



Deutsches
Jugendinstitut

Materialien zum 16. Kinder- und Jugendbericht

Helle Becker

Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13)

Studie

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen 470 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon rund 280 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

Der vorliegende Text wurde als Expertise im Rahmen der Arbeiten zum 16. Kinder- und Jugendbericht erstellt. Ihre Beauftragung erfolgte durch die Sachverständigenkommission für den 16. Kinder- und Jugendbericht und wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Der Sachverständigenkommission für den 16. Kinder- und Jugendbericht gehörten folgende Mitglieder an: Dr. Reiner Becker, Prof. Dr. Anja Besand, Ina Bielenberg, Prof. Dr. Julia von Blumenthal, Prof. Dr. Andreas Eis, Prof. Dr. Frauke Hildebrandt, Cansu Kapli, Thomas Krüger, Prof. Dr. Dirk Lange, Hanna Lorenzen, Dr. Stine Marg, Prof. Dr. Kurt Möller, Prof. Dr. Christian Palentien und Christian Weis

In der Geschäftsstelle des Deutschen Jugendinstituts e.V. wirkten mit: Dr. Anne Berngruber, Irene Hofmann-Lun, Dr. Sabrina Hoops, Dr. Liane Pluto und Christine Sporrer (Sachbearbeitung)

Impressum

© 2020 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Deutsches Jugendinstitut
Nockherstraße 2
81541 München

Ansprechpartner:
Christine Sporrer
Telefon +49 89 62306-182
E-Mail sporrer@dji.de

Datum der Veröffentlichung Februar 2020
ISBN: 978-3-86379-362-3

Inhalt

1	Einführung	5
1.1	Ausgangslage	5
1.2	Vorgehen	5
1.2.1	Auswahl der Handlungsfelder	5
1.2.2	Materialrecherche	6
1.2.3	Dokumentenanalyse	6
1.2.4	Expert*innen-Interviews	7
1.3	Forschungsansatz	9
1.4	Umfang, Zeitrahmen	10
1.5	Berichterstattung	11
2	Der wissenschaftliche Diskurs	12
3	Aktualität des Themas	20
3.1	Zwischenbefund	22
4	Auswertung, Befund 1: Stellenwert, Konzepte und Ansätze	24
4.1	Begründungen und Konzepte von politischer Bildung/Demokratiebildung	24
4.1.1	Bezugnahme auf die allgemeinen Menschenrechte und Verfassungsrechte in der BRD	25
4.1.2	Bezugnahme auf Demokratie	28
4.1.3	Bezugnahme auf religiöse Werte	29
4.1.4	Bezugnahme auf das SGB VIII und andere gesetzliche Grundlagen	30
4.1.5	Bezugnahme auf ein Bildungsverständnis von Jugendarbeit	31
4.1.6	Bezugnahme auf Qualitätsstandards politischer Bildung	33
4.1.7	Bezugnahme auf aktuelle Herausforderungen (‚Gefährdungen‘) der Grundwerte und des politischen Systems	35
5	Befund 2: Settings und Gelegenheitsstrukturen	36
5.1	Kontexte politischer Bildung/Demokratiebildung	36
5.2	Settings und Gelegenheitsstrukturen politischer Bildung/Demokratiebildung	37
5.2.1	Politische Bildung/Demokratiebildung als anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen	38
5.2.1.1	Narrativ 1: Teilnehmendenorientierung versus Themenorientierung	42
5.2.1.2	Narrativ 2: Sachorientierung versus Anlass- und Handlungsorientierung	45

5.2.2	Politische Bildung/Demokratiebildung als handlungsfeld- und systeminhärente Erfahrungsmöglichkeit	48
5.2.3	Narrative versus Praxis	51
5.2.4	Politische Bildung/Demokratiebildung als gesondert arrangiertes, sachbezogenes Angebot	51
5.2.4.1	Präventionsarbeit	56
5.2.5	Mischung der Ansätze	57
6	Befund 3: Entwicklungsbedarfe	60
7	Befund 4: Politisches Engagement von Einrichtungen/ Organisationen/ Verbänden	64
7.1	Sonderrolle des Handlungsfeldes politische Jugendbildung	65
8	Zusammenfassung	70
9	Dokumente und Literatur	72
10	Anhang: Frageleitfaden für die Interviews	82

Redaktioneller Lesehinweis:

Für die Veröffentlichung wurden die Expertisen für den 16. KJB neu und einheitlich formatiert. Um die im Bericht in der Fassung der Bundestagsdrucksache 19/24200 vom 11.11.2020 zitierten Quellen aus den Originaltexten in der vorliegenden Fassung schnell überprüfen zu können, werden im Folgenden die entsprechenden Belegstellen aus dem Bericht in der vorliegenden Fassung nachgewiesen:

Zitat 16. KJB	(S. im KJB)	Zitat in der vorliegenden Fassung
S. 38	(S. 333)	S. 39
S. 73	(S. 339)	S. 69
S. 50	(S. 357)	S. 48

1 Einführung

Durch die vorliegende Studie soll ein Einblick in die Praxis und den konzeptionellen Rahmen der Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit einschließlich Jugendsozialarbeit (SGB VIII § 11-13), konkret Jugendverbandsarbeit, Politische Jugendbildung, kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Kinder- und Jugendarbeit im Sport, internationale Jugendarbeit, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit gewonnen werden.

Die Studie soll beispielhaft zeigen, wo und wie politische Bildung/Demokratiebildung in der Jugendarbeit repräsentiert ist.

1.1 Ausgangslage

Die einzelnen Handlungsfelder der Jugendarbeit sind breit gefasst und im Hinblick auf Strukturen, Träger und Praxis hochdivers. Allein im Handlungsfeld der Jugendverbandsarbeit sind mindestens die 35 Mitgliedsverbände des Deutschen Bundesjugendrings (DBJR) vertreten, die sehr unterschiedlich sind und unter denen zum Teil noch Dachstrukturen vertreten sind. Im Bereich der kulturellen Jugendbildung sind es 57 Mitgliedsorganisationen aus zehn Sparten der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ). Eine ähnliche Vielfalt der Trägerlandschaft findet sich auch in den anderen Handlungsfeldern. Ein systematischer Gesamtüberblick über alle Konzepte und die gesamte Praxis, und damit über den Stellenwert und die Umsetzung politischer Bildung/Demokratiebildung, ist – unabhängig von der Methodik – so gut wie nicht möglich und auch noch nicht vorhanden.

Das Ziel der Studie sollte es daher sein, beispielhaft zu zeigen, wo und wie politische Bildung/Demokratiebildung in der Jugendarbeit repräsentiert sind, bzw. „einen stichprobenartigen Einblick in die Vielfalt und die Bandbreite der Konzepte sowie die Relevanz politischer Bildung/Demokratiebildung in den jeweiligen Handlungsfeldern“ (so der Auftrag) zu geben.

1.2 Vorgehen

1.2.1 Auswahl der Handlungsfelder

Nach Absprache mit den Kommissionsmitgliedern wurden folgende Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit bzw. Jugendsozialarbeit (SGB VIII §§ 11-13) als Gegenstand der Untersuchung ausgewählt:

1. Offene Kinder- und Jugendarbeit (§ 11)
2. Internationale Jugendarbeit (§ 11)
3. Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (§ 11)
4. Politische Jugendbildung (§ 11)
5. Kinder- und Jugendarbeit im Sport/Sportjugend (§ 11)

6. Jugendverbandsarbeit (§ 12)
7. Jugendsozialarbeit (§ 13)

Ein „stichprobenartiger Einblick in die Vielfalt und die Bandbreite der Konzepte und der Relevanz politischer Bildung in den jeweiligen Handlungsfeldern“ wurde auf zwei sich ergänzenden Wegen erarbeitet, einer Dokumentenanalyse und einer Expert*innenbefragung.

1.2.2 Materialrecherche

Wie unter 1.1 beschrieben, ist die Vielzahl und Vielfalt der institutionalisierten und individuellen Akteure zu groß, um alle Facetten des Gegenstands in einer Untersuchung einbeziehen zu können. Auch aus Zeit- und Kapazitätsgründen musste eine Auswahl getroffen werden. Für die Analyse von Selbstbeschreibungsdokumenten sowie von Selbstaussagen durch Expert*innen wurde daher das Verfahren einer systematischen (begründeten) Stichprobe gewählt. Für eine begründete Auswahl vor allem von Interviewpartner*innen (siehe 1.2.4), wurden, nach Absprache mit den verantwortlichen Kommissionsmitgliedern, Dachverbände der jeweiligen Handlungsfelder auf der Bundesebene einbezogen.

Die Verbände waren:

1. Offene Kinder- und Jugendarbeit: Kooperationsverbund Offene Kinder- und Jugendarbeit und Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V.
2. Internationale Jugendarbeit: IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.
3. Kulturelle Kinder- und Jugendbildung: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)
4. Politische Jugendbildung: GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V.
5. Jugendarbeit im Sport/Sportjugend: Deutsche Sportjugend/dsj e.V.
6. Jugendverbandsarbeit: Deutscher Bundesjugendring e.V. (DBJR)
7. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, zzt. c/o Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V.

1.2.3 Dokumentenanalyse

Für einen Einblick in die Fachdiskurse innerhalb der Handlungsfelder wurden folgende Dokumente herangezogen:

- schriftliche Dokumente von Repräsentationen der Handlungsfelder in der Jugendarbeit, vorzugsweise (Dach)verbände/Trägerverbände und deren Mitgliedsverbände auf Bundes- und Landesebene. Datenerhebung und Auswahl erfolgten durch eigene Online-Recherche sowie Nachfrage bei den Dachverbänden und den jeweiligen Interviewpartner*innen.

- Texte aus dem wissenschaftlichen Fachdiskurs in Form von Veröffentlichungen in Fachzeitschriften, Handbüchern, Sammelbänden, Forschungsberichten etc.

Es wurden ausschließlich aktuelle Dokumente (in dem Sinn, dass die Suche keine entsprechenden Dokumente neueren Datums erbrachte) in die Analyse einbezogen. Die ursprüngliche Planung, Material aus dem Zeitraum ab 2010 oder ggf. vor der Zeit zu berücksichtigen, war obsolet, da in allen Handlungsfeldern aktuelle Positionierungen vorlagen.

Die Datengrundlage besteht vor allem aus Positionspapieren, Selbstdarstellungen (auch Mission Statements, Leitbilder u. Ä.) oder Fachdokumenten (z. B. Materialien für die Arbeit im Handlungsfeld). Sie sind adressiert an Fachöffentlichkeit, Praxis (in der Regel die eigenen Mitglieder/Mitgliedsorganisationen und ihre Akteure), auch Entscheidungsträger in Politik und Verwaltung. Die Papiere dienen entsprechend als Leitlinien und zur Qualifizierung für die eigene Arbeit und zur Darstellung der Arbeit bei Öffentlichkeit und Politik. Insofern darf man den Quellen eine Adressatenorientierung und Interessenbindung, zum Teil auch appellativen Charakter, unterstellen. Nicht Gegenstand der Untersuchung war, ob und inwiefern die Praxis davon abweicht.¹ Die Dokumente wurden inhaltsanalytisch ausgewertet.²

1.2.4 Expert*innen-Interviews

Es wurden 14 Expert*innen-Interviews mit je 2 Vertreter*innen von Trägerverbänden auf Bundes- und Landesebene aus den sieben Handlungsfeldern geführt. Als Expert*innen gelten in diesem Kontext Personen, die „TrägerInnen handlungspraktischer Expertise“ sind und „über herausragendes Wissen zu einem Gegenstandsbereich verfügen, in den sie selbst aber nicht handlungspraktisch involviert sind“³. Die Interviews erfolgten telefonisch oder schriftlich auf der Basis eines Frageleitfadens, der den Interviewpartner*innen vorab zugeschickt wurde.

Zur Unterstützung der Auswahl wurden – nach Absprache mit den Kommissionsmitgliedern – Dachverbände/Trägerverbände aus den sieben Bereichen angefragt. Damit wurde folgenden zuvor festgelegten Kriterien für die Auswahl und Anzahl der Interviews in den einzelnen Handlungsfeldern gefolgt:

- (erwartete) Bandbreite/Varianz/Vielfalt im Handlungsfeld,

¹ Allerdings wurden die Interviewten nach ihrer Einschätzung dazu befragt. Die Beantwortung dieser Frage lag in ihrem Ermessen. Es gibt zzt. nur wenige empirische Untersuchungen, die den jeweiligen Anspruch mit der Praxis abgleichen.

² vgl. Mayring, Phillipp / Gläser-Zikuda, Michaela (2005): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim

³ Nohl, Arnd-Michael / Radvan, Heike (2010): Experteninterviews in dokumentarischer Interpretation: Zur Evaluation impliziter Wissens- und Handlungsstrukturen in der außerschulischen Jugendpädagogik. In: Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann (Hrsg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. Opladen & Farmington Hills, S. 159-180, hier: S. 159

- Relevanz des Handlungsfeldes für den Auftrag des Kinder- und Jugendberichtes,
- Überlappungen (Träger, die in mehreren Handlungsfeldern aktiv sind).

Für eine systematische Stichprobenziehung wurden die geschäftsführenden Personen der oben aufgeführten Dachverbände gebeten, jeweils 2-4 mögliche Interviewpartner*innen zu benennen. Die Interviewpartner*innen sollten einen Überblick über die politischen und praktischen Aktivitäten innerhalb des Gesamtverbands oder eines seiner Mitgliedsverbände im Hinblick auf das Thema haben. Die Auswahl von zwei Personen aus mehreren genannten erfolgte nach dem Kriterium, eine möglichst große Bandbreite und Vielfalt innerhalb der und zwischen den Handlungsfeldern zu erhalten. Die endgültige Auswahl erfolgte wiederum nach Absprache mit den Dachverbänden. In einigen Fällen nahmen die Dachverbände selbst Kontakt zu den möglichen Interviewpartner*innen auf und leiteten die Kontaktaufnahme mit der Berichterstatteerin ein. Nicht zuletzt war, aufgrund der Kürze der zur Verfügung stehenden Zeit, auch die Verfügbarkeit der Interviewpartner*innen entscheidend, sowohl für die Auswahl der Antwortenden als auch für die Form des Interviews. Diese wurden fünfmal telefonisch, neunmal schriftlich geführt.

Folgende Erkenntnisse sollten durch die Interviews erlangt werden:

- Welchen Stellenwert nehmen politische Bildungsangebote oder -gelegenheiten /Angebote und Gelegenheiten zur Demokratiebildung nach eigener Einschätzung der/des Interviewten im betreffenden Handlungsfeld insgesamt ein?
- In welchen Kontexten findet politische Bildung/Demokratiebildung statt? Was sind die entsprechenden Angebote, Settings oder Gelegenheitsstrukturen?
- Welche Konzepte und Ansätze liegen diesen Angeboten oder Gelegenheiten zugrunde?
- Wie wird die Einbettung und Form der politischen Bildung/Demokratiebildung seitens der/des Interviewten beschrieben (z. B.: absichtsvoll, implizit durch Strukturen, alltagsbezogen, eventbezogen u. a.)?

Die Fragen betrafen das Selbstverständnis/Professionsverständnis, Begriffsgebrauch, wichtigste Elemente/Faktoren politischer Bildung/Demokratiebildung, Ziele, Bedingungen, typische Beispiele. Die Interviews wurden mittels dokumentarischer Interpretation ausgewertet.⁴ Dies Vorgehen sollte es ermöglichen, auch implizites Handlungswissen von Expert*innen zu rekonstruieren. Die Analyse zielte zunächst darauf ab, Aussagen anhand ihrer fachlichen Kontextualisierung (siehe Kap.2) vergleichend zu analysieren, um Unterschiede der Handlungsfelder untereinander zu identifizieren und zu kategorisieren. Bereits die ersten Interviews legten

⁴ vgl. Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann, Iris / Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2007): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. Wiesbaden

jedoch nahe, in allen Interviews, also quer zum jeweiligen handlungsfeldspezifischen Handeln, nach ähnlichen Orientierungsrahmen für das Handeln zu suchen.

Für die Jugendverbandsarbeit lag außerdem eine interne Mitgliederbefragung des Deutschen Bundesjugendrings (DBJR) zum Stellenwert politischer Bildung in der Jugendverbandsarbeit aus dem Jahr 2019 vor.⁵ Die Befragung umfasste 66 Jugendverbände und -ringe, von denen ca. 41 Prozent auf Bundesebene arbeiten und ca. 32 Prozent auf Landesebene. Ca. 27 Prozent kommen von der regionalen oder politischen Ebene oder aus „sonstigen Organisationen.“ Die Befragung kann als Anfallsstichprobe gelten. Sie ist nicht repräsentativ, gibt aber durch ihre Breite der befragten Organisationen Hinweise auf die Bandbreite und den Stellenwert politischer Bildung in der Jugendverbandsarbeit.

1.3 Forschungsansatz

In diesem Bericht werden die Begriffe politische Bildung und Demokratiebildung gebraucht, wobei sie zunächst nicht distinktiv eingesetzt werden. Unterschiedliche Konzepte, die mit den Begriffen verbunden werden, werden dann thematisiert, wenn es die Selbstaussagen aus den Handlungsfeldern nahelegen. Dies begründet sich darin, dass die Begriffe in Wissenschaft und Praxis nicht eindeutig, sondern durch unterschiedliche politiktheoretische, bildungstheoretische, erziehungswissenschaftliche, konzeptionelle und inhaltliche Argumentationen und Gegenstandsbestimmungen unterlegt sind. Der jeweilige Begriffsgehalt und -gebrauch wird zwar in der Wissenschaft theoretisch ausdifferenziert, aber auch sehr unterschiedlich definiert. Die Definitionen sind zudem rückgebunden an jeweilige theoretische Bestimmungen von ‚Bildung‘ und ‚Politik‘, ‚Politisches‘ und ‚Demokratie‘ – alles Sach- und Definitionsbereiche, die unterschiedlich ausdifferenziert werden können. (siehe Kap.2)

Die Praxis folgt wissenschaftlichen Erkenntnissen in der Regel nicht explizit oder systematisch. Zwar ist das Verständnis der Praxis von ‚politische Bildung‘ oder ‚Demokratiebildung‘ abhängig von diesen wissenschaftlichen Begründungskontexten und Definitionen, aber auch von so genannten Narrativen, sinnstiftende „Erzählungen“⁶, mit denen bestimmte Normalitätsvorstellungen, Annahmen oder Bilder sowie Bedeutungszuschreibungen tradiert werden, die mit den Begriffen verbunden werden. Narrative können auch entgegen ihrer wissenschaftlichen oder empirischen Evidenz akzeptiert und wiederholt werden. Beide Bezüge (und damit Begrifflichkeiten, ‚Schlüsselwörter‘) können in Selbstaussagen rekonstruiert werden und sind jeweils kritisch zu hinterfragen. Dies gilt umso mehr, als der alltägliche Begriffsgebrauch, zusätzlich zu solchen Begründungskontexten, vor allem häufig durch för-

⁵ Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019): „Umfrage. Politische Bildung in den Jugendverbänden und -ringen.“ Interne Befragung, vorgestellt im Hauptausschuss DBJR, 4. und 5. September 2019 (unveröffentlichtes Manuskript)

⁶ vgl. zum Begriff Lyotard, Jean-François (1999): Das postmoderne Wissen. Ein Bericht. Wien

derpolitische Vorgaben (und Begrifflichkeiten) determiniert wird. Generell ist davon auszugehen, dass die in der Praxis gebrauchten Begriffe ohne eine explizite oder implizite Ausdifferenzierung nicht unmittelbar mit einem bestimmten Verständnis von politischer Bildung oder Demokratiebildung gleichzusetzen ist.⁷

Für die Studie lag damit keine – weder wissenschaftlich noch praktisch – einheitliche, allgemeingültige Definition vor, die ausreichend abgesichert wäre, als dass sie als normative Setzung und Ausgangspunkt für ein normativ-deduktives Vorgehen zu rechtfertigen wäre.

Damit stehen in der Studie Selbstaussagen und Narrative (z. B. im Fall von Beschreibungen des Feldes, Abgrenzungen u. a.) im Vordergrund, die Fragen also, wie in den Handlungsfeldern über politische Bildung oder Demokratiebildung gesprochen wird und welche Relevanz beidem in ‚Theorie‘ (im Sinne von fachlichen Überzeugungen, Konzepten, Leitbildern etc.) und Praxis (im Sinne von Umsetzung) eingeräumt wird. Der wissenschaftliche Diskurs, der hinzugezogen wird, dient damit nicht als normativ kategorienbildend, sondern der Kontextualisierung und Interpretation der Selbstaussagen. Die von der Theorie vorgeschlagenen Kategorien und Definitionen wurden mit den in den Selbstaussagen gebrauchten Kategorien und Definitionen kontrastiert. Die für den Bericht vorgeschlagene Kategorisierung (siehe Kap. 4) wurde anhand der Selbstaussagen induktiv generiert.

1.4 Umfang, Zeitrahmen

Die Dokumentenrecherche und -analyse erfolgte von Oktober bis Dezember 2019. Die Interviews wurden zwischen dem 15.11. und dem 01.12. 2019 geführt. Ein Zwischenbericht wurde am 20. Dezember vorgelegt. Der Endbericht wurde zum 20. Januar 2020 erstellt.

Abgesehen von forschungstheoretischen Überlegungen (siehe Kap 1.1) sind die zur Verfügung stehenden Ressourcen und der geringe Zeitrahmen Grund für die begrenzte Reichweite der Studie. Es handelt sich um eine erste Annäherung an bisher kaum oder nicht bearbeitete Forschungsfragen.

⁷ Beispiel aus dem Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung: „Politische Bildung und Demokratiebildung spielen im Handlungsfeld der kulturellen Bildung eine große und wichtige Rolle, wenn auch nicht immer unter diesen Begriffen. Einige Akteur*innen verwenden sie aber tatsächlich auch explizit, z. B. die LKJ Thüringen und die LKJ Sachsen-Anhalt.“ (Interview KB 12: Zeile 13-16). De facto werden in den der Studie zugrundeliegenden Dokumenten und Interviews beide Begriffe genutzt und nur in Einzelfällen explizit voneinander abgegrenzt. In allen anderen Fällen kann nicht oder nur teilweise und vorsichtig aufgrund des Kontextes auf ein konzeptuelles Verständnis geschlossen werden.

1.5 Berichterstattung

Der vorliegende Bericht fasst die Ergebnisse strukturiert zusammen.

Vorgelegt werden

- dieser Bericht
- mit einer Liste der untersuchten Dokumente zu den Handlungsfeldern (S.72-77)
- einer Literaturliste (S.77-81)
- und dem Frageleitfaden für die Interviews (S.82).

2 Der wissenschaftliche Diskurs

Hier soll zunächst der wissenschaftliche Kontext skizziert werden, in dem die Selbstaussagen der befragten Verbände und Verbandsvertreter*innen interpretiert wurden. Er kann – bewusst oder unbewusst, direkt oder indirekt, ganz oder in Teilen – die jeweiligen Narrative beeinflusst haben. Vor diesem Hintergrund werden im Anschluss die Selbstaussagen eingeordnet oder ggf. als different identifiziert.

Wie bereits angemerkt, gibt es eine Vielzahl an Theorien und Konzepten zu politischer Bildung und Demokratiebildung in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit. Sie sind politiktheoretisch und bildungstheoretisch unterschiedlich verankert. Auch die Begriffe sind je nach Wissenschaftsdisziplin und -tradition (bspw. Bildungs- und Erziehungswissenschaft / Soziale Arbeit oder Politikwissenschaft / Politikdidaktik, nichtformales Bildungsverständnis oder formales) unterschiedlich definiert. Scherr merkt dazu an, dass diese „Heterogenität von Theorien, Konzepten und Themen der politischen Bildung (...) kein beklagenswerter, sondern ein selbstverständlicher Zustand“ ist.⁸

Trotz aller Vielfalt kann man eine Dichotomisierung⁹ beobachten, die sowohl die wissenschaftlichen Diskurse als auch die fachlichen Narrative rund um die Begriffe ‚politische Bildung‘ und ‚Demokratiebildung‘ prägt.¹⁰ Unter anderem Hafener unterscheidet ein „engeres“ und „ein – kontrovers diskutiertes – breiteres Verständnis der politischen Bildung und auch einen übergeordneten Anspruch, nach dem jegliche Jugendarbeit (...) und vor allem die politische (kulturell oder medial gestützte) Aktion (Praxis) politische Bildung bzw. Lernen sind.“¹¹

Als ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal wird der Bezug auf die Themen Macht und Herrschaft angesehen: „Letztlich aber geht es immer um die unverwechselbaren Leitbegriffe von Politik: Macht, Herrschaft, soziale Konflikte und Interessen, Öff-

⁸ Scherr, Albert (2014): Gesellschaftspolitische und subjektorientierte Bildung. Ausgangsbedingungen und Perspektiven. In: Hafener, Benno / Widmaier, Benedikt (Hrsg.): Wohin geht die Reise? Diskurse um die Zukunft der non-formalen politischen Bildung, Bd. 1, Schwalbach/Ts., S. 90-106, hier: S. 91

⁹ Hafener hat davon gesprochen, dass „in der wissenschaftlichen und konzeptuellen Diskussion die Positionierung der politischen Bildung zwischen ‚traditionellen Aufklärungsauftrag‘ und Versuchen sie als Lernort alltags- und lebensweltlich sowie als Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit neu zu akzentuieren“ „pendelt“. Siehe Hafener, Benno (2005): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 3., völlig überarbeitete Aufl., Schwalbach/Ts., S.282-299, hier: S. 289

¹⁰ vgl. Becker, Helle (2020): Demokratiebildung - eine Herausforderung für die Jugendarbeit? In: Kammerer, Bernd (Hrsg.): Unpolitisch, interessiert, engagiert!? Demokratiebildung und die Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2019, Nürnberg, S.29-45

¹¹ Hafener, Benno (2005): a.a.O., S. 291

fentlichkeit und die ‚allgemeinen Dinge‘. Darin sollte Übereinstimmung bestehen.“¹² „Politische Bildung in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung soll, ja muss ein eigenständiges Fachgebiet bleiben, in dem ohne jegliche funktionale Verwertungs-, Qualifizierungs- oder reine Kontemplationsabsichten die politisch-bildnerischen Schlüsselfragen gestellt werden, z. B.: Wem dient das? Welche Interessen setzen sich durch? Welche werden behindert? Werden hier Macht und Herrschaft etabliert? Wie werden sie kontrolliert? Wie legitim sind die Verfahren? Wo bleiben die öffentlichen und allgemeinen Belange? Wie steht es um das Demokratiepostulat? Welche Chancen zur Partizipation sind gegeben? Welche werden möglicherweise blockiert? Wie zukunftsfähig sind die Entwicklungen? Welche Foren der öffentlichen Debatte, Meinungs- und Willensbildung stehen zur Verfügung?“¹³

„Welches sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Ziele politischer Bildungsveranstaltungen? – Einerseits ist es die Vermittlung von Wissen und darauf folgt als weiteres wesentliches Ziel die Gründung von Urteilsfähigkeit – im Sinne von Urteilsfähigkeit herstellen und Urteilsfähigkeit schärfen. Und dazu kommt noch die Ausbildung von Handlungskompetenz.“¹⁴ „Jetzt zu den didaktischen Kriterien. Gibt es denn Ihrer Meinung nach welche, die elementar sind bei der Planung und Durchführung von politischen Bildungsveranstaltungen? – Ja, wir haben so einen Vierklang, der heißt: informieren, orientieren, aktivieren, vernetzen. Das heißt, wir informieren im Rahmen unserer Maßnahmen natürlich über politische Themen, über Entscheidungsgänge, über Kompromissfindung, wie etwas politisch funktioniert. Wir wollen ebenso einen Orientierungsrahmen setzen, Werte, ein Wertegerüst vermitteln. Wir wollen mit dem, was wir tun in der politischen Bildung, aber auch aktivieren, sprich zu gesellschaftspolischem Engagement motivieren. Und, was als Viertes hinzugekommen ist, so wollen wir immer stärker auch Vernetzungskompetenz fördern.“¹⁵

Tatsächlich ist es zuvorderst der Gegenstand ‚Politik und Politisches‘, der in der wissenschaftlichen Literatur zur außerschulischen politischen (Jugend)Bildung der gemeinsame Referenzpunkt, definitorische Fokus und Alleinstellungsmerkmal eines ‚engen‘ Begriffs ‚politischer Bildung‘ ist. Didaktische, konzeptuelle und methodische Fragen, auch zum Stellenwert von Wissensvermittlung, schließen sich daran an, werden aber nicht unbedingt als Unterscheidungen zu anderen Feldern der Jugendarbeit markiert.

¹² Hufer, Klaus-Peter (2013): Politische Bildung und der Kern des Politischen: Elf Thesen zu einem schwierigen Verhältnis. In: Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 89-99, hier: S. 98

¹³ ebd. M.a.W.: Es finden sich in der Literatur – von der Betonung des Gegenstands abgesehen – kaum weitere Alleinstellungsmerkmale politischer Jugendbildung.

¹⁴ Die Praxis kommt zu Wort: Interviews mit Expertinnen und Experten. (Interview mit Boris Brokmeier, Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten) In: Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 243-327, hier: S. 245

¹⁵ Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013), a.a.O., S. 268

Das dem – vermeintlich – gegenüberstehende ‚breite‘ Verständnis von politischer Bildung/Demokratiebildung leitet sich vor allem aus einem kritisch-emanzipatorischen Bildungsbegriff ab. Die kritische Bildungstheorie¹⁶ bezieht sich auf das klassische Bildungsverständnis¹⁷ und definiert den Bildungsprozess als eine Auseinandersetzung mit den Erfahrungen in der Welt und den jeweils eigenen, subjektiven Denk- und Handlungsmustern. Der Mensch kann ohne die Welt nicht sein und sich bilden, gleichzeitig bildet und verändert er durch sein Denken und Handeln die Welt.¹⁸ Bildung wird in dieser Tradition als Selbstbildung, pädagogische Intervention als „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“¹⁹ verstanden. Die kritisch-emanzipatorische Bildungstheorie fügt dem eine kritische Komponente zu: Sie spricht erst dann von Bildung bzw. einem Bildungsprozess, wenn das Subjekt sich selbst und die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse in ein kritisches Verhältnis zueinander setzt. Das Subjekt reflektiert seine eigene Verwobenheit mit der Gesellschaft, Natur, Welt und erkennt zugleich die Verantwortung für diese Verhältnisse sowie die Verantwortung, diese gegebenenfalls zu verändern. Damit erhält der Bildungsbegriff eine politische und emanzipatorische Dimension.

Seit 1991 kann auch das SGB VIII als Begründung herangezogen werden. Die besondere Bildungsaufgabe der Jugendarbeit – die Anregung, Unterstützung und Stärkung von Selbstbildungserfahrungen – wird vor allem durch die Paragraphen 1 und 11²⁰ begründet. Aus dem Gedanken der Selbstbildung werden auch andere Grundprinzipien abgeleitet, beispielsweise die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Ausrichtung der Angebote an den Interessen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen sowie ihre Beteiligung an der Wahl und Ausgestaltung der Angebote.

Diese Auffassung hat seit den 80er-Jahren die bildungsorientierte Jugendarbeit theoretisch untermauert. Mit ihr wird nicht „jegliche Jugendarbeit“ (wie bei Hafenegger im obigen Zitat, siehe Fußnote 11) bestimmt, wohl aber idealerweise (nichtformale) Jugendbildung oder „bildungsorientierte Jugendarbeit“. Denn Jugendarbeit lässt

¹⁶ vgl. Heydorn, Heinz-Joachim (1970): Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Frankfurt a.M. sowie Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung zur Mündigkeit: Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969. Frankfurt a.M.

¹⁷ vgl. Humboldt, Wilhelm, von: Theorie der Bildung des Menschen. In: Flitner, Andreas / Giel, Klaus (Hrsg.) (1960): Wilhelm von Humboldt: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. (Werke in fünf Bdn. 1.) Darmstadt, S. 234-240 sowie von Humboldt, Wilhelm (1967): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. Stuttgart

¹⁸ Für neuere Diskussionen hierzu siehe z. B. Koller, Hans-Christoph (2018): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse (2. Aufl.). Stuttgart

¹⁹ Benner, Dietrich (2015): Allgemeine Pädagogik. 8., überarbeitete Auflage. Weinheim und München, hier: S. 82f.

²⁰ Sozialgesetzbuch VIII, Kinder- und Jugendhilfe, § 1 und § 11, https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/ (abgerufen am 18.12.2019)

sich u. a. in „bildungsorientierte“ und „bewältigungsorientierte“ Jugendarbeit unterteilen, wie es Schwerhelm/Sturzenhecker unternommen haben.²¹ Der bildungsorientierten Jugendarbeit schlagen sie die sozialraumorientierte Jugendarbeit²² und die subjektorientierte Jugendarbeit²³ zu.

Vor allem aus den theoretischen Überlegungen zur subjektorientierten Jugendarbeit leiten sie die Schlussfolgerung und Forderung an die Praxis ab, das politisch bildende Moment in der Jugendarbeit mitzudenken: Die „zentrale Aufgabe einer subjektorientierten Jugendarbeit (...) (wird) darin gesehen, Heranwachsende im Prozeß ihrer Subjektwerdung zu unterstützen, d. h. Jugendlichen dabei zu helfen, ein selbstbewußtes und selbstbestimmteres Leben zu führen, als es ohne eine Teilhabe an der Praxis der Jugendarbeit möglich wäre.“ (...) „Jede/r Einzelne ist demnach dazu berechtigt und soll dazu befähigt werden, ihr/sein Leben auf der Grundlage einer bewußten Auseinandersetzung mit den vorgegebenen gesellschaftlichen Lebensbedingungen selbst bewußt zu gestalten. Gesellschaftliche Verhältnisse – die Strukturen der Ökonomie, des Rechts, der Erziehung, der Familie usw. – können vor diesem Hintergrund daraufhin betrachtet werden, ob und wie sie die Selbstbewußtseinsfähigkeit und die Selbstbestimmungsfähigkeit der vergesellschafteten Individuen ermöglichen und unterstützen oder aber einschränken und behindern: Die Individuen sollen nicht nur politischer Herrschaft Unterworfenen, Rädchen im Getriebe von Arbeit und Konsum, Objekte erzieherischer Einflußnahme sein, sondern selbstbestimmungsfähige Einzelne.“²⁴

Das Handlungskonzept der Demokratiebildung, das Sturzenhecker, einen Begriff von Coelen und mit Bezug u. a. auf die Theorie der Jugendarbeit seit Müller²⁵ aufnehmend, entwickelt²⁶, schließt daran an. „Denn da es sowohl bei der Selbstbestimmung des eigenen Bildungsprozesses, als auch bei der Mitgestaltung des Sozialraums immer auch um Aushandlungsprozesse zwischen Menschen mit unterschiedlichen Interessen und mit verschiedenen Machtpotentialen geht, kann die Demokratiebildung eine Antwort darauf geben, wie solche Aushandlungsprozesse gestaltet werden

²¹ Schwerhelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016): Die Kinder- und Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII – Erfahrungsraum für Subjekt- und Demokratiebildung, <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/schwerhelm-sturzenhecker-2016-jugendarbeit-nach-p11.pdf> (abgerufen am 20.01.2020), hier: S. 8-12

²² vgl. Deinet, Ulrich (2005) (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Praxis-konzepte. 2., völlig überarbeitete Auflage. Wiesbaden und Deinet, Ulrich (2014): Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In: sozialraum.de (6) Ausgabe 1/2014, <https://www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php> (abgerufen am 16.01.2020)

²³ vgl. Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim/München

²⁴ Scherr, Albert (1997), a.a.O., S. 51f.

²⁵ Müller, Carl Wolfgang / Kentler, Helmut / Mollenhauer, Klaus / Gieseke, Hermann (1964): Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. München

²⁶ Sturzenhecker, Benedikt (2013): Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden, S. 325-337

sollten – nämlich demokratisch.“²⁷ „Gleichzeitig ist wichtig, dass es der subjektorientierten Jugendarbeit (...) mit diesem Bildungsverständnis nicht um die Individualisierung von Problemen oder Konflikten zwischen Gesellschaft und Individuum geht. Eine solche Individualisierung würde zwangsläufig zu Normalisierungsbestrebungen in der Sozialpädagogik führen (...). Stattdessen geht es um die emanzipatorische Bildung des Subjekts in der Auseinandersetzung mit Gesellschaft. Die Frage ist also, wie (weit) Menschen trotz ihrer Eingebundenheit in und Abhängigkeit von Gesellschaft ihre eigene Handlungsfähigkeit, ihre Autonomie entwickeln können.“²⁸

Gedanklicher Ausgangspunkt ist das Modell einer ‚deliberativen Demokratie‘, das vor allem von Jürgen Habermas²⁹ ausformuliert wurde, in dem Macht im Meinungs- und Willensbildungsprozess kommunikativ erzeugt wird. „Die verbindende theoretische Einsicht lautet, dass mit der demokratischen Herrschaftsform anschlussfähige Gesellschafts- und Lebensformen korrespondieren müssen, weil sie ihre eigenen Voraussetzungen nicht selbst erschaffen kann (...). Stattdessen basiert Demokratie auf einem so genannten vorpolitischen Konsens, in den staatlich nur begrenzt gestaltbare (evtl. religiös moderierte) Gruppenzugehörigkeiten und -solidaritäten einfließen. Das bringt die Aufgabe mit sich, den Zusammenhang zwischen den drei Dimensionen immer wieder neu und mühsam herstellen zu müssen. Insofern ist die demokratische Herrschaftsform konstitutiv auf Partizipation der (ggf. zukünftigen) Wahlberechtigten in Lebens- und Gesellschaftsformen angewiesen.“³⁰

An diese Überlegungen anschlussfähig ist die ‚politische Differenz‘, die Unterscheidung von Politik und Politischem.³¹ „Die sogenannte ‚politische Differenz‘ versucht der Tatsache gerecht zu werden, dass das Politische auch jenseits von Politik ausbrechen kann, ja potentiell in allen gesellschaftlichen Sphären – im Privaten, in der Wirtschaft, in der Wissenschaft, im Alltag usw. – auftreten kann. (...) Das Politische wird als eine performative Praxis aufgefasst, die die hergestellte und verwaltete Ordnung der Welt und die Befangenheit der Politik im Machbaren dieser Ordnung unterbricht, indem sie diese politisiert, also Kontingenz aufdeckt und eine „Möglichkeit des Neuentwurfs“ (Bedorf 2010, S. 14) anzeigt. (...) Von diesen Grundannahmen aus hat sich eine Perspektive radikaler Demokratietheorie entwickelt, die unter Demokratie nicht nur eine bestimmte Form der institutionellen Verfasstheit versteht, sondern ‚Demokratisierung als unendliche Aufgabe‘ (...) begreift.“³²

²⁷ Schwerthelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016), a.a.O., S. 9

²⁸ Schwerthelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016), a.a.O., S. 8

²⁹ vgl. Habermas, Jürgen (1981/1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt a.M. sowie Habermas, Jürgen (2004): Vorpolitische moralische Grundlagen eines freiheitlichen Staates. In: zur debatte (Themen der Katholische Akademie in Bayern), H. 1, S. 1-12

³⁰ Coelen, Thomas W. (2010): Partizipation und Demokratiebildung in pädagogischen Institutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 1, hier S. 38

³¹ vgl. Machart, Oliver (2010): Die politische Differenz. Zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agamben. Berlin

³² Schäfer, Stefan (2018): Die politische Differenz: Das Politische in der politischen Theorie. In: Dokumentation: Wissenschaftliche Fachtagung „Die politische Dimension der Internationalen

Die Rede von der politischen Teilhabefähigkeit meint also mehr als das Wissen über Politik. Sturzenhecker geht davon aus, dass Demokratiebildung „nicht nur auf eine Befähigung zur Teilnahme an Demokratie als Regierungsform (zielt) (etwa als sonst passiver Wahlbürger in einer Konkurrenz- bzw. Elitendemokratie nach Schumpeter 1950), sondern auch auf eine aktive Beteiligung an Demokratie als Lebensform (Dewey 1916/2011)“³³. Gelegenheiten, die Kindern und Jugendlichen demokratische Partizipation eröffnen, werden hier als Bildungsgelegenheiten verstanden. „Dies verdeutlicht der Begriff der Demokratiebildung, da ‚Demokratie durch aktive Beteiligung‘ oder – bildungstheoretischer formuliert – durch selbsttätige Aneignung gelernt wird.“³⁴ Nicht die (vermeintlich fehlenden) Fragen nach Macht und Herrschaft also und nach der Legitimation von Politik machen hier den Unterschied – diese „politisch-bildnerischen Schlüsselfragen“ (Hufer, siehe oben) sind durchaus konstitutiv – sondern die Handlungsorientierung des Konzepts bzw. der Stellenwert des Handlungs- und Erfahrungslernens:

„Politische Bildung verstehe ich als politisches Handeln. Damit geht es zunächst nicht um politische Aufklärung oder Wissensvermittlung: Diese Handlungsweisen sind zwar nicht irrelevant, sollten allerdings den Inhalten und Prozessen des jeweiligen exemplarischen politischen Handelns folgen (also nach- oder zugeordnet werden, wenn sie gebraucht werden) und nicht theoretisch von solchen abgekoppelt geschehen. Politisches Handeln verstehe ich als ein Handeln, in dem durch beteiligte/betroffene Akteure Interessen in einem (kleinen oder großen) Gemeinwesen (sei es in einer pädagogischen Einrichtung, einem Stadtteil, einer Kommune) öffentlich eingebracht, eingefordert, diskutiert und idealer Weise auf der Basis von Rechten in einem gemeinsamen demokratischen Entscheidungsprozess bearbeitet werden. Diese Prozesse (Politics) müssen die formalen Verfahren und Institutionen von Demokratie und Politik – gerade in der Kommune – einbeziehen (Polity) und geschehen konkretisiert auf Themen bzw. Felder und spezifisch zugehörige Strategien (Policy). Pädagogische Assistenz von politischer Bildung bedeutet dann die Eröffnung eines politischen Settings, als Schaffung von Rahmenbedingungen politischen Handelns und Aneignens zunächst in der Jugendeinrichtung selbst und darüber hinaus auch in der Kommune.“³⁵

Die oben skizzierte ‚Zweiteilung‘ in ein ‚engeres‘ und ‚breiteres‘ Verständnis von politischer Bildung bzw. Demokratiebildung in eher sach- und wissensorientierte und eher handlungsorientierte Bildung wird auch für die Unterteilung in formale und nichtformale Bildung herangezogen. Während tendenziell die formale Bildung

Jugendarbeit“. 11. Dezember 2018, Technische Hochschule Köln, S. 8-22, <https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/veranstaltungen/poldim-konferenz-11-12-2018/> (abgerufen am 08.01.2020)

³³ Schwerthelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016), a.a.O., S. 10

³⁴ Sturzenhecker, Benedikt / Richter, Elisabeth (2010): Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit – partizipative Potenziale stärker nutzen. In: Lange, Dirk / Himmelmann, Gerhard (Hrsg.): Demokratiedidaktik: Impulse für die politische Bildung. Wiesbaden. S. 103-115, hier: S. 104

³⁵ Sturzenhecker, Benedikt (2013): Politische Bildung konkret. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 439-443, hier: S. 439. Zu pädagogischen Implikationen, v.a. zur Entwicklung von Demokratie-Kompetenzen durch Beteiligung, vgl. Coelen, Thomas W. (2010), a.a.O., S. 37-52

stark sach- bzw. gegenstandsbezogen ist (es wird definiert, was und welche Inhalte gelernt werden sollen – dies ist bereits durch die Einteilung in Schulfächer präeterminiert), ist die nichtformale Bildung stark auf die sogenannte Persönlichkeitsbildung bezogen, bei der es um Ichwerdung in Auseinandersetzung mit Bildungsgegenständen und sozialen Zusammenhängen geht. Wolfgang Klafki hat diese Dichotomie mit den Begriffen „materiale Bildung“ (Inhalte im Lehr-Lern-Prozess) versus „formale Bildung“ (Persönlichkeitsbildung) belegt.³⁶ Jürgen Oelkers spricht in diesem Zusammenhang von „verschiedenen Bildungskulturen“.³⁷ Die unterschiedliche Ausrichtung formaler und nichtformaler Bildung ist dabei nicht hierarchisch zu denken, sondern wird vielfach, vor allem in Reformdebatten rund um Schule, als zu überwindende angesehen. Auch in der Jugendarbeit gilt die Trennung nicht als Idealzustand. So meint Sturzenhecker: „Schule scheint sich nur auf die ‚sachliche‘ Seite der Entwicklung und des Lernens zu beschränken, Jugendarbeit hingegen nur auf die soziale. Beide machen den Fehler, den notwendigen Zusammenhang auszublenden. Jugendarbeit also konzentriert sich zu wenig auf die Förderung von ‚sachlichen‘ Aneignungskompetenzen. Sie konzentriert sich möglicherweise zu sehr auf das Soziale, auf die Entwicklung der Persönlichkeit, die Gestaltung von Beziehungen.“³⁸ Dies könnte ein Grund dafür sein, dass „politische Bildung“ als sachbezogenes Konzept aus Sicht von Akteuren der Jugendarbeit häufig auch als „schulisches Konzept“³⁹ verstanden wird. (siehe Kap. 5.2.1.2)

Die Zuordnungen wurden auch in einem anderen Zusammenhang prominent diskutiert, im Verlauf und vor allem im Nachgang zum BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“⁴⁰. Das Programm war angetreten, „durch die Demokratisierung von Unterricht und Schulleben die Bereitschaft junger Menschen zur aktiven Mitwirkung an der Zivilgesellschaft zu unterstützen. (...) Das innovative Potenzial des Programms liegt in der modellhaften Nutzung der demokratiepädagogischen Möglichkeiten von Schule zur Förderung der demokratischen Handlungskompetenz von Schülerinnen und Schülern, indem in Schulentwicklungsprozessen die Kultur der jeweiligen Schule demokratisiert wird.“⁴¹ Das Programm erprobte also explizit einen

³⁶ vgl. Klafki, Wolfgang (1959): Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. In: Göttinger Studien zur Pädagogik. N.F. Bd. 6. X, 471 S. 2., erw. Aufl. 1963 3./4., durchges. u. erg. Aufl. 1964

³⁷ Oelkers, Jürgen (2013/2012): Schule, Kultur und Pädagogik. In: Kulturelle Bildung Online, <https://www.kubi-online.de/artikel/schule-kultur-paedagogik> (abgerufen am 14.5.2019)

³⁸ Sturzenhecker, Benedikt (2003): Vom Bildungsanspruch von Jugendarbeit. In: Mitteilungen LJA WL 153/2003, https://www.lwl.org/lja-download/datei-download/Service/zarchiv/mitteilungen/m153/1048159600_4/Sturzenhecker_Zum_Bildungsanspruch_von_Jugendarbeit.pdf (abgerufen am 12.12.2019), S. 55

³⁹ vgl. Kessler, Stefanie (2018): Politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Erste Ergebnisse aus einem explorativen Forschungsprojekt. In: Deichmann, Carl / Partetzke, Marc (Hrsg.): Schulische und außerschulische politische Bildung. Qualitative Studien und Unterrichtsbeispiele hermeneutischer Politikdidaktik. Berlin, S. 159-173

⁴⁰ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK): „Demokratie lernen und leben“ (2002 – 2008), <https://web.archive.org/web/20180323001821/http://blk-demokratie.de/> (abgerufen am 20.12.2019)

⁴¹ https://www.bildungsserver.de/innovationsportal/innovationsprojekt.html?innovationsprojekte_id=101 (abgerufen am 20.12.2019)

(schul)alltagsbezogenen und handlungsorientierten Ansatz. Eine der theoretischen Grundlagen, an die im Nachgang am häufigsten angeknüpft wurde, ist eine Unterteilung von Himmelmann, der in Anlehnung an Dewey

1. Demokratie als Herrschaftsform,
2. Demokratie als Gesellschaftsform,
3. Demokratie als Lebensform

unterscheidet. Er leitet daraus eine „Stufendidaktische Bildung zur demokratiekompetenten Bürgerschaftlichkeit“ ab.⁴² In der Folge wird bis heute darüber diskutiert, ob dieser Ansatz politische Bildung sei, wenn ‚Demokratie als Herrschaftsform‘ nicht mehr die bestimmende theoretische Kategorie ist.⁴³

Festzuhalten ist: Sowohl ‚politische Bildung‘ als auch ‚Demokratiebildung‘ können aus wissenschaftlicher Sicht für unterschiedliche Konzepte stehen, wobei diese eher tendenziellen als gesichert distinktiven Positionen zugeordnet werden können. Auch der Begriffsstreit (politische Bildung versus Demokratiebildung) lässt sich relativieren: „Politik ist auch nicht Demokratie, denn wenn es beispielsweise um Macht geht, muss die Gesellschaft nicht demokratisch sein. Demokratie wiederum ist untrennbar verknüpft mit Toleranz und Anerkennung, das ist bei Politik nicht unbedingt der Fall. Wenn aber Menschen verbindliche Entscheidungen für ihre Gesellschaft treffen müssen, dann wird wohl nur mit demokratischen Prinzipien ein höchstes Maß an Übereinstimmung und somit Stabilität erzeugt werden, insofern lassen sich auch politische Bildung und Demokratie-Lernen nicht gegeneinander ausspielen, wie das in jüngste Zeit oftmals der Fall ist.“⁴⁴

Für die Interpretation der in dieser Studie untersuchten Selbstaussagen ist daher zu prüfen, inwieweit sie sich auf eine dieser Positionen beziehen bzw. davon abgrenzen, oder ob in der Praxis andere Kategorien vorherrschend sind.

⁴² vgl. Himmelmann, Gerhard (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Berlin, S. 1-22, <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/216/pdf/Himmelmann.pdf> (abgerufen am 18.12.2019), hier: S. 18

⁴³ vgl. Journal für politische Bildung 2/2019: Demokratieförderung vs. Politische Bildung? Frankfurt a.M.

⁴⁴ Hufer, Klaus-Peter (2013), a.a.O., S. 90

3 Aktualität des Themas

Die Untersuchung fällt in eine Zeit, in der zentrale gesellschaftspolitische Fragen zur Diskussion stehen. Im medialen und politischen Diskurs sowie im Alltag von Bürger*innen, auch von Kindern und Jugendlichen, ist die Erosion eines gesellschaftlichen und politischen Konsenses bezüglich Fragen von Demokratie, sozialem Zusammenhalt, Gerechtigkeit, Akzeptanz und Durchsetzung der Menschen- und Verfassungsrechte zu beobachten. Diese Entwicklung stellt eine Herausforderung für die Kinder- und Jugendarbeit dar. Sie wird von der Politik, beispielsweise durch die Schaffung von Förderprogrammen auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene, bekräftigt. Der öffentliche Diskurs und die politischen Akteure fordern die Kinder- und Jugendarbeit nachdrücklich zum Abbau sozialer Ungleichheit und Benachteiligung, zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts und zur Förderung gesellschaftlicher Teilhabe, in letzter Zeit auch explizit zur Demokratieförderung und Extremismusprävention (u. a. im Rahmen Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung⁴⁵) auf. Die Herausforderungen werden von der Kinder- und Jugendhilfe, vor allem der Kinder- und Jugendarbeit, selbst thematisiert, teilweise auch problematisiert.

Sowohl die Reflexion und Reaktion der Kinder- und Jugendarbeit auf gesellschaftliche Missstände als auch die politischen Forderungen und Anforderungen an sie sind an sich nichts Neues. Die Kinder- und Jugendarbeit hat einen gesellschaftlichen Normalisierungsauftrag, der im SGB VIII kodifiziert ist. So heißt es in § 1: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ In § 11 heißt es: „Angebote der Jugendarbeit (...) sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“ Anerkannte Träger der Kinder- und Jugendhilfe sind nach § 75 verpflichtet, gemeinnützige Ziele zu verfolgen (§ 75, Abs. 2) und die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit zu bieten (§ 75, Abs. 4).⁴⁶

Die Aufträge des SGB VIII spiegeln sich auch in Gesetzgebung und Verwaltungsvorschriften der Länder wider.⁴⁷ So werden sie in den Grundsätzen für die Aner-

⁴⁵ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (Juli 2016): Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung, <https://www.bmfsfj.de/blob/109002/5278d578ff8c59a19d4bef9fe4c034d8/strategie-der-bundesregierung-zur-extremismuspraevention-und-demokratieforderung-data.pdf> (abgerufen am 14.12.2019)

⁴⁶ siehe Sozialgesetzbuch VIII, Kinder- und Jugendhilfe, a.a.O.

⁴⁷ vgl. beispielweise die Gesetzesanalyse des Deutschen Kinder-Hilfswerks zur Etablierung von Beteiligungsrechten von Kindern mit Bezugnahme auf Demokratie als Staatsform: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2019): Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Eine Zusammenstellung der gesetzlichen Bestimmungen auf Bundesebene und ein Vergleich der Best-

kennung von Trägern der freien Jugendhilfe nach § 75 SGB VIII der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden vom 7. September 2016 ausbuchstabiert:

„2.4. Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit (§ 75 Abs. 1 Nr. 4 SGB VIII) – 2.4.1.: Schließlich wird vom Träger die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit verlangt. Die Verfassungsrechtsprechung hat es bislang vermieden, die ‚Ziele des Grundgesetzes‘ enumerativ aufzuzählen. Im Kernbereich bedeuten sie jedoch die spezifisch liberalen und demokratischen Grundelemente der verfassungsmäßigen Ordnung, also das, was für eine freiheitliche Demokratie wessensnotwendig ist. Das Bundesverfassungsgericht beschreibt sie als eine Gewalt und Willkür ausschließende „rechtsstaatliche Herrschaftsordnung auf der Grundlage der Selbstbestimmung des Volkes nach dem Willen der jeweiligen Mehrheit und der Freiheit und Gleichheit“, zu deren grundlegenden Prinzipien mindestens zu rechnen sind „die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten, vor dem Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung, die freie Volkssouveränität, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte, das Mehrparteiensystem und die Chancengleichheit aller politischen Parteien mit dem Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition“ (BVerfGE 2, 12 f.). Die Erfüllung von Aufgaben der Jugendhilfe im Sinne eines umfassenden Erziehungsauftrages, wodurch junge Menschen befähigt werden, ihre Anlagen und Fähigkeiten zu entwickeln, ihre Persönlichkeit zu entfalten, die Würde des Menschen zu achten und ihre Pflichten gegenüber den Mitmenschen in Familie, Gesellschaft und Staat zu erfüllen, bietet in der Regel Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit.“⁴⁸

Aktuell wird von Seiten der Politik vor allem der Präventionsgedanke in den Mittelpunkt von Sonderförderprogrammen gestellt. Beispiele dafür sind prominent auf Bundesebene das Programm „Demokratie leben“⁴⁹ sowie „Zusammenhalt durch Teilhabe“⁵⁰, auf Landesebene beispielsweise das Landesprogramm für Demokratie, Vielfalt und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt #wirsinddasland⁵¹, das Thüringer Landesprogramm für Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit⁵², „DEMOKRATIE STÄRKEN! Baden-Württemberg gegen Menschenfeindlichkeit und Rechtsextremismus“⁵³ oder das „Landesprogramm für Demokratie. Vielfalt. Respekt.“ mit den

immungen in den Bundesländern und auf kommunaler Ebene, https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/3_Beteiligung/3.11_Studie_Beteiligungsrechte/Studie_Beteiligungsrechte_von_Kindern_und_Jugendlichen.pdf (abgerufen am 08.12.2019)

⁴⁸ Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden (7. September 2016): Grundsätze für die Anerkennung von Trägern der freien Jugendhilfe nach § 75 SGB VIII, https://www.agjf.de/index.php/rahmenbedingungen.html?file=files/cto_layout/Material/Basiswissen/Rahmenbedingungen/Grundsätze%CC%88tze%20fu%CC%88r%20die%20Anerkennung.pdf (abgerufen am 18.12.2019), S.4

⁴⁹ vgl. <https://www.demokratie-leben.de/>

⁵⁰ vgl. <http://www.zusammenhalt-durch-teilhabe.de/>

⁵¹ vgl. <https://demokratie.sachsen-anhalt.de/landesprogramm-wir-sind-das-land/>

⁵² vgl. <https://denkbunt-thueringen.de/landesprogramm/>

⁵³ vgl. https://www.demokratie-bw.de/landesprogramm_hintergrund.html

Förderbereichen „Prävention von Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus“ sowie „Islamismusprävention und Prävention von antimuslimischen Rassismus“ des Landes Berlin⁵⁴.

Von einem allgemeineren Verständnis im Hinblick auf die Relevanz von politischer Bildung bzw. Demokratiebildung zeugen aktuelle Papiere übergeordneter Interessenvertretungen. So begrüßt die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ in dem Positionspapier „Politische Bildung junger Menschen – ein zentraler Auftrag für die Jugendarbeit“ vom Dezember 2017 die „Wiederbelebung der Debatte um politische Bildung in der Jugendhilfe“, „denn es ist die Aufgabe der Jugendhilfe, junge Menschen bei ihrer Entwicklung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu unterstützen. Dies beinhaltet auch die Befähigung zur Mitgestaltung gesellschaftlicher und politischer Diskurse und Entscheidungsprozesse, mithin die Befähigung zum politischen Handeln.“⁵⁵

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter bezeichnet in einem Beschluss vom 23.-25. November 2016 „politische Bildung, Beteiligung und Engagement, Demokratiebildung“ als „jugendpolitische(n) Zukunftsaufgaben“, bei der „die Jugendarbeit ein maßgeblicher Akteur für eine jugendgerechte Gesellschaft und damit ein unentbehrlicher Bestandteil im institutionellen Gefüge des Aufwachsens“ ist.⁵⁶

3.1 Zwischenbefund

Ausgehend von der Gleichwertigkeit aller Kinder und Jugendlichen werden der Abbau sozialer Benachteiligung sowie die Förderung gesellschaftlicher Teilhabe – inklusiv politischer Teilhabe – als Grundaufgaben und damit Dauerthemen der Kinder- und Jugendhilfe resp. Kinder- und Jugendarbeit angesehen. Ein zentraler Befund dieser Studie schon bei der Recherche nach Dokumenten und dann bei der Analyse der Dokumente und Interviews ist es denn auch, dass sich alle angefragten Trägergruppen in den letzten Jahren mit diesem Auftrag auseinandergesetzt und ihn für sich bekräftigt haben. Darüber hinaus beziehen sich fast alle für die Studie untersuchten Dokumente auf die aktuelle gesellschaftliche und politische Situation,

⁵⁴ vgl. <https://www.berlin.de/sen/lads/schwerpunkte/rechtsextremismus-rassismus-antisemitismus/landesprogramm/>

⁵⁵ Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ (2017): „Politische Bildung junger Menschen – ein zentraler Auftrag für die Jugendarbeit. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ“, https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2017/Politische_Bildung_junger_Menschen.pdf (abgerufen am 18.12.2019), S. 1. Nicht expliziert wird, was man unter „politischem Handeln“ versteht.

⁵⁶ Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Beschluss vom 22.-24. Mai 2019): Aufgaben und Verantwortung des Jugendamtes im Bereich der Jugendarbeit“, <http://www.bagljae.de/content/empfehlungen/> (abgerufen am 16.12.2019), S. 8

andere sind in Planung.⁵⁷ Dies weist darauf hin, dass die Verbände aktuell eine Notwendigkeit darin sehen, den skizzierten Auftrag anzunehmen und sich dazu zu positionieren.

Auf der Grundlage der Dokumentenanalyse kann man feststellen, dass die meisten Papiere, auch wenn sie Aussagen zu grundsätzlichen Aufgaben und Werteverpflichtungen machen, in den aktuellen Zusammenhang gestellt werden. Auffällig ist die explizite Bezugnahme auf das politische demokratische System. Sie dient sowohl als Begründung für die Relevanz und Notwendigkeit politischer Bildung/Demokratiebildung für Kinder und Jugendliche, „also bspw. der Vermittlung von systematischen Kenntnissen über das demokratische System“⁵⁸, als auch für die Anwendung demokratischer Prinzipien, unter anderem dadurch, „indem man sie an den Angelegenheiten, die sie betreffen, mitbestimmen lässt“⁵⁹. Beide Forderungen sind wiederum durch das SGB VIII, u. a. durch den § 8, Abs.1 („Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.“⁶⁰), gedeckt. Auch der Bezug auf das SGB VIII wird in den Dokumenten und Interviews häufig angebracht.

⁵⁷ Handlungsfeld Jugendsozialarbeit: „Als Grundlage für die Gremien- und Lobbyarbeit und als gemeinsame Positionierung des KOV JSA ist die Fachveröffentlichung ‚Selbstverständnis Jugendsozialarbeit und politische Bildung / Demokratiebildung‘ geplant. Sie soll die Bedeutung dieses Handlungsfelds für die Jugendsozialarbeit beschreiben, auf die dafür notwendige Qualifizierung und Haltung von Fachkräften eingehen und das Bewusstsein für Demokratieförderung angesichts aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen schärfen.“ (Interview JSA 7 Zeile 5-10)

⁵⁸ Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2019), a.a.O., S. 4

⁵⁹ ebd.

⁶⁰ vgl. Sozialgesetzbuch VIII, Kinder- und Jugendhilfe, a.a.O.

4 Auswertung, Befund 1: Stellenwert, Konzepte und Ansätze

Politische Bildung/Demokratiebildung findet laut Aussagen der Interviewten in allen untersuchten Handlungsfeldern statt. Die Dokumentenlage stützt dies und zeigt darüber hinaus, dass deren Stellenwert verbandlicher Konsens ist, begrüßt wird und durch Hilfestellungen (Handreichungen, Qualifizierung, Projekte) gefördert wird. Wie schon erwähnt, wird der Stellenwert in vielen Fällen deutlich mit den aktuellen gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen begründet.

Darüber hinaus gibt es Unterschiede in Bezug auf

1. die Begründung und den theoretisch-konzeptionellen (theoriegeleiteten) Ansatz von politischer Bildung/Demokratiebildung,
2. Settings und Gelegenheitsstrukturen, in denen politische Bildung/Demokratiebildung stattfindet,
3. die beteiligten bzw. adressierten Jugendlichen und deren Lebensbedingungen,
4. die Bezugnahme auf deren Lebenswelt, Themen und Interessen.

4.1 Begründungen und Konzepte von politischer Bildung/Demokratiebildung

In allen Papieren und Interviews wird die Relevanz politischer Bildung/Demokratiebildung und deren Begründung an die Orientierung an grundlegende Werte und (gesellschaftliche, pädagogische) Aufträge geknüpft. In der Regel wird die pädagogische Arbeit an diesen Werten ausgerichtet und zugleich werden die Akteure in der praktischen Umsetzung aufgerufen, diese Werte zu vermitteln. Darüber hinaus gelten die Werte auch als Leitlinien für die interne (organisatorische, verbandliche) Arbeit, auch z. B. für die jugendpolitische Arbeit und Positionierung.

Dabei bezieht man sich

1. auf die allgemeinen Menschenrechte und Grundrechte in der BRD,
2. auf Demokratie und demokratische Grundüberzeugungen (u. a. mit dem Ziel Teilhabe-/Partizipationsfähigkeit),
3. auf religiöse Werte,
4. auf das SGB VIII und die dortige Bestimmung der jeweiligen Handlungsfelder,
5. auf ein Bildungsverständnis der Jugendarbeit (u. a. mit dem Ziel Teilhabe-/Partizipationsfähigkeit),
6. auf Qualitätsstandards politischer Bildung,
7. auf aktuelle Herausforderungen („Gefährdungen“) der Grundwerte und des politischen Systems.

4.1.1 Bezugnahme auf die allgemeinen Menschenrechte und Verfassungsrechte in der BRD

In fast allen programmatischen Texten der befragten Trägerbereiche wird auf humanistische und demokratische Werte Bezug genommen. In diesem Zusammenhang werden häufig grundsätzliche Aussagen über das zugrunde gelegte Menschenbild, das Demokratieverständnis und auch Bildungsverständnis gemacht.

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Der Internationale Bund tritt für demokratische Einstellungen und Verhaltensweisen ein, für gesellschaftliche Teilhabe und Akzeptanz des anderen; er wendet sich gegen nationale Überheblichkeit, gegen Rassismus und Gewalt.“⁶¹

„Demokratie baut auf einem gemeinsamen Wertekatalog auf, bleibt jedoch grundsätzlich offen in Bezug auf politische Zielvorstellungen und deren Umsetzung. Die Reflexion unterschiedlicher Weltbilder und Einstellungen und die Bewertung dieser auf der Basis des grundlegenden demokratischen Wertekanons sind gleichsam grundlegendes Prinzip moderner, liberaler Demokratien. Dies erfordert entscheidungskompetente und handlungsfähige Bürgerinnen und Bürger, die eine demokratische Gesellschaft gestalten und die demokratische Werteordnung mit ihrem alltäglichen Handeln mit Leben füllen. Politische Bildung hat die Aufgabe, sie dazu zu befähigen.“⁶²

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„IJAB lässt sich von folgenden Überzeugungen leiten: Mit unserem Verständnis von Internationaler Jugendarbeit unvereinbar sind Diskriminierung von Einzelnen und den Gruppen, denen sie sich zugehörig fühlen u. a. wegen der Sprache, der Religion, des Alters, der Herkunft, der sozialen Lage oder der politischen bzw. anderer Anschauungen oder aufgrund körperlicher und geistiger Voraussetzungen, des Geschlechts oder der sexuellen Identität.“⁶³

„Internationale Jugendarbeit im Sport soll dem Abbau von Stereotypen und Vorurteilen bei Jugendlichen dienen und dadurch einen nachhaltigen Beitrag zur Zusammenarbeit und Verständigung mit anderen Ländern leisten. (...) Internationale Aktivitäten im Sport sollen die Jugendlichen ermutigen, die eigenen Lebensumstände zu reflektieren und sich bei der Gestaltung der Gesellschaft aktiv zu engagieren. Internationale Erfahrung soll das Verständnis für die Notwendigkeit von Integration fördern, die Schaffung einer Willkommenskultur unterstützen, zum eigenen Handeln anregen und

⁶¹ Internationaler Bund (9. Februar 2017): „Demokratie ist keine Selbstverständlichkeit – sie braucht Politische Bildung“, https://www.internationaler-bund.de/fileadmin/user_upload/storage_ib_redaktion/IB_Portal/Publikationen/2016/Politische-Bildung-Demokratie-ist-keine-Selbstverstaendlichkeit.pdf (abgerufen am 16.12.2019), S. 5

⁶² Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 3

⁶³ IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (06.12.2018): „Internationale Jugendarbeit für Vielfalt und Demokratie – Standortbestimmung angesichts menschenfeindlicher und extremistischer Strömungen“, https://www.ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Stellungnahmen/2018-IJAB-Positionspapier_Vielfalt_und_Demokratie.pdf (abgerufen am 30.10.2019), S. 2

damit Partizipation und Teilhabe stärken“.⁶⁴

„In Zeiten der weiter zunehmenden Internationalisierung werden die europäischen und globalen Zusammenhänge immer deutlicher. Dies sollte sich auch im Bereich der Internationalen Jugendarbeit im Sport widerspiegeln. Internationale Aktivitäten eignen sich ganz besonders für die Schaffung eines Bewusstseins für eine gemeinsame Verantwortung im Handeln für das Zusammenleben auf der Welt. Dieser Aspekt sollte inhaltliche Berücksichtigung finden und langfristig auch zur Umsetzung von sozial, ökologisch und ökonomisch nachhaltigen Maßnahmen führen.“⁶⁵

Beispiel Handlungsfeld Jugendarbeit im Sport/Sportjugend:

„1) Die Sportjugend NRW bekennt sich zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung und setzt sich für Mitbestimmung, Mitverantwortung, Gleichberechtigung und Chancengleichheit junger Menschen ein.

2) Die Sportjugend NRW ist parteipolitisch neutral. Sie tritt für die Menschenrechte und für Toleranz im Hinblick auf Religion, Weltanschauung, Herkunft und sexuelle Orientierung ein. (...)

4) Sie tritt durch angemessene Formen der Kinder- und Jugendarbeit und ihrer präventiven Arbeit jeglicher Art von rassistischen, verfassungs- und fremdenfeindlichen Bestrebungen sowie jeder Form von Gewalt, unabhängig davon, ob sie körperlicher, seelischer oder sexueller Art ist, entschieden entgegen.“⁶⁶

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„Um sich das Vertrauen aller zu bewahren, enthält sich die Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung der Teilnahme an Feindseligkeiten wie auch, zu jeder Zeit, an politischen, rassistischen, religiösen oder ideologischen Auseinandersetzungen. Hier ist nicht die Rede davon, dass wir im Roten Kreuz unpolitisch sein müssen, sondern es heißt, dass wir uns bei Konflikten, Streit und Kämpfen neutral verhalten, damit alle Beteiligten uns vertrauen und unsere Hilfe annehmen können. Wir verurteilen Konfliktparteien also nicht und stellen uns bei Auseinandersetzungen nicht auf eine Seite, sondern gerade auch mit unserem ersten Grundsatz, der Menschlichkeit, bekennen wir uns ausdrücklich dazu, uns gemeinsam für das Leben, die Gesundheit und die Würde aller Menschen einzusetzen. Damit positionieren wir uns ganz klar für ‚gegenseitiges Verständnis, Freundschaft, Zusammenarbeit und einen dauerhaften Frieden‘. (...) Gerade als Gemeinschaft des Roten Kreuzes ist es für das Jugendrotkreuz ein Ziel der politischen Bildungsarbeit, Kinder und Jugendliche darin zu bestärken, sich gegen menschenverachtende Einstellungen und Handlungen einzusetzen und stattdessen den

⁶⁴ Deutsche Sportjugend (Juni 2015): „Internationale Jugendarbeit“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Handlungsfelder/Internationale_Jugendarbeit/dsj_Jugendarbeit_Konzept.pdf (abgerufen am 16.12.2019), S. 2f.

⁶⁵ Deutsche Sportjugend (Juni 2015), a.a.O., S.4

⁶⁶ Sportjugend NRW (15. November 2018): „Jugendordnung der Sportjugend im Landessportbund Nordrhein-Westfalen e.V.“, S.2, https://www.lsb.nrw/fileadmin/sportjugend/media/Ueber_die_Sportjugend/Jugendordnung_der_Sportjugend_NRW.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Grundsatz der Menschlichkeit zu verbreiten.“⁶⁷

Beispiel Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

„Unsere Wertebasis sind die Menschenrechte. Die in § 1 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) und der UN-Kinderrechtskonvention verankerten Rechte von Kindern und Jugendlichen sind unverrückbare Grundlagen unseres Handelns. Am Leitziel einer inklusiven Gesellschaft, in der Vielfalt und Unterschiedlichkeit als Normalität anerkannt werden, messen wir unser eigenes Handeln.“⁶⁸

„Kulturelle Bildung muss eine mutige Vision für ein gerechtes und diskriminierungsfreies Zusammenleben entwickeln und sich konsequent für Menschenrechte und Demokratie einsetzen. Dabei sollte vermieden werden, unwillentlich gesellschaftliche Spaltungsprozesse zu verstärken, indem ein Wir konstruiert wird, das sich über den Ausschluss von Anderen definiert.“⁶⁹

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„In zahlreichen Projekten beschäftigt sich die politische Jugendbildung mit Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und schafft Räume, um sich gemeinsam mit Jugendlichen zu Fragen von Diskriminierung, Antisemitismus, Islamfeindlichkeit oder religiös begründetem Extremismus auseinanderzusetzen.“⁷⁰

„Da wir für ein demokratisches Gesellschaftsbild stehen, sind Demokratie und Beteiligung zentrale Pfeiler unserer Arbeit.“⁷¹

„Mit unseren Angeboten zur politischen Jugendbildung wollen wir: (...) Junge Menschen motivieren, über die eigenen Werte nachzudenken und politische Entscheidungen an Werten zu messen; (...) Selbst Positionen für Demokratie, Gerechtigkeit, Frieden und Menschenwürde beziehen; Die Auseinandersetzung mit Vorurteilen ermöglichen und den kulturellen Dialog von Jugendlichen untereinander fördern.“⁷²

⁶⁷ Deutsches Jugendrotkreuz (November 2019): „Arbeitshilfe Jugendkreuz“, https://jrk-bayern.de/sites/default/files/downloads/jrk_arbeitshilfe_jugendpolitik.pdf (abgerufen am 16.12.2019), S. 5 und S. 6

⁶⁸ Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (30. April 2019): „Für eine starke Demokratie und gesellschaftlichen Zusammenhalt“, <https://www.bkj.de/inklusion/wissensbasis/beitrag/fuer-eine-starke-demokratie-und-gesellschaftlichen-zusammenhalt/> (abgerufen am 16.12.2019)

⁶⁹ ebd.

⁷⁰ GEMINI – Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018b): „Politische Jugendbildung ist eine gesellschaftliche Daueraufgabe. Die Mittel im Arbeitsfeld ‚Politische Bildung‘ des Kinder- und Jugendplans erhöhen“, https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2018/10/GEMINIpositions-papier_2018_10.pdf (abgerufen am 08.01.2020), S. 2

⁷¹ GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018a): „Demokratie braucht politische Bildung“, https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2018/05/180423_GEMINI_Imageheft_gesamt_RZ_WEB.pdf (abgerufen am 08.01.2020), S. 3

⁷² GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018a), a.a.O., S. 4

4.1.2 Bezugnahme auf Demokratie

Schon die Zitate unter 4.1.1 zeigen, dass die Bezugnahme auf Menschenrechte und Verfassungsrechte an Demokratie geknüpft und die Fähigkeit zur Sicherung und Verteidigung dieser Rechte – und damit die Teilhabe an der Ausgestaltung von Demokratie – als politisches wie pädagogisches Ziel von allgemeiner, politischer und demokratischer Bildung formuliert wird. Dabei wird implizit das Modell einer ‚deliberativen Demokratie‘ vorausgesetzt. In den untersuchten Dokumenten und in den Interviews wird deutlich, dass mit politischer Teilhabefähigkeit (und ähnlichen Zielbeschreibungen politischer Bildung/Demokratiebildung) auch die Fähigkeit der Teilhabe am Politischen gemeint ist, d. h. die Fähigkeit der Mitgestaltung von Demokratie als Gesellschafts- und Lebensform, nicht nur als Staatsform (vgl. auch Kap. 2 zum wissenschaftlichen Diskurs). Im weitesten Sinn wird diese Gestaltung als politisches Handeln verstanden.⁷³

Politische Teilhabefähigkeit (und auch die Fähigkeit zum politischen Handeln) wird als Ziel politischer Bildung/Demokratiebildung gesetzt, weil sie für die Demokratie als Gesellschafts- und Lebensform ebenso wie für die demokratische Staatsform der Bundesrepublik Deutschland als konstitutiv angenommen wird. Umgekehrt wird dieser Zusammenhang explizit als Begründung für die Notwendigkeit politischer Bildung/Demokratiebildung herangezogen.

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Demokratie ist keine starre Regierungsform, die, einmal erreicht, unverändert beibehalten werden kann. Sie ist lebendig und muss immer wieder neu erarbeitet und von Menschen gelebt und erfahren werden. Demokratie lebt von der Befähigung ihrer Bürgerinnen und Bürger zu politischem Denken und Handeln. (...) (Politische Bildung) ist eine Daueraufgabe, die sich aus den politischen Anforderungen an den Einzelnen in einem demokratischen Gemeinwesen und aus den vielfältigen gesellschaftlichen Wandlungs- und Umbruchprozessen ergibt. (...) Dies erfordert entscheidungskompetente und handlungsfähige Bürgerinnen und Bürger, die eine demokratische Gesellschaft gestalten und die demokratische Werteordnung mit ihrem alltäglichen Handeln mit Leben füllen. Politische Bildung hat die Aufgabe, sie dazu zu befähigen. Nur so kann eine Zivilgesellschaft, wie sie die Herausforderungen etwa durch Extremismus und Demokratiegefährdungen erfordern, realisiert werden.“⁷⁴

⁷³ vgl. Schäfer, Stefan (2018), a.a.O.: „Politisches Handeln, so könnte man eine erste Charakterisierung wagen, nimmt die Welt nicht, wie sie ist, sondern zeigt, dass es auch anders sein könnte, zeigt, dass Veränderung möglich ist. Nimmt man die Rede von der Alternativlosigkeit – das Unwort des Jahres 2010 – dann wird deutlich, dass dies nicht selbstverständlich ist. Im Politischen artikuliert sich Spannung von Wirklichkeit und Möglichkeit, eine Spannung zwischen der Faktizität des Gegebenen, die wir so gerne empirisch vermessen und der Artikulation von Möglichkeitsräumen, die sich nicht vordefinieren und messbar machen lassen, wenn man sie erhalten will. Gemeint sind die großen Versprechen der Moderne wie Autonomie, Mündigkeit, Freiheit, Gerechtigkeit (...). Entsprechend wird unterschieden zwischen einer Politik, die eher die institutionellen Zusammenhänge, aber auch das Normen- und Regelgefüge von Gesellschaften markiert, und einem Politischen, das auf eine tieferliegende, dynamischere und in ihrer rückhaltlosen Befragung auch subversive Dimensionen verweist.“ (S. 15)

⁷⁴ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 3

„Politische Bildung im IB verfolgt den Anspruch, gesellschaftliche Entwicklungen zu erkennen, die eigene Haltung zu reflektieren und kritisches Denken zu fördern. Es geht um eine aktive Auseinandersetzung mit den sich ständig verändernden sozialen, ökologischen und ökonomischen Anforderungen dieser Gesellschaft. Die Teilnehmenden aller Angebote des IB, von den Schulen und Berufsschulen, über Beratungsstellen, Schulsozialarbeit und Kindertagesstätten, offene Kinder- und Jugendarbeit bis zu beruflichen Bildungsangeboten, Sprachkursen und Freiwilligendiensten sowie weiteren Angeboten der Jugendhilfe und der Sozialen Arbeit sollen eine Kultur des friedlichen Miteinanders und des demokratischen Denkens und Handelns kennenlernen. Politische Bildung ermutigt Menschen zu aktiver Teilhabe, sie ist der Schlüssel zur gesellschaftlichen Integration.“⁷⁵

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Gerade in dieser Zeit vermittelt politische Jugendbildung Wissen und Kompetenzen für demokratische Teilhabe. Sie schafft Räume, in denen sich Jugendliche über ihre Visionen für eine Zukunft austauschen und demokratische Aushandlungsprozesse erfahren können. Sie zeigt Wege auf, sich einzubringen und aktiv zu werden.“⁷⁶

4.1.3 Bezugnahme auf religiöse Werte

Im Feld der Kinder- und Jugendhilfe und damit der Jugendarbeit spielen religiöse gebundene bzw. konfessionelle Träger eine große Rolle. Sie verweisen unter anderem auf religiöse Werte als Grundlage ihrer Arbeit.

Beispiel Handlungsfeld politische Bildung:

„(Die) AKSB-Konvention verpflichtet die Mitglieder in ihrer Bildungsarbeit grundsätzlich auf das christliche Menschenbild, das Gemeinwohl und die Sozialprinzipien Solidarität und Subsidiarität. Hinzu kommen jedoch drei wichtige Akzentuierungen, die in der Auseinandersetzung mit einzelnen politischen Sachthemen berücksichtigt werden müssen: eine noch stärkere Fokussierung auf die Menschenrechts-Bildung, die Förderung von Partizipation und Demokratie bei der Verfolgung des Gemeinwohls sowie als ‚Weltgemeinwohl‘ die Entwicklung und Verfolgung von Konzepten globalen Lernens.“⁷⁷

„Die Arbeit der Evangelischen Trägergruppe geschieht auf der Grundlage der biblischen Zusage von Freiheit, Gerechtigkeit und Liebe in der Tradition christlicher, humanistischer und demokratischer Wertorientierungen und im Engagement für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung. Politische Jugendbildung verstehen wir als ein auf den Werten einer liberalen und pluralen Demokratie sowie den

⁷⁵ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 5

⁷⁶ GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2017a) „Demokratie braucht politische Jugendbildung“ (Flyer), https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2017/02/GEMINI_Flyer_final.pdf (abgerufen am 05.03.2021)

⁷⁷ AKSB (2010): „Am Puls der Zeit – Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB und Aktualisierende Ergänzungen“, https://www.aksb.de/fileadmin/redaktion/1._Ueber_uns/1._Wer_wir_sind/Konvention_Ergaenzung_20_09_10__AmPulsderZeit_NEU_1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Menschenrechten gründendes Angebot.⁷⁸

Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Die Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS) e.V. und ihre Mitgliedsverbände nehmen die Jugendsozialarbeit als zentrales Handlungsfeld der Demokratiebildung wahr, denn Jugendsozialarbeit zielt unmittelbar auf die Ermöglichung von vollständiger Teilhabe und sozialer Integration. Dabei steht für uns das Recht jedes Menschen auf Achtung seiner Person und auf individuelle Entfaltung im Mittelpunkt. Basierend auf einem christlichen Menschenbild, das alle Menschen als Ebenbilder Gottes in ihrer Vielfalt und Eigenheit geschätzt und angenommen sind, ist jeder junge Mensch an sich wertvoll, unabhängig von Nationalität, Religion, Geschlecht, Leistung oder Einkommen.“⁷⁹

4.1.4 Bezugnahme auf das SGB VIII und andere gesetzliche Grundlagen

Wie schon erwähnt, wird in einigen Dokumenten und Interviews explizit auf den unter anderem durch das SGB VIII festgeschriebenen Auftrag der Handlungsfelder und weitere gesetzlichen Grundlagen verwiesen.

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Der katholischen Jugendsozialarbeit geht es um Demokratiebildung im Sinne des Gesamtauftrags der Kinder- und Jugendhilfe, der in § 1 Achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe) verankert ist: Das Recht eines jeden jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Entsprechend hat der 15. Kinder- und Jugendbericht angemahnt, dass hiermit auch Beiträge zur eigenen Positionsfindung und zu demokratischer Handlungskompetenz von den „Institutionen des Aufwachsens“, d. h. auch der Jugendhilfe mit ihren Teilgebieten Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit, geleistet werden müssen.“⁸⁰

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„Unser Auftrag als Kinder- und Jugendverband ergibt sich auch aus dem Kinder- und Jugendhilfegesetz, in dem das Feld der Jugendarbeit geregelt ist. Wir sollen und wollen junge Menschen zu ‚Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen‘. Das klingt komplex. Ist aber eigentlich ganz einfach und spannend.“ (Interview JV 2: Zeile 6-11)

⁷⁸ Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (et): Leitbild, <http://www.politische-jugendbildung-et.de/ueber-uns/leitbild/> (abgerufen am 18.12.2019)

⁷⁹ Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit e.V. (8. Oktober 2019): „Ganzheitlich und lebensweltorientiert! – Demokratiebildung in der katholischen Jugendsozialarbeit“, https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/11/2019-11-19-Impulspapier-Demokratiebildung_BAGKJS-1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

⁸⁰ IN VIA Deutschland (08. Dezember 2019): Impulspapier. Ganzheitlich und lebensweltorientiert! Demokratiebildung in der katholischen Jugendsozialarbeit, https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/11/2019-11-19-Impulspapier-Demokratiebildung_BAGKJS-1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Beispiel Handlungsfeld Jugendarbeit im Sport/Sportjugend:

„Partizipation ist die Grundlage für Demokratiebildung. Das Recht auf Partizipation ist ein Menschenrecht. Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Beteiligung und Mitgestaltung. So heißt es unter anderem in der UN-Kinderrechtskonvention, im Kinder- und Jugendhilfegesetz des Bundes sowie im 3. AG KJHG in NRW. Damit haben die Träger der freien Jugendhilfe eine Verpflichtung, Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen.“⁸¹

4.1.5 Bezugnahme auf ein Bildungsverständnis von Jugendarbeit

In fast allen Dokumenten und Interviews wird explizit oder implizit auf ein Bildungsverständnis außerschulischer Bildung bzw. Jugendarbeit verwiesen.⁸² Oft wird in den Dokumenten und Interviews ein Bedingungsgefüge hergestellt, das sich aus Bezügen zu einer Theorie der subjektorientierten Jugendarbeit und/oder Jugendbildung (siehe auch Kap. 2) sowie gesetzlichen Vorgaben des SGB VIII speist, es wird also mit Grundprinzipien und -überzeugungen wie Selbstbildung, Selbstbestimmung, individuelle und politische Emanzipation (als Ziele), Freiwilligkeit, Partizipation, Ressourcen- und Prozessorientierung sowie Selbstwirksamkeitserfahrungen (als Gestaltungsprinzipien) argumentiert. In diesem Zusammenhang wird als Auftrag der Jugendarbeit, politische Bildung bzw. Demokratiebildung zu ermöglichen, abgeleitet. Dabei ordnet man sich an unterschiedlicher Stelle ein, von direkt ‚politisch bildend‘ bis ‚für politische Beteiligung notwendige Kompetenzen fördernd‘.

Beispiel Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

(Kulturelle Bildung) „ist durchaus absichtsvoll, aber nicht in erster Linie darauf ausgerichtet, das Ziel der politischen Bildung oder des Beitrags dazu steht nicht „oben“, sondern ist eher implizit. Der Praxis liegt ein kritisch-emanzipatorisches Bildungsverständnis zugrunde, das auf die Entwicklung eines ‚starken Subjekts‘ gerichtet ist.“ (Interview KB 12: Zeile 78-81)

„Kulturelle Jugendbildung versteht sich als gesellschaftspolitische Bildung. (...) Kulturelle Jugendbildung ist von ihren Zielen und ihrem Selbstverständnis her an ein weites Verständnis politischer Bildung anschlussfähig – im Sinne eines Konzeptes, das auf die Entwicklung von politischer Urteilskraft und Handlungsfähigkeit abzielt. Viele Akteure in der Praxis haben den Anspruch, mit ihren Angeboten und Praxisformen der

⁸¹ Sportjugend NRW (Oktober 2017a): „Verantwortungsvolle Doppelrolle als Sport- und Jugendverband – Grundlagen für die Profilentwicklung in der Kinder- und Jugendverbandsarbeit im Sport“, https://www.sportjugend.nrw/fileadmin/sportjugend/media/Kinder-_und_Jugendpolitik/Konzeption_Profilentwicklung_in_der_Ki-_und_Ju_Verbandsarbeit.pdf (abgerufen am 16.12.2019), S. 17

⁸² vgl. dazu und zur Kritik an der Unschärfe des Bildungsbegriffs Coelen, Thomas / Gusinde, Frank (Hrsg.) (2011): Was ist Jugendbildung? Positionen – Definitionen – Perspektiven. Weinheim und München

kulturellen Jugendarbeit und ihrer künstlerischen Arbeit mit jungen Menschen Zusammenhänge von Individuum und Gesellschaft deutlich und erfahrbar zu machen. Es soll erlebbar werden, dass die Gesellschaft, so wie wir sie vorfinden, von Menschen ‚gemacht‘ und ‚gestaltet‘ ist und somit auch ‚gestaltbar‘ ist. Es geht um Befähigung zur Mitgestaltung von Gesellschaft, von sozialen Prozessen und Weiterentwicklungen. Dafür sollen durchaus auch gesellschaftliche ‚Spielregeln‘, ‚ungeschriebene Gesetze‘, also Mechanismen von Entscheidungsprozessen und Macht durchschaubar gemacht werden. Politische Bildung in der Kulturellen Jugendbildung verortet sich im Kontext von Mitbestimmung, Mitgestaltung, Partizipation und politischem Handeln. – Hier wird deutlich, dass sicher nicht alle Träger im gleichen Maße in diesem Bewusstsein und mit dieser Zielsetzung arbeiten und handeln. Mehr oder weniger ausgeprägt findet sich dieser Motivations- und Begründungszusammenhang jedoch in sehr vielen Praxisformen und -konzepten, sodass man durchaus von einem konzeptuellen Bestandteil sprechen kann.“ (Interview KB 12: Zeile 18-36)

„In Bezug auf politische Bildungsprozesse geht es in der Kulturellen Bildung darum, Räume zu schaffen und Erfahrungen zu ermöglichen, sich Politik als gesellschaftliches Handlungsfeld anzueignen. In diesen ‚Räumen‘ haben Jugendliche die Gelegenheit, ihren persönlichen Standpunkt und Ausdruck zu finden, zu verändern und zu artikulieren, auch damit zu spielen und Verschiedenes zu erproben. Projekte und Angebote Kultureller Bildung sind wie Labore mit Ernstfallcharakter – oder auch ernsthafte Situationen, die einen spielerisch-experimentellen Grundton beinhalten. Zugleich bieten sie öffentliche Foren und Bühnen. Jugendlichen wird die Erfahrung ermöglicht, dass ihre Meinung und Perspektive ernst genommen wird, dass sie gefragt, wertvoll und wichtig ist. Auch dies bildet eine Voraussetzung für politische Handlungsfähigkeit. Dies wird möglich, wenn sich die Angebote an den Stärken (und nicht den Defiziten) der jungen Menschen ausrichten. Diese sollen sich als Akteur*innen, nicht als Teilnehmer*innen erfahren, so der Anspruch. Alternativen gesellschaftlicher Zukunftsentwicklung können entworfen werden, spielerisch und zugleich ernsthaft erprobt und zur Diskussion gestellt werden.“ (Interview KB 12: Zeile 91-104)

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Die Angebote der Jugendsozialarbeit sind durch ein ganzheitliches Bildungsverständnis geprägt. (...) Aus Sicht der katholischen Jugendsozialarbeit gehören Lernen und das (Er-) Leben von Demokratie bzw. demokratischen Prozessen zusammen. Dabei geht es nicht nur darum, demokratische Strukturen und Prinzipien zu kennen. Vielmehr geht es um echte, nicht nur scheinbare Partizipation, Meinungsbildung und die Reflexion von Demokratieprozessen.“⁸³

„Es ist unsere Aufgabe, jungen Menschen Wege und Möglichkeiten zu eröffnen, zu politischen und sozialen Themen zu sprechen und dabei auch gehört zu werden. Soziale und berufliche Integration ist nur erfolgreich, wenn Mitbestimmung, Selbstbestimmung und eine Auseinandersetzung mit unserem gesellschaftlichen Selbstverständnis ermöglicht wird. (...) Auftrag der Jugendsozialarbeit ist es, benachteiligte junge Menschen zu fördern und ihre gesellschaftliche Integration zu unterstützen. Dazu zählen auch der Zugang zu politischen Bildungsangeboten und die Beteiligung an politischen Entscheidungsprozessen.“⁸⁴

⁸³ IN VIA Deutschland (08. Dezember 2019), a.a.O.

⁸⁴ Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, <https://jugendsozialarbeit.de/themen/politische-bildung-und-partizipation/>

4.1.6 Bezugnahme auf Qualitätsstandards politischer Bildung

Ein für den Fachdiskurs der politischen Bildung wichtiger Bezugspunkt ist der sogenannte Beutelsbacher Konsens⁸⁵. Obwohl im Bereich des ‚Soft Law‘ verortet, ursprünglich auf den Schulunterricht bezogen, immer wieder diskutiert und ausgedeutet⁸⁶ und aufgrund seiner „unscharfen Grenzen“⁸⁷ kritisiert, gilt er im Fachdiskurs und auch bei vielen Praktiker*innen nach wie vor als „pädagogischer Professionsstandard der politischen Bildung“⁸⁸. Im Fachdiskurs zur politischen Jugendbildung ist er in der Regel für alle institutionellen und individuellen Akteure ‚die‘ professionelle Referenz, die zwar unterschiedlich ausgedeutet, jedoch nicht abgelehnt wird. Explizit beziehen sich die Bundeszentrale für politische Bildung sowie die Landeszentralen auf ihn: „Die bpb orientiert sich in ihrer Arbeit an den anerkannten fachlichen Prinzipien politischer Bildung. Eine wichtige Referenz ist dabei der ‚Beutelsbacher Konsens‘“⁸⁹. Die Landeszentralen haben sich zuletzt in einem gemeinsamen Papier⁹⁰ auf den Beutelsbacher Konsens als Fachstandard bezogen, der als Qualitätsstandards an neue Träger und Bundesprogramme angelegt werden sollte.

Auch in einigen der untersuchten Dokumente kommt der Bezug vor:

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„In Deutschland sind die Grundlagen politischer Bildung:

- Die freiheitlich demokratische Grundordnung
- Der Beutelsbacher Konsens⁹¹

⁸⁵ Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: Beutelsbacher Konsens, <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens/> (abgerufen am 05.02.2020)

⁸⁶ vgl. Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793 und Lösch, Bettina / Thimmel, Andreas (2010): Kritische politische Bildung: Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.

⁸⁷ May, Michael (2016): Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsgebots. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793, S. 233-241

⁸⁸ Grammes, Tilman (2016): Ein pädagogischer Professionsstandard der politischen Bildung. Fachdidaktisches Denken mit dem Beutelsbacher Konsens. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793, S. 155-165

⁸⁹ vgl. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg a.a.O.

⁹⁰ Zentralen der politischen Bildung (2018): Diskussionspapier der Zentralen der politischen Bildung zu den Planungen der Bundesregierung zur Ausweitung des Programms „Demokratie leben“, zur Etablierung eines „Nationalen Präventionsprogramms gegen islamistischen Extremismus (NPP) und zur Schaffung eines Demokratiefördergesetzes“ (Mehrheitlich darauf verständigt auf der Leitungskonferenz der Zentralen für politische Bildung am 29.01.2018), https://demokratie.niedersachsen.de/download/134397/Diskussionspapier_der_Zentralen_fuer_politischen_Bildung.pdf (abgerufen am 08.12.2019)

⁹¹ In der zitierten Arbeitshilfe des Deutschen Jugendrotkreuzes wird der Beutelsbacher Konsens nicht nur genannt, sondern dessen Grundsätze werden ausgeführt und für Projekte des Jugendrotkreuzes als Maßgabe dargestellt.

– Das Münchner Manifest.⁹²

In den Selbstdarstellungen der meisten Dachverbände der politischen Bildung fehlt ein expliziter Bezug auf den Beutelsbacher Konsens. Dieser wird jedoch indirekt zitiert.

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Mit unseren Angeboten zur politischen Jugendbildung wollen wir: (...) Uns an professionellen Standards orientieren: Wir berücksichtigen unterschiedliche Sichtweisen auf ein Thema, verdeutlichen kontroverse Positionen, leiten an zur Formulierung begründeter Urteile und entwickeln Fantasie für vielfältige und ungewöhnliche Lösungswege.“⁹³

Widmaier resümiert dazu in einem Kurzaufsatz zur Geschichte der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: „Angesichts der in einer pluralen Demokratie konstitutiven Vielfalt der Träger der außerschulischen politischen Bildung ist es ein gewagtes Unterfangen, ein gemeinsames Selbstverständnis non-formaler politischer Bildung beschreiben zu wollen.“⁹⁴ Er ergänzt, dass es zu keiner Zeit das Bedürfnis gegeben habe, einen Minimalkonsens wie den Beutelsbacher Konsens zu formulieren. Dieser sei in der nichtformalen politischen Bildung erst Mitte der 1990er Jahre als Thema entdeckt worden.⁹⁵

Daraus folgt, dass die Bezugnahme auf den Beutelsbacher Konsens nicht als distinktives Merkmal eines bestimmten Verständnisses von politischer Bildung dienen kann. Indirekt kann er jedoch als strukturelle Leitlinie gelten. Denn auch wenn die Träger sich nicht immer explizit auf den Beutelsbacher Konsens beziehen, bleibt er in der Regel die Referenz für die öffentliche Förderung politischer Bildung außerhalb der Jugendförderung (bpb und Landeszentralen sowie andere Landesförderungen).

⁹² Deutsches Jugendrotkreuz (November 2019), a.a.O.; siehe zum Münchner Manifest: Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz: Das Münchner Manifest „Demokratie braucht politische Bildung. Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung“ vom 26. Mai 1997, <https://politische-bildung.rlp.de/wir-ueber-uns/unser-auftrag/muenchner-manifest.html> (abgerufen am 05.02.2020)

⁹³ GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018a): Demokratie braucht politische Bildung, a.a.O., S. 4

⁹⁴ Widmaier, Benedikt (2012): Außerschulische politische Bildung nach 1945 – Eine Erfolgsgeschichte? In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 46-47/2012, S.9-16, hier: S.12

⁹⁵ vgl. ebd.

4.1.7 Bezugnahme auf aktuelle Herausforderungen („Gefährdungen“) der Grundwerte und des politischen Systems

In nahezu allen untersuchten Dokumenten wird auf die aktuelle gesellschaftliche und politische Situation und die Herausforderungen der Demokratie eingegangen.

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Gerade angesichts aktueller weltpolitischer Herausforderungen im Kontext von Flucht und Asyl und deren Einflussnahme auf Europa und Deutschland, die mit gesellschaftlichen Veränderungen einhergehen, kommt der Politischen Bildung nochmals ein bedeutsamer Stellenwert zu. (...) Demokratie ist nicht selbstverständlich. Sie muss fortlaufend aufrechterhalten und gefördert werden. Dieser Anspruch an Politische Bildung wird angesichts aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen noch deutlicher. Daher müssen Träger, die Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit leisten, in der Lage sein, in ihren Angeboten auf aktuelle politische Entwicklungen oder Krisen einzugehen, zeitnah ein Bewusstsein für extreme Strömungen und Demokratiegefährdungen zu schaffen und Handlungsoptionen zu einer wirksamen Gegensteuerung aufzuzeigen.“⁹⁶

An dieser Stelle kann nicht die Debatte um den Präventionsbegriff wiedergegeben werden.⁹⁷ Dennoch zeugen viele der Aussagen sowohl in den Dokumenten als auch in den Interviews davon, dass das prominente Thema ‚Demokratiegefährdung‘ und die darauf gründenden Förderprogramme dazu führen, dass – und nicht immer explizit unterschieden – politische Bildung bzw. Demokratiebildung sowohl als demokratiestärkende als auch als präventive Maßnahme angesehen wird.

⁹⁶ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 4

⁹⁷ vgl. zur aktuellen Kritik des Präventionsgedankens für die politische Bildung: Gill, Thomas / Achour, Sabine (2019): „Liebe Teilnehmende, liebe Gefährderinnen und Gefährder!“ Extremismusprävention als politische Bildung? In: Journal für politische Bildung, Demokratieförderung vs. politische Bildung? 2/19, S. 32-36 sowie Hafenecker, Benno (2019): Politische Bildung ist mehr als Prävention. In: Journal für politische Bildung, Demokratieförderung vs. politische Bildung? 2/19, S. 22-25. Für die Jugendarbeit wird der Präventionsbegriff schon lange diskutiert, vgl. Freund, Thomas / Lindner, Werner (Hrsg.) (2001): Prävention. Zur kritischen Bewertung von Präventionsansätzen in der Jugendarbeit. Opladen

5 Befund 2: Settings und Gelegenheitsstrukturen

5.1 Kontexte politischer Bildung/Demokratiebildung

Politische Bildung/Demokratiebildung findet in sehr unterschiedlichen praktischen Kontexten und theoretischen Bezugsrahmen statt. So differenziert sich das Gesamtfeld nach institutionellen Kontexten, die

- nach Zielgruppen (v.a. Altersgruppen, Betroffenen Gruppen),
- aufgrund rechtlicher Bezüge (Sozialgesetzgebung etc.),
- nach Politik- und Ressortzugehörigkeiten (Jugend-, Engagements-, Präventionspolitik u. a.) und damit nach Finanzierungsströmen und -bedingungen,

kurz: nach spezifischen Regelungen und systemimmanenten Logiken zu unterscheiden sind.⁹⁸

Unterscheidungen ergeben sich auch aufgrund

- der pädagogischen Arrangements (Settings, Formate, Methoden),
- durch die fachliche oder thematische Ausrichtung
- sowie programmatische Ziele (thematische Schwerpunkte, Bildungsziele, politische Ziele).

Die oben in Kap. 2 aufgezeigte ‚Zweiteilung‘ aufnehmend, könnte vermutet werden, dass es Praxisfelder und Akteure gibt,

- die sich der politischen Bildung explizit zuordnen und einen starken Sachbezug haben. Sie stellen vor allem Fragen von Macht und Herrschaft sowie Demokratie als Herrschaftsform und als Gesellschaftsform in den Mittelpunkt;
- und solche, die politische Bildung (oder Demokratiebildung) vor allem als Teil ihres jugendpädagogischen Auftrags und Bildungsverständnisses (subjektorientierter Jugendarbeit) verstehen, i.e. als Unterstützung zur Persönlichkeitsentwicklung, Selbstbildung, Selbstbestimmung, individuellen und politischen Emanzipation, gesellschaftlichen und politischen Teilhabe. Sie stellen demokratische Erfahrungen im Mittelpunkt, die u. a. anhand der Regelung kinder- und jugendspezifischer Angelegenheiten gemacht werden. Typischerweise geht es hierbei um bestimmte Formen von Partizipation.

⁹⁸ vgl. Becker, Helle (2019): Vielfalt macht stark – Ein struktureller Überblick zur Politischen Jugendbildung in Deutschland. In: deutsche jugend – Zeitschrift für Jugendarbeit 11/2019, S. 471-480 sowie Transfer für Bildung e.V., Fachstelle politische Bildung: Topografie der Praxis politischer Bildung, <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/topografie-der-praxis/> (abgerufen am 06.01.2020)

Demokratie als Lebensform steht im Fokus: „Wenn Bildung als Aneignungstätigkeit des Kindes verstanden wird, gilt dies ebenfalls für Demokratiebildung. Auch die Erfahrung eigener demokratischer Rechte und der Erwerb demokratischer Handlungskompetenzen ist ein Aneignungsprozess der Kinder und beruht im Wesentlichen auf der Möglichkeit, sich Demokratie durch ihre Praxis aneignen zu können.“⁹⁹

5.2 Settings und Gelegenheitsstrukturen politischer Bildung/Demokratiebildung

Auch die für die Studie befragten Handlungsfelder unterscheiden sich hinsichtlich ihrer strukturellen Bedingungen, inhaltlichen Ausrichtung und Zielsetzung. Diese können an dieser Stelle nicht ausgeführt werden.¹⁰⁰

Allerdings ergab die Analyse der Selbstaussagen, dass diese nicht einfach der oben skizzierten Zweiteilung von sachbezogenen, explizit politischen Ansätzen versus anlassbezogenen, erfahrungs- und handlungsorientierten (demokratischen) Ansätzen zuzuordnen waren. Vielmehr erscheint es sinnvoll, die in den Interviews implizit und explizit angesprochenen Settings und Gelegenheitsstrukturen folgendermaßen zu unterscheiden:

1. Politische Bildung/Demokratiebildung als anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen
2. Politische Bildung/Demokratiebildung als handlungsfeld- und systeminhärente Erfahrungsmöglichkeit (Politische Bildung/Demokratiebildung als Querschnittsthema oder Teil des Bildungsverständnisses)
3. Politische Bildung/Demokratiebildung als gesondert arrangiertes¹⁰¹, sachbezogenes Angebot.

Auch wenn in der Theorie, häufig im Anschluss an Himmelmann, sachbezogene Ansätze (im Sinne von Sache = Politik als Herrschaftsform) und erfahrungs- und handlungsorientierte Ansätze (Politik/Politisches als Gesellschafts- und Lebensform) unterschieden werden, entspricht dies nicht der hier vorgeschlagenen Kategorisierung. Diese liegt vielmehr quer dazu und geht davon aus, dass auch ‚anlassbezogen‘, erfahrungs- und handlungsorientiert Politik als Herrschaftsform thematisiert wird.

⁹⁹ Knauer, Raingard / Hansen, Rüdiger / Sturzenhecker, Benedikt (2016): Demokratische Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Konzeptionelle Grundlagen. In: Raingard Knauer / Benedikt Sturzenhecker (Hrsg.): Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim/Basel, S. 31-46, hier: S. 39

¹⁰⁰ vgl. Transfer für Bildung e.V., Fachstelle politische Bildung: Topografie der Praxis politischer Bildung, a.a.O.

¹⁰¹ vgl. Lindner, Werner (2014): Arrangieren. Stuttgart

Ein übergreifender Befund ist, dass es in allen Handlungsfeldern Träger(bereiche) gibt, die den Schwerpunkt politische Bildung/Demokratiebildung setzen, indem sie absichtsvolle, sachbezogene Angebote machen. Dies kann aufgrund der Einrichtungsform naheliegen (z. B. bei Bildungsstätten oder Volkshochschulen, wenn sie dezidierte Programmangebote machen) oder indem ein Thema gesetzt wird (z. B. bei Projekten in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung); es kann auch aufgrund (bildungs)politischer Überlegungen bzw. förderpolitischer Ableitungen oder aus konzeptionellen Gründen gewollt sein. Ebenso gibt es in allen Handlungsfeldern Träger(bereiche), in denen anlassbezogen politische Bildung/Demokratiebildung ermöglicht wird, z. B. weil während eines Projekts oder in einer offenen Situation politische Fragen von Jugendlichen angesprochen werden, die bearbeitet werden (müssen). Drittens reklamieren Träger(bereiche) in allen Handlungsfeldern, dass sie demokratisch bildende Situationen schaffen, indem sie strukturelle, organisations- oder einrichtungsinhärente (z. B. die Selbstorganisation im Jugendverband oder in einer Jugendeinrichtung) sowie politische (bezogen z. B. auf das Staatswesen oder die Kommune) Beteiligungsmöglichkeiten bieten und diese Art der Beteiligung politisch/demokratisch bildend sei (bzw. sein könne).

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„Demokratiebildung im oben genannten Sinne ist stets und überall relevant. Einheiten der politischen Bildung versuchen wir sooft anzubringen, wie es uns möglich ist. (...) Wir betreiben politische Bildung auf eine Vielzahl von Wegen und entscheiden jedes Mal neu, welche Inhalte wir auf welche Art und Weise zu welchem Anlass vermitteln wollen.“ (Interview JV 6: Zeile 28-35)

5.2.1 Politische Bildung/Demokratiebildung als anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen

Vor allem in den Interviews wird deutlich, dass in einigen Handlungsfeldern politisch bildende oder demokratiebildende Situationen anlassbezogen entstehen können. Sie werden nicht im Voraus intentional gestaltet oder als Angebot vorkonzipiert, sondern ergeben sich im Alltag des jeweiligen Handlungsfeldes. Beispielsweise werden politische Themen von den Jugendlichen selbst angesprochen, kommen spontan auf oder ergeben sich ‚en passant‘ strukturell aus einer Situation.

Typischerweise können hier Situationen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, dem Sport, in der internationalen Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und in der kulturellen Bildung genannt werden. Gemeint sind Kontexte, in denen der eigentliche Fokus der Arbeit im Handlungsfeld auf anderen Themen oder Handlungszielen liegt, sich aber die Bearbeitung von politischen Themen, die diesen anderen Themen latent inhärent sind (z. B. bei der Internationalen Jugendarbeit) oder die situativ aufkommen, anbietet. Einen besonderen Kontext bilden bewusst arrangierte demokratische Beteiligungsformen für Kinder und Jugendliche in der Einrichtung bzw. Organisation oder der Projektarbeit, die immer wieder Anlass bieten können (allerdings nicht müssen), über die gesellschaftspolitische (oder auch politische) Dimension der Beteiligung zu reflektieren. Dies kann mehr oder weniger systematisch und sachbezogen erfolgen und bietet daher einen fließenden Übergang in die Kategorien 2 und 3.

Beispiel Handlungsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:

„Also grundsätzlich ist (politische Bildung/Demokratiebildung, HB) Teil von Konzepten. Und wenn man sich mal die Förderrichtlinien anguckt, auch von den verschiedenen Förderprogrammen zu Offener Kinder- und Jugendarbeit. Dann ist auch immer politische Bildung Teil von Konzepten in den Einrichtungen. Und das allerdings eben aus einer situativen Rolle heraus, lebensweltorientiert. Und auch wenn dann eher in so einem Projektcharakter oder eben (...) situativ aus der Alltagssituation heraus. Und das zeichnet das auch aus, dass das keinen besonderen Rahmen gibt, sondern quasi immer wieder auch in jeder Alltagssituation auch irgend(...)wo politische Themen und Inhalte vorkommen, sie quasi auch bearbeitet werden.“ (Interview OKJA 9: Zeile 19-26)

„Wenn man da einen Blick auf die doch nach wie vor Hauptklientel der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wirft, dann drängen sich sozusagen bestimmte Fragen auf. Das sind eher Fragen von Benachteiligung im Zusammenhang mit Migrationshintergrund zum Beispiel. Die sind natürlich so ein bisschen versteckt dann bei den Jugendlichen vorhanden, die muss man also tatsächlich dann erst herausarbeiten als politische Themen. (...) Warum haben die ein teureres Handy, als ich es mir leisten kann? Warum haben die anderen alle ein eigenes Zimmer und ich nicht? (...) Also diese ökonomischen Unterschiede, die Frage von Zugängen in Hinblick auf Bildung, im Hinblick auf Beteiligung und so weiter, die Jugendliche natürlich für sich selber wahrnehmen, meistens aber immer (in) so einer diffusen Form. Das kommt dann in so ein paar Nebensätzen dann mal raus. Wenn man dann irgendwie böswillig ist, dann ist (es das Ende der) Debatte. Wenn man aber einfach aufmerksam und sensibel ist, ist das eben ein politisches Thema. So würde ich das beschreiben.“ (Interview OKJA 1: Zeile 84-95)

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„Ich denke, man kann überhaupt nicht (...) irgendetwas Grenzüberschreitendes (...) machen, ohne in irgendeiner Form das Wort Politik in den Mund zu nehmen oder im Hinterkopf zu haben oder zu berücksichtigen und einzubeziehen, das geht eigentlich überhaupt nicht. Weil grenzüberschreitende Begegnungen, welchen Inhalt sie auch immer haben und welche künstlerische Form da vielleicht auch eine Rolle spielt, ein Stück weit natürlich immer ganz viele Fragen aufwirft, bei den Jugendlichen sowohl als auch bei den Fachkräften. Weil man, um die Partner in einem anderen Land zu verstehen, tatsächlich auch (...) deren Hintergründe besser verstehen muss und man deswegen auch nachfragen muss: In welchem System leben die da eigentlich? Wie ist da die Gesellschaft organisiert? Warum reagieren die so, wie sie reagieren? Warum haben die in der Schule dies und jenes gelernt, ganz anderes als bei uns in der Schule? Warum denken und handeln die so? Warum ist die Gesellschaftsstruktur bei denen so? Da werden ganz viele Fragen aufgeworfen, um die man gar nicht drum herumkommt.“ (Interview IJA 13: Zeile 9-24)

„Das sind Themen, die immer wieder aufgegriffen werden, (...) aber nicht Thema der Maßnahme waren. Und da würde ich dann sagen, in so einem Fall ist es dann eher en passant, sind das viele Sachen, genauso wie die Jugendlichen, die unterschiedlichen Lebensweisen in den Familien kennenlernen oder die Essgewohnheiten. Das ist eines von vielen Themen.“ (Interview IJA 8: Zeile 63-74)

„Also das ergibt sich, glaube ich, viel aus der Konstellation. Das hat ein Stück weit auch mit den Ländern zu tun, mit denen man zusammenarbeitet. Wenn wir uns den deutsch-israelischen Austausch angucken und da recht viele Begegnungen haben, da spielt immer das Thema der Geschichte und der Holocaust und der Aufarbeitung der Geschichte eine Rolle. Wenn man das mit Russland vergleicht, wo wir auch recht viele

Austausche haben, da spielt immer wieder das Thema eben ‚Demokratieverständnis‘ eine Rolle. Häufig aber, also gerade wenn es um die Frage der Krim zum Beispiel geht, empfehlen wir aber auch, sowas nicht offiziell ins Programm zu nehmen und dann die Teilnehmer eher so vorzubereiten, dass wir in den informellen Momenten sowas mit ihren Partnern ansprechen.“ (Interview IJA 8: Zeile 116-124)

Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

„Politische Bildungsprozesse junger Menschen werden in der Praxis Kultureller Jugendbildung insbesondere dann gestärkt, wenn sie gesellschaftspolitische Fragen aufgreift, die Kinder und Jugendliche beschäftigen, wenn persönliche Themen in einem Kulturprojekt in einen erkennbaren Zusammenhang zum politischen Gemeinwesen gestellt und öffentlich zum Ausdruck gebracht werden. Dafür muss die Praxis Relevanz herstellen: indem sie von einem konkreten Anlass, Konflikt oder einer konkreten Frage ausgeht, die für die Beteiligten zentral bedeutsam ist.“¹⁰²

„Politische Bildung in der Kulturellen Bildung kommt (...) häufig über die Themen, die sich dann gut mit den Potenzialen und auch mit den besonderen Arbeitsweisen in der Kulturellen Bildung verbinden. (...) Immer dann, wenn sich Angebote, Projekte, Kurse, Produktionen etc. mit (gesellschafts)politischen Themen beschäftigen, durchaus auch kontrovers oder pointiert, die für die Kinder und Jugendlichen aktuell/lebensweltlich sehr relevant sind. Wenn es zum Beispiel um Gerechtigkeit geht, soziale Gerechtigkeit, Gerechtigkeit in Hinsicht auf die Themen Flucht und Asyl, oder in Hinsicht auf Genderfragen etc. Und natürlich bei Fragen des Klimawandels, der Nachhaltigkeit, der globalen Gerechtigkeit.“ (Interview KB 12: Zeile 40-48)

Kennzeichnend ist allerdings, dass das eigentliche Thema bzw. der Fokus der Arbeit nicht politische Bildung betreffen, diese eher als anlassbezogene Querschnittsaufgabe (die „politische Dimension“ der Arbeit, siehe Zitat unten) angesehen wird oder als eine ‚spezifische‘ Art der politischen Bildung gedeutet wird:

„Kulturelle Bildungspraxis leistet einen spezifischen Beitrag zur politischen Bildung junger Menschen. Denn politische Bildung in der Praxis Kultureller Jugendbildung hat spezifische Potenziale und Wirkungen, die im Kern mit den Charakteristika ihres Gegenstandes (Kunst, Kultur, kulturelle Ausdrucksformen, Spiel) und ihren (vielfältigen und ergebnisoffenen) Umgangsweisen damit zusammenhängen. Dies bedeutet, dass sie nicht einfach durch einen anderen Bildungsbereich in gleicher Weise adaptiert werden können. Wenn im Rahmen Politischer Bildung Methoden Kultureller Bildung angewandt werden, wird daraus nicht automatisch Kulturelle Bildung – und umgekehrt. Ich würde die These wagen, dass es den Akteuren im Feld der Kulturellen Bildung stärker um die politische Dimension Kultureller Bildung geht, als darum, gezielt Politische Bildung betreiben zu wollen.“¹⁰³

¹⁰² Witt, Kirsten (2018/2017): „Politische Bildung in der Kulturellen Jugendbildung“. In: Kulturelle Bildung Online, S.5, <https://www.kubi-online.de/artikel/politische-bildung-kulturellen-jugendbildung> (abgerufen am 16.12.2019)

¹⁰³ ebd.

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„Wir haben Demokratiebildung immer im Hinterkopf und bauen diese zu allen passenden Zeitpunkten mit ein bzw. regen wir junge Menschen und auch Fachkräfte zur Reflexion über Demokratie und gesellschaftliche Entwicklungen an.“

„Durch tägliche Gespräche beim Essen.“

„In unserer Jugendbildungsstätte gibt es eine ‚politische Wand‘, auf der wechselnde politische Themen von Jugendgruppen behandelt werden (z. B. Klimawandel, Rückkehr des Wolfes) – bei uns vor allem naturschutzpolitische Themen.“

„Naturschutz ist ja schnell ein (lokal-)politisches Thema, daher ist davon auszugehen, dass es auch in vielen Gruppenstunden der Kinder- und v. a. Jugendgruppen politische Bildung stattfindet.“¹⁰⁴

Die Notwendigkeit, politische Themen und politische Bildung an Lebenswelten anzuschließen und insofern anlassbezogen zu arbeiten, kann auch – organisationsabhängig – als notwendiger Zugang und strategische Ansprache angesehen werden. So macht es einen Unterschied, ob ein Träger eine eigene Einrichtung hat oder nicht.

Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Also für uns als Organisation ohne Bildungshäuser sind wir ja anders, also sind wir ja ganz zentral darauf angewiesen rauszugehen. Und das bedeutet in der Umsetzung für uns sehr viel stärker, dass wir zum Beispiel in Jugendclubs gehen, dass wir Moschee-Vereine aufsuchen, dass wir in Betriebe gehen. Das heißt, wir machen erstmal einen Schritt zu denen, die potenzielle Teilnehmende bei uns sind, weil wir nicht vorgehen können, indem wir sagen: ‚In unserer Bildungsstätte gibt es ein Interessantes Angebot‘. Das führt in der Logik dazu, dass wir auch, glaube ich, sehr passgenau oder passgenauer etwas anbieten, was sich dann aus langen Vorgesprächen ergibt. Wir haben natürlich einen großen Bereich der klassischen seminaristischen Arbeit, (...) aber wenn man im Bereich der Jugendbildung, aber auch der Erwachsenenbildung schaut, eine Reihe von anderen Formaten. (...) Wir haben im Bereich der Jugend- und Erwachsenenbildung, gerade in den letzten drei vier Jahren stark ausgeprägt, Ansätze der aufsuchenden politischen Bildungsarbeit.“ (Interview PB 3: Zeile 99-111)

¹⁰⁴ Alle Zitate aus: Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O. Darüber hinaus werden Anlässe genannt wie „während Bundes-, Landes- oder Stammeslagern und -fahrten“, „in Offenen Treffs durch unser Jugendforum“, „während Freizeiten versuchen wir immer auch etwas politische Bildung z. B. in Form von Museumsbesuchen, Besichtigungen etc. mit einfließen zu lassen“, „in offenen Treffs / Begegnungen / Teamsitzungen“, „anlassbezogen“. In der Befragung des DBJR wurde der Begriff „politische Bildung“ durch die Fragesteller*innen nicht ausdrücklich definiert. Allerdings legte der Fragekontext, insbesondere die Formulierung der möglichen Antworten, nahe, explizite Angebote von anlassbedingten, inhärenten/impliziten politischen oder demokratischen Lernmöglichkeiten zu unterscheiden. Zudem wurde ausdrücklich auch danach gefragt, „welche Bildungsprozesse (...) jenseits der (...) genannten expliziten Angebote der politischen Jugendbildung (...) noch anderweitig (...) (stattfinden), z. B. im Rahmen niederschwelliger Angebote (z. B. während Freizeiten mit Bildungsanspruch oder in Workshops bei Stadtrand-erholung, in Offenen Treffs ...)“.

5.2.1.1 Narrativ 1: Teilnehmendenorientierung versus Themenorientierung

Dass Fragen, Interessen und Anliegen von Jugendlichen Ausgangspunkt politischer Reflexion und Handlungen sein können, ist kein handlungsfeldspezifisches Phänomen, sondern entspringt eher dem in der gesamten Jugendarbeit verbreiteten jugendpädagogischen Grundsatz, teilnehmendenorientiert zu arbeiten, und Settings und Angebote von den Interessen und Stärken der Jugendlichen aus sowie mit ihnen gemeinsam zu konzipieren. Die Interessen und Anliegen von Kindern und Jugendlichen gelten daher den meisten der Befragten in allen Handlungsfeldern als selbstverständlicher und notwendiger Ausgangspunkt.

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Entsprechend der Diversität der Zielgruppen gestalten sich auch die Angebote. In vielen Mitgliedseinrichtungen finden die Angebote auf Basis des Ansatzes der ‚Themenzentrierten Interaktion‘ (TZI) statt. Beinahe alle Angebotsformen zeichnen sich durch einen teilnehmer*innenorientierten und keinen rein themenorientierten Ansatz aus, der die Teilnehmer*innen als Individuen mit ihren Bedürfnissen und Interessen in den Fokus nimmt.“ (Interview PB 5: Zeile 30-35)

Offenbar ist die generelle Teilnehmendenorientierung bzw. die Ausrichtung an Interessen und Ressourcen der Jugendlichen konzeptioneller Konsens. Dennoch kann man im Material auch ein Narrativ erkennen, das besagt, dass eine starke Teilnehmendenorientierung im Sinne einer (auch spontanen) Orientierung an lebensweltlich motivierte Anliegen der beteiligten Jugendlichen – im Gegensatz zu einer starken Themenorientierung – eher niedrigschwellig und daher für bestimmte Zielgruppen – sogenannten nicht politikinteressierten, bildungsfernen Jugendlichen – besser geeignet ist. Eine ähnliche Abgrenzung erfolgt mittels eines Bildes von seminaristischen Angeboten für bildungsnahe Jugendliche und niedrigschwelligen, anlass- und alltagsbezogenen Angeboten für bildungsbenachteiligte Jugendliche.

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Die konzeptionellen Ansätze sind divers. Neben klassischen Bildungsformaten mit offenen Ausschreibungen zu thematischen Seminaren, die eher Gymnasiast_innen ansprechen, finden genauso niederschwellige Angebote in Kooperation mit Jugendhilfeeinrichtungen statt. (...) Insbesondere die Arbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen erfordert zwingend exemplarisches Erfahrungslernen als methodischen Zugang, um mithilfe der Reflexion der Erfahrungen in der Gruppe im Anschluss die Konsequenzen sowohl auf der persönlichen als sozialen/gesellschaftlichen Handlungsebene zu erarbeiten.“ (Interview PB 5: Zeile 28-38)

„Die politische Bildung innerhalb der (Organisation) erfolgt sowohl explizit als auch implizit. Explizit in Form von offenen Ausschreibungen zu politischen Themen, die sich vor allem an bildungsaffine Jugendliche richten. Implizit in den niedrigschwelligen Formaten der politischen Bildung, die Themen mit einem direkten Lebensweltbezug der Jugendlichen in den Fokus nehmen und in der Reflexion den Zusammenhang ihrer Wahrnehmungen mit Demokratie und politischer Bildung zu tun haben, den prägenden Einfluss der politischen und gesellschaftlichen Bedingungen, Strukturen und Mechanismen auf die eigene Lebenswelt thematisieren und von daher Formen und Chancen eigener politischer Partizipation erarbeiten. Mit diesen Formaten werden vor allem auch bildungsbenachteiligte Jugendliche erreicht, die sich auf diese Weise

zur politischen Partizipation ‚empowern‘.“ (Interview PB 5: Zeile 51-59)

„Aus der Praxiserfahrung heraus wissen wir aber, dass wir bei den Zielgruppen, mit denen wir arbeiten, mit vielleicht traditionellen Settings der politischen Bildung nicht unmittelbar (landen) können. Und insofern versuchen wir im Grunde ganz konsequent den Ansatz des Alltags- und Lebensweltbezug zum Thema zu machen und das hat eine sozialarbeiterische Komponente, eine berufliche- oder arbeitsweltorientierte. Um von da aus im Grunde auf die Interessenlage zu kommen.“ (Interview PB 3: Zeile 21-26)

„Die außerschulische politische Bildung mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen erfordert eine erfahrungsbezogene Methodik, die auf kreative, erlebnispädagogische, handlungsorientierte und medienpädagogische Methoden zurückgreift. Die Praxis zeigt, dass nur so den Jugendlichen (politisch-soziales) Wissen und Engagement bedeutsam wird. (...) Die Arbeit zeichnet sich zudem durch niederschwellige Angebote aus, die den Jugendlichen einen direkten Zugang zur politischen Bildung ermöglichen. Selbst aktiv zu werden, Motivation und Befähigung zu gesellschaftlichen Teilhaben stehen hier im Fokus. Hierzu müssen die Referent/-innen die Verbindungen zwischen den individuellen Lebensthemen und gesamtgesellschaftlich relevanten politischen Entwicklungen herstellen. (...) Innerhalb der Bildungsangebote (...) mit der Zielgruppe haben sich vor allem die Auseinandersetzung mit den Themen Arbeit, Arbeitsmarkt, (soziale) Gerechtigkeit, Empowerment, Diskriminierung, Partizipation und Zukunft, aber auch Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDGs) bewährt. Essentiell bei der Themenauswahl ist der direkte Bezug zur Lebenswirklichkeit der bildungsbenachteiligten Jugendlichen. (...) Die direkte Ansprache der Zielgruppe ist eine Herausforderung für die Weiterentwicklung der (...) Angebote. Einzelne Mitgliedseinrichtungen entwickeln und erproben daher Konzepte zur ‚aufsuchenden‘ politischen Bildung, wie sie in der Jugend- und der Schulsozialarbeit genutzt werden.“¹⁰⁵

Diese Argumentation folgt, bewusst oder unbewusst, einer aus Studien der Milieuforschung abgeleiteten und politikdidaktisch übersetzten Gleichung, nach der bestimmte (‚bildungsferne‘) Milieus für politische Bildung grundsätzlich schwer zu erreichen sind, weil sich diese durch Ablehnung und Ignorierung politischer Bildung auszeichnen¹⁰⁶ und die benötigten habituellen und kognitiven Voraussetzungen¹⁰⁷ nicht mitbringen. Politische Bildung müsse daher „einen Weg finden, der sowohl

¹⁰⁵ AKSB (April 2019): „Politische Bildungsarbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen in der AKSB“, https://www.aksb.de/fileadmin/redaktion/5._Themen/1._Schwerpunktthemen/Bildungsbenachteiligte_Jugendliche/UEberblick_Bildungsbenachteiligte_Jugendliche_April19-komprimiert.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

¹⁰⁶ vgl. Detjen, Joachim (2007): Politische Bildung für bildungsferne Milieus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 32-33/2007, S. 3-8, hier: S. 5.: „Die außerschulische politische Bildung hat es in mehrfacher Hinsicht schwer, mit ihren Angeboten Jugendliche aus bildungsfernen Milieus zu erreichen. Da Angebote der politischen Bildung kaum Hoffnungen vermitteln können, dass sich durch eine Teilnahme die unsicheren biografischen Perspektiven verbessern, sind Ablehnung und Ignorierung durchaus verständlich.“

¹⁰⁷ vgl. Detjen, Joachim (2007), a.a.O., S.7: „Die politische Bildung muss sich auf die relativ geringe Informationsaufnahme und die mangelnden Informationsverarbeitungskapazitäten der Angehörigen bildungsferner Schichten einstellen.“

die Psychologik dieser Adressatengruppe als auch die Sachlogik der Politik berücksichtigt.“¹⁰⁸ Die dafür diskutierten Ansätze der Politikdidaktik lassen sich nach Detjen „danach gruppieren, ob sie den Fokus eher auf die Psychologik der Subjekte oder eher auf die Sachlogik der Politik legen“¹⁰⁹. Die von ihm vorgestellten Zugänge, die einer „Psychologik der Adressaten“ folgen (Anpassung der eingesetzten Medien an bildungsferne Zielgruppen, Nutzung von Veranstaltungen mit Eventcharakter, Einbindung von Sozialarbeit und Jugendhilfe, vopolitische politische Bildung, die eine kompensatorische Empowerment-Strategie verfolgt, und die Konzentration auf ‚Lebenshilfe‘), werden als Hilfs- und Brückenkonstruktionen¹¹⁰ vorgestellt, die „mehr oder weniger großzügig dazu (neigen), die Thematisierung von Politik nicht allzu ernst zu nehmen“¹¹¹ und damit vom eigentlichen Fokus und Auftrag politischer Bildung, „einer Thematisierung der Politik und der Vermittlung von Prinzipien des demokratischen Verfassungsstaates“¹¹², abweichen. Letzteres dürfe jedoch, so seine Argumentation, auch bildungsfernen Milieus nicht vorenthalten werden.¹¹³

Diese Auffassung, die lebensweltlich orientierte Konzepte von einem (bestimmten) Politikverständnis und „Auftrag“¹¹⁴ politischer Bildung abgrenzt, beherrschte vor allem in der ersten Hälfte der 2000er-Jahre die fachliche und fachdidaktische Debatte der politischen Bildung. Sie hält sich aktuell, wenn auch aus unterschiedlichen Perspektiven, sowohl in der Diskussion über eine ‚Ent-‘ bzw. ‚Re-Politisierung‘ der politischen Bildung als auch in bestimmten Narrativen der Praxis, die auch in den Interviews und Materialien zum Ausdruck kommen.

Diese Narrative spielen keinesfalls nur in der politischen Jugendbildung eine Rolle. Sie werden auch von Vertreter*innen anderer Handlungsfelder aufrechterhalten, zum Beispiel dann, wenn politische Bildung als eher wissensvermittelndes, seminaristisches und an politik- und bildungsinteressierte Jugendliche adressiertes Format verstanden wird und demgegenüber demokratiebildende, anlass- und lebensweltbezogene, erfahrungs- und handlungsorientierte, aktionsbestimmte Formate eher der

¹⁰⁸ ebd.

¹⁰⁹ ebd.

¹¹⁰ Detjen, Joachim (2007), a.a.O., S. 8: „Vor diesem Hintergrund mag es dann angehen, in der außerschulischen, auf Freiwilligkeit beruhenden politischen Bildung differenzierte Angebote zu machen und dabei Politik in Maßen zu ‚entgrenzen‘.“

¹¹¹ ebd.

¹¹² ebd.

¹¹³ Die Argumentation wurde, zumindest bei Detjen, keinesfalls in diskriminierender Absicht angeführt – im Gegenteil. Detjen plädiert nachdrücklich dafür, „die Vermittlung zentraler politischer Sachverhalte (...) so (vorzunehmen), dass sie von breiten Schichten der Bevölkerung verstanden werden könnten.“ (...) „Auf jeden Fall gilt das Gebot, Politik im engeren Sinne zu thematisieren, für die politische Bildung in allen Schulformen. Schon aus Gründen des Gleichheitsgebotes darf es nicht sein, dass nur in bestimmten Schulformen tatsächlich Politik Gegenstand des Politikunterrichts ist.“ (ebd.)

¹¹⁴ Detjen, Joachim (2007), a.a.O., S. 6

(Offenen) Jugendarbeit (wahlweise begrifflich der Sozialen Arbeit oder der Sozialpädagogik) zugeordnet werden.¹¹⁵

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„Gerade in diesem globalen Bildungsbereich, da geht es natürlich sehr viel um politische Bildung und auch um Demokratieverständnis natürlich. Und das würde ich dann auch nicht mehr als niedrighschwelliges Angebot bezeichnen im Vergleich zu den klassischen Jugendaustauschen, die wir in der großen Menge haben.“ (Interview IJA 8: Zeile 188-191)

„Und man darf aber nicht den Fehler machen, zu sagen, dass man mit den gleichen pädagogischen Ansätzen und den gleichen Ansprüchen sich an alle Zielgruppen gleichermaßen richten kann. Und das finde ich ganz wichtig. Das ist in der Jugendsozialarbeit ja ähnlich, bei vielen geht es einfach darum, die überhaupt zu erreichen und überhaupt erst einmal erste Mobilitätserfahrungen zu machen. Und natürlich thematisiert man mit denen nicht gleich in drei Workshops die gesellschaftlichen Themen, die uns sehr beschäftigen. Und da sind wir stark drin, dass wir genau diese Zielgruppe erreichen und gleichzeitig müssen wir immer wieder drauf achten, dass das nicht interpretiert wird als ‚Sport macht ja nur Spiel und Spaß‘, sondern es sind einfach ganz wichtige Einstiegsformate.“ (Interview IJA 8: Zeile 253-261)

5.2.1.2 Narrativ 2: Sachorientierung versus Anlass- und Handlungsorientierung

In den Selbstaussagen in beinahe allen untersuchten Handlungsfeldern stößt man auf ein weiteres, ähnliches Narrativ, eine der Zweiteilung der Zielgruppen entsprechende dichotome Perspektive auf die Handlungsfelder. Es besagt, dass ‚politische Bildung‘ eine eher sach- und wissensbezogene Praxis mit Nähe zur formalen Bildung sei, die tendenziell hochschwellige Angebote macht, und Demokratiebildung eher eine anlass-, handlungsorientierte, projekt- und teilnehmendenorientierte Praxis, die sich vornehmlich an nicht oder wenig bildungsnahe Jugendliche richtet. Dies kann dazu führen, dass strukturell ähnliche pädagogische Situationen mal ‚politischer Bildung‘ zugeordnet werden und mal nicht. So werden die Sachbezogenheit

¹¹⁵ Ein wesentlicher Grund für die jeweiligen Zuschreibungen ist die Separierung der Fachdiskurse: „Schaut man sich diesen Diskurs um politische Bildung in seiner Breite an, so wird eine deutliche Verflochtenheit mit Politikdidaktik deutlich. Dieser Gesamtzusammenhang aus formaler und non-formaler politischer Bildung lässt ein eigenes Professionsverständnis deutlich werden, das nicht mit der Profession Sozialer Arbeit identisch ist und sich stattdessen auf einen eigenen Entwicklungsprozess seit Ende des Zweiten Weltkrieges bezieht (Reeducation-Programm).“ Schäfer, Stefan (2019): Re-Politisierung und politische Bildung. In: Sozial Extra, S. 1-4, <https://doi.org/10.1007/s12054-019-00248-4> (abgerufen am 12.01.2020), S. 2 und: „Gleichwohl ist hier eine Reihe an Protagonist_innen aktiv, die sich bewusst an der Schnittstelle zur Sozialen Arbeit verorten und politische Bildung in ihren außerschulischen Zusammenhängen – immer auch gegen die Dominanz formaler Bildung – betonen (...). Nur selten stellen Ansätze zur politischen Bildung als Querschnittsaufgabe einen direkten Bezug zum Diskurs um außerschulische politische Bildung her.“ (ebd.), vgl. auch Becker, Helle (2019), a.a.O. sowie Becker, Helle (2018): „Politischer werden! Politische Jugendbildung als Herausforderung der Jugendarbeit“ in: Sozial Extra – Zeitschrift für die Soziale Arbeit Ausgabe 5/2018, S. 13-16

und die historisch gewachsene Form des Handlungsfeldes politischer Bildung (siehe Kap. 6.1) im Kontext anderer handlungsfeldspezifischer Narrative vielfach als „formale, wissensorientierte Bildung“ verstanden¹¹⁶. Politische Bildung wird dann als nicht zum eigenen Handlungsfeld (z. B. Offene Kinder- und Jugendarbeit) zugehörig eingeordnet, ja wird ggf. sogar zu einem „negativen Gegenhorizont“.¹¹⁷

Beispiel Handlungsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:

„Man nimmt was auf und man macht sozusagen keine, im klassischen, so eine Bildungsveranstaltung daraus, so einen Infoabend oder, ich weiß nicht, ein Seminar irgendwo in einem Seminarhaus oder so, sondern man macht eine Aktion daraus. Klassisch, was weiß ich: Bolzplatz im maroden Zustand wird von den Jugendlichen irgendwie angemerkt. Und dann geht eben da die Aktion los: Was kann man daraus machen? Wir schreiben mal an die Gemeinderäte, wir sprechen mal mit dem Bürgermeister, wir fragen mal den Sportvereinsvorsitzenden, was könnte er für uns tun. Also, dass man dann in der Hinsicht ins Gemeinwesen aktiv wird, politisch aktiv wird. (Politische Bildung, HB) dann natürlich nach unserem Verständnis, ja, das schon. Aber es beruht dann auf konkreten Erfahrungen. Den Jugendlichen wird ja nicht erzählt, so und so müsst ihr das machen, toll toll, geht mal los. Sondern diese politische Bildung passiert im Tun, im konkreten Tun und deswegen nicht als Planspiel, so tun als ob, sondern als ganz konkrete Aktion, die dann auch Wirkung zeitigt, konkrete Wirkung im Gemeinwesen. Also, das ist eher so die Idee von politischer Bildung, was der Offenen Kinder- und Jugendarbeit entspricht.“ (Interview OKJA 1: Zeile 67-79)

„Als Begriff (spielt) politische Bildung, würde ich sagen, eher eine geringere Rolle. Also, die Fachkräfte verstehen sich, glaube ich, nicht als Protagonisten politischer Bildung. Was, glaube ich, inzwischen eher durchgedrungen ist, ist das Verständnis, das man im Prinzip für eine demokratische Gesellschaft eine bestimmte Verantwortung hat und die auch übernimmt. Also demokratische Prozesse in der Einrichtung gestalten, Beteiligung von Kindern und Jugendlichen entsprechend organisieren und so. Da würde ich sagen, das ist eher angekommen. Aber als ‚politische Bildung‘, da subsumieren sich die Fachkräfte eher nicht, das ist so mit dieser Vorstellung verbunden, ja, da machen wir ein Seminar irgendwo, ein Wochenende mit einem Curriculum und so weiter. Und so arbeitet natürlich insbesondere die Offene Jugendarbeit nicht. Insofern ‚politische Bildung‘ – eher nein, ‚demokratische Haltungen‘ ja, das spielt eine Rolle.“ (Interview OKJA 1: Zeile 41-50)

¹¹⁶ Kessler, Stefanie (2018), a.a.O., S. 169

¹¹⁷ Kessler hat in ihrer explorativen Studie gezeigt, wie es Fachkräfte der Jugendarbeit explizit ablehnen, politische Jugendbildung anzubieten, weil diese nicht Teil ihres Selbstverständnisses (in diesem Fall) von Offener Kinder- und Jugendarbeit ist. Dieses Verständnis beruht u. a. darauf, dass politische Bildung mit einem engen Verständnis von Politik und von politischer Bildung verknüpft wird, einem „negativen Gegenhorizont“, und als „formale, wissensorientierte Bildung“ verstanden wird (ebd.). Dieses Narrativ wird in einen Gegensatz zum eher informellen Setting, z. B. im Jugendzentrum, und vor allem der Maßgabe gesehen, die Interessen der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen. Artikulieren aber die Jugendlichen nicht explizit politisches Interesse, gerät das auch nicht in den Wahrnehmungshorizont der Fachkräfte. Damit fehlt, so Kessler, das Bewusstsein und die Fähigkeit, jugendliche Anliegen als politische zu identifizieren, d. h. „aufgrund der eigenen, sehr eng gefassten Orientierungen zu Politik und politischer Bildung an der Kompetenz, ‚Übersetzungsarbeit‘ zu leisten“, also „eine Brücke zwischen der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen und institutionalisierter Politik herzustellen sowie ihre Fähigkeit als politisch denkende Bürger/innen zu stärken“ (Kessler 2018, a.a.O., S. 169f.).

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„Wir verwenden eben die Begrifflichkeit ‚politische Bildung‘ sehr vorsichtig, weil es da ja auch eine ganze Menge auch hier auf nationaler Ebene sozusagen Debatten darüber gibt und Vereinnahmungsängste und Fantasien irgendwie so und Überschneidungsgeschichten. Deswegen taucht der Begriff nicht so auf. Was mir so im Moment ein bisschen auffällt ist die Inflation von Begrifflichkeiten, (...) plötzlich heißt es dann die ‚demokratische politische Bildung‘. Also man schmeißt jetzt wieder so ganz viele so Keywords zusammen, um zu signalisieren, dass man ganz nah am Puls der aktuellen Diskussionen ist. Damit habe ich so ein bisschen meine Probleme. Deswegen versuchen wir auch (die) Begrifflichkeiten eigentlich die Träger aus ihrer eigenen inneren Logik formulieren zu lassen, was sie machen wollen und wie sie sich verstehen. Und versuchen dann aber in der Metadiskussion bei unseren Tagungen eben dann noch einmal darauf hinzuweisen, dass man das auch eben im gesamten Kontext von politischer Bildung eben ein Stück weit sehen kann.“ (Interview IJA 13: Zeile 197-209)

Beispiel Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

„JKS¹¹⁸-Angebote sind demokratiebildend, indem sie Erfahrungen von Selbstwirksamkeit, Empathie, Toleranz und Solidarität ermöglichen und z. B. Problemlösekompetenz, Frustrationstoleranz und Kreativität fördern. JKS-Angebote sind demokratiebildend, indem sie verlässliche, diversitätssensible, gemeinschaftliche (soziale) sichere Räume vorhalten, die jedoch sehr stark von den Kindern und Jugendlichen gestaltet und mitbestimmt werden. Einige Jugendkunstschulangebote beschäftigen sich spielerisch, künstlerisch, ästhetisch mit politischen und gesellschaftlich relevanten Themen. In Abgrenzung zur politischen Bildung betreiben sie keine Staatsbürgerkunde: Es ist nicht primäres Ziel der JKS-Angebote über politische Entscheidungs- und Gesetzgebungsprozesse, über bürgerliche Rechte und politische Strukturen aufzuklären, obwohl es natürlich Überschneidungsbereiche gibt, geht es bei der Arbeit in Jugendkunstschulen primär um eine ästhetische Auseinandersetzung mit der Welt.“ (Interview KB 4: Zeile 82-94)

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

In der Befragung des DBJR wurde nach der Einschätzung gefragt, „in welcher Hinsicht (...) sich (die Angebote von Jugendverbänden und -ringen, HB) von Angeboten der politischen Bildungsarbeit Dritter (andere Träger, Organisationen etc.) unterscheiden“. Einige der Antworten skizzieren ein Bild einer ‚anderen‘ politischen Bildung, die weniger lebensweltlich angebunden sowie deutlicher (vor-)arrangiert („am grünen Tisch“) und stärker themen-, sach- bzw. wissensbezogen ist („top down“) ist. Sie adressiert damit bestimmte Zielgruppen und wird teilweise nicht der Jugendarbeit oder ihren Prinzipien zugerechnet: „Letztlich haben sie oft eine andere Zielgruppe, die sie auch bedienen.“

„Eventuell sind Angebote der Jugendverbände freier und kreativer in der Gestaltung und niedrighschwelliger. Sie erreichen vielleicht auch eher Jugendliche aller gesellschaftlichen Schichten. Aber dazu kann ich nur Mutmaßungen anstellen.“

„Idealerweise sollten die Angebote für politische Bildung der J-Verbände/J-Ringe ja

¹¹⁸ JKS = Jugendkunstschulen

von den jungen Menschen selbst ausgehen und ihre Bedürfnisse/Anliegen adressieren. Andere Träger machen das möglicherweise mehr top-down.“

„Unsere Mitgliedsverbände bieten eine Vielzahl von Maßnahmen der politischen Bildung an. Sie unterscheiden sich in der Regel von anderen Angeboten darin, dass die Themen aus der täglichen Arbeit mit Jugendlichen entstehen und nicht am ‚grünen Tisch‘. Zudem sind sie, anders als viele andere Angebote, selten ‚verzweckt‘, also Ziel der Maßnahmen ist es nicht, Jugendliche bspw. gegen Radikalisierung zu schützen oder sie zu einem erwünschten Verhalten zu erziehen. Nach meiner Wahrnehmung sind Jugendverbände und -ringe die einzigen Akteure in der Jugendarbeit, die auf politische Bildung einen Schwerpunkt legen. Das heißt andersherum aber auch, dass sie die einzigen Akteure im Bereich der politischen Bildung sind, die einen kontinuierlichen Bezug zu Jugendarbeit und Jugendlichen haben und deshalb in der Lage sind, besonders gute zielgruppenbezogene Angebote zu machen. Diese Stärke gilt es stärker als bisher herauszustellen.“¹¹⁹

„Demokratiebildung wäre in diesem Kontext also wie folgt zu definieren: Die Befähigung von Personen, die Möglichkeiten und die Pflichten zu verstehen und wahrzunehmen, die damit einhergehen, dass die betreffenden Strukturen demokratisch aufgebaut sind. Politische Bildung ist, meinem Verständnis nach, in Abgrenzung hierzu enger zu definieren: Politische Bildung zielt darauf, spezifische Kenntnisse und Methoden zu vermitteln, die Bürger*innen benötigen, um ihre demokratischen Rechte und Pflichten auszuüben. Während Demokratiebildung eher praktisch veranlagt ist, also durch das ‚Leben demokratischer Strukturen‘, ist politische Bildung punktueller und zielt auf die Vermittlung stets neu auszuwählender Inhalte.“ (Interview JV 6: Zeile 18-25)

5.2.2 Politische Bildung/Demokratiebildung als handlungsfeld- und systeminhärente Erfahrungsmöglichkeit

Vor allem in den Handlungsfeldern Jugendverbandsarbeit, Jugendarbeit im Sport, Jugendsozialarbeit und kulturelle Bildung wird betont, dass die Erfahrung demokratisch geregelter Beteiligung Jugendlicher demokratiebildende Wirkung haben kann/soll.

Beispiel Handlungsfeld Jugendarbeit im Sport/Sportjugend:

„Demokratiebildung: Kinder und Jugendliche können sich an der gesellschaftlichen Demokratie nur bedingt beteiligen. Der organisierte Sport mit seiner basisdemokratischen Grundordnung bietet neben den strukturellen Rahmenbedingungen viele Möglichkeiten, Kinder und Jugendliche an Abstimmungsprozessen zu beteiligen und sie bei ihrer Entwicklung zu mündigen Bürgern einer demokratischen Gesellschaft zu unterstützen und zu begleiten. Damit kann Partizipation – soziale wie politische – Voraussetzung und zugleich Potenzial gelingender sportlicher Bildungspraxis sein. Die Sportjugend NRW und ihre Mitgliedsorganisationen begreifen dieses politische Bildungspotenzial als ‚vielfältige Demokratie‘. (...) Das Prinzip der ‚vielfältigen Demokratie‘ beschreibt sechs Arten der demokratischen Beteiligung junger Menschen. Von der repräsentativen Demokratie (zum Beispiel Wahlen) sind Kinder und Jugendliche

¹¹⁹ alle Zitate: Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O.

aufgrund ihres Alters weitestgehend in der gesellschaftlichen Demokratie ausgeschlossen. Die Sportjugend NRW ermöglicht es Kindern und Jugendlichen durch ihre Jugendordnung diese Form der Demokratie zu erleben.“¹²⁰

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit

„Durch das Erlebarmachen und das aktive Leben und Gestalten von Demokratie in unserer täglichen Arbeit werden Entscheidungen in unserem Verband demokratisch und für jeden transparent getroffen. Diese aktive Demokratie findet bereits bei unseren jüngsten Mitgliedern ihren Platz. Egal ob in der Bestimmung der Gruppeninhalte oder bei der Wahl der Gruppenleitung. Auch auf Bundesebene bekommen junge Menschen die Möglichkeit, auf der Bundeskonferenz, dem höchsten Gremium im (...), sich aktiv für die Zukunft einzusetzen und so unsere strategische Ausrichtung für die kommenden Jahre mitzubestimmen. Selbstverständlich ist an der Grenze nicht Schluss. Auch auf internationaler Ebene bringen wir uns mit eigenem Stimmrecht ein und machen uns für die Rechte und Interessen von Kindern und Jugendlichen stark.“ (Interview JV 2: Zeile 30-38)

„Demokratiebildung ist fundamentaler Teil der Pfadfinderei. Durch die Leitidee ‚Jugend führt Jugend‘ ist sichergestellt, dass die Strukturen ohne größere (altersbedingte) Machtgefälle organisiert werden. Unsere Mitglieder sind unabhängig von ihrem Alter stimmberechtigt bei der Wahl der Stammesführung, also der Leitung des jeweiligen Ortsvereines. Alle Mitglieder bekommen so früh wie möglich die Gelegenheit, Verantwortung zu übernehmen, und ihren Ortsverein sowie die größeren Strukturen auf Landes- und auf Bundesebene mitzugestalten. Wir fördern inklusive Strukturen, in denen jedes Mitglied unabhängig von seinem persönlichen Hintergrund seine Meinung äußern kann.“ (Interview JV 6: Zeile 10-18)

Auch Antworten in der Befragung des DBJR verweisen darauf, dass es zum Selbstverständnis der Jugendverbandsarbeit gehört, vor allem systeminhärente, stetige Möglichkeiten demokratischer Erfahrungen zu bieten. Es wird argumentiert, dass durch die alltägliche und stete Arbeit, z. B. in festen Gruppen, politische Bildung in Jugendverbänden eher lebensweltlich eingebettet ist:

„Insoweit findet diese Art der Bildung stetig statt und nicht nur in dafür vorgesehenen Projekten. Dies hat weiterhin den Vorteil, dass entsprechende Projekte eher so etwas wie Keimzellen für die weiterführende alltäglich(e) Arbeit sind und Prozesse nicht erst mit Projektstart anfangen und mit Projektende beendet sind. Diese Qualität der politisch-demokratischen Jugendbildung können nur Jugendverbände aufweisen.“¹²¹

Settings und Gelegenheitsstrukturen für politische Bildung/Demokratiebildung werden aus der Art der Selbstorganisation der Verbände abgeleitet:

- „demokratische Verbandsstrukturen, Entscheidungen der Jugendlichen“
- „Themen kommen meist von den Kindern u. Jugendlichen selber; Referent*innen meist selber aus unserem Verband.“
- „zielgruppenorientiert auf die eigene Gruppe – von innen heraus“

¹²⁰ Sportjugend NRW (Oktober 2017a), a.a.O., S.17

¹²¹ Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O.

- „Jugendverbände können zielgruppengerechter Kinder und Jugendliche sowie Jugendleiter*innen erreichen.“
- „In Jugendverbänden (nicht in -ringen) gibt es einen steten Kontakt zwischen den Jugendleiter*innen bzw. Pädagog*innen, auf deren Basis politische bzw. demokratische Jugendbildung immer direkt an den Lebenswelten und aktuellen Themen der jungen Menschen anschließen kann und darauf aufbaut.“

Diese Selbstorganisation setzt auf die Partizipation der beteiligten Jugendlichen:

- „explizite Perspektive auf Jugendbeteiligung und Wirksamkeitserfahrung von jungen Menschen“
- „Partizipative Entwicklung der Angebote durch/mit jungen Menschen, expliziter pol. Einmischungsauftrag im SGB VIII“
- „gezielt ausgerichtet auf Partizipation Jugendlicher“
- „Jugendringe sind näher an der Zielgruppe. Jugendliche können die Angebote mitgestalten.“

Dieser Ansatz bringt auch besondere Formate und Methoden hervor:

- „Lebensweltorientierung bei den Angeboten, hohe Selbstverantwortlichkeit“
- „Vor allem durch Freiwilligkeit, hohem Engagement der Ehrenamtlichen, Nachhaltigkeit und Aufarbeitung der Themen (bspw. bei Gedenkstättenfahrten)“
- „Methoden, ‚Jugend im Landtag‘ ist z. B. ein eigenständiges Format; Anhörung ‚Jung sein in MV‘ ebenfalls.“
- „Die Prinzipien der Jugendarbeit erzeugen häufig eine Atmosphäre, in (der, HB) die Grenze zwischen Lehrenden und Lernenden fließend ist. Diskussionen finden oft auf Augenhöhe statt und führen so zu einer besonders intensiven Auseinandersetzung mit Standpunkten, Argumenten und Haltungen. Die Veranstaltungen haben häufig eine definierte Zielsetzung und stellen so konkrete Lebensweltbezüge her.“¹²²

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„In zahlreichen Angeboten der Jugendsozialarbeit wird Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe umgesetzt und gehört zu den Grundprinzipien professionellen Arbeitens. Junge Menschen erfahren demokratisches Handeln häufig durch aktive Beteiligung und eigenes Engagement. Menschenrechts- und Demokratiebildung sind der Jugendsozialarbeit immanent.“¹²³

¹²² Alle Zitate: Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O. Dieses weitgehende Verständnis von politischer Bildung wird jedoch auch kritisch reflektiert: „Kann man pauschal nicht sagen, da die Angebote sehr unterschiedlich sind (auch die Breite anderer Träger). Ich finde jedoch, dass es eine – fachlich theoretisch teilweise berechnete – praktisch falsche Art gibt, alles zur politischen Bildung zu erklären, was in Jugendarbeit und Jugendverbandsarbeit passiert.“ (ebd.)

¹²³ IN VIA Deutschland (08. Dezember 2019), a.a.O., S. 5

Der Ansatz, dass die partizipative Organisation der Einrichtungen und Organisationen selbst demokratiebildende Erfahrungen ermöglicht, ist in allen Handlungsfeldern – mit unterschiedlichem Bezug auf Formen und Möglichkeiten – relevant. Die demokratische Organisation von Einrichtungen und Organisationen, die Kindern und Jugendlichen wesentliche Beteiligungsrechte sichert, wird auch im Wissenschaftsdiskurs als notwendige Bedingung für politische Bildung bzw. Demokratiebildung angesehen. So wird bezweifelt, dass politische Bildungsprozesse ohne eine Demokratisierung der Institutionen, d. h. ohne ein auch demokratisch organisiertes Setting, das Kindern und Jugendlichen entsprechende (Beteiligungs-)Erfahrungen ermöglicht und damit Politik und Politisches als Politik-, Gesellschafts- und Lebensform verbindet, praktisch wirksam und theoretisch sinnvoll begründbar ist:

„Durch den bloßen Bezug auf Demokratie als gegebene Ordnung ist (...) noch kein ‚positives Kriterium‘ gegeben, über das sich das Verhältnis von Pädagogischem und Politischem begründen lasse, etwa als Demokratie-Lernen. Erst wenn Bildung auf eine Praxis der Demokratisierung der Institutionen (auch der eigenen) bezogen wird, kommen die konstitutiven Konflikte des Politischen zum Vorschein, die eine demokratische Ordnung als Demokratie ausweisen.“¹²⁴

5.2.3 Narrative versus Praxis

Es gibt hinreichend Indizien dafür, dass – ggf. aufgrund der gemeinsamen Zuordnung zu Prinzipien der Jugendarbeit bzw. außerschulischer Jugendbildung – in keinem Handlungsfeld nur eine Form der politischen Bildung/Demokratiebildung allein umgesetzt wird. Aus Schilderungen der Praxis, nicht aus den oben schon beschriebenen Narrativen, lassen sich verschränkte Konzepte erkennen bzw. die Nutzung eines Handlungskontinuums, keineswegs harte Demarkationslinien. Denn aus den Anlässen für politische Bildung/Demokratiebildung – die sich auch und gerade aus der demokratischen Organisation der Einrichtung bzw. Organisation oder einfach des Angebots ableiten – ergeben sich häufig sachbezogene Fragen, für deren Bearbeitung dann nur ein sachbezogenes Arrangement weiterhilft. In diesem Sinn ist auch die folgende dritte Kategorie zu verstehen.

5.2.4 Politische Bildung/Demokratiebildung als gesondert arrangiertes¹²⁵, sachbezogenes Angebot

Wie bereits unter 5.2. angemerkt, kann man davon ausgehen, dass Sachbezogenheit nicht ausschließlich oder vornehmlich Politik als Herrschaftsform meint, sondern auch ‚Politisches‘ im Sinne von Politik als Gesellschafts- und Lebensform betrifft (siehe Kap. 2). Zentrales Unterscheidungsmerkmal ist für diese Kategorie, dass das Setting bzw. Arrangement in seiner intentionalen Gestaltung ‚die Sache‘ (Politik,

¹²⁴ Schäfer, Stefan (2020): Re-Politisierung und politische Bildung. In: Sozial Extra 44, S. 13-16, hier S. 15

¹²⁵ vgl. Lindner, Werner (2014): Arrangieren. Stuttgart

Politisches) deutlich ins Kalkül nehmen. Dies verweist nach Lindner „auf den Begriff der Didaktik“, hier, in der Jugendarbeit, gemeint als Arrangement bzw. „intentional ‚hergestellte‘ Lernsituation (allerdings ohne „Lerninstruktion“)¹²⁶, als „planmäßige pädagogische Unterstützung (von) Aneignungsprozesse(n)“¹²⁷: „Im Arrangieren ist beabsichtigt, Aneignungen (...) zu initiieren bzw. in Gang zu halten, sodass Prozesse der Vermittlung – denn nichts anderes ist Didaktik – zwischen Individuum und Welt möglich bzw. wahrscheinlicher werden.“¹²⁸ Man kann, auch aufgrund der Aussagen in den untersuchten Dokumenten und Interviews, allerdings annehmen, dass die Thematisierung von Politik als Herrschaftsform eher ein sachbezogenes Arrangement verlangt als die Thematisierung von Politik als Gesellschafts- und Lebensform, u. a. deswegen, weil beim Thema Politik als Herrschaftsform (der Vermittlung von) Wissensbeständen eine größere Rolle zukommt. (vgl. auch Kap.6 „Entwicklungsbedarfe“)

Sachbezogene politische Bildung/Demokratiebildung kommt in allen Handlungsfeldern vor, wobei vor allem die politische Jugendbildung sie für sich als Primat ansieht. Aber auch in der (bzw. Teilen der) Jugendverbandsarbeit wird sie als Fokus verstanden.

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

Die größte Mehrheit der vom DBJR befragten Mitgliedsorganisationen, rund 65 Prozent, antworteten auf die Frage „In welchem Rahmen findet politische Jugendbildung statt?“¹²⁹, dass sie politische Jugendbildung im Rahmen von Bildungsveranstaltungen, z. B. Seminaren und/oder Workshops, anbieten. 50 Prozent tun dies bei anderen Veranstaltungen, z. B. Diskussionsrunden mit entsprechenden Themen. Ca. 35 Prozent geben an, politische Jugendbildung im Rahmen von internationalen Begegnungen/Austauschmaßnahmen zu machen. Bei ca. 30 Prozent gehört politische Jugendbildung zur Vorbereitung auf (jugend)politische Aktivitäten. Bei ca. 28 Prozent ist politische Jugendbildung expliziter Teil der Gremienarbeit. Im Rahmen von Gruppenstunden kommt politische Jugendbildung bei ca. 28 Prozent der Befragten vor. Gedenkstättenfahrten nennen ca. 15 Prozent. Circa 20 Prozent antworteten, dass sie keine gezielten Angebote politischer Bildung machen.

Beispiele für Projekte der politischen Jugendbildung in der Jugendverbandsarbeit sind Kampagnen zu bestimmten Themen, Kampagnen und Aktionen im Vorfeld von Wahlen, U18 Wahlen, Jugend (= Jugendvertretungen) im Kreistag, Jugend (=

¹²⁶ Lindner, Werner (2014), a.a.O., S. 14

¹²⁷ Lindner, Werner (2014), a.a.O., S. 16

¹²⁸ ebd.

¹²⁹ Siehe Fußnote 94

Jugendvertretungen) im Landtag, Planspiel des Landtags, neXTvote (Wahl-Aktionen des Landesjugendrings Niedersachsen), Projekte zur historisch-politischen Bildung.¹³⁰

„Im Vorfeld jeder öffentlichen Wahl (Bundestag, Europawahl) findet eine Kampagne mit Bezug auf Jugendthemen statt. Regelmäßig gibt es Kampagnen zu bestimmten Themen, z. B. Flucht & Migration, Antisemitismus, Fake News.“

„Wir haben mehrere Jahre die U18 Wahl in Sachsen organisiert auf Landesebene und diese mittlerweile an den Landesjugendring abgetreten. Weiterhin verstehen wir auch Jungen- und Mädchen camps sowie Multiplikator*innen-Schulung zum Umgang mit Ängsten bei Kindern und Jugendlichen, aufgrund der gesellschaftlichen Reflexionsanteile darin, als demokratische Bildung. Explizit ist dies Inhalt in unseren Juleica-Schulungen für selbstverwaltete Jugendclubs.“¹³¹

Darüber hinaus werden „Veranstaltungen, Schulungen, Gruppenstunden der kirchlichen Jugendverbände des BDKJ und der AEJ und der örtlichen Jugendringe (z. B. 72 Stunden Aktion, Bildungsfahrt Berlin, Fahrt zum KZ Hinzert)“ genannt, sowie „Demo/Friday for Future“, „thematische Freizeitangebote (Bsp.: Global Kids)“, „Jahresaktionen, Schwerpunktthema des Gesamtverbandes für ein Jahr mit einem gesellschaftspolitisch-relevanten Thema“.¹³²

¹³⁰ Das Jugendrotkreuz nennt beispielsweise Kampagnen, in deren Rahmen Projekte, Informationsveranstaltungen und -materialien, jugendpolitische Aktivitäten, etc. zu politischen Themen durchgeführt werden. Ein Beispiel ist die aktuelle Kampagne: „Was geht mit Menschlichkeit?“, in deren Rahmen Online-Lernangebote, Lernvideos, Web-Konferenzen, Artikel zu verschiedenen Themen dabei helfen, das Thema in den Gruppen vor Ort anzugehen. „Diese vier Jugendrotkreuz-Kampagnen geben die wichtigen Lebensfragen von Kindern und Jugendlichen wieder. Diese Themen immer wieder mit Leben zu füllen bedeutet, sich um die Gegenwart und Zukunft unserer Welt zu kümmern.“ (Interview JV 2: Zeile 70-72) „Jedes Jahr finden außerdem Jugendkonferenzen statt, an denen das Thema des jeweils aktuellen Kampagnen-Jahres diskutiert wird.“ (www.wasgehtmitmenschlichkeit.de). Weitere Beispiele sind „Youth must act: Kinder sind keine Soldaten“, „Armut: schau nicht weg“, „Klimahelfer: Änder' was, bevor's das Klima tut“ (<https://jugendrotkreuz.de/initiativen-aktionen-projekte>).

¹³¹ alle Zitate: Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O.

¹³² Siehe ebd. Die Themen liegen auf verschiedenen Ebenen. Genannt wurden

Politikthemen und -bereiche, gesellschaftspolitische Themen:

- Europapolitik, Europäische- und Internationale Politik, Globalisierung, Nah-Ost-Konflikt, Internationale Gerechtigkeit, SDG (Sustainable Development Goals), Nachhaltigkeit, Frieden
- Umweltpolitik (Agrar, Kohle etc.), Klimaveränderung, Klimapolitik, Klimaschutz, Klimagerechtigkeit, Umweltverschmutzung, Seenotrettung, Fridays for Future (Nachhaltigkeit, Klimapolitik), Energie, Ökologie
- Tierschutz in der Fleisch-Geflügel- Fischhaltung
- Politik in (Ort, HB), Kommunalpolitik, Kommunalwahl,
- Industriepolitik, Arbeitsmarktpolitik, agrarpolitische Bildung
- Hochschulpolitik, Bildung, Arbeits-, Ausbildungs- und Studienbedingungen
- Verteilungs- und Sozialpolitik, Migration, Genderngerechtigkeit, Gleichstellung, Kinder- und Jugendarmut, Kinderrechte, Inklusion, Drogenproblematik
- Gegen rechts, Rassismus, Antisemitismus, Antirassismusarbeit, gegen Rechtsextremismus, Argumentieren gegen Rassismus, Rechtsextremismus, Populismus
- Medienpolitik, Digitalisierung und Datensicherheit
- jugendpolitische Themen, politische Bildung, welche die Jugend im ländlichen Raum betrifft

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

Die befragten Träger der politischen Jugendbildung – im vorliegenden Fall der GEMINI – sehen die Themen Politik und Politisches als Fokus ihrer Arbeit an. Sie arbeiten insofern stark sachorientiert. Typische Themen sind

- „Demokratie und aktive Bürgerschaft
- Partizipation von Kindern und Jugendlichen
- Soziale Gerechtigkeit und Teilhabe
- Vielfalt und interkulturelles Lernen
- Geschlechterdemokratie
- Europa
- Globalisierung und Nachhaltigkeit
- Historisch-politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft
- Digitale Gesellschaft
- Chancengerechtigkeit – Übergänge – Arbeitswelt
- Rechtsextremismus und Radikalisierung¹³³

Betont wird, dass es (auch) um die Aneignung von Wissen geht:

„Denn auch in der außerschulischen politischen Jugendbildung geht es um die Vermittlung bzw. Aneignung von Wissen und Fähigkeiten und um das Erlernen selbständigen Handelns.“¹³⁴ Es gibt pädagogische Konzepte, „die zielgerichtetes Lernen“ ermöglichen und „qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (...) die Bildungsprozesse initiieren, begleiten und evaluieren.“¹³⁵

- aktuelle oder historische politische Themen, historisch-politische Bildung
- Wahlen, Europa- und Bundestagswahlen, Demokratie und Mitbestimmung, Demokratische Strukturen, Demokratie – was ist und wie geht das? Kapitalismuskritik
- Demokratische Werte, Prinzipien, Verfahren:
- Gerechtigkeit, Toleranz, Wertschätzung und Anerkennung
- Gedenken und Erinnern, Erinnerungskultur, Gedenkstättenfahrten
- Vielfalt, Gender und Geschlechterrollen, LGBTQ, Umgang mit Geschlechtskonstruktionen – Umgang mit Vorurteilen jedweder Art), sexualisierte Gewalt, „map the gap“ zu GMF-Themen (GMF = Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, HB), Betzavta (Methode zur Förderung demokratischen Verhaltens in der Gesellschaft), interkulturelle Kompetenzen
- Bewahrung der Schöpfung
- Demokratieförderung

Vorpolitisches und Politisches Handeln/Probehandeln:

- Interessenvertretung, Mitbestimmung und Partizipation, zum Beispiel Jugend- und Auszubildendenvertretungen als demokratische Beteiligungsmöglichkeit, Jugend im Kreistag, Möglichkeiten und Förderung der Mitgestaltung
- Austausch mit Politiker*innen, Lobbyarbeit politisches System, vorwiegend im Rahmen der Gremienarbeit bei der Erarbeitung von Positionen, sowie in der Kommunikation durch Beteiligung an Kampagnen
- U18 Wahlen.

¹³³ GEMINI - Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2017a), a.a.O.

¹³⁴ GEMINI- Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2014): „Vernetzung und Kooperation außerschulischer politischer Jugendbildung“ (Quelle: intern), S.3

¹³⁵ GEMINI / Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung (2018b), a.a.O.

„Politische Jugendbildung verstehen wir als ein (...) Angebot mit den folgenden Kernzielen:

- Unterstützung und Stärkung von eigenständigem Denken und Handeln junger Menschen;
- Reflexion und Erweiterung des politischen Urteilsvermögens;
- Erweiterung analytischer, methodischer und handlungsorientierter Kompetenzen;
- Auseinandersetzung mit notwendigem Wissen über gesellschaftliche und politische Vorgänge;
- Förderung von und Ermutigung zu gesellschaftlichem Engagement, zur politischen Teilhabe und dem Einsatz für eigene und gemeinsame Interessen auf unterschiedlichen Ebenen des gesellschaftlichen und politischen Lebens.“¹³⁶

Beispiele Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

Der IB macht sachbezogene und vorab konzipierte Angebote. Dazu zählen u. a. Aktions- und Fachtage „Total Global“ zum Thema nachhaltige Entwicklung, „Was heißt ‚Zigeuner?‘“, ein Projekt der Internationalen Jugendarbeit zum Thema Antiziganismus, „Vom Rand in die Mitte – Wir mischen mit!, ein Projekt für Klassensprecher*innen zur Entwicklung von Mitbestimmungsgremien in der Schule.“¹³⁷

„Offen politisch“ ist ein Projekt, das gemeinsam mit Trägern der politischen Bildung, der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der mobilen bzw. aufsuchenden Jugendarbeit durchgeführt wurde und aus dem eine Handreichung entstand, die sich an Fachkräfte und Ehrenamtliche in allen drei Handlungsfeldern richtet.¹³⁸

„In Zusammenarbeit mit dem Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit hat IN VIA Deutschland die Teilnahme interessierter Jugendlicher aus verschiedenen Einrichtungen und Angeboten der Jugendsozialarbeit aus ganz Deutschland an den ersten JugendPolitikTagen in Berlin organisiert. Mit dem Ziel, politische Beteiligung ‚konkret‘ auszuprobieren und die Möglichkeit wahrzunehmen, eigene Forderungen an die Bundespolitik zu stellen, haben sich die Jugendlichen im Vorfeld ausgiebig vorbereitet und sind gemeinsam nach Berlin gefahren. Sie haben die Arbeitsgruppe ‚Chancengerechtigkeit in Ausbildung und Gesellschaft‘ mitgestaltet und zentrale Forderungen für das

¹³⁶ Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (et), a.a.O.

¹³⁷ vgl. Beschreibung der Projekte in: Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 7ff.

¹³⁸ Projektgruppe »Rückgrat!«: Lempp, Marion / Möller, Kurt / Nolde, Kai / Schuhmacher, Nils (Hrsg.) (2017): Mit Rückgrat gegen PAKOs! Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten gegen Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen, Bonn, https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Handreichung-R%C3%BCckgrat-2017.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

Abschlussdokument erarbeitet und diese der anwesenden parlamentarischen Staatssekretärin im Abschlussforum übergeben.“¹³⁹

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„Transnationales Erasmus+-Projekt ‚Your EP‘ des YES Forums 2017/2018 (Caritasverband Ludwigsburg): Mobilitätsprojekte von Jugendlichen und Fachkräften der Jugendsozialarbeit sind Chance und Strategie zur Demokratiebildung. Benachteiligte Jugendliche und Fachkräfte der Jugendsozialarbeit aus sieben europäischen Ländern lernten im Rahmen von Austauschtreffen gemeinsam EU-Institutionen und EU-Entscheidungsprozesse kennen, unter anderem mit der Methode des Planspiels.“¹⁴⁰

„Es gibt aber dann wieder Themen oder Begegnungen, um ein Beispiel zu nennen von der hessischen Sportjugend, die machen dieses Jahr das sogenannte ‚Eurocamp‘ (...) mit allen regionalen Partnern. Die sich jedes Jahr ein Thema setzen. Das können schon auch Themen sein, die in diesen Kontext gehören. Zuletzt hatten sie, glaube ich, das Thema ‚Nachhaltigkeit‘ aufgegriffen aufgrund der Fridays for Future Bewegung. Zuvor hatten sie das Thema ‚Rechtspopulismus‘, weil sie ja auch festgestellt haben, dass einige ihrer Partner kritisch nachgefragt haben, ob es denn überhaupt sicher sei nach Deutschland zu kommen, weil ihre Medien transportiert bekommen haben, das war mehr so nach 2015, 16, 17 mit den Flüchtlingen und Anschlägen, die es in Europa gab. Und wo sie solche Themen aufgreifen, die im Diskurs sind, politisch oder gesellschaftlich und dann auch dazu gezielt arbeiten. Und sowas gibt es schon immer wieder und das wird nur nicht entsprechend deklariert, es bleibt von der Ausschreibung her eine ‚Jugendsportbegegnung‘.“ (Interview IJA 8: Zeile 42-52)

Beispiel Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

„Zum Beispiel so ziemlich alles, was die Schlesische 27 (...) in Berlin macht. Etwa das Projekt ‚Demokratie bauen‘.“ (Interview KB 12: Zeile 121-123)

5.2.4.1 Präventionsarbeit

Sachbezogenheit kann im Übrigen vorliegen, wenn bestimmte Themen bearbeitet werden, die sich als besonders relevant, häufig als problematisch erweisen, für den jeweiligen Zusammenhang z. B. das Thema Prävention. So bearbeitet die Deutsche Sportjugend im Verbund mit dem Deutschen Olympischen Sportbund vor allem die Themen Rassismus und Rechtsextremismus, die im Sport und der Kinder- und Jugendarbeit im Sport als Alltagsphänomen und -problem erfahren werden. Angebote gegen antidemokratische Einstellungen und Radikalisierung (Präventionsangebote) gibt es handlungsfeldübergreifend (u. a. aufgrund der aktuellen Förderpolitik, mit der solche Angebote besonders gefördert werden).

Beispiel aus dem Handlungsfeld Jugendarbeit im Sport/Sportjugend:

¹³⁹ IN VIA Deutschland (08. Dezember 2019), a.a.O., S. 4

¹⁴⁰ ebd.

„Nach wie vor versuchen Organisationen des rechtsextremen Spektrums mit unterschiedlichen Strategien, die Attraktivität des Sports für ihre Zwecke zu nutzen bzw. zu missbrauchen. Aus diesem Grund ist die Bekämpfung von Rassismus, Antisemitismus, Rechtsextremismus und Diskriminierung von Minderheiten auch weiterhin für die Deutsche Sportjugend eine große Herausforderung, der wir uns im Rahmen unserer Möglichkeiten stellen.“¹⁴¹

„Es gibt den Vorstand, der da klare Positionen, Haltungen vertritt und dann gibt es die Arbeitsgruppe ‚Sport mit Courage‘. In der Arbeitsgruppe ‚Sport mit Courage‘ kommen oft Strukturen noch einmal zusammen. Das eine ist dieses Thema ‚Zusammenhalt durch Teilhabe‘. (...) Da sind konkrete Projekte, die dort im Sport laufen (...). Dann haben wir das Thema in der KOS, die Koordinationstelle der Fanprojekte, die sitzt ja auch bei der DSJ. Und dort sind halt alle Themen gekoppelt, die sich mit Fankultur verbinden, bis hin zu auch Blicke in die ‚Mixed Martial Art Szene‘ oder ‚Kampf der Nibelungen‘, also als Eventform. Und wir haben (...) bei der DSJ die Geschäftsstelle des ‚Netzwerk Sport und Politik für Fairness, Respekt und Menschenwürde‘ (...), um zu gucken, mit welchen Tendenzen haben wir es denn da zu tun und wo gibt es Anknüpfungspunkte. Und da gibt es überall eine ganze Reihe von konkreten Problemlagen und natürlich auch Projekten, in Hessen (...) mit den ‚Sportcoaches‘.“ (Interview SJA 11: Zeile 289-305)

Beispiel aus dem Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Grenzerfahrungen ist ein Modellprojekt im Bundesprogramm ‚Demokratie leben!‘ im Programmbereich Radikalisierungsprävention, das an insgesamt vier Standorten in Deutschland in Grenznähe umgesetzt wird. Das übergeordnete Ziel ist die Stärkung der Demokratiefähigkeit und die Prävention von rechtsextremen Einstellungen bei jungen Menschen (...). Weitere Ziele sind die Förderung von Medienkompetenz in Zusammenhang mit Radikalisierungsprozessen über das Internet, die Aktivierung des politischen Interesses und die Förderung der künstlerischen und kulturellen Ausdrucksfähigkeit bei der Zielgruppe. (...) Das Modellprojekt ‚Grenzerfahrungen‘ reagiert auf aktuelle Demokratiegefährdungen und die Anziehungskraft rechtspopulistischer und rechtsextremer Bewegungen (z. B. Identitäre Bewegung, Pegida) auf junge Menschen und setzt sich kinder- und jugendgerecht mit den unterschiedlichen Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit auseinander. Im Fokus stehen ‚Grenzerfahrungen‘ der jungen Menschen, die mit vielfältigen Methoden thematisiert werden. Das Modellprojekt #fairspeech, das ebenfalls im Programmbereich Radikalisierungsprävention umgesetzt wird, setzt sich gegen Hate Speech im Internet ein und will mit Workshops die Handlungsfähigkeit Jugendlicher und pädagogischer Fachkräfte gleichermaßen stärken. #fairspeech bietet neben individueller Beratung hauptsächlich Workshops zum Thema Hate Speech an.“ (Interview JSA 7: Zeile 65-82)

5.2.5 Mischung der Ansätze

Die Analyse der Dokumente und der Interviews zeigt, dass die hier analytisch unterschiedlichen Formen von anlassbezogener, organisations- und systeminhärenter

¹⁴¹ Deutsche Sportjugend (Oktober 2014): „Sport mit Courage – Vereine und Verbände stark machen – zum Umgang mit Rechtsextremismus im Sport“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/ordner_sportmitCourage.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

sowie sachbezogener politischer Bildung/Demokratiebildung in allen Handlungsfeldern und in verschiedenen Formen nebeneinander und miteinander verschränkt vorkommen. Es gibt ein geteiltes Verständnis

1. von Jugendarbeit als Jugendbildung, die die Interessen, Bedarfe und Themen der Jugendlichen zum Ausgangspunkt nimmt und berücksichtigt,
2. von Jugendarbeit als bestimmten Bildungszielen verpflichtetes Feld (SGB VIII) sowie
3. von der gegenwärtigen politischen und gesellschaftlichen Situation, aus der heraus man Politik und Politisches als nicht zu vernachlässigendes Handlungsfeld ansieht.

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt:

„Neben gemeinsamen Themen und Fragen, wie etwa Geschlechtergerechtigkeit, Positionierung in gesellschaftlichen Konflikten, Verteidigung sozialer Rechte, Interessenvertretung und Verhinderung sozialer Ausschließung, kann die Gemeinsamkeit der Perspektiven auch darin gesehen werden, dass politische Bildung dazu dienen soll, gesellschaftliche Konflikte und Widersprüche nicht zu neutralisieren, sondern besprechbar zu machen. Leitend ist ein nicht auf den Erwerb sozialpräfigurierter Verhaltensweisen oder sozialer Kompetenzen ausgerichtetes, sondern ein explizit auf Emanzipation und gesellschaftliche Veränderungen bezogenes Verständnis politischer Bildung.“¹⁴²

In der Praxis handelt es sich häufig um eine Mischung der Ansätze, bei dem nicht selten der eine auf dem anderen aufbaut.

Beispiel aus dem Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„Inhaltlich lässt sich unser Tätigkeitsbereich in zwei Felder unterscheiden, die regelmäßig miteinander verschränkt sind. Zum einen wollen wir uns dafür einsetzen, dass die Partizipation der Mitglieder des BdP auf allen Ebenen demokratischer wird. Zum anderen wollen wir die Menschen in unserem Verband für das aktuelle politische Zeitgeschehen und (gesellschaftlich) relevante Themen sensibilisieren.“¹⁴³

„Besonders das Thema Mitbestimmung ist uns sehr wichtig. (...) Dies fängt bei der Gruppenstundengestaltung an und geht bis zur Mitgestaltung der strategischen Ausrichtung unseres Jugendverbandes. Aber auch Themen wie z. B. Demokratie funktioniert und wie ich Forderungen an die Politik stelle, wo ich sie einreiche und wie ich Diskussionen führe, finden einen großen Stellenwert bei uns.“ (Interview JV 2: Zeile 44-52)

Die Auswertung des DBJR kommt zu dem Schluss, dass „politische Bildungsarbeit (...) direkt und indirekt in der täglichen Jugendverbandsarbeit statt(findet)“.¹⁴⁴

¹⁴² Schäfer, Stefan (2019), a.a.O., S. 2f.

¹⁴³ Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder (Stand 2017): „Selbstverständnis – Bundesarbeitskreis politische Bildung“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pageId=124718395> (abgerufen am 16.12.2019)

¹⁴⁴ vgl. Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019), a.a.O.

Die Betonung sachbezogener Bildungsarbeit schließt alltags-, lebenswelt- und handlungsorientierte Ansätze nicht aus.

Beispiel aus dem Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Die politische Jugendbildung sieht ihre zentralen Aufgaben in der Vermittlung von Grundlagen demokratischen Verhaltens und der Förderung politischen Engagements, der Erweiterung der Kompetenzen Jugendlicher für soziales und politisches Engagement, der Schärfung ihrer moralischen Urteilskraft sowie der Stärkung ihrer Person für ein gelingendes Leben in einer heterogenen und pluralen Gesellschaft. Politische Jugendbildung ermutigt Jugendliche, sich für eine kritische Weiterentwicklung demokratischer Gestaltungsmöglichkeiten zu engagieren und leistet damit im Kontext non-formaler Bildungsangebote einen Beitrag zur Vitalisierung der Demokratie.“¹⁴⁵

Umgekehrt schließt die Betonung eines handlungsorientierten Ansatzes die Verbindung zu sachbezogener Bildungsarbeit nicht aus.

Beispiel aus dem Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

Der IB betont für die politische Bildung, dass die „eigene Lebenswelt (...) den Rahmen und Bezugspunkt für die Öffnung gesellschaftspolitischer Gestaltungs- und Lernfelder (bildet).“¹⁴⁶: „Übertragen auf die Politische Bildung mit allen Zielgruppen bedeutet das: eine positive und wertschätzende Lernatmosphäre zu schaffen, Aktivierung und Stärkung eigenverantwortlichen Handelns durch die inhaltliche und praktische Auseinandersetzung mit den vielfältigen Themenfeldern der Politischen Bildung, Erkennen von Partizipationsmöglichkeiten, Transfer des Erlernten ins persönliche Lebensumfeld.“¹⁴⁷

Unterschiede ergeben sich a) aus den typischen Settings (Offene Kinder- und Jugendarbeit mit speziell organisierten offenen Einrichtungen, Jugendverbandsarbeit mit festen Gruppen, politische Jugendbildung in Bildungsstätten oder Volkshochschulen u. ä.) sowie durch die mehr oder weniger starke Fokussierung auf politische Themen.

Dennoch zeigt die Analyse: Auch die Betonung des Erfahrungs- und Handlungslernens ist keine belastbare Unterscheidungskategorie zwischen einem ‚engeren‘ Begriff von politischer Bildung einerseits und einem ‚breiteren‘ von Demokratiebildung andererseits.

¹⁴⁵ GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2010): „Positionen und Empfehlungen der bundesweiten Träger politischer Jugendbildung zur Weiterführung der Bundesprogramme ‚Vielfalt tut gut‘ und ‚Kompetent. Für Demokratie‘ sowie zur Einrichtung von Präventionsprojekte zu den Themen ‚Linksextremismus‘ und ‚Islamismus‘

¹⁴⁶ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 6

¹⁴⁷ ebd.

6 Befund 3: Entwicklungsbedarfe

Vor allem in den Interviews werden, häufig mit Rekurs auf die aktuellen gesellschaftlichen und politischen Fragen, fachliche Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe für die Fachkräfte genannt.

Problematisiert wird beispielsweise, ob und wie Anlässe als pädagogische Aufforderung (und eventuelle Interventionsnotwendigkeit) erkannt und absichtsvoll genutzt werden.

Beispiel Handlungsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit:

„Was ein Thema ist, immer mehr, ist die Frage, wie nehmen wir sozusagen das Politische in den Handlungen, in den Aussagen von Kindern und Jugendlichen tatsächlich wahr? Das ist eine Frage, die nach unserer Einschätzung immer mehr diskutiert wird. Und die führt natürlich unmittelbar zu eher alltagsorientierten Angeboten, sprich, dass man einfach dieses Politische aufgreift, ein Gespräch darüber führt, möglicherweise andere mit dazu nimmt, eventuell draußen Aktionen entwickelt in Richtung über das Jugendhaus hinaus ins Gemeinwesen, wie auch immer. Das sind dann allerdings sehr erfahrungsbasierte Ansätze.“ (Interview OKJA 1: Zeile 59-65)

„Ich würde mal so sagen, es darf eigentlich für die Fachkräfte in der Offenen Jugendarbeit keine Überraschung sein, wenn syrische Flüchtlinge das Thema Judentum in der Form aufs Parkett bringen. Also, ich habe schon die Erwartung, dass sich die Fachkräfte einigermaßen in der politischen Landschaft auskennen, wissen was aktuell diskutiert wird und sich da informieren. Das wäre mal so die Grundlage, weil, ich glaub, ansonsten ist man einfach überhaupt nicht in der Lage, solche politischen Themen überhaupt wahrzunehmen oder mit dem irgendwie umzugehen, das wäre das eine. Das zweite, finde ich, ist natürlich auf der anderen Seite genauso wichtig. Ich kann nicht von den Fachkräften erwarten, dass sie in allen politischen Themen jetzt quasi ein Expertentum haben. Also kann beispielsweise so ein Prozess, das mit den Jugendlichen zu erarbeiten, zu diskutieren eben auch darin bestehen zu sagen: ‚Oh, jetzt gucken wir doch mal gemeinsam nach, wo kommt es her? Was passiert da? Was steht da im Internet? Hat da jemand zu gesagt? Wie kommt ihr darauf?‘. Also daraus einen gemeinsamen Prozess zu machen, sich zu informieren, das zu reflektieren und möglicherweise eben auch zu verändernden Schlüssen zu kommen. Ich halt es nicht für einen Beinbruch, wenn da eine Fachkraft sagt ‚Ah ja klar, das Thema ist mir bekannt, aber Details kenne ich nicht, da müsste ich mich erst schlau machen. Wo guckt ihr nach? Was macht ihr denn da?‘ und so. Das macht dann Jugendliche in dem Prozess selber nicht zu denjenigen, die quasi belehrt werden.“ (Interview OKJA 1: Zeile 148-163)

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

„Für uns ist eher so die Frage: Ist es etwas, was sehr bewusst gemacht wird? Auch von den Fachkräften, was angeleitet wird, was provoziert wird, was auch aufgegriffen wird. Sind unsere Fachkräfte da auch nachfrage- und sprachfähig zu diesen Themen? Oder läuft das alles vor allem im informellen Bereich dann zwischen den Jugendlichen ab? Das ist also für uns bei dieser Frage, wie stark so Aspekte von politischer Bildung reinkommen in internationale Begegnung hängt für uns eigentlich ganz stark davon ab. Machen es die Kolleginnen und Kollegen zu einem nonformalen Setting, wo über solche Sachen, auch angeleitet und bewusst und absichtlich in bestimmten Formen, das aufgegriffen wird? Oder überlassen sie es dem Zufall, dass die Jugendlichen oder

auch die Fachkräfte, die bei einer Fachkräftebegegnung sind, spät abends bei irgendwelchen Gesprächen das dann erst erfragen, rauskriegen, sich damit beschäftigen?“ (Interview IJA 13: Zeile 24-33)

„Wir müssen auch noch mehr tun für die ‚politische Informiertheit‘¹⁴⁸ unserer Multiplikatoren, sei als haupt- oder ehrenamtliche. Also diesen Begriff finde ich eigentlich gar nicht schlecht, weil das ist eine harmlose Ebene, was man den Kollegen auch sozusagen zumuten kann, was aber dann nach sich zieht, dass sie eben in einer Begegnungssituation sprechfähig sind. Und wenn wir wissen, wie wichtig das Vorbild von Multiplikatoren in der Begegnungssituation ist für jugendliche Teilnehmer, dann ist es eben auch wichtig, dass sie sich trauen und können eben über komplexere und demokratietheoretische oder wie auch immer Zusammenhänge mal auch zu reden. Und wenn es nachts um zwei am Lagerfeuer ist, dass die was erklären können, wie Hintergründe sind. Das finde ich schon sehr, sehr wichtig und da, glaube ich, gibt es auch einen Schwachpunkt.“ (Interview IJA 13: Zeile 114-122)

Beispiel Handlungsfeld kulturelle Kinder- und Jugendbildung:

„Das kommt sehr darauf an, wer die Praktiker*innen sind. Solche aus einem eher sozio-kulturell geprägten Umfeld sind sich stärker einer Mitverantwortung für politische Bildungsprozesse junger Menschen bewusst als andere. Es lässt sich aber nicht verallgemeinern. Bei den meisten liegt kein Selbstverständnis als Akteur politischer Bildung vor. Die meisten würden aber sicherlich zustimmen, dass sie einen Beitrag zu Demokratiebildung leisten und es ist Vielen auch sehr wichtig, dies zu verdeutlichen. Insbesondere in der internationalen Arbeit, in internationalen Jugendbegegnungen im Bereich der Kulturellen Bildung findet sich dieses Motiv ganz explizit wieder.“ (Interview KB 12: Zeile 109-114)

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Das Bewusstsein und die Haltung zu politischer Bildung/Demokratiebildung nehmen in der Jugendarbeit insgesamt einen immer größeren Stellenwert ein. Die Nutzung von Synergien und die angebotsübergreifende Vernetzung von demokratiebildenden Angeboten in der Jugendarbeit, beispielsweise am Lern- und Lebensort Schule, ist aber noch stark ausbaufähig. Gleichzeitig gibt es einen sehr großen Fortbildungsbedarf in Bezug auf die Umsetzung von Demokratieförderung in der Jugendarbeit und in Bezug auf den Umgang mit Populismus und rechtsextremen Vorfällen in der Praxis.“ (Interview JAS 7: Zeile 56-62)

Es wird also durchaus Nachholbedarf formuliert und auf vorhandene Fortbildungsangebote oder andere Qualifizierungsmaßnahmen verwiesen.

Beispiel Handlungsfeld internationale Jugendarbeit:

¹⁴⁸ Der Begriff wurde von Thimmel in den Diskurs eingebracht: „Wir brauchen eine politische Informiertheit als Teil der politischen Bildung in jedem Feld der Bildungs- und Sozialarbeit.“, in: Thimmel, Andreas (2017): „Wir brauchen eine Kartografie der Akteure in der politischen Jugendbildung“. Interview. In: Transferstelle politische Bildung (Hrsg.) (2017): Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Essen, S. 65-67, https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschuere-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

„Da haben wir in diesem Jahr zum Beispiel eine Maßnahme, eine deutsch-botswanische Teamer-Fortbildung gemacht, wo wir junge engagierte über 18 (...) vorbereitet haben, um im deutsch-afrikanischen Kontext mit dem Thema SDG¹⁴⁹ Maßnahmen durchzuführen. Wo es also eben ganz viel um Themen geht, die SDGs überhaupt kennenzulernen, das alles immer im deutsch-botswanischen Teilnehmerkreis. Ziel der Maßnahme nicht unbedingt war, die SDGs zu vermitteln, damit die bekannt werden, sondern so zu vermitteln, dass diese jungen Engagierten sowas selber in eigene Maßnahmen umsetzen können und dafür genügend Hintergrundwissen haben und Methoden, wie man das mit Jugendlichen dann wieder machen kann. (...) Gekoppelt an Sport, ja, also die engagieren sich alle im Sport, aber wir stellen auch fest, dass diese Kombination zwischen SDG und Sport gar nicht so einfach ist. (...) Und das kann man, als Beispiel das klassische Theaterstück, wo man das Thema überhaupt in den Punkt tritt, kann man sowas natürlich schön bearbeiten, beim Handballspiel ist das deutlich schwieriger.“ (Interview IJA 8: Zeile 169-183)

„Wir bieten auch Fortbildungen an für interkulturelle Teamer von internationalen Begegnungen, wo sowas Thema ist, dass sich das Team entsprechend vorbereitet auf Fragen. Letztendlich geht es ja auch immer darum im interkulturellen Lernprozess auch das eigene System zu reflektieren und sich bewusst zu machen.“ (Interview IJA 8: Zeile 81-84)

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Eine politisch ambitionierte pädagogische Arbeit braucht kompetente Fachkräfte. Im IB wird mit Fortbildungen, Tagungen und Arbeitskreisen gewährleistet, dass die Inhalte der Politischen Bildung auf einem an die Zielgruppen angepassten didaktischen und methodischen Fundament basieren.“¹⁵⁰

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

Beispiele von Fortbildungsmöglichkeiten im Rahmen der Jugendverbandsarbeit sind Materialien und Anleitungen des Bunds der Pfadfinderinnen und Pfadfinder e.V. (BdP), „die (...) dabei helfen sollen, politische Bildungsarbeit im BdP betreiben zu können. Teilweise handelt es sich um Einheiten, die ein konkretes Thema betreffen, andere Materialien betreffen ausschließlich die Grundlagenarbeit.“¹⁵¹. Angeboten werden beispielweise Materialien für eine „Gruppenstunde direkte Demokratie“, „Politische Fragen auspacken“, „Eine Woche Nachhaltigkeit“ oder einen „Klimawandelleugner-Workshop“.¹⁵²

¹⁴⁹ SDG, Sustainable Development Goals, sind politische Zielsetzungen der Vereinten Nationen, die weltweit der Sicherung einer nachhaltigen Entwicklung auf ökonomischer, sozialer und ökologischer Ebene dienen sollen.

¹⁵⁰ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O., S. 5

¹⁵¹ siehe <https://meinbdp.de/display/BUND/Materialien>

¹⁵² Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Gruppenstunde direkte Demokratie“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pageId=124718402> (abgerufen am 16.12.2019), Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Politische Fragen auspacken“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pageId=124718402> (abgerufen am 16.12.2019), Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Eine Woche Nachhaltigkeit“, <https://meinbdp.de/display/BUND/Eine+Woche+Nachhaltigkeit> (abgerufen am 16.12.2019), Bund der Pfadfinderinnen und

Beispiel Handlungsfeld Jugendarbeit im Sport/Sportjugend:

Vor allem die Deutsche Sportjugend und mit ihr der Deutsche Sportbund haben angesichts aktueller alltäglicher Erfahrungen mit Extremismus bei Sportveranstaltungen, aber auch im Vereinsleben und in Jugendgruppen, zahlreiche Handreichungen für eine Qualifizierung der Fachkräfte und ehrenamtlichen Kräfte veröffentlicht.¹⁵³

Pfadfinder: „Klimawandelleugner-Workshop“, <https://meinbdp.de/display/BUND/Klimawandelleugner-Workshop> (abgerufen am 16.12.2019)

¹⁵³ Sportjugend NRW (Juni 2017), a.a.O.; Deutsche Sportjugend (Oktober 2014), a.a.O.; Deutsche Sportjugend (Dezember 2014): „Interkulturelles Training – Materialien und Übungen für den Einsatz in der Jugendarbeit im Sport“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/interkulturelles_training.pdf (abgerufen am 16.12.2019); Deutsche Sportjugend (Dezember 2018): „Gelingende demokratische Partizipation in der Sportpraxis – Erforderliche Kompetenzen und Prozesse“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/Partizipation_Teil-2.pdf (abgerufen am 16.12.2019); Deutsche Sportjugend (Dezember 2015): „Förderung von jungem Engagement im Sportverein/-verband – Frankfurter Modell zur Engagementförderung“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/ziel_foerderung_junges_engagement.pdf (abgerufen am 16.12.2019); Deutsche Sportjugend (Oktober 2018): „Gründe jetzt dein Juniorteam! – Juniorteam im Sport, vor Ort, für alle“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/gruende_jetzt_dein_juniorteam.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

7 Befund 4: Politisches Engagement von Einrichtungen/Organisationen/Verbänden

Vielfach wird betont, dass der Bezug auf gesellschaftliche und politische Werte auch das eigene organisatorische und verbandliche Handeln leitet.

Beispiel Handlungsfeld Jugendverbandsarbeit:

„In diesem Zusammenhang liegen uns mehrere Aspekte am Herzen: Langfristig wollen wir den BdP in die Lage versetzen, sich zu politischen Themen nach innen und außen stärker (oder überhaupt erst) zu positionieren. Der BdP ist parteipolitisch neutral. Das bedeutet jedoch nicht, dass er themenpolitisch neutral ist. Aufgrund unserer Werte, die sich beispielsweise in Leitfäden und pädagogischer Konzeption widerspiegeln, lassen sich klare Haltungen ableiten, die wir vertreten können und müssen. Dieser Weg muss alle Mitglieder einbeziehen und wird sich nur durch ständige Beschäftigung auf allen Ebenen beschreiten lassen.“¹⁵⁴

Es gibt gesonderte Papiere zur Erläuterung des eigenen politischen Selbstverständnisses.¹⁵⁵ Meist wird das Engagement der Organisation in der politischen Bildung aus der gesellschaftspolitischen Verantwortung, in der man die Organisationen und Einrichtungen sieht, begründet.

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Als Christen sind wir aufgefordert, uns in Gesellschaft, Wirtschaft und Staat für die Verwirklichung dieser Gerechtigkeit einzusetzen. Dies ist eine Aufgabe der gesamten Kirche. In ihrem Gemeinsamen Wort ‚Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit‘ haben sich die Kirchen ausdrücklich zu dieser Aufgabe bekannt: ‚Der Einsatz für Menschenwürde und Menschenrechte, für Gerechtigkeit und Solidarität ist für die Kirche konstitutiv und eine Verpflichtung, die ihr aus ihrem Glauben an Gottes Solidarität mit den Menschen und aus ihrer Sendung, Zeichen und Werkzeug der Einheit und des Friedens in der Welt zu sein, erwächst.‘ Mit unserer katholisch-sozial orientierten politischen Bildung leisten wir einen wichtigen Beitrag zu dieser Aufgabe.“¹⁵⁶

Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit:

„Demokratie ist nicht selbstverständlich. Sie muss fortlaufend aufrechterhalten und gefördert werden. Dieser Anspruch an Politische Bildung wird angesichts aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen noch deutlicher. Daher müssen Träger, die Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit leisten, in der Lage sein, in ihren Angeboten auf aktuelle

¹⁵⁴ Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder (Stand 2017): „Selbstverständnis – Bundesarbeitskreis politische Bildung“, a.a.O.

¹⁵⁵ Beispiel Handlungsfeld Jugendsozialarbeit: IN VIA Deutschland (16. November 2017): „IN VIA für eine offene und demokratische Gesellschaft“, <http://www.invia-deutschland.de/ueberuns/leitlinien/leitlinien> (abgerufen am 16.12.2019)

¹⁵⁶ AKSB (2010), a.a.O.

politische Entwicklungen oder Krisen einzugehen, zeitnah ein Bewusstsein für extreme Strömungen und Demokratiegefährdungen zu schaffen und Handlungsoptionen zu einer wirksamen Gegensteuerung aufzuzeigen.“¹⁵⁷

7.1 Sonderrolle des Handlungsfeldes politische Jugendbildung

Während in allen untersuchten Handlungsfeldern das Gesamtengagement der Organisationen und Einrichtungen (u. a.) gesellschaftspolitisch begründet wird, auch alle Selbstaussagen auf den gesetzlichen Auftrag des SGB VIII verweisen und „politische Jugendbildung“ im SGB VIII, § 11, eigens als Teil der Kinder- und Jugendarbeit ausgewiesen ist¹⁵⁸, wird nicht bei allen Selbstaussagen gleich stark auf jugendpolitische Ziele und/oder den Auftrag von Jugendarbeit verwiesen. Dies ist besonders auffällig im Handlungsfeld politische Jugendbildung.

Beispiel Handlungsfeld politische Jugendbildung:

„Ich meine aus den vielen Erfahrungen mit unseren Jugendbildungsreferent*innen und auch Teamenden, dass es da ein gewisses Gap gibt oder beziehungsweise zwei Ebenen zu unterscheiden (sind). In ihrem praktischen Tun verstehen die sich als Teil der Jugendarbeit und wollen etwas für Jugendliche tun. Die würden aber in einer theoretischen Diskussion nicht sagen, dass sie Jugendarbeit machen, sondern dann sagen, sie machen politische Bildung.“ (Interview PB 3: Zeile 171-175) „Es gibt (...) bei uns keinen Text, der das Wort ‚Jugendarbeit‘ aufnimmt.“ (Interview PB 3: Zeile 14-15)

Ähnliches belegt die „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“. Auch hier gibt es keine explizite Zuordnung zur Jugendarbeit, wohl aber zum SGB VIII:

„Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) hat sich der Staat dazu verpflichtet, ‚die Selbständigkeit der freien Jugendhilfe in Zielsetzung und Durchführung ihrer Aufgaben sowie in der Gestaltung ihrer Organisationsstruktur zu achten‘ (§ 4 KJHG). Er betrachtet die Vielfalt der Wertorientierungen als konstitutiv für die Jugendhilfe und damit auch für die politische Jugendbildung (§ 3 KJHG). Wir setzen uns dafür ein, daß diese Anerkennung der Position der freien Träger auch überall für die politische Erwachsenenbildung gilt.“¹⁵⁹

Nicht untypisch ist, dass sich das Selbstverständnis zunächst darauf ausrichtet, „Fachorganisation der politischen Bildung“ (Interview PB 3: Zeile 4) zu sein. Damit

¹⁵⁷ Internationaler Bund (9. Februar 2017), a.a.O.

¹⁵⁸ vgl. Sozialgesetzbuch VIII, Kinder- und Jugendhilfe, §a.a.O.; vgl. Schäfer, Stefan (2019), a.a.O., S. 2: „Als Teil von Jugendarbeit (§11 SGB VIII) ist politische Bildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe verortet und bildet hier einen relevanten Bereich im Feld der außerschulischen bzw. non-formalen Bildung.“

¹⁵⁹ AKSB (2010), a.a.O., S. 39

einher geht die Betonung der fachlichen Zuordnung zur politischen Bildung als wesentliches Unterscheidungsmerkmal zu anderen Handlungsfeldern:

„Fachliche Eingrenzung von politischer Bildung: (16) Unsere katholisch-sozial orientierte politische Bildung verortet sich strukturell in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Die politische Jugendbildung, die wir in unseren Verbänden und Einrichtungen anbieten, versteht sich als Bestandteil der Jugendhilfe auf der Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG). (...) Fachlich steht sie neben beruflicher, kultureller, naturwissenschaftlich-technischer, sportlicher, sozialer oder religiöser Bildung. Auch in diesen Bildungsbereichen können politische Fragen angesprochen werden, denn Politik erstreckt sich auf sämtliche Lebensbereiche der Gesellschaft. Katholisch-sozial orientierte politische Bildung unterscheidet sich jedoch dadurch von anderen Bildungsbereichen, daß sie sich zentral mit politischen Fragestellungen beschäftigt.“¹⁶⁰

Die Zurückhaltung mag daran liegen, dass sich das Handlungsfeld, das auf politische Bildung spezialisiert ist, historisch entlang einer gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen Entwicklung ausgebildet hat. Wurde politische Bildung bis in die 90er-Jahre hinein als Kernaufgabe der Jugendarbeit begriffen¹⁶¹, gilt sie inzwischen „nicht mehr als Kernaufgabe, sondern eher als Zusatzleistung“¹⁶² von Jugendarbeit. Mit der Professionalisierung von Jugendarbeit mit Beginn der 70er-Jahre und der Differenzierung durch das KJHG ab 1990 differenzierte sich auch die politische Jugendbildung aus. Sie wurde zur Sache von Spezialist*innen, unter anderem durch Landes- und Bundesprogramme zur Förderung von (politischen) Jugendbildungsreferent*innen. Gleichzeitig fehlt es bis heute an einem parallelen Ausbau wissenschaftlicher Aus- und Weiterbildung sowie Forschung speziell für die außerschulische politische Jugendbildung.¹⁶³

¹⁶⁰ AKSB (2010), a.a.O., S. 30

¹⁶¹ vgl. beispielhaft Müller, Carl Wolfgang / Kentler, Helmut / Mollenhauer, Klaus / Gieseke, Hermann (1964), a.a.O.

¹⁶² Scherr, Albert (2008): Gesellschaftspolitische Bildung – Kernaufgabe oder Zusatzleistung der Jugendarbeit? In: Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 167-179

¹⁶³ „Eine Studie aus dem Jahr 2012, in der die empirische Forschungslage zur Politischen Bildung untersucht wurde, erbrachte eindeutige Ergebnisse. Politische Bildungsarbeit wird nur wenig und thematisch sehr partikular beforscht. Es gibt eine große Streuung von Forschungsthemen und Forschungsansätzen, die es schwierig macht, zu bestimmten Fragen der Praxis ausreichende, übertragbare und valide Erkenntnisse zu gewinnen. Forschungsstellen und Arbeiten zur Politischen Bildung sind unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen und Fachinteressen zuzuordnen. Eine weitere explorative Studie, die die Transferstelle politische Bildung 2017 erstellte, erbrachte ähnliche Ergebnisse. (...) Sie ergab, dass die akademische Thematisierung des Arbeitsbereichs Politische Bildung sehr unterschiedlich theoretisch kontextualisiert ist und unterschiedliche Praxen (Schule, Jugendarbeit, Soziale Arbeit) und Personengruppen (Kinder/Jugendliche, Kinder/Jugendliche in der Rolle von Schülerinnen und Schülern, Erwachsene, Fachkräfte in Schule und außerschulischen Kontexten) fokussiert. Während an den Didaktik-Lehrstühlen vor allem zur schulischen Politischen Bildung geforscht wird, teilt sich das Interesse in den anderen Wissenschaftsdisziplinen relativ deutlich in Lehrstühle zur Sozialen Arbeit mit Forschung zur außerschulischen Jugendbildung und in erziehungswissenschaftliche oder andere Lehrstühle mit der Bearbeitung politischer Erwachsenenbildung auf. (...) Insgesamt muss man von einem schwach

Dies mag ein Grund dafür sein, dass sich institutionelle und individuelle Akteure der politischen Jugendbildung häufig stärker auf politikdidaktische, eigentlich auf Schule gerichtete, wissenschaftliche – und auch bildungspolitische – Diskurse beziehen denn auf diejenigen in der Jugendarbeit.

Das Selbstverständnis als Fachorganisation deutet eine weitere mögliche Begründung für die Zurückhaltung an, sich der Kinder- und Jugendarbeit zuzuordnen. Denn viele Organisationen und Einrichtungen, die sich explizit der politischen Bildung zuordnen, arbeiten auf dem Feld der Jugendbildung und Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung. So dient die Bezeichnung Fachorganisation als Klammer für beide Bereiche, die zumindest rechtlich und förderpolitisch deutlich getrennt sind (z. B. durch die Rechtsbezüge Weiterbildungsgesetze vs. SGB VIII und Ausführungsgesetze sowie darauf beruhende Anerkennungen und Förderprogramme), faktisch aber starke Überschneidungen beim Alter der Teilnehmenden aufweisen (ab 16 Jahre in der Weiterbildung, bis 27 Jahre in der Jugendbildung nach SGB VIII).

Ein weiterer Grund für eine eher diffuse Zuordnung kann in Defiziten der Professionalisierung des Feldes gesehen werden. Da es keine genuinen Ausbildungsgänge für die außerschulische politische Jugendbildung gibt und de facto die Akteure aus unterschiedlichen professionellen Feldern kommen, sind die zivilgesellschaftlichen Akteure gehalten, selbst, in der Regel ‚on the job‘, zu qualifizieren.¹⁶⁴ Hierbei steht dann die Professionalität und das Selbstverständnis als politische Bildner*innen im Vordergrund – stärker als das Selbstverständnis als Fachkraft der Jugendarbeit oder der Erwachsenenbildung:

„Das Problem hat sich fast noch etwas verschärft aus meiner Sicht durch die Breite der wissenschaftlichen Abschlüsse, mit denen jetzt die Kolleginnen und Kollegen bei uns arbeiten. (...) Und das macht es (...) sowieso sehr schwer eine berufliche Identifikation in einem Kontext zu finden. Der Kontext ist häufig vollkommen unbekannt. Und (...) wir als Träger sagen dann, jetzt ist es wichtig, dass sie eine Identifikation bekommen als politische Bildner_innen und sich mit dem Bereich beschäftigen, ungefähr herauszukriegen, in welchem Feld sie denn arbeiten. (...) Die stoßen dann in dieses Feld hinein und der Prozess der Wahrnehmung, wo sie eigentlich tätig sind und

besetzten Wissenschaftsfeld sprechen, weil fachliche Erkenntnisse und Anregungen nur eingeschränkt verbreitet und weiterentwickelt werden. Die Situation im wissenschaftlichen Feld bringt außerdem vor allem im Hinblick auf außerschulische Politische Bildung einen Mangel an Ausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten mit sich. Geht man davon aus, dass Professionalisierung dann besteht, wenn ‚eine Gesamtheit des theoretischen, empirischen, didaktischen, praktischen ‚Know-hows‘ des thematischen Bereichs identifiziert werden kann (Wissensbereich)‘, so gibt es für die außerschulische Politische Bildung erhebliche Defizite.“ (Becker, Helle (2019), a.a.O.)

¹⁶⁴ vgl. Becker, Helle (2013): „Wir Kellerkinder? Zur Geschichte der „Profession politische Bildung“ in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung.“ In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen, Bonn, S. 49-63 sowie Kalina, Andreas (2014): Erfolgreich. Politisch. Bilden. Faktensammlung zum Stand der Politischen Bildung in Deutschland. Handreichung zur politischen Bildung. Band 4. Hrsg. v. der Konrad-Adenauer-Stiftung, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Sankt Augustin/Berlin, https://www.kas.de/documents/252038/253252/7_dokument_dok_pdf_20184_1.pdf/2c4404a5-4f6a-4a43-1386-8e5b2df0cc02?version=1.0&t=1539660864117 (abgerufen am 04.02.2020)

unter welchen Gesetzmäßigkeiten und Selbstverständnissen wir arbeiten, ist erstes lang und zweitens dann doch eher auf dem Fokus der politischen Jugendbildung.“ (Interview PB 3: Zeile 201-214)

Analog dazu ist zu beobachten, dass in der Wahrnehmung jugendpolitischer Vertretungen und Debatten Akteure politischer Bildung oft weniger stark vertreten sind als andere Akteure der Kinder- und Jugendarbeit.

Das vorliegende Material lässt demgegenüber darauf schließen, dass politische Jugendbildung und andere Handlungsfelder der Jugendarbeit hochgradig anschlussfähig sind, da sie „gemeinsamen Prinzipien folgen: Freiwilligkeit und Freiraum, Subjekt- und Interessenorientierung, Stärken- und Lebensweltorientierung, Selbstwirksamkeit und Selbstermächtigung, Anerkennung und Fehlerfreundlichkeit, Partizipation und Selbstbestimmung, Diversität.“¹⁶⁵

In der Selbstdarstellung der GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. heißt es entsprechend:

„Politische Bildung – selbstbestimmt und nicht verzweckt

Die Träger der politischen Jugendbildung sprechen sich für eine politische Bildung aus, die auf individueller und gesellschaftlicher Ebene auf langfristige Wirkungen und auf eine positive Demokratievermittlung ausgerichtet ist. Politische Bildung richtet sich immer an alle Jugendlichen, unabhängig von Religion und Herkunft, von sozialem Status und Bildungsabschluss, von Geschlecht oder sexueller Orientierung. Sie ist stärken- und ressourcenorientiert angelegt und darauf ausgerichtet, die Entwicklung einer demokratischen Haltung zu unterstützen. Sie will die demokratische Identität junger Menschen stärken, will sie ermutigen und befähigen, Verantwortung für sich und für die Gesellschaft zu übernehmen, will Orientierung vermitteln und Teilhabemöglichkeiten eröffnen. In zahlreichen Projekten beschäftigt sich die politische Jugendbildung mit Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und schafft Räume, um sich gemeinsam mit Jugendlichen zu Fragen von Diskriminierung, Antisemitismus, Islamfeindlichkeit oder religiös begründetem Extremismus auseinanderzusetzen. (...) Im Feld der außerschulischen Bildung nehmen junge Menschen freiwillig an unseren Angeboten teil und gestalten ihren eigenen Bildungsprozess somit weitgehend selbst.“¹⁶⁶

Noch deutlicher werden die Prinzipien der Jugendarbeit – konsensfähig in allen hier in Rede stehenden Handlungsfeldern – in der Selbstdarstellung der GEMINI-Träger:

- **„Freiwilligkeit** (die Teilnahme sowie der Grad der Beteiligung am gesamten Bildungsprozess ist freiwillig und muss vom außerschulischen Träger jederzeit sichergestellt sein)

¹⁶⁵ Hübner, Kerstin (2019): Kultur, Jugend, Bildung – Impulse für ein Miteinander. Schnittmengen und Kooperationen von kultureller Kinder- und Jugendbildung und Offener Kinder- und Jugendarbeit. In: Offene Jugendarbeit, hrsg. v. Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.), Ausgabe 4/2019, S. 6-14

¹⁶⁶ GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018b), a.a.O., S. 2

- **Offenheit** (alle können sich beteiligen)
- **Subjektorientierung und Lebensweltbezug** (die Angebote und Inhalte orientieren sich nicht an einem vorgegebenen Curriculum, die Anliegen, Interessen und Wünsche der Teilnehmenden stehen im Mittelpunkt)
- **Partizipation** (in doppelter Weise: die Teilnehmenden gestalten die Bildungsangebote der politischen Jugendbildung mit und politische Jugendbildung befähigt zur Partizipation)
- **Handlungsorientierung** (die Bildungsangebote zielen darauf, die Teilnehmenden zum Engagement, zur Partizipation und zum reflektierten Handeln zu motivieren und zu befähigen. Die Erkenntnis, dass Subjekte handelnd lernen, drückt sich in einer bestimmten Gestaltung der Bildungsveranstaltungen aus)
- **Anerkennung und Respekt** (in einer Anerkennungskultur auf der Grundlage eines gleichberechtigten kommunikativen Handelns werden die Beteiligten als sich selbst bildende Subjekte wahrgenommen).¹⁶⁷

¹⁶⁷ GEMINI – Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung (2014), a.a.O. (Hervorhebung GEMINI)

8 Zusammenfassung

Aus der Untersuchung lassen sich folgende Erkenntnisse ableiten:

1. Politische Bildung/Demokratiebildung kommt in allen untersuchten Handlungsfeldern der Jugendarbeit inkl. Jugendsozialarbeit vor.
2. Konzeptionelle und begriffliche Unterscheidungen in der Praxis verlaufen nicht entlang der im wissenschaftlichen Diskurs vorgeschlagenen Unterscheidungen, beispielsweise in einen ‚engeren‘ Ansatz politischer Bildung und einen ‚weiteren‘ Ansatz von Demokratiebildung, vielmehr bilden diese Ansätze (sofern sie überhaupt als solche verstanden werden bzw. zu identifizieren sind) theoretische Bezugspole, zwischen denen de facto die Konzepte unterschiedliche Ausrichtungen haben. Diese lassen sich auf der Basis der Selbstaussagen treffender anhand folgender Kategorien unterscheiden:
 - Politische Bildung/Demokratiebildung als anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen
 - Politische Bildung/Demokratiebildung als handlungsfeld- und systeminhärente Erfahrungsmöglichkeit (Politische Bildung/Demokratiebildung als Querschnittsthema oder Teil des Bildungsverständnisses)
 - Politische Bildung/Demokratiebildung als gesondert arrangiertes, sachbezogenes Angebot.
3. Die Formen und Ansätze politischer Bildung/Demokratiebildung sind abhängig vom jeweiligen typischen Setting in den Handlungsfeldern.
4. In allen Handlungsfeldern werden als Begründung für politische Bildung/Demokratiebildung folgende Referenzen angeführt:
 - die allgemeinen Menschenrechte und Grundrechte in der BRD,
 - Demokratie und demokratische Grundüberzeugungen (u. a. mit dem Ziel Teilhabe-/Partizipationsfähigkeit),
 - religiöse Werte,
 - das SGB VIII und die dortige Bestimmung der jeweiligen Handlungsfelder,
 - ein Bildungsverständnis der Jugendarbeit (u. a. mit dem Ziel Teilhabe-/Partizipationsfähigkeit),
 - Qualitätsstandards politischer Bildung,
 - aktuelle Herausforderungen („Gefährdungen“) der Grundwerte und des politischen Systems.
5. Konterkariert wird das formulierte konzeptionelle Verständnis von politischer Bildung/Demokratiebildung von zwei Narrativen:
 - Teilnehmendenorientierung versus Themenorientierung: Das Narrativ besagt, dass eine starke Teilnehmendenorientierung im Sinne einer (auch spontanen) Orientierung an lebensweltlich motivierte Anliegen der beteiligten Jugendlichen – im Gegensatz zu einer starken Themenorientierung – eher niedrigschwellig und daher für bestimmte Zielgruppen – so genannten

nicht politikinteressierten, bildungsfernen Jugendlichen – besonders geeignet ist, den Kern ‚politischer Bildung‘ jedoch verfehlen, während sach- und wissensorientierte Angebote, die ‚dem Auftrag‘ politischer Bildung eher entsprechen, vor allem bildungsnahe Jugendliche ansprechen.

- Sachorientierung versus Anlass- und Handlungsorientierung: Dem entspricht ein zweites Narrativ, das besagt, dass ‚politische Bildung‘ eine eher sach- und wissensbezogene Praxis mit Nähe zur formalen Bildung sei, die tendenziell hochschwellige Angebote macht, und Demokratiebildung eher eine anlass-, handlungsorientierte, projekt- und teilnehmendenorientierte Praxis, die sich vornehmlich an nicht oder wenig bildungsnahe Jugendliche richtet. Abgesehen davon, dass zu beiden Aussagen die empirische Evidenz befragt werden müsste, widersprechen die Narrative der von allen Befragten als Qualitätsmerkmale hervorgehobene und die Praxis leitende Teilnehmenden-, Erfahrungs- und Handlungsorientierung als Grundprinzipien von Jugendarbeit.
6. Die Befragten stellen in allen Handlungsfeldern außer der politischen Jugendbildung Qualifizierungsbedarfe fest.
 7. Deutlich wird insgesamt, dass es eine hohe konzeptionelle Anschlussfähigkeit zwischen den Handlungsfeldern gibt. Die potentielle Vielfalt der Settings und Ansätze, die dadurch gegebene potentiell breite Erreichbarkeit der Jugendlichen in ihrer Freizeit sowie der von den Befragten formulierte Qualifizierungsbedarf legen nahe, dass eine engere Zusammenarbeit (inklusive eines ‚Realitätschecks‘ der jeweiligen praktischen Umsetzung der Konzepte und der skizzierten Narrative) für alle Handlungsfelder gewinnbringend sein könnte.

9 Dokumente und Literatur

Dokumente zu den Handlungsfeldern

Kinder- und Jugendhilfe allgemein

Deutscher Städtetag

Deutscher Städtetag (Beschluss vom 20. Juni 2018): „Eintreten für eine offene Gesellschaft – mit Kultur und Kulturpolitik Demokratie stärken“, http://www.staedtetag.de/imperia/md/content/dst/2018/positionspapier_kulturpolitik_eintreten_in_eine_offene_gesellschaft.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutscher Städtetag (Beschluss vom 7. November 2013): „Thesen zur Weiterentwicklung lokaler Demokratie“, http://www.staedtetag.de/imperia/md/content/dst/internet/presse/2013/thesenpapier_lokale_demokratie_endfassung_ha_07_11_2013.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Beschluss vom 22.-24. Mai 2019): „Aufgaben und Verantwortung des Jugendamtes im Bereich der Jugendarbeit“, <http://www.bagljae.de/content/empfehlungen/> (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Beschluss vom 02.-04. Mai 2018): „Radikalisierungstendenzen bei Kindern und Jugendlichen im Arbeitsbereich der Jugendarbeit“, http://www.bagljae.de/downloads/135_radikalisierungstendenzen-bei-kindern-und-.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Beschluss vom 23.-25. November 2016): „Kommune als Ort der Jugendpolitik. Jugendarbeit in den Fokus stellen“, <http://bagljae.de/content/archiv/empfehlungen-und-arbeitshilfen> (abgerufen am 16.12.2019)

AGJ – Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ (2017): „Politische Bildung junger Menschen – ein zentraler Auftrag für die Jugendarbeit. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ“, https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2017/Politische_Bildung_junger_Menschen.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

Kulturelle Kinder- und Jugendbildung

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (30. April 2019): „Für eine starke Demokratie und gesellschaftlichen Zusammenhalt“, <https://www.bkj.de/inklusion/wissensbasis/beitrag/fuer-eine-starke-demokratie-und-gesellschaftlichen-zusammenhalt/> (abgerufen am 16.12.2019)

Witt, Kirsten (2018/2017): „Politische Bildung in der Kulturellen Jugendbildung“. In: Kulturelle Bildung Online, <https://www.kubi-online.de/artikel/politische-bildung-kulturellen-jugendbildung> (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2011): „Kulturelle Bildung in der Netzgesellschaft gestalten“, <https://www.bkj.de/publikation/kulturelle-bildung-in-der-netzgesellschaft-gestalten/> (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V.

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (2018): „Ne ganz tolle Erfahrung für mein Leben. Wie Jugendkunstschulen wirken. Zentrale Ergebnisse der Jugendkunstschulstudie „JuArt“ der Universitäten Kassel und Marburg“, https://www.bjke.de/fileadmin/2018/JuArt_2018_web.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (2015): „Phantasie fürs Leben. Leitbild Jugendkunstschule“, https://www.bjke.de/fileadmin/Leitbild_JKS_2015.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (2011): „Phantasie fürs Leben. Jugendkunstschulen in Deutschland. Ergebnisse der bundesweiten Datenerhebung“, https://www.bjke.de/fileadmin/downloads/datenerhebung_bjke1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

- Nierstheimer, Julia (2018): Bundeswettbewerb Rauskommen 2018. Gesellschaftspolitischer Gestaltungswille der jungen Generation. In: bjke/LKD NRW (Hrsg.): Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 130. Farbe bekennen. Jugend ermöglichen. Unna
- Nierstheimer, Julia (2018): Spielarten des Politischen. Der öffentliche Raum als Präsentationsfläche kulturpädagogischer Praxis. In: bjke/LKD NRW (Hrsg.): Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 128. Platz. Nehmen. Wem gehört der öffentliche Raum. Unna
- Kamp, Peter / Nierstheimer, Julia (2016): Jugendkunstschule als Kreativitäts-Labor und Sinn-Oase. In: bjke/LKD NRW (Hrsg.): Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 120. Der Künstler als Ingenieurin. Ästhetisches Lernen zwischen Fiction und Science. Unna
- Nierstheimer, Julia (2016): International, vernetzt und interdisziplinär: Bundeswettbewerb Rauskommen! Der Jugendkunstschuleffekt 2015. In: bjke/LKD NRW (Hrsg.): Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 120. Unna
- Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 119: Spuren zum Ich. Wie Kultur politisch bildet. Unna
- Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 132: Bauhaus Europa. Wie wollen wir leben? Unna
- Infodienst. Das Magazin für kulturelle Bildung, Nr. 123: Schafft Kunst mehr Teilhabe? Demokratie ist kein Selbstläufer. Unna

Jugendverbandsarbeit

Deutscher Bundesjugendring

- Deutscher Bundesjugendring (DBJR) (2019): „Umfrage. Politische Bildung in den Jugendverbänden und -ringen.“ Interne Befragung, vorgestellt im Hauptausschuss DBJR, 4. und 5. September 2019 (unveröffentlichtes Manuskript)
- Deutscher Bundesjugendring (Beschluss vom 26./27. Oktober 2018): „Werkstätten der Demokratie – politische Bildung von Jugendverbänden und Jugendringen stärken und schützen“, <https://www.dbjr.de/artikel/politische-bildung-staerken-und-schuetzen/> (abgerufen am 16.12.2019)

Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder

- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder (Stand 2017): „Selbstverständnis – Bundesarbeitskreis politische Bildung“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pagelId=124718395> (abgerufen am 16.12.2019)
- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Gruppenstunde direkte Demokratie“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pagelId=124718402> (abgerufen am 16.12.2019)
- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Politische Fragen auspacken“, <https://meinbdp.de/pages/viewpage.action?pagelId=124718402> (abgerufen am 16.12.2019)
- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Eine Woche Nachhaltigkeit“, <https://meinbdp.de/display/BUND/Eine+Woche+Nachhaltigkeit> (abgerufen am 16.12.2019)
- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder: „Klimawandelleugner-Workshop“, <https://meinbdp.de/display/BUND/Klimawandelleugner-Workshop> (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsches Jugendkreuz

- Deutsches Jugendrotkreuz (November 2019): „Arbeitshilfe Jugendkreuz“, https://jrk-bayern.de/sites/default/files/downloads/jrk_arbeitshilfe_jugendpolitik.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Internationale Jugendarbeit

IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.

- IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (06.12.2018): „Internationale Jugendarbeit für Vielfalt und Demokratie – Standortbestimmung angesichts menschenfeindlicher und extremistischer Strömungen“, https://www.ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Stellungnahmen/2018-IJAB-Positionspapier_Vielfalt_und_Demokratie.pdf (abgerufen am 30.10.2019)
- IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.) (Dezember 2014): „Rechtsextremismus und Rassismus als Themen in der Internationalen Jugendarbeit“, Reihe Innovationsforum Jugend global: Qualifizierung und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit, https://www.ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/IFJG-rechtsex-rass.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.) (Dezember 2014): „Politische Dimension Internationaler Jugendarbeit.“ Reihe Innovationsforum Jugend global: Qualifizierung und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit, https://www.ijab.de/fileadmin/redaktion/PDFs/Shop_PDFs/IFJG_poldim.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Forschung und Praxis im Dialog – Internationale Jugendarbeit

Forschung und Praxis im Dialog – Internationale Jugendarbeit (11. Dezember 2018): „Wissenschaftliche Fachtagung – Die politische Dimension der Internationalen Jugendarbeit“, Technische Hochschule Köln – Dokumentation, https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/app/download/7853885356/Dokumentation_Wissenschaftliche%20Fachtagung_11.12.2018.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Forscher – Praktiker Dialog – Internationale Jugendarbeit

Schäfer, Stefan (2015): Die politische Dimension in der internationalen Jugendarbeit. (De-) Thematisierungen des Politischen im Diskurs der Internationalen Jugendarbeit. In: Schriftenreihe Internationale Jugendmobilität. Heft 1/2015. S. 71-72

Deutsche Sportjugend

Deutsche Sportjugend (Juni 2015): „Internationale Jugendarbeit“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Handlungsfelder/Internationale_Jugendarbeit/dsj_Jugendarbeit_Konzept.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Offene Kinder- und Jugendarbeit

Kooperationsverbund Offene Kinder- und Jugendarbeit

Kooperationsverbund Offene Kinder- und Jugendarbeit (Mai 2019): „Gemeinsames Positionspapier“, https://www.lwl-landesjugendamt.de/media/filer_public/50/d0/50d04412-00f8-44e1-b04e-16e02c5b674b/19-05-08_positionspapier_okja_kv_bags_endfassung.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

AGJF – Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen e.V.

AGJF – Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen e.V. (September 2018): „Für eine Jugendarbeit im Sinne der Emanzipation“, https://www.agjf-sachsen.de/files/Downloads-Dokumente/agjf/Positionspapier%20Für%20eine%20Jugendarbeit%20im%20Sinne%20der%20Emanzipation_210918.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

AGJF – Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V.

AGJF – Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V. (2019): „offen politisch“, <https://www.offen-politisch.de/home-107.html> (abgerufen am 16.12.2019)

Projektgruppe »Rückgrat!«: Lempp, Marion / Möller, Kurt / Nolde, Kai / Schuhmacher, Nils (Hrsg.) (2017): Mit Rückgrat gegen PAKOs! Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten gegen Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen. Bonn, https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Handreichung-R%C3%BCckgrat-2017.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

Kinder- und Jugendarbeit im Sport

Deutsche Sportjugend

Deutsche Sportjugend (2019): „jugend!macht!sport! – Arbeitsprogramm – Wahlperiode 2019-2020“

Deutsche Sportjugend (2018): „Kurzportrait“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Deutsche_Sportjugend/dsj_Kurzportr_Deu1118.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Dezember 2018a): „Gelingende demokratische Partizipation in der Sportpraxis – Erforderliche Kompetenzen und Prozesse“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/Partizipation_Teil-2.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Oktober 2018b): „Gründe jetzt dein Juniorteam! – Juniorteam im Sport, vor Ort, für alle“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/gruende_jetzt_dein_juniorteam.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (3. Juni 2017): „Eine junge engagierte Zivilgesellschaft ist kein Selbstläufer – Engagementförderung durch Jugendverbände im Sport verstetigen“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Deutsche_Sportjugend/Positionen/dsj-Positionspapier_Engagementfoerderung.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Dezember 2015): „Förderung von jungem Engagement im Sportverein/-verband – Frankfurter Modell zur Engagementförderung“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/ziel_foerderung_junges_engagement.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Juni 2015): „Internationale Jugendarbeit“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Handlungsfelder/Internationale_Jugendarbeit/dsj_Jugendarbeit_Konzept.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Oktober 2014a): „Sport mit Courage – Vereine und Verbände stark machen – zum Umgang mit Rechtsextremismus im Sport“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/ordner_sportmitCourage.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend (Dezember 2014b): „Interkulturelles Training – Materialien und Übungen für den Einsatz in der Jugendarbeit im Sport“, https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/interkulturelles_training.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Deutsche Sportjugend: „Selbstverständnis des Netzwerks der Sportprojekte im Programm „Zusammenhalt durch Teilhabe“, <https://www.sport-mit-courage.de/handlungsfelder/sport-mit-courage/zusammenhalt-durch-teilhabe-im-sport/> (abgerufen am 16.12.2019)

Sportjugend NRW

Sportjugend NRW (15. November 2018): „Jugendordnung der Sportjugend im Landessportbund Nordrhein-Westfalen e.V.“, https://www.lsb.nrw/fileadmin/sportjugend/media/Ueber_die_Sportjugend/Jugendordnung_der_Sportjugend_NRW.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Sportjugend NRW (Oktober 2017a): „Verantwortungsvolle Doppelrolle als Sport- und Jugendverband – Grundlagen für die Profilentwicklung in der Kinder- und Jugendverbandsarbeit im Sport“, https://www.sportjugend.nrw/fileadmin/sportjugend/media/Kinder-_und_Jugendpolitik/Konzeption_Profilentwicklung_in_der_Ki-_und_Ju_Verbandsarbeit.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Sportjugend NRW (Juni 2017b): „Bildungskonzeption – Ein Wegweiser für die sportliche und außersportliche Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen“, https://www.sportjugend.nrw/fileadmin/global/media/Downloadcenter/Sport_und_Bildung/Bildungskonzeption-der_Sportjugend.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Sportjugend NRW (2011): „Selbstverständnis der Sportjugend NRW – Eigenständig, eigensinnig, engagiert“, <https://www.sportjugend.nrw/sportjugend-nrw/unser-selbstverstaendnis-als-sportjugend> (abgerufen am 16.12.2019)

Sportjugend NRW: „Initiative der Sportjugend NRW – Ich stehe für #DEMOKRATIEundRESPEKT“, https://www.swimpool.de/uploads/media/Broschuere_DEMOKRATIEundRESPEKT.pdf (abgerufen am 16.12.2019) o.J.

Jugendsozialarbeit

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit

Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (November 2017): „Für eine aufgeklärte, selbstbewusste und engagierte Jugend – Politische Bildung und Partizipation in der Jugendsozialarbeit“, https://bagoert.de/fileadmin/daten/Home/Aktuelles/TEXT_Politische_Bildung_Partizipation.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

AWO – Bundesverband e.V. (2012): „Chancengerechtes Aufwachsen in gemeinsamer Verantwortung – (An)Forderungen an eine Politik für Kinder, Jugendliche und Familien“, https://www.awo.org/sites/default/files/2019-07/3.%20Sozialkonferenz_0.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit e.V.

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit e.V. (8. Oktober 2019): „Ganzheitlich und lebensweltorientiert! – Demokratiebildung in der katholischen Jugendsozialarbeit“, https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/11/2019-11-19-Impulspapier-Demokratiebildung_BAGKJS-1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

IN VIA Deutschland

IN VIA Deutschland (08. Dezember 2019): „Impulspapier. Ganzheitlich und lebensweltorientiert! Demokratiebildung in der katholischen Jugendsozialarbeit“, https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/11/2019-11-19-Impulspapier-Demokratiebildung_BAGKJS-1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

IN VIA Deutschland (16. November 2017): „IN VIA für eine offene und demokratische Gesellschaft“, <http://www.in-via-deutschland.de/ueber-uns/leitlinien/leitlinien> (abgerufen am 16.12.2019)

Internationaler Bund

Internationaler Bund (9. Februar 2017): „Demokratie ist keine Selbstverständlichkeit – sie braucht Politische Bildung“, https://www.internationaler-bund.de/fileadmin/user_upload/storage_ib_redaktion/IB_Portal/Publikationen/2016/Politische-Bildung-Demokratie-ist-keine-Selbstverstaendlichkeit.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Politische Bildung

GEMINI

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018a): „Demokratie braucht politische Bildung“, https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2018/05/180423_GEMINI_Imageheft_gesamt_RZ_WEB.pdf (abgerufen am 08.01.2020)

GEMINI – Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2018b): „Politische Jugendbildung ist eine gesellschaftliche Daueraufgabe. Die Mittel im Arbeitsfeld „Politische Bildung“ des Kinder- und Jugendplans erhöhen“, https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2018/10/GEMINIPositionspapier_2018_10.pdf (abgerufen am 08.01.2020)

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2017a): „Demokratie braucht politische Jugendbildung“ (Flyer), https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2017/02/GEMINI_Flyer_final.pdf (abgerufen am 05.03.2021)

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2017b): Stellungnahme zum Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland „Zwischen Freiräumen, Familie, Ganztagschule und virtuellen Welten – Persönlichkeitsentwicklung und Bildungsanspruch im Jugendalter“, 15. Kinder- und Jugendbericht und Stellungnahme der Bundesregierung, <https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2017/05/bap-Stellungnahme-zum-15.-KJB.pdf> (abgerufen am 08.01.2020)

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2017): „Jugend ermöglichen – politische Jugendbildung weiterentwickeln. Anregungen des 15. Kinder- und Jugendberichts für die politische Jugendbildung“, Expertise zum „Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung“, Klaus Waldmann, <https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2017/05/bap-Expertise-Jugend-ermoeneglichen-politische-Jugendbildung-weiterentwickeln.pdf> (abgerufen am 08.01.2020)

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2014): „Vernetzung und Kooperation außerschulischer politischer Jugendbildung“ (Quelle: intern)

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2010): „Positionen und Empfehlungen der bundesweiten Träger politischer Jugendbildung zur Weiterführung der Bundesprogramme „Vielfalt tut gut“ und „Kompetent. Für Demokratie“ sowie zur Einrichtung von Präventionsprojekte zu den Themen „Linksextremismus“ und „Islamismus“

BAK – Arbeit und Leben

BAK – Arbeit und Leben (November 2014): „Zur Arbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen: Ein Wegweiser für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren“, https://www.arbeitundleben.de/images/download/Arbeit_mit_bildungsbeachtligten_Jugendlichen.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland (AKSB)

AKSB (April 2019): „Politische Bildungsarbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen in der AKSB“, https://www.aksb.de/fileadmin/redaktion/5_Themen/1_Schwerpunktthemen/Bildungsbenachteiligte_Jugendliche/UEberblick_Bildungsbenachteiligte_Jugendliche_April19-komprimiert.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

AKSB (Projektlaufzeit: 2016-2019): „Politische Partizipation als Ziel der Politischen Bildung“, <https://www.aksb.de/themen/projekte/politische-partizipation-als-ziel-der-politischen-bildung/> (abgerufen am 16.12.2019)

AKSB (2010): „Am Puls der Zeit – Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB und Aktualisierende Ergänzungen“, https://www.aksb.de/fileadmin/redaktion/1_Ueber_uns/1_Wer_wir_sind/Konvention_Ergaenzung_20_09_10__AmPulsderZeit_NEU_1.pdf (abgerufen am 16.12.2019)

Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (et)

Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (et): Leitbild, <http://www.politische-jugendbildung-et.de/ueber-uns/leitbild/> (abgerufen am 18.12.2019)

Weitere Literatur

Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung zur Mündigkeit: Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969. Frankfurt a. M.

Ahlrichs, Rolf (2019): Demokratiebildung im Jugendverband. Grundlagen – empirische Befunde – Entwicklungsperspektiven. Weinheim/Basel

Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden (7. September 2016): Grundsätze für die Anerkennung von Trägern der freien Jugendhilfe nach § 75 SGB VIII, https://www.agjf.de/index.php/rahmenbedingungen.html?file=files/cto_layout/Material/Basiswissen/Rahmenbedingungen/Grundsätze%CC%88tze%20fu%CC%88r%20die%20Anerkennung.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

Arnold, Nina / Fackelmann, Bettina / Graafius, Michael / Krüger, Frank / Talaska, Stefanie / Weißenfels, Tobias (2011): „Sprichst Du Politik?“, Hrsg. v. d. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin, http://www.sprichst-du-politik.de/downloads/sprichst-du-politik_Studie.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

Asal, Katrin / Burth, Hans-Peter (2016): Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule – Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Opladen/Berlin/Toronto

Becker, Helle (2020): Demokratiebildung – eine Herausforderung für die Jugendarbeit? In: Kammerer, Bernd (Hrsg.): Unpolitisch, interessiert, engagiert!? Demokratiebildung und die Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2019. Nürnberg, S. 29-45

Becker, Helle (2019): Vielfalt macht stark – Ein struktureller Überblick zur Politischen Jugendbildung in Deutschland. In: deutsche jugend – Zeitschrift für Jugendarbeit 11/2019, S. 471-480

Becker, Helle (2018): „Politischer werden! Politische Jugendbildung als Herausforderung der Jugendarbeit“. In: Sozial Extra – Zeitschrift für die Soziale Arbeit Ausgabe 5/2018, S. 13-16

Becker, Helle (2013): Wir Kellerkinder? Zur Geschichte der „Profession politische Bildung“ in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Bonn, S. 49-63

Becker, Helle (2011): Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln.“ Ein Projekt von bap und AdB. Studie zur Gewinnung und Nutzbarmachung von empirischen Erkenntnissen für die politische Bildung in Deutschland. Teil 1: Auswertungsbericht mit Empfehlungen. Essen/Berlin, https://www.adb.de/download/publikationen/01_Teil%201%20-%20Auswertungsbericht.pdf (abgerufen am 05.02.2020)

Bedorf, Thomas (2010): Das Politische und die Politik. Konturen einer Differenz. In: Bedorf, Thomas / Röttgers, Kurt (Hrsg.) (2010): Das Politische und die Politik. Berlin, S. 13-37

Benner, Dietrich (2015): Allgemeine Pädagogik. 8., überarbeitete Auflage. Weinheim und München

Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann, Iris / Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2007): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. Wiesbaden

Bielenberg, Ina (2017): Es gibt immer was zu tun – Entwicklungspotenziale politischer Jugendbildung. In: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (Hrsg.) – FORUM Jugendhilfe. 4/2017. S. 9-15

Bravo / YouGov Deutschland GmbH (Hrsg.) (2017): „Politische Jugendstudie“. Hamburg, http://www.wirmuessenreden.net/wp-content/uploads/2017/08/Bravo_Jugendstudie.pdf und https://campaign.yougov.com/DE_2017_07_Political_Bravo_Jugendstudie_DE_2017_06_Political_Die_Deutschen_und_die_Politik_Landung.html (abgerufen am 18.12.2019)

Bremer, Helmut / Schliitt, Laura / Zosel, Tim (2018a): „Jugend partizipiert“ – Distanz zwischen Jugend und Politik überbrücken. In: Journal für politische Bildung, Heft 3/2018, S. 28-33

Bremer, Helmut / Schliitt, Laura / Zosel, Tim (2018b): Jugend, Politik und „politisches Feld“. Ergebnisse aus der Begleitforschung eines Projektes zur Förderung der Partizipation von Jugendlichen. In: Steve Kenner / Dirk Lange (Hrsg.): Citizenship Education. Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung. Frankfurt a. M., S. 255-268

Bremer, Helmut / Schliitt, Laura / Zosel, Tim (2018c): „Politikferne“ oder „ferne Politik“? Durch Beteiligungsorientierung Distanzen zwischen Jugend und Politik bearbeiten. In: Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Jahresthema 2017 der Transferstelle politische Bildung. Essen, S. 42-46, https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschueren-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

- Das Bundesjugendkuratorium (2017): Thesenpapier: „Demokratie braucht alle. Thesen zu aktuellen Herausforderungen und zur Notwendigkeit von Demokratiebildung“, https://bundesjugendkuratorium.de/as-sets/pdf/press/BJK_Thesenpapier_Demokratie.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2019): Dr. Franziska Giffey beauftragt den 16. Kinder- und Jugendbericht, <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/dr--franziska-giffey-beauftragt-den-16--kinder--und-jugendbericht-/129810> (abgerufen am: 14.5.2019)
- Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, www.bmfsfj.de/blob/jump/115438/15-kinder-undjugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (Juli 2016): Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung, <https://www.bmfsfj.de/blob/109002/5278d578ff8c59a19d4bef9fe4c034d8/strategie-der-bundesregierung-zur-extremismuspraevention-und-demokratieforderung-data.pdf> (abgerufen am 14.12.2019)
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK): „Demokratie lernen und leben“ (2002 – 2008), <https://web.archive.org/web/20180323001821/http://blk-demokratie.de/> (abgerufen am 20.12.2019)
- Burdewick, Ingrid (2003): Jugend – Politik – Anerkennung. Eine qualitative empirische Studie zur politischen Partizipation 11- bis 18-Jähriger. Wiesbaden
- Coelen, Thomas W. (2010): Partizipation und Demokratiebildung in pädagogischen Institutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 1, S. 37-52
- Coelen, Thomas / Gusinde, Frank (Hrsg.) (2011): Was ist Jugendbildung? Positionen – Definitionen – Perspektiven. Weinheim und München
- Deinet, Ulrich (2014): Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In: sozialraum.de (6) Ausgabe 1/2014, <https://www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php> (abgerufen am 16.01.2020)
- Deinet, Ulrich (2005) (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Praxiskonzepte. 2., völlig überarbeitete Auflage. Wiesbaden
- Deinet, Ulrich / Nörber, Martin / Sturzenhecker, Benedikt (2002): Kinder- und Jugendarbeit. In: Schroer, Wolfgang / Struck, Norbert / Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim und München, S.693-713
- Detjen, Joachim (2007): Politische Bildung für bildungsferne Milieus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 32-33/2007, S. 3-8
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2019): Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Eine Zusammenstellung der gesetzlichen Bestimmungen auf Bundesebene und ein Vergleich der Bestimmungen in den Bundesländern und auf kommunaler Ebene, https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/3_Beteiligung/3.11_Studie_Beteiligungsrechte/Studie_Beteiligungsrechte_von_Kindern_und_Jugendlichen.pdf (abgerufen am 08.12.2019)
- Dewey, John (1916): Der demokratische Gedanke in der Erziehung. In: Oelkers, Jürgen (1993): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim/Basel, S. 113-138
- Die Praxis kommt zu Wort: Interviews mit Expertinnen und Experten. (Interview mit Boris Brokmeier, Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten). In: Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.) (2013): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 243-327
- Fischer, Arthur / Münchmeier, Richard (1997): Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der 12. Shell Jugendstudie. In: Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. Opladen, S. 11-23
- Freund, Thomas / Lindner, Werner (Hrsg.) (2001): Prävention. Zur kritischen Bewertung von Präventionsansätzen in der Jugendarbeit. Opladen
- Fuhrmann, Brigitte (2016): Konsequenz dialogische politische Bildung. Professionalisierungsfragen im Rahmen der Projektbegleitung „Dialog macht Schule“. In: Goll, Thomas / Oberle, Monika / Rappenglück, Stefan (Hrsg.) (2016): Herausforderung Migration. Perspektiven der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 108-114
- Gill, Thomas / Achour, Sabine (2019): „Liebe Teilnehmende, liebe Gefährderinnen und Gefährder!“ Extremismusprävention als politische Bildung? In: Journal für politische Bildung, Demokratieförderung vs. politische Bildung? 2/19, S. 32-36
- Gille, Martina / Sardei-Biermann, Sabine / Gaiser, Wolfgang / de Rijke, Johann (2006): Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger. Jugendsurvey, Band 3. Hrsg. v. Deutsches Jugendinstitut e.V. Wiesbaden
- Gille, Martina / Krüger, Winfried (Hrsg.) (2000): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29-jährigen im vereinigten Deutschland. Opladen
- Götzmann, Anke (2015): Entwicklung politischen Wissens in der Grundschule. Wiesbaden

- Grammes, Tilman (2016): Ein pädagogischer Professionsstandard der politischen Bildung. Fachdidaktisches Denken mit dem Beutelsbacher Konsens. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793, S. 155-165
- Habermas, Jürgen (2004): Vorpolitische moralische Grundlagen eines freiheitlichen Staates. In: zur debatte (Themen der Katholische Akademie in Bayern), H. 1, S. 1-12
- Habermas, Jürgen (1981/1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt a.M.
- Hafeneger, Benno (2019): Politische Bildung ist mehr als Prävention. In: Journal für politische Bildung, Demokratieförderung vs. politische Bildung? 2/19, S. 22-25
- Hafeneger, Benno (2014): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 4., völlig überarbeitete Aufl., Schwalbach/Ts., S. 222-230
- Hafeneger, Benno (2005): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 3., völlig überarbeitete Aufl., Schwalbach/Ts., S. 282-299
- Heil, Reinhard / Hetzel, Andreas (Hrsg.) (2006): Die unendliche Aufgabe. Kritik und Perspektiven der Demokratietheorie. Bielefeld
- Heydorn, Heinz-Joachim (1970): Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Frankfurt a.M.
- Himmelmann, Gerhard (2004): „Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?“, Berlin, S. 1-22, <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/216/pdf/Himmelmann.pdf> (abgerufen am 18.12.2019)
- Hübner, Kerstin (2019): Kultur, Jugend, Bildung – Impulse für ein Miteinander. Schnittmengen und Kooperationen von kultureller Kinder- und Jugendbildung und Offener Kinder- und Jugendarbeit, in: Offene Jugendarbeit, hrsg. v. Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.), Ausgabe 4/2019, S. 6-14
- Hufer, Klaus-Peter (2013): Politische Bildung und der Kern des Politischen: Elf Thesen zu einem schwierigen Verhältnis. In: Hufer, Klaus-Peter / Länge, Theo W. / Menke, Barbara / Overwien, Bernd / Schudoma, Laura (Hrsg.): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 89-99
- Humboldt, Wilhelm von: Theorie der Bildung des Menschen. In: Flitner, Andreas / Giel, Klaus (Hrsg.) (1960): Wilhelm von Humboldt: Schriften zur Anthropologie und Geschichte. (Werke in fünf Bdn. 1.). Darmstadt, S. 234-240
- Humboldt, Wilhelm von (1967): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. Stuttgart
- Journal für politische Bildung 2/2019: Demokratieförderung vs. politische Bildung? Frankfurt a. M.
- Kalina, Andreas (2014): Erfolgreich. Politisch. Bilden. Faktensammlung zum Stand der Politischen Bildung in Deutschland. Handreichung zur politischen Bildung. Band 4. Hrsg. v. der Konrad-Adenauer-Stiftung, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Sankt Augustin/Berlin, https://www.kas.de/documents/252038/253252/7_dokument_dok_pdf_20184_1.pdf/2c4404a5-4f6a-4a43-1386-8e5b2df0cc02?version=1.0&t=1539660864117 (abgerufen am 04.02.2020)
- Kessler, Stefanie (2018): Politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Erste Ergebnisse aus einem explorativen Forschungsprojekt. In: Deichmann, Carl / Partetzke, Marc (Hrsg.): Schulische und außerschulische politische Bildung. Qualitative Studien und Unterrichtsbeispiele hermeneutischer Politikdidaktik. Berlin, S. 159-173
- Klafki, Wolfgang (1959): Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. In: Göttinger Studien zur Pädagogik. N.F. Bd. 6. X, 471 S. 2., erw. Aufl. 1963 3./4., durchges. u. erg. Aufl. 1964. Weinheim/Bergstr.
- Knauer, Raingard / Hansen, Rüdiger / Sturzenhecker, Benedikt (2016): Demokratische Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Konzeptionelle Grundlagen. In: Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim/Basel, S. 31-46
- Kohl, Wiebke / Seibring, Anne (Hrsg.) (2012): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von "bildungsfernen" Jugendlichen. Bonn, https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/1138_Politikprogramm_ba%5B1%5D.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Koller, Hans-Christoph (2018): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse (2. Aufl.). Stuttgart
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2018a): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018, https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2018b): Menschenrechtsbildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.1980 i.d.F. vom 11.10.2018, https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Menschenrechtserziehung.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: Beutelsbacher Konsens, <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens/> (abgerufen am 05.02.2020)

- Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz: Das Münchner Manifest „Demokratie braucht politische Bildung. Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung“ vom 26. Mai 1997, <https://politische-bildung.rlp.de/wir-ueber-uns/unser-auftrag/muenchner-manifest.html> (abgerufen am 05.02.2020)
- Lindner, Werner (2014): Arrangieren. Stuttgart
- Lösch, Bettina / Thimmel, Andreas (2010): Kritische politische Bildung: Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.
- Lyotard, Jean-François (1999): Das postmoderne Wissen. Ein Bericht. Wien
- Machart, Oliver (2010): Die politische Differenz. Zum Denken des Politischen bei Nancy, Lefort, Badiou, Laclau und Agambn. Berlin
- May, Michael (2016): Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsgebots. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793, S. 233-241
- Mayring, Philipp / Gläser-Zikuda, Michaela (2005): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim
- Müller, Carl Wolfgang / Kentler, Helmut / Mollenhauer, Klaus / Gieseke, Hermann (1964): Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. München
- Nohl, Arnd-Michael / Radvan, Heike (2010): Experteninterviews in dokumentarischer Interpretation: Zur Evaluation impliziter Wissens- und Handlungsstrukturen in der außerschulischen Jugendpädagogik. In: Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann, Iris (Hrsg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. Opladen & Farmington Hills, S. 159-180
- Oelkers, Jürgen (2013/2012): Schule, Kultur und Pädagogik. In: Kulturelle Bildung Online, <https://www.kubi-online.de/artikel/schule-kultur-paedagogik> (abgerufen 14.5.2019)
- Renner-Kasper, Wibke (2012): Politische Vorstellungen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. Eine empirische Studie zu den Basiskonzepten Macht und Gemeinwohl im Kontext der Projektprüfung. Hanau
- Richter, Elisabeth / Richter, Helmut / Sturzenhecker, Benedikt / Lehmann, Teresa / Schwerthelm, Moritz (2016): Bildung zur Demokratie. Operationalisierung des Demokratiebegriffs für pädagogische Institutionen. In: Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) (2016): Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim/Basel, S. 106-129
- Schäfer, Julia (2006): Sozialkapital und politische Orientierungen von Jugendlichen in Deutschland. Wiesbaden
- Schäfer, Stefan (2020): Re-Politisierung und politische Bildung. In: Sozial Extra, 44, S. 13–16
- Schäfer, Stefan (2018): Die politische Differenz: Das Politische in der politischen Theorie. In: Dokumentation: Wissenschaftliche Fachtagung „Die politische Dimension der Internationalen Jugendarbeit. 11. Dezember 2018, Technische Hochschule Köln, S. 8-22, <https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/veranstaltungen/poldim-konferenz-11-12-2018/> (abgerufen am 08.01.2020)
- Scherr, Albert (2014): Gesellschaftspolitische und subjektorientierte Bildung. Ausgangsbedingungen und Perspektiven. In: Hafener, Benno / Widmaier, Benedikt (Hrsg.) (2014): Wohin geht die Reise? Diskurse um die Zukunft der non-formalen politischen Bildung, Bd. 1. Schwalbach/Ts., S. 90-106
- Scherr, Albert (2008): Gesellschaftspolitische Bildung – Kernaufgabe oder Zusatzleistung der Jugendarbeit? In: Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. 2. Auflage. Wiesbaden, S.167-179
- Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim/München
- Schröder, Achim (2011): Politische Jugendbildung. In: Hafener, Benno (Hrsg.): Handbuch außerschulische Jugendbildung. Grundlagen – Handlungsfelder – Akteure. Schwalbach/Ts., S. 173-186
- Schwartz, Maximilian von / Calmbach, Marc / Möller-Slawinski, Heide (2016): „Generation What?“ Europabericht. Hrsg. v. Sinus Institut Heidelberg, https://www.sinus-institut.de/fileadmin/user_data/sinus-institut/Dokumente/downloadcenter/Generation_What/GenerationWhat_Europabericht.pdf (abgerufen am 05.03.2021)
- Schwerthelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016): Die Kinder- und Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII – Erfahrungsraum für Subjekt- und Demokratiebildung, <https://www.ew.unihamburg.de/einrichtungen/ew2/sozial-paedagogik/files/schwerthelm-sturzenhecker-2016-jugendarbeit-nach-p11.pdf> (abgerufen am 18.12.2019)
- Sturzenhecker, Benedikt (2013a): Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden, S. 325-337
- Sturzenhecker, Benedikt (2013b): Politische Bildung konkret. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden, S. 439-443
- Sturzenhecker, Benedikt (2003): Vom Bildungsanspruch von Jugendarbeit. In: Mitteilungen LJA WL 153/2003, https://www.lwl.org/lja-download/datei-download/Service/zarchiv/mitteilungen/m153/1048159600_4/Sturzenhecker_Zum_Bildungsanspruch_von_Jugendarbeit.pdf (abgerufen 12.12.2019)
- Sturzenhecker, Benedikt / Knauer, Raingard / Richter, Elisabeth / Rehmann, Yvonne (2010): Partizipation in der Kita. Evaluation demokratischer Praxis mit Vorschulkindern. Abschlussbericht. Hamburg, https://www.partizipation-und-bildung.de/pdf/Sturzenhecker%20et%20al_Evaluation%20Detmold.pdf (abgerufen am 18.12.2019)

- Sturzenhecker, Benedikt / Richter, Elisabeth (2010): Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit – partizipative Potenziale stärker nutzen. In: Lange, Dirk / Himmelmann, Gerhard (Hrsg.): Demokratiedidaktik: Impulse für die politische Bildung. Wiesbaden, S. 103-115
- Thimmel, Andreas (2017): „Wir brauchen eine Kartografie der Akteure in der politischen Jugendbildung“. Interview. In: Transferstelle politische Bildung (Hrsg.) (2017): Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Essen, S. 65-67, https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschuere-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf (abgerufen am 18.12.2019)
- Transfer für Bildung e.V., Fachstelle politische Bildung: Topografie der Praxis politischer Bildung, <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/topografie-der-praxis/> (abgerufen am 06.01.2020)
- Unicef (2017): „Ich bin #wählerisch.“ UNICEF-Umfrage für Jugendliche zur Bundestagswahl 2017. Köln, <https://www.unicef.de/blob/153636/5209d36e051cddcfeaa3aa1eff9bd4df/pdf-ergebnisse-der-studie-data.pdf> (abgerufen am 18.12.2019)
- Weber, Max (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. Erste Auflage veröffentlicht 1921/1922, 3. Aufl. 1947 (Faksimile bei Gallica). Tübingen
- Weber, Max (1919): Politik als Beruf, München und Leipzig. Digitale Volltext-Ausgabe, https://de.wikisource.org/w/index.php?title=Seite:Max_Weber_-_Politik_als_Beruf_Seite_04.jpg&oldid=- (abgerufen am 1.8.2018)
- Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe Band 1793
- Widmaier, Benedikt (2012): Außerschulische politische Bildung nach 1945 – Eine Erfolgsgeschichte? In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 46–47/2012, S. 9-16
- Zentralen der politischen Bildung (2018): Diskussionspapier der Zentralen der politischen Bildung zu den Planungen der Bundesregierung zur Ausweitung des Programms „Demokratie leben“, zur Etablierung eines „Nationalen Präventionsprogramms gegen islamistischen Extremismus (NPP) und zur Schaffung eines Demokratiefördergesetzes (Mehrheitlich darauf verständigt auf der Leitungskonferenz der Zentralen für politische Bildung am 29.01.2018), https://demokratie.niedersachsen.de/download/134397/Diskussionspapier_der_Zentralen_fuer_politischen_Bildung.pdf (abgerufen am 08.12.2019)

10 Anhang: Frageleitfaden für die Interviews

**Studie zum Thema „Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13)“
Im Auftrag der Sachverständigenkommission zum 16. Kinder- und Jugendbericht**

- Frageleitfaden -

Interviews mit Verantwortlichen aus Verbänden der Jugendarbeit

Frage 1: Gibt es in Ihrem Verband Texte (Positionspapiere, Selbstbeschreibungen, Stellungnahmen o. Ä.) die darauf eingehen, welche Rolle politische Bildung/Demokratiebildung (es können hier und im Folgenden auch andere, verwandte Begriffe sein) für die Jugendarbeit in Ihrem Praxisfeld hat?

Nein, mir sind keine bekannt

Ja, und zwar:

Frage 2: Würden Sie selbst sagen, dass politische Bildung/Demokratiebildung für die Jugendarbeit in Ihrem Feld eine Rolle spielt? Wie würden Sie dann politische Bildung/Demokratiebildung definieren? Welche Konzepte und Ansätze liegen diesen politischen Bildungsangeboten zugrunde?

Frage 3: Gibt es spezielle Kontexte oder Situationen, Settings, Gelegenheitsstrukturen, in denen politische Bildung/Demokratiebildung für die Jugendarbeit in Ihrem Feld eine Rolle spielt?

Frage 4: Wie würden Sie diese Form der politischen Bildung beschreiben, z. B.: absichtsvoll, implizit durch Strukturen, alltagsbezogen, eventbezogen u. a.?

Frage 5: Gibt es spezielle Themen der politischen Bildung/Demokratiebildung, die für die Jugendarbeit in Ihrem Feld wichtig sind?

Frage 6: Wenn Sie an die Praktiker_innen in Ihrem Feld denken: Wie schätzen Sie deren Haltung zu politischer Bildung/Demokratiebildung als Teil ihrer Jugendarbeit ein? Welchen Stellenwert nehmen politische Bildungsangebote nach eigener Einschätzung in Ihrem Praxisfeld insgesamt ein?

Frage 7: Können Sie Projekte aus Ihrem Feld (gleich, ob auf Bundes-, Landes-, Kommunalebene) nennen, bei denen politische Bildung/Demokratiebildung eine Rolle spielt?

Nein, mir sind keine bekannt

Ja, und zwar:

Zum Hintergrund: Studie zum Thema „Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13)“

Durch die Studie soll einen Einblick in die Praxis und den konzeptionellen Rahmen der Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit (einschließlich) Jugendsozialarbeit (SGB VIII § 11-13) gewonnen werden. Konkret werden adressiert: Jugendverbandsarbeit, Jugendsozialarbeit, Politische Jugendbildung, Kulturelle Jugendbildung, Kinder- und Jugendarbeit im Sport, Internationale Jugendarbeit, Offene Kinder- und Jugendarbeit. Die interesseleitende These ist: Politische Bildung/Demokratiebildung findet in allen Handlungsfeldern der Jugendarbeit statt. Die Studie soll beispielhaft zeigen, wo und wie politische Bildung in der Jugendarbeit repräsentiert ist.

Ausgangslage und Vorgehen

Die Praxis der Kinder- und Jugendarbeit ist nur aus zwei Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit personell in der Sachverständigenkommission zum 16. Kinder- und Jugendbericht vertreten. Das Kapitel Kinder- und Jugendarbeit setzt sich jedoch zum Ziel, einen Eindruck von der Vielfalt und der Bandbreite möglichst aller relevanten Handlungsfelder zu vermitteln und das mit einem trägerübergreifenden Blickwinkel. Darüber hinaus sind die einzelnen Handlungsfelder teilweise sehr breit und hochdivers. Ein systematischer Überblick über die Praxis politischer Bildung in allen Handlungsfeldern ist – unabhängig von der Methodik – im Rahmen der Kommissionsarbeit bzw. in dem daraus abgeleiteten Zeitrahmen nicht möglich und auch noch nicht vorhanden.

Das Ziel der Studie soll es daher sein, einen Einblick in die Vielfalt und die Bandbreite der Konzepte und der Relevanz politischer Bildung in den jeweiligen Handlungsfeldern zu ermöglichen.