

# Außerschulische Bildung

1-2012

Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung

## Nachhaltige Entwicklung politisch mitgestalten

- Das Prinzip Nachhaltigkeit in der politischen Bildung
- Energiewende und neue Energiewirtschaft
- Klimawandel und kommunales Handeln
- Der ökologische Fußabdruck

<b>ZU DIESEM HEFT</b>	5	<b>ADB-FORUM</b>	
<b>SCHWERPUNKT</b>		<i>Ingrid Ambos/Dieter Gnahs</i>	
<i>Friedrun Erben</i>		Politische Bildung im Evaluationsgutachten – eine Replik	50
Das Prinzip Nachhaltigkeit in der politischen Bildung	6	<i>Johannes Schillo</i>	
<i>Rainer Luick/Benno Rothstein</i>		Den weißen Schimmel reiten? Kritische politische Bildung in der Diskussion	56
Bemerkungen zur Energiewende und zu einer neuen Energiewirtschaft	14	<b>ARBEITSFORMEN UND METHODEN</b>	
<i>Klaus Reuter/Moritz Schmidt</i>		<i>Susanne Eva Krieg</i>	
Partizipation – Katalysator nachhaltigen Denkens und Handelns	25	Der ökologische Fußabdruck	63
<i>Marco Schrul</i>		<b>INFORMATIONEN</b>	
Viel Bologna, wenig Rio Bilanz der Vorlesungsreihe „Nachhaltig Wirtschaften“ an der TU Ilmenau	31	Meldungen	66
<i>Edda Smidt</i>		Aus dem AdB	83
Die Schätze des Waldes entdecken! Zwei Beispiele guter Bildungspraxis für eine nachhaltige Entwicklung	37	Personalien	96
<i>Christoph Wolf</i>		Bücher	97
Gehen uns die Lichter aus? Wie lässt sich eine Zukunft ohne Atomkraft gestalten?	44	Markt	116
		<b>REGISTER 42. JAHRGANG 2011</b>	120
		<b>IMPRESSUM</b>	134

**Thema des nächsten Heftes:  
Was fördert den Zusammenhalt der Gesellschaft?**





„Wachstum – Gerechtigkeit – Teilhabe. Nachhaltige Klimapolitik gestalten“ lautet das Thema, das sich der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) in diesem Jahr als „Jahresthema“ gestellt hat. Es ist kein Zufall, dass sich auch die erste Ausgabe unserer Zeitschrift im Jahr 2012 diesem Thema widmet. Unter dem Eindruck der

Nuklearkatastrophe in Fukushima im Frühjahr 2011 drängte es sich förmlich auf, wurde doch – wieder einmal – auf erschreckende Weise deutlich, dass die Folgen unserer Energieerzeugung und unseres Energieverbrauchs unkontrollierbar und mit dem Erhalt einer lebensfreundlichen Umwelt kaum vereinbar sind. Das wussten wir auch schon vor Fukushima. Seit Jahrzehnten wird über die Risiken der Atomenergie (Tschernobyl war 1986!), Ursachen und Auswirkungen des zu beobachtenden Klimawandels gestritten, scheitert die Durchsetzung langfristiger globaler politischer Klimaziele regelmäßig an den ökonomischen Interessen mächtiger Industrienationen und wachstumsorientierter Schwellenländer - aber nicht zuletzt auch an uns Einzelnen, an unseren alltäglichen Gewohnheiten und Ansprüchen.

Der mit großer Mehrheit gefasste Beschluss des Deutschen Bundestages, aus der Atomenergie auszusteigen und auf erneuerbare Energien zu setzen, hat die Diskussion über die künftige Gestaltung von Energieproduktion und Energieverbrauch wie-

der beflügelt. Es ist abzusehen, dass diese Energie-wende tiefgreifende Veränderungen bei Erzeugung, Versorgung und Preisentwicklung von Energie zur Folge haben wird, und Konflikte bei der Umsetzung der energiepolitischen Ziele nicht ausbleiben werden. Diesen Prozess zu begleiten und die ihn bestimmenden Fragen und Kontroversen zu thematisieren, ist Aufgabe der politischen Bildung.

„Die günstigste und umweltfreundlichste Energie ist diejenige, die erst gar nicht benötigt wird“, ist der abschließende Satz eines in diesem Heft veröffentlichten Beitrags. Die sinnvolle und schonende Nutzung von Energie ist eine Aufgabe, der wir uns alle stellen müssen. Die Beiträge in diesem Heft machen deutlich, wie Nachhaltigkeit als Prinzip in unserem Alltag wirken kann, was dieses Prinzip für die politische Bildung konzeptionell und in der Bildungspraxis bedeutet. Die Zusammenhänge von Energieproduktion, -bewirtschaftung, -verbrauch und dem Wandel des Klimas werden ebenso erläutert wie die Perspektiven, die sich aus den erneuerbaren Energien ergeben. Und es wird berichtet, wie Menschen auf kommunaler Ebene in Planungsprozesse einbezogen werden, die dem Ziel der Nachhaltigkeit verpflichtet sind.

Wir möchten mit unserem Heft dazu anregen, das Jahresthema des AdB in vielfältigen Bildungsangeboten aufzugreifen, die dazu geeignet sind, seine komplexen und globalen Zusammenhänge zu veranschaulichen und mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu bearbeiten.

*Ingeborg Pistohl*

### **Ältere Ausgaben der „Außerschulischen Bildung“ jetzt online abrufbar**

Ältere Ausgaben der AdB-Zeitschrift „Außerschulische Bildung“ stehen seit kurzem kostenlos und in vollem Umfang als PDF-Download auf der AdB-Website zur Verfügung. Es handelt sich um alle Hefte seit dem Jahrgang 2003, die älter als zwei Jahre sind. Für die jüngeren Ausgaben sind weiterhin das Inhaltsverzeichnis und eine Leseprobe abrufbar.

**Im Internet unter: <http://www.adb.de/publikationen/zeitschrift-archiv.php>.**

## Das Prinzip Nachhaltigkeit in der politischen Bildung

Friedrun Erben

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ soll Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung näherbringen, Voraussetzungen für einen sozialen und ökologischen Umbau der Gesellschaft schaffen und den Blick auf konkrete Handlungsoptionen lenken. Sie soll Menschen für nachhaltige Prozesse aktivieren und für nicht-nachhaltige Entwicklungen sensibilisieren. Menschen sollen in die Lage versetzt werden, an Entscheidungen und Veränderungen mitzuwirken. Als eine Orientierungshilfe zur Ausgestaltung der Bildungsprozesse wird das Konzept der Gestaltungskompetenz vorgestellt. In dem Beitrag geht es zentral um die Frage, welche Rolle die politische Bildung für die Entwicklung einer nachhaltigen Gesellschaft spielen kann und welche Herausforderungen damit für sie verbunden sind.

Mit der Tagung „Fukushima – Was ist der Preis für unseren Strom?“ und einer Nachfolgeveranstaltung unter dem Thema „Was kann ich ändern? Verbraucherperspektiven für eine nachhaltige Energieversorgung“ greift die Ev. Akademie der Pfalz aktuelle Themen auf. Vor dem Hintergrund der Reaktorkatastrophe von Fukushima und der in Deutschland eingeleiteten Energiewende informieren sich die Teilnehmenden über die jüngsten Ereignisse, die politischen Hintergründe sowie den Stand der Entwicklung in der Energiewirtschaft in Deutschland. Die Teilnehmenden beschäftigen sich mit dem komplexen Wechselspiel technischer, ökologischer, politischer und ethischer Überlegungen. Sie diskutieren mit Gästen aus der Energiewirtschaft, dem Umweltschutz und mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, welche Interessen mit dem Thema Energieversorgung verbunden sind und wie sich ökologische, soziale und ökonomische Ziele in ein sinnvolles Verhältnis bringen lassen. Eine wichtige Frage dabei ist, welche Chancen der Einzelne hat, durch sein Handeln einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung zu leisten. (Veranstaltungen im Rahmen der Jungen Akademie „Verantwortliches Wirtschaften“ [www.evpfalz.de](http://www.evpfalz.de))

In diesem Beispiel und weiteren hier vorgestellten Beispielen politischer Bildung werden zentrale Aspekte, die für das Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (im Folgenden BNE) ausschlaggebend sind, sichtbar: z. B. die Kernthemen Klima, Energie, Ernährung und Konsum, die aktiven Zugänge zu diesen Themen, die Anregung zu vernetztem Denken, die

Entwicklung von Handlungskompetenz sowie der Blick auf komplexe globale Zusammenhänge. Ich stelle im Folgenden Grundlagen und Ziele der BNE dar und benenne wichtige Kriterien und Herausforderungen für die Umsetzung dieses Konzepts im Rahmen politischer Bildung.

### Der theoretische Bezugsrahmen von BNE: Das Leitbild Sustainable Development

Das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung der Weltgesellschaft – Sustainable Development – bildet den inhaltlichen und konzeptionellen Bezugsrahmen für die BNE. Es bestimmt die Ausgestaltung des Bildungskonzepts und gibt die wichtigsten Kriterien vor. Im Zentrum

**Im Zentrum des Bildungskonzepts steht die Frage nach der Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft**

steht die Frage nach der Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft angesichts wachsender Belastungen des ökologischen Gleichgewichts, der stärker

werdenden sozialen Ungleichheit in lokalen, nationalen und globalen Zusammenhängen und der Bedrohung durch weltweite ökonomische Entwicklungen, die den Raubbau an der Ökosphäre weiter vorantreiben. Kerngedanke der nachhaltigen Entwicklung ist die Prämisse, dass eine dauerhaft umweltgerechte wirtschaftliche und soziale Entwicklung ohne den Erhalt des Ökosystems nicht möglich ist. Die Bedürfnisse der heute auf dieser Erde lebenden Menschen sollen so befriedigt werden, dass auch die nachfolgenden Generationen ein befriedigendes und gutes Leben führen können.



©Jörg Farys, Die Projektoren, Berlin

Klimacamp

nen. Diese Auffassung von Nachhaltigkeit wird seit dem Bericht der *Weltkommission für Umwelt und Entwicklung* (dem sogenannten „Brundtland-Bericht“) von 1987 propagiert, der zum ersten Mal die Perspektive der Weltgesellschaft sowie die normativen Prämissen nachhaltiger Entwicklung, die intra- und die intergenerationelle Gerechtigkeit, in den Vordergrund rückte. Nachhaltigkeit wird damit „... im Sinne einer allgemeinen Leitidee verstanden, die einen Such- und Lernprozess in praktischer Absicht initiiert und begleitet, während das konkre-

**Starke Nachhaltigkeit setzt darauf, dass das Naturkapital konstant bleibt und nur im Umfang seiner Regenerationsrate genutzt werden darf**

ter gefasste Konzept der nachhaltigen Entwicklung als prinzipiell handlungsleitender Begriff aufgefasst wird.“ (Steger u. a. 2002, S. 11) In der Diskussion sind dabei Konzepte von

„schwacher‘ bis hin zu ‚sehr starker‘ Nachhaltigkeit: Vertreter/-innen einer schwachen bzw. kritischen Nachhaltigkeit gehen davon aus, dass das von Menschen gemachte Kapital und das Naturkapital ersetzbar sind, d. h., dass auch für die natürlichen Ressourcen ein gleichwertiger Ersatz – in welcher Form auch immer – geschaffen werden kann. Sie gestehen also beiden Bereichen eine begrenzte gegenseitige Substituierbarkeit zu. Eine starke Nachhaltigkeit hingegen setzt darauf, dass das Naturkapital konstant bleibt und nur im Umfang seiner Regenerationsrate genutzt werden darf (vgl. ebd., S. XIX; S. 15 ff.). In allen Konzepten aber ist die Idee der „intergenerationellen Fairness“ (ebd., S. 17) enthalten.

Wie kompliziert und fragil diese Prämissen in der globalen Umsetzung sind, wird z. B. an der Konkurrenz um Nahrung deutlich, die durch Tiere, aber auch durch erneuerbare Energien aus Biomasse verstärkt wird: Täglich verhungern weltweit ca.



Klimacamp

24.000 Menschen. Da es im Grunde kein Problem mit der potenziell verfügbaren Menge an Nahrung gibt, muss dies als „organisierter Mord der Weltgesellschaft“, so *Radermacher*, bezeichnet werden. Der Wissenschaftler und Präsident des *Bundesverbandes für Wirtschaftsförderung und Außenwirtschaft* hat als Mitglied des *Club of Rome* eine gewichtige Stimme. Er macht deutlich, dass die Nahrungsmittelversorgung eine Frage der Kaufkraft ist und nicht der Verfügbarkeit. Er rückt damit

**Strategien der Nachhaltigkeit können nicht in einzelnen, voneinander getrennten Bereichen realisiert werden, sondern müssen in vernetzten Systemen gedacht werden**

die Themen Armut und das Verhältnis von Nord und Süd in den Blick: Die Menschen in den reichen nördlichen Ländern verfügen über eine Einkommensmacht, mit der arme Menschen vor allem in den Ländern des Südens nicht konkurrieren können

(vgl. *Radermacher 2008*). Diese Situation beschreibt eine der gravierenden aktuellen nicht-nachhaltigen Entwicklungen. Das nur kurz angerissene Beispiel macht die sozialen, ökologischen und ökonomischen Dimensionen und Zusammenhänge sichtbar. Es zeigt, dass die Strategien der Nachhaltigkeit nicht in einzelnen, voneinander getrennten Bereichen realisiert werden können, sondern in vernetzten Systemen gedacht werden müssen, und es zeigt, dass z. B. der Energiebedarf des Nordens nicht ohne weiteres aus erneuerbaren Ressourcen gewonnen werden kann, wenn dadurch wertvolle Ressourcen für die Länder des Südens verloren gehen bzw. der Anspruch der intragenerationellen Gerechtigkeit nicht erfüllt ist.

Mit der Idee der nachhaltigen Entwicklung sind also mindestens drei Dimensionen verbunden: die Ökologie (die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen), das Soziale (die inter- und intragenerationelle Gerechtigkeit) und die Ökonomie, die zukunftsfähig gestaltet sein muss und die Grenzen des Wachstums im Blick hat. Alle Bereiche sind eng miteinander verflochten und nur in globaler Perspektive zu betrachten. Als vierte Dimension kann die Allgegenwärtigkeit von kulturellen Einflüssen genannt werden, die alle Entscheidungen maßgeblich mitbestimmt.

Um der nachhaltigen Entwicklung als Ziel näher zu kommen, ist ein sozial-ökologischer Umbau der Gesellschaft notwendig. Der *Wissenschaftliche Beirat Globale Umweltveränderungen (WBGU)* spricht von einer „großen Transformation“, einem internationalen Umbruch, der unausweichlich ist, weil es nicht weitergehen kann wie bisher, und die Ziele



©Amt für Jugendarbeit der EKvW

## Das Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“

„Den Wandel gestalten“ kann als wichtiger Slogan einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ genutzt werden: Eine nachhaltige Entwicklung und eben auch die „Große Transformation“ lassen sich nur mit aktiv handelnden Menschen realisieren, mit Menschen, die in der Lage und bereit sind, an Entscheidungen und Veränderungen mitzuwirken und sich von Gewohnheiten und dem vermeintlichen Recht auf stetig wachsenden Wohlstand zu verabschieden.

Auftaktveranstaltung Mission. Klima retten! Powered by heaven, 17.09.2011

der nachhaltigen Entwicklung anders nicht erreicht werden können (vgl. WBGU 2011). Der WBGU identifiziert drei Hauptpfeiler der Umgestaltung: Energie, urbane Räume und Landnutzung. Er stellt in seinem neuesten Gutachten dar, wie eine Transformation machbar ist, und fragt, wie Veränderungen – unabhängig von Katastrophen – angesprochen werden können (vgl. ebd., S. 5). Diese notwendigen Veränderungen müssen sowohl von der Politik, den Wissenschaften als auch von den einzelnen Menschen als eine große Herausforderung verstanden werden. Ziel muss es sein, „Transformationsblockaden“ zu überwinden. Dazu zählen die Wissenschaftler/-innen für den Bereich der

### Für die Bildung sind die Überwindung von Blockaden wie Verlustängste oder Gewohnheiten der Menschen eine große Herausforderung

Herausforderung. Die „Transformationsbildung“ soll den Umbau der Gesellschaft zum Thema machen und Erkenntnisse der Transformationsforschung weitergeben, quasi als Mittler zwischen Wissenschaft und Praxis fungieren. Die „transformative Bildung“ soll helfen, den Wandel zu gestalten, ein Verständnis für nötige Entwicklungen zu generieren, einen Bewusstseinswandel hervorzurufen und konkrete Handlungsoptionen zu offerieren (vgl. ebd., S. 374 ff.).

Politik u. a. die Subvention von fossilen Energieträgern (vgl. ebd., S. 338 ff.). Aber auch für die Bildung sind die Überwindung von Blockaden wie Verlustängste oder Gewohnheiten der Menschen eine große

Bildungsprozesse müssen sich mit nicht-nachhaltigen Entwicklungen auseinandersetzen, diese sichtbar machen und nach Möglichkeiten des Gegensteuerns suchen.

### Bildungsprozesse müssen sich mit nicht-nachhaltigen Entwicklungen auseinandersetzen, diese sichtbar machen und nach Möglichkeiten des Gegensteuerns suchen

„Bildung für nachhaltige Entwicklung zielt darauf ab, Menschen zu befähigen, Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung zu erkennen und so zu handeln, dass heute und künftig lebende Generationen die Chance auf Verwirklichung eines in sozialer, ökologischer und ökonomischer Hinsicht ‚guten Lebens‘ haben.“ (Michelsen u. a. 2011, S. 14)

Den Ausgangspunkt für die Entwicklung des Konzepts der BNE bietet das 1992 veröffentlichte Abschlussdokument der Rio-Konferenz. Im Kapitel 36 der Agenda 21 wird Bildung als zentraler Motor für die Zukunftsaufgabe nachhaltiger Entwicklung benannt. Seit 1996 wird das Konzept in Deutschland ausformuliert und nimmt dabei sehr viele Entwicklungsstränge und Einflüsse auf wie z. B. das ökologische Lernen, das globale Lernen, die entwicklungspolitische Bildung oder die Friedenspädagogik (vgl. z. B. de Haan 1997; vgl. dazu auch Erben/Waldmann 2011, S. 259 f.).

Im Jahr 2005 startete die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die als Weltdekade BNE international, aber insbesondere auch national



Auftaktveranstaltung Mission. Klima retten! Powered by heaven, 17.09.2011

weiter vorangebracht und die Verankerung des Konzepts in formalen, aber auch in non-formalen und informellen Bildungskontexten vorangetrieben hat.

### **Gestaltungskompetenz als Orientierungshilfe**

Als eine Orientierungshilfe zur Umsetzung der BNE wurde in Deutschland das Konzept der Gestaltungskompetenz entwickelt (vgl. de Haan 2008). Es wird hier nicht als ein feststehendes Konzept von Kompetenzen beschrieben, an das sich Kriterien knüpfen, die erfüllt sein müssen, um eine „gute BNE“ zu ermöglichen, sondern vielmehr als ein sich dynamisch weiterentwickelndes Strukturierungsangebot, mit dem Bildungsprozesse gestaltet werden können, die sich dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung der Weltgesellschaft verschrieben haben. Soll diese Gestaltungskompetenz Voraussetzung für Bildungsstandards werden, bedarf es einer weiteren Ausdifferenzierung und Klärung, was konkret mit diesen Kompetenzen erreicht werden soll und welche Wege dahin zu beschreiten sind (vgl. dazu z. B. die Konzepte und Überlegungen in Bormann/de Haan 2008).

Die Gestaltungskompetenz wurde vor dem Hintergrund der Schlüsselkompetenzen der OECD entwickelt und beschrieben, um internationale Anschlussfähigkeit zu gewährleisten und eine Diskussion über globale Ziele, aber auch über die Gestaltung von Bildungsprozessen im Lebenslangen Lernen zu ermöglichen (vgl. dazu Rychen 2008). Die drei Kategorien der Schlüsselkompetenzen sind die

„Autonome Handlungsfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit“ (Selbstkompetenz), das „Handeln in sozial heterogenen Gruppen“ (Sozialkompetenz) und die „Interaktive Nutzung von Medien und Tools“ (Sach- und Methodenkompetenz).

Ziel der Gestaltungskompetenz ist es, dass Menschen die Fähigkeit entwickeln, die Zukunft aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten, sich für nachhaltige Entwicklungsprozesse zu engagieren, nicht-nachhaltige Entwicklungsprozesse systematisch zu analysieren und zu beurteilen und damit einen Beitrag zur Gestaltung einer

zukunftsfähigen Gesellschaft zu leisten. Die Menschen sollen befähigt werden, auf die damit verbundenen Herausforderungen zu reagieren und ihr Leben danach auszurichten.

Das Konzept der Gestaltungskompetenz wurde im Rahmen eines Programms der Bund-Länder-Kommission im Jahr 1999 zum ersten Mal als Bildungsziel für die BNE benannt und seitdem weiterentwickelt. Die im Folgenden kurz benannten neun Teilkompetenzen folgen dem Konzept von de Haan (2008, S. 29 ff.):

- *Vorausschauend denken und handeln*  
Lernende können ökologische und gesellschaftliche Probleme analysieren und bewerten und daraus ein entsprechendes Handeln ableiten. Hierfür benutzen sie Methoden der Zukunftsforschung, die an ihre Lebenswelt anknüpfen. Sie entwickeln gemeinsam Ideen, wie sich die Nachhaltigkeit ökologischer Systeme, sozialer Gerechtigkeit, ökonomischer Entwicklungen und politischen Handelns verbessern lassen.
- *Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen*  
Lernende kennen verschiedene Konzepte der Nachhaltigkeit in Politik und Gesellschaft und können diese ebenso wie nicht-nachhaltige Handlungsmuster bewerten. Sie setzen sich mit anderen Weltanschauungen, Lebenskonzepten auseinander, können Vielfalt beschreiben, beurteilen und achten.



- *Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln*

Lernende erkennen Zusammenhänge der ökologischen, sozialen und ökonomischen Sphären, verstehen politische Interessen und Konflikte und können Ursachen von Armut analysieren. Sie können Konzepte und Visionen sozialer Gerechtigkeit beurteilen und beschreiben, was Nachhaltigkeit in verschiedenen Bereichen (z. B. Energie, Biosphäre, Ernährung oder Klima) bedeutet.

- *Gemeinsam mit anderen planen und handeln können*

Lernende können unterschiedliche Standpunkte erkennen, darlegen, abwägen und können Meinungsverschiedenheiten demokratisch austragen. Sie entwickeln gemeinsam mit anderen Handlungsstrategien. Sie erkennen Vorurteile und Formen der Diskriminierung und suchen nach Wegen, um gegen Diskriminierungen anzutreten.

- *An Entscheidungsprozessen partizipieren können*

Lernende erproben gemeinsam Verfahren, wie sich Gruppen über Ziele und Prozesse verständigen und Konflikte bewältigen können. Sie setzen ihr Wissen in Entscheidungsprozessen ein. Dabei wird deutlich, wie gemeinsames Handeln Probleme mangelnder Nachhaltigkeit lösen kann.

- *Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden*

Lernende begeistern sich und andere für die Idee der Nachhaltigkeit, für nachhaltiges Handeln und demokratische Entscheidungsprozesse. Sie können ihren persönlichen Umgang mit Unwissenheit und offenen Situationen beschreiben.

- *Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können*

Lernende werden sich ihrer Vorstellungen und Wünsche bewusst und lernen sie nach Kriterien der Nachhaltigkeit zu beurteilen. Sie erkennen nachhaltige und nicht-nachhaltige Lebensweisen und können diese einschätzen und beschreiben. Sie können ihren eigenen Lebensstil und den anderer kritisch hinterfragen und deren Auswirkungen ermitteln und beurteilen.

- *Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können*

Lernende können Ungerechtigkeiten erkennen und beschreiben. Sie entwickeln Empathie für benachteiligte Menschen und üben ein solidarisches Verhalten. Vorurteile, Feindbilder und Formen der Diskriminierung werden erkannt und Möglichkei-

ten entwickelt, gegen sie einzutreten. Sie übernehmen Verantwortung für ihr Handeln.

- *Selbstständig planen und handeln können*

Lernende entwerfen eigene Lebenspläne und entwickeln persönliche Projekte unter Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit. Sie erkennen ihre Bedürfnisse und Interessen, aber auch deren Grenzen vor dem Hintergrund der Rechte anderer Menschen und künftiger Generationen und richten ihr Handeln danach aus.

Junge Menschen beschäftigen sich im Kontext der Klimakampagne „Mission: Klima retten. powered by heaven“ mit dem Thema Konsum und Ernährung. Sie setzen sich mit den Folgen unseres alltäglichen Konsums auseinander und entwickeln Handlungsalternativen. Ziel ist es, selbst aktiv zu werden und z.B. konsumkritische Stadtführer/-innen zu werden. Die jungen Menschen entwickeln Konzepte für konsumkritische Stadtrundgänge, um so ihre Mitmenschen zu informieren, zu sensibilisieren und das Bewusstsein für weltweite Zusammenhänge, für Gerechtigkeit und für die eigene Verantwortung zu erweitern. Sie setzen mit Aktionen wie z.B. „Bye Bye Meat once a Week“ Zeichen (vgl. [www.poweredbyheaven.de](http://www.poweredbyheaven.de)).

Diese hier beschriebenen Kompetenzen können Anregungen für konkrete Bildungsprozesse mit unterschiedlichen Themen der BNE geben. Immer sind dabei der Bezug zur Lernbiographie des Lernenden und die Lebensweltorientierung zentral. Die Kompetenzen benötigen zu ihrer Entfaltung ein Lernumfeld, das kooperative Lehr-Lern-Prozesse offeriert, und Lerngelegenheiten, die eine aktive, konstruktive Aneignung ermöglichen. Der Lehrende ist sowohl Lernbegleiter als auch Lernender. Ein zentrales Ziel ist die Stärkung der Handlungsfähigkeit der Lernenden.

### **Das Prinzip Nachhaltigkeit in der politischen Bildung**

Als inhaltliche und organisatorische Querschnittsaufgabe verstanden, offeriert BNE nicht lediglich

**Außerschulische politische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung setzen ein hohes Ausmaß an Partizipation und selbst forschendem Lernen voraus**

ein neues Thema bzw. einen neuen methodischen Zugang für die politische Bildung, sondern gibt der Auseinandersetzung mit den Themen politischer Bildung eine neue Perspektive. Mit dem Anspruch an eine partizipative und handlungsorientierte Gestaltung und an die thematische Fokussierung der Lernprozesse werden



Tutzinger Schülerakademie

der enge Zusammenhang und die vielen Verknüpfungsmöglichkeiten von BNE und politischer Bildung sichtbar: Außerschulische politische Bildung und BNE setzen ein hohes Ausmaß an Partizipation und selbst forschendem Lernen voraus. Sie sind geprägt von Anerkennung und Respekt des Gegenübers und der Umwelt sowie von Selbstreflexion. Politische Bildung ermöglicht eine Erweiterung des Blicks auf gesellschaftliche, ökonomische und umweltbezogene Entwicklungen, ist gekennzeichnet durch Offenheit, Methodenvielfalt und Projektarbeit und erfüllt damit wichtige Voraussetzungen der BNE. Methodische Ansprüche der politischen Bildung wie z. B. die Anregung zum Perspektivwechsel oder zum vernetzten Denken sind ebenfalls anschlussfähig. Politische Bildung will das Lernen begleiten, statt zu belehren. Sie orientiert sich an den Bedürfnissen und Voraussetzungen der



Tutzinger Schülerakademie

Zielgruppen. Sie ist geprägt von Zukunftsorientierung und Interdisziplinarität. Dies schließt Kooperationen und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Disziplinen ein. Das Ziel politischer Bildung ist, die analytischen Fähigkeiten zu vertiefen, die eigene Urteilskompetenz zu schärfen, die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung in der Gesellschaft zu aktivieren und zu stärken und persönliches Engagement und die Überzeugung, aktiv für die Demokratie einzustehen, zu wecken.

Das Format der Schülerakademien, bei dem junge Menschen für Gleichaltrige Veranstaltungen konzipieren und durchführen, eignet sich auch besonders gut für Veranstaltungen, die sich den Themen der nachhaltigen Entwicklung widmen. Die Jugendlichen setzen sich z. B. mit der Studie „Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt. Ein Anstoß zur gesellschaftlichen Debatte“ (Brot für die Welt/EED/BUND 2008) auseinander, diskutieren die Schwerpunkte, die sie setzen wollen, und erarbeiten ambitionierte Projekte, in denen sie sich mit den verschiedensten Aspekten der Nachhaltigkeit auseinandersetzen. Ziel ist es, die komplexen Themen verständlich aufzubereiten, praktisch greifbar zu machen und letztlich zu konkreten Handlungsideen zu kommen (vgl. Schnabel 2010).

Auch die normativen Grundlagen der nachhaltigen Entwicklung – Beachtung der Menschenrechte, demokratisches Handeln sowie Nachhaltigkeit – offerieren wichtige Anknüpfungspunkte für die politische Bildung. Politische Bildung ist damit ein wichtiger Bildungsbereich, um BNE weiter zu verbreitern und zu verankern. Sie kann dazu beitragen, gute Konzepte im Kontext von BNE zu entwickeln. Diese Aussage stützt eine Studie der Universität Lüneburg, die viele der genannten Kennzeichen als Bedingungen benennt, die für eine erfolgreiche Umsetzung von BNE in Bildungseinrichtungen zentral sind (vgl. Rode/Wendler/Michelsen 2011, S. 18 ff.).

Dem Anspruch, BNE als inhaltliche und organisatorische Querschnittsaufgabe umzusetzen, wird die politische Bildung bisher aber noch nicht gerecht. Einzelne gute Beispiele können zwar als Anregung dienen, sie reichen aber nicht aus. Lediglich 6 % der in der Lüneburger Studie befrag-

ten Träger politischer Bildung erfüllen die vier Kriterien, die von den Wissenschaftlern als Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung von BNE benannt wurden: dass diese ein zentrales Element der Bildungsarbeit ist und als Bildungsziel benannt wird, dass die nachhaltige Entwicklung im Leitbild der Organisation verankert ist und dass ein Nachhaltigkeitsmanagement in der Einrichtung/Organisation realisiert wird (vgl. ebd., S. 9).

Umsetzungshürden für die BNE sind z. B. die Komplexität von Nachhaltigkeit und die Schwierigkeit, BNE eindeutig zu fassen. Einige Träger beklagen mangelnde finanzielle und politische Unterstützung, aber auch mangelnde Nachfrage. Gerade aber bei dem letzten Aspekt scheint sich derzeit ein Wandel zu vollziehen, der sicher auch durch aktuelle politische Ereignisse und deren mediale Verbreitung unterstützt wird.

Die politische Bildung muss sich, um BNE weiter zu integrieren, zentralen Herausforderungen stellen (vgl. dazu auch Erben/Waldmann 2011):

- Politische Bildung muss stärker als bisher die Themen der BNE in Projekten und Bildungsangeboten aufgreifen und die komplexen Zusammenhänge sichtbar machen. Dass dies noch nicht in ausreichendem Maße geschieht, liegt auch an einem noch bestehenden Mangel an BNE- bzw. Nachhaltigkeitsexpertise bei den Akteuren politischer Bildung. Wichtige Themen können die Wachstumsfrage (Gestaltung einer Postwachstumsgesellschaft, neue Wachstumsmodelle, nachhaltige Lebensstile) (vgl. WBGU 2011, S. 8), die Verteilungsfrage (Gerechtigkeit), die Kultur der Teilhabe sowie die Entwicklung von Problembewusstsein, systemischem Denken und Verantwortungsübernahme für eine nachhaltige Weltgesellschaft (vgl. ebd., S. 23) sein. Auch die ökonomischen Fragestellungen, die für die Gestaltung des globalen Zusammenlebens einen zentralen Stellenwert haben, finden bisher keine entsprechende Resonanz in der Praxis politischer Bildung. Hier können z. B. die Auswirkungen der gegenwärtigen Finanzkrise für eine zukunftsfähige, nachhaltige Entwicklung, die drohenden Konflikte um Ressourcen, die wirtschaftliche Macht oder die Erweiterung von globalen Einflussphären aufgegriffen werden.
- Es muss in Zukunft deutlicher werden, welche spezifische Qualität und welche Aufgaben die BNE in die außerschulische politische Bildung hineinragen kann. Es geht nicht darum, BNE

additiv zu verstehen, sondern sie in die bereits eingespielte Bildungspraxis zu integrieren. Politische Bildung kann z. B. Angebote zur Entwicklung sozialer Visionen und gesellschaftlicher Entwürfe machen, die eine Basis für konkrete Aktionen werden können, d. h. sie kann Dialogprozesse anregen und versuchen, die ‚Ratlosigkeit, die auf dem Weg vom Wissen zu Handeln entsteht‘ (vgl. ebd., S. 255), mit realen Handlungsoptionen zu verringern. Ein gutes Beispiel dafür ist die Klimakampagne „Mission: Klima retten. powered by heaven“, bei der sehr unterschiedliche Themen (Energie, Ernährung, Mobilität, Gerechtigkeit) aufgegriffen werden und die jungen Menschen selber aktiv werden können (vgl. [www.poweredbyheaven.de](http://www.poweredbyheaven.de)).

- Zwar kommt dem Einzelnen beim gesellschaftlichen Umbau zu einer nachhaltigen, zukunftsfähigen Gesellschaft eine wichtige Rolle zu, dennoch ist BNE zu oft nur auf das individuelle Handeln ausgerichtet. Die Fragen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und der Demokratieentwicklung sind für die politische Bildung ebenso wie für die BNE wichtig. Politische Bildung ist das Feld, das BNE in einen engeren Zusammenhang mit Fragen der Demokratieentwicklung stellen kann. Die erforderlichen Strukturveränderungen und der Kulturwandel müssen diskutiert werden. Die Gestaltung der Gesellschaft im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung kann nur gelingen, wenn die Menschen diesen Prozess als eigenes Projekt begreifen. Dafür braucht es eine Kultur der Teilhabe, eine Erweiterung der Demokratiekompetenz sowie eine Re-Politisierung der Debatte – nur dann können die Individuen die gesellschaftlichen Entwicklungen als gestaltbar erleben.
- Politische Bildung kann im Umfeld der Bildungsinstitutionen Nachhaltigkeit erfahrbar machen und so die sozialen, ökologischen und ökonomischen Dimensionen sowohl im direkten lokalen Umfeld als auch in der nationalen und globalen Dimension verdeutlichen. Bereits vorhandene Konzepte eines Nachhaltigkeitsmanagements müssten u. a. dafür verstärkt werden.

Diese vielfältigen Herausforderungen machen deutlich, welche Rolle politische Bildung für die „große Transformation“ und den Umbau der Gesellschaft haben kann. Politische Bildung kann im Sinne der „Transformationsbildung“ unterschiedliche Handlungsebenen – individuell, gemeinschaftlich und gesellschaftlich – deutlich machen. Hilfreich könnte dafür auch das Konzept der Gestaltungskompe-

tenz sein. Politische Bildung kann dabei auf erprobte Modelle gesellschaftlicher Partizipation und Beteiligung zurückgreifen. Sie kann den Umbau der Gesellschaft selbst zum Thema machen und die

Wissenskommunikation über die globalen Zusammenhänge stärken. Im Sinne der „transformativen Bildung“ kann sie helfen, Verständnis zu generieren und gemeinsam mit den Teilnehmenden konkrete Handlungsoptionen zu erarbeiten. Transformation braucht einen „gestaltenden Staat mit erweiterten Partizipationsmöglichkeiten“ (WBGU 2011, S. 215 ff.) und mit aktiven Bürgern, die diese Möglichkeiten nutzen. Sie benötigt eine Kultur der Teilhabe: „Die Große Transformation ist deshalb nicht zuletzt ein Test für die Zukunftsfähigkeit der Demokratie.“ (Ebd., S. 205)

## Literatur

*Bormann, Inka/Haan, Gerhard de* (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde – Wiesbaden 2008

*Brot für die Welt/EED/BUND* (Hrsg.): Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt. Ein Anstoß zur gesellschaftlichen Debatte. Eine Studie des Wuppertal Instituts für Klima, Umwelt, Energie – Frankfurt am Main 2008

*Erben, Friedrun/Waldmann, Klaus*: „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, in: Hafener, Benno (Hrsg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung. Grundlagen – Handlungsfelder – Akteure – Schwalbach/Ts. 2011, S. 259-272

*Haan, Gerhard de*: Paradigmenwechsel. Von der schulischen Umwelterziehung zu einer Bildung für Nachhaltigkeit, in: Politische Ökologie, 51, Mai/Juni 1997, S. 22-26

*Haan, Gerhard de*: Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: *Bormann, Inka/Haan, Gerhard de* (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde – Wiesbaden, 2008, S. 23-43

*Michelsen, Gerd/Adombent, Maik/Bormann, Inka/Burandt, Simon/Fischbach, Robert*: Indikatoren der Bildung für nachhaltige Entwicklung – Ein Werkstattbericht – Bad Homburg, 2011

*Radermacher, Franz Josef*: Land schafft Leben – regional und global, in: <http://www.faw-neu-ulm.de/sites/default/files/Ansbach.pdf>, 2008 (Zugriff: 29.01.2012)

*Rode, Horst/Wendler, Maya/Michelsen, Gerd*: Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bei außerschulischen Anbietern. Wesentliche Ergebnisse einer bundesweiten empirischen Studie (Manuskript) – Lüneburg 2011

*Rychen, Dominique Simone*: OECD Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen – ein Überblick, in: Bormann, Inka/Haan, Gerhard de (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde – Wiesbaden 2008, S. 15-22

*Schnabel, Petra*: Visionär, zukunftsfähig und selbstgemacht. Die Tutzingener Schülerakademie geht in die fünfte Runde, in: Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (Hrsg.): „Uns lässt die Zukunft nicht kalt“. Bildung für nachhaltige Entwicklung. Jahrbuch 2009/2010, herausgegeben von Klaus Waldmann und Friedrun Erben – Berlin 2010, S. 16-21

*Steger, Ulrich u. a.* (Hrsg.): Nachhaltige Entwicklung und Innovation im Energiebereich – Berlin/Heidelberg/New York, 2002

*WBGU, Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen* (Hrsg.): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Hauptgutachten – Berlin 2011



*Dr. Friedrun Erben, Dipl.-Pädagogin, arbeitet als pädagogische Mitarbeiterin in der Geschäftsstelle der Evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung mit den Arbeitsschwerpunkten gesellschaftspolitische Jugendbildung, Chancengerechtigkeit, Bildung für nachhaltige Entwicklung. Sie ist dort erreichbar unter der Adresse Auguststraße 80, 10117 Berlin.*

E-Mail: [erben@politische-jugendbildung-et.de](mailto:erben@politische-jugendbildung-et.de)

## Bemerkungen zur Energiewende und zu einer neuen Energiewirtschaft

Rainer Luick/Benno Rothstein

Über viele Jahrtausende war die Verfügbarkeit von Energie mehr oder weniger mit dem Vorhandensein der Ressource Holz identisch. Eine epochale energiewirtschaftliche Wende wurde mit der systematischen Nutzung von zunächst Kohle sowie wenige Zeit später zusätzlich von Erdöl und Erdgas eingeleitet. Inzwischen hat unsere Welt einen unglaublichen Hunger nach Energie entwickelt – mit vielfältigen negativen Folgen für die Umwelt. Der verstärkte Einsatz von Erneuerbaren Energien ist grundsätzlich zu begrüßen. Dennoch gibt es auch in diesem Bereich Fehlentwicklungen, die am Beispiel der Bioenergienutzung aufgezeigt werden. Letztlich bleibt die günstigste und umweltfreundlichste Energie diejenige, die erst gar nicht benötigt wird.

### Fakten und Wertungen zur globalen energiewirtschaftlichen Situation

Unsere Umwelt ist – zumindest in einem kulturell-zivilisatorischen Kontext – überwiegend ein Produkt von land-, forst- und energiewirtschaftlichen Nutzungssystemen. Diese anthropogen veränderte Umwelt bezeichnen wir auch als Kulturlandschaften.

**In vielen ländlichen Regionen auf unserer Erde, die wir aus eurozentristischer Sicht als Entwicklungsländer bezeichnen, ist Holz bis heute die einzige verfügbare Energiequelle geblieben**

Sie ist allerdings kein statischer Objektbegriff, sondern ein sich ständig veränderndes Kontinuum entlang der menschlichen Zeitgeschichte. Eine zentrale Triebkraft – man spricht auch von Drivern – zivilisatorischer, kulturlandschaftlicher Evolution ist die

Verfügbarkeit sowie die technische Nutzung und Bewirtschaftung von Energie. Über viele Jahrtausende, ja genauer, bis weit ins 18. Jahrhundert unserer Neuzeit, war die Verfügbarkeit von Energie mehr oder weniger mit dem Vorhandensein der Ressource Holz identisch. Dies gilt für fast alle Kulturen und nahezu alle Regionen der Erde. Ausnahmen sind beispielsweise die Windnutzung durch Mühlen in Afghanistan im 7. Jh. v. Chr. sowie Windmühlen in Persien und China um 1000 n. Chr. Außerdem wird die Wasserkraft schon recht lange genutzt, wie etwa durch Schöpfeimerketten im 3. Jh. v. Chr. oder durch Mühlbauten, Hammer- und Sägewerke ab dem 9. Jh. n. Chr. in Mitteleuropa.

Holz direkt aus dem Wald oder vorher getrocknet oder energetisch konzentriert in Form von Holzkohle war Voraussetzung für Kochen und Backen, Wärmequelle und war die Energiequelle für jed-

weden technischen Prozess, wie zum Beispiel für die Erzverhüttung, die Glasherstellung oder das Salzsieden. In vielen ländlichen Regionen auf unserer Erde, die wir aus eurozentristischer Sicht als Entwicklungsländer bezeichnen, ist Holz bis heute die einzige verfügbare Energiequelle geblieben.

Die Zahl der Menschen auf unserem Planeten vor 2000 Jahren wird auf 200 bis 400 Mio. geschätzt, für das Jahr 1800 auf etwa 1 Mrd. und aktuell geht man von etwa 7 Mrd. aus, das ist das 20- oder 40fache im Vergleich zur Zeitenwende. Welche gravierenden Einwirkungen Zivilisationen, die nahezu ausschließlich auf Holz als Energieträger und Rohstoff angewiesenen waren, auf ihre Umwelt bereits vor 2000 Jahren hatten, zeigen uns bis heute die devastierten (Kultur-)Landschaften um das Mittelmeer. Aus heutiger Sicht würden wir von Ressourcenübernutzung, Überbevölkerung und hieraus resultierenden verheerenden Umweltkatastrophen sprechen, was wir diesen antiken Kulturen anlasten, obwohl die Bevölkerungsdichte damals im Vergleich zu heute als sehr gering zu bezeichnen ist: Praktisch alle Wälder waren verschwunden, der fruchtbare Boden ins Mittelmeer gespült, Energie – also Holz – war kaum mehr verfügbar und teuer, musste aus immer entfernteren Regionen importiert werden, und ökonomische Krisen waren die Folgen. Wiederholt hat sich eine solche Entwicklung 1800 Jahre später auch in anderen Teilen Europas. Irland und die englische Insel waren um diese Zeit bereits weitgehend waldlos und auch in Mitteleuropa, in Deutschland, wurde Energiemangel, das heißt Holzknappeit, immer gravierender. Nahezu waldlose Gebirge, wie zum Beispiel auch Schwarzwald, Harz, Thüringer Wald oder Erzgebirge, waren sichtbare Zeichen dieser Energie- und Rohstoffkrise. Ein weiteres bekanntes Beispiel zu diesem Komplex ist China, das ebenfalls in historischen Zeiten einen Großteil seiner Wälder verhüttet und verfeuert hat.

**Kohle und ihre energetische Transformation machten die industrielle und technische Revolution des 19. Jahrhunderts erst möglich**

Eine epochale *energie-wirtschaftliche Wende* wurde mit der systematischen Gewinnung und Nutzung von Kohle eingeleitet, bzw. die Kohle und ihre energetische

Transformation machten die industrielle und technische Revolution des 19. Jahrhunderts erst möglich. Die hohe Energiedichte und die gute Transportfähigkeit von Kohle beseitigte nicht nur schlagartig das Energieproblem, sondern war auch Voraussetzung dafür, dass wieder neue Wälder – zumindest in Mitteleuropa – entstehen konnten.

Der Kohleverbrauch stieg rasant: Von 10 Mio. Tonnen weltweit im Jahr 1800 über 76 Mio. Tonnen im Jahr 1850 auf 760 Mio. Tonnen im Jahr 1900. Kohle deckte in dieser Epoche 80 bis 90 % des weltweiten Energiebedarfs, allerdings bei hohen Verlusten, denn die mit Kohle befeuerten Dampfmaschinen hatten lediglich Wirkungsgrade zwischen 5 und 10 %.

Zur Kohle addierten sich dann im 20. Jh. Erdöl und Erdgas. Mengenmäßig bedeutsam wurden diese als Energieträger und Rohstoffe allerdings erst in der zweiten Hälfte des 20. Jh. Die vergleichsweise sauberen und direkten Konversionsmöglichkeiten der Energieträger auf Rohölbasis und Erdgas ermöglichten die Entwicklung von Mobilität und Transport in ihren vielfältigen heutigen Ausprägungen und in bislang unvorstellbaren Steigerungen von Einsatzmöglichkeiten, Effizienz und Leistung von maschineller Arbeit.

Inzwischen hat unsere Welt einen unglaublichen Hunger nach Energie entwickelt. Abbildung 1 zeigt eine Übersicht über die Entwicklung des globalen Energieverbrauchs in den vergangenen 200 Jahren. Seit etwa 1900 hat sich der Energiebedarf um den Faktor 12 vergrößert. Allein in der Periode zwischen 1980 und heute verdoppelten sich nahezu die Nachfrage und Bereitstellung von Energie. Und nach wie vor werden rund 85 % des globalen Energiebedarfs durch fossile Energieträger gedeckt, das sind Steinkohle und Braunkohle sowie Erdöl und Erdgas.

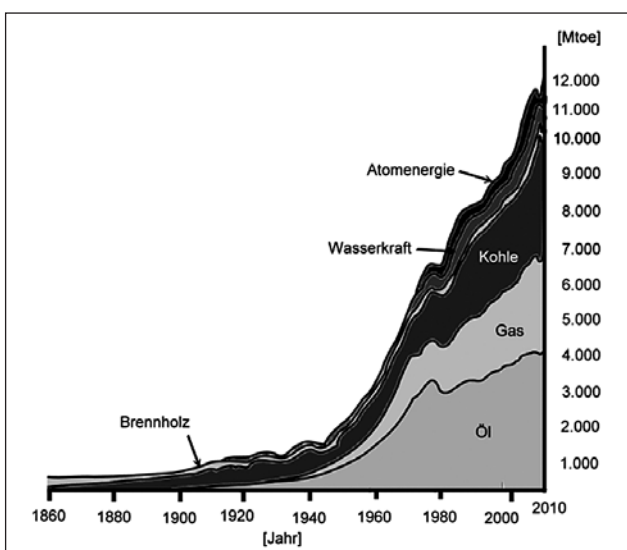


Abb. 1: Entwicklung des Weltenergieverbrauchs im Industriezeitalter (von 1860 bis 2010)

Quelle: nach Murck, Environmental Science und BP Statistical Review of World Energy June 2011/Internationale Energieagentur Key Energy Statistics 2010

**Täglich verbrennen wir fossile Brennstoffe in einer Menge, deren Entstehung rund 500.000 Jahre gedauert hat**

Erdgeschichtlich hat die Entstehung dieser fossilen Rohstoffe mindestens 500 Mio. Jahre gedauert. Die Lagerstätten und erschließbaren Mengen sind inzwischen nahezu bekannt und abschätzbar. Täglich verbrennen wir fossile Brennstoffe in einer Menge, deren Entstehung rund 500.000 Jahre gedauert hat. Prognostizierbar ist auch die statistische Reichweite (Abschätzungen auf Basis des gegenwärtigen Verbrauchs) dieser Rohstoffe: Die Kohlevorräte werden immerhin noch bis zu 200 Jahre reichen. Nach unterschiedlichen Quellen gibt es dagegen Erdöl nur noch für die kommenden 40 bis 50 Jahre und auch Erdgas wird in etwa 60 bis 80 Jahren erschöpft sein. Diese Zahlen beziehen sich allerdings auf die energetische Nutzung. Selbstverständlich gibt es auch in 100 Jahren noch Erdöl und Erdgas – der verbliebene Rest wird jedoch vermutlich (und reglementiert) nur noch zur Herstellung hochwertiger Chemikalien, Kunststoffe und Medizinprodukte eingesetzt werden können.

Und noch einmal: (Energie)Ressourcen, die in 500 Mio. Jahren entstanden sind, werden wir – mit Ausnahme der Kohle – in wenig mehr als 100 Jahren aufgebraucht haben.

Abbildung 1 offenbart schonungslos weitere Informationen und Ableitungen:

- 1) *Kernenergie* spielt als Energieträger in globaler Hinsicht keine signifikante Rolle, nur etwa 8 % der Primärenergie stammen aus diesem Segment, und die Bedeutung von Kernenergie wird trotz mancher politischer Diskussionen auch aus einem einfachen Grund sehr begrenzt bleiben: die bekannten Vorräte an Uran reichen lediglich aus, um die bestehenden Kraftwerke noch für weitere 50 bis 80 Jahre zu „befeuern“. Mit Öl und Gas wird uns also fast zeitgleich auch Uran als Energieträger ausgehen. Forderungen nach einem stärkeren Zubau von Kernkraftwerken sind daher selbst bei Vernachlässigung der ungelösten Sicherheits- und Entsorgungsfragen nüchtern betrachtet obsolet.
- 2) In Deutschland spielen die *erneuerbaren Energieträger* eine zentrale Rolle in allen politischen Diskussionen und Handlungsfeldern – das ist im weltweiten Vergleich leider noch eine Ausnahme. Denn im globalen Kontext sind Wind, Photovoltaik und Solarthermie oder Biogas bislang nur von geringer Bedeutung als Energie-

träger. Lediglich ca. 3 % der globalen Primärenergie werden derzeit aus diesen Quellen erzeugt. Korrekterweise muss der Übersicht in Abb. 1 allerdings noch ein Anteil von mindestens ca. 10 % Primärenergie als statistisch kaum erfassbare diffuse Nutzung traditioneller Biomasse wie Holz und Dung dazu addiert werden.

### **Die Frage von Nachhaltigkeit oder: auf geht's zu einer letzten Sause?**

Peak-oil ist ein viel gebrauchter energiepolitischer Begriff und bezeichnet den Zeitpunkt der mengenmäßig maximal möglichen technischen Förderbarkeit von Öl. Pessimistisch denkende Energieexperten meinen, dass wir derzeit schon in dieser Phase sind und sie nur durch eine latente wirtschaftliche Depression kaschiert wird. Nach Berechnungen der deutschen *Energy Watch Group (EWG)* wurde das Maximum der möglichen Fördermenge bereits 2006 (81 Mio. Barrel/Tag) erreicht. Bis heute konnten die Ölonternehmen diese Fördermenge nicht weiter steigern.

Andere Experten wiederum verorten Peak-oil erst in zehn bis zwanzig Jahren. Die Indikatoren für Peak-oil sind jedoch schon heute allgegenwärtig: Kontinuierlich steigende Preise - und überall ist man dabei, aus unserer Erde die letzten Tropfen Öl herauszupressen. Immer tiefer wird in den Meeren gebohrt

**Inzwischen werden auf dem Meer größere Ölvorräte als auf dem Land entdeckt – ein Zeichen, dass die leicht zugänglichen Gebiete inzwischen vollständig abgesucht worden sind**

und dafür werden erhebliche Umweltrisiken in Kauf genommen. Inzwischen werden auf dem Meer größere Vorräte als auf dem Land entdeckt – ein Zeichen, dass die leicht zugänglichen Gebiete inzwischen vollständig abgesucht worden sind.

Seit kurzem werden selbst Öllagerstätten wie die kanadischen Ölschiefervorkommen genutzt, die noch unlängst als völlig unwirtschaftlich galten. Selbst die potentiell wohl vorhandenen Öl- und Gasvorräte in der Arktis rücken in den Fokus von politischen Verteilungskämpfen. Gerade die Exploitation dieser letzten Reserven, die mit unverantwortlichen Umweltschäden verbunden ist und eine schlechte Energiebilanz aufweist, macht den bevorstehenden Mangel offensichtlich.

Aus ökonomischer Logik wird jedoch nicht erst ein faktisch eintretender Mangel an fossilen Rohstoffen Krisenauslöser sein, es wird das psychologische und merkantile Moment werden, dass ein Rohstoff

nicht mehr in beliebiger Menge verfügbar ist, das unsere Wirtschafts- und Gesellschaftssysteme vermutlich erschüttern wird. Mangelsituationen von 5 bis 10 % müssen nicht zwangsweise in Katastrophen enden, sie führen jedoch in unseren auf

**Unsere wichtigsten fossilen Rohstoffe, Öl und Erdgas, werden schon bald aufgebraucht bzw. zum bloßen Verbrennen zu teuer sein**

Wachstum und Profitstreben geprägten Wirtschaftssystemen dazu, dass Preisexplosionen wohl die automatische Reaktion auf Knappheiten sein werden. Das Antizipieren von derartigen

Mangelsituationen und die finanztechnische Übertragung auf wettenartige Anlagestrategien mit einer gewaltigen Hebelwirkung haben sich zu einem zentralen Geschäftsfeld der Finanzwirtschaft entwickelt. Welche ökonomischen Erdbeben mit globalen Auswirkungen möglich sind, haben uns die zurückliegenden Jahre vorgeführt. Ob Peak-oil nun schon demnächst oder erst in zehn bis zwanzig Jahren eintritt, ist im Grunde belanglos, denn die Schlussfolgerungen bleiben gleich: Unsere wichtigsten fossilen Rohstoffe, Öl und Erdgas, werden schon bald aufgebraucht bzw. zum bloßen Verbrennen zu teuer sein.

Trotz aller aktuellen Diskussionen um die Begrenztheit unserer derzeitigen Energiebasis soll der Weltenergiebedarf weiter stark ansteigen. Bis 2030 wird von einer Bedarfssteigerung um etwa die Hälfte und bis 2060 von einer weiteren Verdoppelung gegenüber heute ausgegangen. Der Hauptgrund dafür ist, dass sich voraussichtlich bis dahin der energieaufwändige Lebensstandard in aufstrebenden Entwicklungs- und Schwellenländern – allen voran China und Indien – dem Lebensstandard in den westlichen Industrienationen annähern wird. Woher sollen diese Energiemengen kommen? Feiern wir in den kommenden zwanzig Jahren nochmals eine große Party und überlassen dann die Lösungen zur zukünftigen Energieversorgung dem Glauben an den Genius zukünftiger Generationen, oder stellen sich die Gesellschaften und die Verantwortung tragenden Politiker schon heute dieser Zukunftsfrage?

### **Energieverbrauch und Klimawandel**

Die bisherigen Ausführungen beziehen sich weitgehend auf ökonomische Aspekte und auf die Frage der rohstofflichen Verfügbarkeit von Energiequellen. Doch es gibt einen zweiten, nicht minder wichtigen Problembereich, der kausal mit unserem Energieverbrauch korreliert und der in seiner Bri-

sanz die Existenz- und Wirtschaftsgrundlagen der Menschheit massiv tangiert: Gemeint sind der anthropogen bedingte Klimawandel und seine Folgen. Noch bis in die 1990er Jahre wurde von namhaften Wissenschaftlern bezweifelt, dass ein Zusammen-

**Akzeptierter Stand wissenschaftlicher Erkenntnisse ist, dass es überwiegend durch die Wirkungen der Konzentrationserhöhungen der Treibhausgase Kohlenstoffdioxid (CO<sub>2</sub>) und Methan (CH<sub>4</sub>) in der Atmosphäre zu einer weiteren Erwärmung der Erdatmosphäre kommen wird**

hang besteht zwischen zivilisatorischen Treibhausgasfreisetzungen und der feststellbaren globalen Erwärmung. Dies hat sich zwischenzeitlich geändert. Akzeptierter Stand wissenschaftlicher Erkenntnis ist, dass es überwiegend durch die Wirkungen der Konzentrationserhöhungen der Treibhausgase Kohlenstoffdioxid (CO<sub>2</sub>) und Methan (CH<sub>4</sub>) in der Atmosphäre zu einer

weiteren Erwärmung der Erdatmosphäre kommen wird. Hervorgerufen wird dies zum Großteil durch das direkte Verbrennen der fossilen Rohstoffe Kohle, Öl und Erdgas. Nicht zu vernachlässigen ist aber auch die CO<sub>2</sub>-Freisetzung durch das großflächige Abbrennen tropischer Regenwälder, um Anbauflächen für tierische Futtermittel (Soja) und Energiepflanzen (z. B. Ölpalmen) zu gewinnen (allein in tropischen und subtropischen Wäldern sind etwa 25 % des globalen Kohlenstoffs gespeichert).

Abbildung 2 zeigt beispielhaft die atmosphärische CO<sub>2</sub>-Konzentration an der Messstation Schauins-

land (Schwarzwald). In Abbildung 3 sind die jährlichen Anomalien (Abweichungen vom Referenzmittelwert 1961 bis 1990) der bodennahen Lufttemperaturen ersichtlich. Es ist allgemein anerkannt, dass die Temperaturerhöhung nicht alleine mit natürlichen Faktoren (z. B. Änderung der Sonnenaktivität) erklärt werden kann und den atmosphärischen Wirkungen der Treibhausgase zuzurechnen ist. Was sind in Kurzform die prognostizierten Folgen einer globalen Temperaturerhöhung?

- *Anstieg der Meeresspiegel* durch die Volumenvergrößerung der Wassermengen in den Weltmeeren und durch das Abschmelzen des Grönland-Eisschildes (Folgen: u. a. Zunahme der Überflutungen von Küsten, Verlust von flachen Inseln v. a. im pazifischen Raum).
- *Massives Abschmelzen der Gletscher* in allen Gebirgen (Folgen: u.a. Rückgang der Wasserführung vieler Flüsse mit Auswirkungen auf die Landwirtschaft und die Wasserversorgung der Bevölkerung; energiewirtschaftliche Engpässe: Wasserkraft und fehlendes Kühlwasser für thermische Kraftwerke, eingeschränkte Schiffstransportkapazitäten auf den Flüssen).
- *Tendenzielle Erhöhung der Niederschläge*, verbunden allerdings mit jahreszeitlichen Verschiebungen und Verstärkung von Extremverhältnissen (Trockengebiete werden noch trockener, Winterniederschläge nehmen in anderen Regionen teils deutlich zu).

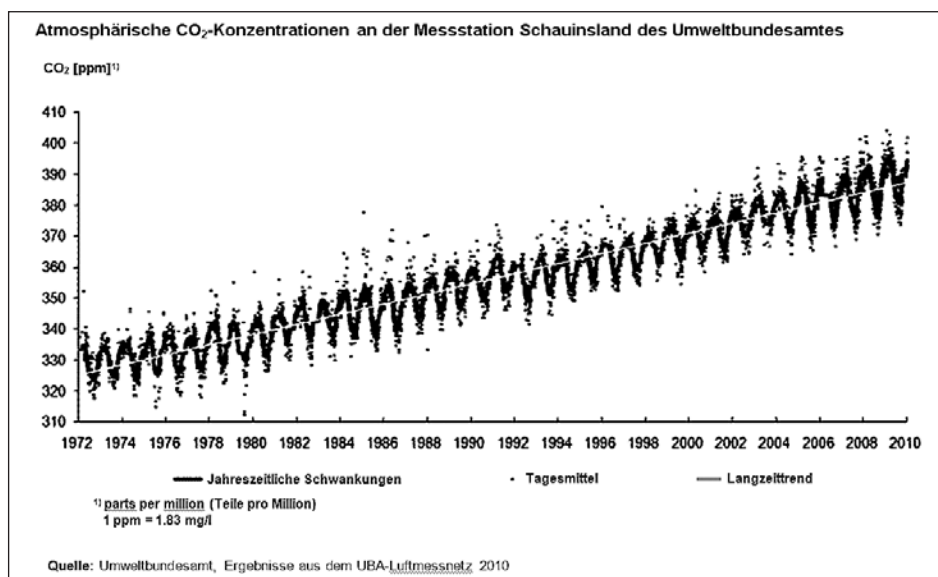


Abb. 2: Atmosphärische CO<sub>2</sub>-Konzentration an der Messstation Schauinsland des Umweltbundesamtes

Quelle: Umweltbundesamt, Ergebnisse aus dem UBA-Luftmessnetz 2010

- *Zunahme von Wald- und Moorbränden* (damit verbunden: weitere CO<sub>2</sub>-Freisetzung)
- *Verstärktes Freisetzen von Methan* aus den auftauenden Permafrostgebieten.
- *Verschiebung von Klimazonen* sowie der Wuchs- und Anbaupräferenzen für Kulturpflanzen und Waldbäume.

Nach den bisherigen Ausführungen ist folgendes **Zwischenfazit** möglich:

- Unsere bisherige auf fossile Träger basierende



Energieversorgung muss substituiert werden, da schon in wenigen Jahrzehnten (mit Ausnahme von Kohle) diese Ressourcen aufgebraucht sind.

- Wir dürfen es uns im Grunde nicht erlauben, die noch vorhanden fossilen Rohstoffe nur zu verbrennen, da sie auch als stoffliche Rohstoffe von erheblicher Bedeutung sind und wir vor allem die Folgen eines weiteren Anstiegs der Treibhausgase in der Atmosphäre und damit der Temperaturen nicht beherrschen können.
- Die Verknappung der Lagerstätten bei immer weiter steigendem Verbrauch wird den Preis für Öl, Gas, Uran und letztlich auch für Kohle in die Höhe treiben. Auch aus volkswirtschaftlicher Sicht braucht es dringend alternative Konzepte für die Bereitstellung von Energie und vor allem ihre zukünftige ökonomisch und ökologisch nachhaltige Nutzung.

**Erneuerbare Energien – eine deutsche Erfolgsgeschichte ?**

Deutschland hat sich politisch – nach zögerlichem Beginn in den 1990er Jahren – mittlerweile zu einem

**Im Rückblick werden die Reaktorschmelzen von Fukushima in Japan im Jahr 2011 als Zeitpunkt des entscheidenden Paradigmenwechsels identifiziert werden**

radikalen Umbau der Energiewirtschaft entschlossen und ist damit weltweiter Schrittmacher. Meilensteine waren sicherlich Entscheidungen der rot-grünen Regierung im Zeitraum 1998 bis 2005. Im geschichtlichen Rückblick werden jedoch einmal die Reaktorschmelzen von Fukushima in Japan im Jahr 2011 als Zeitpunkt des entscheidenden Paradigmenwechsels identifiziert werden. Unwiderruflich wurde im vergangenen Jahr der komplette Ausstieg aus der Kernenergie beschlossen und der Übergang auf erneuerbare Energien wird jetzt konsequent geplant. Doch zurück zunächst zu den Anfängen: Um den anvisierten Ausbau des erneuerbaren Energiesektors in Deutschland zu ermöglichen, hat der Gesetzgeber vielfältige Regelungen zur Stimulierung des Marktes getroffen.

Hervorzuheben ist das Erneuerbare Energien Gesetz (EEG) aus dem Jahr 2000 sowie das vorherige Stromeinspeisungsgesetz (StromEinspG). Der geniale Ansatz war und ist, dass für Energie, die über Wasser, Wind, Sonne (Photovoltaik und Solarthermie) und Biomasse produziert wird, ein Bonus

bezahlt wird, um entsprechende Markt- und Technologieanreize zu geben. Diese Boni wurden bei Berücksichtigung der technologischen und kapitalinput-bezogenen Wirtschaftlichkeit der einzelnen Sektoren monetär gestaffelt. Beim Strom aus Photovoltaik-Anlagen wurden die Boni mit einem an der erwartbaren physikalischen und technischen Lernkurve angepassten automatischen Degressionselement ausgestattet. Oder konkret: wenn die Anlagen billiger und effizienter werden, wird weniger für den erzeugten Strom vergütet. Diese Boni sind keine Subventionen, die mit Steuermitteln aufgebracht werden, wie oft fälschlicherweise dargestellt wird, sondern werden im Umlageverfahren von allen Kunden über einen Auf-

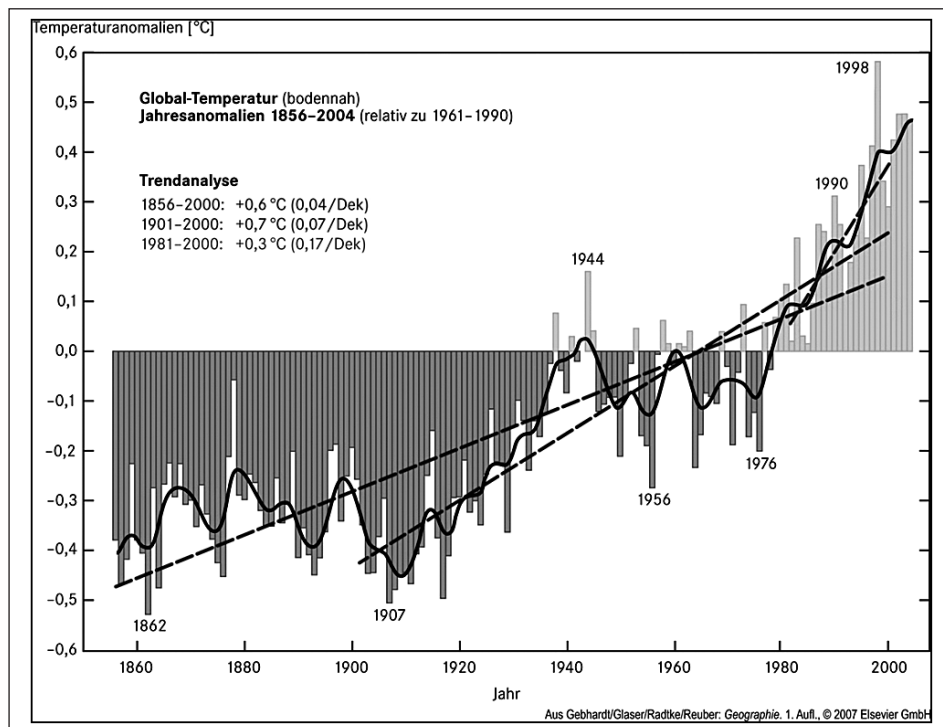


Abb. 3: Jährliche Anomalien (Abweichungen vom Referenzmittelwert 1961 bis 1990) der bodennahen Lufttemperatur in globaler Mittelung mit linearen Trends für die angegebenen Zeitintervalle (verändert nach Jones et al. 2005).  
Quelle: Gebhardt et al. 2007, S. 247

schlag zum „normalen“ Grundpreis bei der Stromrechnung bezahlt. Die aktuelle sogenannte EEG-Umlage beträgt im Jahr 2012 3,592 €/kWh, bei Marktpreisen, die für den normalen Haushaltskunden im bundesweiten Durchschnitt bei ca. 22 €C liegen. Im Detail ist das EEG allerdings wesentlich komplizierter und hat durch zahlreiche Novellen (aktuell gültig die Novelle vom 1. Januar 2012) eine enorme Komplexität erreicht, die leider nur noch von Experten zu durchdringen ist.

Besondere Initiativen gab es auch im Bereich der Biokraftstoffe und der Biogaskraftwirtschaft. In Deutschland wurden mit der Begünstigung für Biodiesel im Rahmen der Einführung der ökologischen Steuerreform (1999/2003), der bis 2007 gültigen Mineralölsteuerbefreiung für Biokraftstoffe und dem Markteinführungsprogramm „Treib- und Schmierstoffe“ (2000/2003) starke Anreize für die Erzeugung von Biokraftstoffen gesetzt. Die Biogaskraftwirtschaft profitierte erheblich durch das EEG und die folgenden Novellen – vor allem aber durch die Einführung des NawaRo-Bonus im EEG in 2004 (NawaRo = nachwachsende Rohstoffe). Ergänzende Anstöße wurden durch das Marktanreizprogramm für erneuerbare Energien sowie die Investitionsförderungsprogramme der Länder gegeben.

#### Allerdings war ein Notprogramm für die dar-bende Agrarwirtschaft Geburtshelfer der deutschen Energieerzeugung aus agrarischer Biomasse

ter Einkommenssituation Geburtshelfer der deutschen Energieerzeugung aus agrarischer Biomasse war. So bestand zwischen 1992 und 2007 die Möglichkeit, Energiepflanzen auf Stilllegungsflächen anzubauen und gleichzeitig die Stilllegungsprämie für die betreffenden Flächen zu erhalten. Außerdem wurde bis 2009 (letztmalig) für den Anbau auf Nicht-Stilllegungsflächen von der Europäischen

Es darf allerdings nicht unerwähnt bleiben, dass ein Notprogramm für die dar-bende Agrarwirtschaft mit der Überproduktion bei bestimmten Agrarprodukten, geringen Erlösen und schlechter

### Der Strommix in Deutschland im Jahr 2011

Erneuerbare Energien lieferten 20% der Bruttostromerzeugung.

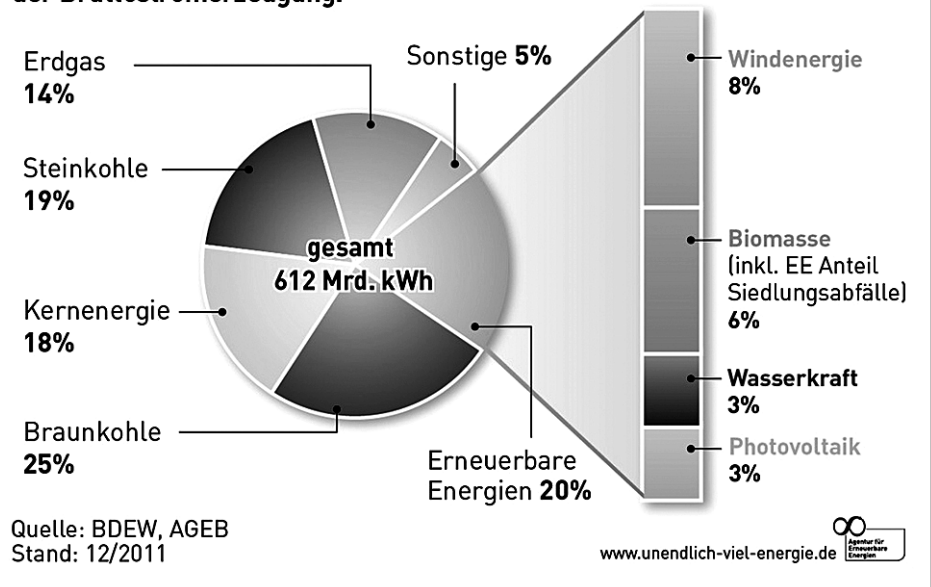


Abb. 4: Der Strommix in Deutschland im Jahr 2011;  
Quelle: www.unendlich-viel-energie.de nach BDEW, AGEB

Union (EU) eine Energiepflanzenprämie gewährt (bis zu 45 €/ha).

Insgesamt wurde ein Förderkollektiv an Maßnahmen erschaffen, das seine stimulierende Wirkung nicht verfehlt hat. Von 1998 bis zum Jahr 2011 hat sich der Anteil der Erneuerbaren Energien (EEs) an der Primärenergie von ca. 3 % auf 12 % erhöht, beim Strom stieg der Anteil sogar von 5 % auf ca. 20 % (s. Abb. 4). Interessant ist weiterhin, dass an der Primärenergie die Biomasse einen Anteil von rund 75 % hat, was auf den hohen Holzanteil zurückzuführen ist, und beim Strom einen Anteil von ca. 30 %, der wiederum überwiegend über die Erzeugung in Biogasanlagen erfolgt. Beim Wärmeverbrauch decken die EEs derzeit rund 10 % des Gesamtverbrauchs, davon stammen rund 90 % aus Biomasse und hier wiederum überwiegend aus Holz. Bei den Kraftstoffen liegen die EEs bei rund 6 %, davon stammen 100 % aus Biomasse. Beeindruckend ist auch die Zahl der Beschäftigten im Wirtschaftsfeld der Erneuerbaren Energien: 2010 waren in allen Branchen rund 370.000 Menschen beschäftigt. Soweit die vordergründig beeindruckend positiven Zahlen.

Der eingeleitete energiepolitische Dialog und neue Prioritäten in der Energiebereitstellung verdienen Respekt und Anerkennung. Weltweit gesehen ist Deutschland damit Vorreiter und Versuchs-

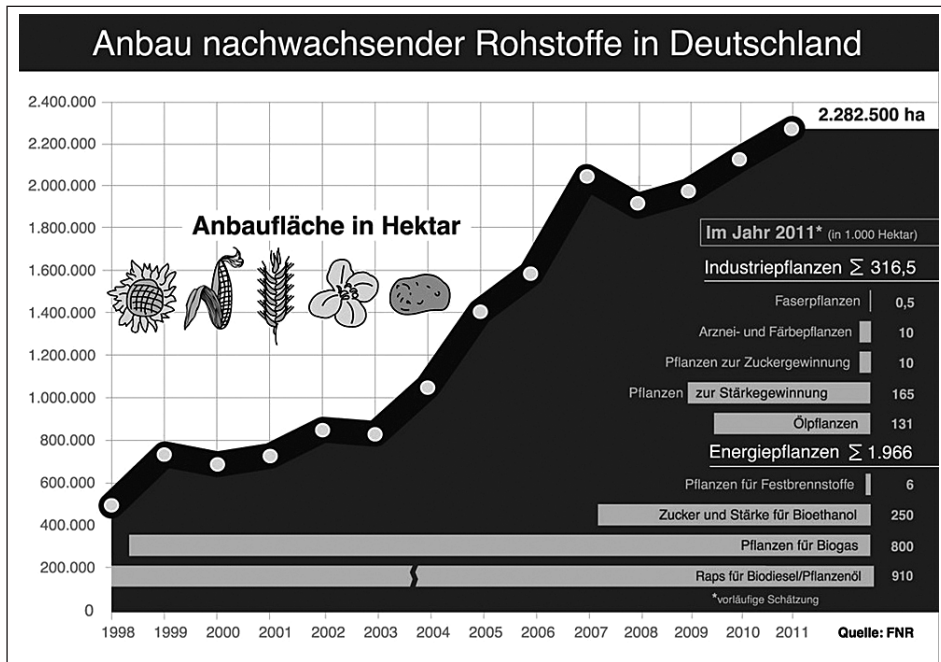


Abb. 5: Agrarflächen für die Produktion von energetischer Biomasse seit 1998  
Quelle: FNR 2011

Unsere neue Energiewirtschaft muss ökologisch, sozial und auch ökonomisch verträglich entwickelt werden, so dass sie dem energiepolitischen Zieldreieck Versorgungssicherheit, Klimaschutz und Wirtschaftlichkeit Rechnung tragen kann

labor, wie es einer nahezu rohstofflosen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft gelingt, ihre Importabhängigkeit von Energie zu substituieren. Und das EEG wird mittlerweile von zahlreichen Ländern kopiert. Doch es sind nicht nur die technologischen Innovationen, die für einen

Umbau entscheidend sind, es geht auch intensiv um die gleichberechtigte Berücksichtigung aller Nachhaltigkeitsaspekte: unsere neue Energiewirt-

schaft muss ökologisch, sozial und auch ökonomisch verträglich entwickelt werden, so dass sie dem energiepolitischen Zieldreieck Versorgungssicherheit, Klimaschutz und Wirtschaftlichkeit Rechnung tragen kann.

Insbesondere der Bonus für nachwachsende Rohstoffe hat die Flächennutzung in kürzester Zeit massiv beeinflusst. Aktuell werden rund 2,3 Mio. Hektar für die Produktion energetischer Biomasse genutzt; das entspricht ca. 18 % der gesamten Ackerflächen in Deutschland. Mit ca. 1 Mio. Hektar jährlicher Anbauflächen (die seit einigen Jahren nahezu konstant ist) hat der Rapsanbau den höchsten Anteil unter den Energiepflanzen (s. Abb. 5). Die Anbaufläche von Energiepflanzen zur Verwertung in Biogasanlagen – und hier vor allem Mais – hat sich nach belastbaren Schätzungen innerhalb von sechs Vegetationsperioden in der BRD von rund 5.000 Hektar im Jahr 2003 auf rund 700.000 Hektar in 2011 erhöht.

Der Anteil der Erneuerbaren Energien soll sich nach den so genannten *Meseberger-Beschlüssen* der Bundesregierung aus dem Jahr 2007 bzw. den

Tab. 1: Anteil der erneuerbaren Energien in Deutschland 2001, 2007, 2011 und 2020 gemäß Leit-szenario 2009 (die Spalte »Bio-energie« steht jeweils für den absoluten prozentualen Anteil der Energieerzeugung

	2001 [1]		2007 [2]		2011 [3]		2020 [4]	
	EE gesamt in %	Bioenergie in %	EE gesamt in %	Bioenergie in %	EE gesamt in %	Bioenergie in %	EE gesamt nach Leitszenario 2009 in %	Bioenergie nach Leitszenario 2009 in %
Anteil EE am gesamten Primärenergieverbrauch	2,9	2,0	6,7	4,9	10,9	9,0	17,6	11,7
Anteil EE am gesamten Endenergieverbrauch	4,1	2,7	8,6	6,2	12,2	8,2	20,1	11,9
Anteil EE am gesamten Endenergieverbrauch für Strom	6,7	0,3	14,2	3,9	20,9	6,1	40,4	15,0
Anteil EE am gesamten Endenergieverbrauch für Wärme	4,2	4,0	6,6	6,1	10,4	9,5	17,5	13,5
Anteil EE am gesamten Endenergieverbrauch für Kraftstoffe	0,6	0,6	7,4	7,4	5,6	5,6	11,5	11,5

aus Biomasse am Gesamtverbrauch; die Zahlen basieren auf verschiedenen Veröffentlichungen von BMU und BMELV).  
Quellen: BMU (2008) [1], BMELV & BMU (2009) [2], BMU (2009) [4], BMU (2010) [3].

Zielsetzungen des deutschen Erneuerbare-Energien-Gesetzes (EEG), der europäischen Erneuerbare-Energie-Richtlinie (RED) und Leitstudien des Bundesumweltministeriums (BMU) bis zum Jahr 2020 deutlich steigern. Tabelle 1 zeigt prognostizierte Entwicklungen, wonach auch für die Biomasse weiterhin eine zunehmende Bedeutung vorgesehen ist. Das Anbauflächenpotenzial für Biomasse auf Grün- und Ackerland wird in Deutschland nach unterschiedlichen Modellen für die kommenden beiden Jahrzehnte auf 14 bis 43 % der landwirtschaftlichen Nutzfläche geschätzt, das sind zwischen 2,5 und 7,3 Mio. Hektar. Ob diese Potenziale allerdings tatsächlich zu aktivieren sind, ist kaum prognostizierbar bzw. würde Änderungen in anderen Konsumsektoren voraussetzen: Zum Beispiel würde die Reduktion unseres übertriebenen Fleischkonsums von derzeit rund 88 Kilogramm pro Person und Jahr auf gesundheitlich vernünftige Werte von 30 bis 40 Kilogramm mehrere Mio. Hektar Flächen freisetzen, auf denen bislang die Futtermittel zur Erzeugung dieser Fleischmengen produziert werden.

**Die politische Motivation zur Förderung der Bioenergie war und ist in Deutschland vielschichtig**

Die politische Motivation zur Förderung der Bioenergie war und ist in Deutschland vielschichtig. Wenn über die ambitionierten Ziel-

marken für die Bioenergie diskutiert wird, stehen vordergründig Aspekte des Klimawandels im Fokus. Es ist jedoch unbestritten, dass wirtschaftsstrategische Überlegungen von zunehmender Relevanz sind, wie z. B. ein Vergleich der z. T. sehr unterschiedlichen CO<sub>2</sub>-Vermeidungskosten für die einzelnen Stromerzeugungsmöglichkeiten zeigt.

Im Fokus der aktuellen Debatten zur Umwelt- und Naturverträglichkeit stehen vor allem die Biogasanlagen mit ihrem gewaltigen Flächenbedarf zur Bereitstellung des Energieträgers. Abgesehen von abiotischen und biotischen Problemen der energetischen Biomassenutzung, ist ein positiver Beitrag zur Treibhausgasbilanz (v.a. CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub> und N<sub>2</sub>O = Lachgas) bei der Mehrzahl aller Anlagen kritisch zu hinterfragen. Dazu ist eine durchdachte Abwärmennutzung unerlässlich, denn die elektrische Effizienz bei der Verbrennung des Biogases liegt systembedingt selbst bei den besten Anlagen bei lediglich rund 40 %. Doch bei der Mehrzahl aller Anlagen findet bislang keine bzw. keine energetisch sinnvolle Verwertung der bei der Stromerzeugung anfallenden (Ab-)Wärme statt.

Im Detail gibt es zahlreiche *kritische Folgewirkungen des Biomassebooms* im agrarischen und ökologischen Kontext:

- *Erhöhter Pflanzenschutzmitteleinsatz* aufgrund der Zunahme des Schädlingsbefalls und Krankheitsdrucks: Aufgrund der Verengung der Fruchtfolgen und der Konzentration auf einige wenige Fruchtarten ist eine Zunahme des Befallrisikos durch Schädlinge und Krankheiten vorprogrammiert. Es kann weiterhin davon ausgegangen werden, dass die gesellschaftliche Ablehnung von GVO-Nutzpflanzen (gentechnisch veränderte Organismen) kaum Bestand haben wird, wenn sie zur Energienutzung angebaut werden.
- *Defizite in den Humusbilanzen*: Durch die Entnahme der ganzen Pflanze für Ganzpflanzensilage und Ausbringung der Gärreste auf anderen als den Entnahmeflächen (insbesondere bei Zulieferung für große NawaRo-Anlagen ohne Kreislaufwirtschaft) können Humusbilanz, Bodenstruktur und Edaphon negativ beeinträchtigt werden.
- *Verengung der Fruchtfolgen*: Da einige wenige Kulturen – insbesondere Mais – in der Biogasnutzung eine besonders hohe Energieausbeute erbringen, erhöht sich deren flächenmäßiger Anteil gegenüber anderen Feldfrüchten.
- *Erhöhung der Bodenerosion*: Mit dem wachsenden Flächenanteil der Hackfrucht Mais, die zunehmend auch auf suboptimalen Standorten angebaut wird, verschärft sich je nach Hangneigung und Bodenbeschaffenheit die Problematik der Bodenerosion mit ihren negativen Auswirkungen auf angrenzende Ökosysteme.
- *Flächen- und Nutzungskonkurrenzen mit dem Naturschutz*: Durch die Möglichkeit, NawaRos auf Stilllegungsflächen anzubauen, gehen diese Flächen für integrierte Naturschutzziele verloren. Im Rahmen einer Novellierung der Gemeinsamen Agrarpolitik (GAP) der EU – dem so genannten Health Check – wurde 2009 die obligate Flächenstilllegung aufgegeben. Extensivflächen und Strukturelemente, die auf diesen Flächen entstanden waren, wurden in der Folge in kürzester Zeit wieder in eine intensive Nutzung genommen. Weiterhin verlieren aufgrund der hohen Deckungsbeiträge der NawaRos Agrarumwelt- und Vertragsnaturschutzprogramme an Attraktivität.

- *Veränderte Erntetermine:* Aufgrund der veränderten Erntetermine z. B. bei der Ernte von Grünroggen oder der Zweikulturnutzung ist die Aussamung von Ackerwildkräutern erschwert, auch die Populationen von Niederwild und bodenbrütenden Feldvogelarten werden beeinträchtigt.
- Flächen- und Nutzungskonkurrenzen mit der *Viehhaltung:* Da die Betreiber von Biogasanlagen bereit und in der Lage sind, hohe Pachtpreise zu zahlen, gehen diese Flächen viehhaltenden Betrieben verloren. Dieser Verlust an Flächen kann für extensiv arbeitende Betriebe mit einem hohen Flächenbedarf existenzbedrohend sein. Artenreiches Grünland geht weiterhin durch erhöhte Schnitthäufigkeit, Gülledüngung, mineralische Düngung und Gärrestaubsbringung verloren oder wird zu Gunsten von Ackernutzungen umgebrochen.
- *Verdrängungseffekte, so genannte Indirect Land Use Changes (ILUCs):* Damit ist gemeint, dass wir in Deutschland im Grunde keine überflüssigen agrarischen und forstlichen Produktionsflächen haben – zumindest nicht bei unserem derzeitigen Ernährungs- und Verbrauchsverhalten. So werden verstärkt Futtermittel aus Südamerika (Soja) eingeführt, wofür dort Primärwälder gerodet und Savannen umgebrochen werden. Gleiches ist beim zunehmenden Import von Palmöl aus Südostasien festzustellen. Zukünftig wird erwartet, dass auch verstärkt Holzenergieträger und Treibstoffsubstitute aus Biomasse importiert werden.

Die Ursachen und Folgewirkungen dieser Entwicklungen sind nun nicht singular typisch für die Bioenergie, sondern sie sind zunächst grundsätzlich für jede monoorientierte, intensive Landnutzungsform charakteristisch. Bedingt durch die Vorzüglichkeit des Maisanbaus und in Kombination mit den fördernden Rahmenbedingungen des EEG für den Einsatz in Biogasanlagen ist hier dennoch eine enorme Stimulierung und einseitige Festlegung auf nur eine Pflanze festzustellen.

Um der Bioenergie langfristig eine breite gesellschaftliche Akzeptanz zu sichern, sollte es nach den beachtlichen Etablierungserfolgen künftig vorrangig darum gehen, naturverträgliche Verfahren zur Biomassebereitstellung zu fördern und Technologien für die Nutzung minderwertiger Bio-

**Durch eine Harmonisierung von Förderpolitik, Genehmigungsrecht, Ordnungs-/Fachrecht und Raumplanung sollten künftig Umwelt- und Naturschutzbelange eine stärkere Gewichtung erfahren**

massen (Reststoffe) zu optimieren. Durch eine Harmonisierung von Förderpolitik, Genehmigungsrecht, Ordnungs-/Fachrecht und Raumplanung sollten künftig Umwelt- und Naturschutzbelange eine stärkere Gewichtung erfahren.

Neben einer grundsätzlich veränderten Ausrichtung der Förderpolitik zu Gunsten der Nutzung von Rest- und Abfallstoffen sowie einer Honorierung ökologischer Leistungen gibt es dringenden Bedarf und auch Möglichkeiten, für einzelne Bereiche flankierend neue Standards aufzustellen. Dies betrifft vor allem den Bereich der Anlagenplanung und -genehmigung. So sollten beispielsweise Biogasanlagen ohne sinnvolle Abwärmenutzung nicht genehmigungs- und förderfähig sein. Eine im Januar 2012 in Kraft getretene Novelle des EEG reagiert auf berechtigte Kritikpunkte und enthält erste korrigierende Elemente.

Die Bereitstellung von forstlicher Biomasse, sei es als Scheitholz, Holzpellets oder als Holzhackschnitzel, oder auch der spezielle Anbau von schnellwachsenden Baumarten in sogenannten Kurzumtriebsplantagen (KUP) auf landwirtschaftlichen Flächen sind eigenständige Handlungsfelder. Auch hierzu gibt es bei positiver Grundhaltung kritische Aspekte anzumerken. So dürfen nicht alle theoretisch verfügbaren Holzmengen aus unseren Wäldern entfernt werden: Totholz gehört zum Beispiel zu den wichtigsten Waldlebensräumen und ist Voraussetzung für die Humusbildung und Entwicklung der nächsten Waldgeneration. Kurz erwähnt werden muss auch die globale Dimension unseres Biomassehungers, der mit dem neuen Unwort *Landgrabbing* gut beschrieben ist. Mit Landgrabbing werden Aktivitäten zusammengefasst, bei denen mittels Käufen oder Pachtverträgen von Staaten, von global tätigen Unternehmen und auch von privaten Investoren aus Industrie- und Schwellenländern große Agrar- und Forstflächen dem jeweiligen nationalen Markt entzogen werden. Dies geschieht derzeit vor allem in Afrika, aber auch in Armutsländern in Asien und in Lateinamerika und zukünftig wohl auch massiv in den noch ausgedehnten borealen Wäldern Russlands. In diesem Kontext ist auch die schon erwähnte ILUC-Thematik zu stellen.

## Was sind die Herausforderungen für den erforderlichen Umbau unserer Energiewirtschaft?

Die Faktenlage und die politischen Entscheidungen erfordern einen radikalen Umbau des Energiesektors – und das im laufenden Betrieb unseres Wirtschaftssystems und auch noch in einer sehr kurzen Zeitspanne. Der Paradigmenwechsel mit der weitgehenden Ablösung des Prinzips der zentralen Großkraftwerke, die auf wenigen fossilen und nuklearen Energieträgern basieren, und dem Übergang auf einen diversen, in der Fläche verteilten Kraftwerkspark mit zahlreichen erneuerbaren Energieträgern, wird von großen technologischen und ökonomischen Herausforderungen begleitet. Stichworte sind hier neue Leitungstrassen, um zum Beispiel den vor unseren Küsten in off-shore-Parks produzierten Windstrom in die Verbrauchsgebiete zu bringen; Gleiches gilt für den in den Sommermonaten in ländlichen Gebieten produzierten Solarstrom. Produktions- und Verbrauchszeiten bestimmter EEs sind in der Tat häufig weder zeitlich noch räumlich kongruent und Grund für Kritik, weshalb die „Erneuerbaren“ keinen Sinn machen würden. Die Lösung ist theoretisch einfach: es braucht entsprechende Steuerungs- und Regelungstechnik, um die verschiedenen Stromerzeuger zu vernetzen. Außerdem müssen die Möglichkeiten der Erzeugung von Regelenergie deutlich erhöht werden. Hierbei wird Erdgas (durchaus auch Bioerdgas oder Windgas) eine Schlüsselrolle spielen. Unabdingbar sind darüber hinaus kostengünstige und verlässliche Speicherformen für Strom. Technologische Innovationen in diesem Bereich sind gefragter denn je. Solange Strom in größeren Mengen nicht direkt gespeichert werden kann, müssen indirekte Speichermöglichkeiten, wie z. B. Pumpspeicher- und Druckluftspeicherkraftwerke, konsequent genutzt und ggf. erheblich erweitert werden.

### Es braucht entsprechende Steuerungs- und Regelungstechnik, um die verschiedenartigen Stromerzeuger zu vernetzen

Politisch muss weiterhin kommuniziert werden, dass die Energiekosten kontinuierlich steigen werden, obwohl wir gleichzeitig massiv Energie werden sparen müssen. Denn der gegenwärtige Verbrauch an Primärenergie kann nicht durch die Substitution unserer aktuellen fossilen und nuklearen Energieträger durch regenerative Quellen abgebil-

### In den kommenden 50 Jahren müssen vor allem die westlichen Industrieländer ihren Primärenergieverbrauch um 60 bis 80 % reduzieren

det werden. Langfristig, das heißt in den kommenden 50 Jahren, müssen vor allem die westlichen Industrieländer ihren Primärenergieverbrauch um 60 bis 80 % reduzieren. Dies ist gleichzeitig eine Voraussetzung dafür, dass der in Entwicklungs- und Schwellenländern notwendige und erwartbare höhere Energieverbrauch hinsichtlich der verfügbaren Ressourcen und noch vertretbaren Klimaeffekte abgepuffert werden kann. Weniger verbrauchen und dennoch mehr dafür bezahlen: diese Botschaft zu vermitteln, wird keine einfache Aufgabe sein. Sonst kann sich sehr schnell die gesellschaftliche Akzeptanzfrage stellen, wenn sich nur kapitalstarke Bevölkerungsschichten die neuen energiesparenden Technologien leisten können.

Nur durch technische Innovation sowie Verhaltens- und Konsumänderungen wird eine energiewirtschaftliche Wende gelingen. Wirkungsvolle Nachhaltigkeit wird nur durch konsequente Strategien zu *Effizienz, Konsistenz und Suffizienz* gelingen. *Effizienz* sagt aus, dass pro Einsatz einer Ressourceneinheit deren Produktivität steigen muss; *Konsistenz* bedeutet, dass Ressourcen genutzt werden, ohne diese zu zerstören, und *Suffizienz* meint den Übergang auf Lebens- und Wirtschaftsweisen, die nicht durch quantitativen Verbrauch von Ressourcen und Energie geprägt sind, sondern einen qualitativen Charakter haben. Dadurch ließen sich vermutlich auch ohne radikalen Umbau unserer Wirtschafts- und Gesellschaftssysteme 70 % des aktuellen Energieverbrauchs reduzieren. Falsche Strategien seien mit folgendem kleinen Beispiel veranschaulicht: Es macht keinen Sinn, ein schlecht gedämmtes Haus mit Uraltfenstern mit einer modernen und mit öffentlichen Mitteln geförderten Holzpellettheizung auszustatten oder an ein Nahwärmenetz anzuschließen. Der richtige Ansatz ist, erst die Wärmedämmung zu fördern und den Energieverbrauch zu senken und sich dann erst mit sinnvollen Substitutionsmöglichkeiten für eine alte Ölheizung zu beschäftigen. Denn die günstigste und umweltfreundlichste Energie ist diejenige, die erst gar nicht benötigt wird.

### Literatur

Altner, Günter (Hrsg.): Jahrbuch Ökologie 2010 – Stuttgart 2009, Verlag Hirzel, 248 S.

*Behringer, Wolfgang:* Kulturgeschichte des Klimas. Von der Eiszeit bis zur globalen Erwärmung – München, 3. Aufl. 2008, C.H.Beck, 352 S.

*Brot für die Welt, Evangelischer Entwicklungsdienst, Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland* (Hrsg.): Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt. Ein Anstoß zur gesellschaftlichen Debatte – Frankfurt, 3. Aufl. 2008, Fischer, 656 S.

*Gebhardt, Hans/Glaser, Rüdiger/Radtke, Ulrich/Reuber, Paul* (Hrsg.): Geographie. Physische Geographie und Humangeographie – Heidelberg 2007, Spektrum Akademischer Verlag, 1099 S.

*Grassl, Hartmut:* Wetterwende. Vision: Globaler Klimawandel – Frankfurt 1999, Campus, 240 S.

*Grober, Ulrich:* Die Entdeckung der Nachhaltigkeit. Kulturgeschichte eines Begriffes – München, 3. Aufl. 2010, Kunstmann, 300 S.

*IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change):* IPCC Special Report on Renewable Energy Sources and Climate Change Mitigation. Prepared by Working Group III of the Intergovernmental Panel on Climate Change – Cambridge/New York 2011, Cambridge University Press, 1075 S.

*Nitsch, Joachim/Wenzel, Bernd:* Leitstudie 2009 – Langfristszenarien und Strategien für den Ausbau erneuerbarer Energien in Deutschland. Untersuchung i. A. des BMU (Hrsg.) – Berlin 2009, Reihe Umweltpolitik BMU, 106 S.

*Radermacher, Franz Josef/Weiger, Hubert/ Riegler, Josef:* Ökosoziale Marktwirtschaft. Historie, Programm und Perspektive eines zukunftsfähigen globalen Wirtschaftssystems – München 2011, Oekom Verlag, 400 S.

*Rogall, Holger:* Nachhaltige Ökonomie. Ökonomische Theorie und Praxis einer Nachhaltigen Entwicklung – Marburg 2009, Metropolis, 591 S.

*Sachverständigenrat für Umweltfragen (SRU):* Klimaschutz durch Biomasse. Sondergutachten – Berlin 2007, Schmidt, 121 S.

*Schindler, Jörg/Zittel, Werner (2008):* Zukunft der weltweiten Erdölversorgung – Berlin 2008, Energy Watch Group/Ludwig-Bölkow-Stiftung. 104 S., in: [http://www.energywatchgroup.org/fileadmin/global/pdf/2008-05-21\\_EWG\\_Erdoelstudie\\_D.pdf](http://www.energywatchgroup.org/fileadmin/global/pdf/2008-05-21_EWG_Erdoelstudie_D.pdf) (06.03.2012)

*Schumann, Kolja/Luick, Rainer/Wagner, Florian/Engel, Jan/Frank, Karin/Huth, Andreas:* Naturschutzstandards für den Biomasseanbau – Münster 2011, Naturschutz und Biologische Vielfalt, Heft 106, Landwirtschaftsverlag, 197 S.

*Sinn, Hans-Werner:* Das Grüne Paradoxon. Plädoyer für eine illusionsfreie Klimapolitik – Berlin, 2. Aufl. 2009, Econ-Ullstein, 478 S.

*Staiss, Frithjof:* Jahrbuch Erneuerbare Energien – Radebeul, 2007, Biebertstein, 452 S.



*Prof. Dr. Rainer Luick ist Professor für Naturschutz, Landschaftsökologie und Landschaftsmanagement an der Hochschule für Forstwirtschaft Rottenburg (HFR) und dort geschäftsführender Leiter des Instituts für angewandte Forschung (IAF).*

*E-Mail: [luick@hs-rottenburg.de](mailto:luick@hs-rottenburg.de)*



*Prof. Dr. Benno Rothstein hat den Lehrstuhl für Ressourcenökonomie an der Hochschule für Forstwirtschaft Rottenburg (HFR) und leitet dort den Studiengang B.Sc. BioEnergie.*

*E-Mail: [rothstein@hs-rottenburg.de](mailto:rothstein@hs-rottenburg.de)*

*Beide sind erreichbar über die Adresse der Hochschule, Schadenweilertshof, 72108 Rottenburg.*

## Partizipation – Katalysator nachhaltigen Denkens und Handelns

Klaus Reuter/Moritz Schmidt

Von der Bedeutung der Kommunen bei der Umsetzung globaler Ziele zum Schutz des Klimas handelt der Beitrag von Klaus Reuter und Moritz Schmidt. Im Mittelpunkt stehen dabei die Möglichkeiten der Beteiligung von Bürgern und Bürgerinnen an den Entscheidungsprozessen auf der kommunalen Ebene. Das ist auch die Aktionsebene, auf der eigene Beiträge zum Schutz des Klimas zu leisten und in ihren Auswirkungen zu beobachten sind. Der Beitrag beschreibt die Planungsverfahren und die Institutionalisierung von Partizipationsstrukturen am Beispiel des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagementsystems, wie es von der LAG 21 NRW zusammen mit Kommunen in Nordrhein-Westfalen im Rahmen von Modellprojekten erarbeitet wurde.

Kommunen rücken bei der Umsetzung globaler Nachhaltigkeitsziele verstärkt in den Fokus der Betrachtung. Je dramatischer die schon fast alltäglichen Meldungen zu Klimawandel, Artensterben oder Finanzkrise werden, desto größer werden die Herausforderungen für die unterste föderale Ebene, die Kommunen und Kreise. Gleichzeitig stellt sich die Frage, ob die Strukturen und demokratischen Entscheidungsprozesse den zukünftigen Problemstellungen noch gerecht werden. Benötigen

**Werden Strukturen und demokratische Entscheidungsprozesse den zukünftigen Problemstellungen noch gerecht?**

wir nicht schnellere und gesellschaftlich abgesicherte Prozesse, um Nachhaltigkeitsziele in realistischen Zeiträumen erreichen zu können? Der *Wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU)*

fordert in seiner Studie „Welt im Wandel“ einen Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation ein, um das Klima zu schützen und die stärksten Folgen des Klimawandels zu minimieren. Ein solcher Gesellschaftsvertrag wäre nicht nur in seinen klimapolitischen Weichenstellungen eine große Herausforderung, sondern würde gleichsam eine neue Partizipationsstruktur benötigen. Aber warum sind die Kommunen hier so besonders in der Pflicht? Haben wir uns nicht schon daran gewöhnt, dass Klimaschutz auf den internationalen Konferenzen in Kopenhagen, Cancun oder Durban erfolglos diskutiert wird und die Handlungsmöglichkeiten des Einzelnen, einer Kommune oder eines Kreises sehr beschränkt sind? Oder wächst aus den vielen gescheiterten Konferenzen zum Kyoto-Nachfolgeprotokoll nicht auch eine neue Verantwortung für die Kommunen, weil sie die Orte der Problementstehung und somit die Aktionsebene

zur Problemlösung sind? Städte sind weltweit für 80 % der vom Menschen produzierten Treibhausgasemissionen verantwortlich. Sie tragen erheblich zur Verknappung der natürlichen Ressourcen bei, da 75 % des weltweiten Energie- und Ressourcenverbrauchs auf urbane Zentren entfallen. Während wir in Deutschland hinsichtlich des demografischen Wandels von Schrumpfung und Überalterung reden, wird global gesehen das Bevölkerungswachstum bis 2030 zu 90 % in Städten stattfinden. 2007 lebte erstmals über die Hälfte der Weltbevölkerung in Städten, 2050 werden es 70 % sein, etwa 6 Mrd.

**Kommunen sind Teil eines Bottom-up Prozesses zur Verwirklichung einer nachhaltigen Entwicklung**

Menschen. Die Dynamik des urbanen Wachstums zeichnet sich weiterhin dadurch aus, dass 50 % der Städte des Jahres 2050 noch gebaut werden müssen und der

hiermit verbundene Aufbau von Infrastrukturen durch lange Zeitkonstanten gekennzeichnet ist. Kommunen sind somit Teil der Lösung, sie sind Teil eines Bottom-up Prozesses zur Verwirklichung einer nachhaltigen Entwicklung. Auf der kommunalen Ebene stehen wir ganz konkret vor der Fragestellung, wie etwa nationale oder globale Ziele durch aktives Handeln umgesetzt werden können. Wie können wir bis 2050 etwa 80 % unserer CO<sub>2</sub>-Emissionen vermeiden, wie kann es gelingen, die Flächeninanspruchnahme um 75 % bis 2020 zu minimieren, die Artenvielfalt zu steigern und wirtschaftliche Entwicklung dennoch zu ermöglichen? Wie können wir faire und gerechte Bildungs- und Arbeitschancen vor Ort etablieren?

**Neue Problemstellungen nicht mit alten Methoden lösen**

Eine wichtige Erkenntnis, die *Albert Einstein* schon zu Beginn des letzten Jahrhunderts formulierte, ist, dass „Probleme niemals mit derselben Denkweise gelöst werden können, durch die sie entstanden sind.“ Was bedeutet

**Wir haben in der Vergangenheit Entscheidungswege gesucht, die ein sektorales Vorgehen begünstigt und Bürgerinnen und Bürger bei Planungsprozessen entmündigt haben**

diese Erkenntnis für kommunales Handeln? Wir haben in der Vergangenheit Entscheidungswege gesucht, die ein sektorales Vorgehen begünstigt und Bürgerinnen und Bürger bei Planungsprozessen entmündigt haben. Das hat

dazu geführt, dass wir Stadtplanungsprozesse oftmals nicht integriert betrieben und ökologische



Belange nicht abgewägt, sondern weggewägt haben. Daraus ist eine Partizipationskultur entstanden, die Beteiligung als lästige, vom Gesetzgeber auferlegte Pflicht und nicht als Gewinn an Expertenwissen empfunden hat. Dem zu Grunde lag ein strikt lineares Planungsverständnis, das in einem technokratischen Sinne davon ausging, sämtliche Probleme mit Hilfe des in den Verwaltungen gesammelten Expertenwissens intern lösen zu können (vgl. Abb. 1).

Der idealtypische Ablauf solcher Verfahren besteht in einer durch Fachleute und ggf. Politik durchgeführten Definition der zu lösenden Probleme und der Entwicklung eines darauf angepassten Zielsystems. Nach der Legitimation der so aufgestellten Pläne und Konzepte durch die Politik sollte deren reibungslose Umsetzung durch die Verwaltungen erfolgen.

In der Praxis ist dieser idealisierte Weg von Planung aber kaum anzutreffen. Da die entscheidenden Verfahrensschritte in einer internen Beratung und einer internen Beschlussfassung abgehandelt werden und die Öffentlichkeit und nicht beteiligte Ressorts nur über das fertige Produkt informiert werden, regt sich aus unterschiedlichen Gründen Widerstand dagegen (vgl. Abb. 2).

Dies kann daher rühren, dass die Planer die Befindlichkeiten und Interessen der von der Planung Betroffenen nicht beachtet oder falsch eingeschätzt haben, oder dass die Betroffenen die vermeintlich gute Absicht der Planung nicht verstehen. Ein weiterer und in vielen Verfahren nicht genügend berücksichtigter Punkt ist auch die überwiegend sektorale Vorgehensweise einzelner Fachabteilungen. Dies kann dazu führen, dass beim Berühren der Kompetenzen anderer Fachabteilungen ebenfalls Widerstände provoziert werden und die Umsetzung der eigentlichen Maßnahmen aufgrund von Kompetenzrängeleien verzögert oder sogar unmöglich wird.

**Eine aufgeklärte Bürgerschaft in modernen Demokratien sieht dirigistische Planungen „von oben herab“ nicht mehr als selbstverständlich an und verteidigt eigene Interessen gegenüber diesen vehement**

Wie dem auch immer sei – es kann festgehalten werden, dass eine aufgeklärte Bürgerschaft in modernen Demokratien dirigistische Planungen „von oben herab“ nicht mehr als selbstverständlich ansieht und eigene Interessen gegenüber diesen vehement verteidigt.

Die Auseinandersetzungen um „Stuttgart 21“ oder auch die in der Aufhebung des Bebauungsplans mündenden Querelen um den Kraftwerksbau in Datteln zeigen uns, dass Planungsverfahren, deren maßgebliche Verfahrensschritte von der Öffentlichkeit abgeschottet ablaufen, heftige Widerstände hervorrufen, zeitlich stark verzögert werden oder sogar ganz aufgegeben werden müssen. Neben dem damit einhergehenden Vertrauensverlust der Öffentlichkeit gegenüber Politik und Verwaltung verursacht eine solch ineffiziente Planung auch extrem hohe finanzielle Belastungen. Aus diesen Gründen ist es viel eher angebracht, in Strukturen zu denken und zu arbeiten, die eine Beteiligung aller relevanten Akteure von Anfang an ermöglichen, ihre Wünsche, Interessen und Vorbehalte sorg-

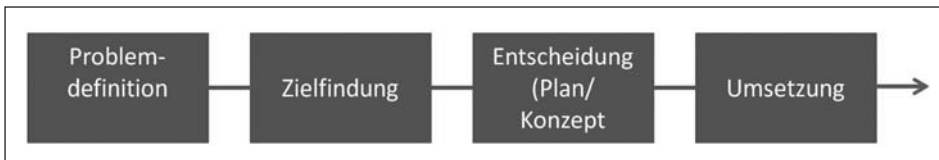


Abb. 1: Lineares Planungsverständnis in der Theorie, Quelle: eigene Darstellung nach Selle (2000, S. 26)

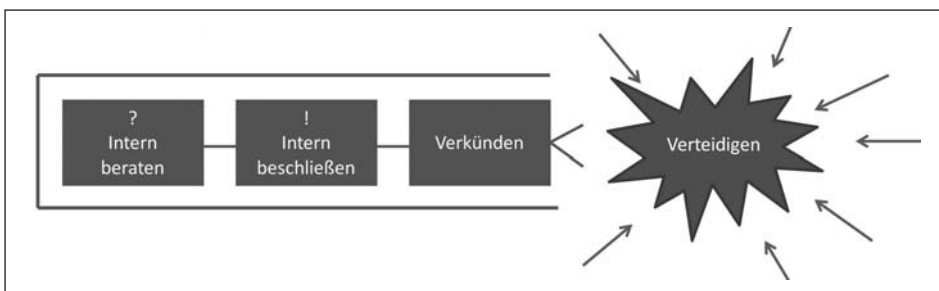


Abb. 2: Lineares Planungsverständnis in der Praxis, Quelle: eigene Darstellung nach Selle (2000, S. 28)

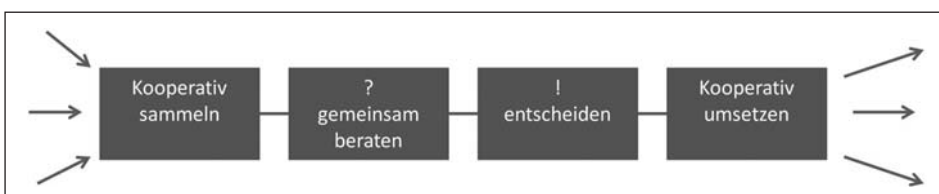


Abb. 3: Kooperative Planung, Quelle: eigene Darstellung nach Selle (2000, S. 28)

sam abwägen und durch gemeinsame Aushandlungsprozesse zu einem akzeptierten Konsens kommen (vgl. Abb. 3).

### **Multikausale Problemstellungen erfordern breite Partizipation**

Gerade bei multiplen Problemstellungen wie etwa Klimaschutz und Klimaanpassung oder der Umgang mit dem demografischen Wandel sollten nicht die alten sektoralen Herangehensweisen und Lösungsstrategien angewendet werden. Solche interdisziplinären Herausforderungen, welche der Expertise unterschiedlicher Fachbereiche bedürfen und die im Rahmen ihrer Lösung viele unterschiedliche Politik- und Lebensbereiche berühren, können nur noch durch ein integriertes und ganzheitliches Vorgehen oder durch ein „vernetztes Denken“, wie es *Frederik Vester* in den Siebzigern beschrieb, gelöst werden (vgl. Vester 2000).

Der Grundgedanke einer starken Partizipationskultur ist schon auf der ersten UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992 durch das Kapitel zur Lokalen Agenda 21 verankert worden und hat auch zwanzig Jahre danach nichts an seiner Aktualität verloren (vgl. BMU 1997). Denn auch der WBGU fordert erneut ein, dass

**Transformation kann nur dann gelingen, wenn wir den gestaltenden Staat mit erweiterten Partizipationsmöglichkeiten ausbauen**

die Transformation nur dann gelingen kann, wenn wir den gestaltenden Staat mit erweiterten Partizipationsmöglichkeiten ausbauen. Der postulierte neue Gesellschaftsvertrag muss dabei zwei wichtige

neue Akteure in den Fokus rücken: die selbstorganisierte Zivilgesellschaft und die wissenschaftliche Expertengemeinschaft (vgl. WBGU 2012). Dabei gilt es aus den Fehlern der letzten zwanzig Jahre zu lernen. So gab es gerade in den 1990er Jahren eine Hochkultur von Agenda 21-Beschlüssen und hiermit verbundenen Leitbildverfahren, die Stadtentwicklung neu dachten und die globalen Umweltkrisen einbezogen. Diese Prozesse scheiterten allerdings oftmals an Fragen der Legitimation und Verbindlichkeit, wenn Ziele und Maßnahmen im politischen Raum zur Abstimmung kamen. Eine nachhaltige Entwicklung blieb somit oftmals nur in einer Nische kommunalen Handelns und wurde nur selten organisatorisch und inhaltlich so unterfüttert, dass sie in ein Leitprinzip politischen und gesellschaftlichen Handelns überführt wurde (vgl. LAG 21 NRW 2012).

Dieses Leitprinzip Nachhaltigkeit steht nun wieder auf der Agenda, lokal und global. Nur sind die Kippunkte des Weltklimas heute definiert und die Zeit, Entscheidungen zu planen und verbindlich zu treffen, ist kürzer geworden. Wie können auf der kommunalen Ebene nun Partizipationsprozesse gestaltet werden, die der Intention einer nachhaltigen Entwicklung entsprechen?

Um insbesondere das Legitimationsdilemma der frühen Agenda-Prozesse nicht zu wiederholen, müssen wir uns im Rahmen der Renaissance einer Nachhaltigen Entwicklung um institutionelle Arrangements und „Spielregeln“ Gedanken machen, die alle relevanten Akteure in den Entwicklungs- und Planungsprozess einbeziehen. Die daraus hervorgehenden Leitbilder, Ziele und konkreten Maßnahmen sollten für ein höchst mögliches Maß an Verbindlichkeit als Konsens aus einem Diskurs gleichberechtigter Teilnehmer/-innen hervorgehen. Es gibt bereits viele gute Beispiele, wie solche Arrangements ausgestaltet wurden, um Politik, Verwaltung und Zivilgesellschaft zusammenzubringen. Beispielhaft zu nennen ist der vorgezeichnete Partizipationsprozess des landesweiten Klimaschutzplanes in Nordrhein-Westfalen, in welchem mittels mehrerer Rückkopplungsschleifen Wissenschaft, interministerielle Arbeitsgruppen, Träger öffentlicher Belange, Bürgerinnen und Bürger und das Landesparlament einen gemeinsamen Maßnahmenkatalog erarbeiten und verabschieden, um die Ziele des Klimaschutzgesetzes des Landes mit Leben zu füllen.

### **Institutionalisierte Partizipationsstrukturen am Beispiel des Nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements**

An dieser Stelle soll anhand des kommunalen Flächenmanagementsystems der *Landesarbeitsgemeinschaft Agenda 21 NRW e. V.* dargestellt werden, wie ein solches querschnittsorientiertes Arrangement auf der kommunalen Ebene im Detail ausgestaltet sein kann. Das Ziel des damit verbundenen Partizipationsprozesses ist die Entwicklung von Handlungsprogrammen, die als verbindliche Geschäftsgrundlage flächenpolitische Entscheidungen in einem nachhaltigen Sinne steuern. Die Thematisierung eines flächenpolitischen Beispiels ist damit zu begründen, dass die strategische Auseinandersetzung mit der kommunalen Flächeninanspruchnahme viele weitere Handlungsbereiche berührt. Ein strategisch ausgerichtetes Flächenmanagement muss im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung nämlich nicht nur eine bedarfsgerech-

te Allokation von Bauland bewerkstelligen, sondern beispielsweise auch die Flächenrelevanz von Maßnahmen zur Klimaanpassung (Retentionsflächen, Überschwemmungsbereiche, Kaltluftschneisen etc.), zum Klimaschutz (Anlagenstandorte für die regenerative Energieerzeugung, Ausschöpfen von Nachverdichtungspotenzialen, Verringerung der Verkehrsbelastungen etc.) oder zur Bewältigung des demografischen Wandels (bedarfsgerechte Baulandentwicklung, Auslastung vorhandener Infrastrukturen etc.) berücksichtigen.

Die Aufbauorganisation des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements sieht ein dreistufiges Aushandlungs- und Legitimationsverfahren vor. Um dabei dem interdisziplinären Anspruch nachhaltiger flächenpolitischer Entscheidungen gerecht zu werden, sind dafür teilweise neu zu schaffende Gremien vorgesehen, die eine integrierende Partizipation von Planern, Entscheidern und Betroffenen in einem institutionalisierten Kontext ermöglichen sollen. Wir wollen hier von einem institutionalisierten Kontext sprechen, da die zu etablierenden Strukturen dauerhaft angelegt sind, und kontinuierlich an der Verbesserung des gesamten Prozesses sowie der kommunalen Flächensituation arbeiten (vgl. Abb. 4).

Das erste partizipatorisch relevante Gremium ist das sogenannte Kernteam. In diesem sollen, im Sinne einer horizontalen Integration, die Expertisen der unterschiedlichen Fachabteilungen der Kommunalverwaltung für den Prozess des Flächenmanagements gebündelt werden. Das Kernteam zeichnet sich somit in erster Linie für die inhaltliche Erarbeitung entsprechender Grundlagen sowie für die

Organisation des gesamten Flächenmanagementprozesses aus. Es analysiert auf Basis quantitativer und qualitativer Methoden die aktuelle Situation der Kommune und bereitet statistische Daten zur zukünftigen Entwicklung relevanter Indikatoren für die anderen am Flächenmanagement beteiligten Akteure auf. Es ist ebenfalls für die Etablierung des Berichtswesens zuständig, mit dessen Hilfe die Erfolge der angestoßenen Maßnahmen kontrolliert und die Gestaltung des gesamten Prozesses evaluiert werden.

**Innerhalb der Steuerungsgruppe wird das gesamte Spektrum der von flächenpolitischen Entscheidungen betroffenen Akteure abgebildet**

Innerhalb der Steuerungsgruppe wird das gesamte Spektrum der von flächenpolitischen Entscheidungen betroffenen Akteure abgebildet. Neben den kommunalen Experten aus dem Kernteam

besteht die Steuerungsgruppe aus engagierten Politikerinnen und Politikern aller im Stadtrat vertretenden Fraktionen, Bürgerinnen und Bürgern, Vertreterinnen und Vertretern der Wirtschaft, lokalen Verbänden und weiteren zivilgesellschaftlichen Akteuren. Dieses Format soll es allen Beteiligten und Betroffenen ermöglichen, auf gleicher Augenhöhe eine Strategie zu erarbeiten, die mittels eines Zielsystems und konkreter Maßnahmen die flächenpolitische Ausrichtung der Kommune für die Zukunft bestimmt. Wichtig ist hier, dass es nicht nur um die Beratschlagung und Absegnung von wenig verbindlichen Leitbildern geht. Vielmehr soll das Gremium der Steuerungsgruppe konkrete Handlungsprogramme erarbeiten, in denen Ziele und Maßnahmen formuliert sind, welchen wieder-

um eindeutige Ressourcen, Umsetzungszeiträume, Zuständigkeiten und Indikatoren zur Erfolgskontrolle zugeordnet werden.

Um der im Rahmen von solchen breit aufgestellten Partizipationsprozessen immer wieder auftretenden Problematik der formalen Legitimation zu begegnen, ist der Stadt-/Gemeinderat als demokratisch legitimierte Instanz für die abschließende Beschlussfassung der gemeinsam erarbeiteten Strategie und der konkreten Handlungsprogramme verantwortlich. Da die erar-



Abb. 4: (Vereinfachte) Aufbauorganisation des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements, Quelle: LAG 21 NRW (2010)



Abb. 5: Zukunftswerkstatt mit der Steuerungsgruppe der Stadt Bergisch Gladbach

beiteten Handlungsprogramme durchaus spezifische Angaben bezüglich der aufzuwendenden Mittel und personellen Ressourcen einzelner Maßnahmen aufzeigen, ist eine Legitimation durch den Rat auch aus haushaltspolitischen Gesichtspunkten zwingend erforderlich. Da die Politik bereits bei den vorgelagerten Aushandlungsprozessen der Steuerungsgruppe vertreten war und aktiv an der Konzipierung und Ressourcenallokation mitwirken konnte, ist die Gefahr eines politischen Scheiterns aber wesentlich verringert.

### **Wirkungen des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements**

Die LAG 21 NRW hat die hier beschriebenen Partizipationsstrukturen im Rahmen zweier vom *Umweltministerium* des Landes Nordrhein-Westfalen geförderten Modellvorhaben in mehreren Kommunen erfolgreich eingeführt. Hierdurch ist es gelungen, wirkungsvolle Planungs- und Umsetzungsinstrumentarien für eine flächenschonende und nachhaltige Stadtentwicklung in die kommunale

#### **Die Resonanz der beteiligten Kommunen war durchweg positiv**

Planungspraxis einzuführen. Die Resonanz der beteiligten Kommunen war durchweg positiv. Besonders hervorgehoben wurde die intensive horizontale Bündelung der Verwaltungsexpertise über Ressort- und Ämtergrenzen hinweg in einem institutionalisierten, also dauerhaften und verbindlichen Kontext. Ganz besonders positiv erwähnt wurde die Tatsache,

dass die bisherigen „Opfer“ der Planung im Rahmen des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements zu „Tätern“ werden konnten. Dies gilt dabei sowohl für die Politik als auch die zivilgesellschaftlichen Akteure. Die zugrunde liegenden Partizipationsstrukturen bei der Konzipierung einer verbindlichen Strategie für einen nachhaltigen Umgang mit der begrenzten Flächenressource haben im Endeffekt auch dafür gesorgt, dass die gemeinsam erarbeiteten Handlungsprogramme in den teilnehmenden Kommunen beinahe durchweg einstimmig

im jeweiligen Rat verabschiedet wurden.

Obwohl die Förderung für das Modellprojekt des nachhaltigen kommunalen Flächenmanagements ausläuft, ist das System noch immer aktuell und gefragt. Die LAG 21 NRW erarbeitet zurzeit zusammen mit weiteren Kommunen in Nordrhein-Westfalen kommunale bzw. regionale Flächenmanagementsysteme. Mittlerweile verfügen 20 Kommunen in Nordrhein-Westfalen über dieses Managementsystem und treffen flächenpolitische Entscheidungen vor dem Hintergrund eines umfassenden Partizipationsprozesses.

### **Ausblick – Quo vadis?**

Ein mehr an Partizipation mit verbindlichen und formalisierten Arten der Beteiligung orientiertes Managementsystem bietet auf der kommunalen Ebene ein großes Potenzial, um eine umfassende nachhaltige Entwicklung anzustoßen und der Politikverdrossenheit in der Zivilgesellschaft entgegenzuwirken. Städte sind nämlich zum einen Teil des Problems - hier wird ein Großteil der menschlichen Treibhausgasemissionen produziert und es werden die meisten Ressourcen verbraucht. Der konsumorientierte Lebensstil der Stadtbewohner trägt somit zu den globalen Auswirkungen des Klimawandels, des Artensterbens, des Ressourcenverbrauchs und der sozialen Diskrepanz zu den nicht in Städten lebenden Menschen bei. Dennoch sind Städte auch ein Ort zur Lösung der hier aufgezeigten Problemstellungen. Die Stadt bzw. die kommunale Ebene

ist der Ort des Handelns, an dem die auf übergeordneten Ebenen formulierten Zielstellungen einer nachhaltigen Entwicklung im Endeffekt umgesetzt werden müssen.

Die Entscheidungen, die dafür heute getroffen werden müssen, werden ihre positiven Wirkungen für die Gesellschaft dabei erst in vielen Jahren entfalten; manche ihrer Wirkungen werden dabei niemals nachvollziehbar gemessen werden können. Aus diesen Gründen ist es wichtig, dass alle Akteure umfassend an solchen Entscheidungs- und Umsetzungsprozessen beteiligt werden, damit sie von Anfang an verstehen können, warum die angestrebten Planungen notwendig sind, um teilweise unsichere und weit in der Zukunft liegende katastrophale Auswirkungen einer nicht nachhaltigen Entwicklung zu verhindern.

**Die notwendigen Beteiligungsstrukturen sind bei weitem noch nicht so etabliert, wie es für eine breit angelegte nachhaltige Entwicklungsoffensive auf der kommunalen Ebene erforderlich wäre**

Die dafür notwendigen Beteiligungsstrukturen sind dabei bei weitem noch nicht so etabliert, wie es für eine breit angelegte nachhaltige Entwicklungsoffensive auf der kommunalen Ebene erforderlich wäre. Hier muss es in Zukunft darum gehen, kommunale Entwicklungen auf

eine partizipatorische Basis zu stellen. Dies kann durch eine Verschärfung und Konkretisierung der gesetzlich festgeschriebenen Öffentlichkeitsbeteiligungen, wie beispielsweise im Rahmen der kommunalen Bauleitplanung, erfolgen. Hierbei besteht nur wiederum die Gefahr, dass ein gesetzlicher Zwang von oben herab die eigentliche Intention von Partizipation konterkarieren könnte und ungewollte Widerstände oder Abwehrreflexe provoziert. Vorteilhafter wäre also ein weiches Instrumentarium, das beispielsweise durch die Schaffung von finanziellen, administrativen oder sonstigen Anreizen geprägt ist. Der Grundgedanke dahinter wäre, dass Kommunen, die sich auf Basis eines breiten Partizipationsprozesses auf eine umfassende nachhaltige Entwicklung einlassen, besser gestellt werden als solche, die dies nicht tun. Hier könnte ein Nachhaltigkeitszertifikat für Kommunen, welches die unterschiedlichen Handlungsbereiche kommunaler Nachhaltigkeit unter die Lupe nimmt und vergleichbar bewertet, ein geeignetes Mittel sein.

Partizipation kann somit ein Katalysator dafür sein, nachhaltige Denkmuster und Handlungsweisen aus ihrem Nischendasein in den politischen und gesellschaftlichen Mainstream zu befördern.

**Literatur**

*BMU – Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hrsg.): Agenda 21. Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro – Original-Dokument in deutscher Übersetzung 1997*

*LAG 21 NRW – Landesarbeitsgemeinschaft Agenda 21 NRW e. V. (Hrsg.): Nachhaltiges kommunales Flächenmanagement. Dokumentation und Leitfaden – Dortmund 2010, LAG 21 NRW*

*LAG 21 NRW – Landesarbeitsgemeinschaft Agenda 21 NRW e. V. (Hrsg.): Rio +20 NRW. Länderstudie zur Lokalen Agenda 21 und zu Nachhaltigkeitsprozessen in Nordrhein-Westfalen. Dokumentation mit Handlungsempfehlungen – Dortmund 2012, LAG 21 NRW*

*Selle, Klaus: Was? Wer? Wie? Warum? Voraussetzungen und Möglichkeiten einer nachhaltigen Kommunikation – Dortmund 2000, Dortmunder Vertrieb für Bau- und Planungsliteratur (Kommunikation im Planungsprozess, 2)*

*Vester, Frederic: Die Kunst vernetzt zu denken. Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität – Stuttgart 2000, 4. Auflage, DVA*

*WBGU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen: Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation – Berlin 2012, 2. Auflage, WBGU*



*Dr. Klaus Reuter ist Geschäftsführer der Landesarbeitsgemeinschaft Agenda 21 NRW. In dieser Funktion begleitet er seit mehr als zehn Jahren Projekte zur strategischen Verankerung von Nachhaltigkeitszielen in Kommunen und Kreisen.  
E-Mail: k.reuter@lag21.de*



*Moritz Schmidt, Dipl.-Ing. Raumplanung, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter bei der LAG 21 NRW. Seine Aufgabenschwerpunkte liegen im Bereich des kommunalen Klimaschutzes und der Klimaanpassung sowie der nachhaltigen und flächensparenden Siedlungsentwicklung.  
E-Mail: m.schmidt@lag21.de*

*Beide Autoren sind zu erreichen über die Adresse: LAG 21 NRW e.V., Deutsche Str. 10, 44339 Dortmund*

## Viel Bologna, wenig Rio

Bilanz der Vorlesungsreihe „Nachhaltig Wirtschaften“ an der TU Ilmenau

Marco Schrul

Marco Schrul stellt hier ein Kooperationsprojekt vor, an dem die Heinrich-Böll-Stiftung in Thüringen, die Konrad-Adenauer-Stiftung und die TU Ilmenau beteiligt waren. Es ging dabei um die Realisierung einer Vorlesungsreihe, die unter dem Titel „Nachhaltig Wirtschaften“ ein Themenspektrum abdeckte, das von nachhaltigen Energiesystemen und Finanzkreisläufen über die betriebswirtschaftlichen Aspekte bis hin zur Frage nach den politischen Konzepten und Steuerungsmöglichkeiten reichte. Dargestellt werden das Konzept, seine Realisierung und die Erfahrungen im Kooperationsverbund.

### Ausgangssituation: Bologna und Rio

Noch immer befinden sich die deutschen Hochschulen im größten Umbruchprozess ihrer Nachkriegsgeschichte. Die mit der Bologna-Erklärung von 1999 angestoßene Veränderung des europäischen Hochschulraums hat die Form des Studiums, oft aber auch seine Inhalte wesentlich verändert.

2005 rief die UNESCO bekanntermaßen die *Dekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung* aus, die explizit auch die Hochschulen einbezieht. Im selben Jahr wurde von der Konferenz der Bildungs- bzw. Hochschulminister in Europa das „Bergen Communiqué“ verabschiedet, welches fordert, dass die Prinzipien der nachhaltigen Entwicklung Basis für die Weiterentwicklung der Hochschulbildung sein sollen.<sup>1</sup>

Diese Reform nährte die Hoffnung auf Freiräume für die Möglichkeit, dass sich an den Hochschulen „inter- und transdisziplinäre Lehr- und Lernmethoden ... profilieren“ und diese sich „zugleich eine inhaltliche Orientierung am Leitbild der Nachhaltigkeit geben“.<sup>2</sup>

**Es wurde befürchtet, dass durch die Umsetzung der Bologna-Reform Freiräume in Lehre und Studium abgebaut und Nachhaltigkeitsthemen verdrängt werden**

Gleichzeitig wurde befürchtet, dass durch die Umsetzung der Bologna-Reform Freiräume in Lehre und Studium abgebaut und Nachhaltigkeitsthemen verdrängt werden

Gleichzeitig wurde befürchtet, dass durch die Umsetzung der Bologna-Reform Freiräume in Lehre und Studium abgebaut und Nachhaltigkeitsthemen verdrängt werden

na-Reform Freiräume in Lehre und Studium abgebaut und Nachhaltigkeitsthemen verdrängt werden.<sup>3</sup>

Mittlerweile geht der Bologna-Prozess, der formal 2010 abgeschlossen sein sollte, auf die „Zielgerade“. Obwohl zum Wintersemester 2010/11 bereits ca. 85 Prozent der Studiengänge auf die gestufte Studienstruktur umgestellt waren,<sup>4</sup> ist davon auszugehen, dass der Reformprozess an den Hochschulen noch nicht abgeschlossen ist. Allein die Bemühungen, die mit der Umsetzung der Reform vor Ort entstandenen zahlreichen Probleme zu beseitigen und „nachzujustieren“, werden noch einige Zeit in Anspruch nehmen.

**Nachhaltigkeit als Leitbild für die Lehre und den Betrieb der Hochschulen ist noch nicht in der Fläche angekommen**

Gleichwohl zeichnet sich ab, dass Nachhaltigkeit als Leitbild für die Lehre und den Betrieb der Hochschulen noch nicht in der Fläche angekommen ist. Zwar sind Nachhaltigkeits-Pioniere wie etwa die Universität Oldenburg oder die Universität Lüneburg in ihren Reformbestrebungen weiter vorangekommen.

Sowohl im Betrieb der meisten Hochschulen als auch in den Curricula der meisten Fächer und Studiengänge spielt Nachhaltigkeit – wenn überhaupt – eher als Spezialthema denn als Leitbild bzw. Mainstream eine Rolle.

So wurde z. B. für die *UN-Konferenz über Umwelt und Entwicklung (UNCED)*, die nach 20 Jahren wieder in Rio stattfindet, als eines der beiden Schlüsselthemen „green economy“ benannt.<sup>5</sup> In der betriebs- und volkswirtschaftlichen Lehre an deutschen Hochschulen ist nachhaltiges Wirtschaften jedoch bisher, wenn überhaupt, meist ein Spezialthema, wobei Ausnahmen auch hier die Regel bestätigen.<sup>6</sup>

Die Ursache hierfür ist aber nicht immer inhaltlicher Natur. Durch die Auswirkungen des Bologna-

1 Vgl. The European Higher Education Area - Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005, S. 4, zit. nach: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf) (22.3.2012).

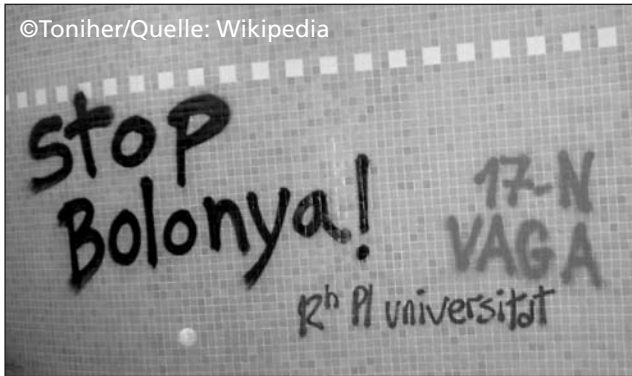
2 Bernd Siebenhüner / Bernhard Schowe von der Brelie: Bologna-Prozess und Nachhaltigkeit, in: *Ökologisches Wirtschaften* 2/2006, S. 14.

3 Ebenda.

4 Vgl. BMBF: Die Umsetzung der Bologna-Reformen in Deutschland, 1.2.2012, <https://www.bmbf.de/de/7222.php>.

5 Vgl. <http://www.earthsummit2012.org/beta/green-economy>, kritisch hierzu u. a. Achim Brunnengräber und Tobias Haas, Rio+20: Die grüne Beliebigkeit, in: *Blätter für deutsche und internationale Politik* 2/2012, S. 15-18.

6 Einen guten Einblick hierzu bietet der Band zur internationalen volkswirtschaftlichen Fachtagung „Ökonomie der Nachhaltigkeit“ vom 11.-13. Mai 2011. Vgl. Thomas Sauer (Hrsg.): *Ökonomie der Nachhaltigkeit. Grundlagen, Indikatoren, Strategien* (Ökologie und Wirtschaftsforschung, Band 91), Marburg 2012.



©Toniher/Quelle: Wikipedia  
 Protest gegen den Bologna-Prozess. Graffiti in der Autonomen Universität Barcelona (2005)

Prozesses, etwa die Modularisierung der Studiengänge, sind viele Hochschulen weniger flexibel, neue Ansätze und Themen aufzugreifen oder gar umfassender in die Curricula einzubinden. Zudem fehlt es oft auch an Zeit, Personal sowie an Kontakten und Netzwerken, um Lehrinhalte anders zu gestalten.

Im Folgenden soll es nicht darum gehen, diese Situation wortreich zu beklagen, sondern zunächst als Chance für eine verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und außerschulischen Trägern der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung zu begreifen und anhand eines Fallbeispiels kritisch zu bilanzieren.

**Das Konzept der Vorlesungsreihe „Nachhaltig Wirtschaften“ an der TU Ilmenau**

Im April 2011 veranstaltete die *Heinrich-Böll-Stiftung* an der TU Ilmenau einen Gesprächsabend mit *Tim Jackson*, Ökonomie-Professor an der University of Surrey und Leiter des Wirtschaftsgremiums der *Kommission für Nachhaltige Entwicklung Großbritanniens*.<sup>7</sup> Bereits zuvor war jedoch die Idee entstanden, eine Ringvorlesung zum Thema Nachhaltig Wirtschaften anzubieten. Der Impuls für eine Kooperation mit der TU Ilmenau ging dann von *Prof. Dr. Wolfgang Schweiger*, Leiter des studiums generale und Lehrstuhlinhaber für „Public Relations und Technikkommunikation“ an der TU Ilmenau, aus.

In Zusammenarbeit zwischen ihm als Vertreter der TU Ilmenau und den beiden politischen Stiftungen *Konrad Adenauer* und *Heinrich Böll* in Thüringen entstand dann das Konzept für die Vorlesungs-

7 Vgl. Tim Jackson: *Wohlstand ohne Wachstum. Leben und Wirtschaften in einer endlichen Welt*, München 2011.



Flyer zur Vorlesungsreihe

reihe „Nachhaltig Wirtschaften. Chancen, Wege, Ziele.“<sup>8</sup>

Die Vorlesungsreihe wurde als wahlobligatorische Lehrveranstaltung in das studium generale, das geistes- und sozialwissenschaftlicher Bestandteil der ingenieur-, wirtschafts- und naturwissenschaftlichen BA-Studiengänge der TU Ilmenau ist, eingliedert. Gleichzeitig sollte sie als öffentliche Vorlesungsreihe auch weitere Interessierte an der Universität sowie in Stadt und Region ansprechen.

Inhaltlich sollte die Vorlesung in einzelne Themenfelder nachhaltigen Wirtschaftens einführen: von nachhaltigen Energiesystemen und Finanzkreisläufen über die betriebswirtschaftlichen Aspekte bis hin zur Frage nach den politischen Konzepten und Steuerungsmöglichkeiten. Gleichzeitig sollten die verschiedenen Perspektiven auf das Thema – aus

8 Das Konzept wurde von Maja Eib, Landesbeauftragte Thüringen und Leiterin des Bildungswerkes Erfurt der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Prof. Dr. Wolfgang Schweiger, TU Ilmenau und Dr. Marco Schrul, Geschäftsführender Vorstandsvorsitzender der Heinrich-Böll-Stiftung Thüringen, erarbeitet.

der Wissenschaft, der Wirtschaft und der Politik – dargestellt werden. Dem öffentlichen Diskurs sollte zudem auch in der Veranstaltungsreihe selbst ein breiter Raum eröffnet werden. Deswegen wurde darauf orientiert, dass die Vorlesung maximal die Hälfte der Veranstaltung einnahm und die restliche Zeit für Fragen und Diskussion zur Verfügung stand.

Organisatorisch verantworteten alle Projektpartner/-innen, d. h. Prof. Schweiger von der TU Ilmenau sowie die beiden Stiftungen, jeweils ein Drittel der Anfrage und Betreuung geeigneter Referent/-inn/-en. Damit war zum einen die Hoffnung verbunden, den Organisationsaufwand für alle Beteiligten klar abzugrenzen und gering zu halten. Zum anderen sollte dadurch gewährleistet werden, dass mindestens ein Drittel der Referent/-inn/-en aus der Region stammen, um den Austausch und die Diskussion vor Ort zu befördern und weiterführen zu können.

Um den Zuhörerkreis zu verbreitern und es auch Interessierten von außerhalb zu ermöglichen, mit geringem Aufwand die Veranstaltungen zu verfolgen, sollten alle Veranstaltungen auch per Livestream im Internet übertragen werden. Klar war, dass sich bei diesem Experiment die Zahl der Nutzer/-innen zunächst in Grenzen halten würde. Auch deswegen sollte im Anschluss an die Veranstaltung der Mitschnitt auch als Podcast abrufbar sein und somit zentraler Baustein für die Dokumentation der Veranstaltung werden.

### Umsetzung und Auswertung der Ilmenauer Veranstaltungsreihe

Von grundlegenden und strategischen Fragen wie der Rolle der Ordnungspolitik und dem Konzept des Green New Deal über verschiedene Bereiche wie Energie und nachhaltiges Investieren bis zu Fragen nachhaltiger Unternehmenskultur und social entrepreneurship ermöglichte die Ilmenauer Vorlesungsreihe einen guten Einblick in die aktuelle Forschungslandschaft und die Debatten der „think tanks“. Gleichzeitig boten die Vorträge und Diskussionen mit

Politikern wie *Reinhard Bütikofer* (MdEP) und *Dr. Philipp Murmann* (MdB) einen sehr offenen Einblick in die Aktivitäten auf der europäischen und nationalen Ebene vor und hinter den Kulissen.

**In der ebenso eindringlichen wie differenzierten Darstellung der existierenden Kontroversen war die Vorlesungsreihe politische Bildung im besten Sinne**

Auch in der ebenso eindringlichen wie differenzierten Darstellung der existierenden Kontroversen war die Vorlesungsreihe politische Bildung im besten Sinne. In der Debatte um die Frage des Wirtschaftswachstums hatte Tim Jackson noch für ein „Wohlstand ohne Wachstum“ plädiert und vom „Mythos der Entkopplung“ des Wirtschaftswachstums vom Ressourcen- und Energieverbrauch gesprochen. In der Vorlesungsreihe kamen nun andere Positionen zum Tragen, die sich zum Teil auf überraschende Weise annäherten. So vertrat *Ralf Fücks*, Vorstand der Heinrich-Böll-Stiftung, in seinem Vortrag die Position, dass die bevorstehende Kernaufgabe kein massives Schrumpfen, sondern die Entkopplung von Wachstum und Ressourcenverbrauch ist. Zentral sei nicht Konsumverzicht, sondern eine Effizienzrevolution, die es vermag, aus weniger Rohstoff mehr Wohlstand zu generieren. Ihm gehe es um ein Wachsen mit der Natur im Sinne eines Lernens von der Natur - von den Stoffkreisläufen bis zur Bionik. Diese ökologische Transformation benötige eine langfristige staatliche Planung und sei eine zentrale Bewährungsprobe für die parlamentarische Demokratie. *Prof. Dr. Hake vom Forschungs-*



Ausschnitt aus einem Zeitungsbericht über die Veranstaltung mit Ralf Fücks



zentrum Jülich vertrat die Position, dass ein kontinuierliches Wachstum auch bei sinkenden Emissionen und Primärenergieverbrauch möglich sei. Zur Art und Qualität von Wachstum, so Hake, könnten zwar Neudefinitionen vorgenommen werden, er halte jedoch Gesellschaften ohne Wachstum auf Dauer für nicht existenzfähig.

Deutlich wurde im Verlauf der Vorlesungsreihe jedoch auch die unterschiedliche Akzentuierung oder gar Schwerpunktsetzung bei der Verwendung des Begriffs Nachhaltigkeit und seiner Anwendung auf das Wirtschaften. Oder etwas zugespitzter formuliert: Mitunter hatte man das Gefühl, beim Thema Nachhaltigkeit aneinander vorbeizureden.

**Grüne reden bei Nachhaltigkeit offenbar immer (auch) über Ökologie, Konservative lieber über die anderen Politikfelder**

Zwar verstand man bei Nachhaltigkeit zunächst übereinstimmend ein auf langfristige Dauer, über Generationen angelegtes Handeln. Während für die eine Seite aber die ökologischen

Grenzen dieses Handelns Vorrang vor allem anderen hatten, ging es auf der anderen Seite mindestens ebenso um Unternehmenskultur und -bestand, demographischen Wandel sowie Bildung und soziale Integration. Um es noch einmal salopp zu formulieren: Grüne reden bei Nachhaltigkeit offenbar immer (auch) über Ökologie, Konservative lieber über die anderen Politikfelder.

In der Resonanz auf die Veranstaltungsreihe spielte dies aber keine erkennbare Rolle. Quantitativ lag die Teilnehmerzahl, die in den Dimensionen zwischen 40 bis 70 Hörer/-innen schwankte, im Bereich der Erwartungen. Am besten besucht waren dabei die Eröffnungsveranstaltung sowie die Vorlesungen mit Reinhard Bütikofer und Dr. Philipp Murmann. Dass Eröffnungsveranstaltungen gerade auch bei akademischen Lehrveranstaltungen auf gesteigertes Interesse stoßen, ist dabei nicht neu – sollte aber bei der Planung von Veranstaltungsreihen immer wieder mitbedacht werden.

Das Hauptfeld der Teilnehmer/-innen stellten die vierzig Studierenden, die im Rahmen des studiums generale hierfür auch eine Anerkennung als Studienleistung erhalten konnten. Der Leistungsnachweis wurde über eine Klausur erbracht. Für die Erarbeitung der Aufgabenstellungen wurden auch von den Referent/-inn/-en der Reihe Zuarbeiten erbeten. Diese Unterstützung, vor allem aber die Bereitschaft des Kooperationspartners an der Universität, auch die entsprechenden Prüfungsleistungen abzunehmen, ermöglichten die Anerken-

**Die Bereitschaft der Universität, die entsprechenden Prüfungsleistungen abzunehmen, ermöglichten die Anerkennung als Studienleistung und waren ein wesentlicher Baustein für den Erfolg der Reihe**

nung als Studienleistung und waren ein wesentlicher Baustein für den Erfolg der Reihe. Zum einen ist davon auszugehen, dass sich dadurch die Akzeptanz der Veranstaltung und die Verbindlichkeit in der Teilnahme erhöhten. Zum anderen dürften

dadurch auch Studierende erreicht worden sein, welche allein aus Interesse am Thema nicht oder nur unregelmäßig an einer Veranstaltungsreihe zu nachhaltigem Wirtschaften teilgenommen hätten.

Die Gruppe der Teilnehmer/-innen am studium generale setzte sich dabei vor allem aus Studierenden der jüngeren Semester der Ingenieur-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften zusammen. Dies wirkte sich offenbar auch auf die Inhalte und den Verlauf der Diskussionen aus. Nachgefragt wurden vor allem Vermittlung und Diskussion von Basiswissen, weniger eine Weiterführung der fachlich-politischen Diskurse. Hier wäre, mit Blick auf die Konzeption neuer Veranstaltungsreihen, die Ergänzung von Vorlesungsreihen durch das Angebot einer punktuellen fachlichen Vertiefung, etwa durch ein Blockseminar bzw. einen Workshop, wünschenswert.

**Offensichtlich ist eine Vorlesungsreihe im studium generale nicht das geeignete Format, um einen fachlichen Austausch mit Lehrenden zu organisieren**

Unter den Erwartungen blieb die Teilnahme von Mitarbeiter/-innen und Lehrkräften der Universität. Offensichtlich ist eine Vorlesungsreihe im studium generale nicht das geeignete Format,

um einen fachlichen Austausch mit Wissenschaftler/-inne/-n und Lehrenden zu organisieren. Hier wären ergänzende, speziell auf diese Zielgruppe zugeschnittene und inhaltlich fokussierte Veranstaltungen sicher hilfreich. Diese würden aber gleichzeitig den Aufwand nicht unerheblich erhöhen. Ein Mittelweg könnte sein, Lehrende der Universität vor Ort um einen Kommentar im Anschluss an die Vorlesung zu bitten, der gleichzeitig auch die Diskussion einleitet. Dies könnte jedoch mit dem Ansatz kollidieren, Basiswissen zu vermitteln und die Diskussionen sehr offen und niedrigschwellig zu gestalten.

Ebenfalls nur vereinzelt erreichten die Veranstaltungen die städtische Öffentlichkeit und die Unternehmerschaft in der Region, obwohl sie sowohl



Die an der Vorlesungsreihe Beteiligten mit ihren Gästen (v. l. n. r.): Maja Eib (Konrad-Adenauer-Stiftung), Tankred Schipanski MdB (CDU), Prof. Dr. Wolfgang Schweiger (TU Ilmenau), Dieter Lauinger, Landessprecher (Bündnis 90/Die Grünen Thüringen), Dr. Marco Schrul (Heinrich-Böll-Stiftung)

von Universität als auch von den beiden Stiftungen breit – von Flugblättern und versandten Einladungen über die Tageszeitungen bis hin zu Internet und social media – beworben worden waren.

Dank des Streamingteams der *Forschungsgemeinschaft elektronische Medien e. V.* an der TU Ilmenau konnten auch die geplanten Livestreams der Veranstaltungen im Internet in sehr guter Bild- und Tonqualität realisiert werden. Zwar blieben die Nutzerzahlen für das Livestream-Angebot mit unter zehn gering. Dies war aber aufgrund der Tatsache, dass derartige Angebote bisher über eine „netzauffine“ Zielgruppe und Themen hinaus noch nicht ausreichend etabliert sind, zu erwarten. Umso erfreulicher waren die Nutzerzahlen für die zum podcast umgewandelten und im Internet zur Verfügung gestellten Mitschnitte. Diese stehen auch nach Ende der Veranstaltungsreihe on demand zur Verfügung<sup>9</sup> und werden noch durch einen kürzeren Zusammenschnitt der gesamten Reihe ergänzt.

Aus der stichprobenartigen Evaluation der Veranstaltungsreihe ergibt sich insgesamt eine gute bis sehr gute Bewertung der Veranstaltungen. So gaben zwischen 62 % und 79 % der Befragten an, dass sie ihr Wissen zum Thema vertiefen konnten. Auf sehr gute Resonanz stieß zudem das Konzept, die Hälfte der geplanten Veranstaltungszeit für Fragen

9 Vgl. <http://fem-ev.de/nachhaltigkeit>.

und Diskussion zur Verfügung zu stellen. Zwischen 91 % und 96 % der Befragten gaben an, dass sie mit der Möglichkeit, sich in der Diskussion zu beteiligen, sehr zufrieden bzw. zufrieden waren.<sup>10</sup>

## Fazit und Perspektiven

Mit der Ilmenauer Vorlesungsreihe erhielten 40 Studierende (und weitere Gäste) in insgesamt zehn Veranstaltungen über ein Semester lang einen breiten Einblick in verschiedene Themenbereiche nachhaltigen Wirtschaftens.

Aufgrund der positiven Erfahrungen soll die Zusammenarbeit zwischen dem

studium generale an der TU Ilmenau und den beiden politischen Stiftungen mit einer neuen gemeinsamen Vorlesungsreihe im Wintersemester 2013/14 fortgesetzt werden. Die Heinrich-Böll-Stiftung beteiligt sich zudem gemeinsam mit verschiedenen anderen Bildungsträgern an der öffentlichen Vorlesungsreihe „Auf dem Weg in eine andere Gesellschaft. Was kommt nach dem Wachstum?“ im Rahmen des studiums fundamentale an der Universität Erfurt.<sup>11</sup> Nachgedacht wird zudem über eine Vorlesungsreihe zum Thema Nachhaltigkeit in Zusammenarbeit mit der Universität und der Fachhochschule Jena. Diese Liste ließe sich mit einigen weiteren geplanten und realisierten Vorlesungsreihen, welche auf einer Kooperation zwischen Hochschulen und Trägern der politischen Bildung basieren, fortsetzen.<sup>12</sup>

10 Vgl. Konrad-Adenauer-Stiftung: Ergebnis-Reporte zur Befragung Nachhaltig Wirtschaften, Chancen, Wege, Ziele vom 9.1., 23.1. und 30.1.2012.

11 Vgl. <http://www.uni-erfurt.de/ringvorlesungen/>.

12 Vgl. u. a. die Interdisziplinäre Ringvorlesung Nachhaltigkeit an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder (<http://greennewdeal.boellblog.org/2011/interdisziplinare-ringvorlesung-nachhaltigkeit/>) oder die Vorlesungsreihe 13 Münchner Hochschulen unter dem Motto „Leitbild Nachhaltigkeit: Hoffnung – Handlung – Wandlung“ (<http://www.fom.de/aktuelles-storage/2011/vorlesungsreihe-nachhaltigkeit-muenchner-hochschulen-laden-ein.html>).

**Fachübergreifende, interdisziplinär angelegte Lehrveranstaltungen können ein guter Anknüpfungspunkt für umfassendere Kooperation zwischen Hochschulen und politischen Bildungsträgern sein**

sensere Kooperation zwischen Hochschulen und politischen Bildungsträgern sein können. Die Lehrveranstaltung sollte dabei aber eine Anerkennung als Studienleistung mit Leistungsnachweis ermöglichen, um den Teilnehmer/-innenkreis zu erweitern und die Verbindlichkeit in der Teilnahme zu erhöhen.

Sowohl die Hochschulen als auch die Träger der politischen Bildung können von einer Zusammenarbeit noch weit mehr, als dies bisher der Fall ist, profitieren. Voraussetzung dafür ist, dass offene Strukturen und interdisziplinäre, fächerübergreifend angelegte Lehrangebote an den Hochschulen erhalten bleiben.

Die Ilmenauer Erfahrungen belegen einmal mehr, dass fächerübergreifende, interdisziplinär angelegte Lehrveranstaltungen wie das „studium generale“ bzw. „studium fundamentale“ ein guter Anknüpfungspunkt für umfas-

An dem Umstand, dass die Veränderung der deutschen Hochschullandschaft bisher nicht dazu genutzt wurde, Nachhaltigkeit als Leitbild für die Lehre und den Betrieb der Hochschulen in der Fläche zu verändern, werden auch einige Vorlesungsreihen zunächst nicht viel ändern. Aber verstärkte Kooperationsbemühungen können ein Anfang sein. Ob aus viel Bologna an den Hochschulen mehr Rio entsteht, entscheiden und verantworten nicht die Träger der politischen Bildung.



*Dr. Marco Schrul ist Geschäftsführender Vorstand der Heinrich-Böll-Stiftung Thüringen. Vor dieser Tätigkeit war er Referent für Promotionsförderung im Studienwerk der Heinrich-Böll-Stiftung in Berlin. Seit Mitte der 1990er Jahre ist er zudem im Bereich der politischen Jugendbildung aktiv und hat den*

*DisKurs e. V. als Träger in diesem Bereich mitgegründet. Er ist erreichbar über die Adresse der Stiftung: Trommsdorffstraße 5, 99084 Erfurt*

*E-Mail: [schrul@boell-thueringen.de](mailto:schrul@boell-thueringen.de)*

## Die Schätze des Waldes entdecken!

Zwei Beispiele guter Bildungspraxis für eine nachhaltige Entwicklung

Edda Smidt

Im Europahaus Aurich fanden letztes Jahr zwei Veranstaltungen zum Thema Wald statt, an denen sich Jugendliche aus der Region beteiligten. Edda Smidt beschreibt Anlass, Planung und Verlauf dieser Veranstaltungen und die dabei eingesetzten Methoden. Deutlich wird dabei, dass die Jugendlichen nicht nur Infos über den heimischen Wald und seine Nutzung erhielten, sondern auch Zusammenhänge mit der globalen Situation des Waldes herstellen und durch Eigenaktivitäten und sinnliche Anschauung neue – auch auf ihr eigenes Leben bezogene – Erkenntnisse und Erfahrungen sammeln konnten.

Das von den Vereinten Nationen ausgeschriebene *Internationale Jahr des Waldes* war für das Europahaus Aurich Anlass, im vergangenen Jahr zwei interessante Bildungsmaßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene zu realisieren. In ihrem Vordergrund standen Globales Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE). Dies war denn auch ausschlaggebend für die öffentliche Förderung durch den *Deutschen Volkshochschulverband (dvv international)*, der in 2011 einen Sonderaufruf zum Thema „Wald“ gestartet hatte und für geeignete Vorhaben bis zu 5.000 Euro aus Mitteln des *Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)* bereitstellte.

Verpackt in jugendgemäßer und z. T. spielerischer Form vermittelten beide Projekte der Bildungsstätte eine Menge Wissenswertes über den Wald. Infos über die aktuelle Situation der Wald(aus)nutzung, Rückgriffe auf die historische Entwicklung und – leider meist düstere – Zukunftsprognosen verwiesen immer wieder auf Gemeinsamkeiten zwischen dem ‚einheimischen‘ Wald und dem tropischen Regenwald. Parallelen, Unterschiede und Zusammenhänge wurden dabei sowohl in ökologischer als auch in ökonomischer Hinsicht deutlich, ebenso wie manche Ungerechtigkeiten oder die Ursachen und Folgen von (teils illegaler) Regenwaldabholzung und Plantagenanbau.

Im Projektverlauf arbeiteten die Teilnehmenden mögliche Ansätze zum Schutz des Regenwaldes heraus: Angefangen beim eigenen Konsum (weniger Fastfood und mehr fleischarme Ernährung, sparsamer Verpackungs- und Papierverbrauch, Kauf von Recycle-Papier und FSC-Produkten, Nutzung regionaler Produkte, Vermeidung von Palmöl-Erzeugnissen, Reduktion des Benzinverbrauchs etc.) bis hin zum Engagement diverser NGOs oder etwaige Protest- oder Wiederaufforstungsaktio-

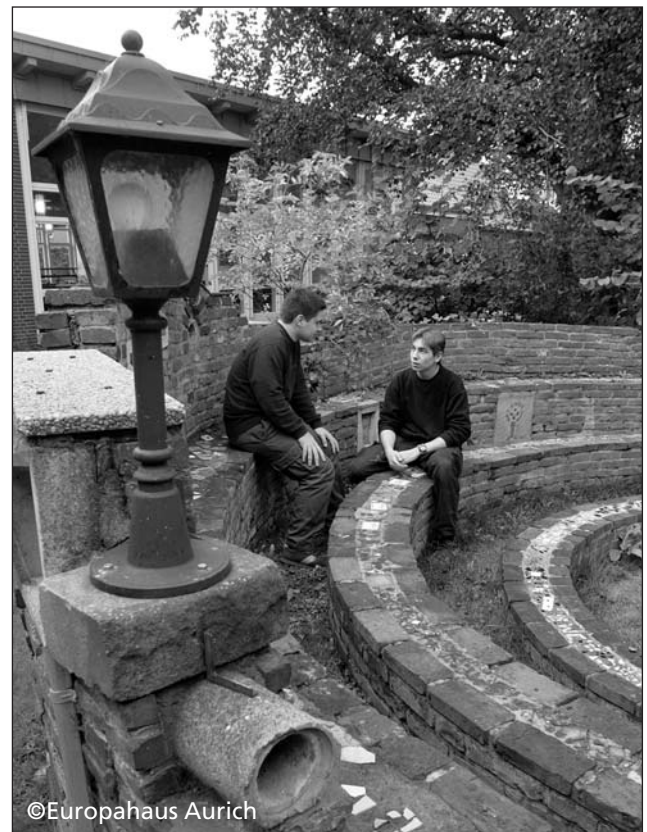
nen (wie z. B. „plant-for-the-planet“<sup>1</sup>. Immer wieder übertrugen sie ihr Wald-Wissen aber auch auf die sozialen Verhältnisse in der Gesellschaft, in der Familie oder im eigenen Freundeskreis.

### Projekt I: „Erleben in VielWALD – Fair gewinnt!“

Schon Ende 2010 hatte die Jugendbildungsreferentin des Europahauses, Edda Smidt, auf einer Tagung des *Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten (AdB)* einen Einblick in die sog. „Wildnispädagogik“<sup>2</sup> erhalten und dort mit anderen Bildungsreferent/-inn/-en über etwaige Einsatzmöglichkeiten in der politischen Jugendbildung diskutiert. Kurz darauf wurde sie in der regionalen Presse auf einen Waldpädagogen aufmerksam, der nach der Ausbildung

1 In dieser 2007 gegründeten Schülerinitiative engagieren sich mittlerweile mehr als 100.000 Kinder in fast 200 Ländern mit dem Ziel, bis zum Jahr 2020 insgesamt 1.000 Milliarden Bäume zu pflanzen, um damit die Folgen des Klimawandels zu verringern. (vgl. <http://www.plant-for-the-planet.org>)

2 Wildnispädagogik lässt sich als „tiefenökologisch geprägte Kombination aus Erlebnis-, Wald-, Umwelt- und Abenteuer-Pädagogik“ verstehen ([http://www.waldzeichen.net/ueber/Konzept\\_Wildnispaedagogik.pdf](http://www.waldzeichen.net/ueber/Konzept_Wildnispaedagogik.pdf), S.1)



©Europahaus Aurich  
Im Garten des Europahauses Aurich

bei den Niedersächsischen Landesforsten seinen Dienst aufgenommen hatte und in der Nähe von Aurich Führungen für Kinder und Jugendliche anbot. So entstand bei der Studienleiterin eine gewisse „Waldaffinität“ und der – zunächst nur recht vage – Wunsch, ein Angebot zur Regenwaldproblematik zu konzipieren. Konkretisiert und umgesetzt wurde diese Idee dann mit dem Ostrhauderfehner Verein „Partnerschaft Mirantao e. V.“, einem langjährigen Kooperationspartner der Auricher Bildungsstätte, der seinerseits beabsichtigte, zu der Thematik zu arbeiten.

Ausgangspunkt für das gemeinsame Projekt war letztlich ein informeller Austausch, bei dem der Verein seine Planungen für die *Peer-Leader international-Teams*<sup>3</sup> vor Ort und in den Partnerprojekten<sup>4</sup> in Brasilien und Bosnien vorstellte. Vor dem Hintergrund dieses Gesprächs und animiert durch den dvv-Sonderaufruf entwickelte die Verfasserin im Frühjahr schließlich eine mehrwöchige Maß-

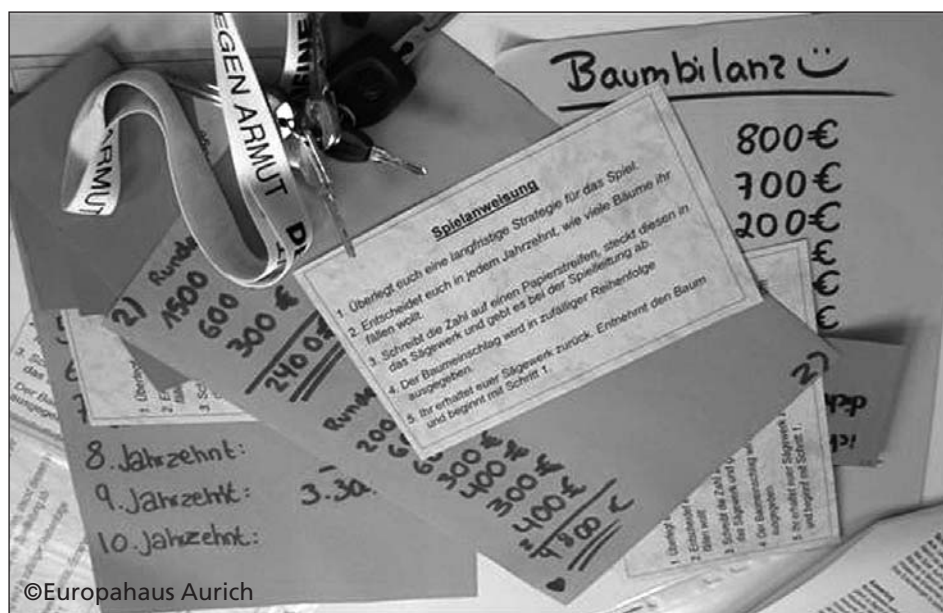
nahme für junge Multiplikator/-inn/-en. Nach der Förderzusage konnten hierfür insgesamt 16 ehrenamtlich Engagierte aus Ostrhauderfehn begeistert werden. Begleitet wurden die 13 – 19jährigen von der Autorin und von *Harald Kleem*, dem Vereinsvorsitzenden und Berater für Interkulturelle Bildung bei der *Landesschulbehörde Niedersachsen*.

Der olympische Gedanke, in Vielfalt vereint einen friedlichen und bunten Wettbewerb zu bestreiten, stand Pate bei diesem Vorhaben, in dessen Verlauf die Teilnehmenden ein Konzept für eine nachhaltige „Wald-Olympiade“ entwickeln sollten zum Einsatz in der interkulturellen und internationalen Jugendarbeit. Dafür sollten sie den Wald als vielschichtiges Netzwerk aus ökonomischer, ökologischer und sozio-kultureller Perspektive betrachten und seine verschiedenen Funktionen für den Menschen kennen lernen. Über seine Bedeutung als globaler Wirtschaftsfaktor und lokaler Versorger, als Lebensraum, Wasserwerk und Klimafaktor sowie als Erfahrungswelt und Kulturgut hinaus sollte der Wald den Teilnehmenden auch als Beispiel dienen für gelingendes menschliches Zusammenleben. Denn an ihm lassen sich die notwendige Vielfalt und die ständige Wandlungsfähigkeit einer „gesunden“ Gesellschaft, das friedliche Zusammenwirken und nicht zuletzt auch die Wichtigkeit jedes und jeder Einzelnen in sehr anschaulicher Weise erleben und begreifen.

Da sich solche Erkenntnisse jedoch nur über eine längere Zeit hinweg entwickeln können und Freiraum zur Reflexion erfordern, erschien es notwendig,

3 „Peer-Leader international“ ist ein von der UNESCO anerkanntes Projekt der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“, bei dem sich junge Menschen als Multiplikator/-innen und Vorbilder für andere Jugendliche im Rahmen verschiedener Vorhaben auf lokaler und internationaler Ebene gesellschaftspolitisch engagieren und Verantwortung übernehmen. [www.peer-leader-international.org](http://www.peer-leader-international.org)

4 Beide Partnerprojekte liegen in Waldgebieten, die u. a. durch rücksichtslose Formen von Tourismus, wirtschaftliche Ausbeutung oder gar Vernichtung bedroht sind. Dabei handelt es sich in Brasilien um Reste des atlantischen Regenwaldes im Manti-queira-Gebirge und in Zentralbosnien um das – teils verminte – Waldgebiet im Vlasic-Gebirge.



©Europahaus Aurich

Anweisung zum Planspiel Baumsterben

neben einem intensiven Einstieg im Europahaus noch weitere Treffen zu konzipieren, wo sowohl die inhaltliche Vertiefung als auch die Erarbeitung der Waldolympiade fortgeführt werden sollten. Mit diesem „Mischkonzept“ wollte die Projektleitung zugleich der recht starken Einbindung von Jugendlichen im Ganztags-schulalltag entgegen kommen und die notwendige Kontinuität sichern, die viele Schüler/-inn/-en sonst kaum noch aufzubringen vermögen. Die Einzeltreffen fanden daher in der Nähe der Ostrhauderfeh-

ner Schule statt, wodurch Anfahrtswege und Zeitaufwand möglichst gering gehalten werden konnten.

Zunächst jedoch trafen sich Ende Juni 2011 alle Beteiligten zu einer dreitägigen Kick-Off-Veranstaltung im Auricher Europahaus, um sich dort mit der Wald-Thematik vertraut zu machen. Schon beim Begrüßungskaffee beantworteten die Peer-Leader/-innen verschiedene Fragen an der *Viel-Wald-Kennenlernwand*, die später mit einer Gruppengeografie vertieft bzw. erweitert wurden. So wurden nicht nur das Ankommen erleichtert, sondern auch der persönliche Zugang der Teilnehmenden zum Thema und etwaige Vorkenntnisse deutlich. Anschließend suchte sich jede/-r aus der Dekoration des Seminarraumes ein *Wald-Zitat* aus und stellte dies im Plenum vor. Als Ersatz für einen defekten Film zum Regenwald folgte ein spontan eingeschobener *WALD-Clip-Contest*, bei dem einige Zuschauer/-innen – wie beim poetry-slam – die Rolle der Jury übernahmen und den besten Spot prämierten.

Nach dieser sehr anregenden und informativen „Notlösung“ ging es beim Planspiel *BaumSTERben*<sup>5</sup> um den Einstieg in das Thema Nachhaltigkeit. Beim fiktiven Abholzen und Wiederaufforsten der durch Zahnstocher symbolisierten Bäume wurden die Folgen einer unreflektierten Nutzung des Waldes sowie unsolidarischen Verhaltens sehr anschaulich und nachvollziehbar. So wurde nicht nur ein echtes Aha-Erlebnis bei den „Erbengemeinschaften“ evokiert, sondern es konnte später auch bei anderen Konflikten in der Gruppe immer wieder auf diese Übung zurückgegriffen werden. Abgerundet wurde der erste Abend schließlich mit einem *Activity-Spiel* zum Thema Wald, wo viel Spontaneität, Sprachgewandtheit und künstlerisches Talent gefragt waren und der Spaß nicht zu kurz kam.

Am nächsten Tag gab es erneut eine Menge Wissenswertes über den Wald – wieder verpackt in jugendgemäßer und z. T. spielerischer Form. Dazu fuhren die Teilnehmenden am Morgen in den nahe gelegenen Ihlower Forst, wo sie bereits von einer kurzfristig eingesprungenen Waldpädagogin erwartet wurden. Leider besaß diese ehemalige Grundschullehrerin noch nicht viel Erfahrung im Umgang mit älteren Jugendlichen, weswegen ihre Waldfüh-

<sup>5</sup> Es handelt sich um eine Abwandlung des Spiels „Tragödie im Wald“ (vgl. Koordinierungsstelle Freie Universität Berlin (Hrsg.): Nachhaltigkeit im Umgang mit der Ressource Wald. Ein Projekt im Wahlpflichtunterricht der Realschule Sielow, Brandenburg. BLK-Programm „21“. Berlin 2004, S. 47-50).



Teambaustelle zur Nachhaltigkeit

rung eher kindgerecht als jugendgemäß war. Die von ihrer sozialen Dynamik her recht anspruchsvolle Gruppe (große Diversität hinsichtlich Alter, Erfahrungs- und Bildungsstand) quittierte dies zunächst mit entsprechender Kritik<sup>6</sup>, ließ sich aber im weiteren Verlauf wieder begeistern. So z. B. mit der *Waldnetzwerk-Übung*, wodurch verschiedene Zusammenhänge im (Regen)Wald verdeutlicht wurden, und die zugleich das Gemeinschaftsgefühl stärkte.

Um Vertrauen und gute Kooperation innerhalb eines Teams ging es sowohl bei der *Baumstamm-Markierung* (Setzen eines Kreidestriches an möglichst hoher Stelle ohne weitere Hilfsmittel) als auch bei der Paarübung *Blind Walk* (Sammeln von ausgelegten Wäscheklammern mit verbundenen Augen und ohne Worte). Beide Methoden eignen

<sup>6</sup> Hier gibt es möglicherweise noch Veränderungsbedarf bei der Ausbildung der Waldpädagog/-inn/-en durch die Nds. Landesforste, denn Jugendliche erwarten bei solchen Führungen ohne Zweifel einen höheren Anspruch und wollen mehr erleben und „weniger Schule“.

sich ähnlich gut für die internationale/-kulturelle Jugendarbeit wie die *Teambaustelle*, die nach der Exkursion auf dem Programm stand. Hier mussten je drei Teilnehmende ein Objekt zum Thema „Nachhaltigkeit“ basteln, ohne sich dabei in einer ihnen bekannten Sprache zu unterhalten. Zur Verfügung standen dafür lediglich ausreichend Holz (Ökologie), Stoff (Ökonomie) und Band (Soziales) sowie als Hilfsmittel etwas Schreibzeug. Bei der anschließenden Reflexion zeigte sich manche/-r nicht nur sehr kreativ, sondern auch von einer recht nachdenklichen Seite.

Hinterfragt wurde an diesem Wochenende neben den Nachhaltigkeitsmodellen aber auch das eigene Konsumverhalten, wie etwa der Papier- und Verpackungsverbrauch oder die vielfach beliebte Fast-Food-Ernährung. Dies geschah ganz alltagsnah am beispielhaften Tagesablauf eines Schulkindes oder beim abendlichen *WELT-Wald-Büffet*. Hier konnten die Peer-Leader/-innen den „Geschmack der Wildnis“ testen und erhielten auf sinnliche Weise Gelegenheit, Offenheit zu üben, (kulinarische) Vorurteile abzubauen und einen Blick über den Tellerrand zu wagen. Über dieses vegetarische Speisenangebot wurden zugleich die eigenen Essgewohnheiten kritisch überprüft und globale Zusammenhänge in der Nahrungs- und Energieproduktion thematisiert, die dem Schutz von Wald und Klima entgegenstehen.

Etwas ungewohnt, aber wohlgenährt stellten sich die Projektmitglieder danach der letzten Herausforderung des Tages: Bei der Quizshow „*Waldschatz oder Holzweg?*“ mussten sie u. a. mit Schere

und Papier aufforsten oder die Wasserleistung einer Buche mit dem Strohhalme transportieren. Neben solchen Wettspielen gab es viele Fragen zum heimischen Wald und zum tropischen Regenwald, über den Schutz und die Zerstörung der Wälder sowie allerhand Infos darüber, was der Wald für die Menschheit eigentlich alles leistet.

Nach dieser gelungenen, eher spielerisch angelegten Wissensvermittlung startete am letzten Morgen die *Regenwald-Rallye* mit einer Kleingruppen-Recherche zu diversen Regenwaldprodukten und -problemen. Die hierzu aus Internet und Printmedien extrahierten Informationen wurden von den Teams als Poster aufbereitet und der Gesamtgruppe präsentiert, z. T. ergänzt mit selbst entwickelten Spielformen. Weniger Anklang fand leider die Idee eines „Briefes an sich selbst“, mit dem an die eigenen Veränderungsvorsätze erinnert werden sollte. Hier beteiligten sich einige Jugendliche nicht, weil sie fürchteten, dass die Eltern ihre Post lesen könnten. Möglicherweise war an dieser Stelle aber auch einfach „die Luft raus“, denn das Programm war doch sehr dicht und anstrengend.

Am Ende des Seminars hatten die Teilnehmenden nicht nur die Vielfalt des Waldes schätzen gelernt und dabei viel Spaß, sondern haben auch die Notwendigkeit und verschiedene Wege entdeckt, den Wald auf nachhaltige Weise zu schützen. Wie bei den nachfolgenden Treffen im Ostrhauderfehner Zentrum MOIN konnten die jungen Aktivist/-inn/-en außerdem viele unterschiedliche Methoden aus der politischen Jugendbildung und der Wald-, Wildnis- und Erlebnispädagogik ausprobieren und diese auf deren Tauglichkeit für die geplante Wald-Olympiade überprüfen. Aus diesem Grunde wurde neben der Projektevaluation mittels der *dvv international*-Fragebögen noch eine explizite Methodenreflexion durchgeführt, mit der alle Beteiligten das Wochenendseminar noch einmal Revue passieren lassen konnten.

**Projekt II: „WELTwald – Die Konferenz der Bäume“**

Mit dem Zusammenhang von WALD und WELT beschäf-



©Europahaus Aurich

Waldwissen – mit der Quizshow spielerisch erarbeitet



©Europahaus Aurich

Arbeit an der Regenwald-Rallye

tigte sich auch die zweite Maßnahme der Bildungsstätte, an deren Ende eine kleine Theaterproduktion stand. Da der ursprüngliche Kooperationspartner kurzfristig abgesprungen war, warb die Autorin nochmals intensiv in der Presse und über verschiedene Kontakte in Schule und Jugendarbeit für das Vorhaben. Schließlich konnte sie nach den Sommerferien die KGS Wiesmoor für eine Kooperation gewinnen. Hier waren nicht nur einige Lehrkräfte, sondern auch mehrere ältere Mädchen aus einer Musical-AG offen für die Thematik. Diese stellten schließlich den Großteil der Projektmitglieder, die übrigens ausschließlich dem weiblichen Geschlecht angehörten und zwischen 16 und 19 Jahre alt waren. Mitinitiatorin und zugleich Referentin im Projekt war die Leeraner Theaterpädagogin *Gertrud Auge* (Theaterpädagogische Arbeitsgemeinschaft - TAG e. V.). Sie macht schon seit vielen Jahren Improvisationstheater im und zum Wald und war darum geradezu prädestiniert für dieses Vorhaben.

Nach offizieller Besiegelung der Schulkooperation und dem Einholen einer Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten für die minderjährigen Teilnehmer/-innen trafen sich alle Projektmitglieder Ende September zu einem zweitägigen

Einführungsseminar im Europahaus. Für die Kennenlernphase wurde erneut eine *WeltWaldWand* eingesetzt, anschließend eine *Gruppengeografie* mit weiteren Einstiegsfragen zum Thema sowie Partnerinterviews nach dem Prinzip einer *Bärenrunde*. Das *Planspiel BaumSTERben*, das schon beim Vorläuferprojekt sehr gut angekommen war, erleichterte auch hier den Einstieg in das Thema Nachhaltigkeit. Erweitert wurden die ersten Eindrücke dann wieder mit einer Exkursion in den Ihlower Forst, die diesmal jedoch etwas kürzer war und vom Leitungsteam

selbst durchgeführt wurde. Zusätzlich eingesetzt wurden in dieser Gruppe ein Ideen-Baum für spontane Gedanken und Einfälle sowie eine *FAIRmixed-Party* mit Cocktails aus biologisch angebauten und/oder fair gehandelten Produkten. Für beste Stimmung und eine gute (Wissens)Grundlage sorgten zuvor ein leckeres *WELT-Wald-Büffet* und die bereits bewährte Quizshow mit Infos, Clips und Games rund um den Wald weltweit.

Der zweite Seminartag startete mit einem Videoclip zum Internationalen Jahr des Waldes. Um sowohl die theaterpädagogische Arbeit als auch die Beschäftigung mit der Regenwaldproblematik voranzutreiben, experimentierten die Mädchen anschließend mittels entsprechender Zitate mit



©Europahaus Aurich

Entwicklung erster Theaterszenen





©Europahaus Aurich

Paarweise Papierwissen puzzeln

verschiedenen Rollen und Staturebenen. Ein Kurzfilm zur aktuellen Situation des Tropenwaldes in Borneo verscheuchte später die letzten Reste von Partymüdigkeit und motivierte die Gruppe zur inhaltlichen Diskussion. Durch das nachfolgende Paar-Puzzle zur Papierverschwendung und eine Ideensammlung und Tipps zum Papiersparen wurde weiter aufgeklärt und auch eigene Handlungsmöglichkeiten zum Schutz des Waldes wurden erarbeitet bzw. aufgezeigt. Nach einer relativ kurzen Recherchephase war es erstaunlich, mit wieviel Tiefgang die Teilnehmenden es meisterten, eine Talkshow vorzubereiten, in der Argumente von Waldschützer/-inne/-n und Waldnutzer/-inne/-n vorgebracht werden sollten. Hieraus entstand letztlich die Grundidee für das spätere Theaterstück.

Ein ungeplanter positiver Nebeneffekt des Seminars wurde vor allem in den Pausen deutlich: Hier standen interkulturelle Fragen und allgemeine Frauen- und Lebensthemen im Mittelpunkt der Gespräche – und zwar mit einem beachtlichen Maß an Offenheit und Tiefgang. Der Mut, den die Mädchen dabei bewiesen, war schon bei einigen erlebnis- und theaterpädagogischen Übungen auffällig und dürfte vor allem der geschlechtshomogenen Zusammensetzung der Projektgruppe und der damit einhergehenden vertraulichen Seminaratmosphäre geschuldet sein. Vielleicht ein Anlass, um ähnliche Konstellationen nicht nur dem Zufall zu überlassen, sondern zukünftig gezielt im Programm der Bildungsstätte einzusetzen?

Bei den wöchentlichen Treffen in der Wiesmoorer KGS entwickelten die Teilnehmerinnen eine Struktur für das Bühnenspiel und dachten sich einige erste Szenen aus, die sie bei einem zweiten Wochenende in Aurich – mit viel Witz, Wald-Wissen und kreativer Kostümierung – weiter ausarbeiteten. Außerdem bereitete die Gruppe hier die gesamte Öffentlichkeitsarbeit für die Theaterpremiere vor – das begann mit der Einigung auf einen überzeugenden Titel und einen attraktiven Plakatentwurf, schloss Veröffentlichungen für die örtliche Presse und die Internetpräsenzen von Schule und Europahaus und eine Radiosendung im regionalen Bürgerfunk ein.

Entstanden ist nach einigen weiteren Probenterminen schließlich ein unterhaltsames Stück mit einem ernst zu nehmenden Thema. Ausgangspunkt der temporeichen Improvisation „Wald – Mensch? Mensch – Wald!“ ist eine Talkshow, in der sich ganz verschiedene Menschen zum Wald äußern. Erbit-



©Europahaus Aurich

Theaterpremiere

terte Gegner sind dabei vor allem ein geschäftstüchtiger Papierfabrikant und die Umweltaktivistin Paula. Aber auch die anderen Akteure lassen teilweise tief hinter ihre Kulissen bzw. ihre äußere Fassade blicken. Im Verlauf des Stückes wird deutlich, dass sich – abgesehen von der WeltWald-Hexe und der Studiopflanze Lilli – alle Beteiligten letztlich selbst wichtiger nehmen als ihre soziale und natürliche Umwelt. Doch glücklicherweise verfügt auch eine moderne Hexe über eine gewisse Zauberkraft, und so kann sie den Menschen am Ende zu neuen Selbst-Einsichten verhelfen, damit Wald UND Mensch gut zusammenleben in dieser Einen Welt – wenigstens erst einmal auf der Bühne.

Nach einer turbulenten Generalprobe fand die öffentliche Premiere am 16. Dezember im Forum der KGS Wiesmoor statt. Obwohl die Schule zu Beginn des Projektes noch etwas skeptisch war und es sogar Vereinnahmungsversuche gab, überzeugte das Ergebnis schließlich die Verantwortlichen. So wurden nach diesem sehr erfolgreichen Start zwei weitere Aufführungen nachgefragt, die zu Beginn des Jahres 2012 durchgeführt wurden – nun allerdings mit finanzieller Unterstützung der Schule.

## Resümee

Ziel der hier vorgestellten Projekte war es, den Teilnehmenden die Themen „Wald“, „Regenwald“ und „Nachhaltigkeit“ auf sehr abwechslungsreiche Art und Weise nahezubringen – und zwar mit theoretischen Inputs, unterschiedlichen Medien, sinnlichem Lernen und vielfältigen aktivierenden Methoden in und außerhalb der Bildungsstätte. Auf diese Weise sollten sie aufgeklärt werden über die ökonomischen, ökologischen und politischen Ursachen der Regenwaldvernichtung, deren Auswirkungen begreifen und ihren eigenen Beitrag dazu sowie andere globale Zusammenhänge erkennen. Darüber hinaus ging es aber auch um eine Übertragung des selbst erarbeiteten Wald-Wissens auf das gesellschaftliche Zusammenleben (Diversität als notwendige Ressource; echte Nachhaltigkeit statt Schein-Engagement usw.). Dies war am Ende ebenso gelungen wie die Aktivierung der jungen Menschen, sich selbst weiter zu informieren und für den Schutz der Wälder zu engagieren.

Wie sehr die Teilnehmenden von der Thematik eingenommen waren, zeigte sich nicht nur an ihrer Einsatzbereitschaft bei der Realisierung des Theaterstückes und der Waldolympiade, sondern auch an den folgenden, beispielhaften Zitaten aus der Evaluation:

Ich habe gelernt,

- „dass Papierverschwendung was mit mir selber zu tun hat“;
- „dass wir Menschen nicht wegschauen dürfen, wenn es um den Erhalt unserer Existenz geht. Außerdem müssen wir andere auf die Wichtigkeit der Bäume hinweisen“.

Ich könnte mir vorstellen,

- „mich weiterhin mit dem Thema „Wald“ zu beschäftigen, da ich auf weitere Fakten gespannt bin, von denen ich keine Ahnung hatte.“

Ich will

- „meinen Papierverbrauch reduzieren und insbesondere weniger Einwegprodukte benutzen“;
- „einen Baum spenden.“

Mit der inhaltlichen Umsetzung der Bildungsmaßnahmen waren am Ende nicht nur die Beteiligten sehr zufrieden, sondern auch die Fördermittelgeber. So erfolgte die Einladung zu einer Tagung des dvv international nach Kassel, wo Anfang Februar einige der über den Sonderaufruf geförderten Maßnahmen als best practice vorgestellt und noch einmal – insbesondere nach den Kriterien des globalen Lernens – begutachtet wurden. Eine kurze Synopse der beiden Projekte präsentierte die Autorin außerdem bei der diesjährigen Zentralen Arbeitstagung der AdB-Jugendbildungsreferent/-inn/-en.



*Edda Smidt ist im Europahaus Aurich als Studienleiterin und Jugendbildungsreferentin tätig. Ihre aktuellen Schwerpunkte sind interkulturelle Bildung und globales Lernen, arbeitsweltbezogene politische Bildung, bürgerschaftliches Engagement sowie Demokratie- und Mädchenbildung.*

*Sie ist erreichbar über das Europahaus Aurich, Von-Jhering-Str. 33, 26603 Aurich.*

*E-Mail: [smidt@europahaus-aurich.de](mailto:smidt@europahaus-aurich.de)*

## Gehen uns die Lichter aus?

Wie lässt sich eine Zukunft ohne Atomkraft gestalten?

Christoph Wolf

Der Super-GAU in Fukushima veranlasste die Akademie Frankenwarte, für das Jahr 2012 einen stärkeren Schwerpunkt bei den Themen Energiewende, Atomkraft und Klimawandel zu setzen. Um möglichst viele Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen mit der Thematik zu erreichen, werden verschiedene Veranstaltungsformate gewählt. Neben dem klassischen Erwachsenenbildungsseminar gehören hierzu auch Workshops und Politische Wochen für Jugendliche, Abendveranstaltungen mit Expert/-inn/-en und thematisch passende Ausstellungen. Gemäß unserem Leitbild der sozialen Demokratie wollen wir dabei Vor- und Nachteile verschiedener Energiekonzepte diskutieren und erarbeiten. Wichtig ist uns dabei, ökologisch, sozial und ökonomisch nachhaltige Energiemodelle zu entwerfen. Den Teilnehmenden soll zudem bewusst gemacht werden, dass sie aktiv zum Gelingen der Wende beitragen können.

Nach dem verheerenden Unglück in Fukushima/Japan und den Konsequenzen, die sich daraus auch für die deutsche Politik ergaben, war innerhalb der Akademie Frankenwarte, Gesellschaft für Politische Bildung e. V. Würzburg, schnell klar, dass der Themenkomplex Klimawandel und Energiewende (und das untrennbar damit verbundene Thema Atomkraft) im Jahr 2012 noch stärker in den Fokus gerückt werden muss, zumal sich auch Gäste der Akademie immer wieder nach solchen Veranstaltungen erkundigten. Es ist ein erklärtes Ziel der Akademie Frankenwarte, Ideen eines nachhaltigen und ökologischen Handelns und Wirtschaftens zu fördern und zu verbreiten. In Kooperation mit der



©Akademie Frankenwarte

Der Klimawandel ist ein wichtiger Schwerpunkt in dem Bildungsangebot der Akademie Frankenwarte in Würzburg

Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) und Amnesty International legen wir dabei den Schwerpunkt in diesem Themenfeld auf die Aufklärung über Folgen und Wirken der Atomkraft, auf die Chancen einer Energiewende hin zu ressourcenschonenden Energieformen und die Verknüpfung von Energieverbrauch und Menschenrechten. Die Ergebnisse der letzten UN-Klimakonferenzen in Cancun (2010) und Durban (2011) fließen dabei ebenso in die Seminarinhalte ein wie die lokalen Aktivitäten der Agenda 21 (1992).

### „...das Thema wird uns noch lange beschäftigen“

Gestartet sind wir im Zeitraum vom 16. bis 25. Januar 2012 mit der „Atomausstellung – Radioaktive Abfälle und Kernenergie“ des Fritz-Erler-Forums der FES, die wir mit dem Rudolf-Alexander-Schröder-Haus, dem Evangelischen Bildungszentrum Würzburg, in Kooperation zeigten. Die Ausstellung wurde als direkte Reaktion auf das Unglück von Fukushima konzipiert und richtet sich vor allem an Jugendliche. Zentrale Fragen, der die Ausstellung nachgeht, sind u. a.:

- Wo wird Uran abgebaut und wo verbraucht?
- Wieso ist Atomstrom scheinbar so günstig?
- Wie abhängig sind wir von der Kernenergie?
- Wie viele Atommülltransporte rollen über Autobahnen und Schienen durch Deutschland?
- Wie viele Todesopfer verursachte das Unglück in Fukushima?

Die 16 Schaubilder sind klar und übersichtlich strukturiert. Die Antworten auf die genannten Fragen bezogen mehrere Quellen und Studien mit ein, so dass die Bildung einer eigenen Meinung möglich wurde. Ein Besucher lobte den angemessenen Umfang der Ausstellung und kam zu dem Schluss, dass man sich an deren Ende gut informiert, aber gleichzeitig inhaltlich nicht vollkommen „erschlagen“ fühle. „Sehr kurzweilig, eine gute Mischung und sehr verständlich und lehrreich.“ Die Schüler/-innen näherten sich den Inhalten u. a. mit einem Quiz, bei dem sich die Klassen in mehrere Kleingruppen aufteilten und sich mit bestimmten Aspekten der Ausstellung befassten. Eine Schülerin zog folgendes Fazit: „Die Ausstellung macht sehr deutlich, wie dringend die Energiewende kommen muss. Besonders überrascht haben mich jedoch die Informationen über die Atommülltransporte und die Frage nach Endlagern. Selbst wenn wir gleich morgen die gesamte Energie aus erneuerbaren



In der Ausstellung

Quellen gewinnen würden...das Thema wird uns also noch lange beschäftigen.“

Da Ausstellungsbesucher/-innen die Inhalte immer subjektiv und individuell wahrnehmen und interpretieren, sind Übersichtlichkeit, Verständlichkeit und Ausgewogenheit der Methode Ausstellung entscheidend. Nur wenn diese Bedingungen erfüllt sind, kann der Betrachter oder die Betrachterin für sich selbst den größtmöglichen Lerngewinn erzielen. Ferner erlaubt eine Ausstellung individuelle Zeitbedürfnisse, weshalb sie sich für verschiedene Altersgruppen eignet.

### „Zur Energiewende muss jeder etwas beitragen!“

Eine weitere Veranstaltung, die sich speziell mit den Themen Energiewende und Atomkraft befasste, war der Workshop „Atomkraft Nein Danke! Warum eigentlich?“, der sich gezielt an Jugendliche richtete. Der Workshop fand am 24. Januar in der Akademie Frankenwarte statt und bezog auch die bereits erwähnte Ausstellung in den Ablauf mit ein. Workshops zu diesem Thema eignen sich gerade für Jugendliche sehr gut, da sie eine aktive Beteiligung voraussetzen. Schülerinnen und Schüler einer Realschule arbeiteten mit zwei Würzburger Bildungsreferenten gemeinsam an den zentralen Fragestellungen.

Die Erwartungen der Schüler/-innen an den Workshop waren sehr unterschiedlich. Einige besaßen bereits eine Meinung. So verkündete ein Junge selbstbewusst, dass er sich nicht durch die Ereignisse in Fukushima und der Stimmung in den Medien von seiner Befürwortung der Atomkraft abbringen lassen werde: „Die Wahrscheinlichkeit, dass sowas hier passiert, ist ja total gering. Und mir ist es wichtiger, dass alle genügend Strom haben. Andere Länder sind da weniger naiv als Deutschland. Und außerdem schützen Atomkraftwerke das Klima.“ Diese Aussage provozierte den unmittelbaren Widerspruch einer Schülerin. Sie

argumentierte, dass immer ein Risiko bestehe. „Und auch wenn es klein ist. Die Folgen sind ja superschlimm. Das konnte man ja jeden Tag im Fernsehen sehen. Also, ich will das nicht. Und es gibt andere Möglichkeiten, das Klima zu schützen.“ Zwischen diesen beiden extremeren Positionen ordneten sich die übrigen Jugendlichen ein, wobei ein nicht geringer Teil schlichtweg keine Meinung zu dem Thema hatte. „Ich weiß nicht, ich habe mich einfach noch nicht damit beschäftigt. Ich bin mal gespannt, was auf mich zukommt“, gab ein Schüler zu Protokoll.

Die beiden Referenten eröffneten den Workshop mit einer inhaltlichen Einführung zur Funktionsweise von Atomkraftwerken und weiteren technischen und historischen Hintergründen, um alle Schüler/-innen auf einen Wissensstand zu bringen. Im Anschluss wurde in kleineren Gruppen weitergearbeitet. Die Jugendlichen hatten die Aufgabe, die Rolle der Atomkraft in Bayern, Deutschland und weltweit - in diesem Fall USA, Frankreich und Japan - zu erarbeiten. Im Plenum, in dem die Jugendlichen ihre Ergebnisse gegenseitig vorstellten und diskutierten, wurde deutlich, dass Deutschland und auch Bayern im internationalen Vergleich eine Ausnahme bilden. Einigen Schüler/-inne/-n erschien dieses Ergebnis als Beleg dafür, dass Deutschland den falschen Weg nimmt. Andere wiederum empfanden einen gewissen Stolz, dass Deutschland „so mutig ist und so eine Politik versucht.“



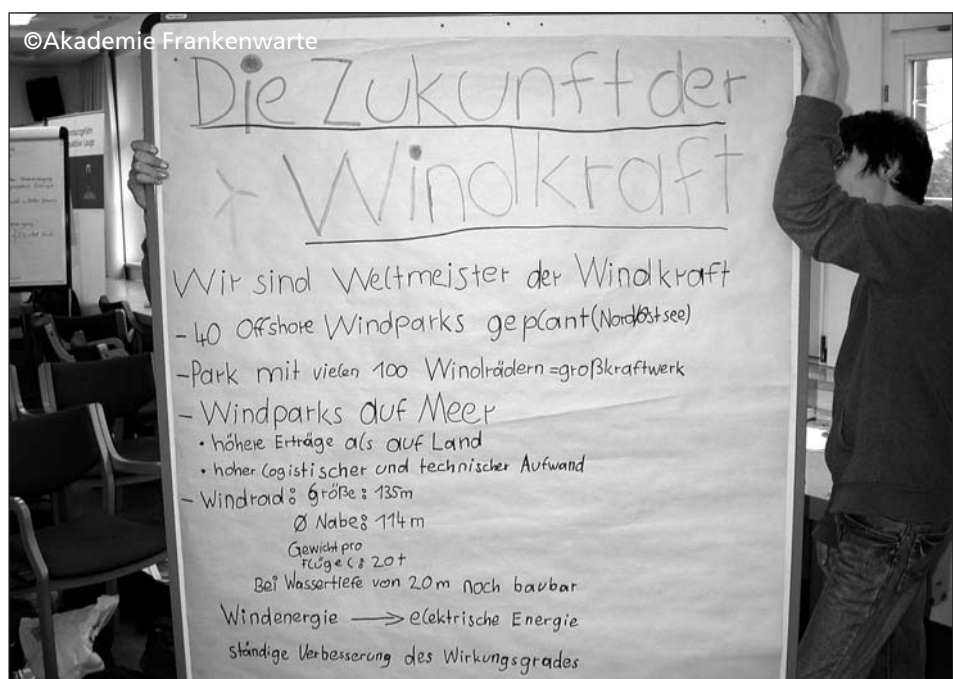
Schüler/-innen im Workshop

befasste sich mit der Frage, was der einzelne Bürger bzw. die einzelne Bürgerin zum Gelingen der Energiewende beitragen kann. „Zur Energiewende muss jeder etwas beitragen! Ich finde das logisch!“ Der Referent unterstützte diese Aussage des Schülers: „Wir können nicht mit dem Finger auf die großen Firmen oder die anderen zeigen, wenn wir unser eigenes Verhalten nicht überdenken. Die Energiewende ist eine Herausforderung, und wenn sie gelingen soll, müssen wir auch unser Konsumverhalten überdenken! Wenn wir gleich damit anfangen, wäre ein erträg-

Der nächste Programmpunkt bezog sich auf die oben bereits erläuterte „Atomausstellung – Radioaktive Abfälle und Kernenergie“. Das Vorgehen glich dem der Vorwoche, d. h. in Kleingruppen erarbeiteten sich die Jugendlichen die Ausstellung mit Hilfe eines Quiz. Dieses war so angelegt, dass einerseits eine Art Zwischenevaluation und Abfrage des bisher Gelernten möglich war, gleichzeitig aber neue Aspekte hinzukamen und eingeordnet werden mussten. Die Gruppe, welche die 21 Fragen korrekt und am schnellsten beantwortete, erhielt als Belohnung Schokolade, die – das sei angemerkt – trotzdem solidarisch mit den „Verlierern“ geteilt wurde.

licher Klimawandel noch möglich und die Energieversorgung gesichert. Muss denn heute jeder Haushalt vier Fernseher und drei Computer besitzen?“ „Ich kann mir nicht vorstellen, dass das gut für uns ist. Die Wirtschaft muss funktionieren und wir brauchen daher so viel Energie wie möglich“, widersprach eine Schülerin energisch. Die Mehrheit bezog eine gemäßigte Position: Sie verstand die Argumente des Referenten, gab jedoch zu, dass eine solche Verhaltensänderung sehr schwierig sein wird.

Im zweiten Teil des Workshops standen die Alternativen zur Atomkraft im Mittelpunkt. „Gehen uns die Lichter aus? Wie lässt sich eine Zukunft ohne Atomkraft gestalten?“ lauteten der Titel und die Leitfrage der Einheit. Mit Hilfe des Internets, verfügbaren Materialien und einem Blatt mit Arbeitsanweisungen erstellten die Jugendlichen nun Plakate zu verschiedenen Aspekten erneuerbarer Energien und erarbeiteten Risiken sowie Chancen der Energiewende. Eine Gruppe



Plakatpräsentation

Am Ende war den Jugendlichen klar, dass eine Energiewende nur dann gelingen kann, wenn

- sich alle daran beteiligen und
- die Vorteile der vorhandenen Technologien – wie z. B. Windkraft, Pumpspeicherkraftwerke oder auch Gaskraftwerke – in geschickter Kombination und effizient genutzt werden.

„Ich hab’ nun das Gefühl, dass ich Ahnung von diesen Themen habe. Und dass ich in Diskussionen z. B. mit meinen Eltern jetzt auch mithalten kann“, lautete das Fazit einer Schülerin. Ein weiterer Schüler stellte zufrieden fest: „Ich fühle mich durch den Workshop in meiner Meinung bestätigt. Die Energiewende muss sein, auch wenn es schwierig werden könnte.“ Die abschließende Aussage eines Schülers wird in besonderer Erinnerung bleiben: „Wir haben schon mal eine Exkursion in ein Atomkraftwerk gemacht. Und dort wurde jeder Kritik an Atomkraft sofort widersprochen. Ich finde es super, dass hier im Workshop auch Argumente für Atomkraft genannt werden durften, ohne dass man dafür kritisiert wird.“

### „Eine europäische Lösung in der Energiewende ist wegweisend“

Zum *Forum Frankenwarte* lud die Akademie am 25. Januar ein. Diese Form der Abendveranstaltung richtet sich in erster Linie an die lokale und regionale Öffentlichkeit und ermöglicht es auch, beruflich stark eingespannte Menschen sowie Studierende besser mit unseren Angeboten zu erreichen.

Der Titel dieses Forums lautete „Die Kosten des Atomausstiegs und die Herausforderungen der Energiewende“. Als Expertin sprach *Melanie Degel*, wissenschaftliche Mitarbeiterin am *Institut für Zukunftsstudien und Technologiebewertung*. Im Publikum saßen neben interessierten Privatpersonen Mitglieder des *Bund Naturschutz in Bayern*, des *Bergwaldprojektes*, ein Mitarbeiter eines lokalen Unternehmens und Vertreter/-innen von Gemeinden und Kommunen.

Die dringlichsten Fragen des Forums ergaben sich aus den täglichen Medienberichten:

- Wie können „Blackouts“ und „Versorgungslücken“ verhindert werden?
- wie groß ist die Gefahr von „unkontrollierten Strompreisentwicklungen“?
- Wie können eventuell entstehende Kosten sozialverträglich gehandhabt werden?

- Mit welchen (technischen) Möglichkeiten kann Deutschland die Energiewende gestalten?

Melanie Degel gab in ihrem klar strukturierten Vortrag zunächst einige Informationen zur aktuellen Gesetzeslage (u. a. Atomgesetz, Erneuerbare Energie Gesetz) um anschließend über die aktuellen Anteile verschiedener Energieformen in Deutschland zu berichten. Sie stellte ausführlich die verschiedenen Formen erneuerbarer Energien vor und erläuterte Vor- und Nachteile. Im letzten Teil ging es darum, ein Energiekonzept zu präsentieren, das sowohl sozialen als auch ökonomischen und ökologischen Standards gerecht wird.

Um diese zu erfüllen, seien mehrere Faktoren wichtig:

- Um eine Versorgungssicherheit zu garantieren, müssten zunächst – auch wenn dies kurzfristig einen leichten Anstieg des CO<sub>2</sub>-Ausstoßes bedeuten – neben dem Ausbau der erneuerbaren Energien auch neue und alte fossile Kraftwerke übergangsweise in Betrieb bleiben bzw. neue gebaut werden.
- Der CO<sub>2</sub>-Ausstoß könne jedoch reduziert werden, wenn verstärkt auf Gaskraftwerke gesetzt werde. Dieser Weg würde zudem nur minimal teurer werden.
- Gefahren für Blackouts sehe sie zudem nicht, dafür sei das Stromnetz zu dicht. Insgesamt bestünden auch nur geringe Sorgen, dass die Strompreise explodieren würden. Zwar seien alle Hochrechnungen in gewisser Weise spekulativ, der Anstieg werde aber sehr wahrscheinlich nur minimal sein, langfristig würden die Preise vermutlich sogar günstiger werden.

Bei dieser Aussage regte sich Widerstand bei den Zuhörenden. Ein älterer Herr und ehemaliger Unternehmer beklagte sich über die finanziellen Belastungen für Unternehmen und monierte, dass dieser Aspekt nicht unterschätzt werden dürfe. Frau Degel konnte dem Argument nicht ganz widersprechen, betonte aber etwas provokant: „Wirtschaftliche Interessen dürfen nicht immer Vorrang haben.“ Diese Aussage führte zu einer kurzen, aber hitzigen Debatte. Einige befürworteten Frau Degels Aussage: „Die Unternehmen haben genug profitiert, die können das aushalten“, verteidigte eine Mitarbeiterin eines Umweltverbandes. Dem erwiderte ein älterer Herr, dass – ohne dies weiter zu vertiefen – „betriebswirtschaftliche Erwägungen aber sehr sinnvoll“ seien. Dass Preis erhöhungen häufig auch auf die Strombörsen zurückzuführen seien und mit der Energiewende

nur bedingt etwas zu tun haben, wurde diesem Argument entgegengesetzt.

Wichtig neben den bereits genannten Faktoren seien – so Frau Degel – aber zudem noch

- die Steigerung der Energieeffizienz (z. B. durch intelligente Technologien),
- ein beschleunigter Netzausbau und
- eine intelligente Kombination verschiedener Typen von erneuerbaren Energien. Hier betonte sie insbesondere die Kombination von Windkraft und Pumpspeicherkraftwerken in Norwegen. „Eine solche europäische Lösung (...) ist wegweisend.“

Die Debatte war insgesamt sehr kontrovers, einige Kritiker der Energiewende befürchteten sogar eine politische Isolation Deutschlands. Demgegenüber erachteten viele andere Teilnehmende die Energiewende als große Chance.

Abschließend betonte Melanie Degel, dass die Energiewende auch deshalb ein völlig neues System etabliere, weil Deutschland nun nicht mehr von wenigen Stromgiganten abhängig sei. „Es wird ein dezentraleres, demokratischeres Stromnetz entstehen, das auch kleinen Gemeinden völlig neue Einnahmequellen eröffnet. Hier bestehen auch viele Chancen für einzelne Bürgerinnen und Bürger, sich zu beteiligen und selbst aktiv zu werden. So kann es für uns alle günstiger werden.“

## Die Energiepolitik des 21. Jahrhunderts – Zwischen radikalem Wandel und „weiter so“

Zwei weitere Veranstaltungen werden in den kommenden Monaten noch durchgeführt und sollen hier ebenfalls soweit möglich erläutert werden. Vom 16. bis 20. April findet in Kooperation und in thematischer Absprache mit einem Gymnasium und dessen neunten Klassen eine *Politische Bildungswoche* statt. Das Thema der Veranstaltung lautet „Energie im 21. Jahrhundert – Zwischen radikalem Wandel und ‚weiter so‘“. Hier wird es, vergleichbar mit den Workshops für Schüler/-innen, zunächst darum gehen, die Vor- und Nachteile von verschiedenen fossilen und erneuerbaren Energieformen zu erarbeiten. Darauf aufbauend soll von den Schüler/-inne/-n eine Strategie entwickelt werden, die eine ökologische, soziale und reibungsfreie Energiewende ermöglicht und den Klimawandel abmildert. Dabei steht auch wieder die Frage des Verbraucherverhaltens im Raum. Inwiefern also kann der oder die Einzelne durch ihr oder sein Verhalten die Umwelt entlasten, etwa durch eine möglichst häufige Nutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln statt eines Autos?

Im zweiten Teil des Seminars – das von drei thematisch auf Umwelt- und Energiepolitik spezialisierten Pädagogen geleitet wird – stehen mehrere Exkursionen im Mittelpunkt: Ein Besuch eines Gasheizkraftwerks, da dies als besonders effiziente Brückentechnologie zu bewerten ist. Ferner eine alternative, konsumkritische Stadtführung, die besonders auch das Verbraucherverhalten wiederum kritisch hinterfragen soll. Schließlich wird ein Teil der Schüler/-innen den Fachbereich Umwelt- und Klimaschutz der Stadt Würzburg besuchen. Ein Referent der Stadt wird dabei das Energiewendekonzept von Würzburg erläutern.



Seminargespräch

ist dabei auch, dass die Jugendlichen lernen, wie schwierig es ist, eine Überzeugung durchzusetzen und dass Kompromisse notwendig sind. Anschließend wird ein Vertreter der NGO „Germanwatch“ – die sich u. a. mit den Themen Klimawandel und Energiewende befasst – über seine Arbeit berichten und auch vor dem Hintergrund des Planspiels die Sicht einer NGO auf die Politik erläutern. In der abschließenden Zusammenfassung sollen die Jugendlichen noch einmal ihr eigenes Handeln selbstkritisch prüfen und das in der Woche erlernte Wissen resümieren.

„Ein Jahr nach Fukushima – Die Zukunft der Atomkraft“ lautet schließlich der Titel eines offenen Seminars (Bildungsurlaub) vom 25. bis 29. Juni. Es richtet sich allgemein an interessierte Bürger/-innen, aber auch Studierende oder Personen, die beruflich mit diesen Themen konfrontiert werden und in unserem Angebot eine Fortbildungsmöglichkeit sehen.

Ähnlich wie in den übrigen Veranstaltungen sollen hier wiederum verschiedene historische und technische Grundlagen erläutert und die Chancen der Energiewende in Deutschland debattiert werden. Ein besonderes Augenmerk wird auf die Erfolgsgeschichte des Erneuerbare Energie Gesetzes gelegt. Darüber hinaus stehen weitere Aspekte im Fokus. So wird die Rolle der „Big Four“, also der vier großen deutschen Energiekonzerne in der Geschichte der Bundesrepublik, analysiert. Eine Exkursion in das Kernkraftwerk Grafenrheinfeld, die anschließend im Seminar kritisch hinterfragt werden soll, gewährt zudem Einblicke in ein technologisches Auslaufmodell.

Wichtig für das Seminar ist außerdem die internationale Perspektive. Die aktuelle Situation in Japan wird dabei mit folgenden Fragestellungen thematisiert: Wie verkraftet eine Gesellschaft ein solches Unglück? Welche Spaltungslinien entstehen dabei? Die internationalen Debatten und Auseinandersetzungen über den Zusammenhang zwischen Atomkraft, erneuerbaren Energien und Klimawandel werden reflektiert. Die Positionen verschiedener Staaten, NGOs und weiterer zivilgesellschaftlicher

Bewegungen sollen dabei im Mittelpunkt stehen. Dabei wird die Expertise eines Mitarbeiters der *Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ)* genutzt, der von Projekten berichtet, die es Entwicklungsländern ermöglichen sollen, ohne Atomkraft und den übermäßigen CO<sub>2</sub>-Ausstoß von Kohlekraftwerken, aber mit Hilfe von erneuerbaren Energien wirtschaftliches Wachstum zu erzielen, das langfristig zu breiterem Wohlstand dieser Gesellschaften und zur Abschwächung des Klimawandels insgesamt maßgeblich beitragen kann.

### Fazit

Die bisherigen Veranstaltungen haben die Erwartungen der Lehrenden und die der Teilnehmenden erfüllt. Erstens besitzen Themen wie Klimawandel, Energiewende und Atomkraft – gerade nach dem Unglück in Japan – eine große Relevanz in der Gesellschaft. Zweitens aber sind viele Bürger/-innen kaum informiert bzw. verlieren in der täglichen Medienlandschaft schnell den Überblick. Unsere Angebote können dabei helfen, Inhalte zu ordnen und zum Verständnis beizutragen. Die Bildung einer eigenen Meinung wird so ermöglicht. Drittens können sich gerade Jugendliche für solche Themen interessieren und engagieren, da sie genau wissen, dass sie sich noch länger mit Fragen der Energiesicherheit und des Klimawandels beschäftigen müssen. Methodisch bietet sich eine Fülle von Möglichkeiten, die Menschen aktivieren, wie die Nachfrage nach den bisherigen Veranstaltungsformaten zeigt. Hervorzuheben ist hierbei der Besuch der Ausstellung in Verbindung mit weiteren Arbeitsaufträgen. Dies wurde von den Jugendlichen sehr positiv aufgenommen.



*Christoph Wolf, Dipl.-Sozialwissenschaftler, ist als Dozent an der Akademie Frankenwarte zuständig für die Schwerpunkte Jugend und Politik, Menschenrechte, Klimawandel, Bildung, Demokratie und Web 2.0. Er ist erreichbar über die Adresse der Akademie: Leutfreserweg 81-83, 97082 Würzburg.*

*E-Mail: Christoph.Wolf@frankenwarte.de*



## Politische Bildung im Evaluationsgutachten – eine Replik

Ingrid Ambos/Dieter Gnahs

In Nr. 4/2011 der Zeitschrift „Außerschulische Bildung“ findet sich ein Artikel von *Norbert Reichling* und *Friedhelm Jostmeier* (Reichling/Jostmeier 2011) zum DIE-Gutachten zur Wirksamkeit des nordrhein-westfälischen Weiterbildungsgesetzes (WbG), der uns in Erstaunen versetzt hat. Zum einen werden dort Behauptungen und Unterstellungen formuliert, die jeder sachlichen Grundlage entbehren. Zum anderen wird die Kritik begleitet von einer Herabsetzungsrhetorik („eklatantes Versagen“, „Zerrbild“, „Starrsinn“, „praxisfern“, „Reich der Fabel“ etc.), die uns so in zahlreichen Diskussionen in der nordrhein-westfälischen Weiterbildung bisher nicht begegnet ist und uns menschlich enttäuscht hat.

Im Folgenden nehmen wir auf der Basis des Evaluationsgutachtens (DIE 2011), wie es über die Websites des *Ministeriums für Schule und Weiterbildung* und des DIE abrufbar ist, Stellung und verdeutlichen unsere Positionen.

### Evaluationsauftrag

#### Wir haben unsere „Hausaufgaben“ erledigt

Der vom *Ministerium für Schule und Weiterbildung* vergebene Evaluationsauftrag ist im Gutachten wiedergegeben und klar umrissen (vgl. ebenda, S. 42-46 und im Management Summary, S. 12-25). Es wird deutlich, dass die vom Land aufgeworfenen Prüffragen auf der Basis der gegebenen Datenlage allesamt beantwortet sind, wir also unsere „Hausaufgaben“ erledigt haben.

Nicht zum Leistungsumfang gehörte die Untersuchung einzelner Themenbereiche (Ausnahme: zweiter Bildungsweg). Wir hatten allerdings in einer frühen Phase der Studie angekündigt, dass wir über die Breitenanalyse hinaus auch auf einzelne Segmente speziell eingehen wollten. Einbezogen werden sollten dabei mindestens die politische Bildung, die berufliche Weiterbildung und die Familienbildung. Leider konnten wir diese zusätzlichen Arbeitsschritte nicht ausführen, weil der intensive Diskurs mit der nordrhein-westfälischen Weiterbildungsszene große Zeitkontingente beansprucht hatte. Er reichte bis in den Dezember 2010 und überschritt sich somit schon mit der Phase der Schlussberichterstellung. Auch im Nachhinein halten wir diese Prioritätensetzung für richtig, was auch die diesbezügliche sehr positive Resonanz aus der Weiterbildungslandschaft bestätigt.

### Rolle der politischen Bildung

#### Politische Bildung ist gleichberechtigter Teil des gemeinwohlorientierten Themenspektrums, wie es in § 11,2 WbG definiert ist

Politische Bildung ist ohne Zweifel ein wichtiger Teil der Weiterbildung, sie ist aber nicht wichtiger als zum Beispiel Familienbildung oder berufliche Weiterbildung. Sie ist gleichberechtigter Teil des gemeinwohlorientierten Themenspektrums, wie es in § 11,2 WbG definiert ist. Danach gehören zum Pflichtangebot „Lehrveranstaltungen der politischen Bildung, der arbeitswelt- und berufsbezogenen Weiterbildung, der kompensatorischen Grundbildung, der abschluss- und schulabschlussbezogenen Bildung, Angebote zur lebensgestaltenden Bildung und zu Existenzfragen einschließlich des Bereichs der sozialen und interkulturellen Beziehungen sowie Angebote zur Förderung von Schlüsselqualifikationen mit den Komponenten Sprachen und Medienkompetenz. Zur Grundversorgung gehören auch Bildungsangebote, wie sie im Kinder- und Jugendhilfegesetz der Familienbildung zugewiesen sind.“ (vgl. ausführlich DIE 2011, S. 113-118) Nicht das DIE hat die politische Bildung in diese „Sammelschublade“ gesteckt, wie Reichling/Jostmeier behaupten (S. 427), sondern der Gesetzgeber.

Das war nicht immer so. In der Aufbruchphase der Bildungsexpansion in den frühen 1970er Jahren hatte die politische Bildung einen hohen Stellenwert, galt es doch als politisches Ziel, die Demokratie zu stärken, die Humanisierung der Gesellschaft und insbesondere des Arbeitslebens voranzutreiben und die politische Teilhabe von möglichst allen Bevölkerungsgruppen zu erweitern. Die hohe Anerkennung dieses Bildungssegments schlug sich auch in einer exponierten Förderung durch die Landesgesetze für Weiterbildung und im Ansehen und Status der politischen Bildnerinnen und Bildner nieder. Politische Bildung kann für diese Zeit als die „Königsdisziplin“ der Erwachsenenbildung gelten. Inzwischen hat diese hohe Wertschätzung sich verflüchtigt, politische Bildung spielt zumindest in den statistischen Nachweisen (Adult Education Survey, DVV- und Verbundstatistik) nur noch eine nachgeordnete Rolle, die Finanzierungsbedingungen haben sich deutlich verschlechtert und die gesellschaftliche und politische Aufmerksamkeit hat sich vor allem auf die berufliche Bildung verlagert. „Es ist nicht übertrieben, von ‚gravierenden Defiziten‘, von ‚Krisen‘ und sogar von einem ‚De-

saster' zu sprechen.“ (Allespach/Meyer/Wentzel 2009, S. 14) So lautet die ernüchternde Bilanzierung in einer Schrift zur politischen Erwachsenenbildung.

### **Bedeutung des Teilnehmertages**

In dem Beitrag von Reichling/Jostmeier wird behauptet, dass der Teilnehmertag (TT) „aus der Darstellung des DIE systematisch ausgeklammert“ und seine besondere Förderlogik (neben der Unterrichtsstunde) mit zentraler Bedeutung für die WbG-geförderten Weiterbildungseinrichtungen der politischen Bildung ignoriert worden sei (vgl. S. 427). Diese Behauptung ist – wie ein Blick auf verschiedene Stellen des Gutachtens zeigt – nicht nachvollziehbar und daher zurückzuweisen:

**Der Teilnehmertag als wichtige Förderkategorie des WbG wurde im Rahmen der Evaluation weder explizit noch implizit auf den Prüfstand und im Gutachten in Frage gestellt**

Zunächst ist festzuhalten, dass der TT als wichtige Förderkategorie des WbG und nicht nur für die Einrichtungen der politischen Bildung – ebenso wie die Unterrichtsstunde – im Rahmen der Evaluation weder

explizit noch implizit auf den Prüfstand und im Gutachten in Frage gestellt wurde.

Neben der Unterrichtsstunde (Ustd.) fand der TT selbstverständlich gleichberechtigt immer wieder Erwähnung und wurde zur Erfassung und Sichtbarmachung der Leistungen der Weiterbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft (WBE-AT) herangezogen (vgl. dazu insbesondere das Kapitel des Gutachtens zum förderfähigen Angebot, S. 119 ff., im Besonderen S. 126). Gerade um die Datenlage zu den TT zu verbessern, wurde bei den WBE-AT noch eine zweite, zusätzliche Erhebung zu den Leistungsdaten durchgeführt (vgl. dazu auch den Methodenbericht im Anhang zum DIE-Gutachten).

Weiter erheben Reichling/Jostmeier den Vorwurf, die TT seien in die Kategorie Unterrichtsstunde „um- und so ‚kleingerechnet‘“ worden (ebd.). In welcher Weise dies erfolgt sein soll, bleibt ebenso das Geheimnis der Autoren wie ein aus ihrer Sicht angemessenes Modell. Auch die angeblich daraus resultierenden förderpolitischen Gefahren bleiben völlig unklar, zumal – wie erwähnt – die Bedeutung des TT unseres Erachtens (inzwischen) völlig

unstrittig ist, was z. B. auch die zurzeit laufenden Beratungen in der Weiterbildungskonferenz zeigen.

In der Tat haben wir den TT im Rahmen der Evaluation aus verschiedenen Gründen in Unterrichtsstunden umgerechnet, den Modus im Bericht transparent gemacht und mit dem Hinweis versehen, dass die Ergebnisse als Näherungswerte zu verstehen seien (vgl. DIE-Gutachten, S. 58): Demnach wurde ein TT mit sieben Unterrichtsstunden multipliziert (das WbG gibt in § 8 sechs Unterrichtsstunden als Fördergröße vor) und durch eine fiktive Durchschnittszahl von 15 Teilnehmenden dividiert. Über letztere kann man sicher anderer Auffassung sein und weiter diskutieren z. B. mit Blick auf die vorgesehenen Modellrechnungen für die neue Fördersystematik (s. u.).

Erforderlich war die Umrechnung, um zu einem einheitlichen, für VHS und WBE-AT gleichermaßen einsetzbaren Indikator für Aussagen zu den Größen der Einrichtungen, die sich an unserer Erhebung beteiligt haben, und für die Darstellung und Gegenüberstellung der aggregierten Leistungsdaten beider Einrichtungsgruppen im gemeinwohlorientierten Themenspektrum zu gelangen. Hierfür fungierte die Unterrichtsstunde als gemeinsamer Nenner, was gängiger wissenschaftlicher Praxis entspricht.

### **Positionen zum Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz**

Vollkommen unverständlich sind die in Fußnote 3 gemachten Vorwürfe im Kontext des Arbeitnehmerweiterbildungsgesetzes (AWbG) (vgl. Reichling/Jostmeier, S. 426). Da ist von manch „unbegründetem Seitenhieb“ und „begründungsfreien Ratschlägen“ die Rede. Beides entbehrt jeglicher Grundlage.

Vielmehr haben wir im Kapitel „Bildungsfreistellung“ (S. 259 ff.) die Geschichte des Bildungsurlaubs insgesamt und speziell die Geschichte des AWbG in Nordrhein-Westfalen nachgezeichnet. Dabei hat die letzte Novelle des AWbG 2009 besondere Beachtung gefunden. Schließlich haben wir die kärgliche Datenlage dargestellt und die daraus resultierenden Befunde analysiert. Resümierend stellen wir fest (DIE 2011, S. 267):

„Insgesamt zeichnet sich auch für die Zukunft ab, dass der Bildungsurlaub quantitativ nur begrenzte Expansionspotentiale besitzt, zumal die Tarifpartner weder in die eine noch in die andere Richtung offensiv auftreten. Das erreichte Volumen und der damit verbundene Beitrag zur Weiterbildungsmotivation gerade auch Bildungsbenachteiligter ist dennoch nicht zu unterschätzen und kann in Zukunft in Verbindung mit anderen Instrumenten (im Besonderen Beratung) noch in seinem Wirkungsgrad verstärkt werden.“

Im Empfehlungsteil schlagen wir aus den eben genannten Gründen die Beibehaltung des AWbG in seiner jetzigen Fassung und die Einführung einer Berichtspflicht vor, um die Anforderung des § 13 AWbG (Berichtspflicht) zu erfüllen.

**Vorliegende Leistungsdaten der Einrichtungen**

Die Autoren Reichling/Jostmeier erwecken den falschen Eindruck, das Gutachterteam hätte die „kühne Behauptung“ aufgestellt, „dass die Einrichtungen

**Es wird eingeräumt, dass die These und damit die Auffassung des DIE zutrifft, wonach es für die Weiterbildung in NRW an einem einheitlichen und validen Berichtssystem mangelt**

dem Land keine Leistungsdaten vorgelegt hätten“, und erheben den Vorwurf, dass diese durchaus vorhandenen Daten nicht für die Evaluation genutzt wurden. Zugleich wird aber eingeräumt, dass die These und damit die Auffassung des DIE zutrifft,

wonach es für die Weiterbildung in NRW an einem einheitlichen und validen Berichtssystem mangelt.

Nach unserem, auch mehrfach von Vertreterinnen und Vertretern der Landesorganisationen bestätigten Kenntnisstand weisen die WbG-geförderten Einrichtungen selbstverständlich den Bewilligungsbehörden Leistungen nach. Diese Nachweise beschränken sich allerdings auf die Angebotsvolumina, für die Förderansprüche gemäß WbG § 16 (Finanzierung von Einrichtungen der Weiterbildung in anderer Trägerschaft) bestehen. Seit der WbG-Novellierung von 1999 wurden diese Ansprüche faktisch gedeckelt und damit Förderhöchstbeträge festgeschrieben (vgl. hierzu die Erläuterungen im DIE-Gutachten, S. 38 f. und 98 f.), eine Praxis, die im Übrigen vom Landesrechnungshof gerügt worden ist.

Angesichts dessen waren die von den Einrichtungen erbrachten Nachweise für die Evaluation nicht aussagekräftig genug, ging es uns doch darum, die tatsächlichen und vermutlich weit über dem geförderten Angebot liegenden Leistungen (Volumina) der Einrichtungen im (potentiell) förderfähigen Themenspektrum des WbG § 11,2 zu erfassen und sichtbar zu machen. Dieser Sachverhalt rechtfertigte – neben dem Fehlen anderweitiger hinreichender einheitlicher Datenquellen – nicht nur die Durchführung unserer eigenen Erhebung bei den WbG-geförderten Einrichtungen, er liefert auch die Begründung dafür, warum für die von uns vorgeschlagenen Modellrechnungen zur Erstellung einer neuen Fördersystematik für die WBE-AT eben nicht auf vorhandene Daten zurückgegriffen werden konnte und kann, sondern die dafür notwendige Datenbasis erst noch geschaffen werden muss (vgl. DIE-Gutachten, S. 313 f.). Dies entspricht auch dem Bearbeitungsstand in den vom Ministerium für Schule und Weiterbildung aktuell betriebenen Arbeitsgruppen zur Vorbereitung der Weiterbildungskonferenz.

**Für die Zwecke der Evaluation ebenfalls als nicht aussagekräftig genug erwiesen sich die vom DIE geführten Daten des Verbunds Weiterbildungsstatistik**

Für die Zwecke der Evaluation ebenfalls als nicht aussagekräftig genug erwiesen sich die vom DIE geführten Daten des Verbunds Weiterbildungsstatistik, dem der *Arbeitskreis deutscher*

*Bildungsstätten (AdB)*, der *Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (BAK AL)*, die *Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE)* und die *Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE)* angehören. Wie im Methodenbericht im Anhang zum Gutachten ausgeführt (vgl. S. 12 f.), sind nicht alle nach WbG anerkannten Weiterbildungseinrichtungen in NRW in einem dieser Verbände organisiert, und es zählen zudem nicht anerkannte Einrichtungen zu den Mitgliedern. Auch nicht kompatible Einrichtungsbegriffe und unvollständige Datenlieferungen ließen keinen weiterführenden Beitrag – auch nicht für Vergleichsrechnungen – zur Evaluation erwarten.

**Analysechancen durch bestehende Datenbestände**

Reichling/Jostmeier kritisieren, dass bestimmte vorhandene Datenbestände – namentlich die Statistik der Landeszentrale für politische Bildung und die

**In jedem Fall erfolgte eine Würdigung der Daten und die Benennung der Gründe, aus denen heraus eine Berücksichtigung nicht möglich war**

Verbundstatistik – nicht in die Analyse einfließen und somit Chancen vertan wurden. Das stimmt nicht, wie soeben für die Förderdaten und die Verbundstatistik dargelegt, und es stimmt auch

nicht für alle übrigen verfügbaren Datenquellen. In jedem Fall erfolgte eine Würdigung der Daten und die Benennung der Gründe, aus denen heraus eine Berücksichtigung nicht möglich war.

So wird im Kontext des Kapitels B 3.5 „Berichtssystem/Statistik“ ausgeführt, dass die Statistik der Landeszentrale für politische Bildung ähnlich detailliert sei wie die Statistik der Volkshochschulen. Und weiter (DIE 2011, S. 275): „Einbezogen sind knapp 50 geförderte Einrichtungen der politischen Bildung mit über 8000 Veranstaltungen und über 190.000 Teilnehmenden.“ Es wird im Folgenden auch der Grund genannt, warum die Daten mit Blick auf das Weiterbildungsgesetz nur von begrenztem Nutzen sind: Die Landeszentrale erfasst bei den Teilnehmenden auch Jugendliche bzw. Schülerinnen und Schüler.

Eine Seite weiter werden u. a. die hauseigenen Erhebungssysteme des Forums Demokratie Duisburg und der Heimvolkshochschule Alte Molkerei Frille in Petershagen skizziert und ausdrücklich positiv gewürdigt. Alle diese Initiativen sind hervorzuheben, bieten aber keine auf Landesebene aggregierbaren Daten und sind von daher für ein landeseinheitliches Berichtswesen nur als Anregungspotential interessant.

Hinzuweisen ist noch auf den Umstand, dass die WBE-AT sich deutlich geringer an der DIE-Einrichtungsbefragung 2009 beteiligt haben. So betrug die Rücklaufquote bei den Volkshochschulen 61 %, während sich diese bei den WBE-AT nur auf 39 % in der ersten Erhebungswelle bzw. 49 % nach einer Nacherhebung mit eingeschränktem Fragenspektrum belief. Durch diese vergleichsweise geringe Beteiligung sind natürlich bei dieser Einrichtungsgruppe Untererfassungen zu beklagen und in deren Gefolge auch Analyseeinschränkungen (vgl. Methodenbericht im Anhang C).

### **Fördersystematik**

Als ein zentraler Vorwurf wird genannt, dass das DIE keinen befriedigenden Entwurf einer neuen

Fördersystematik vorgelegt hat (vgl. Reichling/Jostmeier 2011, S. 426). Dieser Vorwurf kann sich nur auf den Teil der Fördersystematik richten, der an die WBE-AT gerichtet ist (vgl. DIE 2011, S. 312 ff.); denn für die Volkshochschulen ist ein schlüssiges Konzept vorgelegt worden, das in diesem Bereich auf sehr breite Akzeptanz und Zustimmung gestoßen ist.

Es ist oben schon dargelegt worden, dass die vorhandenen Daten nicht ausreichend waren, um das vorgelegte Grundmodell rechnerisch zu überprüfen und nach einer Lösung zu suchen, die möglichst wenige Verwerfungen hervorruft. Dies muss über eine entsprechende landeseinheitliche Erhebung in naher Zukunft nachgeholt werden. Insofern teilen wir die Unzufriedenheit mit dem erreichten Stand, verweisen aber darauf, dass diese offene Situation allemal besser ist als ein „Schnellschuss“, der Fakten schafft, mit denen am Ende keiner zufrieden ist.

Immerhin sind aber ein paar Eckpunkte benannt, die im Zusammenhang dieses Artikels nicht unbedeutend sind. Zum einen schlagen wir in Analogie zu den Volkshochschulen eine Sockelförderung vor, die naturgemäß kleineren Einrichtungen zugutekommt. Des Weiteren haben wir vorgeschlagen, die Verwendung der Fördermittel zu flexibilisieren, also einen Mindestanteil für Personal (z. B. 50 %) vorzusehen, den Rest zur Verwendung für Personal- oder Angebotsfinanzierung. Auch dies ist eine Reaktion auf Wünsche und Notwendigkeiten kleinerer Einrichtungen. Die Errechnung der Fördermittelanteile auf der Basis des Leistungsvolumens von drei Arbeitsjahren und die anschließende Gültigkeit dieser Quoten für weitere drei Jahre verhindert Zufallsschwankungen und schafft Planungssicherheit, die wiederum auch für kleine Einrichtungen besonders wichtig ist. Damit sind einige Eckpfeiler eingeschlagen, die auch den vielen kleineren Einrichtungen der politischen Bildung entgegenkommen müssten.

**In den nächsten Monaten wird es nun darauf ankommen, ein Datenerhebungskonzept zu beschließen und umzusetzen**

In den nächsten Monaten wird es nun darauf ankommen, ein Datenerhebungskonzept zu beschließen und umzusetzen. Dann kann gerechnet werden, um zu

sehen, wie sich das Drehen an bestimmten Stellschrauben auf die Förderhöhe und -struktur auswirkt. Die folgenden Stellschrauben und Mechanismen sind dabei zu beachten:

### **A Mögliche Kriterien zur Berechnung des Verteilungsschlüssels für die Fördersumme**

- Zahl der im letzten Jahr geleisteten UStd./TT im gemeinwohlorientierten Bereich
- Zahl der im letzten Jahr erreichten Teilnahmefälle im gemeinwohlorientierten Bereich
- Zahl der durchschnittlich in den letzten drei Jahren geleisteten UStd./TT im gemeinwohlorientierten Bereich
- Zahl der im letzten Jahr/in den letzten drei Jahren geleisteten UStd./TT im gemeinwohlorientierten Bereich/für benachteiligte Zielgruppen
- Sockel-/Grundfinanzierung für Einrichtungen (z. B. zwei Personalstellen, um die Grundlage für professionelles Arbeiten zu legen)
- Grundfinanzierung für große Einrichtungen mit Flächenzuständigkeit nach Maßgabe der involvierten Bevölkerung oder Fläche
- Zahl der Beratungsfälle
- Berücksichtigung besonderer Belastungen (z. B. Netzwerkarbeit, innovative Projekte etc.).

Das Gewicht der leistungsbezogenen Kriterien wird umso niedriger, je stärker die Grundfinanzierungen Mittel binden. So würde z. B. eine großzügige Sockelförderung einen Großteil der Fördersumme binden und den Spielraum für leistungsbezogene Mittelverteilungen einengen. Zu beachten ist allerdings bei der Sockelförderung, dass große Einrichtungen nicht strukturell benachteiligt werden.

### **B Mögliche Verwendung der zugewiesenen Mittel**

- Verwendung nur für Personal
- Verwendung flexibel für Personal und Veranstaltungen
- Verwendung mit Mindestquote für Personal (z. B. mindestens 50 % für Personal, der Rest für Personal oder Veranstaltungen)
- Verwendung mit fester Verteilung zwischen Personal und Veranstaltungen (z. B. 70 % zu 30 %).

### **C Mögliche Rahmenbedingungen**

- Gültigkeit des Verteilungsschlüssels (ein Jahr oder mehrere)
- Festlegung des Verfahrensgangs (wer liefert wann welche Daten, damit die notwendigen

Berechnungen (durch wen?) vorgenommen werden können

- Zahlungsweise der Fördermittel (in Raten, im Voraus/Abschlagszahlungen, Spitzabrechnungen im Nachhinein)
- Einbau von Wachstumsbegrenzungen (z. B. max. Steigerung der Fördersumme von Jahr zu Jahr 5 %).

Es wird deutlich, dass eine Vielzahl von Parametern zu beachten ist und dass vermutlich nicht ein Rechengang ausreichen wird, um ein für alle zufriedenstellendes, möglichst faires und gerechtes Fördersystem aus der Taufe zu heben.

### **Ausblick**

Es gäbe noch eine Reihe von eher kleineren Punkten, die ebenfalls nicht von uns geteilt werden. So würde uns zum Beispiel interessieren, welche Kriterien herangezogen worden sind, um die politische Bildung in NRW als „herausragend“ zu titulieren, und was zum Beispiel die Kolleginnen und Kollegen in Niedersachsen und Hessen von dieser Art Ranking halten. Doch Kleinigkeiten dieser Art lassen sich ja vielleicht auch direkt klären.

Die Diskussionen werden weitergehen (vgl. zum Beispiel Grätz 2011) und – so unsere Vermutung – überwiegend engagiert und fair verlaufen. Der eine oder andere Ausrutscher mag vorkommen, doch die Diskutanten sind gewöhnlich robust genug, um damit umzugehen. Im Selbstverständnis des DIE ist die Arbeit mit der Abgabe des Gutachtens nicht vorbei, weil uns die weitere Entwicklung der Weiterbildungslandschaft in unserem Sitzland besonders am Herzen liegt. In diesem Geiste werden wir uns weiter engagieren und hoffen, dass die Weiterbildung insgesamt und damit auch die politische Bildung zukunftsfähig bleiben.

### **Literatur**

*Allespach, M./Meyer, H./Wentzel, L.:* Politische Erwachsenenbildung – Marburg 2009

*Deutsches Institut für Erwachsenenbildung:* Lernende fördern – Strukturen stützen. Evaluation der

Wirksamkeit der Weiterbildungsmittel des Weiterbildungsgesetzes (WbG) Nordrhein-Westfalen. Abschlussbericht – Bonn 2011 - ([www.Schulministerium.nrw.de/BP/Weiterbildung](http://www.Schulministerium.nrw.de/BP/Weiterbildung) sowie [www.die-bonn.de/doks/2011-evaluation-weiterbildungsgesetz-nrw-01.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2011-evaluation-weiterbildungsgesetz-nrw-01.pdf))



*Ingrid Ambos ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Programm „System und Steuerung“ des Forschungs- und Entwicklungszentrums am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung. Arbeitsschwerpunkte sind Anbieter- und Evaluationsforschung, Weiterbildungsstatistik und Beratung in der Weiterbildung.*

*Anschrift: Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn.*

*E-Mail: [ambos@die-bonn.de](mailto:ambos@die-bonn.de)*

*Grätz, Reinhard (2011): „VHS als kommunaler Marktplatz für die breite Bürgerschaft“, in: dis.kurs 4/2011 (Sonderveröffentlichung)*

*Reichling, Norbert/Jostmeier, Friedhelm: Die (Un-)Sichtbarkeit politischer Erwachsenenbildung, in: Außerschulische Bildung 4/2011, S. 426-429*



*Prof. Dr. Dieter Gnahs ist Mitglied des Vorstands des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung und Senior Researcher sowie apl. Professor an der Universität Duisburg-Essen. Die Schwerpunkte seiner Arbeit liegen in den Bereichen Qualitätsmanagement, Kompetenzerfassung, Weiterbildungsmonitoring und informelles Lernen.*

*Anschrift: Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn.*

*E-Mail: [gnahs@die-bonn.de](mailto:gnahs@die-bonn.de)*

## Den weißen Schimmel reiten?

Kritische politische Bildung in der Diskussion

Johannes Schillo

Eine Fachtagung, ein Buchprojekt und Anfang 2012 eine darauf bezogene „Diskurstagung“ haben neuen Nachdruck auf das Kritische in der politischen Bildung gelegt und einiges an Auseinandersetzungen provoziert. Die Diskussion ist damit keineswegs beendet. Hier im Anschluss an die Tagung „Was heißt heute kritische politische Bildung?“ vom 5./6. März 2012 im Haus am Maiberg in Hepenheim ein weiterer Diskussionsbeitrag, der den Sachstand umreißt und zum Fortgang Anregungen geben will.

2010 traf sich in der *Akademie Haus am Maiberg*, parallel zur Arbeit an einem Publikationsprojekt, ein Kreis von Wissenschaftlern und Praktikern, um sich über die Kritikfunktion politischer Bildung zu verständigen. *Bettina Lösch* und *Andreas Thimmel* legten am Ende des Jahres 2010 ihr Handbuch „Kritische politische Bildung“ vor und damit den Grundstein zu einer Debatte, die 2012 am selben Ort mit einer Diskurstagung fortgeführt wurde – unter Beteiligung von Befürwortern, von skeptischen oder ablehnenden Stimmen und natürlich unter Einbeziehung der Herausgeber und Autoren des Sammelbandes von 2010. Die Veranstaltung war wie ihr Vorläufer gut besucht, der Teilnehmerkreis bunt gemischt: aus Theorie und Praxis, aus Hochschule, schulischer und außerschulischer Bildung, aus dem Bundesausschuss Politische Bildung und seinen Mitgliedsorganisationen.

### Was heißt hier Kritik?

Von Anfang an warf das Vorhaben bei Nichtbeteiligten die Frage auf, worum es eigentlich geht (zur Rezeption vgl. Behrens 2011): Was ist die Absicht? Will das Handbuch einen kritischen Standpunkt formulieren in Abgrenzung zu anderen Positionen, etwa zu einem „konservativen Lager“ oder zum „Mainstream“? Das war auch die – informelle – Leitfrage, die die neue Tagung durchzog und die im Tagungsreader (Widmaier 2012) mehrfach variiert wurde. Den Vorwurf der Ab- und Ausgrenzung erhob in pointierter Form *Wolfgang Sander* beim Eröffnungsplenum und ging damit über bislang publizierte Einwände hinaus. Kritik, so Sander, sei eine Selbstverständlichkeit für die Profession und nie bestritten gewesen, daher verdanke sich die Formierung einer kritischen Szene nicht der Feststellung einer inhaltlichen Differenz – die Bezugnahme auf die Kritische Theorie stelle keine tragfähige Basis dar –, sondern einer politischen Positionierung mit dem Resultat, dass sich eine Gesinnungs- und Bekennnisgemeinschaft herausbilde.

Ist kritische politische Bildung also ein Pleonasmus, eine Trivialität, eine redundante Formulierung und damit das ganze Unterfangen von vornherein in einer Sackgasse? Zu diesem Verdacht muss man jedoch gleich anmerken, dass die Herausgeber darauf bereits im Vorwort ihres Handbuchs eingingen. Dass das Prädikat des Kritischen als Tautologie erscheinen könnte, wurde als Problem gesehen (Lösch/Thimmel 2010, S. 7). Daher bemühten sich die Herausgeber darum, das Nicht-Triviale ihres Vorhabens zu explizieren, indem sie den Bezug zu einer kritischen Gesellschaftstheorie herstellten und gleichzeitig darauf verwiesen, dass sie „bewusst keinen einheitlichen Kanon bzw. ein in sich geschlossenes Paradigma“ (ebd., S. 9) vorstellen wollten. Interessant ist aber auch, dass genau der entgegengesetzte Einwand erhoben wurde. *Paul Ciupke* formulierte ihn z. B. im Tagungsreader: Man habe es bei dem Unternehmen nicht mit einem Gemeinplatz, sondern mit einer Engführung zu tun, Kritik richte sich hier auf den Neoliberalismus und dessen zentrales Politikprojekt der Globalisierung, womit der Radius kritischer Auseinandersetzung begrenzt und wichtige Aufgaben und Potenziale – zumindest der außerschulischen – politischen Bildung vernachlässigt würden (Widmaier 2012, S. 13).

In der Tat spielt die von Ciupke angesprochene Fokussierung im Handbuch eine entscheidende Rolle. Im Grundlagenteil (Teil I) wird das an den beiden Eröffnungsbeiträgen von *Klaus-Peter Hufer* und *Gerd Steffens* deutlich. Hufer greift auf das emanzipatorische Erbe der politischen Bildung zurück und nennt für dessen bleibende Aktualität die „Stichworte der Gegenwart wie Globalisierung, Individualisierung, Steuerungsverlust von Politik“ (Lösch/Thimmel 2010, S. 21), also das, was gemeinhin als neoliberales Projekt gefasst wird. Steffens macht die kritische Aufgabe an der globalen Krisenlage fest, die eine vielfache gesellschaftliche Bedrohung, mit der „Krise der deregulierten Weltwirtschaft“ (ebd., S. 28) als Ausgangspunkt, darstelle. Nach resümierenden Beiträgen zur Theorieentwicklung nimmt das dann *Armin Bernhard* wieder auf. Sein Ansatzpunkt für die Bestimmung eines zeitgemäßen Bildungsbegriffs ist „die hegemoniale gesellschaftliche Tendenz“, die sich in der „Ideologie der neoliberalen Gesellschaft“ ausdrücke (ebd., S. 89). *Ralf Ptak*, Mitherausgeber einer „Kritik des Neoliberalismus“, konkretisiert dies im Weiteren am bildungspolitischen Diskurs, Bettina Lösch am Demokratieverständnis.

Den zweiten Teil des Handbuchs über kritische Sozialwissenschaften als Bezugspunkt der Bildungs-

arbeit eröffnet *Ulrich Brands* Skizze zur kritischen Staatstheorie, die mit einem Rekurs auf Marx beginnt und mit der Perspektive der Veränderung hin zu einem „post-neoliberalen Kapitalismus“ (ebd., S. 154) endet. Die anschließenden Überlegungen *Margit Rodrian-Pfennings* zur radikalen Demokratie als Bezugspunkt einer „anderen politischen Bildung“ gehen von der „neoliberalen Umgestaltung von Staat und Gesellschaft“ (ebd., S. 158) aus. *Stefanie Grafe* entdeckt dann in den Vorlesungen *Foucaults* aus den 70er Jahren „eine scharfsinnige und vorausschauende Beschreibung der Erfolgsgeschichte des Neoliberalismus nach dem Zweiten Weltkrieg in Deutschland“ (ebd., S. 173), wobei allerdings an anderer Stelle zur Sprache kommt, dass *Foucaults* Auseinandersetzung mit der „Gouvernementalität“ an „eine Kritik von Staatsintervention à la Guido Westerwelle“ (ebd., S. 171) erinnert.

Auch weitere, auf einzelne Sachthemen und Aufgabenstellungen gerichtete Beiträge schließen sich dem an, so wenn *Christoph Butterwegge* die „neoliberale Modernisierung als Basis für rassistische Ausgrenzung“ bestimmt (ebd., S. 265) oder wenn *Matthias Möhring-Hesse* die Diskreditierung des Prinzips sozialer Gerechtigkeit auf die „Ahnherren des zeitgenössischen Neoliberalismus“ (ebd., S. 281) zurückführt. Ein solcher Kritikansatz zieht sich dann mehr oder weniger explizit durch die praxisorientierten Beiträge bis hin zum abschließenden Aufsatz von *Johanna Schreiber* und *Sabine Leidig*, der die „globalisierungskritische und emanzipatorische Bildungsarbeit am Beispiel Attac“ erläutert und den Gründungsakt der neuen Protestbewegung programmatisch an der Einsicht festmacht, dass „die neoliberale Globalisierung kein Schicksal (ist), sondern das Ergebnis von politischem Handeln“ (ebd., S. 529).

Den Vorwurf der Unbestimmtheit kann man also zurückweisen, doch schließt sich gleich eine Reihe weiterer Fragen an. Ist die Kritik am Neoliberalismus (noch) aktuell? Kann sie das Paradigma einer kritischen politischen Bildung sein? Oder engt sie deren Aufgabenfeld in unzulässiger Weise ein? *Colin Crouch*, der den Auftrag erhielt, beim Bundeskongress Politische Bildung 2012 den Eröffnungsvortrag über neue Formen der Partizipation als „Markenzeichen der Postdemokratie“ zu halten, sieht diese Aktualität. Für ihn ist heute gerade von entscheidender Bedeutung, dass der Neoliberalismus, der befremdlicherweise den weltwirtschaftlichen Crashkurs überlebt hat, „nach dem Zusammenbruch der Finanzmärkte politisch einflußreicher dasteht denn je“ (Crouch 2011, S. 12). Zahlreiche

Stimmen von der Wissenschaft bis zum Mainstream in Medien und Publizistik, von *Habermas* bis *Schirrmacher*, haben sich dem, vor allem im Blick auf das deutsch-europäische Krisenmanagement der Jahre 2010 ff., angeschlossen. Und in der politischen Bildung sind solche Warnungen vor einem „postdemokratischen“ Diktat der Finanzmärkte und einem ungerührten Fortgang der „Weltrisikogesellschaft“ ebenfalls aufgegriffen worden (vgl. Journal für politische Bildung 1/12 mit dem Schwerpunkt „Risiken leben“). *Andreas Voßkuhle*, Präsident des Bundesverfassungsgerichts, hat jüngst im APuZ-Schwerpunktheft „Schuldenkrise und Demokratie“ solche Sorgen quasi amtlich bestätigt: „Es wäre tragisch und geradezu fatal, wenn wir auf dem Weg zur Rettung des Euro und mehr Integration die Demokratie verlieren.“ (Voßkuhle 2012, S. 9)

### Kritische Theorie

**Als theoretisches Kernproblem stellt sich die Frage, inwiefern die Kritik am Neoliberalismus Ausweis einer kritischen Gesellschaftsanalyse ist**

Es bleibt allerdings ein theoretisches Kernproblem, nämlich die Frage, inwiefern die Kritik am Neoliberalismus Ausweis einer kritischen Gesellschaftsanalyse ist. Heute findet sie sich ja in einem

breiten Spektrum der öffentlichen Debatte als Allzweckargument gegen eine verfehlte Finanzpolitik, entspricht also eher dem Modell einer (partei-)politischen Polarisierung, die mit Schuldzuweisungen und Selbstbehauptungen arbeitet. Hier könnte sich also das bestätigen, was Sander monierte, dass nämlich von außen eine Politisierung in die Politikdidaktik hineingetragen wird. Die Herausgeber des Handbuchs betonen dagegen den wissenschaftlichen Charakter ihres Unternehmens, und sie tun dies speziell mit der Bezugnahme auf *Adorno* und die Kritische Theorie der *Frankfurter Schule*. Ein solcher Bezug bildete auch den roten Faden der „kritischen“ Beiträge auf der Heppenheimer Tagung, wo man sich ohne Adorno-Zitat im Grunde nicht sehen lassen konnte (*Foucault* oder *Bourdieu* waren da nur zweite Wahl). Mit dieser Bezugnahme sind die genannten Fragen jedoch nicht erledigt, denn Adorno war alles andere als ein Kritiker des Neoliberalismus oder Wegbereiter eines postneoliberalen Projekts mit starkem Staat und domestizierter Wirtschaft.

In seiner programmatischen Schrift über die Alternative „Spätkapitalismus oder Industriegesellschaft“, dem Einleitungsvortrag zum Deutschen Soziologentag 1968, heißt es: „Eine dialektische Theorie der



Gesellschaft geht auf Strukturgesetze, welche die Fakten bedingen, in ihnen sich manifestieren und von ihnen modifiziert werden. Unter Strukturgesetzen versteht sie Tendenzen, die mehr oder minder stringent aus historischen Konstituentien des Gesamtsystems folgen.“ (Adorno 1972, S. 356) Die Verdreifachung der „Konstituentien“ in die eigentliche gesellschaftliche Triebkraft, in daraus folgende Tendenzen und in damit übereinstimmende Strukturgesetze ist zwar merkwürdig, aber an späterer Stelle präzisiert Adorno seine Vorstellung von den grundlegenden Bestimmungen. Es sei mangelhaft, die heutige Gesellschaft nach dem Entwicklungsstand der Produktivkräfte (z. B. dem Einsatz industrieller Produktionsmethoden) zu klassifizieren; sie sei vielmehr „Kapitalismus in ihren Produktionsverhältnissen... Produziert wird heute wie ehemals um des Profits willen.“ (Ebd., S. 361)

Adorno erwähnt auch Maßnahmen eines „wirtschaftlichen Interventionismus“ der Politik (ebd., S. 367 ff.), doch ist dies für ihn gerade nicht das Feld, das die gesellschaftstheoretische Auseinandersetzung bestimmt. Hier liegt eben der fundamentale Unterschied zur Kritik des Neoliberalismus. Diese befasst sich mit einem bestimmten wirtschafts- bzw. gesellschaftspolitischen Steuerungsmodus, der sich durch eine Überbetonung des Marktes und seiner Leistungsfähigkeit auszeichnet: „Das oberste Credo des Neoliberalismus lautet, daß optimale Ergebnisse immer dann erzielt werden, wenn sich Angebot und Nachfrage auf dem Markt für Waren und Dienstleistungen durch den Mechanismus der Preisbildung selbst regulieren, ohne staatliche oder sonstige Eingriffe.“ (Crouch 2011, S. 39) Die Thematisierung von Leistungen und Defiziten einer politischen Steuerung, die dem Selbstlauf der Marktkräfte seine Freiheit und seinen Rahmen verschafft, ist nach Adorno als gesellschaftstheoretische Kernfrage abwegig. Ihm geht es um die gesellschaftliche Totalität – und damit auch explizit um den totalitären Charakter – „des Tauschverhältnisses, der objektiven Abstraktion, welcher der gesellschaftliche Lebensprozeß gehorcht.“ (Adorno 1972, S. 365).

In den elementaren Bestimmungen der Kritik der politischen Ökonomie, im Widerspruch von Gebrauchswert und Tauschwert, in der Vorherrschaft der abstrakten Arbeit, der Quelle des abstrakten Reichtums, gefasst im Geld oder im Fetischcharakter der Ware – wozu Adorno die Kategorie der „Verdinglichung“ von Lukács hinzunahm –, entscheide sich die Frage nach dem Charakter der Gesellschaft. Das Produktionsverhältnis gebe Auskunft über die „Konstituentien“, es lege

fest, wozu und unter welchen Bedingungen welche Produktivkräfte eingesetzt werden. Von daher steht die Kritische Theorie auch quer zu Ansätzen einer „fordistischen“ oder „postfordistischen“

**Die Kritische Theorie steht quer zu Ansätzen einer „fordistischen“ oder „postfordistischen“ Kapitalismusanalyse, die im Stand der Technik entscheidende Gesetzmäßigkeiten zu ermitteln versucht**

den gesellschaftlichen Verhältnissen, von denen sie umklammert wird.“ (Adorno 1972, S. 362)

Ob sich die gesellschaftliche Synthesis des Warentauschs über einen freien, halbfreien oder ganz freien Markt vollzieht, ob das Tauschprinzip 90, 95 oder 99 % der wirtschaftlichen Tätigkeit regiert und ob das nun zum Streitpunkt wirtschaftspolitischer Schulen wird – die zudem weniger eine politikbestimmende und mehr eine politiklegitimierende Rolle spielen –, ist für die Kritische Theorie von sekundärem Interesse. Diese Kontroverse würde sie eher unter der Abteilung Ideologiekritik verbuchen, als Täuschung der Menschen über den gesellschaftlichen Zwangszusammenhalt. Denn aus ihrem Blickwinkel gehört es zum ideologischen Schein, zur Bestätigung des „Verblendungszusammenhangs“, einen Streit darüber zu entfachen, ob die Unterwerfung unter das totalitäre Tauschprinzip dadurch geändert wird, dass man die Konjunktur mehr nachfrage- oder angebotsorientiert steuert, oder ob man nach Keynes ein deficit spending zur Stimulierung der Kaufkraft statt im Sinne des „Monetarismus“ (so ein früheres, heute aus der Mode gekommenes Pseudonym des Neoliberalismus) eine strikte Begrenzung der Geldmenge zur

**In der gängigen Kritik am Neoliberalismus, er würde den Markt überbetonen, steckt die ganze Krux dieses theoretischen Zugangs**

Leitlinie macht. In der gängigen Kritik am Neoliberalismus, er würde den Markt überbetonen, steckt die ganze Krux dieses theoretischen Zugangs: Er will graduelle Abweichungen vom Gleichgewichtskurs dingfest machen, die sich aus der mehr oder weniger misslungenen Steuerung der grundlegenden Gesetzmäßigkeiten ergeben. Diese selber werden damit von einer Problematisierung ausgenommen, so dass sie im Endeffekt als sakrosankt, als alternativlos, als gesellschaftliche

Naturgegebenheiten erscheinen. Die gängige Kritik des Neoliberalismus zielt ja auch explizit darauf, eine dysfunktionale Freisetzung der Marktkräfte einzufangen und den Markt wieder in sein natürliches Recht einzusetzen (so etwa bei Crouch, der die Macht der Großkonzerne einschränken will, um die wahre Balance von Staat und Markt wiederherzustellen). Eine solche theoretische Haltung wäre Adorno ein Gräuelfeld gewesen, ein weiterer Beleg dafür, wie gesellschaftlicher Zwang zur zweiten Natur mutiert.

Mit diesen Überlegungen soll jedoch nicht behauptet werden, dass Adornos „Spätkapitalismus“-These – die ja schon im Prädikat „spät“ ihre geschichtsphilosophische Schlagseite verrät – für eine heutige Gesellschaftsanalyse definitiv die tragfähige Basis darstellt. Das wäre zum Gegenstand der Debatte zu machen – und zwar gerade da, wo man sich auf diese „Tradition“ beruft (ein Autoritätsbezug übrigens, der Adorno und Co. wahrscheinlich missfallen hätte). Doch das geschieht im Handbuch nicht, und das geschah auch nicht auf der Heppenheimer Tagung. Stattdessen kam es zu diversen Auseinandersetzungen über das pädagogische Konzept Adornos, dessen Relevanz in den letzten Jahren mehrfach herausgestellt wurde (vgl. Ahlheim/Heyl 2010). Nur gibt diese Erziehungs- bzw. Kulturkritik erstens ohne die Klärung der gesellschaftstheoretischen Grundlagen wenig her (vgl. Schillo 2003, 2008) und zweitens ist der ‚pädagogische Adorno‘ für die aktuelle politikdidaktische Debatte nicht unbedingt anschlussfähig, wartet vielmehr mit einigen sperrigen Thesen auf. Ingo Juchler machte dies in seinem Statement an Adornos Thesen über die „Erziehung zur Mündigkeit“ deutlich. Eine solche Erziehung ziele weder auf „Menschenformung“ (modern gesprochen: Kompetenzvermittlung) noch auf die Vermittlung der akkumulierten Bildungsgüter (für Adorno das Signum der „Halbbildung“), sondern allein auf die „Herstellung eines richtigen Bewusstseins“ – eine Aussage, die viele Pädagogen heute als Provokation empfinden dürften, fühlt man sich doch wohl dabei, wenn man im Kollegenkreis Meinungs- und Erfahrungsaustausch, also gerade keine theoretische Klärung betreibt, über den schweren Stand der Profession klagt und im Bildungsprozess als Moderator oder Animator in Erscheinung tritt, der den gesellschaftlichen Pluralismus und die vielen Deutungen der Teilnehmer zum Zuge kommen lässt.

Bei Adornos pädagogischen Texten hat vieles den Charakter von Postulaten oder ist in seiner Zielsetzung durch die Nachkriegszeit im Adenauerstaat bedingt, hat folglich, siehe die „Erziehung nach

**Bei Adornos pädagogischen Texten hat vieles den Charakter von Postulaten oder ist in seiner Zielsetzung durch die Nachkriegszeit im Adenauerstaat bedingt**

Auschwitz“, eher historische Bedeutung. Diese Impulse sind vielfältig in die politische Bildung eingegangen, sind darüber modifiziert oder konkretisiert worden (theoriegeschichtlich ist hierzu im Handbuch oder im Tagungsreader viel Instruktives zusammengetragen worden). Anderes, wie die Theorie vom „autoritären Charakter“, müsste man im Blick auf seine Stimmigkeit und Tragfähigkeit prüfen – für die politische Bildung wäre die These der frühkindlichen Prägung im Sinne der legendären „F-Skala“, selbst wenn sie stimmte, belanglos, denn Bildungsarbeit muss so oder so die diskursive Auseinandersetzung suchen. Wieder anderes, wie die Theorien zur „Kulturindustrie“ oder zur „Halbbildung“, ist heute zum kulturkritischen Gemeingut geworden und wäre auf seinen spezifischen Beitrag zur Erklärung der modernen „Mediokratie“ (Thomas Meyer) zu befragen. Ganz anders steht es dann mit der Absage an systematisches Denken oder die philosophischen Weiterungen einer „Dialektik der Aufklärung“, die im Grunde das theoretische, aufklärende Bemühen selbst ad absurdum führt, was bei Adorno die klassische deutsche Weltflucht in ästhetische Gefilde zur Folge hatte. Dabei sollte natürlich die Kunst, die das eigentliche Residuum der Kritik darstellt, von einer derartigen Schwärze sein, dass sie dem Konsumenten jeden Genuss verweigert und ihn wieder brutalstmöglich auf den Sinnverlust der „verwalteten Welt“ verweist.

Wichtig wäre in einem ersten Schritt die Konzentration auf die Gesellschaftsanalyse. Diese gibt nicht nur Orientierung für die Grundlagen und Inhalte politischer Bildung, sondern auch Aufschluss darüber, wie der pädagogische Prozess anzulegen ist. Das betrifft die Frage danach, mit welchen Zielgruppen und Lebenslagen es Bildungsarbeit zu tun hat. Die Adressaten werden ja häufig aus dem Blickwinkel der (Bildungs-)Politik wahrgenommen, wobei die empirische Sozialforschung assistiert, indem sie etwa die Lage der Jugendlichen danach bestimmt, inwieweit sie den herrschenden Anforderungen nachkommen oder sich ihnen verweigern. So entstehen Klassifizierungen der „skeptischen Generation“, der „Politikverdrossenheit“ oder der „politik-“ und „bildungsfernen“ Bevölkerungsgruppen. In der Bildungsarbeit und der sie begleitenden Praxisforschung hat sich gezeigt, dass solche Etikettierungen aus einer Art Auftragsdenken resultieren und in der Sache oft nicht haltbar sind. Politische Bildung kommt mit den ein-

schlägigen Problemgruppen in Kontakt und macht andere Erfahrungen. „Das Pauschalurteil, ‚die‘ politische Bildung erreiche bildungsferne Zielgruppen nicht, bedarf der Differenzierung.“ (Becker 2011, S. 10) Helle Becker hat bei der Auswertung ihres Praxisforschungsprojekts darauf aufmerksam gemacht, dass die Einteilung in „bildungs-“ oder „politikferne“ Zielgruppen keine objektive Bestimmung der Interessenlage Jugendlicher darstellt. Mit der negativen Kennzeichnung wird eher die Abweichung von den offiziellen Erwartungen festgehalten, aber nicht das, was diese Jugendlichen beschäftigt und bewegt.

### Konsequenzen und Aufgaben der Kritik

Hauptstreitpunkt bei der Heppenheimer Tagung war nicht die Gesellschaftskritik, sondern die allgemeine Zuordnung zu kritischen Positionierungen oder die Problematisierung von Polarisierungen. So wurde immer wieder vor einer Lagerbildung gewarnt. Aber worin soll das Problem bestehen? Politische Positionen oder gesellschaftliche Milieus werden im Blick auf ihre Streitbarkeit als Lager bezeichnet – streitbar für die eigene Sache und gegen entgegengesetzte Ansprüche, so wie es dem gesellschaftlichen Pluralismus und der darauf fußenden Pluralität in der non-formalen Trägerlandschaft entspricht. *Peter Faulstich* hat jüngst wieder daran erinnert (vgl. Faulstich/Bayer 2012), dass

**Die moderne institutionalisierte Erwachsenenbildung geht auf Bildungs- und Sozialbewegungen zurück, verdankt sich einer gesellschaftspolitischen Kampfansage gegen den Ausschluss von Bildung und politischer Teilhabe**

die moderne institutionalisierte Erwachsenenbildung auf Bildungs- und Sozialbewegungen zurückgeht, dass sie sich also – in historischer Perspektive, aber bis in die Gegenwart fortwirkend – nicht dem Bedürfnis nach fortlaufender, Wissen akkumulierender „Weiter“-Bildung, sondern einer gesellschaftspoliti-

schen Kampfansage gegen den Ausschluss von Bildung und politischer Teilhabe verdankt. Auch Ciupke betont den Bewegungs- und Milieubezug und hält an einem Verständnis von Erwachsenenbildung als „öffentliche und damit allen zugängliche Arena der Verständigung und des Diskurses“ (Widmaier 2012, S. 15) fest – dies auch als bewusste Wendung gegen den bildungspolitischen Trend, der auf stromlinienförmige Kompetenzvermittlung setzt.

Fatal wäre Lagerbildung, darauf zielte *Christine Zeuners* Statement beim Abschlussplenum, in der Hinsicht, dass eine Betonung der Kritikfunktion zu einer selbstreferentiellen Diskussion führt, die sich dann nur noch an Selbst- oder Fremdzuschreibungen abarbeitet und das jeweilige Terrain besetzt. (Ähnliches hatte Adorno bereits in seinem Diskussionsbeitrag zur Spätkapitalismus-Kontroverse unterm Stichwort „Streittheorie“ vermerkt und zwar als Absage an eine liberale Vorstellung von der Unumgänglichkeit widerstreitender Interessen und Meinungen: „Daß auf die gegenwärtige zerrissene, antagonistische Gesellschaft mit Mitteln des gesellschaftlichen Kampfes zu antworten ist, darf nicht dazu führen, daß man die Kategorie des Streites selber als eine Invariante der menschlichen Natur absolut setzt.“ (Adorno 1972, S. 584) Mit einer solchen Einigelung im eigenen Lager würde ein produktives Theorie-Praxis-Verhältnis verfehlt, das die Profession dringend benötigt, wie in Heppenheim immer wieder angesprochen wurde. Viele Diskurse, ob in den formalen oder non-formalen Bildungsabteilungen, haben eher den Charakter eines Closed Shop, dienen der Selbstbestätigung und weniger der Reflexion. Wie wichtig kritische Selbstreflexion für die politische Pädagogik ist, machte *Benno Hafener* dagegen an einem signifikanten Beispiel, an der Gegenüberstellung von Definitionen der Jugendbildung aus den 1970er Jahren und aus der Gegenwart, deutlich. Nennt z. B. das Hessische JBF von 1975 noch im § 1 für die außerschulische Jugendbildung „die Aufgabe, den Teilnehmern Möglichkeiten zur Emanzipation zu eröffnen“, so fehlt im Hessischen KJHG von 2011 der Verweis auf Emanzipation, statt dessen rücken Lebenskompetenz und Bewältigung in den Vordergrund (vgl. § 35).

Hafener zielte damit auf einen zentralen Punkt, der auch von anderen bestätigt wurde: auf das Zurückdrängen kritischer Ansätze in der politischen Bildung. Hufer verwies etwa auf den Megatrend der „Verbetriebswirtschaftlichung“ der Pädagogik, Zeuner machte auf die mangelnde wissenschaftliche Reflexion der politischen Erwachsenenbildung aufmerksam, so dass diese immer mehr in den Sog der Qualifizierung unter der Maßgabe von „Employability“ gerate. Hafeners Kritik an der „Sozialpädagogisierung“ genuiner Aufgaben der politischen Bildung, etwa im Kampf gegen rechts, hielt Thimmel wegen der Terminologie für problematisch – sie rücke die emanzipatorischen Potenziale der Sozialen Arbeit ins Abseits –, er stimmte aber in der Sache dem Bedenken zu. Hier-

zu gibt es ja unterschiedliche Einschätzungen, so wird etwa der sozialpädagogische Ansatz der „Lebensbewältigung“ (Lothar Böhnisch) kritisiert und dagegen „Lebensgestaltung“ (Kurt Möller) gesetzt etc. Weitere Beispiele wurden in der Diskussion genannt, so das Vorrücken fragwürdiger Bildungsakteure wie der Bundeswehr oder des Verfassungsschutzes, die ganze Felder der politischen Bildung (Sicherheitsbegriff, Extremismus) mit Beschlag belegen und eine Deutungshegemonie beanspruchen. Auch im Tagungsreader wurden Vorschläge dazu gemacht, welche Aufgaben sich aus einer kritischen Orientierung ergeben können.

**Es geht darum, den ‚common sense‘ über Politik und politische Bildung kritisch in Frage zu stellen**

Ein kritischer Blick auf die gesellschaftlichen Verhältnisse, das vermerken dort etwa *Helmut Bremer* und *Jana Trumann*, sei nicht trivial oder

konsequenzlos. Es gehe darum, „den ‚common sense‘ über Politik und politische Bildung kritisch in Frage zu stellen. Das ‚politische Feld‘ (Bourdieu) erscheint etwa als spezielle Sphäre, indem ein bestimmtes Verständnis von Politik und seinen Artikulationsformen in Wert gesetzt werden, andere dagegen als nicht legitim abgewertet und abgewehrt werden“. (Widmaier 2012, S. 6) In einer Zeit, in der politische Entscheidungen immer wieder als „alternativlos“ dargestellt werden, wäre das eine grundlegende Aufgabe – die sich auch in Übereinstimmung mit dem Beutelsbacher Konsens formulieren ließe. Die Anbindung an die Kritische Theorie ginge dann einen Schritt weiter. Diese „versteh Kritik als ‚Existenzialurteil‘.“ (Horkheimer). Aussagen, ob es bestimmte Verhältnisse und Praktiken geben sollte oder nicht, müssen mit einer theoretischen Analyse dieser Verhältnisse und Praktiken verknüpft werden.“ (Alexander Wohnig in: Widmaier 2012, S. 107)

Wie sich eine solche Konzentration auf gesellschaftstheoretische und -kritische Aufgaben mit der Trägerpluralität der non-formalen Szene verbinden ließe, zeigt etwa der Beitrag von *Gerd Steffens* und *Edgar Weiß* im Tagungsreader. Beide votieren für die Menschenrechte als normativen Bezugsrahmen einer kritisch-emanzipatorischen Pädagogik. Nun ist dieser normative Bezug in der politischen Bildung nicht kontrovers; nichtsdestotrotz dokumentiert er eine Wertorientierung, die politisch-pädagogisch gesetzt wird und damit streitbar gegen andere auftritt. Formal ist es dasselbe wie die sozialetische Wertorientierung eines konfessionellen Bil-

dungsträgers oder die Interessenorientierung eines gewerkschaftlichen Bildungsträgers. Inhaltlich bestimmen die Menschenrechte den Menschen – von Natur aus – als staatsbürgerliches Rechtssubjekt und damit auch als Objekt komplementärer Verpflichtungen, naturalisieren also einen historisch-gesellschaftlichen Emanzipationsprozess. In ihr Votum für den normativen Bezug nehmen Steffens und Weiß diesen ideologiekritischen Einwand mit auf: Die Protagonisten der menschenrechtlichen Normsetzung waren in Interessenkonflikte verwickelt, die „Menschenrechtsdeklarationen (waren) heuchlerisch oder auf eine paradoxe Weise borniert, indem sie ‚Mensch‘ sagten und faktisch lediglich den weißen Mann des gerade eben seine sozialen Errungenschaften konsolidierenden Bürgertums meinten.“ (Widmaier 2012, S. 101) Kritische Theorie – auf die sich die beiden Autoren ebenfalls berufen – wäre also nicht als neues Paradigma einzusetzen und damit als theoretische Vorschrift zu erlassen, sondern als Impuls zu verwenden, den eigenen Ausgangspunkt (bzw. den des Trägers, der nicht unbedingt mit dem Anspruch der dort beschäftigten Pädagogen übereinstimmen muss) zu reflektieren und in den fachlichen Diskurs einzubringen. Denn allein durch theoretische Klärung und Selbstreflexivität verdienen die hier in Rede stehenden pädagogischen Anstrengungen den Namen Bildung.

## Literatur

*Adorno, Theodor W.*: Spätkapitalismus oder Industriegesellschaft? Diskussionsbeitrag zu „Spätkapitalismus oder Industriegesellschaft?“, in: Adorno: Gesammelte Schriften, Bd. 8 – Frankfurt/M. 1972.

*Ahlheim, Klaus/Heyl Matthias* (Hrsg.): Adorno revisited – Erziehung nach Auschwitz und Erziehung zur Mündigkeit heute – Hannover 2010.

*Becker, Helle*: Mehr als Behauptungen – Empirische Erkenntnisse für die politische Bildung, in: Journal für politische Bildung 2/11.

*Behrens, Heidi*: Gegen den Mainstream? (Rezension zu Lösch/Thimmel), in: Journal für politische Bildung 1/11.

*Crouch, Colin*: Das befremdliche Überleben des Neoliberalismus. Postdemokratie II. – Berlin 2011 (2012 auch in der Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung erschienen).

*Faulstich, Peter/Bayer, Mechthild* (Hrsg.): *LernLust – Hunger nach Wissen, lustvolle Weiterbildung* – Hamburg 2012.

*Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas* (Hrsg.): *Kritische politische Bildung – Ein Handbuch* – Schwalbach/Ts. 2010.

*Schillo, Johannes*: *Kritische Theorie und Bildung*, in: *Praxis Politische Bildung* 3/03.

*Schillo, Johannes*: *Ein halbes Jahrhundert Halbbildung – Zu einer kritischen Theorie der politischen Bildung*, in: *Praxis Politische Bildung* 4/08.

*Voßkuhle, Andreas*: *Über die Demokratie in Europa*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* – APuZ 13/12.

*Widmaier, Benedikt* (Hrsg.): *Tagungsreader zur Fachtagung „Was heißt heute Kritische Politische Bildung?“* – Heppenheim 2012 (vorgelegt zur Tagung am 5./6.3.12, der Reader wird zurzeit überarbeitet und soll als Sammelband, herausgegeben von Bernd Overwien und Benedikt Widmaier, zum Herbst 2012 im Wochenschau-Verlag erscheinen).



*Johannes Schillo* arbeitet als freier Journalist und redigiert die vom Bundesausschuss politische Bildung (bap) herausgegebene Zeitschrift *Journal Politische Bildung*. Redaktionsanschrift: Postfach 240162, 53154 Bonn.

E-Mail: [schillo@t-online.de](mailto:schillo@t-online.de)

## Der ökologische Fußabdruck

Susanne Eva Krieg

Der ökologische Fußabdruck beziffert anhand verschiedener Parameter die Umweltverträglichkeit von Staaten oder Individuen. Er gibt die Fläche auf der Erde an, die notwendig ist, um den jeweiligen Lebensstandard zu ermöglichen. Häufig dient als Grundlage der CO<sub>2</sub>-Verbrauch von Bevölkerungen. Ausgefeiltere Modelle schließen beispielsweise den Wasser- und Rohstoffverbrauch oder die Emissionsrate anderer Treibhausgase ein. Bezogen auf Konsumgüter spricht man vom ökologischen Rucksack, der die Rohstoffe und Materialien abbildet, die bei der Herstellung von Produkten verbraucht werden.

Diese Arbeitshilfe stellt konkrete Methoden vor, mit denen die Themen ökologischer Fußabdruck und Nachhaltigkeit anschaulich, interaktiv und lebensnah vermittelt werden können und zahlreiche Diskussionsanlässe bieten.

### Ablauf

Der ökologische Fußabdruck – wie sieht es aus auf der Welt?

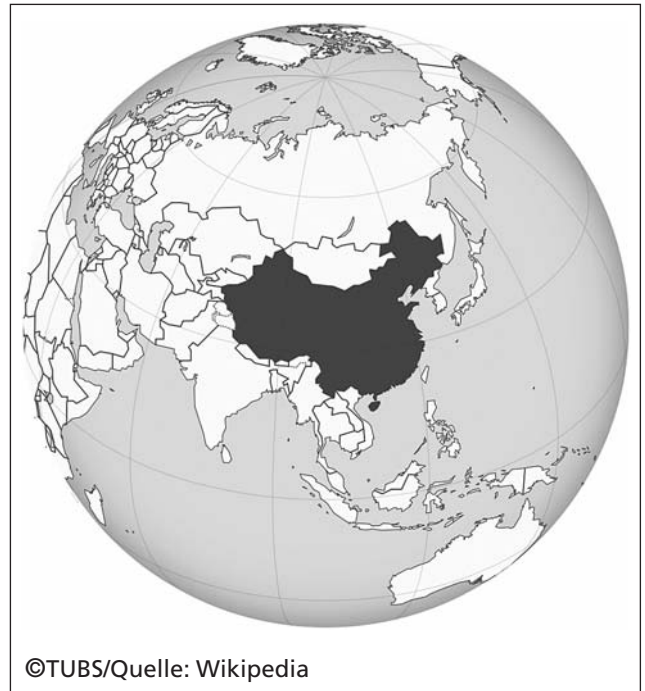
Mehr als Spuren im Sand – der individuelle Fußabdruck.

Think global, act local – Nachhaltigkeit vor der Haus- und hinter der Wohnungstür.

### Einstieg

Zu Beginn kann man mit den Teilnehmenden deren Vorkenntnisse über den Ökologischen Fußabdruck erörtern. Man kann aber auch, z. B. mit der Metaplantchnik, sammeln, welche Vermutungen sie darüber anstellen, was der ökologische Fußabdruck aussagen könnte, und kurz klären, welche Methodik dem ökologischen Fußabdruck zu Grunde liegt. Da diese Methode sich zunächst hauptsächlich auf einzelne Staaten bezieht, sollen die unterschiedlichen Lebensstandards verschiedener Staaten und der damit verbundene Ressourcenverbrauch bewusst gemacht werden.

Man wählt verschiedene Länder aus, denen Fußabdrücke zugeordnet werden sollen. Es bietet sich eine Mischung aus kleinen und großen Staaten, Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländern an, zum Beispiel die USA (größter Fußabdruck), Deutschland, Russland (riesiges Land; Kohle, Öl und Gas), Estland (kleines Land, Wirtschaftswachstum), Spanien, China (großes Schwellenland, hohe Bevölkerungszahl), Indien (Schwellenland, bevölkerungsreich), Peru und Bangladesch (eines der ärmsten Länder, vom prognostizierten Anstieg des



Entspricht Chinas Ökologischer Fußabdruck seiner Größe?

Meeresspiegels stark betroffen). Natürlich kann man auch so viele Länder auswählen wie Teilnehmende anwesend sind, die dann jeweils den zugehörigen Fußabdruck finden müssen. Alternativ kann man auch die Paar-Variante durchführen: Die Hälfte der Teilnehmenden bekommt Länderkarten, die andere Fußabdrücke, und die passenden Pärchen müssen sich finden.

Die ausgewählten Ländernamen schreibt man auf Kärtchen. Auf große Blätter malt man Fußabdrücke unterschiedlicher Größen (man kann natürlich auch Fußabdruck-Bilder ausdrucken) und schreibt die jeweilige Fläche dazu, die dem ökologischen Fußabdruck entspricht. Aktuelle Fußabdruck-Zahlen bekommt man im Internet: eine gute Quelle ist das „Footprintnetwork“<sup>1</sup>.

Sind alle Länder den vermeintlich passenden Fußabdrücken zugeordnet, erfolgt die Auflösung. Hierbei bieten sich vielfältige Anknüpfungspunkte für vertiefende Diskussionen: Warum haben China und Indien einen verhältnismäßig großen Fußabdruck? Wie sahen die Abdrücke wohl noch vor zehn Jah-

<sup>1</sup> Angaben zu den Fußabdrücken von einzelnen Ländern findet man z. B. hier: [http://www.footprintnetwork.org/en/index.php/GFN/page/footprint\\_for\\_nations/](http://www.footprintnetwork.org/en/index.php/GFN/page/footprint_for_nations/); [http://www.footprintnetwork.org/de/index.php/GFN/page/national\\_assessments/](http://www.footprintnetwork.org/de/index.php/GFN/page/national_assessments/); [http://www.focus.de/wissen/wissenschaft/natur/tid-20126/living-planet-report-oekologischer-fussabdruck\\_aid\\_561450.html](http://www.focus.de/wissen/wissenschaft/natur/tid-20126/living-planet-report-oekologischer-fussabdruck_aid_561450.html)

ren aus? Welche Bevölkerungszahlen haben die jeweiligen Länder? Wie bedingen sich Industrie und Fußabdruckgröße? Wie kommt der besonders kleine Fußabdruck armer Länder zustande? Wofür wird hier CO<sub>2</sub> verbraucht?

**Vertiefung**

Der ökologische Fußabdruck kann nicht nur für Staaten gebildet werden, sondern auch in individualisierter Form für Einzelpersonen. Dabei werden Größen wie Wohnen, Heizen, Wasserverbrauch und Konsum abgefragt und daraus der Flächenverbrauch errechnet.

Am einfachsten lässt sich der ökologische Fußabdruck berechnen, wenn Computer und Internet zur Verfügung stehen. Die Teilnehmenden können einzeln oder in kleineren Gruppen ihre individuellen Daten eingeben. Dies ist wichtig, damit nicht der Anschein sozialen Drucks entsteht, bei dem bestimmte Antworten erwünscht sind. Zudem sollte es jedem freigestellt werden, das Ergebnis der Gruppe mitzuteilen oder es für sich zu behalten. Alternativ kann man die Ergebnisse anonym sammeln. Werden die einzelnen Fußabdrücke sortiert präsentiert, wird die Spannbreite der Ergebnisse deutlich. Noch anschaulicher werden die Ergebnisse, wenn man den Teilnehmenden die Umrisse eines Fußabdrucks als Arbeitsblatt austeilt, auf dem anhand einer Skala dann der „verbrauchte“ Teil des Abdrucks ausgemalt werden kann.

Der „klimaverträgliche Fußabdruck“ verdeutlicht die Dimensionen. Es wird davon ausgegangen, dass ein CO<sub>2</sub>-Ausstoß von 2000 Kilogramm im Jahr pro Person bis 2050 einen Anstieg der globalen Temperatur von zwei Grad Celsius zur Folge hätte. Dies gilt als Grenzwert, um größere Klimakatastrophen zu verhindern.

Die Fragen und Ergebnisse des Fußabdruck-Rechners<sup>2</sup> zeigen eindrücklich, wie jede/-r Einzelne das Klima und die Umwelt beeinflussen kann. Spannend dabei können die unterschiedlichen Ergebnisse der Teilnehmenden sein, die deutlich machen, dass das individuelle Verhalten sehr unterschiedlich ist, und Ansatzpunkte liefern, wie jede Person ihren Beitrag zu einem klimaverträglicheren Leben leisten kann.

2 <http://www.latschlatsch.de>; <http://www.footprint-deutschland.de/>; <http://www.wwf.ch/de/aktiv/bewusst/footprint/>; <http://www.myfootprint.org>



Welcher Fußabdruck passt zu welchem Land oder zu welcher Person?

**Transfer und Reflexion**

Ausgehend von den Ergebnissen der individuellen Fußabdrücke und den bereits im Rechner abgefragten Einflussmöglichkeiten, ist es wichtig, die Themen Ökologie, Klimaverträglichkeit und nachhaltiger Konsum abschließend von der abstrakten Ebene der Staaten auf die konkrete Lebenswelt zu beziehen.

Einen spielerischen, aber dennoch reflektierenden Abschluss liefert das „Weiße-Socken-Spiel“. Hierbei bilden die Teilnehmenden einen Stuhlkreis, wobei es einen Stuhl weniger gibt als Spielende beteiligt sind. Die Person ohne Stuhl stellt sich in die Mitte des Kreises und hat das Ziel, einen Sitzplatz im Kreis zu ergatteren. Die Spielenden müssen sich einen neuen Platz suchen (bloßes Tauschen und kollektiv einen Stuhl weiterrücken sind nicht erlaubt), sofern eine Aussage auf sie zutrifft. Diese Aussagen werden jeweils von der Person ohne Sitzplatz formuliert. Die Aussagen sollen Handlungs-



Welchen Beitrag kann man zu einem klimaverträglichen Leben leisten?

weisen aus dem alltäglichen Leben betreffen, die dazu beitragen, den persönlichen Ressourcenverbrauch zu verringern oder zu erhöhen. Eventuelle Fragen zu einzelnen Aussagen sollten sofort geklärt werden. Beispiele für mögliche Aussagen sind:

- Wer sortiert seinen Müll?
- Wer verwendet keine Alufolie?
- Wer duscht länger als zehn Minuten?
- Wer liebt Geländewagen? Südfrüchte? Flugreisen?
- Wer lässt seine Verpackungsabfälle im Supermarkt? (mit dem Hinweis, dass dies vor einigen Jahren eine Neuheit war und auch betrieben wurde, inzwischen aber wieder rückläufig ist)
- Wer kocht selber?
- Wer isst häufig Tiefkühlprodukte/Fleisch? (Hinweis: Um den CO<sub>2</sub>-Ausstoß zu verringern, ist es nicht notwendig, dass alle strikte Vegetarier werden. Wie wäre es zu Beginn mit einem fleischfreien Tag pro Woche?)

Die Bandbreite der Handlungsweisen wird in den meisten Gruppen groß sein, so dass die Gruppe entstehende Diskussionen selbst regulieren kann. Der Moderierende sollte lediglich darauf achten, dass auch niedrigschwellige Handlungsweisen genannt werden, die jeder anwenden könnte, und Denkanstöße in Richtungen geben, die vielleicht nicht aus der Gruppe selbst kommen. Meistens kommt es bei den Teilnehmenden gut an, wenn der/die Moderierende als normales Gruppenmitglied bei diesem Spiel mitmacht.

In der Diskussion während und nach dem Spiel ist Einfühlungsvermögen notwendig, damit die Teilnehmenden nicht den Eindruck einer Belehrung, des „von oben herab“ oder einer Handlungsvorschrift bekommen. Vor allem bei Jugendlichen kann zunächst eine prinzipielle Ablehnung gegenüber vermeintlichen Vorschriften und scheinbaren Vorwürfen herrschen, die Einfluss auf ihren Lebensstil nehmen sollen. Helfen kann der Hinweis, dass die Handlungsoptionen als Denkanstoß und Hinweis dienen, dass jede/-r schon mit kleinen Aktionen einen Beitrag leisten kann und keineswegs auf jegliche Annehmlichkeiten verzichten muss.

Als Abschluss und Ausblick oder auch als Überleitung zu weiteren Themen bietet sich beispielsweise die Frage an: Warum ändern sowohl Staaten als auch Einzelpersonen ihr Verhalten nicht, trotz ihres Wissens um den Klimawandel und die Konsequenzen sowie mögliche Einflussnahmen?



*Susanne Eva Krieg, Politologin, arbeitet beim Staatsministerium Baden-Württemberg. Sie war zuvor bei der Landeszentrale für politische Bildung tätig und ist freie Referentin sowie Lehrbeauftragte an der Hochschule Karlsruhe. Susanne Eva Krieg ist erreichbar über das Staatsministerium Baden-Württemberg.*

*E-Mail: susanne.krieg@stm.bwl.de*



## Meldungen

### Alles in den Möglichkeiten des Rechtsstaates Stehende tun, damit sich so etwas nie wiederholt

Nach der Aufdeckung der Mordserie des „Nationalsozialistischen Untergrundes“ (NSU) haben Politik und Gesellschaft zahlreiche Initiativen entwickelt, die nicht nur die restlose Aufklärung der Hintergründe dieser Mordtaten anstreben, sondern auch präventive Wirkung entfalten sollen. Auf der Gedenkfeier für die Opfer der rechtsextremistischen Zelle beschwor Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel zu verhindern, dass junge Männer und Frauen zu solcher Menschenverachtung heranwachsen, wie sie die rechtsextremistischen Mörder gezeigt hätten. Die Bundesregierung tue alles, um die Morde aufzuklären, die Helfershelfer und Hintermänner aufzudecken und alle Täter ihrer gerechten Strafe zuzuführen. Das sei wichtig genug, es reiche aber noch nicht. Der Rechtsstaat sei aufgefordert, alles in seinen Möglichkeiten Stehende zu tun, damit sich so etwas nie wiederholen könne. Mit staatlichen Mitteln allein ließen sich Hass und Gewalt indes kaum besiegen. Nötig sei eine starke Zivilgesellschaft, die sich jedoch nicht verordnen lasse, sondern darauf beruhe, dass sich jeder mitverantwortlich für das Ganze fühle und seinen persönlichen Beitrag zu einem friedlichen Zusammenleben leiste.

Das spektakuläre Ende der rechtsextremistischen Mörder in Zwickau hatte nicht nur die jahrelang ungelöste Frage geklärt, wer hinter einer Mordserie stand, deren Hintergrund zunächst in der Verstrickung der Opfer in kriminellen Milieus vermutet wurde – schlagartig traten auch die schweren Versäumnisse der Ermittlungsbehörden an den Tag, die zu lange mögliche rechtsextremistische Zusammenhänge

ignoriert und aneinander vorbei gearbeitet hatten.

Der Bundestag beschloss am 26. Januar auf Antrag der Abgeordneten aller fünf Fraktionen die Bildung eines Untersuchungsausschusses, um zur Aufklärung der NSU-Mordserie beizutragen. Dem Gremium gehören elf Abgeordnete des Deutschen Bundestages an, Vorsitzender ist der ehemalige Vorsitzende des Innenausschusses, der SPD-Abgeordnete Sebastian Edathy. Zudem soll der Ausschuss Schlussfolgerungen für Struktur, Zusammenarbeit, Befugnisse und Qualifizierung der Sicherheits- und Ermittlungsbehörden und für eine effektive Bekämpfung des Rechtsextremismus ziehen und Empfehlungen aussprechen.

Die Aufarbeitung der Versäumnisse von Sicherheitsbehörden und Politik leide jedoch unter der mangelnden Aussagebereitschaft der Ermittlungsbehörden, insbesondere des Bundeskriminalamtes und des Bundesamtes für Verfassungsschutz, so ein Bericht des STERN-Onlineendienstes „Mut gegen rechte Gewalt“, in dem auch auf mangelnde Kooperations- und Informationsbereitschaft von Verfassungsschutz- und Landeskriminalämtern auf Landesebene hingewiesen wird. Im März wandten sich der Vorsitzende des Bundestagsuntersuchungsausschusses, Sebastian Edathy, und die Vorsitzende des vom Thüringer Landtag eingesetzten Untersuchungsausschusses, Dorothea Marx, in einem gemeinsamen Brief an die Innenministerkonferenz, in dem der Anspruch auf Amtshilfe geltend gemacht und die Herausgabe von Akten gefordert wird. Die Ausschüsse wollen ihre Tätigkeit

aufeinander abstimmen, um Doppelarbeit zu vermeiden.

Um den Kampf gegen den Extremismus als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu unterstützen und ein öffentliches Zeichen gegen Rechtsextremismus zu setzen, luden am 24. Januar 2012 Bundesinnenminister Dr. Hans-Peter Friedrich und Bundesfamilienministerin Dr. Kristina Schröder Vertreterinnen und Vertreter gesellschaftlicher Organisationen, Kirchen und Religionsgemeinschaften zu einem Spitzentreffen ein. Ziel dieses Treffens war es, deutlich zu machen, dass ein entschlossen handelnder Staat und eine aktive und verantwortungsbewusste Bürgergesellschaft wichtige Garanten gegen Extremismus und Intoleranz seien. Das Treffen diene dem Austausch über bestehende Programme und Initiativen gegen Rechtsextremismus, zu denen die beiden Minister Verbesserungsvorschläge hinsichtlich der Umsetzung und Vernetzung von Programmen erbat. An dem Gespräch waren auch Institutionen und Organisationen aus dem Bereich der politischen Bildung beteiligt wie die Bundeszentrale für politische Bildung, der Bundesausschuss Politische Bildung und als Mitgliedseinrichtung des AdB das Anne Frank Zentrum.

Bundesinnenminister Friedrich führte aus, dass mit dem Spitzentreffen ein Signal an alle gesendet werden solle, die sich im Kampf gegen Extremismus engagierten. Die Zahl der Rechtsextremisten sei in den Jahren von 2000 auf 2010 zwar erheblich zurückgegangen, jedoch spiegele sich diese Entwicklung nicht in allen Bereichen der rechtsextremisti-

schen Szene wider, in der der erhebliche Zuwachs bei den Neonazis Anlass zur Sorge gebe. Friedrich forderte ein Hineinwirken in die Gesamtheit der Gesellschaft, die wehrhaft gegenüber denjenigen sein müsse, die mit falschen Ideologien vor allem junge Menschen auf einen menschenverachtenden Weg bringen wollten. Auch die Internetcommunity solle dafür gewonnen werden, gemeinsam Demokratie und freiheitliche Grundordnung im Netz zu verteidigen. Die Opfer rechtsextremer Gewalt müssten mehr als bisher die Empathie der Gesellschaft erfahren und es sei wichtig, mit dem Phänomen der Angst vor rechtsextremistischer Bedrohung, das in vielen Bereichen der Gesellschaft umhergehe, fertig zu werden.

Unter den am Spitzengespräch Beteiligten bestand Einigkeit darin, dass es kein Kompetenzdefizit bei der Bekämpfung des Extremismus gebe, sondern vielmehr ein Mangel an Wissenstransfer dieser Kompetenzen bestehe.

Am 8. Februar setzte Bundesinnenminister Friedrich eine Bund-Länder-Regierungskommission zur Aufarbeitung des Terrorismus ein. Dies hatten die Innenministerkonferenz der Länder und das Bundeskabinett beschlossen. Es handelt sich dabei um eine vierköpfige Kommission, die den Auftrag hat, im Sinne eines Gesamtbildes die Formen der Zusammenarbeit zwischen den Sicherheitsbehörden der Länder und den Bundesbehörden insbesondere bei der Bekämpfung des gewaltbereiten Extremismus zu analysieren und zu bewerten und Vorschläge für eine weitere Verbesserung der Zusammenarbeit der Sicherheitsbehörden zu unterbreiten.

Eine weitere Initiative der Bundesregierung gegen den

Rechtsextremismus ist das bereits im Dezember 2011 eröffnete „Gemeinsame Abwehrzentrum gegen Rechtsextremismus“, über dessen erste Aktivitäten die Regierung im Februar eine Startbilanz zog, die sie in ihrer Antwort auf eine Kleine Anfrage der Fraktion die Linke vorstellte. Diese Einrichtung fungiert unter gemeinsamer Geschäftsführung des Bundeskriminalamtes und des Bundesamtes für Verfassungsschutz und bezieht Bundespolizei, Europol, den Bundesnachrichtendienst, den Militärischen Abschirmdienst und den Generalbundesanwalt ein. Die Länder wurden aufgefordert, sich mit ihren jeweiligen Landeskriminalämtern und Landesämtern für Verfassungsschutz zu beteiligen. Das Ziel bzw. der Auftrag dieses Abwehrzentrums ist die Stärkung der behördenübergreifenden Zusammenarbeit. Es geht um die Verbesserung des Informationsflusses zwischen Polizei und Verfassungsschutzbehörden und die reibungslosere Koordinierung operativer Maßnahmen. Die Behördenvertreter treffen sich nach Auskunft der Bundesregierung in einem zweimal wöchentlich tagenden Plenum sowie in fest eingerichteten Arbeitsgruppen. In diesen Gremien werden Erkenntnisse ausgetauscht, bestimmte Erscheinungsformen und Gefährdungspotenziale des Rechtsextremismus und Terrorismus näher analysiert und konzeptionelle Arbeiten wie zum Beispiel die Entwicklung neuer Aufklärungs- und Bekämpfungsansätze geleistet.

Im Februar hat die Regierung einen Gesetzentwurf zur Verbesserung der Bekämpfung des Rechtsextremismus vorgelegt, der die gesetzlichen Grundlagen für die Errichtung einer gemeinsamen Datei (Verbunddatei) und deren Nutzung durch die Poli-

zeien und Nachrichtendienste schaffen soll. Auch hier geht es darum, angesichts der Bedrohung durch den gewaltbezogenen Rechtsextremismus den Informationsaustausch zwischen Polizei und Nachrichtendiensten weiter zu verbessern. Die beteiligten Behörden (Bundeskriminalamt, Landeskriminalämter, Verfassungsschutzbehörden des Bundes und der Länder und der Militärische Abschirmdienst werden zu diesem Zweck verpflichtet, in der Datei Daten zu relevanten Personen und Objekten zu speichern. Damit soll jeder Behörde der sofortige Zugriff auf einen bestimmten Datenkranz zu gespeicherten Personen und Objekten ermöglicht werden. Einzelne Erkenntnisse einer Behörde sollen einer anderen leichter zugänglich gemacht werden. Am 19. März fand eine öffentliche Anhörung zu diesem Gesetzentwurf statt, in der sich Befürworter und Bedenkenräger die Waage hielten. Während die Vertreter von Verfassungsschutz und Bundeskriminalamt die Zusammenführung der verschiedenen Datenbestände begrüßten, äußerten andere Experten Vorbehalte, da es sich dabei um eine „Risikotechnologie“ für den Datenschutz und die Demokratie handele und es noch zu früh sei, um sich schon auf bestimmte Instrumente festzulegen.

Inzwischen hat der Innenausschuss des Deutschen Bundestages über ein mögliches NPD-Verbotsverfahren debattiert. Es geht auch darum, die Erfolgsaussichten eines solchen Verfahrens zu prüfen, bevor weitere politische Initiativen ergriffen werden. Die Innenminister hätten sich inzwischen verständigt, V-Leute in der Führungsebene der NPD abzuschalten, um ein Prozesshindernis aus dem Weg zu räumen.

Eine weitere hohe Hürde für ein NPD-Verbot könne in bisherigen Entscheidungen des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte zu Parteiverboten liegen. Die Fraktionen waren sich trotz aller Unterschiede in der Beurteilung der Erfolgsaussichten eines solchen Verfahrens darin einig, dass es sorgfältig vorbereitet werden müsse, da man sich ein erneutes Scheitern des Verbotsverfahrens nicht leisten könne. Zudem müsse die NPD auch politisch bekämpft werden.

Um das politische Vorgehen gegen den Rechtsextremismus zu unterstützen, will das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ein Informations- und Kompetenzzentrum gegen Rechtsextremismus gründen. Dies wurde bereits bei dem Spitzengespräch im Januar angekündigt. Während Vertreter der Kirche diese Idee begrüßten, äußerten zivilgesellschaftliche Organisationen Skepsis gegenüber einem derartigen Zentrum. Bundesfamilienministerin Kristina Schröder verbindet damit die Vorstellung, ein solches Zentrum solle das Wissen, das zivilgesellschaftliche Organisationen seit mehr als zwei Dekaden erarbeitet und gesammelt haben, effektiver an Multiplikatoren und Multiplikatorinnen im Bildungssystem und an die Zivilgesellschaft transferieren. Die Ankündigung aus dem Bundesfamilienministerium provozierte eine Kleine Anfrage der SPD-Fraktion, auf die die Bundesregierung am 19. März antwortete. Sie verweist darauf, dass sie mit ihren verschiedenen Bundesprogrammen präventivpädagogische Bildungsprojekte und Beratungsangebote gegen Rechtsextremismus unterstützt habe. Daraus sei eine Vielzahl von pädagogischen Methoden und Kompetenzen im Bereich der

Primärprävention entwickelt und in die Praxis überführt worden. Der Bund habe in den letzten Jahren auch Ansätze im Bereich der Sekundärprävention gefördert, insbesondere in der Arbeit mit rechtsorientierten Jugendlichen. Diese Arbeit sei in der Gesellschaft eher mit Akzeptanzproblemen behaftet. Jedoch konnte eine Vielzahl präventivpädagogischer Herangehensweisen und Ansätze entwickelt und erprobt werden, die für die pädagogische Fachpraxis der zivilgesellschaftlichen und staatlichen Träger umfassend nutzbar zu machen seien. Das geplante Informations- und Kooperationszentrum solle dieses Transferdefizit beheben und die Kompetenzen für die Gesellschaft nutzbar machen und eine Plattform zur Verbreitung methodischer Expertisen, Ansätze und Zugänge bieten. Es richte sich vorwiegend an pädagogische Fachkräfte sowie Politik und (Fach-) Öffentlichkeit. Angestrebt werde eine enge Zusammenarbeit des Zentrums mit einer Vielzahl von Partnern aus den früheren und aktuellen Bundesprogrammen sowie den Trägern der politischen Jugendbildung, der Jugendarbeit sowie Fachträgern und Wissenschaft, deren Kompetenzen genutzt werden sollten.

Das Zentrum soll seine Arbeit bis Ende 2012 aufnehmen. Zwischen der geplanten Einrichtung und der Frage der weiteren Finanzierung von Maßnahmen zur Stärkung von Toleranz und Demokratie bestehe kein Zusammenhang. Die Bundesregierung habe die Fördermittel zur Extremismus-Prävention in dieser Legislaturperiode erheblich aufgestockt und stelle allein im Haushalt des BMFSFJ 29 Mio. € zur Verfügung, von denen 24 Mio. € zur Prävention von Rechtsextremismus

vorgesehen seien. Zusätzliche Bundesmittel für präventivpädagogische Programme könnten jedoch die von den Trägern beklagten Defizite in der Finanzierung örtlicher Maßnahmen nicht beheben, da der Bund keine Kompetenz für die dauerhafte Finanzierung von Maßnahmen auf kommunaler oder Landes-Ebene habe.

Auf die Frage nach der Bewertung des von demokratischen Jugendverbänden gegründeten und durch das BMFSFJ geförderten Informations- und Dokumentationszentrums für Anti Rassismus Arbeit e. V. (IDA) verweist die Bundesregierung auf ihre Unterstützung dieser Arbeit, die durch das geplante Informations- und Kompetenzzentrum nicht beeinträchtigt werde. Durch das geplante Zentrum würden auch keine neuen Berichtspflichten entstehen, da es als Serviceeinrichtung geplant sei. Ansonsten hätten alle aus Bundesmitteln geförderten Maßnahmen gegenüber dem Zuwendungsgeber eine Berichts- und Verwendungsnachweispflicht.

Daniela Kolbe (SPD) sieht in diesem Ansatz der Bundesregierung den Ausdruck eines tiefen Misstrauens gegenüber der aktiven Zivilgesellschaft. Der neue Fokus auf die Zielgruppe der schon rechtsextremistisch orientierten Jugendlichen stelle die bisherigen Ansätze infrage, die gerade nicht-rechte Jugendliche und Opfer rechter Gewalt in den Blick nähmen.

Auch die Fraktion die Linke warnte davor, mit der Förderung von Projekten, die rechtsextreme Jugendliche einbeziehen, gewaltbereiten Nationalisten eine Bühne zu geben.

Dass Träger der politischen Bildung und Vertreter/-innen zivilgesellschaftlicher Organisationen, die sich gegen den Rechtsextremismus engagieren, oft Ziel von Attacken aus der rechtsextremen Szene sind, ist ein seit langem bekanntes Phänomen, über das wir in dieser Zeitschrift verschiedentlich berichtet haben. Kürzlich erreichte uns die Information, dass Dr. Klaus Peter Hufer, Fachbereichsleiter an der Kreisvolks-

hochschule Viersen und seit vielen Jahren bekannt durch seine Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen, sich seit einiger Zeit der bedrängenden Aufmerksamkeit der NPD ausgesetzt sieht. Sie störte zwar auch früher schon seine Veranstaltungen, macht jetzt aber in massiver Weise deutlich, dass sie ihn im Visier hat. Das zeigt sich nicht nur in den nach wie vor bestehenden Versuchen, seine Veranstaltungen zum Thema

Rechtsextremismus zu sprengen, sondern auch in Diffamierungen auf der Homepage der NPD, der Belästigung durch E-Mails und an Stalking gemahnende Aktionen, die ein Bedrohungsgefühl erzeugen sollen. Die letzten Veranstaltungen mussten bereits unter Polizeischutz stattfinden. Offenkundig reagiert die NPD auf die öffentliche Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus mit zunehmender Aggression.

*Quellen: BPA-Bulletin vom 24.02.12, www.mut-gegen-rechte-gewalt.de (abgerufen am 25.01.12), heute im Bundestag Nrn. 39, 86, 89, 105, 132, 135, 139, 147, BMI-PMs vom 24.01.12, 08.02.12, 01.03.12, BT-Drucksache 17/9010*

## Auseinandersetzung über Extremismusprävention

An dem von den Bundesministern Kristina Schröder und Hans-Peter Friedrich ausgerichteten Spitzentreffen gegen Rechtsextremismus nahm auch der Vorsitzende des Bundesausschuss politische Bildung (bap), Lothar Harles, teil, der im Anschluss daran im Namen des bap-Vorstands in einer Erklärung dazu aufforderte, die Aktivitäten von staatlicher und gesellschaftlicher Seite zur Bekämpfung des Rechtsextremismus zu überprüfen. Er wies darauf hin, dass die im bap organisierten Träger politischer Bildung sich in ihrer Arbeit gegen jede Form von Extremismus wendeten. Sie reagierten auf die Herausforderungen, die sich aus extremistischen Erscheinungen ergeben. Dazu benötigten sie allerdings auch Unterstützung von staatlicher Seite, jedoch sei das Regierungshandeln in dieser Hinsicht nicht konsistent. Das BMFSFJ leiste zwar im Hinblick auf die Zielgruppe Jugend über das Förderprogramm „Politische Jugendbildung“ einen wichtigen

Beitrag zur Unterstützung der in diesem Bereich bundesweit tätigen Träger, das Bundesinnenministerium hingegen habe in den letzten Jahren die Mittel für politische Bildung bei der Bundeszentrale für politische Bildung erheblich gekürzt, was zu gravierenden Einschnitten bei der Trägerförderung führe.

Der ebenfalls an diesem Spitzentreffen beteiligte Deutsche Bundesjugendring (DBJR) kritisierte die Präventionsarbeit der Bundesregierung und warnte davor, Maßnahmen gegen Rassismus und rechte Gewalt nur unter sicherheitspolitischen Gesichtspunkten zu diskutieren. Den Jugendverbänden gehe es mit ihrer Arbeit darum, menschenfeindliches Gedankengut zurückzudrängen und Gewalt zu verhindern. Die präventive Arbeit der Zivilgesellschaft müsse unterstützt und gefördert werden, insbesondere in strukturschwachen Gebieten. Der DBJR forderte außerdem, die von der Bundes-

regierung 2011 eingeführte Extremismusklausel zurückzunehmen, deren Unterzeichnung Voraussetzung für die Förderung aus den Bundesprogrammen „Toleranz fördern Kompetenz stärken“ und „Initiative Demokratie stärken“ des Bundesfamilienministeriums und für das Programm „Zusammenhalt durch Teilhabe“ des Bundesministeriums des Innern ist. Es handle sich dabei um eine „bürokratische Schikane“, durch die die Präventionsarbeit behindert werde.

Die Einführung der Extremismusklausel weckt bei manchen Erinnerungen an den Radikalenerlass, der 1972 von der damaligen SPD/FDP-Regierung und den Regierungen der Bundesländer beschlossen wurde, dessen Auswirkungen auf die davon Betroffenen, die in den öffentlichen Dienst strebten, allerdings erheblich massiver waren und mit den Konsequenzen der Extremismusklausel nicht vergleichbar sind. 40 Jahre nach dem Beschluss des Radikalen-

erlasses hat die Fraktion Die Linke in einem Antrag gefordert, die Verfassungsschutzakten, die auf dem Radikalenerlass beruhen, den Verfassungsschutzbehörden zu entziehen, sie vollständig im Bundesarchiv zu erschließen und den Betroffenen und der Wissenschaft zugänglich zu machen. Zudem sollten gesetzliche Regelungen zur materiellen Entschädigung der Betroffenen geschaffen werden. Die Linke begründete ihren Antrag damit, dass die von dem Erlass Betroffenen weder rehabilitiert worden seien noch Schadensersatz für das erlittene Unrecht erhalten hätten.

In der Beratung dieses Antrags, die am 9. Februar 2012 im Deutschen Bundestag stattfand, führte Wolfgang Gehrcke (Die Linke) aus, dass 3,5 Millionen Menschen per Regelanfrage vom Verfassungsschutz auf der Grundlage des Erlasses überprüft worden seien. 1256 Menschen wurde die Einstellung in den öffentlichen Dienst verweigert, und es gab viele Entlassungen. Berufsverbote stünden jedoch im Widerspruch zum Grundgesetz und seien deshalb aufzuheben. Helmut Brandt (CDU/CSU) argumentierte, dass gerade die Morde der Zwickauer Zelle zeigten, dass auch aus heutiger Sicht die Forderung nach einer wehrhaften Demokratie aktueller denn je sei und das Bekenntnis zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung seine Berechtigung habe. Die Gewähr, jederzeit für die demokratische Grundordnung einzutreten, sei Teil der von der Verfassung geforderten Eignungsvoraussetzungen für die Einstellung in den öffentlichen Dienst. Niemand werde gezwungen, als Beamter in den öffentlichen Dienst einzutreten oder Mitglied einer Vereinigung zu sein, die Pläne zur Systemüber-

windung habe. Michael Hartmann (SPD) forderte Gehrcke dazu auf, sich erst einmal für das Unrecht, das er als ehemaliges Mitglied von KPD, SDAJ und DKP direkt oder indirekt zu verantworten habe, zu entschuldigen. Er konzedierte jedoch, dass der Radikalenerlass Grundlage dafür war, Menschen zu beobachten, auszuforschen und nicht für den öffentlichen Dienst zuzulassen. Es habe sich um eine Praxis gehandelt, die man sich in keiner Weise wieder wünsche. Dennoch sei klar, dass Beamtinnen und Beamte, die in den öffentlichen Dienst eintreten wollten, selbstverständlich eine besondere Treuepflicht gegenüber diesem Staat und gegenüber diesem Grundgesetz haben sollten. Auch der FDP-Abgeordnete Dr. Stefan Ruppert konzedierte, dass die Politik damals über das Ziel hinausgeschossen sei. Mit einem Antrag, der ausschließlich parteipolitischem Kalkül diene, leiste man jedoch keinen Beitrag zur Aufarbeitung der Geschichte und zur Gerechtigkeit, sondern den zu Unrecht Betroffenen einen Bärendienst. Ingrid Hönlinger (Bündnis 90/Die Grünen) rekapitulierte die Folgen bei der Anwendung des Radikalenerlasses, der zu 11.000 offiziellen Berufsverbotsverfahren, 2200 Disziplinarverfahren, 1256 Ablehnungen von Bewerbungen und 265 Entlassungen aus dem öffentlichen Dienst führte. Sie erinnerte daran, dass der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte in Straßburg in einem dieser Verfahren einen Verstoß gegen Art. 10 und 11 der Europäischen Menschenrechtskonvention festgestellt und die Bundesrepublik zur Zahlung von Schadenersatz verurteilt hatte. Die grüne Bundestagsfraktion unterstütze die Initiative der Linksfraktion und wolle, dass Maßnahmen zur

Rehabilitierung der Betroffenen eingeleitet und die entsprechenden Unterlagen des Verfassungsschutzes über das Bundesarchiv für die Betroffenen und für die Wissenschaft zugänglich gemacht werden. Außerdem müsse endlich die Extremismusklausel der Familienministerin abgeschafft werden, denn sie schwäche die Demokratie.

Der Antrag wurde bei Zustimmung der Fraktionen die Linke und Bündnis 90/die Grünen von allen anderen im Deutschen Bundestag vertretenen Fraktionen abgelehnt.

Dass sich der Verfassungsschutz bei der Aufklärung über die Hintergründe der rechtsextremistischen Mordserie nicht gerade als erfolgreich erwies, ist in der öffentlichen Meinung unbestritten. Dennoch wird er in manchen Bundesländern als Veranstalter politischer Bildung gegen extremistische Tendenzen eingesetzt. Die Landeszentrale für politische Bildung in Brandenburg hat dies auf einer Veranstaltung am 21. März zum Thema gemacht. In einem Streitgespräch trafen die Experten Michael Kohlstruck (Politikwissenschaftler) und der langjährige Leiter des Verfassungsschutzes NRW, Hartwig Möller, aufeinander. Kohlstruck wies dem Verfassungsschutz die Aufgabe zu, Dienstleistungen für die Exekutive unmittelbar zu erbringen. Er habe jedoch keinen Bildungsauftrag, sondern dürfe als Nachrichtendienst und wegen seiner repressiven Praxis nicht zugleich auch als Bildungsakteur anerkannt werden. Dabei habe sich der rechtliche Rahmen für die Arbeit des Verfassungsschutzes in den letzten 20 Jahren nicht geändert. Einige Ämter hätten jedoch ihren Auftrag in anderer Weise als früher interpretiert und

damit ihre Zuständigkeiten ausgedehnt. Der Verfassungsschutz sei jedoch nicht für alle Demokratiegefährdungen zuständig, sondern nur für die eher konventionellen und intendierten Angriffe auf die Demokratie. In einer offenen Gesellschaft sei der Verfassungsschutz ein Fremdkörper, der als Nachrichtendienst Befugnisse habe und sich in einer Weise zur Privatsphäre der Bevölkerung Zutritt verschaffen dürfe, wie dies sonst niemandem zugestanden werde. Er müsse zudem keine Auskunft über die Quellen seiner Informationen geben. Wer im Verfassungsschutz-Bericht aufgeführt werde, sei damit in weiten Kreisen delegitimiert. Gerade die konspirative Arbeit mache den Geheimdienst zu einem ungeeigneten Gesprächspartner an Schulen. Die Demokratiestärkung durch Erziehungs- und Bildungsarbeit, auch als „positiver Verfassungsschutz“ beschrieben, sei der eigentlich problematische Arbeitsbereich. Der Verfassungsschutz versuche damit, als normaler Teilnehmer an den zivilgesellschaftlichen Debatten über Extremismus, Gewalttätigkeit und Fremden-

feindschaft anerkannt zu werden. Problematisch sei dabei der Versuch, seine strukturell gegebene Sonderrolle in den Hintergrund treten zu lassen. Dies gelte insbesondere für den gesamten Bereich des öffentlichen Bildungswesens und der Kinder- und Jugendhilfe.

Nach Auffassung von Hartwig Möller ist die Aufklärungsarbeit des Verfassungsschutzes rechtlich nicht zu beanstanden. Der 1974 auf Aufforderung des Deutschen Bundestages konzipierte „Verfassungsschutz durch Aufklärung“ sei ständig weiterentwickelt worden und entspreche der Rechtsauffassung des Bundesverfassungsgerichts in besonderem Maße. Für diese Aufklärungsarbeit sei der Verfassungsschutz kompetent. Er müsse gezielt an die Öffentlichkeit herantreten, um vor allem Jugendliche, pädagogische Fachkräfte und Eltern über extremistische Bestrebungen aufzuklären. Da er kaum Pädagogen in seinen Reihen zähle, müsse er sich auf Wissensvermittlung und die Vermittlung kognitiver Kompetenzen beschränken. Er könne profes-

sionelle Präventivarbeit anderer nicht ersetzen, aber sinnvoll ergänzen und unterstützen. Dafür brauche er Partner bei Polizei, Schule, außerschulischer Jugendbildung, der Landeszentrale für politische Bildung, Gewerkschaften, Kommunen, Kirchen, Universitäten und vielen anderen Stellen. Der Verfassungsschutz sei an keine Extremismustheorie gebunden, sondern an Gesetz und Rechtsprechung. Er konkurriere in der politischen Bildung mit anderen Bildungsträgern, und da er zumeist kostenlos seine Leistungen anbot, könne es auch zu einem Verdrängungswettbewerb kommen. Möller sprach sich für eine pluralistische Betrachtungsweise des Extremismus aus, die Raum lasse für Erkenntnisvermittlung vieler Akteure.

*Quellen: Medieninformation Bundesausschuss politische Bildung vom 24.01.12, PM des DBJR vom 24.01.12, Deutscher Bundestag – Plenarprotokoll 17/158, heute im bundestag Nr. 35, Newsletter Brandenburgische Landeszentrale für politische Bildung vom 10.04.12*

### Forschungsprojekt zur „Generation 9/11“

An der Universität Duisburg-Essen wird ein Forschungsprojekt realisiert, das die gesellschaftlichen und politischen Konsequenzen der Anschläge vom 11. September 2001 in Deutschland untersuchen soll. In einem Online-Forum sollen alle daran interessierten Bürgerinnen und Bürger Gelegenheit haben, sich an der Diskussion zu beteiligen. Gefragt wird, ob und inwiefern die Anschläge auf das World Trade Center einen gesellschaft-

lichen Wandel in Deutschland beeinflusst haben. Dabei geht es um die Frage, ob sich in Deutschland eine neue historisch-politische Generation entwickelt hat, die sich von den anderen Generationen unterscheidet. Die Untersuchung wird von den Soziologen Prof. Dr. Carsten G. Ullrich und Dr. Daniela Schiek durchgeführt. Sie wollen die lebensweltliche und biografische Bedeutung der Ereignisse vom 11. September 2001 im deut-

schen Kontext herausfinden, die im Gegensatz zu den politischen Auswirkungen noch völlig ungeklärt sei.

Die Seite ist seit dem 15. März 2012 freigeschaltet und erste Ergebnisse sollen im Herbst veröffentlicht werden.

*Quelle: PM der Universität Duisburg-Essen vom 12.03.12*

## Was wird mit dem Kooperationsverbot?

Dass die Föderalismusreform II zumindest in Hinblick auf das daraus resultierende Kooperationsverbot zwischen Bund und Ländern im Bereich der Kultur nicht der Weisheit letzter Schluss war, wird von Bildungs- und Kulturexperten nicht bestritten. Seit geraumer Zeit versucht der Bund, die Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern und Kommunen in diesem Bereich wieder zu erweitern. Der Ausschuss für Kultur und Medien des Deutschen Bundestages erörterte im Februar mit Vertretern von Ländern und Kommunen die Möglichkeiten für eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Ebenen. Die Kommunen tragen durchschnittlich 43 % der Kulturausgaben Deutschlands, die Länder rund 47 % und der Bund rund 10 %. Bei dieser Diskussion wurde von Vertretern der kommunalen Ebene das Kooperationsverbot in Frage gestellt; sie plädierten für eine aufgabengerechte Verteilung der Finanzmittel zwischen Bund, Ländern und Kommunen. Auch die niedersächsische Kulturministerin Johanna Wanka sprach sich für eine verstärkte Zusammenarbeit in der Kulturpolitik aus. Deshalb müsse nicht der Grundsatz aufgegeben werden, dass die Kulturhoheit bei den Ländern liege. Der Bund könne Länder und Kommunen über eine Projektförderung unterstützen, die ausgebaut werden könne. Der Rechtswissenschaftler Winfried Kluth (Universität Halle) verwies darauf, dass der Bund das starke bürgerschaftliche Engagement im Kulturbereich in den Kommunen fördern könne. Damit werde das Kooperationsverbot nicht ausgehebelt.

Anfang März beschloss der Koalitionsausschuss der Bundesregie-

rung die Erweiterung von Kooperationsmöglichkeiten von Bund und Ländern im Wissenschaftsbereich. Eine entsprechende Änderung des Artikels 91b im Grundgesetz soll noch in dieser Legislaturperiode umgesetzt werden. Künftig sollen Bund und Länder gemeinsam nicht nur „Vorhaben“, sondern – dauerhaft – auch „Einrichtungen der Wissenschaft und Forschung“ an Hochschulen fördern können. Das durfte der Bund bislang nur außerhalb von Hochschulen. Die Bundesregierung will noch vor der Sommerpause über einen Gesetzentwurf beraten und ihn im Herbst in Bundesrat und Bundestag abstimmen lassen.

Die DGB-Vorsitzende Ingrid Sehrbrock begrüßte die Pläne der Bundesregierung. Die Streichung des Kooperationsverbotes sei überfällig. Nun müssten die Länder den Weg für eine Änderung des Grundgesetzes freimachen. Sehrbrock bezeichnete es als „Ironie der Geschichte“, dass mit dem Bologna-Prozess und dem Europäischen Qualifikationsrahmen zwar ein europäischer Bildungsraum geschaffen werde, Deutschland mit der Föderalismusreform eine sinnvolle Zusammenarbeit von Bund und Ländern aber völlig gekappt habe.

Auch die Fraktion Bündnis 90/ Die Grünen hat die Regierung aufgefordert, gemeinsam Verantwortung für die großen Herausforderungen in Bildung und Wissenschaft zu übernehmen und einen Bildungsföderalismus mit gesamtstaatlicher Kooperation zu ermöglichen. Es soll eine fraktionsübergreifende Bund-Länder-Zusammenarbeit in Bildung und Wissenschaft hergestellt werden. Die angestrebte Verfassungsänderung kann offen-

sichtlich auf große Unterstützung rechnen.

Der Antrag von Bündnis 90/ Die Grünen wurde ebenso wie die Anträge der Fraktionen von SPD und der Fraktion Die Linke bei einer öffentlichen Anhörung des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 19. März erörtert. Als Sachverständige wurden Vertreter und Vertreterinnen von Hochschulen, Forschungsinstitutionen, Behörden und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft eingeladen. Alle Eingeladenen hielten eine Grundgesetzänderung für sinnvoll, die Bund und Ländern mehr Kooperation nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der gesamten Bildungspolitik ermöglicht. Bundesbildungsministerin Dr. Annette Schavan wollte die Grundgesetzänderung zunächst auf den Bereich der Wissenschaft beschränken. Die Oppositionsfraktionen fordern hingegen weitergehende Lösungen.

Auch im Bundesrat wurde die Debatte über eine Lockerung des Kooperationsverbotes durch den Vorstoß der Landesregierung von Schleswig-Holstein ins Rollen gebracht. Der Bundesrat hat allerdings seine Beratungen über diese Frage vorerst ausgesetzt und das Thema von den Tagesordnungen der nächsten drei Sitzungen des Kulturausschusses des Bundesrates genommen. Es gebe noch Beratungsbedarf unter den Ländern, lautete die Begründung dafür.

*Quellen: heute im bundestag Nrn. 77, 120 und 131, bildungsklick.de Nrn. 82747 und 83065, BMBF-Pressemitteilung Nr. 25/12 vom 05.03.12*

## Streit über Zuordnungen im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR)

Die Kultusministerkonferenz hatte noch Ende vergangenen Jahres beschlossen, das Abitur bei der Ausgestaltung des Deutschen Qualifikationsrahmens auf Niveaustufe 5 und damit höher als viele Abschlüsse der beruflichen Bildung einzuordnen. Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) hatte daraufhin in einer Stellungnahme der KMK vorgeworfen, dass ihr Beschluss weder inhaltlich unterlegt noch nachvollziehbar begründet sei. Der Beschluss habe negative Auswirkungen auf die Bereitschaft junger Menschen, sich für eine berufliche Ausbildung zu entscheiden, wenn ihnen suggeriert werde, dass ihr Schulabschluss höherwertiger sei als ein Berufsabschluss. Das Abitur sowie die drei- und dreieinhalbjährigen Ausbildungsberufe sollten gleichwertig auf der Niveaustufe 4 des DQR angesiedelt werden. Auch die SPD-Fraktion im Deutschen Bundestag forderte, die Gleichwertigkeit von Berufsbildung und Abitur zu sichern. Sie forderte in einem Antrag die Bundesregierung dazu auf, die allgemeine Hochschulreife und mindestens dreijährige duale Ausbildungen auf Niveaustufe 4 des DQR einzuordnen. Sollte dies nicht möglich sein, sollte grundsätzlich auf die Einordnung allgemeinbildender Schulabschlüsse in den DQR verzichtet werden.

Die Fraktionen von CDU/CSU und FDP sprachen sich in einem gemeinsamen Antrag, der Anfang Februar 2012 vorgelegt wurde, dafür aus, die Zuordnung von Qualifikationen im DQR nur im Konsens mit allen beteiligten Akteuren vorzunehmen. Falls eine entsprechende Einigung

nicht erzielt werden könne, soll auf die Einordnung allgemeinbildender Schulabschlüsse verzichtet werden. Die Koalitionsfraktionen sprechen sich ebenfalls für die Gleichwertigkeit von Berufsbildung und Abitur aus.

Ende Januar fand auf Einladung des Präsidenten im Sekretariat der KMK ein Abstimmungsgespräch zur Klärung noch offener Fragen bei der Zuordnung deutscher Qualifikationen zum DQR statt, um eine Einigung zur Umsetzung des EQF auf einen DQR zu erreichen. Man stimmte darin überein, dass ein gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für die verschiedenen nationalen Qualifikationssysteme wichtig sei, um Gleichwertigkeiten und Unterschiede von Qualifikationen transparenter zu machen, die Durchlässigkeit im Bildungssystem zu erhöhen und die Mobilität von Lernenden und Beschäftigten in Deutschland wie auch in Europa zu fördern. Die berufliche und die allgemeine Bildung in Deutschland zeichneten sich durch eine hohe Qualität und Gleichwertigkeit aus. Daher sollten Zuordnungen zum DQR in Übereinstimmung aller beteiligten Partner so vorgenommen werden, dass eine angemessene Bewertung und damit eine Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa gewährleistet werde. Die Beteiligten vereinbarten, für die berufliche Erstausbildung eine Zuordnung zunächst auf Niveau 3 (bei zweijährigen Ausbildungen) und auf Niveau 4 (für drei- und dreieinhalbjährige Ausbildungen) vorzunehmen. Von der Zuordnung allgemeinbildender Schulabschlüsse soll vorerst abgesehen werden. Nach einem Zeitraum von fünf Jahren

sollen alle Zuordnungen erneut beraten und gemeinsam entschieden werden.

Die Bundesregierung begrüßte die Einigung zwischen den Spitzenvertretern von Bund, Ländern und Sozialpartnern, die sie als wichtigen Schritt auf dem Weg zu einem Bildungsraum Europa bezeichnete. Im DQR sind nach heutigem Stand Meister und Techniker der Niveaustufe 6 zugeordnet, die auch der Bachelor erreicht. Bundesbildungsministerin Schavan sah in der Entscheidung, Meister und Techniker dem gleichen Niveau zuzuordnen wie den Bachelor, ein wichtiges bildungspolitisches Signal, da nun deutlich werde, dass in Deutschland jeder die Chance zum Aufstieg habe, über den akademischen Weg genauso wie über den Weg der beruflichen Bildung.

Anfang Februar berichtete die Bundesregierung, dass die Umsetzung des Bologna-Prozesses gut vorankomme. Die Umstellung der Studiengänge auf Master und Bachelor seien weitgehend abgeschlossen. Die Auslandsmobilität der Studierenden steige und auch die Durchlässigkeit des Bildungssystems habe zugenommen. Heute sei in allen Bundesländern der Zugang an die Hochschule auch ohne Abitur möglich - etwa für Meister, Techniker und Fachwirte.

Eine größere Durchlässigkeit der Bildungssysteme ist auch das Anliegen der Bundestagsfraktion von Bündnis 90/Die Grünen, die sich mit dem Zentralverband des Deutschen Handwerks auf ein gemeinsames bildungspolitisches Grundsatzpapier verständigte.



Handwerk und Grüne plädieren für ein gerechtes, durchlässiges und nachhaltiges Bildungssystem, das ermöglicht, die Angebote im Übergang von Schule und Ausbildung strukturell zu reformieren und effizienter zu nutzen. Die duale Ausbildung sei eine der tragenden Säulen der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Innovationsfähigkeit Deutschlands und damit ein wichtiger Standortvorteil. Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels komme der dualen Ausbildung bei der Sicherung des Fachkräftebedarfs ein besonderer Stellenwert zu. Berufliche Bildung müsse jedoch gleichermaßen für leistungsstarke ebenso wie für leistungsschwache Schulabgänger attraktiv bleiben. Beide Gesprächspartner bekannten sich zur Anerkennung der Gleichwertigkeit von Allgemein- und Berufsbildung.

Bislang keinen Eingang gefunden in den DQR haben Kompetenzen, die durch nichtformale und informelle Bildung erworben werden. Die Generaldirektion Bildung und Kultur der Europäischen Union legte in diesem Frühjahr einen Bericht vor, der auf der Grundlage einer Konsultation beruht, in der die Frage nach der Anerkennung und Sichtbarmachung nichtformaler und informeller Bildung gestellt wur-

de. Angesprochen wurden vor allem Nichtregierungsorganisationen, öffentliche und freie Träger sowie Einzelpersonen, die in die Anerkennung nichtformaler und informeller Bildungsprozesse involviert sind. Das Ergebnis der Konsultation zeigte Übereinstimmung in der Frage, dass das Lernen in nichtformalen und informellen Settings wichtig sei, und zwar für Menschen jeden Alters und auf allen Kompetenzebenen. Es habe Bedeutung vor allem im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung, für Aktivbürgerschaft und Sozialkompetenzen.

Die Mehrheit der Befragten glaubt zudem, dass Schlüsselkompetenzen wie Unternehmertum, Führungskompetenzen, Teamfähigkeit und Problemlösungskompetenzen durch nichtformales und informelles Lernen erworben werden. Diesem wird zudem eine wichtige Rolle für den sozialen Zusammenhalt und den Kampf gegen Armut zugeschrieben. Die Befragten halten es außerdem für wichtig, Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die in nichtformalen und informellen Zusammenhängen erworben wurden, sichtbar zu machen und zu identifizieren. Ihre Anerkennung sollte im Rahmen des Lebenslaufs oder eines Kompetenzpasses erfolgen, nicht durch eine Zertifizierung in for-

malen Bildungszusammenhängen.

Die Mehrheit der Befragten meint, dass es in ihren Ländern keine geeigneten oder ausreichenden Systeme der Anerkennung nichtformalen und informellen Lernens gibt. Hindernisse zu deren Weiterentwicklung sehen sie in institutionellen Widerständen, gefolgt von einem Mangel an Kommunikation und Informationen für potentielle Nutzer, fehlendem Vertrauen in Validierungsprozesse und Ergebnisse, zu wenig Dialog und Kooperation zwischen den betroffenen Organisationen und Einrichtungen sowie einem Mangel an Hilfestellung und Unterstützung für individuelle Nutzer. Von der Europäischen Union erwarten alle Befragten Unterstützung. Sie soll das Thema in der Öffentlichkeit bekannt machen, den Austausch guter Praxis unterstützen und die Umsetzung praktischer Maßnahmen auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene verstärken.

*Quellen: bildungsklick.de Nr. 81499, heute im bundestag Nrn. 516 (2011) und 58, BMBF-PM 12/2012 und 13/2012, www.jugendpolitikeneuropa.de (27.03.2012), PM GRÜNE vom 13.04.12*

## Wbmonitor meldet stabiles Weiterbildungsklima

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung meldete Anfang Februar, das sich das wirtschaftliche Klima bei den Weiterbildungsanbietern als durchweg positiv darstelle, auch wenn es konträre Entwicklungen in Teilmärkten gebe. Seit 2011 sei der

Abwärtstrend der Vorjahre gestoppt worden. Das DIE hatte (zusammen mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung) nicht nur nach den Perspektiven aus der Sicht der Weiterbildungsanbieter gefragt, sondern auch nach den Auswirkungen des demographi-

schen Wandels auf die Weiterbildung. Doch trotz der positiven Rückmeldungen ist das Wirtschaftsklima in der Weiterbildung schlechter als in der gesamten Dienstleistungsbranche, das sich gegenüber dem Vorjahr um 12 Punkte verbessert hat. Eine

hervorragende Geschäftsentwicklung könne die überwiegend betrieblich finanzierte Weiterbildung vorweisen, während die Bilanz der hauptsächlich von der Arbeitsagentur finanzierten Anbieter erstmals negativ ist. Die Perspektiven des demographischen Wandels werden vor allem mit Blick auf betriebliche Kunden von den Weiterbildungsanbietern positiv eingeschätzt. Sie wollen sich bald verstärkt um diese Kundschaft bemühen.

Weiterbildungstrends in Deutschland hat auch eine neue TNS Infratest-Studie erhoben, die Ende Februar vorgelegt wurde. Sie beleuchtet die Rolle von Weiterbildungsangeboten im Rahmen der Rekrutierung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen.

Immerhin 70 % der befragten Manager sehen darin ein relevantes Instrument bei der Gewinnung neuer Mitarbeiter, denen mit Weiterbildungsangeboten signalisiert werde, dass der Betrieb ein Interesse an ihrer Weiterentwicklung zeige.

Die Bedeutung der Weiterbildungsdatenbanken für die Entscheidung zur Wahrnehmung von Weiterbildungsangeboten hat zugenommen. 2012 wurde zum zehnten Mal die Online-Umfrage zum InfoWeb Weiterbildung durchgeführt, das vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung im Rahmen des Deutschen Bildungsservers angeboten wird. Damit wird die Suche nach Weiterbildungsangeboten in mehr als

70 kooperierenden Seminar- und Datenbanken ermöglicht. Die Umfrage zeigte, dass sich das Internet als wichtigstes Medium für die Suche nach Weiterbildungsveranstaltungen etabliert hat. 85 % der Befragten nutzen Suchmaschinen für ihre Kurssuche, 79 % informieren sich unmittelbar auf den Webseiten der Weiterbildungsanbieter. Die regionalen Datenbanken schnitten in der Bewertung durch die Nutzer/-innen besser ab als die überregionalen Angebote. Wie in den Vorjahren erhielt das Bildungsnetz Mecklenburg-Vorpommern die beste Note.

*Quellen: PM des DIE vom 07.02.12, PM von Studiengemeinschaft Darmstadt vom 27.02.12, DIPF-PM vom 19.04.12*

## **@ba fordert Landesinvestitionsprogramm Bildungshaus**

Der Arbeitskreis der Bildungsstätten und Akademien (Heimvolkshochschulen) in NRW e. V. (@ba) hat die Landesregierung und die im Landtag Nordrhein-Westfalen vertretenen Parteien aufgefordert, im Landshaushalt ab dem Jahr 2012 Investitionsmittel in Höhe von jährlich 5 Mio. € für die Sanierung und Modernisierung von Bildungshäusern einzustellen. Der @ba weist darauf hin, dass das Land NRW die Zuschussung von Investitionskosten seit Mitte der Achtzigerjahre des letzten Jahrhunderts eingestellt habe. Die Träger der Bildungshäuser müssen erforderliche Investitionen seitdem entweder aus eigenen Mitteln, Rücklagen, Krediten oder Finanzmitteln anderer öffentlicher oder privater Zuschussgeber zahlen. Angesichts der schwierigen finanziellen Lage, in der sich viele Träger

finden, habe sich ein großer Investitionsstau gebildet. Die Träger könnten oft selbst dringend notwendige Investitionen nicht mehr aus eigener Finanzkraft finanzieren, was zur Folge habe, dass bereits eine Reihe von Bildungshäusern geschlossen wurde bzw. akut von der Schließung bedroht sei. Der @ba erinnerte daran, dass das Weiterbildungsgesetz in früheren Jahren die Möglichkeit der Investitionskostenzuschussung vorgesehen habe. Es sei nicht nur bildungspolitisch, sondern auch volkswirtschaftlich sinnvoll, die unter Mit Hilfe des Landes vor allem in den 1950er bis 1980er Jahren errichteten Bildungshäuser zu erhalten. Dieser Erhalt sei gefährdet, wenn das Land nicht dazu beitrage, den Bestand der Bildungshäuser durch ein Investitionsprogramm zu sichern.

Das Konjunkturpaket 2 habe nicht – wie erhofft – die Träger in die Lage versetzt, notwendige Investitionen zu tätigen, da nur ein kleiner Teil über die kommunalen Investitionsmittel erhalten habe, der größte Teil jedoch leer ausgegangen sei. Angesichts der Tatsache, dass Bildungshäuser, die ihren Standort oft in strukturschwachen Gebieten haben, dort nicht nur Leuchtturm der Weiterbildung, sondern auch wichtige Wirtschaftsbetriebe seien, fordere der @ba dazu auf, Landesmittel für die Sanierung und Modernisierung der Bildungshäuser bereitzustellen.

*Quelle: [http://www.aba-nrw.de/index.php?id=103&no\\_cache=1&tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=16&cHash=35d03d5633fbd45c244e812cde7f7ebb](http://www.aba-nrw.de/index.php?id=103&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=16&cHash=35d03d5633fbd45c244e812cde7f7ebb) (01.02.12)*

## Nur wer weiß, was Jugendliche bewegt, kann sie bewegen

Ende März wurde eine neue Studie vom Heidelberger Sinus-Institut vorgelegt, die von sechs Institutionen (darunter der Bundeszentrale für politische Bildung, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und einigen katholischen Verbänden und Organisationen sowie dem Südwestfunk) in Auftrag gegeben wurde, um den Blick auf die Unterschiedlichkeit jugendlicher Lebenswelten zu lenken und die Ergebnisse für die Entwicklung lebensnaher Angebote zu nutzen.

Diese Ergebnisse werden unter dem Titel „Wie ticken Jugendliche 2012“ dargestellt. Sie verdeutlichen, dass von einem einheitlichen Bild der Jugend nicht ausgegangen werden kann, sondern die Jugendlichen sich in unterschiedlichen Lebenswelten bewegen. Die Studie macht daher auch nicht den Versuch, die Jugendlichen unter einem bestimmten Etikett zu subsumieren, sondern sie setzt an der Vielfalt dieser Lebenswelten an. Identifiziert wurden sieben Lebenswelten von Jugendlichen, und es wurde danach gefragt, wie der Alltag der Jugendlichen in diesen Welten erfahren wird. Untersucht wurden Jugendliche im Alter von 14-17 Jahren. Das Spektrum der Welten reicht vom Lifestyle- und erfolgsorientierten Netzwerker bis hin zu sozial benachteiligten Jugendlichen, die sich ausgegrenzt fühlen. Die Jugendlichen beschreiben ihre Wertevorstellungen und ihre Einstellungen zu Schule, Beruf, Glaube, Engagement und Medien.

Die Unterschiede zwischen den Lebenswelten – konservativ-bürgerliche, adaptiv-pragmatische, sozial-ökologische, experimenta-

listische Hedonisten, materialistische Hedonisten, Expeditiv und Prekäre - unterscheiden sich eklatant. Dennoch gibt es einige allgemeine Befunde in allen Lebenswelten wie ein wachsendes Bedürfnis nach Sicherheit, Freundschaft und Familie. Darin sehen die Autoren und Autorinnen der Studie eine Reaktion auf gestiegenen Leistungsdruck, zunehmende Gestaltungsoptionen und die Unsicherheit, wie sich das Leben entwickeln wird. „Viele Jugendliche stehen unter einem immensen Druck, ihr Leben immer früher planen zu müssen“, kommentierte Dirk Tänzler, Bundesvorsitzender des Bundes der Deutschen Katholischen Jugend, das Ergebnis. Diesem Druck begegnen die Jugendlichen mit Pragmatismus und – mit Ausnahme der Benachteiligten – in der Regel „erfolgsoptimistisch“.

Von Politikverdrossenheit könne bei den Jugendlichen nur auf den ersten Blick gesprochen werden. Zwar interessieren sie sich kaum für institutionalisierte Politik im Rahmen von Parteien oder Verbänden, legt man jedoch einen weiten Politikbegriff zu Grunde, zeigen sich sehr wohl politische Einstellungen. Die Jugendlichen kritisierten Ungerechtigkeiten der Gesellschaft, zeigen Engagement für andere und gegen konkrete soziale Probleme im eigenen Umfeld. Zwar gilt diese Position vor allem für die „bildungsnahen“ Jugendlichen, das Gefühl der Ungerechtigkeit ist aber bei vielen sozial benachteiligten Jugendlichen durchaus verbreitet, die gemieden und ausgegrenzt werden – vor allem von ihren jugendlichen Altersgenossen aus der Mitte der Gesellschaft, die ihnen vorwerfen,

nicht genügend Leistungsbereitschaft zu zeigen.

Die Studie richtet sich, so die Auftraggeber, an alle, die sich für Jugendliche interessieren, die mit ihnen und für sie arbeiten. Sie erscheint zunächst im Verlagshaus Altenberg und ist ab dem 1. April 2012 im Buchhandel erhältlich.

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) hatte noch im vergangenen Jahr in einem Positionspapier auf den Gestaltungsdruck hingewiesen, unter dem die Kinder- und Jugendarbeit angesichts widersprüchlicher Anforderungen stehe. Der geringer werdende Anteil junger Menschen an der Gesamtbevölkerung führe dazu, dass diese politisch immer weniger Beachtung finden. Die Interessenvertretung für diese Altersgruppe und die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit drohten deshalb ins politische Abseits zu geraten. Die Kinder- und Jugendarbeit sei der einzige institutionell gesicherte und staatlich geförderte Ort, an dem Kinder und Jugendliche eigenständig gestaltbare und auslotbare Erfahrungsräume nützen könnten und in denen eine Lernkultur vorherrsche, die auf Erfahrungen des alltäglichen Lebens setze und so nachhaltige Wirkung auf Bildungsprozesse entfalte. Die AGJ warnt vor der Gefahr, dass die politische Akzeptanz von Kinder- und Jugendarbeit zunehmend an die Bearbeitung sozialer Benachteiligungen und aktueller gesellschaftlicher Problemlagen gebunden wird. Kinder- und Jugendarbeit als eigenständiger und spezifischer Bildungsbereich müsse Räume und Gelegenheiten

bieten, in denen Kinder und Jugendliche freiwillig ihren Interessen nachgehen und dabei unterstützt und angeregt werden. Dabei sei es eine wesentliche Aufgabe, jungen Menschen ein möglichst hohes Maß an Selbst- und Mitverantwortung, Selbstorganisation und Interessenartikulation zu ermöglichen.

Das Positionspapier der AGJ fordert von einer eigenständigen Jugendpolitik den Erhalt einer zukunftsorientierten Kinder- und Jugendarbeit als Ort der Anerkennung, der Ermutigung, der sozialen Verantwortung, des ganzheitlichen Lernens und des bürgerschaftlichen Engagements. Eine verlässliche und nachhaltige Infrastruktur dieses Bereichs, die für alle Kinder und Jugendlichen zugänglich sei, müsse sichergestellt werden. Die finanzielle Förderung von Einzelprojekten könne eine kontinuierliche öffentliche Finanzierung der Infrastruktur nicht ersetzen. Autonomie, Selbstorganisation, Zeitsouveränität und Offenheit seien Voraussetzungen für Angebote der Kinder- und Jugendarbeit, die durch politische Themenkonjunkturen nicht in ihrem Bestand gefährdet werden dürften. Das Papier fordert zudem, die rechtlichen Voraussetzungen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen über den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe hinaus auch in anderen Politikfeldern weiterzuentwickeln. Eine eigenständige Kinder- und Jugendpolitik müsse junge Menschen ernst nehmen, sie einbeziehen und ihr Engagement wertschätzen. Kinder- und Jugendarbeit sei als Ort des alltäglichen Demokratielernens und der politischen Bildung auch außerhalb geregelter Partizipation unterschiedlicher zu verstehen und zu entwickeln. Auch das ehrenamtliche Engagement

junger Menschen müsse durch adäquate rechtliche Rahmenbedingungen gestärkt werden.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) hat noch im letzten Jahr ein Eckpunktepapier zur Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik vorgelegt, die das Ziel hat, die politische Debatte auf die Herausforderungen und Bedürfnisse von Jugendlichen in Deutschland zu lenken. Jugendpolitik solle zur gesellschaftlichen Zukunftspolitik werden und habe zudem die Aufgabe, das Bild der Jugend in der Öffentlichkeit aufzuwerten und die positiven Leistungen der jungen Menschen in den Vordergrund zu stellen.

Das Bundesfamilienministerium startete einen politischen Dialogprozess mit dem Ziel, eine Eigenständige Jugendpolitik in Deutschland zu etablieren. Er ist auf einen längeren, über die aktuelle Legislaturperiode hinausgehenden Zeitraum hin angelegt. Den Kern bilden zunächst thematische Fachforen, die aktuelle Fragestellungen in den Mittelpunkt stellen und Jugendliche in alle Prozessschritte einbeziehen. Alle relevanten gesellschaftlichen Gruppen und Akteure sind aufgerufen, sich an der Entwicklung der Eigenständigen Jugendpolitik zu beteiligen - von Politik, Kinder- und Jugendhilfe, Schule über Zivilgesellschaft und Wirtschaft sowie Medien bis hin zu den Jugendlichen selbst.

Diese zu bildende Allianz soll einen breiten Konsens über alle Ebenen hinweg bezüglich einer Eigenständigen Jugendpolitik erzielen.

Am 13. Dezember 2011 fand das erste Fachforum zum Thema „Anerkennung außerschulischer Bildung“ statt. Dabei wurde

unter anderem diskutiert, welche Zertifizierungsprozesse für die Anerkennung außerschulischer Lernprozesse notwendig sind. Diese Prozesse sollen außerdem Fachkräfte in ihrer Arbeit bestärken und Dritten eine transparente Aussage über die Kompetenzen junger Menschen bieten.

Außerschulische Bildung sei von großer Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung und für den Erwerb von Kernkompetenzen junger Menschen. Die Anerkennung nichtformaler Bildung durch die Gesellschaft, formale Bildungsinstitutionen, den Ausbildungsmarkt und den Arbeitsmarkt spiele dabei eine wichtige Rolle, so das BMFSFJ.

In diesem Frühjahr fand das zweite Fachforum zum Thema „Teilhabe junger Menschen vor Ort“ am 22. Februar in Mainz statt, das von Lutz Stroppe, Abteilungsleiter für Kinder und Jugend im BMFSFJ, eröffnet wurde. Zwar werde die Beteiligung junger Menschen an der Gestaltung von Politik und Gesellschaft nicht erst seit gestern gefordert, so Stroppe, aber es fehlten bis heute verlässliche Strukturen, um Jugendliche dauerhaft in die Gestaltung ihrer Belange einzu beziehen. Solche Strukturen seien zu schaffen, um die Sichtweisen der Jugend in unser bestehendes politisches System zu integrieren.

Prof. Dr. Thomas Olk von der Universität Halle/Wittenberg vertrat die Auffassung, dass Partizipation gelebte Alltagsdemokratie sei. Dies bedeute im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe auch, die Teilhabe junger Menschen in stationären Einrichtungen und Heimen zu ermöglichen und jugendliche Mitwirkung nicht vom Engagement einzelner Personen wie Jugend-

arbeiter/-innen, Lehrer/-innen, etc. abhängig zu machen.

Dr. Peter Tauber, Bundestagsabgeordneter aus Hessen und Mitglied des Bundestagsausschusses für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und unter anderem Mitglied der Enquete-kommission Internet und digitale Gesellschaft, forderte, Partizipation nicht zu eng zu fassen, weil es nicht die Interessen einer einheitlichen Jugend gebe. Die Vielfalt der Perspektiven junger Menschen, die von zahlreichen Faktoren abhängig sei, müsse berücksichtigt werden.

Steve Radford, Mitglied des Stadtrats von Liverpool in England, und Jochen Butt-Pośnik, JUGEND für Europa - Transferstelle für die jugendpolitische Zusammenarbeit in Europa, berichteten über die Praxis der Jugendbeteiligung in England.

Die englischen Kommunen leiden zwar unter sehr hohen Kürzungen im Sozialbereich, dennoch gelinge es, Jugendliche politisch einzubeziehen, wenn ihre Belange berührt seien.

In insgesamt sechs Workshops wurden Praxisprojekte vorgestellt und diskutiert, die Beispiele aus unterschiedlichen Lebenswelten wie Schule, Arbeit, Jugendhilfe, Politik, ländlicher und städtischer Raum, online und medial unterstützt, darstellten und zur Nachahmung und zur Auseinandersetzung über Gelingensfaktoren von Teilhabestrukturen anregten.

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten war an beiden Foren beteiligt. Ina Bielenberg, Geschäftsführerin des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, moderierte auf dem Fachforum I eine Arbeitsgruppe zum

Thema „Gesellschaftliche Anerkennung“, Boris Brokmeier, Referent für politische Jugendbildung im AdB, einen Workshop im Fachforum II zur Beteiligung in der kommunalen Jugendarbeit und im Jugendhilfeausschuss.

Beide Fachforen sind inzwischen dokumentiert und stehen auf der Homepage des BMFSFJ zum Download bereit: [www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/eigenstaendige-jugendpolitik.html](http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/eigenstaendige-jugendpolitik.html)

*Quellen: bildungsklick Nr. 83112, [www.focus.de/schule/familie-sinus-studie-so-tickt-die-jugend\\_aid\\_729231.html](http://www.focus.de/schule/familie-sinus-studie-so-tickt-die-jugend_aid_729231.html) (28.03.12), [www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Kinder\\_Jugendarbeit.pdf](http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Kinder_Jugendarbeit.pdf), Berlin <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/eigenstaendige-jugendpolitik.html>*

## Perspektiven der Jugendpolitik in Europa

Deutschland hat Anfang März seinen Nationalen Bericht über die Umsetzung der EU-Jugendstrategie (2010-2018) in Brüssel vorgelegt. Er ist zusammen mit den Berichten der anderen 26 EU-Mitgliedstaaten und gemeinsam mit EU-weit erhobenen Daten und Statistiken über Lebenslagen junger Menschen die Grundlage für den zweiten EU-Jugendbericht. Der Jugendbericht soll gesicherte Erkenntnisse liefern, die Orientierung für die Gestaltung der Jugendpolitik in der EU geben. Aktuell müssen sich die EU-Staaten auf die inhaltlichen Schwerpunkte ihrer jugendpolitischen Zusammenarbeit im Zeitraum 2013-2015 verständigen.

Der Nationale Bericht wurde unter aktiver Mitarbeit der Bundesländer erstellt. Deutschland konzentriert sich auf die Entwicklungen und Initiativen, die durch die EU-Jugendstrategie angeregt wurden. Die Bundesregierung verfolgt unter Federführung des BMFSFJ die Umsetzung der EU-Jugendstrategie in drei von Bund und Ländern vereinbarten Themenkorridoren im Rahmen eigener Programme und Initiativen („Jugend stärken“, „Partizipation fördern“, „Dialog Internet“, „Lernmobilität für alle ermöglichen“) sowie durch Initiierung und Umsetzung von multilateralen Kooperationsprojekten zu den Themen „Übergänge in Ausbildung und Arbeit“, „Par-

tizipation“ und „Eigenständige Jugendpolitik“. Die Europäische Kommission plant, erstmals in der Geschichte der jugendpolitischen Zusammenarbeit der EU sämtliche nationalen Berichte für die Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Der erneuerte Rahmen der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa für den Zeitraum 2010-2018 war im Herbst 2009 beschlossen worden. Allgemein zielt die Europäische Jugendstrategie auf die Förderung der sozialen und beruflichen Eingliederung Jugendlicher, die Förderung ihrer persönlichen Entfaltung, des sozialen Zusammenhalts und des gesellschaftlichen

Engagements. Den EU-Mitgliedstaaten bietet die EU-Jugendstrategie eine Vielfalt von Impulsen, um die eigene Jugendpolitik beziehungsweise Jugendarbeit weiterzuentwickeln.

In diesem Jahr steht die Europäische Union wieder in Verhandlungen über eine neue Förderphase der Programme für die Kinder- und Jugendhilfe für den Zeitraum 2014-2020. An der Entscheidung über die Vorschläge sind schwerpunktmäßig das Europäische Parlament, die Mitgliedstaaten im Rat der EU und die Europäische Kommission beteiligt. Es wird damit gerechnet, dass im Jahr 2013 die Weichen für die konkrete Umsetzung der Programme in Form von Durchführungsbestimmungen, operationellen Programmen etc. gestellt werden. Angesichts der Finanzkrise, von der die Staaten der EU betroffen sind, sollen die Haushaltsmittel auf wenige als wichtig erachtete Initiativen konzentriert werden. Die bestehenden Programme sollen zusammengelegt und so ausgerichtet werden, dass integrierte Programmierung sowie einheitliche Umsetzungs-, Berichts- und Kontrollverfahren gewährleistet sind.

Im Mittelpunkt der Diskussion und der deutschen Kritik steht seit Beginn des Jahres der von der Europäischen Kommission am 23. November 2011 vorgelegte Vorschlag für „Erasmus für alle“, das neue EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport in den Jahren 2014 bis 2020. Die Teilprogramme des jetzigen Programms für lebenslanges Lernen wie Erasmus, Comenius, Leonardo da Vinci und Grundtvig, die Bereiche Jugend und Sport sowie die internationalen Hochschulpro-

gramme Erasmus Mundus, Tempus, Alfa etc. sollen in das neue Dachprogramm integriert werden.

Für das auf sieben Jahre angelegte Programm „Erasmus für alle“ soll ein Gesamtbudget von 19 Mrd. Euro bereitgestellt werden. Die nun anstehenden Verhandlungen zwischen Rat und Europäischem Parlament werden voraussichtlich Ende 2012 zeigen, wie das Programm und sein Budget schließlich wirklich aussehen werden.

Im Januar 2012 veröffentlichte der Nationale Beirat JUGEND IN AKTION, dem Vertreter und Vertreterinnen von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Jugendforschung, kommunalen Spitzenverbänden, Bundesländern sowie engagierte Jugendliche angehören, eine Stellungnahme zum Vorschlag der EU-Kommission. Er drückt sein Unverständnis darüber aus, dass die neue Programmgeneration ab 2014 kein erkennbar eigenständiges Programm mehr zur Förderung europäischer Jugendarbeit und zur weiteren Entwicklung und Intensivierung der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa vorsehe und alle begründeten inhaltlichen Stellungnahmen und Expertisen der letzten zwei Jahre ignoriert worden seien, ohne dass seitens der Kommission eine ernsthafte argumentative Auseinandersetzung mit diesen Stellungnahmen stattgefunden habe. Zwar unterstützte der Beirat die Absicht der Kommission, Synergie-Effekte und Transparenz zu stärken, kritisierte aber die Umsetzung dieser Absicht in einem Programmvorschlag, der auf eine einseitige Stärkung der formalen Bildung zulasten nichtformaler Bildung und der politischen Zusammen-

arbeit im Jugendbereich setze. Es wird die Befürchtung geäußert, dass europäische Jugendarbeit und Jugendpolitik zukünftig eine deutlich nachgeordnete und eingeschränkte Rolle spielen sollen. Der Beirat schlägt vor, ein eigenes Kapitel JUGEND IN AKTION in den Vorschlag aufzunehmen, indem mit eindeutig zugeordnetem Budget die wesentlichen politischen und pädagogischen Ziele, Aktionsformen, Zielgruppen und Strukturen des bestehenden Programms gewährleistet und weiterentwickelt werden können.

Zeitgleich veröffentlichten 30 verschiedene europäische Netzwerke für europäische Bildungsarbeit und zivilgesellschaftliches Engagement ein gemeinsames Communiqué, in dem sie betonen, dass ein Bildungsprogramm wie „Erasmus für alle“ nicht nur Beschäftigungsfähigkeit zum Ziel haben dürfe, sondern eine aktive europäische Bürgerschaft und soziale Kohäsion fördern müsse. Gefordert wird eine klare Herausstellung der Rolle des nichtformalen Lernens. Die soziale Dimension des Programms - insbesondere die mangelnde Unterstützung für die Teilnahme benachteiligter Jugendlicher - wird kritisiert. Auch in der Stärkung und Einbeziehung zivilgesellschaftlicher Organisationen bestehe dringender Nachholbedarf.

Der Deutsche Bundesjugendring (DBJR) unterstützte die Kritik an dem Vorschlag für ein Bildungsprogramm „Erasmus für alle“, indem er sich auf eine Stellungnahme des Bundesrates bezog, der vor möglichen Problemen einer Umsetzung des Programm-vorschlags warnte. Angesichts des Schwerpunkts, den die Kommission auf den Bereich der

Hochschulbildung lege, werde die Bedeutung der beruflichen und vor allem schulischen Bildung sowie der Erwachsenenbildung und des gesamten Jugendbereichs unterschätzt. Es reiche nicht aus, die Beschäftigungsfähigkeit zu verbessern, sondern die Bemühungen der Mitgliedstaaten sollten darauf zielen, Werte zu vermitteln und die gesamte Persönlichkeit zur Entfaltung zu bringen. „Die Jugendarbeit muss ein wichtiger und möglichst eigenständiger Bereich bleiben, damit sich junge Menschen für ein vielfältiges und demokratisches Europa engagieren können“, sagte der stellvertretende Vorsitzende des DBJR, Gunnar Czimczik.

Sowohl SPD wie CDU äußern Kritik am Vorschlag der Kommission. Die SPD-Bundestagsfraktion veröffentlichte Anfang März eine Pressemitteilung, in der sie ein eigenständiges Jugend-Kapitel im neuen Programm fordert und von der Bundesregierung ver-

langt, dass sie sich in den EU-Verhandlungen dafür einsetzen möge, dass das künftige Jugendprogramm eine eigenständige und angemessene Finanzierung erhält. Die nationale Agentur zur Umsetzung des Jugendprogramms müsse ebenso erhalten bleiben wie ein eigener Programmausschuss für die Schwerpunkte, Budgetplanung und Fortentwicklung des Programms. Die neue Sprecherin der Sozialdemokraten im Kultur- und Bildungsausschuss des Europäischen Parlaments, Petra Kammerevert, kritisierte, dass die bisher sehr erfolgreichen Programme nun einzig der wirtschaftlichen Fortentwicklung, des Wachstums und der Stabilität Europas untergeordnet werden sollen. Sie werde mit ihren Kolleginnen und Kollegen im Kultur- und Bildungsausschuss alles dafür tun, dass auch in den neuen Programmen der eigenständige Wert von Bildung deutlich werde. Die Vorsitzende des Ausschusses für Kultur, Jugend, Bildung, Medien und Sport im Europäischen Parlament

sowie zuständige Berichterstatterin für die neue Generation der Bildungs- und Jugendprogramme, die CDU-Politikerin Doris Pack, sagte beim 5. Parlamentarischen Abend der Internationalen Jugendarbeit, der am 12. März in der Saarländischen Landesvertretung in Berlin stattfand, ihre umfassende Unterstützung für die Aufnahme eines eigenständigen Jugendkapitels zu. In einem Interview, das am 16. April 2012 veröffentlicht wurde, sprach sie sich dafür aus, in einem neuen Programm mehrere Abteilungen zu haben, von denen eine JUGEND IN AKTION sein würde. Sie wies darauf hin, dass das Europäische Parlament die Inhalte der Politik bestimme und nicht die Europäische Kommission.

*Quellen: [www.jugendpolitik-ineuropa.de](http://www.jugendpolitik-ineuropa.de) (Abrufe 06.02.12, 08.02.12, 01.03.12, 21.03.12, 03.04.12 und 23.04.12), DBJR-PM 2/12, heute im bundestag Nr. 155*

## Neues zur Integrationsdebatte

Anfang März legte die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Staatsministerin Prof. Dr. Maria Böhmer, den „Zweiten Integrationsindikatorenbericht“ vor, der auf der Grundlage amtlicher Statistiken und hierbei vor allem von Daten des Mikrozensus der Jahre 2005-2010 Fortschritte in der Integration von Migrantinnen und Migranten beziehungsweise Menschen aus Einwandererfamilien misst. In Deutschland haben nach Auskunft der Ministerin mehr als 16 Millionen Menschen einen Migrationshintergrund, wobei darunter zugewanderte Personengruppen ebenso verstanden werden wie

in Deutschland Geborene, von denen mindestens ein Elternteil zugewandert ist. Ob Integration gelingt, wird nach den Kriterien des Berichts danach beurteilt, wie weit die Lebensverhältnisse der Menschen mit Migrationshintergrund an die der Gesamtbevölkerung angeglichen sind. Danach konnten laut Bericht in vielen Bereichen Integrationsfortschritte verzeichnet werden, insbesondere bei den in Deutschland geborenen Menschen. Die Fortschritte zeigten sich bei der Erreichung eines langfristigen Aufenthaltsrechts, der Betreuungsquote der Kinder in Einrichtungen, bei der Einmündungsquote in eine Berufsausbildung,

bei dem Rückgang des Anteils derer, denen es ein Jahr oder länger nach Verlassen der Schule nicht gelungen ist, den Einstieg in eine berufliche Ausbildung zu finden, sowie bei der Abnahme der Zahl von Personen, die in Haushalten ohne Erwerbstätige leben. Hier seien Rückstände stark aufgeholt und eine Angleichung an die Gesamtbevölkerung erreicht worden. Allerdings besuchen Kinder aus eingewanderten Familien noch immer in zu geringen Anteilen eine Kindertageseinrichtung als Kinder in der Gesamtbevölkerung. Das gilt vor allem für die unter Dreijährigen. Bei den Drei- bis unter Sechsjährigen verringert sich der Unter-

schied zu den Kindern aus der Gesamtbevölkerung, wobei als positiver Trend gewertet wird, dass die Betreuungsquote der Kinder mit Migrationshintergrund in letzter Zeit stärker gestiegen ist als die der Kinder aus deutschstämmigen Familien. Zunahmen konnten auch verzeichnet werden bei Schulabgängern mit Hochschulreife, wobei der Zugang zu höherer Schulbildung für Ausländerkinder nach wie vor schwierig ist. Nach wie vor ist auch der Anteil der ausländischen Jugendlichen ohne Schulabschluss immer noch erheblich höher als der von deutschen Jugendlichen.

Der Innenausschuss des Deutschen Bundestages beschäftigte sich am 7. März 2012 mit einer Studie des Bundesministeriums des Inneren zu „Lebenswelten junger Muslime in Deutschland“, die durch Interviewaussagen des Bundesinnenministers in der Öffentlichkeit in einer Weise bewertet wurde, die öffentliche Kritik nach sich zog. Innenminister Friedrich hatte sich in seinen Äußerungen vor allem auf ein Ergebnis der Studie konzentriert, nach dem ein nicht unerheblicher Prozentsatz junger Muslime eine Integration ablehne. Es existiere eine Subgruppe, die als „streng Religiöse mit starken Abneigungen gegenüber dem Westen, tendenzieller Gewaltakzeptanz und ohne Integrationstendenz“ bezeichnet werden könne. Diese Subgruppe umfasst bei den deutschen Muslimen ca. 15 Prozent und in der Gruppe der nichtdeutschen Muslime ca. 24 Prozent.

Im Ausschuss hielt die Opposition dem Bundesinnenminister vor, die Studie selektiv wahrzunehmen und sie missverständlich zu kommunizieren, so dass der Eindruck der Integrationsfeindlichkeit entstehe. Die FDP-Fraktion warnte vor einer Überbewertung

der Studie, deren Ansatz Mängel aufweise. Allerdings hatte die Studie, die von einem Team, bestehend aus Psychologen, Soziologen und Kommunikationswissenschaftlern der Universitäten Jena, Bremen und Linz angefertigt worden war, auch das Ziel, Ausmaß und Ursachen radikaler Einstellungen und Verhaltensweisen junger Muslime in Deutschland abzubilden und zu erklären. Die Forscher hatten in ihrer Zusammenfassung der Studienergebnisse darauf hingewiesen, dass es nicht eine muslimische Lebenswelt in Deutschland gebe, sondern zahlreiche ambivalente. Vielschichtig seien auch die Beziehungen zwischen der deutschen Mehrheitsgesellschaft und den in Deutschland lebenden Muslimen und Musliminnen. Die Forscher interviewten Mitglieder muslimischer Familien, führten telefonische Befragungen mit jungen Muslimen und Musliminnen durch, analysierten Internetforen, die vorwiegend von jungen Muslimen genutzt werden, und werteten die Berichterstattung deutscher, türkischer und arabischer Fernsehsender aus.

Nach den Autoren der Studie habe sich in den Interviews mit Mitgliedern muslimischer Familien einerseits gezeigt, dass sich Angehörige aller drei Generationen - unabhängig vom Grad ihrer Religiosität und der Integration in die deutsche Gesellschaft - deutlich vom islamistischen Terrorismus distanzieren. Sie nehmen den Westen jedoch wegen seines Umgangs mit der islamischen Welt und den islamistischen Terrorbedrohungen überwiegend negativ war. Der Islam werde vorschnell mit dem Terrorismus verknüpft und Muslime sehen sich als Terroristen pauschal verurteilt. Die Interviewten äußerten den Wunsch, neben einer Integration in die deutsche

Gesellschaft auch eine muslimische Identität leben und gestalten zu dürfen. Die Studie habe ergeben, dass die Mehrzahl der befragten deutschen und nicht-deutschen Muslime bestrebt sei, sich zu integrieren und dabei gleichzeitig ihre traditionelle Herkunftskultur zu bewahren. Stärker ausgeprägt ist diese Neigung bei den deutschen Muslimen, während sich in der Gruppe der nicht-deutschen Muslime circa 52 % finden, die Integration mehr oder weniger befürworten; 48 % zeigen starke Neigungen zur Separation. Die Autoren der Studie weisen darauf hin, dass sich eine große Zahl von Muslimen aufgrund des negativen Bildes der Mehrheitsgesellschaft vom Islam und einer als einseitig negativ empfundenen Medienberichterstattung ausgegrenzt und als Gruppe diskriminiert fühle. Die integrationsbereiten Muslime stehen vor der Herausforderung, trotz der wahrgenommenen ablehnenden Haltung der Deutschen ein positives soziales Selbstverständnis zu entwickeln und aufrechtzuerhalten. Dieses Problem haben streng religiöse und fundamentalistisch religiöse Muslime nicht, die sich bewusst von der deutschen Mehrheitsgesellschaft abgrenzen, aber auch sie lehnen in ihrer Mehrzahl religiös motivierte Gewalt entschieden ab. Die Studie weist darauf hin, dass durch die klassischen Verbreitungsmedien wie das Fernsehen die Integrationsbereitschaft im Positiven wie im Negativen zu beeinflussen ist. Die Präferenz für türkische Sender (vor allem Kanal D/Euro D) scheine einen kausalen Einfluss auf die Akzeptanz ideologisch fundierter Gruppengewalt der nicht-deutschen Muslime auszuüben. Die Studie bestätige insgesamt, dass nach wie vor gesellschaftliche Initiativen und Maßnahmen realisiert werden sollten, die den Aufbau



einer positiven biculturellen Identität der Muslime erleichtern, um islamistischen Radikalisierungsprozessen vorzubeugen und Integrationsprozesse zu befördern.

Den Rahmen für die integrationspolitischen Aktivitäten der Bundesregierung setzt der Nationale Aktionsplan Integration, der auch verbindliche Zielsetzungen zur frühen Förderung von Kindern aus Einwandererfamilien und zur Stärkung des zivilgesellschaftlichen Engagements enthält. Vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) wird die Weiterqualifizierung von Fachkräften der Familienbildung zur Elternbegleitung unterstützt, um Eltern frühzeitig für die Bildungsförderung ihrer Kinder zu interessieren und sie kompetent zu beraten. Die mehr als 420 Jugendmigrationsdienste, die jährlich etwa 65.000 junge Menschen mit Migrationshintergrund begleiten, sind Teil der Initiative „JUGEND STÄRKEN“ des BMFSFJ, das damit Hilfen zur schulischen, beruflichen und sozialen Integration zur Verfügung stellt.

Das Bundesinnenministerium hat eine bundesweite Motivationskampagne „Deutsch lernen – Deutschland kennen lernen“ eröffnet. Sie soll Eltern zur Teilnahme an speziellen Integrationskursen motivieren. Es geht hier vor allem um Mütter und Väter, die keine ausreichenden Sprachkenntnisse besitzen und sich daher schwertun, den schulischen Werdegang ihrer Kinder zu

begleiten. Mit den Kursen sollen Eltern dazu in die Lage versetzt werden.

Nach dem neuen Berufsbildungsbericht 2011 der Bundesregierung hat sich die Ausbildungslage für Jugendliche verbessert. Inzwischen überwiegt die Zahl der offenen Stellen die Zahl der unversorgten Bewerber. Allerdings gibt es 1,48 Millionen junge Menschen bis 29 Jahren, die überhaupt keine Ausbildung machen. Auch die Ausbildungssituation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sei nicht zufriedenstellend. Das gilt auch für junge Menschen dieser Bevölkerungsgruppen mit passablen Schulabschlüssen, die oft keinen Ausbildungsplatz erhalten. Selbst hochqualifizierte Migrantinnen und Migranten haben Schwierigkeiten, einen Zugang zum Arbeitsmarkt zu finden, der in einen Beruf mündet, der ihrem Qualifikationsniveau entspricht. Im März veröffentlichte das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) eine Broschüre zur Arbeitsmarktintegration hochqualifizierter Migrantinnen. Daraus geht hervor, dass der Umzug nach Deutschland für sie häufig einen Einbruch in ihre Karriere oder sogar eine Beschäftigung in Berufen weit unterhalb ihrer Qualifizierung bedeutet. Betroffen sind davon vor allem Frauen aus den ehemaligen Ostblockstaaten, deren Anteil an promovierten Natur- und Ingenieurwissenschaftlerinnen deutlich höher als im deutschen und im europäischen Durchschnitt ist. Die Ursache für diese Problema-

tik liegt darin, dass die im Ausland erworbene Qualifikation in Deutschland bislang nicht anerkannt wird. Auch berichten hochqualifizierte Migrantinnen in der Studie, dass sie eine Familie und eine zufriedenstellende Berufstätigkeit in Deutschland gleichzeitig nur schwer miteinander vereinbaren können. Sie seien mit einer solchen Vorstellung in der Arbeitswelt auf Vorbehalte und Hindernisse gestoßen, und ein Vollzeitjob und die zusätzliche Bereitschaft zu Überstunden würden gewissermaßen als Voraussetzung für eine Berufstätigkeit in der Technologiebranche angesehen.

Zumindest ein Problem ist mittlerweile beseitigt: am 1. April 2012 tritt das Anerkennungsgesetz des Bundes in Kraft. Es schafft einen Rechtsanspruch auf ein Verfahren zur Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen, und zwar für alle, unabhängig vom Herkunftsland, und innerhalb von drei Monaten nach Einreichen der erforderlichen Papiere. Schätzungsweise bis zu 300.000 Menschen könnten von dem Gesetz profitieren. Das Anerkennungsgesetz schaffe auch die Voraussetzungen für die Nutzung der Potenziale ausländischer Mitarbeiter/-innen und die Möglichkeit, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken.

*Quellen: heute im bundestag Nrn. 111, 115 und 167, BMFSFJ-PM 25/12, BMI-Newsletter vom 03.02.12, BMBF-PM 27/12 und 35/12*

## Aus dem AdB

### Einen Einblick in die Förderungsgrundlagen internationaler politischer Bildungsarbeit gewinnen

Dreizehn Fachkräfte aus AdB-Mitgliedseinrichtungen in ganz Deutschland nahmen vom 31. Januar bis 2. Februar 2012 im winterlichen Bad Liebenzell an der vom AdB organisierten Fortbildung zum Thema Fördermittel für die internationale politische Bildungsarbeit teil. Bei der Veranstaltung im Internationalen Forum Burg Liebenzell boten Dr. Helle Becker, Expertise & Kommunikation für Bildung, Essen, und Georg Pirker, Referent für Internationale Bildungsarbeit im AdB, einen umfassenden Einblick in deutsche und europäische Förderstrukturen und zeigten auf,

wie diese sich für die Finanzierung internationaler politischer Bildungspraxis nutzen lassen.

Georg Pirker führte zunächst in die Förderung internationaler Begegnungen auf deutscher Ebene auf der Grundlage des Kinder- und Jugendplan (KJP) International ein. Dieses Förderinstrument steht für Austauschmaßnahmen zur Verfügung, die über die bilateralen Jugendwerke und Koordinierungszentren beantragt werden. Neben Tipps zur Antragstellung erhielten die Teilnehmenden auch Hinweise zur Abrechnung und Ko-Finanzierung.

Im Folgenden stand die Förderpolitik auf der Ebene der Europäischen Union im Mittelpunkt. Dr. Helle Becker ging bei ihrer Einführung in das Thema von grundsätzlichen Fragen zu den Zielen der EU-Förderung, dem Unterschied zwischen verschiedenen Förderprogrammen und Strukturfonds sowie Zuständigkeiten, Informations- und Beratungsmöglichkeiten auf europäischer und nationaler Ebene aus. Darauf aufbauend wurden Beispiele für die Nutzung dieser Fördermöglichkeiten für die politische Bildung vorgestellt. Die Teilnehmenden arbeiteten sich detailliert in Finanzfragen ein und diskutierten die politischen Rahmenbedingungen. Sie tauschten sich aber auch über die oft weniger beachteten „weichen“ Eigenschaften von internationalen Begegnungen aus, die funktionierende Partnerschaften ausmachen: Kommunikation und Absprachen, (Un-)gleichgewichte in der Partnerschaft, Zeitplanung oder Kontakte und Ansprechpartner auf der deutschen Seite.

Damit war das Fundament gelegt, um am letzten Tag der Fortbildung in die Praxis der Antragstellung einzusteigen. Anhand konkreter Projektideen übten die Teilnehmer/-innen den Weg von der fördernahen Projektentwicklung bis zur Antragstellung - im KJP-International sowie bei EU-Förderanträgen für komplexe internationale Partnerschaften. Dabei konzipierten sie in Kleingruppen Maßnahmen und rechneten diese durch. So wurde auch manche Stolperfalle entdeckt, die während einer Antragstellung meist ganz unerwartet auftaucht. Präsentation und Bewertung der Projekte im Plenum zeigten, dass auch die



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Georg Pirker



©Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten/Foto: Georg Pirker

Beschäftigung mit einem zunächst etwas spröde erscheinenden Thema durchaus Unterhaltungswert haben kann. Unter den Teilnehmenden gab es

fundierte Kenner/-innen komplexer Förderprogramme ebenso wie Einsteiger/-innen. Jedoch betonten alle den großen Gewinn an Wissen, den sie sich an den

drei Fortbildungstagen im verschneiten Schwarzwald erarbeitet hatten.

*Bericht: Georg Pirker*

**Antiziganismus als inhaltlicher Schwerpunkt auf der Zentralen Arbeitstagung im AdB-Programm Politische Jugendbildung**

Ein umfangreiches Programm hatten die Jugendbildungsreferentinnen und -referenten des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten auf ihrer zweiten Zentralen Arbeitstagung vom 5. bis 9. März 2012 in der Jugend-Akademie, Bad Segeberg, zu bewältigen. Die 23 anwesenden Jugendbildner/-innen tauschten sich über neue Methoden und Konzepte aus, setzten sich mit dem Thema „Antiziganismus“ auseinander und setzten ihre Arbeit in den vier Projektgruppen des Programms fort.

Der dynamische Einstieg in die Tagung erfolgte durch einen „Fachmarkt der politischen Bildung“. Die Jugendbildungsreferenten und -referentinnen stellten selbst in teilweise parallel laufenden Vorträgen Projekte,

Seminarideen, neue Methoden für die Seminararbeit vor oder gaben Literaturtipps. So entstand eine konstruktive und intensive Arbeitsatmosphäre, die über die gesamte Dauer der Tagung anhielt.

Das Schwerpunktthema der Tagung - „Antiziganismus in Deutschland“ - hatte die Projektgruppe „Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft“ vorbereitet. Markus End vom Zentrum für Antisemitismus der Technischen Universität Berlin gab in einem einführenden Vortrag einen differenzierten Einblick in das Leben von Sinti und Roma in Deutschland und Europa und stellte heraus, dass in der Bevölkerung nur wenig bis gar kein Wissen darüber vorhanden ist. Berichte und Einschätzungen aus der Sinti- und Roma-Jugendorga-

nisation Amoro Drom lieferte deren Vorstandssprecher Merfin Demir aus Düsseldorf. Wie Antiziganismus zum Thema der politischen Jugendbildung werden kann, stellte Kerem Atasever von der Berliner Jugendbildungsstätte Kaubstraße dar: Mit einem interaktiven Wissensquiz für Jugendliche und der Beschäftigung mit Musik können Jugendliche zum Beispiel an dieses Thema herangeführt werden.

Zur Mitte der Tagung stand eine Exkursion nach Lübeck mit einem Besuch der Ausstellungen im Willy-Brandt- sowie im Günter-Grass-Haus auf dem Programm. Die Biografien dieser beiden Persönlichkeiten der Zeitgeschichte sind auch für die politische Bildung interessant. Nach dem Besuch mit Führung durch die Ausstellungen



kamen alle zu einem Gespräch mit den Leitungen der Häuser zusammen, um mehr über deren Bildungsangebote für junge Menschen und Möglichkeiten der Kooperation zu erfahren. Dabei loteten die Tagungsteilnehmenden das Potenzial der Häuser als Lernorte der außerschulischen politischen Bildung aus.

Die vier Projektgruppen des Programms Politische Jugendbildung - „Globalisierung in der Medienkommunikation“, „Modelle der Partizipation und Demokratie in der Schule“, „Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft“ sowie

„Arbeitsweltbezogene politische Bildung“ – nutzten die Zeit in Bad Segeberg, um an ihren eigenen Projekten weiter zu arbeiten. Dazu gehört auch das gemeinsame Projekt „Gute Bedingungen für politische Jugendbildung“: Gemeinsam wollen die Jugendbildner/-innen inhaltliche, infrastrukturelle und sonstige Voraussetzungen für die politische Jugendbildung zusammenbringen. Im Ergebnis soll ein Papier entstehen, das die verbandsinterne Diskussion über das Selbstverständnis des Arbeitsfeldes beleben und Empfehlungen für die Zukunft der politischen Jugendbildung markieren soll.

Das Gebäude zwischen Segeberger See und Landesturnierplatz am nördlichen Ende Bad Segebergs wurde von der Jugend Akademie Segeberg vor einem Jahr neu bezogen. Mit dem Interieur aus den 70er Jahren bot das inzwischen geschützte Baudenkmal einen ansprechenden Rahmen für die Tagung. Großzügige Seminar- und Gruppenräume, erweiterte Übernachtungskapazitäten in Zwei-, Drei- und Vierbettzimmern sowie ein ruhiges Umfeld sind gute Gründe, um wieder einmal in dem Haus im Norden zu tagen.

*Bericht: Boris Brokmeier*

### **„New Con-T-Acts“ - Deutsch-israelisches Match-Making-Seminar zum Aufbau neuer Projektpartnerschaften**

In Kooperation mit dem Koordinierungszentrum deutsch-israelischer Jugendaustausch (ConAct) und dem Israeli Youth Exchange Council hat der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) ein neues Fachprogramm zum Aufbau von Projektpartnerschaften zwischen deutschen und israelischen Organisationen angeschoben. Im Rahmen dieses Programms fand vom 18. bis 23. März 2012 das erste Match-Making-Seminar statt, bei dem der Grundstein für neue Projekte im Jugend- und Fachkräfteaustausch in der politischen Jugendbildung gelegt wurde. Insgesamt 24 Bildungsstätten und Organisationen aus Deutschland und Israel – die meisten mit dem Fokus auf demokratischer Jugendbildung – fanden sich in der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein in Werftpfuhl (Brandenburg) zusammen, um sich kennenzulernen, erste Begegnungsprojekte zu planen und die Thematik „Politische Jugendbildung und Holocaust Education

in Einwanderungsgesellschaften“ gemeinsam zu vertiefen.

Bereits seit einem Jahr haben sich Mitglieder der AdB-Kommission für Europäische und Internationale Bildungsarbeit intensiv mit der Frage beschäftigt, wie im AdB neue Kooperationen im deutsch-israelischen Austausch angestoßen werden könnten. Den Hintergrund für diese Überlegungen bildete die Erkenntnis, dass es im AdB neben gut vernetzten Einrichtungen mit langjähriger Erfahrung und Kompetenz in der Zusammenarbeit mit Israel und Palästina auch viele unerfahrene Einrichtungen gibt, die großes Interesse am Austausch mit Israel und dem Nahen Osten haben. Um den Kreis von AdB-Mitgliedern mit Kompetenz im deutsch-israelischen Austausch zu erweitern, ist es wichtig, dass die neuen Interessenten erste Erfahrungen sammeln können. Nachdem dieser Bedarf erkannt war, traten die Mitglieder der

Kommission für Europäische und Internationale Bildungsarbeit des AdB mit ConAct in Kontakt und planten gemeinsam das Match-Making-Seminar zur Anbahnung von Austauschpartnerschaften, die ab 2013 umgesetzt werden sollen.

Die elf deutschen Teilnehmer/-innen des Kontakt-Seminars trafen sich bereits am 18. März in Werftpfuhl, um sich inhaltlich auf die kommenden Tage vorzubereiten. Im Gespräch mit der Journalistin Meital Lior, dem Politikwissenschaftler und Theologen Dr. Martin Kloke und dem Buchautor Martin Schäuble beschäftigten sie sich mit den innergesellschaftlichen Konfliktlinien in Israel, dem israelisch-palästinensischen Konflikt sowie mit Herausforderungen für den Jugendaustausch. Ungemein interessant für die meisten Teilnehmenden war, dass sich die innerpolitischen Entwicklungen in Israel auch isoliert vom Nahost-Konflikt betrachten las-

sen. Diese Perspektive war einigermaßen ungewohnt, zumal die deutschen Medien vorrangig durch die Brille des Nahost-Konflikts auf Israel blicken.

Für jede der teilnehmenden Organisationen hatte ConAct bereits im Vorfeld einen passenden Projektpartner des anderen Landes ausgesucht. Erstaunlich war es zu sehen, wie schnell sich die ausgewählten Partner trotz der späten Ankunft der israelischen Gruppe zusammenfanden. Georg Pirker, AdB-Referent für Internationale Bildungsarbeit, der als Vertreter des AdB an dem Seminar teilnahm, bemerkte dazu: „Wir fanden sie so ins Gespräch vertieft vor, als ob sie sich seit Ewigkeiten kennen.“ Zwischen den Teilnehmenden musste also kein Eis gebrochen werden. Dennoch war es Barbara Krämer vom Koordinierungszentrum deutsch-israelischer Jugendaustausch wichtig, durch Kennenlernspiele einen Einstieg in die gemeinsame Arbeit zu geben. Dadurch gelang es ihr, ein Bewusstsein für die Gruppenkonstellation und die Verbindungslinien zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu schaffen.

Im Anschluss gaben Ariella Gil (Israel Youth Exchange Council) und Barbara Krämer (ConAct) einen Überblick über Geschichte, Ziele, Struktur und Förderbedingungen im deutsch-israelischen Jugendaustausch. Auf dieser Grundlage begannen die Partner in Kleingruppen mit einer ersten Ausarbeitung gemeinsamer Pro-

jektkonzepte. Jede Gruppe stellte danach ihre Ideen im Plenum vor und zur Diskussion. Den Abschluss des ersten Tages bildete eine Darstellung der Strukturen und Inhalte außerschulischer demokratischer Jugendbildung in Deutschland von Georg Pirker (AdB) und Tim Scholz (Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein).

Am nächsten Tag fuhren die Teilnehmenden weiter nach Berlin. Zunächst stand ein Gespräch mit Patrick Siegele im Anne Frank Zentrum zum Thema „Anne Frank und Holocaustbildung heute“ auf dem Programm. Die Frage, ob Parallelen zwischen Diskriminierung und Unterdrückung im Nationalsozialismus zur Gegenwart gezogen werden dürften, wurde dabei kontrovers diskutiert. Beim gemeinsamen Besuch der Ausstellung im Anne Frank Zentrum wurde das pädagogische Konzept der Einrichtung deutlich.

Nachmittags besuchten die Teilnehmenden das Haus der Wannseekonferenz, wo ein Workshop zum Thema „Holocaustbildung in Austausch-Projekten anhand des pädagogischen Konzepts im Haus der Wannseekonferenz“ geplant war. Die große Herausforderung bestand darin, eine gemischte Gruppe von Nachfolger/-innen der Täter- und Opfergeneration in diesem wirkmächtigen Gebäude miteinander zum Thema „Holocaustbildung“ arbeiten zu lassen. In dieser emotionalen Situation wurde allen Beteiligten bewusst, dass bei deutsch-israelischen Begegnungen der „Holo-

caust“ immer dabei ist, ganz gleich, ob das Thema im Zentrum der Begegnung steht oder nicht. Klar wurde auch, dass dies teils unkontrollierbare Eigendynamiken hervorrufen kann, die jedes noch so gut geplante pädagogische Konzept herausfordern. Trotz der psychisch belastenden Erfahrung waren sich die Teilnehmer/-innen über die Bedeutung dieses sehr schwierigen Teils des Seminars einig und betonten die ungeheure Wichtigkeit für ihre zukünftigen Partnerschaften. Am Abend verbrachten die Partner/-innen viel Zeit miteinander, um sich darüber persönlich auszutauschen.

An den folgenden beiden Tagen waren die Vertreter/-innen der israelischen Organisationen bei ihren deutschen Partnereinrichtungen zu Gast, um deren Arbeit kennenzulernen. Der zweite Teil des Match-Making-Seminars findet im Mai in Israel statt. Dort sollen die deutschen Vertreter/-innen die Einrichtungen ihrer israelischen Partner kennenlernen. Gemeinsam werden sie dann auch die inhaltliche Arbeit fortsetzen.

Das Match-Making-Seminar mit einer besonderen thematischen Ausrichtung wird in dieser Form erstmalig durchgeführt. Die Veranstalter – ConAct, Israeli Youth Exchange Council und AdB – sind sehr zuversichtlich, dass mit diesem Konzept eine stabile Basis für neue Partnerschaften im deutsch-israelischen Jugendaustausch gelegt werden kann.

*Bericht: Georg Pirker*

## Konfliktmanagement in Bildungsstätten

Was ist zu tun, wenn zwei Mitarbeiterinnen nicht mehr miteinander reden? Wie sollte ich reagieren, wenn sich Mitarbeitende nicht an Absprachen halten oder eigenständig Dienstpläne verändern? Solche und ähnliche Fragen zum Thema Konfliktmanagement standen im Mittelpunkt der AdB-Fachtagung für Hauswirtschaftsleitungen, die vom 27. bis 29. März 2012 im Goslarer Bildungshaus Zeppelin stattfand.

Leiterinnen und Leiter der Hauswirtschaften in Bildungsstätten managen in der Regel ein großes Team von Mitarbeitenden in Küche und Hauswirtschaft. Dass es immer wieder zu Konflikten

kommen kann, wurde eingangs bei der Diskussion über Fälle aus der Praxis deutlich. Unter Anleitung der Referentin und Arbeitspsychologin Gabriele Kampmann ordneten die teilnehmenden Hauswirtschaftsleiter/-innen diese Fälle anhand eines Konflikt-Leitfadens bestimmten Kategorien zu und erarbeiteten Lösungsvorschläge. Dabei formulierten sie ihren Bedarf an Training und Unterstützung bei der Lösung von Konflikten.

Zunächst ging es darum, wie man Konflikte im Arbeitskontext erkennen kann. Ist ein Konflikt ausgemacht, sollte analysiert werden, um welche Konfliktart

es sich handelt. Zu unterscheiden sind z. B. Sachverhaltskonflikte, Interessens- oder Beziehungskonflikte. Intensiv trainierten die Teilnehmer/-innen Vorbereitung und Einstieg in ein Konfliktgespräch, denn dazu gehört viel Mut, sowie die Einhaltung bestimmter Regeln. Nach dieser Trainingsphase signalisierten die Teilnehmenden, dass ihnen das Wissen um die Entstehung von Konflikten mehr Selbstvertrauen gibt, um deren Lösung im Team anzugehen.

Als zweiter Themenkomplex der Tagung stand die Messung von Erfolgsqualität hauswirtschaftlicher Tätigkeiten in einer Bildungsstätte auf dem Tagungsprogramm. Referentin Sabine Rose Mück, Hygiene-Beraterin aus Cuxhaven, stellte als Ausgangspunkt für ihre Präsentation die These auf, dass mit zunehmender Länge eines Qualitätsentwicklungsprozesses auch die Ungenauigkeit zunimmt, mit der dieser Prozess für die Re-Testierung dokumentiert wird. Anhand einiger Beispiele zeigte sie auf, mit welchen Instrumenten Erfolge und Ergebnisse sichtbar gemacht werden können. Als Erfolg könne z. B. gewertet werden, wenn bestimmte hauswirtschaftliche Vorgaben geplant und deren Ergebnisse hausintern mitgeteilt würden. Im Anschluss an den Vortrag hatten die Teilnehmenden Gelegenheit, praktisch zu üben: Mit einem Fragenkatalog zur Gästeorientierung streiften sie durch das Bildungshaus Zeppelin und erfassten Bemerkenswertes, um danach Lösungsvorschläge auszuarbeiten.

Eine abendliche Stadtführung durch die Goslarer Altstadt und die Besichtigung des Weltkultur-



erbe-Denkmal Erzbergwerk Rammelsberg in Goslar sorgte für etwas Abwechslung zum anstrengenden Tagungsprogramm.

Die Teilnehmenden lobten in der abschließenden Auswertung die Möglichkeit des intensiven und notwendigen Erfahrungsaus-

tauschs, für den die Tagung viele Gelegenheiten bot.

*Bericht: Boris Brokmeier*

## Konstituierung der AdB-Kommissionen

Im vergangenen Jahr lief die vierjährige Sitzungsperiode der AdB-Kommissionen aus. Sie wurden erneut für die Jahre 2012 – 2015 ausgeschrieben und vom Vorstand des AdB Anfang dieses Jahres berufen. Der Vorstand konnte sich über eine unerwartet hohe Zahl von Interessenten freuen. Inzwischen haben die konstituierenden Sitzungen stattgefunden, auf denen die Kommissionsvorsitzenden gewählt wurden und die Kommissionsmitglieder sich auf ihr künftiges Arbeitsprogramm verständigten.

### **Kommission Europäische und Internationale Arbeit**

Die Kommission Europäische und Internationale Arbeit eröffnete den Sitzungsreigen der Kommissionen mit ihrer konstituierenden Sitzung, die vom 27.-29. Februar im Salvador-Allende-Haus in Oer-Erkenschwick stattfand.

Als neue Kommissionsvorsitzende wurden Tim Scholz (Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein, Werftpfuhl) und Daniela Kees (Internationaler Bund, Frankfurt) gewählt. Zur neuen Genderbeauftragten wählten die Mitglieder der Kommission Klaudia Schürmann (Brücke-Most Stiftung, Dresden).

Das erste Treffen in der neuen Legislatur stand im Zeichen des Kennenlernens, des Einfindens in die Arbeit der Kommission und der Festlegung von Themen und vorläufigem Arbeitsplan.

Die Kommission ist mit insgesamt 27 Mitgliedern ungewohnt groß; zudem sind über die Hälfte der Mitglieder neue Kommissionsmitglieder, die z. T. auch erst mit ihrer Arbeit in den Bildungsstätten begonnen haben. Es gibt neben verschiedenen Schwerpunkten ein großes Altersspektrum wie auch sehr unterschiedlich ausgeprägte Erfahrungen mit der internationalen Arbeit: hat sich dies bislang in einer großen inhaltlichen Spannweite (internationale und landeskundliche Themen, internationale Begegnungsarbeit, multilaterale Arbeit in Deutschland) gezeigt, so kommen nun viele neue Kommissionsmitglieder hinzu. Das eröffnet die Chance, Wissen und Erfahrungen neu zu vermitteln, zu hinterfragen und zu überprüfen.

Kleingruppen, zusammengesetzt aus alten und neuen Kommissionsmitgliedern, haben sich zu den drei Fragestellungen

- Erwartungen und Interesse an der Kommissionsarbeit;
- Netzwerke und Kompetenzen, die eingebracht werden können;
- Themenschwerpunkte, an denen die Mitglieder Interesse haben,

ausgetauscht und erste Schwerpunkte der Arbeit festgelegt.

Ein erster Punkt, dem sich die Kommission intensiv widmen möchte, ist mit den Stichpunkten Strategie-Lobbyarbeit-Selbstver-

ständnis politischer Bildung in der Internationalen Bildungsarbeit zu umreißen. Es geht dabei maßgeblich darum, die eigene Arbeit in die verschiedenen Kontexte Förderung, inhaltliche Ausrichtung/Anknüpfung an internationale Diskurse/Rahmen zu bringen und auf diese Weise im Laufe der gesamten Sitzungsperiode eine große Expertise für das Feld und die Arbeits- wie auch Argumentationszusammenhänge internationaler politischer Bildungsarbeit zu entwickeln und dazu beizutragen, das Profil des AdB in der europäischen und internationalen Jugendarbeit zu schärfen.

Weitere Schwerpunkte, denen sich die Kommissionsmitglieder widmen wollen, sind internationale Bildungsarbeit im Kontext von historisch-politischem Lernen und Erinnerungskultur, Lernorte und Bildungsformate (im Sinne von Herausforderungen/Entwicklungen, denen sich politische Bildung insbesondere in Bildungsstätten stellen muss), gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und interkulturelle Arbeit im europäischen Kontext.

Mit dem neuen deutschen EDC-Koordinator Kurt Edler, der die Kommission am letzten Sitzungstag besuchte, führten die Kommissionsmitglieder ein anregendes Gespräch zur Umsetzung der Europarats-EDC-Charta in Deutschland. Nach einem Einführungsvortrag zum Stand der Umsetzung betonte Kurt Edler wiederholt seine Bereitschaft, offen mit dem Bereich der außer-

schulischen politischen Bildung zusammenarbeiten. Es gebe derzeit durch vielfältige Bildungsdiskussionen und speziell durch die Aufdeckung des NSU-Terrornetzwerks eine tiefgreifende Verunsicherung innerhalb aller Kultusministerien und eine große Bereitschaft, Anliegen der Demokratiebildung und Teilhabe konzeptionell und inhaltlich völlig neu anzugehen. Diese günstige Situation solle man offensiv nutzen. Die Mitglieder der Kommission zeigten sich offen für Zusammenarbeit und empfahlen insbesondere dem ADB-Vorstand und der Kommission Jugendbildung, mit Kurt Edler ins Gespräch zu kommen.

*Bericht: Georg Pirker*

### **Kommission Erwachsenenbildung**

Die konstituierende Sitzung der Kommission Erwachsenenbildung fand vom 5. – 7. März 2012 im Jakob-Kaiser-Haus in Weimar statt. Im Mittelpunkt standen das gegenseitige Kennenlernen der Kommissionsmitglieder und ihrer Arbeitsschwerpunkte, der Austausch über (erwachsenen-)bildungspolitische Entwicklungen auf Länder- und Bundesebene und die Auseinandersetzung mit der bildungspolitischen Bedeutung von EQR und DQR. Ingeborg Pistohl informierte über den Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten, die Grundlagen und Schwerpunkte seiner Arbeit, Prof. Dr. Matthias Pfüller, der bisherige Kommissionsvorsitzende, über die Aufgaben der Kommission und die verschiedenen Funktionen, die sie erfüllen soll. ADB-Vorstandsmitglied Ulrich Ballhausen berichtete über Beschlüsse des Vorstands zur Arbeit der Kommissionen und Planungen zur Verbandsentwicklung.

Die Zusammensetzung der Kommission zeigte einen vergleichsweise hohen Anteil von neuen Kommissionsmitgliedern (7 von insgesamt 16), von denen die meisten auch zum ersten Mal in einer Kommission des ADB mitarbeiten. Die Vorstellung der Kommissionsmitglieder offenbarte eine Vielfalt von Einrichtungen- und Angebotsformen sowie inhaltlichen Schwerpunkten. Auffällig ist der hohe Anteil von Bildungsträgern ohne eigenes Haus (fast die Hälfte). Die vertretenen Bildungshäuser haben unterschiedliche Kapazitäten, deren Auslastung zum Teil Schwierigkeiten macht. Hier wurde über Investitionsstau und Belastungen durch Auflagen von Zuwendungsgebern oder Behörden geklagt. Die Tendenz zur Reduzierung des pädagogischen Personals zugunsten des Einsatzes von Nebenamtlichen ist unterschiedlich ausgeprägt. Es gibt einerseits eine Zunahme von Teilzeitstellen und hohe Arbeitsverdichtung bei den Hauptamtlichen, andererseits aber doch immer auch noch einen hohen Anteil an Pädagogischen Mitarbeiter/-inne/-n, die eigene Seminare realisieren und für unterschiedliche pädagogische Arbeitsfelder in ihren Einrichtungen verantwortlich sind.

Neben Seminaren der „klassischen“ politischen Bildung zu verschiedenen Inhalten gehören zum Spektrum der in der Kommission vertretenen Bildungsträger berufsbezogene Angebote, Arbeitnehmer/-innenbildung und Gewerkschafts-/Betriebs- und Personalräteschulungen, historisch-politische Bildung (vornehmlich zur Geschichte des Nationalsozialismus und der DDR), Seminare mit der Bundeswehr, Bildungsmanagement, Coaching, psycho-soziale Bildung, Gesundheitsbildung, Familienbildung, Schulprojekte,

Streitschlichterausbildung, zertifizierte Ausbildung zu Kinderschutzbeauftragten und Fortbildung für Erzieher/-innen, Kompetenzentwicklung, Internationale Arbeit (insbesondere zum Thema Europa), Studienfahrten, Rhetorik- und andere Seminare oder Trainings zur Optimierung zivilgesellschaftlichen Engagements entweder in Nichtregierungsorganisationen (hier vor allem in Umweltschutzorganisationen) oder bei der Wahrnehmung politischer Ämter. Die Erwartungen an die Kommissionsarbeit zielen überwiegend auf fachlichen Austausch, Vernetzung, Auseinandersetzung mit den Anforderungen an Hauptamtliche, bildungs- und förderungspolitische Interessenvertretung, Kennenlernen von Marketing, didaktischen Konzepten und Methoden.

In den Berichten aus in der Kommission vertretenen Bundesländern standen in unterschiedlichem Ausmaß erfolgte Kürzungen der Mittel für Erwachsenen-/Weiterbildung im Mittelpunkt, die auf Bundesebene durch ebenfalls reduzierte Mittel bei der Bundeszentrale für politische Bildung nicht kompensiert werden können. Die Entwicklung auf der Ebene der Gesetzgebung stagniert. Die Bedeutung der Landeszentralen für politische Bildung für diesen Bildungsbereich und für die Arbeit der Träger stellt sich in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich dar. Besonders gelobt wurde hier die Arbeit der Landeszentrale für politische Bildung in NRW und das partnerschaftliche Verhalten, das sie gegenüber den Trägern der Bildungsarbeit im Land pflegt. Da die in den 70er Jahren eingestellte Generation des pädagogischen Personals der politischen Bildung nun in den Ruhestand geht, steht in vielen Einrichtungen auch ein



Generationenwechsel an. Die Kommission informierte sich über den Stand der Diskussion über die Richtlinien der Bundeszentrale für politische Bildung und plädierte für einen erneuten Vorstoß in dieser Angelegenheit mit dem Ziel, die Reform der Richtlinien von der Handhabung der Margen- bzw. Umsatzsteuer zu entlasten, da diese Sachverhalte unabhängig voneinander geregelt werden könnten.

Die Kommission befasste sich mit möglichen AdB-Jahresthemen für 2013 und schlug für kommendes Jahr das Thema „Europa – Macht – Zukunft“ vor.

Dr. Josef Schiffer führte in Terminologie und Struktur des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) ein, erläuterte die damit verbundenen bildungspolitischen Absichten und die gewählten Instrumentarien zur Messung von Kompetenzen. Prof. Dr. Matthias Pfüller trug seine Erkenntnisse zur Einbeziehung des informellen Lernens in den Deutschen Qualifikationsrahmen vor, der als nationale Entsprechung des EQR zurzeit entwickelt wird.

Die mit den Rahmenwerken EQR und DQR verbundenen Erwartungen zielen darauf, erkennen oder messen zu können, was jemand innerhalb einer bestimmten definierten Qualifikationsstufe kann. Dabei verbinden sich formale Qualifikationen mit Anteilen informell erworbener Kompetenzen. Für die Träger (nonformaler) politischer Bildung stellt sich in dieser bildungspolitischen Entwicklung die Frage, ob sich auch in ihrem Bildungsbereich Kompetenzen definieren lassen, die jemand in seine Arbeits- und Berufsbiographie integrieren kann.

Wie sich in der Kommissionsdiskussion zeigte, werden

bestimmte Zertifikate, die über die bloße Teilnahmebestätigung hinausgehen, bereits an Teilnehmer/-innen vergeben. Gerade bestimmte Qualifikationen für die Wahrnehmung von Ehrenämtern können zu neuen Berufsbildern führen, für die noch Standards zu entwickeln wären (z. B. in den Bereichen Fundraising, Coaching, etc.). Diese ergebnis- und qualifikationsorientierten Bildungsangebote entsprechen aber nicht dem Anspruch an politische Bildung, die für die Gesellschaft relevanten Fragen und Probleme aufzugreifen und in einem ergebnisoffenen Diskurs zu erörtern, in dem es vor allem um Orientierung und Perspektivenentwicklung, aber nicht unmittelbar um individuelle Kompetenzerweiterung geht. Allerdings wurde bezweifelt, ob es überhaupt eine nutzungsfreie Zone in der Bildung geben kann. Aber wer definiert, was relevantes Handlungswissen ist? Und es wurde auch kritisch gefragt, ob alles messbar sein muss und ob diese Frage nicht je nach Bildungszusammenhängen sehr unterschiedlich zu beantworten sei. Man könne sich dieser Diskussion aber nicht entziehen, sondern müsse sich an ihr beteiligen.

Die Kommission sammelte Schwerpunkte für die kommende Arbeitsphase: die Auseinandersetzung mit den für die Erwachsenenbildung relevanten bildungspolitischen Entwicklungen soll eine Regelaufgabe sein, die auf jeder Sitzung auf der Tagesordnung steht. Gespräche mit Mandatsträgern sollen Aufschluss darüber geben, wie Politik politische Bildung sieht und welche Erwartungen sie an politische Bildung hat. Die Kommission will sich mit Bildungswirkungen und Evaluationsforschung beschäftigen, mit Problemen von Tagungshäusern und Perspekti-

ven der Existenzsicherung sowie mit dem Berufsbild politischer Bildung. Aber auch Neue Medien und ihre Bedeutung für die Bildungspraxis sollen in den Blick genommen werden. Auf ihrer nächsten Sitzung will sich die Kommission im Rahmen eines Workshops mit Bildungsmarketing befassen.

Ulrich Ballhausen informierte die Kommission über den Beschluss des Vorstands zur Neuberufung der Kommissionen und über das große Interesse an der Kommissionsarbeit im Verband. Der Vorstand habe trotz der schwierigen Haushaltslage darauf verzichtet, die Zahl der Kommissionsmitglieder zu begrenzen, hoffe aber, durch Kürzung der Sitzungsdauer und andere Sparmaßnahmen die Kostenentwicklung unter Kontrolle halten zu können. Ulrich Ballhausen berichtete zudem über die Schwerpunkte, die sich der Vorstand für seine künftige Arbeit vorgenommen hatte.

Prof. Dr. Christoph Meyer (Herbert-Wehner-Bildungswerk) wurde als neuer Vorsitzender, Gila Zirfas-Krauel (Ev. Verband Kirche - Wirtschaft – Arbeitswelt) zur stellvertretenden Vorsitzenden gewählt. Der bisherige Vorsitzende Prof. Dr. Matthias Pfüller hatte nicht wieder kandidiert, bleibt der Kommission aber als Mitglied weiter verbunden. Sein Nachfolger dankte ihm im Namen der Kommission für sein großes Engagement.

Die Kommission wählte Harald Meves (Stätte der Begegnung) und Mirjam Hoffmann (Bildungswerk Stenden) zu Genderbeauftragten der Kommission.

In dem die Sitzung abschließenden „Blitzlicht“ äußerten sich die Kommissionsmitglieder zum Sitzungsverlauf. Positiv vermerkt wurden die lockere, leichte



©Christoph Meyer/Foto: Ingeborg Pistohl

Der bisherige Kommissionsvorsitzende Prof. Dr. Matthias Pfüller wird von seinem Nachfolger Prof. Dr. Christoph Meyer und dessen Stellvertreterin Gila Zirfas-Krauel in die Mitte genommen

Atmosphäre, die die Integration der neuen Kommissionsmitglieder erleichtert habe, die gute Mischung zwischen Kontinuität und Erneuerung. Man habe viel gelernt und freue sich auf die nächsten vier Jahre. Kritisch angemerkt wurden die Anstrengung des langen Sitzens und die Ausführlichkeit der Berichte. Es wurde vorgeschlagen, bei der nächsten Kommissionssitzung mehr auf Methodenvielfalt und Kleingruppenarbeit zu achten und mehr Raum für den didaktisch-methodischen Erfahrungsaustausch zu lassen.

*Bericht: Ingeborg Pistohl*

### **Kommission Verwaltung und Finanzen**

Zu ihrer konstituierenden Sitzung traf sich die Kommission Verwaltung und Finanzen vom 14. - 15. März 2012 im Europa-haus Aurich.

Mit insgesamt 31 Mitgliedern ist die Kommission sehr groß, zudem ist fast die Hälfte der Mitglieder neu in der Kommission.

Zum Vorsitzenden der Kommission wurde Bernd Vaupel (Jugendhof Vlotho) gewählt. Als stellvertretende Vorsitzende wählten die Kommissionsmitglieder Ina Nottebohm (Haus Neuland, Bielefeld). Zur Genderbeauftragten wurde Ina Roßmeisl (Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar) aus-erkoren.

Im Mittelpunkt dieser ersten Sitzung standen das gegenseitige Kennenlernen der Kommissionsmitglieder und ihrer Arbeitsbereiche, ihre Erwartungen an die Kommission sowie die Themenfindung für die vierjährige Sitzungsperiode.

Ina Bielenberg berichtete aus der Vorstands- und Geschäftsstellenarbeit des AdB und informierte über förderpolitische Entwicklungen auf Bundes- und Landesebene.

Aus der Bundeszentrale für politische Bildung gibt es keine neuen Nachrichten. Der Vorschlag für neue Richtlinien kann nicht umgesetzt werden, da zurzeit in einem Konsultationsverfahren

mit den Bundesländern die Frage der Umsatzsteuer geklärt wird. Daher sind die alten Richtlinien weiterhin in Kraft. Die Kürzungen wurden wie angekündigt umgesetzt.

Im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wird weiterhin an der Ausgestaltung einer eigenständigen Jugendpolitik gearbeitet. Im Rahmen der eigenständigen Jugendpolitik wurde ein Innovationsfonds für politische, kulturelle, internationale und verbandliche Jugendbildung geschaffen. Für die politische Bildung ist der Innovationsfonds mit 400.000 Euro ausgestattet. Eingegangen sind bislang über 500 Interessensbekundungen.

Die Evaluation des Programms Politische Jugendbildung im Kinder- und Jugendplan des Bundes ist gestartet. Parallel sollen bereits die Richtlinien verändert werden.

Themenschwerpunkte, denen sich die Kommissionsmitglieder widmen wollen, sind wirtschaftliche Rahmenbedingungen, Personal (Personalführung, -auswahl, -entwicklung, -akquise und -professionalisierung, Arbeitszeitmodelle für HPMS, Qualifizierung freier Mitarbeiter/-innen), Milieubindung von Bildungsstätten/Milieumarketing und die Anerkennung von Abschlüssen (z. B. CreditPoints, Anerkennung durch Universitäten). Zunächst wird sich die Kommission modellhaft mit dem Thema Kosten- und Leistungsrechnung in Bildungsstätten beschäftigen. Für das Frühjahr 2013 ist eine Fachtagung zu neuen Betriebsformen für Bildungseinrichtungen geplant.

Aus der Auswahl der vorliegenden Vorschläge zum Jahresthema 2013 von Mitgliedern während der Mitgliederversammlung

votierten die Kommissionsmitglieder für das Thema „Inklusion in der Jugend- und Erwachsenenbildung“.

*Bericht: Sabine Mertin*

### **Kommission Mädchen- und Frauenbildung**

Die erste Sitzung der Kommission Mädchen- und Frauenbildung fand am 20. März 2012 in Hannover statt. Birgit Weidemann begrüßte alle Kolleginnen herzlich, insbesondere die Kolleginnen, die neu in die Kommission gekommen sind. In einer ausführlichen Vorstellungsrunde stellten sich die Kolleginnen gegenseitig vor, informieren über ihre Einrichtung, erläutern ihre jeweiligen Arbeitsschwerpunkte und ihre Arbeit im Kontext von Mädchen- und Frauenbildung.

Die Wahl für den Vorsitz der Kommission fiel erneut auf Birgit Weidemann. Die Wahl einer stellvertretenden Vorsitzenden wurde bei der Größe der Kommission (acht Mitglieder) nicht für notwendig befunden. Die Mitglieder beschlossen, dass Aufgaben wie Moderation, Vorbereitung von Themen, Vorschläge für Referentinnen etc. je nach Themenschwerpunkt durch einzelne Kommissionsmitglieder übernommen werden. Für die Vertretung in der BAG Mädchenpolitik konnte Ursula Grzeschke gewonnen werden.

Nach ausführlicher Diskussion über die Erwartungen der einzelnen Kommissionsmitglieder, über anstehende Themen und Aufgaben beschloss die Kommission für die nächsten vier Jahre, folgende Themenschwerpunkte zu bearbeiten:

1. Themenschwerpunkt „Mädchen und Medien“
  - Mädchen- und Frauenbilder in den Medien, Sprache
  - Selbstinszenierung von Mädchen und Frauen
  - Sexualisierte Gewalt in den Medien
  - Soziale Netzwerke und das Nutzungsverhalten von Mädchen und Frauen
  - Medienkompetenzen von Mädchen und Frauen.
2. Mädchen und Frauen in der Arbeitswelt
  - Gestaltung von Übergängen
  - Armutsentwicklung unter Geschlechterperspektive
  - Politische Bildung und Transfer in die Arbeitswelt
  - Förderung von Mädchen mit Benachteiligungen.
3. Lebensrealitäten und Lebensbedingungen von Mädchen und Frauen in Europa
  - West-Ost-Unterschiede
  - Diskriminierungen, Ausgrenzungen, Rassismus
  - Gewalt und Menschenhandel.
4. Erfahrungsaustausch
  - Stand und Qualität von Mädchenarbeit vor Ort und in den Bundesländern
  - Genderrelevanz in den Institutionen, Einrichtungen und Förderprogrammen.

Es wurde verabredet, dass die nächste Sitzung im Herbst zweitägig zum Themenschwerpunkt 1 stattfinden soll mit dem besonderen Fokus auf Darstellung und Selbstinszenierung von Mädchen und Frauen in den Medien.

Neben ausführlichen Informationen aus dem AdB und den Einrichtungen sowie einem Austausch über jugend- und bildungspolitische Entwicklungen in den Bun-

desländern beschäftigte sich die Kommission mit den Reaktionen auf das im letzten Jahr verabschiedete Positionspapier zur Mädchen- und Frauenbildung. Die weitgehend positiven Rückmeldungen haben zu einer weiteren Vernetzung geführt und den Bedarf an weiterem fachlichem Austausch sichtbar gemacht. Die Kommission plant, Fachfrauen z. B. aus den LAGen zu kommenden Sitzungen einzuladen.

Die Vorschläge der Kommission Mädchen- und Frauenbildung für das AdB-Jahresthema lauten:

- Medien Macht Demokratie.
- Neues ökonomisches Denken – Utopien für eine gerechte Gesellschaft und nachhaltiges Wirtschaften.

*Bericht: Ina Bielenberg*

### **Kommission Jugendbildung**

Die Kommission Jugendbildung konstituierte sich auf ihrer ersten Sitzung am 21./22. März 2012 im Haus Neuland, Bielefeld.

Viele Mitglieder der Kommission sind in Einrichtungen der Erwachsenenbildung tätig, aber dort für den Bereich der politischen Jugendbildung zuständig. Einrichtungen, die ausschließlich Jugendbildung betreiben, sind nur in geringer Zahl in der Kommission vertreten.

Vorgeschlagen wurde für die vierjährige Arbeitsperiode die Auseinandersetzung mit folgenden Themen:

- Inklusion,
- Beschreiten neuer Wege in der politischen Bildung,
- ökologische Nachhaltigkeit,
- Historisch-Politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft.

Darüber hinaus gab es weitere Themenvorschläge aus der Kommission: Anerkennung non-formaler Jugendbildung, Neue Medien und Medienkompetenz und das Verhältnis Schule zur außerschulischen Bildung. Hier herrschte der Eindruck vor, dass sich trotz langjähriger Kooperation nichts bis nicht viel geändert hat.

Zum neuen Vorsitzenden der Kommission wurde Ulrich Ballhausen (AdB-Vorstand und EJBW) gewählt. Als stellvertretende Vorsitzende wählte die Kommission Carola Brindöpke (Haus Neuland, Bielefeld).

Zur Genderbeauftragten wurde Betty Dettendorfer (JBS Kurt Löwenstein, Werneuchen) gewählt.

Im Mittelpunkt der jugendpolitischen Beratungen stand das Konzept des BMFSFJ für eine eigenständige Jugendpolitik in Deutschland. Boris Brokmeier erläuterte anhand eines Schaubildes Struktur, Ziele und Aktivitäten des Ministeriums im Zusammenwirken mit den Trägern. Neben den Fachforen zu drei Themenbereichen:

- Anerkennung außerschulischer Bildung,
- Teilhabe junger Menschen vor Ort und
- Übergänge von Schule und Ausbildung

wurde bereits ein Innovationsfonds aufgelegt, zu dem Träger mit innovativen Projektideen ihr Interesse bekunden konnten.

Boris Brokmeier regte an, die Diskussion zu den drei Themenbereichen im Verband und in der

Kommission aufzugreifen und in für die politische Bildung relevanten Fragen eine Position zu entwickeln. Es haben bereits zwei Fachforen zu den ersten beiden Themen stattgefunden und die dort bereits begonnene Diskussion über Möglichkeiten der Anerkennung außerschulischer Bildung sollte unbedingt aufgegriffen werden, da von Seiten des BMFSFJ über Zertifikatslösungen für Teilnehmende und die Verwertbarkeit über den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) nachgedacht wird.

Das vorliegende Papier des BMFSFJ „Eine Allianz für Jugend“ als Grundlagenpapier der Eigenständigen Jugendpolitik wurde von der Kommission kritisch diskutiert und bewertet. Zunächst wurde kein klarer Begriff von Jugend erkannt, der diesem Papier zu Grunde liegt, und es gibt dort keine Ansatzpunkte, wie sog. benachteiligte Jugendliche in diesem Konzept berücksichtigt werden. Weiterhin wurde das Papier als z. T. widersprüchlich und nicht sonderlich ausdrucksstark wahrgenommen. Befunde zur Engagementbereitschaft Jugendlicher sollten mit einbezogen werden. In diesem Zusammenhang bedürfte es eines kritischen Diskurses, auf welche Zustände Jugendliche bei der gewünschten Beteiligung treffen.

Andrea Müller plädierte dafür, in Schnittstellen zu denken und insbesondere die Schule dabei in den Blick zunehmen.

Die Kommission schlug vor, die angesprochenen Themenbereiche zukünftig weiter zu diskutieren und zunächst erste Ergeb-

nisse der Fachforen abzuwarten. Boris Brokmeier wird die Einladungen zu den weiteren geplanten Fachforen an die Kommission weiterleiten und bat um verstärkte Teilnahme, um die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der politischen Bildung dort mit einfließen zu lassen.

Aus der Auswahl der vorliegenden Vorschläge von Mitgliedern und Vorstand wurde das Thema Vorurteile und antidemokratische Tendenzen in der Mitte der Gesellschaft diskutiert.

Die Kommissionsmitglieder sprachen sich mehrheitlich für das Thema aus, weil es wieder die Mitte in den Blick nimmt. Fragen von Ein- und Ausschluss können damit verbunden werden. Merkmale von Ungleichwertigkeit und Populismus sollten mit einbezogen werden. Die Kommission sah darin ein interessantes Thema, das in Verbindung mit antidemokratischen Tendenzen bearbeitet werden kann, und schlug als mögliche Titel vor:

- Ungleichwertigkeitsvorstellungen in der Mitte der Gesellschaft
- In der Mitte der Gesellschaft – Gleichwertigkeitsvorstellungen und Demokratie
- In der Mitte der Gesellschaft – Ungleichwertigkeit und Demokratieverknappung bzw. Demokratieverweigerung
- Die Mitte der Gesellschaft – Tendenz zu Ungleichwertigkeit und Demokratieverweigerung
- Stell dir vor, es ist Demokratie und keiner geht hin
- Ist Demokratie noch lernbar?

*Bericht: Boris Brokmeier*

## Schloss Trebnitz feierte 20-jähriges Jubiläum

Der Verein Schloß Trebnitz – Bildungs- und Begegnungszentrum e. V. feierte in diesem Frühjahr sein 20jähriges Bestehen. Er übernahm die Instandsetzung und Bewirtschaftung des Schlosses, das nahe bei Neuhardenberg im Landkreis Märkisch Oderland liegt, mit dem Ziel, daraus ein Bildungs- und Begegnungszentrum entstehen zu lassen. Zwischen 1992 und 1998 wurde das denkmalgeschützte Schloss, ein neobarocker Putzbau, umfassend saniert und modernisiert.

Das Bildungszentrum Schloss Trebnitz ist eines der jüngsten Mitgliedseinrichtungen im AdB. In dem früheren Herrensitz nehmen jährlich mehr als 1.000 Jugendliche aus Deutschland und Polen an internationalen Begegnungen teil.

Die Bildungsstätte hat ein politisch-kulturelles Profil und legt den Schwerpunkt auf internationale Austauschprojekte vor allem mit Polen und Osteuropa. Die Bildungs- und Veranstaltungsangebote richten sich hauptsächlich an Jugendliche, aber auch an Erwachsene. Viel Wert wird auf künstlerische und kreative Aktivitäten gelegt. Das eigene Bildungsprogramm beinhaltet folgende Angebote:

- internationale und interkulturelle Jugendbegegnungen (Workshops im Bereich der bildenden Künste sowie Theater-, Foto-, Film-, Zirkus-, Musik-, Tanz- und Schreibwerkstätten);
- geschichtlich-politische und internationale Jugendbildung (Friedenswald, Zeitzeugen- und weitere Geschichtswerkstätten, Seminare zu Themen

der Ökologie, Europa und Demokratie);

- Kulturelle Veranstaltungen in der Region (Konzerte, Ausstellungen, Gesprächs- und Diskussionsforen);
- Fortbildungen und Tagungen, beispielsweise das jährliche deutsch-polnische Jugendforum für Träger beruflicher Ausbildung, die im Bereich deutsch-polnischer Zusammenarbeit aktiv sind.

Am 20. März berichtete der RBB in seiner Sendung BRANDENBURG AKTUELL über das Jubiläum des Trägervereins von Schloss Trebnitz.

*Quelle und weitere Informationen: rbb, [www.schloss-trebnitz.de](http://www.schloss-trebnitz.de)*

## Virtuelle Akademie der Friedrich Naumann Stiftung wird 10 Jahre alt

Am 18. April 2012 feierte die Virtuelle Akademie der Friedrich Naumann Stiftung für die Freiheit mit Weggefährten und Fachkollegen offiziell ihren 10. Jahrestag. Bei ihrer Gründung 2002 war die Akademie die erste rein virtuelle Einrichtung im Bereich der politischen Bildung. Ihr erster Leiter war der inzwischen leider verstorbene Ludwig Fischer. Das erste Online-Seminar damals widmete sich der „Zukunft der sozialen Sicherungssysteme“. Nach zehn Jahren erfolgreicher Arbeit hat die Virtuelle Akademie mehr als 300 Online-Seminare und zehn internationale Online-Kon-

ferenzen organisiert, über 20.000 Teilnehmer/-innen haben ihre Angebote genutzt. Für ihr Konzept wurde die Akademie mit dem europäischen E-Learning Award eureleA ausgezeichnet. Themen der innovativen Lernangebote sind Aspekte der politischen Bildung. 2012 sollen soziales und informelles Lernen noch stärker hervorgehoben werden – in einer neu entwickelten Lernumgebung auf Open-Source-Basis.

Die Teilnahme an den Seminaren steht allen Interessierten offen. Die meisten Angebote sind kostenfrei. Kompetente Seminar-

leiter/-innen betreuen die Teilnehmer individuell. Gruppenorientierte Lernformen werden mit neuen Interaktionsformen wie Video-Chats, Experten-Foren und mehrsprachigen Konferenzsystemen verknüpft. Zudem sind die Teilnehmer örtlich und zeitlich flexibel - lediglich für Chats werden feste Termine vereinbart. Neben reinen Online-Seminaren bietet die Akademie auch Online-Kurse mit begleitenden Präsenzveranstaltungen an.

*Quelle und Informationen: [www.virtuelle-akademie.de](http://www.virtuelle-akademie.de)*

## Publikationen und Online-Aktivitäten von AdB-Mitgliedern

Die Antwort auf die Schuldenkrise in der Europäischen Union (EU) müsse in einer Stärkung der europäischen Demokratie liegen, so lautet die zentrale Botschaft einer Studie der **Heinrich-Böll-Stiftung** zur Zukunft der europäischen Demokratie, die Anfang Februar vorgestellt wurde. Die EU könne sich nicht nur über ihren ökonomischen Mehrwert legitimieren, sie müsse sich auch an dem Maß demokratischer Selbstbestimmung messen lassen, das sie ihren Bürgern und Bürgerinnen ermögliche. In der Studie finden sich auch konkrete Vorschläge, wie eine lebendige Demokratie in der EU entstehen kann.

**Die Studie: „Die Zukunft der Europäischen Demokratie“ von Claudio Franzius und Ulrich K. Preuß (Band 7 der Reihe Europa), herausgegeben von der Heinrich-Böll-Stiftung 2012, steht im Internet zum Download bereit unter [www.boell.de/publikationen](http://www.boell.de/publikationen). Bestellungen der gedruckten Version über E-Mail: [presse@boell.de](mailto:presse@boell.de).**

Der **philoSOPHIA e.V.** hat eine neue Online-Publikation zu seinem Projekt „Wendezeiten-Zeitenwende 1989/90 - Dissidenten als Zeitzeugen“ veröffentlicht. In dem Zeitzeugenprojekt haben zwischen Juni und Dezember 2011 fünf tschechoslowakische und fünf DDR-Dissidenten im Rahmen von 45 Einzelveranstaltungen vor allem mit Jugendlichen, aber auch mit Multiplikatoren und Multiplikatorinnen Gespräche geführt und Seminare realisiert. In den Veranstaltungen verdeutlichten diese Zeitzeugen

anhand ihrer eigenen Erfahrungen den Charakter der sozialistischen Regime und erläuterten die Motive, Ziele und Aktivitäten ihres oppositionellen Verhaltens. Herzstück der Online-Publikation sind Beiträge der Zeitzeugen zu ihren Lebensgeschichten und Erfahrungen. Ergänzend dazu wurde weiteres Material zusammengetragen, das sich mit diesen Themen befasst.

**Im Internet unter: <http://wendezeiten.philopage.de/>**

Die **Akademie Management und Politik (MuP) der Friedrich-Ebert-Stiftung** hat eine Arbeitshilfe „Interkulturelle Öffnung von NPOs konkret: Entwicklung eines Leitbilds“ erarbeitet. Das sechsstufige Papier verdeutlicht, welche Rolle das Leitbild einer Organisation für deren interkulturelle Öffnung spielt, und erklärt anschaulich, wie in einer partizipativen Konferenz ein Leitbild für eine Organisation entwickelt werden kann.

**Im Internet als PDF-Download unter: [www.fes-mup.de/](http://www.fes-mup.de/)**

„Digitale (Un)Kultur und Demokratie“ - unter diesem Titel fand am 30. November 2011 der dritte **Demokratie-Kongress der Konrad-Adenauer-Stiftung** in Berlin statt. Die Stiftung hat nun eine Dokumentation mit dem Titel „Ergebnisse und Impressionen“ über den Kongress veröffentlicht und möchte damit weitere Diskussionen anregen. Darüber hinaus gibt es Fotos, Videos, Redetexte der Referenten

sowie Berichte vom Kongress auf dem Kongress-Portal [www.kas-demokratiekongress.de](http://www.kas-demokratiekongress.de).

**Download der Publikation: <http://www.kas.de/wf/de/33.30605/>**

Die **Konrad Adenauer Stiftung (KAS)** hat einen Internetwettbewerb für junge Leute ausgeschrieben. Sie sind aufgerufen, eine Internetseite zum Gedenken an die Opfer von NS-Diktatur und Holocaust zu gestalten oder sich mit Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus heute auseinanderzusetzen. Geld- und wertvolle Sachpreise warten auf die Gewinner! Einsendeschluss ist der 31. Oktober 2012. Die KAS bittet darum, den [DenkT@g](mailto:DenkT@g) weiterzuempfehlen.

**Informationen bei: Andreas Kleine-Kraneburg, KAS, E-Mail: [Andreas.Kleine-Kraneburg@kas.de](mailto:Andreas.Kleine-Kraneburg@kas.de), Internet: [www.denktag.de](http://www.denktag.de)**

„Das Herz schlägt links“ ist der Titel von Nr. 1 der **Königswinterer Notizen**, die vom Arbeitnehmer-Zentrum Königswinter in unregelmäßigen Abständen herausgegeben werden sollen. In der ersten von Karsten Matthis verfassten und von ihm gemeinsam mit Josef Zolk redigierten Ausgabe geht es um das Verhältnis der Partei „Die Linke“ zu den Gewerkschaften und die Strategie, die sie gegenüber den Gewerkschaften verfolgt.

**Bezug: Stiftung Christlich-Soziale Politik e. V., Arbeitnehmer-Zentrum Königswinter, Johannes-Albers-Allee 3, 53639 Königswinter**

## Personalien

**Ulrich Ballhausen**, Vorstandsmitglied des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten, verlässt Ende August die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar. Sein Vertrag endet zum 31. August 2012 auf eigenen Wunsch. Ulrich Ballhausen ist seit den Anfängen der EJBW (1997) deren Leiter und hat maßgeblich den Aufbau und die Arbeit der Einrichtung geprägt.

**Michael Jörger**, langjähriger Leiter der Europäischen Akademie Bayern, geht am 1. Mai 2012 in den Ruhestand. Er wird am 14. Mai mit einer Feier im Prinz-Carl-Palais München verabschiedet. Den Mitgliedern des AdB hatte er bereits auf der Mitgliederversammlung 2011 im Dezember in Bielefeld Adieu gesagt. Michael Jörger hatte sich über viele Jahre als Mitglied der Kommission Verwaltung und Finanzen im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten engagiert.

**Beenhard Oldigs** ist der neue Leiter des Europahauses Aurich.

Die Kommissionen des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten wählten auf ihren konstituierenden Sitzungen (s. dazu in diesem Heft auch „Aus dem AdB“) für die neue Sitzungsperiode Vorsitzende und deren Stellvertreter/-innen.

- **Tim Scholz** (Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein, Werneuchen) ist neuer Vorsitzender der Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit, **Daniela Kees** (Internationaler Bund, Frankfurt) wurde seine Stellvertreterin;

- **Prof. Dr. Christoph Meyer** (Herbert-Wehner-Bildungswerk, Dresden) wurde als neuer Vorsitzender, **Gila Zirfas-Krauel** (Ev. Verband Kirche - Wirtschaft – Arbeitswelt, Hannover) zur stellvertretenden Vorsitzenden der Kommission Erwachsenenbildung gewählt;
- die Kommission Verwaltung und Finanzen bestätigte **Bernd Vaupel** (Jugendhof Vlotho) im Amt des Vorsitzenden und **Ina Nottebohm** (Haus Neuland, Bielefeld) als seine Stellvertreterin;
- **Birgit Weidemann** (Hoch-Drei, Potsdam) wurde als Vorsitzende der Kommission Mädchen- und Frauenbildung ebenfalls bestätigt;
- **Ulrich Ballhausen** (Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar) ist neuer Vorsitzender der Kommission Jugendbildung, die **Carola Brindöpke** (Haus Neuland, Bielefeld) zur stellvertretenden Vorsitzenden wählte.

Die Kommissionen wählten zudem ihre Genderbeauftragten:

- **Klaudia Schürmann** (Brücke-Most Stiftung, Dresden) für die Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit;
- **Harald Meves** (Stätte der Begegnung, Vlotho) und **Mirjam Hoffmann** (Bildungswerk Stenden, Düsseldorf) für die Kommission Erwachsenenbildung;
- **Ina Roßmeisl** (Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar) für die Kommission Verwaltung und Finanzen;

- **Betty Dettendorfer** (JBS Kurt Löwenstein, Werneuchen) für die Kommission Jugendbildung.

Neu- bzw. wiederberufen wurde auch der Redaktionsbeirat der „Außerschulischen Bildung“, dem neben den Herausgebern **Dr. Paul Ciupke** und **Ulrike Steimann** und der Redakteurin folgende Mitglieder angehören:

- **Ina Bielenberg** (Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten);
- **Gertrud Gandenberger** (Internationales Forum Burg Liebenzell);
- **Wolfgang Pauls** (Bildungsstätte Kinder- und Jugendzentrum Bahnhof Göhrde);
- **Dr. Melanie Piepenschneider** (Konrad-Adenauer-Stiftung);
- **Dr. Beate Rosenzweig** (Studienhaus Wiesneck);
- **Dr. Arne Schäfer** (Sozialistisches Bildungszentrum - Salvador-Allende-Haus).

Die Theodor Heuss Stiftung zur Förderung der politischen Bildung und Kultur hat den Theodor Heuss Preis 2012 an den ehemaligen Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung und Mitinitiator des Modellprogramms „Demokratie leben und lernen“, **Prof. Dr. Wolfgang Edelstein**, verliehen. **Dr. Christine Bergmann**, Bundesfamilienministerin a. D., wurde vom Didacta Verband der Bildungswirtschaft zur Bildungsbotschafterin der didacta 2012 ernannt. Mit dieser Auszeichnung wird ihr Engagement als Unabhängige Beauftragte der Bundesregierung zur Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs gewürdigt.

## Bücher

### **Klaus Ahlheim/Horst Mathes (Hrsg.): Utopie denken – Realität verändern. Bildungsarbeit in den Gewerkschaften – Hannover 2011, Offizin-Verlag, 155 Seiten**

Ob eine Veröffentlichung nachhaltige Bedeutung erlangt, ist nicht allein davon abhängig, inwieweit es gelingt, einen bestimmten Ausschnitt sozialer Wirklichkeit zu erfassen und in anderen Zusammenhängen weiterzudenken. Ihre Wirksamkeit beruht auch darauf, in welchem Maße sich die Welt in der von ihr postulierten Weise entwickelt und welche Relevanz sie dabei für die Reflexion praktisch gestaltender Akteure gewinnt.

Insofern erfüllt der von Klaus Ahlheim und Horst Mathes herausgegebene Band „Utopie denken – Realität verändern. Bildungsarbeit in den Gewerkschaften“ entscheidende Voraussetzungen einer weitergehenden Wichtigkeit. Vorliegende Beiträge stammen von Akteuren gewerkschaftlicher Bildungsarbeit, notwendig und nachvollziehbar erscheint, dass die jeweils eigene Praxis zum Ausgangspunkt politischer Utopieentwicklung wird.

Dass die Reflexion mit dem Anspruch erfolgt, gesellschaftsverändernde Utopien zu entwickeln, ist in mehrfacher Weise der historischen Situation geschuldet: Der Band antwortet auf die mit der globalen Finanzkrise offenkundig gewordene „Legitimationskrise des Neoliberalismus“ (Meine, Kolbe) der (noch) wenige gesellschaftspolitische Alternativen entgegenstehen. Immense Bedeutung kommt in dieser Situation den Gewerkschaften als zentrale gesellschaftsverändernde Kraft zu.

Gewerkschaftliche Bildung wird dabei in einem Prozess des „Kurswechsels“ als zentraler „Erkenntnis- und Erfahrungsraum des

Utopischen“ (Beerhorst) ausgemacht, an dem sich praktische Dialektik unmittelbaren Erlebens, die Reflexion von Widersprüchen und Unbehagen und schließlich die Perspektive einer praktisch gestaltbaren Zukunft tatsächlich entfalten können.

Übergreifend lässt sich der Band in vier Themenkomplexe unterteilen:

- Kritische Bestandsaufnahme gegenwärtiger Erwachsenenbildung:  
Fernab jeglichem Zweckoptimismus wird ein desaströses Bild der Bildungslandschaft nachgezeichnet. Klaus Ahlheim legt mit dem zeitgenössischen Kompetenzparadigma eine die gesamte Person durchdringende „Anpassung mit dem Schein des Unangepassten“ (S. 18) offen und diagnostiziert eine längst gewachsene Hegemonie neoliberalen Bildungsverständnisses, indem sich die Verwertbarkeit jeden Bildungsinputs mit dem prekären Fetisch eines scheinbaren Individualismus verbindet. Spiegelbildlich machen die Autoren einen „Ökonomisierungstrend“ der freien Träger der Erwachsenenbildung aus, nachdem Bildungsangebote fast nur noch nach betriebswirtschaftlichem Nutzen und Verwertbarkeit ausgerichtet sind und der längst auch Teile gewerkschaftlicher Bildungsangebote erfasst hat.
- Bildungsbegriff:  
Dem stellen insbesondere Hartmut Meine, Harald Kolbe und Joachim Beerhorst den (teilweise rekonstruierten) Entwurf eines radikal anderen Bildungs- und Utopieverständnisses entgegen. Für sie ist

gerade gewerkschaftliche Bildung in Abgrenzung zum bürgerlichen Bildungsideal „Zweckbildung“ (S. 84). Ihre Form von Subjektorientierung besteht darin, das Selbst als Resultat sozialer Praxis unter historischen Verhältnissen zu verstehen und gesellschaftsverändernde „Handlungskompetenz“ (S. 85) zu mobilisieren. Dass dabei auf historische Texte der Politischen Ökonomie und Erwachsenenbildung zurückgegriffen wird, bleibt ohne nostalgische Note. Die Autoren sehen diese Ansätze in der Krise des Neoliberalismus unter veränderten Umständen aktualisiert und richten sie neu aus. So entwickeln Klaus Dera, Werner Kraus und Ferdije Rrecaj ein didaktisches Konzept selbstorganisierten Lernens, das in Abgrenzung zum herrschenden Kompetenzparadigma auf ein nicht direktives Verstehen gesellschaftlicher Zusammenhänge zielt; eine Form exemplarischen Lernens.

- Gesellschaftspolitische Utopie:  
Der Herangehensweise gemäß präsentieren die Autoren hier keine vorgefertigten Konzepte; diese sollen im Prozess gemeinschaftlichen Reflektierens entstehen. In Aufarbeitung historischer Vorläufer und Fehler skizziert vor allem Joachim Beerhorst als möglichen Anhaltspunkt ein offenes Konzept von Wirtschaftsdemokratie als nicht nur betriebspolitisches Interventionsmodell einer „Demokratisierung der Wirtschaft im Hier und Jetzt“ (S. 56), das mit erheblich stärkerer Basisorientierung weit über das gewerkschaftliche Mandat der Lohn-, Arbeitszeit- und Vertragspoli-



tik hinausgehend zum Verhandlungsort gesamtheitlicher Lebenskonzepte werden solle.

- Erfahrung und praktische Vorschläge:  
Ein solches Vorgehen vom Konkreten zum Abstrakten verweist auf eine dezidierte Basisausrichtung politischer Bildung. In dieser Hinsicht entfaltet der Band strategische Kraft durch den umfangreichen Erfahrungshintergrund der Autoren. Konstatiert werden nachlassende Bindungskräfte gewerkschaftlicher Lebenswelten. Prekarisierung von Arbeitsverhältnissen und Erlebniskontexten entfernt Bildungsteilnehmer von der Artikulationsfähigkeit ihrer Erlebnisse und ihrer Motivation zu Bildung und politischer Partizipation. Diese wachsende Leerstelle soll durch eine konzeptionelle Spreizbewegung gefüllt werden.

Dabei ist es kein Widerspruch, dass Horst Mathes eine stärkere Anbindung der Bildungsarbeit an den Betrieb und Ulrike Obermayr eine gleichzeitige Distanz zum Alltag zur Reflexion theoretischer

Inhalte fordert. Erfahrung entsteht nach dieser Konzeption in der betrieblichen Wirklichkeit, trifft hier zunächst auf Zwänge, die erst durch ihre kritische Reflexion erkannt und gesellschaftsverändernd in anderen Zusammenhängen gedacht werden können.

Dass dies funktionieren kann, demonstrieren Ferdije Rrecaj und Klaus Dera durch das Grundlagenseminar „Arbeitswelt und Demokratie“. Auf dem Weg selbstgesteuerten Lernens reflektieren Teilnehmende hier eigenständig betriebliche Erfahrungen in immer komplexeren politischen Zusammenhängen.

Zusammenfassend fordert der Band nicht nur eine veränderte Bildungsweise, sondern eine noch weitergehende Transformation von Gewerkschaften zu basisorientierten Organisationen mit richtungweisendem politischen Mandat. Das ist ebenso kühn wie notwendig. Denn wenn sich politische Verhältnisse längst aus den Angeln ihrer originären Verhandlungsmodi gehoben haben, so müssen sich auch Gewerkschaften unter diesen Bedingungen neu positionieren.

Sie sind Teil vergangener Partizipationsweisen und erleben ihre Schwächung, wenn sie sich Veränderungen anpassen, ohne sie mit eigenem Anspruch aktiv zu gestalten.

Mit den Verhältnissen jedoch haben sich auch die Akteure als Subjekte der politischen Bildung gewandelt. Eine Antwort auf die Frage nach dem unartikulierten Potenzial der Erfahrungen von prekärer Arbeit, der Erosion geschlossener Lebenskontexte und fragmentierter Biografien vermag das Buch ganz bewusst ebenso wenig zu geben wie auf die Frage nach einer konkreten politischen Vision jenseits betrieblicher Demokratie. All dies müsste Bestandteil einer utopischen Programmatik sein und verweigert sich doch dem Konzept dieses Buchs, das eine solche Entwicklung basisdemokratisch auf die Erfahrungen der sozialen Subjekte verweist. Damit stellt es sich an den Anfang eines gemeinsamen Marsches durch die Reflexionen, der in der Offenheit eines sozialen Krisenprozesses gleichwohl auf die Möglichkeit nachhaltiger Bedeutung verweist.

*Janine Kaiser*

**Adolf Reichwein: Pädagogische Schriften. Kommentierte Werkausgabe in fünf Bänden, herausgegeben vom Adolf-Reichwein-Verein e. V. und der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung – Bad Heilbrunn 2011, Verlag Julius Klinkhardt**

Band 1: Frühschriften zur Erwachsenenbildung, 1920 – 1925, herausgegeben und bearbeitet von Ullrich Amlung, 536 Seiten  
Band 2: Schriften zur Erwachsenen- und Arbeiterbildung, 1925 – 1929, herausgegeben und bearbeitet von Ullrich Amlung, 496 Seiten

Band 3: Schriften zur Lehrerbildung und frühen Schulpädagogik, 1930 – 1936, herausgegeben und bearbeitet von Karl Ch. Lingelbach und Ullrich Amlung, 624 Seiten  
Band 4: Tiefenseer Schulschriften, 1937 – 1939, herausgegeben und bearbeitet von Karl Ch. Lingel-

bach und Ullrich Amlung, 600 Seiten

Adolf Reichwein war - wie Jugendliche heute sagen würden - ein ziemlich cooler Typ. Vielseitig interessiert, gebildet und engagiert, eingebunden in diverse Netzwerke seiner Zeit, vor allem

natürlich in die Jugendbewegung, die religiösen und national orientierten Sozialisten um die Zeitschrift *Neue Blätter für den Sozialismus*, den Erneuerungskreis um den preußischen Kultusminister C. H. Becker, aber auch international vernetzt, ein Weltreisender und Freizeitpilot, besaß Reichwein in seiner kurzen Lebensphase einen unglaublichen, immer wieder verblüffenden, praktischen wie intellektuellen Aktionsradius. Die vier bisher erschienenen Bände der längst überfälligen kommentierten Werkausgabe der pädagogischen Schriften dokumentieren sein Wirken u. a. als Erwachsenenbildner, Volksschullehrer, Reporter aus Übersee, Professor an einer Pädagogischen Akademie, Referent eines Ministers und schließlich als Museums- und Medienpädagoge.

Zu der Textauswahl: Die ersten beiden Bände versammeln Reichweins Schriften zur Erwachsenen- und Arbeiterbildung; darunter auch relativ marginale und solche, die man überwiegend als Gebrauchstexte des beruflichen Alltags bezeichnen darf, Einleitungen zu Programmen, Mitteilungen an die Hörer, Ankündigungen und Berichte von Veranstaltungen, programmatische Äußerungen zu Vorhaben, didaktische Reflexionen, Nachträge seiner Weltreise, Zusammenfassungen von Vorträgen und Anmerkungen zum sonstigen Geschehen. Ein buntes Panorama könnte man meinen, aber man kann es auch wie einen Werkstattbericht aus der Praxis der Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit lesen.

In den Jahren bis 1925, die im ersten Band versammelt sind, oszillierten Reichweins Aktivitäten zwischen Studium an den Universitäten Frankfurt und Marburg, jugendbewegtem Engage-

ment und ersten beruflichen Anstellungen als Geschäftsführer des Ausschusses der deutschen Volksbildungsvereinigungen und der Volkshochschule Thüringen. Seine Marburger Dissertation zum Thema *China und Europa im 18. Jahrhundert*, die das Themenfeld der Erwachsenenbildung überschreitet, wurde hier nicht berücksichtigt.

Ebenso wenig ist seine umfassende Studie *„Die Rohstoffwirtschaft der Erde“*, die 1928 erschien und unter anderem auf den Eindrücken von seiner Weltreise 1927 beruht, in den zweiten Band aufgenommen worden. Das ist einerseits verständlich, denn die mehr als 600 Seiten hätten einen Zusatzband beansprucht, aber auch schade, denn dieses Buch ist auf der materialen Ebene ein hervorragendes Beispiel für eine objektive aufklärende politische Bildung. Reichwein brachte Beobachtungswissen in die Erwachsenenbildung ein, er war bei allem Engagement und persönlichem Charisma immer auch ein vergleichsweise nüchterner Analyst, der Faktenwissen dem Bekenntnis vorzog.

Die Bände 3 und 4 umfassen vor allem die Schulschriften, darunter im Band 3 zunächst viele sachlich orientierte Beiträge, die sein nachhaltiges Interesse an anderen Kulturen und weltwirtschaftlichen Entwicklungen, aber auch seinen ethnografisch geschulten Blick dokumentieren. Der vierte Band beinhaltet seine längeren und bedeutenden Schriften *„Schaffendes Schulvolk“* und *„Film in der Landschule“*, die seinen Ruf als Reformpädagoge auch für den Bereich der Schulbildung begründeten. Die Texte ab 1933 zeugen natürlich auch von Zugeständnissen, die Reichwein an die nun im öffentlichen Sprachgebrauch erwartete Begriffswahl und Diskursregeln machte. In den

Editionen, die nach 1945 erschienen, sind manche anrühlich erscheinenden, weil im Sprachduktus an den Nationalsozialismus erinnernde Passagen geglättet und beschönigt worden. Nun endlich kann man den ursprünglichen Text zur Kenntnis nehmen und sich selber ein Bild von vielleicht aus unserer heutigen Sicht äußerst befremdlichen Zugeständnissen an Denk- und Sprachformen der 30er Jahre machen. Man kann manche Passagen auch als Version einer zeitgenössischen Doppelsprache lesen, in der die einen die Zustimmung zur aktuellen NS-Herrschaft und NS-Ideologie ausgedrückt fanden und die anderen noch das Appellieren an frühere, inzwischen verpönte Ideale. Neugierig wäre ich allerdings auch auf den Vergleich 30er Jahre und 50er Jahre – eine Kennzeichnung später veränderter Passagen wäre hier auch hilfreich gewesen.

Reichweins Schriften sind von den Bearbeitern eingebettet worden in einen umfassenden Reigen von Einleitungen, Erläuterungen, Kommentaren, Verweisen und ergänzenden Dokumenten und Stimmen der Zeit. Der Erziehungswissenschaftler Peter Menck hat sich von diesen begleitenden Anmerkungen distanziert, weil er hier mehr Interpretation als sachlich-dienliche Hinweise findet. Nun ist die Inanspruchnahme dieser Hilfen letztlich freiwillig. In den Bereichen, in denen ich mich persönlich besser auskenne, nämlich der Erwachsenenbildung, finde ich diese Rahmungen und Erläuterungen einleuchtend und hilfreich. Ich kann auch keine Redundanzen oder übereifrige Ausdeutungen erkennen. Natürlich ist die Auswahl der Dokumente, die Amlung und Lingelbach vorgenommen haben, zeitgebunden ebenso wie die Randbemerkungen, Kurzkom-

mentare und Literaturverweise es sind. Das ist nun mal das Schicksal von Forschung, dass Paradigmen wechseln, neues Wissen gewonnen wird und Zeitkonjunkturen den Wert der Erkenntnisse und die entsprechenden Darstellungen wieder relativieren können.

Der Kosmos dieser Erklärungen und Vertiefungen bietenden Rahmungen stellt die eigentliche

beeindruckende Herausgeberarbeit und eine eigenständige Forschungsleistung dar, die im Zusammenhang mit den Reichweintexten so etwas wie eine kollektive Werkbiografie ergibt. Für die Erwachsenenbildungsforschung wie für die Lehre ist diese Kombination ein großer Gewinn.

Zur Ergänzung: In dem noch fehlenden Band 5, der 2012

erscheint, werden die museumspädagogischen Schriften, die Dokumente des Widerstands, aber auch seine umstrittene Zusammenarbeit mit NS-Einrichtungen wie dem weiblichen Arbeitsdienst mit den entsprechenden Reden dokumentiert.

*Paul Ciupke*

**Hajo Bach/Tobias Bach: Erlebnispädagogik im Wald. Arbeitsbuch für die Praxis. 2. Auflage - Ernst Reinhardt Verlag, München 2011, 219 Seiten**

Viel zu lange ist die Erlebnispädagogik von außen als „Überlebenstraining“ belächelt und missverstanden worden. Das Buch „Erlebnispädagogik im Wald“ von Hajo und Tobias Bach räumt nun endgültig auf mit zahlreichen Vorurteilen. Es geht hier nicht um Überleben, sondern um Erleben in einem möglichst nahen Kontakt zur Natur. Praxis, Abenteuerlust und Sinneserfahrung werden großgeschrieben, ohne dass Aktionen mit hohem logistischem Aufwand inszeniert werden müssten. Man lebt mit und aus der Natur.

Das Buch bietet zahlreiche, anschaulich erklärte und durch Zeichnungen „untermalte“ Konstruktionsanleitungen, wie zum Beispiel das „Waldläuferbett“. Viele praktische Tipps zum Feuermachen, Abseilen und Klettern, zur Überwindung von Schluchten und Gewässern sowie zum Bau von Baumspinnen (eine eigene Erfindung der Autoren zum Auffinden bestimmter Ziele von einem Standort aus) sind in anregender Form praxis- und umsetzungsorientiert geschildert.

Hervorragend gelungen sind auch die Ausführungen zum

Lagerfeuerabend und zur Sinneswanderung bei Nacht. Beide Aktionen trainieren authentisches Verhalten und einen hohen Respekt vor der natürlichen Umgebung.

Von seiner Grundhaltung ist das Buch in einer eher vorsichtigen, behutsamen Stimmung geschrieben, die weit entfernt ist von einer Ideologie des „Zähne zusammenbeißen und durch.“ Es mildert dadurch die Brisanz, die ein längerer Aufenthalt in der „Wildnis“ gerade auch für eher Unerfahrene haben kann, und eröffnet nicht nur diesen die nachhaltigen Erlebnisse eines Lebens in und aus der Natur. Das Buch ist dadurch eine klare Aufforderung zum Aktivwerden.

Neben den Konstruktionsvorschlägen sind auch die Ausführungen zum Kochen („Kulinarisches aus Wald und Wiese“) hervorragend, zeigen sie doch, wie reichhaltig der Tisch mit Essbarem aus dem Wald gedeckt sein kann. Gleichzeitig sind die Autoren aber auch nicht zu engstirnig auf die natürlich auffindbare Nahrung fixiert, sondern beziehen ganz flexibel Möglichkeiten der Beschaffung von

Fleisch, Mohrrüben oder Kartoffeln beim Bauern in der Nähe ein.

Sehr gut deutlich wird der zurückhaltende Stil des Buches auch in dem Abschnitt über Orientierungsmöglichkeiten. Die Orientierung an Sonne, Sternen und Mond oder die technische Handhabung von Karte und Kompass werden auf das Wesentliche reduziert. Die Autoren „protzen“ nicht mit ihrem Expertenwissen, sondern haben einen gesunden Sinn für Pragmatismus. Dadurch ist alles leicht verständlich. Ein Erfolgserlebnis stellt sich bereits beim Lesen und erst recht beim späteren Ausprobieren ein.

Nicht fehlen darf natürlich ein Kapitel zu Erste-Hilfe-Maßnahmen. Dies ersetzt verständlicherweise nicht die praktische Kenntnis und Beherrschung der Hilfeleistung im Notfall. Es zeigt aber, dass der Mensch Unfällen nicht hilflos ausgeliefert sein muss, auch wenn sich diese vergleichsweise weit entfernt von der Zivilisation ereignen.

Trotz kritischer Reflexionen und guter Einordnung in den Gesamtkontext der Erlebnispädagogik

im Wald finde ich persönlich allerdings die Konstruktionshinweise für Fallen und Waffen etwas problematisch. Es wird klar herausgestellt, dass das Jagen von Tieren mit den dargestellten Fallen und Waffen verboten ist und in den Kursen der beiden Autoren auch nicht praktiziert wird. Ganz eindeutig weisen sie auch überzeugend darauf hin, dass sie weit entfernt sind von jeglicher vormilitärischer Ausbildung (S. 193). Es ist verständlich, dass man über die Beschäftigung mit Fallen und Waffen Spannung und Abenteuerlust wecken möchte. Gleichzeitig können aber durch den ähnlichen Stellenwert, den das Bauen dieser Geräte im Vergleich zu den anderen Konstruktionsanleitungen erlangen kann, gewisse Tabus gelockert werden. So ist das Risiko eines späteren, dann unbeaufsichtigten Nachbaus und Missbrauchs von Waffen und Fallen nicht auszuschließen. Ähnliches gilt für das Schlachten von Tieren. Die beiden Autoren gehen aber sehr behutsam mit diesen Themen um, und man traut ihnen zu, dass sie dieses Bewusstsein auch in ihren Kursen vermitteln können. Letztendlich müssen sie immer im Einzelfall entscheiden, inwiefern es Sinn macht, diese

Formen des (Über-)Lebens in der Natur auch Kindern und Jugendlichen zu vermitteln.

In Teil II geht es dann um die Planung und Organisation erlebnispädagogischer Angebote im Wald. Die Darstellung möglicher Kurse ist zielgruppenspezifisch und damit gut differenziert. Formen der Mitbestimmung des Programms werden ebenso deutlich wie klare Aussagen zur Zusammenarbeit mit Behörden und anderen Institutionen. Für die Zusammensetzung einzelner Teams könnte ich mir eher vorstellen, die Mitglieder auszulosen und so manchmal eingefahrene gruppenspezifische Prozesse aufzubrechen. Auch zum konstruktivistischen Ansatz (S. 172) hätte man gern in diesem Rahmen der Natur mehr erfahren.

Die Aufgaben einzelner Teams als Beiträge für die gesamte Aktion werden dann anschaulich und mit klarem Blick für Zeit- und Organisationsstrukturen geschildert. Vor allem die Aussagen zu den personellen und materiellen Grundlagen eines Kurses im Wald zeigen ein hohes Maß an Professionalität. Die beiden Autoren erliegen zum Glück nicht der Versuchung, diesen

zweiten Teil zu sehr als Werbung für die eigenen Kurse zu nutzen. Natürlich gehen die Erfahrungen daraus in die Darstellung ein, sind aber so dosiert, dass sie in der Regel nur den Stellenwert von Beispielen haben.

Zum Schluss noch ein eher unwichtiges Detail: Etwas irritierend ist an manchen Textstellen der Gebrauch des Personalpronomens „ich“. Es handelt sich doch um zwei Autoren. Der Leser weiß nicht, wer hier schreibt: Vater oder Sohn? Oder sind beide so stark im Gleichklang, dass sie als eine Person schreiben können?

Insgesamt haben Hajo und Tobias Bach ein schönes und nützliches Buch geschrieben, das die Erlebnispädagogik im Wald in einer realistischen, sehr praxis- und umsetzungsorientierten Perspektive schildert. Das Buch ist in einer zurückhaltenden, manchmal bescheidenen Stimmung verfasst, gleichzeitig ist es aber weit entfernt von einer spirituellen Verklärung der Natur. Es zeigt, wie wenig inszeniert Erlebnispädagogik sein kann, um in abenteuerliche und nachhaltige Erfahrungen zu münden.

*Ulrich Lakemann*

### **Gudrun F. Wallenstein: Spiele: Der Punkt auf dem i - Weinheim und Basel 2011, Beltz Verlag, 297 Seiten**

„Lasst Spiele eine wichtige, aber keine vorherrschende Rolle spielen“, warnte Kurt Hahn in seinen sieben Salemer Gesetzen. Trotzdem besitzen Spiele auch in der Erlebnispädagogik einen großen Stellenwert; sie sind in der außerschulischen Jugendarbeit, in der Weiterbildung, im Training unentbehrlich. Und natürlich haben sie eine große Bedeutung in der Ferien- und Freizeitpäda-

gogik und in der Arbeit mit Kindern.

Das fast 300 Seiten dicke Buch von Gudrun Wallenstein ist eine Fundgrube für Erzieher und Sozialpädagoginnen, für Weiterbildungler und Trainerinnen. Allerdings werden die Profis vieles wiederentdecken, denn die Autorin hat fleißig gesammelt, man könnte auch sagen: gewil-

dert. Das Spielebuch ist in elf Kapitel unterteilt und folgt der Chronologie eines Seminars. Schon auf den ersten Seiten wird klar, dass Gudrun Wallenstein ein Spielerherz hat und daher auch immer mitspielen möchte (S. 16). Einem Trainer oder einer Erlebnispädagogin würde man genau das Gegenteil raten und zur neutralen und detaillierten Beobachtung ermutigen. Etwas verwun-

derlich ist auch der Tipp, bei Unfällen „die Aufmerksamkeit vom Verletzten“ abzulenken (S. 16). Ohne Zweifel ist es empfehlenswert, im Kreis zu sitzen. Zur Begründung braucht es aber keine Indianer (S. 19). Die Kennenlernspiele bieten eine große Variationsbreite, und selbstverständlich eignen sich nicht alle Angebote für alle Zielgruppen. Das falsche Spiel zum falschen Zeitpunkt in der falschen Zielgruppe eingesetzt, wird eine emotionale Abkühlung verursachen.

Anschließend folgen diverse sportliche und Bewegungsspiele für drinnen und draußen, geeignet für den Einsatz in und nach der Pause. Jeder wird hier fündig werden und für sich lohnende Pausenfüller entdecken. Bei manchen Vorschlägen wie dem „Gordischen Knoten“ (S. 59) oder „Sockeln“ (S. 64) hätte ein Hinweis auf den Ursprung (hier: New Games) gutgetan. Einige der Spiele eignen sich auch als Übungen zu Themen wie Kooperation, Kommunikation oder Teamentwicklung (z. B. Tangram, Kreis auf Kreis, u. a.) und sind fast zu schade für den Zeitvertreib.

Ein Teil der folgenden „Lernspiele“ könnte sicherlich für manche Unterrichtseinheiten in Grund- und Hauptschule eingesetzt werden. Das „Wörter-Roulette“ (S. 120) oder „Metaphern erfinden“ (S. 123) und viele Schreibspiele bereichern den Deutschunterricht, der „Mathe-Spaß“ (S. 98) wäre eine Vertiefung und Bereicherung für den Mathematikunterricht. Bei den Spielen zum Lerntransfer hätte Wallenwein etwas mehr Gewicht auf die klassischen Reflexionsübungen legen können, die in der Erlebnispädagogik eine bedeutende Rolle spielen, und wo es reiche Erfahrungen dazu gibt. Spätestens bei der Einführung in die „Kreativspiele“ fällt auf, dass die Autorin weitgehend auf die Zitation verzichtet. Beim Stichwort Konzentration trägt Gudrun Wallenwein einige „Energieübungen“ unter dem Stichwort „Brain Gym“ bei. Sie sollen linke und rechte Gehirnhälfte ins Gleichgewicht bringen, Blockierungen lösen und Körper, Geist und Gehirn aktivieren. Daran muss man glauben. Es fällt auf, dass es doch sehr viele ähnliche Spielvorschläge gibt, die man hätte zusammenfassen können. Bei

den Kimspielen (z. B. S. 200) hätte ein Hinweis darauf nicht schaden können, dass diese Spiele in einem ganzen Buch zusammengefasst wurden und nach einem Roman von Rudyard Kipling benannt sind. Weitere Spielvorschläge bringt die Autorin zum Thema „Entspannung“, „Kommunikation“, Hüttenspiele für den Abend und Spiele zum Seminarenden.

Insgesamt liegt ein pralles Buch vor, gefüllt mit unzähligen Spielvorschlägen, die sich für alle Anlässe eignen. Es ist eher ein Wühltisch als eine Schatztruhe, wobei ohne Zweifel immer wieder hervorragende Spielideen zu finden sind. Freilich werden erfahrene Pädagog/-inn/-en weniger fündig werden als z. B. Studierende der Sozialpädagogik oder junge Erzieherinnen. Für diese aber kann man das Buch vorbehaltlos empfehlen und für die Profis kann es auch nicht schaden, sich von den Spielideen dieses Buches inspirieren zu lassen.

*Werner Michl*

**Sigrid Garp/Monika Pielorz/Sabine Seidel/Beate Seusing (Hrsg.): Praxisbuch ProfilPASS®. Ressourcenorientierte Beratung für Bildung und Beschäftigung – Bielefeld 2010, W. Bertelsmann Verlag, 204 Seiten**

Der ProfilPASS ist ein deutschlandweit angewendetes Nachweisverfahren zu individuellen Qualifikationen, vor allem im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Mit erheblichem Aufwand wird seit einigen Jahren dieses Kompetenzfeststellungsverfahren propagiert und stetig weiterentwickelt. Es gibt unterschiedliche Angebote für Erwachsene (blauer ProfilPASS) und junge Menschen (roter Pro-

filPASS). Das Besondere an diesem Nachweisverfahren, das eines von mehr als 50 in Deutschland angewendeten Verfahren ist, besteht darin, dass es zu den wenigen gehört, die eine bundesweite Verbreitung erfahren haben. Möglich ist dies durch ein Projektbüro beim Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und den Bielefelder W. Bertelsmann Verlag, der dem ProfilPASS zu einer umfassenden Präsenz in

der Öffentlichkeit verhilft (Internetpräsenz, Auftritte auf Messen u. a.). Das sind nicht zu unterschätzende Faktoren, die in bestimmten Kreisen den Eindruck erwecken, der ProfilPASS sei das Nonplusultra der Kompetenznachweisverfahren. Der ProfilPASS selbst und das darauf abgestimmte Beratungskonzept (ProfilPASS-System) unterstützen das lebenslange Lernen von Menschen. In einem angeleiteten und

strukturierten Prozess werden die eigenen Kompetenzen aus allen Lebensbereichen ermittelt und dokumentiert. Ziel dabei ist es, die eigenen Fähigkeiten und informell erworbenen Kompetenzen bewusst und für die individuelle Lebensplanung und das berufliche Weiterkommen nutzbar zu machen. Neben schulischen und beruflichen Qualifikationen werden auch Bereiche des informellen Lernens einbezogen.

Entwickelt wurde das ProfilPASS-System im Rahmen eines Projektes der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) auf Grundlage der empirischen Befunde über „Weiterbildungspässe in Deutschland“ im Rahmen einer Machbarkeitsstudie „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“, in der zum einen die Verwendung von Weiterbildungspässen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Funktionsbereichen untersucht und zum anderen unterschiedliche Herangehensweisen an das Erkennen, Bewerten und/oder Anerkennen informellen Lernens bzw. informell erworbener Kompetenzen ausgewertet wurden. Bis dato gab es kaum begleitende Beratungen beim Ermitteln von Kompetenzen, die Idee zur Entwicklung des ProfilPASS-Systems war geboren: Es werden Fähigkeiten ermittelt und dokumentiert, die während der Ausbildung, im Ehrenamt, in der Erwerbstätigkeit, der Freizeit oder der Familientätigkeit erworben wurden. Um die Ermittlung eigener Fähigkeiten und Kompetenzen voranzubringen, bietet das ProfilPASS-System einen Blick von außen, der zu einer erweiterten Wahrnehmung des eigenen

Handelns und der damit verbundenen Fähigkeiten und Kompetenzen führen soll. Dieser Blick von außen wird von sogenannten ProfilPASS-Beratern eingebracht, die eine entsprechende Fortbildung besucht haben und zertifiziert sind. Für genau diese Berater und Beraterinnen ist das nun vorliegende Praxisbuch ProfilPASS gedacht. Daneben bietet es jedoch auch für Interessierte an Kompetenznachweisverfahren eine Menge an sinnvollen Informationen aus Theorie und Praxis.

In fünf Kapiteln und einem Methodenteil werden verschiedene Aspekte des ProfilPASS-Systems und der Beratungspraxis behandelt. Kapitel 1 beschreibt umfassend den theoretischen Ansatz des ProfilPASS-Systems und ist dennoch so knapp gehalten, dass es einen schnellen Überblick vermittelt. Die Kapitel 2 und 3 widmen sich dem Beratungsprozess bzw. dem Kompetenzprofil der Beratenden. Es wird darin deutlich, welche Bedeutung dieses Element im Rahmen des ProfilPASS-Systems hat. Gleichwohl sind beide Kapitel auch gut für die Grundlegung in anderen Beratungsprozessen und -settings nutzbar, geben sie doch einen sehr übersichtlichen Überblick über Beratungsansätze, -anlässe, -phasen sowie die erforderlichen Kompetenzen der Beratenden. Ihnen kommt nicht nur im ProfilPASS-System eine große Bedeutung zu.

Besonderen Zielgruppen widmen sich die Kapitel 4 und 5. Im Blick auf Menschen mit Migrationsgeschichte werden die besonderen Herausforderungen im Beratungsprozess beschrieben, die

sich auf Grund von unterschiedlichen kulturellen Prägungen von Beratenden und Beratungssuchenden ergeben können. Sehr knapp und mit Beispielen praxisnah werden kulturelle Dimensionen (auch als Kulturkategorien bezeichnet) behandelt, die als Orientierung für eine bessere Beratungspraxis dienen können. Für Jugendliche gibt es einen zielgruppenspezifischen ProfilPASS und auch das Beratungssetting unterscheidet sich von dem für Erwachsene – für Beratende gibt es eigens dafür auch spezielle Fortbildungen. Am Beispiel einiger Porträts wird die Arbeit mit jungen Menschen sehr anschaulich gemacht.

Im Methodenteil findet sich eine Vielzahl von zum Teil bekannten und beliebten Methoden aus der Gruppen- bzw. der Einzelfallarbeit, die im Hinblick auf den Einsatz im Beratungsprozess des ProfilPASS-Systems modifiziert wurden. Leider wird dabei auf eine Quellenangabe der Methoden verzichtet, es entsteht ein wenig der Eindruck, die Methoden seien im Rahmen des ProfilPASSes entwickelt worden. Ein jeweils spezieller Verweis auf Quellen wäre neben allgemeinen Literaturtipps hier sinnvoll und vor allem korrekt gewesen.

Insgesamt ein sehr lohnendes Buch, nicht nur für Menschen, die sich unmittelbar mit dem ProfilPASS beschäftigen, sondern für alle, die in ihrem Arbeitsfeld viel mit Beratungstätigkeit, vor allem auch im Zusammenhang mit Nachweisverfahren zu tun haben.

*Stephan Schack*

**Wolfgang Böttcher/Joachim Merchel: Einführung in das Bildungs- und Sozialmanagement – Opladen & Farmington Hills 2010, Verlag Barbara Budrich, 256 Seiten**

Das Buch „Einführung in das Bildungs- und Sozialmanagement“ aus der Reihe Einführungstexte der Erziehungswissenschaften hält genau das, was es verspricht: es gibt einen einführenden Überblick über die Bereiche und Methoden des Bildungs- und Sozialmanagements. Aber auch nicht mehr. Wer vertiefende Informationen zu den nur oberflächlich angerissenen Bereichen haben will, ist aber mit den umfassenden Verweisen auf vertiefende Literatur mehr als ausreichend bedient. Das Literaturverzeichnis am Ende des Buches umfasst allein 16 eng bedruckte Seiten.

Die Autoren unterteilen das 256 Seiten umfassende Buch in vier große Kapitel.

Im ersten Kapitel treffen sie eine Differenzierung und Abgrenzung zwischen Bildungs- und Sozialmanagement und zeigen Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf. Diese Unterscheidung zieht sich durch alle Kapitel des Buches. Die Beschreibung von Einrichtungen als Organisationen bildet die Grundlage für die Betrachtung als Systeme, die sich managen lassen.

Eine Definition der Begriffe Management und Regieren findet sich im zweiten und mit Abstand kürzesten Kapitel. Hier wird zwischen den drei Managementebenen, der direkten Interaktion mit den Zielgruppen, der Organisation selbst und der Interaktion mit der Umwelt unterschieden. Der Begriff Regieren wird von den Autoren nur in diesem Kapitel verwendet, im weiteren Verlauf sprechen sie

überwiegend von Leiten, seltener auch von Führen.

Das dritte Kapitel ist das umfassendste des Buches. In sechs Unterkapiteln gehen die Autoren auf die verschiedenen Handlungsbereiche des Managements ein. Sie beginnen mit Kapiteln über die organisationsbezogene, betriebswirtschaftliche und fachliche Steuerung. Einen breiten Raum nimmt das Kapitel über Personalmanagement ein. Ein kurzer Abriss über die Beziehungen von Organisationen zu ihrer Umwelt und über das Bildungs- und Sozialmanagement schließen diesen Teil des Buches ab.

Die Autoren transferieren Ansätze und Methoden aus dem Bereich des gewinnorientierten Managements auf das Management von gemeinnützig ausgerichteten Organisationen. Es gelingt ihnen dabei, die Nutzbarkeit und Anwendbarkeit für Organisationen im Bildungs- und Sozialbereich kritisch zu hinterfragen und auch auf die Unterschiede und besonderen Anforderungen im gemeinwohlorientierten Bereich einzugehen.

Im letzten Kapitel wird diskutiert, ob Einrichtungen der Sozialen Arbeit und der Bildung dieser Betrachtung unter Managementgesichtspunkten gerecht werden können. Im Fokus steht hier auch die Rolle der Leitung bei der Umsetzung. Allerdings liegt die Betrachtung in diesem Kapitel sehr auf großen, zum Teil landesweiten Einrichtungen mit autonomen Untergliederungen. Hier wird die inhaltliche Nähe der Autoren zum Schulwesen deutlich. Den Abschluss bildet ein kur-

zer Überblick über Studien- und Weiterbildungsangebote speziell für den sozialen Bereich.

Für Akteure aus dem Bereich der Weiterbildung und beruflichen Bildung scheint der Schwerpunkt des Bildungsmanagements in diesem Buch zu sehr auf dem Bereich der staatlich gesteuerten und weitestgehend auch staatlich finanzierten Strukturen der Schulen und Hochschulen zu liegen. In vielen Bereichen des Buches können die Inhalte direkt auf Einrichtungen der außerschulischen Bildung übertragen werden, an einigen Stellen, etwa der Finanzierungsstruktur von Weiterbildung und beruflicher Bildung, machen die Autoren das auch direkt.

In einigen Managementbereichen sind die strukturellen Unterschiede zwischen Schule und außerschulischen Bildungseinrichtungen aber so gravierend, dass hier ein direkter Transfer des Gelesenen kaum möglich ist. So sind etwa die zugrundeliegenden Bedingungen im Personalmanagement im überwiegend öffentlich gesteuerten Schulsystem deutlich weniger flexibel als in Einrichtungen der Weiterbildung. Die Steuerungsmöglichkeiten für Weiterbildungseinrichtungen sind hier größer als die eingeschränkten Möglichkeiten von Schulen, wie sie im Buch dargestellt werden. Hier versäumen die Autoren eine explizite Betrachtung der allgemeinen Weiterbildung außerhalb von Schule und Hochschule.

Das Buch hat eine sehr hohe Text- und Informationsdichte, es gibt nur an wenigen Stellen

ergänzende Abbildungen und Grafiken, auch Zwischenüberschriften sind eher selten. Es eignet sich deshalb weniger als Nachschlagewerk. Auch für eine Vertiefung in eines der Themen muss auf die allerdings reichlich erwähnte Sekundärliteratur zurückgegriffen werden.

Es ist aber gut geeignet für alle, die sich systematisch in das Bildungs- und Sozialmanagement einarbeiten und einen umfassenden

Überblick erhalten wollen. Alle Kapitel werden durch einen kurzen Fragenblock abgeschlossen, der zur Eigenreflexion des Gelesenen anregt. Zu den Fragen gibt es zwar keine Antworten, wie man das von anderen zum Selbstlernen geschriebenen Büchern gewohnt ist, was aber kein Nachteil sein muss, da die Fragen teilweise auf die individuelle Situation und Erfahrung der Leserinnen und Leser abzielen und dazu anregen sollen, das

Gelesene auf die eigene Situation zu übertragen.

Die politische Jugend- und Erwachsenenbildung kommt in dem Buch als eigener Arbeitsbereich nicht vor und wird lediglich in dem Kapitel über Fort- und Weiterbildung von Mitarbeitenden als ein Bereich der Weiterbildung erwähnt.

*Frank Wittemeier*

### **Matthias Busch/Marlies Witte: Mediation – Ein Rollenspielbuch – Schwalbach/Ts. 2010, Wochenschau Verlag, 174 Seiten**

Achtsame Kommunikation, methodisches Geschick und klar strukturiertes Vorgehen gehören zum Handwerkszeug eines kompetenten Mediators, um gerüstet zu sein, wenn es gilt, zerstrittene Konfliktparteien zu motivieren und zu befähigen, gemeinsam passende und konstruktive Lösungen für entstandene Probleme zu erarbeiten.

Die Methode Rollenspiel eignet sich besonders, um die vielfältigen not-wendenden Kompetenzen als Mediator zu erlernen. „Als universelles Instrument unterstützt es (das Rollenspiel) das selbstständige Üben und Anwenden der theoretischen Kenntnisse und Techniken. Es bietet Gelegenheit, Verfahrensabläufe an konkreten Fallbeispielen zu analysieren und zu diskutieren. (...) In der Simulation erleben die Beteiligten die Wirkung des Mediationsverfahrens aus der Klientenperspektive.“ (S. 8)

Es wird praxisnah aufgezeigt, wie Rollenspiele so eingeführt und eingesetzt werden können, dass

Ausbildungsteilnehmer sich stressfrei einlassen mögen und eine konstruktive Lernkultur mit der Bereitschaft, aus gemachten Fehlern zu lernen, entsteht. Ebenso wird deutlich, worauf Ausbilder dabei achten müssen.

„Die Aufgabe des Mediators ist, allparteilich zu sein, den Prozess zu strukturieren, keine Verantwortung für den Inhalt zu übernehmen, nicht zu urteilen oder zu bewerten, die Gefühle, Interessen und Bedürfnisse ernst zu nehmen, keine Ratschläge zu geben, Vertraulichkeit zuzusichern (und) auf eine realistische, ausgewogene Vereinbarung zu achten.“ (S. 30)

Detailliert beschreiben Matthias Busch und Marlies Witte, beide langjährige Ausbilder für Mediation und Konfliktmanagement, die sechs Phasen in einem Mediationsverfahren (Vorphase, Einleitung, Problemdarstellung, Konflikterhellung, Lösungssuche und Vereinbarung). Sie geben sehr praktische Hinweise und zeigen mit beispielhaften Redewendungen auf, wie Mediatoren durch

achtsame und zielgerichtete Gesprächsführung einen Lösungsprozess unterstützen können.

Im Überblick werden die Besonderheiten des Vorgehens nach dem Harvard-Konzept, in der Gruppenmediation, Einzelberatung und in komplexen Fällen skizziert. Die Darstellung von ausgewählten Methoden in der Konfliktbearbeitung wie Spiegeln, zirkuläres Fragen, Einsatz von Rollenspiel, Nutzung des Neun-Felder-Modells, Konflikt-aufstellung und -analyse und das Drei-Positionen-Verfahren wird durch Übungsvorschläge und den Hinweis auf spezifisch geeignete Rollenspielsettings der sich anschließenden umfangreichen Rollenspielsammlung ergänzt. Die vorskizzierten 36 Rollenspielsettings umfassen Beispiele aus dem privaten Leben, der Arbeitswelt und der Schule. Eine tabellarische Übersicht mit Titel, Kurzinhalt, Schwierigkeitsgraden und Übungsschwerpunkten erleichtert Mediationsausbildern und Übungswilligen die Auswahl einer Übung.



Dieses sehr praxisnah geschriebene Buch ist für Themeneinsteiger, praktizierende Mediatoren und Ausbilder eine reiche Fundgrube. Der klare Aufbau ermöglicht dem Leser eine gezielte Orientierung und Nutzung sowohl

für die Vorbereitung aktueller Mediationsprozesse wie auch für Ausbildungs- und Trainingszwecke.

Eine zum Buch gehörende CD, die mir leider nicht vorlag, bietet

Seminarleitern kopierfertige Rollenbeschreibungen für die Mediatoren und Rollenspieler.

*Dorothee Stieber-Schöll*

**Ismail Ermagan (Hrsg.) : Die Europäische Union und der Beitritt der Türkei. Positionen türkischer Parteien und der Parteien im Europäischen Parlament - Berlin 2010, LIT Verlag, 289 Seiten**

Der vorliegende Sammelband vereinigt die Beiträge von 15 Autoren, die die Positionen von politischen Parteien in der Türkei hinsichtlich der EU-Perspektive des Landes sowie europäische Partioptionen im Hinblick auf die EU-Integration der Türkei widerspiegeln. Der Herausgeber hat für sein Projekt sowohl in der Türkei als auch in der EU mit Parteivertretern, die maßgeblich in die EU-Prozesse der Türkei involviert sind, ausführliche Interviews durchgeführt und sie für die Veröffentlichung vorbereitet.

Überdies wurden in einigen Abschnitten des Buches die selbst verfassten Beiträge einiger Parteivertreter abgedruckt.

In einer ausführlichen, sehr nützlichen Einleitung beleuchtet Ermagan die Positionen türkischer und im Europäischen Parlament (EP) vertretener Parteien, wobei er sich in erster Linie mit den außenpolitischen Programmen auseinandersetzt. Er stellt zunächst fest, dass im Hinblick auf ihre offizielle Programmatik sowohl die seit 2002 amtierende AKP (Partei für Gerechtigkeit und Fortschritt) als auch die derzeit oppositionellen Parteien CHP (Republikanische Volkspartei), MHP (Partei der Nationalen Bewegung) und DTP (Bewegung der demokratischen Gesellschaft)

den EU-Beitritt der Türkei grundsätzlich befürworten. Dabei wird allerdings der regierenden AKP nicht nur von der EU, sondern auch seitens der türkischen Opposition der Vorwurf gemacht, seit 2005 die für den Beitritt notwendigen Reformen zu verzögern und eine islamistische Politik zu betreiben.

Im zweiten Teil des Buches, das aus Interviews und Beiträgen führender türkischer Politiker besteht, wird die Position der AKP durch zwei programmatische Beiträge von Haluk Özdalgu und Özlem Türköne detailliert vorgestellt. Beide hochrangigen Politiker der Regierungspartei polemisieren mit den europäischen Gegnern eines Beitritts der Türkei und gehen davon aus, dass die Türkei weiterhin eine reale Beitrittsperspektive habe (S. 35-57).

Die CHP, Urgestein der türkischen Parteienlandschaft und Gründerin der 1923 ausgerufenen türkischen Republik, versteht sich selbst als kemalistisch, laizistisch, aufklärerisch und der westlichen Zivilisation zugewandt. Ihre Repräsentanten werfen der AKP deshalb immer wieder vor, dass die Regierungspartei die von ihr halbherzig betriebenen EU-Reformen lediglich dazu benutze, ihrem eigentlichen Ziel, der Islamisierung der Türkei, näher zu

kommen. Seit Anfang 2009 fährt die CHP einen ausgesprochen EU-freundlichen Kurs.

Yilmaz Ateş, der Vizevorsitzende der CHP, gibt in einem ausführlichen Interview über die Position seiner Partei Auskunft und spricht sich eindeutig für die Vollmitgliedschaft der Türkei in der EU aus. Gleichzeitig kritisiert er jedwede engstirnige, nationalistische Positionierung – sowohl in der Türkei als auch in der EU (S. 58-75).

MHP und DTP, beides Parteien, die sich in ihren Programmen einer ausgesprochen nationalistischen Diktion bedienen, haben ihre Positionen hinsichtlich des EU-Beitritts mehrmals verändert. Die MHP hat als an der Regierung beteiligte Partei zwischen 1999 und 2002 den EU-Prozess zwar unterstützt, lancierte allerdings gleichzeitig die These, dass die nationalen Werte der Türkei durch einen EU-Beitritt verloren gehen könnten. Im Fokus ihrer nationalistischen Kritik stehen dabei die ungeliebten „liberalen Kopenhagener Kriterien.“

Osman Çakir, Vizepräsident der MHP, gibt zunächst einen historischen Überblick über die Entwicklung seiner Partei und kommt zum vorläufigen Ergebnis, dass ein Zusammengehen der Türkei mit der EU dafür sorgen könnte,

dass Eurasien zu einer Insel des Friedens, der Stabilität und des Wohlstands werde. Allerdings sei die Haltung der EU gegenüber der Türkei weiterhin von Misstrauen und Überheblichkeit geprägt, besonders im Hinblick auf die Kurdenfrage und die Bewertung der Terrororganisation PKK. Çakir wirft der EU hinsichtlich der mit Griechenland bestehenden Zypern- und Ägäisproblematik zudem Einseitigkeit und Scheinheiligkeit vor. Auch meint der Autor, dass die EU die Türkei im Kontext der „angeblichen Massaker an den Armeniern“ bewusst verleumde. Eine gedeihliche Kooperation mit der EU könne es deshalb nur dann geben, wenn die Beziehungen zur Partei neu definiert würden (S. 76-91).

Die DTP, die im Kontext der religiös und ethnisch besetzten Diskurse der 1990er Jahre gegründet wurde, war die erste Partei, die die EU-Integration der Türkei uneingeschränkt unterstützte. Mit ihren kurdischen Abgeordneten setzt sie sich weiterhin für die Erweiterung der Rechte der Kurden ein und vertritt die Auffassung, dass in der Türkei Demokratie und Freiheit weiter ausgebaut werden müssen. Man hebt vor allem auf die Umsetzung der Kopenhagener Kriterien ab, befürwortet aber auch die Stärkung der Regionen innerhalb der EU. Dadurch setzt sich die Partei bei ihren türkischen Gegnern dem Vorwurf aus, eine extremistische, ethnisch orientierte Politik zu verfolgen und sich nicht klar genug von der PKK abzugrenzen.

Ahmet Türk, ehemaliger Vorsitzender der DTP, fordert die nationale Anerkennung der Kurden ein. Dabei wird von seiner Partei eine erweiterte Autonomie, nicht aber eine – wie auch immer gear-

tete – Eigenstaatlichkeit der Kurden angestrebt. Eine EU-Mitgliedschaft der Türkei könne es nur geben, wenn sich die Kurdenfrage auf einem demokratischen und friedlichen Lösungsweg befinde. Türk kritisiert aber gleichzeitig, dass sich die EU kaum für den legalen und demokratischen Widerstand des kurdischen Volkes interessiere, und dass sie sich immer stärker als eine Union von Nationalstaaten verstehe (S. 110-127).

Die übrigen drei Parteien, SP (Glückseligkeitspartei), BBP (Partei der großen Einheit) sowie KP (Kommunistische Partei der Türkei) sind weder in der Regierung noch in der Opposition vertreten. Trotz ihrer geringen Stimmanteile finden ihre Thesen – so die Einschätzung Ermagans – aber immer wieder Beachtung. Alle drei Parteien vertreten die Auffassung, dass ein EU-Beitritt der Türkei dem Land mehr Schaden als Nutzen bringen würde. Während SP und BBP vor allem auf die unüberbrückbaren Unterschiede zwischen dem „christlichen Klub“ EU und der islamischen Türkei verweisen, lanciert die leninistische TKP die These, dass die EU durch ihre wirtschaftsliberale Integrationspolitik die imperialistischen Wünsche und Ziele der westlichen Staaten vertrete.

Der Vize-Vorsitzende der SP, Temel Karamollaoğlu, übt zunächst massive Kritik am Westen, der sich trotz einer Rhetorik des Friedens und sozialen Ausgleichs durchgängig der Unterdrückung, der Doppelmoral und Ausbeutung bediene. Dementsprechend spricht sich seine Partei auch deutlich gegen einen EU-Beitritt des Landes aus, da man nicht bereit ist, auf die eigene kulturelle und religiöse Identität zu verzichten (S. 92-109).

Eine ähnliche Position vertritt Bilal Habesi Özkaynar als Berater der BBP, der sich einem türkischen Streben nach dem EU-Beitritt widersetzt, da man Unterwerfung und Zugeständnisse, zum Beispiel bei der Kurden-Problematik, nicht akzeptiere. Massive Vorwürfe richtet Özkaynar gegen Merkel und Sarkozy, die bei Staatsbesuchen gerne die Kurdenhochburg Diyarbakar aufsuchen und von „Kurdistan“ sprechen. Auch seien die Forderungen der EU im Hinblick auf die Lösung des Zypern-Konflikts für die Türkei nicht zumutbar. Der Autor erblickt im sog. „Kaspischen Gemeinschaftsprojekt“, bei dem die Türkei einen Brückenkopf zwischen Zentralasien, dem Mittleren Osten und Europa bilden könne, eine Alternative zum EU-Beitritt des Landes. Dies schließe eine freundschaftliche und vertrauensvolle Kooperation auf Augenhöhe zwischen der EU und der Türkei durchaus nicht aus (S. 148-170).

Die Position der TKP gegenüber der EU referieren die beiden Journalisten Galip Munzam und Emre Zeybek. Sie beziehen dabei eine strikt leninistische Position. Der EU wird ebenso wie den USA eine imperialistisch-kapitalistische Grundhaltung und Politik unterstellt. Die TKP ist aus historischen, sozialen, politischen und wirtschaftlichen Gründen gegen die EU. Die beiden Journalisten gehen davon aus, dass die USA und die EU daran interessiert seien, die Türkei als Staat zu schwächen (S. 128-147).

Nach diesem durch die ausführlich wiedergegebenen Aussagen der beteiligten Politiker gut belegten, informativen Überblick über die grundsätzlichen Positionen türkischer Parteien zum EU-Beitritt der Türkei charakterisiert der Autor die Haltung der

im EP vertretenen Parteien zur EU-Integration der Türkei. Zunächst wird hervorgehoben, dass die potentielle Mitgliedschaft der Türkei in jedem einzelnen EU-Staat unterschiedlich bewertet werde und dass es diesbezüglich keine einheitliche Position der EU gebe.

Nach den letzten Erweiterungsrunden (2004, 2007) tritt die größte der im EP vertretenen Parteien, die aus Christdemokraten und Konservativen bestehende EVP, für eine Vertiefung und nicht unbedingt für eine Erweiterung der Union ein. Mehrheitlich spricht man sich in der EVP gegen eine Vollmitgliedschaft der Türkei aus, da es zwischen der EU und der Türkei zu große kulturelle und soziale Unterschiede gebe. Die Türkei als großes, armes, an der europäischen Peripherie gelegenes Land mit hoher Bevölkerungszahl und Geburtenrate könne bei einem Beitritt die Integrationsfähigkeit der EU ernsthaft in Frage stellen. Als NATO-Mitglied und angesichts großer türkischer Bevölkerungsanteile in den Staaten der EU gebühre ihr aber eine Sonderstellung. Insofern sei eine möglichst enge Zusammenarbeit (privilegierte Partnerschaft) anzustreben. Diese Position wird im zweiten Teil des Bandes ausführlich vom MEP Kurt Lechner von der EVP erläutert (S. 173-188).

Die SPE, bestehend aus Sozialdemokraten und Sozialisten, unterstützt größtenteils den EU-Beitritt der Türkei. Der Türkei müsse nach mehreren Jahrzehnten Wartezeit eine EU-Perspektive gegeben werden, denn als islamisches Land mit einer funktionierenden Demokratie könne sie für andere islamische Gesellschaften zum Modell werden. Dies könne die Beziehungen der EU zu anderen islamischen Staa-

ten positiv beeinflussen. Allerdings müsse die Türkei sich noch stärker „europäisieren“ und die begonnenen Reformen noch tatkräftiger umsetzen. Der Stellvertretende Vorsitzende der SPE, Hannes Swoboda, spricht sich im Interview mit Ermagan deshalb für die Konsolidierung der Verhandlungen zwischen der EU und der Türkei aus (S. 189-202). In gleichem Sinne argumentiert der Politikberater der SPE, Rob van de Water, wobei er allerdings betont, dass er von der Türkei einen erheblichen Modernisierungsschub erwartet (S. 203-216).

Die ALDE (Allianz der Liberalen und Demokraten in Europa) geht davon aus, dass die EU-Mitgliedschaft der Türkei wirtschaftlich und strategisch, aber auch im Hinblick auf die Verbreitung westlicher Werte von Vorteil sein könnte. Allerdings postulieren auch die Vertreter der ALDE, dass die Türkei die Anforderungen der EU vollständig zu erfüllen habe. Hierbei wird in erster Linie auf die Kopenhagener Kriterien abgehoben und angesichts eklatanter Versäumnisse massive Kritik geübt.

Dies ergibt sich aus dem Interview mit der Vorsitzenden der ELDR, Annemie Neyts-Uyttenbroeck, die überdies unterstrich, dass die eingeleiteten Reformen nicht nur den EU-Beitritt der Türkei beschleunigen können, sondern auch der türkischen Bevölkerung nutzen werden (S. 217-228).

Die Grüne/EFA befürwortet den EU-Beitritt der Türkei grundsätzlich und setzt sich sowohl mit den türkischen als auch mit den europäischen Gegnern eines Türkeibeitritts auseinander. Allerdings wird von der Türkei die strikte Einhaltung der Kopenhagener Kriterien (Frauenrechte, Minder-

heitenrechte der Kurden) eingefordert. Die Türkei bedeute für die EU einen Zugewinn, und für die islamische Welt könne mit dem EU-Beitritt der Türkei ein Zeichen gesetzt werden. Den einseitigen islam- und türkenfeindlichen Positionen anlässlich der Beitrittsdebatte treten die Repräsentanten der europäischen Grünen entschieden entgegen.

Ali Yurttagül, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Fraktion Die Grüne/EFA, erläutert die Haltung seiner Fraktion ausführlich in einem eigens für diesen Sammelband verfassten Artikel (S. 229-247).

Die Europäische Linke (EL) sprach sich im Oktober 2004 klar für die EU-Mitgliedschaft der Türkei aus. Die EL geht davon aus, dass Demokratisierung und Menschenrechte in der Türkei besser verwirklicht werden können, wenn das Land EU-Mitglied ist. Hinsichtlich der Kurdenfrage fordert man eine politische Lösung und tritt dafür ein, die Verhandlungen auszusetzen, falls die Türkei Beitrittsbedingungen verletze. Der Vorsitzende der EL, Lothar Bisky, sieht die Türkei deshalb auf einem guten Weg, vorausgesetzt, sie achtet die Menschenrechte (S. 248-258).

Den Abschluss des zweiten Teils des Bandes bildet ein Interview mit dem einstigen Vorsitzenden der EU-Kommission, Romano Prodi, der sich für eine stärkere Solidarität innerhalb der EU und für den Beitritt der Türkei ausspricht, da er sich hiervon eine Stärkung der EU erhofft. Allerdings plädiert Prodi angesichts der aktuellen massiven Probleme der EU für mehr Geduld. Auch hebt er hervor, dass die Türkei mehr für den Schutz christlicher Minderheiten tun müsse und die 35 Kapitel des *aquis communautaire* der EU zu erfüllen habe.

Insgesamt lässt sich nach gründlicher Lektüre dieses informativen Buches resümieren, dass jene europäischen Parteien – wie Linke, Sozialdemokraten, Grüne und Liberale – und diejenigen Länder – wie Großbritannien, Italien, Spanien und Schweden –, die den EU-Beitritt der Türkei befürworten, diesen grundsätzlich von der Erfüllung der Kopenhagener Kriterien abhängig machen. Die konservativ-rechten Parteien vertreten hingegen die Auffassung, dass ein Beitritt der Türkei das Wirtschaftsmodell der EU sowie deren kulturelle Identität gefährden könne.

In der Türkei nimmt die Unterstützung der Bevölkerung für den EU-Beitritt seit 2005 spürbar ab. Dennoch hält eine Mehrheit der Bevölkerung, trotz erheblicher Kritik an der Hinhaltepolitik

der EU, weiter am Ziel eines Beitritts fest. Insofern scheint die vom Autor zitierte Formulierung von Hakan Yilmaz, dass das türkische Volk radikal zu denken, aber moderat zu wählen scheint, durchaus zutreffend zu sein.

Die Türkei kepsis eines Großteils der europäischen Bevölkerung wird von der Furcht gespeist, dass es mit einem EU-Beitritt des Landes zu negativen wirtschaftlichen Effekten und aufgrund der demografischen Entwicklung der Türkei zu grundlegenden machtpolitischen Veränderungen in der EU kommen könnte. Nicht zu unterschätzen sind ebenfalls die Befürchtungen vor einem radikalen Islamismus und der damit verbundenen terroristischen Bedrohung.

Ermagan empfiehlt der Türkei, in diesem Kontext rational und di-

plomatisch zu agieren. Nicht verbalradikale Entrüstung, sondern eine „Politik der ruhigen Hand“ seien die angemessene Reaktion, zumal man konstatieren könne, dass es neben den ausgesprochenen Beitrittsgegnern wie Merkel und Sarkozy durchaus auch europäische Parteien und Länder gebe, die den EU-Beitritt der Türkei befürworten.

Die Zukunft wird zeigen, welche Tendenzen sich letztendlich in der Türkei und in der EU durchsetzen werden. Die in diesem Buch vertretenen Positionen verdeutlichen ein weiteres Mal, dass es auf beiden Seiten gute Argumente gibt, die sowohl für als auch gegen einen Beitritt der Türkei in die EU sprechen.

*Zbigniew Wilkiewicz*

**Etienne François/Uwe Puschner (Hrsg.): Erinnerungstage. Wendepunkte der Geschichte von der Antike bis zur Gegenwart – München 2010, C. H. Beck Verlag, 454 Seiten**

Dieser hervorragend edierte und aufwändig illustrierte Sammelband beinhaltet das geballte Wissen von insgesamt 22 ausgewiesenen Historiker/-inne/-n, die das Werk in Dankbarkeit ihrem Lehrer und Kollegen Hagen Schulze zugeeignet haben.

Den Anlass zum Entstehen dieses imposanten Bandes, der sich trotz aller Gelehrigkeit spannend liest, verbinden die beiden Herausgeber mit der sehr spezifischen Form europäischer Vergangenheitsfixierung sowie mit dem Umstand, dass angesichts einer als zunehmend ungesichert geltenden Zukunft eine spürbare Aufwertung der Gegenwart und des Gedenkens wahrgenommen werde. Angesichts der Tatsache, dass eine „neue Verhärtung der Fronten zwischen Geschichte und Gedächtnis“ konstatiert werden

müsse, beabsichtigen die hier versammelten Aufsätze, über 22 Erinnerungstage zum Nachdenken darüber anzuregen, wie im Laufe der Zeit Gesellschaften nachträglich ihre Vergangenheit erleben und deuten. (S. 16)

Die hier behandelten Erinnerungs-, nicht Gedenktage, wodurch der umfassendere Anspruch der Autor/-inn/-en zum Ausdruck kommt, umfassen eine Zeitspanne von über zwei Jahrtausenden und reichen von der Behandlung der Schlacht im Teutoburger Wald, 9. n. Chr. (Kirstin Buchinger) bis zur Erörterung des 9. November 1989 (Hermann Rudolph). Geographisch betrachtet, handelt es sich in erster Linie um Erinnerungstage, die im weitesten Sinne des Wortes mit der deutschen Geschichte in Verbindung stehen. Ausnahmen bilden

die Auseinandersetzung mit der Schlacht an der Milvischen Brücke, 312 n. Chr. (Alexander Demandt), der Text zum New Yorker Börsenkrach vom 24. Oktober 1929 (Harold James), der rekonstruierte Erinnerungsdiskurs um die Bombardierung von Guernica am 26. April 1937 (Christiane Brennecke) sowie die Charakterisierung des 1. September 1939 als höchstes Stadium „negativer Polenpolitik“ (Klaus Zernack). Dies gilt wohl auch für den Beitrag über den 5. Mai als Europatag, der seit seiner Einführung in spürbarer Konkurrenz zum 9. Mai – als Erinnerungstag an das Ende des 2. Weltkriegs – stand.

Als besonders lesenswert erweisen sich die Rekonstruktionen „geteilter“ Erinnerungstage, die zwar für die gesamte europä-

ische Geschichte typisch sind, die beim aufmerksamen und in der Regel von seinem nationalen Gedächtniscode geprägten Leser allerdings einen zumindest temporären Perspektivwechsel verursachen können. Ganz explizit gilt dies für die jeweils nationalen – deutschen und französischen – Aneignungsversuche der Figur Karls des Großen (Aachen 1401, Werner Paravicini) oder für die Rekonstruktion der geteilten Erinnerung im Hinblick auf die mit dem Sacco di Roma vom 6. Mai 1527 verbundenen Ereignisse, die in Abhängigkeit von den jeweiligen nationalen und kirchlichen Interessen äußerst kontrovers beschrieben und gedeutet wurden (Arnold Esch). Ähnliches lässt sich auch über den 9. November als schwierigen Erinnerungstag (Gilbert Merlio) sowie den 8. und 9. Mai 1945 als gar „umkämpfte Erinnerungstage“ (Dominik Geppert) sagen.

Sicherlich ist die europäische Dimension ein übergreifender Bestandteil der hier erörterten Erinnerungstage, kommt aber wohl am deutlichsten in den Beiträgen zum Westfälischen Frieden vom 24. Oktober 1648 (Etien-

ne François) und zur Leipziger Völkerschlacht (18. Oktober 1823, Uwe Puschner) zur Geltung. Dies gilt ebenso für den Ausgang der Schlacht von Waterloo (18. Juni 1815), der das Napoleonische Projekt endgültig besiegelte. Eher deutsche, wenn auch inzwischen in tiefe Vergessenheit geratene, Erinnerungstage verbinden sich mit der auf den 18. März 1848 datierten Revolution in Berlin (Hans-Ulrich Thamer) und dem am 2. September (1870) begangenen Tag von Sedan (Jakob Vogel).

Die hier vorgestellten Erinnerungstage haben in der Regel viel mit Kriegen und blutigen Konflikten zu tun, zumal die Geschichte Europas die seiner Grenzen und damit auch die seiner Konflikte ist (Krzysztof Pomian). Aber auch die Sparten der Wirtschafts-, Kultur- und Religionsgeschichte kommen nicht zu kurz. Trotz ihrer Unterschiedlichkeit – so die Herausgeber – seien sich alle diese Erinnerungstage in einem Punkt ähnlich: Nicht das faktische Ereignis stehe im Zentrum, sondern das verwandelte Ereignis, das schlussendlich einer doppelten Metamorphose

unterliege: „Die erste Metamorphose machte aus dem geschichtlichen ein ‚historisches‘, die zweite Metamorphose aus dem ‚historischen‘ ein ‚erinnerungswürdiges‘ Ereignis, wobei zugleich meistens beschlossen wurde, seiner an einem bestimmten Tag und in regelmäßigen Abständen zu gedenken.“ (S. 19) So entstünden „Denkmäler in der Zeit“ (Aleida Assmann), die nicht nur Sinn- und Identitätsangebote liefern, sondern sich auch als auf die Zukunft gerichtete Handlungsverpflichtung anbieten.

Gerade dieser in die Zukunft reichende Aspekt macht die Auseinandersetzung mit Erinnerungstagen zu einem unverzichtbaren Bestandteil historisch-politischer Bildung. Und deshalb ist dieser sehr lesenswerte Band all jenen politischen Bildnerinnen und Bildnern, die sich mit der Funktion und der Manipulation von Geschichte, Erinnerung sowie Gedenkortern und Erinnerungstagen beschäftigen, sehr zu empfehlen.

*Zbigniew Wilkiewicz*

**Claus Leggewie/Anne-Katrin Lang: Der Kampf um die europäische Erinnerung. Ein Schlachtfeld wird besichtigt - München 2011, Verlag C. H. Beck, 224 Seiten**

Zusammen mit Anne Lang legt Claus Leggewie ein schmales, aber inhaltsreiches Buch vor, das Historikern und Politologen, aber auch an Europa und dem europäischen Einigungsprozess interessierten Zeitgenossen viel zu denken gibt. Es handelt sich nämlich nicht um Fischfangquoten, Arbeitsplätze und Standorte oder gar um systemisch wichtige Banken, um deren Erhalt hier gekämpft werden soll, sondern um die europäische Erinnerung.

Eine schwer fassbare Sache, diese europäische Erinnerung, in alle Richtungen dehnbare, vielfältig und ähnlich unverbindlich werbernd wie die sonntagsrednerische Beschwörung europäischer Werte. Ohne Setzung kommen wir deshalb auch hier nicht aus. Der zentrale Satz der Einleitung sei deshalb in Gänze angeführt:

„Wir vertreten in diesem Buch die Auffassung, dass ein supranationales Europa nur dann eine

tragfähige politische Identität erlangen kann, wenn die öffentliche Erörterung und wechselseitige Anerkennung strittiger Erinnerungen ebenso hoch bewertet wird wie Vertragswerke, Binnenmarkt und offene Grenzen...“ (S. 7)

Jorge Semprun hatte das schon einmal viel einprägsamer zusammengefasst, als er formulierte, dass die EU existenziell und kulturell nur gelingen könne,

„wenn wir unsere Erinnerungen miteinander geteilt und vereinigt haben.“ (S. 7)

Und eine weitere wichtige Einschränkung: wenn Opfer und Hinterbliebene eine Stimme bekommen sollen, dann gehe es nicht vordringlich um kollektive Identität, sondern um Recht und Gerechtigkeit. Unter Berufung auf den griechischen Zeithistoriker Stathis Kalyvas werden vier „Memorialregime“ in Europa nach 1945 unterschieden:

- Exklusion: systematische Ausschließung von bestimmten Opfergruppen
- Inklusion: Vorseilende Konsensstiftung mit dem Ziel rascher Versöhnung
- Kontestation: Interpretation katastrophaler Vergangenheiten, die Geschichtskontroversen am Leben erhalten
- Beschweigen: Ein durch Amnestien geschütztes Beschweigen der Vergangenheit.

Zwanzig Jahre nach Vereinigung des europäischen Kontinents – so der Autor – sollte eine wirkliche europäische Geschichtspolitik nicht nur die Erbschaft des Holocaust aus westlicher Sicht behandeln, sondern sich auch mit der Bedeutung des Gulag-Erbes für den Westen auseinandersetzen. Zur gesamteuropäischen Zeitgeschichtsschreibung gehöre dann an zentraler Position das Gedenken an den 23. August 1939, als der Pakt zwischen Hitler und Stalin geschlossen wurde, aber auch die Benennung der Ambivalenz des 8./9. Mai 1945 als „Tag der Befreiung“.

Um den Kern der gesamteuropäischen Erinnerung – den Holocaust – werden sechs weitere konzentrische Kreise gruppiert, die – so Leggewie – allerdings weiterhin umstritten bleiben. Hierbei handelt es sich zunächst

um die Staatsverbrechen kommunistischer Okkupationsregimes und Parteien, woran sich die relativ gut erforschten und dokumentierten Erinnerungen an Genozide, Vertreibungen und ethnische Säuberungen sowie an die heißen und kalten Kriege des 20. Jahrhunderts anschließen.

Die Kreise fünf und sechs – Erinnerungen an die europäischen Kolonialverbrechen sowie die europäische Migrationsgeschichte – seien hingegen weder gut erforscht noch besonders tief im gesamteuropäischen öffentlichen Bewusstsein verankert. Im Unterschied hierzu wurden besonders der Holocaust und die Entwicklung der europäischen Integration nach 1945 intensiv untersucht und sind in der europäischen Öffentlichkeit durchaus präsent.

Der Autor erläutert in den sich anschließenden Kapiteln den Umgang mit der Erinnerung in einzelnen europäischen Staaten und Gesellschaften und charakterisiert den Holocaust als negativen Gründungsmythos Europas. Er gibt in diesem Kontext auch zu bedenken, dass dabei quasi eine Europäisierung der deutschen Geschichtspolitik stattgefunden habe, wobei Antisemitismus und Faschismus allerdings gesamteuropäische Erscheinungen gewesen seien. Nachvollzogen wird auch, warum die Losung „Nie wieder Krieg!“ zur Losung „Nie wieder Auschwitz, deswegen Krieg!“ evaluierte. Gleichzeitig verfallende aber nicht nur in Deutschland die Spezialbeziehung zu Israel, und der Antisemitismus nehme zu.

Leggewie setzt sich ferner mit der unterschiedlichen Behandlung der Leugnung (Negativismus) oder der Verharmlosung (Relativismus) des Holocaust auseinander und verweist auf die im

Jahre 2008 von der EU erlassene Richtlinie zur Bekämpfung von Rassismus und Fremdenfeindlichkeit (S. 20-21).

Hieran schließt sich konsequenterweise die Frage an, ob die Verbrechen des Kommunismus in der EU analog behandelt werden sollten. In der Vergangenheit wurde dies bekanntlich in einigen Ländern Ostmitteleuropas – besonders aber in den baltischen Staaten – wiederholt gefordert. Aufgrund des Kalten Krieges und seiner Folgen erweist sich eine gemeinsame gesamteuropäische Erinnerung diesbezüglich aber als besonders schwierig. Die Gleichsetzung von rotem und braunem Terror bleibe oberflächlich, problematisch sei auch die undifferenzierte Verwendung des Begriffs Ostmitteleuropa, der im Hinblick auf das historische Gedächtnis eine reine Fiktion darstelle, da es in dieser Region vier Erinnerungsmodi gebe (Stefan Troebst). Überdies habe es über viele Jahre eine internationale, identitätsstiftende und besonders in Westeuropa wirksame Funktion des Anti-Anti-Kommunismus gegeben.

Hinsichtlich der Vertreibungen, Deportationen und „Bevölkerungstransfers“ wird konstatiert, dass sie im kollektiven gesamteuropäischen Gedächtnis am tiefsten verankert sein dürften, zumal sie in der familiären Tradierung generationenübergreifend präsent bleiben. Allerdings gebe es weiterhin eine brisant bleibende, getrennte Erinnerung, was am deutsch-polnischen Konflikt um ein Zentrum gegen Vertreibungen besonders deutlich werde. Dem Autor ist sicherlich beizustimmen, wenn er hervorhebt, dass nach den Erfahrungen mit den Jugoslawienkriegen universelle Normen und Definitionen notwendig sind. Unabhängig davon bleibt in

Europa aber weiterhin umstritten, welche Vertreibungsakte als Genozid (Völkermord) einzustufen sind. In diesem Kontext diskutiert Leggewie die weiterhin kontroverse „armenische Frage“ und den sog. ukrainischen „Hungerholocaust“, den man je nach Standpunkt und Interessenlage als Geno- oder Demozid beschreiben kann.

Das ständige Erinnern an die beiden Weltkriege bedingt in der Tat, dass man Kriegs- und Krisenerinnerungen als einen Motor für Europa verstehen kann. Ein repräsentatives Beispiel für diesen Sachverhalt ist das häufig zitierte Motiv des Weihnachtsfriedens des Jahres 1914, das in zahlreichen internationalen Fernsehbeiträgen aufgegriffen wurde. Besonders im deutsch-französischen, aber auch im deutsch-polnischen Kontext ist es in diesem Zusammenhang zur Etablierung geschichtspolitischer Maßnahmen (Städtepartnerschaften, Austauschmaßnahmen) gekommen, wurde von Feindbildern und „Erbfeindschaften“ erfolgreich Abschied genommen.

Die europäische Kolonialisierung stellt ein weites Feld dar, das zeitlich betrachtet von der Periode der Sklaverei bis in die neokoloniale Wirtschaftspolitik der Gegenwart reiche. Inzwischen sei der nicht-affirmative Vergleich zwischen der weiterhin singulär bleibenden Shoah und kolonialen Genoziden kein Tabu mehr, unumstritten seien auch die personellen Kontinuitäten zwischen Kolonialverbrechen und Judenmord, allerdings tue man sich mit der Erinnerung an diese europäischen Jahrhundertverbrechen schwer. Im Zusammenhang mit dem deutschen Kolonialismus erinnert Leggewie daran, dass sich eine deutsche Regierung erst einhundert Jahre nach der grausamen Niederschlagung des Her-

ero-Aufstands – also 2004 – zur politischen und moralischen Schuld bekannt habe. Dabei wurden entschädigungsrelevante Formulierungen allerdings vermieden. Insofern kann festgehalten werden, dass der Kolonialismus weiterhin nicht als gesamteuropäisches Problem betrachtet werde, was nicht nur für den Mainstream der Geschichtsschreibung gelte, sondern auch für die Akteure der europäischen Außenpolitik.

Zwischen Kolonialgeschichte und Einwanderung bestehe ein enger Zusammenhang, besonders im Hinblick auf die transnationalen Wanderungen nach Europa im 19. und 20. Jahrhundert. Zwar habe Europa heute einen ausgesprochenen Migrationshintergrund, allerdings entspreche dem weder das öffentliche Bewusstsein noch die Einwanderungs- und Integrationspolitik der einzelnen europäischen Staaten, wo Immigration noch immer als Problem- und Konfliktgeschichte wahrgenommen werde. Insofern stelle sich die Frage, ob europäische Toleranz nur ein Schönwetterphänomen sei, das mit dem Abflauen der wirtschaftlichen Erfolgsgeschichte verschwinden könne. (S. 42) Der Autor behandelt in diesem Zusammenhang recht intensiv den migrationsfeindlichen Populismus innerhalb der EU und die offenkundige Diskriminierung von Minderheiten (Sinti und Roma). Dabei beschränkt er sich nicht nur auf die ostmitteleuropäischen Verhältnisse, sondern benennt ebenfalls die im Jahre 2010 besonders prominenten Abschiebungen aus Italien und Frankreich.

Das kollektive Gedächtnis Europas nach 1989 erweist sich als ebenso vielfältig wie seine Nationen und Kulturen – und bleibe genauso geteilt wie seine Staa-

ten und Gesellschaften. Es gebe einen starken Impuls für das Vergessen, der prominente Anwälte habe.

Anders stehe es allerdings mit der unbestrittenen Erfolgsgeschichte der europäischen Integration nach 1950, eine Entwicklung, die aus dem totalitären Zirkel und der ideologischen Ost-West-Spaltung herausgeführt habe. In Europa gebe es ausschließlich Demokratien, beim Freiheits-Ranking stehe man weit oben, auch seien Rechts- und Verfassungsstaatlichkeit stabil und weit verbreitet. Insofern stelle das geplante Haus für Europäische Geschichte in Brüssel ein zukunftssträchtiges Projekt dar, da es a priori supranational angelegt sein müsse.

In den sieben konzentrischen Kreisen europäischer Erinnerung dominiere allerdings die Vorherrschaft einer Geschichte von Verbrechen und Traumata, was den Europäern eine schwere Erinnerungsbürde auferlege.

Dieser Umstand wird in dem sich anschließenden ausführlichen zweiten Kapitel mit Hilfe von Geschichtsreportagen dokumentiert, wobei vor allem Länder im Vordergrund stehen, die zwar zu Europa gehören, deren unbewältigte Vergangenheit aber einen absehbaren Beitritt in die EU verhindern könnte (Serbien, Türkei, Ukraine). Diese Fallbeispiele, auf die hier im Einzelnen nicht eingegangen werden kann, erweisen sich als besonders lesenswert, weil hierin das ganze Dilemma einer gemeinsamen europäischen Erinnerung und eines ebensolchen Gedenkens sehr deutlich zum Ausdruck kommt.

Die vorliegende Publikation ist vor allem jenen zu empfehlen, die Europa und die EU als reine Wirtschafts- und Interessen-

gemeinschaft betrachten, dabei ihrem mehr oder minder verdeckten nationalen Eigeninteresse frönen und sich bisher wenig Gedanken darüber gemacht ha-

ben, dass die EU notgedrungen eine Schicksals- und Verantwortungsgemeinschaft darstellt, die in Zukunft nur Bestand haben wird, wenn wir in Europa zu soli-

darischer und subsidiärer Vergangenheitsbewältigung und Gegenwartsgestaltung bereit sind.

*Zbigniew Wilkiewicz*

## Ausgewählte Literatur zum Thema Nachhaltigkeit – Ökologie – Wirtschaft

*Zusammenstellung: Bibliothek des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung/Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)*

### Entwicklung und Klimawandel

Weltbank

Bundeszentrale für politische Bildung. [Übers. und Lektorat: Helga Höhle. Sonderausg. - [Bonn]: BpB, 2010. - XXI, 452 S. : Ill., graph. Darst., Kt.

*Stichworte:*

Entwicklungsländer; Wirtschaftliche Entwicklung; Klimaänderung; Nachhaltige Entwicklung; Entwicklungshilfe

### Indikatoren der Bildung für nachhaltige Entwicklung

ein Werkstattbericht

Gerd Michelsen/Maik Adomßent/Inka Bormann/Simon Burandt/Robert Fischbach. – Bonn: DUK, 2011. - 98 Seiten

*Stichworte:*

Umwelterziehung; Nachhaltige Entwicklung; Indikator; Schule; Hochschule; Politik; Förderung; Projekt; Bericht; Perspektive

### Die Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 - 2014) in Deutschland

Zwischenbericht Mitte 2007 bis Mitte 2010

[Hrsg. von: Deutsche UNESCO-Kommission]. - Bonn: DUK, 2011. - 30 S.

*Stichworte:*

Deutschland; UNESCO; Umwelterziehung; Nachhaltige Entwicklung; Planung; Organisation; Bericht

### Perspektiven einer nachhaltigen Entwicklung

wie sieht die Welt im Jahr 2050 aus?

[Forum für Verantwortung].

Hrsg. von Harald Welzer und Klaus Wiegandt. - Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., 2011. - 341 S. : Ill., graph. Darst.

*Stichworte:*

Lebensqualität; Nachhaltige Entwicklung; Interdisziplinäre Forschung; Umwelt; Ökonomie; Mobilität; Szenario; Stadt; Arbeitswelt; Freizeit; Ernährung; Klima; Kongress

*Annotation:*

International renommierte Wissenschaftler unterschiedlicher Disziplinen machen eine Bestandsaufnahme in Sachen Nachhaltigkeit: Was ist bisher konkret geschehen, was hat sich geändert und wie wird unser Leben, unsere Welt in der Zukunft aussehen? Dabei werden unser Konsumverhalten, unsere Ernährung und Freizeit im Kleinen ebenso diskutiert wie die Energiewirtschaft, die Arbeitswelt und die Weltpolitik im Großen. (Verlag)

### Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung: Bildung im Spannungsfeld von Ökonomie, sozialer Gerechtigkeit und Ökologie

Horst Peter/Klaus Moegling/Bernd Overwien. - Immenhausen: Prolog-Verl., 2011. - 290 S.: Ill., graph. Darst.

*Stichworte:*

Politische Bildung; Politischer Unterricht; Nachhaltigkeit; Handlungsbezogenes Lernen; Ökologie; Wirtschaft; Bildung; Gesellschaft; Dritte Welt; Schule; Didaktik; Lehrerbildung

*Annotation:*

Es wird eine Konzeption politischer Bildung für nachhaltige Entwicklung in aktualisierter Form vorgestellt, die an der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ (2005-2014) orientiert ist. Die Geschichte des Verhältnisses der Menschen zur Natur führt zu einem gesellschaftspolitischen Verständnis der Nachhaltigkeit, das in Kontakt zu Fragen von Macht, Herrschaft, Konflikt und Interesse zu bearbeiten ist. Zahlreiche Beispiele aus der Unterrichtspraxis zeigen, wie Bildung für nachhaltige Entwicklung konkret aussehen kann. Ein umfangreicher Dokumententeil mit Originaldokumenten aus der Nachhaltigkeitsdiskussion und den UN- bzw. UNESCO-Initiativen zu BNE runden den Band ab. (Verlag)

### Verantwortung von Wissenschaft und Forschung in einer globalisierten Welt

Forschen - Erkennen – Handeln  
Ulrich Bartosch/Gert Litfin/Reiner Braun/Götz Neuneck (Hrsg.). - Berlin [u.a.]: Lit, 2011. - 394 S.: Ill., graph. Darst.



*Stichworte:*

Wissenschaft; Forschung; Bildung; Verantwortung; Globalisierung; Sicherheit; Abrüstung; Umwelt; Nachhaltigkeit; Kongress; Aufsatzsammlung

*Annotation:*

Die Deutsche Physikalische Gesellschaft (DPG) und die Vereinigung Deutscher Wissenschaftler (VDW) diskutierten 2009 über Fragen von Sicherheit und Nachrüstung, Umwelt und Nachhaltigkeit, Wissenschaft und Verantwortung, Bildung und Wissenschaft. Der Band enthält die Beiträge von Stephan Albrecht, Gerhard Barkleit, Nina Buchmann, Christopher Coenen, Jayantha Dhanapala, Christian Forstner, Klaudius Gansczyk, Hartmut Grassl, Manfred Hampe, Hans R. Herren, Frank von Hippel, Martin Kalinowski, Konrad Kleinknecht, Kevin Knobloch, Wolfgang Liebert, Klaus Mayer, Heidi Meyer, Wolfgang Neef, Götz Neuneck, Frank Schilling, Jürgen Schneider, Jack Steinberger, Ernst Ulrich von Weizsäcker, Manuela Welzel-Breuer, Albert Zeyer. (Verlag)

**Die globale Perspektive der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

Eine europäisch-lateinamerikanische Studie zu Schlüsselkompetenzen für Denken und Handeln in der Weltgesellschaft  
Marco Rieckmann. - Berlin: Berliner Wiss.-Verl., 2010. - XXII, 214 S.: graph. Darst.

*Stichworte:*

Lateinamerika; Europa; Globalisierung; Nachhaltige Entwicklung; Umwelterziehung; Weltgesellschaft; Schlüsselqualifikation; Delphi-Technik

*Annotation:*

Im Diskurs um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist die Frage, welche Schlüsselkompetenzen durch Lernprozesse gefördert werden sollten, ein zentrales Anliegen. In den letzten Jahren

sind dafür verschiedene Kompetenzkonzepte entwickelt worden. Es kann jedoch festgestellt werden, dass keine Einigkeit über die Auswahl wichtiger Schlüsselkompetenzen besteht, die globale Dimension der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als unzureichend ausgearbeitet kritisiert wird, und die Frage nach der globalen Bedeutung zentraler nachhaltigkeitsrelevanter Schlüsselkompetenzen bisher ungeklärt ist. Die Fragestellung der vorliegenden Untersuchung lautet entsprechend: Welche individuellen Schlüsselkompetenzen sind von Bedeutung, um zentrale Probleme der Weltgesellschaft verstehen und diese im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung gestalten zu können? Die Ergebnisse einer Delphi-Studie mit Expert(inn)en der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aus Deutschland, Großbritannien, Ecuador, Chile und Mexiko zeigen, dass es möglich ist, im globalen Zusammenhang universale nachhaltigkeitsbezogene Schlüsselkompetenzen zu charakterisieren. Die Studie leistet einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Internationalisierung der Kompetenzdebatte in der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und liefert damit wertvolle Anregungen für alle diejenigen, die sich in Forschung und Praxis mit der Entwicklung nachhaltigkeitsrelevanter Schlüsselkompetenzen befassen.

**Exit : Wohlstand ohne Wachstum**

Meinhard Miegel. - Bonn: bpb, 2010. - 300 S.

*Stichworte:*

Wirtschaftswachstum; Wohlstand; Umwelt; Ethik; Gesellschaft; Verantwortung

*Annotation:*

Es ist wissenschaftlich umstritten, ob Wohlstand ohne Wachstum überhaupt möglich ist. Aber liegt nicht eine Ursache für den Mei-

nungsstreit über diese Frage darin, dass durchaus konträre Vorstellungen darüber herrschen, was unter Wachstum und Wohlstand eigentlich zu verstehen sei? Der renommierte Sozialwissenschaftler Meinhard Miegel möchte die Akzente verschoben sehen und sich von der Fixierung auf Wachstumsraten, Produktionszuwächse und immer neue Konsumanreize lösen. Stattdessen wünscht er sich einen verantwortungsvolleren, intelligenteren Umgang mit den Gütern dieser Erde, eine Neuorientierung unserer Lebenskonzepte und ein Umdenken bei Wünschen und Bedürfnissen. Das Buch präsentiert keine fertigen Antworten, aber es weist deutlich und nachvollziehbar auf Fehlentwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft hin. (bpb)

**Mythos Nachhaltigkeit : Bildung für nachhaltige Entwicklung**

Was bringt die UN-Dekade?  
Marco Nicolas Werner. - Marburg: Tectum-Verl., 2010. - 104 S.: Ill., graph. Darst.

*Stichworte:*

UNESCO; Soziale Verantwortung; Sozialarbeit; Umwelterziehung; Ökologie; Bildung; Nachhaltige Entwicklung

*Annotation:*

Unsere Gesellschaft steht bei den Themen Bildung und ökologische Nachhaltigkeit vor einem entscheidenden Paradigmenwechsel. Grundlegende Gedanken der neuen Umweltbewegung durchdringen auf interessante und frische Art neue Bildungskonzepte, wobei Kontroversen nicht ausbleiben. Die 2005 begonnene UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ fördert Erziehungs- und Bildungsansätze, die sich am Leitgedanken der nachhaltigen Entwicklung orientieren. Die daraus entstandene Diskussion bestimmt maßgeblich den Zeitgeist unserer Epoche.

Marco Nicolas Werner behandelt diese Thematik tiefgreifend und leicht verständlich und versäumt es dabei nicht, über den Teller- rand zu schauen. Es werden neue und konstruktive Vorschläge gemacht; so wird Soziale Arbeit als Bildungsprofession herangezogen und das zukunftsweisende Cradle to Cradle-Konzept vorgestellt. Der Autor nimmt eine neue, kritische Sicht auf das Zauberwort Nachhaltigkeit ein und fordert: Um wirklich zukunftsfähig zu sein, braucht es ein neues Denken. Entstanden ist ein enthusiastisches Wissenschaftsbuch mit interdisziplinärer Ausrichtung, dessen Sichtweise nicht nur Fachleute anspricht, sondern auch an aktuellen Bildungs- und Umweltfragen und der Zukunft des Menschen interessierte Leser. (Verlag)

### **Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung**

Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde Inka Bormann/Gerhard de Haan (Hrsg.). - 1. Aufl. - Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss., 2008. - 276 S.: Ill., graph. Darst.

*Stichworte:*

Bildungssystem; Qualität; Berufliche Bildung; Bildungsstandard; Kompetenzentwicklung; Bildungsforschung; Nachhaltige Entwicklung; Aufsatzsammlung

*Annotation:*

In aktuellen OECD- und UNESCO-Dokumenten sowie dem Nationalen Aktionsplan für die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ wird gefordert, Kriterien und Standards zu entwickeln, mit denen die Qualität von nachhaltigkeitsbezogenen Bildungsprozessen weiter konkretisiert und der Kompetenzerwerb in formellen und informellen Kontexten festgestellt werden kann. Um darüber fundierte Aussagen treffen zu können, bedarf es einer angemessenen

Operationalisierung und Messung von Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung. Dies ist eine Aufgabe, die disziplinübergreifend von der sozialwissenschaftlichen Umweltforschung geleistet werden muss. (Verlag)

### **Crossing boundaries**

innovative learning für sustainable development in higher education Joop de Kraker (eds.). - Frankfurt am Main: VAS, 2007. - 304 S.: Ill., graph. Darst.

*Stichworte:*

Hochschulbildung; Nachhaltige Entwicklung; Umwelterziehung; Neue Technologien; Neue Medien; Interdisziplinarität; Innovation; Aufsatzsammlung

*Annotation:*

Education is the keystone to the vision of worldwide sustainable development. Higher education plays a particular role in the context of sustainable development: it has a major influence on the way in which future generations in positions of responsibility will deal with the complex demands they will face as a result of globalisation and world trade, problems with poverty and the environment and development. This book focuses on competence-based learning for sustainable development in higher education and the design of appropriate learning environments. To contribute effectively to sustainable development, university graduates should have the competence to communicate and collaborate across the traditional boundaries of e.g. discipline, nation, or culture. Important ingredients of competence-based learning environments for sustainable development are therefore cross-boundary contexts and group work. Electronic learning environments (ELEs), employing modern information and communication technology, are

well-suited as they allow time and place independent communication and collaboration between internationally distributed teams of students at low cost. This book brings together more than a decade of experience in the development and use of such learning environments. These are described in an open and concrete manner, to be of practical use to a wide audience of practitioners in higher education for sustainability. (Verlag)

### **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

aktuelle Forschungsfelder und -ansätze

[DGfE]. Werner Rieß/Heino Apel (Hrsg.). - 1. Aufl. - Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. [u.a.], 2006. - 201 S.: graph. Darst.

*Stichworte:*

Umweltforschung; Umwelterziehung; Bildungsforschung; Nachhaltigkeit; Lehr-Lern-Forschung; Innovationsforschung; Aufsatzsammlung

*Annotation:*

Empirische Forschung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist auch 13 Jahre nach der Rio-Konferenz zu Umwelt und Entwicklung noch ein Desiderat. Die Kommission „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (in der DGfE) hat im März 2004 ein Forschungsmemorandum entworfen. Mit diesem Memorandum soll ein Orientierungsrahmen für Forschungsaktivitäten im Rahmen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung angeboten werden. Dabei wurden fünf Forschungsfelder als „vordringlich zu bearbeiten“ deklariert: Lehr-Lernforschung, Qualitätsforschung, Surveyforschung, Innovationsforschung und Genderforschung. Die ersten Forschungsergebnisse aus diesen Feldern werden in diesem Band präsentiert. (Verlag)

## Markt

### Termine

Vom 9. bis 11. Mai 2012 findet in Graz die **43. Tagung des Europäischen Netzwerks für wissenschaftliche Weiterbildung – EUCEN** – statt. Die Tagung steht unter dem Motto „Universities' Engagement in and with Society. The University Life-long Learning contribution“. Auf der Tagung soll es also um den **Beitrag universitärer Weiterbildung zur gesellschaftlichen Entwicklung** gehen.

**Weitere Informationen:**

<http://www.uni-graz.at/weitabwww/weitabwww-programm.htm>

Die Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. will auf ihrer **12. Fachtagung „Vergütung“** der Frage nachgehen, wie **Vergütungssysteme marktgerecht, leistungsfördernd und demografiesensibel** gestaltet werden können. Wie die demografische Entwicklung in den Vergütungsstrukturen abgebildet werden kann und welche Entwicklungen bei der leistungs- und erfolgsabhängigen Vergütung beobachtet werden, sind einige der Themen, die auf der Fachtagung am 21. und 22. Mai in Düsseldorf behandelt werden sollen.

**Weitere Informationen:**

[www.dgfp.de/seminare/seminar/580](http://www.dgfp.de/seminare/seminar/580)

Um **„Nachhaltigkeit im Finanzkapitalismus“** und die damit verbundenen **„Herausforderungen für das Verhältnis Markt-Staat“** soll es bei einer Kooperations-tagung von Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, Landeszentrale für politische Bildung Thüringen und ipb Agentur für interkulturelle politische Bildung gehen. Auf der Tagung, die vom 23. bis 25. Mai 2012 im Ursulinenkloster Erfurt stattfindet, sollen u. a. auch Materialien für die Bildungsarbeit zu diesem Themenbereich entwickelt werden, die als Grundlage für eine Publikation der bpb dienen sollen.

**Weitere Informationen: Sophia**

**Bickhardt, Tel. 030-92093063, E-Mail: [sophia.bickhardt@via-mot.de](mailto:sophia.bickhardt@via-mot.de), Internet: [www.bpb.de](http://www.bpb.de) oder [www.thueringen.de/de/lzt](http://www.thueringen.de/de/lzt).**

Die Stiftung Mitarbeit veranstaltet am 1. und 2. Juni 2012 in Kassel ein **Seminar** zum Thema **„Nicht immer einer Meinung!? Konfliktmanagement in Beteiligungs- und Kooperations-**

**prozessen“**. Das Seminar zeigt, wie Konfliktsituationen frühzeitig erkannt und konstruktiv bearbeitet werden können, und will nachhaltige Wege zum Umgang mit Konflikten aufzeigen.

**Weitere Informationen: Stiftung**

**Mitarbeit, Tel. 0228-60424-0,**

**E-Mail: [info@mitarbeit.de](mailto:info@mitarbeit.de),**

**Internet: [www.mitarbeit.de](http://www.mitarbeit.de).**

Am 21. September 2012 findet der **4. Deutsche Weiterbildungstag** statt. Unter den 15 Veranstaltern sind in diesem Jahr erstmals auch die Bundeszentrale für politische Bildung und das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Er steht unter dem Motto **„Weiterbildung ist mehrWert“** und soll die öffentliche Wahrnehmung davon schärfen, was Weiterbildung gesellschaftlich leistet, etwa wenn sie Teilhabe am öffentlichen Leben stärkt, die eigenen Kompetenzen erweitert, neue Optionen in der Erwerbstätigkeit ermöglicht, zu mehr Toleranz beiträgt oder gesundheitsförderliches Verhalten fördert.

**Weitere Informationen: [www.deutscher-weiterbildungstag.de](http://www.deutscher-weiterbildungstag.de).**

### Publikationen zur politischen Bildung

**„Risiken leben“** lautet das Schwerpunktthema der neuen Ausgabe 1-2012 des **Journal für politische Bildung**, das vom Bundesausschuss Politische Bildung in Kooperation mit dem Wochenschau Verlag herausgegeben wird. Das Heft soll der politischen Entwicklung und der fachlichen Debatte in Sachen

„Risikogesellschaft“ Rechnung tragen. Dazu werden in den Beiträgen verschiedene Politikfelder aufgegriffen und aktuelle Konfliktpotenziale wie Umwelt und Technologie oder Wirtschaft und Soziales diskutiert.

**Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10,**

**65824 Schwalbach/Ts., Internet: [www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de), oder den Buchhandel.**

In Nr. 1/2012 der vom Wochenschau Verlag herausgegebenen Zeitschrift **„Politische Bildung“** geht es um das Thema **„Neue Medien, alte Fragen? Das**

**Internet in der Politik**". Neben einem Grundlagenbeitrag zu Theorien und Methoden der Kommunikationswissenschaft enthält das Heft u. a. Beiträge zur Rolle des Internets für die Stärkung der Demokratie, zur Social-Media-Nutzung in der politischen Bildung und zur Sicherheit im Internet.

**Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., Internet: [www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de), oder den Buchhandel.**

Ausgabe 1/2012 der Zeitschrift **POLIS** – Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung – hat das Schwerpunktthema **„Partizipation“** und fragt nach den Voraussetzungen für Engagement und Partizipation in der Gesellschaft und welchen Beitrag politische Bildung dazu leisten kann. Die Zeitschrift erscheint ebenfalls im Wochenschau Verlag.

**Bezug: Wochenschau Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., Internet: [www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de), oder den Buchhandel.**

Das von der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb herausgegebene Jugendmagazin **„fluter“** widmet seine Frühjahrsausgabe Nr. 42 dem Thema **„Nazis“** und bereitet es jugendgerecht auf.

**Bezug: [www.fluter.de/abo](http://www.fluter.de/abo).**

Seit März 2012 erscheint das neue **„Magazin“** der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb, in dem Wissenswertes über die Angebote der bpb und Hintergrundinformationen zu aktuellen politischen Themen versammelt werden. Das Magazin ersetzt das Publikationsverzeichnis, den gedruckten Veranstaltungskalender und den Flyer zu den Studienreisen, die Ende 2011 eingestellt wurden. Das Magazin erscheint zweimal jährlich und informiert über Neuerscheinungen von Print- und Online-Publikationen, geplante Veranstaltungen der bpb, bpb-Studienreisen nach Israel und Mittel- und Osteuropa und enthält Berichte und Interviews zu aktuellen Themen aus Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur.

**Bezug: Ein kostenloses Abonnement kann bestellt werden über**

**Tel.: 0228-99515-200, Fax 0228-99515-293, E-Mail: [magazin@bpb.de](mailto:magazin@bpb.de) sowie online unter [www.bpb.de/magazin](http://www.bpb.de/magazin).**

Die Friedrich-Ebert-Stiftung hat einen **Dokumentationsband** zu ihrer Tagung „Demokratie in Deutschland 2011“ veröffentlicht, die im Juni vergangenen Jahres stattfand. Die Publikation wurde von Christian Krell und Tobias Mörschel herausgegeben und trägt den Titel **„Demokratie in Deutschland. Zustand – Herausforderungen – Perspektiven“**. In 19 Beiträgen wird darin der Frage nachgegangen, wie es um die Leistungs- und Gestaltungsfähigkeit der deutschen Demokratie bestellt ist, welchen Gefährdungen sie ausgesetzt ist und welche Anstrengungen zur Stärkung und Belebung der Demokratie unternommen werden sollen.

**Bezug: Springer VS, Abraham-Lincoln-Straße 46, 65189 Wiesbaden, Internet: [www.springer-vs.de](http://www.springer-vs.de).**

## Materialien zur Erwachsenen- und Weiterbildung

Die aktuelle Ausgabe der **DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung** – herausgegeben vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – widmet sich dem Schwerpunktthema **„Inklusive Erwachsenenbildung“**. Im Fokus steht das gemeinsame Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung in der Weiterbildung, das bisher nur in engen

Spezialistenkreisen diskutiert wird.

**Bezug: W. Bertelsmann Verlag, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Internet: [www.wbv.de](http://www.wbv.de), oder über den Buchhandel.**

**„Aktives Alter“** lautet der Titel von Ausgabe 1/2012 der Zeit-

schrift **Forum Erwachsenenbildung**, die von der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung publiziert wird. Wie die widerstreitenden Perspektiven, sozialen Lagen und individuellen Altersbilder zu gewichten sind, welche Herausforderungen für die Erwachsenenbildung entstehen und wo diese innovative

Wege geht, thematisiert der Schwerpunkt dieses Heftes.

**Bezug: W. Bertelsmann Verlag,  
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld,  
Internet: [www.wbv.de](http://www.wbv.de), oder über  
den Buchhandel.**

Die Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) hat zu Beginn des Jahres zwei Publikationen veröffentlicht: Ausgabe 2/2011 ihrer zweimal im Jahr erscheinenden Zeitschrift **„Hochschule & Weiterbildung“** beschäftigt sich mit **„Profilbildung und Differenzierung in der Weiterbildung“**. Zudem ist ein weiteres Heft der Reihe Beiträge erschienen. In Nummer 51

der DGWF-Beiträge veröffentlicht die Bundesarbeitsgemeinschaft wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere in der DGWF (BAG WiWA) eine Dokumentation ihrer Jahrestagung 2009 mit dem Titel **„Alter forscht! Forschungsaktivitäten im Seniorenstudium. Forschendes Lernen, Aktionsforschung und Ageing Studies“**.

**Bezug: DGWF, Vogt-Kölln-Str. 30,  
22527 Hamburg, Internet:  
[www.dgwf.net/lieferbar.htm](http://www.dgwf.net/lieferbar.htm).**

Die Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen (LAG KEFB) stellt in einer Broschüre katholische

Heimvolkshochschulen als besonderen Lernort vor. Die Broschüre mit dem Titel **„Akademien und Bildungsstätten der katholischen Erwachsenen- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen“** enthält Einzelporträts von allen 23 Einrichtungen dieses Profils, die Mitglied der LAG KEFB sind. Zudem finden sich in der Publikation Grundsatzbeiträge zum Lernort Heimvolkshochschule aus Sicht der Einrichtungsleitung sowie ein Statistikteil mit Daten zu Angeboten und Teilnehmern dieser Einrichtungen.

**Bezug: Die Broschüre kann per  
E-Mail: [info@lag-kefb-nrw.de](mailto:info@lag-kefb-nrw.de)  
kosten- und portofrei bestellt  
werden.**

## Zeitschriften zur Jugendarbeit und Jugendbildung

Um **„Politische Dimensionen des jugendlichen Alltagslebens“** geht es in Ausgabe 4/2012 der Zeitschrift **Deutsche Jugend**. Neben einem Stichwort zum Schwerpunktthema enthält das Heft auch einen Beitrag zur Umsetzung erfahrungs- und erlebnisorientierter politischer Jugendbildung.

**Bezug: Beltz Medien-Service bei  
Rhenus, 86895 Weinheim,  
E-Mail: [bestellung@beltz.de](mailto:bestellung@beltz.de),  
oder über den Buchhandel.**

Die von der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ) herausgegebene Zeitschrift **Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug)** widmet sich in ihrer Ausgabe 2-2012 dem Thema **„Online-Beratung für Kinder und Jugendliche“**. In den Beiträgen werden die Bedeutung und Nutzung sozialer

Netzwerke im Internet aufgezeigt und die Voraussetzungen für virtuelle professionelle Onlineberatungsangebote benannt. Für Institutionen, die über eine Präsenz in sozialen Netzwerken nachdenken, finden sich grundlegende Informationen und Anregungen.

**Bezug: Bundesarbeitsgemeinschaft  
Kinder- und Jugendschutz  
(BAJ), Mühlendamm 3, 10178 Berlin,  
Internet: [www.bag-jugendschutz.de/kjug](http://www.bag-jugendschutz.de/kjug).**

Ende März 2012 wurde der Bericht **„Aufarbeitung der Heimerziehung in der DDR“** veröffentlicht, der von einer Lenkungsgruppe aus Bundesregierung und den ostdeutschen Bundesländern erarbeitet wurde. Grundlage des Berichts sind die Ergebnisse von drei Expertisen zur Heimerziehung in der DDR, die sich mit den Themenfeldern

Rechtsfragen, Erziehungsvorstellungen und Bewältigung von Traumatisierungen beschäftigt. In die Erstellung des Berichtes wurden auch Betroffene der DDR-Heimerziehung einbezogen, die ihre Erfahrungen und Forderungen in einem eigenen Berichtsteil dargelegt haben. Der Bericht sei ein erster Schritt zur Aufarbeitung dieses Kapitels in der Geschichte der DDR. Des Weiteren sei die Einrichtung eines Fonds „Heimerziehung in der DDR in den Jahren von 1949 bis 1990“ zum 1. Juli dieses Jahres geplant.

**Weitere Informationen und Bezug  
unter: [www.fonds-heimerziehung.de](http://www.fonds-heimerziehung.de).**

Eine Wiederauflage hat der Titel von Klaus Farin und Eberhard Seidel: **„Krieg in den Städten. Jugendgangs in Deutschland“** erfahren. Das Buch erschien erst-

mals 1991 im Rotbuch Verlag und war jahrelang vergriffen. Es beinhaltet eine „illusionslose Großreportage über die rivalisierenden Gangs der zweiten Migrantengeneration, rechte und linke Skinheads und Neonazis, politisierte Autonome und unpolitische Hooligans, die Strategien von Polizei und Sozialarbeit und über die haarsträubende Hilflosigkeit der Politik“. Es wird nun im Originaltext wiederveröffentlicht, ergänzt

um ein analytisches Nachwort „20 Jahre danach“.

**Bezug: Archiv der Jugendkulturen Verlag KG, Fidicinstr. 3, 10965 Berlin, Internet: [www.jugendkulturen.de](http://www.jugendkulturen.de), oder den Buchhandel.**

Die Zeitschrift des Deutschen Jugendinstituts „**DJI Impulse**“ greift in ihrer Ausgabe 1/2012 das Thema „**Kinder und Jugendliche im Generationen-**

**gefüge**“ auf. Die Beiträge basieren auf Vorträgen, die auf der DJI-Tagung „Kinder und Jugendliche im Generationengefüge: Lebenslagen, Beziehungen und Übergänge“ gehalten wurden.

**Bezug: Kostenloses Abonnement bei DJI, Stephanie Vontz, E-Mail: [vontz@dji.de](mailto:vontz@dji.de) oder im Internet unter [www.dji.de/impulsebestellung.htm](http://www.dji.de/impulsebestellung.htm). PDF-Download unter [www.dji.de/impulse](http://www.dji.de/impulse).**

## Neues im Netz

Das Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung (IzKK) – eine bundesweite, interdisziplinäre Informations- und Beratungsstelle zur Unterstützung der Prävention von Kindesmisshandlung und -vernachlässigung – bietet eine bundesweit einzigartige **Literaturdatenbank** mit insgesamt ca. 18.000 Einzelnachweisen deutsch- und englischsprachiger Fachliteratur zum Themenbereich „**Gewalt gegen Kinder**“ an. Die Nutzung der Datenbank wurde nun durch eine neue übersichtliche Benutzeroberfläche erleichtert. Recherchiert werden kann nach verschiedenen bibliografischen Suchkriterien in deutscher und englischer Sprache.

**Im Internet unter: <http://www.dji.de/izkk/literatur.htm>.**

Die **Bundeszentrale für politische Bildung/bpb** hat ihre **Webseite** einem umfassenden **Relaunch** unterzogen. Die Seite wurde übersichtlicher gestaltet und die Navigation verbessert. Es wurden viele neue Funktionen geschaffen, es gibt z. B. einen „Blick ins Buch“ mit Leseproben von bpb-Publikationen, eine Hörprobe bei CDs und eine Vorschau von DVDs. Integriert wurde zudem die bpb-Mediathek mit mehr als 700 Videos und Audio-dateien zu politischen und zeit-historischen Themen. Die Seite ist nun mit den Sozialen Netzwerken verknüpft und öffnet sich mit dem Bereich „Dialog“ für den Austausch mit den Besuchern der Website.

**Im Internet unter: <http://www.bpb.de>.**

Anlässlich des Gedenktages für die Opfer des Nationalsozialismus am 27. Januar hat die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb mehr als **200 Orte der Erinnerung an die Opfer des Nationalsozialismus** in einer Datenbank zusammengetragen. Alle in der Datenbank aufgenommenen Orte werden anhand eines Kurztextes vorgestellt. Darüber hinaus erleichtern Hinweise zum pädagogischen Angebot, zu Ansprechpartnern, Anfahrt und Öffnungszeiten den Zugang zu den Erinnerungsorten.

**Im Internet unter: [www.bpb.de/erinnerungsorte](http://www.bpb.de/erinnerungsorte).**

*Zusammenstellung:  
Ivonne Meißner*

## JAHRGANGSREGISTER

### Außerschulische Bildung – Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung 42. Jahrgang 2011

#### Schwerpunkt-Beiträge

<i>Bergmann, Christine</i> , Kinder brauchen qualifizierte Vertrauenspersonen. Erfahrungen und Konsequenzen aus der Aufarbeitung des sexuellen Kindesmissbrauchs in Institutionen	AB 3/2011	S. 284-290
<i>Decker, Frank/Lewandowsky, Marcel</i> , Populistische Strömungen in Europa: Erscheinungsformen, Ursachen und Gegenmacht	AB 1/2011	S. 6-14
<i>Erlecke, Elke/Zandt, Maria</i> , Politische Bildung in Afrika. Der Beitrag der politischen Stiftungen zur Demokratieförderung	AB 4/2011	S. 381-388
<i>Göpner, Franziska/Decker, Oliver</i> , Noch mehr Demokratie wagen. Die „Mitte“-Studien der Friedrich-Ebert-Stiftung und ihre Konsequenzen für Politik und politische Bildung	AB 1/2011	S. 23-28
<i>Heinke, Lutz</i> , Rechtspopulismus in der Europäischen Gemeinschaft	AB 1/2011	S. 15-22
<i>Henne, Monika</i> , Sexualpädagogik jenseits von Heteronormativität. Über die Bildungsarbeit der Akademie Waldschlösschen	AB 3/2011	S. 300-304
<i>Kolbmüller, Burkhardt</i> , Laboratorium Demokratie – Weimar 2009-2019. Förderung demokratischen Bewusstseins und demokratischen Verhaltens für neue Zielgruppen	AB 2/2011	S. 165-171
<i>Lang, Juliane/Lehnert, Esther</i> , „... wir sind trotzdem aktiv und wir stehen trotzdem unsere Frau, und stehen mit bei der Demo oder beim Infostand und sind deswegen noch lange keine Heimchen am Herd ...“ Mädchen und Frauen im Rechtsextremismus	AB 1/2011	S. 39-45
<i>Müller, Andrea</i> , Ein deutliches Zeichen gegen Rechtsextremismus setzen! Projekte zur Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Ideologien	AB 1/2011	S. 46-54
<i>Muß-Merholz, Jöran</i> , Web 2.0 in der politischen Bildung – Lernformate zwischen Bildungsstätte und Internet	AB 2/2011	S. 151-159
<i>Nagel, Björn/Tietje, Olaf</i> , Menschenmonster in der Sexualpädagogik. Zur Konzeption einer nicht-heterosexistischen Sexualpädagogik mit Jungen	AB 3/2011	S. 278-283
<i>Nooke, Günter</i> , Grundlagen und Ziele der deutschen Afrikapolitik. Aktuelle Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit Afrika	AB 4/2011	S. 374-308
<i>Punnamparambil-Wolf, Nisa/Simon, Dieter</i> , Fußball-WM Südafrika 2010 – wer hat profitiert?	AB 4/2011	S. 418-422
<i>Schäfer, Arne</i> , Jugendsexualität und Pornografie. Perspektiven für die sexualpädagogische Jugendbildung	AB 3/2011	S. 291-299
<i>Schäfer, Rita</i> , Ressourcenausbeutung und Menschenrechte. Fallbeispiel Demokratische Republik Kongo	AB 4/2011	S. 389-397
<i>Schäfer/Broszeit</i> , Rechtsextreme Jugendkulturen als Erlebniswelten. Herausforderungen für die Bildungsarbeit	AB 1/2011	S. 29-38
<i>Schillo, Johannes</i> , Auf dem Weg zur permissiven Gesellschaft? Zum Wandel sexueller Leitbilder in Medien und Kultur	AB 3/2011	S. 267-277

<i>Schöll/Beninde</i> , Afrika als Schwerpunkt entwicklungspolitischer Bildungspraxis Zur Arbeit vom Arbeitskreis Entwicklungspolitik mit seinen Kooperationspartnern	AB 4/2011	S. 405-413
<i>Sengi, Joel</i> , Afrika genau nehmen. Die Mission des Deutsch-Afrikanischen Zentrums Bonn	AB 4/2011	S. 414-417
<i>Sielert, Uwe</i> , Paradigmenwechsel der Sexualpädagogik im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen	AB 3/2011	S. 255-266
<i>Springenberg, Dirk/Steinbach, Daniel</i> , Alternate Reality Games als innovative Methode der politischen Bildungsarbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen	AB 2/2011	S. 172-178
<i>Waldt, Bettina</i> , Der Vielfalt von Afrika in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit Rechnung tragen	AB 4/2011	S. 398-404
<i>Werdin, Bernd</i> , Qualitätsmanagement bei der Förderung der politischen Bildung. Schleichendes Gift oder Stabilisator pädagogischer Freiheit?	AB 2/2011	S. 179-186
<i>Widmaier, Benedikt</i> , Das ganze Erfolgspaket auf seine Bedeutung hin befragen! Der Beutelsbacher Konsens und die aktionsorientierte Bildung	AB 2/2011	S. 142-150
<i>Wötzel-Herber, Henning</i> , Vernetzte Chancen. „Web 2.0“ in der politischen (Jugend)Bildungsarbeit	AB 2/2011	S. 160-164
 <b>AdB-Forum</b>		
<i>Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten zum Vorschlag der EU-Kommission</i> , Das künftige EU-Programm „Education Europe“	AB 2/2011	S. 187-189
<i>Bielenberg, Ina</i> , Antworten auf eine DIE-Befragung zum DQR	AB 2/2011	S. 190-191
<i>Ciupke, Paul</i> , Empirisches Wissen über die außerschulische politische Bildung. Reflexionen zur Studie „Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln“	AB 3/2011	S. 305-312
<i>Pirker, Georg</i> , Die politischen Optionen der Charta für Demokratie- und Menschenrechtsbildung nutzen!	AB 3/2011	S. 313-316
<i>Reichling, Norbert/Jostmeier, Friedhelm</i> , Die (Un-)Sichtbarkeit politischer Erwachsenenbildung. Kleine Nachbemerkung zu blinden Flecken im Evaluationsgutachten des DIE	AB 4/2011	S. 426-429
<i>Vorstand des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten</i> , Politische Bildung für Mädchen und Frauen. Plädoyer für eine eigenständige Mädchen- und Frauenbildung als Bestandteil politischer Bildung	AB 4/2011	S. 423-425
<i>Widmaier, Benedikt</i> , Der Deutsche Qualifikationsrahmen – Eine Chance für non-formale Politische Bildung. Eine Replik auf Boris Brokmeier und Paul Ciupke	AB 1/2011	S. 55-57



## **Arbeitshilfen und Methoden**

<i>Ballhausen, Ulrich</i> , Zum Umgang mit Grenzverletzungen, Übergriffen und strafrechtlich relevanten Formen der Gewalt in der politischen Jugendbildung. Orientierungen und Verhaltensregeln für Mitarbeiter der EJBW	AB 3/2011	S. 317-318
<i>Brombach, Guido</i> , Educaching: Lernen wie im echten Leben	AB 2/2011	S. 192-195
Schütze, Wolfgang, Karikaturen-Einsatz als Methode in der politischen Bildung	AB 1/2011	S. 61-63

## **AdB-Jahresthema**

<i>Krell, Christian/Timpe, Martin</i> , Staat, Bürgergesellschaft und Soziale Demokratie. Einblick, Rückblick und Ausblick auf ein Seminar der Akademie für Soziale Demokratie der Friedrich-Ebert-Stiftung	AB 2/2011	S. 196-199
<i>Möcklinghoff, Daniel</i> , RevierVersion 2.1 – Wir mischen mit! Ideenwerkstatt für das Leben im Ruhrgebiet	AB 4/2011	S. 430-432
<i>Neufurth, Bernd</i> , Steht unsere Demokratie am Scheideweg? Gedanken zur Erneuerung unseres politischen Systems	AB 3/2011	S. 319-323
<i>Preuschott, Ann-Kathrin</i> , Politik erleben und Möglichkeiten politischer Arbeit kennenlernen. Jugendfreiwilligendienst im politischen Leben Sachsen-Anhalts	AB 1/2011	S. 58-60

## **Informationen**

### **Meldungen**

Nationaler Bildungsbericht beschäftigt Bundestag	AB 1/2011	S. 64-65
Ringen um den richtigen Weg in der Bildungspolitik	AB 1/2011	S. 65-66
FDP will Bildungsaufstieg fördern	AB 1/2011	S. 67-68
Kinder- und Generationengerechtigkeit im politischen Handeln der Bundesregierung	AB 1/2011	S. 68-69
Enquete-Kommission „Wachstum, Wohlstand, Lebensqualität“ nahm Arbeit auf	AB 1/2011	S. 70
Bundesregierung beschloss Migrationsbericht 2009	AB 1/2011	S. 70-71
Forderungen nach mehr politischer Beteiligung	AB 1/2011	S. 72-73
Politische Bildung erfährt Unterstützung	AB 1/2011	S. 73-74
Bundestag setzt Auseinandersetzung über Extremismusprogramme fort	AB 1/2011	S. 75-77
Neues aus der Weiterbildung	AB 1/2011	S. 77-79

Bundesregierung zur Umsetzung des ILO-Übereinkommens zum bezahlten Bildungsurlaub	AB 1/2011	S. 79-80
Bundesfreiwilligendienst soll gesellschaftlichem Engagement in Deutschland Impulse geben	AB 1/2011	S. 80-81
Archiv der Jugendkulturen wurde mit Kulturpreis der Kulturpolitischen Gesellschaft ausgezeichnet	AB 1/2011	S. 82
Bundesregierung erhöht Mittel für Bildung und Forschung	AB 2/2011	S. 200
Im Bildungssystem ist Chancengerechtigkeit noch nicht erreicht	AB 2/2011	S. 200-201
Bürger/-innen-Meinungen zur Bildung und zum Bildungsföderalismus	AB 2/2011	S. 201-202
Trends im Weiterbildungsverhalten	AB 2/2011	S. 203-204
Bundesregierung attestiert politischer Bildung hohen Stellenwert	AB 2/2011	S. 205
13. Deutscher Weiterbildungstag stand unter dem Motto „Weiterbildung für alle“	AB 2/2011	S. 206-207
Gutachten zum Weiterbildungsgesetz NRW wurde im Landtag vorgestellt	AB 2/2011	S. 207-209
Stiftung Warentest bestätigt zunehmende Beliebtheit des Fernunterrichts bei Berufstätigen	AB 2/2011	S. 209-210
Europäische Kommission legte Zwischenbericht zum Programm für Lebenslanges Lernen vor	AB 2/2011	S. 210-211
Bundesregierung begründet Zuwendungen an Jugendverbände politischer Parteien und will internationalen Jugendaustausch weiterentwickeln	AB 2/2011	S. 211-212
Bundesregierung will „wehrhafte Demokratie“ stärken	AB 2/2011	S. 212-214
Erste Lesung des Bundeshaushaltentwurfs 2012	AB 3/2011	S. 324-325
Neue Studie zur Bildungssituation in Deutschland	AB 3/2011	S. 325-326
Deutscher Bundestag zur Bildungspolitik in Deutschland und weltweit	AB 3/2011	S. 326-328
Bundesregierung feiert 40 Jahre BAföG als Erfolgsgeschichte	AB 3/2011	S. 328
Neue Initiative zur Einbeziehung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR	AB 3/2011	S. 329
Hochschulen müssen Weiterbildung stärker in den Blick nehmen	AB 3/2011	S. 329-330
Akademisches Fernstudium legt zu	AB 3/2011	S. 330
Perspektiven der Jugendpolitik in Europa	AB 3/2011	S. 330-332
Bundestag diskutierte über Extremismus-Prävention und –bekämpfung	AB 3/2011	S. 332-333
Bundesregierung zum Aktionsplan 2011 zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexueller Gewalt und Ausbeutung	AB 3/2011	S. 334

Wehrbeauftragter des Deutschen Bundestages stellte Jahresbericht 2010 vor	AB 3/2011	S. 335-336
Auseinandersetzung bei Haushaltsdebatte über Regierungshandeln in Jugend- und Innenpolitik	AB 4/2011	S. 433-434
Wird die Bildungsrepublik zur Fata Morgana?	AB 4/2011	S. 434-436
Neues aus der Weiterbildung	AB 4/2011	S. 436-437
Weiterbildungsinitiativen in den Bundesländern	AB 4/2011	S. 437-438
Bundestag einig in Empörung gegen den Terror von rechts	AB 4/2011	S. 438-440
Experten kritisieren Defizite in staatlicher Gegenwehr zum Rechtsextremismus	AB 4/2011	S. 440-441
Verbände-Kritik und -Forderungen zum Umgang mit Rechtsextremismus und Rassismus	AB 4/2011	S. 441-442
Opposition fordert, Mittelkürzungen bei der Bundeszentrale für politische Bildung zurückzunehmen	AB 4/2011	S. 442-444
 <b>Aus dem AdB</b>		
Bildungspraxis, Forschung und Politik im Dialog	AB 1/2011	S. 83-84
Einkaufsmanagement in Bildungsstätten optimieren!	AB 1/2011	S. 84-86
Social Media und Bildungsstätten-Marketing – wie passt das zusammen?	AB 1/2011	S. 86-87
Programm Politische Jugendbildung startet mit Arbeitstagung in Werftpfuhl	AB 1/2011	S. 87-88
Kommission Erwachsenenbildung tauschte sich über Arbeitnehmer/-innen-Bildung aus und besuchte das DIE	AB 1/2011	S. 89-90
Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit erörterte internationale Kooperationen	AB 1/2011	S. 91-92
Rechtsextremismus in der Jugendarbeit war Schwerpunkt in der Frühjahrssitzung der Kommission Jugendbildung	AB 1/2011	S. 92-93
Stellungnahme des AdB-Vorstands zur Demokratieerklärung des BMFSFJ	AB 1/2011	S. 93-94
Jugendbildungsstätte „Mühle“ wird zur „JugendAkademie Segeberg“	AB 1/2011	S. 94
Neue Publikationen aus dem Bereich des AdB	AB 1/2011	S. 95
Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten beteiligte sich am GEMINI-Auftritt auf dem Deutschen Jugendhilfetag	AB 2/2011	S. 215-217
„Preis Politische Bildung“ für ABC-Bildungs- und Tagungszentrum	AB 2/2011	S. 217-218
Erfolgreicher Abschluss des DARE-Projekts zu Demokratie- und Menschenrechtsbildung in Europa	AB 2/2011	S. 218

FES-Kongress Demokratie in Deutschland 2011	AB 2/2011	S. 219
Positionspapier der Politischen Stiftungen zur Politischen Bildung	AB 2/2011	S. 219-223
AdB-Mitgliedsinstitutionen feiern Jubiläum	AB 2/2011	S. 223-224
Einrichtungen der „Falken“ in Berlin und Brandenburg wurden Opfer von Anschlägen	AB 2/2011	S. 224-225
Neue Publikationen aus dem AdB und seinen Mitgliedseinrichtungen	AB 2/2011	S. 225-226
Veranstaltungsankündigungen	AB 2/2011	S. 226-227
Zugeschaut oder mitgebaut?	AB 3/2011	S. 337-338
Kommission Erwachsenenbildung resümierte die zu Ende gehende Sitzungsperiode	AB 3/2011	S. 338-339
Kommission Mädchen- und Frauenbildung plant Weiterarbeit	AB 3/2011	S. 339-340
Kommission Jugendbildung zu „Politische Bildung und politische Aktion“	AB 3/2011	S. 340-341
Jubiläen von AdB-Mitgliedseinrichtungen	AB 3/2011	S. 342-343
EJBW weiht das „5. Gartenhaus“ ein	AB 3/2011	S. 343
CD mit Ergebnisbericht des BAP-Forschungsberichts liegt vor	AB 3/2011	S. 343
Neues im Netz	AB 3/2011	S. 343-344
Institut für Jugendarbeit Gauting legt Fortbildungsprogramm 2012 vor	AB 3/2011	S. 344
Was kann politische Bildung zur Gestaltung nachhaltiger Klimapolitik beitragen?	AB 4/2011	S. 445-449
AdB-Mitgliederversammlung kritisierte Umgang mit Rechtsextremismus	AB 4/2011	S. 449-452
Deutschlandpolitische Bildungsarbeit vor 1989. Bericht über eine Tagung in Vlotho	AB 4/2011	S. 452-454
Kommission Europäische und Internationale Bildungsarbeit und Diversity	AB 4/2011	S. 454-455
Jubiläen von Bildungsstätten im AdB	AB 4/2011	S. 456-457
Heimvolkshochschule Alte Molkerei Frille schloss zum Jahresende	AB 4/2011	S. 457-458
Dritter Demokratiekongress der KAS debattierte über politische Bildung im digitalen Zeitalter	AB 4/2011	S. 458-460
Neue Publikationen vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten und seinen Mitgliedsinstitutionen	AB 4/2011	S. 460-461
ABC Bildungs- und Tagungszentrum mit neuem Newsletter	AB 4/2011	S. 462
Spiel zur Kommunikationsförderung	AB 4/2011	S. 462

**Personalien**

Amendt, Hans	AB 1/2011	S. 96
Augter, Stefanie	AB 3/2011	S. 345
Aykanat, Zeliha	AB 4/2011	S. 464
Ballhausen, Ulrich	AB 4/2011	S. 463
Bayer, Christoph	AB 4/2011	S. 464
Beck, Felix	AB 4/2011	S. 464
Beck, Kurt	AB 1/2011	S. 96
Beck, Maria	AB 4/2011	S. 464
Becker, Alois	AB 1/2011 AB 4/2011	S. 96 S. 463
Beer, Wolfgang	AB 1/2011	S. 96
Berger, Reimund	AB 1/2011	S. 96
Bergmann, Christine	AB 4/2011	S. 464
Bethke, Mieke	AB 4/2011	S. 464
Biallas, Jörg	AB 1/2011	S. 96
Bickmann, Bernward	AB 4/2011	S. 463
Biedefeld, Susann	AB 4/2011	S. 464
Bielenberg, Ina	AB 1/2011	S. 96
Bischoff, Gabriele	AB 3/2011	S. 345
Blittersdorff, Dietmar Freiherr von	AB 3/2011	S. 345
Blumenthal, Werner	AB 1/2011	S. 96
Böhnke, Julia	AB 4/2011	S. 464
Bohse, Daniel	AB 2/2011	S. 229
Budke, Petra	AB 4/2011	S. 464
Bühler, Alexander	AB 4/2011	S. 464
Bußmann, Udo	AB 4/2011	S. 464
Chlechowicz, Ute	AB 4/2011	S. 464
Cordes, Elke	AB 4/2011	S. 464

Czimczik, Gunnar	AB 4/2011	S. 464
Dachwitz, Ingo	AB 4/2011	S. 464
Dassler, Cornelia	AB 4/2011	S. 464
Dittmann, Udo	AB 4/2011	S. 463
Dorner, Carola	AB 1/2011	S. 96
Ehbrecht, Marlies	AB 4/2011	S. 464
Eilers, Hillgriet	AB 4/2011	S. 464
Eisfeld, Heinz	AB 3/2011	S. 345
Engels, Dagmar	AB 3/2011	S. 345
Engler, Ulrika	AB 4/2011	S. 463
Fehling, Ursula	AB 4/2011	S. 464
Frank, Julia	AB 4/2011	S. 464
Friedrich, Thomas	AB 3/2011	S. 345
Fritzsche, Kerstin	AB 1/2011	S. 96
Frye, Sven	AB 4/2011	S. 464
Fuchs, Anke	AB 1/2011	S. 96
Fuchs, Max	AB 1/2011	S. 96
Fücks, Ralf	AB 4/2011	S. 463
Gehring, Kai	AB 2/2011	S. 229
Gelhaar, Tim	AB 4/2011	S. 464
Gentner, Ulrike	AB 4/2011	S. 463
Grille, Dietrich	AB 1/2011	S. 96
Grillmeyer, Siegfried	AB 4/2011	S. 463
Haimerl, Barbara	AB 4/2011	S. 464
Harles, Lothar	AB 1/2011	S. 96
Hebborn, Klaus	AB 3/2011	S. 345
Heinrichs, Bettina	AB 4/2011	S. 463
Herweg, Susanne	AB 4/2011	S. 464

Heuer, Marco	AB 1/2011	S. 96
Höppner, Christian	AB 1/2011	S. 96
Hollmann, Michael	AB 1/2011	S. 96
Janssen-Kucz, Meta	AB 4/2011	S. 463
Kaiser, Martin	AB 4/2011	S. 463
Klein, Wilfried	AB 4/2011	S. 463
Knäbe, Gundela	AB 4/2011	S. 464
Kolbe, Daniela	AB 1/2011	S. 96
Labsch, Henriette	AB 4/2011	S. 464
Lammert, Norbert	AB 2/2011	S. 228
Länge, Theo W.	AB 1/2011	S. 96
Meischner, Karl-Heinz	AB 3/2011	S. 345
Menke, Barbara	AB 1/2011 AB 4/2011	S. 96 S. 463
Meyer, Christoph	AB 3/2011	S. 345
Möbius, Regine	AB 1/2011	S. 96
Müller, Darius	AB 4/2011	S. 463
Müller, Jochen	AB 2/2011	S. 228
Müller, Sigrid	AB 4/2011	S. 464
Münch, Ursula	AB 2/2011	S. 228
Nantcha, Sylvie	AB 4/2011	S. 464
Nieder, Klaus-Ulrich	AB 3/2011 AB 4/2011	S. 345 S. 463
Niedernolte, Wilhelm	AB 3/2011	S. 345
Neubert, Hildigund	AB 2/2011	S. 228
Neuss, Beate	AB 2/2011	S. 228
Nock, Alois	AB 4/2011	S. 463
Nuissl von Rhein, Ekkehard	AB 4/2011	S. 463
Oberreuter, Heinrich	AB 2/2011	S. 228

Oertel, Barbara	AB 1/2011	S. 96
Özkardes, Ceyhun Yakup	AB 1/2011	S. 96
Ogrzall, Peter	AB 4/2011	S. 463
Olbrich, Josef	AB 1/2011	S. 96
Petrak, Thomas	AB 4/2011	S. 464
Pöttering, Hans-Gert	AB 2/2011	S. 228
Pritzel, Karin	AB 3/2011	S. 345
Puls-Janssen, Kalle	AB 4/2011	S. 463
Reinalter, Anja	AB 4/2011	S. 464
Rörig, Johannes-Wilhelm	AB 4/2011	S. 464
Rösener, Antje	AB 3/2011	S. 345
Rommel, Birgit	AB 3/2011	S. 345
Rossmann, Ernst Dieter	AB 3/2011	S. 345
Rüttgers, Jürgen	AB 2/2011	S. 228
Schaeffer-Hegel, Barbara	AB 2/2011	S. 229
Schalla, Thomas	AB 4/2011	S. 464
Schirrmacher, Freimut	AB 3/2011	S. 345
Schmid, Josefa	AB 4/2011	S. 464
Schmidt, Julia	AB 4/2011	S. 463
Schoser, Franz	AB 2/2011	S. 228
Schulte, Dieter	AB 1/2011	S. 96
Schummer, Uwe	AB 2/2011	S. 229
Schwartz, Johannes	AB 2/2011	S. 229
Schweizer, Sonja	AB 1/2011	S. 96
Seiter, Till	AB 2/2011	S. 229
Siebert, Burkhardt	AB 4/2011	S. 463
Sommerfeld, Ann-Kathrin	AB 4/2011	S. 464
Spermann, Johann	AB 4/2011	S. 463



Steegmans, Christoph	AB 3/2011	S. 345
Steimann, Ulrike	AB 4/2011	S. 463
Struck, Peter	AB 1/2011	S. 96
Süssmuth, Rita	AB 3/2011	S. 345
Tabakovic, Petra	AB 4/2011	S. 463
Tek, Hetav	AB 4/2011	S. 464
Thönnissen, Ulla	AB 4/2011	S. 464
Unmüßig, Barbara	AB 4/2011	S. 463
Wanka, Johanna	AB 2/2011	S. 228
Weber, Hartmut	AB 1/2011	S. 96
Weidemann, Birgit	AB 4/2011	S. 463
Welsch, Marion	AB 4/2011	S. 463
Wester, Ulrich	AB 3/2011	S. 345
Widmaier, Benedikt	AB 4/2011	S. 463
Wiets, Christa	AB 4/2011	S. 463
Wild, Jörg	AB 1/2011	S. 96
Wilsdorf, Heike	AB 3/2011	S. 345
Winning, Michael von	AB 4/2011	S. 464
Zehetmair, Hans	AB 1/2011	S. 96
Zieske, Andreas	AB 1/2011	S. 96

## **Bücher**

<i>Allespach/Meyer/Wenzel</i> : Politische Erwachsenenbildung. Ein subjektwissenschaftlicher Zugang am Beispiel der Gewerkschaften. Mit einem Vorwort von Peter Faulstich	AB 1/2011	S. 105-107
<i>Antes</i> : Projektarbeit für Profis – Praxishandbuch für moderne Projektarbeit	AB 4/2011	S. 483-484
<i>Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (Hrsg.)</i> : Werkstatt der Demokratie. 50 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten	AB 2/2011	S. 230-231
Ausgewählte Literatur zum Thema Rechtsextremismus/Rechtspopulismus	AB 1/2011	S. 111-115

<i>Behnken/Mikota (Hrsg.):</i> Sozialisation, Biografie und Lebenslauf. Eine Einführung	AB 3/2011	S. 351-352
<i>Bergsdorf/van Hüllen:</i> Linksextrem – Deutschlands unterschätzte Gefahr? Zwischen Brandanschlag und Bundestagsmandat	AB 3/2011	S. 353-354
<i>Besand/Sander (Hrsg.):</i> Handbuch Medien in der politischen Bildung	AB 3/2011	S. 349-350
<i>Betz/Gaiser/Pluto (Hrsg.):</i> Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten	AB 4/2011	S. 479-480
<i>Beutel/Beutel (Hrsg.):</i> Beteiligt oder bewertet. Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik	AB 2/2011	S. 236-237
<i>Bollweg/Otto (Hrsg.):</i> Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion	AB 3/2011	S. 350-351
<i>Boschki/Gerhards (Hrsg.):</i> Erinnerungskultur in der pluralen Gesellschaft. Neue Perspektiven für den christlich-jüdischen Dialog	AB 1/2011	S. 99-100
<i>Bürger/Mayer/Messerschmidt/Zitzelsberger (Hrsg.):</i> Bildung der Kontrollgesellschaft. Analyse und Kritik pädagogischer Vereinnahmungen. Festschrift für Ludwig A. Pongratz	AB 2/2011	S. 233
<i>Dabrowski/Wolf/Abmeier (Hrsg.):</i> Die EU-Erweiterung gerecht gestalten	AB 3/2011	S. 358-360
<i>Drücker/Chehata/Jagusch/Riß/Sinoplu (Hrsg.):</i> Leitfaden Interkulturell on Tour. Internationale Jugendbegegnungen – Schauplatz neuer Kooperationen zwischen Migrantenjugend(selbst)organisationen und Internationaler Jugendarbeit	AB 3/2011	S. 355
<i>Elm/Juchler/Lackmann/Peetz (Hrsg.):</i> Grenzlinien. Interkulturalität und Globalisierung: Fragen an die Sozial- und Geisteswissenschaften	AB 4/2011	S. 468-471
<i>Giesecke:</i> Pädagogik – quo vadis? Ein Essay über Bildung im Kapitalismus	AB 4/2011	S. 480-482
<i>Gnäh:</i> Kompetenzen. Erwerb, Erfassung, Instrumente	AB 4/2011	S. 482-483
<i>Hafeneger:</i> Strafen, prügeln, missbrauchen. Gewalt in der Pädagogik	AB 3/2011	S. 346-347
<i>Handschuck/Schröer:</i> Eigennamen in der interkulturellen Verständigung. Handbuch für Praxis	AB 2/2011	S. 239-240
<i>Herrmann/Müller (Hrsg.):</i> Junge Soldaten im Zweiten Weltkrieg. Kriegserfahrungen als Lebenserfahrungen	AB 4/2011	S. 472
<i>Holten/Nittel (Hrsg.):</i> E-Learning in Hochschule und Weiterbildung	AB 2/2011	S. 238-239
<i>Kampen:</i> ...fast vergessen. Spuren eines jüdischen Lebens	AB 1/2011	S. 100-102
<i>Klemm/Stern:</i> Vom Glück des Nichtstuns – Muße statt Pädagogik	AB 3/2011	S. 352-353
<i>Krappmann/Lob-Hüdepohl/Bohmeyer/Kurzke-Maasmeier (Hrsg.):</i> Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven	AB 2/2011	S. 235-236

<i>Lange/Himmelmann (Hrsg.):</i> Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung	AB 4/2011	S. 474-475
<i>Marker:</i> Die Schule als Staat. Demokratiekompetenz durch lernendes Handeln	AB 1/2011	S. 104-105
<i>Nüchter/Bieräugel/Glatzer/Schmid (Hrsg.):</i> Der Sozialstaat im Urteil der Bevölkerung	AB 2/2011	S. 241-242
<i>Ortmeyer:</i> Mythos und Pathos statt Logos und Ethos. Zu den Publikationen führender Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit: Eduard Spranger, Herman Nohl, Erich Weniger und Peter Petersen	AB 1/2011	S. 98-99
<i>Osswald-Rinner:</i> Oversexed and underfucked – Über die gesellschaftliche Konstruktion der Lust	AB 3/2011	S. 347-348
<i>Pielorz:</i> Personalentwicklung und Mitarbeiterführung in Weiterbildungseinrichtungen	AB 1/2011	S. 107-109
<i>Pleiner/Heblich:</i> Lehrbuch Pressearbeit. Grundlagen und Praxismethoden für die Soziale Arbeit	AB 1/2011	S. 109-110
<i>Pongratz:</i> Kritische Erwachsenenbildung. Analysen und Anstöße	AB 2/2011	S. 232
<i>Prenzel:</i> Leitfaden Projektentwicklung mit System. Von der Idee zum fertigen Konzept: Planung, Organisation, Projektantrag	AB 3/2011	S. 357-358
<i>Prömper/Jansen/Ruffing/Nagel (Hrsg.):</i> Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und Sozialen Arbeit mit Migranten	AB 3/2011	S. 356-357
<i>Projektgruppe Nationalismuskritik (Hrsg.):</i> Irrsinn der Normalität – Aspekte der Reartikulation des deutschen Nationalismus	AB 1/2011	S. 103-104
<i>Rader:</i> Friedrich II. Der Sizilianer auf dem Kaiserthron. Eine Biographie	AB 3/2011	S. 360-361
<i>Sander (Hrsg.):</i> Über politische Bildung. Politik-Lernen nach dem „politischen Jahrhundert“	AB 3/2011	S. 348-349
<i>Scharathow/Leiprecht (Hrsg.):</i> Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit	AB 4/2011	S. 467-468
<i>Schlüter (Hrsg.):</i> Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust? Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung	AB 4/2011	S. 475-476
<i>Schulze:</i> Humor als regulative Idee politischer Bildung	AB 4/2011	S. 484-485
<i>Shirley:</i> Reformpädagogik im Nationalsozialismus – Die Odenwaldschule 1910 bis 1945	AB 1/2011	S. 102-103
<i>Stiebritz:</i> Gespräche zur Offenen Arbeit. Interviews mit Uwe Koch – Walter Schilling – Arnd Morgenroth – Wolfgang Thalmann – Thomas Auerbach	AB 2/2011	S. 237-238
<i>Strizek:</i> Clinton am Kivu-See. Die Geschichte einer afrikanischen Katastrophe	AB 4/2011	S. 465-466

<i>Weißeno/Detjen/Juchler/Massing/Richter</i> : Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell	AB 2/2011	S. 234-235
<i>Widmaier/Nonnenmacher (Hrsg.)</i> : Partizipation als Bildungsziel – Politische Aktion in der politischen Bildung	AB 4/2011	S. 476-477
<i>Wilkiewicz</i> : Heimatloser Ausländer – Erinnerungen	AB 4/2011	S. 471-472
<i>Zierer/Saalfrank (Hrsg.)</i> : Zeitgemäße Klassiker der Pädagogik. Leben – Werk – Wirken	AB 2/2011	S. 231
<i>Zitzmann</i> : Wie gut sind wir eigentlich? Qualitätsmanagement und Evaluation in der außerschulischen politischen Jugendbildung	AB 4/2011	S. 477-478

**Markt**

Neue Fachzeitschrift für die politische Bildung	AB 1/2011	S. 110-111
Markt		S. 116-123, S. 243-248, S. 362-365, S. 486-490

**Außerschulische Bildung 1-2012**

43. 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, Wolfgang Pauls, Dr. Melanie Piepenschnieder, Dr. Beate Rosenzweig, Dr. Arne Schäfer

**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: <http://www.gnu.org/copyleft/gpl.html> und/oder der Lizenz Creative Commons (cc): [www.creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode](http://www.creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode)

**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.

