

# Außerschulische Bildung

4-2010

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung

## Jugend – Jugendpolitik – Jugendbildung

- Jugend 2010: ihr Bezug zur Gesellschaft
- Faire Chancen für Kinder und Jugendliche
- Mehr Jugendbeteiligung durch die Europäische Jugendstrategie?
- Das Programm Politische Jugendbildung im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten

<b>ZU DIESEM HEFT</b>	321	<b>ADB-FORUM</b>	
<b>SCHWERPUNKT</b>			
<i>Thomas Gensicke</i> Jugend 2010 Ihre Mentalität und ihr Bezug zur Gesellschaft		<i>Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten</i> Neue Beteiligungsformen in der repräsentativen Demokratie – Chancen demokratischer Beteiligung nutzen! Stellungnahme zum AdB-Jahresthema 2011	350
<i>Kristina Schröder</i> Faire Chancen für Kinder und Jugendliche Was kann die außerschulische Jugendbildung beitragen?	322	<i>Christian Ernst/Ulrike Schneider</i> Einsatz von Zeitzeugen zur DDR-Geschichte: Probleme und Potenziale	351
<i>Ann-Kathrin Fischer</i> Rückenwind aus Europa für Jugendbeteiligung in Deutschland Wie die EU-Jugendstrategie Teil deutscher Jugendpolitik wird	331	<b>ADB-JAHRESTHEMA</b>	
<i>Boris Brokmeier</i> Öfter mal was Neues Zum Programm Politische Jugendbildung im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten	333	<i>Stephanie Böhm</i> Über die Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion zur Einheit?	357
<i>Katja Schütze</i> „Wir müssen vor Hoffnung verrückt sein“ Ein Rückblick auf interkulturelles und interreligiöses Lernen im Communis-Projekt	339	<b>METHODEN UND ARBEITSHILFEN</b>	
	344	<i>Anne Stalfort</i> Kollegen im europäischen Ausland über die Schulter schauen – Besuche und Austausch für Erwachsenenbildner/-innen im EU-Grundtvig-Förderprogramm	361
		<b>INFORMATIONEN</b>	
		Meldungen	363
		Aus dem AdB	379
		Personalien	396
		Bücher	397
		Markt	411
		<b>IMPRESSUM</b>	416

**Thema des nächsten Heftes:  
Rechtsextremismus/Rechtspopulismus in Europa**





Die heutige Jugendgeneration mit einem Begriff charakterisieren zu wollen, erscheint etwas vermessen. Vielleicht war es auch früher schon fragwürdig, mit Schlagworten wie „skeptische Generation“, „68er“ oder „No-Future-Generation“ bestimmten Jahrgängen einen Stempel aufzudrücken, hinter dem

individuelle Gegensätze und Unterschiede verschwanden. In den letzten Jahren ist dies offenbar noch schwieriger geworden. Das Spektrum zwischen jugendlichen Lebenswelten, wie sie in Neuerscheinungen des Jahres 2010, beispielsweise „Axolotl roadkill“ oder von der Deutsch-Türkin Melda Akbas über ihren Alltag „zwischen Moschee und Minirock“ geschildert werden, hat sich sehr ausdifferenziert. Aber es lassen sich doch einige Trends ermitteln, die jenseits spektakulärer und damit medialer Aufmerksamkeit sicherer Aktions- und Artikulationsformen von Jugendlichen kennzeichnend für die Mehrheit der heutigen Jugendgeneration sind.

Seit 1953 wird etwa alle vier Jahre über eine vom Shell-Konzern in Auftrag gegebene und von renommierten Instituten realisierte Studie ein jeweils aktuelles Bild der Jugend in Deutschland gezeichnet. In dieser Ausgabe konzentrieren wir uns auf einen Teilbereich der neuesten Shell-Jugendstudie, in dem es um die Lebenseinstellungen und Werte der Jugendlichen geht und um ihren Bezug zu Gesellschaft und Politik.

Wie reagiert die Politik auf gegenwärtige Anforderungen und Gefährdungen der Jugend? Die für

Jugendpolitik zuständige Bundesministerin richtet in ihrem Beitrag den Blick auf die Ausbildungssituation von Jugendlichen. Mit ihrer Initiative „Jugend stärken“ will sie vor allem Jugendliche unterstützen, die Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung haben. Und allen Kindern und Jugendlichen gelten ihre Erwartungen an die politische Jugendbildung, die mit ihren Angeboten deren individuelle Fähigkeiten fördern und sie für gesellschaftliches und politisches Engagement motivieren soll.

Die Beteiligung von Jugendlichen an den öffentlichen Angelegenheiten ist ein Ziel der im Herbst 2009 verabschiedeten EU-Jugendstrategie, die bis zum Jahr 2018 umgesetzt werden soll. Ihre Umsetzung in Deutschland steht im Mittelpunkt eines Beitrags, der vor allem das Konzept des „Strukturierten Dialogs“ vorstellt und erläutert.

Wie sich die Praxis der politischen Jugendbildung angesichts neuer Herausforderungen positioniert, zeigen die Beiträge über das neue Programm Politische Jugendbildung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und über ein Praxisbeispiel, das im Rahmen des AdB-Projekts „Communis – Gemeinsam lernen in der politischen Bildung“ entstand.

In der neuen Jugendstudie ist von einer „pragmatischen“ Jugend die Rede, deren Interesse an Politik im Vergleich zur vorausgegangenen Untersuchung leicht angestiegen ist. Es bleibt zu hoffen, dass sich dieser Trend bis zur nächsten Studie stabilisiert und damit auch die politische Jugendbildung neuen Schwung gewinnt.

*Ingeborg Pistohl*

## Jugend 2010

Ihre Mentalität und ihr Bezug zur Gesellschaft

Thomas Gensicke

In diesem Beitrag soll es um die Wertorientierungen der jungen Generation und ihren Bezug zur Gesellschaft gehen. Basis sind die Daten der aktuellen Shell Jugendstudie und der beiden Vorgängerstudien, in denen bundesweit jeweils 2.500 12- bis 25-Jährige befragt wurden.<sup>1</sup> Betrachtet werden drei Typen der gesellschaftlichen Integration: die Mikroebene des Familiären und Privaten, die Mesoebene der Arbeitswelt, des Bildungssystems und der Zivilgesellschaft, letzteres überleitend zur Makroebene des politischen Systems und der Nation. Vorab kann gesagt werden, dass im Rahmen des aktuellen jugendlichen Zeitgeistes die gesellschaftliche Mikroebene für Jugendliche die größte Relevanz hat, gefolgt von der Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitswelt. Dem folgt die Zivilgesellschaft und erst mit erheblichem Abstand die große Politik und die Nation. Familie und Privatheit auf der einen Seite und Partei-Politik auf der anderen sind für die heutige Jugend somit die Anfangs- und Endpunkte einer Skala mit einem starken Gefälle der persönlichen Bedeutsamkeit und des Handlungsbezugs.

### Wichtige Fakten im Überblick

Zunächst soll eine Reihe von Befunden der drei letzten Shell Jugendstudien vorgestellt und dann (auch auf Basis anderer Jugendstudien<sup>2</sup>) eine Bewertung vorgenommen werden. Im Widerspruch zum oben Gesagten scheint es zu stehen, dass Jugendliche gegenüber gesellschaftlichen Vorgängen (auch solchen auf der großen Ebene) durchaus aufgeschlossen sind. Das gilt allerdings nur, solange man im Fragekontext die politische Ebene nicht explizit anspricht. 41 % der Jugendlichen stimmen voll zu, dass es heute zum Leben dazugehöre, sich dafür zu interessieren, was in der Gesellschaft vor-

1 TNS Infratest Sozialforschung führte 2010 erneut die Befragungen und Auswertungen der 16. Shell Jugendstudie durch, nachdem das Institut bereits 2002 und 2006 die 14. und 15. Shellstudie erstellt hatte. Der Autor dieses Artikels verfasste in allen Studien Beiträge zu Wertorientierungen der Jugend, 2006 auch eine Vertiefung zur Religiosität (vgl. Gensicke 2010a und ergänzend Gensicke 2007, 2008).

2 Eine weitere Quelle der hier vorgestellten Überlegungen zur Mentalität der pragmatischen Generation ist die Studie „Jugend, Vorsorge, Finanzen“ aus diesem Jahr, zu der der Autor große Teile beisteuerte (vgl. Gensicke 2010b und c), desgleichen der Freiwilligen-survey (Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement, der eine umfangreiche Stichprobe für junge Leute enthält (vgl. Gensicke 2010e). Eine dritte Quelle ist die ebenfalls vom Autor verfasste Jugendstudie „Heute Schüler, morgen Unternehmer“ (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008).

geht (Abb. 1), Zustimmung gab es insgesamt zu 70 %. Das sind Prozentsätze, die weit oberhalb des klassischen „politischen Interesses“ Jugendlicher liegen.<sup>3</sup>

### Es gibt bei vielen Jugendlichen Aufmerksamkeit gegenüber gesellschaftlichen Missständen

Obwohl ihr explizit politisches Interesse schon seit Längerem mäßig bis niedrig ist, gibt es bei vielen Jugendlichen Aufmerksamkeit gegenüber gesellschaftlichen Missständen. 69 % stimmen der Aussage zu (36 % in hohem Maße), dass man sich gegen die vielen Dinge, die heute in Arbeitswelt und Gesellschaft falsch laufen, zur Wehr setzen sollte. Das ist in beiden Geschlechtern und in allen sozialen Schichten so. Allerdings stehen dieser Einstellung auch Ohnmachtsgefühle gegenüber. Knapp ein Drittel der Jugendlichen ist der Meinung, gegen das, was die Mächtigen in Arbeitswelt und Gesellschaften wollen, nichts ausrichten zu können. Dennoch überwiegt der Widerstandsimpuls deutlich, und zwar umso mehr, je höher der Schichtstatus der Jugendlichen ist.

Die Jugend von heute ist also in einer allgemeinen Art aufgeschlossen für die Gesellschaft. Sie ist auch grundsätzlich mit der Demokratie zufrieden (im Westen mehr als im Osten), allerdings wenig mit der Art, wie die Parteien den Volkswillen vereinbaren und wie sie sich von Lobbygruppen beeinflussen lassen. Davon abgesehen gibt es Dinge, die im Moment stärker im Zentrum der Aufmerksamkeit von Jugendlichen stehen. Der Arbeitsmarkt und eine gute Bildung bzw. Ausbildung vor allem als Voraussetzung dafür, beruflich Fuß zu fassen, haben sich in den letzten 20 Jahren immer mehr in den Vordergrund der Aufmerksamkeit geschoben. Die Jugendlichen sind sehr leistungsorientiert, wobei nicht vergessen werden darf, dass diese Einstellung auch von der Angst vor Arbeitslosigkeit und Armut unterbaut ist. Immerhin haben solche Ängste seit 2006 wieder abgenommen (Abb. 2).

64 % der Jugendlichen sind (bestimmt) der Meinung, dass man heutzutage wissen müsse, was man will, um im Leben erfolgreich zu sein (88 % stimmen zu) (wieder Abb.1, ebenso das Folgende). Allerdings wollen nur 22 % der Jugendlichen mit

3 Die im Folgenden vorgestellten Einstellungen und Wertorientierungen wurden mit 7er-Skalen gemessen. Als Zustimmung bzw. Wichtigkeit wurden die Skalenwerte 5 bis 7 interpretiert, 4 als „teils-teils“ und 1 bis 3 als Ablehnung bzw. Unwichtigkeit. Besonders hohe Zustimmung bzw. Wichtigkeit liegt bei den Skalenwerten 6 und 7 vor.

Abbildung 1

### Lebenseinstellungen der Jugendlichen

Jugendliche im Alter ab 15 bis 25 Jahren (Angaben in Prozent)

Im Leben braucht man Menschen um sich herum, denen man unbedingt vertrauen kann.

Gerade heutzutage muss man wissen, was man will, um im Leben erfolgreich zu sein.

Es muss für alle Menschen gültige moralische Maßstäbe geben, sonst kann unsere Gesellschaft nicht funktionieren.

Es gehört zum Leben dazu, sich dafür zu interessieren, was in der Gesellschaft vor sich geht.

Gerade weil vieles in Arbeitswelt und Gesellschaft falsch läuft, muss man sich dagegen wehren.

Am Ende zahlt es sich für einen aus, wenn man sich um andere Menschen kümmert.

Das beste Lebensmotto ist:  
„Wer nicht wagt, der nicht gewinnt!“

Heutzutage muss man sich auf Ausbildung und Karriere konzentrieren, dahinter muss alles andere zurückstehen.

Gegen das, was die Mächtigen in Arbeitswelt und Gesellschaft wollen, kann man am Ende doch nichts tun.

Man sollte nur auf sein Glück vertrauen und im Leben mitnehmen, was man bekommt.

Ein paar Freunde haben und tun, was man mag, das muss im Leben reichen.

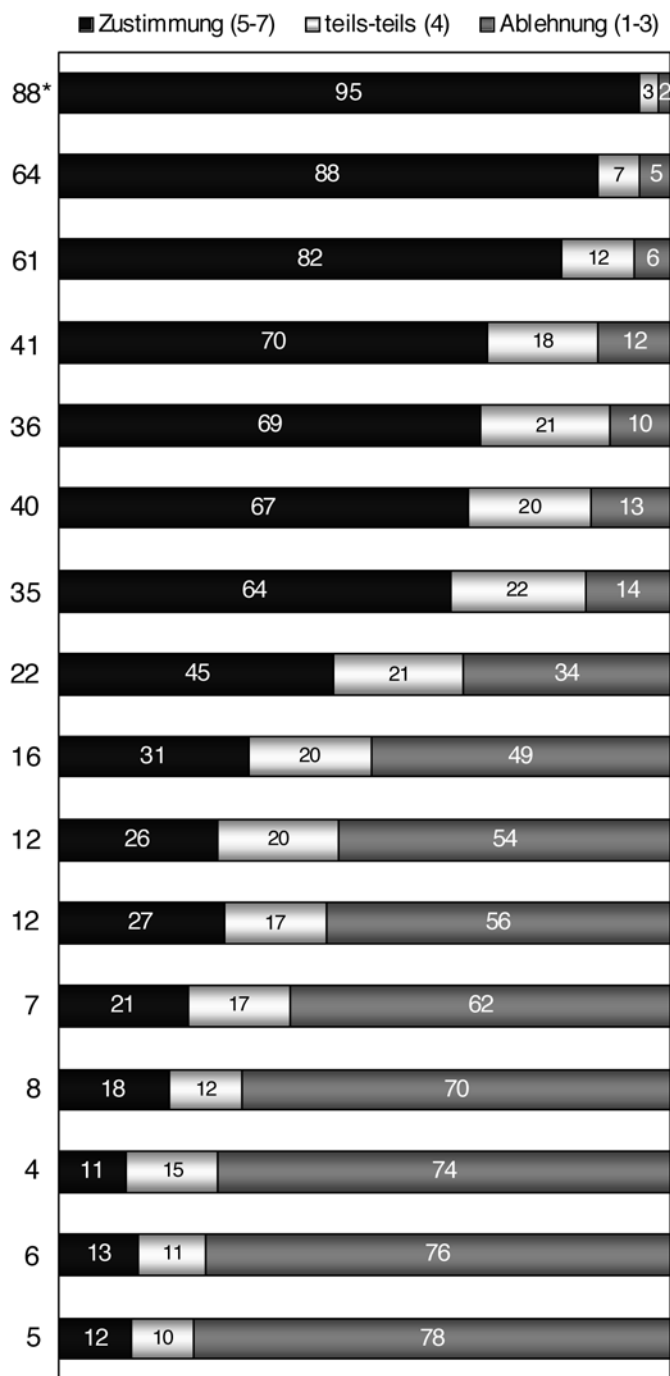
Man muss sich daran anpassen, was einem das Leben bietet; für eigene Wünsche bleibt da nicht viel Platz.

Eigentlich ist es sinnlos, sich Ziele für sein Leben zu setzen, weil heute alles so unsicher ist.

Das Vernünftigste im Leben ist doch, sich an den anderen zu orientieren, also „im Strom mitzuschwimmen“.

Mitleid und Mitgefühl mit anderen Menschen kann man sich in der heutigen Welt einfach nicht mehr leisten.

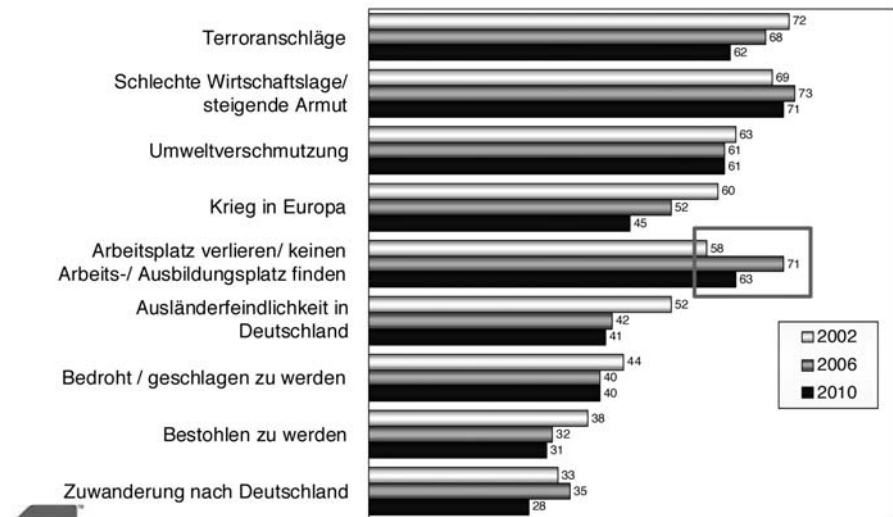
Weil das Leben immer schwieriger wird, muss man sich auf sich selbst zurückziehen und in seiner eigenen Welt leben.



\* besonders hohe Zustimmung (6-7)

bedingungslosem Erfolgsstreben alles der Karriere und dem Beruf opfern. Jugendlichen ist es wichtig, dass die Freude am Leben unter den bildungsbezogenen und beruflichen Anstrengungen nicht leidet. Das Leistungsstreben der Jugend drückt sich besonders in ihren Wertorientierungen aus: Inzwischen ist es für 60 % der Jugendlichen sehr wichtig, „fleißig und ehrgeizig“ zu sein (Abb. 3), insgesamt 83 % ist das wichtig, mehr als 2002 (76 %). Auffällig ist allerdings, dass bei den Jugendlichen die Bewertung von Leistung nur einen leichten Vorrang vor dem Streben nach Lebensgenuss hat.

Abbildung 2  
**Was für Jugendliche ein großes Problem ist, was ihnen Angst macht**  
 Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren (Angaben in Prozent)



tns infratest

16. Shell Jugendstudie

Sozialforschung

Im Vergleich zur Bevölkerung (und gemessen am klassischen Moralkanon) ist das eine ungewöhnliche Konstellation. Befriedigung ja, aber sie soll „aufgeschoben“ werden und eine Frucht der Investition von Leistung sein. In den 1980er-Jahren verstieß die (westdeutsche) Jugend sogar noch eklatanter gegen diesen Kodex: Genuss wurde damals sogar deutlich höher bewertet als Leistung (Abb. 4). Deshalb kann man diese Generation der 1980er- und frühen 1990er-Jahre mit Recht als „hedonistische Generation“ bezeichnen. 2002 wies die 14. Shell Jugendstudie nach, dass bei Jugendlichen die Bewertung von Leistung und Genuss zum Ausgleich gekommen war. Zwar ist seit den 1980er-Jahren auch der Wunsch nach Lebensgenuss gestiegen, der entscheidende Prozess war aber die Wiederaufwertung der Leistung in den 1990er-Jahren. Dieser kulturelle Drift und seine Folgen gaben in der Shell Jugendstudie von 2002 dazu Anlass, die Jugendgeneration als „pragmatische Generation“ zu bezeichnen.

Die letzten drei Shell Jugendstudien konnten bestätigen, dass sich die Jugend in einem wichtigen Punkt wieder in den Konsens der Werte der Bevölkerung eingefügt hatte, aus dem sich besonders die ideologisch führenden Milieus in den 1970er-Jahren ausgeklümpelt hatten. Was ein Theoretiker der westdeutschen Linken in den 1980er-Jahren mit dem Begriff der „Sekundärtugenden“ abwerten wollte, geriet dennoch im Laufe der 1990er-Jahre wieder in den Mittelpunkt der jugendlichen

**Der Versuch, den Kern klassisch-deutscher Mentalität (Ordnung, Sicherheit, Fleiß) mit einem Bannfluch zu belegen, kann als gescheitert angesehen werden**

Mentalität. Der ideologische Versuch, den Kern klassisch-deutscher Mentalität (Ordnung, Sicherheit, Fleiß) mit einem Bannfluch zu belegen, kann als gescheitert angesehen werden. Was die Welt unbeirrt als „typisch deutsch“ ansieht, steht in der heutigen Jugend in West und Ost in voller Blüte (im Osten waren diese Tugenden nie abgewertet worden).

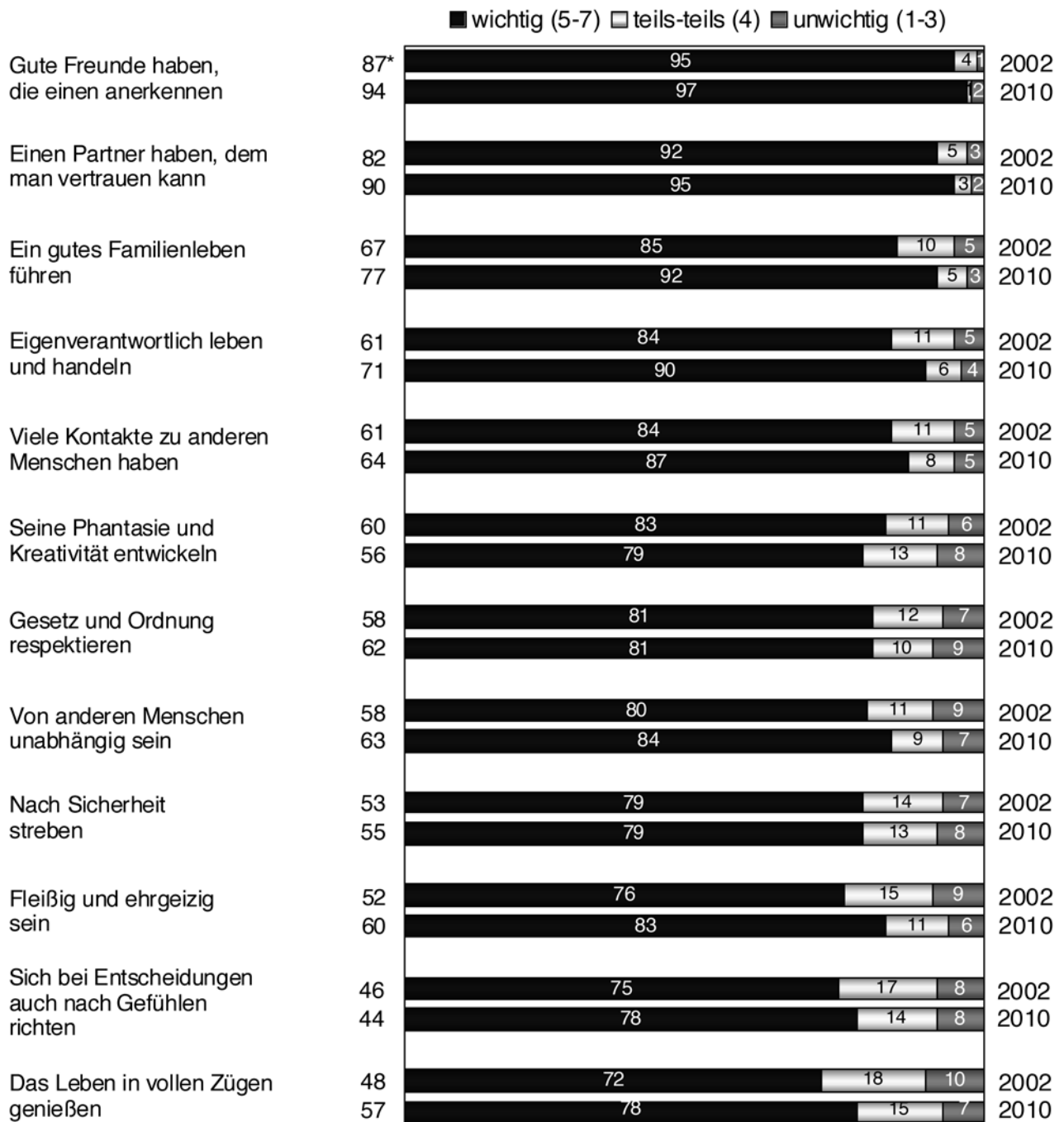
Die Jugend zeigt damit an, wie heute der Weg des kulturellen Wandels aussehen kann. Dieser besteht in einer Wertesynthese (Helmut Klages).<sup>4</sup> Überlieferte Werte-Bestände werden in modernisierter Form mit den neuen Werten der Selbstentfaltung und der Humanität verknüpft bzw. in einen Ausgleich gebracht. Diese Mix-Strategie hängt zwar auch mit problematischen kulturellen Hintergründen zusammen, die im Fazit dieses Beitrags näher angesprochen werden, erscheint aber im Großen und Ganzen als angemessen. Das in den 1990er-Jahren offenkundig gewordene Scheitern der stark ausgreifenden Ziele einer sozial-humanen Reform der westlichen Gesellschaft und der Niedergang des realen Sozialismus mussten kulturell verarbeitet werden. Angesichts einer zunehmenden Kapi-

4 Der Autor hat bei Helmut Klages promoviert, vgl. zu den Themen Wertewandel und Wertesynthese, Gensicke 2009.

Abbildung 3

**Wertorientierungen der Jugendlichen (2002 – 2010)**

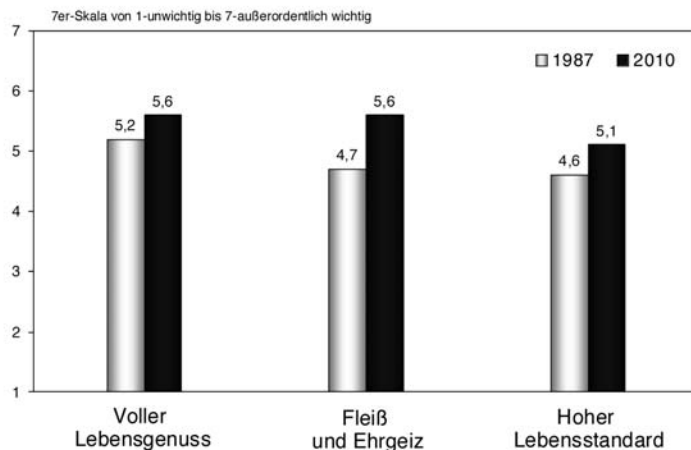
Jugendliche im Alter ab 12 bis 25 Jahren (Angaben in Prozent)



\* besonders wichtig (6-7)



Abbildung 4  
**Wertorientierungen bei Jugendlichen im längerfristigen Wandel**  
 Jugendliche in den alten Bundesländern im Alter von 14 bis 25 Jahren, Mittelwerte



16. Shell Jugendstudie

Sozialforschung

alisierung und Hedonisierung der Gesellschaft hilft heute nur der pragmatische Rückgriff auf das klassische Werte-Inventar als Bollwerk gegen die Auflösung moralischer Maßstäbe.

Deshalb verwundert es nicht, bei der Jugend (trotz ihres Hedonismus) stark ausgeprägte sozial-moralische Bedürfnisse zu finden. 61 % sind voll und ganz der Meinung (insgesamt 82 % Zustimmung), dass es heute für alle verbindliche moralische Regeln

**Es geht um die Abwehr moralischer Beliebigkeit unter der seit den 1990er Jahren entfesselten Herrschaft des kurzfristigen Profits**

geben muss, wenn die Gesellschaft funktionieren soll (wieder Abb. 1). Dass gesellschaftlich vieles schief läuft, ist (wie gesehen) die Meinung zahlreicher Jugendlicher.

Die neue Neigung zu den Sekundärtugenden und die sozialmoralischen Ansprüche der Jugendlichen haben dieselbe Wurzel. Es geht um die Abwehr moralischer Beliebigkeit unter der seit den 1990er-Jahren entfesselten Herrschaft des kurzfristigen Profits. Gleichzeitig geht es jedoch auch um das eigenständige Bestehen unter diesen Verhältnissen, deren Sanktionsmacht man durchaus anerkennt.

Es wäre jedoch falsch, die neue Lebensstrategie der Jugend als resignative Anpassung an die neuen Verhältnisse zu sehen. Die Pragmatik der jungen Generation der 2000er-Jahre ist kein Pragmatis-

mus. Nur 4 % der Jugendlichen meinen, es wäre im Leben das Beste, einfach im Strom der anderen mitzuschwimmen (11 % eher). Dagegen ist es 63 % der Jugendlichen besonders wichtig, von anderen Menschen unabhängig zu sein (insgesamt 84 % wichtig) und 71 % eigenverantwortlich zu leben und zu handeln (90 % wichtig). Das Beharren der Jugend auf Unabhängigkeit, Eigenverantwortung und Nonkonformismus hat sich seit 2002 sogar verstärkt (vgl. Abb. 3 und Abb. 5). Das Neue liegt darin, dass man sich trotz des Widerstands gegen das viele Falsche, was in der „Gesellschaft läuft“, und des Wunsches nach echten Reformen sich gleichzeitig für eine eigenständige

und starke „Überlebensstrategie“ unter diesen Verhältnissen verantwortlich fühlt.

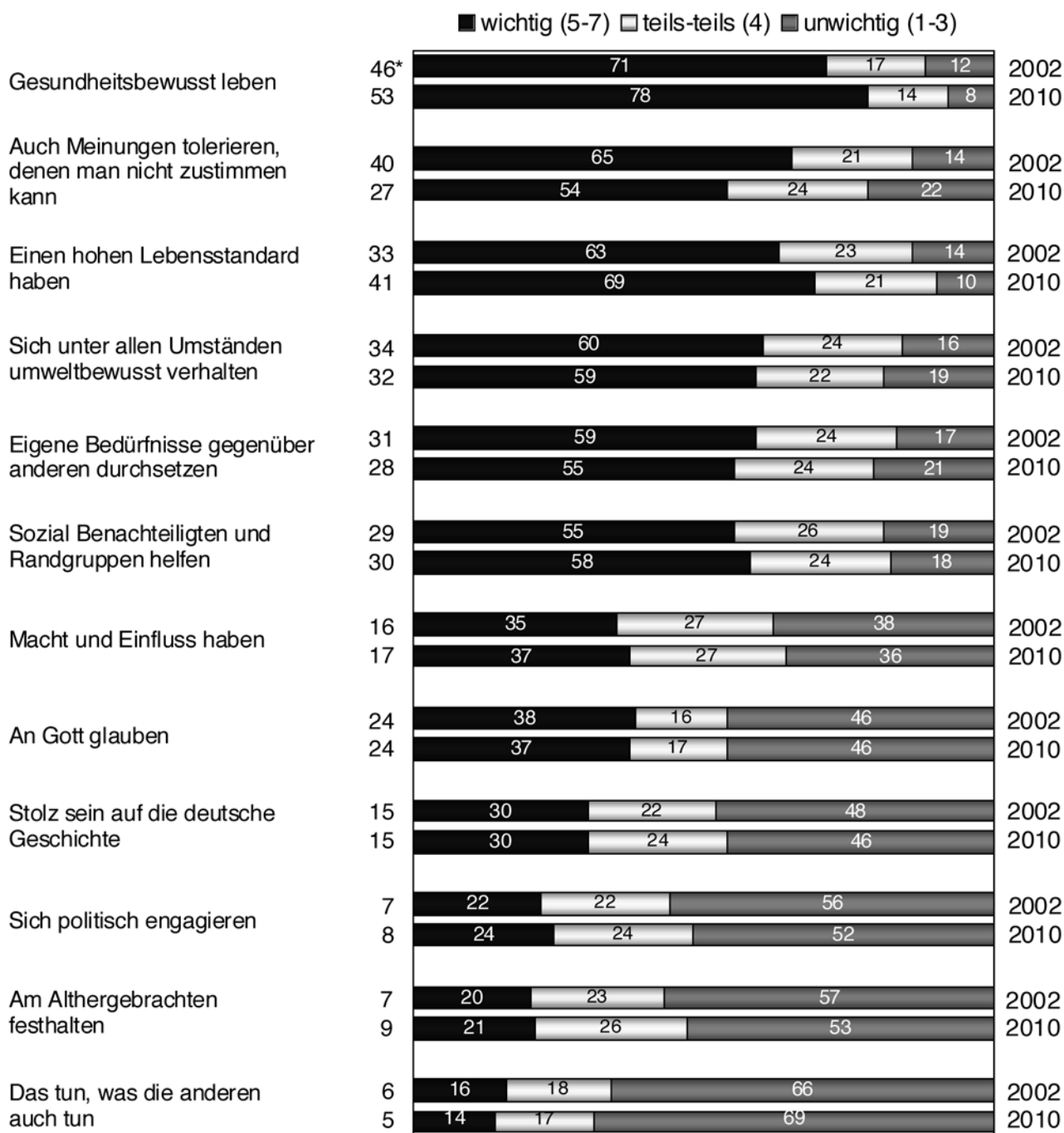
Die „neue Moralität“ der Jugend ist auch insofern pragmatisch, als sie nichts mit einer religiösen Renaissance zu tun hat, ebenso wenig mit einer Wiederbelebung des klassischen deutschen Nationalismus. Gott spielt im Leben der meisten Jugendlichen weiterhin nur eine untergeordnete Rolle (wieder Abb. 5 und Abb. 6). Die Nation (nicht deren Geschichte) hat inzwischen zwar eine Aufwertung erfahren, aber als Mix-Kultur aus Tradition und Moderne. Was die Religion betrifft, so eignet sie sich weniger als die Nation für eine pragmatische Interpretation. Wird Gott „pragmatisch“ gesehen, kann er zur Waffe in der Hand von Fundamentalisten werden, wofür es aber in Deutschland keine Tradition gibt. Oder er wird spirituell „passend gemacht“, dann ist er aber nicht mehr Gott, sondern ein moderner Wellness-Götze.

So sieht man in der westdeutschen Jugend das Bild Gottes immer mehr verblassen, egal ob Jugendliche katholisch oder evangelisch sind (90 % sind im Westen konfessionell). In der ostdeutschen Jugend, wo Konfessionalität und Religion Randerscheinungen geworden sind, ist auch Gott aus dem Glauben weitgehend verschwunden. Hier wird der Glaube von der preußisch-sächsischen Überhöhung der Familie, der Arbeit und des (inzwischen solidarisch verstandenen) Staates bestimmt, wobei diese Idea-

Abbildung 5

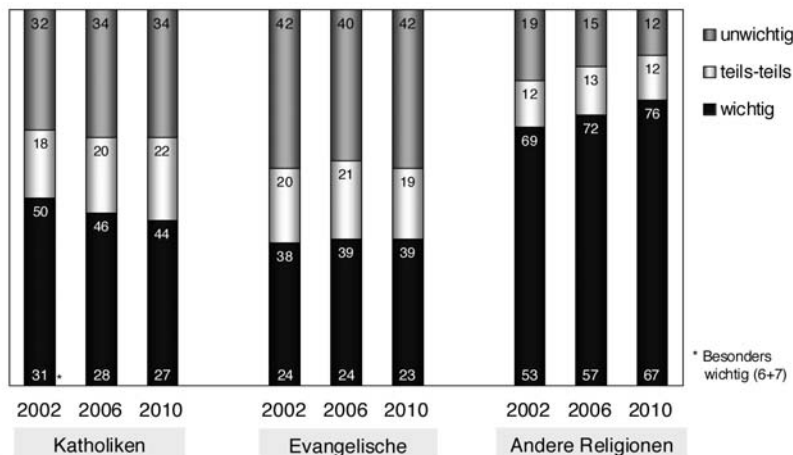
**Wertorientierungen der Jugendlichen (2002 – 2010)**

Jugendliche im Alter ab 12 bis 25 Jahren (Angaben in Prozent)



\* besonders wichtig (6-7)

Abbildung 6  
**Wichtigkeit des Glaubens an Gott bei katholischen und evangelischen Jugendlichen sowie solchen mit anderen Religionen**  
 Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren, Angaben in Prozent



16. Shell Jugendstudie

Sozialforschung

le im Falle der Arbeit, insbesondere der des Staates, seit der Wiedervereinigung oft frustriert wurden. In den Migrantenkulturen, vor allem mit islamischem Hintergrund, wird der Glaube vom kämpferischen Gott bestimmt, der das Selbstbewusstsein seiner Anhänger stärkt. Damit entfernen sich islamische Jugendliche immer mehr von der in Deutschland inzwischen vorherrschend toleranten Kultur, und das schafft die Gefahr der Entfremdung.

**Die großen Gewinner der neuen Sozialmoral der Jugend sind die kleinen sozialen Netze, allen voran die Familie**

Die großen Gewinner der neuen Sozialmoral der Jugend sind die kleinen sozialen Netze, allen voran die Familie. Im Rahmen dieser Netzwerke

lassen sich die Werte der Jugend am besten leben, und das ist ihr voll bewusst. Diese Situation lässt sich mit einem Statement fassen, dem die Jugendlichen in geradezu emphatischer Weise zustimmen (sogar 88 % in starkem Maße): „Im Leben braucht man Menschen um sich herum, denen man unbedingt vertrauen kann.“ (wieder Abb. 1) Die hohe Wertschätzung der kleinen Netzwerke des sozialen Vertrauens betrifft die Familie ebenso wie die Partnerschaft und die Freundschaft. Sie sind seit 2002 noch wichtiger geworden. Dabei ist neben Sozialmoral auch Pragmatik im Spiel. Soziale Beziehungen, vor allem im weiteren sozialen Umfeld, werden auch „investiv“ verstanden: „Am Ende zahlt es sich für einen aus, wenn man sich um an-

dere Menschen kümmert.“ Dem stimmen viele Jugendliche zu, weibliche mehr als männliche und solche der mittleren und höheren Schicht mehr als Jugendliche aus der unteren Schicht.

Pragmatik spielt auch beim Engagement Jugendlicher in der Zivilgesellschaft eine Rolle. Bundesweite Erhebungen zeigen, dass Jugendliche heute durchschnittlich in etwa einem Verein, einer Organisation oder einer Institution freiwillig oder ehrenamtlich engagiert sind (vgl. Gensicke 2010). Vor allem zunehmende regionale Mobilität hat dazu geführt, dass diese Beteiligung nicht mehr überdurchschnittlich ist wie noch Ende der 1990er-Jahre. Die

Motivation von Jugendlichen, sich öffentlich zu engagieren, ist ebenso auf das Gemeinwesen bezogen

**Die Motivation von Jugendlichen, sich öffentlich zu engagieren, ist ebenso auf das Gemeinwesen bezogen wie auf pragmatische Gründe**

wie auf pragmatische Gründe, etwa den Erwerb im Leben verwertbarer Qualifikationen durch das freiwillige Engagement. Man erkennt aber auch hier, dass der sozialmoralische Bezug zum Gemeinwesen

in den 2000er-Jahren wieder zugenommen hat. Fern hält sich die Jugend weiterhin vom klassischen parteipolitischen Engagement.

**Ausblick**

Die Jugendstudien der 2000er-Jahre zeigen, dass im Zentrum der Pläne der meisten Jugendlichen der Erfolg in der Leistungs-, Konsum- und Erlebnisgesellschaft steht und dass diese Mentalität mit Wohlbefinden und Optimismus unterlegt ist. Dieses Lebensgefühl der meisten Jugendlichen hat zunächst eine selbstmotivierende Funktion („positives Denken“), schon deshalb, weil die Jugend ihr gesellschaftliches Umfeld als schwierig und gefährdet wahrnimmt (vgl. nochmals Abb. 2). Dennoch ist der Erfolg für die meisten Jugendlichen mehr Mittel zum Zweck denn Selbstzweck. Ihr weiter ausgreifendes Ziel ist es, sich in einem gesicherten sozialen Netzwerk zu bewegen und wohlzufühlen.

Andere Ziele richten sich auf die Selbstentwicklung (der Persönlichkeit und der Kompetenz) und auf den Genuss dessen, was die Erlebnisseite des Lebens zu bieten hat (Hedonismus).

Weiterzielende Strebungen, die über den Ausbau und die Sicherung sozialer Netzwerke, die Entwicklung der Persönlichkeit und die Lebensfreude hinausgehen, haben in den letzten 20 Jahren bei den Jugendlichen an Bedeutung verloren: Ökologie

**Der pragmatische Mix aus Bedürfnissen nach sozialer Integration, persönlicher Entwicklung und Lebensgenuss bestimmt das Wertesystem der Jugendlichen immer ausschließlicher**

(von einem hohen Niveau aus), Religion und Politik (von einem bereits mäßigen Niveau her). Das Wertesystem der Jugendlichen hat sich somit weiter von klassischen Endzielen wegbewegt, welche über den kurz- und mittelfristigen Lebenskontext hinausge-

hen bzw. dem verpflichtet sind, was man die „höheren Werte“ genannt hat. Der pragmatische Mix aus Bedürfnissen nach sozialer Integration, persönlicher Entwicklung und Lebensgenuss bestimmt das Wertesystem der Jugendlichen immer ausschließlicher.

Von den eigentlichen Werten, die über pragmatische „Wertorientierungen“ hinausgehen und „als solche“ oder „an sich“ geschätzt werden, also einen quasi-religiösen Charakter haben, geht die Reise in Richtung eines rationalen Wertverständ-

nisses (Was sind Werte „für mich“? Was bringen sie mir?). Vermutlich betrifft das auch den Kinderwunsch, der bei Jugendlichen wieder zugenommen hat. Die mäßige Bedeutung von sozusagen transzendenten, also weiter ausgreifenden Werten, bezieht sich nicht nur auf die eigentlich religiöse Sphäre, sondern auch auf die weltliche Ebene. Es deutet viel darauf hin, dass die Jugend in einem Umfeld, in dem die alten Mächte der Religion, der Geschichte und der Nation geschwächt sind, auch die anderen großen Aspekte des Lebens wie das klassische Familien-, Arbeits- und Bildungsethos zunehmend rational interpretiert.

**Ein Hindernis für eine über das Pragmatische hinausgehende, wertestiftende Wirksamkeit der nationalen Tradition ist die Fixierung der Bildungseliten und der Medien auf den dreizehnjährigen Bruch der Nazizeit**

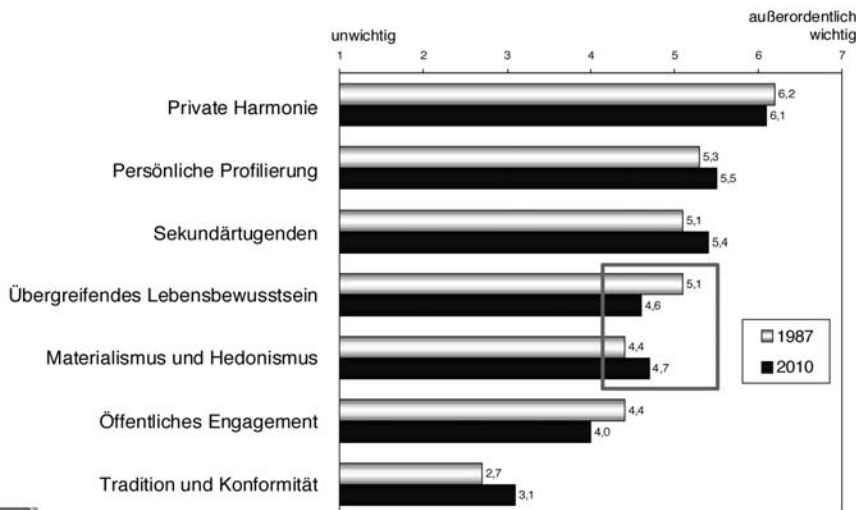
Ein Hindernis für eine über das Pragmatische hinausgehende, wertestiftende Wirksamkeit der nationalen Tradition ist die Fixierung der Bildungseliten und der Medien auf den dreizehnjährigen Bruch der Nazizeit. Hinter der Konzentration auf diesen

kurzen historischen Abschnitt verblasen die großen Leistungen, die die Deutschen in Jahrhunderten für die Menschheit erbracht haben. Die in ihrer Wertesetzung geschwächte nationale Tradition ist ein Grund für die Erschütterung der „großen Werte“. Dazu kommt ihr permanenter Abschleiß in einer immer nutzen- und konsumorientierten Gesellschaftskultur. Die mäßigen praktischen Wirkungen,

die die sozialen und ökologischen Reformutopien bisher erbrachten, haben dabei kaum eine Besserung bewirkt. Ihre Rhetorik war ohnehin zumeist antinational und antitraditionell. Dazu kommen die Wirkungen eines Bildungssystems, das wenig dazu beiträgt, bei jungen Menschen historischen Sinn und ganzheitliches Denken zu fördern. Dieses Geflecht von traditionsbrechenden Faktoren hat die nachwachsenden Generationen immer stärker einer libertären und hedonistischen Kultur ausgeliefert (Abb. 7).

Sicher kann man gerade von der Jugend nicht erwarten,

Abbildung 7  
**Das Wertesystem der Jugendlichen (1987 und 2010)**  
Westdeutsche Jugendliche im Alter von 14 bis 25 Jahren (Mittelwerte)



16. Shell Jugendstudie

Sozialforschung

sich für mehr traditionelles Wertebewusstsein einzusetzen, ist sie doch von ihrer Lebenssituation stets eine besonders innovative und lebensfrohe Gruppe. Aber gegen die Aufweichung der öffentlichen Moral, für die gerade die Eliten die prägnanten Beispiele abgeben, stemmt sich die Jugend instinktiv durch die Betonung einer neuen Moralität, fühlt sich jedoch gesellschaftlich oft ohnmächtig und alleingelassen. So erklärt sich das Hin und Her zwischen dem moralischen Sich-Aufbäumen Jugendlicher und ihrem Sich-Einlassen auf eine Kultur, die immer weniger von festen Wertepunkten und immer mehr vom Hier und Jetzt eines kurzfristigen Pragmatismus bestimmt wird. In diesem Sinne kann der Satz verstanden werden, dass die Jugend der Spiegel der Gesellschaft sei. Die Jugend würde gerne der Werte-Rhetorik und den Sonntagsreden der gesellschaftlichen Eliten Taten folgen sehen und nicht immer das Gefühl haben, dass am Ende Ideologie die Wirklichkeit ersetzen soll.

## Literatur

*Bertelsmann Stiftung* (Hrsg.): Heute Schüler, morgen Unternehmer, Das Youth Entrepreneurship Barometer 2008, Verlag Bertelsmann Stiftung 2008

*Thomas Gensicke*: Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung, in: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt/Main 2010, S. 187-241

*Thomas Gensicke*: Jugendliche zwischen Lebensgenuss und Lebensplanung, in: Hurrelmann, K./Karch, H. (Hrsg.): Jugend, Vorsorge, Finanzen Herausforderung oder Überforderung?, Jugendstudie der Metallrente, Frankfurt/Main/New York 2010, Campus Verlag, S. 24-78

*Thomas Gensicke*, Jugendliche im Spannungsfeld zwischen Reform, Krise und Vorsorge, in: Hurrel-

mann, K./Karch, H. (Hrsg.): Jugend, Vorsorge, Finanzen Herausforderung oder Überforderung?, Jugendstudie der Metallrente, Frankfurt/Main/New York 2010, Campus Verlag, S. 79-180

*Thomas Gensicke*: Zivilgesellschaft und freiwilliges Engagement, in: Deutschland 1999-2009, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Jg. 13, 2010, S. 215-232

*Thomas Gensicke*, Jugendlicher Zeitgeist und Wertewandel, in: Zeitschrift für Pädagogik, 55. Jg., 2009, S. 580-595

*Thomas Gensicke*: Werte und Wertewandel, in: Wichard Woyke/Uwe Andersen (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland, Wiesbaden 2009, VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 774-779

*Thomas Gensicke*: Jugend – Wertewandel – demografischer Wandel, in: Jahrbuch der christlichen Sozialwissenschaften „Kindheit und Jugend in alternender Gesellschaft“, 49. Band, Münster 2008, Aschendorff Verlag, S. 127-152

*Thomas Gensicke*: Jugend und Religiosität, in: Deutsche Jugend, Zeitschrift für Jugendforschung, 55. Jg., 2007, S. 415-426



*Dr. Thomas Gensicke arbeitet als Senior Projektleiter im Bereich „Familie und Bürgergesellschaft“ bei TNS Infratest Sozialforschung GmbH. Seine Forschungsschwerpunkte sind Empirische Einstellungs-, Werte- und Kulturforschung, öffentliche Beteiligung und freiwilliges Engagement, Jugendforschung und Besonderheiten der neuen Bundesländer. Adresse über das Institut: Landsberger Straße 338, 80687 München.*

*E-Mail: [thomas.gensicke@tns-infratest.com](mailto:thomas.gensicke@tns-infratest.com)  
[www.tns-infratest-sofo.com](http://www.tns-infratest-sofo.com)*

## Faire Chancen für Kinder und Jugendliche

Was kann die außerschulische Jugendbildung beitragen?

Kristina Schröder

Bundesjugendministerin Kristina Schröder will mit ihrer Politik ermöglichen, dass alle Kinder – insbesondere die als bildungsbenachteiligt geltenden – die Chance haben, ihre Talente und Potenziale zu entfalten. Diesem Ziel dient ihre Initiative „JUGEND STÄRKEN“, die in diesem Beitrag vorgestellt wird. Doch gestärkt werden die Jugendlichen auch durch Angebote der außerschulischen Jugendbildung. Kristina Schröder formuliert ihre Erwartungen an die politische Jugendbildung und beschreibt deren Möglichkeiten, Jugendliche in ihrer Entwicklung zu unterstützen und zum Engagement zu ermutigen.

In jedem Kind und in jedem Jugendlichen stecken ungeahnte Talente. Manche werden durch schulische Leistungen sichtbar, manche eröffnen sich erst auf den zweiten Blick, und manche bleiben im Verborgenen. Aber jedes Kind und jeder Jugendliche verdient eine faire Chance, dass seine Talente ent-

**Entscheidende Voraussetzung für ein eigenverantwortliches Leben ist neben Fürsorge in der Familie ein Bildungsweg, der die Potenziale der Kinder und Jugendlichen ans Licht bringt und fördert**

deckt und gefördert werden. Ob Menschen ihre Chancen ergreifen können und fähig sind, Verantwortung zu übernehmen, hängt nicht nur von den Persönlichkeitsmerkmalen ab, sondern auch von den äußeren Bedingungen insbesondere in der Kindheit und

Jugend. Entscheidende Voraussetzung für ein eigenverantwortliches Leben ist neben Fürsorge in der Familie ein Bildungsweg, der die Potenziale der Kinder und Jugendlichen ans Licht bringt und fördert.

Ich sehe meine Hauptaufgabe als Bundesjugendministerin darin, Sorge zu tragen, dass jedes Kind und jeder Jugendliche in unserer Gesellschaft eine faire Chance hat, seine Potenziale und Stärken zu entfalten. Denn nur wer selbst eine faire Chance hat, kann Verantwortung für sich und für andere übernehmen. Die Chance des Einzelnen auf persönliche Entwicklung und gesellschaftlichen Aufstieg bringt die Gesellschaft nach vorne. Gerade Jugendliche, die als bildungsbenachteiligt gelten, sei es aus finanziellen, sozialen oder migrationsbedingten Gründen, brauchen besondere Förderung.

Eine sinkende, aber immer noch erschreckend hohe Anzahl – sieben Prozent – der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs verlassen die Schule ohne Abschluss. Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die Quote mehr als doppelt so hoch. Oh-

ne Schulabschluss aber ist es schwierig, einen Beruf zu erlernen und einen Platz in der Gesellschaft zu finden. Das frustriert und vermittelt das Gefühl, nichts wert zu sein. Die bestehenden Fördersysteme erreichen diese Jugendlichen oft nicht oder nicht mehr. Doch auch sie verdienen eine faire Chance – und zwar auch eine zweite oder dritte, wenn sie schon Chancen in ihrem Leben verspielt haben. Mein Ministerium hat daher die Initiative „JUGEND STÄRKEN“ ins Leben gerufen, die sich an über 1000 Standorten gezielt an Jugendliche wendet, die den Weg in die Ausbildung noch nicht gefunden haben. 200 Schulverweigerungsprojekte „Die zweite Chance“ reintegrieren harte Schulverweigerer zurück in die Schulen. Knapp 200 Kompetenzagenturen helfen Jugendlichen dabei, fit für die Ausbildung zu werden. Und mehr als 400 Jugendmigrationsdienste stärken jungen Migrantinnen und Migranten auf ihrem Weg in die Ausbildung den Rücken und unterstützen ihre soziale und gesellschaftliche Integration. Es geht bei der Initiative „JUGEND STÄRKEN“ nicht um Angebote von der Stange, sondern um individuelle, auf die Lebenssituation der Jugendlichen abgestimmte Begleitung. So lernen junge Frauen und Männer, ihre Stärken zu erkennen und etwas daraus zu machen.

Die Initiative „JUGEND STÄRKEN“ richtet sich nur an eine kleine Gruppe, die einer besonders intensiven Förderung bedarf. In ihrer Entwicklung unterstützen sollten wir aber alle Kinder und Jugendlichen. Deshalb ist mir auch die außerschulische

**Mir ist die außerschulische Jugendbildung mit ihren vielfältigen Angeboten wichtig**

Jugendbildung mit ihren vielfältigen Angeboten so wichtig. Hier lernen Jugendliche selbstbestimmt und verantwortungsbewusst zu han-

deln – ohne Leistungszwang und in der Gruppe mit Gleichaltrigen. Angebote der außerschulischen Jugendbildung fördern ihre individuellen Stärken und unterstützen ihre Entwicklung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten. Gerade Kinder mit schlechten Ausgangschancen profitieren von den Angeboten außerschulischer Jugendbildung. Denn hier bekommen sie Anregungen und Anstöße, die in ihrem Elternhaus fehlen.

Dazu trägt auch die politische Jugendbildung bei: Sie unterstützt Kinder und Jugendliche, sich ihre eigene Meinung zu bilden und diese mit Argumenten zu verteidigen. Das Diskutieren mit anderen fördert nicht nur das Selbstbewusstsein, sondern macht auch Lust, sich einzumischen – in der Schule, im Betrieb oder in der Kommune. Dabei sind die

Methoden der politischen Bildung hervorragend geeignet, jungen Menschen zu zeigen, über welche Stärken sie bereits verfügen. Gleichzeitig kann die politische Bildung diese Stärken weiter fördern, so dass sie auch in anderen Bildungsbereichen besser eingesetzt werden können. Dass sich solches Engagement lohnt, deutet sich auch in der neuen Shell-Jugendstudie an: Die junge Generation ist nämlich keineswegs politisch desinteressiert. Der Anteil der politisch interessierten Jugendlichen hat sogar leicht zugenommen und liegt aktuell bei 37 Prozent. Die Autoren führen den leichten Anstieg beim Interesse der Jugendlichen an Politik auf die höheren Bildungsinvestitionen der letzten Jahre zurück. Das sollte Ansporn für Politik und Zivilgesellschaft sein, noch mehr in politische Bildung von Kindern und Jugendlichen zu investieren!

Darüber hinaus leistet die politische Bildung von Kindern und Jugendlichen auch einen wichtigen Beitrag bei der Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund. Sie zeigt den Jugendlichen, wie und wo sie sich einbringen, ihre Anliegen hörbar machen und wie sie

**Politische Bildung zeigt den Jugendlichen, wie und wo sie sich einbringen, ihre Anliegen hörbar machen und wie sie ihre Interessen am besten selber vertreten oder in demokratischen Strukturen vertreten lassen können**

ihre Interessen am besten selber vertreten oder in demokratischen Strukturen vertreten lassen können. Mitsprache ist ein wichtiger Beitrag zur (Selbst-)Integration. Deshalb müssen sich die Angebote der politischen Jugendbildung noch weiter öffnen, um speziell

junge Menschen mit Migrationshintergrund anzusprechen. Dazu gehört auch, neue Formen, Methoden und eine praxisnahe Didaktik zu entwickeln. Denn wer mitreden und mitgestalten kann, wird sich auch eher für politische Zusammenhänge interessieren. Hinzu kommt: Wer sich auf demokratischem Wege einbringen kann, für den sind undemokratische Mittel keine Lösung.

Ein wichtiger Teil der politischen Bildung ist die Extremismusprävention. Gerade weil die politische Entscheidungsfindung in einer Demokratie schwierig und zeitaufwendig ist und am Ende meist ein Kompromiss steht, sind totalitäre Positionen aller Art verführerisch. Extremisten bieten mit ihren geschlossenen Weltbildern scheinbar einfache Antworten und schnelle Lösungen – auf Kosten unserer

demokratischen Werte und unserer rechtsstaatlichen Grundprinzipien. Wir wollen selbstbewusste Kinder und Jugendliche, die darauf nicht hereinfallen, sondern in der Lage sind, Meinungsverschiedenheiten konstruktiv zu lösen, andere Positionen zu respektieren und sich stark machen für die Grundwerte der freiheitlichen Demokratie. Dabei müssen wir Kinder und Jugendliche unterstützen.

**Jugendliche sollten alle Feinde unserer Demokratie erkennen und unsere demokratischen Werte gegen sie verteidigen können**

Ich habe mich erfolgreich dafür eingesetzt, dass wir dabei nicht nur Rechts extremismus in den Blick nehmen, sondern auch Linksextremismus und islamistischen Extremismus.

In der Extremismusprävention dürfen wir auf keinem Auge blind sein. Dem trägt die Initiative „Demokratie stärken“ Rechnung, mit der das Bundesfamilienministerium seit diesem Jahr nun auch präventiv gegen Linksextremismus und islamistischen Extremismus vorgeht. Jugendliche sollten alle Feinde unserer Demokratie erkennen und unsere demokratischen Werte gegen sie verteidigen können.

Gleichgültig, ob es um Mitsprache oder um berufliche und persönliche Perspektiven geht: Jedes Kind und jeder Jugendliche verdient eine Chance. Die außerschulische Jugendbildung ist eine Chance für viele Kinder und Jugendliche zu zeigen, was in ihnen steckt, Selbstvertrauen zu gewinnen und eigene Erfolge zu erleben. Das sind Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche stark machen. Wir tragen damit entscheidend zum Zusammenhalt unserer Gesellschaft bei. Deshalb ist es mir so wichtig, dass die außerschulische Jugendbildung einen Platz erhält, die ihrem tatsächlichen Gewicht als ein unverzichtbarer Teil der Bildungslandschaft in Deutschland gerecht wird.

*Kristina Schröder*



Foto: BMFSFJ/  
L. Chaperon

*Dr. Kristina Schröder ist seit 2002 Mitglied des Deutschen Bundestags und seit 2009 Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.*

## Rückenwind aus Europa für Jugendbeteiligung in Deutschland

Wie die EU-Jugendstrategie Teil deutscher Jugendpolitik wird

Ann-Kathrin Fischer

Mit der Verabschiedung der EU-Jugendstrategie<sup>1</sup> im November 2009 hat der EU-Jugendministerrat der europäischen Zusammenarbeit im Jugendbereich für die Jahre 2010 bis 2018 einen neuen Rahmen gegeben. Knapp ein Jahr später sind in Deutschland die ersten Umsetzungsschritte vollzogen und es zeigt sich, dass ein neuer Wind in der deutschen Jugendpolitik weht: Europäische Jugendpolitik ist nicht mehr ein komplexes Extra, das nur für einen ausgewählten Expert/-inn/-enkreis interessant ist, sondern wird integraler Bestandteil von Jugendpolitik in Deutschland. Der Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Josef Hecken, spricht diesbezüglich gar vom Beginn einer „neuen Ära“<sup>2</sup>. Für die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe und damit auch für die Träger der politischen Bildung bietet diese Entwicklung eine nicht zu unterschätzende Chance, zentrale Themen ihrer Arbeit mit europäischem „Rückenwind“ voranzutreiben.

### Ein Papier mit Wirkung – die EU-Jugendstrategie

Die EU-Jugendstrategie legt die Ziele, thematischen Schwerpunkte, Instrumente und Verfahren fest, zu denen und mit denen man in dem Zeitraum, für den sie gilt, kooperieren möchte. Damit liegt erstmals ein einheitlicher Ansatz für die jugendpolitische Kooperation in Europa vor. Setzen vorher das Weißbuch „Neuer Schwung für die Jugend Europas“ (2001) und die damit verbundenen Prozesse und Verfahren, der Europäische Pakt für die Jugend (2005) und der Strukturierte Dialog mit der Jugend (2006) einen eher intransparenten Rahmen für die Zusammenarbeit, ist nun in einem Dokument zusammengefasst, wie es bis 2018 laufen soll. Der Verabschiedung der EU-Jugendstrategie voraus ging ein breit angelegter Konsultationsprozess, an dem neben den Regierungen der Mitgliedstaaten auch Akteure der Kinder- und Jugendhilfe und junge Menschen beteiligt waren.<sup>3</sup>

1 Entschließung des Rates vom 27. November 2009 über einen erneuerten Rahmen für die jugendpolitische Zusammenarbeit in Europa, in: Amtsblatt der Europäischen Union C 311 (2009), S. 1-11, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:311:FULL:DE:PDF>.

2 JUGEND für Europa: „Mit der Umsetzung der EU-Jugendstrategie hat eine neue Ära begonnen“, Interview mit Josef Hecken vom 1. Oktober 2010, [http://www.jugendpolitikineuropa.de/10forum\\_ein/news-646.html](http://www.jugendpolitikineuropa.de/10forum_ein/news-646.html).

3 Die Positionen deutscher Träger sind unter <http://www.jugendpolitikineuropa.de/strateu/news-573.html> zu finden.



©Quelle: Europäisches Parlament

Europa in Brüssel

Inhaltlich verfolgt die EU-Jugendstrategie zwei Ziele: Zum einen sollen mehr Möglichkeiten und mehr Chancengleichheit für junge Menschen im Bildungswesen und auf dem Arbeitsmarkt geschaffen werden, zum anderen sollen das gesellschaftliche Engagement, die soziale Eingliederung und die Solidarität junger Menschen gefördert werden. Diese beiden Ziele möchte man auf zwei Wegen erreichen:

- durch konkrete jugendpolitische Initiativen, also durch Maßnahmen und Aktionen, die gezielt auf junge Menschen ausgerichtet sind (Ressortpolitik);
- durch ein ressortübergreifendes Vorgehen, also durch die konsequente Berücksichtigung der Belange von Jugendlichen in anderen Politikbereichen (Querschnittspolitik).

Inhaltlich konzentriert sich die jugendpolitische Zusammenarbeit in den kommenden Jahren auf acht sogenannte Aktionsfelder (Allgemeine und berufliche Bildung, Beschäftigung und Unternehmensegeist, Gesundheit und Wohlbefinden, Teilhabe, Freiwilligentätigkeit, soziale Eingliederung, Jugend



in der Welt sowie Kreativität und Kultur). Für jedes Aktionsfeld wurden Ziele festgelegt, die verdeutlichen, worin die jugendpolitische Komponente des Bereichs besteht. Ergänzt werden die Ziele durch eine Liste möglicher Initiativen, die von den Mitgliedstaaten und/oder der Kommission im Rahmen

**Das Subsidiaritätsprinzip wird ausdrücklich hervorgehoben**

ihrer jeweiligen Zuständigkeit umgesetzt werden können. Dabei wird ausdrücklich das Subsidiaritätsprinzip hervorgehoben. Schließlich fällt die Jugendpolitik in die Zuständigkeit der Mitgliedstaaten; die jugendpolitische Zusammenarbeit in Europa erfolgt auf freiwilliger Basis.

Für die politische Bildung finden sich bei den aufgeführten Zielen und Initiativen zahlreiche Anknüpfungspunkte. Zu nennen wären beispielsweise die „Nutzung (...) des nicht formalen Lernens zur Förderung von Zusammenhalt und gegenseitigem Verständnis der unterschiedlichen Gruppen“, die „Förderung von Informations- und Bildungsaktivitäten, die sich an junge Menschen richten und deren Rechte zum Gegenstand haben“ oder die „Sensibilisierung junger Menschen für globale Fragen wie nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte“. Vor allem aber sei das Aktionsfeld „Teilhabe“ hervorgehoben. Als Ziel wird hier die Förderung der „Teilhabe junger Menschen (...) auf allen Ebenen der repräsentativen Demokratie und der Zivilgesellschaft sowie in der Gesellschaft ganz allgemein“ formuliert. Um dieses Ziel zu erreichen, werden unter anderen die Förderung der Teilhabe junger Menschen an der repräsentativen Demokratie, in Jugendorganisationen und anderen Organisationen der Zivilgesellschaft und die Unterstützung verschiedener Formen des Erwerbs von Partizipationskompetenz vorgeschlagen.

Über dieses Aktionsfeld hinaus spielt die aktive Teilhabe junger Menschen aber noch an anderer Stelle der EU-Jugendstrategie eine wichtige Rolle.

**Die Strategie spricht jungen Menschen das Recht zu, an der Gestaltung der sie betreffenden Bereiche von Politik und Gesellschaft mitzuwirken**

Die Strategie spricht jungen Menschen an zentraler Stelle das Recht zu, an der Gestaltung der sie betreffenden Bereiche von Politik und Gesellschaft mitzuwirken. Zentrales Instrument hierfür ist der sogenannte Strukturierte Dialog, der als Plattform für einen ständigen Gedankenaustausch über die jugendpolitische Zusammenarbeit in Europa und deren thematische Schwerpunkte dienen soll.

Weitere Instrumente der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa sind unter anderem ein alle drei Jahre erscheinender EU-Jugendbericht, das Voneinander-Lernen („Peer Learning“) und ein Monitoring durch ausgewählte Indikatoren. Dabei sollen diese rein jugendpolitischen Instrumente auch als Grundlage für den Austausch mit anderen Politikbereichen dienen.

Angesichts der Vielzahl der Themen wird der Zeitraum bis 2018 in Dreijahreszyklen unterteilt, in denen man sich ausgewählten Prioritäten widmen wird. In der ersten Hälfte des Zyklus 2010 bis 2012 steht das Thema „Jugendbeschäftigung“ im Mittelpunkt, weitere Schwerpunkte sind „Soziale Eingliederung“, „Jugendarbeit“ und „Teilhabe“.

**Die Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland**

Mit der Verabschiedung der EU-Jugendstrategie durch den EU-Jugendministerrat erging an die Europäische Kommission, aber vor allem auch an die EU-Mitgliedstaaten die Aufforderung, deren Inhalte umzusetzen. Die Reaktionen und Initiativen der vergangenen Monate zeigen, dass diese Aufforderung in Deutschland sehr ernst genommen wird. So wurden auf Initiative des BMFSFJ verschiedene Umsetzungs-

**Die Bundesländer bekräftigen ihre Bereitschaft, sich im Rahmen der eigenen Zuständigkeit bei der Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland zu engagieren**

vorhaben auf den Weg gebracht. Aktiv unterstützt wird das Ministerium dabei von den Bundesländern. In einem Beschluss erklärte die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) am 17./18. Juni 2010 in Schwerin: „Die JFMK sieht in der Entschließung eine große Chance für die Weiterentwicklung der Jugendpolitik in Deutschland und hält die Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland für ein geeignetes Mittel, um zur Verbesserung der Lebenslagen junger Menschen beizutragen. Die JFMK will daher der Aufforderung der Europäischen Union an die Mitgliedstaaten Rechnung tragen, nationale Umsetzungsstrategien zu realisieren.“<sup>4</sup> Die Länder bekräftigten

4 Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) am 17./18. Juni 2010 in Schwerin: Nationale Umsetzung der Europäischen Jugendstrategie. [http://www.jfmk2010.de/cms2/JFMK\\_prod/JFMK/de/bes/JFMK\\_-\\_17.\\_und\\_18.\\_Juni\\_2010\\_in\\_Schwerin/TOP\\_9.1\\_EU\\_Jugendstrategie.pdf](http://www.jfmk2010.de/cms2/JFMK_prod/JFMK/de/bes/JFMK_-_17._und_18._Juni_2010_in_Schwerin/TOP_9.1_EU_Jugendstrategie.pdf).

darüber hinaus ihre Bereitschaft, im Rahmen der eigenen Zuständigkeit an der Ausgestaltung der Ziele mitzuwirken und sich aktiv mit eigenen Beiträgen bei der Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland zu engagieren. In diesem Zusammenhang wurde die Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugend- und Familienbehörden, die die JFMK bei fachlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe unterstützt und länderübergreifende Fragen behandelt, aufgefordert, gemeinsam mit dem Bund eine geeignete Form der Bund-Länder-Koordination zu entwickeln.



Vertreten den Bereich der non-formalen Bildung: Teilnehmerinnen an der Konferenz von DARE (Democracy and Human Rights Education) im Jahr 2009

Anfang Oktober dieses Jahres nahm eine Arbeitsgruppe von Bund und Ländern ihre Arbeit auf mit dem Auftrag, gemeinsame Themenstellungen und Instrumente zu vereinbaren und den Austausch über Maßnahmen des Bundes und der Länder zu gewährleisten. Beide Ebenen haben sich darauf verständigt, sich in einer ersten Phase auf drei Schwerpunktthemen zu konzentrieren:

- Partizipation junger Menschen
- Nicht-formale Bildung
- Übergänge zwischen Schule und Berufswelt.

In diesen drei Bereichen möchte man bis 2013 „signifikante Verbesserungen“ erzielen. Derzeit befinden sich Bund und Länder im Klärungsprozess über die konkreten Zielsetzungen. Wissenschaftlich begleitet wird die Zusammenarbeit von Bund und Ländern durch ein Monitoring des Deutschen Jugendinstituts, welches die Akteure beraten und unterstützen und ihre Zusammenarbeit evaluieren soll.

Die Bund-Länder-Kooperation und das sie begleitende Monitoring bilden zwei von insgesamt fünf „Eckpfeilern“, die die Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland im Zeitraum 2010 bis 2013 unterstützen werden. Die weiteren „Eckpfeiler“ sind:

- Beirat des Bundes zur Umsetzung der EU-Jugendstrategie: Zur Beteiligung der zivilgesellschaftlichen Akteure der Jugendarbeit, Jugendhilfe und Jugendpolitik und zur Vernetzung der staatlichen Ebenen hat der Bund einen Beirat eingerichtet. Aufgabe der Beiratsmitglieder ist

es, den Umsetzungsprozess durch Fachexpertise zu begleiten und ihn in die verschiedenen Wirkungsfelder und Netzwerke weiterzutragen. Der Beirat hat sich Mitte Oktober konstituiert und wird jährlich zu zwei Sitzungen zusammenzutreten.

- Schnittstelle zur Unterstützung des Transfers zwischen Deutschland und der EU: Um die Transferwege von und nach „Europa“ zu verbessern, soll ein engerer Austausch mit einzelnen Mitgliedstaaten, Gruppen von Mitgliedstaaten und der EU erreicht werden. Ziel ist es unter anderem, die Entwicklung europäischer Initiativen im Rahmen der Umsetzungsstrategie sowie die Entwicklung von Peer-Learning-Prozessen zu unterstützen. Die Schnittstelle ist bei JUGEND für Europa, der deutschen Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION angesiedelt.
- Koordinierungsstelle zur Umsetzung des Strukturierten Dialogs in Deutschland: Über den Strukturierten Dialog sollen junge Menschen und ihre Zusammenschlüsse aktiv an der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa beteiligt werden. Aufgabe der beim Deutschen Bundesjugendring angesiedelten Koordinierungsstelle ist es unter anderem, den Beteiligungsprozessen in Deutschland Sichtbarkeit zu verleihen, sie zu bündeln sowie die beteiligten Akteure zu unterstützen und sie miteinander zu vernetzen.

Eine wichtige Zielsetzung der EU-Jugendstrategie ist auch die ressortübergreifende Zusammenarbeit,

**Eine wichtige Zielsetzung der EU-Jugendstrategie ist die ressortübergreifende Zusammenarbeit, um alle Bereiche einzubeziehen und Politik im Sinne junger Menschen zu gestalten**

um alle Bereiche, die das Leben junger Menschen bestimmen, einzubeziehen und Politik im Sinne junger Menschen zu gestalten. Für die Umsetzung in Deutschland wurden sowohl innerhalb des BMFSFJ als auch zwischen den Bundesministerien, die jugendrelevante Bereiche verantworten, Arbeitsgruppen eingerichtet. Gemeinsam arbeitet man daran, die Inhalte der EU-Jugendstrategie in andere Politikbereiche einzuflechten und ihnen so eine europäische Dimension zu verleihen.

Die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe sind aufgefordert, den weiteren Umsetzungsprozess aktiv mitzugestalten. Europäische Jugendpolitik findet nicht mehr nur im fernen Brüssel statt und richtet sich an ausgewählte Expert/-inn/-enkreise, sondern hat direkten Einfluss auf die Jugendpolitik des Bundes und der Länder, die wiederum die politischen und finanziellen Rahmenbedingungen für die Jugendarbeit gestalten. Angestrebt ist darüber hinaus, dass die EU-Jugendstrategie die kommunale Ebene erreicht. Angesichts der angespannten Haushaltslage wird es keine gesonderten Förderpötte für die Umsetzung der EU-Jugendstrategie geben, stattdessen gilt es, die gewählten Schwerpunkte in bestehende Förderprogramme zu integrieren. Dabei beinhaltet die EU-Jugendstrategie für die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland keine neuen Themenfelder. Im Gegenteil: der neue Schub aus Europa kann genutzt werden, um Themen, die seit Jahren im Mittelpunkt der eigenen Arbeit stehen, weiter voranzubringen. Für die politische Bildung steht dabei sicherlich das Thema der Teilhabe junger Menschen im Vordergrund.

**Jugendbeteiligung auf allen Ebenen Europas – der Strukturierte Dialog**

Umfragen und Untersuchungen zeigen, dass Jugendliche der europäischen Integration zwar grundsätzlich positiv gegenüberstehen, gleichzeitig aber seit Jahren eine deutliche Distanz zu den politischen Institutionen besteht und die Einflussmöglichkeiten als unzureichend empfunden werden. Um junge Menschen aktiv an europäischen Entscheidungsprozessen zu beteiligen und ihr Interesse an der Europäischen Union und deren Institutionen zu steigern, griff der EU-Jugendministerat im November 2005 auf einen Vorschlag des



© dieprojektoren, entnommen der DBJR-DVD „Blickwinkel“  
 Merkposten Politik

Europäischen Jugendforums zurück und empfahl der Europäischen Kommission und den Mitgliedstaaten, einen so genannten Strukturierten Dialog mit jungen Menschen zu etablieren.<sup>5</sup> In den folgenden Jahren wurde

**Mit der EU-Jugendstrategie wird der Strukturierte Dialog zum zentralen Instrument der Jugendbeteiligung in der Europäischen Union**

das Konzept allmählich weiterentwickelt. Mit der EU-Jugendstrategie wird der Strukturierte Dialog zum zentralen Instrument der Jugendbeteiligung in der Europäischen Union und erhält dadurch neues Gewicht, das sich auch in der Ernsthaftigkeit widerspiegelt, mit der viele Mitgliedstaaten – darunter auch Deutschland – seine Umsetzung nun fortsetzen bzw. vorantreiben.

Das Konzept des Strukturierten Dialogs beruht auf einem von unten nach oben gerichteten Ansatz („bottom-up“): In allen Mitgliedstaaten der EU treten politische Entscheidungsträger/-innen mit jungen Menschen auf allen Ebenen – von der lokalen über die regionale und die nationale Ebene – in einen Dialog zu ausgewählten Themen, um Wünsche, Bedarfe und Forderungen zu formulieren. Die Ergebnisse dieser dezentral angelegten Beteiligungsprozesse sollen jeweils in die Debatten auf der nächsthöheren Ebene einfließen. Zusammengeführt bilden die Ergebnisse aus ganz Europa die Grundlage für die regelmäßig stattfindenden europäischen Jugendkonferenzen, auf denen Jugend-

<sup>5</sup> Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten vom 14./15. November 2010 über Maßnahmen zur Berücksichtigung der Anliegen Jugendlicher in Europa — Umsetzung des Europäischen Pakts für die Jugend und Förderung eines aktiven Bürgersinns, in: Amtsblatt der Europäischen Union C 292 (2005), S. 5-6.

vertreter/-innen und Vertreter/-innen der für Jugend zuständigen Ministerien aller Mitgliedstaaten zusammenkommen. Die Ergebnisse dieses EU-weiten Beteiligungsprozesses sollen einen wirksamen Beitrag zur Gestaltung europäischer Politik im Sinne von Jugendlichen leisten, aber auch die Politik in den Mitgliedstaaten beeinflussen.

Zeitlich ist der Strukturierte Dialog in Arbeitsphasen von 18 Monaten unterteilt, für die jeweils ein europaweites Oberthema vorgegeben wird, das den Prioritäten der jugendpolitischen Zusammenarbeit entspricht. Für die erste Arbeitsphase (Januar 2010 bis Juni 2011) ist dies das Thema Jugendbeschäftigung.

Die EU-Jugendstrategie verleiht dem Strukturierten Dialog neues Gewicht. Neben einem europäischen Lenkungsausschuss, der die Gesamtkoordination übernimmt, empfiehlt sie den Mitgliedstaaten die Einrichtung nationaler Arbeitsgruppen. Sie sollen die Partizipationsprozesse in den Mitgliedstaaten unterstützen und wichtige Akteure innerhalb des Landes einbeziehen. In Deutschland haben der Deutsche Bundesjugendring und das BMFSFJ die Federführung für die Einrichtung einer solchen Arbeitsgruppe übernommen. Sie konstituiert sich Mitte November und wird sich unter anderem aus Vertretern/Vertreterinnen der Bundesländer, der Kommunen, der Jugendverbands-, der Jugendsozialarbeit, der politischen Bildung sowie der Jugendforschung zusammensetzen.



Darum geht es

Zugegeben, das Ganze klingt ein wenig komplex und ist in der konkreten Umsetzung nicht ganz einfach. Das haben auch die vergangenen Jahre

**Betrachtet man die Entwicklung der Jugendbeteiligung in der Europäischen Union, so stellt der Strukturierte Dialog eine neue Qualität dar**

gezeigt. Betrachtet man aber die Entwicklung der Jugendbeteiligung in der Europäischen Union, so stellt der Strukturierte Dialog eine neue Qualität dar. Lange Zeit bildeten die von den jeweiligen EU-Ratspräsidentschaften veranstalteten EU-Jugendevents das zentrale Instrument der Jugendbeteiligung. Dabei handelte es sich in der Regel um singuläre, zum Teil auch elitäre Großveranstaltungen, bei denen Jugendliche an einem verlängerten Wochenende Forderungen zu einem vorgegebenen Thema erarbeiteten, die anschließend im politischen Nirwana verschwanden. Die Idee des Strukturierten Dialogs, Themen über einen längeren Zeitraum zu bearbeiten, möglichst viele Jugendliche zu beteiligen, indem den EU-Jugendkonferenzen Dialogprozesse in den Mitgliedstaaten vorgeschaltet werden, und den Ergebnissen dadurch mehr Verbindlichkeit zu verleihen, bedeutet deshalb eine deutliche Verbesserung. Die Umsetzung stellt trotzdem eine Herausforderung dar.

Schauen wir uns das Ganze in der Praxis an: In allen Mitgliedstaaten der Europäischen Union sind Jugendliche derzeit aufgefordert, sich mit Aspekten des Themas „Jugend und Beschäftigung“ auseinanderzusetzen und ihre Forderungen und Wünsche mit politischen Entscheidungsträgern/-trägerinnen auf der entsprechenden Ebene zu diskutieren. Ob dies im Rahmen eines gesonderten Projekts geschieht oder einer sowieso stattfindenden Aktivität (z. B. Gruppenstunde, Seminar, Zeltlager), ist ebenso frei wie die Methode. Idealerweise sollten die Ergebnisse dieser Dialoge von unten nach oben weitergegeben und am Ende von der nationalen Koordinierungsstelle – begleitet von der nationalen Arbeitsgruppe – gebündelt werden. Vor den etwa halbjährlich stattfindenden

© dieprojektoren, entnommen der DBJR-DVD „Blickwinkel“



Jugendliche in einer Sitzung

EU-Jugendkonferenzen werden die Ergebnisse an den europäischen Lenkungsausschuss weitergeleitet, der die Resultate aus allen Mitgliedstaaten zu einem gesamteuropäischen Katalog zusammenfasst. Dieser bildet die Grundlage für die EU-Jugendkonferenz. Die letzte fand Anfang Oktober 2010 im belgischen Leuven statt. Dort arbeiteten 100 Jugendvertreter/-innen, darunter drei aus Deutschland, und 65 Vertreter/-innen der Jugendministerien gemeinsam daran, aus diesem Input Empfehlungen zu acht Schwerpunktbereichen zu formulieren (die Schwerpunkte waren Ergebnis der vorangehenden EU-Jugendkonferenz und der sie begleitenden Konsultation). Die Empfehlungen werden dem EU-Jugendministerrat vorgelegt, sollen aber auch von den Jugendlichen und den politischen Entscheidungsträgern/-trägerinnen in den Mitgliedstaaten reflektiert werden, so dass sich der Kreis des Dialogs schließt. Ziel ist es, dass die Empfehlungen in konkrete Politik umgesetzt werden – und zwar auf europäischer Ebene und in den Mitgliedstaaten.

Über die Aktion 5.1 (Begegnungen junger Menschen mit Verantwortlichen für Jugendpolitik) fördert das EU-Programm JUGEND IN AKTION Projekte zum Strukturierten Dialog. Um zur Entwicklung eines langfristig tragfähigen Konzepts zur Umsetzung des Strukturierten Dialogs beizutragen, haben JUGEND für Europa und der Deutsche Bundesjugendring ein Modell für eine gezielte Förderstrategie entwickelt. Weitere Informationen unter: <http://www.jugend-in-aktion.de/aktionsbereiche/begegnungen-mit-verantwortlichen-der-jugendpolitik>.

In Deutschland beteiligen sich immer mehr Träger der Jugendhilfe am Strukturierten Dialog und bieten Jugendlichen in diesem Rahmen Teilnahmemöglichkeiten an. Die Zahl der Angebote sollte aber ausgeweitet werden, um möglichst viele Jugendliche in Deutschland zu erreichen. Hierzu gilt es, den Strukturierten Dialog bekannter zu machen, Transparenz über die Abläufe her- und die für seine Umsetzung notwendigen Rahmenbedingungen bereitzustellen. Eine zentrale Voraussetzung für das Gelingen ist, dass die Beteiligung und das *commitment* auf Seiten

von Politik und Verwaltung sichergestellt sind. Bereits durchgeführte Projekte haben gezeigt, dass Jugendliche großes Interesse am Dialog haben, jedoch fehlten häufig die politischen Partner/-innen. Des Weiteren muss die Qualität der Aktivitäten weiterentwickelt werden; nicht jedes Treffen zwischen Jugendlichen und Politikern/Politikerinnen ist automatisch Teil des Strukturierten Dialogs.

Noch stehen wir am Anfang eines Prozesses, doch die Einrichtung der nationalen Koordinierungsstelle und der nationalen Arbeitsgruppe stellt einen wichtigen Schritt für die weitere Umsetzung des Strukturierten Dialogs in Deutschland dar. Darüber hinaus zeigt das aktive Engagement der Obersten Landesjugendbehörden in mehreren Bundesländern, dass großes Interesse daran besteht, die Jugendbeteiligung in Europa und damit auch in Deutschland auf diesem Wege zu fördern.



*Ann-Kathrin Fischer ist Leiterin der beim Deutschen Bundesjugendring angesiedelten Koordinierungsstelle zur Umsetzung des Strukturierten Dialogs in Deutschland. Adresse: Deutscher Bundesjugendring, Mühlendamm 3, 10178 Berlin.*

*E-Mail: [ann-kathrin.fischer@dbjr.de](mailto:ann-kathrin.fischer@dbjr.de).*

*Weitere Informationen zum Strukturierten Dialog: [www.strukturierter-dialog.de](http://www.strukturierter-dialog.de)*

## Öfter mal was Neues

Zum Programm Politische Jugendbildung im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten

Boris Brokmeier

Boris Brokmeier berichtet über Veränderungen im Programm Politische Jugendbildung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, die in der Folge von neuen Förderungsvorgaben durch das Bundesjugendministerium erforderlich wurden. Das Programm, das für die Laufzeit von sechs Jahren inhaltliche Schwerpunkte festlegte, wurde in diesem Jahr beendet. Ab 2011 wird auf der Grundlage neuer Themen die Arbeit fortgesetzt. Der Beitrag erläutert Struktur und Inhalte des Programms, resümiert die Erfahrungen der zurückliegenden Programmphase und stellt die neuen Schwerpunkte für die nächste Laufzeit vor.

Es war an einem der trüben Herbsttage im Oktober 2003. In einem Tagungsraum mit Sichtbeton-Wänden und „Parkhaus-Atmo“ der *Europäischen Jugendbildungsstätte Weimar* horchten rund 80 Teilnehmende den Worten des angereisten Abteilungsleiters aus dem Bundesjugendministerium. Es war die Abschlusstagung unter dem Titel „Die Zukunft liegt vor uns“, die zur Evaluation des Förderprogramms Politische Bildung im Kinder- und Jugendplan des Bundes stattfand.

Die anwesenden Jugendbildungsreferenten und Verbandsvertreter erhofften sich eine klare Aussage des Ministeriums, wie es denn zukünftig mit der Personalkostenförderung weitergehen solle, nachdem die Evaluation durch ein Team um Prof. Dr. *Achim Schröder* von der FH Darmstadt in Kürze abgeschlossen sein werde. Der damalige Abteilungsleiter verkündete ein einjähriges Moratorium, das zumindest eine begrenzte Zukunftsperspektive eröffnen sollte.

Konkret bedeutete dies eine einjährige Fortsetzung der vorherigen Stellenförderung und die Aufgabe für Ministeriale und Verbandsvertreter, eine Lösung zu finden, die eine noch weiterreichende Zukunft der politischen Jugendbildung ermöglichen sollte. Ein Jahr danach verkündete das Bundesjugendministerium die neue Zukunft: Es werde weiterhin eine Personalkostenförderung für Jugendbildungsreferenten geben, die zwar nur noch 35 Prozent der Gesamtkosten umfasst, aber über Mittel der Kursförderung komplementär finanziert werden könne.

Der AdB entwickelte daraufhin ein neues verbandsinternes Programm zur optimalen Umsetzung der neuen Förderstruktur und setzte es nach einer in Windeseile getroffenen Entscheidung der Mitgliederversammlung und einem raschen Stellenbesetzungsverfahren ab dem Jahr 2005 mit einer Lauf-

zeit von sechs Jahren um. Inzwischen ist das Programm am Ende seiner Zeitschiene angelangt. Aufgrund der positiven Erfahrungen mit der Programmstruktur und der Umsetzung entschieden Vorstand und Mitgliederversammlung des AdB, das Programm ab 2011 mit neuen Themenschwerpunkten wieder auszuschreiben.

Sechs Jahre und drei Bundesregierungen später: Die Weimarer Tagung ist bereits Geschichte, der Abteilungsleiter im Ruhestand, aber das Versprechen mit der Zukunft wurde eingelöst. Folglich kann es mit dem neuen Programm im Januar 2011 auch für die nächsten sechs Jahre weitergehen.

### Was will der AdB mit seinem neuen Jugendbildungsprogramm?

Der AdB hat sich entschieden, die Stellenförderung in ein Programm einzubetten, das aus einer transparenten Struktur und inhaltlichen Schwerpunkten besteht. Charakteristisch für die Struktur sind die gemeinsame sechsjährige Arbeitsphase der beteiligten Mitgliedseinrichtungen und die Zuordnung der Jugendbildungsreferenten/-referentinnen in die Projektgruppen zu den jeweiligen Themenschwerpunkten. Der gemeinsame Start- und Zielpunkt bildet das Zeitfenster des Programms.

#### Der AdB setzt auf Modellhaftigkeit und Innovation in der politischen Jugendbildung

Der AdB setzt auf Modellhaftigkeit und Innovation in der politischen Jugendbildung, die auf der Basis eines bundesweiten und vom AdB bundeszentral gesteuerten Programms erreicht werden sollen. Das Programm berücksichtigt darüber hinaus die Anforderungen des Bundesjugendministeriums zur Bundeszentralität, die eine zentrale Themenstellung, Fortbildung und Konzeptentwicklung in den Fokus des Bundesinteresses stellen.

Trotz vieler „zentraler“ Aspekte ist das Programm des AdB keinesfalls zentralistisch. Seine Themenwahl und Struktur wurden von Bundestutor und Vorstand dialogisch entwickelt und in Konferenzen mit den Mitgliedseinrichtungen diskutiert und am Ende von der Mitgliederversammlung beraten und beschlossen. Angesichts der großen Bandbreite von Jugend- und Erwachsenenbildungseinrichtungen im Verband und möglicher relevanter Themen für die politische Jugendbildung lässt sich das komplexe Prozessmanagement bereits erahnen. Im konkreten Fall erstreckte es sich über einen Zeitraum von zwei Jahren, der mit einem ersten Kon-



Tagung zum Programm Politische Jugendbildung im AdB 2006

zeptpapier des Vorstands begann und über die Mitgliederversammlung bis hin zur Vergabe und Besetzung der Stellen führte.

Die hauptsächlichen Akteure des Programms sind die Jugendbildungsreferenten/-referentinnen, die von den beteiligten Bildungseinrichtungen für die Dauer des Programms eingestellt werden. Sie sind pädagogische Profis und sog. „Drehpunktpersonen“<sup>1</sup>, die Seminare und Projekte planen, durchführen und nachbereiten, aber auch für ein Drittel ihrer Arbeitszeit mit korrespondierenden infrastrukturellen Aufgaben betraut sind.

Jugendbildungsreferenten/-referentinnen akquirieren weitere Fördermittel, qualifizieren Teams nebenamtlicher Dozenten, organisieren das Marketing

**Aus der Sicht des AdB sind hauptamtliche Jugendbildungsreferenten/-referentinnen zur erfolgreichen Umsetzung des Programms unverzichtbar**

ihre Veranstaltungen, entwickeln Seminarkonzepte für unterschiedlichste Zielgruppen und bauen Kooperationen mit anderen Bildungsträgern auf. Diese Tätigkeiten setzen verlässliche Strukturen voraus, um

eine auf Kontinuität angelegte Bildungsarbeit zu ermöglichen. Aus Sicht des AdB (als Fachverband

1 Achim Schröder/Nadine Balzter/Thomas Schroedter: Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand – Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation, Weinheim und München 2004, S. 206

der politischen Bildung) sind hauptamtliche Jugendbildungsreferenten/-referentinnen zur erfolgreichen Umsetzung des Programms unverzichtbar, da nur sie Kontinuität gewähren und die mit den Bildungsangeboten zusammenhängenden infrastrukturellen Aufgaben erledigen können. Nebenamtliche Dozenten können dieses Aufgabenspektrum nicht abdecken.

Deutlich wird das am Beispiel von Kooperationen mit Schulen. Diese verfügen ebenfalls über hauptamtliche Lehrkräfte und erwarten eine ähnlich verlässliche Struktur in einer außerschulischen Bildungseinrichtung als eine Bedingung

gelingender Kooperationsbeziehungen. Die von Schröder *et al.* durchgeführte Evaluation der politischen Jugendbildung beinhaltete auch eine Fragebogenerhebung bei den Jugendbildungsreferenten und bestätigte die Annahme, dass Kooperationen mit anderen Einrichtungen zu ihren wichtigsten Tätigkeiten zählen. Vor allem in der Zusammenarbeit mit der Schule als wichtigem Partner bedarf es „einer kontinuierlichen Pflege und einer festen Anlaufstelle“.<sup>2</sup>

### Themenschwerpunkte und Ziele

Die Auswahl der Themenschwerpunkte für die Programmphase ab 2011 gestaltete sich komplexer als gedacht. Welches sind zeitgemäße, wichtige und für die politische Jugendbildung weiterführende Ansätze und Fragestellungen mit einem Bezug zum Lebensumfeld junger Menschen? Welche Themenfelder bieten genügend Raum für eine möglichst plurale Bildungsarbeit, die als zentrale Aufgaben Partizipations- und Handlungskompetenz vermitteln und die Gelegenheit zur Reflexion des eigenen Handelns schaffen sollen? Mühelos wären in einen Brainstorming mit Fachleuten 20 bis 30 Themen auf einer Flipchart zusammengekommen.

2 ebd., S.199

Die Befähigung zur Teilhabe und Mitwirkung an Aktions-, Entscheidungs-, und Willensbildungsprozessen in der Schule, im Stadtteil, im Verein, im Dorf, in der Gemeinde etc. ist als zentrale Anforderung an politische Bildung auch im neuen Programm präsent. Dem Bildungsprozess soll aber politisches Handeln, verstanden als die „absichtsvolle, zweckorientierte

**Partizipation ist politisches Handeln und setzt spezifisches Wissen und Kompetenzen voraus**

Veränderung eines gegebenen Zustands“<sup>3</sup> in den eben genannten Bereichen folgen. Partizipation ist politisches Handeln und setzt spezifisches Wissen und Kompetenzen voraus.

Zunächst galt es aber, Anforderungen an zukünftige Themenschwerpunkte zu formulieren, um eine zielführende Eingrenzung vornehmen zu können:

Die Themenschwerpunkte sollen ein breites Spektrum in der außerschulischen Jugendbildung abdecken. Sie sollen geeignet sein, über einen Zeitraum von sechs Jahren in konkrete Bildungsarbeit vor Ort umgesetzt zu werden, in den Projektgruppen ausreichend Bearbeitungsspielraum sicherzustellen und für den AdB die Gelegenheit zur Beteiligung an fachpolitischen Debatten zu bieten. Ferner sollen die Themenstellungen ausreichend Raum für die Entwicklung neuer Modelle und die Erprobung neuer Arbeitsformen bieten und über die Arbeit in den Projektgruppen zu einer verstärkten Netzwerkbildung der beteiligten Einrichtungen im AdB führen.

Auf dieser Basis entwickelten die Verantwortlichen schließlich vier Themenschwerpunkte, die diesen Anforderungen gerecht werden und zum Teil auf Arbeitsergebnissen bisheriger Projektgruppen aufbauen. Ergänzend beschloss die Mitgliederversammlung im Dezember 2009, dass aktuelle Diskurse globaler klimapolitischer Entwicklungen als Querschnittsthema in allen vier nachfolgend genannten Themenschwerpunkten Anwendung finden sollen.

**Themenschwerpunkt 1: Globalisierung und Medienkommunikation**

Die Mitglieder der Projektgruppe entwickeln Modelle der politischen Bildungsarbeit, in deren Zen-

<sup>3</sup> Georg Weißeno: Politische Handlungsfähigkeit – zur Bedeutung eines Kompetenzbereichs; erschienen in Massing, Roy (Hrsg): Politik, Politische Bildung, Demokratie, Schwalbach/Ts. 2005, S.191



Erneuerbare Energien werden im globalen Klimawandel immer wichtiger.

Hier Windkraftanlagen an der dänischen Küste

trum die Fragestellung bearbeitet wird, wie weltweite Medienkommunikation die Globalisierung befördert und wie im Gegenzug Auswirkungen der Globalisierung die Medienkommunikation beschleunigen. Diese Modelle sollen unterschiedliche Zielgruppen Jugendlicher ansprechen und ihnen Wissen über die Aus- und Wechselwirkungen globaler Medienkommunikation vermitteln, sie an der globalen Medienkommunikation partizipieren lassen und ihnen Handlungsmöglichkeiten für eine zielgerichtete und verantwortungsvolle Mediennutzung vermitteln.

Begründung: Dass digitale Medien immer mehr das Alltagshandeln von Menschen und insbesondere von Jugendlichen bestimmen, ist keine neue Erkenntnis. Relativ neu ist aber die globale Dimension der Mediennutzung. Digitale Medien wirken deterritorial und stellen daher neue Anforderungen an Menschen, Organisationen und Politik. Die Verbindung der ohnehin in Beziehung stehenden Themenfelder Globalisierung und Medien liefert ausreichende Anknüpfungspunkte für die politische Bildung, wie z. B. Seminare zu politischen, ökonomischen und interkulturellen Fragestellungen und medienkritischen Analysen. Die Mediennutzung von Migrantinnen/-migranten kann eine Grundlage für die Bearbeitung dieses Themenschwerpunktes sein, aber auch die Unterschiedlichkeit von Mediensystemen in verschiedenen Ländern.

**Themenschwerpunkt 2: Partizipation und Demokratie in und mit der Schule**

Im Rahmen von politischer Jugendbildung sollen in erster Linie mit Schülerinnen und Schülern schulbezogene Konzepte erarbeitet werden, um sie für die Mitwirkung an der organisatorischen und in-



haltlichen Gestaltung des Schulalltags im Zusammenwirken mit dem Sozialraum zu qualifizieren. Die Teilnehmenden sollen dabei auch die notwendige methodische Handlungskompetenz gewinnen, um Beteiligungsprozesse von Schüler/-innen zu planen und zu gestalten. Sie sollen aber auch ihre Rolle zwischen Lehrkräften, Eltern und Schulverwaltung gestalten lernen.

Begründung: Insbesondere die Zahl der Ganztagschulen steigt in allen Bundesländern ständig und damit wächst auch die Bedeutung der Ganztagschulen als „Alltagsgestalter“ im Leben von Kindern und Jugendlichen. Selbstbestimmung und -organisation als Prinzipien der außerschulischen Jugendarbeit müssen auch weiterhin gewahrt bleiben und dürfen nicht den Schulen übereignet werden. Politische Jugendbildung muss deshalb die Freiräume und Gestaltungsmöglichkeiten ausloten und junge Menschen in die Lage versetzen, diese auch zu nutzen. Dieser Themenschwerpunkt konkretisiert die bereits vorhandenen Aktivitäten zur Partizipation junger Menschen und fokussiert sie auf die partizipativen Modelle insbesondere in der Ganztagschule. Fußend auf den Ergebnissen und Erkenntnissen des GEMINI-Projekts „Politik & Partizipation in der Ganztagschule“ werden hier die erfolgreichen Ansätze weitergeführt und -entwickelt.

### ***Themenschwerpunkt 3: Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft***

Die Projektgruppe evaluiert die Chancen und Perspektiven des interkulturellen Zusammenlebens junger Menschen in Deutschland und entwickelt Modelle der interkulturellen politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Mit Konzepten und Angeboten auch des sozialen Lernens soll die politische Bildungsarbeit in den beteiligten Einrichtungen zu diesem Themenschwerpunkt relevante Fragestellungen thematisieren. Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund sollen gemeinsam in Seminaren Modelle des gegenseitigen Respekts, der Solidarität und der Konfliktlösung bearbeiten und trainieren.

Begründung: Deutschland ist ein Einwanderungsland mit regional stark schwankenden Anteilen von Menschen mit Migrationshintergrund. Das Zusammenleben der Menschen mit und ohne Migrationshintergrund ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die durch politische Bildung unterstützt werden muss. Die politische Jugendbildung im AdB hat bereits durch den Ansatz des informellen Lernens in einem interkulturellen Lernprozess modellhaft einen erfolgreichen Weg aufgezeigt, der weiter

begangen und ausgebaut werden soll. Jugendliche müssen heute eine interkulturelle Kompetenz entwickeln, die es ihnen ermöglicht, in multikulturellen Gesellschaften miteinander zu leben.

### ***Themenschwerpunkt 4: Arbeitsweltbezogene politische Bildung***

Die Projektgruppe entwickelt Seminar- und Projektformate zur Auseinandersetzung mit den Voraussetzungen, Konsequenzen und zunehmend globalen Zusammenhängen von Erwerbsarbeit und setzt diese in ihren Einrichtungen um. Zielgruppen dieser Angebote sind Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf. Die Teilnehmenden sollen die Zusammenhänge ihrer (zukünftigen) Rolle als Arbeitnehmer/-innen oder gar als Arbeitgeber/-innen als gesellschaftliche Teilhabe und ggf. auch Verantwortung begreifen.

In Seminaren zu bearbeitende Themen können die Wertediskussion im Kontext zu Arbeit, gerechte Entlohnung, Rolle des Sozialstaats, aber auch die gesellschaftspolitische Dimension individueller Existenzgründungen und die Verteilung von Armut und Reichtum in einer Gesellschaft sein. Die Auseinandersetzung mit (Jugend-) Arbeitslosigkeit und Perspektivlosigkeit soll ebenso bearbeitet werden wie Ansätze und Utopie-Modelle zur Überwindung der Erwerbsgesellschaft.

Begründung: Die Erwerbsarbeit, insbesondere unter dem Einfluss der Globalisierung und komplexer werdenden wirtschaftlichen Zusammenhängen, stellt für junge Menschen eine zunehmende Herausforderung dar und soll im Mittelpunkt der Seminar-konzepte stehen. Die Europäische Jugendpolitik forciert seit einiger Zeit die Vermittlung von Kompetenzen zur Gründung von Unternehmen. Auch dazu ist eine Auseinandersetzung nötig. Die Kommission Jugendbildung des AdB hat erkannt, dass die zunehmende Ausrichtung der Jugendpolitik auf die Beschäftigungsfähigkeit auf der operativen Ebene eine Instanz zur kritischen Auseinandersetzung zusammen mit ihren Zielgruppen benötigt. Diese Herausforderung muss die politische Jugendbildung annehmen.

Für alle Themengebiete gelten das Prinzip des Gender Mainstreaming und die verstärkte Einbeziehung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Die definierten strategischen Ziele bieten den Orientierungsrahmen für die Umsetzung des Programms und dienen der Bewertung der Zielerreichung. Die vier Themenschwerpunkte wurden mit konkreten strategischen Zielen versehen, die



Treffen der Jugendbildungsreferenten/-referentinnen in Haus Neuland 2010

genügend Freiraum für die Projektgruppen lassen, um ihre individuellen operativen Ziele zu formulieren.

Die Jugendbildungsreferenten treffen sich einmal im Jahr zu einer fünftägigen Arbeitstagung und zu zwei dreitägigen Projektgruppensitzungen, die dem Erfahrungsaustausch, der Projektplanung und der konzeptionellen Arbeit im jeweiligen Themenschwerpunkt dienen. Diese Struktur hat sich bewährt und wird auch weitergeführt. Für die beteiligten Kolleginnen und Kollegen bietet sich damit eine im AdB einmalige Struktur der kontinuierlichen und vertrauensvollen Zusammenarbeit, die weitere Kooperationen und gemeinsame Projekte befördert, wie die Projektgruppen im Jahr 2010 bilanzierten.

Im Programm werden 18 Jugendbildungsreferenten mitwirken, darüber hinaus sind sechs Einrichtungen beteiligt, die an der Förderung von Maßnahmen teilhaben, aber keine Personalkostenförderung erhalten. Mit den insgesamt 24 Fachkräften werden die Projektgruppen arbeitsfähig sein und im März 2011 zu ihrer ersten Zentralen Arbeitstagung zusammenkommen.

Das bisherige Ergebnis der 2010 zu Ende gehenden Programmphase hat gezeigt, dass in jedem Jahr im Durchschnitt fast 8.000 Teilnehmende in rund 360 Seminaren und Kursen teilnehmen konnten. Die

weiblichen Teilnehmenden waren mit über 50 Prozent und jugendliche Migrantinnen mit rund 25 Prozent in den Veranstaltungen präsent.

Die neuen Strukturen auf der Grundlage der geänderten Personalförderung des Jugendministeriums sind also funktionsfähig, wie diese Zahlen belegen, wengleich der Verwaltungsaufwand immens gestiegen ist.

Es muss damit gerechnet werden, dass es irgendwann wieder soweit sein wird, dass aufgrund von Entscheidungen der Regierungspolitik, Interventionen des Bundesrechnungshofes oder des Parlaments das System erneut in Frage gestellt wird. Und wahrscheinlich wird es wieder eine Evaluation geben, deren Ergebnisse und Schlussfolgerungen mit den Trägern beraten werden, um „notwendige“ Änderungen, die als „passgenauere Ausrichtung“ verkauft werden, vorzunehmen. Der AdB wird sein Programm Politische Jugendbildung ebenfalls „anpassen“ müssen. Öfter mal was Neues.



*Boris Brokmeier ist Referent für Jugendbildung und stellvertretender Geschäftsführer des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und dort erreichbar unter der Adresse: Mühlendamm 3, 10178 Berlin. E-Mail: brokmeier@adb.de*

## „Wir müssen vor Hoffnung verrückt sein“

Ein Rückblick auf interkulturelles und interreligiöses Lernen im Communis-Projekt

Katja Schütze

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten hat mit seinem Verbandsprojekt „Communis – Gemeinsam lernen in der politischen Bildung“ das interkulturelle Lernen in den Mittelpunkt der Entwicklung von Bildungsangeboten gestellt. Katja Schütze, die über das Bildungswerk der Humanistischen Union beteiligt war, präsentiert hier ein Beispiel aus dem Projektzusammenhang. Sie resümiert die Erfahrungen aus mehr als 50 Veranstaltungen, die in der Kooperation mit Schulen im Ruhrgebiet stattfanden. Neben kurzen Streiflichtern aus der Bildungspraxis geht es in dem Beitrag um Überlegungen zur Konzeption interkulturellen Lernens in einer Einwanderungsgesellschaft, um Kooperationserfahrungen mit den Schulen und im Rahmen des Projekts und um die Bedingungen, unter denen die Arbeit realisiert werden musste.

dert, dass die hier lebenden Menschen weder auf seine Versuche der Kontaktaufnahme reagieren noch in seine stereotypen Identifikationsmuster passen. Um sich Begegnungen und das Kennenlernen der vielfältigen Lebensweisen zu ermöglichen, beauftragt es prominente Detektive, den weitgefächerten Kulturbegriff der Vielfalt zu entschlüsseln.

Eine Reise durch die lokale Ess- und Trinkkultur wird mit Miss Marple und Mr. Stringer zu einer internationalen Tour der Gaumenfreuden. Auf der Suche nach kulinarischer Vielfalt lassen die beiden auch die hochprozentigen Offerten nicht stehen und überzeugen sich, dass lediglich beim Alkoholgenuss die Vielfalt mit einem schweren Kopf am nächsten Morgen bezahlt werden muss.

### Vielfalt tut gut – außer beim Alkoholgenuss!

Ein unbekanntes Wesen von einem fremden Planeten landet im Ruhrgebiet. Es ist mit modernster Kommunikationstechnik ausgerüstet und verwun-

Der Auftrag „Was bedeutet Vielfalt“ führt Inspektor Gadget in die Wirren des deutschen Bildungssystems. Denn Vielfalt an Essener Schulen lässt sich in zahlreichen Dimensionen deklinieren: Vielfalt der Schulformen, Vielfalt der Schulfächer, Vielfalt der Lernenden, ihrer Religionen, Kulturen und



Quelle: Wikipedia

Die A 40 verbindet die Städte im Ruhrgebiet

Sprachen. Dem ambitionierten Inspektor springen Schüler/-innen mit sprachlichen Kostproben aus aller Welt bei. Auch der Sport als Hort kultureller Vielfalt hält für Aktive sowie Passive soziale, gesundheitliche, kommunikative und unterhaltende Angebote bereit: er ist ein nicht wegzudenkender Bestandteil der Kultur.

Horst Schimanski darf natürlich nicht fehlen bei einem Kriminalhörspiel aus dem Ruhrgebiet. In seiner bekannt schnodderigen Art macht er sich nicht gleich aus dem Bett – dort verweilt noch die jüngste Eroberung seiner Suche nach kultureller Vielfalt im Liebesleben. Endlich in Jeans und bekannter grauer Jacke lässt er sich von Schülern/Schülerinnen aus ihren Herkunftsländern erzählen und befragt sie, was sie für typisch in ihren jeweiligen Kulturen halten.

Schlussendlich ist es aber die Liebe, die den Neubürger zu einem längeren Verweilen im Ruhrgebiet ermuntert. Und um auch mit allen Rechten eines Bürgers ausgestattet zu sein, unterzieht er sich dem Einbürgerungstest und seinen Zumutungen. Nur seine interne Festplattenkapazität erlaubt ihm, besser als die meisten Bundesbürger/-innen die Fragen zu Verfassung, Staatsrecht etc. präzise zu beantworten.

Das hier in kurzen Szenen wiedergegebene muntere Hörspiel illustriert in Wort und Ton das Gefühl des Fremdeins, die Vielschichtigkeit menschlichen Zusammenlebens und öffnet den Blick für das Motto des BMFSFJ-Programms „Vielfalt tut gut“.

Zur Einbeziehung der Schüler liehen sich die jungen Lehramtsanwärter/-innen portable Aufnahmegeräte aus und sammelten in Interviews Erfahrungen und Meinungen aus ihren Klassen. Das Hörspiel wurde im Bürgerfunk bei Radio Essen ausgestrahlt und wird in Unterrichtsreihen eingesetzt.

Es ist ein Beispiel für die fast 50 Seminare, Workshops und Veranstaltungen, die das *Bildungswerk der Humanistischen Union* im Rahmen des AdB-Verbandsprojektes „Communis – gemeinsam lernen in der politischen Bildung“ in Kooperation mit Schulen und schulnahen Einrichtungen, sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Initiativen und lokalen Partizipationsmedien durchgeführt hat. Mit der noch etwas unbeholfen klingenden Bewerbung „Modellprojekt zur Erprobung und Förderung des interkulturellen und interreligiösen Lernens im schulischen und außerschulischen Bereich unter Einbeziehung digitaler Partizipationsmedien (Hörfunk, Fernsehen/Internet) und klassischer Kul-

turtechniken (Lesungen und Theaterworkshops)“ betrat das Bildungswerk der Humanistischen Union Anfang 2007 Neuland. Wie immer waren die Zeiträume zwischen Ausschreibung und Antragschluss viel zu kurz; in diesem Fall hieß es, „zwischen den Jahren“ die freien Tage zu nutzen und der Fantasie freien Lauf zu lassen: Interkulturell – Interreligiös – Interaktiv – Interdisziplinär – In der Schule – In dem Stadtteil – In den Medien – Internet – Innovativ – Initiativ – In Verantwortung – ... –. Doch die Gedanken verhedderten sich in Assoziationsketten, Fragen und Widersprüchen und spekulierten mit den undefinierten Erwartungshaltungen potenzieller Kooperationspartner und erst recht mit den unterschiedlichen und asymmetrischen Alltagserfahrungen der anvisierten Zielgruppe: Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund? oder besser mit und ohne Zuwanderungsgeschichte? oder am besten einfach: Kinder und Jugendliche, die im Ruhrgebiet zu Hause sind, die hier leben und Schulen besuchen.

### **Einwanderungsgesellschaft als unabschließbares Projekt**

Verstehen wir die Einwanderungsgesellschaft als ein unabschließbares Projekt, das immer wieder neuer Anstöße sowie der kritischen Mitarbeit möglichst Vieler – unabhängig von Alter, Geschlecht und Herkunft – bedarf, dann müssen wir in Projekten Gestaltungs-

**Wir müssen eine Praxis entwickeln, die die Einwanderungsgesellschaft als Einladung zur aktiven Mitwirkung an alle adressiert**

freiräume anbieten, in denen das binäre Denken deutsch/Ausländer, einheimisch/zugewandert und jedwede ethnische Zuweisung in Frage gestellt werden. Wir müssen eine Praxis entwickeln,

die die Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte nicht länger als das Objekt ihrer Bemühungen versteht, sondern die Einwanderungsgesellschaft als Einladung zur aktiven Mitwirkung an alle adressiert.

Dieser Herausforderung gerecht zu werden, verlangt der Mehrheitsgesellschaft und ihren Institutionen ergebnisoffene demokratische Veränderungen ab, denn im Spannungsfeld zwischen Globalisierung, Zuwanderung, Nation und identitätsstiftenden Meistererzählungen werden sie mit neuen, produktiven und innovativen, aber auch konflikträchtigen Deutungen konfrontiert. Die Narrative der Menschen mit Zuwanderungserfahrung sowie ihre Herkunfts- und Familiengeschichten, denen bislang wenig Aufmerksamkeit gezollt wurde, bieten

vielfältige konkurrierende und widersprüchliche Vorstellungen und Bewertungen gesellschaftlicher und historischer Ereignisse und ermöglichen multiperspektivische Orientierung in unübersichtlichen gesellschaftlichen Zusammenhängen. Sie können „Kompass“ sein in der Diskussion über demokratische Grundwerte, Regeln des Zusammenlebens und der Akzeptanz des Anderen und ein republikanisches Bürgerbewusstsein in der Einwanderungsgesellschaft stärken.

Sie können aber auch bis an die Elastizitätsgrenze der Demokratie gehen oder unsere beruflichen Kompetenzen überfordern: Wie schaffen wir als politische Bildner einen professionellen Umgang mit Tabubrüchen im Interesse der Teilnehmenden, aber auch zu unserem eigenen Schutz? Erlauben wir jedwede Position, weil wir Freiräume und offene Diskurse in unseren Lernarrangements anbieten, oder reglementieren wir Äußerungen und Verhalten, die wir für grenzüberschreitend, stereotyp oder schlichtweg rassistisch, antisemitisch und fremdenfeindlich halten? Reicht das pädagogische und methodische Handwerkszeug aus, zwischen provokativen Positionierungen und verfestigten Weltbildern zu unterscheiden, und wer entscheidet, wo die Grenzlinien verlaufen?

Auch dem eigenen pädagogischen Handeln sind selbstredend Grenzen auferlegt; sie orientieren sich an der Wertschätzung der Teilnehmenden und dem Respekt vor ihrer Privatheit. Der leider nicht ganz aus der Luft gegriffene Running-Gag der Steuerungsgruppe lautete wie folgt: „Ich frage

dann auch schon mal ein schwarzes Kind in der Klasse, wie werden denn bei euch in Afrika die Feste gefeiert.“ Ohne Hintergrundwissen wird die Hautfarbe zum Indiz dafür, „nicht hier geboren zu sein“, und die angesprochene Person wird mit dem kulturellen und religiösen Brauchtum eines ganzen Kontinents in Verbindung gebracht.

So wird ein Arbeiten, das die Kultur oder die Religion in den Mittelpunkt stellt, automatisch kontraproduktiv. An wen adressiert man überhaupt Fragen nach kulturellen und religiösen Identitäten, oder gibt es gar eine „Bringschuld des Zugewanderten“, die als verödet empfundene Kultur der Mehrheitsgesellschaft zu bereichern und tappt (Gut-)mensch nicht allzu schnell in die Ethnisierungsfallen der Stereotype und Vorurteile?

Nach unseren Beobachtungen in den drei Jahren Projektarbeit lassen sich Alltagserfahrungen, Lebensstile und Handlungsmuster von Jugendlichen heute nicht eindeutig nach ethnischen, sozialen oder milieutheoretischen Kriterien katalogisieren, sie haben ihre Rückbindung an historische und gesellschaftspolitische Kontexte gelockert. Enttraditionalisierung, Individualisierung und Imitation bilden neue biografische und gruppenrelevante Orientierungen aus. Das Repertoire zur Inszenierung der eigenen Person bietet breit gefächerte Optionen für Lebensentwürfe jenseits bekannter Muster; ihre Bewährungsproben scheitern aber häufig an der bundesdeutschen Realität, der fehlenden Bereitschaft zur Anerkennung und ihren diskriminierenden Deutungsmustern.

Hybride Identitäten in Bezug auf nationale, religiöse, soziale und kulturelle Zugehörigkeit sind Herausforderung und gleichzeitig Voraussetzung multi-identitärer Lebensentwürfe. Der narrative Selbstentwurf als Konstruktion des Ichs setzt das „Subjekt“ ins Verhältnis zu der (Einwanderungs-) Gesellschaft: Er weist Abgrenzungen und bewusste Distanzhaltungen ebenso



Das Communis-Projekt präsentierte sich auf einer Projektmesse 2009 in Berlin

aus, wie er gleichermaßen auf Vermittlung und Zukunftigkeit ausgerichtet ist. Gerade bei Jugendlichen ist dieser Prozess der sog. Identitätsfindung und der Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie kein abgeschlossenes Projekt, sondern definiert sich über Alltagserfahrungen, familiäre und soziale Milieus, Bildungskontexte, Wertewelten und vieles mehr unablässig neu. Solche Selbstverortung kann aber als Ausgangspunkt und Potenzial für gesellschaftliche Partizipation in der politisch-pädagogischen Arbeit aufgegriffen werden.

Ist dies aber am Lernort Schule möglich? Können in staatlichen Institutionen mit gewisser Anwesenheitspflicht und Bewertungszwängen (Frei)Räume und Atmosphären eingerichtet werden, in denen angstfrei über ethnische, religiöse oder kulturelle Erfahrungen bzw. Zuschreibungen geredet, diskutiert und gelernt werden kann?

Trotz aller unbeantworteten Fragen: unser Antrag zum Verbandsprojekt wurde fristgerecht eingereicht, ihm wurden Aufmerksamkeit und finanzielle Förderung zuteil und wir stellten uns den breitgefächerten Herausforderungen, mit Schülern und Schülerinnen aller Schulformen und Altersgruppen produktorientierte Workshops zum interkulturellen und interreligiösen Lernen zu planen und durchzuführen.

### Die Bedeutung starker Partner

Sehr schnell erkannten wir, dass das „Neuland“, das wir betreten, nicht rau und widerspenstig sich einer zivilgesellschaftlichen Utopie erwehrt, sondern dass es vielerorts engagierte Lehrer/-innen und Schulleitungen waren, die nicht nur willig unsere anspruchsvollen Vorstellungen aufgriffen, sondern auch engagiert und kreativ an ihrer Umsetzung über ihren beruflichen Kontext hinaus mitwirkten.

Warum so ein Engagement in einer Region, in der das Miteinander von Menschen unterschiedlicher Sprachen und Kulturen seit mehr als 150 Jahren Alltag ist? Wer sich vor Ort in den Kommunen des Ruhrgebiets umsieht, kann sehen, dass sich die Integration vieler Zugewanderter unbeabsichtigt und ungeplant vollzogen hat – mit den gewünschten aber auch ungewünschten Resultaten dieser Entwicklung werden Zivilgesellschaft, Politik und Wirtschaft und besonders Schulen täglich konfrontiert.

Doch Schulen haben den unglaublichen Vorteil, auch wenn sie es nicht immer wertzuschätzen wis-

**Schulen haben den Vorteil, der Ort zu sein, an dem Kinder und Jugendliche mit und ohne Zuwanderungsgeschichte gemeinsam aufwachsen und lernen**

sen, dass sie der Ort sind, an dem Kinder und Jugendliche mit und ohne Zuwanderungsgeschichte gemeinsam aufwachsen und lernen. Die Implementierung von didaktischen Konzepten

zum interkulturellen/interreligiösen Lernen als Schlüsselkompetenz in den Lehrplan kann die Einwanderungsgesellschaft, in der ein friedliches Miteinander von verschiedenen Kulturen und Religionen auf der Grundlage von Gleichheit und gegenseitiger Achtung möglich ist, zu einem gelingenden Projekt werden lassen.

Doch dazu benötigen Schulen starke Partner, die im Sinne des Empowerments diesen Prozess aktiv und aktivierend mitgestalten, unterstützen und mit neuen pädagogischen Ansätzen, Methoden, Angeboten und Erfahrungswissen aus allen gesellschaftlichen Bereichen ergänzen.

Ein starker Partner und Impulsgeber war das Communis-Projekt des AdB, der es logistisch, finanziell und beratend ermöglichte, mit Schulen und natürlich besonders mit Schülerinnen und Schülern vor Ort neue Modellprojekte zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren, aber auch Raum gab, in der Steuerungsgruppe immer wieder kritisch die eigene Arbeit und auch die der anderen Einrichtungen zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

„Communis“ – allein dieser Begriff gefiel mir sofort. Er klang so professionell und gleichzeitig barg er unausgesprochene Botschaften. Im Lateinlexikon nachschlagend, denn ob großes Latinum oder keins (nicht alles Lernen vollzieht sich nachhaltig), finde ich Übersetzungsvorschläge wie: „Alle (im Staat) gleichstellend, freundlich, demokratisch, öffentlich“. Vervollständige ich das Wort um ein schlichtes „t“, erinnert es mich an Adornos Vision von einem Zustand, in dem jede/-r ohne Angst verschieden sein darf; ein Leitspruch, der unsere Arbeit in den drei Jahren prägen sollte.

Communis war ein „Türöffner“ bei noch zögerlichen Kooperationspartnern, weil die Teilnahme an einem Modellprojekt, das zeitgleich in sechs Bundesländern – ungeachtet der unterschiedlichen Bildungslandschaften – in acht verschiedenen Einrichtungen etabliert war, nicht nur Schulen und den Teilnehmenden schmeichelte, sondern auch die Bedeutung der alltäglichen Arbeit in einen größeren, überregionalen, ja fast bundesweiten Kontext stellte. Lehrer/-innen und Teamer/-innen er-

hielten die Möglichkeit, sich über ihre Erfahrungen auszutauschen. Auf Einladung des AdB trafen sich im November 2008 die Akteure des bundesweiten Communis-Projekts zu einem Auswertungsworkshop in Berlin. Die Neugierde auf andere Projekte und konkrete Praxiserfahrungen konnte ein Tag in Berlin jedoch nicht befriedigen; dafür reichte die Zeit einfach nicht aus. Wohltuend jedoch für die engagierten Lehrer/-innen und Teamer/-innen war es, einen umfassenden Einblick in die Projektzusammenhänge, Netzwerke und Perspektiven des AdB-Modellprojekts „Communis“ zu bekommen. Da blitzt bei dem einen oder der anderen schon mal der Gedanke auf, dass das Engagement und die pädagogisch ambitionierte Arbeit vor Ort nicht vergeblich sind. Die Communis-Abschlussstagung als spezielle Lehrer/-innenfortbildung in Thüringen im Frühsommer 2010 rundete das Projekt mit zwei ergänzenden Perspektiven ab. Zum einen wurde über die Chancen und Möglichkeiten von interkulturellen Projekten in Regionen, die eine relativ geringe Zuwanderungsrate haben, diskutiert und zum zweiten, welche Faktoren und Bedingungen wir brauchen, um gelingendes Lernen zu ermöglichen; eine Frage, die uns die gesamte Projektphase über beschäftigte.

### Was zu wünschen übrig bleibt

Doch natürlich gab es auch Kontroversen zwischen den Akteuren in der Steuerungsgruppe, lange Diskussionen um die Gestaltung des Auswertungs-

bogens der Workshops, der in den ersten Varianten nicht nur zu lang war, sondern auch immer wieder bei der Evaluation zum Thema machte (z. B. die ausdrückliche Betonung der verschiedenen Nationalitäten und Religionen), was wir in der Arbeit überwinden wollten. Streit entstand über pädagogische Konzepte in der politischen Bildung und ihre Grenzüberschreitungen, z. B. wenn die Ansprache von Jugendlichen ihre Zuwanderungsgeschichte besonders fokussierte oder ein kultureller bzw. religiöser Geständniszwang auferlegt wurde.

**Es war ein Nachteil, dass alle Maßnahmen des Bundesprojektes „Vielfalt tut gut“ nur zu 50 Prozent finanziert wurden**

Aber darüber hinaus gab es auch dem System immanente Probleme, die der AdB nicht zu verantworten hatte. Vorrangig war der Nachteil, dass alle Maßnahmen des Bundesprojektes „Vielfalt tut gut“ nur zu 50 Prozent finanziert wurden und die kooperierenden Trägerorganisationen die andere Hälfte über Drittmittel akquirieren mussten oder als Eigenmittel aufzubringen hatten. Dies war in der Regel nur durch Personalkosteneinsatz oder zahlreiche Anträge an Stiftungen oder Kommunen mit erheblichem Mehraufwand möglich. Zum weiteren Dilemma wurde der fest definierte Migrationsbegriff. Nicht, dass wir im Ruhrgebiet nicht Quoten übererfüllen können, aber in der Praxis lernten wir auch, dass vieles von dem, was wir mit der sogenannten Migrationsproblematik verbinden, auch teilweise

von Jugendlichen erlebt wurde, die z. B. mehrfach innerhalb Deutschlands aufgrund von Partner/-innenwechseln oder beruflichen Veränderungen der Eltern umgezogen sind. Das galt auch, wenn die natürlich gravierenden Belastungen durch Sprachunterschiede und rechtlichen Status bei ihnen keine Rolle spielten. Ein Argument mehr für unsere Entscheidung, die Angebote an alle Teilnehmenden gleichermaßen zu adressieren.

Hierbei kommt den gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen wie der Schaffung von Chancengleichheit in Bildung, Aus-



Projektpräsentation 2009 in Berlin

bildung und auf dem Arbeitsmarkt, der rechtlichen Gleichstellung (Aufenthaltsstatus, Wahlrecht, etc.), medizinischer Versorgung und Gewährung aller demokratischen Partizipationsmöglichkeiten eine zentrale Bedeutung zu, weil erst sie den „biologischen“ Prozess des Aufwachsens in den gesellschaftlichen der Teilhabe ermöglichen. Doch diese

**Partizipation erfordert die Vermittlung von breitgefächerten Schlüsselkompetenzen, die erlernt, erlebt und ausprobiert werden müssen**

gesellschaftliche, mediale und/oder politische Partizipation erfordert die Vermittlung von breitgefächerten Schlüsselkompetenzen, die erlernt, erlebt und ausprobiert werden müssen.

Schulen und außerschulische (Jugend-)Einrichtungen, Vereine, Verbände und Migrantenselbstorganisationen sind Orte, an denen Bildung, Wissensvermittlung und persönliche Erfahrungen mit unterschiedlichen Deutungsmustern (aufgrund religiöser und kultureller Interpretationen oder wissenschaftlicher und weltanschaulicher Erklärungsmodelle) als ein Lernfeld aufgegriffen werden sollten, weil in ihrem Spannungsbogen exemplarisch Demokratielernen und kritischer Dialog erprobt werden können.

Der geschützte Raum des Seminars als „Öffentlichkeit unter Anwesenden“ sowie die didaktische und methodische Begleitung der Prozesse bieten gute Grundlagen, dass das Vorhaben gelingen kann. Die mediengestützte und produktorientierte Arbeit in Workshops ermöglicht, die Lerninhalte, eigene Ideen und Sichtweisen zu formulieren und argumentativ zu vertreten oder in andere Kulturtechniken zu transformieren und sie in den lokalen und regionalen Partizipationsmedien (Hörfunk, Fernsehen), in Kultur- und Jugendeinrichtungen (Theateraufführungen, Lesungen) oder in selbst gestalteten Verbreitungsarenen und digitalen Plattformen einer interessierten Öffentlichkeit zu präsentieren. Diese vielfältigen Wege und Möglichkeiten des „Verlassens der Seminarräume“ sind – und das ist

ihr unschätzbare Vorteil – niederschwellige Angebote, die Menschen unterschiedlichster kultureller Herkunft aus allen Bevölkerungsschichten und Altersgruppen erreichen können. Sie sind zugänglich für alle Gruppen als Orte der Produktion von (nichtkommerzieller) Öffentlichkeit, gleichzeitig garantieren sie den demokratischen Zugang zu einer lokalen bzw. weltweiten Öffentlichkeit und lassen sich darüber hinaus interaktiv gestalten und ermöglichen nachhaltige Kommunikation vom persönlichen Dialog bis zur virtuellen internationalen Konferenz. Werden sie nicht nur als symbolischer Raum genutzt, beschleunigen sie den gesellschaftlichen Diskurs über die Einwanderungsgesellschaft und bieten ermutigende Mitmachpotenziale gerade für jene, die aufgrund politischer, familiärer oder biografischer Umstände (Verfolgung, Flucht, Aufwachsen in nichtdemokratischen Staaten usw.), weder positive Identifikationsmuster oder Bezugspunkte zu Teilhabe an Gesellschaft und Öffentlichkeit hatten. Sie befähigen dazu, cross-mediale Ausdrucksformen zu (er-)finden, neue Kommunikationsarenen zu erproben, Erfahrungen in der Einwanderungsgesellschaft zu versprachlichen und medial umzusetzen, die Bedeutung von Teilhabe und Partizipation als Akteur zu erfahren und sich den Anregungen, Kritiken und Ergänzungen anderer in diskursiver Form zu stellen und die eigenen Potenziale für Selbstorganisation und emanzipatorische Veränderung zu nutzen.

Hoffen wir darauf, diese Prozesse weiterhin begleiten zu dürfen.



*Katja Schütze ist Pädagogische Mitarbeiterin des Bildungswerks der Humanistischen Union und dort erreichbar unter der Adresse: Kronprinzenstraße 15, 45128 Essen.*

*E-Mail: [katja.schuetze@hu-bildungswerk.de](mailto:katja.schuetze@hu-bildungswerk.de)*



## Neue Beteiligungsformen in der repräsentativen Demokratie – Chancen demokratischer Beteiligung nutzen!

*Stellungnahme des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten zu seinem Jahresthema 2011*

Bürgerinnen und Bürger wollen mitbestimmen und mitentscheiden, vor allem dann, wenn ihre direkten Interessen betroffen sind.

Begünstigt durch die Möglichkeiten des Internets haben sich neue Formen der Beteiligung entwickelt, mit deren Hilfe versucht wird, politische Anliegen zu vertreten und durchzusetzen. Dazu gehören z. B. die offenen Diskussionsforen für politische und gesellschaftliche Debatten in den sozialen Netzwerken des Internets, themenorientierte Online-Kampagnen, Online-Protestaktionen, online-gestützte Planungsverfahren.

Der hier zum Ausdruck gebrachte Wille zur Mitgestaltung und zum Engagement ist positiv für die Demokratie, die vom Engagement und der Mitwirkung der Bürgerinnen und Bürger lebt. Die Möglichkeiten der direkten demokratischen Beteiligung fördern die Einbeziehung der Menschen über die Wahlen hinaus an Gestaltungsaufgaben der Gesellschaft, insbesondere dann, wenn es ihr Lebensumfeld betrifft. Auch denjenigen, die hier leben, aber nicht wahlberechtigt sind, eröffnen sich durch die neuen Beteiligungsformen Chancen auf Mitwirkung und Übernahme von Verantwortung.

Gleichzeitig lässt sich beobachten, dass das Interesse an den klassischen Beteiligungsformen nachgelassen hat. Davon zeugen Bürgerproteste und Großdemonstrationen, sinkende Wahlbeteiligungsraten und rückläufige Mitgliederzahlen der politischen Parteien, mit denen die Repräsentierten zum Ausdruck bringen, dass sie sich durch die Repräsentanten nicht mehr hinreichend vertreten fühlen. Das Misstrauen gegenüber Politik und Politikern ist groß. Die globalen Entwicklungen der letzten Jahre – soziale Differenzierung, Beschleunigung und zunehmende Komplexität des Alltags, Finanz- und Wirtschaftskrise, Migration und Bildungsprobleme – haben diesen Prozess verstärkt.

Die Verantwortlichen in den Parlamenten und Regierungen sind gefordert, der Entfremdung von Bürgern/Bürgerinnen und Politik entgegenzuwirken, Beteiligungswünsche aufzugreifen, vorhandene Beteiligungsformen stärker zu nutzen und Beteiligungsrechte zu erweitern. Dabei müssen sie sicherstellen, dass sich alle beteiligen können, dass der Minderheitenschutz gewährleistet ist und dem Allgemeinwohl genützt wird.

Den Trägern der politischen Bildung kommt vor dem Hintergrund dieser Entwicklung eine besondere Rolle zu. Sie greifen die verschiedenen Beteiligungsformen wie Wahlen, Parteien, Bürgerinitiativen, soziale Bewegungen, internet-basierte Foren auf und machen sie in ihren Angeboten zum Thema.

Politische Bildung entwickelt neue Formen der Beteiligung mit und zeigt Wege auf, diese zu nutzen, z. B. in Schule, Kita, am Arbeitsplatz und im Wohnumfeld.

Politische Bildung unterstützt die Klärung und Aushandlung von Interessen und ermutigt dazu, sich in gesellschaftliche Prozesse einzumischen und zu konstruktiven Lösungen beizutragen. Sie kann dies, wenn sie im Rahmen der Trägerpluralität ihre Werthaltungen einbringt und Position bezieht.

Politische Bildung unterstützt plebiszitäre Prozesse und andere Formen der Teilhabe durch Bildungsangebote, die den Austausch kontroverser Positionen ermöglichen und notwendige Kenntnisse zum Gegenstand der Auseinandersetzung vermitteln.

Politische Bildung hat die Aufgabe, die komplexen Bedingungen für politisches Handeln zu verdeutlichen, um ein realistisches Bild von den tatsächlichen Aktionsmöglichkeiten zu gewinnen.

Politische Bildung vermittelt Wissen und Kompetenz, um zu einem begründeten Urteil zu kommen und einen sicheren Standpunkt in Bezug auf die Themenstellung einzunehmen, der auch gegenüber Dritten vertreten werden kann.

Politische Bildung bezieht Menschen ohne deutsche Staatsbürgerschaft in die Diskurse ein und eröffnet ihnen Wege zur Teilhabe an der Demokratie.

Die Demokratie gewinnt, je mehr Menschen sich interessieren, engagieren und Verantwortung übernehmen, in alten und neuen Beteiligungsformen. Dafür brauchen sie Wissen, Kompetenzen und Motivation. Deren Vermittlung ist die Aufgabe politischer Bildung.

*Beschluss der AdB-Mitgliederversammlung vom 25. November 2010 in Schney*

## Einsatz von Zeitzeugen zur DDR-Geschichte: Probleme und Potenziale

Christian Ernst/Ulrike Schneider

Der Beitrag befasst sich mit dem Einsatz von DDR-Zeitzeugen in der außerschulischen politischen Bildung. Ausgehend von den Ergebnissen einer Selbstevaluation von Zeitzeugengesprächen und Führungen durch Museen und Gedenkstätten im Rahmen von Veranstaltungen des Politischen Arbeitskreis Schulen e. V. und von Zeitpfeil e. V. werden methodische Anforderungen an die Arbeit mit DDR-Zeitzeugen formuliert und Perspektiven für die Bildungspraxis aufgezeigt.

### Zeitzeugen und die Vermittlung von DDR-Geschichte

Die DDR ist Geschichte geworden, in der Schule wird sie nicht mehr im Politik-, sondern im Geschichtsunterricht behandelt. Paradoxerweise wird die DDR

#### Die DDR wurde gerade in der jetzigen Phase ihrer Historisierung aktuell

aber gerade in der jetzigen Phase ihrer Historisierung aktuell. Im Zuge der Jahrestage 2009 und 2010 wurde das Thema von offizieller Seite stark

in den Vordergrund gerückt, wie zahlreiche Gedenk- und Diskussionsveranstaltungen, Ausstellungs- und Medienprojekte sowie das große Medienecho belegen. Auch in der schulischen Bildung hat die DDR einen größeren Stellenwert und ist seit diesem Schuljahr in Brandenburg erstmals bereits ab Klasse 7 fest in den Rahmenlehrplänen verankert. Außerschulische Angebote zur DDR werden ebenfalls stärker nachgefragt. Die *Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen* verzeichnet Besucherrekorde, und in den letzten zwei Jahren ist ein wachsender Anteil der DDR-Geschichte in den Programmen von Bildungsträgern zu registrieren. Einer der wichtigsten Zugänge zur DDR-Geschichte ist die Arbeit mit Zeitzeugen. So hat z. B. die *Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur* das Zeitzeugenportal 89/90 eingerichtet, begleitet vom *Deutschlandinstitut der Ruhr-Universität Bochum* „erklären“ Zeitzeugen Schülerinnen und Schülern die DDR-Geschichte, und der *Bundesbeauftragte für Kultur und Medien* stellt Mittel zur Einrichtung eines Zeitzeugenbüros zu Verfügung.

#### Probleme bei der Arbeit mit Zeitzeugen sind mit wissenschaftlichen und pädagogischen Kontroversen zur DDR-Geschichte verbunden

Die inhaltlichen und methodischen Probleme der derzeit praktizierten Zeitzeugenarbeit werden jedoch kaum diskutiert. Sie sind mit Kontroversen bei der Aufarbeitung

und Vermittlung der DDR-Geschichte in Wissenschaft und Bildungspraxis verbunden. So besteht

zwar Einigkeit hinsichtlich des Diktaturcharakters der DDR, der Notwendigkeit zur Kontextualisierung der DDR-Geschichte (z. B. in Hinblick auf Entwicklungen in der Sowjetunion) und Differenzierung in Bezug auf verschiedene Phasen und gesellschaftliche Bereiche (z. B. Milieus, Medien, Organisationen und Institutionen). Kontrovers bleiben jedoch Aspekte der Vergleichbarkeit von NS- und DDR-Diktatur, die Charakterisierung der Mechanismen von Herrschaft und die Bewertung des Verhältnisses von Repression und Alltag und damit der Rolle der DDR-Gesellschaft insgesamt. Auch Modernisierungsprozesse in der DDR sowie das Verhältnis von bundesrepublikanischer und DDR-Geschichte, die Erklärung des Endes der DDR sowie die Bewertung der Transformationsprozesse seit 1989 sind Fragen, zu denen kein gesamtgesellschaftlicher Konsens besteht.<sup>1</sup> Kontroversen lassen sich auch an den Diskussionen über den Begriff der „Wende“ und bei der Durchsetzung des Begriffs „Friedliche Revolution“ ablesen. Historische Bildung im Sinne politischer Bildung kann sich jedoch nicht auf die Vermittlung offizieller bzw. vermeintlich konsensualer Geschichtsdeutungen beschränken, wenn sie die Anforderungen ernst nimmt, die sich aus dem Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsens ergeben. Im Rahmen einer von der Brandenburgischen *Landeszentrale für politische Bildung* geförderten Veranstaltungsreihe „Werkstattgespräche zur Vermittlung von DDR-Geschichte in Brandenburg“ hat *Zeitpfeil e. V.* 2010 daher folgende Kriterien politischer Bildung zum Thema DDR erarbeitet:

- Differenzierung und Kontextualisierung: Angebote politischer Bildung zum Thema DDR berücksichtigen den Stand wissenschaftlicher Forschung. Sie thematisieren und reflektieren verschiedene Phasen der DDR-Geschichte, verschiedene gesellschaftliche Bereiche und stellen Bezüge zur Geschichte der Bundesrepublik und zur (ost)europäischen Geschichte her.
- Multiperspektivität und Kontroversität: Die DDR ist Gegenstand von laufenden gesellschaftlichen Kontroversen und wird von verschiedenen Akteuren und Gruppen unterschiedlich bewertet und gedeutet. Hierbei spielen biographische, politische und soziale Hintergründe eine wichtige Rolle. Träger und Multiplikatoren/Multiplikatorinnen politischer Bildung ermöglichen auf der Grundlage des Beutelsbacher Konsens Dialoge

<sup>1</sup> Vgl. *Christoph Kleßmann*: Die DDR als Geschichte. Entwicklungen und Konturen der Forschung, in: Heidi Behrens/Paul Ciupke/Norbert Reichling (Hrsg.): *Lernfeld DDR-Geschichte. Ein Handbuch für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung*. Schwalbach/Ts. 2009, S. 61-79.

ge und Diskussionen unterschiedlicher Perspektiven und Positionen, kennzeichnen und reflektieren diese und machen auch die eigene Position transparent. Politische Bildung reflektiert, dass Perspektiven und Positionen einem stetigen Wandel unterliegen.

- Dialogizität und Teilnehmendenorientierung: Angebote politischer Bildung sind auf Vielstimmigkeit und Kontroversität angelegt. Teilnehmende erhalten Orientierungsangebote für die eigene Meinungsbildung, aber keine Vorgaben. Dabei werden unterschiedliche Erfahrungs- und Wissenshintergründe reflektiert und bei der inhaltlichen und methodischen Konzeption der Angebote berücksichtigt.
- Partizipation und Kompetenzorientierung: Bei Angeboten politischer Bildung zum Thema DDR sind Teilnehmende nicht nur Rezipienten, sondern aktiv an den Diskussionen und Lernprozessen beteiligt. Inhalte werden nicht nur vermittelt, sondern von den Teilnehmenden reflektiert und angeeignet. Dies bedeutet eine stärkere Einbeziehung und Aktivierung der Teilnehmenden, die so Kompetenzen wie kritischer Umgang mit Quellen, Umgang mit Kontroversität oder Kompetenzen der Projektarbeit trainieren.
- Selbstreflexivität und -reflexion: Forschung, Vermittlung und Erinnerung der DDR-Geschichte unterliegen einem stetigen Wandel. Das bedeutet, dass sich Grundlagen und Rahmenbedingungen politischer Bildung zum Thema ebenfalls verändern. Akteure politischer Bildung entwickeln ihre Arbeit daher kontinuierlich weiter, wobei Dokumentation, kontroverser Austausch untereinander und mit Forschungseinrichtungen und anderen Institutionen sowie Fortbildung wichtige Faktoren für die Weiterentwicklung der Bildungspraxis darstellen.

Diese Kriterien sind auch für den Einsatz von und die Arbeit mit Zeitzeugen in der politischen Bildung relevant. Dabei ist zunächst zu fragen, wer im Rahmen von Bildungsangeboten als Zeitzeuge spricht. Programmanalysen<sup>2</sup> kommen zu dem Schluss, dass

2 Heidi Behrens/Paul Ciupke/Norbert Reichling: Die Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte in der politischen Erwachsenenbildung, Essen 2006, S. 82.



Quelle: Wikipedia

Ein entsorgtes architektonisches Zeugnis der DDR-Geschichte: Palast der Republik im Jahr 1977

**Die Arbeit mit Zeitzeugen beschränkt sich bisher auf wenige Bereiche wie politische Repression, Opposition und deutsche Teilung**

Die unreflektierte Einsatz sogenannter Alltagszeitzeugen leistet einer Dichotomisierung von Repression und Alltag Vorschub. Die Konkurrenz offizieller und privater Erinnerungen und Perspektiven verschiedener Gruppen wird kaum reflektiert. Positive Erinnerungen zahlreicher ehemaliger DDR-Bürgerinnen und -Bürger werden oft pauschal als „ostaligisch“ delegitimiert, anstatt mit diesen Perspektiven kritisch umzugehen und sie in Dialog mit anderen zu bringen. Neben inhaltlichen Problemen sind methodische Herausforderungen ernst zu nehmen. Zeitzeugen werden als authentisch wahrgenommen, berühren emotional und machen historische Zusammenhänge am Beispiel des eigenen Lebens und Erlebens deutlich. Sie genießen bei den Teilnehmenden große Autorität, die zwar nicht gebrochen, aber doch reflektiert werden sollte. Zu diesem Ergebnis kommt jedenfalls eine Selbstevaluation der Arbeit mit Zeitzeugen auf Exkursionsseminaren in Berlin, die die Träger Politischer Arbeitskreis Schulen e. V. und Zeitpfeil e. V. vorgenommen haben.<sup>3</sup>

**Ergebnisse einer Selbstevaluation zum Einsatz von Zeitzeugen**

Grundlage der Evaluation ist die Auswertung von 280 Fragebögen aus den Jahren 2008 bis 2010, mit denen Seminare ausgewertet wurden, die vom Po-

3 Die Evaluation wurde 2010 vorgenommen und auf der Tagung „Reise in ein fernes Land?“ im Mai 2010 in Berlin vorgestellt.

litischen Arbeitskreis Schulen e. V. in Kooperation mit Zeitpfeil e. V. in Berlin durchgeführt wurden. Die Teilnehmenden an diesen Veranstaltungen waren in der Mehrzahl junge Erwachsene im Alter von 16 bis 25 Jahren, die Gruppen bestanden aus 15 bis 30 Personen, wobei 90 Prozent aus den alten Bundesländern, überwiegend aus Nordrhein-Westfalen, kamen. Schwerpunkt der vier- bis achttägigen Programme, die auf die Interessen und Bedürfnisse der Teilnehmenden zugeschnitten wurden, war Berlin als Lernort deutscher Geschichte und Zeitgeschichte. Ergänzend wurden in manchen Programmen Bezüge zu aktuellen Themen, wie Politik und Medien, Sozialpolitik oder Stadtentwicklung aufgenommen. Im Zentrum der historisch-politischen Bildungsarbeit vor Ort stand die Wissensvermittlung zu zentralen Aspekten der NS-Geschichte sowie der DDR- und bundesrepublikanischen Geschichte, die Einführung in das und die Auseinandersetzung mit dem Feld Erinnerungskultur und der Besuch außerschulischer Lernorte, wie Gedenkstätten und Museen. Um vielfältige Perspektiven auf die Themen zu vermitteln und die Teilnehmenden zu eigenen Fragestellungen zu motivieren, kommt in diesem Typ von Seminaren ein Spektrum unterschiedlicher Methoden zum Einsatz, das von Überblicksführungen, Recherche- und Interviewgruppen, Rallyes bis zu Zeitzeugengesprächen reicht. Bei den ausgewerteten Veranstaltungen spielte die Arbeit mit Zeitzeugen eine wichtige Rolle.

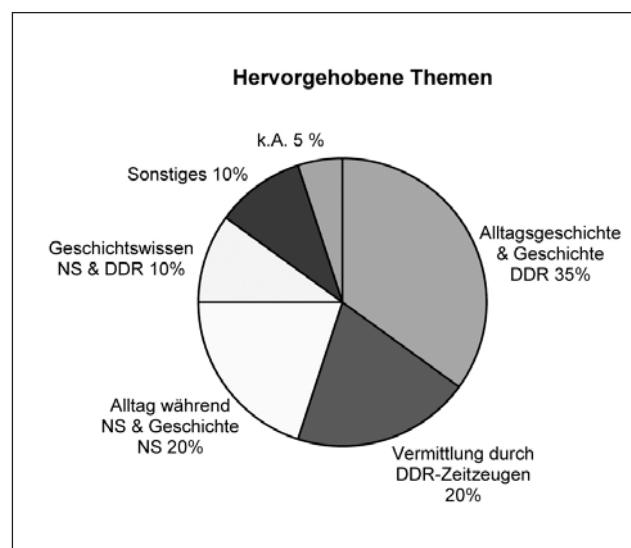
### Auswertung der Fragebögen

Der von den Teilnehmer/-innen auszufüllende Fragebogen setzt sich aus drei Bausteinen zusammen: allgemeinen Fragen zur Studienfahrt, die auf quantitative Antworten zielen (Hat das Seminar die Erwartungen erfüllt?, Was hat das Seminar an neuen Informationen gebracht?), speziellen Fragen bzw. Aussagen zu den behandelten Themen, die qualitative Antworten erfordern (Für mich persönlich habe ich aus dem Seminar Folgendes gelernt, besonders hat mich angesprochen) und weiterführenden Fragen, die auf Interessengebiete darüber hinaus gerichtet sind (Zu welchen aktuellen Themen würdest Du weitere Veranstaltungen besuchen). Im Folgenden stehen die qualitativen Aussagen im Zentrum.

Aus Gesprächen mit den Teilnehmenden und aus den von ihnen ausgefüllten Fragebögen geht hervor, dass die Teilnehmer/-innen Programmpunkte zum Themenfeld DDR-Geschichte besonders interessierten. So antworteten 35 Prozent der Teilnehmer/-innen, dass sie über die Alltagsgeschichte und Geschichte der DDR am meisten gelernt hätten:

- „Über die DDR und wie die Menschen früher dort gelebt haben und was sie erliden mussten;“
- „Alltag in der ‚DDR‘: Diskrepanzen zwischen ‚normalen‘ Leben von Bürgern, die nicht ins Visier der Stasi geraten sind, und solchen, die Forderungen an die Staatsvertreter gestellt haben (Ausreise, religiöse Gruppen);“
- „dass die DDR genauso schlimm und skrupellos war, wie es erzählt wird.“

55 Prozent gaben in diesem Zusammenhang an, dass ihnen die Vermittlung der DDR-Geschichte durch Zeitzeugen neue und interessante Zugänge ermöglicht habe. Diesen 55 Prozent stehen 20 Prozent gegenüber, die die Vermittlung des Alltags während des Nationalsozialismus und die Darstellung der historischen Ereignisse als besonders informativ benannten. 10 Prozent der Befragten führten an, dass sie durch die Vermittlung von beiden Geschichtsperioden sehr viel gelernt hätten:



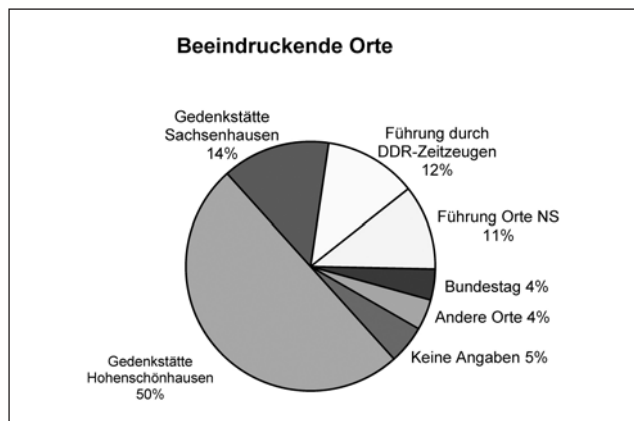
- „Dass das Leben in der DDR und das Dritte Reich verschiedene Seiten hatte. Ich konnte viel über den Alltag und die besonderen Umstände damals lernen“;
- „Ich habe sehr viel über die Zeit des NS und die DDR gelernt, die Strafen und die Zwangsarbeit, auch über die Unterschiede von BRD und DDR“;
- „Dass die DDR und der NS ihre Vorstellung durch verschiedene Wege erreicht haben, Zermürbung, offener Terror und Folter.“

Als besonders beeindruckend hoben 50 Prozent der Befragten den Besuch der Gedenkstätte Hohenschönhausen hervor, dagegen nur 14 Prozent den Besuch von Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen, wo heute nur noch in Ausnahmefällen mit Zeitzeugen gearbeitet werden kann:

- „Das Stasi-Gefängnis, weil es das Leid der Menschen sehr gut gezeigt hat und einem nahegebracht hat, wie grausam es damals teilweise zugeht“;
- „Besuch des Stasi-Gefängnisses, da er sehr bewegend war und es wirklich rüber kam, wie schlimm es dort war.“

12 Prozent der Teilnehmenden führten explizit die Führung durch einen DDR-Zeitzeugen durch die Gedenkstätte Hohenschönhausen als eindrucksvoll an:

- „Der Aufenthalt in Hohenschönhausen. Der Zeitzeuge konnte sehr mitreißend reden, sodass es für alle interessant war“;
- „unser Guide war sehr authentisch“;
- „Authentizität der Führungsperson hat mich überzeugt“;
- „der Stasi-Knast, dort war der Führer der Gruppe der absolute Hammer“;
- „eine Führung durch das Stasi-Gefängnis von einem Zeitzeugen, der trotz dieses schrecklichen Themas die Führung erheiternd gemacht hat, ohne dabei den Horror vergessen zu lassen.“



Bei der Auswertung der Fragebögen war die hohe Anzahl der von den Teilnehmenden getroffenen Aussagen zu DDR-Zeitzeugen und Zeitzeugengesprächen auffallend. Dabei fielen die Aussagen zu Zeitzeugen, die zu den Themen politische Repression und Opposition sprachen, durchweg positiv aus. Kritische, z. T. auch negative Anmerkungen, wenn auch in geringem Umfang, gab es zu Zeitzeugen, die über den DDR-Alltag berichteten. Beachtenswert ist in diesem Zusammenhang der Aufbau der Programme: Die Kritik wurde in fast allen Fällen dann formuliert, wenn die Begegnung mit den Alltagszeitzeugen nach dem Gespräch bzw. einer Führung von Zeitzeugen zu politischer Gewalt stattfand. Gestaltete sich die Reihenfolge umgekehrt, übten die Teilnehmenden keine Kritik.

Die Teilnehmenden sprechen den Zeitzeugen eine hohe Authentizität und geschichtliche Kompetenz zu. Für sie sind Zeitzeugen die Fachleute auf diesem Gebiet der Geschichtsvermittlung, deren Perspektive zum Teil unhinterfragt übernommen wird. Kritische Nachfragen seitens der Seminarleitung oder Verweise auf andere Sichtweisen wurden von den Teilnehmenden z. T. als „störend“ empfunden, was im Fall einer Gruppe dazu führte, dass der Seminarleitung eine fachliche Kompetenz abgesprochen wurde.

Zusammenfassend lässt sich feststellen:

1. Die Reihenfolge des Einsatzes der Zeitzeugen, die über Verfolgung und Haft oder über den DDR-Alltag berichten, beeinflusst den Vermittlungsprozess entscheidend. Eine größere Offenheit gegenüber Alltagszeitzeugen ist meist nur vorhanden, wenn die Repressionserfahrung nach der Alltagserfahrung erzählt wird.

**Gedenkstätte**  
Berlin-Hohenschönhausen

**DDR hautnah: Ein Zeitzeuge berichtet**



**Mit:** .....

**Wann:** .....

**Wo:** .....

In Ostdeutschland gab es während der kommunistischen Diktatur mehr als 200.000 politische Gefangene. Einer von ihnen berichtet über seine Erfahrungen – über ein Leben zwischen Aufbegehren und Verzweiflung.

Eine Veranstaltung mit Unterstützung der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen.  
Nähere Informationen: [www.ddr-zeitzeugenboerse.de](http://www.ddr-zeitzeugenboerse.de)

Zeitzeugengespräche spielen eine wichtige Rolle bei der Vermittlung von DDR-Geschichte. Verschiedene Zeitzeugenbörsen, u. a. der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen, vermitteln Zeitzeugengespräche im gesamten Bundesgebiet.

2. Der Einsatz von Zeitzeugengesprächen hat die Teilnehmer nachhaltig und am meisten beeindruckt. Zeitzeugengespräche stellen für die Teilnehmer eine „authentische“, „ehrliche“ und „emotionale“ Geschichtsvermittlung dar, die oftmals mit einer Perspektivübernahme des Zeitzeugen einhergeht.
3. Die Kompetenz und Autorität des Zeitzeugen wird nicht angezweifelt. Ihnen allein wird die „Wahrheit“ der geschichtlichen Vermittlung zugeschrieben. Dahinter können um Differenzierung bemühte Vermittlungsansätze seitens der Seminarleitung oder anderer Referenten/Referentinnen zurücktreten.
4. Der Einsatz von Zeitzeugen erhöht die Attraktivität des Themas DDR-Geschichte auch gegenüber der Vermittlung von Themen zur NS-Geschichte. Diese wird von vielen Teilnehmenden zwar nach wie vor als eines der wichtigsten Themen angegeben, der Besuch der NS-Gedenkstätten wird aber als weniger eindrucksvoll geschildert als z. B. der Besuch der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen.

### Weiterentwicklung der Arbeit mit Zeitzeugen zur DDR-Geschichte

Aus diesen Beobachtungen wird deutlich, dass der Einsatz von Zeitzeugen große Potenziale, aber auch Probleme mit sich bringt. Diese müssen benannt und bei der Konzeption berücksichtigt werden; einerseits, um die Teilnehmenden keiner Überwältigung durch die auf Authentizität beruhende Autorität von Zeitzeugen auszusetzen, andererseits, um historische Empathie zu schulen, die auf den Elementen historisches Vorstellungsvermögen, historische Kontextualisierung und moralisches Urteil beruht.<sup>4</sup> Dazu gehören auch eine Thematisierung des Begriffes des Zeitzeugen sowie eine Reflexion der unterschiedlichen Kommunikationssituationen, die der Zeitzeugenarbeit zugrunde liegen können, wobei die jeweiligen „kulturellen“ und sozialen Muster zu berücksichtigen sind.<sup>5</sup> Weiterhin ist einem routinierten Zeitzeugen, der seine Erinnerungen bereits mehrfach erzählt,

schriftlich fixiert oder in einem Video dargelegt hat, anders zu begegnen als einem Zeitzeugen, der seine Erfahrungen das erste Mal erzählt. Um die Begegnung mit Zeitzeugen in den unterschiedlichsten Kontexten als Perspektiverweiterung der historischen Abläufe zu nutzen, gleichzeitig aber herauszustellen, dass „Zeitzeugenschaft (...) ein Bekenntnis zur subjektiven Darstellung geschichtlicher Abläufe“<sup>6</sup> ist, sollten auch mit Blick auf den Beutelsbacher Konsens Minimalstandards formuliert werden. Erste Vorschläge dazu wurden in den letzten zwölf Monaten in zwei Sondierungsforen zur Arbeit mit Zeitzeugen zur DDR-Geschichte im Rahmen des von der *Weimar-Jena-Akademie* getragenen Laboratoriums Demokratie<sup>7</sup> und den bereits erwähnten, von Zeitpfeil e. V. moderierten Werkstattgesprächen erarbeitet. Diese lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Zeitzeugen sollten als subjektive Quellen angesehen werden, deren Erzählungen analysiert und kontextualisiert werden müssen. Subjektivität ist dabei nicht mit Unwahrhaftigkeit gleichzusetzen, vielmehr geht es darum, verschiedene Perspektiven zu erkennen und zu reflektieren.
- In der politischen Bildung sollte mit mehreren, mindestens zwei Zeitzeugenperspektiven zu einem Thema gearbeitet werden, wobei auch unterschiedliche Typen von Zeitzeugenschaft einbezogen werden sollten.
- Die Arbeit mit Zeitzeugen muss in die Konzeption eines Gesamtprogramms eingebettet werden. Veranstalter und Träger politischer Bildung müssen sich dabei ihrer Auswahl- und Rahmungsfunktion bewusst sein und diese transparent machen.
- Der Einsatz von Zeitzeugen muss mit diesen und den Teilnehmern/Teilnehmerinnen methodisch angemessen vor- und nachbereitet werden. Die Teilnehmer/-innen sollten dabei dazu angeregt werden, Informationen und Eindrücke produktiv zu verarbeiten.
- Besonderes Augenmerk sollte auf die Gestaltung dialogischer Kommunikationssituationen gelegt werden, bei denen die Teilnehmer/-innen nicht nur als Fragende aktiv beteiligt sind.

4 Vgl. *Wolf Kaiser*: Zeitzeugenberichte in der Geschichtspädagogik, in: GedenkstättenRundbrief Nr. 152, Heft 12, 2009, S. 11-15, hier S. 15.

5 Vgl. *Dorothee Wierling*: Lebensgeschichtliche Erinnerungen ehemaliger DDR-BürgerInnen als Bestandteil von Bildungsarbeit, in: Heidi Behrens/Andreas Wagner (Hrsg.): Deutsche Teilung, Repression und Alltagsleben. Erinnerungsorte der DDR-Geschichte. Leipzig 2004, S. 110-120.

6 *Heidi Behrens*: Weder Betroffenheitspädagogik noch Belehrung. Zeitzeugenarbeit in der Forschungs- und Gedenkstätte Normannenstraße. Ein Interview mit Jörg Dieselmann, in: ebd., S. 173-185, hier S. 174.

7 Empfehlungen zum Umgang mit Zeitzeugen der DDR-Geschichte in der politischen Bildung (Protokoll des Sondierungsforums „Zeitzeugen und DDR-Geschichte“ der Weimar-Jena-Akademie am 18./19. November 2009 in Weimar).

- Die Arbeit mit Zeitzeugnissen (insbesondere mit medialen Quellen) kann Alternativen und eine Ergänzung zur Arbeit mit Zeitzeugen darstellen.

**Die Vorzeichen der Bildungsarbeit zum Thema DDR und der Arbeit mit Zeitzeugen unterliegen einem ständigen Wandel**

Diese ersten Annäherungen an das Thema DDR-Zeitzeugenschaft legen einen großen Bedarf an Praxisforschung und methodischer Entwicklung nahe, zumal die Vorzeichen der Bildungsarbeit zum Thema DDR und der Arbeit mit Zeitzeugen einem ständigen Wandel unterliegen. Die Rolle neuer Medienformate wie der ARD-Fernsehserie „Weißensee“ und der Medialisierung von Zeitzeugenaussagen im Internet sind dabei genauso zu beachten wie die sich wandelnden Kontexte der gesellschaftlichen Aufarbeitung und Hintergründe, Interessen der Erwartungen der Zielgruppen politischer Bildung. Zeitpfeil und PAS möchten die Praxisforschung zum Thema fortsetzen und haben auf die Ergebnisse der Selbstevaluation reagiert, indem sie ein breiteres Spektrum von – auch bisher kaum genutzten – Lernorten einbeziehen und gegenwärtig neue Formate testen, die mit verschiedenen Typen von Zeitzeugen arbeiten und deren Erzählungen zueinander in Bezug setzen. Dabei geht es um das Verstehen zeitgeschichtlicher Zusammenhänge und deren Relevanz und das Trainieren der dazu notwendigen Kompetenzen.

Diese ersten Annäherungen an das Thema DDR-Zeitzeugenschaft legen einen großen Bedarf an Praxisforschung und methodischer Entwicklung nahe, zumal die Vorzeichen der Bildungsarbeit

**Link:**

Dokumentation der Werkstattgespräche zur DDR-Vermittlung in Brandenburg  
<http://zeitpfeil.org/dokumentation/werkstattgespraeche/>



*Christian Ernst, M. A., Literaturwissenschaftler und pädagogischer Mitarbeiter des Politischen Arbeitskreis Schulen e. V., verfügt über langjährige Erfahrungen in der politisch-historischen Bildungsarbeit am Lernort Berlin.*



*Dr. des. Ulrike Schneider, Studium der Literaturwissenschaften und Jüdischen Studien. Promotion 2010, seit 2007 als freie Mitarbeiterin im Bereich der politischen Bildung tätig.*

*Beide sind zu erreichen über die Adresse von Zeitpfeil e. V., Im Haus der Natur, Raum 12 (1. OG), Lindenstr. 34, 14467 Potsdam.*

## Über die Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion zur Einheit?

Stephanie Böhm

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten beschließt jährlich ein Thema, das aus seiner Sicht von grundlegender oder aktueller Bedeutung für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung ist und von seinen Mitgliedseinrichtungen unter verschiedenen Aspekten aufgegriffen werden soll. Für das Jahr 2010 lautet das Jahresthema „Wirtschaft(en) in gesellschaftlicher Verantwortung – Demokratie – Ökonomie – Politische Bildung“. Der Adb und seine Mitglieder wollen den Ursachen und Folgen der aktuellen Finanzkrise in Angeboten der politischen Bildung nachgehen und sich dafür einsetzen, dass Jugendliche und Erwachsene nicht nur die für sie wichtigen Informationen zu einem besseren Verständnis in die ökonomischen Zusammenhänge erhalten, sondern auch die Kompetenzen entwickeln, die sie zu einer aktiven Beteiligung an den Auseinandersetzungen über die Zukunft der Wirtschaftssysteme befähigen. In dieser Ausgabe stellen wir ein Beispiel aus der Bildungspraxis der Akademie Frankenwarte vor.

Auch 20 Jahre nach Einführung der Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion (WWSU) gibt es hitzige Debatten über andauernde Transferzahlungen diesseits und die mangelnde Anerkennung der Transformationsleistungen jenseits der ehemaligen innerdeutschen Grenze. Auf EU-Ebene ist die Situation von vergleichbaren Auseinandersetzungen geprägt. Hier stehen sich „Zahlmeister“ und „PIGS“ gegenüber.

### 20 Jahre Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion (WWSU): Ein Seminar in Erfurt

Die ökonomischen und sozialen Maßnahmen zur Realisierung der deutschen Einheit und deren Folgewirkungen standen im Blickfeld eines dreitägigen Seminars, das vom 27. bis 29. September 2010 von der *Akademie Frankenwarte, Gesellschaft für Politische Bildung e. V. Würzburg*, in Kooperation mit der *Landeszentrale für politische Bildung Thüringen* in Erfurt veranstaltet wurde.

Das Seminar stieß auf überaus großes Interesse. 34 Teilnehmende aus neun Bundesländern zwischen 46 und 81 Jahren, Lehrer/-innen und ein Bürgermeister, Verwaltungsbeamte und eine Autorin, Sozialarbeiter und eine Ingenieurin unternahmen gemeinsam den Versuch einer Bilanzierung.

Einstellungen und Erfahrungen, Enttäuschungen und Erfolgserlebnisse der Teilnehmenden aus den „alten“ und „neuen“ Bundesländern sollte in den Diskussionen Raum gegeben werden, um den vielschichtigen Facetten des Transformationsprozesses näherzukommen. Dies erschien auch zwanzig Jahre nach der Einführung der WWSU sinnvoll, denn wie zu erwarten war, fehlten den Teilnehmenden Kontaktmöglichkeiten zu interessierten und offenen Menschen „aus dem anderen Teil Deutschlands“. Neben dem Rückblick und dem damit verbundenen weiteren Anliegen, Mythenbildungen entgegenzuwirken, standen letztendlich auch folgende Fragen im Raum:

Wie kann das System der sozialen Marktwirtschaft gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen gerecht werden? Und welchen Einfluss hat dabei das internationale Umfeld?

Eingeleitet und abgeschlossen wurde das Programm mit einem Meinungsaustausch der Teilnehmenden über die Bereiche, in denen sie 20 Jahre nach der WWSU überwiegend Erfolge sehen, primär Fehler/Verwerfungen/Probleme wahrnehmen oder auch heute Handlungsbedarf feststellen. Um nachvollziehen zu können, was mit dem Maßnahmbündel „WWSU“ verbunden war, warum diese



Besuch im Thüringer Landtag, hier: der Plenarsaal



Schritte ergriffen wurden und welche Konsequenzen letztendlich daraus erwachsen, wurde ein Mix aus Theorie- und Praxiseinblicken zusammengestellt. So befasste sich die Seminargruppe mit der Stadtentwicklung in Erfurt und der Landesentwicklung Thüringen sowie dem Wirtschaftsstandort Zeiss Jena. Der „Thüringen Monitor“ ermöglichte Einblicke in „politische Kultur“ und „Demokratieverständnis“ in der Folge dieses historischen Prozesses, und der abschließende Besuch im Thüringer Landtag sowie das Gespräch mit Abgeordneten aller im Landtag vertretenen Fraktionen verdeutlichte die Möglichkeiten landespolitischer Einflussnahme.

### **Die Wahrnehmung unterscheidet nicht zwischen politisch, ökonomisch und sozial**

Durch die gewählte Einstiegsrunde und die teilweise erstaunliche Offenheit einiger Teilnehmender schon zu Beginn des Seminars stand in kürzester Zeit eine Vielzahl der im öffentlichen Diskurs anzutreffenden Meinungen im Raum und an der Wandtafel. Dies reichte von Pauschalurteilen, wie „jetzt muss endlich einmal wieder Geld in die Weststädte fließen; bei uns ist nun alles marode, weil unser Geld in den Osten gesteckt wird“ bis hin zu „die Treuhandanstalt hat unser Volksvermögen verramscht“. Auch zum Umtauschkurs gingen die Meinungen weit auseinander. Anderen Teilnehmenden gelang es, differenzierter zu argumentieren, und sie unterschieden zwischen politischen Möglichkeiten, ökonomischen „Sachzwängen“ und den Folgen für Betroffene. „Für mich änderte sich nicht weniger als mein ganzes Leben!“, so eine Thüringer Teilnehmerin. Zu Meinungen, die primär medial vermittelt und übernommen wurden („Ich habe bis heute kaum persönliche Kontakte zu Menschen aus der ehemaligen DDR. Köln ist da einfach weit weg!“) kamen persönliche Erfahrungen – auch bei Teilnehmenden aus den „alten“ Bundesländern, beispielsweise durch „Aufbauhilfe“ im Banken- und im Schulbereich. Ein Teilnehmer wechselte aus beruflichen Gründen 1990 seinen Wohnsitz nach Thüringen: „Ich gehe hier bestimmt nicht mehr weg!“

### **„Ist das denn die soziale Marktwirtschaft?“**

Das Verhalten der Teilnehmenden während des Einstiegsreferats von Prof. em. Dr. *Reinhard Haupt*, Universität Jena, zum Thema: „Die Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion am 1. Juli 1990: Soziale Marktwirtschaft in der Bewährung“ zeigte, wie groß das Bedürfnis nach einer Einschätzung an-

hand sachlicher Kriterien war. Dabei lösten die Darlegungen des Referenten, der die Entwicklungen anhand der Erklärungsmodelle der neoklassischen Mainstream-Ökonomie vorstellte und bewertete, viele Nachfragen aus: „Ist das denn die soziale Marktwirtschaft? Sie haben doch eher eine freie Marktwirtschaft beschrieben.“ Daraufhin thematisierte der Referent das zu beobachtende Unbehagen an der Wettbewerbswirtschaft, woraufhin ein Teilnehmender – selbst Wirtschaftslehrer in Thüringen – ihn unterstützte: „Uns allen, auch den Bürger/-innen in den alten Bundesländern, wurden und werden doch nicht die Mechanismen einer Marktwirtschaft vermittelt. Uns wird das ‚Wirtschaftswunder‘ propagiert und Wunschbilder der sozialen Marktwirtschaft werden in den Alltag transformiert. So sind Enttäuschungen vorprogrammiert.“

In der engagierten Debatte über das „Soziale“ der sozialen Marktwirtschaft blieben die Einschätzungen im Bereich der Arbeits- und Sozialpolitik kontrovers. Während einige Teilnehmende dem Referenten zustimmten in seiner Aussage, das Anspruchsdenken sei zu hoch und das Lohnabstandsgebot müsse stärker berücksichtigt werden, befürwortete die Mehrheit hingegen die Einführung von Mindestlöhnen. Übereinstimmung gab es bei der Bewertung der Wirtschafts- und Finanzkrise: „Ein globales Finanzsystem, das Anreize zu Verantwortungslosigkeit liefert, muss dringend reguliert werden“.

„Ich bin sehr froh, dass wir hier eine sachliche Debatte über unser Wirtschaftssystem führen können. Das sollte viel häufiger geschehen“, so ein Teilnehmer, der sehr erstaunt über den Ablauf des Nachmittags war. Es sei hier schließlich noch ein Redebeitrag eines älteren Herrn zitiert, der unkommentiert bleibt, um die geneigten Lesenden selbst zum Nachdenken anzuregen: „Ich wurde vor kurzem von einem 50-jährigen Freund angesprochen, wie es denn die Diktatur der DDR schaffen konnte, Arbeitslosigkeit zu vermeiden und sogar ein Recht auf Arbeit in der Verfassung festzuschreiben, die Demokratie aber nicht. Ich konnte ihm keine Antwort geben!“

### **„Wir machten einfach — Vorbilder hatten wir ja keine“**

Durch die Exkursionen und Zeitzeugen-/Zeitzeuginnengespräche wurde den Teilnehmenden die Anfangszeit der „Wende“ wieder sehr deutlich ins Gedächtnis gerufen. „Ich kann mich noch genau an

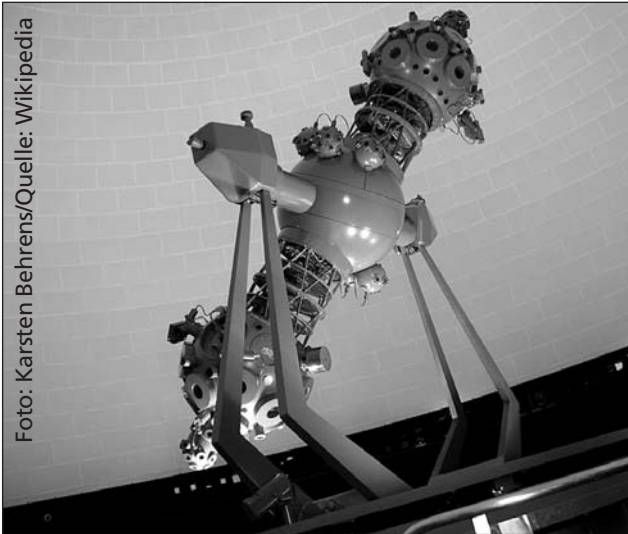


Foto: Karsten Behrens/Quelle: Wikipedia

Planetariumsprojektor von Carl Zeiss

die Aufbruchstimmung erinnern, die Hoffnungen und die enorm hohe Opferbereitschaft. Aber auch daran, wie ab 1992 der Protest zunahm.“ Besonders eindrücklich empfanden die Teilnehmenden den Besuch bei Zeiss Jena. Nach dem wirtschaftshistorischen Rückblick in die besondere Geschichte von Zeiss durch den Leiter des Unternehmensarchivs schilderte der Gesamtbetriebsratsvorsitzende der Zeiss Gruppe, der bis 1990 in der Jenaer Produktion beschäftigt war, die Zeit von der Zerschlagung des Kombines mit DDR-weit 30 000 Mitarbeitenden bis zur heutigen Situation: „Wir machten einfach. Und ständig kamen neue Zahlen, neue Entwicklungen, neue Vorgaben – Vorbilder hatten wir ja keine.“ Ergänzend hierzu berichtete ein ehemaliger Geschäftsbereichsleiter von Zeiss Oberkochel, welche neuen Bedingungen die deutsche Einheit und die WWSU für den westdeutschen Standort mit sich brachten. „Ich hatte ja bislang nur den Blick von außen. Dass es eine so spannende Gemengelage von politischen Möglichkeiten, ökonomischen Notwendigkeiten, unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen war, habe ich so noch nie gesehen! Was da den Leuten abverlangt wurde, ist wirklich unglaublich. Ich dachte anfangs, die ökonomische Einheit hat nicht geklappt. Jetzt kann ich das viel differenzierter sehen!“, so ein Teilnehmer.

### **20 Jahre danach: wie entwickelt sich die Demokratie?**

Die Brandanschläge auf Synagogen im Jahr 2000 waren Auslöser für den „Thüringen Monitor“, den die Thüringische Landesregierung in Auftrag gab, um Einstellungen zu Demokratie und politischer

Kultur zu ermitteln. Trotz Wirtschaftskrise gab es einen leichten Anstieg der Zufriedenheit mit der aktuellen Demokratie, wenn auch von einem niedrigen Ausgangsniveau aus. Obwohl konventionelle Partizipationsmöglichkeiten in Thüringen eher als ein Randphänomen betrachtet werden können, zeigte der Monitor, dass gerade bei Jüngeren der Anteil steigt, die sich als „Passive“ dafür interessieren. „Eventuell zeichnet sich hier ein neuer Trend ab. Diese jungen Leute müssten durch Parteien aktiviert werden können“, so eine Folgerung. Werden die Einflussfaktoren analysiert, die zu ablehnender Haltung gegenüber der Demokratie – auch als Idee – führen, so fallen zwei Merkmale nach wie vor besonders auf: Bildung und Arbeitslosigkeit. „Wir streiten um Hartz-IV-Regelsätze, statt dass wir versuchen zu verstehen, was da in unserer Gesellschaft wirklich schief läuft“. Diese Äußerung wurde nicht von allen Anwesenden geteilt, machte jedoch viele nachdenklich.

Auch der Besuch des Thüringer Landtags als politischer Lernort bot neue Einblicke. „Ich habe vor der Diskussionsrunde gespürt, dass einige aus den alten Bundesländern gespannt waren, ob auch „Die Linke“ vertreten sein wird. Frau Dr. Birgit Klaubert (Vizepräsidentin des Thüringer Landtages) hat bestimmt so manches Vorurteil ins Wanken gebracht“, so eine Thüringer Teilnehmerin. „Für mich war der Ort bedeutsam! Die offene Atmosphäre, die in der Architektur angelegt ist, die Tatsache, dass die Regierungsbank auf gleicher Ebene angebracht ist, wie die Plätze der Abgeordneten – all das vermisse ich in Stuttgart!“, so ein weiterer Eindruck.

### **„Einander verstehen lernen ist mir wichtig“**

„Wir sind im Seminar richtig zusammengewachsen.“ Diese Einschätzung fand am Ende des Seminars breite Zustimmung. „Es wäre jammerschade, wenn es derlei Seminare nicht mehr gäbe. Wo sonst gibt es die Möglichkeit, konträre Ansichten über unsere besondere innenpolitische Situation auszutauschen? Wir dürfen diese Themen nicht den Medien überlassen, die je nach Lust und Laune zu bestimmten Gedenktagen als Meinungsmacher in Erscheinung treten.“ Die Teilnehmenden profitierten neben dem Austausch im Seminar von den vielen Gelegenheiten zum Gespräch: „Einander verstehen lernen ist mir wichtig. Wir müssen und können vielleicht gar nicht zur gleichen Einschätzung kommen, aber ich kann nun viel besser nachvollziehen, warum mein Gegenüber eine andere Meinung hat!“, so ein weiteres Fazit.

## Fazit

Es ist jetzt ein guter Zeitpunkt, ökonomische Probleme, innenpolitische, europäische oder globale, in ihrer Vielschichtigkeit mehr als bisher zu thematisieren und Interessenskonflikte aufzuzeigen. Die Bereitschaft zu Solidarität nimmt zu, wenn Möglichkeiten für Begegnung und Austausch geschaffen werden. So kann nicht nur die deutsche Einheit, sondern auch die erweiterte Europäische Union als Chance begriffen werden. „In unserer Familie oder im Freundeskreis sehen wir doch auch nicht nur auf ‚Nettosalden‘. Konflikte, Neid und Missgunst gibt es auch da. Trotzdem steht man füreinander ein. Wer erst einmal ein Gefühl von Ge-

meinschaft entwickelt hat, wendet sich nicht gleich bei einer Krise wieder ab.“



*Stephanie Böhm ist Dipl.-Volkswirtin und arbeitet als Dozentin bei der Akademie Frankenwarte. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören u. a. Altersfragen, Generationengerechtigkeit, Geschlechterpolitik, Erinnerungsarbeit, Europa. Sie ist erreichbar über die Adresse der Akademie Frankenwarte, Postfach 5580, 97005 Würzburg.*

*E-Mail: [Stephanie.Boehm@frankenwarte.de](mailto:Stephanie.Boehm@frankenwarte.de)*

## Kollegen im europäischen Ausland über die Schulter schauen – Besuche und Austausche für Erwachsenenbildner/-innen im EU-Grundtvig-Förderprogramm

Anne Stalfort

Erwachsenenbildungsorganisationen im europäischen Ausland besuchen, von Kollegen und Kolleginnen vor Ort lernen, inspiriert an den heimischen Schreibtisch zurückkehren und das alles von der EU fördern lassen – geht das?

Ja, dank der neuen Generation der EU-Mobilitätsprogramme, die solche Auslandsaufenthalte ohne Altersgrenzen stipendieren. Für mich als „mittelalte“ Erwachsenenbildnerin, die aus Ausbildung und Nachwuchsförderung herausgewachsen ist, war das eine willkommene Möglichkeit, mich bei europäischen Kollegen fachlich fortzubilden.

Mein Anliegen war, das englische Modell der „Citizenship Education“ kennenzulernen, die seit 2001 im nationalen Curriculum verankert ist. Diese starke Stellung hat in den letzten Jahren die Entwicklung neuer Methoden und Materialien begünstigt. Einige davon dürften auch in deutsche Kontexte übertragbar sein – das war mein Forschungsanliegen, das ich während einer zwölf-tägigen Hospitation bei der Citizenship Foundation in London verfolgte. Diese NGO ist in England führend in der Erstellung von Bildungsmaterialien zum Thema aktive Bürgerschaft, sowohl für die schulische als auch die außerschulische Bildung. Der Kontakt bestand bereits durch die Partnerschaft von AdB und Citizenship Foundation im europäischen DARE-Netzwerk ([www.dare-network.eu](http://www.dare-network.eu)). Im Blog des DARE-Netzwerks habe ich einige Interviews und Videos zu aktuellen Projekten und Methoden der Citizenship Foundation gepostet:

<http://dare-network.blogspot.com/2010/10/dare-video-15-anne-stalfort-on.html>

<http://dare-network.blogspot.com/2010/09/dare-video-13-jessica-garcia-on-legal.html>

<http://dare-network.blogspot.com/2010/09/dare-video-12-ade-sofola-on-youth.html>

<http://dare-network.blogspot.com/2010/09/dare-video-12-ade-sofola-on-youth.html>

<http://dare-network.blogspot.com/2010/09/dare-video-10-ruxandra-ratiu-on.html>

Mein Schwerpunkt lag auf Bildungsmaterialien zu „Financial Literacy/Finanzielle Grundkenntnisse“ und „Economic Literacy/Wirtschaftliche Grundkenntnisse“. Diese Themen sind in England sehr eng mit der „Citizenship Education“ verknüpft, da ökonomische und finanzielle „Alphabetisierung“ als Grundlage gesellschaftlicher Teilhabe gesehen werden. In der Finanzierung solcher Programme engagieren sich bei der Citizenship Foundation auch Banken und Versicherungen, was die Abhängigkeit von der Förderung durch die öffentliche Hand verringert.

Hier eine kurze Hintergrundinformation zum EU-Förderprogramm „Grundtvig Besuche und Austausche“, das diese Reise für mich möglich machte: Das Programm unterstützt die europäische Mobilität von Mitarbeitern in Einrichtungen der Erwachsenenbildung bei selbstorganisierten Fortbildungsreisen ins europäische Ausland. Hierbei spielt es keine Rolle, ob es sich um haupt- oder ehrenamtliche Mitarbeiter, pädagogische Mitarbeiter oder Verwaltungspersonal handelt – im Vordergrund steht der fachliche Austausch mit Kolleginnen und Kollegen über die Landesgrenzen hinweg. Neben Praktika oder der Teilnahme an europäischen Konferenzen werden Erwachsenenbildner vor allem beim so genannten Job-Shadowing gefördert – einem Hospitationsbesuch bei europäischen Partnern von zehn Tagen bis drei Monaten Dauer. Das Job-Shadowing kann in einer staatlichen Institution oder einer Nichtregierungsorganisation stattfinden. Alle Themen im Feld der Erwachsenenbildung können Lernziel des Austausches sein, zum Beispiel das Kennenlernen guter Praxis, Methodenaustausch oder Managementaspekte von Erwachsenenbildung.

Anträge müssen mindestens drei Monate vor der geplanten Reise an die deutsche Grundtvig-Nationalagentur gestellt werden. Für 2011 gelten folgende Fristen:

**14. Januar 2011** (Reisebeginn ab 1. Mai 2011)

**29. April 2011** (Reisebeginn ab 1. September 2011)

**16. September 2011** (Reisebeginn ab 1. Januar 2011, Ende spätestens am 30. April 2012).

Der Förderantrag wird von jeder Einzelperson selbst gestellt. Die entsendende und die aufnehmende Organisation müssen die Mobilität durch Unterschrift bestätigen, sind jedoch nicht Vertragspartner. Die Förderung wird ebenfalls auf das Konto der antragstellenden Person überwiesen. Fahrtkosten werden bis zu einer Höhe von **maximal 400 €** anerkannt, die Aufenthaltskosten sind pauschaliert und variieren je nach Zielland und Dauer. Zwei Wochen in Norwegen werden derzeit mit rund 1700 Euro stipendiert, zwei Wochen in Budapest mit 1100 Euro, jeweils zzgl. Reisekosten.

Telefonische Beratung und die Antragsunterlagen gibt es bei der Grundtvig-Nationalagentur in Deutschland:

[http://www.na-bibb.de/besuche\\_und\\_austausche\\_1017.html](http://www.na-bibb.de/besuche_und_austausche_1017.html)

Die Antragstellung gestaltete sich für mich aufgrund des sehr detaillierten Formulars recht aufwändig. Da ein strukturgleiches Formular jedoch auch für

den Abschlussbericht genutzt werden kann, gleicht sich diese zeitliche Anfangsinvestition wieder aus. Insgesamt sollte man für Antrag und Abrechnung zwei bis vier Arbeitstage veranschlagen, was angesichts der eher bescheidenen Höhe der Gesamtförderung manche/-n reisefreudige/-n Erwachsenenbildner/-in abschrecken mag.

Angesichts der vergleichsweise raren europäischen Stipendienmöglichkeiten für erwachsene Einzelpersonen stellt dieses Förderprogramm aber dennoch eine willkommene Möglichkeit zur Weiterbildung und Erweiterung des europäischen Horizonts

dar. Besonders für zeitlich weniger stark belastete Mitarbeiter oder Ehrenamtliche in der Erwachsenenbildung ist es sehr attraktiv.



---

*Anne Stalfort ist Assistentin im EU-Projekt des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten: DARE – Democracy and Human Rights Education in Adult Learning“.*  
*Sie ist erreichbar über die AdB-Adresse Mühlendamm 3, D 10178 Berlin.*

*E-Mail: [stalfort@adb.de](mailto:stalfort@adb.de)*

## Meldungen

### Bundeshaushalt 2011 vom Parlament verabschiedet

Am 26. November 2010 verabschiedete der Deutsche Bundestag den von der Bundesregierung vorgelegten Haushalt für das kommende Jahr. Der Etat ist gegenüber dem aktuellen Bundeshaushalt um fast 14 Mrd. Euro gekürzt worden. Gleichwohl sieht er die zweithöchste Netto-Neuverschuldung in der Geschichte der Bundesrepublik vor.

Auch gegenüber dem von der Bundesregierung vorgelegten Entwurf, der ein Volumen in der Größenordnung von 307,4 Mrd. Euro vorsah, wurde der beschlossene Haushalt 2011 um weitere 1,6 Mrd. Euro gekürzt.

Bei einzelnen Etats gibt es jedoch gegenüber dem Entwurf der Bundesregierung auch wieder leichte Erhöhungen. Dennoch liegen die Ansätze unter denen des Haushalts 2010. Lediglich das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat mit 11,646 Milliarden Euro (hier blieb es in etwa beim Ansatz der Bundesregierung) rund 782 Mio. Euro mehr zur Verfügung als im Jahr 2010.

Bundesbildungsministerin Dr. Annette Schavan betonte, dass ein besonderer Schwerpunkt ihres Hauses bei der Förderung von Bildungschancen und -perspektiven des Einzelnen liegen werde. Dazu gehörten die kontinuierliche Verbesserung der Ausbildungsbeihilfe BAföG und „Meister-BAföG“ und der Hochschulpakt, mit dem zusätzliche Studienplätze aufgebaut werden sollen, für die das BMBF den Ländern Mittel zur Verfügung stellen werde.

In der Debatte über diesen Haushalt kritisierte die Opposition die

Bildungspolitik der Bundesregierung und verwies auf drei gescheiterte Bildungsgipfel.

Scharf kritisierte die Opposition die Kürzungen im Etat des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Hier ging es vor allem um das Elterngeld, das Beziehen von Arbeitslosengeld II künftig auf die Sozialleistungen angerechnet werden soll. Der Ministerin wurde vorgeworfen, ihren Haushalt als „Steinbruch für die Haushaltskonsolidierung“ angeboten zu haben. Der Bundestag lehnte die von der Linken geforderte Ausweitung des Elterngeldes ebenso ab wie einen Antrag der SPD-Fraktion, für die Freiwilligendienste 30 Mio. Euro mehr zur Verfügung zu stellen.

Die Zukunft des Zivildienstes und der Freiwilligendienste war ein Schwerpunkt in der Debatte über den Haushalt des BMFSFJ. Zu einem Bundesfreiwilligendienst hatte die Regierung einen Gesetzentwurf eingebracht (siehe auch dazu in diesem Heft S. 375 ff.). Hier geht es um Perspektiven nach der Aussetzung der Wehrpflicht und künftige Strukturen für die Dienste, die im Haushalt 2011 allerdings noch nicht zu Buche schlagen.

Dem BMFSFJ stehen im kommenden Jahr 6,47 Mrd. Euro zur Verfügung. Das sind 72 Mio. Euro weniger als 2010. Dennoch ist der Etat höher als von der Bundesregierung geplant, die Einsparungen von 106 Mio. Euro vorgesehen hatte.

In der Debatte stand die Familienpolitik im Vordergrund. Der Ministerin wurde vorgeworfen, dass Jugendpolitik bei ihr gar nicht stattfindet. Vertreter der

Opposition griffen die Programmgestaltung des Ministeriums zum Thema Extremismus an. Im Mittelpunkt der Kritik stand hier vor allem die Forderung an die Träger von geförderten Projekten, sich mit einer Erklärung zum Grundgesetz zu bekennen und zugleich auch für an dem Projekt beteiligte Kooperationspartner die Verantwortung für deren Treue zum Grundgesetz zu übernehmen und per Unterschrift zu bestätigen. Mit dieser Verfassungstreuerklärung würden vor allem Initiativen gegen rechts quasi unter Extremismusverdacht gestellt, so der Vorwurf der Opposition. Gegen allen Rat seien drei Präventionstitel zusammen geworfen und Projekte gegen Linksextremismus aus dem Boden gestampft worden, deren Sinnhaftigkeit bezweifelt werden müsse.

Der Ministerin wurde nicht nur ein problematisches Verständnis von Linksextremismus attestiert, sondern auch vorgeworfen, mit ihren Behauptungen über Deutschenfeindlichkeit bei muslimischen Migranten gezielt Stimmung gegen diese Einwanderergruppe zu machen.

Bei der Debatte über den Etat des Innenministers ging es vor allem um die Sicherheitspolitik. Aber auch die Integrationskurse und ihre materielle Ausstattung wurden in mehreren Debattenbeiträgen thematisiert. Für die Integrationskurse sind im kommenden Jahr rund 218 Mio. Euro veranschlagt. Die Opposition forderte den Minister auf, mehr Geld dafür zur Verfügung zu stellen, um die Nachfrage befriedigen zu können.

Der Haushalt des BMI wurde gegenüber dem Regierungs-

entwurf um 15 Millionen Euro auf insgesamt 5,4 Milliarden Euro erhöht. Er liegt damit um 89,65 Millionen Euro unter dem Ansatz für 2010.

Aus dem Haushalt des Bundesinnenministers werden auch die politischen Stiftungen gefördert, für die im kommenden Jahr 3 Mio. Euro mehr an Globalzuschüssen zur Verfügung gestellt werden, als es die Bundesregierung geplant hatte. Für ihre gesellschaftspolitische und demokratische Bildungsarbeit erhalten sie 2011 insgesamt rund 97,96 Mio. Euro. Im Haushalt der Bundeszentrale für politische Bildung blieb es bei den schon vorher bekannten Kürzungen. Allerdings sind die geforderten Einsparungen bei der politischen Bildungsarbeit, die zuvor zu gleichen Teilen auf die Eigenaktivitäten der Behörde wie auf die Zuschüsse an die Träger entfallen sollten, nun anteilmäßig stärker der Bundeszentrale zugerechnet worden. Gegenüber dem Entwurf der Bundesregierung, die für die Förderung von Veranstaltungen der Träger nur noch 6,028 Millionen Euro vorgesehen hatte, werden 2011 nun 6,288 Millio-

nen Euro bereit stehen. Die Mittel für die politische Bildungsarbeit der Bundeszentrale wurden gegenüber dem Regierungsentwurf von 18,946 Millionen Euro auf 18,686 Millionen Euro gekürzt.

In der Debatte war es vor allem Daniela Kolbe (SPD), die zum Haushalt der Bundeszentrale für politische Bildung Stellung nahm. Sie beklagte, dass der Minister die hohe Qualität der Bildungsarbeit in der Bundeszentrale, aber auch bei den Bildungsträgern nicht anerkenne und „diesem einzigartigen, vor allen Dingen parteiübergreifenden Instrument der politischen Bildung und einem großartigen Instrument der Prävention“ schon dieses Jahr die Gelder streiche und dies auch in den Folgejahren tun werde. Auch Stephan Kühn von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN kritisierte die Kürzungen bei der politischen Bildung, von der die Stiftungen ausgenommen worden seien. Diese Kürzungen könnten kein Beitrag zur Lösung der zunehmenden Politikverdrossenheit bei Jugendlichen sein und würden künftig dazu führen, dass die Bundeszen-

trale ihre Aufgaben nicht mehr so wie bisher erfüllen könne.

Der Vorsitzende des Bundesausschusses politische Bildung, Lothar Harles, bedauerte, dass der Bundestag für die politische Bildung im Haushalt der Bundeszentrale die Mittel um 1,55 Mio. Euro gekürzt habe, begrüßte jedoch die Entscheidung, die von der bpb geförderten Träger politischer Bildung nicht in gleichem Maße wie die Bundeszentrale selbst zu belasten. Mit Blick auf die angekündigten Mittelkürzungen in den Jahren 2012-2014 rief er dazu auf, alle Anstrengungen zum Erhalt der Ressourcen zu unternehmen und die Kampagne „Demokratie braucht politische Bildung“ fortzusetzen. Die im Rahmen dieser Kampagne vom Bundesausschuss politische Bildung verabschiedete Erklärung wurde inzwischen von zahlreichen Bildungsinstitutionen und Personen aus dem Bereich der politischen Bildung unterzeichnet.

*Quellen: Das Parlament Nr. 48/2010, BT-Drucksachen 17/3506, Plenarprotokoll 17/75, [www.bap-politischebildung.de](http://www.bap-politischebildung.de)*

## Streit ums Bildungspaket

Im Zusammenhang mit der neuen Berechnung von Regelsätzen für Hartz IV-Empfänger/-innen, die ab 2011 gelten sollen, wurde auch das so genannte Bildungspaket entwickelt, das die Zukunftschancen der Kinder von leistungsberechtigten Eltern verbessern soll. Die Bundesregierung will damit Kinder und Jugendliche aus armen Familien in ihrem Bildungs- und Lebensweg unterstützen. Sie sollen mit dem Bildungspaket Vereins-, Kultur- und Ferienangebote vor Ort kostenlos

nutzen oder bei Bedarf eine Lernförderung erhalten. Außerdem bekommen sie einen Zuschuss zu einem warmen Mittagessen in Schulen oder Kitas. Leistungsberechtigte Schüler werden weiterhin durch ein Schulbasispaket gefördert, das einen Betrag für Schulmaterial und eintägige Klassenfahrten enthält.

Da der Bund nur für die leistungsberechtigten Kinder nach Sozialgesetzbuch II zuständig ist und für Kinder aus sonstigen einkommens-

schwachen Familien die Ländersolidarität für Bildung greift, sollen von den Leistungen des Bildungspakets künftig auch die Kinder profitieren, die den Kinderzuschlag erhalten. Der ausgeweitete Kinderzuschlag wird künftig rund 300.000 Kindern aus Familien mit einem Einkommen in der Nähe der Hartz IV-Leistungen zur Verfügung gestellt werden.

Das Bildungspaket soll grundsätzlich als Sachleistung ausbezahlt werden, damit die Leistung

auch tatsächlich zum Kind kommt. Vorgesehen sind dafür die Jobcenter, die entscheiden sollen, ob und wie das Bildungspaket umzusetzen ist. Allerdings können sich auch die Kommunen um die Übernahme dieser Aufgabe bemühen.

Die Frage, in welcher Form die Leistungen am sinnvollsten erbracht werden könnten, beherrschte im Herbst die politische Auseinandersetzung. Zunächst war die Rede von personalisierten Gutscheinen oder Kostenübernahmeerklärungen, dann schlug die zuständige Bundesministerin für Arbeit und Soziales, Dr. Ursula von der Leyen, eine Bildungschipkarte vor, die bei der Zahlung für Bildungsangebote eingesetzt werden solle. Sowohl die technisch optimale Umsetzung als auch die grundsätzliche Entscheidung für ein solches Zahlungssystem sind umstritten. Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ wies darauf hin, dass im Kinder- und Jugendhilfegesetz bereits die Möglichkeit eines Erlasses beziehungsweise einer Reduzierung der Beiträge für viele Leistungen vorgesehen ist. Es handle sich dabei aber um eine so genannte „Kann-Norm“, die verschärft und in eine „Soll-Norm“ umgewandelt werden solle. Allerdings müssten die Kommunen finanziell entlastet werden, um daraus entstehende Belastungen schultern zu können. Die AGJ warf der Bundesregierung zudem vor, dass in ihren Entwürfen zur Neuregelung der Grundsicherung nach Hartz IV nicht berücksichtigt werde, dass das Wohl von Kindern und Jugendlichen auch von den zu niedrig bemessenen Regelleistungen für die Eltern und von Sanktionen gegen diese betroffen sei.

Ein Bündnis von neun Organisationen und acht Wissenschaft-

lern/Wissenschaftlerinnen forderte im Oktober einen Runden Tisch gegen Kinderarmut, an dem alle maßgeblichen staatlichen und gesellschaftlichen Akteure beteiligt werden sollten. Die Bundesregierung habe versäumt, ein umfassendes Konzept gegen Kinderarmut vorzulegen. Mit den neuen Regelsätzen werde weder das Existenzminimum von Kindern abgedeckt noch die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern sichergestellt, sagte Paula Honkannen-Schoberth, Bundesgeschäftsführerin des Deutschen Kinderschutzbundes, der sich an diesem Bündnis beteiligt. Die Aufwendungen für Schulbedarfe, Freizeit- und Kulturausgaben, Mitgliedsbeiträge, Kita-Gebühren, Studien- und Prüfungsgebühren, Kosten für Mobiltelefone und den öffentlichen Nahverkehr seien aus den Ausgabepositionen herausgenommen oder zu gering veranschlagt worden, kritisierte Wolfgang Stadler, Vorsitzender des Vorstandes der Arbeiterwohlfahrt. Auch das neue Bildungspaket sei nicht sachgerecht ermittelt worden. Das Bündnis fordert daher eine unabhängige Sachverständigenkommission aus Wissenschaftler/-innen, Wohlfahrtsverbänden und Sozialpartnern, die die tatsächlichen Kosten einer gelingenden Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen berechnen sollen. Zudem sei die Chipkarten-/Gutscheinlösung stigmatisierend, wenn sie nicht allen Kindern und Jugendlichen offenstehe. Eine im Auftrag der Heinrich-Böll-Stiftung entstandene Studie des Soziologen Reinhard Pollak vom Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, die im Oktober vorgestellt wurde, ermittelte, dass in kaum einem anderen Industrieland die Durchlässigkeit der Gesellschaft so gering ausgeprägt ist wie in Deutschland. Weniger als ein Prozent der Bevölkerung schafft es, aus einem Elternhaus, in dem der

Vater ungelerner Arbeiter ist, selbst in eine leitende Angestelltenposition zu gelangen, während ca. zwei Drittel der Kinder aus einer leitenden Angestelltenfamilie selbst leitende oder hochqualifizierte Angestellte werden. Ralf Fücks, Vorstand der Heinrich-Böll-Stiftung, kommentierte die Ergebnisse der Stiftung damit, dass Deutschland Jugendlichen aus dem unteren Drittel der Gesellschaft nicht genügend Aufstiegschancen biete und damit zugleich ungezählte Talente verplemperne, die das Land angesichts des wachsenden Fachkräftemangels dringend brauche.

Der Ausschuss für Arbeit und Soziales des Deutschen Bundestages beschloss mit den Stimmen der Regierungsfractionen von CDU/CSU und FDP und gegen die Stimmen der Fraktionen von SPD, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und DIE LINKE die nur geringfügig geänderten Gesetzentwürfe der Koalition. In einem in dieser Sitzung beschlossenen Änderungsantrag von CDU/CSU und FDP ist neben zahlreichen technischen Änderungen eine Erweiterung des Hartz-IV-Bildungspakets vorgesehen, nach der die Beförderungskosten auch für Schüler ab der 10. Klasse übernommen werden und die Sachleistungen wie Lernförderung oder die Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben auf zwei Wegen organisiert werden können: entweder durch personalisierte Gutscheine oder durch direkte Zahlungen an die Leistungserbringer.

*Quellen: BPA-Artikel vom 20.10.10, BMFSFJ-PM Nr. 72 vom 20.10.10, heute im bundestag Nr. 347, AGJ-PM Nr. 518 vom 12.10.10, bildungsklick.de Nr. 75542, Heinrich-Böll-Stiftung PM vom 25.10.10, heute im bundestag Nr. 397*



## Was braucht die Bildung?

Das Verhältnis zwischen Bund und Ländern ist insbesondere im Bereich der Bildung kompliziert, verschärft noch durch die Föderalismusreform, die dem Bund vor vier Jahren Kooperationen mit den Ländern im Schulwesen verboten und seine Zuständigkeit für die Hochschulen teils beschnitt teils deutlicher festlegte. Allerdings hat die Bundesregierung inzwischen festgestellt, dass die Föderalismusreform ihre Gestaltungsmöglichkeiten in der Bildungspolitik massiv einschränkt und die „Kleinstaaterei“ in der Bevölkerung auf Unverständnis stößt. Auf einer Veranstaltung, zu der die Quandt-Stiftung und der Konvent für Deutschland im Oktober 2010 in Berlin einluden, erörterten der ehemalige Bundesjustiz- und spätere Außenminister Klaus Kinkel, der frühere Bundesbildungsminister und spätere Regierende Bürgermeister von Hamburg, Klaus von Dohnanyi, Hans-Olaf Henkel, ehemaliger Präsident des BDI und der Leibniz-Gemeinschaft, und der Erziehungswissenschaftler und Präsident der Universität Hamburg, Dieter Lenzen, unter der Moderation von Ulla Weidenfeld die Voraussetzungen zur Entwicklung der Bildungspolitik in Deutschland.

Klaus Kinkel, der als „überzeugter Föderalist“ gleichwohl feststellte, dass die Bildung für die Länder ein zu großes Thema sei und sie finanziell hoffnungslos überfordere, schlug eine „nationale Institution“ vor, die subsidiär die Aufsichtspflicht über das Bildungswesen ausüben sollte. Als Vorbild diente ihm die föderale Schweiz, die nach einer Volksabstimmung 2006 ein „Durchgriffsrecht“ geschaffen habe, auf dessen Grundlage der Bund entscheiden kann, wenn sich die

Kantone im Schulwesen nicht einigen können. Klaus von Dohnanyi forderte hingegen, die Debatte um mehr Macht für den Bund in der Bildung zu beenden. Die heutigen Missstände seien nicht die Folge mangelnden Bundeseinflusses in der Bildungspolitik, sondern das Ergebnis seiner jahrzehntelangen Einmischung. Die Verflechtungen mit dem Bund hätten dazu geführt, dass es nur faule Kompromisse gab, Entscheidungen verzögert wurden und die klare Verantwortung in der Bildungspolitik fehlte. Erst seit dem Ende der Bundeskompetenz hätten die Länder keine Ausreden mehr und die Pisa-Studien einen echten föderalen Wettbewerb in Gang gesetzt, den der Bund durchaus durch eigene Vorschläge und Initiativen stimulieren könne. Auch Hans-Olaf Henkel begrüßte den Wettbewerb im Bildungswesen, in dem Gleichheit nicht das Ziel sei. Föderalismus bedeute, „im Wettbewerb von den Besten zu lernen.“ Dieter Lenzen sprach sich zwar auch für Spitzenleistungen aus, forderte diese aber flächendeckend. Es dürfe keine „Klitschen“ unter den Hochschulen geben, sondern überall müsse gleiche Qualität erzeugt werden. Dabei sei mehr Föderalismus ebenso schädlich wie mehr Zentralismus. Klaus Kinkel gab sich überzeugt davon, dass das Kooperationsverbot kippen werde, da sich alle Parteien einig seien und unter den Ländern nur noch Hessen und Baden-Württemberg Widerstand leisteten.

Die Bundesregierung hat in einer Mitteilung über ihre Schlussfolgerungen aus dem letzten Bildungsbericht (siehe dazu AB 2-2010, S. 149-151) informiert. In ihrer Stellungnahme zum Bil-

dingsbericht 2010 fordert die Bundesregierung eine dauerhaft hohe politische Priorität für Bildung bei Bund, Ländern und Gemeinden. Angesichts des demographischen Wandels und der Tatsache, dass zu viele Jugendliche ohne Abschluss bleiben, wollen Bund und Länder dafür Sorge tragen, dass 35 % der unter Dreijährigen bis 2013 ein Betreuungsangebot erhalten. Die Sprachförderung vor der Einschulung soll weiter verbessert werden. Auch die Erhöhung der Ausbildungsquote ist eine Konsequenz, die die Bundesregierung aus dem Bericht zieht. Um dieses Ziel zu erreichen, sollen die Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung verbessert werden. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden gezielt durch Berufseinstiegsbegleiter unterstützt. Mit Blick auf den sich abzeichnenden Mangel an hochqualifizierten Fachkräften will die Bundesregierung die Quote der Studienanfänger/-innen weiter erhöhen. Sie lag zuletzt bei 43,3 % eines Jahrgangs. Auch die Weiterbildung soll weiter ausgebaut werden, da die Beteiligung in Deutschland im internationalen Vergleich noch zu gering sei. Gegenwärtig liegt die Quote bei 43 % der Erwerbsbevölkerung. Sie soll auf 50 % steigen. Die Bundesregierung will mit ihrer Bildungsprämie dazu beitragen, dass Weiterbildungswillige mit niedrigen und geringen Einkommen nicht aus finanziellen Gründen an der Weiterbildungsteilnahme gehindert werden.

Das Deutsche Institut für Internationale pädagogische Forschung (DIPF) hat eine Video-Dokumentation einer Fachtagung zum dritten Nationalen Bildungsbericht 2010 erstellt, die auf

dem Portal des Bildungsberichts als Vidcast zur Verfügung steht. Auf der Tagung wurde der Bildungsbericht von Mitgliedern der Autorengruppe vorgestellt. Die Videodokumentation umfasst sämtliche Tagungsbeiträge und ist unter [www.bildungsbericht.de/zeigen.html?Seite=8758](http://www.bildungsbericht.de/zeigen.html?Seite=8758) abrufbar.

Die Kultusministerkonferenz hat auf ihrer letzten Plenarsitzung Mitte Oktober aktuelle Themen der Bildungspolitik behandelt. Mit Vertretern von Migrantenorganisationen tauschte sie sich über Maßnahmen aus, die vor drei Jahren in der Erklärung „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengerechtigkeit“ vereinbart wurden, um im Bereich Bildung mehr Chancengerechtigkeit für Kinder aus Migrantenfamilien zu erreichen. Damit gemeint sind vor allem Sprachförderung, Zusatzunterricht in der Herkunftssprache, Ausbau der Zusammenarbeit mit den Eltern, interkulturelle Bildung und andere insbesondere in der Schule wirksame Unterstützungen bei der Integration.

Die Kultusministerkonferenz nahm außerdem Stellung zu der Neugestaltung von Regelleistungen in der Grundsicherung, mit denen Bildung und Teilhabe für Kinder und Jugendliche gefördert werden sollen. Sie erinnerte daran, dass dabei die föderale Kompetenzordnung eingehalten bleiben müsse und keine Nebenstrukturen zum Schulbetrieb aufgebaut werden dürften. Die Länder müssten finanziell in die Lage versetzt werden (zum Beispiel durch die Übertragung von Umsatzsteuerpunkten), ihr Angebot an Kindertagesstätten, Ganztagschulen und Schulsozialarbeit auszuweiten. Dies war auch die zentrale Forderung der Länder bei den vergangenen Bil-

dungsgipfeln, der die Bundesregierung nicht zu folgen bereit war.

Die Kultusministerkonferenz und die Bundesregierung haben Mitte Oktober das „Zentrum für internationale Vergleichsstudien“ gegründet, das die Durchführung der PISA-Studien sowie die deutsche Forschung zu internationalen Vergleichsstudien bündeln soll. Das neue Institut wird seine Arbeit mit Beginn des Jahres 2011 aufnehmen und zunächst bis Ende 2016 die PISA-Studien in Deutschland durchführen sowie zur Weiterentwicklung von Vergleichsstudien forschen. Es soll auch zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses auf diesem Gebiet dienen. Mit der Leitung wurde Professor Dr. Manfred Prenzel, Direktor der TUM School of Education, beauftragt. Die Finanzierung des ZIB erfolgt zu gleichen Teilen durch das BMBF und die Länder.

Inzwischen hat eine zweite Fachtagung zum Deutschen Qualifikationsrahmen stattgefunden, auf der der aktuelle Entwurf vorgestellt und mit Experten aus dem In- und Ausland diskutiert wurde. Veranstalter waren Bund und Länder. Präsentiert wurde das Ergebnis einer einjährigen Testphase, das mit Expertinnen und Experten, Sozialpartnern und Gästen aus vielen europäischen Ländern erörtert wurde. Im Mittelpunkt standen der Entwurf und die nächsten Schritte auf dem Weg zu einem gemeinsamen europäischen Bildungsraum. Bei dem Versuch, Bildungsabschlüsse in ganz Europa transparenter und vergleichbar zu machen, geht es um alle Bildungsbereiche: von Schule und Hochschule über berufliche Bildung bis zur Weiterbildung. In vier Fachforen fanden Diskussio-

nen zu den Themen „Transparenz und Mobilität“, „Durchlässigkeit im Bildungssystem“, „lernergebnisorientierte Qualitätssicherung“ sowie „Lebenslanges Lernen“ statt. Hier ging es um die Ergebnisse, die im letzten Jahr während der exemplarischen Erprobung des DQR in vier Bildungsbereichen erzielt wurden.

Abschließend gaben Susanna Schmidt, BMBF, und Lothar Herstix, KMK, als Vorsitzende des Arbeitskreises DQR einen Ausblick auf den weiteren Prozess. Zurzeit erarbeiten alle europäischen Mitgliedsstaaten der Europäischen Union Nationale Qualifikationsrahmen. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Kompetenzorientierung. Entscheidend soll nicht länger sein, wie lange und wo jemand lernt, sondern es kommt darauf an, welche Kompetenzen durch einen Bildungsabschluss vermittelt werden. Seit 2006 arbeitet ein breiter Kreis von Akteuren aus allen Bildungsbereichen und Vertretern der Sozialpartner zusammen mit Bund und Ländern an einem Entwurf für den deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, der alle Bildungsabschlüsse in Deutschland erfasst und zueinander ins Verhältnis setzt. Damit soll auch transparent gemacht werden, wie Bürgerinnen und Bürger in Europa über das ganze Leben hinweg lernen und sich fortbilden können und wie Aufstieg durch Bildung gefördert werden kann.

*Quellen: DER TAGESSPIEGEL vom 21.10.10, BPA-Artikel vom 20.10.10, DIPF-PM vom 20.10.10, bildungsklick Nr. 75497 und 75491, DQR-Portal [www.deutscherqualifikationsrahmen.de](http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de) 19.10.10*

### Mehr berufliche Weiterbildung durch Bildungsprämie

Am 8. Oktober 2010 überreichte die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Dr. Annette Schavan, den 50.000. Prämiengutschein in Berlin. Im Dezember 2008 wurde die Bildungsprämie eingeführt, um Arbeitnehmer/-innen finanziell zu unterstützen, die sich beruflich weiterbilden wollen. Die Bildungsprämie deckt die Hälfte der Kosten für Weiterbildungskurse oder -prüfungen bis zu maximal 500 Euro einmal im Jahr. Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen können diese staatliche Unterstützung in

Anspruch nehmen, wenn ihr zu versteuerndes Jahreseinkommen 25.600 Euro beziehungsweise 51.200 Euro bei gemeinsamer Veranlagung nicht übersteigt. Der Gutschein kann bei einer von bundesweit derzeit 512 Beratungsstellen beantragt werden.

Die größte Nachfrage nach Bildungsgutscheinen wurde in den Ländern Nordrhein-Westfalen, Berlin und Sachsen festgestellt. Die meisten Interessenten kommen aus kleinen und mittleren Unternehmen. Dies zeige, so das

BMBF, dass die Prämie vor allem dort eine Finanzierungslücke für die berufliche Weiterbildung fülle. Der Prämiengutschein wird zu 75 % von Frauen genutzt. Davon haben 15 % einen Migrationshintergrund. Etwa 5 %, also 2500 Interessierte an der Prämie, sind Berufsrückkehrer/-innen, etwa nach Arbeitslosigkeit, oder Mütter und Väter, die ihre Elternzeit zur beruflichen Weiterbildung nutzen.

*Quelle: BMBF-PM Nr. 176/10*

### Kein Mindestlohn in der Weiterbildungsbranche

Das Bundesarbeitsministerium hat einen Antrag von Arbeitgebern und Gewerkschaften abgelehnt, einen im Mai 2009 vereinbarten Tarifvertrag für allgemeinverbindlich zu erklären, der regional und fachlich differenzierte Lohnuntergrenzen zwischen 10,93 und 12,28 Euro in der Stunde im pädagogischen Bereich vorsieht. Vereinbart hatten ihn die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, die Dienstleistungsgewerkschaft Verdi und die Zweckgemeinschaft von Mitgliedsunternehmen des Bundesverbandes der Träger beruflicher Bildung.

Die Bundesregierung begründete ihre Ablehnung mit dem Mangel an öffentlichem Interesse. Die

gesetzlichen Voraussetzungen dafür seien nicht gegeben, sagte der Parlamentarische Staatssekretär Ralf Brauksiepe am 7. Oktober im Bundestag. Der im Mai 2009 vereinbarte Tarifvertrag sei nicht repräsentativ, weil die Tarifbindung in der Branche bei allenfalls 25 % liege. Wenn 25 % über 75 % entscheiden sollten, sei das kein öffentliches Interesse in der Auffassung der Bundesregierung. Das öffentliche Interesse ist ein Kriterium, mit dem ein Tarifabschluss für allgemeinverbindlich erklärt werden kann.

Die arbeitsmarktpolitische Sprecherin der SPD-Bundestagsfraktion, Anette Kramme, nannte die Entscheidung des Bundesarbeitsministeriums einen „Skandal“.

Unseriöse Billiganbieter hätten nun freies Spiel. Es könne nicht sein, dass Arbeitssuchende fit gemacht werden sollen für den Arbeitsmarkt von Leuten, die trotz Hochschulabschluss häufig nur 1400 bis 1800 Euro brutto verdienen. Auch Verdi-Bundesvorstandsmitglied Petra Gerstenkorn äußerte die Befürchtung, dass die Schraube des Lohndumping sich immer weiter fortsetze. Die drastischen Einsparungen bei den Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen gingen auf Kosten der Teilnehmer und der Beschäftigten.

*Quelle: bildungsklick Nr. 75424, heute im bundestag Nr. 377*

### Bildungsurlaubsentwicklungen in Niedersachsen und NRW

Mitte Oktober legte der niedersächsische Ministerpräsident dem Landtag von Niedersachsen den

13. Bericht über die Durchführung des Niedersächsischen Bildungsurlaubsgesetzes vor. Er

umfasst die Jahre von 2004 - 2008. Die Landesregierung ist dazu verpflichtet, dem Landtag einmal in

jeder Wahlperiode über die Durchführung des Bildungsurlaubsgesetzes zu berichten.

Die Zahl der Veranstalter von Bildungsurlaub hat sich in den Jahren 2004 – 2008 von 496 auf 555 erhöht. Der Anstieg betrifft aber vor allem Veranstalter mit Sitz außerhalb Niedersachsens, während die Zahl der nach dem Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz anerkannten Träger im gleichen Zeitraum zurückging. Im Berichtszeitraum wurden insgesamt 18.863 Anträge auf Anerkennung von Bildungsveranstaltungen vorgelegt, von denen 17.984 anerkannt wurden. Der Rest wurde abgelehnt oder erledigte sich anderweitig.

Fast die Hälfte der Bildungsmaßnahmen liegt im Bereich berufliche Bildung mit Quoten zwischen 44,66 und 49,83 %. Der Bereich allgemeine Bildung, der Anteile zwischen 19,64 und 22,77 % ausweist, liegt fast gleichauf mit der politischen oder wert- und normenorientierten Bildung, die Quoten zwischen 19,51 und 25,98 % erreicht. Der Rest verteilt sich auf die Aus- und Fortbildung ehrenamtlicher oder nebenberuflicher Mitarbeiter/-innen und Veranstaltungen, die vom Bundespresseamt der Bundesregierung durchgeführt werden.

Das Niedersächsische Bildungsurlaubsgesetz sieht vor, dass eine Veranstaltung in der Regel an fünf, mindestens jedoch an drei aufeinander folgenden Tagen stattfinden soll. Mit insgesamt 10.185 Veranstaltungen liegt der Zeitumfang von fünf Tagen auch an der Spitze der zwischen 2004 - 2008 realisierten Veranstaltungen. An zweiter Stelle steht die Dauer von drei Tagen, mit der 3560 Veranstaltungen stattfanden. Immerhin 2726 Veranstaltungen dauerten länger als fünf Tage.

Im Berichtszeitraum 2004 - 2008 nahmen insgesamt 145.415 Personen an Bildungsveranstaltungen teil. Die Zahl der freigestellten Teilnehmenden ging gegenüber dem vorhergehenden Berichtszeitraum zurück (161.509 Personen). Die Inanspruchnahme von Freistellung nach dem Niedersächsischen Bildungsurlaubsgesetz ist seit dem letzten Berichtszeitraum insgesamt konstant und von 1,32 % im Jahr 2005 (höchste Teilnehmerquote im Berichtszeitraum) auf 1,25 % im Jahr 2008 leicht gefallen. Die Inanspruchnahme der Freistellung durch Männer und Frauen zeigt, dass Männer nach wie vor die Mehrheit der freigestellten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ausmachen. Ihre Zahl ist von 15.517 im Jahr 2004 auf 17.600 im Jahr 2008 und damit von 57,22 % auf 58,13 % gestiegen. Der Anteil der Frauen bewegt sich zwischen 42,78 % im Jahr 2004 und 41,87 % im Jahr 2008. Ihr höchster Anteil wurde im Jahr 2005 mit 45,06 % verzeichnet. Der Anteil der Altersgruppen von 31 bis unter 40 Jahren aller Teilnehmenden an Bildungsveranstaltungen ist mit 31,72 % weiterhin der größte, weist im Vergleich zum letzten Berichtszeitraum jedoch prozentual eine leichte Abnahme aus. Zugenommen hat der Anteil der Altersgruppen zwischen 41 und 50 Jahren und über 50 Jahre. Er lag bei insgesamt 28,44 % beziehungsweise 12,40 %.

Angestellte sind unter den Teilnehmenden am Bildungsurlaub mit mehr als der Hälfte in allen Jahren vertreten. Ihre Quoten liegen regelmäßig über 50 %, während die Anzahl der Arbeiterinnen/Arbeiter im Durchschnitt 34,53 % in den Jahren 2004 - 2008 ausmacht.

Offenkundig begünstigt die Größe von Betrieben die Möglichkeit zur Teilnahme an Bildungsurlaubs-

veranstaltungen. Der Anteil der Teilnehmenden aus Betrieben mit 500 und mehr Beschäftigten ist mit 41,5 % der größte und relativ konstant, während der Anteil der Teilnehmenden aus dem Öffentlichen Dienst gegenüber den beiden vorangegangenen Berichtszeiträumen kontinuierlich von 26,2 % über 22,2 % auf 14,3 % gesunken ist. Mittlere Schulabschlüsse haben die meisten Teilnehmenden an Bildungsurlaubsveranstaltungen vorzuweisen. Hier hat sich gegenüber den vorherigen Berichtszeiträumen keine Änderung ergeben. Sie stellen fast die Hälfte sämtlicher Teilnehmer und Teilnehmerinnen. Um die 11 % liegt der Anteil der Teilnehmenden mit Hochschulabschluss, während 20,44 % einen Hauptschul- oder vergleichbaren Abschluss vorweisen können, und nur 1,67 % ohne Schulabschluss sind.

Der Anteil der Ausländer und Ausländerinnen an der Zahl der freigestellten Arbeitnehmer/-innen lag im Jahr 2008 bei 3,92 %.

Das Wahlverhalten hinsichtlich der Veranstaltungsarten zeigt, dass die Mehrheit, nämlich 42,21 % im Zeitraum 2004 - 2008, an beruflichen Bildungsmaßnahmen teilnahm. Politische oder wert- und normenorientierte Bildungsangebote konnten zeitgleich 30,53 % Interessierte gewinnen. Der Anteil an allgemeinen Bildungsmaßnahmen lag bei 19,46 %.

In Nordrhein-Westfalen wurde das Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz zum 1. Januar 2010 geändert. Danach ist es auch möglich, dass Einrichtungen, die nicht nach dem Weiterbildungsgesetz NRW anerkannt sind, Bildungsurlaube durchführen dürfen. Sie müssen sich aber nach dem Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz in NRW anerkennen las-

sen. Bis Ende 2011 gilt allerdings noch eine Übergangsbestimmung, wonach die bis Ende 2009 noch anerkannten Einrichtungen Bildungsurlaube anbieten dürfen.

Eine Einrichtung, die ab 2012 Bildungsveranstaltungen für Teilnehmer aus NRW durchführen will, muss nach Paragraph 10 AWbG anerkannt sein. Dies setzt voraus, dass sie seit mindestens zwei Jahren besteht, unabhängig vom Wechsel ihres Personals und der Teilnehmenden, Lehrveranstaltungen zur Fortsetzung und Wiederaufnahme organisierten Lernens plant und durchführt und vor allem ein Gütesiegel nachweist, dass vom Ministerium anerkannt ist (zum

Beispiel DIN EN ISO 9000 FF, EFQM, LQW II, Gütesiegelverbund Weiterbildung Nordrhein-Westfalen).

Der Antrag auf Anerkennung von Einrichtungen aus NRW ist zu richten an diejenige Bezirksregierung, in deren Bezirk die Einrichtung ihren Sitz hat. Für alle anderen Anträge aus dem Inland und Ausland ist die Bezirksregierung Detmold zuständig: Bezirksregierung Detmold, Dez. 48, Leopoldstr. 13-15, 32754 Detmold poststelle@brdt.nrw.de oder stefan.mareske@brdt.nrw.de.

Anträge auf Anerkennung sind auch hier erhältlich: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Wei->

terbildung/Antrag\_auf\_staatliche\_Anerkennung-letzter\_Stand1.doc

Eine Anerkennung einzelner Veranstaltungen findet wie bisher nicht statt.

Eine neue Bestimmung ist auch, dass das Bildungsurlaubsseminar in NRW oder maximal 500 km im Umkreis von NRW entfernt abgehalten werden muss. Davon ausgenommen sind Veranstaltungen an Gedenkstätten oder Gedenkstätten des Nationalsozialismus.

*Quellen: Niedersächsischer Landtag Drucksache 16/2940, Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz (AWbG) Nordrhein-Westfalen*

## Nachrichten über Herausforderungen der politischen Bildung

Insbesondere in den östlichen Bundesländern sind die hohen Erwartungen an die Demokratie in den 20 Jahren seit dem Ende der SED-Herrschaft der Ernüchterung und Enttäuschung gewichen. Zu den Ländern, in denen die Unzufriedenheit mit dem Funktionieren der Demokratie in einer niedrigen Wahlbeteiligung, dem Mangel an Parteimitgliedern sowie in der Festigung rechtsextremer Strukturen im ländlichen Raum ihren Ausdruck findet, gehört Mecklenburg-Vorpommern. In einem Artikel der Schweriner Volkszeitung, der am 27. August 2010 erschien, wurden die Gründe für diese Einstellungen und Verhaltensweisen erläutert, die in ähnlicher Weise auch in anderen strukturschwachen Bundesländern gelten. In Ostdeutschland gibt es aber noch spezifische Bedingungen, die aus der DDR-Geschichte resultieren. Der Artikel verweist auf die Abhängigkeit der Zustimmung zur Demokratie von wirtschaftli-

chem Erfolg, der auch ein wesentlicher Faktor für die Akzeptanz der Demokratie nach dem Zweiten Weltkrieg in den damaligen Westzonen war. Während dort aber ein Wirtschaftswunder die Etablierung der Demokratie begleitete, ging die Entwicklung der wirtschaftlichen und sozialen Lage insbesondere in Ländern wie Mecklenburg-Vorpommern für viele Menschen mit einer Verschlechterung ihrer Lebensbedingungen einher. Die einseitige Fokussierung auf die ökonomische Leistungsfähigkeit des politischen Systems verstelle den Blick auf die Errungenschaften der Demokratie und verhindere die Verbreitung einer werdebasierten Haltung. Es gebe zudem in den Ländern der ehemaligen DDR keine Erfahrung mit Prozessen der politischen Entscheidungsfindung, in denen unterschiedliche Interessen in einer Gesellschaft artikuliert und Interessengegensätze öffentlich ausgetragen werden müssten.

Solche Auseinandersetzungen würden eher als Belastung erlebt. Hinzu komme eine ausgeprägte Staatsorientierung der Bürger/-innen, die auch in der westdeutschen Gesellschaft anzutreffen sei. Dem Staat werde alle Verantwortlichkeit zugeschoben, während dem Bürger nur die Rolle des passiven Untertans verbleibe.

Der Beitrag verweist auf ein beachtliches ehrenamtliches Engagement der Menschen in Mecklenburg-Vorpommern im Sport und im kulturellen Bereich. Ihm steht allerdings ein sehr schwach ausgeprägtes politisches Engagement in Parteien gegenüber, die auf kommunaler Ebene mittlerweile hinter die Wählergemeinschaften zurückgefallen sind. Diese Schwäche der Parteien, die zugleich auch eine Schwäche der demokratischen Zivilgesellschaft sei, spiele den Rechtsextremisten entscheidend in die Hände.

Der Artikel ist ein Plädoyer für die langfristige Etablierung einer demokratisch-politischen Kultur im Land, bei der die politische Bildung in der Schule und im außerschulischen Feld von großer Bedeutung sei. Hier seien weitere Anstrengungen und konzeptionelle Änderungen notwendig. Gefordert wird eine substantielle Aufwertung des originären Politikunterrichts an Schulen und eine Orientierung an dem Ziel, den Bürger zu befähigen, sich auf der Grundlage von Wissen ein eigenständiges und begründetes Urteil über politische Prozesse und Entscheidungen machen zu können.

In Mecklenburg-Vorpommern fand Ende Oktober der dritte Jahreskongress zur politischen Bildung im Lande statt, dessen Motto „Polen für Anfänger!?“ Polen als Thema für die politische Bildung“ dazu beitragen sollte, die deutsch-polnische Zusammenarbeit in Bildungsfragen zu intensivieren. Jochen Schmidt, Direktor der Landeszentrale für politische Bildung, die gemeinsam mit der Deutschen Vereinigung für politische Bildung e. V. die Veranstaltung ausgerichtet hatte, sah das Ziel des Kongresses vor allem darin, das Wissen über das politische System, die Geschichte und die politische Kultur Polens zu vermitteln und Anregungen für die politische Bildungsarbeit in Mecklenburg-Vorpommern zu geben. Angesichts ähnlicher Erfahrungen mit dem Kommunismus und mit der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Transformation nach 1990 könne man viel von Polen lernen.

In Nordrhein-Westfalen konnte die Landeszentrale für politische Bildung hingegen feststellen, dass sich immer mehr junge Menschen in diesem Land für politische Bildung interessieren. Über

45.000 Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 16 - 27 Jahren nahmen im Jahr 2009 an Veranstaltungen zu Themen wie lebendige Demokratie, internationale Politik, Globalisierung oder Menschenrechte teil. Das ist gegenüber dem Vorjahr ein Anstieg um rund 8 %, wie die Landeszentrale in ihrem Jahresbericht 2009 mitteilte.

Die Statistik der Landeszentrale weist aus, dass die insgesamt 47 von ihr geförderten Einrichtungen der politischen Bildung – darunter parteinahe Stiftungen, gewerkschaftliche und kirchliche Einrichtungen sowie Einrichtungen von Bürgerbewegungen – 8167 Kurse, Seminare, Vorträge, Podiumsdiskussionen oder Diskussionsrunden mit mehr als 190.000 Teilnehmenden veranstaltet haben. Davon nahmen rund 38.000 erstmalig an einer Veranstaltung der jeweiligen Einrichtung teil. Für die Förderung der Einrichtungen hat die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen in den Jahren 2009 und 2010 jeweils etwa 4 Millionen Euro aufgewandt. Zielgruppen der Veranstaltungen waren Frauen, Jugendliche und junge Erwachsene, Multiplikatoren, Pädagogen und Elternvertreter, politisch beziehungsweise ehrenamtlich Engagierte, Personen mit Zuwanderungsgeschichte, Senioren, Arbeitnehmer und Gewerkschaftler, Bundeswehrangehörige, Polizeibedienstete, Unternehmer, Arbeitslose und sozial Benachteiligte. „Die politische Bildung in Nordrhein-Westfalen ist gut aufgestellt“, kommentierte die nordrhein-westfälische Jugendministerin Ute Schäfer den Jahresbericht der Landeszentrale.

Auch der Deutsche Volkshochschulverband hat bei seinem bundesweiten Aktionstag

„Jugend lebt Demokratie“ feststellen können, dass sich Jugendliche und junge Erwachsene sehr wohl für politische Bildung interessieren lassen, auch wenn sie aus sogenannten bildungsfernen Milieus kommen. An diesem Aktionstag, der Anfang Oktober 2010 stattfand, beteiligten sich nahezu 100 Volkshochschulen aus dem gesamten Bundesgebiet. Das Leben im wieder vereinigten Deutschland und in Europa stand im 20. Jahr der deutschen Einheit im Mittelpunkt der Angebote. Vor allem Jugendliche und junge Erwachsene in den Schulabschlusskursen, Auszubildende oder Teilnehmerinnen und Teilnehmer an berufsvorbereitenden Maßnahmen wurden angesprochen. Der DVV sieht in der Beteiligung der jungen Menschen die Bestätigung dafür, dass politische Bildung mit modernen Methoden durchaus junge Menschen ansprechen kann, die vielfach als politik- und bildungsfern gelten. Allerdings sei für diese Form der Arbeit oft nicht genügend Zeit in den Lehrgängen und Abschlusskursen vorgesehen, und es fehlten Mittel für zusätzliches ausgebildetes Personal.

In Bayern hat eine neue Studie von Bildungsforschern der Universität Würzburg erbracht, das Migrantenkinder in bayerischen Grundschulen deutlich weniger über Politik und Demokratie wissen als Kinder deutscher Herkunft. Geringe Sprachkompetenz wirkt sich zusätzlich negativ auf das politische Wissen aus. Die Studie bezog 539 Grundschulkinder der zweiten Klassen ein, die zu ihrem Wissen über Politik und Demokratie, ihrem Medienverhalten und der Sprachkompetenz befragt wurden. Die Studie mache deutlich, dass die Integration von Migranten nicht mit Sanktionen zu bewerkstelligen sei, sondern konkrete Fördermaßnahmen in politischer Bil-

derung entwickelt werden müssten, stellte Projektleiter Professor Dr. Heinz Reinders fest, der an der Universität Würzburg empirische Bildungsforschung lehrt. Während 85 % der deutschen Kinder Angela Merkel auf einem Bild erkannten, waren es bei den Kindern aus Einwandererfamilien nur etwa 58 %. Die Wissenslücken über die Demokratie waren bei beiden Gruppen zwar relativ gleich stark ausgeprägt, jedoch zeigten sich Unterschiede hinsichtlich der Kenntnis über Funktionsmechanismen von

Demokratie. Dies zeigte sich bei der Frage, wie Entscheidungsträger bestimmt werden. 72 % der Schüler deutscher Herkunft konnten hier die richtige Antwort geben, aber nur 38 % der Grundschüler aus nicht-deutschen Familien. Projektleiter Reinders sieht die Schule in der Pflicht, bereits in der Primarstufe mehr politische Bildungsinhalte zu vermitteln, um auch Migrantenkinder frühzeitig mit politischen Themen vertraut zu machen. Es sei durchaus pädagogisch sinnvoll und didaktisch

möglich, mit Kindern die Prinzipien einer Demokratie zu erarbeiten. Ansonsten bestünde die Gefahr, dass sie nicht nur bei schulischen Leistungen und Arbeitsmarktchancen, sondern auch als Mitglieder eines demokratischen Systems abgehängt werden.

*Quellen: Schweriner Volkszeitung vom 27.08.10, [www.nordkurier.de](http://www.nordkurier.de) vom 02.11.10, [www.dvv-vhs.de](http://www.dvv-vhs.de), [bildungsklick.de](http://bildungsklick.de) Nr. 75169*

### Festveranstaltung zum 40. Geburtstag des @ba

Seinen 40. Geburtstag feierte der @ba am 24. November 2011 im Bildungszentrum Schloss Eichholz der Konrad-Adenauer-Stiftung in Wesseling. Rund 50 Mitglieder und Gäste aus Politik, Verwaltung und Fachorganisationen der Weiterbildung waren gekommen, um dem @ba zu seinem runden Jubiläum zu gratulieren. Angeführt wurde die Gästeliste von

der nordrhein-westfälischen Ministerin für Schule und Weiterbildung, Sylvia Löhrmann, die die Festrede hielt. Darin dankte sie dem @ba für die geleistete Arbeit in den letzten 40 Jahren und versprach, dass auch die neue Landesregierung die Bildungsstätten, Akademien und Heimvolkshochschulen in NRW nachhaltig unterstützen werde.

Ministerin Löhrmann wörtlich: „Ich halte die Akademien und Heimvolkshochschulen für einen unverzichtbaren Bestandteil unserer pluralen Weiterbildungslandschaft. Gerade der ländliche Raum profitiert davon, und in manchen Regionen würde die Versorgung mit Weiterbildung einbrechen, wenn es sie nicht gäbe.“



@ba-Vorstand mit der NRW-Ministerin für Schule und Weiterbildung, Sylvia Löhrmann.

Ministerin Löhrmann begrüßte ausdrücklich die Erhöhung des Durchschnittsbetrages für den Teilnehmertag in der letzten Legislaturperiode von 16,90 auf 25 Euro und versprach, „ich werde auch in Zukunft nicht davon abrücken.“

Aber nicht nur für den @ba und seine Mitgliedseinrichtungen, sondern für alle Weiterbildungseinrichtungen in NRW hatte Ministerin Löhrmann eine gute Botschaft im Gepäck. Sie kündigte an, dass die Landesregierung mit dem neuen Haushaltsentwurf „die Weiterbildungsmittel wieder um rund 12 Mio. EUR aufstocken“ wolle. Ministerin Löhrmann wörtlich: „Wenn der Landtag in

Düsseldorf dem Haushalt 2011 zustimmt, werden diese Mittel dann im kommenden Jahr wieder in die rund 500 Einrichtungen der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen fließen."

Abschließend lud Ministerin Löhrmann den @ba und alle anderen Landesorganisationen der Weiterbildung ein, sich an den Diskussionen rege zu beteiligen, wenn es darum geht, „die richtigen Schlüsse aus der Evaluation zu ziehen“, die gegenwärtig vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung zur Wirksamkeit der Weiterbildungsmittel in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wird. Die Ministerin kündigte an, dass sie „die Ergebnisse der Evaluation mit allen relevanten Akteuren der Weiterbildung diskutieren möchte“, bevor die Landesregierung „zu Empfehlungen für die Novellierung des Weiterbildungsgesetzes“ komme. Dabei strebt die Ministerin einen breiten Konsens über die Parteigrenzen hinweg an.

Der Vorsitzende des @ba, Dr. Kurt Kreiten, spannte in seiner Rede den Bogen von der Gründung des @ba im Jahre 1970 bis heute.

Er arbeitete noch einmal heraus, was die Bildungsstätten, Akademien und Heimvolkshochschulen, die sich im @ba zusammengeschlossen haben, verbindet. Dr. Kreiten wörtlich: „Allen Mitgliedseinrichtungen im @ba ist das Selbstverständnis gemeinsam, dass die auf Langfristigkeit angelegten Veranstaltungsformen in ‚Bildungshäusern mit Internat‘ zu den unverzichtbaren Essentials der öffentlich verantworteten Weiterbildungslandschaft in Nordrhein-Westfalen zählt! Profilierte Arbeit in Bildungsstätten und Akademien zeichnet sich nämlich dadurch aus, dass sie den ganzen Menschen anspricht und sich nicht auf reine Zweckbestimmung reduziert. Dieser Bildungsansatz umfasst breit angelegte Kompetenzen wie eigenständiges Denkvermögen, Entscheidungs- und Urteilsfähigkeit sowie Interkulturalität und geht weit über Ausbildung im engeren Sinne hinaus.“

Angesichts des besonderen Bildungsansatzes von Bildungsstätten und Akademien mahnte der @ba-Vorsitzende an, den Teilnehmertag als eigenes Förderkriterium nicht zur Disposition zu stellen. „Wir vertreten im Ver-

gleich zu allen anderen Weiterbildungseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen relativ große und personalintensive Mitgliedseinrichtungen (mit der Akademie Klausenhof an der Spitze), deren Maßnahmen konsequenterweise in unserem Weiterbildungsgesetz durch ein eigenes Förderkriterium bezuschusst werden: dem Teilnehmertag.“

In seiner Rede dankte der @ba-Vorsitzende Dr. Kreiten allen ehemaligen Weggefährtinnen und Weggefährten, die in den letzten 40 Jahren durch ihr Engagement und ihre Arbeit mitgeholfen haben, die politischen und fachlichen Ziele und Forderungen des @ba und seiner Mitgliedseinrichtungen um- und durchzusetzen. Der Vorsitzende gratulierte „dem @ba-NRW zu 40 Jahren professioneller und engagierter Arbeit in der öffentlich verantworteten Weiterbildungsszene unseres Bundeslandes Nordrhein-Westfalen und weit darüber hinaus“ und wünschte ihm „viel Rückenwind und kreative Innovationskraft auf dem Weg in die nächsten Jahre.“

*Bericht: Jürgen Clausius*

## Präventionsprogramme des BMFSFJ sind umstritten

Seit die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Kristina Schröder, ihre Pläne zur Erweiterung der Präventionsprogramme gegenüber demokratiefeindlichen Tendenzen konkretisiert hat, gibt es sowohl im Parlament als auch außerparlamentarisch eine Kontroverse über die Neuausrichtung der Förderungspolitik. Der Deutsche Bundestag diskutierte am 1. Oktober 2010 über die Anträge von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

und der Fraktion DIE LINKE, die gefordert hatten, ein Klima der Toleranz in der Gesellschaft zu schaffen und Maßnahmen für eine Demokratieoffensive einzuleiten (s. dazu auch AB 3-10, S. 283/284). Monika Lazar von den GRÜNEN begründete den Antrag ihrer Fraktion damit, dass man für nachhaltige Erfolge einen langen Atem brauche und Initiativen inhaltlich weitgehend unabhängig von staatlichem Einfluss wirken können müssten.

Erfolgreiche Strukturen und Projekte sollten dauerhafte Förderung erhalten. Dazu sei eine verlässliche Förderungsstrategie Voraussetzung. Die in Ostdeutschland entwickelten erfolgreichen Standards, besonders bei mobiler Beratung und bei Opferberatung, sollten auf die alten Bundesländer übertragen werden.

Ulla Jelpke, DIE LINKE, bezeichnete die Bundesprogramme gegen Rechtsextremismus und



für Demokratie als wichtige Voraussetzung für die unverzichtbare Arbeit in den Ländern und Kommunen. Die Träger der unbestreitbar sinnvollen Projekte müssten sich jedoch seit Jahr und Tag gegen Beschränkungsversuche und Bevormundung wehren. Die Linke wolle mit ihrem Antrag erreichen, dass die Bundesprogramme langfristig abgesichert werden und ihre Ausweitung auch nach Westdeutschland möglich sei, ohne andere bestehende Programme finanziell einzuschränken. Die Unionsfraktionen versuchten jedoch, die Programme an die politische Kandare zu nehmen und sie verstärkt unter Verwaltungsbürokratie zu bringen. Bundesprogramme sollten künftig nicht länger Modellprojekte sein, sondern dauerhaft gefördert werden. Die Bundesregierung habe ohne jedes Konzept eine Extremismusdebatte angezettelt und sei noch nicht einmal in der Lage, eine klare Auskunft darüber zu geben, was eigentlich das Problem des Linksextremismus sei.

Sönke Rix (SPD) beklagte den häufigen Wechsel von Richtlinien bei den Programmen und forderte weniger Bürokratie bei ihrer Handhabung. Der Kampf gegen Rechtsextremismus sei eine steti-ge Aufgabe, so dass man sich nicht jährlich darüber unterhalten müsse, ob es genügend Mittel und vernünftige Strukturen gebe. Eine Demokratieoffensive dieser Bundesregierung finde nicht statt.

Auch seine Fraktionskollegin Gabriele Fograscher vermisste Impulse und Engagement der Bundesregierung in der Auseinandersetzung mit antisemitischen und menschenfeindlichen Einstellungen. Aus den bisherigen Programmen hätten sich viele wirksame Projekte und Ansätze entwickelt. Die gelte es zu

sichern. Eine Ausdehnung der Programme auf andere Erscheinungsformen des Extremismus sei von der Bundesregierung zwar gewollt, jedoch sei sie bislang das Konzept dafür schuldig geblieben. Die Gleichsetzung von Links- und Rechtsextremismus verstelle die Sicht darauf, dass es für die unterschiedlichen Phänomene unterschiedliche Herangehensweisen zur Lösung geben müsse. Extremismus, insbesondere Rechtsextremismus, sei kein Phänomen an den Rändern der Gesellschaft. In der Mitte der Gesellschaft und nicht nur bei den Jugendlichen gebe es rassistische, antisemitische und fremdenfeindliche Einstellungen. Darüber müsse man bei der Ausrichtung von Folgeprogrammen diskutieren. Wer Demokratieförderung ernstnehme, dürfe die Mittel für die Bundeszentrale für politische Bildung nicht kürzen und müsse plebiszitäre Elemente auch auf Bundesebene einführen.

Eckhard Pols (CDU/CSU) lehnte die Forderungen der Opposition nach Erweiterung der Antragsmöglichkeiten ab. Es gebe keine Alternative zum Antragsweg über die Kommunen, führte er aus. Eine dauerhafte Förderung von Kleinstprojekten durch den Bund verstoße gegen die verfassungsmäßige Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern. Zudem wies Pols den Vorwurf zurück, politisch linksorientierten Strömungen eine antidemokratische Haltung zu unterstellen. Jedoch sei zu unterscheiden zwischen demokratischen und anti-demokratischen Anti-Faschisten. Pols verteidigte auch das von der Regierung geforderte Bekenntnis zur Verfassung in Form einer Treueerklärung. Eine Organisation, die sich der Extremismusbekämpfung verschrieben habe, habe nichts zu verbergen. Das Problem liege darin, dass „linksextremen Verei-

nigungen, ... zum Beispiel die SJD - die Falken“ mit den Forderungen der Opposition Tür und Tor geöffnet werde, um mit Steuergeldern ihre Aktivitäten zu finanzieren.

Dr. Peter Tauber (CDU/CSU) bekräftigte, dass im Kampf gegen den Rechtsextremismus alle demokratischen Fraktionen Seite an Seite stehen sollten. Die Mittel für Projekte gegen den Rechtsextremismus seien nicht gekürzt worden. Wer jedoch das Bekenntnis zur freiheitlichen-demokratischen Grundordnung und zum Grundgesetz nicht abgeben könne, sei ungeeignet, junge Menschen über die Gefahren des Rechtsextremismus oder des Extremismus im Allgemeinen aufzuklären. Das Thema Extremismus müsse in seiner Gesamtheit betrachtet werden, und eine Verengung auf den Rechtsextremismus sei falsch und führe in die Irre. Wer an Demonstrationen teilnehme, bei denen Parolen wie „Tod Israel“ gerufen werde und bei denen Israelfahnen verbrannt wurden, sei für ihn kein Partner im Kampf gegen den Antisemitismus. Tauber bezichtigte Mitglieder der Fraktion DIE LINKE der Teilnahme an solchen Demonstrationen.

Ewa Klamt (CDU/CSU) bekräftigte ebenfalls für ihre Fraktion die Entscheidung, Islamismus und Linksextremismus Einhalt zu gebieten. Sie machte geltend, dass der Bund in den Themenfeldern Rechtsextremismus, Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit nur im Rahmen seiner Anregungsfunktion tätig werden könne. Eine Dauerförderung des Bundes für die Daueraufgabe Demokratiestärkung sei nicht zulässig. Klamt verwies auf Gefahren durch den Anstieg islamistischer Gruppierungen und die Zunahme der Gewalt in der linksextremistischen Szene.

Florian Bernschneider (FDP) sprach sich dafür aus, dass der Staat präventiv tätig werden müsse, bevor es zu Straftaten und Opfern komme. Die Regierung erweitere den Blick auf extremistische Gefahren, erhöhe aber auch die Mittel, die dafür nötig seien.

Die Bundesregierung teilte Anfang Oktober mit, dass die Bundesprogramme „Vielfalt tut gut. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ und „kompetent. Für Demokratie – Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus“ vom kommenden Jahr an unter dem Dach „Toleranz fördern - Kompetenz stärken“ fortgeführt werden. Dafür werde das Bundesfamilienministerium bis 2013 jedes Jahr 24 Millionen Euro zur Verfügung stellen und damit lokale Aktionspläne, Modellprojekte und Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus unterstützen. Kommunen und gemeinnützige Projektträger könnten sich ab sofort mit einem Interessenbekundungsverfahren für eine Förderung bewerben. Für das Interessenbekundungsverfahren galt eine Frist von vier Wochen, die am 2. November 2010 auslief.

Inzwischen hat sich Widerstand gegen die vom BMFSFJ geforderte Extremismusklausel als Voraussetzung für die Förderung for-

miert. Ein Zusammenschluss namhafter Wissenschaftler, Initiativen gegen Rechts und Kirchen hat die zuständige Ministerin Kristina Schröder zum Verzicht auf diese Erklärung aufgefordert. Auch die SPD stellt sich inzwischen gegen die umstrittene Klausel. Im November wurde ein von rund 100 Personen unterschriebener Appell an die Familienministerin veröffentlicht. Initiativen aus Wissenschaft, Politik und Demokratieprojekten kündigten an, die von der Ministerin verlangte Erklärung nicht zu unterzeichnen. Die inzwischen auch von der sächsischen Landesregierung und von der Bunderegierung verlangte Erklärung stelle die Demokratiearbeit vieler Gruppen, Initiativen und Organisationen für die Demokratie gegen Rechtsextremismus unter Generalverdacht. Unter dem Appell stehen inzwischen über 900 Unterschriften.

Im November verweigerte das Alternative Kultur- und Bildungszentrum Sächsische Schweiz aus Pirma die Annahme eines mit 10.000 Euro dotierten sächsischen Förderpreises für Demokratie und lehnte eine dazu verlangte „Ehrenderklärung“ ab, die mit der Extremismusklausel des Bundesfamilienministeriums identisch ist.

In einer Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung, die im Oktober erschien, wird festgestellt, dass

ein Viertel der deutschen Bevölkerung Aussagen mit ausländerfeindlichen Inhalten zustimmt. Seit der letzten Studie, die 2008 erschien, sei ein Anstieg von gezielt antidemokratischen und rassistischen Einstellungen festzustellen, bewerten die Leipziger Forscher, die im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung die Studie erarbeitet hatten, das Ergebnis ihrer Recherche. Rechtsextreme Einstellungen finden sich jedoch nicht mehr nur am politischen Rand, sondern mittlerweile auch in der Mitte der Gesellschaft, in allen gesellschaftlichen Gruppen, allen Altersstufen, unabhängig vom Erwerbsstatus und Bildungsgrad und bei beiden Geschlechtern. Selbst bei sich traditionell als links bezeichnenden Milieus sind sie anzutreffen. Parallel dazu ist die Zustimmung zur Demokratie, deren Idee zwar von über 90 % in Ost wie West bejaht wird, gesunken. Mehr als die Hälfte der Bürger zweifelt an der tatsächlichen demokratischen Praxis. Nur 46,1 Prozent stimmten der Demokratie, wie sie in Deutschland funktioniert, zu. Mehr als 90 % der Befragten halten es zudem für sinnlos, sich politisch zu engagieren.

*Quellen: Plenarprotokoll Deutscher Bundestag vom 01.10.10, BMFSFJ-PM Nr. 65, DER TAGES-SPIEGEL vom 05.12.10, SPIEGEL online vom 13.10.2010*

## **Bund will freiwilliges Engagement stärken und Freiwilligendienste neu organisieren**

Die Bundesregierung beschloss Anfang Oktober ihre Nationale Engagementstrategie und den Aktionsplan CSR (Corporate Social Responsibility). Beides zielt darauf, den Grundstein für eine zwischen Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft besser aufeinander abgestimmte Engagement-

förderung in Deutschland zu legen. Rund 36 % der deutschen Bevölkerung über 14 Jahre – etwa 23 Millionen Menschen – engagieren sich freiwillig, wobei der Bereich „Sport und Bewegung“ an der Spitze steht, gefolgt von „Kindergarten und Schule“ und „Kirche und Reli-

gion“. Die Nationale Engagementstrategie der Bundesregierung verfolgt - so die Bundesregierung – vier strategische Ziele:

- eine bessere Abstimmung engagementpolitischer Vorhaben von Bundesregierung, Ländern und Kommunen,

- die Einbindung von Stiftungen und bürgerschaftlichem Engagement von Wirtschaftsunternehmen,
- eine größere Anerkennung und Wertschätzung der Leistungen von freiwillig Engagierten,
- bessere Rahmenbedingungen für das freiwillige Engagement.

Mit dem Aktionsplan CSR will die Bundesregierung die gesellschaftliche Verantwortung in Unternehmen und öffentlicher Verwaltung besser verankern, verstärkt kleinere und mittlere Unternehmen beteiligen und die Sichtbarkeit und Glaubwürdigkeit von CSR erhöhen.

Die Nationale Engagementstrategie stand auch im Mittelpunkt einer Befragung der Bundesregierung im Deutschen Bundestag, die am 6. Oktober 2010 stattfand. Die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Kristina Schröder, erläuterte die Ziele der Bundesregierung und betonte die besondere Bedeutung des freiwilligen Engagements angesichts des demografischen Wandels, bei der Integration von Migranten und für bildungsferne Schichten, denen über bürgerschaftliches Engagement die Chance zu einem Berufseinstieg geboten werden sollte. Es gehe vor allem um die Verbesserung der Rahmenbedingungen und die Verzahnung von Ebenen, die bislang noch nebeneinander agierten.

Vertreter/-innen der Opposition verwiesen darauf, dass es der Regierung nicht um Aufgaben gehe, die keine sozialversicherungspflichtigen Arbeitsplätze verdrängten, sondern um die Vermittlung ehrenamtlicher Kräfte in bestehende Institutionen, damit sie dort kostenlos soziale Arbeit leisteten. Vermisst wurde

ein Konzept für den Aufbau einer Infrastruktur vor Ort, um Menschen in ihrem Engagement zu unterstützen und ihnen vielleicht die notwendige Qualifizierung dafür zu geben. Auch gebe es kein Konzept für die Koordination zwischen Bund, Land und Gemeinde, sondern die neue Strategie sei eher ein Sammelsurium altbekannter Projekte. Die Ministerin bestritt, dass von der ehrenamtlichen Arbeit Arbeitsplätze verdrängt würden. Es gehe vielmehr um die Wahrnehmung von Aufgaben, die den Zusammenhalt der Gesellschaft stärken und Menschlichkeit in soziale Berufe bringen. Zudem verkenne die Opposition den Mehrwert für diejenigen, die sich ehrenamtlich engagieren, weil sie dadurch Bildung, Fähigkeiten und Kompetenzen für ihren gesamten weiteren Lebenslauf erwerben. Die Ministerin verwies zudem auf die Schwierigkeiten der langfristigen Förderung von Freiwilligendiensten, die Sache der Länder sei. Der Bund könne Leuchtturmprojekte und Modellprojekte anschieben, nicht jedoch zu 100 oder zu 80 % fördern, was eindeutig in die Kompetenz der Länder falle.

Die Stärkung der Jugendfreiwilligendienste war Gegenstand eines Antrags, den die SPD-Fraktion am 26. Oktober 2010 vorlegte. Die SPD-Fraktion sieht in dem Wegfall des Zivildienstes als Pflichtdienst und die dadurch freiwerdenden Haushaltsmittel im Etat des BMFSFJ die große Chance, den deutlichen Ausbau von Jugendfreiwilligendiensten durch den Bund entscheidend voranzubringen. Damit werde auch der Tatsache Rechnung getragen, dass die Bereitschaft von jungen Menschen zum freiwilligen Engagement sehr hoch sei. Der Bund wird aufgefordert, die freiwerdenden Mittel konsequent in den Ausbau der Jugend-

freiwilligendienste zu investieren und die Attraktivität von Jugendfreiwilligendiensten zu erhöhen. Im Zusammenwirken mit den Ländern sei darauf zu achten, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Jugendfreiwilligendienste arbeitsmarktneutral eingesetzt würden. Es solle geprüft werden, wie die für den Zivildienst bereitgestellte Infrastruktur und das dort vorhandene Know-how der Beschäftigten zur weiteren Stärkung von Jugendfreiwilligendiensten sinnvoll genutzt werden könnten.

Auch BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN legten einen Antrag vor, in dem sie die Arbeit der Freiwilligendienste würdigten und eine koordinierte Gesamtstrategie zum quantitativen und qualitativen Ausbau der Freiwilligendienste forderten. Dazu gehöre auch, endlich gute finanzielle und klare (steuer-)rechtliche Rahmenbedingungen bereitzustellen. Ein konkurrierendes Nebeneinander von FSJ und FZD, wie von der Bundesregierung geplant, sei weder sachgerecht noch sinnvoll.

Zeitgleich sprach sich Ministerin Schröder in einer Pressemitteilung für einen Bundesfreiwilligendienst aus, der in der Folge des Wegfalls des Zivildienstes eingeführt werden soll. Die bewährten Länderprogramme sollen erhalten und durch einen daran gekoppelten, vom Bund finanzierten Dienst gestärkt werden. Der Bundesfreiwilligendienst sei als nahtloses Angebot für den Fall der Aussetzung von Wehr- und Zivildienst konzipiert. Der neue Dienst soll für Männer und Frauen ab 16 Jahren und für erweiterte Einsatzbereiche (zum Beispiel Sport, Kultur, Bildung) offen stehen. 35.000 Freiwillige sollen pro Jahr gewonnen werden. Gedacht ist an eine Regeldauer von einem Jahr, flexibel sind auch 6-18 Monate möglich.

Wie der bisherige Zivildienst soll der Dienst in sozialen Einrichtungen der Wohlfahrtsverbände, der Kommunen und anderer Träger durchgeführt werden. Die Freiwilligen werden vor Ort und in Seminaren pädagogisch begleitet. Die Koppelung des bestehenden und des neuen Formates soll vorrangig über die bestehenden bundeszentralen Träger des Freiwilligen Sozialen und des Freiwilligen Ökologischen Jahres stattfinden.

Am 29. Oktober fand im Deutschen Bundestag eine Beratung der Anträge von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und SPD statt. Die Grünen forderten den Ausbau der Freiwilligendienste, der leider nicht vorankomme. Die Zahl der Bewerber/-innen liege deutlich über dem Angebot. Der Ausstieg aus der Wehrpflicht und dem Zivildienst berge die Chance zur Erhöhung der Plätze. Allerdings dürfe man nicht, wie die Bundesfamilienministerin, in einem freiwilligen Zivildienst die Perspektive sehen, damit vor allem Aufgaben des Bundesamtes für den Zivildienst erhalten und eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme für dieses Bundesamt durchgesetzt werden könne. Die freiwerdenden Mittel müssten vielmehr für den Ausbau der Freiwilligendienste verwandt werden. Auch die CDU/CSU sah die einmalige Chance, die Rahmenbedingungen für die Freiwilligendienste zu verbessern und wolle sie nutzen. Die Aussetzung der Wehrpflicht und in der Folge die Aussetzung des Zivildienstes schafften zwar neue Spielräume, jedoch auch Lücken. Es gebe durch den Wegfall der Zivildienstleistenden eine empfindliche Lücke in der Behindertenbetreuung, im Pflegebereich und in vielen anderen sozialen Bereichen. Es gehe jedoch nicht nur um Geld, sondern Zivildienst und Freiwilligendienst brächten jun-

ge Menschen in soziale Bereiche und ermöglichten ihnen den Erwerb sozialer Kompetenz. Als neuer Freiwilligendienst solle auch ein freiwilliger Wehrdienst von mindestens 15 Monaten geschaffen werden.

Sönke Rix von der SPD verwies darauf, dass man sich fraktionsübergreifend darin einig sei, dass die Freiwilligendienste gute Arbeit leisteten. Da sie ausschließlich auf Freiwilligkeit basierten, müssten sie sehr stark von der Zivilgesellschaft selbst organisiert werden. Rix warnte davor, auf der einen Seite die Jugendfreiwilligendienste auszubauen, auf der anderen einen freiwilligen Zivildienst beziehungsweise einen Bundesfreiwilligendienst einzurichten. Es solle keine Doppelstrukturen geben. Man müsse in die Freiwilligendienste investieren, aber nur in die bestehenden Jugendfreiwilligendienste. Ein zusätzlicher Freiwilligendienst sei nicht notwendig, da er zu Doppelstrukturen führe und eine unnötige Unübersichtlichkeit die Folge sei.

Dr. Peter Tauber von der CDU/CSU-Fraktion betonte ebenfalls die Chancen der Etablierung eines neuen Freiwilligendienstes durch das Ende des klassischen Zivildienstes. Es helfe jedoch wenig zu fordern, dass die Zuständigkeit entweder bei den Ländern oder beim Bund liegen solle.

Der Bundestag beschloss die Überweisung der Anträge zur weiteren Beratung an die damit befassten Bundestagsausschüsse.

Am 18. November stellten die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Kristina Schröder, und die stellvertretenden Fraktionsvorsitzenden von CDU/CSU und FDP, Ingrid Fischbach und Mirjam Gruß, die

Pläne der Koalition für den neuen Bundesfreiwilligendienst vor. Mit dem Konzept sei es gelungen, die bestehenden Jugendfreiwilligendienste auszubauen und finanziell zu stärken. Zudem würden neue inhaltliche Akzente gesetzt. Sowohl Bundesfreiwilligendienst als auch Freiwilliges Soziales Jahr würden verstärkt für Belange der Integration eingesetzt. Die Eckpunkte des Gesetzentwurfs, den das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend vorlegte, sind:

- der neue Freiwilligendienst wird Männern und Frauen jeden Alters (ab Erfüllung der Schulpflicht) angeboten.
- Die nach dem Zivildienstgesetz bereits anerkannten Beschäftigungsstellen und -plätze gelten als anerkannte Einsatzstellen und -plätze des Bundesfreiwilligendienstes. Das demnächst mit erweiterten Aufgaben betraute und umbenannte Bundesamt für Zivildienst erkennt neue Einsatzplätze an, auch in weiteren Einsatzfeldern wie Sport, Integration und Kultur. Auf Antrag werden Einsatzstellen des Freiwilligen Sozialen oder des Freiwilligen Ökologischen Jahres zusätzlich als Einsatzstellen des Bundesfreiwilligendienstes anerkannt, sofern das zuständige Land dies befürwortet. Die Anerkennung ist auf zwei Jahre befristet und wird auf unbestimmte Zeit verlängert, wenn die Voraussetzungen nach dem Gesetz zum Bundesfreiwilligendienst vorliegen.
- Ein Einsatz im arbeitsmarktneutral auszugestaltenden Bundesfreiwilligendienst – bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen vergleichbar einer Vollzeitbeschäftigung – dauert in der Regel zwölf, mindestens sechs und höchstens 24 Monate. Freiwillige,

die älter als 27 Jahre sind, sollen sich wöchentlich für mindestens 20 Stunden verpflichten.

- Das mit dem Bund zustande kommende Rechtsverhältnis setzt einen entsprechenden gemeinsamen Vorschlag von Freiwilligem/Freiwilliger und Einsatzstelle voraus.
- Die Freiwilligen sind sozialversichert.
- Die Einsatzstellen sorgen für Unterkunft, Verpflegung und Arbeitskleidung der Freiwilligen. Sie zahlen für den Bund die den Freiwilligen zustehenden Taschengelder, Geldersatzleistungen und die Sozialversicherungsbeiträge. Das Taschengeld und die übrigen Leistungen werden zwischen den Freiwilligen und ihrer Einsatzstelle vereinbart. Bei jüngeren Freiwilligen kann ein während des Freiwilligendienstes möglicherweise entfallender Kindergeldanspruch der Eltern durch ein erhöhtes Taschengeld ausgeglichen werden.
- Die pädagogische Begleitung der Freiwilligen soll soziale, ökologische, kulturelle und interkulturelle Kompetenzen vermitteln und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl stärken. Der Bundesfreiwilligendienst wird

durch Seminare begleitet. Die Gesamtdauer der Seminare beträgt bezogen auf eine zwölfmonatige Teilnahme am Freiwilligendienst mindestens 25 Tage; davon entfallen fünf Tage auf ein Seminar zur politischen Bildung. Das Seminar wird in den 17 staatlichen Zivildienstschulen durchgeführt – auf Wunsch der Träger zusammen mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern des FSJ/FÖJ.

- Entsprechend der bisher konstant hohen Nachfrage nach Freiwilligenplätzen und der hohen Bereitschaft von Zivildienstleistenden, den Zivildienst freiwillig zu verlängern, wird mit 35.000 Plätzen im Bundesfreiwilligendienst und gleichzeitig 35.000 FSJ/FÖJ-Plätzen gerechnet.
- Der Bundesfreiwilligendienst wird in allen Einzelheiten als harmonische Ergänzung und Stärkung der bestehenden Freiwilligendienste gestaltet, damit unnötige Doppelstrukturen vermieden werden und eine schlanke Verwaltung gewährleistet ist, die die vorhandenen Kompetenzen und Ressourcen der zivilgesellschaftlichen Träger nutzt.
- Parallel zur Regelung des Bundesfreiwilligendienstes im Bundesfreiwilligendienst-

gesetz wird die Bundesförderung der bestehenden Jugendfreiwilligendienste ausgebaut: Jeder besetzte FSJ- und FÖJ-Platz wird pauschal mit 200 Euro pro Monat gefördert, bis zu 3.000 Plätze im Internationalen Jugendfreiwilligendienst werden mit je 350 Euro pro Monat gefördert. Über die dafür bisher veranschlagten 50 Millionen Euro hinausgehende Ausgaben werden durch entsprechende Minderungen für den Bundesfreiwilligendienst gedeckt.

- Für so genannte Benachteiligte erhöht sich die Förderung um 50 Euro monatlich im Bundesfreiwilligendienst und den Jugendfreiwilligendiensten. So ist die gleichgewichtige Förderung von Bundesfreiwilligendienst (in dem in der Regel kein Kindergeldanspruch entsteht) und bestehenden Jugendfreiwilligendiensten gesichert.

*Quellen: BMFSFJ-PM Nr. 67/2010, BPA-artikel vom 06.10.2010, Plenarprotokoll 17/64, BT-Drucksachen 17/3429 und 17/3436 Plenarprotokoll 17/69, BMFSFJ-PM Nr. 87/2010, <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/zivildienst,did=164604.html>*

## Aus dem AdB

### Die Nutzung neuer Beteiligungsformen stärkt die Demokratie. AdB diskutierte sein Jahresthema 2011



©Quelle. Wikipedia, Foto: Schneyermadla

Das alte Schloss Schney als Teil des Gebäudeensembles der Franken-Akademie

Vom 23. – 24. November 2010 fanden in der Franken-Akademie Schloss Schney in Lichtenfels die beiden zentralen Veranstaltungen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, Jahrestagung und Mitgliederversammlung, statt. Beide Veranstaltungen bezogen sich auf ein Thema, das im kommenden Jahr das neue Jahresthema des AdB sein wird: „Neue Beteiligungsformen in der repräsentativen Demokratie – Chancen demokratischer Beteiligung nutzen“.

Mit diesem Thema will der AdB dazu anregen, Möglichkeiten einer stärkeren Beteiligung von Bürgern/Bürgerinnen an den sie betreffenden Entscheidungen zu entwickeln und die Aufgaben der politischen Bildung bei der Wahrnehmung von Beteiligungsrechten zu konkretisieren.

Peter Ogrzall, Vorsitzender des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, betonte in seiner Begrü-

ßung die Aktualität dieses Themas, das täglich in den Medien Schlagzeilen mache. Die Forderungen der Bürger/-innen, an weitreichenden politischen Entscheidungen beteiligt zu werden,



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner

Wie viel Partizipation verträgt die deutsche Parteiendemokratie? Darüber diskutierten von rechts nach links: Prof. Dr. Frank Decker, Boris Brokmeier und Ralf-Uwe Beck

offenbaren nicht nur das Verlangen nach Mitgestaltung, sondern auch den enormen Vertrauensverlust, von dem Regierungen, Parlamente und Parteien betroffen seien.

Im dann folgenden Gespräch mit Prof. Dr. Frank Decker von der Universität Bonn und Ralf-Uwe Beck, Sprecher der Initiative „Mehr Demokratie e. V.“, ging es vor allem um diesen Vertrauensverlust und den Anspruch der Bürger/-innen, ihren Willen in geregelten Verfahren wie Bürgerentscheid und Volksbegehren zum Ausdruck zu bringen und an politischen Entscheidungen direkt beteiligt zu werden.

Decker forderte in seinem Eingangsstatement dazu auf, die Fakten zu reflektieren. In der Bundesrepublik Deutschland könne von einer Schwäche der Parteien nicht die Rede sein; sie seien immer noch die wichtigsten Instanzen, in denen politische

Willensbildung monopolisiert und das politische Personal rekrutiert werde, wenngleich ihre Verankerung in der Gesellschaft und ihre Legitimation nachlassen. Probleme wie die Zunahme von gesellschaftlichen Konflikten und das Auseinanderdriften der Gesellschaft könnten nicht durch neue Beteiligungsformen gelöst werden.

Ralf-Uwe Beck warf den Parteien vor, sich nach den Wahlen nicht mehr für die Bürger/-innen zu interessieren. Auch das sei ein Grund für die nachlassende Beteiligung an den Parteien, die heute viel mehr als früher mit Wechselwählern und schwierigeren Bürgern rechnen müssten. Es sei notwendig, das Verhältnis zwischen repräsentativer und direkter Demokratie neu auszutarieren.

Decker warnte davor, Parteidemokratie und Bürgergesellschaft in Gegensatz zueinander zu bringen und zu große Erwartungen an die Wirkmächtigkeit direkter Beteiligungsformen zu hegen. Bürgerengagement sei nicht nur außerhalb, sondern auch innerhalb der Parteien zu ermöglichen. Parteien hätten den Vorteil, dass sie verschiedene Interessen und Themen bündeln könnten. Diese Funktion sei

unverzichtbar. Die parlamentarische Demokratie basiere auf der Idee, dass es für die Politik einen Unterschied mache, je nachdem wer regiere. Wenn diese Unterschiede verschwinden, gehe damit ein Ansehensverlust einher. Von den Parteien sei zu erwarten, dass sie auf die Bürger/-innen zugehen und ihre Politik erklären. Sie entfernten sich nicht vom Volk, sondern seien vielmehr zu schnell bereit, dessen Stimmungen zu folgen.

Ralf-Uwe Beck bestätigte die Bedeutung der Bündelungsfunktion von Parteien, sah darüber hinaus aber auch die Notwendigkeit, Ideen der Bürger/-innen aufzugreifen. Auch gebe es keinen Grund, die Bürger/-innen an der Auswahl von Repräsentanten für bestimmte Wahlämter nicht zu beteiligen. Die direkte Demokratie biete das verbrieftete Recht, sich vom Regierungshandeln unabhängig machen zu können. Auf der kommunalen Ebene sei sie in Baden-Württemberg bereits Wirklichkeit. Aber es gebe jetzt generell einen Trend zu bürgerfreundlicheren Regeln.

In der Schlussrunde kam es, auch in der Reaktion auf Fragen und Diskussionsbeiträge aus dem Plenum, noch einmal zu einem

Schlagabtausch der Argumente. Prof. Decker erinnerte an das Gleichheitsversprechen der Demokratie und betonte, dass Wahlen immer noch die niedrigschwelligste und gleichberechtigtste Form der Beteiligung seien. Der behauptete Gegensatz zwischen repräsentativer und direkter Demokratie sei falsch. Auch in der direkten Demokratie träfen jene, die sich beteiligen, die Entscheidungen mit für die, die sich nicht beteiligen. Die zurzeit erörterten Beteiligungsverfahren hätten eine ergänzende Funktion zu parlamentarischen Entscheidungen. Aber könne ein Volk Gesetzesvorschläge machen? Ließe sich das Modell der Volksgesetzgebung auch auf die Ebene des Bundes übertragen? Denkbar wäre eventuell, wie in der Schweiz, eine nachträgliche Bestätigung oder Ablehnung parlamentarisch getroffener Entscheidungen.

Beck hob hervor, dass die repräsentative Demokratie umso repräsentativer sei, je mehr Menschen sich politisch einbringen könnten, wie zum Beispiel in einem Volksbegehren. Die direkte Demokratie wirke auch der Vereinzelung in der Gesellschaft entgegen, weil man auf Bündnisse mit anderen zur Durchsetzung von Entscheidungsverfahren angewiesen sei. Vorbereitung und Realisierung von Volksbegehren kämen einer bildungspolitischen Großveranstaltung gleich. Die Menschen sollten selbst entscheiden, wo für sie die Grenze der Beteiligung liege. Beck wies darauf hin, dass zurzeit in Brüssel über das Modell einer europäischen Bürgerinitiative entschieden werde.

Decker gab zu bedenken, dass ein Festhalten am Modell Volksbegehren auf Bundesebene keine Erfolgsaussicht habe. Ein Volksgesetzgebungsmodell existiere in



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner

Dieselbe Besetzung, diesmal von links nach rechts

Westeuropa nicht, lediglich ein Vetomodell wie in der Schweiz und im Ansatz auch in Italien. Der Verzicht auf diese Beteiligungsform sei durch die Idee der parlamentarischen Demokratie begründet, nach der das Wechselspiel zwischen Regierung und Opposition durch ein Volksbegehren unterminiert werde. Plebiszitäre Korrektive seien notwendig in Demokratien mit starken Regierungen. In der Bundesrepublik erschwere der Föderalismus die Institutionalisierung des Volksbegehrens, weil die Länder am Zustandekommen von Gesetzen beteiligt sind, während die Kantone in der Schweiz bei der Durchführung von Gesetzen autonom sind. Mit der Zustimmung der Bundesländer zur Volksgesetzgebung auf Bundesebene sei nicht zu rechnen, wohingegen die Einführung eines Vetorechts aussichtsreicher sei. Decker wies darauf hin, dass sowohl das Bundesverfassungsgericht als auch der Bundesrat eine Vetofunktion hätten, um Gesetze der Regierung zu verhindern. Hier könnten plebiszitäre Elemente als Korrektiv wirken.

Beck stellte fest, dass auch ein Vetorecht bzw. ein Volksentscheid schon etwas bewirken könne, als alleiniges Modell jedoch nicht zu favorisieren sei, weil es auch darum gehe, dass Bürger/-innen ihre Ideen einbringen.

Im weiteren Verlauf der Veranstaltung tagten drei Arbeitsgruppen, die verschiedene Aspekte des Tagungsthemas erörterten. Die Bedeutung der neuen Plattformen im Web 2.0 für die Entwicklung der Bürger/-innenbeteiligung stand im Mittelpunkt einer Arbeitsgruppe, in deren Fragestellung Karl Heinz Keil, Hanns-Seidel-Stiftung, einführte. Die AG kam zu dem Schluss, dass sich durch die neuen Plattformen neue Möglichkeiten der Mei-

nungsbildung ergeben, und dass sich damit eine Gegenöffentlichkeit zu offiziellen Aussagen der Politiker/-innen organisieren lässt. Die Vermittlung von Medienkompetenz ist allerdings unabdingbare Voraussetzung dafür, die Möglichkeiten der neuen Medien nutzen zu können. Zudem sind auch noch bestehende Barrieren beim Zugang zum Internet zu beseitigen.



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner  
Karl-Heinz Keil bei seinem Vortrag in der Arbeitsgruppe zu den Neuen Medien

Die zweite Arbeitsgruppe ging der Frage nach, ob sich die politische Bildung wieder mehr der Institutionenkunde widmen müsse. Andreas Kolitsch von der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit stellte ein Modell vor, das vor allem in der politischen Bildung mit Schüler/-innen zum Einsatz kam. In der Arbeitsgruppe wurde daran erinnert, dass sich die außerschulische Bildung mit Jugendlichen sehr bald von schulischer Institutionenkunde abgegrenzt und stärker auf die Anregung eigenen Engagements gesetzt habe. Bei der Auseinandersetzung mit den Institutionen sei es wichtig, deutlich zu machen, dass die Übernahme von Macht auch die Übernahme von Verantwortung für das Ganze einschließe.

In der dritten Arbeitsgruppe regte Rasmus Grobe von der Bewegungsakademie mit seinem Vortrag zu Überlegungen über die Aufgaben politischer Bildung gegenüber politischen Bewegungen und ihren Anliegen an. Hier stehen die Qualifizierung für die Inhalte der Bewegungen und deren Organisation im Vordergrund. Neue Formen politischen Lernens müssten erarbeitet werden. Jedoch sei die Qualifizie-



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner  
Andreas Kolitsch in der Arbeitsgruppe zur Frage „Institutionenkunde – wieder eine Aufgabe politischer Bildung?“





©Arbeitskreis deutscher Bildungstätten/Foto: Ivonne Meissner

Rasmus Grobe stellt das Thema der Arbeitsgruppe 3 vor

rung für politische Beteiligung eine generelle Aufgabe politischer Bildung, die auch Menschen zum Diskurs über strittige Fragen zusammenbringen müsse. Politische Bildungseinrichtungen gerieten häufig in Kollision mit solchen Anforderungen, weil sie ökonomischen Zwängen ausgesetzt sind und die Vorgaben

bestimmter Förderungsgeber erfüllen müssen.

Im die Tagung abschließenden Referat von Prof. Dr. Hans J. Lietzmann von der Universität Wuppertal ging es um die Herausforderungen der politischen Bildung angesichts der Perspektiven der repräsentativen Demokratie in Deutschland und Europa. Lietzmann verwies auf die Reichweite von Planungen, die sich aus globalen oder europäischen Verpflichtungen ergeben, deren Auswirkungen dann aber auf der regionalen oder lokalen Ebene sichtbar werden, wobei deren Belange oft zu spät in den Blick geraten. Der Grundkonflikt ergebe sich aus Sachentscheidungen, die strittig sind, oft auch quer durch die Parteien. Zu den pluralistischen Bewertungen gesellen sich der Einfluss von Investoren und politische Vorgaben übergeordneter politischer Entscheidungsebenen. Die Gestaltungsmacht der verantwortlichen Politiker/-innen sei gering, da sie von den Bedingungen der Investoren und Empfehlungen der Experten abhängen. Je stärker die Kommunen wegen ihrer Finanzschwäche von der

Mittelakquise abhängen, desto geringer ist ihre Planungsfreiheit. Lietzmann erinnerte an die Tradition der in diesem Zusammenhang wichtigen Verwaltungsverfahren, die aus der obrigkeitsstaatlichen Tradition des 19. Jahrhunderts resultierten. Sie entsprechen zwar den Kriterien eines rechtsstaatlichen, auf Berechenbarkeit zielenden Verfahrens, sind aber wenig transparent und nicht auf Beteiligung hin angelegt. Auch die zunehmende Komplexität von Sachverhalten fördert das Spezialistentum. Gleichzeitig wächst die Flut der Information und die Möglichkeit, sie zu nutzen, nimmt zu. Es bildet sich Eigensinn heraus, der zum politischen Habitus der modernen Gesellschaft gehört. Je geringer deren Bestand an Gemeinsamkeiten ist und je höher der Bildungsgrad ihrer Bürger/-innen, desto größer werde der Bedarf an Kommunikation in einzelnen Fragestellungen. Lietzmann forderte mehr Transparenz bei den Verwaltungsverfahren, mehr öffentliche Kommunikation und mehr Beteiligung bei weitreichenden Entscheidungen. Er stellte einige von seiner Hochschule moderierte Beteiligungsverfahren vor und verwies auf inzwischen auch in Verwaltungsverfahren integrierte Beteiligungsmöglichkeiten, die aber frühzeitig genutzt werden müssten, damit sie wirksam würden, bevor vertragliche Strukturen geschaffen seien. Solche Beteiligungsverfahren seien notwendig, auch wenn sich die Prozesse dadurch verlangsamen und dann die von den Investoren gewünschten Ziele nicht erreicht werden könnten.

Die Politik müsse Macht an die Bürger/-innen abgeben, könne dabei aber auch Gestaltungsmacht zurückgewinnen im Schulterschluss mit den Bürgern gegenüber organisierten Interessen.



©Arbeitskreis deutscher Bildungstätten/Foto: Ivonne Meissner

Prof. Dr. Hans J. Lietzmann bei seinem Vortrag

## AdB-Mitgliederversammlung beschloss Stellungnahme zum Jahresthema 2011



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner

Vorstellung des Vereins Jugendkulturarbeit Oldenburg

Die sich der Jahrestagung unmittelbar anschließende Mitgliederversammlung verabschiedete eine Stellungnahme zum AdB-Jahresthema 2011, die im Wortlaut im Rahmen des „AdB-Forums“ in diesem Heft dokumentiert ist.

Schwerpunkte der Diskussionen auf der Mitgliederversammlung waren zudem die weitere Beteili-

gung des AdB an dem Statistikprojekt des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, auf die sich die Mitgliederversammlung nach Überlegungen zur vereinfachten Form des Erhebungsbogens verständigte, bildungs- und jugendpolitische Entwicklungen auf Bundes- und Länderebene und nicht zuletzt die angekündigten Kürzungen im Haushalt der Bundeszentrale für

politische Bildung und die Veränderung der BpB-Richtlinien, über die Hanne Wurzel, in der BpB zuständig für die Tagungsförderung der Träger, berichtete. Die Mitglieder des AdB waren sich einig, dass die geplanten Kürzungen zu einer nicht hinnehmbaren Marginalisierung politischer Bildungsarbeit führen. Die gegen diese Kürzungen gerichtete Kampagne „Demokratie braucht politische Bildung“ des Bundesausschuss Politische Bildung wurde daher begrüßt, zahlreiche Mitglieder des AdB sowie der AdB als Verband unterzeichneten die gleichlautende Erklärung.

Die Mitgliederversammlung nahm zwei neue Mitglieder auf: Gina Sctumm für den Verein Jugendkulturarbeit Oldenburg als assoziiertes Mitglied und Tobias Kley für die Brücke/Most-Stiftung in Dresden.

Die Mitglieder verabschiedeten den Arbeits- und Haushaltsplan für das nächste Jahr und wählten Birgit Ackermeier, Gesamteuropäisches Studienwerk Vlotho e. V., und Martin Westphal, Bildungshaus Zeppelin, erneut zu Kassenprüfern. Zu stellvertretenden Kassenprüfern wurden Frank Bobran, Tagungshaus Bredbeck, und Ina Nottebohm, Haus Neuland e. V., gewählt.

Der Tagungsort kam bei diesen Veranstaltungen ebenfalls zur Geltung: Klaus Hamann von der Franken-Akademie Schloss Schney hatte einen Abend organisiert, auf dem sich die „Genussregion Oberfranken“ präsentierte und den Teilnehmern und Teilnehmerinnen ihre kulinarischen Köstlichkeiten in ess- und trinkbaren Formen bot, die alle großen Anklang fanden.



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner

Die Genussregion Oberfranken präsentierte ihre Leckereien

**Fachgespräch zum Linksextremismus als Thema politischer Bildung**



Teilnehmer/-innen an dem Fachgespräch über Linksextremismus als Thema politischer Bildung

Das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend aufgelegte neue Präventionsprogramm zur Förderung von Projekten und Maßnahmen gegen Linksextremismus und islamischen Extremismus war für den Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten Anlass zu einem Fachgespräch, bei dem über die Voraussetzungen dieses Programms, seine Konsequenzen für die politische Jugendbildung und bereits im Rahmen des Programms entwickelte Projekte diskutiert werden sollte. Das Fachgespräch, dessen Konzept im Vorstand nicht unstrittig war, fand am 11. Oktober 2010 im Haus der Jugendarbeit, Berlin, statt.

Es handelte sich dabei um eine verbandsinterne Veranstaltung, an der auch einige Kollegen und Kolleginnen aus den in der GEMINI kooperierenden Verbänden teilnahmen.

Peter Ogrzall, Vorsitzender des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, wies in seiner Begrüßung darauf hin, dass Verständigung

und Austausch Ziele der Veranstaltung seien. Er betonte die Kontroversen in der Diskussion, die der AdB als pluralistischer Verband spiegele.

Prof. Dr. Albert Scherr, Pädagogische Hochschule Freiburg, gab der Diskussion Impulse mit seinem Referat zum Thema „Jugendarbeit mit linksradikalen Jugend-

lichen - Aufgabenstellung für die politische Jugendbildung?“

Das Thema müsse in seinem zeitlichen Zusammenhang gesehen werden. In einem historischen Rekurs erinnerte Scherr an den Umgang mit einer bestimmten Formation der Linken, die in der Nachkriegszeit von der herrschenden Politik ausgegrenzt worden sei, während es im Verhältnis zu autoritären und diktatorischen Regimen wie in Südamerika oder Spanien weniger klare Abgrenzungen gegeben habe. Erst Ende der sechziger Jahre wurde gegen erheblichen Widerstand die Legitimität für bestimmte linke Positionen im politischen Spektrum durchgesetzt.

Mitte der siebziger Jahre wurden Teile der Linken jedoch wieder ausgegrenzt, unter anderem durch den Radikalenerlass und im Umgang mit den Sympathisanten im Umfeld der RAF. In den achtziger Jahren hingegen liberalisierte sich das politische Klima wieder. Diese Schwankungen im



Prof. Dr. Albert Scherr bei seinem Referat, neben ihm Boris Brokmeier und Peter Ogrzall (von links nach rechts)

Umgang mit linken Positionen müsse man sich vergegenwärtigen, um die Reaktionen auf das Programm Linksextremismus zu verstehen. In linken Kreisen gebe es erhebliche Vorbehalte gegenüber staatlichen Aktivitäten und die Befürchtung, dass ein neues Feindbild gegen die Linke aufgebaut werden solle. Zudem sei der Extremismusbegriff als wissenschaftliche Formel nicht tragfähig, sondern diene als politischer Begriff der Ausgrenzung.

Der Extremismusbegriff lege nahe, Rechts- und Linksextremismus gleichzusetzen. Das sei nicht akzeptabel. Die Auseinandersetzung müsse geführt werden auf der Ebene der Einstellung zu Demokratie und Menschenrechten. Bei der Linken bestehe Anschlussfähigkeit an demokratische Grundpositionen, und es gebe keine grundsätzliche Gegnerschaft gegenüber den Menschenrechten wie bei der rechtsextremen Szene.

Scherr ging davon aus, dass die Extremismusprogramme bei autonomen Zielgruppen und bei der Wissenschaft nicht zustimmungsfähig seien. Das Grundverständnis von politischer Jugendbildung gehe von einem breiten Meinungsspektrum der Adressaten aus, bei Aktivitäten gegen Rechtsextremismus habe es sich verschoben, wie die Konflikte über die so genannte akzeptierende Jugendarbeit zeigten, mit der versucht werde, rechtsextreme Jugendliche zu erreichen. Es bestehe immer ein Spannungsverhältnis in der pädagogischen Arbeit, die nicht von Gegnerschaft ausgehen könne, sondern ein bestimmtes Maß an Akzeptanz, das heißt die Bereitschaft zu verstehen, voraussetze. Bei der linken Szene müsse man fragen, was noch als jugendkulturelle Grenzüberschreitung gelten könne und wo bereits kri-

minelles Handeln vorliege. In autonomen linken Kreisen sei ein Defizit an Demokratiebildung festzustellen, das zu systematischer Unterschätzung der Demokratie führe. Hier müsse sich die politische Jugendbildung fragen, ob sie den kommunikativen Draht zu den so genannten Antifaszen herstellen könne. Die politische Jugendbildung sei zu brav und zu schwach geworden, um für solche Gruppen von Jugendlichen noch attraktiv zu sein. Sie müsse sich vor allem gegenüber repressiven und ausgrenzenden Konzepten abgrenzen, auch um den Verdacht gegen Kooperation mit dem Verfassungsschutz auszuräumen.

Jeder junge Mensch habe einen Anspruch auf Bildungsangebote. Das gelte auch für Linksradikale. Hier gebe es ein Defizit an Selbstreflexion im Hinblick auf die Beurteilung von Stalinismus, Maoismus und anderen vergleichbaren Strömungen, das aufzuarbeiten sei.

Scherr plädierte für die Stärkung einer gut ausgestatteten stabilen Infrastruktur der außerschulischen Jugendbildung anstelle der Auflage von Programmen, die nicht auf klar definierte Probleme reagierten, sondern ein politisches Signal geben sollten.

Scherrs Ausführungen blieben in der sich anschließenden Diskussion nicht unwidersprochen. Die autonome Szene als Jugendkultur zu betrachten, wurde als Verharmlosung von Gewaltbereitschaft und Gewaltanwendung von Gruppen wahrgenommen, die sich vor allem bei Angriffen auf die Polizei offenbarten. Weitere Beiträge konzentrierten sich auf die Problematik von Programmen als geeignetes Instrument zur Bekämpfung von Links- und Rechtsextremismus und deren

Erfolgsaussichten. Es wurde empfohlen, fachliche Standards zu setzen, falls die Praxis der politischen Jugendbildung diese Programme annehme.

Susanne Fasholz vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, erläuterte im zweiten Teil des Gesprächs Vorhaben und Zielsetzung des neuen Extremismusprogramms der Regierung. Sie betonte, dass auch das Programm gegen Rechtsextremismus ohne Abstriche fortgesetzt werden sollte. 2 Millionen Euro sind in diesem Jahr für die Auseinandersetzung mit dem Linksextremismus und dem Islamismus in der politischen Jugendbildung vorgesehen. Im Zentrum der Zielsetzung des neuen Programms stehe die Abwehr von Gefährdungen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Dies bedeute keine Gleichsetzung von Rechts- und Linksextremismus und auch keine Relativierung des Rechtsextremismus. Demokratie sei anstrengend. Durch Bildungsangebote müsse aber vermittelt werden, dass sich die demokratischen Diskurse lohnen. Dem Programm liege ein Verständnis von Linksextremismus zugrunde, das aus der Definition von Verfassungsschutzbehörden resultiere.



Susanne Fasholz stellte das neue Extremismusprogramm des BMFSFJ vor

Es beziehe sich vor allem auf gewaltbereite Antifagruppen von Jugendlichen, deren Gewalt-handlungen in den letzten fünf Jahren massiv zugenommen hätten.

Das Programm richte sich jedoch nicht an straffällig gewordene Steinewerfer; Zielgruppen seien gefährdete und nicht gefährdete Jugendliche und Multiplikatoren der Jugendarbeit.

Zu Beginn des Programms habe es keine Ergebnisse der Grundlagenforschung zu linksextremistischen Jugendlichen gegeben. Diesem Mangel versuche man durch Forschungsaufträge zu begegnen.

Zurzeit werde das Programm von drei Schwerpunkten bestimmt, für die Modellprojekte entwickelt werden sollten:

- Bildungsprojekte mit jungen Menschen (Fokus Linksextremismus)
- Sozialräumliche Ansätze
- Arbeit mit sozialisationsrelevanten Akteuren.

In der sich der Darstellung anschließenden Diskussion wurde vor allem problematisiert, ob man pädagogische Programme aus den Beobachtungen des Verfassungsschutzes ableiten könne.

Ulrich Ballhausen, Vorstandsmitglied des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, stellte sein Projekt zur Vermittlung von Schlüsselkompetenzen zur Auseinandersetzung mit antidemokratischen gewaltorientierten linksextremistischen Ideologien und Strömungen vor, das die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar im Rahmen des neuen Programms entwickelt hatte. Man habe dabei an die Erfahrung

©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner



Ulrich Ballhausen bei der Präsentation seines Projekts

gen bei der Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte und -Diktatur anknüpfen können. Ballhausen bezeichnete das Projekt seiner Einrichtung als lernendes Projekt, das ergebnisoffen angelegt sei. Es gehe vor allem um die Wahrnehmung von Gefährdungsg Grundlagen, keinesfalls um die Gleichsetzung von Rechts- und Linksextremismus. Die Beschreibung des dem Projekt zugrunde liegenden Kompetenzmodells warf in der Diskussion allerdings auch die Frage auf, ob dieses Konzept nicht für alle Formen der politischen Bildung anwendbar sei, die sich als Lernen für die Demokratie verstehen, ohne ausdrücklich gegen bestimmte Formen des Extremismus gerichtet zu sein.

Karsten Biermann berichtete über ein weiteres Projekt im Rahmen des Programms, das an der Internationalen Bildungsstätte Jugendhof Scheersberg entwickelt wird. Dieses ziele auf Stärkung der Demokratie, setze auf Beteiligung und Engagement und strebe eine politische Haltung als Ergebnis eigener Meinungsbildung an. Hier werden vor allem Multiplikatoren als Zielgruppen angesprochen, unter

©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Ivonne Meissner



Karsten Biermann zum Projekt des Jugendhofs Scheersberg

anderem Jugendgruppenleiter und Lehrkräfte. Schulklassen und Schülervertretungen sollen unterstützt werden, Jugendringe und Kriminalpräventive Räte.

AdB-Geschäftsführerin Ina Bienenberg fasste zum Schluss der Veranstaltung noch einmal die wesentlichen Punkte des Austauschs zusammen:

- Das Programm gegen Linksextremismus habe eine Kontroverse in der Fachöffentlichkeit ausgelöst, die auch im AdB ihren Niederschlag fand. Man bemühe sich um eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem Programm und seinen Zielen.
- Es gebe Schwierigkeiten bei der Begriffsbestimmung und der Definition von Linksextremismus und einen Mangel an wissenschaftlicher Forschung zu diesem Phänomen. Probleme der Inneren Sicherheit könnten jedoch nicht die Voraussetzung für pädagogische Arbeit sein. Notwendig sei eine wissenschaftliche Begleitung zu ihrer Unterstützung.
- Linksextremismus sei ein Thema der politischen Bildung. Jedoch sei Vorsicht geboten

vor der Indienstnahme durch den Verfassungsschutz. Wenn sich die politische Bildung in

die Debatte einmische, seien Vernetzung und Austausch der daran Beteiligten sicher-

zustellen und die Entwicklung von Projekten fachlich zu begleiten.

## Ein Tisch ist ein Tisch ist ein Tisch. AdB-Fachtagung für Haustechniker



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Boris Brokmeier

Erlebnis Tagungsraum: vermittelt und direkt erfahren

Welche Stühle passen in den Seminarraum? Welche Größe dürfen die Tische haben, damit man sie noch bewegen kann? Diese und weitere Fragen standen im Mittelpunkt der diesjährigen Haustechnikertagung des AdB, die vom 19. bis 22. Oktober 2010 im Bielefelder Haus Neuland stattfand.

Eine umfassende Einführung ins Tagungsthema gab der Einrichtungsberater Eberhard Bräunche von der Firma Neuland. Er vermittelte das „Erlebnis Tagungsraum“ als zusammenhängendes System von Architektur, Ausstattung, Raumgestaltung und Peripherie.

Unterschiedliche Nutzungsmöglichkeiten eines Seminar- bzw. Tagungsraums bedürfen auch einer entsprechenden Ausstattung, da die Möblierung häufig die einzige Variable in einem

Raum ist. Der Platzbedarf für die Nutzung von Räumen kann sich stark unterscheiden. Wenn z. B. Tische in einer U-Form aufgestellt sind, werden 3,5 Quadratmeter pro Person benötigt, bei Stuhlreihen lediglich ein Quadrat-

meter, aber bei Interaktionen 5 bis 8 Quadratmeter. Diese Werte sind optimierte Richtwerte, die bei der Planung und Gestaltung von Seminarräumen berücksichtigt werden sollten, um eine optimale Seminarsituation zu schaffen.

Die Teilnehmer brachten Fotos und Beschreibungen des Mobiliars aus ihren Bildungsstätten mit zur Tagung und stellten sich diese gegenseitig vor. Daraus entstand eine vielfältige Sammlung an Tischen und Stühlen, die in den Einrichtungen im Einsatz sind. Der Erfahrungsaustausch über die jeweiligen Einrichtungsgegenstände und optimale Lösungen bot den Haustechnikern die Gelegenheit, zusätzliche Informationen über Hersteller und Produktvielfalt zu erhalten. Sie wünschten sich auch eine stärkere Beteiligung an Planungsprozessen in ihren Einrichtungen,



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Boris Brokmeier

Bei der Besichtigung der Möbelproduktion im Betrieb

um ihren Sachverstand besser mit einfließen lassen zu können.

Die Haustechniker besichtigten anschließend eine Fabrik für Büromöbel in Detmold und bekamen dort einen Einblick in Produktionsprozesse und verarbeitete Materialien.

Die Diskussion über die Sicherheitsbestimmungen für Möbel rundete das Tagungsthema ab. Das CE- und GS-Symbol als wichtiges Merkmal von Produktqualität und Teil des Geräte- und Produkt-

sicherheitsgesetzes standen im Mittelpunkt der Diskussion. Die Teilnehmer rieten aufgrund ihrer Erfahrungen davon ab, Möbel ohne diese Sicherheitsmerkmale anzuschaffen, nur weil sie billig in Mitnahmemärkten zu bekommen sind.

Die Veränderungen im Zivildienst diskutierten die Haustechniker in einer aktuellen Stunde; sie äußerten sich kritisch zur Dienstzeitverkürzung und der Möglichkeit der freiwilligen Verlängerungen. Für die Haustechnik würde

zukünftig die Einsatzplanung von Zivis immer schwieriger, da nicht klar sei, ob über das ganze Jahr hinweg die Stellen besetzt sind und wie lange die Stelleninhaber bleiben. Der komplette Wegfall des Zivildienstes als Folge des Aussetzens der Wehrpflicht stellt die Bildungsstätten ohnehin vor eine neue Situation, in der über Personalkonzepte neu nachgedacht werden müsse - so das Ergebnis der Beratungen.

*Bericht: Boris Brokmeier*

### Was hat die DDR mit Online-Lernen zu tun?

Diese interessante Frage konnte während der Abschlusstagung des AdB-Projekts Blended Learning DDR, die vom 22. bis 24. Oktober 2010 im wannseeFORUM Berlin stattfand, nicht geklärt werden, dafür aber die Bedeutung der Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte in der politischen Jugendbildung und die Rolle von Online-Lernen als Bestandteil des Blended-Learning-Konzepts. Über einen Zeitraum von zwei Jahren zeigten

die Jugendbildungsreferenten und -referentinnen aus sechs Mitgliedseinrichtungen des AdB, wie Lernen mit Unterstützung neuer Medien die Seminararbeit erweitern und neue Impulse in der Bildungsarbeit setzen kann. Die Projektleitung lag beim AdB, der auch die Abschlusstagung zusammen mit dem Berliner wannseeFORUM vorbereitete.

Die am Projekt beteiligten Einrichtungen präsentierten zu

Beginn der Tagung Ergebnisse ihrer Seminararbeit. Vieles wurde auf öffentlichen Seiten im Internet dokumentiert und ist damit jederzeit zugänglich. Einzelne Filmbeiträge, Zeitzeugeninterviews via Skype und Weblogs wurden vorgestellt und erläutert.

Der zweite Tag stand ganz im Zeichen der Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte. Zunächst stellte Projektleiter Boris Brokmeier ausgewählte Ergebnisse der zweijährigen Arbeitsphase vor. Es ist gelungen, die Motivation der Teilnehmenden durch die Online-Lernphasen zu erhöhen und über eine geschützte und eigens erstellte Lernplattform die Interaktion und Kommunikation zwischen den Teilnehmenden zu organisieren. Darüber hinaus wurde deutlich, dass das Online-Lernen einer tutoriellen Begleitung bedarf und dass diese als zusätzliche Qualifikation der Pädagogen und Pädagoginnen erworben werden muss.

Die Arbeitsergebnisse der drei Ost-West-Teams wurden in anschließenden Workshops vor-



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Birgit Schörling

Hereinspaziert ins wannseeFORUM zur AdB-Tagung Blended Learning DDR!



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Birgit Schörling  
Boris Brokmeier präsentiert Ergebnisse des Projekts

gestellt und diskutiert. Leitbegriffe waren: Freiheit, Opposition und Repression. Jugendliche verknüpften den Begriff „Freiheit“ stark mit ökonomischer Freiheit, die sie darin sahen, dass man u. a. kaufen könne, was man wolle und in der Wahl der Musik frei sei.

Martin Klähn, Pädagogischer Mitarbeiter der Politischen Memoriale in Schwerin und Mitbegründer des dortigen Neuen Forums, kommentierte die Inhalte und Formate der Auseinandersetzung mit DDR-Geschichte und stellte zunächst die provozierende Frage, ob DDR-Geschichte überhaupt vermittelt werden sollte. Er vertrat die Auffassung, dass DDR-Geschichte für Jugendliche dann interessant wird, wenn sie in den Kontext aktueller Probleme gestellt wird und/oder an authentischen Lernorten vermittelt wird, die nicht



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Birgit Schörling  
Martin Klähn im Gespräch mit den Tagungsteilnehmern

nur in Form ehemaliger Stasi-Gefängnisse existieren. Weitaus schwieriger gestaltet sich die Suche solcher Lernorte in Westdeutschland. Auch Akten (wie z. B. Stasi-Akten) können eine gute Informationsquelle für Jugendliche sein, da in den Akten auch Aussagen zum Widerstand und Unterlaufen des Systems zu finden sind.

Die Möglichkeiten des Einsatzes neuer Medien und des Online-Lernens bewertet Martin Klähn positiv, da Ergebnisse differenzierter dargestellt werden können und ein zielgruppengerechter Zugang für Jugendliche ermöglicht wird.

Die Erfahrungen und Möglichkeiten der Arbeit mit webbasierten Lernplattformen stellte Regina Eichen von Kontext Bildung aus Brühl vor. Zurzeit existieren etwa 200 Lernplattformen mit unterschiedlichen Qualitäten. Beim

Einsatz solcher Plattformen sollte klar sein, dass diese nicht zur Lernkontrolle genutzt werden, sondern zur Automatisierung und Dokumentation des vermittelten Wissens und der Lernkommunikation.

Während der abschließenden Auswertung der Tagung machten die Teilnehmenden deutlich, dass die Auseinandersetzung mit DDR-Geschichte weiterhin einen hohen Stellenwert in der politischen Jugendbildung haben sollte. Auch die intensivere Einbeziehung des Online-Lernens in die Bildungsarbeit wird für notwendig erachtet. Der AdB sollte interessierte Mitgliedseinrichtungen entsprechend beraten und bei der Einführung von Online-Lernprozessen unterstützen, lautete der einhellige Wunsch zum Abschluss der Tagung.

*Bericht: Boris Brokmeier*

### **Kommission Jugendbildung erörterte die neuen Programme des BMFSFJ**

Die Kommission befasste sich während ihrer Herbst-Sitzung vom 22.-24. September 2010 in der Historisch-Ökologischen Bildungsstätte in Papenburg mit

den neuen Programmen des BMFSFJ zur Förderung der Toleranz und zur Bekämpfung des Linksextremismus und islamischen Extremismus und mit den

Möglichkeiten zur Kooperation mit Hochschulen, um die Gewinnung von Teamern aus Hochschulen für Seminare der politischen Bildung zu verbessern.



Die bisher bekannten Eckdaten zum Nachfolgeprogramm von „Vielfalt tut gut“ wurden ausgetauscht. Eine neue Ausschreibung lag zum Zeitpunkt der Sitzung noch nicht vor.

In die Beratungen flossen die Überlegungen der Communis-Abschlussstagung für ein neues AdB-Projekt ab 2011 ein. Sobald nähere Informationen vorliegen, wird es im AdB eine Ausschreibung geben, um Mitgliedseinrichtungen für eine Mitarbeit zu gewinnen. Erst nach der Sitzung stellte sich heraus, dass das neue Programm wegen der gesetzten Fristen für bundeszentrale Verbände nicht operationalisierbar ist und der AdB Abstand von einer Teilnahme am Interessensbekundungsverfahren nimmt.

Vorgeschlagen wurde, Bildungsstätten durch Fachkräfte zu beraten, um interkulturelles Lernen in Regionen und Kommunen stärker zu verankern.

Ob das Programm gegen Linksextremismus unter dem Dach von „Vielfalt tut gut“ angesiedelt wird, war zum Zeitpunkt der Sitzung noch nicht klar. Kritisiert wurde in der Kommission die Tendenz des BMFSFJ, im Rahmen dieser Programme ausschließlich präventiv zu arbeiten. Weiterhin wurden die Beschreibung links-extremer Ideologien und die geforderte Bekundung der „Grundgesetz-Treue“ von Trägern kritisiert. Im Übrigen wurde die Linksextremismus-Beschreibung in der Antwort des BMFSFJ auf eine Anfrage von Bundestagsabgeordneten als äußerst bedenklich eingestuft, da „politische und soziale Gleichheitsideale“ Thema politischer Bildung sein müssten.

Die Kommission befasste sich im Folgenden mit dem Projekt

„Offene Hochschulen“, das die Universität Oldenburg bearbeitet. Es zielt auf eine intensivere Kooperation von Einrichtungen der Erwachsenenbildung mit Hochschulen, die Anerkennung von außerhalb der Hochschulen erworbenen Kompetenzen und die Ermöglichung von Praxiserfahrung während der Ausbildung.

Hintergrund dieses Projekts ist die Berliner Bologna-Nachfolgekonferenz, die der Hochschule eine zentrale Rolle für die Realisierung lebenslangen Lernens beimisst und die Möglichkeiten für alle Bürgerinnen und Bürger verbessern will, entsprechend ihren Fähigkeiten die Wege des lebenslangen Lernens zu beschreiten.

Dr. Willi B. Gierke von der Universität Oldenburg führte dazu aus, dass die KMK-Beschlüsse zur Einbeziehung von außerhalb der Hochschule erworbenen Kenntnissen zumeist noch nicht umgesetzt sind. Zu prüfen ist die Vergleichbarkeit der Leistungen. Die Novellierung des Nds. Hochschulgesetzes regelt den Zugang zur Hochschule neu und öffnet diese für beruflich Qualifizierte (ohne Abitur). Hochschulen sollen Anrechnungsmöglichkeiten verankern.

Das „Oldenburger Modell“ ist ein Verfahren zur Anrechnung von Kompetenzen, vorgesehen sind eine pauschale Anrechnung (z. B. IHK-Abschlüsse) und eine individuelle Anrechnung (z. B. informell erworbene Kompetenzen).

Eine individuelle Anerkennung erfolgt auf Antrag in einem gesonderten Verfahren. Praktika sollten vorher zwischen Praxisstelle und Hochschule bzgl. des Inhalts abgesprochen werden. Hochschulen sollten als Kooperationspartner (Programmverant-

wortliche für Studiengänge) gewonnen werden, um entsprechende Regelungen zu etablieren.

Dr. Willi B. Gierke bietet seine Unterstützung bei der Entwicklung von Kooperationsverfahren an. Die Professionalisierungsbereiche als Bestandteil der Studiengänge bieten hier gute Anknüpfungsmöglichkeiten. Empfehlung: Bei Fortbildungen sollten Lernergebnisse dokumentiert werden, um sie „verwertbarer“ zu machen.

Die Kommission verständigte sich darauf, weitere konzeptionelle Schritte zu überlegen, um über Kooperationsbeziehungen mit Hochschulen die Teamergewinnung zu verbessern. Sie will

- herausfinden, wer bereits mit Hochschulen zusammenarbeitet,
- wie in Praktika zusammengearbeitet werden kann,
- wie Tätigkeiten in der Bildungsarbeit für Studiengänge angerechnet werden können,
- Strategien außerhalb der politischen Bildung mit aufnehmen,
- Schlüsselkompetenzen einbeziehen,
- Praxiserfahrungen aufnehmen.

Die Kommission beschäftigte sich schließlich noch mit der Frage, wie die politische Bildung inhaltliche Fragestellungen in diesem Zusammenhang stärker in den Vordergrund stellen könne. Zu unterscheiden sind die verbandlich-politische Ebene und die eigentliche politische Bildungsarbeit. Vorgeschlagen wird eine mutige Analyse, wie Verbandsstrukturen neuen Diskursformen angepasst werden können.

Vorgeschlagen wurde weiterhin die gemeinsame Entwicklung von „Visionen“. Einige Kommissions-

mitglieder mahnten eine stärkere Fokussierung gesellschaftsrelevanter Themen durch die Träger politischer Bildung an, um in De-

batten stärker Gehör zu finden. Offensichtlich müsse sich die politische Bildung um den gesellschaftlichen Zusammenhalt küm-

mern, da dies von der Politik nicht mehr geleistet werde.

*Bericht: Boris Brokmeier*

## **Kommission Mädchen- und Frauenbildung will ihr Arbeitsfeld wieder politischer denken**

Die Kommission Mädchen- und Frauenbildung kam zu einer ein-tägigen Sitzung am 27. September 2010 in Hannover zusammen. Als neues Mitglied konnte Miriam Yusuf vom aktuellen forum aus Gelsenkirchen begrüßt werden. Nach ausführlichen jugend- und bildungspolitischen Informationen aus dem AdB arbeitete die Kommission auf der Grundlage eines Entwurfes an einem Positionspapier zur Mädchen- und Frauenbildung. Nach einer einleitenden Situationsbeschreibung wird im Papier die aktuelle gesellschaftliche Debatte in Kürze dargestellt, es folgt die Kritik daran und die Schlussfolgerung der Notwendigkeit einer eigenständigen Mädchen- und Frauenbildungsarbeit. Der letzte Abschnitt erläutert die Ansprüche und Kriterien für diese Bildungsarbeit.

Bis zur nächsten Sitzung wurden folgende Ergänzungen geplant:

- der Auftrag und die Zielstellung, die Mädchen- und Frauenarbeit in den 90er Jahren in die Politische Bildung getragen hat;
- die Ansprache von Mädchen und Frauen mit Migrationsgeschichte, ihre Anliegen und Perspektiven und die daraus erwachsenen Anforderungen an die politische Bildungsarbeit ;
- eine deutlicher pointierte Darstellung der aktuellen sozialen und beruflichen Situation

von Mädchen und Frauen, ergänzt um einige aussagekräftige Zahlen (Frauen in Führungspositionen, Verdienst von Frauen, Berufswahl von Mädchen);

- die Möglichkeit von Mädchenbildungsarbeit in koedukativen Gruppen;
- die Formulierung politischer Forderungen.

Einen weiteren inhaltlichen Schwerpunkt bildeten der Vortrag von und die Diskussion mit der Diplom-Sozialpädagogin Linda Kagerbauer, die sich selbst als junge Feministin bezeichnet.

Linda Kagerbauer gab einen kurzen historischen Abriss der Mädchen- und Frauenarbeit. Sie verwies auf den 6. Kinder- und Jugendbericht als Meilenstein und auf die darauf aufbauenden institutionalisierten und professionalisierten Errungenschaften. Allerdings, so stellte sie fest, hat sich die Mädchenpolitik von der Mädchenarbeit abgekoppelt. Die Neoliberalisierung der Sozialpolitik der letzten Jahre hat dazu geführt, dass sich die engagierten Frauen mit Managementfragen, mit Öffentlichkeitsarbeit, mit Anforderungen an Effizienz und Effektivität auseinandersetzen mussten, um ihr finanzielles Überleben zu sichern. Politische Fragen sind dabei in den Hintergrund gerückt. Linda Kagerbauers Ziel ist es, Mädchenarbeit wieder politischer und feministischer zu denken und zu machen.

Politik, Praxis und Wissenschaft müssten als Dreieck verstanden werden, Mädchenarbeit muss mit politischer Vertretung verknüpft und wissenschaftlich begründet werden.

Die Referentin vertrat die Meinung, dass sich der Feminismus nicht überholt hat, sondern dass sich die Welt emanzipierter darstelle, als sie tatsächlich sei. Noch immer gebe es zahlreiche nicht eingelöste Emanzipationsversprechen. Ausgangspunkte ihres feministischen Selbstverständnisses sind dabei nicht mehr der Geschlechterkampf, sondern die Geschlechtergerechtigkeit, nicht mehr Konkurrenz, sondern Kooperation.

Allerdings, so stellen die jungen Feministinnen fest, verläuft die Diskussion mit den älteren Kolleginnen nicht immer reibungsfrei. Der Dialog zwischen den Generationen, so Linda Kagerbauer, ist dringend notwendig, auch, um ein gemeinsames und tragfähiges Politikverständnis zu entwickeln.

Die Kommission unterstrich ihrerseits die Notwendigkeit des Dialogs und der Vernetzung der in der Mädchenbildungsarbeit tätigen Frauen. Für ihr Positionspapier konnte sie aus den Ausführungen der Referentin zahlreiche Anregungen gewinnen.

*Bericht: Ina Bielenberg*

## Kommission Verwaltung und Finanzen plante ihre Arbeit für das nächste Jahr

Die Kommission Verwaltung und Finanzen traf sich am 29.09. und 30.09.2010 in der Akademie Frankenwarte in Würzburg.

Neben der Berichterstattung und Diskussion über die Arbeit anderer Vereinsgremien, in denen Mitglieder der Kommission Verwaltung und Finanzen mitarbeiten, dem Erfahrungsaustausch, den förderpolitischen Entwicklungen im Kinder- und Jugendplan des Bundes, den Plänen zur Kürzung der Mittel der Bundeszentrale für politische Bildung und der Verbandsstatistik beschäftigte sich die Kommissi-

sion mit der kommissionsinternen Befragung zur Nutzung des Web 2.0 zum Marketing.

Es wird vereinbart, die geplante Fachtagung anlässlich der Frühjahrssitzung 2011 in Weimar zu nutzen, damit sich zunächst die Kommission mit Hilfe eines Experten über die Frage ‚Welche Teile des Web 2.0 eignen sich zum Marketing einer Bildungseinrichtung?‘ verständigen kann, um ggf. die Ergebnisse der Analyse an den Vorstand des AdB mit der Empfehlung zu einer gesonderten Veranstaltung für die Mitglieder des AdB weiterzugeben.

Ein weiteres Thema waren die beabsichtigte Verkürzung des Wehr- und Zivildienstes und der Ausbau der Freiwilligendienste hinsichtlich der Kompensierung von Zivis durch FSJler in den Bildungseinrichtungen. Die Kommission regte an, dass – sobald die gesetzlichen Regelungen vorliegen – der AdB eine Tagesveranstaltung zu diesem Thema anbietet und dass sich die Gender-Steuerungsgruppe mit der Neuregelung unter dem Gender-Aspekt befasst.

*Bericht: Sabine Mertin*

## Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit diskutierte über mögliche Perspektiven deutsch-israelischer Kooperation

Am 5. und 6. Oktober 2011 traf sich die Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit im AdB zu ihrer Herbsttagung in der LVHS Mariaspring Bovenden – erstmalig verkürzt auf zwei Tage.

Mit einem Fachtag zum Thema politische Bildungs- und Begegnungsarbeit mit israelischen Bildungs-NGOs trieb die Kommission am ersten Sitzungstag den auf ihrer Herbstsitzung 2009 angestoßenen Prozess der Anbahnung neuer deutsch-israelischer Begegnungsmaßnahmen im AdB intensiv voran. Gemeinsam mit Barbara Krämer (Pädagogische Mitarbeiterin für den außerschulischen Austausch bei ConAct) und Hr. Avishay Burla (EDC-officer bei Hanoar Haoved Vehalomed - The general federation of students and young workers in Israel) erörterten die Mitglieder der Kommission Möglichkeiten zur künftigen Vertiefung

deutsch-israelischer Begegnungen im Rahmen des AdB. Dies geschah auf der Basis von Interessensbekundungen und thematischen Exposés, die im Vorfeld von AdB-Mitgliedern eingesandt worden waren.

Avishay Burla eröffnete den Fachtag mit einem englischsprachigen Überblick zu „Current Developments and Challenges in Israelian Democracy Education“. Vier Themenfelder und daraus resultierende Arbeitsperspektiven für formale/non-formale Jugendbildung, die – durchaus auch subjektiv – für Hanoar Haoved Vehalomed als Organisation wichtig erscheinen, bildeten dabei den Schwerpunkt: Minority work with non-jewish minorities, working with jewish immigrants, challenges for the educational system from the side of the orthodox right wing, challenges from a neo-capitalistic movements perspective.

Herr Burla erläuterte verschiedene Seminarformen und Arbeitsprojekte, darunter Schulkooperationsseminare, Seminare mit Armeeangehörigen, Erwachsenenbildung in der GRUNDTVIG-Peripherie, Kindererziehung für jüdische und arabische Kinder im Rahmen des Projekts „coexistence“ sowie das Konzept der Arbeit in boarding schools als Schulform, die sich speziell auf Immigranten konzentriert.

Barbara Krämer stellte im Anschluss ausführlich die Arbeit des Koordinierungszentrums für den deutsch-israelischen Jugendaustausch (ConAct) vor. Dabei ging es zum einen um einen Förder- und Arbeitsüberblick, zum anderen auch darum, aktuelle programmatische Entwicklungen und Überlegungen einzubringen, die Anknüpfungsmöglichkeiten für Themen der politischen Bildung bieten (Begegnen aber wie Erinnern?; Deutsch israelischer

Austausch im Kontext multikultureller Gesellschaften), auch vor dem Hintergrund bereits bestehender deutsch-israelischer Partnerschaften verschiedenster Akteure aus dem Bereich politischer Bildungsarbeit.

Im Anschluss dazu fand eine längere Diskussion statt, um im Rahmen von Matchmaking-Seminaren thematische Partnerschaften voranzubringen und gleichzeitig den deutsch-israelischen fachlichen Austausch im Themenfeld Education for Democratic Citizenship politische Bildung zu intensivieren. Die konkrete Planung sieht nun für 2011 eine gemeinsame Partnerrecherche mit ConAct vor sowie die Durchführung einer Hin- und Rückbegegnung in der ersten Jahreshälfte 2012.

Zum Abschluss des Fachtages führte Hans Dieter Hartmann (Pädagogischer Mitarbeiter in der HVHS Mariaspring) die Kommissionsmitglieder in einem beeindruckenden Rundgang durch Orte gegenwärtigen und ausgelöschten jüdischen Lebens in Göttingen.

Der 6. Oktober stand ganz im Zeichen intensivster Kommissionsarbeit: Der Erfahrungsaustausch zur deutsch-russischen Zentralstellenarbeit (sowie der deutsch-chinesischen und deutsch-tschechischen Maßnahmen) 2010 bildete den ersten Diskussionspunkt. Es wurde deutlich, dass aus den AdB-Fachkräfteprogrammen mit Russland Partnerschaften entstehen, dies jedoch keine Freifahrt für ein gutes Gelingen der Partnerschaften ist. Die Erfahrungen der Partner sind höchst unterschiedlich und sollten von allen beteiligten Organisationen zunächst in ihrer Prozesshaftigkeit verstanden werden. Generell muss man sich in der Geschäftsstelle noch stärker Gedanken

darüber machen, wie entstehende Partnerschaften begleitet werden können. Zum anderen ist natürlich die Möglichkeit, Partnerschaften zu knüpfen, für die beteiligten Fachkräfte auch eine interkulturelle Lernerfahrung, die einmal positiver, einmal negativer sein kann. Das Feedback im Rahmen der Kommissionssitzung war wichtig und soll alle Beteiligten dahingehend ermutigen, die Partnerfindung als einen längerfristig angelegten Prozess zu begreifen (v. a. mit der GUS). Dieser sollte zum einen von der Geschäftsstelle auf der strukturellen Ebene besser begleitet werden (also in Hinsicht auf Erwartungshorizonte an die Partnerschaften, aber auch in Hinsicht auf zu erwartende Lernprozesse), zum anderen muss hervorgehoben werden, dass zum Austausch auch gehört, dass die Fachkräfte konkret äußerst unterschiedliche Vorstellungen von Bildungsarbeit kennenlernen können.

Zweiter Schwerpunkt der Sitzung war die vom BMFSFJ forcierte Neubestimmung der Richtlinien und der Tagessätze für Maßnahmen im KJP International. Die Herabsetzung des Teilnahmealters auf acht Jahre wird zunächst positiv gesehen; für einige Bildungsstätten (etwa Hütten, EJBW, JB Kurt Löwenstein) könnten sich hier durchaus neue Möglichkeiten eröffnen. Die Mitglieder der Kommission waren aufgefordert, ihre Maßnahmen anhand der vom BMFSFJ zur Diskussion vorgelegten Tagessätze durchzurechnen, mit unterschiedlichem Ergebnis. Die Tendenz ist, dass bei Kurzzeitmaßnahmen (<5 Tage, TN Zahl ca. 30) bis zu 20 % Verlust gegenüber der bisherigen Praxis entstehen können, wohingegen Begegnungen mit vielen TN ein deutliches Plus auf dem Konto erwarten lassen. Da die Tagessätze der Bildungsstät-

ten stark differieren, kann man keine eindeutige Aussage treffen. Unterm Strich bleiben die Bildungsstätten nach wie vor darauf angewiesen, zusätzliche Mittel einzuwerben, um internationale Maßnahmen nicht mit Defizit durchzuführen – angesichts der angekündigten Kürzungen bei der BpB wird das Problem sicher nicht kleiner. Die meisten der zurzeit über den AdB als Zentralstelle aus Mitteln des BMFSFJ geförderten Maßnahmen landen im kritischen Bereich der Unterfinanzierung.

In der Frage nach der Abschaffung der bisherigen Zuschläge lässt sich eine eindeutigere Antwort finden. Eine Abschaffung der KJP-Zuschläge hat direkte Auswirkungen auf die pädagogische Qualität der durchzuführenden Programme. Teamer/-innen, Sprachmittler/-innen werden kaum mehr finanziert werden können. Auch vor dem Hintergrund einer anderen Praxis bei DPJW, DFJW und JfE stellt sich die Frage, ob das BMFSFJ das pädagogische Moment aus den internationalen Maßnahmen politischer Bildungsarbeit entfernen möchte. Die Kommission regt daher an – analog zum DPJW - die Tagessätze nach Unterbringungsart (Familie - Jugendherberge – Bildungsstätte) zu staffeln, um zu vermeiden, dass Bildungsstätten hier systematisch benachteiligt werden. Im Anschluss an die Kommissionssitzung verfasst die AdB-Geschäftsstelle einen Kommentar zu den vorgeschlagenen KJP-Änderungen, der dem BMFSFJ zugesandt wird.

Im Zuge eines fortlaufenden Austauschs über Qualität in internationalen Begegnungsmaßnahmen diskutierte die Kommission Fragen und Herausforderungen, die sich im Zusammenhang mit KJP- und anders geförderten

Maßnahmen stellen (bsp. Qualitätsmanagementsysteme und IJA, Partizipation von Teilnehmenden...). Ein Erfahrungsaustausch über zum Thema Gender Mainstreaming in der KJP-geförderten internationalen Begegnungsarbeit bildete im Rahmen der Sitzung den dritten Schwerpunkt, mit dem sich die Kommission beschäftigt hat.

Ausgehend davon, dass sich in Anträgen und Sachberichten aus Begegnungsmaßnahmen im Bereich politische Bildung kaum mehr findet als die Formulierung „Gender Mainstreaming wurde während aller Teile der Begegnung berücksichtigt“, entwickelte sich ein lebhafter Erfahrungsaus-

tausch über unterschiedlichste Konzepte. Als Stichworte dazu seien genannt: Kultursensibilität, Ethik und Seminarethik (Rolle von Teamer/-innen), Arbeit in geschlechtsspezifischen Gruppen, Trennungslinien/Dominanzkulturen, Geschlechterrollen (welche Aufgaben suchen sich Jungen und Mädchen?), Empowerment-Strategien (Frauenplenum), Gleichgeschlechtliche Beziehungen. Offen blieben freilich viele Fragen, vor allem in Hinblick auf die Themensetzung und Herangehensweise mit den Partnern. In einer der Sitzungen in 2011 soll das Thema daher noch einmal umfassend angegangen und unter dem Stichwort Diversität vertieft werden.

Ein weiterer Schwerpunkt der Sitzung war der Bericht Martin Kaisers über ein in seinem Haus durchgeführtes Audit der EU zum Programm Youth in Action. Der detaillierte Erfahrungsbericht zu Abrechnungsfragen bildete eine wertvolle Grundlage zur Diskussion über Fallstricke, die die EU-Förderung mit sich bringen kann.

Abschließend vereinbarte die Kommission die rege Teilnahme an den aktuellen Konsultationen der EU zu den Nachfolgeprogrammen von Lebenslanges Lernen sowie Jugend in Aktion.

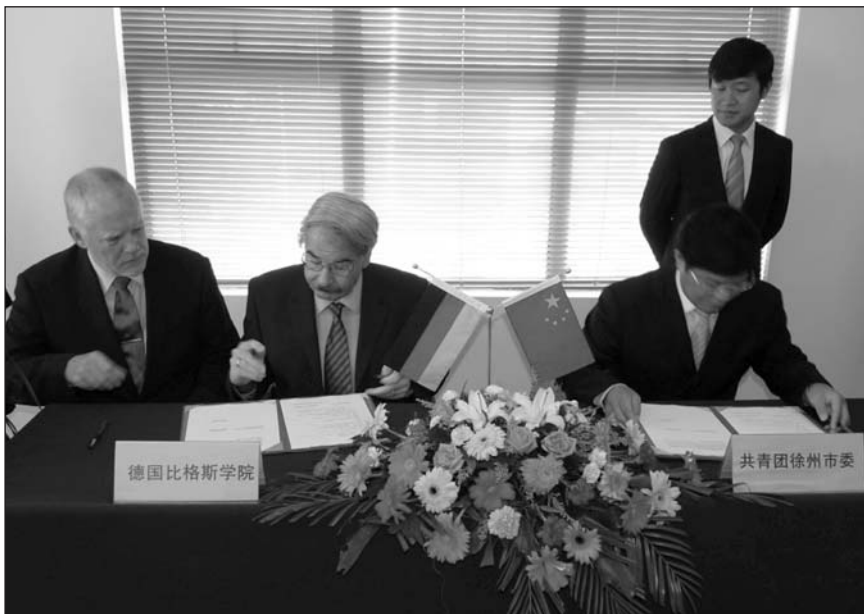
*Bericht: Georg Pirker*

### Akademie Biggese: Deutsch-Chinesischer Jugendaustausch weiter ausgebaut

Nach der erfolgreichen Durchführung zweier Jugendaustauschprogramme mit dem Gymnasium Maria Königin und der Thomas foreign language school

in Qingdao 2009 und 2010 unterzeichnete die Akademie Biggese am 22. Oktober 2010 in Xuzhou, Provinz Jiangsu, ein Memorandum über einen Jugendaustausch

mit dem Rivius Gymnasium der Stadt Attendorn und dem Xuzhoukomitee des Kommunistischen Jugendverbandes Chinas für das Jahr 2011. Diese Kooperation ist das Ergebnis einer Teilnahme des Pädagogischen Mitarbeiters Bernd Neufurth an einer vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Zusammenarbeit mit dem Allchinesischen Jugendverband durchgeführten Partnerbörse in Shenzhen im März 2010. Auf dem Foto von links nach rechts: Rudolf Hermanns, stellv. Direktor des Rivius-Gymnasiums, Bernd Neufurth, Akademie Biggese, und Wang Chengzhang, Generalsekretär vom Xuzhoukomitee des Kommunistischen Jugendverbandes Chinas.



*Udo Dittmann*

## Neue Publikationen von Mitgliedseinrichtungen des AdB

**Lernen für soziale Demokratie** ist der Titel einer Broschüre, in der die **Friedrich-Ebert-Stiftung** ihre politische Bildung vorstellt. Das Leitbild und die Herausforderungen an die politische Bildung werden beschrieben, Arbeitsformen und Methoden erläutert, einzelne kurz umrissene Beispiele geben einen Einblick in die Praxis. Die rund 70 Seiten starke Broschüre ist zu beziehen bei der FES, Godesberger Allee 149, 53170 Bonn.

Das **Anne Frank Zentrum** hat seinen Bericht über die Arbeit im Jahr 2009 vorgelegt. In diesem Jahr war der 80. Geburtstag von Anne Frank ein Höhepunkt, der mit einem besonderen Festakt gewürdigt wurde.

**Bezug: Anne Frank Zentrum,  
Rosenthaler Straße 39,  
10178 Berlin.**

Eine Studienreise nach Vietnam steht im Mittelpunkt der Doppel-

ausgabe 3/4 2010 der **aktuellen ostinformationen**, die das **Gesamteuropäische Studienwerk Vlotho** herausgibt. Wie immer werden auch in diesem Heft neue Bücher vorgestellt und Entwicklungen in verschiedenen europäischen Ländern beschrieben.

**Bezug: Gesamteuropäisches  
Studienwerk e. V., Südfeldstraße  
2 – 4, 32602 Vlotho.**

## Personalien

Die Mitgliederversammlung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten hat in Schloss Schney zwei neue Mitglieder aufgenommen: **Tobias Kley** für die Brücke/Most-Stiftung mit Hauptsitz in Dresden und **Gina Schtumm**, die künftig als assoziiertes Mitglied den Verein Jugendkulturarbeit in Oldenburg vertritt.

**Birgit Ackermeier**, Gesamteuropäisches Studienwerk Vlotho e. V., und **Martin Westphal**, Bildungshaus Zeppelin, wurden von der Mitgliederversammlung des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten erneut zu Kassenprüfer/-in gewählt. In ihrem Amt als stellvertretende Kassenprüfer/-in wurden Frank Bobran, Tagungshaus Bredbeck, und Ina Nottebohm, Haus Neuland e. V., bestätigt.

**Ulrika Engler**, Geschäftsführerin des Aktuellen Forum NRW e. V. und Mitglied des AdB-Vorstands, ist Mutter geworden. Die im Oktober geborene Tochter heißt Ronja.

**Dr. Axel Braßler** ist neuer Bundesgeschäftsführer des Kirchlichen Dienstes in der Arbeitswelt und folgt in diesem Amt **Angela Halberstadt**.

**Michael Gwosdz** hat Haus Rissen verlassen und arbeitet nun als Projektleiter beim Diakonischen Werk Hamburg. Der Leiter von Haus Rissen, **Dr. Philipp-Christian Wachs**, vertritt die Einrichtung nun im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten.

Die AWO Bundesakademie wurde bislang von **Otto C. Meyer** im

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten vertreten. Seine Nachfolgerin in dieser Funktion wurde **Karin Kunert**.

**Ernst Tipke**, langjähriger Jugendbildungsreferent der früheren Heimvolkshochschule Barendorf (jetzt: Bildungs- und Tagungszentrum), starb am 8. November 2010 im Alter von 71 Jahren. Tipke gehörte der Arbeitsgemeinschaft der Jugendbildungsreferenten/-referentinnen im AdB an. Er arbeitete in den letzten zwanzig Jahren seines Berufslebens vor allem in der Außenstelle seiner Bildungseinrichtung, dem Elbschloss Bleckede. In Bleckede engagierte er sich ehrenamtlich für die kulturellen Belange der Gemeinde und im Kirchenkreis.

Die Jugendbegegnungsstätte Anne Frank in Frankfurt hat seit Oktober einen neuen Leiter: **Dr. Meron Mendel** übernahm das Amt von seiner Vorgängerin **Anne Lehwald**.

**Prof. Dr. Helga Theunert**, langjährige Direktorin des JFF-Institut für Medienpädagogik in München, hat die passive Phase der Altersteilzeit angetreten. Das Institut wird nun von einer Doppelspitze geleitet: **Kathrin Demmler** und **Dr. Ulrike Wagner** teilen sich gleichberechtigt das Direktorium des Instituts.

Das Bundeskabinett hat den Bürgerrechtler und Journalisten **Roland Jahn** für die Wahl zum neuen Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik in der Nachfolge von **Marianne Birthler** vorgeschlagen.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat erstmals einen Beirat Jungenpolitik berufen. Er setzt sich zusammen aus Vertretern/Vertreterinnen der Wissenschaft und der Praxis und sechs männlichen Jugendlichen.

In den Beirat berufen wurden aus der Wissenschaft:

- **Prof. Dr. Michael Meuser** – Fakultät Erziehungswissenschaft und Soziologie an der TU Dortmund, Vorsitzender des Beirats Jungenpolitik
- **Dr. Marc Calmbach**, Direktor – Sozialforschung am Sinus Institut Heidelberg/Berlin
- **Prof. Dr. Ahmed Toprak** – FH Dortmund, Fachbereich Angewandte Sozialwissenschaften und
- **Prof. Dr. Klaudia Schultheis** – Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik.

Aus der Praxis:

- **Marc Melcher** – Projektkoordinator Transferagentur „Sozialer Freiwilligendienst für Jungen“ beim Paritätischen Bildungswerk (Bundesverband)
- **Dr. Winfried Kösters** – Freier Journalist, engagiert in der Jungenarbeit.

Die sechs Jugendlichen, die dem Beirat als Experten in eigener Sache angehören sollen, werden derzeit ausgewählt und anlässlich der konstituierenden Sitzung des Beirats im Februar 2011 vorgestellt.

## Bücher

### **Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: Trends der Weiterbildung – DIE Trendanalyse 2010 – Bielefeld 2010, W.Bertelsmann Verlag, 183 Seiten**

2008 legte das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) eine erste Trendanalyse zur Weiterbildung vor. Die Realisierung des längst überfälligen Vorhabens, eine solche Gesamtschau für den Bereich der institutionellen Weiterbildung in Deutschland zu erstellen, wurde in der Fachöffentlichkeit allgemein begrüßt – dies gerade auch da, wo zu einzelnen Einschätzungen alternative Voten abgegeben wurden (vgl. die Rezension in *Erwachsenenbildung* 2/08). Das DIE hat das Unterfangen jetzt zwei Jahre später mit der Trendanalyse 2010 fortgesetzt und die Ergebnisse zum Sommer 2010 der Öffentlichkeit präsentiert.

Bei der öffentlichen Vorstellung, die von Prof. Dieter Gnahn (DIE) moderiert wurde, zeigte sich, dass durch die neue Trendanalyse wieder negative Entwicklungen bestätigt werden – an erster Stelle die Tatsache der hohen sozialen Selektivität, die nicht nur das Schul-, sondern auch das Weiterbildungssystem in Deutschland prägt. Insofern relativiert sich die positive Feststellung der neuen Analyse, dass die von der Bundesregierung anvisierte Weiterbildungsbeteiligung von 50 % noch in diesem Jahr erreicht wird. Als weitere Trends wurden das nach wie vor bestehende West-Ost-Gefälle bei der Anbieterdichte oder die dominierende Rolle von kleinen und Kleinsteinrichtungen

in der Weiterbildung herausgestellt. Ferner weist die Trendanalyse darauf hin, dass die Kompetenzmessung ein immer wichtigeres Aufgabengebiet für Weiterbildungler wird.

Das DIE geht in seiner Publikation auf viele markante Entwicklungen ein, wobei die Eindeutigkeit oft, wie Institutsdirektor Nuissl einleitend bemerkt, zugunsten von „Ungleichzeitigkeiten und Gegenläufigkeiten“ zurücktreten muss. Die Trendanalyse ist das Resultat einer einjährigen Untersuchung in Zusammenarbeit mit Experten aus Hochschule, Politik und Praxis. Alle zwei Jahre soll die Veröffentlichung mit den aktuellen Ergebnissen erscheinen. Ausgewertet werden aktuelle Trends in den Bereichen Angebots- und Teilnahmestrukturen, Einrichtungen, Personal, Finanzierung. Neu aufgenommen wurden jetzt Darstellungen zu Berichtssystemen der Weiterbildung, Erhebungen von Kompetenzprofilen und Aussagen zu aktuellen Entwicklungen in der Weiterbildungsforschung.

Im Unterschied zur ersten Trendanalyse sind in der neuen Ausgabe die einzelnen Kapitel als Namensbeiträge gekennzeichnet. Eingeleitet werden sie durch einen Text von Gnahn über die „Wirtschaftskrise als zentrale Rahmenbedingung“ der Weiterbildung. Gnahn legt Nachdruck

auf die „Systemrelevanz“ der Weiterbildung, die gerade angesichts gesellschaftlicher Krisenlagen deutlich werde. Dies zeige sich etwa – auch wenn die Situation durch widersprüchliche Tendenzen (Bedeutungszuwachs versus Nachfrageausfälle, Abbau von Maßnahmen etc.) bestimmt sei – im Geschäftsklimaindex der Weiterbildungsbranche, der bessere Werte aufweise als der übrige Dienstleistungssektor. Insgesamt resümiert Gnahn, dass die Weiterbildungsanbieter auf die schwierige wirtschaftliche Situation offensiv – statt mit Kosteneinsparungen mit Innovationen – reagieren.

Schon die einleitenden Bemerkungen machen die Bedeutung der Trendanalyse für die außerschulische politische Bildung deutlich. Diese ist in der Veröffentlichung nicht eigens Thema, sondern wird in den einzelnen Kapiteln, z. B. bei der Entwicklung der Angebots- und Themenstrukturen, mitbehandelt. Alles in allem dokumentiert das DIE-Projekt der Trendanalyse den Aufschwung einer breiteren Berichterstattung über das Bildungswesen, die in den letzten Jahren in Deutschland in Gang gekommen ist, sowie die damit verbundenen Möglichkeiten, die Belange der Weiterbildung ins Gespräch zu bringen.

*Johannes Schillo*

### **Hauke Brunkhorst (Hrsg.): Demokratie in der Weltgesellschaft (Soziale Welt, Sonderband 18) – Baden-Baden 2009, Nomos Verlagsgesellschaft, 524 Seiten**

Auch in der Politischen Bildung wird inzwischen darüber diskutiert, ob der „Weltbürger“ ein

geeignetes Bürgerbild und mithin ein zukunftsfähiges Leitbild für unsere Profession sein können.

te. Zu den aktuellen Publikationen, die einen guten Überblick über den entsprechenden For-



schungsstand zum Thema verschaffen, gehört ganz sicher auch der von Hauke Brunkhorst herausgegebene Sonderband der Zeitschrift „Soziale Welt“ mit dem Titel „Demokratie in der Weltgesellschaft“.

Der Band enthält 25 interdisziplinäre Fachbeiträge, darunter vor allem Beiträge derjenigen Politikwissenschaftler, die in den vergangenen Jahren an eine (fast vergessene) Nachkriegstradition einer als Demokratiewissenschaft verstandenen Politologie angeschlossen. Sie beschäftigen sich im Schwerpunkt mit der Frage nach Stand und Perspektiven der Demokratie als politisches Herrschaftssystem. Da die Pflege und Erhaltung der Demokratie auch für die Politische Bildung ein zentrales Projekt ist, werden hier viele gemeinsame Herausforderungen beschrieben. In der Politikwissenschaft kreist die aktuelle demokratietheoretische Debatte vor allem um die Frage, wie wirtschaftliche Globalisierung und eine entstehende bzw. bereits existierende Weltgesellschaft demokratisch organisiert werden und woraus sie demokratische Legitimation schöpfen kann.

Der Band macht insgesamt deutlich, dass die uns bekannten nationalen Legitimationsmuster, etwa im Rahmen repräsentativer Demokratie, im globalen Maßstab nur schwer umzusetzen sind. Mit der (eher rhetorischen?) Frage, ob „Mehr Weltstaatlichkeit, weniger Demokratie?“ (so die Überschrift des Beitrags von Mathias Albert und Rainer Schmalz-Bruns) mit sich bringt, ist das Grundproblem einer kosmopolitischen Demokratie (an

die Theorie des so genannten Neuen Kosmopolitismus knüpft Craig Calhouns Beitrag mit dem Titel „Cosmopolitanism and Hegemony“ an) im Kern umrissen. Die Antworten darauf fallen vielfältig, aber durchweg ambivalent aus, ob es sich nun um das „Losverfahren als Instrument einer reformierten europäischen Union“ (so der Titel des Beitrags von Hubertus Buchstein und Michael Hein) oder um „Chancen deliberativer Verfahren in internationalen Organisationen“ (so der Titel des Beitrags von Nicole Deitelhoff) handelt.

Hauke Brunkhorst stellt in der Einleitung die entscheidende Frage, ob „die Demokratie aus dem Staat herausgelöst und ohne Welt- und Regionalstaat der postnationalen Konstellation implantiert werden“ kann (S. 12). Im Nachsatz liefert er selbst den problematisierenden Hinweis, dass es sich dabei nicht um einen „cosmopolitanism of the few“ (also eine transnationale Eliten- oder Expertendemokratie), sondern gemessen an unseren traditionellen normativen Maßstäben um einen „cosmopolitanism of the many“ (Weltbürgerdemokratie?) handeln sollte (vgl. dazu auch den gut zugänglichen Beitrag von Brunkhorst in „Aus Politik und Zeitgeschichte“ 21/2008). Tatsächlich sehen einige der vorgestellten Theorien demokratische Legitimation auf der Grundlage „demokratischer Partizipation durch administrative Eliten“ (vgl. Beitrag von Alexander Somek zu „Demokratie als Verwaltung“, hier S. 328) oder durch einen von „Fairness“ getragenen öffentlichen (Experten-)Diskurs (vgl. Beitrag von Dei-

telhoff mit dem Titel „Fairness oder Demokratie“) gewährleistet.

Wenn die Einleitung von „Transformation des Demokratiebegriffs“ und „demokratischem Experimentalismus“ spricht, wird deutlich, worin die kosmopolitische Herausforderung eigentlich besteht und dass das in einigen Beiträgen aufgegriffene Gespenst der „Postdemokratie“ ein durchaus reales Szenario darstellt. Das in der Politischen Bildung nach wie vor hochgehaltene Bildungsziel der gesellschaftlichen und politischen Partizipation wird in diesen Szenarien mitunter in sein Gegenteil verkehrt. Selbst bei der Beschreibung von Deliberation als demokratischem Verfahren, das auch in der Politischen Bildung (etwa von Bettina Lösch) und der Demokratiepädagogik (etwa von Anne Sliwka) diskutiert wird, wird – wenn es um eine Transnationalisierung der Deliberation geht – zurückhaltend von „quasi-deliberativen Verfahren“ (Nicole Deitelhoff, S. 310 ff.) gesprochen.

„Demokratie in der Weltgesellschaft“ ist ein wichtiges Thema für die Politische Bildung. Der Sonderband der „Sozialen Welt“ liefert einen umfassenden Einblick in die entsprechenden aktuellen sozialwissenschaftlichen Debatten und bietet damit auch viele Denkanstöße zu einer vielleicht unumgänglichen transnationalen Neuausrichtung der Politischen Bildung in der Weltgesellschaft.

*Benedikt Widmaier*

**Martin Kronauer (Hrsg.): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart – Bielefeld 2010, W. Bertelsmann Verlag, 316 Seiten**

Chancengerechtigkeit durch Bildung ist eine wichtige Grundlage für eine demokratische, zukunftsfähige Gesellschaft. Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, wird neben der frühen und der individuellen Förderung, der Erhöhung der Durchlässigkeit sowie Verbesserung der Übergänge im Bildungssystem immer auch eine erhöhte Teilnahme an Weiterbildung als wichtiges Ziel benannt. Weiterbildung ist ein zentraler Baustein des lebenslangen Lernens, der sich durch die Veränderungen in unserer Gesellschaft neuen Herausforderungen ausgesetzt sieht.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) arbeitet in interdisziplinären Teams an einzelnen aktuellen Fragestellungen der Weiterbildung und will Denkansätze zu ihrer Weiterentwicklung geben. Im Rahmen der aktuellen Programmbereiche wurde im Oktober 2007 das Programm „Inklusion durch Weiterbildung“ aufgelegt, bei dem es darum geht, die „Erforschung spezifischer Bedingungen und Faktoren, die gegenwärtig einer Teilhabe bestimmter sozialer Gruppierungen an Weiterbildung entgegenstehen“ (S. 7), voranzutreiben. Nach der Beschreibung des Programms auf der Homepage des DIE besteht seine Aufgabe darin herauszuarbeiten, „mit welchen Mitteln Weiterbildung zur Integration von Problemgruppen in die Gesellschaft beitragen kann“ (<http://www.die-bonn.de/portrait/inkuerze/index.asp>). Mit diesen beiden Zitaten wird ein wichtiger Aspekt deutlich, der in dem vorliegenden Band diskutiert wird:

Es geht um Inklusion, nicht mehr nur um Integration.

Was ist der *Unterschied*? Integration zielt auf Eingliederung der Menschen in bestehende Strukturen, in eine vorgegebene Gesellschaft. *Inklusion* will demgegenüber die bestehenden Strukturen so verändern, dass sie für Menschen optimale Bedingungen bieten und exkludierende Strukturen überwunden werden. Für Weiterbildung und Bildung überhaupt bedeutet dies, dass sich die Institutionen verändern müssen, um nicht exkludierend zu wirken. Es bedarf einer (interkulturellen) Öffnung der Institutionen und Organisationen.

*Integration* gelingt, wenn z. B. Menschen mit Migrationshintergrund im Laufe der Zeit ähnliche Kompetenzen und Bildungsabschlüsse erreichen wie Menschen ohne Migrationshintergrund. Hier bedarf es also vor allem der Anstrengung der Menschen. *Inklusion* hingegen gelingt, wenn die Rahmenbedingungen, Zugänge und Angebote so verändert werden, dass alle Menschen die gleichen Chancen und Möglichkeiten bekommen, teilzuhaben. Hier obliegt es also der Gesellschaft und den Bildungseinrichtungen, den Menschen optimale Bedingungen zur Entfaltung ihrer Möglichkeiten und Potenziale bereitzustellen.

In seiner Einleitung und in einem weiteren Beitrag skizziert Martin Kronauer die historische Entwicklung der Weiterbildung, ausgehend von der nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelten Zielsetzung, die „gesellschaftliche Teilhabemöglichkeit durch Bildungserwerb zu erweitern“

(S. 10). Er beschreibt Inklusion und Exklusion als analytischen Rahmen für die notwendigen Veränderungen in der modernen Gesellschaft sowie als normative Herausforderung. Die Institutionen und Organisationen sind noch nicht so ausgerichtet, dass sie der Anforderung, nicht ausgrenzend zu wirken, gerecht werden. Kronauer spricht hier von Überforderung. Auf der anderen Seite beobachtet er eine Verschiebung von einem Bildungsauftrag der Gesellschaft zu einer Bildungsverpflichtung für jeden Einzelnen: Wer den Anforderungen nicht gerecht wird, dem droht die Ausgrenzung aus der Gesellschaft. Um aber das Ziel zu erreichen, Teilhabemöglichkeiten zu erweitern, muss Weiterbildung eine kritische Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Entwicklungen in Gang setzen und auch selbst die Bereitschaft entwickeln, sich zu verändern.

Nicht alle Menschen sind gleichermaßen von Exklusion betroffen. Da verschiedene Faktoren ausgrenzend wirken, die sich mitunter noch gegenseitig verstärken, lassen sich aber soziale Gruppen benennen, die besonders bedroht sind. Auf einige dieser Gruppen gehen die weiteren Beiträge ein: Gerhard Reutter diskutiert die Erweiterung der Chancen von Langzeitarbeitslosen durch Weiterbildung. Prasad Reddy lenkt den Blick auf die Migrationsgesellschaft. Eine weitere Gruppe sind die älteren Menschen, die eine eher niedrige Weiterbildungsrate aufweisen. Jens Friebe geht auf ihre Exklusion als Teil der gesellschaftlichen Entwicklung wie auch auf die Problematik des individuellen Rückzugs älterer Menschen ein.

Angesichts der wachsenden Gruppe älterer Menschen in unserer Gesellschaft liegt in der Einbeziehung dieser Gruppe eine besondere Herausforderung. Unter dem Titel „Literalität und Inklusion“ betrachtet Sabina Hussain die Gruppe der Analphabeten und hier insbesondere die „schriftsprachliche Handlungsfähigkeit“ und greift damit ein in seiner Aktualität oftmals unterschätztes Phänomen auf. Ursachen und Herausforderungen des funktionalen Analphabetismus werden auch im Beitrag von Monika Tröster thematisiert. Die Auswirkung von männlichem Rollenverhalten

und Männlichkeitsbildern auf das Gelingen von Bildungsprozessen ist Schwerpunkt im Aufsatz von Angela Venh. Felicitas von Küchler stellt noch einmal die Organisationen und ihre Rolle im Prozess der Inklusion und Exklusion in den Kontext der gesellschaftlichen Entwicklung.

Zentral ist allen Beiträgen – und das wird auch im zusammenfassenden Ausblick deutlich, in dem die Aufgaben einer aktuellen Weiterbildungsforschung beschrieben werden –, dass sie Menschen nicht als „beschulungsbedürftige Defizitträger“ (S. 21)

sehen, sondern als Träger von Potenzialen. Ein solcher ressourcenorientierter Ansatz ist notwendig, um Veränderungsprozesse anzustoßen, die zu einer gelingenden Inklusion führen.

Indem die Autoren und Autorinnen den Blick auf den großen Bereich der non-formalen Bildung lenken und dessen Bedeutung für die Bildung im Lebenslauf betonen, leisten sie einen wichtigen Beitrag zur Diskussion um Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit in unserer Gesellschaft.

*Friedrun Erben*

### **Antonius Liedhegener/Torsten Oppeland (Hrsg.): Parteiendemokratie in der Bewährung. Jenaer Beiträge zur Politikwissenschaft 14 – Baden-Baden 2009, Nomos Verlag, 574 Seiten**

Festschriften beabsichtigen, einen renommierten und populären akademischen Lehrer für sein Lebenswerk zu würdigen. Sie haben weniger den Anspruch, aktuell zu sein. Die Festschrift für den Politikwissenschaftler Karl Schmitt mit dem Titel „Parteiendemokratie in der Bewährung“ erfüllt beides. Sie ist eine gelungene Würdigung und gleichzeitig eine aktuelle Analyse von Parteiendemokratien im In- und Ausland.

Durch die Ergebnisse der letzten Landtags- und Bundestagswahlen hat sich das Parteiensystem in Deutschland aufgefächert. Durch die Erfolge der Partei Die Linke fällt es zunehmend schwerer, parlamentarische Mehrheiten zu bilden. Die Volksparteien brauchen nicht nur einen, sondern häufig sogar zwei Partner. Weiterhin aktuell sind die Erosion der Volksparteien und eine landläufige Parteienverdrossenheit, die ebenfalls in der Festschrift für Karl Schmitt untersucht werden.

Professor Dr. Karl Schmitt wurde zum Sommersemester 2008 nach 16 Jahren am Institut für Politikwissenschaft emeritiert. Die Festschrift erschien anlässlich seines 65. Geburtstages. Zu den Forschungsschwerpunkten Schmitts gehören vor allem Parteien, Wahlen, politische Einstellungen und Eliten. Seit 1992 lehrte Schmitt in Jena, und er gehört zu den wichtigsten Politologen der Nachwendezeit in Thüringen und des wiedereinigten Deutschlands. Die Klammer seines Wirkens vor und nach seinem Wechsel an die Universität Jena ist die politische Kulturforschung (S. 16). Zu diesen genannten Schwerpunkten haben Kollegen und Schüler in der Festschrift „Parteiendemokratie in der Bewährung“ veröffentlicht.

Der Aufsatzband ist gegliedert in sieben Abschnitte: Im ersten Teil stehen Theorie und Geschichte der Parteiendemokratie im Vordergrund. In diesem Abschnitt weckt der Beitrag des ehemaligen

Staatsekretärs in NRW, Michael Mertes, besonderes Interesse, weil dieser den Mythos „1968“ (S. 47-55) und den Einfluss dieser Ära auf die Parteien untersucht.

Der zweite Abschnitt behandelt Parteiendemokratie und Institutionengefüge in der Bundesrepublik Deutschland. Der renommierte Bonner Professor em. Hans-Peter Schwarz zeichnet das Scheitern deutscher Kanzler nach (S. 73-90), die Macht und Amt verloren, wenn ihnen die Partei mehrheitlich ihr Vertrauen entzog. Dies wird exemplarisch am Scheitern Helmut Schmidts deutlich, der über den NATO-Doppelbeschluss stolperte, den die SPD nicht mittragen wollte.

Das dritte Kapitel führt in das Herz der Festschrift unter dem Titel „Krise der Parteien“. Die Krise der Volksparteien wird deutlich in ihrem jeweiligen Mitgliederverlust und stark gesunkenem Vertrauen im Wahlvolk.

Empfohlen für Akteure der politischen Erwachsenenbildung wird der Beitrag von Carl Deichmann (Professor für Didaktik der Politik am Institut für Politikwissenschaft zu Jena), der die Herausforderungen für die Praxis der politischen Bildung zu dieser Thematik untersucht (S. 271-286).

Das sich anschließende vierte Kapitel analysiert die Entwicklung der Parteien in den neuen Bundesländern an den Beispielen von Thüringen und Sachsen. Lesenswert ist der Beitrag des „Langzeit-Ministerpräsidenten“ Bernhard Vogel (S. 287-295), der als Ministerpräsident zweier Bundesländer Geschichte über 23 Jahre geschrie-

ben hat. Seine Amtszeit im Freistaat Thüringen beschreibt er offen als „größtes Abenteuer seines Lebens“ (S. 294).

Die Festschrift nimmt auch die Parteiendemokratien in den westlichen Ländern in den Blick und konzentriert sich dabei auf die USA. Abschließend werden auch Parteien in Lateinamerika und im Nahen Osten sowie in Osteuropa portraitiert, damit wird die Festschrift zu einem Nachschlagewerk über Parteiendemokratien weltweit.

Die Publikation schließt klassischerweise mit dem Schriftenverzeichnis des geehrten Karl

Schmitt ab. Den Herausgebern Antonius Liedhegener (Luzern) und Torsten Oppelland (Jena) ist es gelungen, zahlreiche anerkannte Politologen zur Mitarbeit zu gewinnen und eine Festschrift vorzulegen, die in vielerlei Hinsicht beeindruckend ist. Der Aufsatzband bietet einen breiten Überblick über verschiedene Parteiendemokratien. Die Festschrift ist gut lesbar, weil sie auf unübersichtlich viele Fußnoten verzichtet und die Länge der Aufsätze auf ein vernünftiges Maß beschränkt. Aussagekräftige Grafiken zu verschiedenen Abschnitten verstärken den äußerst positiven Gesamteindruck.

*Karsten Matthias*

### **Annette Mörchen/Markus Tolksdorf (Hrsg.): Lernort Gemeinde. Ein neues Format der Erwachsenenbildung – Bielefeld 2009, W. Bertelsmann Verlag, 413 Seiten**

Der von den Herausgebern als „facettenreiches Kompendium zur wertbezogenen und gemeinwesenorientierten Erwachsenenbildung“ (S. 12) beschriebene Sammelband nähert sich aus verschiedenen Perspektiven den Ergebnissen des Projekts ‚Lebenswert?‘ *Lernort Gemeinde*. Das bundesweite Forschungs- und Entwicklungsprojekt, das von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung initiiert und mit sieben Weiterbildungseinrichtungen realisiert wurde, hatte das Ziel, Wertediskurse anzustoßen und eine lokale Bewegung zur Gestaltung zukunftsfähiger Lebensbedingungen anzuregen. Menschen in kirchlichen und politischen Gemeinden wurden mit kreativen und ungewöhnlichen Lernarrangements unterstützt, sich neue wertvolle Lebensräume zu erschließen. Ziele waren die Werteentwicklung, die Gestaltung der Gemein-

den sowie die Förderung von Partizipation und Teilhabe der Menschen in ihrem Umfeld. In Lernwerkstätten wurde das Basis-konzept gemeinsam entwickelt und dann in den jeweiligen Standorten in lokalen Projektwerkstätten mit Leben gefüllt. ‚Botschafter‘ und Entwicklungsbegleiter waren Erwachsenenbildner/-innen aus den Weiterbildungseinrichtungen, die als Multiplikator/-inn/-en in den Gemeinden aktiv wurden, die Projektidee weitertrugen und mit vielen Akteuren auf der lokalen Ebene das Lebensumfeld gestalteten.

Veränderungsprozesse wie z. B. finanzielle Engpässe, der demografische Wandel, Wanderungsbewegungen und steigende Arbeitslosigkeit verändern die Rahmenbedingungen für die Gemeinden. Gewachsene Strukturen brechen weg und können nicht einfach ersetzt werden. Die

Gemeinden stehen vielfach vor großen Herausforderungen, für deren Bewältigung es neuer Ideen und zum Engagement bereiter, kreativer Menschen bedarf, die Verantwortung übernehmen wollen. Auf diese Herausforderungen hat das Projekt reagiert und neue Lernorte, überraschende Lernanlässe und neue Netzwerke geschaffen.

Der Band macht die vielfältigen kreativen Zugänge und Herangehensweisen des Projekts deutlich. Die Beiträge der 34 Autorinnen und Autoren – Projektmitarbeiter/-innen, Wissenschaftler/-innen, Leiter/-innen der Einrichtungen und Vertreter/-innen anderer Verbände – versuchen aus sehr unterschiedlichen Perspektiven die im Projekt gewonnenen Erfahrungen und Ideen für ein neues Format der Erwachsenenbildung weiterzugeben. Sie stellen die Struktur des Projekts und seine Gestal-

tungsprinzipien vor und untermauern sie mit Reflexionen. Sie beschreiben die Praxis der Projekte vor Ort und analysieren sie durch eine systematisierende erwachsenenpädagogische Deutung. Darüber hinaus entwickeln sie Perspektiven für die Gestaltung künftiger Bildungsarbeit.

Die Anlage des Projekts hat es mit Hilfe der Frage „Was ist mir etwas wert – und was ist es mir wert?“ möglich gemacht, Menschen einen Zugang zu bürgerschaftlichem Engagement zu zeigen, für die die traditionellen Wege oft zu voraussetzungsvoll sind. In den Gemeinden konnte dadurch auch bei solchen Menschen Lust auf Lernen geweckt werden, die sonst eher zu den ‚Bildungsfernen‘ gezählt werden. Das Projekt soll einen Beitrag zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ leisten und unterstützte daher auch die Entwicklung von Gestaltungskompetenz auf der lokalen Ebene. Diese

Einbindung erscheint mir aber nicht wirklich überzeugend. Die Projektleiterin Annette Mörchen schreibt selbst: „Im Sinne von Selbstbestimmung, Partizipation/Teilhabe und Prozessorientierung verzichtet das Projekt darauf, seine Akteure auf weitere konkrete Ziele wie z. B. ‚soziale (Generationen-)Gerechtigkeit‘ des sogenannten ‚Nachhaltigkeitsdreiecks‘ zu verpflichten. Es setzt stattdessen darauf, dass die Mitwirkenden selbst [...] zukunftsfähige Wertvorstellungen für das Leben in der Gemeinde entwickeln.“ (S. 45) Den Eindruck eines sehr weiten Verständnisses von „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ bestätigt auch der Beitrag von Ingeborg Schüssler, die vor allem den Begriff des ‚Nachhaltigkeitslernens‘ mit einer sehr vagen Definition als Lernen von dauerhafter Wirkung begreift.

Auch wenn der Bezug zu anderen Konzepten kommunaler,

lokaler Bildungslandschaften und lokaler Bildungsverantwortung nicht oder nur indirekt hergestellt wird, leistet das beschriebene Projekt inkl. der konzeptionellen Überlegungen einen wichtigen Beitrag zu einer aktuellen und notwendigen Debatte: Die Herausforderung von Netzwerkbildung und Kooperation, die Vermeidung von Parallelstrukturen, die Einbeziehung und Integration eher bildungsferner Menschen, ein niedrigschwelliger Zugang zum Engagement und die emotionale Bindung an den Lebensraum sind nur wenige Beispiele dafür.

Mit Grafiken, die Strukturen der Projektpraxis und theoretische Konzepte sichtbar machen, und herausgehobenen Textblöcken mit Beispielen und Zitaten der Akteure ist das Buch sehr sorgfältig gestaltet. Hierzu tragen auch die Bilder des Künstlers Hermann J. Kassel bei.

*Friedrun Erben*

### **Norbert M. Seel/Dirk Ifenthaler: Online lernen und lehren – Basel 2009, UTB Ernst Reinhardt Verlag, 231 Seiten**

Die Autoren Seel und Ifenthaler gehen in ihrem 2009 erschienenen Buch auf die lernpsychologischen und pädagogischen Grundlagen für das Online-Lernen und -Lehren ein, ohne dabei den Begriff E-Learning übermäßig zu strapazieren. Das liegt unter anderem daran, dass sie das Lernen und Lehren online mehr verstanden wissen wollen als allgemein hin unter E-Learning verstanden wird, wenn es um das reine Anbieten von Kurs- und Seminarunterlagen geht. Besonders deutlich wird das, wenn es im letzten Teil des Buches um die Möglichkeiten des Web 2.0 und die zukünftigen Entwicklungen geht.

Die Autoren teilen den Inhalt in sechs Kapitel ein. Das erste und kürzeste gibt einen kurzen Einstieg und einen Überblick über die Ausgangssituation. Einen Abriss über Online-Lernen und seine Geschichte sowie eine Abgrenzung der verschiedenen Begriffe liefert das zweite Kapitel.

Kapitel drei und vier bilden die Schwerpunkte des Buches, jeweils aus der Perspektive des Lernens und des Lehrens. Sie nehmen dabei mehr als die Hälfte der Seitenzahlen ein. Das dritte Kapitel gibt einen umfassenden Überblick über verschiedene

Lerntheorien und lernpsychologische Ansätze. Diese zum Teil bekannten Theorien werden hier angerissen und in Beziehung zum Online-Lernen gebracht. Die Autoren geben Hinweise zu den Voraussetzungen, die Lernende für ein erfolgreiches Online-Lernen benötigen, und beschreiben, wie sie vom Lehrer eingebunden und motiviert werden können.

Im vierten Kapitel beschreiben Seel und Ifenthaler die verschiedenen Settings und Szenarien von Online-Lehren und gehen dabei auf die Frage ein, welche neuen Möglichkeiten das Internet und die damit verbundenen

Kommunikationsformen für das Lehren bieten. Auch die verschiedenen didaktischen Spielräume, die durch die unterschiedlichen Lernplattformen und Lehrumgebungen zur Verfügung stehen, werden angesprochen.

Den technischen Voraussetzungen und der Software widmen die Autoren das fünfte Kapitel. Sie listen dabei die unterschiedlichen Softwarekategorien von Content-Management-Systemen bis hin zu Autorenwerkzeugen auf. Hier liegt der Fokus der Betrachtung aber mehr auf der Kategorisierung von Software und deren Ressourcen und Modulen als auf der Beschreibung von einzelnen Programmen. Aus dem Angebot von Software, die für die Realisierung von Settings für das Online-Lehren geeignet sind, werden lediglich einige erwähnt, ohne vertiefend auf die Funktionen und deren Vor- und Nachteile einzugehen. Der Schwerpunkt der erwähnten Anwendungen liegt bei Web-basierten Programmen. Lediglich bei den Autorenwerkzeugen werden einige Desktopprogramme erwähnt. Diese sind dann allerdings im Gegen-

satz zu den meisten anderen erwähnten Programmen nicht aus dem Open Source Lager, was an der Alternativlosigkeit liegt.

In Kapitel sechs stellen die Autoren abschließend noch ihre Sicht auf die Zukunft des Online-Lernens und -Lehrens vor, was aufgrund der schnellen technischen Entwicklung in diesem Bereich nicht einfach ist. Sie gehen dabei auf das Lernen durch Spiele ein. Solche Versuche hat es aber schon in den 80er und 90er Jahren gegeben, Ökolopoly zum Thema vernetztes Denken von Frederic Vester ist da wohl der Klassiker. Neue Aspekte ergeben sich deshalb eher in den Möglichkeiten, die die rasch sich entwickelnde Computertechnik bieten. Andererseits fehlen Hinweise auf Podcasts und Augmented Reality, das durch die zunehmende Verfügbarkeit von Smartphones eine semantische Verknüpfung (auf deren Bestandteil im „Web 3.0“ sie in diesem Kapitel ja auch hinweisen) zwischen Online- und realer Welt ermöglicht. Hier überholen die Möglichkeiten in der Realität sehr schnell die Voraussagen, die in einem gedruck-

ten Buch zu diesem Thema zu machen sind.

Das Buch richtet sich an alle, die einen umfassenden Überblick über Grundlagen für das Lernen und Lehren online bekommen möchten. Ausführlich werden verschiedene lerntheoretische Grundlagen aufgezählt und Hinweise für das Setting von Lehrumgebungen gegeben. Die Kapitel drei und vier sind eine umfangreiche Auflistung von Theorien mit vielen Querverweisen zur Sekundärliteratur. Die Autoren können dabei aber die verschiedenen Aspekte nur anreißen und nicht sonderlich in die Tiefe gehen.

Enttäuscht wird, wer etwa praktische Handlungsanweisungen und Tipps oder eine Übersicht und einen Vergleich von verschiedener Software sucht. Das Kapitel über die technischen Voraussetzungen gibt einen so kurzen Einblick in die verschiedenen Softwarearten und in konkrete Programme, dass es auch entfallen und stattdessen die eine oder andere Theorie in den Kapiteln drei und vier hätte vertieft dargestellt werden können.

*Frank Wittemeier*

**Barbara Langmaack/Michael Braune-Krickau: Wie die Gruppe laufen lernt. Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen. Ein praktisches Lehrbuch – 8. vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim und Basel 2010, Beltz-Verlag, 234 Seiten**

Die Literatur zu den Themenbereichen Gruppendynamik und Gruppenleitung ist in den letzten Jahrzehnten fast unübersichtlich vielfältig geworden. Langjährigen Praktikern kommen immer wieder Werbungsangebote auf den Schreibtisch oder in den Moderationskoffer für Bücher, in denen nun endlich alles steht, was wir wissen müssten, um gut und erfolgreich mit Gruppen zu arbeiten. Dabei haben wir doch

schon zehn oder mehr solcher Fachbücher im Regal stehen. Neueinsteiger können sich in der Zwischenzeit zwischen unzähligen Ratgebern, Wissensspeichern oder Handbüchern entscheiden und wissen meist nicht genau, was sie nun nehmen sollen. Alles scheint gut, vieles wirkt besser. Oft ist es aber nur der wievielte Aufguss eines Substrates, das andere vor Jahren angerichtet haben.

Ein Praxisbuch, das für mich in die Abteilung Grundlagen gehört und eben auch zu diesem erwähnten Substrat zählt, ist „Wie die Gruppe laufen lernt“ von Barbara Langmaack und Michael Braune-Krickau. Seit der ersten Auflage von 1985 begleitet mich dieses Buch. Und es ist immer wieder lohnend hineinzuschauen. Was soll nun, nach 25 Jahren Praxiserfahrung, Neues aufgeschrieben werden, um dieses

Buch zu würdigen. Und es gehört uneingeschränkt gewürdigt.

Der Band enthält eine Fülle von praktischen und organisatorischen Hinweisen, wie Seminare, Trainings und andere Veranstaltungen auf der Basis von Kleingruppenarbeit entwickelt und durchgeführt, gut vorbereitet und erfolgreich geleitet werden. Der Untertitel „Ein praktisches Lehrbuch“ macht ihm alle Ehre. Er ist praktisch, hilfreich und gut.

Was mir vom ersten Durchblättern an sympathisch ist: der Band vermittelt den Eindruck eines Arbeitsbuches. Die Autorin und der Autor nennen es „Kladde“ – so wie das Lernheft, das quasi nebenbei geführt wird, in das Notizen, Erfahrungen oder Erkenntnisse, manchmal auch ins „Unreine“, geschrieben werden. Einige mir bekannte Praktiker führen solche Kladden, und diese werden über die Jahre zu wertvollen Schatzkisten mit Tipps, Vorgehensweisen, Eindrücken und Ideen. Und als eine ebensolche Kladde sollte das Buch verstanden werden. Langmaack und Braune-Krickau kommen nicht mit dem Anspruch, dass dies nun das ultimative Buch zur Gruppendynamik und -leitung sei. Sie lassen uns als Nutzer/-innen aber an ihren jahrzehntelangen Erfahrungen teilhaben. Und das macht immer wieder Spaß beim (Nach-)Lesen und Stöbern in dieser Kladde.

Der Schwerpunkt liegt bei Planung, Vorbereitung und Leitung von Gruppenprozessen. „Wie die Gruppe laufen lernt“ beschreibt einen Weg von der ersten Idee zu einem Seminar bis zu dem Moment, wenn die Teilnehmenden wieder auseinandergehen und der gemeinsame Gruppenprozess damit beendet ist. In ihren Alltag werden die Teilnehmenden jedoch die Erfahrungen des Miteinanders in der Gruppe mitnehmen und auch im privaten und beruflichen Leben davon profitieren, so der Prozess gelungen und anregend war. Auf diesem Weg wird ein Zwischenhalt eingelegt und in einem umfangreichen Kapitel werden wichtige Theorien und Grundlagen für die Arbeit mit Gruppen skizziert. Der Ausgangspunkt dafür ist der Ansatz des TZI-Konzeptes von Ruth Cohn. Barbara Langmaack hat neben diesem Klassiker auch zur TZI veröffentlicht, die Essenz dessen findet sich hier und bietet einen sehr guten Einstieg in diese Form des Verständnisses und des Umgangs mit Gruppen. Es folgen Einführungen zur Themenbearbeitung, zu Selbstverständnis, Rolle und Aufgabe des Leiters, zu den Entwicklungsphasen von Gruppen und deren Bedeutung für die Arbeit der Trainer. Abgerundet wird dieser Teil des Buches mit Materialien zur Wahrnehmung und Hinweisen zu Interventionen in kritischen Situationen in Gruppen.

Um diesen Mittelteil herum werden die komplexen Prozesse

beschrieben, die vor, während und nach Seminaren eine Rolle spielen: Bei den Klärungen mit Auftraggebern, bei der Planung und Vorbereitung des Seminars, im eigentlichen Prozess mit und in der Gruppe und bei der Beendigung von Lern- und Arbeitsgruppen. Dabei werden die verschiedenen Wechselwirkungen beschrieben, die uns als Trainer, Dozenten und Leiter in Gruppen immer wieder begegnen und mit denen wir irgendwie umgehen müssen. Das vorliegende Buch bietet eine Fülle an Informationen, Erfahrungen und Tipps, wie Gruppenprozesse zu gestalten sind und welche Klippen dabei umschiffen werden müssen, um den Seminarverlauf für alle erfolgreich zu organisieren – aus der Sicht von Teilnehmenden und Trainern gleichermaßen.

Die Neuauflage wurde gründlich überarbeitet von den Autoren und wird quasi eingeleitet mit einem Plädoyer für den Erhalt von direkter zwischenmenschlicher Interaktion. Auch wenn sich Lern- und Informationswelten in den letzten Jahren durch die modernen Kommunikationsmittel verändert haben, bleiben die Erfahrungen, die Menschen aus dem Zusammenleben und -arbeiten in Gruppen mitnehmen können, wichtig. Damit sie eine bleibende positive Bedeutung bekommen, sind Bücher wie dieses unverzichtbar für die pädagogische Arbeit.

*Stephan Schack*

**Brigitte Dehne: Gender im Geschichtsunterricht. Das Ende des Zyklopes? – Schwalbach/Ts. 2007, Wochenschau Verlag, 318 Seiten**

Unter dem Gesichtspunkt der ‚Geschlechtergeschichte‘ stellt Brigitte Dehne Zugänge für den Geschichtsunterricht vor. Dabei werden stets die Lebensverhält-

nisse beider Geschlechter in unterschiedlichen historischen Konstellationen im Blick behalten, wodurch sich der Geschichtsbegriff selbst verändert, der tra-

ditionell eine hegemonial männliche Geschichte meint, ohne dies als geschlechtlich auszuweisen. Unter ‚Geschlechtergeschichte‘ versteht Dehne „das Leben von

Männern und Frauen, vor allem ihre Auseinandersetzung mit Frauen ihrer Zeit, als Männer und als Frauen“ (S. 8). Mit dem Gender-Begriff akzentuiert sie die Wechselwirkung von Geschlecht und Gesellschaft, anknüpfend an die Erkenntnisse sozialwissenschaftlicher Geschlechterforschung, die in ihren Entwicklungsverläufen skizziert wird. Die Verfasserin geht sowohl auf die historische Ebene einer Rekonstruktion von Geschlechtergeschichte von der Steinzeit bis zum zwanzigsten Jahrhundert ein als auch auf die Unterrichtsebene. Dadurch wirkt das Buch etwas überladen.

Im theoretischen Teil befasst sich Dehne mit den Entwicklungen der Genderforschung von der Frauengeschichte über die Geschlechtergeschichte bis hin zur neuen Männergeschichte und zur Dekonstruktion der Geschlechter. Für den pädagogischen Umgang mit Geschichte unterscheidet sie die Sachebene, bei der Frauen und Männer in ihren jeweiligen historischen Verhältnissen zu betrachten sind, von der Subjektebene, mit der die sozialen Voraussetzungen von Jungen und Mädchen im Geschichtsunterricht berücksichtigt werden. Unter der Prämisse der ‚Gleichwertigkeit‘ müssen dabei nicht die besonderen geschlechterspezifischen Voraussetzungen thematisiert werden, eher geht es darum, „mit und an diesen zu arbeiten“ (S. 64). Dehne favorisiert die Perspektive der Geschlechtergeschichte gegenüber einer additiv-kompensatorischen ‚Frauengeschichte‘ und

schlägt diesen Perspektivenwechsel auch dem wesentlich jüngeren Ansatz einer ‚Männergeschichte‘ vor. Ein pädagogisches Ziel geschlechtergeschichtlicher Unterrichtspraxis ist die Auseinandersetzung mit traditionellen Denkmustern, also ein ‚Genderbewusstsein‘, das insbesondere auch in der Selbstreflexion der Lehrenden zum Ausdruck kommen soll. Dabei ist sich die Verfasserin der paradoxen Wirkung von Gender-Orientierungen bewusst, die manchmal erst auf die Unterschiede hinlenken, die eigentlich in Frage gestellt werden sollen.

Die in der Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit angelegte Trennung von Alltags- und Herrschaftsgeschichte wird ausführlich problematisiert, wobei eine alltagsgeschichtliche Wahrnehmung von Männlichkeiten angeregt wird. Insbesondere den männlichen Schülern soll ein Zugang zur Selbstreflexion eröffnet werden, der es ihnen ermöglicht, Übergänge innere Qualitäten frei zu setzen. Die Autorin argumentiert hier auf der Grundlage vielfältiger pädagogischer Erfahrungen in schulischer Unterrichtspraxis und in der Lehrer/-innenfortbildung. Für eine geschlechtergeschichtliche Reflexion legt sie Wert darauf, die Unterschiede innerhalb der Genusgruppen deutlich zu machen und die vielfältigen Wege von Frauen und Männern in der Geschichte zu vermitteln. Geschichtsunterricht soll dazu dienen, zeitbedingte Vorstellungen reflektieren zu lernen und den historischen Wandel wie auch die Kontinuitäten der

Geschlechterverhältnisse zu verdeutlichen.

Dehne gibt konkrete Anregungen für die Unterrichtskonzeption zu spezifischen historischen Themen und bietet eine Menge Materialien und Quellenhinweise sowohl für die geschichtsdidaktische Praxis wie auch für die theoretischen Grundlagen von Geschlechtergeschichte. Insofern lässt sich die Arbeit auch als eine kommentierte Materialsammlung nutzen. Als Gesamtdarstellung ist das Buch nicht immer nachvollziehbar hinsichtlich des Aufbaus. Für Geschichtslehrer/-innen bietet es allerdings mehr als Anregungen, indem konkrete Ansatzpunkte und Methoden für einen geschlechterbewussten Umgang mit Geschichte vorgestellt werden.

Der dramatische Untertitel, der möglicherweise dem Zwang geschuldet ist, immer irgendein Ende von etwas verkünden zu müssen, wäre nicht erforderlich gewesen, zumal der Zyklop ja zu jenen Wesen gehört, die von dem ‚identischen Selbst‘ des Odysseus besiegt werden. Eher ist es doch die Odyssee selbst, die den Siegeszug gegen die Differenz angetreten hat und sich alles Uneindeutige unterwirft. Dass dies nicht zu Ende ist, wird vielleicht gerade an einem Geschichtsunterricht deutlich, für den die Geschlechterperspektive immer noch die Ausnahme bildet. Gegen diese Marginalisierung richtet sich Dehnes theoretisch fundierte und praxisbezogene Arbeit.

*Astrid Messerschmidt*

**Katarina Bader: Jureks Erben. Vom Weiterleben nach dem Überleben – Köln 2010, Kiepenheuer & Witsch-Verlag, 384 Seiten**

Das Ende der mit uns lebenden Zeitzeugen der NS-Verbrechen

wird landauf, landab beschworen, aber einstweilen gibt es noch

Vieles zu entdecken wie z. B. dieses Buch über einen polnischen



Auschwitz-Überlebenden, sein „Weiterleben“ und sein Ringen mit der Erinnerung.

Die Schülerin Katarina Bader entdeckt den ehemaligen Häftling Jerzy Hronowski – genannt „Jurek“ – 1998 auf einer Bildungsveranstaltung in Oswiecim, und eine Weile sieht es so aus, als adoptiere sie den einsamen Mann als zusätzlichen Großvater. Das Buch berichtet von ihren mehrjährigen Versuchen, seine Geschichte und seine aktuelle Denkweise zu verstehen. Auf diesem Weg zeigt sich, dass sie nicht die erste ist, die den „Auftrag“ erhielt, diese Lebensgeschichte aufzuschreiben. Etwa 30 „Standardgeschichten“ sind es, die sie vom Zeitzeugen selbst kennen gelernt hat – Bausteine, die er immer wieder einsetzt in seiner Bildungsarbeit mit deutschen Jugend- und Erwachsenengruppen. Aber es gibt auch andere Erinnerungen, die er festgehalten hat...

Und es gibt seine Wegbegleiter/-innen: Auf ihrer Reise durch das Dickicht der Geschichten über „Jurek“ zeichnet sie nicht nur ein Bild seiner Familie, einiger seiner Kameraden und der polnischen Gesellschaft nach 1945. Wir erhalten anhand der Beteiligten zugleich ein dichtes Bild der Bemühungen um deutsch-polnische Versöhnung seit den 60er Jahren, auch wichtige Impressionen über die „68er“ und ihre Auseinandersetzung mit Auschwitz. Wir stoßen mit der Autorin zugleich auf jede Menge Rätsel und unlösbare Widersprüche: Warum war dieser Mensch mal so grob, mal sensibel? Wie ist er wirklich gestorben? War er tatsächlich Mitarbeiter des Geheimdienstes? Welche Rolle spielte er im Frankfurter Auschwitz-Prozess? Wie kam es zum Zerwürfnis mit seinem Sohn? Warum erzählt er welche Geschichten wann? Diesen Fragen geht Bader penibel nach, ohne die nicht klärbaren zu übertünchen. Sie tut

dies durch Recherchen und Gespräche in Deutschland, Polen, den USA, an Küchentischen und in Archiven, durch Textvergleich und Empathie. Deutlich wird, dass „Zeitzeugen“ nicht ein schlicht reproduzierendes Medium sind, sondern Dialogpartner, die immer wieder reflektieren, was von den Erinnerungen, die ihnen die Nächte rauben, sie wem zumuten wollen, die ihre Erfahrungen überprüfen, die ihr Leben lang daran arbeiten.

Katarina Baders Buch ist nicht nur gut geschrieben, ist nicht nur Zeugnis eines überaus humanen Umgangs mit einem schwierigen Menschen, sondern auch eines der klügsten Bücher der letzten Jahre über die Formung der Erinnerung, über die Geschichtsrezeption im Wechsel der Generationen und einen produktiven Umgang mit den Widersprüchen der Zeitzeugenschaft.

Norbert Reichling

### **Klaus Kreiser: Atatürk. Eine Biographie – München 2008, Verlag C. H. Beck, 334 Seiten**

Der Turkologe Klaus Kreiser hat mit dieser Biographie eine klaffende Lücke geschlossen. Immerhin handelt es sich bei diesem Buch um die erste deutschsprachige wissenschaftliche Biographie zu der zentralen Gestalt der modernen Türkei.

Die Arbeit, die auf einer breiten türkischsprachigen Quellenbasis fußt und mit zeittypischen Zitaten Atatürks sowie seiner prominenten Gefährten und Kommentatoren der Ereignisse gespickt ist, gliedert sich in zwölf Kapitel.

Ihnen vorangestellt ist eine Einführung unter dem Titel „Der Mann mit den vielen Namen“, die einen guten Ein-

blick in die wechselnden Rollen und Funktionen dieses bedeutenden Militärs, Revolutionärs, Staatsmanns und Reformers gewährt. Allein die Tatsache, dass die Namen und Ränge des Protagonisten, also *Mustafa, Kemal, Gazi, Pasa, Atatürk*, über längere Zeit nebeneinander fortbestanden, verdeutlicht, dass man es mit einer schillernden, vielseitigen, außergewöhnlich begabten und willensstarken Führungspersönlichkeit mit einem unerhörten Potenzial an unterschiedlichsten Fähigkeiten zu tun hat. Dies begründete zweifelsohne die schon zu Lebzeiten Atatürks ungebrochene Legendenbildung und den Kult um seine Person.

Kreiser erzählt in chronologischer Ordnung über die Kindheit und Jugend Kemals in Makedonien (1881-1896) und wendet sich dann seiner militärischen Karriere in Istanbul zu (1896-1905), während der sich der junge Soldat unter dem Einfluss seiner national orientierten Kameraden zum jungtürkischen Verschwörer gegen den verhassten Sultan und gegen das reaktionäre System des sich im Zerfall befindlichen Osmanischen Reiches entwickelt. Kreiser schildert dann die Kämpfe und Kampagnen *Atatürks* (1905-1910), zunächst in Damaskus und Beirut, wo er bei der Niederwerfung der Aufstände der Drusen eingesetzt war.

Nach der jungtürkischen Revolution (1908) und der Niederschlagung der Konterrevolution (1909) wurde Kemal 1910 als Beobachter zu den französischen Herbstmanövern in die Picardie geschickt. In Frankreich hielt er sich nur zwei Wochen auf, danach schloss sich eine Privatreise mit seinen engsten Gefährten in die Schweiz, nach Belgien und Holland an. Damit erhielt er einen ersten anschaulichen Einblick in die modernen europäischen Verhältnisse.

Bereits 1908 hatte man Kemal als jungtürkischen Propagandisten nach Tripolis entsandt, wo er die Stammesführer des osmanischen Afrika von den Vorzügen des neuen Regimes überzeugen sollte. Dem italienischen Angriff aus Tripolis und die Cirenaica im Jahre 1911 hatte das Osmanische Reich allerdings nur wenig entgegenzusetzen.

Mustafa Kemal meldete sich 1911 freiwillig für den Einsatz in Afrika, der sich aber von Beginn an als unlösbare Aufgabe darstellte. Im Frühjahr 1912 war die Aufgabe des osmanischen Afrika nur noch eine Frage von wenigen Wochen. Die gleichzeitig stattfindenden Balkankriege hatten zum Ergebnis, dass sich die Pforte vom Balkan zurückziehen musste, und dass es erstmalig zu einem Austausch von muslimischen und nichtmuslimischen Bevölkerungsgruppen kam.

Von November 1913 bis Januar 1915 hatte Kemal das Amt eines Militärattachés in Sofia inne. Nach Ausbruch des Ersten Weltkriegs erhielt er erst im Januar 1915 ein militärisches Kommando, um das er inständig ersucht hatte. Er war maßgeblich an der erfolgreichen Verteidigung der Dardanellen beteiligt und wurde aufgrund seiner außergewöhnlichen militärischen Erfolge nach

seiner Rückkehr in Istanbul hoch dekoriert.

In dieser Zeit äußerte er sich auch kritisch über die deutschen Intentionen und den deutschen militärischen Einfluss in der Türkei, indem er sich gegen die Notwendigkeit des damals propagierten türkisch-germanischen Bündnisses aussprach. Den Deutschen unterstellte er, dass es ihnen ausschließlich um die materielle und intellektuelle Ausbeutung der Türkei gehe.

Im Zusammenhang mit der türkischen Kriegsführung gegen Russland und dem russischen Vorstoß nach Süden stellte sich die armenische Frage immer dramatischer. Seitens der türkischen Behörden kam es zur Verhaftung armenischer Führungspersonlichkeiten in Istanbul und zu Massakern an armenischer Bevölkerung in Bitlis und Mus (Juni und Juli 1915). Ab 1. Juni 1915 setzte die offizielle Verfolgung der Armenier ein, die armenische Bevölkerung wurde ohne Rücksicht auf Verluste in nordsyrische Steppenorte deportiert.

Mustafa Kemal erreicht in dieser Zeit mit gerade 35 Jahren seinen ersten Generalsrang und wird nun mit Pasa tituliert. Seine Truppen kämpften gegen eine russisch-armenische Armee und nahmen zeitweilig die Städte Bitlis und Mus ein. Zur Verfolgung der Armenier äußert er sich nicht.

Im Dezember 1917 nimmt er an einem Staatsbesuch in Deutschland teil, wobei er den türkischen Thronfolger begleiten darf. Nach der Rückkehr aus Deutschland ist er im Krankenstand und tritt eine Kur in Karlsbad an. Hier bemüht er sich um eine Auffrischung seiner Deutschkenntnisse und spricht sich in seinem Tagebuch dezidiert für die Gleichstellung von Mann und Frau aus. (S. 126)

Nach dem englischen und arabischen Einmarsch in Syrien (Aleppo) beginnen Waffenstillstandsverhandlungen in Mudros, die zum Ergebnis haben, dass die zukünftige Türkei erhebliche territoriale Verluste hinnehmen muss und der türkischen Regierung nur eine zahlenmäßig kleine Truppe zur Verfügung steht, um die Ansprüche der Griechen und Armenier niederzuhalten. Den Griechen wird auf Betreiben der Pariser Friedenskonferenz erlaubt, in Izmir einzurücken, was Massaker islamischer Zivilbevölkerung zur Folge hat. Das Sultanat, als noch einflussreicher, aber ohnmächtiger Gegenspieler Kemals, kommt den Alliierten entgegen, um das eigene Regime und die Dynastie zu erhalten.

Unterdessen erhält Mustafa Kemal die Aufgabe, im Schwarzmeergebiet ethnische Konflikte einzudämmen, und landet am 19. Mai 1919 in Samsun. Überall finden seitens der muslimischen Bevölkerung Kundgebungen und Proteste gegen die griechische Okkupation statt. Kemal organisiert mit Hilfe des Telegraphen und tausender Telegramme ein effizientes Widerstandsnetz, ohne dessen Unterstützung der anatolische Unabhängigkeitskrieg kaum vorstellbar gewesen wäre. (S. 140)

Im Juni 1919 wird auf telegraphischem Wege der nationale Kongress von Sivas angekündigt. Die Autoren des sog. Amasya-Zirkulars behaupten darin, die Regierung des Sultans vertreten, nicht ersetzen zu wollen. Auf dem Kongress in Erzurum wird sämtlichen Bestrebungen, eine griechische oder armenische Autonomie zu postulieren, eine entschiedene Abfuhr erteilt.

In einem privaten Gespräch spricht sich Kemal bereits Anfang Juli 1919 für die Republik, die

Abschaffung von Schleier und Fes sowie die Einführung lateinischer Buchstaben aus.

Ab 1920 beginnt der Trennungsprozess Ankaras von Istanbul, und am 23. April 1920 wird die Große Nationalversammlung der Türkei eröffnet. Die Türkei tritt damit ihr drittes parlamentarisches Regime an, mit einem ungeliebten, aber noch unumstrittenen Monarchen. In der Nationalversammlung (Meclis) sind die unterschiedlichsten, dem Islam verpflichteten Gruppen vertreten, von Gewissensfreiheit kann keine Rede sein. Das Sultanat in Istanbul versucht, das sich neu herausbildende Regime in Ankara zu behindern. Alle am nationalen Widerstand beteiligten Kräfte werden zu Ungläubigen erklärt, deren Tötung notwendig sei. Der Text dieser Fatwas wird in ganz Anatolien verteilt. Am 11. Mai 1920 verurteilt das Oberste Kriegsgericht in Istanbul Mustafa Kemal sowie seine engsten Gefährten zum Tode. Der Sultan bestätigt das Urteil am 24. Mai 1920.

Unterdessen rücken griechische Truppen mit alliierter Genehmigung in Anatolien ein, und Bursa wird von ihnen eingenommen. Angesichts der Übermacht der Gegner wendet sich Kemal mit der Bitte um Waffenhilfe an Lenin, die er auch erhält.

Am 10. August 1920 wird zwar der Friedensvertrag von Sèvres unterzeichnet, allerdings von keinem türkischen Parlament ratifiziert. Vorgesehen war seitens der Siegermächte ein unabhängiges Armenien sowie eine zu einem späteren Zeitpunkt von der Türkei einzuräumende kurdische Unabhängigkeit. Während London zum Gewinner der Konferenz avancierte, wäre die Türkei nach dem Willen der Sieger auf das nördliche und westliche inne-

re Anatolien reduziert worden. Allerdings wurde die griechische Offensive aufgehalten, und am 30. 08. 1922 konnten die Türken einen großen Sieg über die griechischen Armeen feiern. Es schloss sich die Vertreibung griechischer Bevölkerung aus dem brennenden Izmir an.

Im September 1922 schlugen die Alliierten der durch ihre militärischen Erfolge gestärkten Türkei eine neue Friedenskonferenz vor, die schließlich in Lausanne stattfindet, und die bis heute in der Türkei als Synonym für die Wiedererlangung der Unabhängigkeit steht. In Lausanne wurde festgelegt, dass es keine armenische Heimstatt geben würde; beschlossen wurde der Austausch der jeweiligen christlichen und muslimischen Minoritäten, wovon 1,35 Mio. Griechen und 434.000 Muslime betroffen waren; schließlich blieb auch die kurdische Autonomie auf der Strecke.

Kreiser charakterisiert in weiteren Abschnitten seiner Darstellung die neue Hauptstadt Ankara, den Wohnort des Präsidenten Çankaya, und erläutert das Funktionieren der „Tafelrunde“ sowie das „System Atatürk“, also den Umstand, dass sich der Präsident mit einer Schar treuer Mitkämpfer und „old boys“ umgab, denen er vertrauen konnte und die er auf entsprechenden Posten im Parlament und in der Regierung platzierte. Weitere Abschnitte sind der Kunstpolitik des Präsidenten und nach dem Anschlag vom 15. Juni 1926 den Prozessen von Izmir und Ankara sowie der großen Ansprache (Marathon-Verlesung des Tatenberichts – Nutuk) gewidmet. Erläutert werden die „kemalistischen Prinzipien“, die von der allein herrschenden Volkspartei formuliert wurden und die in der Formel von den „sechs Pfeilern“

ihren Ausdruck fanden: Republikanismus, Nationalismus, Laizismus, Populismus, Etatismus, revolutionärer Reformismus.

Ein weiteres Kapitel ist Atatürk als türkischem Kulturrevolutionär (1922-1925) gewidmet. Hier schildert Kreiser die Absetzung des Kalifats, die Auseinandersetzung mit den Bruderschaften sowie die Begleitumstände und den Ausgang des ersten großen Kurdenaufstands. Mit dem Entwurf eines Lehrbuchs für Staatsbürgerkunde, das für alle Schulen verpflichtend sein sollte, der „Zivilisierung“ der Kleidung und der Einführung des Hutes (1925) beschäftigen sich weitere Abschnitte. Die vom Präsidenten vorangetriebene Modernisierung und Zivilisierung des Landes erwies sich auch im Hinblick auf das „Neue Recht“ und die Lage der Frauen (1923-1935) als zentral bedeutsam. Mit Hinweis auf die Schwäche der Ulema wurde in Ankara eine Kadenschmiede für republikanische Juristen errichtet, das Schweizer Zivilrecht und das italienische Strafrecht wurden übernommen und eingeführt.

Auf die Umstände der „Blitzheirat“ Kemals mit der gebildeten und wohlhabenden Latife geht der Autor im Kontext mit der Frauenfrage ein. Das Frauenbild Mustafa Kemals blieb gespalten. Er pries Frauen als Ursprung des Lebens, schätzte sie als Verbündete im Unabhängigkeitskrieg und sah sie gerne als Organisatorinnen von Wohltätigkeitsveranstaltungen. Obschon er sich sehr früh für die Gleichberechtigung der Geschlechter ausgesprochen hatte, wurde das Gemeindewahlrecht den Frauen allerdings erst im April 1930 gewährt. Ab 1935 durften weibliche Abgeordnete auch in die Nationalversammlung einziehen, wobei ihr Anteil bis

1939 gerade mal 4,08 Prozent betrug.

Ein weiteres zentrales Kapitel beschäftigt sich mit dem „Oberlehrer“ Atatürk (1928-1935), also mit der Alphabetisierung der Türkei und dem Übergang von der arabischen zur türkischen Schrift in lateinischen Lettern.

Im Mai 1928 wurde durch das Parlament eine von Mustafa Kemal bestimmte Sprachkommission eingesetzt. Offiziell begann die Buchstabenrevolution aber mit dem berühmten Auftritt Mustafa Kemals im Gülhane-Park von Istanbul im August 1928.

Darin kritisierte der Gazi einerseits, dass achtzig Prozent der Nation Analphabeten seien, und hob andererseits hervor, dass die Nation in Zukunft mit ihrer Schrift und ihrem Verstand zeigen werde, dass sie Teil der gesamten zivilisierten Welt sei. (S. 269) In der Folge betätigte sich der Präsident ganz praktisch und konkret als Lehrer der neuen Schrift, wovon bis heute zahlreiche populäre Überlieferungen und Anekdoten zeugen. In den „Schulen der Nation“ wurden die türkische Sprache vom Arabischen befreit und die Sprachreform institutionalisiert.

Gleichzeitig galt das verstärkte Interesse Kemals der biologischen Anthropologie, mit deren Hilfe er hoffte, die Frage nach dem Ursprung der anatolischen und zentralasiatischen bzw. europäischen Bevölkerung zu lösen und die Türken „entmongolisieren“ zu können. Kreiser zeigt in diesem Kontext auf, dass es Mustafa Kemal mit Hilfe ausländischer hilfsbereiter Wissenschaftler gelang, bizarre Theorieansätze zu formulieren (Sonnensprachtheorie, Sumero-

logie), die das Alter und die Funktion des Türkischen als Ursprungssprache belegen sollten.

Im letzten Kapitel schildert der Autor Krankheit und Tod des Präsidenten (1936-1938). Hier wird ausgeführt, dass der übermäßige Alkoholkonsum Atatürks bereits vor dem akuten Ausbruch der todbringenden Krankheit seine Wirkung zeigte. Im Januar 1938 erkrankte Kemal an einer Hypertrophie der Leber, die unheilbar war. Der Gazi verstarb am 10. November 1938 und wurde in Ankara unter großer Anteilnahme der Bevölkerung, die angesichts des Verlusts der allseits verehrten Vaterfigur in kollektive Trauer verfiel, feierlich bestattet. In den folgenden Jahren errichtete man zu seinen Ehren einen riesigen Grabhügel, der erst 1953 vollendet werden konnte und das Stadtbild bis heute dominiert.

Atatürk, der kein politisches Testament hinterließ, ging als entschiedener Modernisierer des Landes in die Geschichte ein. Er regierte das Land autoritär, sprach sich aber gegen jedwede großtürkischen Ambitionen aus. Zwar blieb der demokratische Parlamentarismus für die „Große Nationalversammlung“ reine Fassade, allerdings gehörte die Türkei in jener Epoche durchaus nicht zu den totalitären Diktaturen stalinistischer oder nationalsozialistischer Ausprägung. Gleichwohl wurden Minderheiten – wie die Kurden – diskriminiert, und auch für das Leid der vertriebenen und ermordeten Armenier gab und gibt es bis heute kaum Verständnis.

Allerdings kann man Kreiser durchaus zustimmen, wenn er resümierend feststellt, dass im Hinblick auf das Atatürk-Bild „die

Brandhorizonte der Kriege zwischen 1912 und 1922 für zukünftige Archäologen weniger auffällig sein werden als die breite Kulturschicht der Jahre 1920 bis 1938“. (S. 302)

Diese leserfreundlich und spannend verfasste Biographie gibt Aufschluss über den ungewöhnlichen Lebensweg eines außergewöhnlichen Mannes und spiegelt gleichzeitig die inneren und äußeren Auseinandersetzungen um den Aufbau und die Entwicklung des modernen türkischen Nationalstaats wider.

Aufgrund der differenzierten und dichten Schilderung der Geschehnisse und Entwicklungen erweist sich der Anhang des Buches als unverzichtbares Hilfsmittel. Dies gilt sowohl für die instruktive Übersichtskarte des Osmanischen Reiches als auch für die Zeittafel, die immer wieder konsultiert werden musste, um den chronologisch geordneten Ereignisfaden aufgrund der Gleichzeitigkeit wichtiger Ereignisse nicht vollends zu verlieren. Aufschlussreich sind auch die Ausführungen Kreisers über die verwendeten Quellen und die Sachliteratur sowie die zahlreichen aussagekräftigen Abbildungen und Fotografien, die die Lektüre erheblich veranschaulichen und zu kontemplativen Leseпаusen einladen. Als sehr hilfreich erweist sich auch das Personen- und geographische Register, allein schon aufgrund der sich verändernden Namensformen der involvierten Protagonisten und Orte. Kurzum: eine ausgezeichnete historische Einführung, um die Verhältnisse in der heutigen Türkei und die Aspirationen der türkischen Nation besser zu verstehen.

*Zbigniew Wilkiewicz*

**Stefan Breuer/Ina Schmidt: Die Kommenden. Eine Zeitschrift der Bündischen Jugend (1926-1933), (= Edition Archiv der deutschen Jugendbewegung Band 15) – Schwalbach/Ts. 2010, Wochenschau Verlag, 511 Seiten**

Als 1926 die bündische Zeitschrift mit dem programmatischen Titel „Die Kommenden“ herauskam, wurde diese zuvor angekündigt als ein Organ, „das endlich ein einigendes Band der deutsch gerichteten Jugend“ sein soll. Schon im Kaiserreich hatten sich die Wandervogelbünde gestritten, in der Weimarer Republik akzelerierten die Spaltungen, Neugründungen wie die überbündischen Einigungsversuche. Auf dem linken Flügel konnte sich bereits die von Walter Hammer herausgegebene Zeitschrift „Junge Menschen“ etablieren, und in der Mitte gab es als Führerzeitung des Wandervogels den „Zwiespruch“. Die Kommenden wurden als „großdeutsche Wochenschrift der völkischen Jugendbewegung“ von Wilhelm Kotzde gegründet. Zu Beginn unterstützten die Adler und Falken, die Artamanen und die Schilljugend das Blatt, bald weitete sich das Spektrum der beteiligten Bünde um den jungnationalen Bund, die Geusen, die Fahrenden Gesellen, den Finkensteiner Bund u. a. m. – eine Assoziation von rechten, nationalen, elitären, rassenaristokratischen, wehrbündischen deutschgläubigen, grenzlandorientierten und völkischen Bünden, die sich „als Wahrer und Mehrer des Reiches von 1914“ begriffen. Zunächst war man ein Nachrichtenblatt aus den Gruppierungen, bald aber wollte man mehr, nämlich ein politisch intervenierendes Organ verkörpern.

Stefan Breuer und Ina Schmidt haben sich die umfangreiche und aus Sicht der an einer Sekundärauswertung interessierten historischen Rezipienten sehr verdienstvollen Arbeit gemacht

(denn wer hat schon Zeit und Möglichkeit, einen solchen umfangreichen Quellenkorpus im Original zu studieren), die Entwicklung dieser Zeitschrift bis in die 30er Jahre hinein zu analysieren. Sie tun das in vier Schritten bzw. Herangehensweisen: zunächst einer ca. 130 Seiten langen Entwicklungsgeschichte, zweitens einer Diskursanalyse, in der das zentrale Vokabular auch in seiner Verwendungsbreite dargestellt wird, drittens mit der Zusammenstellung von ca. 170 Kurzbiografien oder Pseudonymentschlüsselungen der Autoren und schließlich durch ein Inhaltsverzeichnis der acht bis 1933 erschienenen Jahrgänge. Ergänzt werden diese Hauptkapitel unter anderem durch einen Bildteil.

Die Entwicklung der Zeitschrift zeigt sich nicht etwa kontinuierlich wachsend, sondern als eine Phasenfolge, die jeweils von den Redakteuren und ihren politischen Präferenzen bestimmt wird. So wechseln sich völkische Orientierungen ab mit nationalrevolutionären, und es wirken auch Köpfe wie Karl-Otto Paetel und Ernst Jünger mit. Zu den Autoren, die männliche Form ist hier in jeder Hinsicht gerechtfertigt, weil sich unter den Biogrammen nur drei weibliche finden, zählen bekannte Persönlichkeiten der völkischen Weltanschauung wie Friedrich Schöll und Theodor Scheffer, viele Mitglieder der Artamanen, aber auf der anderen Seite auch die Repräsentanten sozial- und nationalrevolutionärer Politik wie Ernst Niekisch, der schon erwähnte Paetel oder Hans Ebeling. Die zuletzt genannten Personen gingen nach 1933 irgendwann in den Widerstand; die meisten dem Blatt verbundenen Persönlichkeiten wur-

den jedoch Mitglieder der NSDAP und machten im Dritten Reich Karrieren. Nicht wenige waren vorher schon an Bauernhochschulen und völkischen Heimvolkshochschulen oder am Politischen Kolleg, das der Hochschule für Politik angegliedert war, tätig gewesen und engagierten sich nach 1933 im Schulungswesen der NSDAP und ihrer Gliederungen.

Die Zeitschrift bot eine Melange von antibürgerlichen, antidemokratischen, antiliberalen, teilweise antisemitischen und anti-kapitalistischen Positionen, die Autoren propagierten einen Geist der Entschiedenheit und eines neuen Nationalismus, männerbündische Vorstellungen und einen nationalen Sozialismus. Die Diskussionen oszillierten aber zwischen verschiedenen Polen, die man auch mit den geopolitischen Koordinaten Norden, Osten und Westen beschreiben kann. Antiromanisch war man aber offenbar allemal. Auch das Verständnis von Volk und Nation war nicht einheitlich, es gab immer Diskussionskorridore und polyvalente Meinungslinien. Das erklärt auch den Umstand, dass nicht alle an der Zeitschrift Beteiligten eindeutige Parteigänger des NS waren oder wurden, eine Minderheit vielmehr eine innere Eigenständigkeit bewahrte, manchmal auch Sympathien für die KPD entwickelte, in den Widerstand ging oder die Emigration wählte.

Das Buch von Breuer und Schmidt ist eine äußerst verdienstvolle und Beachtung verdienende Publikation des Archivs der deutschen Jugendbewegung.

*Paul Ciupke*

## Markt

### Termine

Der **Europäische Karlspreis** der Jugend geht 2011 in seine vierte Runde. Bis zum 23. Januar 2011 können Projektvorschläge eingereicht werden. Der Preis wird jährlich gemeinsam vom Europäischen Parlament und der Stiftung Internationaler Karlspreis zu Aachen an junge Menschen vergeben, die sich für Europa stark machen. Die teilnehmenden Projekte sollen Jugendlichen aus ganz Europa das Thema EU näherbringen und den europäischen Gedanken stärken. Insgesamt werden Preisgelder in Höhe von 10.000 Euro an drei Gewinner-Projekte verteilt. Die Gewinner reisen außerdem nach Brüssel und besuchen das Europäische Parlament.

**Weitere Informationen:**  
[www.europarl.de/view/de/Jugend/Jugendkarlspreis\\_2011.html](http://www.europarl.de/view/de/Jugend/Jugendkarlspreis_2011.html) oder  
 unter [www.karlspreis.de](http://www.karlspreis.de).

Am 27. und 28. Januar 2011 findet die **3. Internationale Konferenz zur Holocaustforschung** im dbb forum berlin statt. Auf der Konferenz werden die neuesten Erkenntnisse der Forschung zu Helfern und Rettern im Nationalsozialismus vorgestellt, über die vergleichsweise noch wenig bekannt ist. Prosoziales Verhalten unter totalitären Bedingungen soll aus interdisziplinärer Perspektive dargestellt werden. Die Tagung wird von der **Bundeszentrale für politische Bildung in Kooperation mit dem Kulturwissenschaftlichen Institut Essen** und der **Stiftung Gedenkstätte Deut-**

**schers Widerstand** veranstaltet. Im Anschluss an die Konferenz findet am 29. Januar 2011 das Praxisforum „Zivilcourage lernen“ statt, in dem deutsche und europäische Praxisbeispiele präsentiert werden. Dabei soll demonstriert werden, wie Zivilcourage heute gefördert und zum Ausdruck gebracht werden und welche Rolle politische Bildung dabei spielen kann.

**Weitere Informationen: Bundeszentrale für politische Bildung, Adenauerallee 86, 53113 Bonn, Tel. 0228-99515-200, Internet [www.bpb.de](http://www.bpb.de), Anmeldungen unter: [www.lab-concepts.de/anmeldung/holocaustforschung](http://www.lab-concepts.de/anmeldung/holocaustforschung).**

Bereits zum siebten Mal findet vom 22. bis 26. Februar 2011 die **Bildungsmesse didacta** auf der Messe Stuttgart statt. Neben den Angeboten der rund 800 Aussteller bietet die Bildungsmesse ein umfangreiches Fortbildungsprogramm mit ca. 1.500 Vorträgen, Aktionen und Workshops für Fachkräfte aller Bildungsbereiche. Während der fünf Veranstaltungstage werden verschiedene Preise rund um das Thema Bildung wie der Deutsche Bildungsmedien-Preis digita, der Weiterbildung-Innovationspreis des Bundesinstituts für Berufsbildung oder die Auszeichnung von UN-Dekade-Projekten der Deutschen UNESCO Kommission verliehen.

Die didacta wendet sich an alle Bildungsinteressierten, insbesondere an Erzieher, Lehrer, Ausbilder, Trainer, Bildungsträger und Eltern. Rund 90.000 Besucher aus

Deutschland und dem benachbarten Ausland werden erwartet.

**Weitere Informationen: [www.didacta-stuttgart.de](http://www.didacta-stuttgart.de).**

Unter dem Motto „Kinder. Jugend. Zukunft: Perspektiven entwickeln – Potenziale fördern!“ findet vom 7. bis 9. Juni 2011 der **14. Deutsche Kinder- und Jugendhilfetag (DJHT)** in Stuttgart statt. Veranstaltungsort werden das Internationale Congresszentrum (ICS) sowie die Halle 1 der Landesmesse Stuttgart sein. Auf Europas bisher größtem Fachkongress mit angeschlossener Fachmesse im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe werden über 200 Ausstellerinnen und Aussteller sowie über 30.000 Besucherinnen und Besucher erwartet. Das gastgebende Land Baden-Württemberg wird mit einer eigenen Ausstellungsfläche vertreten sein. Etwa 200 Veranstaltungen zu den drei Themenbereichen Erziehung und Bildung, Fachkräfte und Fachlichkeit sowie Integration und Teilhabe sind geplant.

Der Deutsche Jugendhilfetag wird von der **Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ** veranstaltet. Umfassende Informationen für Aussteller sowie Besucher der Veranstaltung bietet die AGJ auf der Internetseite zum DJHT unter [www.djht.de](http://www.djht.de). Hier gibt es u. a. einen Veranstaltungskalender, eine Übersicht der Aussteller sowie Hinweise zu Anreise und Übernachtungsmöglichkeiten in Stuttgart.

## Publikationen zur politischen Bildung

Ausgabe 4/2010 der bap-Zeitschrift **Praxis Politische Bildung** ist dem Thema „Bürgerchaftliches Engagement“ gewidmet. Es geht speziell um Spannungsverhältnisse, die mit der Frage nach bürgerschaftlichem Engagement aufgeworfen werden.

**Bezug: Juventa Verlag GmbH, Ehretstr. 3, 69469 Weinheim, [www.juventa.de](http://www.juventa.de).**

Von der vom Wochenschau Verlag herausgegebenen Zeitschrift **„Wochenschau – Politik und Wirtschaft unterrichten“** ist im November 2010 eine Sonderausgabe zum Thema „Kompetenzen im Politikunterricht“ erschienen. Darin geht es vorrangig um die kontrovers diskutierte neue

Orientierung an Kompetenzmodellen und Bildungsstandards und ihre Folgen für die politische Bildung. Gastherausgeber des Heftes ist Peter Massing.

**Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., [www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de).**

Nummer 3-2010 der ebenfalls im Wochenschau Verlag erscheinenden Zeitschrift **politische bildung** konzentriert sich auf das Thema Menschenrechte, deren Geschichte und Systematik und Bedeutung in der aktuellen nationalen und europäischen Politik erläutert werden.

**Bezug: siehe Adresse Wochenschau Verlag**

Im Oktober ist der Jahresbericht 2008/2009 der **Bundeszentrale für politische Bildung** erschienen. Darin werden Projekte, Aktivitäten und Angebote der Bundeszentrale zu ihren acht Schwerpunktthemen der Berichtsjahre 2008 und 2009 sowie Organisation und Finanzen präsentiert. Ein Anhang mit dem Leitbild sowie einer Vorstellung von Kuratorium und wissenschaftlichem Beirat der bpb ergänzen den Bericht.

**Bezug: Bundeszentrale für politische Bildung, Adenauerallee 86, 53113 Bonn, Internet [www.bpb.de](http://www.bpb.de).**

## DIE-Zeitschrift „Lernen in Bewegung“

Ausgabe I/2011 der DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung ist bereits erschienen und widmet sich dem Thema „Lernen in Bewegung“. Leser und Leserin

erwarten Lern-Perspektiven der Neurowissenschaften und der Erlebnispädagogik, die auf körperlicher Bewegung gründen.

**Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, [www.wbv.de](http://www.wbv.de).**

## Publikationen zu Jugendarbeit und Jugendbildung

„Chancen der Bildung“ ist das Thema von Ausgabe 3/2010 der Zeitschrift **Jugendpolitik**, herausgegeben vom **Deutschen Bundesjugendring** (dbjr). Darin geht es um aktuelle Fragen und Entwicklungen zum Thema Bil-

dung in Deutschland aus Sicht der Jugendverbände.

**Bezug: Deutscher Bundesjugendring, Mühlendamm 3, 10178 Berlin, [www.dbjr.de](http://www.dbjr.de).**

Dem Thema „Wirksamkeit von Kinder- und Jugendarbeit“ stellt sich die neue Ausgabe 11/2010 der Zeitschrift **deutsche jugend**, die beim **Juventa Verlag** erscheint. Darin geht es vor allem um zwei Evaluationspro-

jekte aus dem Bereich der Kinder- und Jugendarbeit sowie um die Bedeutung von Kinder- und Jugendreisen.

**Bezug: Juventa Verlag GmbH, Ehretstr. 3, 69469 Weinheim, [www.juventa.de](http://www.juventa.de).**

„Arbeit“ ist der Themenschwerpunkt der aktuellen Ausgabe Nr. 36 des Jugendmagazins **fluter** der **Bundeszentrale für politische Bildung**. Das Thema wird aus der Sicht Jugendlicher aufbereitet; Teilbereiche des Themas wie der Einstieg ins Berufsleben, der Ablauf eines „freiwilligen sozialen Jahrs“, Gewerkschaften, Arbeitslosigkeit, Unternehmensgründung und anderes mehr werden vorgestellt.

**Bezug: Societäts-Verlag, Vertrieb „fluter“, 60268 Frankfurt am Main, [www.fluter.de/abo](http://www.fluter.de/abo).**

Die aktuelle Ausgabe der Zeitschrift **Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug)** der **Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ)** ist dem Thema „Jugendliche und politischer Extremismus“ gewidmet. Unter den Autoren finden sich die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Kristina Schröder, Ulrich Ballhausen von der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar sowie Stefan Glaser von [jugendschutz.net](http://jugendschutz.net). In den Artikeln

geht es nicht nur um die Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, sondern auch um die Ausweitung der Bundesförderprogramme auf die Bekämpfung von Linksextremismus und Islamismus.

**Bezug: Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz, Mühlendamm 3, 10178 Berlin, [www.bag-jugendschutz.de](http://www.bag-jugendschutz.de).**

In ihrer Reihe „Modelle – Dokumente – Analysen“ hat die BAJ ein neues Heft mit der Nr. 25 zum Thema „Impulse zur Medienkompetenz“ herausgegeben. Ausgehend von der Vorstellung der JIM-Studie 2009 zum Mediennutzungsverhalten heutiger Jugendlicher spannt die Publikation einen Bogen über die medienpädagogische Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen, den gesetzlichen Jugendmedienschutz bis hin zur Auseinandersetzung mit bestimmten Medien, ihrer Faszination für Jugendliche und wie dem aus erzieherischer und pädagogischer Sicht begegnet werden kann.

**Bezug: Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz, Mühlendamm 3, 10178 Berlin, [www.bag-jugendschutz.de](http://www.bag-jugendschutz.de).**

Bereits in vierter, überarbeiteter und aktualisierter Auflage erscheint die Broschüre „Wenn Jugendliche straffällig werden ... Ein Leitfaden für die Praxis“, herausgegeben von der **Bundesarbeitsgemeinschaft Straffäl-**

**ligenhilfe (BAG-S)**. Die Publikation gibt einen Überblick über das Thema „Jugendkriminalität und Jugendstrafrecht“, wobei die Abhängigkeit von Geschlecht und Nationalität besonders betrachtet wird. Ergänzt durch Literaturtipps und Hinweise auf Internetangebote wird der Leitfaden zu einer wertvollen Praxishilfe für Fachkräfte aus Jugendarbeit und Jugendhilfe.

**Bezug: Die Broschüre kann kostenfrei in der Geschäftsstelle der BAG-S bestellt werden unter Tel. 0228/6685380 oder E-Mail [info@bag-straffaelligenhilfe.de](mailto:info@bag-straffaelligenhilfe.de). Unter [www.bag-straffaelligenhilfe.de](http://www.bag-straffaelligenhilfe.de) wird ein pdf-Download der Broschüre bereitgestellt.**

Das Jahrbuch der **Evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung 2009/2010** ist erschienen. Unter dem Titel „Uns lässt die Zukunft nicht kalt“ – Bildung für nachhaltige Entwicklung“ stellt es unterschiedliche Entwicklungslinien dieses Bildungskonzeptes dar, um darauf aufbauend Ideen aufzuzeigen, wie die Implikationen dieses Konzepts in der gesellschaftspolitischen Jugendbildung der Trägergruppe umgesetzt werden.

**Bezug: Ev. Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung, Auguststraße 80, 10117 Berlin, E-Mail: [office@politische-jugendbildung-et.de](mailto:office@politische-jugendbildung-et.de), Internet: [www.politische-jugendbildung-et.de](http://www.politische-jugendbildung-et.de)**

## Initiative zur Sexuaufklärung

Unter dem Motto „Bleib entspannt. Mach dich schlau“ hat die **Bundeszentrale für**

**gesundheitliche Aufklärung (BZgA)** im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senio-

ren, Frauen und Jugend eine neue **Initiative zur Sexuaufklärung Jugendlicher** gestar-



tet. Ziel ist es, Heranwachsende zu befähigen, bei sexuellen Kontakten rechtzeitig miteinander über Verhütung zu sprechen und sie für riskante Situationen zu sensibilisieren. Dabei sollen insbesondere Jungen angesprochen werden, in punkto Verhütung mehr Verantwortung zu übernehmen. Laut einer aktuellen Studie der BZgA gehen Jugendliche heute sehr verantwortungsbewusst mit Sexualität und Verhütung um, es geht den Initiatoren der Kampagne deshalb

vor allem darum, dieses Niveau zu halten. Im Mittelpunkt der Aktivitäten steht das Jugendportal [www.loveline.de](http://www.loveline.de), das monatlich etwa 60.000 Jugendliche erreicht. Dort gibt es neben vielen Informationen auch regelmäßige Expertenchats und eine grafisch gestaltete Chatwelt namens „Loveline-City“, in der sich Mädchen und Jungen über ihre Erfahrungen austauschen können. Zudem werben authentische Jugendliche in Printanzeigen, kurzen Video-Spots in sozialen

Netzwerken und auf Postkarten für mehr Verhütungsverantwortung.

**Weitere Informationen:** Die Anzeigen-Motive können unter [www.bzga.de/presse/pressemotive/sexualaufklaerung/](http://www.bzga.de/presse/pressemotive/sexualaufklaerung/) heruntergeladen werden. Die Studie „Jugendsexualität 2010“ steht auf der BZgA-Internetseite [www.forschung.sexualaufklaerung.de](http://www.forschung.sexualaufklaerung.de) zum Download zur Verfügung.

## ARBEIT UND LEBEN mit neuem Jugendprogramm 2011

Der **Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN (AL)** hat sein neues Jugendprogramm für das Jahr 2011 veröffentlicht. Darin wurden über 120 Seminar- und Projektangebote von AL-Einrichtungen zu zahlreichen Themen

aus Politik und Gesellschaft zusammengetragen. Die Angebote greifen Zukunftsfragen aus Bereichen wie Arbeit, Zivilcourage, interkultureller Dialog, Globalisierung, Geschlechterrollen, Medien etc. auf.

**Bezug:** über den Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN, Robertstr. 5a, 42107 Wuppertal, [www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de) sowie über die AL-Landesorganisationen.

## „Wörterbuch Erwachsenenbildung“ jetzt online

Das vom **Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)** herausgegebene „**Wörterbuch Erwachsenenbildung**“ ist 2010 in 2. Auflage bei UTB erschienen. Im November 2010 wurde eine Online-Version des kompletten Buchtextes unter [www.wb-erwachsenenbildung.de](http://www.wb-erwachsenenbildung.de) freigeschaltet. Die Online-Daten-

bank macht die über 300 Artikel von ausgewiesenen Autoren des Buches nun kostenlos im Internet zugänglich - mit Volltextsuche, Druckfunktion und einem kostenlosen Widget zur Einbindung in andere Webseiten. Damit kann die Stichwort-Suche des Online-Wörterbuches auch den Besuchern anderer Internetseiten angeboten werden. Ziel des Angebots ist es, den freien Aus-

tausch der Forschung und den Anschluss an den aktuellen Stand des wissenschaftlichen Diskurses allen Interessierten zu ermöglichen.

**Weitere Informationen:** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn, [www.die-bonn.de](http://www.die-bonn.de).

## Kompetenzen und Profile

Zur Unterstützung von Fachkräften, die sich mit der praktischen Arbeit mit dem ProfilPASS auseinandersetzen, ist das „**Praxis-**

**buch ProfilPASS. Ressourcenorientierte Beratung für Bildung und Beschäftigung**“ erschienen. Das Buch vermittelt

auf 204 Seiten Grundlagen zum Erfassen, Beurteilen und Entwickeln von Kompetenzen, zu Beratungsansätzen und zum

Beratungsverständnis. Hintergrundinformationen und praktische Hinweise unterstützen bei der Gestaltung von Settings für die ProfilPASS-Arbeit mit Migrantinnen und Migranten sowie mit Jugendlichen. Das Kapitel „Methodenkoffer“ liefert eine Auswahl an Techniken für die konkrete Arbeit mit dem ProfilPASS.

**Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, [www.wbv.de](http://www.wbv.de), und über den Buchhandel.**

Eine weitere Publikation des W. Bertelsmann Verlags behandelt das Thema aus Sicht der betrieblichen Praxis: Thomas Freiling, Katharina Kucher und Frank Wehninger liefern in ihrem Band **„Kompetenzpässe in der**

**betrieblichen Praxis“** auf 248 Seiten einen Überblick über Struktur und Zielsetzung verschiedener Kompetenzpässe und zeigen Einsatzfelder und Nutzen für die betriebliche Personalarbeit, insbesondere von kleinen und mittleren Unternehmen, auf.

**Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, [www.wbv.de](http://www.wbv.de), und über den Buchhandel.**

## Publikationen zur Kulturpolitik

In dritter, aktualisierter und ergänzter Auflage ist der Titel von Prof. Dr. Olaf Schwencke **„Das Europa der Kulturen – Kulturpolitik in Europa. Dokumente, Analysen und Perspektiven von den Anfängen bis zum Vertrag von Lissabon“** im Klartext Verlag erschienen. Die Dokumentation ist in der Reihe „Edition Umbruch“ der **Kulturpolitischen Gesellschaft** erschienen. Das 428 Seiten umfassende Buch zeichnet die Entwicklungen der europäischen Kulturpolitik anhand von über 60 ausgewählten Dokumenten von den Anfängen bis zum Vertrag von Lissabon nach, die von dem Autor zudem in den zeithistorischen Zusammenhang

gestellt und kommentiert werden.

**Bezug: über die Kulturpolitische Gesellschaft unter [www.kupoge.de/buchbestellung.html](http://www.kupoge.de/buchbestellung.html), über den Klartext Verlag oder den Buchhandel.**

Die **Kulturpolitische Gesellschaft** gibt ebenfalls die Zeitschrift **„Kulturpolitische Mitteilungen“** heraus. Das aktuelle Heft Nr. 130 (III/2010) ist dem Gründungsmitglied der Kulturpolitischen Gesellschaft und ehemaligen Frankfurter Kulturdezernenten Hilmar Hoffmann anlässlich seines 85. Geburtstages gewidmet. Darin würdigen Präsi-

dent und Geschäftsführer der Kulturpolitischen Gesellschaft, Oliver Scheytt und Norbert Sievers, sowie Bundesminister a. D. Hans-Dietrich Genscher den Jubilär. Ergänzt wird das Heft durch eine Teildokumentation des Europäischen Kongresses „Shortcut Europe 2010“, der im Juni 2010 zum Thema „Kulturelle Strategien und soziale Ausgrenzung“ stattfand.

**Bezug: über die Kulturpolitische Gesellschaft unter [www.kupoge.de/publikationen/aktion\\_kumi\\_130htm](http://www.kupoge.de/publikationen/aktion_kumi_130htm).**

*Zusammenstellung:  
Ivonne Meissner*

**Außerschulische Bildung 4-2010**

41. Jahrgang

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

**Herausgeber:**

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V., vertreten durch Dr. Paul Ciupke und Ulrike Steimann

**Redaktion:**

Ingeborg Pistohl

**Redaktionsbeirat:**

Ina Bielenberg, Gertrud Gandenberger, Dr. Christoph Meyer, Wolfgang Pauls, Dr. Melanie Piepenschneider, Imke Scheurich

**Redaktions- und Bezugsanschrift:**

AdB, Mühlendamm 3, 10178 Berlin,  
Tel. (0 30) 400 401-11 u. 12  
www.adb.de  
E-Mail: meissner@adb.de,  
pistohl@adb.de

**Herstellung:**

Druckcenter Meckenheim/Brandenburgische  
Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft  
Potsdam mbH

ISSN 0176-8212

**Bildnachweis:**

Copyrightinweise s. Fotos. Die Abbildungen in Wikipedia stehen unter der GNU Free Documentation License.

**Bezugsbedingungen** (gültig ab Ausgabe 1-2003)

<b>Einzelheft</b>	<b>€ 6,00</b>
<b>1-3 Abonnements</b>	(jährlich) <b>€ 16,00</b>
<b>ab 4 Abonnements</b>	(jährlich) <b>€ 12,00</b>
<b>Abonnements für Studenten, Praktikanten, Referendare, Arbeitslose</b>	(jährlich) <b>€ 12,00</b>
(bitte jährlich Bescheinigung übersenden)	(zuzüglich Porto)

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

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

Die Außerschulische Bildung wird als Fachzeitschrift für politische Jugend- und Erwachsenenbildung vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) herausgegeben. Verband, Herausgeberin und Herausgeber, Redaktionsbeirat und die Redakteurin möchten dadurch

- zur fachlichen und wissenschaftlichen Reflexion der Praxis politischer Jugend- und Erwachsenenbildung beitragen und damit die Professionalität pädagogischen Handelns stärken,
- aktuelle und relevante Themen aus Politik und Gesellschaft aufgreifen und im Hinblick auf ihre Behandlung in der politischen Bildung aufbereiten,
- Beispiele der Bildungsarbeit öffentlich machen und ein Schaufenster des Arbeitsfeldes bieten,
- theoretische und fachliche Diskussionen in Beziehung setzen und die Diskurse in der Profession und den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen jeweils miteinander bekannt machen,
- Methoden der politischen Bildung vorstellen,
- neue fachbezogene Publikationen und Medienproduktionen präsentieren und in ihrer Relevanz für die Bildungsarbeit einschätzen,
- über bildungs- und jugendpolitische Entwicklungen in Bund und Ländern berichten,
- Nachrichten aus dem AdB und anderen Fachverbänden verbreiten.





