandora's Box to Create a Sustainable Future: Hope, Sustainability and Its Implications for Education. In: *Sustainability* 11 (3), pp. 893–913. DOI: 10.3390/su11030893

Grund, Julius / Brock, Antje (2020): Education for Sustainable Development in Germany: Not Just Desired but Also Effective for Transformative Action. In: *Sustainability* 12 (7), pp. 2838. DOI: 10.3390/su12072838

Haidt, Jonathan (2001): The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. In: *Psychological Review* 108 (4), pp. 814–834. DOI: 10.1037/0033-295x.108.4.814

Harari, Yuval Noah (2018): 21 Lektionen für das 21. Jahrhundert. München: C.H. Beck

Holst, Jorrit / Brock, Antje / Singer-Brodowski, Mandy / Haan, Gerhard de (2020): Monitoring Progress of Change: Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) within Documents of the German Education System. In: *Sustainability* 12 (10), p. 4306. DOI: 10.3390/su12104306

Immordino-Yang, Mary Helen / Damasio, Antonio (2007): We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. In: *Mind, Brain, and Education* 1 (1), pp. 3–10. DOI: 10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x

Lenton, Timothy M. / Rockström, Johan / Gaffney, Owen / Rahmstorf, Stefan / Richardson, Katherine / Steffen, Will / Schellnhuber, Hans Joachim (2019): Climate tipping points – too risky to bet against. In: *Nature* 575 (7784), pp. 592–595. DOI: 10.1038/d41586-019-03595-0

Lingenfelder, Julia (2020): Transformative Bildung. Was bedeutet Transformative Bildung im Kontext sozial-ökologischer Krisen? In: *Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung*. Heft 1/2020, S. 52–57

Mälkki, Kaisu (2019): Coming to Grips with Edge-Emotions: The Gateway to Critical Reflection and Transformative Learning. In: Fleming, Ted / Kokkos, Alexis / Finnegan, Fergal (Eds.): *European Perspectives on Transformation Theory*. Cham: Springer International Publishing, pp. 59–73

Mezirow, Jack (1997): Transformative Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren

Mezirow, Jack (2012): Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory. In: Taylor, Edward W. / Cranton, Patricia (Eds.): *The Handbook of Transformative Learning. Theory, Research, and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 73–95

Mezirow, Jack (Ed.) (2000): Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (Hrsg.) (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der Deutsche Beitrag zum Weltaktionsprogramm. Berlin: BMBF; www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung.pdf (Zugriff: 28.07.2020)

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (Hrsg.) (2020): Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin: BMBF; www.bmbf.de/files/Zwischenbilanz_NAP_BNE_1.pdf (Zugriff: 28.07.2020)

Ojala, Maria (2016): Facing Anxiety in Climate Change Education: From Therapeutic Practice to Hopeful Transgressive Learning. In: *Canadian Journal of Environmental Education* 21, pp. 41–56

Overwien, Bernd (2019): Umwelt, Klimawandel, Globalisierung – Angst in der politischen Bildung? In: Besand, Anja / Overwien, Bernd / Zorn, Peter (Hrsg.): *Politische Bildung mit Gefühl*. Bonn: BpB, S. 304–318

Reicher, Hannelore / Maticsek-Jauk, Marlies (2018): Sozial-emotionales Lernen in der Schule. Konzepte – Potenziale – Evidenzbasierung. In: Huber, Matthias (Hrsg.): *Bildung und Emotion*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 249–268

Rogers, Carl R. (2006): Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta (16. Auflage)

Sachs, Wolfgang (2010): The development dictionary. A guide to knowledge as power. Second edition. London / New York: Zed Books

Schmidt, Shelly J. (2019): Embracing and Harnessing the Intimate Connection Between Emotion and Cognition to Help Students Learn. In: *Journal of Food Science Education* 18 (4), pp. 87–96. DOI: 10.1111/1541-4329.12167

Singer-Brodowski, Mandy (2016a): Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. In: *ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39 (1), S. 13–17; <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-154432> (Zugriff: 28.07.2020)

Singer-Brodowski, Mandy (2016b): Studierende als GestalterInnen einer Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin: BWV Berliner Wissenschafts-Verlag GmbH

Taylor, Edward W. (2007): An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). In: *International Journal of Lifelong Education* 26 (2), pp. 173–191

Taylor, Edward W. (2010): Transformative learning theory: a neurobiological perspective of the role of emotions and unconscious ways of knowing. In: *International Journal of Lifelong Education* 20 (3), pp. 218–236. DOI: 10.1080/02601370110036064

→

Taylor, Edward W. (2017): Transformative learning theory. In: Laros, Anna / Fuhr, Thomas / Taylor, Edward W. (Eds.): Transformative learning meets Bildung. An international exchange. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers (International issues in adult education, Volume 21), pp. 17–29

UNESCO Executive Board (2019): SDG 4 – EDUCATION 2030. Paris: UNESCO; <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366797> (Zugriff: 06.08.2020)

Verlie, Blanche (2019): Bearing worlds: learning to live-with climate change. In: Environmental Education Research 25 (5), pp. 751–766. DOI: 10.1080/13504622.2019.1637823

Wehrden, Henrik von / Kater-Wettstädt, Lydia / Schneidewind, Uwe (2019): Fridays for Future aus nachhaltigkeitswissenschaftlicher Perspektive. In: GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society, 28(3), S. 307–309

Zembylas, Michalinos (2016): The therapisation of social justice as an emotional regime: implications for critical education. In: Journal of Professional Capital and Community. DOI: 10.1108/JPC-05-2016-0015

Was bedeutet für Sie Klimagerechtigkeit und welches sind die größten Herausforderungen, um diese herstellen zu können?

Der Klimawandel stellt die zentrale globale politische Herausforderung dar und Climate Justice (Klimagerechtigkeit) bezeichnet ein normatives Konzept um den Klimawandel im Kontext gesellschaftlicher und globaler Machtverhältnisse zu deuten.

Wir verstehen den Klimawandel als historisch gewachsen im Kontext des europäischen Imperialismus und Kolonialismus. Mit der Kolonisierung Amerikas 1492 beginnt die Freisetzung immer größerer Treibhausgasemissionen, die gegenwärtig einen Höhepunkt erreicht haben. Der Begriff Klima(un)gerechtigkeit beschreibt die Diskrepanz zwischen der Verantwortung für den Klimawandel und der Betroffenheit gegenüber den daraus resultierenden Folgen.

Auf allen Ebenen nehmen Konflikte im Zuge des Klimawandels zu. Hierzu zählen steigende Armut, zunehmende kriegerische Auseinandersetzungen, knapper werdende Ressourcen wie Trinkwasser, die zunehmende Marginalisierung bestimmter Lebensweisen und Personengruppen und das Erstarken konservativer bis rechter Strömungen weltweit als Antwort auf diese Veränderungen. Der globale Norden ist für mehr als $\frac{3}{4}$ der historischen Treibhausgasemissionen verantwortlich und somit Hauptverursacher, aber auch innerhalb von Gesellschaften bestehen große Unterschiede, im Verbrauch von Treibhausgasemissionen.

Das größte Hindernis auf dem Weg zu einer klimagerechten Gesellschaft besteht in der andauernden kapitalistischen Produktionsweise auf Basis fossiler Energien, die soziale Ungleichheiten (re-)produziert.

Wer die Klimakrise bekämpfen will, muss daher Unterdrückungs-, Macht- und Gewaltverhältnisse in den Mittelpunkt der Betrachtung stellen. Denn die Klimakrise ist vor allem eine gesamtgesellschaftliche Krise, deren Kern die extrem ungleiche Verteilung von Ressourcen ausmacht und die vor dem geschichtlichen Hintergrund von 500 Jahre lang andauernder kolonialer Ausbeutung zu betrachten ist.

Die Grenzen und der (Un-)Nutzen kapitalistischer Verwertungslogik sind evident. Die Klimakrise kann aber auch als Chance genutzt werden, notwendige gesellschaftliche Transformationsprozesse voranzutreiben, hin zu einer solidarischen Gesellschaftsordnung, die unterdrückerische Ausbeutungsverhältnisse von Mensch und Natur sowie solche Dichotomien selbst überwindet.



Nene Opoku ist Mitglied im BIPOC Climate & Environmental Justice Kollektiv Berlin. Sie studiert im MA Interdisziplinäre Antisemitismus- und Rassismusforschung und setzt sich schwerpunktmäßig mit Themen wie intersektionale Perspektiven auf gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse, sowie Rechtsextremismus und (Anti-)feminismus auseinander.

Politische Bildung klimaneutral

Was Bildungsstätten in der Klimakrise tun können

Die fortschreitende Klimakrise nimmt auch Bildungsstätten in die Verantwortung – in der politischen Bildungsarbeit und im nachhaltigen Hausmanagement. Die Erfahrungen der Villa Fohrde auf dem Weg zu einem nachhaltigen Lernort im ländlichen Brandenburg zeigen hier Handlungsoptionen auf. Bildungsorte sind nur dann glaubwürdig, wenn Denken, Sprechen und Handeln übereinstimmen. Ziel ist es, mit einem Puzzle von gelingenden Praktiken zu einer zukunftsfähigen Gesellschaft beizutragen.

von Julia Wunderer

In der Stellungnahme zum AdB-Jahresthema 2020 (vgl. AdB 2019) wird anerkannt, dass die Klimakrise *die* globale Krise dieser Zeit ist. Dies ist umso bemerkenswerter, als dass für gewöhnlich Klimawandel der gängige Begriff von Regierungsdokumenten über die Alltagssprache bis zur wissenschaftlichen Debatte ist. *Nils Meyer-Ohlendorf* merkt aber an, dass „wo Sprache ist, da ist auch Subtext. Vor allem da, wo Sprache politisch wird.“ (Meyer-Ohlendorf 2018) Er führt weiter aus, dass der Begriff „Klimawandel“ einen natürlichen Prozess suggeriere, für gewöhnlich langsam und linear. Im Terminus „Klimakrise“ dagegen wird die Dringlichkeit des Problems deutlicher. Er findet sich beispielsweise in der Berichterstattung des *Guardian* wieder, um präziser und angemessener berichten zu können (vgl. Carrington 2019). Auch einer der renommiertesten deutschen Klimaforscher, der Gründer des *Potsdam-Instituts für Klimafolgenforschung Hans-Joachim Schellnhuber*, bekräftigte im November 2019 die Verwendung des Begriffs: „Klimawandel ist relativ neutral, Klimakrise ist bedrohlich, Klimakatastrophe fatal. Wir stehen natürlich inzwischen mitten in der Klimakrise, das ist gar keine Frage. Ich selbst verwende diesen Begriff auch. Wir sind noch nicht in der Klimakatastrophe, aber marschieren

stür darauf zu. Trotzdem ist es noch möglich, sie zu verhindern.“ (Schellnhuber 2019)

Diese aktuelle Positionsbeschreibung im Prozess der globalen Erderwärmung zeigt, wie wichtig es ist, die Klimakrise in der politischen Bildung als zentrales Thema zu verankern und den Gedanken der Nachhaltigkeit in Bildungsstätten umzusetzen. Die Verwendung des Begriffs Klimakrise zeigt somit auch die Politisierung der Klimadiskussion, die nicht unerheblich vorangetrieben wurde durch die Jugendbewegung *Fridays for Future*. Deren Forderungen – und das ist bemerkenswert und von grundlegender Bedeutung – erfahren einen breiten, nahezu ungebrochenen wissenschaftlichen Rückhalt (vgl. Bieling/Eggersdorfer 2020, S. 15 f.).

Die Nachhaltigkeitsdebatte seit dem *Brundtlandt-Bericht* von 1987 gewinnt mit einer weltweiten Protestbewegung und starken wissenschaftlichen Stimmen zusätzlich an notwendigem Aufwind. Zwar mögen viele den Begriff „Nachhaltigkeit“ nicht mehr hören, weil er inflationär verwendet werde, dennoch sollten wir uns vergegenwärtigen, dass Nachhaltigkeit auf die Zukunftsfähigkeit von Gesellschaften in ökologischer, ökonomischer, sozialer und kultureller Hinsicht zielt und somit mehr als ein Schlag- →

wort ist. Vor diesem ernsten Hintergrund sollten wir das Gähnen über Begrifflichkeiten einstellen und endlich loslegen. Dem oben beschriebenen Krisenszenario steht die Einschätzung *Harald Welzers* gegenüber, dass es „mithin dringend an der Zeit (wäre) mit dem Mahnen und Warnen aufzuhören“ (Welzer 2019, S. 18), denn die Kluft zwischen Bewusstsein und Handeln wachse paradoxerweise mit jeder Katastrophenmeldung. Bei Nachhaltigkeit geht es darum, die vorhandenen Ressourcen innerhalb der planetaren Grenzen gerecht zu verteilen – zwischen den rund 7,7 Milliarden Menschen, die aktuell leben, aber auch mit Blick auf künftige Generationen. Dass wir in diesem Sinne nicht nachhaltig leben zeigt der „Earth Overshoot Day“. Demnach verbrauchen wir Menschen weltweit derzeit 1,6 Erden pro Jahr (eine überwiegend COVID19-bedingte Reduktion um 0,1 Erden bereits eingerechnet); und zwar auf Kosten vieler ärmerer Länder und nachfolgender Generationen. Würden alle so leben wie in Deutschland, wären es rund 3 Erden pro Jahr (vgl. Global Footprint Network 2020). Politische Bildung hat sich stets auch mit Fragen von Gerechtigkeit und Verteilung beschäftigt. Damit ist nachhaltiges Handeln auf der organisatorischen Ebene von Bildungsstätten und eine auf Zukunftsfähigkeit ausgerichtete politische Bildungsarbeit die Grundlage für Glaubwürdigkeit in diesem Feld.

Obwohl Politik- und Sozialwissenschaften seit den 1990er Jahren eine breite Diskussion über Globalisierungsfragen führen, wurden Fragen und Methodik des globalen Lernens, der Nachhaltigkeitstransformation und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der außerschulischen politischen Bildung erst in der jüngeren Zeit mit der Intensität diskutiert, die sie längst verdient gehabt hätten. Ein Grund hierfür liegt darin, dass einige befürchten, BNE und Globales Lernen seien zu missionarisch und würden dem *Beutelsbacher Konsens* zuwiderlaufen. Dabei verlangt gerade die dritte Säule des *Beutelsbacher Konsens*, die Schüler*innen-Orientierung, Themen von globalem Lernen und Umweltgefahren in der politischen Bildung zu thematisieren und mit einem von Seiten der Lehrenden offengelegten politischen Wertegerüst zu diskutieren. Letzteres verhindert in einer kontrovers geführten Diskussion die Gefahr der Überwältigung und wird dem Interesse junger Menschen an diesen Themen gerecht (vgl. Overwien 2019, S. 126 ff.). Eine übersichtliche Antwort auf die Frage nach dem Verhältnis der Bildung für nachhaltige Entwicklung zum *Beutelsbacher Konsens* in allen drei Säulen gibt die Broschüre zur BNE-Qualitätsentwicklung in Brandenburg (vgl. MLUK 2020, S. 27).

Glaubwürdigkeit in der politischen Bildung – wie authentisch nachhaltig sind Inhalt und Form?

Wenn die außerschulische politische Bildungslandschaft in Deutschland dazu beitragen will, die Klimakrise zu bewältigen, ist es an der Zeit, sie nicht nur in den Bildungsinhalten und Seminarthemen zu verorten, sondern auch zu einem nachhaltig geführten Bildungsort beizutragen. Nachhaltiges Handeln greift tief in die Organisations- und Betriebsprozesse von Organisationen ein und hat stets auch einen starken Bezug zur Glaubwürdigkeit. Bildungsstätten haben auf Grund ihres breiten Teilnehmer*innen-Kreises eine gesellschaftliche Hebelwirkung und können über kommunikative Maßnahmen und gelebtes Vorbild niedrigschwellig aufzeigen, dass klimafreundliches Handeln im Alltag möglich ist. Die Verweildauer über zumeist mehrere Tage in Bildungsstätten lädt geradezu dazu ein, einen ganzheitlichen Ansatz vorzuleben. Die Teilnehmenden erfahren quasi wie nebenbei und unabhängig vom Seminarinhalt, wie eine Bildungsstätte bewirtschaftet wird. Es macht eben doch einen Unterschied, ob ich morgens beim Frühstücksbuffet fünf kleine Marmeladenpäckchen aus Plastik aufmache oder ob sie plastikverpackungsfrei mit dem Hinweis auf regionale und/oder ökologische Produktion aus einem Glas kommen.

Wenn die außerschulische politische Bildungslandschaft in Deutschland dazu beitragen will, die Klimakrise zu bewältigen, ist es an der Zeit, sie nicht nur in den Bildungsinhalten und Seminarthemen zu verorten, sondern auch zu einem nachhaltig geführten Bildungsort beizutragen.

Authentizität in aktivem Handeln für Klimaschutz sollte daher für Bildungsstätten das Ziel sein: „Erfolgreiche politische Bildungsarbeit braucht die Aspekte der Authentizität, der Eröffnung von gestalterischen Freiräumen, der Relevanz- bzw. Resonanz-erlebnisse und des Vertrauens in die dargebotenen Informationen und vermittelnden Akteure.“ (Rostock/Gehenzig 2016, S. 22) Dies gelingt am besten, wenn ein ganzheitlicher Ansatz zu Grunde gelegt wird, wie der *whole institution approach*, der 1.) die Verankerung

von nachhaltigen Aspekten im Leitbild und Partizipation aller Beteiligten in den Blick nimmt, der 2.) auf die nachhaltige Bewirtschaftung, Energieversorgung und Mobilität abzielt, der 3.) Aspekte der Mitarbeiter*innen-Führung und Weiterbildung aller berücksichtigt und der 4.) die Bedeutung von Kooperationspartner*innen in der Region, aber auch darüber hinaus, wahrnimmt.¹ Im Zusammenspiel dieser vier Dimensionen kann ein Lernort entstehen, der in seinem Bemühen um Nachhaltigkeit zur Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft beiträgt.

Am Beispiel der *Villa Fohrde* möchte ich einige Aspekte kurz skizzieren, die uns auf dem Weg zum authentisch nachhaltigen Lernort begleiten. Der Verein *Villa Fohrde Bildungs- und Kulturhaus e. V.* wurde Anfang der 1990er Jahre gegründet, in der gesellschaftlich-politischen Umbruchsituation der Nachwendejahre im ländlichen Brandenburg, mit starken Einflüssen aus dem nahen Berlin. Vorhanden, aber nicht treibend, waren Gedanken, wie ein bewusster Umgang mit der Umwelt aussehen kann. So lautete der Leitsatz: „Das Hauptanliegen der Villa Fohrde ist die Förderung eines konstruktiven und respektvollen Umgangs der Menschen mit sich selbst, sowie mit ihrer sozialen und natürlichen Umwelt.“ Dies war durchaus ganzheitlich gedacht und lange bevor Nachhaltigkeit als Schlagwort die Debatte um Klimaschutz und verantwortungsvolles Handeln bestimmte. Und es manifestierte sich auch durchaus in Handlungen, als 2008 ein zweites Seminar- und Übernachtungsgebäude aus Lehm, Stroh und Holz errichtet wurde. An vielen anderen Stellen wich die Realität vom Ideal eines umwelt- und sozial-gerechten Wirtschaftens ab. Beispielsweise stand das Prinzip von saisonaler Menüplanung und vollwertiger Verpflegung der Verwendung konventioneller und günstiger Produkte gegenüber. An einer Kapsel-Kaffeemaschine für die Gäste mit einer großen Menge an unnötigem Abfall, verbunden mit hohen Kosten, störten sich wenige. Obwohl sicherlich eine Sympathie für erneuerbare Energien vorhanden war, wurde Strom von einem Atomstromriesen bezogen ohne dies im Alltag zu hinterfragen. Von solcherlei Diskrepanzen zwischen Wissen und Handeln können viele Menschen im privaten Bereich wie auch im unternehmerischen Handeln ein Lied singen. Um

¹ Einen guten Überblick und Einstieg ins Thema bietet hierzu die Handreichung der Deutschen UNESCO-Kommission, die auf wenigen Seiten praktische Tipps zur Umsetzung des Sustainable Development Goals (SDG) 4 „Chancengerechtigkeit und hochwertige Bildung“ im Bereich non-formalen und informellen Lernens aufzeigt (Deutsche UNESCO-Kommission e. V. o. J.).

mit *Harald Welzer* zu sprechen, „lässt sich das verbleibende Unbehagen, das mitunter entsteht, wenn man Dinge tut, die eigentlich falsch sind, ausgesprochen leicht bewältigen“ (Welzer 2019, S. 17). Weil es sich um kulturell erlernte Standards handelt, hilft es nichts, wenn Veränderungen nur auf der kognitiven Ebene ansetzen, sondern es braucht Praxisformen der Veränderung (vgl. ebd., S. 17f.).

Mit dem Generationswechsel in der Geschäftsführung und einem vom Land Brandenburg geförderten Modellprojekt in den Jahren 2017/2018 (vgl. MLUK 2020, S. 18f.), fand eine Reflexion und Orientierung zum nachhaltigen Bildungshaus im Sinne des *whole insitution approach* statt. Zu Beginn entwickelten die Hauptamtlichen und Vereinsmitglieder ein Leitbild, das seitdem Orientierung gibt. Darauf aufbauend beschloss die Mitgliederversammlung im Herbst 2019 ein explizites Klima-Leitbild, das bekräftigt, in allen Handlungsbereichen einen entschlossenen Beitrag zum Klimaschutz leisten zu wollen; die beiden Hebel sind hier die Bildungsarbeit (UN-Nachhaltigkeitsziel 4 Hochwertige Bildung) und Hausbewirtschaftung (UN-Nachhaltigkeitsziel 12 Nachhaltige Produktion und Konsum) (vgl. Villa Fohrde 2020). Bestehende sowie neu konzipierte Bildungsangebote werden auf die Vereinbarkeit mit dem Klima-Leitbild überprüft und der Ansatz der BNE durchzieht sie als Querschnittsthema in unterschiedlich starker Ausprägung. Die Bildungsarbeit setzt sich auch außerhalb der Seminare und Veranstaltungen fort. Hier greift die *Villa Fohrde* auf den Ansatz des *casual learning* zurück, indem sie beispielsweise durch Aushänge zur Produktauswahl im Speiseraum oder in der Gästemappe auf den Zimmern auf Aspekte nachhaltigen Lebens und Wirtschaftens aufmerksam macht. Menschen werden dort angesprochen, wo sie sich ohnehin aufhalten. Das *Forum für internationale Entwicklung und Planung* (finep) beispielsweise stellt kreative und mitunter auch spielerische Anregungen zur Verfügung, wie Näh-Sets für Hotels mit Informationen zur globalen Wertschöpfungskette von Kleidung oder ein Bierdeckel-Ratespiel zu fairen Produktions- und Handelsbedingungen (www.labor-entwicklungspolitik.de).

Nachhaltigkeitsdilemmata und Handlungsfelder von Lernorten

Bildungsstätten mit einer räumlichen Verortung befinden sich über die Bildungsaspekte hinaus in einem nur schwierig aufzulösenden Nachhaltigkeitsdilemma. Der Betrieb eines Seminar- und Übernachtungsbetriebes verursacht CO₂-Emissionen, ebenso die An- und Abreise von Teilnehmenden, ganz besonders bei internationalen →

Begegnungen. Der Mehrwert von politischer Bildungsarbeit in Bildungsstätten durch den direkten persönlichen Austausch in mehrtägigen Bildungsveranstaltungen steht dem gegenüber. Eine Auflösung des Dilemmas lässt sich vermutlich nicht endgültig, sondern nur annäherungsweise durch Reduzierung, Investitionen, aber auch Bewusstseinsbildung und Förderung des individuellen Verhaltens bewerkstelligen. Hier verhält es sich ähnlich wie bei anderen Feldern wie (nachhaltigem) Tourismus oder (nachhaltiger) Mobilität. Die Corona-Krise mit der vorübergehenden Schließung von Bildungsstätten hat uns gezeigt, dass digitale Bildungsangebote zwar in einigen Formaten durchaus sinnvoll sind und insbesondere CO₂-Emissionen einsparen, dass aber zugleich der unmittelbare Austausch vor Ort und letztlich das abendliche Zusammensitzen am Lagerfeuer oder die gemeinsame Laufrunde vor dem Frühstück fehlen. Gerade weil uns politischen Bildner*innen diese Begegnungen im Seminarraum und *nebenbei* als Wert bewusst und wichtig sind, müssen wir überlegen, wie die räumlichen und mobilitätsbedingten Ressourcen von Bildungsstätten möglichst klimaneutral genutzt werden können.

Am Anfang eines solchen Prozesses sollte gefragt werden, 1.) in welchen Bereichen ein möglichst großer klimaverträglicher Effekt erzielt werden kann, 2.) in welchen Bereichen sich kurzfristig und unkompliziert Maßnahmen umsetzen lassen und 3.) welche langfristige Strategieentwicklung zu einem nachhaltigen Dauerbetrieb führen wird. Auf drei Handlungsfelder von Bildungsstätten möchte ich im Folgenden kurz eingehen.

Eine Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung im gesamten Bildungssystem kann allerdings nur dann gelingen, wenn auch die politischen Rahmenbedingungen auf eine nachhaltige Entwicklung zielen.

Die bereits angesprochene Mobilität zum Lernort hin und vom Lernort weg, zeichnet sich häufig für einen Großteil der CO₂-Emissionen einer Bildungsstätte verantwortlich und zugleich ist der Einfluss auf das individuelle Reiseverhalten gering. Anreisen mit öffentlichen Verkehrsmitteln können vom Lernort jedoch durchaus gefördert

werden. Als Beispiele können hier explizite Hinweise bei der Anreisebeschreibung in Infobriefen oder auf der Webseite, die – datenschutzrechtlich nicht ganz einfache – Unterstützung bei der Bildung von Fahrgemeinschaften oder die Schaffung von Anreizsystemen wie einer Reduktion des Teilnahmebeitrages bei Vorlage eines Bahntickets oder eines Erfrischungsgetränks bei Anreise mit dem Fahrrad. Wenn Reisekosten im Rahmen eigener Projekte erstattet werden, sollten hierfür Regeln definiert werden. Diese können lauten: Reisen per Flugzeug (als bei weitem klimaschädlichster Reiseform) werden erst ab 1.000 km oder 20 Stunden Reisezeit erstattet und es wird eine Kompensation empfohlen (beispielsweise: www.atmosfair.de). Vor Ort ist es möglich, in Elektroladesäulen für Autos und Fahrräder zu investieren. Die Anpassung der Seminarzeiten auf die Fahrpläne von Bus und Bahn kann insbesondere in ländlichen Regionen die Anreise mit öffentlichen Verkehrsmitteln erleichtern, mit solchem Nachdenken findet darüber hinaus eine beispielhafte Verzahnung von Bildungsarbeit und organisatorischen Rahmenbedingungen statt.

Um CO₂-Emissionen in der Hausbewirtschaftung zu vermeiden bzw. zu reduzieren, kann die Hausleitung erneuerbaren Strom und Gas beziehen, in eigene Energiegewinnungssysteme investieren und stromsparende Beleuchtung oder (Groß-)Küchengeräte anschaffen. Ähnliches gilt für die Wasserversorgung, zum Beispiel Einsparungsmaßnahmen durch wassersparende Duschköpfe oder weitergehend die Nutzung von Grau- oder Regenwasser. Der Umstieg der *Villa Fohrde* komplett auf Öko-Strom (Jahresverbrauch 37.700 kWh) und Öko-Gas (Jahresverbrauch 144.000 kWh) spart beispielsweise etwa 48 Tonnen CO₂ pro Jahr ein, was einem Nutzwald in der Größe von sechs Fußballfeldern entspricht.² Die Kündigung alter und das Abschließen neuer Verträge ist – nach einer gewissen Recherchezeit – eine kleine einmalige Handlung mit dauerhafter Wirkung. Die Effekte sind natürlich in Relation zur Größe des Bildungshauses zu setzen, die *Villa Fohrde* ist eine relativ kleine Einrichtung mit 30 Betten und damit einer begrenzten Anzahl an Bildungsteilnehmer*innen.

Ein weiterer Aspekt für nachhaltiges Handeln in Bildungshäusern ist die Frage nach der Verpflegung. Hier geht es um einen möglichst hohen Anteil an regionalen, fair produzierten und gehandelten sowie biologischen Lebensmitteln. Saisonale Menüplanung reduziert zudem die Transportwege und berücksichtigt gesundheitliche As-

² Eigene Berechnungen auf der Grundlage der Verbrauchsangaben der Energieversorger Lichtblick und Polarstern.

pekte. Durchweg ist in Bildungsstätten in den vergangenen Jahren das Angebot an vegetarischen und veganen Speisen stetig gewachsen. In Kombination mit regionalen, fairen, saisonalen und ökologischen Produkten lassen sich hier relevante Mengen an CO₂ einsparen. Die *Villa Fohrde* konnte mit der Umstellung von flexitarischer Kost (etwa jeden zweiten Tag fleischlos) auf konsequent vegetarische Verpflegung ca. 7 Tonnen CO₂ jährlich einsparen, was in etwa einem Nutzwald in der Größe eines Fußballfeldes entspricht.³ Selbst wenn nicht für jedes Bildungshaus die komplett vegetarische Variante realisier- und wünschbar ist, eröffnen sich erhebliche Einsparpotenziale durch den Verzicht auf Fleisch und Wurst aus Massentierhaltung mit mangelndem Tierwohl und hohem Antibiotikaeinsatz. Stattdessen kann weniger, aber hochwertiges Fleisch verwendet werden.



Die Villa Fohrde als nachhaltiger Lernort in Brandenburg

Foto: Melanie Homfray

Die verstärkte Nachfrage von Teilnehmenden an Bildungsseminaren sowie Gastgruppen, die eine Buchung nur unter bestimmten Bedingungen wie beispielsweise der Bereitstellung von fair gehandeltem Kaffee vornehmen, sind zusätzliche wirtschaftliche Triebkräfte für uns. Selbstverständlich muss die Frage nach der Finanzierbarkeit und den Kosten gestellt werden, die Umstellung von konventionellem auf den Bio-Großhandel und regionale Lebensmittelproduzent*innen gibt es nicht umsonst. Am Beispiel eines biologisch produzierten und fair gehandelten und damit teureren Kaffees zeigt sich jedoch exemplarisch, wie Sozial- und Umweltkosten, wie unzureichende Bezahlung

der Arbeiter*innen in den Produktionsländern, in der Kostenrechnung außen vorgelassen werden. Auch soziale Unzulänglichkeiten durch vorgeblichen oder tatsächlichen Kostendruck in Bildungsstätten, die sich beispielsweise in der Bezahlung der unteren Gehaltsgruppen oder im freiberuflichen Honorarbereich zeigen, verweisen auf ein vergleichbares Grundprinzip. Diese Zusammenhänge aufzuzeigen, ist Teil der Komplexität der sozial-ökologischen Transformation und wer könnte hier bessere Ansätze liefern als die politische Bildung?

Der Weg der *Villa Fohrde* ist selbstverständlich nur einer unter vielen. Nachhaltiges Handeln in Bildungsstätten hängt nicht grundsätzlich von der Art und Weise des bisherigen Wirtschaftens ab, diese bestimmt lediglich Umfang und Geschwindigkeit der Umsetzung von Maßnahmen auf dem Weg zur sozial-ökologischen Transformation. Die Schlussfolgerung *Harald Welzers*, dass „die Nachhaltigkeitstransformation (...) eine Kombinatorik aus gelungenen und gelingenden Praktiken“ ist (Welzer 2019, S. 19) gilt für politische Bildungsstätten ebenfalls. Der Wille der Leitungsebene sollte vorhanden sein oder geweckt und durch gegenseitige Inspiration und *best practise*-Beispiele befruchtet werden. Findige Hausmeister*innen können das Prinzip „Reparatur vor Neukauf“ im Haus verankern, bestehende Kooperationen die Weitergabe von ausrangierten Seminarmöbeln für den Jugendclub vor Ort ermöglichen, kreative Küchenchef*innen die Lebensmittelverschwendung reduzieren oder Bildungsreferent*innen Upcycling-Methoden in ihre Bildungsarbeit integrieren. Das Zusammenwirken aller Haupt- und Ehrenamtlichen in Beteiligungsverfahren kann den Prozess fruchtbar und nachhaltig in einer zeitlichen Dimension machen.

Eine weltweit angelegte Evaluationsstudie kommt mittels Expert*innen-Befragung zu dem Schluss, dass eine gesellschaftliche Transformation durch Bildung „eine deutliche *politische* Profilierung in der Konzeption einer auf Nachhaltigkeit ausgerichteten Bildungspolitik“ (Ohlmeier/Brunhold 2015, S. 308) voraussetzt. Somit bedarf es einer *Politischen Bildung für nachhaltige Entwicklung*, welche über die Trias Ökologie, Ökonomie und Soziales hinausgeht und mit politischen Bürgerkompetenzen und dem Konzept des globalen Lernens verknüpft ist. Eine Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung im gesamten Bildungssystem kann allerdings nur dann gelingen, wenn auch die politischen Rahmenbedingungen auf eine nachhaltige Entwicklung zielen, denn wie auch in anderen Bereichen kann Bildung allein nicht auffangen, was nicht in Politik und Gesellschaft gelöst wird (vgl. ebd., S. 311). →

³ Eigene Berechnungen auf der Grundlage des CO₂-Rechners des Umweltbundesamtes (https://uba.co2-rechner.de/de_DE; Zugriff: 16.06.2020).

Die politische Bildung kann und soll dazu beitragen, die Klimakrise zu bewältigen. Dabei sollte sie bedenken, dass, wenn diese Aushandlungsprozesse über die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft(en) stattfinden und Menschen zu zukunftsfähigem Handeln befähigt werden sollen, dies nicht als singuläres *Thema* behandelt werden kann, sondern dass ein *Mainstreaming* des BNE-Ansatzes in der politischen Bildung sinnvoll ist. Das Angebot von Veranstaltungen mit explizitem Schwerpunkt in der Nachhaltigkeit ist genauso wichtig wie das Umsetzen von Nachhaltigkeitsaspekten in anderen politischen Bildungsthemen wie der Demokratie- und Jugendbildung. Und direkte Bildungsangebote sind im Sinne der Glaubwürdigkeit und der Ganzheitlichkeit genauso wichtig, wie Nachhaltigkeit in Bildungshäusern vorzuleben. Eine nachhaltige und zukunftsfähige Gesellschaft entsteht durch viele gelebte Praktiken, begleitet durch eine experimentelle Fehlerkultur und eine Skalierung erprobter Beispiele – wie hier aufgezeigt am Beispiel nachhaltiger Lernorte.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zur Autorin



Julia Wunderer ist Diplom-Politologin und seit vielen Jahren im sozialunternehmerischen und politischen Bildungsbereich tätig, zuletzt bei ArbeiterKind.de und Ackerdemia e. V. Sie ist seit 2017 Mitarbeiterin des Villa Fohrde Bildungs- und Kulturhauses e. V. im Landkreis Potsdam-Mittelmark. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Nachhaltigkeitsmanagement und der Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie Fördermittel und Verwaltung.

julia.wunderer@villa-fohrde.de

Foto: Patryk Grudziński

Literatur

AdB – Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V. (2019):

Transformationen: Globale Entwicklungen und die Neuvermessung der politischen Bildung. Stellungnahme zum AdB-Jahresthema 2020; www.adb.de/stellungnahme/transformationen (Zugriff: 02.07.2020)

Bieling, Hans-Jürgen / Eggersdorfer, Helene (2020): Fridays for Future. Eine soziale Bewegung als Auftakt einer neuen politischen Konjunktur? In: Politikum, Heft 2/2020, S. 14–19

Carrington, Damian (2019): Why the Guardian is changing the language it uses about the environment; www.theguardian.com/environment/2019/may/17/why-the-guardian-is-changing-the-language-it-uses-about-the-environment (Zugriff: 31.05.2020)

Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (o. J.): Nachhaltigkeit 360° – im Bereich non-formales und informelles Lernen. Was einen außerschulischen Lernort zu einem Lernort für nachhaltige Entwicklung und zukunftsfähiges Handeln macht; www.bne-portal.de/sites/default/files/BNE_Handreichungen%20Bildungsbereich%202018_Nachhaltigkeit_non-formales%20und%20informelles%20Lernen_web.pdf (Zugriff: 08.06.2020)

Global Footprint Network (2020): Calculating Earth Overshoot Day 2020: Estimates Point to August 22nd; www.overshootday.org/content/uploads/2020/06/Earth-Overshoot-Day-2020-Calculation-Research-Report.pdf (Zugriff: 23.06.2020)

Meyer-Ohlendorf, Niels (2018): Framing-Check „Klimawandel“. Dieser Begriff ist ein Sieg für alle, die nichts verändern wollen; www.sueddeutsche.de/kultur/framing-check-klimawandel-begriff-1.4252824 (Zugriff: 31.05.2020)

MLUK – Ministeriums für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2020): Der Brandenburger Lernweg – Qualität in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE); <https://mluk.brandenburg.de/sixcms/media.php/9/BNE-BB-Lernweg1.pdf> (Zugriff: 08.06.2020)

Ohlmeier, Bernhard / Brunold, Andreas (2015): Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Evaluationsstudie. Wiesbaden: Springer VS Fachmedien

Overwien, Bernd (2017): Politische Bildung und Globales Lernen: Distanz zwischen Wissenschaft und Praxis? In: Emde, Oliver / Jakubczyk, Uwe / Kappes, Bernd / Overwien, Bernd (Hrsg.): Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für eine nachhaltige Entwicklung. Schriftenreihe „Ökologie und Erziehungswissenschaft“ der Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung der DGfE. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 121–132

Rostock, Stefan / Gehenzig, Melanie (2016): „Besser leben“ und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Mehr Anspruch an die Umsetzung der globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung. In: Journal für politische Bildung, Heft 4/2016, S. 16–26

Schellnhuber, Hans Joachim (2019): Wir verbrennen das Buch des Lebens. Interview durch Tanja Traxler. In: Der Standard vom 29.11.2019; www.derstandard.de/story/2000111534109/klimaforscher-schellnhuber-wir-verbrennen-das-buch-des-lebens (Zugriff: 16.06.2020)

Villa Fohrde e. V. (2020): Klima-Leitbild; www.villa-fohrde.de/seite/435678/klima-leitbild.html (Zugriff: 08.06.2020)

Welzer, Harald (2019): Wissen wird überbewertet. Nachhaltigkeits-transformation ist eine Sache der Praxis. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 47–48/2019, S. 16–20

Politische Bildung in Transformationsregionen – Reflexionsräume eröffnen

Planungen der Bundeszentrale für politische Bildung für von Strukturwandel betroffene Regionen

Verstärkt ist in den vergangenen Jahren zu beobachten, wie sich gesellschaftliche Interessen ausdifferenziert haben. Aufsuchende politische Bildung kann dabei dazu beitragen, dass mit lokalen Akteuren lebensnah Konzepte erarbeitet werden, die den Strukturwandel begleiten. Der vorliegende Beitrag greift daher auf, warum von Strukturwandel betroffene Regionen in besonderem Maße einer begleitenden politischen Bildung bedürfen und welche Rolle die Bundeszentrale für politische Bildung / bpb hierbei spielen kann. von Thomas Krüger

Verstärkt ist in den vergangenen Jahren zu beobachten, wie sich Interessen in der Gesellschaft ausdifferenziert haben. Um den Bedarfen gerecht zu werden, bedeutet dies für die politische Bildung, dass Konzepte einer teilhabeorientierten Aktivierung entwickelt werden („aufsuchende politische Bildung“), um mit den Menschen in von Strukturwandel betroffenen Räumen Strategien zu entwickeln, die zu einer Bewältigung der Prozesse beitragen und zugleich Vertrauen in die freiheitliche Demokratie entwickeln. Dies möchte die *Bundeszentrale für politische Bildung / bpb* unterstützen und in Ostdeutschland eine dritte Liegenschaft eröffnen, in welcher bundesweite Fragen des Wandlungsprozesses in durch Kohleausstieg von Strukturwandel betroffenen Regionen diskutiert werden sollen. Gleichzeitig können Gegenden in ehemaligen Industrielandschaften, die zu Dienstleistungsregionen transformiert wurden, angesprochen werden. Deutlich wird die Notwendigkeit sich diesen Fragen anzunehmen, wenn eine 2018 durchgeführte Studie der Universität St. Gallen berücksichtigt wird, nach welcher sich eine Mehrheit in Deutschland für den Kohleausstieg ausspricht. Die Autor*innen der Studie schlüsselten ihre Befragung auch nach Braunkohle-Revieren auf und befragten Menschen, die im Rheinland oder der Lausitz le-

ben. Während im Rheinland – wo das größte Braunkohle-Revier in Deutschland angesiedelt ist – eine Mehrheit sich für den Kohleausstieg bis 2030 aussprach, befürworteten in der Lausitz 2018 nur 43 % ein Ausstiegsgesetz (vgl. Rinscheid/Wüstenhagen 2019). Zwischenzeitlich haben die Debatten zwar die Haltung in der Lausitz leicht verändert, jedoch wird noch immer gefordert, das von der Kommission „Wachstum, Strukturwandel und Beschäftigung“ verabschiedete Ausstiegsdatum im Jahr 2038 beizubehalten.

Transformationsleistungen erfordern nicht nur materielles Investment, sondern eine Investition in die herausgeforderten Mentalitäten.

Eine Gruppe um den Industriesoziologen *Klaus Dörre* hat in einer 2019 veröffentlichten Studie ähnliche Ergebnisse präsentiert (vgl. Bose/Dörre et al. 2019). Demnach könne in der Lausitz schon jetzt erkannt werden, dass die Auseinandersetzung um die Braunkohle eine Blaupause →

sein wird, wie gesellschaftliche Konflikte künftig verlaufen werden. Die Debatte um den Fortbestand der Kraftwerke könnte ein „exemplarischer Transformationskonflikt“ sein, in welchem die gegensätzlichen Pole aufeinanderprallen (Rosa-Luxemburg-Stiftung 2019, S. 6). Für die Menschen, die von den Arbeitsplätzen abhängig sind, bedeutet „abgehängt“ sein nicht nur ein materielles Elend. Dahinter stehen auch ein verletzter Produzentenstolz sowie ein Gefühl mangelnden Respekts vor dem „guten Leben“.

Strukturwandel als Herausforderung

In zahlreichen, von Strukturwandel betroffenen Gebieten existieren gesellschaftliche und politische Säulen, die die Region tragen. Im Ruhrgebiet haben in den vergangenen Jahrzehnten die ökonomischen Wandlungsprozesse die Region über einen sehr langen Zeitraum beschäftigt. Die Kohle war der Indikator, der die Industrie angetrieben hat und gleichzeitig dazu beitrug, dass durch das Zusammenwirken verschiedenster Kulturen Wohlstand erzeugt wurde. In einigen Städten fand durch strukturelle Maßnahmen ein wirtschaftlicher Aufholprozess statt, sodass durch eine nachhaltige Strategie der ökologischen Umgestaltung und integrierten Stadtentwicklung Universitäten zu Treibern der Stadtentwicklung wurden, somit der Wandel zur Wissensregion mit zahlreichen Forschungseinrichtungen gelang (vgl. Bogumil/Heinze 2019, S. 39). Dennoch ist in Teilen des Ruhrgebiets (Gelsenkirchen, Duisburg) die Erwerbslosigkeit und Armut höher als in Gesamt-NRW. Durch den Verlust des einenden Elements der geteilten Arbeits- und Lebenswelt sind die trennenden Elemente der kulturellen Heterogenität in den Vordergrund gesellschaftlicher Wahrnehmung gerückt. Zwar schaffte es die Politik, soziale Konflikte und extreme Armut nach dem Niedergang von Kohle und Stahl zu vermeiden, wirtschaftliche und soziale Grundlagen für spätere Generationen konnten jedoch nicht gesichert werden (vgl. Dinter 2019, S. 34). Auch sind im Ruhrgebiet gesellschaftliche Segregationseffekte erkennbar: Einst heterogene Stadtteile entmischen sich über die Zeit. Gerade im Ruhrgebiet leben überdurchschnittlich viele Menschen in Stadtteilen, in der ethnische und soziale Segregation kumuliert auftritt. Daraus resultiert eine soziale Fragmentierung, die zu sozialer Exklusion und zu verstärktem Rückzugsverhalten führt.

Ähnliches ist in der Lausitz zu erkennen: Hier speiste sich der Stolz sowie die regionale Identität lange aus dem Bergbau (vgl. Pollmer 2020, S. 4). Der Wegfall von Braunkohle und großer Industrien rief enorme demografische Wirkungen hervor und nährte zudem eine Erzählung vom

Abstieg, die den politischen und gesellschaftlichen Raum vergifteten. Während populistische Parteien, die versuchen, die „Verlierer“ des Strukturwandels auf ihre Seite zu ziehen, die Verhältnisse radikal schützen möchten, möchten die anderen Parteien den Veränderungsdruck auf die Region anerkennen, um schrittweise Ideen der Anpassung zu entwickeln. Auch in der Lausitz wird es mit dem Ausstieg aus der Kohle zu Verschiebungen im institutionellen und kulturellen Gefüge kommen. Zu Hochzeiten setzte die Kohle in der DDR mit 80.000 Beschäftigten über mehrere Generationen den ökonomischen, sozialen und kulturellen Rahmen (vgl. Gürtler/Luh/Staemmler 2020, S. 32). Die Enttäuschungen aus dem „ersten“ Strukturwandel nach der Wiedervereinigung, als im Zeitraum zwischen 1994 und 2009 in der Industrie etwa 850.000 Arbeitsplätze (vgl. Lutz 2018, S. 483) verschwanden (Rückgang um 83 %) und in Folge eine massenhafte Abwanderung jüngerer und qualifizierter Bewerber*innen stattfand, ist allgegenwärtig. Seit 1990 haben 3,7 Millionen Menschen Ostdeutschland verlassen, das Durchschnittsalter stieg von 37,9 auf 46,3 Jahre (vgl. Pollmer 2020, S. 5). Das Vermögen, der Lohn oder das Steueraufkommen liegen deutlich unter dem Niveau des Westens, freiwerdende Arbeitsplätze können häufig nicht nachbesetzt werden. Transformation in Ostdeutschland setzt daher nicht erst mit der Zechenschließung im 21. Jahrhundert ein, vielmehr hat der Prozess schon 1989 begonnen, weswegen sich die neuen Bundesländer in ihrer Gesamtheit als Strukturwandelregion begreifen lassen.

Probleme erfordern individuelle Lösungen

So stehen die Enttäuschungen von damals und die daraus resultierende Verdrängung an den sozialen und politischen Rand heute als Hemmnisse vor denjenigen Akteuren, die den Strukturwandel organisieren müssen. Zudem sind jene mit zwei Dynamiken konfrontiert: einerseits mit der Gleichzeitigkeit, in welcher viele Prozesse ablaufen, andererseits mit der Strukturunsicherheit über das ökonomische und ökologische Fortbestehen. Daher sorgt der Kohleausstieg dafür, dass ein seit Jahrzehnten schwelender Konflikt über den Umgang mit gesellschaftlichem Wandel nicht zur Ruhe kommen kann. Hinzu kommt die politische Dimension: Ein vorhandenes rechtsaffines Potenzial das – wie Dörre et al. in seiner Studie schreiben – in der Belegschaft der LEAG (Lausitz Energie Verwaltung) existiert, kann von der AfD angesprochen und radikalisiert werden (vgl. Bose/Dörre et al. 2019, S. 106). Entsteht durch den Strukturwandel ein Gefühl der Verlassenheit von der nationalen Politik und eines der Ausgrenzung von großen Teilen der

Gesellschaft, kann dies zu Gedanken wie „fremd im eigenen Land“ führen. Möglicherweise entsteht dann an der Wahlurne eine Wagenburgmentalität, um der Furcht vor Statusverlust entgegenzuwirken. Die Verunsicherung vor einem früheren Ausstieg als 2038 ist ebenso vorhanden wie die Unsicherheit, ob die Idee eines systematischen Strukturwandels und die Umwandlung in eine Modellregion gelingen kann.



Der Stolz sowie die regionale Identität der Lausitz speiste sich lange aus dem Bergbau. Foto: Silke Neumann

Häufig folgen in strukturschwachen, ländlich gelegenen Räumen auf den Verlust von Arbeitsplätzen ökonomische Probleme: individueller Wegfall von Einkommen, Kaufkraftverlust für Kundschaft lokaler Unternehmen, Verödung. Die spürbaren Veränderungen in der individuellen Lebensführung betreffen zugleich die Sozial- und Altersstruktur in diesen Gebieten. Junge Menschen ziehen weg, zurück bleiben ältere Personen, die sich in einer individuellen Ohnmacht als „Opfer“ des Strukturwandels fühlen und sich nicht selten in ihrer kollektiven Identität verletzt sehen. Dadurch entstehen Deprivationsgefühle, der Wert der „Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse“ wird angegriffen. Zentrales Kennzeichen dürfte jedoch eine grundsätzliche Ungewissheit sein: Niemand weiß, wie es mittel- und langfristig weitergehen wird. Zeitgleich stellt sich den Personen vor Ort die Situation als Kluft zwischen konkreten lokalen Bedürfnissen und tatsächlicher Wahrnehmung durch die Politik dar.

Daraus können gesellschaftliche Spannungen entstehen, die aber nicht (!) zu Unmutsbekundungen durch Wahl extremistischer Parteien oder zu politischen Radikalisierungsprozessen führen müssen. Die Wahrscheinlichkeit für eine Radikalisierung des Diskurses erhöht sich, wenn extremistische Akteure vor Ort aktiv sind, die das politische

Mikroklima vergiftet haben und über Ansätze politischer Deutungshoheit verfügen. Kommt zu der Strukturschwäche die fehlende Wirksamkeit öffentlicher Institutionen hinzu, lässt dies das Vertrauen in Demokratie (und ihrer Repräsentanten) erodieren. Die Chance des Strukturwandels besteht jedoch auch darin, das negative Image als „Schmuddelecke“ des Landes loszuwerden. Heute sind die Region Bitterfeld oder Teile des Ruhrgebiets attraktive Landstriche, die früher nie jemand bereisen wollte.

Bürger*innen in den Prozess involvieren

Aus den genannten Gründen benötigen Transformationsregionen politische Weitsicht und Planung. Für die Gebiete muss ein „neues Geschäftsmodell“ entwickelt werden, um mittelfristig soziale Abwärtsmobilität aufzuhalten und parallel Bahnen sozialer Aufwärtsmobilität zu generieren. Dafür müssen überzeugende Konzepte präsentiert werden, insbesondere was Wirtschaftspolitik, Kultur und Bildung betrifft. Hierbei besteht die Herausforderung, Investoren langfristig zu binden, eine nachhaltige Wirtschaftskette aufzubauen sowie eine Sicherstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse, insbesondere bei medizinischen Einrichtungen, Einkaufsmöglichkeiten sowie einem akzeptablen ÖPNV.

Durch den Verlust des einenden Elements der geteilten Arbeits- und Lebenswelt sind die trennenden Elemente der kulturellen Heterogenität in den Vordergrund gesellschaftlicher Wahrnehmung gerückt.

Zudem ist eine Politik sozialer Kohäsion erforderlich. Denn ländlich-strukturschwache Räume sind – genau wie urbane Räume – auch Sozialräume. Sie liefern den Kontext alltäglicher Lebensbewältigung und schaffen Interaktionsraum für gesellschaftliche Verflechtungen. Wenn in ökonomisch und demografisch prekären Regionen Vergesellschaftungsmöglichkeiten eingeschränkt werden, weil Infrastrukturen rück- und Arbeitsplätze abgebaut werden oder sich zivilgesellschaftliche Träger zurückziehen, müssen Formen entwickelt werden, die dazu beitragen, dass trotz widriger (makro-)struktureller Verhältnisse Vergesellschaftung vor Ort möglich ist. Weiterhin müssen For-→

mate dazu beitragen, dass neue soziale Infrastrukturen für gesellschaftlichen Zusammenhalt entstehen. Die besondere Herausforderung besteht darin, einen Rahmen zu implementieren, in dem die Bedürfnisse, aber auch die herausgeforderten Mentalitäten der in der Fläche siedelnden Menschen so aufgegriffen werden, dass Reflexionsräume für Transformationsprozesse entstehen. Hier sollten sich die Personen als handelnde Akteure begreifen, mögliche Gestaltungspfade reflektieren und gemeinsam eine Perspektive für die Region entwickeln. Es geht in diesem Sinne um Kompetenzen, Selbstwirksamkeit und Diskursvielfalt.

Von essentieller Bedeutung ist daher, dass Bürger*innen Mitgestaltungsmöglichkeiten eröffnet werden, in denen ihr lokales Wissen berücksichtigt wird. Daher sollen die Entscheidungen über Projekte und Förderperioden vor Ort getroffen werden. Wenn dies nicht geschieht, drücken Bürger*innen ihr Missfallen bei Wahlen aus. Transformation kann aber auch ein Anlass sein, gemeinsam darüber zu sprechen, in welcher Zukunft die Einwohner*innen ökonomisch, politisch oder ökologisch leben möchten. Hier sollten sie direkt einbezogen werden, um den Strukturwandel bürgernah und im Dialog zu gestalten. Dennoch muss zugestanden werden, dass es Transformationsregionen gibt, wo wirtschafts- und gesellschaftspolitisch keine günstige Perspektive besteht. Hier benötigt es Ehrlichkeit, um einer Entfremdung vom politischen System, die in Radikalisierungsprozessen münden kann, vorzubeugen.

Aufgabe der politischen Bildung in Transformationsregionen

Politische Bildung kann keine *One-Size-Fits-All-Ansätze* liefern. Es benötigt maßgeschneiderte Angebote für einzelne Transformationsregionen, die sich mit den Begebenheiten vor Ort intensiv auseinandersetzen. Auftrag politischer Bildung in strukturschwachen Regionen ist es zum einen, dem Gefühl entgegenzuwirken, dass sich die Politik zurückgezogen hat. Zum anderen ist es der Auftrag politischer Bildung, Krisengewinnlern zu widersprechen, die mit Angstdiskursen und xenophoben Narrativen agieren, um daraus politisches Kapital zu schlagen. Transformationsregionen brauchen aufsuchende politische Bildung mit kreativen Formaten und in digitalen Welten. Wie diese gestaltet werden, muss teilhabeorientiert und lebensnah mit lokalen Akteuren erarbeitet werden, um dem tatsächlichen Bedarf zu ermitteln. Neben den Top-down-Entscheidungen der Politik könnte die politische Bildung vor allem in Bottom-up-Verfahren einen aktivierenden und auf Akzeptanz abstellenden Beitrag zum Strukturwandel leisten. So

verstanden zielt politische Bildung auf die Herstellung einer resilienten Öffentlichkeit, die das Heft demokratischen Handelns in die Hand nimmt. Brückenpersonen, die Träger und Einrichtungen politischer Bildung mit den Zielgruppen verbinden, haben in strukturschwachen Räumen eine Schlüsselfunktion für die Bildung von Urteilskraft und die Befähigung zum Handeln. Politische Bildung unterstützt Multiplikator*innen der Demokratie wie kommunale Mandatsträger*innen durch Coaching und Wissenstransfer und entwickelt mit lokalen Gemeinschaften sowohl die Infrastrukturen öffentlicher Daseinsvorsorge als auch nachhaltige Zukunftsprojekte.

Während populistische Parteien, die versuchen, die „Verlierer“ des Strukturwandels auf ihre Seite zu ziehen, die Verhältnisse radikal schützen möchten, möchten die anderen Parteien den Veränderungsdruck auf die Region anerkennen, um schrittweise Ideen der Anpassung zu entwickeln.

Die Spanne, mit der politische Bildungsformate eingebracht werden können, reicht dabei von moderierenden Konversionsverfahren über Formate, die den Wandlungsprozess kritisch reflektieren, bis hin zu partizipativen Verfahren zur Neuerfindung betroffener Regionen. Ein neuer Standort der *Bundeszentrale für politische Bildung / bpb* wird sich diesen speziellen Aspekten widmen, um der Entstehung von durch Unsicherheit ausgelösten Ängsten und hieraus resultierenden populistischen Lösungen vorzubeugen. Die politische Bildung könnte von Strukturwandel betroffene Bevölkerungsteile gezielt in Transformationsprozesse wie z. B. Wirtschafts- und Kulturansiedlungen einbinden und so einen erheblichen Beitrag zu einer Akzeptanz des Strukturwandels leisten. Gleichzeitig können an einem neuen Standort Entwicklungspotenziale der vom Strukturwandel betroffenen Regionen unter Einbeziehung der Bevölkerung vor Ort aufgezeigt werden. Perspektiven, Erzählungen und Biografien fließen in Angebote der politischen Bildung ein, um damit zu Formen der politischen Selbstermächtigung in Form von Teilhabe an politischen Prozessen beizutragen. Gerade dort, wo keine nennens-



Transformationsregionen brauchen aufsuchende politische Bildung mit kreativen Formaten und in digitalen Welten. Foto: Silke Neumann

werten Infrastrukturen oder großen zivilgesellschaftlichen Träger vorhanden sind, fühlen sich Menschen oftmals als Opfer „großer anonymer Vorgänge“ und eben nicht mehr als aktiv handelnde Gestalter*innen. Politische Bildung kann hier zu gelingender Vergesellschaftung vor Ort beitragen. Daran angeschlossen gilt es, mit Unterstützung der politischen Bildung einem Phänomen entgegenzuwirken, dass der Soziologe *Wilhelm Heitmeyer* mit dem Begriff der „leeren Institutionen“ (Heitmeyer 1999) bezeichnet hat. Der Begriff meint, dass Demokratie zwar als Rechts- und Verfassungssystem existiert, jedoch nicht als lebendige politische Kultur. Landkreisreformen haben die Herausforderung vergrößert, da kommunalpolitische Zusammenhänge und Vertretungsstrukturen beschnitten und auf eine andere Ebene gehoben wurden. Dazu fehlt es den Institutionen dem Sozialwissenschaftler *Peter Reif-Spirek* zufolge insbesondere in den neuen Bundesländern an einem Unterbau an sozialen und kulturellen Traditionen (vgl. Reif-Spirek 2000, S. 28). Politische Bildung sollte versuchen, mit geeigneten Formaten Vor-Ort-Akteure zu befähigen dieser „Leere“ mit demokratischem Engagement entgegenzuwirken. Hierbei gilt es die Zivilgesellschaft zu stärken, Teilhabeangebote zu machen und den gesellschaftlichen Diskurs zu führen.

Klar ist auch, dass hierfür ein erweiterter Begriff der Infrastrukturförderung benötigt wird. Transformationsregionen müssen an die Ballungsräume angeschlossen werden, wofür bessere Straßen oder mehr Schienen be-

nötigt werden. Aber Infrastruktur soll nicht nur die Körper bewegen, sondern auch die Köpfe: Wenn wir Stadt und Land auf einem Level halten möchten, dann dürfen wir nicht nur in den Nahverkehr investieren, sondern genauso in Kultur und Bildung. Das Dorf wird nicht nur durch schnelle Wege in die nächste Stadt attraktiv, sondern auch durch eigenständige Angebote vor Ort. Es geht den Bewohner*innen von Transformationsregionen nicht nur um Jobs und Auskommen, sondern besonders um langjährig eingeübte Traditionen, Einstellungen und Gefühle, die durch den Wandel infrage gestellt beziehungsweise herausgefordert werden. Politische und kulturelle Bildung können hier ihre Stärken einbringen und dabei helfen, diese Aspekte von Transformation zu bewältigen. Kurzum: Transformationsleistungen erfordern nicht nur materielles Investment, sondern eine Investition in die herausgeforderten Mentalitäten.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

→

Zum Autor



Thomas Krüger ist seit Juli 2000 Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung. Seit 1995 ist er Präsident des Deutschen Kinderhilfswerkes. Außerdem ist er zweiter stellvertretender Vorsitzender der Kommission für Jugendmedienschutz und Mitglied des Kuratoriums für den Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten. Von 1991 bis 1994 war er Senator für Jugend und Familie in Berlin, anschließend von 1994 bis 1998 Mitglied des Deutschen Bundestages.

info@bpb.de

Foto: Martin Scherag

Literatur

- Bogumil, Jörg / Heinze, Rolf G. (2019):** Von der Industrieregion zur Wissensregion. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ zum Thema Ruhrgebiet, Ausgabe 1–3/2019, S. 39–46
- Bose, Sophie / Dörre, Klaus / Köster, Jakob / Lütten, John / Dörre, Nelson / Szauer, Armin (2019):** Braunkohleausstieg im Lausitzer Revier. Sichtweisen von Beschäftigten. In: Rosa-Luxemburg-Stiftung (Hrsg.): Nach der Kohle – Alternativen für einen Strukturwandel in der Lausitz. Berlin: RLS, S. 88–112
- Dinter, Jan (2019):** Politischer Strukturwandel? Populismus und soziale Gegensätze. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ zum Thema Ruhrgebiet, Ausgabe 1–3/2019, S. 31–38
- Gürtler, Konrad / Luh, Victoria / Staemmler, Johannes (2020):** Strukturwandel als Gelegenheit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ zum Thema Lausitz, Ausgabe 6–7/2020, S. 32–39
- Heitmeyer, Wilhelm (1999):** Sozialräumliche Machtversuche des ostdeutschen Rechtsextremismus. In: Kalb, Peter / Sitte, Katrin / Petry, Christian (Hrsg.): Rechtsextremistische Jugendliche – was tun? Weinheim und Basel: Beltz, S. 47–79
- Lutz, Raphael (2018):** Jenseits von Kohle und Stahl. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Pollmer, Cornelius (2020):** Endspiel in der Lausitz? In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ zum Thema Lausitz, Ausgabe 6–7/2020, S. 4–7
- Reif-Spirek, Peter (2000):** Der Rechtsextremismus und das Sommerloch. In: Journal der Jugendkulturen No. 2, S. 27–36
- Rinscheid, Adrian / Wüstenhagen, Rolf (2019):** Germany’s decision to phase out coal by 2038 lags behind citizens’ timing preferences. London: Nature Energy
- Rosa-Luxemburg-Stiftung (Hrsg.) (2019):** Nach der Kohle – Alternativen für einen Strukturwandel in der Lausitz. Berlin: RLS

Die digitale Plattform politischbilden.de ist online!

Interview mit Jasmin-Marei Christen, Geschäftsstelle des AdB

Die digitale Plattform politischbilden.de ist ein Medium für Fachkräfte und Aktive in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, das frei zugänglich vielfältiges Hintergrundmaterial und methodisches Handwerkzeug zu allen Themen der politischen Bildung zur Verfügung stellt. In diesem Interview berichtet Jasmin-Marei Christen über Hintergründe, Anliegen und Entwicklungsmöglichkeiten der Plattform.

Im Juni 2020 ist die digitale Bildungsplattform politischbilden.de online gegangen. Wie würden Sie diese Plattform bei Menschen bewerben, die bisher noch nichts davon gehört haben?

Ich würde sagen: politischbilden.de wird ein vielfältiges Nachschlagewerk für die politische Bildung werden und dabei können alle mitmachen. Auf politischbilden.de können alle, die mit Jugendlichen oder Erwachsenen arbeiten, Hintergrundtexte und Methoden für die politische Bildung finden, sie frei nutzen, weiterentwickeln und eigene Materialien einstellen. Gleichzeitig können sich alle Interessierten zu verschiedenen Themen und Formaten der politischen Bildung orientieren. Sie können mögliche Ansprechpartner*innen aus verschiedenen Zusammenhängen für mehr Informationen oder auch Kooperationen zu den jeweiligen Themen finden. Das Besondere dabei ist, dass politischbilden.de den Akteuren, Themen und Methoden, die in den verschiedenen Kontexten der politischen Bildung verortet sind, einen gemeinsamen Raum bietet. Suchen, Finden und Kontaktieren ist hier einfach, aber auch eigenes Material einstellen geht online in wenigen Schritten.

Was sind die zentralen Inhalte der Plattform?

Bei politischbilden.de geht es darum, politische Bildung gemeinschaftlich und partizipativ zu stärken, zu professi-

onalisieren, zu inspirieren und zu vernetzen. Ganz einfach eigentlich. Und das alles, indem wir Materialien frei – unter CC-BY-SA 4.0 Lizenz – zur Verfügung stellen und eine Plattform bieten, die nicht auf einen speziellen Kontext festgeschrieben ist.

Es gibt so viele Themen, Diskurse, Methoden und Akteure der politischen Bildung, da ist ein Austausch untereinander immer wertvoll. Sich als Akteur*in zu einem Thema zu orientieren oder einfach mal andere Methoden und Expert*innen zu finden, ist aufwendig. politischbilden.de will die vielfältige Expertise greifbar machen und ganz praktisch Wissenstransfer, Austausch und Zusammenarbeit in der Breite fördern. Ausgangspunkt ist dabei ein Verständnis der politischen Bildung, die den Grund- und Menschenrechten verpflichtet ist.

Der zentrale Moment der Plattform ist letztlich, dass sie einen Raum für politische Bildner*innen eröffnet, den sie gemeinsam nutzen und füllen können. Gestartet sind wir mit Materialien zu vier Oberthemen – auf der Plattform nennen wir sie „Module“: Politik, Rassismus, Diversität und Globalisierung. Hier sind bisher bereits erste Aspekte präsent und es ist noch viel Platz für weitere Materialien. Zugleich wird es in nächster Zeit darum gehen, weitere Module zu eröffnen, damit die eben angesprochene Vielfalt an Themen und Methoden ihren Raum bekommt. Ein fünftes Modul ist bereits in Planung und wir sind gespannt, welche Materialien demnächst eingereicht werden und welche Module sich daraus ergeben. →

Die Idee bei der Plattform ist es, dass möglichst viele politische Bildner*innen und Expert*innen ihre Expertise einbringen und allen zur Verfügung stellen. Wie gewinnen Sie diese Autor*innen?

Die beste Werbung ist die Plattform selbst. Darum wollen wir sie bei möglichst vielen Gelegenheiten vorstellen. Dabei werden wir potenziellen Autor*innen aufzeigen, dass es nicht viel Aufwand sein muss, Material auf politischbilden.de einzustellen. Viele haben ja gute Texte und erprobte Methoden.

Auf politischbilden.de können die Autor*innen ihre Materialien frei zur Verfügung stellen und damit nicht zuletzt sich und ihre Arbeit präsentieren. Als Autor*innen bzw. Organisationen können sie sich mit einer kurzen Beschreibung und ihren Kontaktdaten vorstellen. Menschen auf der Suche nach Methoden oder Informationen zu bestimmten Themenbereichen der politischen Bildung können so direkten Kontakt aufnehmen. Mit wenig Aufwand lassen sich so neue Kontakte herstellen, möglicherweise auch neue Kooperationspartner*innen und ganz bestimmt eine größere Öffentlichkeit für die eigene Arbeit gewinnen.

Also ist es für alle Beteiligten eine gute Sache. Nebenbei stärken wir damit ganz nachhaltig die politische Bildung. Gerade in Zeiten von Covid-19 ist das aus unserer Sicht besonders wichtig. Politische Bildung ist systemrelevant. Sie ist notwendig für eine starke Demokratie und besonders dann, wenn Verschwörungsmymen um sich greifen, wenn alle auf Abstand gehen müssen und die Orte, an denen wir sonst demokratisch aushandeln und miteinander ins Gespräch kommen, eher verlassen sind. Gerade dann muss politische Bildung wirksam, reflektiert und stark sein.

In welcher Weise ist die Plattform in die Arbeit des AdB eingebunden?

Konzipiert und koordiniert wird politischbilden.de durch das Fachreferat „Religiös begründeter Extremismus“ im AdB. Auch weiterhin wird der AdB sich um die Redaktion und Weiterentwicklung von politischbilden.de kümmern. In Zukunft kann die Plattform in den verschiedenen Bereichen des AdB eine Rolle spielen. Denn wir wollen damit politische Bildner*innen und Bildungsträger in ihrer täglichen Arbeit unterstützen. Die Plattform richtet sich an die breite Landschaft politischer Bildung, aber die Vorteile sind natürlich nicht nur für die anderen gedacht. Selbstverständlich wollen wir auch immer mehr Themen und Methoden aus der Arbeit des AdB und seiner Mitglieder hier einstellen und weitere Kolleg*innen aus unserem Kontext dort einbeziehen und präsentieren.

Wo soll die Plattform in zwei Jahren stehen? Was kennzeichnet sie dann und welchen Stellenwert sollte sie haben?

In zwei Jahren hat die Plattform bestimmt mindestens acht Module und eine breite Palette an Themen. Die Materialien werden vielfältig sein, mit Texten, Videos, Unterlagen, Bastelvorlagen und diversen Links. Es wird eine schöne Mischung an Expertise-Kontakten vertreten sein, aus neuen und bekannten Organisationen, aus dem Kreis der freien Bildner*innen, aus den verschiedensten thematischen Kontexten von Jugendbildung, Schule, Erwachsenenbildung und zivilgesellschaftlichem Engagement. Und Multiplikator*innen werden die, die nach Expertise oder Inspiration suchen, auf politischbilden.de hinweisen, weil da viele Kolleg*innen gerne ihre Sachen einstellen und sich orientieren.

Ich hoffe, es werden die möglichen Synergieeffekte genutzt und Projekte der politischen Bildung dokumentieren ihre Arbeit nicht mehr nur in Abschlussbroschüren, sondern bringen ihre Erkenntnisse und Materialien auf politischbilden.de ein. Oder Fördergeber weisen auf diese Möglichkeit hin, anstatt immer neue Produkte zu erwarten.

Außerdem wäre es schön, wenn im Rahmen von Aktivitäten, analog oder digital, politischbilden.de regelmäßig vorgestellt und genutzt wird. Denn es gibt immer wieder neue Akteure, die in der politischen Bildung aktiv werden oder Kontakte suchen. Daher könnte politischbilden.de in zwei Jahren eine Institution für den gemeinschaftlichen und partizipativen Wissenstransfer und ein Gegenbeispiel zur „Closed-Shop-Mentalität“ sein, wie sie viel zu oft sichtbar wird.

Und unsere Hoffnung erfüllt sich bereits jetzt: Schon nach kurzer Zeit nutzen Kolleg*innen aus verschiedenen Zusammenhängen die Chance, die politischbilden.de bietet, stellen Materialien ein und verweisen dabei auf ergänzende, dezentrale Quellen für weiteres Material.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zur Interviewpartnerin



Jasmin-Marei Christen leitet seit Januar 2020 das Fachreferat „Religiös begründeter Extremismus“ beim Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V. Zuvor konzipierte und realisierte sie Jugendbeteiligung an bundes- und europapolitischen Prozessen und war als politische Bildnerin tätig.

christen@adb.de
<https://politischbilden.de>

In eigener Sache: Die Außerschulische Bildung wird 50!

Würdigungen und Reminiszenzen

Im September 1970 erschien die Außerschulische Bildung erstmals in gedruckter Form. Sie begleitet die Arbeit des AdB, der im vergangenen Jahr sein 60-jähriges Gründungsjubiläum feierte, und die politische Bildung insgesamt also schon sehr lange. Im Folgenden kommen einige ehemalige Mitstreiter*innen, Autor*innen, Leser*innen zu Wort, schauen zurück und nach vorn.

Yeah, the times there are a-changin', das haben wir in den 60ern gesungen, um dann in den 70ern die großen Theoriedebatten zu eröffnen. Beim damaligen Einstieg als Praktiker in der Jugendhilfe war mir schnell klar: Für einen vernünftigen Change brauchen wir den Austausch von Theorie und Praxis – aber hallo! –, wozu es von Anfang an ein Medium gab, die AB, die zuverlässig alle Streitfragen aufs Tapet brachte, all das anpackte, woran ich mich später als Autor oder Redakteur selber versuchte, mit eigenen Zeitschriften oder als Mitarbeiter, eben auch an der AB. Oh Gott, wie viel Papier haben wir bedruckt, wie viel Sorgfalt hat die Redakteurin aufgebracht, von der es in einem alten Lied heißt: So viel Trappel, Müh' und Sorg', Das schafft nur die *Ingeborg!* 50 Jahre später singt *Bobby*: Wolfman oh Wolfman oh wolfman howl, rubba dub dub its a murder most foul. Soll das das letzte Wort sein? Nein, hau rein *Friedrun!* Bzw.: Lass die Botschaften viral werden, whatever it takes ...

Johannes Schillo, ab 1997 Redakteur der vom bap herausgegebenen Zeitschrift Praxis Politische Bildung, ab 2011 des Journals für politische Bildung (bis 2015)

September 1970: In Chile wurde der Sozialist *Salvador Allende Gossens* zum Präsidenten des Landes gewählt, *Jimi Hendrix* starb in London im Alter von 28 Jahren, Mitglieder der *Baader-Meinhof-Gruppe* überfielen innerhalb von wenigen Minuten drei Banken. Und: Das erste Heft der *Außerschulischen Bildung* erschien. In den Charts war zu dieser Zeit das Album von *Simon & Garfunkel* mit dem Titel „Bridge over Troubled Water“ die Nummer Eins. Wenn das kein Motto für die Gründung einer an Aufklärung und Emanzipation orientierten Fachzeitschrift war ... und ist! Genau in diesem Sinne war die *Außerschulische Bildung* für mich immer ein zuverlässiger Wegweiser. Daher freue ich mich auf die kommenden Hefte.

Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer, mehrfach Autor und Rezensent der AB

Wechselwirkungen zwischen Theorie und Praxis: Eine notwendige und wichtige Funktion, die die Zeitschrift seit Jahrzehnten in hervorragender Weise ausfüllt. Beide Seiten erhalten in der AB die Möglichkeit, sich zu artikulieren und vermitteln damit den Leser*innen aus den unterschiedlichsten Perspektiven regelmäßig Einblicke in aktuelle, historische aber auch kontroverse oder vergessene Themen der →

politischen Bildung. Information und Aufklärung stehen im Vordergrund, sie tragen nicht nur zur Professionalisierung der Praxis bei, sondern geben der Wissenschaft unverzichtbare und bereichernde Einblicke in die Praxis.

Prof. Dr. Christine Zeuner, Professorin für Erwachsenenbildung an der Helmut-Schmidt-Universität / Universität der Bundeswehr Hamburg, ist seit ca. 15 Jahren Abonnementin der Zeitschrift und immer wieder Autorin von Fachbeiträgen in der AB.

Die Szene der außerschulischen politischen Bildung ist überschaubar. Dies zeigt die Zahl der einschlägigen Publikationen in diesem Feld, besonders im Vergleich mit solchen für Schule und formalisierte Bildungszusammenhänge. Die Zeitschrift *Außerschulische Bildung* schließt diese Lücke. Die Schwerpunktthemen sind brandaktuell und stellen Informationen wissenschaftlich aufbereitet zur Verfügung. Der besondere Wert liegt hier explizit in der Adressierung der Zielgruppe der außerschulischen politischen Bildner*innen. Die Auswahl der Themen geschieht mit Augenmaß: Auch Nebenschauplätze wissenschaftlicher Kerndebatten werden aufgegriffen, beispielhaft dafür sind Beiträge zur Debatte um Kooperationen der Zivilgesellschaft und staatlichen Institutionen. Passend dazu bietet der Bereich Forum Platz für bildungspolitische Aspekte und Forderungen aus dem Alltag politischer Bildner*innen. Der neue Onlineauftritt ist gewohnt gut strukturiert und die verwendete Technik modern – eine würdige Ergänzung zur gedruckten Ausgabe.

Maria Grüning (Gründungsmitglied Die Kopiloten e. V. gemeinsam. politisch.bilden.) & **Philipp Meyer** (Jugendbildungsreferent für Die Kopiloten e. V.)

Die *Außerschulische Bildung* bot immer die Möglichkeit, sich über die Aktivitäten anderer Bildungsstätten und die dort geführte Fachdiskussion zur politischen Bildung zu informieren. Ich habe sie auch als Forum für eigene Veröffentlichungen insbesondere über die Verbindung von politischer und kultureller Bildung geschätzt. Über meine mehrjährige Mitarbeit im Beirat – von dessen Gründung bis 2004 (Beendigung meiner hauptamtlichen Tätigkeit) konnte ich im Rahmen meiner Möglichkeiten Einfluss nehmen auf den Inhalt der Zeitschrift. Mein Interesse auch an kontroversen Diskussionen, die in einem politisch pluralen Verband möglich und wichtig sind, fand nicht immer Zustimmung bei den Kolleg*innen, obwohl kontroverse Standpunkte überhaupt erst den Pluralismus konstituieren.

Ich habe die Diskussionen im Beirat und in den Kommissionen, in denen ich mitgearbeitet habe, trotz unterschiedlicher Meinungen immer befruchtend und solidarisch erlebt.

Jürgen Fiege, 1978 bis 2008 Jugendhof Steinkimmen. 1979 erschien seine erste Veröffentlichung in der AB, 2006 die letzte. Von 1992 bis 2003 war er – zunächst als Vertreter der Kommission für Kultur und Medien, später der Jugendbildungskommission – im Redaktionsbeirat der Fachzeitschrift.

Meine Aktivitäten im AdB begannen in den achtziger Jahren in der Innerdeutschen Arbeitsgruppe. Das war ein kleiner Kreis deutschlandpolitisch hochmotivierter und experimentierfreudiger Kollegen, die untereinander verbunden waren durch den Wunsch, die DDR immer tiefer für Westdeutsche, vor allem Jugendliche, zu erschließen. Betreuerin dieser Arbeitsgruppe war *Ingeborg Pistohl*, die mit Eifer die Aktivitäten mittrug. Sie bereitete verschiedene Tagungen vor, mit denen die Arbeitsgruppe hervortrat. Und sie machte mich mit ihrer Redaktionstätigkeit an der *Außerschulischen Bildung* bekannt.

In all den Jahren im AdB war ich nahe an der AB, denn stets gehörte ich Kommissionen an, für die *Ingeborg Pistohl* zuständig war. Sie bereitete die Kommissionssitzungen in den vielen verschiedenen Bildungshäusern akribisch vor und sorgte dafür, dass wir jeweils kompetente und kommunikative Gesprächspartner hatten, außerdem ortstypische Hospitationen und Besichtigungen machten. *Ingeborg Pistohl* nutzte alle diese Begegnungen, um Autoren für die AB zu finden. Sie war jeweils mit ganzer Seele bei ihren Kommissionsmitgliedern, aber selbst am Rande dieser Sitzungen und noch spät abends verfolgte sie ihre Redaktionsaufgaben. Man konnte auch sagen, diese verfolgten sie.

Vier Hefte im Jahr, abzustimmen mit Beiträgern, dem Vorstand, der Mitgliederversammlung, dem Redaktionsbeirat, das hat ihr wohl buchstäblich oft den Atem genommen. War sie somit immer unter Druck, so musste sie auch die Beiträger drängen, die Termine für den Redaktionsschluss einzuhalten und schließlich auch den Drucker antreiben. Oft war es knapp mit dem Erscheinen des 4. Hefts der AB am Jahresende. Es blieb ihr dann gegebenenfalls nicht erspart, am letzten Tag des Jahres selbst nach Düsseldorf zur Druckerei zu fahren, um ein erstes Exemplar in die Hand zu bekommen, damit fristgerecht vor Abschluss des Jahreshaushalts die Zahlung angewiesen werden konnte. An all dem ließ sie uns teilhaben. Denn sie war bei ihrer Arbeit nach außen offen und sprach gerne über ihre Arbeit.

Der Vorstand, dem ich von 1997 bis zum Ausscheiden der Ost-Akademie 2003 angehörte, betrieb in dieser Zeit eine Reform der Geschäftsstelle und der Aufgabenabwicklung. Dabei ging es um Flexibilisierung der Aktivitäten und kein Bereich blieb unberührt. Am wenigsten betroffen war die AB. Sie stand dank *Ingeborg Pistohl* stabil da.



Foto: AdB

Wenn ich die AB jetzt, fast zwanzig Jahre später, in die Hand nehme, stelle ich fest: Sie ist heute wie damals ein solides und in sich festes Produkt des AdB, offen für die aktuellen Entwicklungen und dabei die Grundlagen der Bildungsarbeit sichernd. Und ich denke an *Ingeborg Pistohl*, die selbst kaum in der Zeitschrift sichtbar wurde, aber ihr Gesicht, ihre Qualität und Ausstrahlung nachhaltig geprägt hat.

Bernhard Schalhorn, Dr. phil., Osteuropahistoriker. Direktor der Ost-Akademie in Lüneburg. Beim AdB seit 1981 ff. Innerdeutsche Arbeitsgruppe, Kommission Erwachsenenbildung, 1986 – 2004 Mitglied, 1997 Vorstandsmitglied, 1997 – 2003 Stellvertreter des Vorsitzenden.

Die AB hatte ich wohl 1972 zum ersten Mal während eines 14-tägigen Seminars zu Methoden politischer Bildung im Studienhaus Wiesneck (Nähe Freiburg) in der Hand, das von *Gerald Syring* und *Konrad Maier* für Studierende der *Ev. Fachhochschule Freiburg* durchgeführt wurde. Mehrtägige Planspiele, gruppenspezifische Übungen, Rollenspiele, aktionsorientierte Formen, der Einsatz von Video mit äußerst unhandlichen Geräten, Moderation von Diskussionen, Befragung von Expert*innen wurden von exzessiven Reflexionen über den Stellenwert von Methoden in der politischen Bildung und hartnäckigen Debatten über emanzipatorische, partnerschaftliche oder anti-kapitalis-

tische Ansätze flankiert. Seit diesem Zeitpunkt bin ich in meinen unterschiedlichen Funktionen in der politischen Bildung treuer Leser der AB, gelegentlich habe ich einige Beiträge geschrieben, in letzter Zeit vermehrt Rezensionen. Die AB war immer ein Ort für aktuelle Debatten um gesellschaftstheoretische Grundlagen, unterschiedliche Ansätze und den Austausch über innovative Arbeitsformen, zur Professionalisierung und Profilierung des Arbeitsfeldes, aber auch zur Positionierung der Profession. Sie hat die ups and downs der politischen Bildung in den vergangenen Jahrzehnten begleitet, manchmal hat sie Entwicklungen angestoßen und vor allem ist eine wichtige Plattform für Kommunikation und Austausch in der Zukunft. Möge sie noch ein langes Leben haben.

Klaus Waldmann, lebt in Berlin und war Praktikant, Jugendbildungsreferent, Wiss. Mitarbeiter, Bundestutor der Ev. Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (in dieser Reihenfolge). Er ist zurzeit verantwortlicher Redakteur des JOURNALS für politische Bildung und gelegentlich Coach für neue Akteure der politischen Bildung.

Als in der Wissenschaft Tätige Leserin verfolge ich die Arbeit der *Außerschulischen Bildung* nun seit ca. 15 Jahren. Die Vielfalt der aufgegriffenen Themen und Problemgegenstände waren für meine Forschungsarbeiten immer wieder inspirierend etwa wie zuletzt die Ausgabe zum Thema „Solidarität – Gelebte Vielfalt und gesellschaftlicher Zusammenhalt“. Ich gratuliere der Zeitschrift und deren Mitstreiter*innen herzlich zu ihrem vielfältigen und kontinuierlichen Beitrag zur Theorie und Praxis politischer Bildungsarbeit. Ich freue mich auf die kommenden Impulse.

Jana Trumann ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Duisburg-Essen im Fachgebiet Erwachsenenbildung / Politische Bildung. Sie arbeitet u. a. zu den Themen Lernen und Lernorte Erwachsener sowie politischer Partizipation und Bildung Erwachsener insbesondere in informellen Kontexten.

Anfang der 1990er Jahre, als ich zum pädagogischen Team des *Bildungswerks der Humanistischen Union* stieß, gehörte die *Außerschulische Bildung*, wie weitere für die Erwachsenen- und politische Bildung wichtige Zeitschriften, zur intellektuellen Ausstattung des Büros. Obwohl damals noch in eher trister Aufmachung, fiel mir auf, inwiefern die AB in mancherlei Hinsicht mehr zu bieten hatte (und hat) als andere Fachblätter. Aus Anlass ihres 50. grub ich im Bildungswerksarchiv und sah mir deren Schwerpunkte von 1993 bis zum Ende meiner Festanstellung im Jahr →

2008 an. Es wurde eine Wiederbegegnung mit seinerzeit öffentlich intensiv erörterten, in der Zeitschrift nicht nur einmal repräsentierten Themen wie „Europa“, „Zuwanderung“, „Rechtspopulismus/-extremismus“, „Erwerbstätigkeit und Beschäftigungsverhältnisse“. Auch Jahrestagen (17. Juni 1953; 1945; 1968) und Weltgegenden (Afrika; Israel; Türkei) waren Hefte gewidmet; naturgemäß galt ihr Hauptaugenmerk stets Entwicklungen in den Bildungsbereichen jenseits der Schule. Abgesehen von Rubriken, Verbandsinterna, Personalien, Markt-Informationen u. a., animierten die Buchbesprechungen, Hefte von hinten nach vorn zu studieren. Die interessierte Bildnerin fand also viermal im Jahr ein anregendes Leseangebot vor. Zwar gehörte die AB erst in der zweiten Hälfte ihres Bestehens in mein Repertoire, aber ich lernte sie schätzen als eine fraktionsübergreifende, d. h. politisch wie pädagogisch offene „Berufsbegleiterin“ – keine Selbstverständlichkeit angesichts manchmal heftiger Richtungsdebatten in der politischen Bildung.

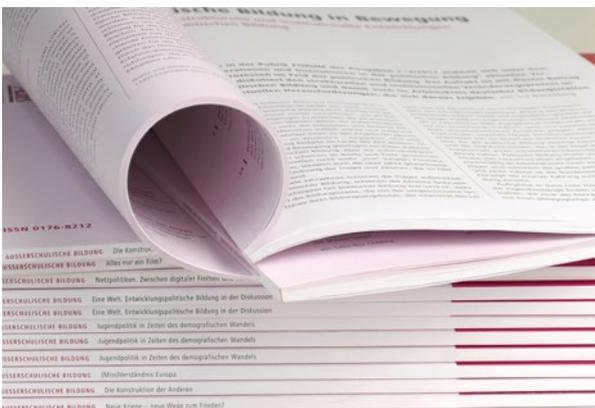


Foto: AdB

In den zurückliegenden Jahren hatte ich hin und wieder Gelegenheit, über Praxiserfahrungen zu schreiben, konnte didaktische Zugänge und Neuerscheinungen vorstellen. Die AB arbeitet zwar wissenschaftsorientiert, scheint sich aber vom Aufwand und den Zwängen des peer-review-Verfahrens fernzuhalten. Somit ist sie beweglicher, lässt sich allein von ihrer Feldkenntnis und den Aktivitäten des AdB leiten. Mit anderen Worten, nun aus der Sicht einer betagten Abonnentin: Die AB bildet die außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung nicht bloß ab, sie trägt zur Reflexion und Verstärkung von Trends bei, und sie setzt solche auch selbst, vor allem in der Jugendbildung. Konkurrenzlos wird insbesondere ihre Brückenfunktion zwischen Bildungswirklichkeit und Theoriediskussionen

bleiben. Schließlich: Die AB kennt weder Flüchtigkeits- noch Druckfehler. Wo gibt es das sonst? Herzlichen Glückwunsch!

Heidi Behrens (Essen)

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Tutzingener Schülerforum: EuropaPolitik erleben!

Eine Politiksimulation zur EU-Klimapolitik

Die Akademie für Politische Bildung in Tutzing arbeitet seit vielen Jahren mit den Methoden Planspiel bzw. Politiksimulation. Die neuste Politiksimulation wurde vor dem Hintergrund der umfassenden politischen Agenda entwickelt, die der Europäischen Union eine weltweit führende Position in Sachen Klimaschutz geben soll. Sie befasst sich konkret mit dem Instrument des Emissionszertifikatehandels. Die Politiksimulation wird im Rahmen des Schülerforums „EuropaPolitik erleben!“ regelmäßig von der Akademie angeboten. von Leoni Billina und Till Dechêne

Der Klimawandel stellt nicht nur nationale Politiken auf die Probe, auch die Europäische Union muss diesem entschieden begegnen. Dieser großen Aufgabe möchte sich die neue EU-Kommission unter *Ursula von der Leyen* mit besonderer Aufmerksamkeit widmen. Der medienwirksam angekündigte „Green Deal“ soll Europas „man on the moon moment“ werden, wie die Kommissionschefin es ausdrückte. Eine umfassende politische Agenda, um die Europäische Union weltweit führend in Sachen Klimaschutz zu machen. Um die Bedeutung dieses zukunftsweisenden Vorhabens zu unterstreichen, wurde eigens dafür ein neuer Kommissionsposten geschaffen, welchen der niederländische Sozialdemokrat und geschäftsführende Vizepräsident *Frans Timmermans* bekleidet.

Auf diesen großen politischen Schritt stützt sich die neuste Politiksimulation der *Akademie für Politische Bildung* in Tutzing. Planspiele bzw. Politiksimulationen erfreuen sich in der politischen Bildung großer Beliebtheit. Dabei schlüpfen die Teilnehmer*innen in die Rollen von Politiker*innen, Staatsbeamt*innen oder weiterer Akteure. Simuliert werden kann grundsätzlich jede Thematik sowie jeder politische Prozess. Jedoch sollte sich das Geschehen auf klare Rahmenbedingungen stützen können und muss

erfahrungsgemäß auch ein wenig vereinfacht werden. Insbesondere für Schüler*innen lassen sich komplexe politische Zusammenhänge und Prozesse auf lebendige Art und Weise veranschaulichen. Die Lernbereitschaft steigt durch die interaktive Beteiligung enorm und das gesammelte Wissen prägt sich durch den Eventcharakter gut ein.

Die *Akademie für Politische Bildung* bietet mit den *Tutzingener Schülerforen* schon seit längerem ein besonderes Format für Schüler*innen. Es richtet sich dabei an Schulklassen verschiedener Schultypen. Sowohl mit Blick auf die unterschiedlichen Klassenstufen als auch hinsichtlich der Veranstaltungsdauer ist das Angebot offen gestaltet. Erfahrene Gastdozent*innen der Akademie leiten die Foren, welche entweder in der Akademie oder vor Ort in den Schulen stattfinden. Derzeit hat die *Akademie für Politische Bildung* das *Schülerforum Nahost-Region* und besagtes *Schülerforum „EuropaPolitik erleben!“* zur EU-Klimapolitik regelmäßig im Programm.

Politiksimulationen unter erschwerten Bedingungen

Ziel für das Jahr 2020 war es, die Politiksimulation an vier Terminen in der Akademie sowie an sechs Terminen als Außenveranstaltungen durchzuführen. Leider kam →

diesem Vorhaben die Corona-Pandemie in die Quere und so konnte bisher nur ein Termin realisiert werden. Eine Durchführung unter Hygiene-Schutzmaßnahmen gestaltet sich schwierig, da zum einen die Räumlichkeiten bei Einhaltung von Abstandsgeboten entsprechend groß sein müssten, zum anderen da Politiksimulationen davon leben, Absprachen auch abseits der Gremien zu treffen und sprichwörtlich „die Köpfe zusammenzustecken“. Daher mussten sich die Verantwortlichen leider für die Absage der Veranstaltungen während der Pandemie entscheiden. Doch aufgeschoben ist nicht aufgehoben ...



Das Tutzinger Schülerforum Foto: Akademie für Politische Bildung

Die Politiksimulation, welche sowohl in der *Akademie für Politische Bildung* in Tutzing als auch als Außenveranstaltung an den Schulen selbst durchgeführt werden kann, ist für bis zu 60 Teilnehmer*innen ausgelegt. Auf einem bestimmten Verteilungsschlüssel basierend wird die Anzahl der Teilnehmer*innen proportional auf die entsprechenden Gremien aufgeteilt. Über die Dauer von drei Tagen schlüpfen Schüler*innen in ihre zugeteilten Rollen von Politiker*innen verschiedener EU-Institutionen. Dies kann die Europäische Kommission, das Europäische Parlament oder der Rat der Europäischen Union sein. Einige der Teilnehmenden begleiten das Geschehen dabei auch als kritische Medien, welche nicht nur über den Verhandlungsverlauf berichten, sondern auch Interviews führen und der Politik auf einer Pressekonferenz auf den Zahn fühlen.

Im Vorfeld wird den betreuenden Lehrkräften bereits das notwendige Informationsmaterial zugesandt, welches in die Simulation, die Hintergründe sowie die Rollenprofile einführt. Ein umfangreiches „Starterset“ bietet so die Möglichkeit, die teilnehmenden Schüler*innen bereits vor der Anreise auf ihre Aufgaben und Rollen vorzubereiten. Die Rollenvergabe erfolgt durch die Lehrkräfte im Vorfeld,

denn für gewisse Rollen, besonders die Führungspositionen ist es von Vorteil, wenn diese von Schüler*innen eingenommen werden, welche die entsprechende Durchsetzungsstärke bzw. das Moderationstalent besitzen. Denn die komplette Simulation wird von den Teilnehmer*innen selbst geleitet, wobei die Spielleitung nur möglichst selten eingreifen sollte. Dazu werden in den Gremien entsprechende Präsidenschaften und Vizepräsidenschaften bestimmt, welche in Parteizugehörigkeit bzw. nationaler Zugehörigkeit auch denen der derzeit amtierenden EU-Gremien entsprechen. Somit sollen den Jugendlichen nicht nur Prozesse, sondern auch bestehende Zuständigkeiten, wie etwa die derzeitige deutsche Ratspräsidentschaft, einprägsam nähergebracht werden.

Die Simulation folgt dem Ordentlichen Gesetzgebungsverfahren, welche der Großteil der Richtlinien und Verordnungen der Europäischen Union durchlaufen müssen. Dabei stellt die Kommission ihre Gesetzesinitiative vor und in zwei bis drei Lesungen nehmen jeweils Parlament sowie Rat dazu Stellung und einigen sich auf Änderungsanträge. Auch wenn der Prozess für die Simulation an manchen Stellen etwas vereinfacht ist, so wird den Schüler*innen dennoch ein sehr realistisches Bild der tatsächlichen Gesetzgebungsprozesse der Europäischen Union vermittelt.

Inhaltliche Fokussierung

Konkret geht es in dieser Politiksimulation um das Instrument des Emissionszertifikatehandels. Dieses Instrument stellt einen wesentlichen Mechanismus in der europäischen Klimapolitik dar. Das Ausstoßen von Treibhausgasen erfordert den Besitz entsprechender Zertifikate, welche von emittierenden Unternehmen erworben werden müssen. Ihre Menge wird schrittweise reduziert und so auch die Menge der entstehenden CO₂-Emissionen. Doch welche Wirtschaftssektoren sollen in diesen Handel mit einbezogen werden? Soll es einen Mindestpreis pro Tonne CO₂ geben? Und wenn ja, wie hoch soll dieser sein? Um welchen Faktor sollen die Zertifikate pro Jahr reduziert werden? Wofür sollen die Erlöse, welche durch den Verkauf der Zertifikate an die Unternehmen erwirtschaftet werden, verwendet werden? Und wäre ein EU-weiter CO₂-Zoll das richtige Instrument, um emissionsintensive Unternehmen von der Abwanderung ins EU-Ausland abzuhalten?

Um die eigene Position in diesen Fragen zu bestimmen, haben die Schüler*innen in ihren jeweiligen Rollenprofilen sowohl eine kurze Beschreibung der eigenen Person, als auch eine übersichtliche Tabelle zu den jeweiligen Fragen

vorliegen. In dieser werden sowohl Idealpositionen definiert als auch Positionen, welche nicht überschritten werden sollten, festgelegt. In diesem Rahmen vollzieht sich das Verhandlungsspektrum des jeweiligen Teilnehmenden. So besteht einerseits genug Freiheit, um Kompromisse eingehen zu können, andererseits bietet die Tabelle auch eine Orientierungshilfe, welche Entscheidungen gegebenenfalls den eigenen Parteiinteressen oder nationalen Interessen entgegenlaufen würden.



Die Akademie für Politische Bildung bietet mit den Tutzinger Schülerforen schon seit längerem ein besonderes Format für Schüler*innen. Foto: Akademie für Politische Bildung

Nachdem die Kommission die ambitionierten Ziele ihrer Gesetzesinitiative vorgestellt hat, ist es zunächst Aufgabe des Parlaments, als Vertretung der europäischen Bürger*innen, dazu eine gemeinsame Position zu erarbeiten. Durch die teilweise stark divergierenden Interessen der im Parlament vertretenden Fraktionen sind hitzige Debatten und Auseinandersetzungen vorprogrammiert. Der schließlich doch errungene Kompromiss wird wiederum dem Rat der Europäischen Union vorgestellt. In diesem sind die Mitgliedstaaten der Europäischen Union vertreten und somit gehen auch dort die Interessen teilweise stark auseinander. Die Schüler*innen bekommen dabei einen lebhaften Eindruck, wie politische Entscheidungen zustande kommen und wie Eigeninteressen mit denen anderer kollidieren können. Die Medien begleiten diesen spannenden Prozess und bilden ihn durch Artikel auf einer eigens eingerichteten Website sowie eigenen Twitterkanälen ab. Nach der ersten Lesung im Parlament sowie im Rat geht es in die jeweils zweite Lesung und eine Einigung könnte in greifbare Nähe rücken. Es kann jedoch vorkommen, dass keine Einigung erzielt wird und ein Vermittlungsausschuss einberufen werden muss. Ob sich alle Institutionen letzt-

lich einigen können und eine Neuregelung des europäischen Zertifikatehandels zustande kommt, obliegt dem Verhandlungsgeschick und der Kompromissbereitschaft der teilnehmenden Schüler*innen.

Europäische Verhandlungen in Tutzing

Wie bereits erwähnt, wurde durch den Ausbruch des Corona-Virus die Durchführung der Politiksimulation stark eingeschränkt. Ein Termin Anfang März 2020 konnte jedoch noch stattfinden. 28 Schüler*innen des *Carl-Orff-Gymnasiums* in Unterschleißheim nahmen an der Simulation teil und waren hierfür drei Tage zu Gast in der *Akademie für Politische Bildung* in Tutzing. Geleitet wurde die Politiksimulation von *Till Dechêne*, Gastdozent an der *Akademie für Politische Bildung*. Unterstützt wurde er dabei von dem Politikwissenschaftler *Nicki K. Weber*.

Zunächst oblag es der Kommission, in diesem Fall durch zwei Schüler*innen repräsentiert, ihren – natürlicherweise recht ambitionierten – Ansatz vorzustellen. Daraufhin wurde dieser im Parlament von den unterschiedlichen Fraktionen diskutiert und Änderungsvorschläge ausgearbeitet. Nach der Gewöhnung an die jeweils eigenen Rollenprofile nahm die Simulation schnell Fahrt auf und die Debatten gewannen an Intensität. Auch die Sitzungsleitung oblag den Schüler*innen selbst, diese Aufgabe lösten sie mit Bravour und zunehmender Souveränität. Sitzungspausen waren geprägt von informellen Verhandlungen und auf Twitter waren bissige Kommentare der Medienvertreter*innen zu lesen. Im Anschluss wurden die erarbeiteten Änderungsvorschläge dem Ministerrat präsentiert und es galt für diesen, die Vorschläge den eigenen Interessen anzupassen. Dieser Vorgang wiederholte sich ein weiteres Mal in der zweiten Lesung im jeweiligen Gremium. Die Kommission stand dabei stets beratend wie auch kritisierend zur Seite. Die transpersonale Perspektivenübernahme verfestigte sich so weit, dass selbst abends beim gemeinsamen Ausklang noch intensiv weiter diskutiert wurde. Eine so intensive Lehr- und Lernerfahrung bieten nur wenige Formate. Inhaltlich näherte man sich über die beiden Lesungen nach und nach an, aufgrund einer letzten Meinungsverschiedenheit war schließlich doch ein Vermittlungsausschuss nötig. Dieser war jedoch ein voller Erfolg und das Gesetz zur Neuregelung des Emissionshandels konnte unterzeichnet werden.

Fazit

Das Feedback der Schüler*innen sowie der betreuenden Lehrkräfte war sehr positiv und es wurden auch →

konstruktive Verbesserungsvorschläge vorgebracht. Denn erfahrungsgemäß sind die ersten Durchführungen von Planspielen bzw. Politiksimulationen auch immer ein wenig Proben auf Ausgewogenheit der Spieldynamik. Das Nachsteuern und die Anpassung einiger Faktoren auf Basis von Erfahrungswerten gehört somit zur Spielentwicklung mit dazu.



Die transpersonale Perspektivenübernahme bietet eine einzigartig nahe Erfahrung von politischen Prozessen und Rollenverständnissen.
Foto: Akademie für Politische Bildung

Grundsätzlich bieten sich Planspiele und Politiksimulationen für jede Altersgruppe und Schulform an. Jedoch sollte der Grad der thematischen Komplexität sowie die durch das Rollenprofil gestellten Anforderungen an die Schüler*innen sowohl dem Alter, als auch dem inhaltlichen Vorwissen angepasst werden. So bieten sich beispielsweise kommunalpolitische Themen, welche den Lebenswelten der Schüler*innen besonders nahestehen, eher zur Arbeit mit jüngeren und weniger vorgebildeten Schüler*innen an. Die eventuelle Nachbereitung des vermittelten Wissens obliegt den betreuenden Lehrkräften. Es empfiehlt sich sicherlich, die gemachten Erfahrungen auch im weiteren Bildungsverlauf aufzugreifen, jedoch sollte dabei das sich vom sonstigen Schulalltag abhebende „Erlebnis Planspiel“ als solches nicht allzu sehr dekonstruiert werden.

Auch in Zukunft werden Planspiele und Politiksimulationen in der politischen Bildung der Akademie ihren festen Platz haben. Die transpersonale Perspektivenübernahme bietet eine einzigartig nahe Erfahrung von politischen Prozessen und Rollenverständnissen. Auch ein nicht zu unterschätzender Unterhaltungswert treibt Schüler*innen zur ambitionierten Mitarbeit an. Und eine angenehmere Art der Wissensvermittlung kann sich eine Dozentin oder ein Dozent kaum wünschen.

Für weitere Informationen wenden Sie sich gerne jederzeit an die *Akademie für Politische Bildung* in Tutzing (www.apb-tutzing.de).

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zur Autorin / zum Autor

Leoni Billina, Dipl.sc.pol.Univ. Aktuell Masterstudium der Soziologie. Wissenschaftliche Hilfskraft am Lehrstuhl für Soziologie der Ludwig-Maximilians-Universität München.

l.billina@campus.lmu.de

Till Dechêne, Dipl.sc.pol.Univ. Gastdozent an der Akademie für Politische Bildung Tutzing sowie der Europäischen Akademie Bayern. Analyst bei Sicyon Risk Management.

t.dechene@apb-tutzing.de

Ein Jahrzehnt des Protests

Soziale Bewegungen in der Praxis politischer Bildung

Fridays for Future, Black Lives Matter, Hygiene-Demos – verfolgt man die aufgeregte und teilweise nervöse Berichterstattung in den Medien, könnte der Eindruck entstehen, dass es sich bei den Protest-Bewegungen um ein neues Phänomen handelt. Dabei ist das Gegenteil der Fall: Seit Jahrzehnten gehören sie zum politischen Alltag und sind ein wichtiges gesellschaftliches Korrektiv. Dennoch bleibt vieles über die Entstehung und die Dynamik Sozialer Bewegungen unklar – zumindest außerhalb des wissenschaftlichen Diskurses. Im Folgenden werden Einheiten eines Seminars vorgestellt, das sich diesen Themen widmete. von Simon Strohmeier

Über die Entstehungen und die Dynamiken Sozialer Bewegungen herrscht vielerorts Unklarheit. Erklärungsnot kann dabei schon bei der Frage nach dem Wesen einer Sozialen Bewegung entstehen. Nicht einfacher wird es, wenn nach den Forderungen – müssen diese sozial sein? – gefragt wird, oder nach den Erfolgsfaktoren. Daher standen diese Fragen im Fokus des Seminars „We like to Move It!? Soziale Bewegungen in Deutschland und Europa“, das vom 2. bis 6. März 2020 an der *Georg-von-Vollmar-Akademie* in Kochel am See durchgeführt wurde und allen Interessierten offenstand.

Soziale Bewegungen als Teil der Gesellschaft – aber was sind sie?

Die Jahre 2010 bis 2019 sind als ein Jahrzehnt des Protests in die Geschichte eingegangen. Angefangen mit dem *Arabischen Frühling*, der *Occupy Wallstreet-Bewegung* und den Platzbesetzungen der *Indignados* in Spanien und des *Syntagma-Platzes* in Athen, bis zu den Erhebungen in Algerien, dem Widerstand gegen China in Hongkong und der *Gelbwesten* in Frankreich. Allein dieser kurze und unvollständige Überblick zur Einrahmung des letzten Jahrzehnts zeigt, dass Soziale Bewegungen ein Teil unserer

modernen Gesellschaft sind und diese auch prägen. Dies gilt natürlich nicht nur für die internationale Ebene, sondern auch für Deutschland. Lange war die Arbeiterbewegung ein herausstechendes Beispiel dafür. Spätestens seit den 1960ern sind jedoch ebenso die Studenten-, Friedens-, Frauen- und Umweltbewegung zu nennen. Gerade letztere hat durch *Fridays for Future* wieder einen Aufschwung erfahren, der sowohl durch die Dringlichkeit des Themas Klimawandel als auch durch die neue Art des Schülerprotests verstärkt wahrgenommen und kontrovers diskutiert wurde.

Dabei besteht die Umweltbewegung selbstredend nicht nur aus *Fridays for Future*, sondern aus einem Netzwerk von Organisationen, Gruppen, Initiativen und Individuen. Eine Vielschichtigkeit, die typisch ist für Soziale Bewegungen. Dies macht jedoch eine einheitliche Definition umso schwieriger. Dazu kommen die unterschiedlichen Formen Neuer Sozialer Bewegungen, wie die Schwulen- und Lesbenbewegung, Bewegungen wie *Recht auf Stadt* oder *Occupy*, die alle auf einen Nenner gebracht werden müssten. Dennoch haben wir im Seminar nicht auf eine Definition verzichtet, sondern uns an *Felix Kolb* orientiert: →

„Eine soziale Bewegung ist ein Netzwerk bestehend aus Organisationen und Individuen, das auf Basis einer geteilten kollektiven Identität mit Hilfe von überwiegend nicht-institutionalisierten Taktiken versucht, sozialen, politischen, ökonomischen oder kulturellen Wandel herbeizuführen, sich ihm zu widersetzen oder ihn rückgängig zu machen.“ (Kolb 2002, S. 10)

Zur Verdeutlichung wurde im Seminar die Anti-Atomkraft-Bewegung im Speziellen untersucht. Hierbei wurden die verschiedenen Gruppen innerhalb der Bewegung mit unterschiedlichen Zielen und Strategien herausgestellt. Nach *Felix Kolb* lassen sich vier Akteursgruppen beschreiben, die sich die Teilnehmenden des Seminars in Kleingruppen anhand von Text- und Filmmaterialien selbst erarbeiteten:

- Aktionsgruppen spielen in Hochzeiten von Mobilisierungsphasen eine wichtige Rolle und greifen nicht selten auf radikalere Aktionen zurück, wie zivilen Ungehorsam.
- Bürgerinitiativen bilden die Basis für Bewegungen und sind oft direkt von einem Problem betroffen („Not in my Backyard“).
- Public Interest Groups sind eher große und etablierte Organisationen, bei denen die eigenen Interessen und ihr Ansehen eine größere Rolle spielen.
- Lobby-Gruppen und „Think Tanks“ betätigen sich vor allem auf den Feldern der Forschung, Öffentlichkeitsarbeit und Lobby-Arbeit.

Zur praktischen Vertiefung haben wir im Folgenden die *Anti-TTIP-Bewegung* in den Fokus gestellt. Dort konnte der Autor als Mitarbeiter von *Mehr Demokratie e. V.* (einer Mischung aus Public Interest Group und Lobby-Gruppe) aus persönlicher Erfahrung berichten und die Zusammenarbeit innerhalb der Protest-Bewegung detailliert beschreiben.

Über gute Geschichten und die Entwicklung Sozialer Bewegungen

Weder die Bewegungen gegen die Atomkraft noch gegen TTIP sind aus dem Nichts entstanden. Kollektive Unzufriedenheit gepaart mit Emotionalisierung mögen eine notwendige Voraussetzung sein, dennoch ist dies für die Entstehung einer Bewegung meist nicht ausreichend. Daher haben wir auf folgende drei Erklärungsansätze nach *Kolb* (2002) und *Herriger* (2020) zurückgegriffen und diese an verschiedenen Beispielen untersucht:

1. *Politische Möglichkeitsstruktur*: Die Entstehung Sozialer Bewegungen hängt stark vom Grad der Offenheit des politischen Systems ab: Geschlossene, autoritäre Systeme geben wenig Hoffnung auf Veränderung. Dagegen ist in sehr offenen Systemen Protest kaum notwendig. Dementsprechend hält eine Mischform aus beiden Systemen die größten Entwicklungspotenziale für Soziale Bewegungen bereit. Dass dabei nicht immer die reale Struktur ausschlaggebend ist, sondern die Wahrnehmung der Situation, hat uns nicht zuletzt der *Arabische Frühling* gezeigt.
2. *Ressourcenmobilisierung*: Die Notwendigkeit für Soziale Bewegungen, Ressourcen wie Geld und Personal zu mobilisieren, ist in den letzten Jahren auch innerhalb der Bewegungen und bei einzelnen Akteuren verstärkt in den Fokus gerückt. Dabei geht es um die Errichtung fester Organisationen, die sowohl für Schubkraft als auch für Beharrungsvermögen (in schlechten Zeiten) notwendig sind.
3. *Framing-Ansatz*: „Wer erfolgreich sein will, muss eine gute Geschichte erzählen.“ Diesem Ansatz wird bei vielen Akteuren in Sozialen Bewegungen eine immer größere Wichtigkeit beigemessen. Damit soll der Rahmen (Frame) für einen Konflikt gelegt bzw. die Problemdefinition im Sinne der Bewegung interpretiert werden. Übernimmt die Öffentlichkeit diese Perspektive, hat dies u. a. positive Auswirkungen auf die politischen Möglichkeiten und die Ressourcenmobilisierung.

Kollektive Unzufriedenheit gepaart mit Emotionalisierung mögen eine notwendige Voraussetzung sein, dennoch ist dies für die Entstehung einer Bewegung meist nicht ausreichend.

Zwar sind Soziale Bewegungen äußerst vielschichtig und die unterschiedlichen Akteure kommunizieren je nach ihren Zielgruppen auf verschiedene Arten, dennoch werden die oben genannten Ansätze verstärkt in die internen Strategien und in die Außenkommunikation einbezogen. Für den Praxistest wurden dazu für die folgenden Tage drei Referenten eingeladen. Zunächst gaben *Rainald Manthe* vom *Zentrum Politische Moderne* und *Kilian Maier*, Ak-



Grundrechte-Aktion 2020 Foto: Tarek Mantaoglu / Mehr Demokratie e. V.

tivist und Student an der TU München, einen vertieften Einblick in die Kommunikation von Sozialen Bewegungen und in Struktur und Hierarchien bei *Fridays for Future*.

Kommunikation im Praxis-Test

Gerade „junge“ Bewegungen zeichnen sich durch kaum vorhandene Hierarchien aus. Die Bewegung *Fridays for Future* kann in diesem Kontext mit ihren basisdemokratischen Entscheidungsstrukturen exemplarisch genannt werden. Der typischen Institutionalisierung (Bewegungen kämpfen für Veränderungen, verändern sich aber auch selbst) wird versucht, durch digitale Kommunikationswege und Ämterochaden entgegenzuwirken. Dass dabei in der Öffentlichkeit die Bewegung oft mit einer Person, *Greta Thunberg*, gleichgesetzt wird, ist dagegen nicht der Bewegung vorzuwerfen, sondern der typisch medialen Personalisierung von Sachthemen. Jedoch sind die heutigen Akteure durch die Möglichkeiten der sozialen Medien nicht mehr in dem Maß auf klassische Medien angewiesen, wie das früher der Fall war und versuchen sich immer mehr von deren Maßstäben zu lösen. Nachrichten können selbst erzeugt und verbreitet werden. Deutlich wird dies auch am Beispiel des Aktionsbündnisses *Ende Gelände*, das bekannt wurde durch seine Großaktionen im deutschen Braunkohlerevier und diese sehr professionell in Szene setzt. Eindrucksvolle Drohnenbilder sollen dabei nicht nur die Botschaft „Kohle abschaffen. Klima schützen!“ unterstreichen, sondern auch die Mobilisierung und Spendenbereitschaft steigern.

Gute Geschichten werden eben auch durch gute Bilder erzählt – gerade im Zeitalter der sozialen Medien.

Doch nicht nur progressive Bewegungen haben gelernt, einen starken Fokus auf Framing und Marketing zu legen. Mit dem dritten Referenten, *Sebastian Lipp*, Journalist und Experte für rechte Bewegungen in Bayern, analysierten wir die Kommunikationsstrategien von *Pegida* und der *Identitären Bewegung* als Akteur des rechten Spektrums. Dass rechtspopulistische Bewegungen soziale Medien als bevorzugten Kanal für ihre Botschaften nutzen, ist mittlerweile kein Geheimnis mehr, sondern zum Allgemeinut übergegangen. Die Ähnlichkeit der Kommunikations- und Aktionsstrategien der rechtsextremen *Identitären Bewegung* mit linken oder ökologischen Akteuren war für viele Teilnehmenden dennoch überraschend. Spannender war jedoch die Frage, ob *Pegida* als Soziale Bewegung einzustufen sei. Zumindest in ihrer Hochphase konnte durchaus davon gesprochen werden, auch wenn die *Patriotischen Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes* eine gegensätzliche inhaltliche Ausrichtung zu den „herkömmlichen“ progressiven Zielen des Fortschritts und der Emanzipation vertraten. Bei den aktuellen Größenordnungen kann bei *Pegida* aber nicht mehr von einer Sozialen Bewegung gesprochen werden.

Können Bewegungen die Gesellschaft bewegen?

Für die abschließende Vertiefung wurden in Gruppenarbeiten die *Gelbwesten* in Frankreich, und die spani-→

sche *Indignados-Bewegung* mittels verschiedener Texte als auch per Online-Recherche hinsichtlich ihrer Entstehung und Auswirkungen analysiert. Beide Bewegungen hatten die Ausweitung basisdemokratischer Instrumente als zentrale Forderung. Während die Proteste der *Gelbwesten* ab November 2018 sich zuerst an einer höheren Diesel-Steuer entzündeten, versammelten sich die *Indignados* unter den Auswirkungen der Finanzkrise 2011 unter dem Slogan „Echte Demokratie jetzt“ in zahlreichen spanischen Städten. Über *Podemos* wurde der Weg ins spanische Parlament beschritten und nach den Kommunalwahlen 2015 konnten bewegungsnahe Plattformen, wie *Ahora Madrid* und *Barcelona en Comú* die Bürgermeisterinnen stellen. In beiden Städten wurde versucht, die Forderung nach einer anderen Demokratie und mehr Bürgerbeteiligung umzusetzen. In Madrid wurde beispielsweise die digitale Beteiligungssoftware *Decide Madrid* entwickelt und eingesetzt, um den Bürger*innen und den verschiedenen Stadt-Bewegungen die Möglichkeit zu geben, ihr Lebensumfeld mitgestalten zu können. So wurde nach jahrelangem Streit die autofreie Innenstadt von unten umgesetzt – ehe es von der neuen Stadtregierung wieder gekippt wurde. Ein Paradebeispiel für die politische Möglichkeitsstruktur, der Soziale Bewegungen unterworfen sind.

Soziale Bewegungen sind schwierig zu erfassen, sie sind vielschichtig und nicht als Einheit zu verstehen, sondern als ein Netzwerk, dessen Akteure unterschiedliche Strategien verfolgen. Aber gerade das ist auch ihre Stärke.

Zwar haben Soziale Bewegungen zu Recht den Ruf als „Labore der Demokratie“ und Experimentierfelder für Demokratieinnovationen: „Direkte Demokratie, Öffentlichkeitsbeteiligung, Partizipation, deliberative Demokratie – all dies gäbe es nicht ohne soziale Bewegungen, die in ihren horizontalen Praxen solche Dinge erproben.“ (Ullrich 2015, S. 15). Dennoch stehen ihnen nur selten verbindliche Werkzeuge zur Verfügung, mit denen sie ihre Ziele auch einfordern können. Regelmäßig werden die Proteste von politischen Entscheidungsträgern „ausgesessen“ oder durch „faule Kompromisse“ abgeräumt, die zumindest die Öffentlichkeit beruhigen. So waren auch die großen Erfol-

ge der Anti-Atomkraft-Bewegung nicht zuletzt auf den Einfluss externer Faktoren zurückzuführen, wie Tschernobyl und Fukushima. Sollen Bewegungen nicht nur auf den guten Willen politischer Entscheidungsträger*innen angewiesen sein, braucht es verbindliche Beteiligungsinstrumente und direktdemokratische Verfahren. Dass Bewegungen diese zu nutzen wissen, zeigt die hohe Anzahl der erfolgreichen Bürgerbegehren zum Ausbau des Radverkehrs auf kommunaler Ebene und das Volksbegehren gegen das Bienensterben in Bayern (vgl. Rehmet 2018). Auf Bundesebene fehlen diese Möglichkeiten bisher.



Democracy for Future Foto: Mehr Demokratie e. V.

Resümee

Soziale Bewegungen sind schwierig zu erfassen, sie sind vielschichtig und nicht als Einheit zu verstehen, sondern als ein Netzwerk, dessen Akteure unterschiedliche Strategien verfolgen. Aber gerade das ist auch ihre Stärke. So können sie ein deutlich höheres Mobilisierungspotenzial erreichen und mit unterschiedlichen Aktionsformen und Kommunikationswegen Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit erzeugen. Dabei haben sich die meisten Sozialen Bewegungen an die heutige Zeit angepasst und nutzen die sozialen Medien für ihre Zwecke – teilweise sehr professionell. Diese Präsenz im digitalen Raum ist nicht nur für die Bewegungen notwendig, um die klassischen Medien als „Gatekeeper“ zu umgehen. Auch für unser Seminar war dies sehr hilfreich: Durch die Online-Auftritte verschiedener Bewegungs-Akteure konnten sich die Teilnehmenden neben dem theoretischen Input und wissenschaftlichen Untersuchungen auch selbst Erkenntnisse zu Framing, Marketing und Strategien erarbeiten und diese auf Einzelfälle anwenden. Vertieft wurde dies durch die Einblicke unserer Referenten, die aus dem „Inneren“ von Bewegungen be-

richteten – was zu regen und sehr produktiven Diskussionen innerhalb des Seminars führte.

Da Soziale Bewegungen einen politischen Wandel herbeiführen, oder diesen umkehren wollen, stehen sie zwangsläufig im Konflikt mit den politischen Entscheidungsträger*innen. Zwar wurde durch diese Konflikte einiges erreicht, wie uns die Geschichte von der Arbeiterbewegung bis zur Schwulen- und Lesbenbewegung zeigt, jedoch meist in sehr kleinen Schritten. Diese Schritten sind in Bezug auf den Klimawandel jedoch nicht ausreichend. Eine Erkenntnis, die auch bei den Teilnehmenden im Seminar gewachsen ist.

Um dieser Politik der kleinen Schritte entgegenzuwirken braucht es neue Formen, die Bürger*innen am Prozess der politischen Entscheidungsfindung zu beteiligen. Wie das gehen kann, zeigt ein Blick nach Frankreich. Dort hatte der französische Präsident *Emmanuele Macron* nach den Protesten der *Gelbwesten* die *Grand Débat National* initiiert, bei der online als auch in organisierten Diskussionsrunden die Bürger*innen aufgerufen waren, u. a. über ökologischen Wandel, Steuern und Demokratie zu diskutieren. Ein Ergebnis war ein Klima-Bürgerrat, bestehend aus 150 per Zufall ausgewählten Französisinnen und Franzosen. Diese hatten seit Oktober 2019 mit der Unterstützung von Expert*innen getagt. Herausgekommen sind kürzlich 149 Empfehlungen, z. B. zu einem niedrigeren Tempolimit auf Autobahnen, „Ökozid“ als Verbrechen, nachhaltigere Mobilität, Gebäudesanierungen und Landschaftsschutz. *Macron* hat versprochen, einen Großteil davon umzusetzen oder Referenden abhalten zu lassen. Damit wäre Frankreich absoluter Vorreiter beim Klimaschutz. Warten wir es ab.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 3/2020

Zum Autor



Simon Strohmenger ist Politikwissenschaftler, freier Referent in der Erwachsenenbildung, Projektleiter „Digitale Bürgerbeteiligung“ bei Mehr Demokratie e. V. und Pressesprecher bei Kampagnen gegen CETA/TTIP und gegen das Polizeiaufgabengesetz in Bayern. simon.strohmenger@mehr-demokratie.de

Literatur

Herriger, Norbert (2020): Soziale Bewegungen und politisches Empowerment; www.empowerment.de/empowerment.de/files/Materialien-6-Soziale-Bewegungen-und-politisches-Empowerment.pdf (Zugriff: 29.06.2020)

Kolb, Felix (2002): Soziale Bewegungen und politischer Wandel. Lüneburg/Bonn: Deutscher Naturschutzring e. V.

Rehmet, Frank (2018): Bürgerbegehren und Volksbegehren zu umweltfreundlicher Verkehrspolitik; www.mehr-demokratie.de/fileadmin/pdf/2018-03-16_Buerger-_und_Volksbegehren_zu_umweltfreundlicher_Verkehrspolitik.pdf (Zugriff 29.06.2020)

Ullrich, Peter (2015): Postdemokratische Empörung. Ein Versuch über Demokratie, soziale Bewegungen und gegenwärtige Protestforschung. ipb working paper. Berlin: Verein für Protest und Bewegungsforschung e. V.

Rezensionen

Wolfgang Schroeder / Bernhard Weßels (Hrsg.): *Smarte Spalter*

Die AfD zwischen Bewegung und Parlament



Bonn 2019

J.H.W. Dietz Nachf., 295 Seiten

VON JOHANNES SCHILLO „Die AfD ist ein Rätsel, dessen Auflösung sich dieser Band zum Ziel gesetzt hat.“ (S. 9) So leiten die beiden Hochschullehrer Schroeder und Weßels vom Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) ihren Sammelband ein, in dem ein gutes Dutzend Autor*innen, vorwiegend aus der Parteienforschung, der Frage nachgeht, in welcher Weise und dank welcher Triebkräfte die AfD das politische System der Bundesrepublik verändert. Dabei ist die im Titel angedeutete These leitend, dass der Erfolg der rechtspopulistischen Partei im Zusammenhang gesellschaftlicher Spaltungstendenzen zu sehen sei. Die AfD sei sowohl deren Ausdruck als auch Aktivistin eines Spaltungs- und Polarisierungsprozesses im politischen System, der den demokratischen „Grundkonsens“, der die Bundesrepublik über Jahrzehnte gekennzeichnet hat, gefährdet“ (S. 10).

Der Rätselcharakter bestehe vor allem darin, dass sich die AfD nicht als eindeutig rechtsradikale Partei einordnen lasse, die sich prinzipiell gegen das demokratische Procedere stellt, dass sie zugleich aber als ein Gegenpol zum bestehenden demokratischen (Parteien-)Pluralismus agiere. Dieser Widersprüchlichkeit will die Veröffentlichung mit einem „empirischen Kontrapunkt“ (S. 14) auf den Grund gehen und dabei vorschnellen Einstufungen der Partei als „rechtsextrem“ oder „liberal-konservativ“ entgegenreten.

Damit stellt sie auch die Behauptung von der Chancenlosigkeit des Populismus, die angesichts der Stabilität des hiesigen Parteiensystems gegeben sein soll (so der Politologe Frank Decker 2004 vor der Gründung der AfD), in Frage. Der Fokus der Analysen ist auf die Parteientwicklung, auf die Wählerbasis, auf Mitgliedschaft und Mandatsträger gerichtet; bei der Programmatik interessieren vor allem die internen und externen Abgrenzungs- und Profilierungsprozesse, darunter natürlich auch die Nutzung der Social Media, denn, so die Herausgeber etwas apodiktisch, die AfD sei die „erste wirkliche Internetpartei“ (S. 260).

Natürlich ist der Sammelband auf dem Stand des Jahres 2019, sodass die nachfolgenden Entwicklungen im Verhältnis zu anderen Parteien, etwa beim Thema Koalitionsfähigkeit auf Länderebene (vgl. S. 39), oder bei den internen Differenzen, Beispiel Rentenpolitik (vgl. S. 26), nicht aufgegriffen werden konnten. Und der Wandel der Partei wie der ganzen deutschen Parteienlandschaft seit der Corona-Krise hat jetzt natürlich wieder Neuerungen gebracht, sodass die Analysen des Berliner Forschungsteams eine – mittlerweile – historische Etappe des Populismus-Problems abbilden. Das muss kein Mangel, kann für weitere Untersuchungen durchaus hilfreich sein. Was bei dem Buch jedoch irritiert, ist die Leerstelle Bildungspolitik.

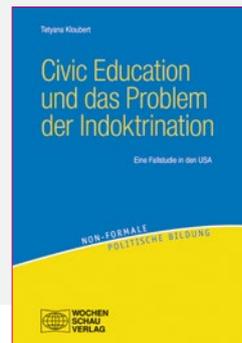
Ganz am Rande, eigentlich nur im Blick auf die Parteienfinanzierung, wird etwa die Erasmus-Stiftung der AfD erwähnt (S. 30, 38), die ja 2018 als potenziell einflussreicher Akteur in der deutschen Bildungslandschaft angetreten ist. Davon, dass im AfD-Grundsatzprogramm der politischen Bildung neben der „Lügenpresse“ ein erheblicher Stellenwert im Blick auf die Aufrechterhaltung des angefeindeten „Parteienkartells“ eingeräumt wird (siehe dazu etwa die Beiträge in der „Außerschulischen Bildung“ 2/17 oder 3/19), ist gar nicht die Rede. Bei den programmatischen Schwerpunkten werden zwar an zweiter bzw. dritter Stelle „die Wahrung traditioneller Werte“ und die „Wiederherstellung kultureller Homogenität“ genannt (S. 128 f.). Aber dass damit eine Bildungsaufgabe anvisiert ist, dass sich die AfD richtiggehend in der Rolle eines Volks(um)erziehers gefällt, dass die Partei das mit einer polemischen Wendung gegen den Schulunterricht nicht nur, aber besonders in den Abteilungen Politik, Gesellschaft und Geschichte zu einem zentralen Punkt in landespolitischen Initiativen

gemacht hat (siehe die „Meldeportale“ zur Denunziation „linker Ideologie“ im Schulwesen), und zwar sowohl im Wahlkampf als auch mit zahlreichen „disruptiven“ Interventionen in die bestehende Bildungspolitik und -förderung, all das kommt nicht vor. Dass dies in der Tabelle zu den Parlamentsaktivitäten (vgl. S. 247) nicht erscheint, liegt wohl daran, dass es hier um die Bundes- und nicht um die Landesebene geht. Doch wäre auch bei den Bundesaktivitäten zu beachten, dass nicht nur bei der Rubrik „Bildung und Erziehung“, sondern auch bei „Kultur“ oder „Wissenschaft“ die Vermittlung neuer Leitbilder, also ein volkspädagogisches Umsteuern, gemeint ist.

Zustimmen kann man den abschließenden Thesen der Herausgeber, dass die AfD die Unzufriedenheit vieler Menschen mit den Resultaten der Globalisierung aufgreift, sich als eine Mischung fundamentaloppositioneller Bewegung mit parlamentarischer Korrektheit präsentiert und so ein Angebot macht, das „Repräsentationslücken“ (S. 260) ausfüllt. Nur hat das einen leicht tautologischen Touch, der besonders da ins Auge springt, wo etwa die von der AfD „generierte bipolare Struktur der Polarisierung“ (S. 258) Thema ist. Wichtiger sind die Hinweise, dass der Aufstieg der AfD gewissermaßen mit Rückendeckung der etablierten Parteien, mit „seriösen“ Expertisen eines Ex-Finanzpolitikers Sarrazin oder eines VWL-Professors Lucke, über die Bühne gegangen ist: Hier hat sich ein Angebot des „enttäuschten Bürgertums“ (S. 259) präsentiert, das schon mit dem ersten Auftritt seine Politikfähigkeit unter Beweis stellte.

Tetyana Kloubert: Civic Education und das Problem der Indoktrination

Eine Fallstudie in den USA



Frankfurt am Main 2019
Wochenschau Verlag, 95 Seiten

VON KATJA GREESON Indoktrination und Propaganda sind keine neuen Bedrohungen für die demokratische Gesellschaft, aber die Verbreitung von „Fake News“ und „Filterblasen“ in unserer zunehmend polarisierten Welt hat die Herausforderungen, vor denen wir stehen, noch vergrößert. Politische Bildung ist ein wirksames Mittel, um indoktrinatorische Einflüsse abzuschwächen. Aber welche Fähigkeiten, Einstellungen und Kenntnisse sind notwendig, um der Indoktrination zu widerstehen? Und welche Methoden können Bildner*innen anwenden, um Menschen zu helfen, den Auswirkungen der Demagogie entgegenzutreten und zu verhindern, dass sie manipuliert werden? Wie können wir außerdem sicher sein, dass unsere eigenen pädagogischen Praktiken nicht selbst indoktrinierend sind? Dieses Buch ergänzt diese laufende Diskussion über die Schnittstellen von Civic Education und Indoktrination, indem praktische Beispiele in einem US-amerikanischen Kontext vor einen theoretischen Hintergrund gestellt werden.

Die in dem Buch vorgestellte Studie basiert auf sechs leitfadengestützten Interviews mit Fachkräften, die im Bereich außerschulischer politischer Bildung im Raum Boston, Massachusetts arbeiten. Als Modellland für Demokratie hat in den USA Civic Education eine lange theoretische Geschichte und die Praxis hat dort originelle Ansätze wie *Service Learning* und *Community Organizing* eingeführt. Trotz unverwechselbarer politischer Kontexte und unterschiedlicher Bildungsinfrastrukturen und -methoden schlägt die Autorin vor, dass Pädagog*innen in Deutschland diese spezifische Fallstudie als Vergleichsfolie verwenden, um die Rolle der Indoktrination aus einer alternativen Perspek- →

tive zu betrachten. Unabhängig vom nationalen Kontext wird deutlich, dass das Thema Indoktrination kein Merkmal der Geschichte ist, sondern etwas, was in der täglichen Arbeit von Praktikern berücksichtigt werden muss.

Bevor sie ihre originellen Ergebnisse vorstellt, bietet die Autorin einen Überblick über die Theorie über den Zweck der Civic Education und das Konzept der Indoktrination. Nur wenn man die Hauptziele der politischen Bildung versteht, kann man die sich potenziell überschneidenden Konzeptionen von Bildung und Propaganda in den Griff bekommen. Diese theoretischen Konzepte bilden die Grundlage für das Kernstück der Arbeit – die Analyse von qualitativen Interviewdaten. In zwei Abschnitten stellt die Autorin Schlüsselthemen vor, die in Gesprächen mit den Bildner*innen entstanden: 1) Indoktrination in der eigenen pädagogischen Praxis und 2) Strategien zur Förderung von Kompetenzen, die die Lernenden auf den Umgang mit Indoktrination im Allgemeinen vorbereiten.

Bei der Reflexion über Ersteres waren sich die Befragten einig, dass Indoktrination ein zentrales Thema in der Arbeit der Praktiker*innen darstellt. Sie sprachen über den Druck von außen, einen unpolitischen Ansatz in der Civic Education zu erzwingen, um jede Möglichkeit der Gehirnwäsche zu verhindern, auch wenn dies auf Kosten der Entwicklung der politischen Fähigkeiten der Lernenden geschieht. Strategien wie Transparenz, klare wertebasierte Grenzen, eine Kultur des Empowerments und die Konzentration darauf, den Lernenden bei der Wahrheitssuche zu helfen und die bestehenden Systeme infrage zu stellen, werden als Möglichkeiten vorgestellt, eine indoktrinierende Bildungsumgebung ohne eine Vermeidung von Kontroversen zu verhindern. Die Befragten diskutierten auch die Rolle der Lehrenden und äußerten unterschiedliche Meinungen über ihre eigene Verpflichtung zur Neutralität als Bildner*innen sowie die Bedeutung der Selbstüberprüfung.

Trotz des Umstandes, dass Civic Education das Potenzial hat, Lernende zu indoktrinieren, wird auch die wichtige Rolle von Civic Learning als Mittel gegen Indoktrination deutlich. Die vorgestellte Diskussion macht klar, dass es keine singulären Methoden gibt, um die Anfälligkeit für die Einflüsse von Indoktrination auf magische Art verschwinden zu lassen, sondern dass eine große Auswahl von Ansätzen berücksichtigt werden muss. Die Förderung von Konfliktfähigkeit, kritischem Denken, Urteilsfähigkeit, Wirksamkeit (Agency), Kompetenz im Umgang mit Emotionen sowie der Fähigkeit, persönliche Erfahrungen und Haltungen von sich selbst und anderen in einem breiteren gesellschaftlichen Kontext zu bedenken, sind erforderlich.

Dieses Buch ist kein spezifischer Leitfaden für politische Bildner*innen zum Umgang mit Indoktrination und Propaganda, sondern regt zum Nachdenken über die eigenen Annahmen und Praktiken an und bietet die Gelegenheit, einen Schritt zurückzutreten und zu überdenken, inwiefern die Rolle und die Interpretation der Arbeit für die Bildner*innen sowohl hilfreich als auch schädlich sein kann. Die hier dargestellten Einsichten kontextualisieren die Herausforderungen, mit denen unsere modernen demokratischen Gesellschaften konfrontiert sind, und bieten ein wichtiges Forum zum Nachdenken darüber, wie wir eine Vertrauenskultur für die politische Bildung und Civic Education als Lösung und nicht als Instrument der Indoktrination schaffen können.

Shoshana Zuboff: Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus



Frankfurt am Main / New York 2018
Campus, 727 Seiten

VON NILS-EYK ZIMMERMANN Bücher über die digitale Transformation zeigen oft Extremes (Biohacking, Transhumanismus), Dystopien (Post-Privacy, Pflegeroboter) oder Magie (AI, Algorithmen, Echtzeitdatenströme), garniert mit Bildern von Hackern, Nullen und Einsen, weißen Träumen in aufgeräumten Räumen, Köpfen mit Drähten. Am Ende staunen alle und hoffen, die hellsten Kerzen Kaliforniens mögen mit allem zurechtkommen. Digitalisierungsdebbatten kranker deshalb daran, dass zu viele sie für „zu komplex“ halten. Shoshana Zuboff will Mitsprachefähigkeit ermöglichen und mit ihrem Buch dazu beitragen, dass ihre Leser*innen den Wald sehen mögen und nicht nur lauter sie umgebende Bäume, oder wie sie sagt, über die „Puppenspieler“ hinter den Spielarten der Digitalisierung zu sprechen lernen und nicht über die Puppe.

„Im Zeitalter des Überwachungskapitalismus“ ist eine Mischung aus recht verständlichen politisch-ökonomischer Betrachtungen, einer Studie mit Erkenntnissen aus Interviews mit 52 Datenwissenschaftler*innen aus 19 Unternehmen des Silicon Valley und einer Anklageschrift. Zuboffs spätes Werk bezieht sich im Titel auf ihr 1988 veröffentlichtes „In the age of the smart machine – the future of work and power“, mit dem ihr eine der ersten seriösen Bestandsaufnahmen vom Wendepunkt von analoger zu computerisierter Arbeit gelang. Ihr Fokus liegt heute auf dem schwarzen Schaf des technisch-wissenschaftlichen Fortschritts, diese „sich rasant fortpflanzende systemische und innerlich konsistente neue Variante des Informationskapitalismus“ (S. 73). 2015 beschrieb sie ihren Untersuchungsgegenstand folgendermaßen: „It is a ubiquitous networked institutional regime that records, modifies, and commodifies everyday experience from toasters to bodies, communication to thought, all with a view to establishing new pathways to monetization and profit.“ (Zuboff: *Big other: surveillance capitalism and the prospects of an information civilization*. In: *Journal of Information Technology* 2015/30, 75–89, hier S. 81).

Bedrängt von Investoren habe der Überwachungskapitalismus-Pionier Google um 2004 erkannt, dass nicht die *Suchergebnisse*, sondern die *Suchanfragen* und die mit ihnen verbundenen Daten das interessante extrahierbare Material seien („Extraktionsimperativ“). Wenn man dieses speichert und aufbereitet, wird es in verschiedenen Weisen veredelbar. Suchanfragen können in Echtzeit über allgemeine Trends informieren, aber auch präzise Auskünfte über die Suchenden geben. Wer weiß, was sie noch gesucht haben, ob sie zu einer klar beschreibbaren Gruppe mit ähnlichen Merkmalen gehören und wie groß und wichtig diese Gruppe ist, kann von der Beschreibung von Trends zur Erstellung personalisierter Prognosen kommen. Verknüpft man darüber hinaus eine Vielzahl von Datenquellen (z. B. Browser, Smartwatches, Haushaltsverbrauchsdaten, Apps für ganz verschiedene Zwecke) und hat man eine Tiefe von Daten (etwa Körperdaten, Suchgeschichte, Email-Inhalte, Bewegungsdaten), lassen sich Verhaltensvorhersagen modellieren („Rendition“) oder mit den Tricks und Mitteln aus dem verhaltenspsychologischen Arsenal (wie nudging, gamification oder Konditionierung) lässt sich sogar Verhalten direkt beeinflussen (Ausübung „instrumentärer Macht“). Einen Kauf zur rechten Zeit oder eine Reaktion in einem sozialen Netzwerk anregen, eine Wahl begünstigen oder vertragskonformes Verhalten durchsetzen.

Im Kern nutze der Überwachungskapitalismus Googles und seiner Follower „einseitig menschliche Erfahrung als Rohstoff zur Umwandlung in Verhaltensdaten“ (S. 22). Die erhobenen Daten dienen nur zum Teil dem konkreten Zweck eines angebotenen Dienstes. Der weitaus größere Teil, der „proprietäre Verhaltensüberschuss“ diene als (unternehmenseigenes, deshalb „proprietäres“) Rohmaterial für den eigentlichen Zweck, Verhalten als Bürger*in, Nutzer*in, Konsument*in oder Arbeitnehmer*in vorherzusagen und kontrollieren. Dahinter stecke kein ideologisches Interesse, die Ideologie sei im Gegenteil „radikale Indifferenz“ gegenüber politischen und sozialen Positionen (S. 235).

Mit dem ubiquitären Internet of Everything würde die nicht greifbare Macht sich nicht auf den in Computern gespeicherten maschinellen Text und den digitalen Raum beschränken, sondern die ganze soziale Realität durchdringen.

Angesichts massenhafter und geteilter Informationshäppchen von und über Nutzer*innen (dem „Schattentext“), stellen sich Fragen. Nutzer*innen seien weder Kunden noch wirkliche Nutzer sondern „Objekte, aus denen Google unrechtlich den Rohstoff für seine Vorhersagefabriken bezieht“ (S. 117). Allgemein seien wir einer „Anderisierung“ unterzogen, wertvoll an uns sei, was quantifizierbar ist und uns zum Teil einer Datenherde macht (S. 424). „Big Other“ der große Gleichmacher, der für das scheinbar irrationale Verhalten, das wir bislang für den freien Willen hielten, nur ein Kopfschütteln übrighat, oder dieses im Kundenauftrag zu bändigen sucht.

Was hält uns von der Entwicklung von Alternativen ab? Dort, wo Zuboff aufhört, fängt die Aufgabe der politischen Bildung an. Ihr Buch ist eine gute Grundlage. →

Alfred-Joachim Hermanni: Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen

Kommunikation nach innen und außen strategisch umsetzen



Reihe: Perspektive Praxis
Bielefeld 2019
wbv Media, 124 Seiten

VON SEBASTIAN HAAS Antworten auf grundsätzliche und praktische Fragen für Einsteiger verspricht das Praxisbuch „Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen“ von Alfred-Joachim Hermanni: Welches Ziel hat Kommunikationsarbeit? Wie entwickle ich ein erfolgreiches und finanzierbares Kommunikationsmanagement? Welche Zielgruppen spreche ich an? Wie setze ich Öffentlichkeitsarbeit online um? Wie gestalte ich Pressemitteilungen, Anzeigen, Logos? Der Autor kennt den Medienbereich seit Jahrzehnten aus Theorie und Praxis: Alfred-Joachim Hermanni verantwortete die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit des Präsidiums des Deutschen Roten Kreuzes, arbeitete als Film- und Fernsehproduzent, war Chefredakteur bei Pro7 und leitet heute den Studiengang Medien- und Kommunikationsmanagement sowie das Hochschulzertifikat Digital Media an der SRH Fernhochschule Riedlingen.

Einrichtungen, deren PR sich in der Herausgabe vergilbter Programmhefte erschöpft. All denen dürfte inzwischen klar sein: Der Konkurrenzdruck im Kampf um die Aufmerksamkeit potenzieller Kund*innen steigt.

Richtig liegt mit diesem Buch, wer ein Grundverständnis über zeitgemäße Kommunikationsarbeit für Organisationen der Erwachsenenbildung erhalten will. Hermanni bedient sich dafür eines weit gefassten Marketingbegriffs, erläutert die methodischen Instrumente dazu – und das ist auch gut so. Denn Grundwissen über Corporate Identity, Content-Strategien oder Kennzahlen hat noch niemandem in der Öffentlichkeitsarbeit geschadet. So kann eine Stär-

ken-Schwächen- (oder neudeutsch: SWOT-)Analyse zeigen, dass sich die Öffentlichkeitsarbeit einer Weiterbildungseinrichtung nicht auf das regelmäßige Befüllen eines Facebook-Profiles beschränken sollte, sondern eine Strategie benötigt wie eine „kurzfristige (für das nächste Jahr) bzw. mittelfristige (für die nächsten drei Jahre) Ausweitung der Kommunikationsziele; Investitionen in ausgewählte Werbeträger (z. B. Online-Plattformen); Erschließung weiterer Kommunikationsmittel (z. B. Versand von Postkarten mit zielgruppengerechtem Layout, Plakatierung in öffentlichen Verkehrsmitteln, Social-Media-Kampagnen); Stärkung der Sichtbarkeit (englisch: *Visibility*) durch neue und innovative Angebote“ (S. 15). In diesem Zusammenhang verfolgt das Leitbild einer Organisation mehrere nützliche Zwecke: Es soll „Orientierung geben und handlungsleitend sein sowie Mitarbeitende motivieren, das Wir-Gefühl im Unternehmen zu stärken“ sowie „das Profil der Organisation nach innen und außen zu schärfen“ (S. 30).

Die Kommunikation mit Zielgruppen in der Erwachsenen- und Weiterbildung ist eine spezielle – und daher ist ihr ein Schwerpunkt dieses Buches gewidmet. Zunächst bittet Alfred-Joachim Hermanni, die interne Kommunikation nicht zu vergessen (S. 37f.) und eine stringente Marken- und Produkt-PR aufzubauen. Leistungen und Marke einer Einrichtung „müssen verbreitet werden und einer Vielzahl von Empfängern gefallen, damit die Einrichtung bekannt wird oder bleibt, ihr wirtschaftlicher Erfolg sichergestellt ist und sie am Markt bestehen kann“ (S. 42). Dazu benötigt es zunächst nicht viel mehr als Grundwissen über die klassischen Instrumente des Marketings: Product, Price, Place, Promotion. Oder: Das richtige Angebot für die jeweilige Zielgruppe finden, dies zu angemessenen Preisen anbieten, die Zielgruppe über die Existenz des Angebots informieren und dieses über alle Vertriebskanäle darbieten. Wenn man dann noch eine Prise interkulturelle Kommunikation (S. 45 ff.) beimischt und in Zeiten der Krise auf volle Transparenz und offenen Dialog setzt (S. 47 ff.) – dann befindet sich Ihre PR auf dem richtigen Weg.

Die zweite Hälfte des Buches ist gespickt mit Praxisbeispielen, Tipps und Checklisten. Behandelt werden klassische Aufgaben der PR (Verfassen von Pressemitteilungen, richtiges Fotografieren, Produktion von Videos oder Flyern, S. 50 ff.), die Arbeit mit den nicht mehr ganz so „Neuen Medien“ (Business-Netzwerke, Social Media, Website, Corporate Blog, Podcasts etc., S. 65 ff.) und der Themenbereich Wirtschaft und Recht (Budgetplanung, Controlling, Urheberrecht, Datenschutz usw., S. 97 ff.).

Wer schon seit Jahren in der Öffentlichkeitsarbeit für

(Weiter-)Bildungseinrichtungen arbeitet, wird auf den 109 inhaltlichen Seiten kaum Dinge erfahren, die sie oder er nicht schon seit Jahren in der Praxis durchlebt. Doch ein wenig quer zu lesen, eigene Handlungsweisen einmal zu überprüfen und womöglich zum ersten Mal etwas über die Theorie dahinter zu erfahren, hat noch niemandem geschadet. Also: Einmal die eigene Arbeit überprüfen – und dann das Buch guten Gewissens an die Berufsstarter weitergeben!

Klaus Ahlheim: Mehr als Qualifikation Über betriebliche und politische Erwachsenenbildung



Ulm 2020
Klemm + Oelschläger, 57 Seiten

VON JOHANNES SCHILLO Die außerschulische Bildung, die von der Corona-Krise – wie so viele andere gesellschaftliche Bereiche – mit gravierenden Einschnitten konfrontiert wurde, hat schon einige Umbrüche und Innovationen erlebt. Ende des 20. Jahrhunderts war es vor allem die Entdeckung von Qualifizierungsnotwendigkeiten, die zu einer umfassenden Modernisierung führen sollten. Dabei hatte es der scheinbar banale Modernisierungsimperativ in sich. Angepeilt wurde nichts weniger als das „Ende der emanzipatorischen Erwachsenenbildung“ (J. Kade), wie es von Befürwortern dieses Aufbruchs hieß. Da die „Emanzipationisten“ (R. Arnold) aber nicht aufgaben und gerade auch in der außerschulischen politischen Bildung an der Aufklärungsfunktion pädagogischer Arbeit mit dem Ziel der Mündigkeit festhielten, ja sogar neue Ansätze einer kritischen Bildung entwickelten, zog sich der Grundsatzstreit weiter hin. So erneuerte der Erziehungswissenschaft-

ler Rolf Arnold 2019 seinen Angriff auf die Vertreter der „verbliebenen emanzipatorischen Provinz“, da sie von ihrer „Ideologie“ nicht lassen wollten und damit verhinderten, dass Theoriebildung endlich „aus dem Protestsystem in das wissenschaftliche System“ überführt wird (S. 7).

Der im Juni 2020 verstorbene Erziehungswissenschaftler Klaus Ahlheim (Universität Duisburg-Essen), auf den sich solche Polemik in prominenter Weise bezog, hat mit seinem letzten Band (Nr. 7) seiner 2018 gestarteten Reihe „edition pyrrhus“ darauf eine treffende Antwort gegeben. Sie steht unter dem Motto „Mehr als Qualifikation“ und greift ältere Überlegungen auf, so etwa das Plädoyer des Autors für eine „wirklich politische politische Bildung“, wie es bei der GEW-Herbstakademie 2002 gehalten wurde. Aber im Grunde ist das, was hier vorliegt, eine brandaktuelle Stellungnahme zur bildungspolitischen Lage. „Mit Corona“ erhält ja der gesamte Bildungsbetrieb einen mächtigen Schub in Richtung digitales Lernen, und die außerschulischen Abteilungen werden dabei möglicherweise umgebaut – oder auch komplett an den Rand gedrängt. Ein solcher Trend der Marginalisierung zeigte sich 2019 bei der Vorstellung der „Nationalen Weiterbildungsstrategie“ (NWS), die von mehreren Bundesministerien, zudem von Gewerkschaften und Wirtschaftsverbänden verantwortet wurde, um bildungspolitische Leitlinien für den digitalen Wandel in Deutschland zu formulieren. Darin heißt es unverblümt: „Die NWS fokussiert auf die berufliche Weiterbildung.“ (S. 9)

Ahlheim sieht darin eine eindeutige Schwächung der politischen Erwachsenenbildung, obwohl diese „für die technische, kulturelle und soziale Gestaltung des digitalen Wandels von besonderer Bedeutung sein könnte“ (S. 9). Die Einbeziehung der politischen in die berufliche oder betriebliche Bildung, wie sie von Arnold oder Kade, in der Tendenz auch von W. Sander oder H. Siebert vertreten wird, lehnt Ahlheim dabei nicht ab. Er wendet sich vielmehr gegen das Programm einer Integration verschiedener Bildungsbereiche unterm Primat beruflicher Qualifizierung. Eine solche Integration würde vom emanzipatorischen Anspruch nichts mehr übriglassen, da sie ihn als unzeitgemäß ablehnt bzw. in der Ausstattung eines marktgängigen Subjekts mit den jeweils nachgefragten Qualifikationen und Kompetenzen bereits vollumfänglich realisiert sieht. Mit einer solchen Erneuerung würde im Endeffekt der neue Konsens von Wissenschaft und Bildungspolitik bekräftigt, dass „politische Bildung eigentlich weitgehend obsolet“ ist (S. 47).

Der Nachdruck auf dem digitalen Lernen sorgt dafür, was Ahlheims Veröffentlichung in pointierter Form nach- →

zeichnet, dass derartige Argumentationslinien wieder besonderes Gewicht bekommen. Damit rückt das selbst gesteuerte Individuum in den Vordergrund, das sich in keinen Bildungsprozess begeben muss, sondern auf individuelle Qualifizierungsdefizite reagiert und für deren Behebung bloß die einschlägigen Instruktionen und Trainingsprogramme aus dem Internet abzurufen braucht. Dass dies im Blick auf die drängenden politischen Probleme – behandelt werden in dem Büchlein vor allem nationalistische und rassistische Tendenzen – eine fatale bildungspolitische Entwicklung wäre, macht Ahlheims Plädoyer in eindrucksvoller Weise deutlich.

Thomas Hartmann / Jochen Dahm / Frank Decker (Hrsg.): Die Zukunft der Demokratie

Erkämpft. Verteidigt. Gefährdet?



Bonn 2019
Dietz-Verlag, 315 Seiten

VON NORBERT REICHEL 1987 veröffentlichte Ralf Dahrendorf im „MERKUR“ den Aufsatz „Das Elend der Sozialdemokratie“. Die Frage lautete, ob die SPD die 40 %-Marke wieder erreichen oder sogar überschreiten könne. Heute stünde da eine andere Zahl. Gerade in einer Zeit, in der Bedrohung und Ende der freiheitlichen Demokratien Buchregale und Feuilletons füllen, ist die Frage berechtigt, was die in den vergangenen 100 Jahren so erfolgreiche Sozialdemokratie selbst zu ihrem „Elend“ beigetragen hat.

Kurt Beck, ehemaliger Vorsitzender der SPD, nennt im Vorwort drei Leitfragen: „Ist die Demokratie selbst in der Krise? Oder ist es eine Krise innerhalb des demokratischen Systems?“ Die dritte Frage klingt optimistisch: „Womöglich überzeichnet der Begriff der ‚Krise‘ die Lage?“ (S. 7) Die

Herausgeber antworten mit einem Bekenntnis zu „einer starken, sozialen Demokratie, die allen Menschen Teilhabe und freie Entwicklung ermöglicht und den gesellschaftlichen Zusammenhalt garantiert“ (S. 18).

„Demokratie“ wird von den meisten Autor*innen des Sammelbandes als „soziale Demokratie“ definiert, die Akzeptanz der Demokratie hänge an Sozial- und Wirtschaftspolitik. Programmatisch für die Ausrichtung des Bandes ist der erste Satz des Beitrags „Politische Ungleichheit in Deutschland“: „Liberalen Demokratien befinden sich in einem ständigen Spannungsfeld zwischen dem Anspruch politischer Gleichheit und der Existenz ökonomischer Ungleichheit.“ (S. 151) Entwicklungen in den „ostdeutschen Bundesländern“ werden darauf reduziert, dass dort „eine ärmere Gesellschaft mit weniger Einfluss als in den westdeutschen besteht.“ „Teilhabechancen“ gibt es nur im Kontext von „Aufstiegshoffnungen“ (S. 201). Die Themen, die Gerhard Schröder als „Gedöns“ bezeichnete, fehlen, die politischen Entwicklungen werden im Spannungsfeld zwischen CDU/CSU und SPD erörtert. Grüne und Linke erscheinen als Konkurrenzparteien der SPD, die FDP gar nicht, erwähnt wird mehrfach die AfD.

Vielleicht fehlt der Sozialdemokratie eine Großerzählung, wie sie Willy Brandt 1969 formulierte: „Mehr Demokratie wagen“. Die meisten Beiträge verweilen jedoch im Klein-Klein von Wirtschafts- und Sozialpolitik und erwecken den Eindruck, als bringe ein „Bürgerlicher Kompromiss“ (Timo Lochocki, S. 218) die SPD zurück zu alter Stärke. Lochocki illustriert dies an der Migrationspolitik, die er als „Flüchtlingsdebatte“ versteht. Er hält eine Migrationspolitik für möglich, die CDU, CSU, SPD und – man staune – auch Politiker*innen der AfD – umfasse. Dies entspricht der Debatte in der SPD nach dem Wahlsieg der dänischen Sozialdemokratie.

Lohnenswert ist die Lektüre der Texte von Colin Crouch, Grit Straßenberger, Naika Foroutan und Claus Leggewie. Crouch warnt, dass neoliberale und fremdenfeindliche Bewegungen die Demokratie unterhöheln, wenn es nicht gelingt, „dass zivilgesellschaftliche Gruppen (...) die Öffentlichkeit aus ihrer Selbstzufriedenheit reißen“ (S. 107). Straßenberger analysiert das Verhältnis zwischen „Elite und Masse“ bzw. „Eliten und Gegeneliten“. Ihre These: „Der gegenwärtige Populismus ist (...) ein gegen die liberaldemokratische Ordnung gerichtetes Projekt“, „eine konfrontative, jegliche Kompromissbildung ausschließende Feindkonstruktion“ (S. 147 f.), kurz: antipluralistisch.

Foroutan zitiert das „Tocqueville-Paradoxon“, „dass mit einer nachweisbar abnehmenden Ungleichheit paradoxer-

weise die Unzufriedenheit und Kritik der Menschen am Staat zunehme.“ Alexis de Tocqueville sprach von „einer zunehmenden Erwartungshaltung der Bürger*innen, die, wenn Emanzipation, Reformen und Abbau von Ungleichheiten erst einmal eingeleitet seien, die bestehenden Ungleichheiten deutlich weniger tolerieren würden, als wenn alles beim Alten geblieben wäre“ (S. 169). Konflikte entstehen im Hinblick auf den „Wunsch der Bürger_innen nach Sicherheit“, der „eine Beschneidung von Freiheiten“ mit sich bringt (S. 170). Damit geht es darum, ob eine Gesellschaft sich an „Partizipation und Teilhabe“ (Benjamin Barber, Anthony Giddens) oder an „Einheit und Gleichheit“ (Carl Schmitt) orientieren solle (S. 172). „Migration“ ist in diesem Kontext „zum neuen Metanarrativ geworden, zum exemplarischen Kampffeld um Pluralität.“

Leggewies Beitrag ist der einzige, der die politische Brisanz des Klimaschutzes thematisiert. Er bringt die fehlende Komplexität sich als „links“ verstehender Politik auf den Punkt: „Die Linke denkt weiter in Kategorien der (Um-)Verteilung und Anwartschaft, die im klassischen Wohlfahrtsstaat stets national begrenzt (und intellektuell beschränkt) waren, als sei der Nationalstaat das Ende der Geschichte. Diese Engstirnigkeit teilt sie mit der Rechten, die den irreversiblen Steuerungsverlust des Nationalstaats mit einem retrograden Nationalismus zu kompensieren trachtet.“ Allerdings gibt es Hoffnung: „der Thunberg-Effekt“ und Fridays for Future (S. 304 ff.).

Werner J. Patzelt: Politische Bildung für ein demokratisches Deutschland

Ziele, Inhalte, Bilanzen



Baden-Baden 2019
Ergon, 275 Seiten

VON SEBASTIAN HAAS Ossi-Erklärer, Polit-Analytiker, öffentlicher Intellektueller, PEGIDA-Versteher mit zu großer Nähe zu seinem Untersuchungsgegenstand – mit welchen, teils widersprüchlichen, Beschreibungen ist Werner J. Patzelt nicht schon versehen worden. Dabei sieht sich der langjährige Kopf der Politikwissenschaft an der TU Dresden vor allem als Streiter für einen angemessenen „politischen Bildungsstand“ (S. 11, vgl. ebenfalls die abschließenden Seiten 263 ff.). In diesem und zwei weiteren im gleichen Verlag veröffentlichten Büchern („Neue Deutsche in einem alten Land. Über Zuwanderung, Integration und Beheimatung“ sowie „Deutsche und ihr demokratisches Land. Herausforderungen und Antworten“) hat er „in differenzierter Weise meine grundsätzliche politische Position zu unserem Land, seiner Demokratie und zu den es prägenden Denkweisen dar(gestellt)“, wie er in seinem Blog schreibt.

„Mit politischer Bildung verhält es sich wie mit einem Organismus: Ist nicht alles Wesentliche dran, dann vegetiert er bestenfalls (...)“ (S. 42) – so hat sich Patzelt in einem nun wieder veröffentlichten Interview geäußert, nach diesem Motto hat er auch diesen Sammelband über das Wozu und Warum politischer Bildung (und nicht über deren Didaktik und Methodik) aufgebaut. Aufgeteilt sind die zwei Dutzend Aufsätze und Interviews in vier große Kapitel: über das Zusammenwirken von politischer Bildung und Politikwissenschaft (S. 17 ff.); über die Anforderungen der freiheitlichen Demokratie an den Bildungsstand ihrer Bürger*innen (S. 45 ff.); über die verschiedenartigsten Einzelaufgaben politischer Bildung (S. 127 ff.) – politische Bildung als Schulfach, politische Bildung für Jugendli- →

che, Senioren und Politikverdrossene, politische Bildung in Zeiten von andauerndem Wahlkampf oder Globalisierung; den Abschluss bildet ein Kapitel über besondere Herausforderungen für politische Bildung im Zuge der deutschen Wiedervereinigung (S. 233 ff.).

Wie rote Fäden ziehen sich durch die Aufsätze dieses Bandes zwei Motive, die an dieser Stelle herausgestellt werden sollen. Das eine, bequemere, ist die politische Bildung in der Mediengesellschaft (z. B. S. 190 ff.). Letztere war durch die vielen Angebote bereits seit Jahrzehnten zerfasert, droht aber durch das Verlangen vieler nach alternativen Medien, Nachrichten oder gar Fakten nun zu zerbrechen. Eindringlich fordert Patzelt daher die Förderung kritischer Medienkompetenz der Bürger*innen, aber auch Journalist*innen als Adressaten politischer Bildung nicht zu vergessen. Man müsse versuchen, „durch öffentlichen Diskurs über die Aufgaben von Journalismus im demokratischen Verfassungsstaat die Funktion einer dienenden Freiheit der Massenmedien plausibel und attraktiv zu machen“ (S. 209, ähnlich eindringlich auf S. 249 ff.).

Das zweite Thema ist eindeutig unbequemer – und dreht sich um die Frage, wie sich politische Bildung und ein vernünftiger (Verfassungs-)Patriotismus miteinander vereinbaren lassen. Daran koppelt Patzelt wiederholt die Erinnerung daran, dass die pluralistische Demokratie zwei Dinge benötigt: Streit um den politischen Weg, durch den sich „am besten jenes gesellschaftliche Potenzial an Kreativität und Intelligenz ausnutzen (lässt), dessen wir bedürfen, um immer wieder unsere allzeit aufkommenden Probleme in den Griff zu bekommen“ (S. 97). Dazu kommt ein Minimalkonsens über gemeinsame Werte, gemeinsame Spielregeln und gemeinsame Institutionen für diesen Streit, damit eben dieser nicht ausartet (S. 102 ff.) – und letztlich der Bezug auf die freiheitlich-demokratische Grundordnung sowie auf gewaltfreie Kommunikation, deren Spielregeln sich im Laufe der inhaltlichen Auseinandersetzung nicht ändern sollten.

Das galt bereits im Jahr 2000, aus dem der Aufsatz stammt, aus dem gerade zitiert wird. Und das gilt auch noch heute, in Zeiten vermehrt unübersichtlich verlaufender politischer und medialer Kommunikation. Und doch, merkt Patzelt an, „ist alleiniger Verfassungspatriotismus eher schwachbrüstig. Er ist zwar ethisch und intellektuell höchst attraktiv. Doch ihm fehlt die für Patriotismus immer auch so wichtige emotionale Dimension, vor allem die Empfindung einer Bindung an die ganz konkreten Leute im Land.“ (S. 114 f.) Am Nationalstaat kommt demnach nicht vorbei, wer einen vernünftigen Handlungs- und Ver-

gleichsrahmen für eine pluralistische Demokratie und deren Reformdebatten suche (zumal die Europäische Union noch lange nicht wie eine funktioniere). Politischer Bildung könne daher natürlich die Aufgabe zukommen, „für diese Verbindung von demokratischem Wertebewusstsein und deutschem Patriotismus zu werben. Tut sie das nicht, so überlässt sie diese offene Flanke deutschen Selbstverständnisses den Rechtsradikalen. Diese werden bekanntlich nicht müde, deutschen Patriotismus gegen supranationale Integration und gegen Demokratie auszuspielen.“ (S. 116)

Tragende Wertgrundlagen einer pluralistischen Demokratie mit einem bewussten und kultivierten Patriotismus zu verbinden – diesem Ziel hat sich Patzelt offensichtlich verschrieben. Die Diskussion über ihn als Person sowie die Inhalte und Botschaft seiner Forschung zeigt, dass diese Aufgabe eine schwierige ist. „Gerade deshalb darf man derlei bei der politischen Bildungsarbeit nicht meiden – sondern soll zeigen, wie vernünftige und freiheitlich gesinnte Leute derlei debattieren“ (S. 117), antwortet Patzelt selbst. Da kann man ihm wohl kaum widersprechen.

AdB Aktuell

Kinderperspektiven sichtbar machen – politische Teilhabe von Kindern stärken

Erste (Online)-Sitzung des fachlichen Beirats im Modellprojekt „Demokratie-Profis in Ausbildung! Politische Bildung mit Kindern“



Foto: Chris Montgomery / unplash

Am 18. Mai 2020 fand die erste Beiratssitzung des Projekts „Demokratie-Profis in Ausbildung! Politische Bildung mit Kindern“ online statt. Der Beirat begleitet das Projekt zukünftig mit seiner multi-professionellen Expertise und bietet Raum für kritische Reflexion.

In der konstituierenden Sitzung des Beirats, die aufgrund der aktuellen Situation nur online stattfinden konnte, stand zunächst das Kennenlernen und die Vorstellung des Modellprojekts und seiner Ziele im Vordergrund. Die Mitglieder des Beirats gaben im anschließenden Austausch zum Projekt wichtige inhaltliche Anregungen zum weiteren Projektaufbau. Besonders hervorgehoben wurde die Notwendigkeit, die Perspektive von Kindern sowohl im Prozess der Bedarfserhebung, als auch im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung und der inhaltlichen Weiterentwicklung von politischen Bildungsangeboten für Kinder einzubeziehen.

Für die Entwicklung von Formaten der politischen Bildung mit Kindern regten die Beiratsmitglieder an, nachhaltige Kooperationen mit Träger*innen der Regelstrukturen im Bildungssystem und der Kinder- und Jugendhilfe zu etablieren, um sicherzustellen, dass Angebote politischer Bildung keine „Inselerfahrungen“ bleiben, sondern auch

dauerhaft und langfristig in den Alltag der Kinder und der sie begleitenden Erwachsenen hineinwirken können.

In der aktuellen durch COVID-19 bedingten gesellschaftlichen Situation drohen Bedürfnisse und Perspektiven von Kindern aus dem öffentlichen Raum verdrängt zu werden. Insbesondere Kinder im Alter von 6–12 Jahren können durch Online-Angebote eher schlecht erreicht werden. Die Beiratsmitglieder regten daher an, Konzepte zu entwickeln, die Kindern auch in der aktuellen Situation die Möglichkeit bieten, im öffentlichen Raum sichtbar zu werden und Teil des gesellschaftlichen Diskurses zu sein.

Der AdB ist dankbar, dass er für den Beirat ausgezeichnete Mitglieder mit wissenschaftlicher, pädagogischer und praktischer Expertise im Themenfeld „Politische Bildung mit Kindern“ gewinnen konnte. Wir freuen uns sehr auf die weitere Zusammenarbeit und kritische Begleitung!

Mitglieder des Beirats sind:

- Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann, Professorin für Allgemeine und Sozialpädagogik/Frühpädagogik, Freie Universität Bozen
- Christine Reich, Geschäftsführerin Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein und Mitglied des AdB-Vorstands
- Luise Pfützte, Advocacy-Referentin bei SOS-Kinderdorf und Vorstandsmitglied der National Coalition Deutschland – Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention (nach der ersten Sitzung benannt)
- Dr. Thomas Südbek, Leiter der Historisch-Ökologischen Bildungsstätte Emsland in Papenburg e. V.
- Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker, Leiter des Arbeitsbereichs Sozialpädagogik/Außerschulische Bildung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg
- Michael Töpler, Fachreferent „Eltern und Schule“ im Grundschulverband e. V.
- Dr. Margrit Witzke, Leiterin des Sozialpädagogischen Fortbildungsinstituts Berlin-Brandenburg (SFBB)

Die Würde des Menschen

AdB-Jahresbericht 2019 online erschienen



Foto: AdB

Der Jahresbericht des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V. (AdB), in dem über die Veranstaltungen, Projekte, Aktivitäten und Entwicklungen des Jahres 2019 berichtet wird, erscheint in diesem Jahr online. Unter dem Titel „Die Würde des Menschen“ werden Berichte versammelt, die auf ein bewegendes und ereignisreiches Jahr zurückblicken, in dem der AdB sein 60. Gründungsjubiläum feiern konnte und vielfältige Veranstaltungen und Projekte umgesetzt hat.

Durch die Berichte, die nach und nach auf diesen Seiten hochgeladen werden, zeigt der bundesweite Fachverband der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, welche Schwerpunkte er zusammen mit seinen über hundert Mitgliedseinrichtungen gesetzt hat, welche Projekte umgesetzt und welche neuen Ideen entwickelt werden konnten.

In den Berichten der vier Fachgruppen im Programm „Politische Jugendbildung im AdB“, das durch den Kinder- und Jugendplan (KJP) des Bundes gefördert wird, in den aus Bundesmitteln geförderten Projekten, in den Berichten über die Gremienarbeit und die Aktivitäten zum Jahresthema 2019 „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Wertorientierungen des Grundgesetzes und gesellschaftlicher Wandel“ wird deutlich, dass es dem AdB und seinen Mitgliedseinrichtungen gelungen ist, auf aktuelle politische und gesellschaftliche Herausforderungen zu reagieren und die Landschaft politischer Bildung aktiv mitzugestalten.

Die Berichte können online gelesen und jeweils als PDF heruntergeladen werden: www.adb.de/adb-jahresbericht-2019.

Digitale Bildungspraxis

Online-Seminar erfolgreich durchgeführt



Foto: Annie Spratt / unsplash

65 Teilnehmende aus unterschiedlichen AdB-Einrichtungen nutzten die Gelegenheit für einen „Austausch ohne Hype“ zum Thema digitale Bildungspraxis. Der Online-Workshop wurde auf Anregung von Mitgliedern der AdB-Kommissionen Jugendbildung und Europäische und Internationale Bildungsarbeit kurzfristig konzipiert und gestaltet, stand aber allen interessierten Personen im Verband offen.

Mit diesem Angebot wurde gewissermaßen Neuland betreten, wurden doch im Verbandskontext bislang eher digitale Beratungswochen und kurze Online-Seminare durchgeführt, größere Veranstaltungen jedoch gescheut.

Ziel war zum einen, über die konkrete Nutzung verschiedener Tools und Plattformen eine Idee von Nutzen und Grenzen non-formaler Bildungsansätze im Spannungsfeld zwischen analoger und digitaler Bildung, Inklusion, emotionaler Zugänge, Bindungsarbeit, Datenschutz & Privacy aufzuzeigen und einen Austausch darüber zu initiieren.

Klar ist: Corona verändert neben der Struktur außerschulischer Bildung auch Bildungsansätze und erprobte und liebgewonnene Praxis tiefgreifend: Welchen Fragen müssen wir uns stellen? Was wollen wir bewahren? Liegt das Ziel in neuen Anwendungen und Formaten? Sind die Herausforderungen völlig neu oder bekannt und in neuem Gewand? Viele Fragen, zu denen – wie erwartet – ein großer Bedarf für Austausch und Diskussion besteht, aber auch der Wille, Anregungen aufzunehmen und zu geben und den Stand der Dinge in der und für die Praxis zu spiegeln.

Es ist beeindruckend, dass sich aus allen Arbeitsfeldern politischer Bildung im AdB Pädagog*innen mit viel Geduld beteiligt und sich einer teilweise disruptiven Praxis des ganztägigen Workshops gestellt haben: Verschiedene Plattformen zu nutzen, bedeutete auch, Technikprobleme in Kauf zu nehmen und ggf. mit dem falschen (digitalen) Schlüssel vor dem Seminarraum zu stehen.

Die Mühen des Tages haben sich gelohnt – die Teilnehmenden haben viel Interesse und den Willen, die Praxis zu gestalten. Das ist ermutigend. Auch konnte durch den Workshop Verbesserungspotenzial für digitale Formate, die im AdB weiter durchgeführt werden sollen, identifiziert werden.

Als Schmankerl gab es neben den verschiedenen Diskussions- und Austauschrunden, aktiven/passiven und interaktiven Formaten zu Fragen von Konzeption, Inklusion, Datenschutz, zu digital-analogen Mixformaten dann am Nachmittag die Challenge, in Kleingruppen online escape rooms zu durchwandern – um eben die Potenziale von Bindungsarbeit im Digitalen zu erleben.

Der Tag war lang, intensiv und anstrengend, die Teilnehmenden haben die digitale Komfortzone (technisch und inhaltlich) ausgetestet und hatten Spaß. In gewisser Weise stellte der Workshop selbst einen escape room dar, bei dem man auch nie genau weiß, was hinter der nächsten Tür an Herausforderungen wartet. Die meisten haben die Challenge bewältigt und freuen sich schon auf die nächste Gelegenheit, wenn es wieder heißt: „Digital ist besser?“

An der intensiven Vorbereitung und Durchführung waren beteiligt: Dana Meyer (ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V.), Dirk Springenberg (waldritter e. V.), Judith Fessler (Jugendbegegnungsstätte am Tower), Henning Wötzel Herber (ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V.) und die AdB-Kolleg*innen Nils Zimmermann, Jasmin-Marei Christen und Georg Pirker.

politischbilden.de geht online

Politische Bildung stärken, professionalisieren, vernetzen



Foto: Toa Heftiba / unsplash

Die digitale Plattform politischbilden.de ist online! Sie ist ein neues Medium für Fachkräfte und Aktive in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, das darauf angelegt ist, ein gemeinschaftliches, stetig wachsendes Nachschlagewerk zu allen Themen der politischen Bildung zu sein. Thematische Hintergrundbeiträge, vielfältige Methodenbeschreibungen und direkte Kontakte zu politischen Bildner*innen aus verschiedenen Kontexten sind auf politischbilden.de zu finden. Die Beiträge stehen allen Interessierten zur freien Verfügung, die wiederum aufgefordert und eingeladen sind, ihre Expertise und Materialien auf der Plattform zu veröffentlichen.

Bereits jetzt finden sich auf politischbilden.de Beiträge zu den Themenschwerpunkten Politik, Rassismus, Diversität und Globalisierung. Weitere Beiträge und Themenschwerpunkte – wie z. B. ein Modul zur „Digitalen Transformation“ – werden folgen.

Zentrale Ziele von politischbilden.de sind es,

- Expertise, Texte und Materialien offen und frei mit anderen zu teilen,
- politische Bildner*innen zu ermutigen, die Inhalte dieser Plattform für die eigene Arbeit zu nutzen, Anregungen zu gewinnen sowie eigene Materialien zur Verfügung zu stellen,
- allen Interessierten Kontakte zu Expert*innen politischer Bildung zu bieten und damit
- die politische Bildung zu stärken, weiter zu professionalisieren und sichtbarer zu machen.

Für die demokratische, weltoffene Gesellschaft und den Erhalt einer starken demokratischen Kultur ist politische Bildung ein wertvolles Gut. Aber auch die politische Bildung ist ständig herausgefordert, sich weiter zu professionalisieren und die methodische Praxis anzupassen. Dafür leistet politischbilden.de einen wichtigen Beitrag.

Das Angebot richtet sich an politische Bildner*innen, Pädagog*innen, Lehrkräfte, (Schul-)Sozialarbeiter*innen, Teamer*innen und zugleich an Menschen, die auf der Suche nach Ansprechpartner*innen zu Themen der politischen Bildung sind.

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V., der politischbilden.de auf den Weg gebracht hat, freut sich über eine weite Verbreitung und wohlwollende Begleitung dieses Vorhabens sowie über eine rege Beteiligung von Expert*innen der politischen Bildung.

Hier geht es zur Plattform: www.politischbilden.de; Kontakt: info@politischbilden.de

Das Vorhaben wird gefördert und unterstützt vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Die Deutsche Ratspräsidentschaft im Blick

Der AdB fordert eine starke europäische Jugendpolitik



Foto: AdB

Am 1. Juli 2020 hat Deutschland für sechs Monate die EU-Ratspräsidentschaft übernommen. Deutschland hat diese Zeit und die damit verbundenen Arbeitsschwerpunkte unter das Motto „Gemeinsam. Europa wieder stark machen“ gestellt. Die Vorbereitungen laufen seit langem – ohne dass jemand ahnen konnte, dass eine Pandemie das Denken und Handeln der Menschen, der Regierungen und der Europäischen Union dermaßen stark beeinflussen würde, wie es jetzt zwangsläufig der Fall ist.

Ganz sicher werden die Auswirkungen der Corona-Pandemie die Präsidentschaft prägen und die Aufgaben maßgeblich diktieren, steht doch, wie es in der Pressemitteilung der Bundesregierung heißt, „... die Europäische Union vor der größten Herausforderung ihrer Geschichte.“ Es besteht aber die Gefahr, dass angesichts des aktuell notwendigen Krisenmanagements andere wichtige und drängende Themen in den Hintergrund treten und z. B. gerade junge Menschen aus dem Blick geraten und deren dringend notwendige Beteiligung in allen Belangen zurückgestellt werden könnte.

So mahnt das Bundesjugendkuratorium (BJK) mit seinem „Zwischenruf“ (www.bundesjugendkuratorium.de/stellungnahmen) „Jugendpolitik in Europa jetzt stärken –

Verantwortung der EU-Ratspräsidentschaft wahrnehmen“ z. B. an, dass es besonders wichtig ist, gerade jetzt den jungen Menschen Gehör zu schenken und ihre Situation in den Blick zu nehmen, denn es geht um die Zukunft Europas. Junge Menschen müssen in die Bewältigung der Krise einbezogen werden und ihnen müssen Wege geebnet werden, die Zukunft Europas mitzugestalten. Diese Forderung knüpft unmittelbar an das 9. Youth Goal an, das die Beteiligung für alle fordert, um sicherzustellen, dass junge Menschen in allen gesellschaftlichen Bereichen und auf allen Ebenen von Entscheidungsprozessen angemessen einbezogen werden.

Um das zu gewährleisten, braucht es, wie das BJK anmahnt, „national wie auf der europäischen Ebene eine ressortübergreifende gemeinsame Anstrengung aller Politikfelder sowie die Zivilgesellschaft ...“ Wie kann das bisher Errungene erhalten bleiben? Wie können Begegnungen junger Menschen auf europäischer Ebene wieder aufgenommen werden? Wie können gerade die besonders schutzbedürftigen Menschen in den Blick genommen werden? Aber auch: Wie können die anderen wichtigen europäischen Ziele wie die Bewältigung der Klimakrise weiter vorangetrieben werden? Letzteres steht zusammen mit dem Megathema Digitalisierung als großer Transformationsprozess ebenso im Aufgabenpaket der Bundesregierung und wird in den kommenden sechs Monaten hoffentlich auch immer aus der Perspektive Jugendlicher mitbedacht.

Die 2. Ausgabe 2020 der Fachzeitschrift „Außerschulische Bildung“ greift mit dem Themenschwerpunkt „Europäische Perspektiven“ die aktuellen Diskussionen auf, geht auf die Chancen, die eine Europäische Ratspräsidentschaft für die Ausgestaltung der Jugendpolitik hat, ein und stellt Perspektiven europäischer politischer Bildung vor.

Wie demokratisch ist die digitale Bildungspraxis?

Workshop zur Gestaltung von diskriminierungssensiblen Online-Seminaren in der politischen Bildung



Foto: Gerd Altmann / pixabay

Aufgrund der COVID-19-Epidemie sind viele Bildungsorganisationen – ob gewollt oder ungewollt – in den letzten Wochen und Monaten auf digitale Formate ausgewichen. Das bringt neue Herausforderungen mit sich. Damit die Verlagerung von Angeboten der politischen Bildung ins Netz keine (neuen) Ausschlüsse produziert, sollte mit dem angebotenen Online-Workshop eine Auseinandersetzung mit dem bisher kaum thematisierten Aspekt zur Umsetzung von diskriminierungssensiblen Online-Seminaren stattfinden.

Die Nachfrage für den ersten Online-Workshop, der am 24. Juni 2020 stattfand, war mit über 90 Anmeldungen bei 18 Plätzen sehr hoch. Das zeigt, wie groß der Bedarf ist, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen. Aufgrund des hohen Interesses und der vielen Nachfragen fand das Online-Seminar in einer ähnlichen Form nochmals Ende Juli statt.

Die Referentin des Workshops, Andrea-Vicky Amankwaa-Birago, betonte gleich zu Beginn, dass sich die Frage nach einer Verstärkung von Bildungungerechtigkeit in Online-Formaten nicht sofort mit einem „Ja“ beantworten ließe, sondern eher mit einem „Jein“. Online-Formate bieten in Bezug auf Ausgrenzungsmechanismen Vor- und Nachteile.

Positiv an einer Online-Veranstaltung kann z. B. sein, dass sie wesentlich barriereärmer für Menschen mit einer körperlichen Beeinträchtigung gestaltet werden kann, dass man nicht unbedingt in einer größeren Stadt leben muss, um an den vielfältigen Angeboten politischer Bildung teilzunehmen, aber auch, dass relativ anonym an Veranstaltungen teilgenommen werden kann.

Ein großer Nachteil von Online-Formaten ist, dass sich Diskriminierungsformen wie z. B. Klassismus verstärken können. Menschen mit wenig Einkommen können sich z. B. einen eigenen Internetanschluss nicht leisten oder haben keine oder nur wenige Geräte, um auf das Internet überhaupt zugreifen zu können. Auch stellt sich die Frage, wo und wie sich Menschen digitale Kenntnisse aneignen können, wenn kaum finanzielle Ressourcen und entsprechendes kulturelles Kapital vorhanden sind.

Die Referentin hob jedoch besonders hervor, dass viele Ausgrenzungsmechanismen ähnlich wie bei Offline-Veranstaltungen funktionieren. Sie empfahl den Teilnehmenden eine Checkliste für ein inklusiveres (Online-)Veranstaltungsmanagement für die eigene Institution anzulegen. Bildungsangebote, die möglichst viele unterschiedliche Menschen erreichen, können nur realisiert werden, wenn sich politische Bildner*innen und Organisationen schon länger und intensiv mit dem Thema Diskriminierungskritik auseinandersetzen. Ob dies der Fall ist, lässt sich natürlich am besten daran verdeutlichen, ob die Institution, das Team und die Teilnehmenden gesellschaftliche Vielfalt spiegeln – ob nun on- oder offline.

Die Online-Seminare wurden im Rahmen des AdB-Projekts „Polyphon! Diversität in der politischen Bildung stärken“ (<https://www.adb.de/projekte/polyphon>) durchgeführt und von der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb gefördert.

Narmada Saraswati ist Projektleiterin und Ansprechpartnerin für das Projekt (saraswati@adb.de).

Aus den Mitgliedseinrichtungen

Als Resultat eines Projekts der *Europäischen Akademie Berlin* in Kooperation mit Centro Intercultura Cidade Lissabon, Društvo za razvijanje prostovijanje dela Novo Mesto und Jugendpresse Deutschland e. V. und mit Unterstützung des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung haben Jugendliche aus Deutschland, Portugal und Slowenien haben ein Jugendpressekorps zur EU-Ratspräsidentschaft gegründet. Nach einer intensiven digitalen Trainingswoche zu journalistischen und europapolitischen Themen schreiben jungen Medienmachende von Juli bis Dezember 2020 fortlaufend zu den Themen, die für sie ganz oben auf der Agenda zur EU-Ratspräsidentschaft stehen. Die Texte der 17- bis 24-Jährigen erscheinen im Blog <https://politikorange.de/thema/newsroomeurope>.

Im Juli 2020 wurde *Villa Fohrde e. V.* mit dem Umweltpreis „Blauer Planet“ des Landkreises Potsdam-Mittelmark ausgezeichnet. Der Umweltpreis „Blauer Planet“ ist eine Anerkennung für Aktivitäten, die dabei helfen, im Alltag Treibhausgase einzusparen. Gewürdigt wurde das Klimaleitbild des Bildungshauses, mit dem sich die Villa an den Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDG) orientiert, sowie die Vermeidung von CO₂-Emissionen bei der Verpflegung, Unterbringung und Anreise von Teilnehmer*innen, Gästen und Mitarbeiter*innen.

Die *Bildungsstätte Anne Frank* in Frankfurt am Main realisiert ab September 2020 eine Sonderausstellung „Rassismus“. In der neuen Sonderausstellung werden ausgewählte Ausschnitte aus der Ausstellung „Rassismus. Die Erfindung von Menschenrassen“, die von 2018–2019 im Deutschen Hygiene-Museum in Dresden zu sehen war, gezeigt. Die Beiträge beschäftigen sich mit der kolonia-

len Geschichte Deutschlands, zeigen die Wirkmächtigkeit dieser Vergangenheit in der Gegenwart auf, schildern aber auch, wie Menschen sich gegen Rassismus einsetzen, und was sie darin bestärkt. Die Ausstellung findet in Kooperation mit dem Historischen Museum Frankfurt und dem Stadtlabor „Ich sehe was, was du nicht siehst. Rassismus, Widerstand und Empowerment“ statt. Sie wird durch ein umfangreiches Rahmenprogramm begleitet.

Die *Friedrich-Ebert-Stiftung* hat in Zusammenarbeit mit „das Progressive Zentrum“ die Studie „Brücken bauen für die Demokratie – Zum Verhältnis von Parteien und Zivilgesellschaft“ veröffentlicht. Die Studie, verantwortet vom Arbeitsbereich Demokratie & Partizipation der Friedrich-Ebert-Stiftung, widmet sich der historisch starken Verbindung von Parteien und Zivilgesellschaft, ihrer Entfremdung und den Potenzialen einer neuen, engeren Verknüpfung. Hintergrund sind der Vertrauensverlust in die Akteure und Institutionen des politischen Systems und die Entstehung neuer Formen der Interessenvertretung und des politischen Engagements. Die Studie liefert eine zusammenfassende Bestandsaufnahme zu diesen Entwicklungen auf Grundlage vorliegender Literatur und analysiert die Gründe für die zunehmende Kluft zwischen Parteien und Zivilgesellschaft. Abschließend liefert sie „erste Empfehlungen, wie diese im Sinne einer Stärkung unserer Demokratie überwunden werden kann.“ Zur Studie: www.fes.de/forum-politik-und-gesellschaft/artikelseite-news-slider/bruecken-bauen-fuer-die-demokratie

Berichte, Hinweise, Nachrichten

Personalien

Die Bundesministerien für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, des Innern, für Bau und Heimat sowie für Ernährung und Landwirtschaft haben sich im Mai 2020 auf die Besetzung des Gründungs-Vorstandes der neu errichteten Deutschen Stiftung für Engagement und Ehrenamt geeinigt. Es wurden **KATARINA PERANIC** und **JAN HOLZE** benannt. Katarina Peranic war vorher 12 Jahre bei der „Stiftung Bürgermut“, davon acht Jahre als Vorständin, und Jan Holze arbeitet seit 2015 als Geschäftsführer und Vorstandsmitglied für die Ehrenamtsstiftung des Landes Mecklenburg-Vorpommern und leitet daneben seit 2016 als ehrenamtlicher Vorsitzender die Deutsche Sportjugend im Deutschen Olympischen Sportbund. Die Deutsche Stiftung für Engagement und Ehrenamt ist zum 2. April 2020 durch Verkündung des Errichtungsgesetzes im Bundesgesetzblatt formal errichtet worden. Hauptaufgabe der beiden Vorstände wird es zunächst sein, die operative Geschäftstätigkeit der Stiftung aufzubauen. (Quelle: PM der Ministerien vom 28.05.2020)

Am 1. Juli 2020 hat **DR. CHRISTIAN JOHANN** das Amt des Akademieleiters und das des geschäftsführenden Vorstands des Trägervereins der Europäischen Akademie Berlin übernommen. Sein bisheriges berufliches Wirken lag an der Schnittstelle von Bildung, Digitalisierung und Politik. Er folgt auf **DR. ANDREA DESPOT**, die in den Vorstand Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) gewählt wurde.

Im Juli 2020 wurde **MIKE CORSA** als Generalsekretär der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej) in den Ruhestand verabschiedet. Fast 20 Jahre lang stand er als Generalsekretär an der Spitze der aej/ESG-Geschäftsstelle und vertrat so die Interessen eines der größten Jugendverbände Deutschlands in Kirche, Politik und Gesellschaft. Neuer aej-Generalsekretär wird **MICHAEL PETERS**, der das Amt zunächst kommissarisch bekleidet und die Stelle am 1. November 2020 übernehmen wird.

Seit 1. August 2020 ist **DR. FRIEDERIKE KRIPPNER** die neue Direktorin der Evangelischen Akademie zu Berlin. Die Theologin und Literaturwissenschaftlerin folgt auf **DR. RÜDIGER SACHAU**, der im Januar aus dem Amt geschieden ist.



Foto: Bardo Heger

Im Juni 2020 ist **KLAUS AHLHEIM** im Alter von 78 Jahren gestorben. Professuren für Erwachsenen- und Jugendbildung mit dem ausdrücklichen Schwerpunkt politische Bildung gab es in der Geschichte der Bundesrepublik nur wenige. Klaus Ahlheim hatte sogar zwei, natürlich nacheinander. Zuerst war er an der Universität Marburg tätig und dann viele Jahre in Essen, später nach der Fusion an der Universität Duisburg-Essen. Er war ein kantiger, immer sehr streitbarer und äußerst profilierter Lehrer und Forscher. Das hat auch mit den Stationen seiner politischen und beruflichen Sozialisation zu tun: als Teil der Ostermarschbewegung und Pazifist, evangelischer Theologe und Politikwissenschaftler, als Studentenpfarrer in Frankfurt Anfang der 1970er Jahre, Mitglied des SDS und Aktivist der Protestbewegung 68 und undogmatischer Linker. Schon früh wandte sich Ahlheim dem Thema der Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus und den Formen der Gedenkstättenpädagogik zu. Seine diesbezüglichen

chen empirischen Untersuchungen, die er zusammen mit Bardo Hegger durchführte und veröffentlichte, waren Meilensteine ebenso wie eine empirisch orientierte Evaluation der politischen Erwachsenenbildung in NRW. Gegen vereinfachende Erwartungen an Möglichkeiten der Messung von Ergebnissen der politischen Bildung bezog er stets dezidiert Stellung. Zunehmend kritisch setzte er sich mit den bildungspolitischen Trends an den Hochschulen und in der Erwachsenenbildung auseinander; hier konstatierte er als Folge unter anderem eine zunehmende Entpolitisierung des jeweiligen Feldes. Diplomatisch trat Ahlheim selten auf, er war ein entschiedener Parteinehmer, auch für eine politischere politische Bildung. Bis zum Schluss weiterhin publizistisch tätig starb er plötzlich in Berlin, seiner Wahlheimat nach dem Ausscheiden aus der Hochschule.

Paul Ciupke

PROFESSOR DR. KARIM FEREIDOONI, Inhaber der Juniorprofessur Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung an der Ruhr Universität Bochum und Beiratsmitglied für das AdB-Projekt „Polyphon! Diversität in der politischen Bildung stärken“, ist im August 2020 in die Kabinettskommission der Bundesregierung zur Bekämpfung von Rassismus und Rechtsextremismus berufen worden. Mit der Hilfe der Kabinettskommission mit Expert*innen aus Wissenschaft, Zivilgesellschaft und Migrant*innenorganisationen möchte die Bundesregierung bis Oktober 2020 einen konkreten Maßnahmenkatalog zu vier Handlungsfeldern verabschieden (Stärkeres Bewusstsein für Rassismus als gesamtgesellschaftliches Phänomen schaffen; Prävention gegen Rechtsextremismus und Rassismus, Antisemitismus, Muslimfeindlichkeit und alle anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ausbauen und stärken; Ausbau der Unterstützung von Betroffenen von rassistischer Diskriminierung; Anerkennung und Wertschätzung einer vielfältigen und chancengerechten Gesellschaft).

Aus Profession und Politik

Nachhaltigkeitsrat legt erste Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie 2020 vor

Unter dem Titel „Jahrzehnt der Nachhaltigkeit ambitioniert eröffnen!“ liefert der Rat für Nachhaltige Entwicklung erste Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie 2020. Diese berücksichtigen bereits „Corona-bedingte Änderungen der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ausgangsbedingungen“, heißt es in einer aktuellen Stellungnahme.

Die umfangreichen Empfehlungen an die Bundesregierung untergliedern sich in drei wesentliche Teile: 1. Entschlossenes politisches Handeln für eine wirksame Nachhaltigkeitsstrategie; 2. Mehr gesellschaftliche Akteure für ein Nachhaltigkeitsengagement gewinnen und 3. EU-Ratspräsidentschaft nutzen und globale Verantwortung übernehmen.

Zudem hat der Nachhaltigkeitsrat das Papier „Raus aus der Krise im Zeichen der Nachhaltigkeit“ veröffentlicht, in dem er acht konkrete Schritte für einen Weg aus der Corona-Krise aufzeigt. Im Herbst 2020 will der Rat dann detailliertere Empfehlungen für eine konsequente Weichenstellung für nachhaltige Entwicklung und den Wiederaufbau vorlegen.

Stellungnahme: www.nachhaltigkeitsrat.de/wp-content/uploads/2020/05/20200513_RNE-Stellungnahme_Nachhaltigkeitsstrategie.pdf

Papier: www.nachhaltigkeitsrat.de/wp-content/uploads/2020/05/20200513_RNE_Empfehlung_Raus_aus_der_Krise_im_Zeichen_der_Nachhaltigkeit.pdf

Was die Deutschen über Technik denken – TechnikRadar 2020

Vom 19. August bis 17. September 2019 wurden 2.006 zufällig ausgewählte in Deutschland lebende, deutschsprachige Personen ab 16 Jahren telefonisch von der INFO GmbH Markt- und Meinungsforschung befragt, was sie über Technik denken. Die Untersuchung wurde durchgeführt durch das TechnikRadar von acatech – Deutsche Akademie der Technikwissenschaften und von der Körber-Stiftung. Erstellt und wissenschaftlich ausgewertet werden die Daten vom Zentrum für Interdisziplinäre Risiko- und Innovationsforschung der Universität Stuttgart. Neben der allgemeinen Einstellung zu Technik fragt die Studie ab, wie die Deutschen zu den Zielen und möglichen Auswirkungen der Bioökonomie, also ökologisch nachhaltige Innovationen, stehen. Der Begriff bezieht sich auf neue Produkte, Verfahren und Dienstleistungen, die fossile durch biologische Ressourcen ersetzen oder biologisches Wissen nutzen, um zu einem nachhaltigeren und zukunftsfähigen Wirtschaftssystem beizutragen.

Das TechnikRadar 2020 zeigt: Biokunststoff und Biosprit aus Reststoffen finden Zuspruch, Laborfleisch und grüne Gentechnik werden abgelehnt. 70,2 % der Deutschen finden, Deutschland sollte beim Klimaschutz mit gutem Beispiel vorangehen. Dass der Umweltschutz eine Einschränkung des Konsums erfordert, meinen sogar 74,4 % der Befragten. Während allgemeine Ziele zum Umwelt- oder Klimaschutz in Deutschland Zuspruch finden, sind persönliche Einschränkungen und Verbote unter den Befragten wenig populär: Höhere Steuern auf fossile Brennstoffe würde nur ein Drittel begrüßen (35 %). Ähnlich wenige befürworten die Einschränkung des privaten Autoverkehrs (33,4 %) – und fast genauso viele Deutsche (29,5 %) lehnen dies ab.

Geht es um die Rolle der Politik beim Umweltschutz, sind die Befragten geteilter Meinung: Die Frage, ob der Staat die Menschen zu umweltgerechtem Handeln zwingen sollte, wird je zu etwa einem Drittel befürwortet (34,7 %) oder abgelehnt (32,2 %), ein weiteres Drittel (33,1 %) ist ambivalent. 59 % sind der Ansicht, die Politik müsse für den Klimaschutz Maßnahmen ergreifen, auch wenn die Wirtschaft darunter leide. Bisher wurden Kunststoffe aus Erdöl hergestellt. Biokunststoffe aus nachwachsenden Rohstoffen zeigen, dass es auch anders geht. Eine deutliche Mehrheit der Deutschen (88,4 %) hält es für sinnvoll, herkömmliches Plastik durch solche bioökonomischen Produkte zu ersetzen. Jede bzw. jeder zweite Befragte (49,7 %) schätzt die neuen Wertstoffe auch, weil sie helfen, Deutschland von den internationalen

Ölmärkten unabhängig zu machen und Wettbewerbsvorteile versprechen. Durch den Anbau der hierfür erforderlichen Rohstoffe erwartet allerdings mehr als die Hälfte der Befragten (64,2 %) massive Auswirkungen auf das Landschaftsbild, Monokulturen (62,6 %) und den vermehrten Einsatz von gentechnisch veränderten Pflanzen (61,1 %).

Im Zusammenhang mit der Bioökonomie wird auch über Grüne Gentechnik diskutiert. Bei dieser Züchtung werden Gene der eigenen oder einer fremden Art in das Erbgut eingeschleust, um Pflanzen widerstandsfähiger zu machen und Erträge zu verbessern. Dies lehnen 57,5 % der Deutschen ab. Den Nutzen solcher gentechnischen Nutzungsverfahren erkennen nur 20,9 % der Befragten, 66,4 % bewerten die dadurch entstehenden Risiken als hoch oder eher hoch.

Biologische Abfall- und Reststoffe wie Gülle, Restholz, Kompost und Abfälle aus der Gastronomie lassen sich mit Hilfe biotechnischer Verfahren in Kraftstoffe verwandeln – wenn auch bisher nur im kleinen Maßstab. Eine Mehrheit der Deutschen (76,8 %) hält dies für eine gute Sache. 62,8 % sprechen sich für eine staatliche Förderung des vielversprechenden Verfahrens aus. Rund die Hälfte (53,4 %) meint, dass das für die Herstellung notwendige Know-how die Wirtschaft stärken wird.

Anders ist die Meinung bei der Ernährung: Nur vier von zehn Personen (40 %) sind der Ansicht, dass die Welternährung sich sicherstellen lässt, wenn wir auf Fleisch aus der umweltbelastenden industriellen Tierhaltung verzichten. Am stärksten glauben dies Frauen über 65 Jahren (51,3 %), am wenigsten Männer in der mittleren Altersgruppe zwischen 35 und 65 Jahren (32,3 %). Eine Möglichkeit, auf konventionelle Tierhaltung zu verzichten und gleichzeitig die Ernährung der wachsenden Weltbevölkerung zu sichern, ist Fleisch aus dem Labor. Aus tierischen Stammzellen werden dabei mit Nährlösung Muskelfasern gezüchtet. Als geeigneten Ansatz, um die globale Ernährung zu sichern, sieht dies nur etwas mehr als die Hälfte (57,8 %) der Befragten. Den Verzehr von solchem Fleisch können sich nur 24,1 % vorstellen. 64,8 % fürchten, dass dieses Verfahren zu einer weiteren Entfremdung der Menschen von der Erzeugung ihrer Nahrungsmittel führt und mit 47,1 % hält fast jede oder jeder Zweite Laborfleisch für risikoreicher als Fleisch aus konventioneller Tierzucht.

Quelle, weitere Informationen sowie Download der Kurz- und der Langfassung: www.koerber-stiftung.de/technikradar

„forscher – Das Magazin für Neugierige“

Eine neue Ausgabe von „forscher – Das Magazin für Neugierige“ ist erschienen. Das Magazin wird seit 2011 kostenlos vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) herausgegeben und erscheint zwei Mal pro Jahr mit einer Auflage von rund 260.000 Exemplaren und kann kostenfrei als Einzelausgabe, Klassensatz oder im Abo bezogen werden. Im Magazin werden Phänomene aus der Wissenschaft für 8- bis 12-Jährige spannend erklärt. Die Ausgabe 1/2020 hat im Wissenschaftsjahr 2020 mit dem Schwerpunkt Bioökonomie das Thema „Mikroben: Superkleine Superhelden“. Mikroben und Bakterien sind zwar superklein, aber dennoch superwichtig. Was können sie alles? Und warum sind sie so bedeutsam? Das erklärt die Titelgeschichte der neuen Ausgabe. Mit kreativen Illustrationen und altersgerechter Sprache lernen Kinder und Jugendliche die Superkräfte einzelner Mikroben sowie weitere faszinierende Phänomene aus der Tier- und Pflanzenwelt kennen. Das Heft weckt mit seiner Themenvielfalt die Neugier der jungen Leser*innen für unterschiedliche Wissenschaftsbereiche. Die Inhalte des Magazins sind an das Wissenschaftsjahr 2020 angelehnt. So erzählt ein Bodenforscher im Interview, warum wir unsere Böden

schützen müssen. Außerdem zeigt eine Infografik, wie ein Bioreaktor funktioniert. Auch Forschungsfragen jenseits der Bioökonomie werden beleuchtet: Was hat es mit einer rätselhaften Tiermumie auf sich, die im sibirischen Eis gefunden wurde? Mit dem Artikel „Virus auf Weltreise“ greift das Magazin zudem das Thema auf, das derzeit die ganze Welt beschäftigt. Mit der Optikseite wird in dieser Ausgabe eine neue Rubrik eingeführt. Die Doppelseite, die sich auch als Mini-Poster eignet, zeigt einzigartige, bildstarke Natur- und Tierfotos und erklärt die Hintergründe dazu. Eine weitere Premiere im neuen Heft: die Rückseite zum Ausmalen. Hier können die Kinder ihrer Kreativität freien Lauf lassen und der Zeitschrift eine ganz persönliche Note verleihen. Zum Mitmachen und Mitdenken rufen auch die beliebten Rätsel-Seiten sowie die Rubrik „Selber machen“ mit einer Bastelanleitung auf.

Quelle und weitere Informationen: www.forscher-online.de

Bestellung: vertrieb@forscher-online.de

Download: www.forscher-online.de/wp-content/uploads/2020/04/Forscher_Mag_Ausgabe1_2020_webRZ.pdf

UNESCO-Weltbildungsbericht: „Inklusion und Bildung: Für alle heißt für alle“

Der UNESCO-Weltbildungsbericht (Global Education Monitoring Report) evaluiert die Fortschritte weltweit bei der Umsetzung der Agenda Bildung 2030, die als integraler Bestandteil der sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs) im September 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedet wurde. Regierungen weltweit haben sich verpflichtet, die Globalen Nachhaltigkeitsziele bis zum Jahr 2030 zu erreichen. Das Bildungsziel der Agenda lautet: „Bis 2030 für alle Menschen inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sicherstellen sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen fördern.“ Die UNESCO koordiniert die Umsetzung dieses Ziels und ist für das Monitoring verantwortlich. Der Weltbildungsbericht erscheint jährlich.

Der UNESCO-Weltbildungsbericht kommt zu dem Schluss, dass, obwohl sich die Weltgemeinschaft zum Ziel gesetzt hat, bis 2030 inklusive und chancengerechte Bildung für alle sicherzustellen, mehr als eine Viertelmilliarde

Kinder und Jugendliche keinen Zugang zu Bildung haben. Millionen andere werden aufgrund ihrer Herkunft, Identität oder einer Behinderung innerhalb des Bildungssystems ausgegrenzt und sind von den Folgen der COVID-19-Pandemie besonders betroffen.

Im Weltvergleich ist Armut auch heute noch die entscheidende Hürde für den Bildungserfolg. In allen Ländern, außer in den einkommensstarken Staaten Europas und Nordamerikas, schließen im Verhältnis zu 100 Jugendlichen aus den wohlhabendsten Haushalten nur 18 aus den ärmsten die Sekundarschule ab. Doch auch andere Faktoren limitieren den Zugang zu Bildung. So gaben junge LGBTI in den USA fast drei Mal häufiger als ihre Klassenkamerad*innen an, der Schule fernzubleiben, weil sie sich dort nicht sicher fühlten.

In einem Viertel aller Länder weltweit ist die getrennte Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung gesetzlich vorgeschrieben. In Asien, Lateinamerika und der Karibik

existieren in über 40 % der Staaten entsprechende Regelungen. Aber auch Minderheiten und Geflüchteten wird der Zugang zu hochwertiger Bildung in vielen Ländern der Welt noch immer nicht hinreichend gewährt. In mehreren mittel- und osteuropäischen Ländern lernen Kinder der Roma-Minderheit getrennt von der Mehrheitsgesellschaft. In den OECD-Staaten besuchen mehr als zwei Drittel aller Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund Schulen, an denen mindestens die Hälfte der Schüler*innen ebenfalls eine Zuwanderungsgeschichte hat.

Vielen Bildungssystemen liegt die Annahme zugrunde, dass alle Menschen dieselben Lernbedürfnisse haben. Das zeigt sich unter anderem daran, dass bis heute erst 41 Länder eine Form der Gebärdensprache offiziell anerkannt haben, darunter Deutschland. Doch nicht nur Staaten, sondern auch die Gesellschaft setzt der Inklusion Grenzen. So stellt der Weltbildungsbericht fest, dass 59 % aller Eltern in

Hongkong und 15 % in Deutschland befürchten, dass Kinder mit Behinderungen das Lernen anderer Schüler*innen stören würden.

Bei der Umsetzung von Teilhabe im Bildungsbereich kommt insbesondere den Lehrkräften eine entscheidende Rolle zu. Sie sind der Schlüssel zu mehr Inklusion im Schulalltag, brauchen dafür aber das nötige Handwerkszeug. So gab ein Viertel aller Lehrkräfte in 48 untersuchten Ländern an, sich mehr Weiterbildungen zum Unterrichten von Schüler*innen mit besonderen Bedarfen zu wünschen.

Quelle und weitere Informationen: www.unesco.de/bildung/agenda-bildung-2030/unesco-weltbildungsbericht

Download der Kurzfassung: www.unesco.de/sites/default/files/2020-06/weltbildungsbericht_2020_kurzfassung.pdf

SINUS-Jugendstudie 2020 – Wie ticken Jugendliche?

Die SINUS-Jugendstudie 2020 „Wie ticken Jugendliche?“ untersucht alle vier Jahre die Lebenswelten 14- bis 17-jähriger Teenager in Deutschland. Die Fragestellungen der neuen Studie waren: Welche Themen sind der Jugendgeneration wichtig? Wie blicken die jungen Menschen in die Zukunft? Und nicht zuletzt: Wie kommen die Jugendlichen in der Ausnahmesituation der Corona-Krise zurecht?

Die junge Generation ist ernster geworden – ernsthafter einerseits, besorgter andererseits. Das betrifft den Umgang mit den Herausforderungen der Corona-Pandemie und mehr noch die für sie offensichtliche Bedrohung durch die globale Klimakrise. Bei beiden Themen und im Allgemeinen fühlt sich die junge Generation nicht ernst genommen und repräsentiert. Der Zukunftsoptimismus der Jugendlichen ist gedämpft, insbesondere in den bildungsfernen Lebenswelten.

Viele Teenager fühlen sich von der Politik weder gehört noch ernst genommen. Sie beklagen die fehlende Teilhabe der jungen Generation an politischen Entscheidungsprozessen und die mangelnde Repräsentation im politischen Raum. Aus Jugendsicht wird Politik in erster Linie von „alten weißen Männern“ dominiert und geprägt. Pauschales Politikerbashing ist dennoch selten. Politische Akteure und Institutionen werden differenziert beurteilt. Viele Jugendliche zeigen Verständnis und Empathie für Politiker*innen, die einen „harten, stressigen Job“ machen.

Ein Gefühl von Macht- und Einflusslosigkeit, wenig Wis-

sen und geringe Zeitbudgets sind Barrieren für globales Engagement Jugendlicher. Die große Beteiligung der Teenager an den Fridays-for-Future-Demonstrationen macht jedoch Hoffnung, dass junge Menschen sich stärker für globales Engagement öffnen.

Längst haben Jugendliche die Lösung der Klimakrise als zentrale Frage der Generationengerechtigkeit für sich identifiziert und bringen in den Demonstrationen ihre Ohnmacht und Empörung zum Ausdruck. Der jugendliche Zeitgeist ist grün und bewahrend (das heißt konservativ im ursprünglichen Sinne). Die Klimakrise wird aus jugendlicher Perspektive von den Verantwortlichen (Politik, Wirtschaft, ältere Generation) nicht ernst genommen; mögliche Problemlösungen werden verschleppt oder sogar hintertrieben.

Ästhetik und Politik sind für Jugendliche getrennte Welten. Wenn es etwas Schönes an Politik gibt, so die Ansicht der meisten Befragten, ist es nicht das Äußere bzw. die Form, sondern der Inhalt: Es gilt als schön, den Menschen zu helfen und sich für andere einzusetzen. Schön ist, wenn sich Menschen zusammenschließen und etwas für die Gemeinschaft tun. Schön sind Solidarität, Fairness und Gerechtigkeit, Demokratie und Meinungsfreiheit.

Solidarität mit anderen spielt auch in der Corona-Krise eine zentrale Rolle. Denn die befragten Jugendlichen haben zwar wenig Angst davor, sich selbst mit dem Virus zu infizieren, befürchten aber, andere Menschen anzustecken

(Ältere, Großeltern etc.). Die meisten sehen es als ihre soziale und gesundheitliche Verantwortung, die Krise ernst zu nehmen und sich um ihre Mitmenschen zu sorgen. Die Einschränkungen der persönlichen Freiheit und das reduzierte Freizeitangebot nerven zwar viele Jugendliche, sie erkennen jedoch die Notwendigkeit, sich damit zu arrangieren. Die subjektive Betroffenheit der Jugendlichen von der Corona-Krise hält sich in Grenzen. Die meisten schätzen die Auswirkungen der Pandemie auf ihr persönliches Leben bisher als nicht sonderlich schwerwiegend ein. Dies gilt insbesondere für die sozial benachteiligten Lebenswelten.

Der Politik stellen die Jugendlichen in der Krise ein gutes Zeugnis aus. Sie vertrauen den Akteuren und sehen die veranlassten Maßnahmen als nachvollziehbar und verhältnismäßig an. Kritisiert wird allerdings die nach Meinung der Jugendlichen verfrühte Wiedereröffnung der Schulen und dass die Chance verpasst wurde, in dieser Debatte das Vertrauen der Jugend zu gewinnen, in dem man sie hätte zu Wort kommen lassen.

Viele Befragte beklagen eine „Jeder-für-sich“-Mentalität und den fehlenden Zusammenhalt in der Gesellschaft. Sie haben Angst vor zunehmender Polarisierung, Hass und Aggression – die insbesondere bildungsferne Jugendliche in ihren Lebenswelten oft erleben. In der Mehrzahl der jugendlichen Lebenswelten sind heute gute, abgesicherte Lebensverhältnisse wichtiger als Status, Erfolg und Aufstieg. Ein dominanter Zukunftswunsch vieler Jugendlicher ist es, in der Mitte der Gesellschaft anzukommen, materielle Wünsche und Ziele werden relativiert.

Die Schule ist für die Befragten kein Ort, den sie am liebsten meiden möchten; ein Wohlfühlort ist die Schule aber auch nicht. Im Allgemeinen wird deutlich, dass sich Jugendliche in der Schule vor allem dann wohlfühlen, wenn sie sozial gut eingebunden sind, gute Beziehungen zu den Lehrkräften haben und sich am Unterricht aktiv beteiligen

können. Unwohl fühlen sich Schüler*innen in erster Linie dann, wenn sie Fehler machen oder der Leistungsdruck steigt. In Sachen Mitbestimmung stellen die Jugendlichen ihren Schulen ein schlechtes Zeugnis aus. Möglichkeiten für Mitbestimmung in der Schule werden kaum gesehen. Schule wird als statisches und kaum gestaltbares System erlebt.

Die Berufswünsche der befragten Jugendlichen sind eher bodenständig und realistisch. Freude an der Arbeit, Selbstverwirklichung, ein abwechslungsreicher Arbeitsalltag sowie ein positives Arbeitsumfeld haben bei jungen Menschen hohe Priorität. Sie streben nach einer guten Work-Life-Balance mit ausreichend Zeit für ihren Freundeskreis und ihre Familie.

Die ehemals so jugendtypische hedonistische Mentalität nimmt weiter ab: Feiern gehen, Fun und Action verlieren an Bedeutung. Die Ära generationsprägender Jugend(sub)kulturen scheint endgültig vorbei – wenngleich es immer noch Nischenszenen gibt. Die Werte Leistung und Selbstverantwortung stehen bei den Jugendlichen hoch im Kurs, auch wenn gleichzeitig die Skepsis gegenüber dem neoliberalen Wettbewerbsparadigma zugenommen hat. Die Folge ist, dass Zeit für sich selbst haben oder „chillen“, wie es Jugendliche bezeichnen, immer wichtiger werden.

Die Studie wurde vom SINUS-Institut, Heidelberg/Berlin, im Auftrag der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, der Arbeitsstelle für Jugendseelsorge der Deutschen Bischofskonferenz, der BARMER, dem Bund der Deutschen Katholischen Jugend, dem Deutschen Fußball-Bund, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, der Deutschen Sportjugend und der DFL Stiftung durchgeführt.

Quelle: Pressemitteilung der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb vom 23.07.2020

Bestellung und Download der Studie: www.bpb.de/311857

Nationaler Bildungsbericht 2020 erschienen

Im Juni 2020 ist der Nationale Bildungsbericht 2020 erschienen, der die zentralen Leistungen und Herausforderungen des gesamten deutschen Bildungssystems darstellt. Schwerpunktthema 2020 ist die „Bildung in einer digitalisierten Welt“. Im Bericht wird deutlich, dass immer noch 20 % der einkommensschwächsten Haushalte keinen Internetzugang haben und auch die Versorgung mit ausreichendem Breitbandangebot sehr ungleich verteilt ist, z. B. einige gerade ländlichen Regionen unterversorgt sind.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) hat erstmals in der Autorengruppe mitgewirkt und das Kapitel „Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter“ neu konzipiert. Im Newsletter des DIE heißt es dazu: „Der demografische Wandel, Migration und die beschleunigte technologische Entwicklung sind Gründe, die der Weiterbildung und dem Lernen im Erwachsenenalter zunehmend Aufmerksamkeit verleihen. Auch die Teilnahme an non-formalen Bildungsaktivitäten stieg 2018 auf den bisher höchsten erfassten Wert von 52 % der 18- bis 69-Jährigen. Der Anstieg geht insbesondere auf berufliche Weiterbildung zurück. Auch die Zahl der Beschäftigten mit pädagogischem Beruf außerhalb von früher Bildung, Schulen und Hochschulen ist seit 2014 um 12 % gestiegen auf rund 587.000 Personen. Zweifellos hat die Corona-Pandemie der Digitalisierung in der Weiterbildung bereits jetzt einen starken Schub gegeben. Dennoch zählen die Herausforderungen, die mit der Digitalisierung von Lern- und Bildungsangeboten zusammenhängen, der-

zeit zur dringendsten Herausforderung für bildungspolitische Akteure. Besonders wichtig ist, Pädagog*innen fortzubilden. Die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Folgen der Pandemie lassen weitreichende Konsequenzen für die Weiterbildung erwarten, auch wenn belastbare Daten noch nicht zur Verfügung stehen. Absehbar ist u. a., dass trotz staatlicher Hilfen die berufliche Existenz vieler Lehrkräfte gefährdet ist und dass sich soziale Ungleichheiten in den Teilnahmekancen verschärfen. Erkennbar ist auch: Trotz Digitalisierung bleibt Präsenzlernen unverzichtbar; es wird zwar zunehmend durch digitale Angebote ergänzt, nicht jedoch ersetzt. Ortsnahe Lernangebote in allen Regionen sind weiterhin notwendig, um die Vergleichbarkeit von Lebensverhältnissen in der Bundesrepublik zu sichern.“

Der nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“ wird alle zwei Jahre auf Basis von amtlichen Statistiken sowie sozialwissenschaftlichen Daten und Studien erstellt. Als systematische Bestandsaufnahme des gesamten Bildungswesens verfolgt er langfristige Entwicklungslinien und macht auf neue Akzentuierungen aufmerksam. Er wird von einer unabhängigen Gruppe von Wissenschaftler*innen unter der Federführung des DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation erarbeitet.

Quelle: www.die-bonn.de; www.bildungsbericht.de

Download des Berichts: www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf

Wie erleben Jugendliche die Corona-Krise? Ergebnisse einer bundesweiten Studie

Ein Forschungsteam des Instituts für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim und der Goethe-Universität Frankfurt hat in einer bundesweiten Studie Jugendliche ab 15 Jahren befragt. Es haben sich etwa 6.000 Jugendliche in sehr kurzer Zeit beteiligt, um von ihren Erfahrungen und Perspektiven während der Corona-Krise zu berichten. Das Forschungsteam sieht darin ein Signal und einen Auftrag, die Ergebnisse der Studie möglichst schnell der Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Jugendliche würden, so ihr Eindruck, nur auf die Rolle als Homeschooler*innen reduziert. Ihr veränderter Lebensalltag und ihre Sorge würden dahingegen kaum wahrgenommen. Zudem fühlten sie sich nicht wirklich gehört.

Beteiligungsformate seien in der Krisensituation nicht ausreichend und die jungen Menschen hätten den Eindruck, dass gegenwärtig die Erwachsenen allein entscheiden, wie sie in der Corona-Krise ihren Alltag zu gestalten haben. Die Jugendlichen haben die Befragung genutzt, um auf ihre Situation aufmerksam zu machen. Die ersten Ergebnisse können auf der Internetseite der Universität Hildesheim heruntergeladen werden.

Quelle und weitere Informationen: PM der Stiftung Universität Hildesheim vom 14.05.2020; <https://hildok.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/1078>

DJI veröffentlicht Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) hat den „DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland“ herausgegeben.

Wie wachsen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Deutschland auf? Das DJI forscht kontinuierlich zu diesem Thema und legt mit dem DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020 aktuelle Einschätzungen und Analysen vor. Der Report analysiert Daten zur Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie jungen Geflüchteten, zu ihren Bildungs- und Entwicklungschancen in Schule und Alltag sowie zur sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe und knüpft an den Kindermigrationsbericht (2012) sowie den Jugendmigrationsbericht (2013) des DJI an.

Kindheit und Jugend in Deutschland werden immer vielfältiger, rund ein Drittel der unter 25-Jährigen in Deutschland hat einen Migrationshintergrund. Diese Gruppe ist jedoch in keiner Weise homogen. Etwa ein Viertel der Kinder und Jugendlichen sind selbst nach Deutschland zugewandert, manche sogar auf der Flucht. Drei Viertel sind hier geboren und in Familien aufgewachsen, die in den Jahrzehnten zuvor zugewandert sind. Auch wenn viele Bildungserfolge aufweisen können, haben andere Probleme mit ungleichen Chancen im deutschen Bildungssystem und bei der gesellschaftlichen Teilhabe. Die differenzierten Analysen des Reports auf der Grundlage repräsentativer Daten aus dem Sozio-oekonomischen Panel (SOEP), dem

Nationalen Bildungspanel (NEPS), dem Mikrozensus, der Schulstatistik und der Kinder- und Jugendhilfestatistik geben tiefgreifende Einblicke in die Lebenssituationen junger Menschen mit Migrationshintergrund.

Die Themen des Reports reichen von demografischen Entwicklungen und familialem Alltag und Freizeitgestaltung bis zu jungen Menschen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem, Hilfen zur Erziehung und Inobhutnahmen. Ein eigenes Kapitel befasst sich mit der besonderen Lage von asylsuchenden jungen Menschen in Deutschland. Akteur*innen aus Politik, Verwaltung, Praxis und Wissenschaft, die sich mit den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland befassen, finden im Report valide Daten und interessante Analysen.

Die Autor*innen sind Dr. Susanne Lochner, Alexandra Jähnert, Stefan Hofherr, Dr. Tilly Lex (alle DJI) sowie Ninja Olszenka, Dr. Christiane Meiner-Teubner, Elena Gnuschke, Agathe Tabel (alle Forschungsverbund DJI/TU Dortmund).

Der vollständige Bericht kann digital kostenfrei bei wbv-open-access.de heruntergeladen werden, die gedruckte Ausgabe ist im Buchhandel oder bei wbv.de erhältlich.

Quelle: [wbv-Presseservice](http://wbv-Presseservice.de)

Weitere Ergebnisse: www.dji.de/themen/migrationsreport2020

Download: <http://u.wbv.de/6004754w>

Migrationshintergrund: Wieso, woher, wohin?

Der Begriff des „Migrationshintergrunds“, den das Statistische Bundesamt 2005 als Kategorie einführte, ist umstritten. Die einen sagen, er mache Integrationsprozesse sichtbar, die anderen, er schließe Menschen aus. Im Alltag wird von Migrationshintergrund meistens dann gesprochen, wenn „Ausländer*innen“ gemeint sind. Doch 52 % der in Deutschland lebenden Personen mit Migrationshintergrund sind Deutsche, unter den Minderjährigen beträgt ihr Anteil sogar 70 %. Die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb hat auf ihrer Website einen Gastbeitrag zu

diesem Thema eingestellt: Dr. Anne-Kathrin Will, Wissenschaftlerin an der Berliner Humboldt-Universität, setzt sich in ihrem Beitrag mit der Kategorie des Migrationshintergrunds auseinander und zeigt, welche Probleme und Herausforderungen mit dem Begriff verbunden sind.

www.bpb.de/gesellschaft/migration/laenderprofile/304523/migrationshintergrund

Stellungnahme und Zwischenruf des Bundesjugendkuratoriums

Das Bundesjugendkuratorium (BJK), ein von der Bundesregierung eingesetztes Sachverständigen-gremium, das die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe und in Querschnittsfragen der Kinder- und Jugendpolitik berät, hat im Juni 2020 die Stellungnahme „Junge Erwachsene – Soziale Teilhabe ermöglichen!“ veröffentlicht. Zentrales Anliegen der Stellungnahme ist es, die Jugendpolitik und die einzelnen Politikfelder zu einer systematischen Auseinandersetzung mit dem jungen Erwachsenenalter aufzufordern und gemeinsam eine Politik zu gestalten, die gleichberechtigte Formen sozialer Teilhabe für junge Erwachsene im institutionellen Gefüge unserer Gesellschaft ermöglicht. Auch die aktuelle Corona-Krise hat gezeigt, dass das junge Erwachsenenalter stärker in den Vordergrund der politischen Aufmerksamkeit gerückt werden muss.

Ausgangspunkt der Stellungnahme ist die bisher sehr segmentierte Betrachtung und Regulierung des jungen Erwachsenenalters in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen von Ausbildung, Bildung, Studium, Erwerbsarbeit, Familienförderung, Gesundheit etc. Dadurch entstehen Friktionen in der Förderung, Parallelstrukturen und konkurrierende Unterstützungslogiken in den Kommunen, Ländern und im Bund. Im Fokus der Stellungnahme stehen die Veränderungen in der sozialen Teilhabe von jungen Erwachsenen in unserer Gesellschaft und die sich dadurch ergebenden nachhaltigen Folgen für ihre weitere Lebensgestaltung.

Das Bundesjugendkuratorium zeichnet mit den formulierten Forderungen eine vielfältige Herausforderungsstruktur für die Jugendpolitik und alle darin involvierten Politikfelder. Um kohärente Lösungsansätze entwickeln zu können, empfiehlt das Bundesjugendkuratorium die Einrichtung einer Enquetekommission „Junge Erwachsene“, die auf der

Grundlage einer umfassenden Analyse der Veränderungen und Flexibilisierungen im institutionellen Gefüge des Aufwachsens und ihrer Auswirkungen auf die Lebenslage der jungen Erwachsenen erstmalig einen systematischen politikfeldübergreifenden Entwurf für eine Jugendpolitik des jungen Erwachsenenalters erarbeitet.

Des Weiteren veröffentlichte das BJK einen Zwischenruf „Jugendpolitik in Europa jetzt stärken – Verantwortung der EU-Ratspräsidentschaft wahrnehmen“, in dem das Kuratorium auf die besondere Herausforderung eingeht, zentrale jugendpolitische Vereinbarungen wie geplant, auf den Weg zu bringen und dabei gleichsam auf die, durch die Corona-Krise entstandenen, neuen oder veränderten Situationen zu reagieren. So ist etwa die transnationale Jugendmobilität nahezu vollständig zum Erliegen gekommen, die Situation junger Menschen auf der Flucht hat sich noch mal verschärft und demokratische Grundrechte junger Menschen werden in einigen Ländern beschnitten. Zudem sind junge Menschen besonders stark von den ökonomischen Folgen der Krise betroffen, da ihnen wichtige Übergänge der Bildung, der Ausbildung oder des Berufs versperrt sind.

Aus Sicht des Bundesjugendkuratoriums ist es gerade jetzt wichtig, dass junge Menschen mehr Gehör finden, sie stärker an den europäischen und bundespolitischen Beratungen zum Weg aus der Krise beteiligt werden und die Möglichkeit erhalten, ihre Zukunft aktiv mitzugestalten.

Quelle: Pressemitteilungen des BJK vom 10. und 22.06.2020

Download der Stellungnahmen: www.bundesjugendkuratorium.de/stellungnahmen

Startschuss für Deutsche Stiftung für Engagement und Ehrenamt

Am 23. Juni 2020 fand in Neustrelitz der Gründungsfestakt für die Deutsche Stiftung für Engagement und Ehrenamt (DSEE) statt. Als Vorstände wurden Katarina Peranic und Jan Holze benannt, deren Arbeit am 1. Juli 2020 begonnen hat. Hauptaufgabe der beiden Vorstände wird es zunächst sein, die operative Geschäftstätigkeit der Stiftung aufzubauen. Dabei werden sie in der Anfangsphase durch das BMFSFJ, das BMI sowie das BMEL unterstützt. Die Stiftung ist ein zentrales Ergebnis der Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“ und soll insbesondere in strukturschwachen und ländlichen Regionen Engagement sinnvoll und nachhaltig unterstützen.

Die Stiftung soll partizipativ und partnerschaftlich als Kompetenz- und Servicestelle für Engagement und Ehren-

amt in Deutschland aufgebaut werden. Bestehende Engagementstrukturen sollen aktiv einbezogen werden.

Ein 19-köpfiger Stiftungsrat beaufsichtigt die Stiftung und entscheidet in allen Angelegenheiten, die für die Stiftung und ihre Entwicklung von grundsätzlicher oder besonderer Bedeutung sind. Die Zusammensetzung des Stiftungsrats soll die Vielfalt des bürgerschaftlichen Engagements und Ehrenamts in Deutschland widerspiegeln sowie den Deutschen Bundestag, die Länder und Kommunen in die Stiftungsarbeit einbinden.

Quelle und weitere Informationen: www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/presse/pressemitteilungen/startschuss-fuer-deutsche-stiftung-fuer-engagement-und-ehrenamt-156776

Neue Ausgabe von KOMPASS – Handbuch zur Menschenrechtsbildung

Das Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit wurde neu übersetzt und vollständig überarbeitet. Im Zuge der inhaltlichen Überarbeitung hat das Deutsche Institut für Menschenrechte KOMPASS stärker für den deutschsprachigen Raum adaptiert, neue Entwicklungen im Menschenrechtssystem einbezogen und aktuelle Diskurse in der Menschenrechtsbildung berücksichtigt. KOMPASS richtet sich an alle, die beruflich oder ehrenamtlich in Jugendarbeit, Bildung und Menschenrechtsbildung tätig sind, umfasst eine umfangreiche Einführung in die Menschenrechtsbildung und gibt praxisorientierte methodische und didaktische Ver-

mittlungshilfen für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Herausgeber von KOMPASS 2020 sind das Deutsche Institut für Menschenrechte, die Bundeszentrale für politische Bildung / bpb, der Europarat und das Zentrum für Menschenrechtsbildung der Pädagogischen Hochschule Luzern. Weitere Kooperationspartner sind Amnesty International Deutschland und Amnesty International Schweiz.

Quelle und Download: www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/show/kompass

FRA – Fundamental Rights Platform

Die European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) hat die Ergebnisse des zweiten EU LGBTI surveys veröffentlicht, der die umfangreichste Studie dieser Art weltweit ist und die helfen sollen, die täglichen Probleme sichtbar zu machen, die LGBTI-Menschen betreffen. Im Jahr 2012 haben etwa 93.000 LGBT-Menschen für die Studie geantwortet. Für den Survey, der 2019 realisiert wurde, konnten vergleichbare Daten von fast 140.000 Menschen gewonnen werden. Einbezogen wurden Befragungen in der Europäischen Uni-

on, im Vereinigten Königreich, im Nördlichen Mazedonien und in Serbien. Dieses Mal hat der Survey auch intersexuelle Jugendliche zwischen 15 und 17 Jahren eingeschlossen.

Die Ergebnisse lassen sich bezogen auf einzelne Länder, nach Alter und nach den jeweiligen Fragen auswerten. Die Ergebnisse sind öffentlich zugänglich.

Quelle, weitere Informationen und Downloads: <https://fra.europa.eu/en/publication/2020/eu-lgbti-survey-results>

Studie: Bedrängte Zivilgesellschaft von rechts

Wie reagieren Akteure der organisierten Zivilgesellschaft darauf, dass Rechte verstärkt versuchen einen „Marsch durch die Organisationen“ anzutreten? Erweisen sich Gewerkschaften, Kirchen, Sportvereine, Wohlfahrtsverbände und Kultureinrichtungen als immun gegen solche Angriffe oder stellen sie ein Einfallstor für entsprechende Akteure dar? Auf Basis detaillierter Dokumentenanalysen und zahlreicher Interviews werden in der Studie „Bedrängte Zivilgesellschaft von rechts. Interventionsversuche und Reaktionsmuster“, herausgegeben von der Otto Brenner Stiftung, erstmals rechtspopulistische Interventionen und zivilgesellschaftliche Reaktionen analysiert sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten systematisiert. Die Studie zeigt, dass

rechtspopulistische Akteure um die Bedeutung der organisierten Zivilgesellschaft wissen. Sie zielen darauf ab, bestehende Konflikte innerhalb der untersuchten Bereiche zu politisieren, um sie somit zu verstärken und thematische Anknüpfungspunkte für ihre politische Agenda zu verankern. Mit dieser Analyse sollen die zivilgesellschaftlichen Akteure angeregt werden, eigene Positionen und Handlungen zu reflektieren und weiterzuentwickeln, um einen angemessenen Umgang mit dem Phänomen des Rechtspopulismus in seinen unterschiedlichen Facetten zu etablieren.

Quelle, weitere Informationen und Download der Studie:
www.otto-brenner-stiftung.de

Studie zur Zivilgesellschaft im Strukturwandel in der Lausitz

Das Institut für transformative Nachhaltigkeitsforschung (IASS) in Potsdam hat die Studie „Zivilgesellschaft im Strukturwandel. Vereine und Stiftungen in der Lausitz“ herausgegeben. Verfasst wurde sie von Dr. Johannes Stammeler, Jana Priemer und Dr. Julia Gabler. Ziel der Studie ist es, durch das Aufgreifen des Themas zivilgesellschaftliches Engagement eine bestehende Lücke in der Transformationsforschung in der Lausitz zu schließen. Die Studie

enthält Politikempfehlungen zur Unterstützung zivilgesellschaftlichen Engagements und deren Institutionalisierung im Transformationsprozess. Siehe dazu auch den Beitrag von Thomas Krüger in der Rubrik FORUM dieser Ausgabe.

Download der Studie: www.iass-potsdam.de/sites/default/files/2020-06/IASS_Studie_Zivilgesellschaft_Lausitz.pdf

Dossier „Gaming Disorder und exzessive Mediennutzung“

Die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen hat in den letzten Jahren kontinuierlich zugenommen – nicht zuletzt durch das stets steigende Angebot. Über die Frage des Zuviels diskutieren Eltern und Erziehungsberechtigte ebenso, wie Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe und der Suchthilfe.

In dem neuen Dossier informiert die Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ) über die zukünftige Diagnose „Gaming Disorder“ im ICD 11, der internationalen statistischen Klassifikation der WHO, und die Erweiterung auf „Internetbezogene Störungen“. In einem zweiten Schritt werden Aufgaben für die Kinder- und Jugendhilfe und den erzieherischen Kinder- und Jugendschutz abgeleitet.

Das von Klaus Hinze verfasste Dossier liegt in einer vollständig überarbeiteten und aktualisierten Form vor. Mit dem

Dossier will die BAJ Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe, Lehrkräfte und Eltern informieren. Es bietet einen guten Einstieg in die Thematik.

Der Vorstand der BAJ fordert in diesem Zusammenhang, die Vermittlung von Medienkompetenz als wichtigen Präventionsfaktor stärker zu fördern, die Stigmatisierung junger Menschen wegen exzessiver Mediennutzung zu verhindern und die Forschung zu „Internetbezogenen Störungen“, ihren Auslösern und Ursachen, der Prävention wie der Behandlung zu intensivieren.

Quelle: Presseinformation der BAJ vom 21. Juli 2020

Download: www.bag-jugendschutz.de/PDF/Dossier-2-2020_Gaming_Disorder_A4_web.pdf

Ausschreibungen und Wettbewerbe

Deutsches Kinderhilfswerk fördert digitale Kinder- und Jugendprojekte

Das Deutsche Kinderhilfswerk reagiert auf die aktuellen Bedarfe der Kinder- und Jugendarbeit in der Corona-Krise und hat sein Förderprogramm für Kinder- und Jugendprojekte umgestellt. Die Antragsfristen der Förderfonds des Deutschen Kinderhilfswerkes wurden aufgehoben. Dadurch können Anträge laufend eingereicht und flexibel bewilligt werden. Aktuell werden insbesondere Projekte berücksichtigt, die in Zeiten der Corona-Krise kreative und tragfähige Ansätze für die Kinder- und Jugendarbeit im

digitalen Raum entwickeln und erproben wollen. Sie können eine Regelförderung von bis zu 5.000 Euro erhalten, in Ausnahmefällen können Projekte sogar mit bis zu 10.000 Euro gefördert werden. Anträge können Vereine, freie Träger, Initiativen, Elterngruppen, Kinder- und Jugendgruppen sowie Schülerinitiativen für noch nicht begonnene Projekte stellen.

Weitere Informationen: www.dkhw.de/foerderfonds

Ausschreibung des DFJW: Europa, jetzt erst recht!

Das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW) hat anlässlich der deutschen EU-Ratspräsidentschaft die Ausschreibung „Europa, jetzt erst recht!“ gestartet. Ziel ist es, den Austausch über Europa und die europäische Zukunft unter deutschen, französischen und europäischen Jugendlichen zu fördern. Das Format des geförderten Projektes ist dabei frei wählbar und kann als physischer Austausch, als digitale Begegnung oder auch als eine hybride Begegnung mit einer Online-Phase und einem physischen Treffen umgesetzt werden. Die bilateralen und trilateralen Jugendbegegnungen können mit bis zu 15.000 Euro pro Projekt unterstützt werden.

Die Ausschreibung wendet sich an alle, die sich für Europa engagieren und junge Menschen dabei begleiten,

mehr über Europa zu erfahren und sich für das europäische Projekt mit ihren Ideen und ihrem Handeln einzusetzen. Projektträger können u. a. gemeinnützige Vereine, Organisationen und Verbände im Bereich der informellen Bildung von Kindern und Jugendlichen sowie Schulen, Universitäten und Berufsschulen sein.

Bewerbungen sind über Antragsformulare per Email an europa@dfjw.org jeweils zum 30. eines jeden Monats einzureichen. Die Ausschreibung läuft bis Ende November 2020.

Weitere Informationen: www.dfjw.org/ausschreibungen/europa-jetzt-erst-recht.html

Veranstaltungen

5. bis 8. November 2020

Berlin

NECE Konferenz „Climate Change and Democracy: Citizenship Education for a Sustainable Europe

Veranstalter: Bundeszentrale für politische Bildung / bpb u. a.
www.nece-conference.eu

7. und 8. Dezember 2020

Frankfurt am Main

Blickwinkel-Tagung „Von Strippenziehern und Terroristen“ – antisemitismus- und rassismuskritisches Forum für Bildung und Wissenschaft

Veranstalter: Bildungsstätte Anne Frank, Bundeszentrale für politische Bildung / bpb, Stiftung „Erinnerung, Verantwortung, Zukunft“, Zentrum für Antisemitismusforschung an der TU Berlin u. a.
www.bs-anne-frank.de

28. und 29. Januar 2021

Berlin

AGJ-Fachtagung zum 16. Kinder- und Jugendbericht

Veranstalter: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
www.agj.de

23. März 2021

Bundesweit

Deutscher Weiterbildungstag unter dem Motto „Upskilling now! Weiterqualifizierung jetzt!“

Veranstalter: Nationalagentur beim BIBB und die Nationale Koordinierungsstelle Europäische Agenda Erwachsenenbildung
www.deutscher-weiterbildungstag.de/motto-dwt-2020

23. bis 27. März 2021

Stuttgart

didacta 2021

Veranstalter: didacta – Verband der Bildungswirtschaft
www.messe-stuttgart.de/didacta

18. bis 20. Mai 2021

Essen

Deutscher Kinder- und Jugendhilfetag „Wir machen Zukunft – Jetzt!“

Veranstalter: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
www.agj.de/projekte/deutscher-kinder-und-jugendhilfetag.html

Zeitschriftenschau

Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zum Parlament (APuZ), Heft 21–22/2020 Schwerpunkt: Iran

Heft 23–25/2020 Schwerpunkt: Europäische Baustellen

Heft 26–27/2020 Schwerpunkt: Antisemitismus

Heft 28–29/2020 Schwerpunkt: Deutsche Einheit

Heft 30–32/2020 Schwerpunkt: „Wir schaffen das“

Bezug: Bundeszentrale für politische Bildung / bpb, Adenauerallee 86, 53113 Bonn; www.bpb.de

Bildung für Europa. Journal der Nationalen Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 32/2020 Schwerpunkt: Die Zukunft der Erwachsenenbildung

Bezug: Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn; www.na-bibb.de

Blätter für deutsche und internationale Politik,

Heft 6/2020 Schwerpunkte z. B.: Corona, Klima, Schulden; Die ignorierten Armen; Von der Popkultur zum Verschwörungsmythos

Heft 7/2020 Schwerpunkte z. B.: Corona und die kranke Effizienz unserer Lebensmittelindustrie; Rassismus in Europa; Rassismus in der Polizei

Bezug: Blätter Verlagsgesellschaft mbH, Torstr. 178, 10115 Berlin; www.blaetter.de

deutsche jugend, Heft 6/2020 Schwerpunkt: Jugend und Jugendarbeit auf dem Land

Heft 7–8/2020 Schwerpunkt: Offene und Aufsuchende Jugendarbeit

Bezug: Julius Beltz GmbH & Co. KG, Beltz Juventa, Werderstraße 10, 69469 Weinheim; www.beltz.de

Die politische Meinung. Zeitschrift für Politik, Gesellschaft, Religion und Kultur, Heft 562/2020 Schwerpunkt: Respekt! Wertschätzung als gesellschaftlicher Faktor

Heft 563/2020 Schwerpunkt: Corona – erste Einsichten und Erfahrungen

Bezug: Konrad-Adenauer-Stiftung, Rathausallee 12, 53757 Sankt Augustin; www.politische-meinung.de

DJI-Impulse, Bulletin des Deutschen Jugendinstituts, Heft 1/2020 Schwerpunkt: Ungleiche Kindheit und Jugend

Bezug: Deutsches Jugendinstitut, Nockherstraße 2, 81541 München; www.dji.de/impulse

EB Erwachsenenbildung, hrsg. von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, **Heft 2/2020** Schwerpunkt: Erwachsenenbildung in und aus aller Welt

Bezug: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Theaterstraße 13, 37073 Göttingen; www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

EDUCATION PERMANENTE EP, Schweizerische Zeitschrift für Weiterbildung, Heft 2/2020 Schwerpunkt: In der digitalen Welt

Bezug: Schweizerischer Verband für Weiterbildung SVEB, Oerlikonstraße 38, CH-8057 Zürich; www.alice.ch

FES-info, hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung, **Heft 2/2020** Schwerpunkt: Kommunalpolitik unter Druck

Bezug: Friedrich-Ebert-Stiftung, Hiroshimastr. 17, 10785 Berlin; www.fes.de

Forum Jugendhilfe, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ, **Heft 2/2020** Schwerpunkt: Kinderrechte ins Grundgesetz; Kinder von Inhaftierten

Bezug: AGJ, Mühlendamm 3, 10178 Berlin; www.agj.de

GWP. Gesellschaft – Wirtschaft – Politik. Sozialwissenschaften für politische Bildung, Heft 2/2020 Schwerpunkte z. B.: Corona – die Lage; Corona und Grundrechte; Politische Bildung für die Demokratie

Bezug: Verlag Barbara Budrich, Stauffenbergstr. 7, 51379 Leverkusen; www.budrich-verlag.de

Hessische Blätter für Volksbildung, hrsg. vom Hessischen Volkshochschulverband e. V. Bielefeld, **Heft 2/2020** Schwerpunkt: Erwachsenenbildung in internationaler Perspektive

Bezug: www.wbv.de/journals/zeitschriften/hessische-blaetter-fuer-volksbildung

Journal für politische Bildung, hrsg. vom Bundesausschuss für politische Bildung, **Heft 2/2020** Schwerpunkt: Räume und Orte

Bezug: Wochenschau Verlag, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main; www.wochenschau-verlag.de

Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug), hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e. V. (BAJ), **Heft 3/2020** Schwerpunkt: Kinderrechte im Jugendschutz

Bezug: BAG Jugendschutz, Mühlendamm 3, 10178 Berlin; www.kjug-zeitschrift.de

merz. medien + erziehung – zeitschrift für medienpädagogik, Heft 3/2020 Schwerpunkt: Medien und Soziale Ungleichheit

Bezug: kopaed verlagsgmbh, Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München; www.kopaed.de

Neue Gesellschaft Frankfurter Hefte, Heft 6/2020 Schwerpunkt: Defekte Öffentlichkeit

Heft 7–8/2020 Schwerpunkt: Neustart für Europa

Bezug: Verlag J.H.W. Dietz, Dreizehnmorgenweg 24, 53175 Berlin; <http://dietz-verlag.de>

POLIS, Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für politische Bildung, Heft 2/2020 Schwerpunkt: Deutsche Einheit. 30 Jahre zwischen Aufbruch und Umbrüchen

Bezug: Wochenschau Verlag, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main; www.wochenschau-verlag.de

weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 2/2020 Schwerpunkt: Kompetenzorientierung

Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld; www.wbv.de

Wochenschau. Politik und Wirtschaft unterrichten, Heft 4/2020 Schwerpunkt: Konsum und Produktion (Sek. I); Verteilung. Einkommen und Vermögen (Sek. II)

Bezug: Wochenschau Verlag, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main; www.wochenschau-verlag.de

pd-digital

wb-web: Dossier Nachhaltigkeit

Im Dossier „Nachhaltigkeit“ gibt es eine neue Folge, in der es um Nachhaltigkeit in Einrichtungen der Erwachsenenbildung geht: Nachhaltigkeit als ganzheitlicher Auftrag, Checklisten zum Nachhaltigkeitsmanagement, Praxisbeispiele und vieles mehr. Die neue Folge wird in einem Teaserfilm vorgestellt. Beiträge zum Dossier können über info@wb-web eingereicht werden.

www.wb-web.de/dossiers/nachhaltigkeit/folge-2-nachhaltigkeit-in-einrichtungen-der-erwachsenenbildung.html

Jugend im Shutdown – Eine Reihe des Pressenetzwerks für Jugendthemen e. V.

Covid-19 verändert die Welt dramatisch. Im Fokus der Nachrichten stehen die Auswirkungen der Pandemie auf das Leben in Familie und Arbeitswelt, die Folgen für die Wirtschaft, das Dilemma geschlossener Schulen – der Shutdown unserer Zivilgesellschaft. Vergleichsweise wenig erfahren wir, welche Konsequenzen der globale Stillstand für die Jugend bedeutet. Bildung und Ausbildung, internationale Jugendbegegnung, die Chancen, das eigene Heranwachsen bzw. das Leben selbstbestimmt zu gestalten – plötzlich brechen Strukturen in sich zusammen, die dazu nötig sind. Deshalb beleuchtet das Pressenetzwerk für Jugendthemen in der Reihe „Jugend im Shutdown“ die Situation junger Menschen in unterschiedlichen Ländern sowie in deutschen Jugendszenen. Das Angebot richtet sich an Leser*innen, an Redaktionen, an Journalist*innen und Fotograf*innen.

www.pressenetzwerk.de/jugend-im-shutdown

Neues Matching-Portal bringt Wissenschaft und Praxis zusammen

Um die Zusammenarbeit von Forschung und Praxis zu unterstützen, hat Transfer für Bildung e. V. ein Matching-Portal eingerichtet. Forscher*innen, die eine Zusammenarbeit mit der Praxis suchen, und Praktiker*innen, die mit Forschungsstellen zusammenarbeiten möchten, können darüber zusammenfinden. Suchanzeige können an info@trans-

ferfuerbildung.de geschickt werden. Die Interessent*innen erhalten dann einen Link zu einem Online-Formular.

<https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/matching-portal>

Erwachsenenbildung in der Zeit nach COVID-19

Das EPAL Resource Kit bietet Materialien, Fallstudien, Interviews, MOOCs und vieles mehr zu den Themen Umgestaltung des Erwachsenenbildungsangebotes nach Corona und Resilienz.

<https://epale.ec.europa.eu/de/blog/epale-resource-kit-3-adult-education-post-covid-19-era>

Umfangreiche Inhalte zum Thema Verschwörungstheorien der bpb

Die Website der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb bietet eine große Auswahl an kostenlosen Materialien zum Thema Verschwörungstheorien. Interessierte finden hier Handwerkszeug, um sich kritisch mit dem Thema auseinander zu setzen.

Der Podcasts „Die ‚Wahrheit‘ in Zeiten von Corona“ befasst sich in zwei Folgen mit Verschwörungstheorien und Mythen rund um das Virus. In der dritten Folge spricht Moderator Axel Schröder mit Saba-nur Cheema von der Bildungsstätte Anne Frank und Renate Pulz von Bildungsbausteine e. V. darüber, was Einzelne gegen Verschwörungstheorien tun können. In der vierten Folge diskutiert Axel Schröder mit dem Soziologen David Begrich von Mit-einander e. V. und der Geschichtspräsidentin Hedwig Richter über den „Widerstand“ in Zeiten von Corona.

In der „Politikstunde“ wird erklärt, mit welchen Argumenten Verschwörungstheorien groß werden, welche gängigen Motive gerade kursieren und was sie von echten Verschwörungen unterscheidet. Ein weiteres Thema ist „Weltuntergang auf Telegram und Youtube“.

Podcast-Folgen: www.bpb.de/306942

Politikstunde: www.bpb.de/Politikstunde

Spezial zum Thema: www.bpb.de/270188

Methoden und Materialien zum Umgang mit Verschwörungstheorien:

www.bpb.de/272702

Impressum

Außerschulische Bildung

Zeitschrift der politischen
Jugend- und Erwachsenenbildung

3/2020

51. Jahrgang

Herausgeber: Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V., vertreten durch Boris Brokmeier und Prof. Dr. Beate Rosenzweig

Redaktion: Dr. Friedrun Erben

Redaktionsbeirat: Ulrich Ballhausen, Petra Barz, Ina Bielenberg, Boris Brokmeier, Dr. Paul Ciupke, Dr. Barbara Hopmann, Prof. Dr. Beate Rosenzweig, Dr. Michael Schröder

Redaktions- und Bezugsanschrift:
Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten
Mühlendamm 3, 10178 Berlin
Telefon: 030 400401-11
E-Mail: redaktion@adb.de
<https://fachzeitschrift.adb.de>
adb.de

Gestaltung und Satz: Berliner Süden, berlinersueden.de

Herstellung: Ruksaldruck GmbH + Co. KG, ruksaldruck.de

Bildnachweis: Copyrightthinweise siehe Fotos

Bezugsbedingungen

gültig ab Ausgabe 1/2015

Einzelheft: 7 €

1 bis 3 Abonnements (Print- und Online-Ausgabe): jährlich 20 €

ab 4 Abonnements (Print- und Online-Ausgabe): jährlich 16 €

Abonnements für Studenten, Praktikanten, Referendare,

Arbeitslose (Print- und Online-Ausgabe): jährlich 16 €

Alle Preise zzgl. Porto. Für Ermäßigungen bitte jährlich Bescheinigung übersenden.

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

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



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Die **Außerschulische Bildung** ist eine Fachzeitschrift für politische Jugend- und Erwachsenenbildung. Sie wird vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) herausgegeben.

Die Fachzeitschrift Außerschulische Bildung ...

- trägt zur fachlichen und wissenschaftlichen Reflexion der Praxis politischer Jugend- und Erwachsenenbildung bei.
- stärkt die Professionalität pädagogischen Handelns.
- nimmt aktuelle und relevante Themen aus Politik und Gesellschaft in den Blick und bereitet sie für die politische Bildung auf.
- macht Beispiele der Bildungsarbeit öffentlich und ist ein Schaufenster des Arbeitsfelds.
- setzt theoretische und fachliche Diskussionen in Beziehung und macht die Diskurse in der Profession und den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen jeweils miteinander bekannt.
- stellt Methoden der politischen Bildung vor.
- präsentiert neue fachbezogene Publikationen und Medienprodukte und schätzt diese in ihrer Relevanz für die Bildungsarbeit ein.
- berichtet über bildungs- und jugendpolitische Entwicklungen in Bund und Ländern.
- verbreitet Nachrichten aus dem AdB und anderen Fachverbänden.



Arbeitskreis deutscher
Bildungsstätten e.V.

adb.de