Dokumentation Fachkonferenz

„Wie politische Bildung wirkt"

Biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung

vom 6. - 7. Juni 2013 in Berlin

Nadine Balzter und Achim Schröder (Hrsg.)

Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik (ISASP)
Adelungstr. 51 - D-64283 Darmstadt
Tel. +49-6151-16-8691
www.isasp.h-da.de

Im Auftrag von:
Hans-Böckler-Stiftung
Hans-Böckler-Straße 39
D-40476 Düsseldorf
Tel. +49-0211-7778-0
www.boeckler.de

Vorwort

Die etablierte Praxis politischer Jugendbildung ist nachweislich so angelegt, dass junge Menschen die Angebote sehr gut zur Entfaltung einer politischen Identität nutzen können. Das zeigt die im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung umgesetzte und im Rahmen der hier dokumentierten Fachkonferenz diskutierte Wirkungsstudie zur politischen Jugendbildung in Deutschland. Sie bestätigt auch Jahre nach den Veranstaltungen die etablierten Zielsetzungen „politische Haltung unterstützen“ und „politisches Engagement befördern“ in den Biographien ehemaliger Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Darüber hinaus wurde in den 23 ausgewerteten Einzelinterviews erkennbar, dass sich aus den Wechselwirkungen von Familie, Schule und politischer Bildung diese Zielsetzungen nicht einfach und mechanisch von außen aktivieren lassen. Stattdessen kristallisierten sich zwei weitere Typisierungen heraus. So wurde signifikant erkennbar, dass die politische Bildung auch für die berufliche Orientierung relevant sein kann. Daneben formierte sich ein Typus, für den die politische Bildung nicht etwa irrelevant war, sondern die Ausbildung von „politisch aktivierbaren Grundfertigkeiten“ ermöglichte.

Nadine Balzter und Prof. Dr. Achim Schröder

Damit hat diese Studie nun auch den wissenschaftlichen Nachweis für vielfältige Alltagserfahrungen aus der Praxis erbracht und diese zugleich präzisiert. Darüber hinaus wurde in den Kommentaren und Diskussionen der Fachkonferenz erkennbar, dass die Vielschichtigkeit von Bildungsprozessen einen erweiterten Forscher-Praktiker-Dialog braucht, um die wissenschaftliche Expertise für die Referentinnen und Referenten und damit für die Teilnehmenden der politischen Jugendbildung nutzbar zu machen.

Wir freuen uns darauf und danken allen Beteiligten wie Teilnehmenden der Fachkonferenz für die wertvollen Kommentare zur Wirkungsanalyse politischer Bildung.

Nadine Balzter, Prof. Dr. Achim Schröder

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....1
Vortrag: „Biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung“.....3
Arbeitsgruppe 1: ”Wirkungsrichtung und funktionale Differenzierung”.....18
Arbeitsgruppe 3: “Über den Zusammenhang von politischer Bildung und Engagement”.27
Vortrag: “Jugendbildung wirkt schnell und hält lang”.....31
Kommentar aus Sicht der Empirie zur politischen Jugendbildung.....34
Kommentar aus Sicht der Erziehungswissenschaft.....38
Kommentar aus Sicht der Biographieforschung.....42
Kommentar aus Sicht der Praxis politischer Jugendbildung.....47
Kommentar aus Sicht der Sozialisationsforschung.....51
Plenumsdiskussion der Expertenkommentare.....53
Fishbowl-Diskussion “…politisch werden…”.....55
Schlusswort zur Fachkonferenz.....68

Nadine Balzter, Yan Ristau, Prof. Dr. Achim Schröder[1]

Vortrag: „Biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung"

Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Wirkungsstudie

1. Ausgangslage und methodisches Vorgehen

Die Frage nach der Wirkung von Bildungsprozessen wird in den letzten Jahrzehnten immer fordernder gestellt und inzwischen vielfach beforscht. Allerdings ist das damit verbundene Interesse äußerst verschieden. Auf der einen Seite geht es um Effizienz von Bildungsausgaben und den wirtschaftlichen Einsatz der Arbeitskraft; das befördert die „Vermessung des Menschen" und seiner nutzbaren Fähigkeiten. Mit dieser Ausrichtung ist zumeist ein verengter und instrumentalisierter Bildungsbegriff verbunden, wie Pisa-Studien und die boomende Bildungsforschung belegen. Auf der anderen Seite sind die in der pädagogischen Arbeit Tätigen und natürlich auch die demokratische Öffentlichkeit daran interessiert, Bildungsangebote möglichst wirkungsvoll zu gestalten und zu erfahren, auf welche Weise sie aus der Sicht der Betroffenen gelingen. Besonders die politische Jugendbildung ist darauf ausgerichtet, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen als Person in ihrer jeweiligen Urteilsfähigkeit zu erreichen und ihre Fähigkeiten vielseitig zu befördern, damit sie das Verhältnis zwischen sich und der Welt besser einordnen und Zusammenhänge verstehen können.

Prof. Dr. Achim Schröder

Bildung erzielt Wirkungen, wenn sie emotional berührt, kognitiv stimuliert und sozial eingebettet ist. Politische Jugendbildung nimmt insofern eine besondere Stellung ein, als sie ihre Aktivitäten vorrangig darauf ausrichtet, die Brücke zwischen dem Einzelnen und dem Gemeinwesen so zu schlagen, dass eine Handlungsfähigkeit entsteht. Dazu bedarf es eines entsprechenden Wissens und des Mutes, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese nach außen zu vertreten. Entsprechend lassen sich drei Schritte politischer Bildung formulieren: Wissen vermitteln, Urteilsbildung ermöglichen und zur Mitwirkung anregen. In allen drei Schritten, die zumeist nebeneinander und in unterschiedlicher Gewichtung erfolgen, ist zu berücksichtigen, dass Emotionen ein immerwährender Begleiter von Bildungsprozessen sind. Sie können förderlich und sie können blockierend sein. Hinzu kommt die soziale Einbettung, die bei Jugendlichen eine spezielle Rolle spielt, wenn sie sich den Gleichaltrigen nahe fühlen und damit auch von deren Meinung bisweilen abhängig sind. Sie werden beflügelt oder ausgebremst.

Mit der Wirkungsstudie haben wir uns auf den Weg gemacht, junge Erwachsene zu befragen, inwiefern sich die von Seminaren und Projekten ausgehenden Impulse politischer Jugendbildung in ihrem weiteren Lebenslauf niedergeschlagen haben. Weitere forschungsleitende Fragen waren:

[1] Der Vortrag wurde gemeinsam ausgearbeitet, aber nur zu zweit gehalten. Bei der Fachkonferenz konnte Yan Ristau gesundheitsbedingt nicht dabei sein.

- Wie haben sich die neuen Anregungen mit jenen Kenntnissen und Haltungen verknüpft, die durch die Familie und andere biografische Einflüsse angelegt waren?
- Wie wurden Widersprüche und Konflikte zwischen den Einflusssphären erlebt und ausgetragen?

Wir haben ganz gezielt junge Erwachsene ca. fünf Jahre nach der Teilnahme interviewt, weil sie sich in dieser Lebensphase erstmals in der Lage sehen, ihre bisherigen Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu reflektieren und zu bilanzieren. In diesem Alter werden realistische Selbstbewertungen möglich, wenn die emotionalen Turbulenzen der Jugendphase einigermaßen überwunden sind.

Die vorliegende Wirkungsstudie knüpft an die beiden bundesweiten Evaluationen zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung an, die wir von Darmstadt und Dresden aus vor zehn Jahren durchgeführt haben. Die Evaluation der politischen Jugendbildung als Bestandsaufnahme der über den Kinder- und Jugendplan (KJP) geförderten Maßnahmen hat aufgezeigt,

- welche Zielgruppen mit welchen Inhalten und Methoden erreicht werden,
- welche Rolle die Mitarbeiter/innen dabei spielen
- und wie die Lernprozesse und Wirkungen aus der Sicht der befragten Jugendbildungsreferenten_innen eingeschätzt werden.

Aber es wurden damals nicht die Teilnehmenden selbst befragt. Das ist jetzt mit der Wirkungsstudie geschehen. Eine solcherart Wirkungsforschung wird von vielen Seiten her gefordert. Auch Helle Becker konstatiert in ihrer Bestandsaufnahme zur Forschung über politische Bildung einen Mangel an Studien und empfiehlt angesichts der befürchteten Formalisierung von Wirkungsforschung eine proaktive Gestaltung angemessener Forschungsdesigns.[2]

Ein schwieriger erster Schritt für diese Wirkungsstudie war der Zugang zu den ehemaligen Teilnehmenden.

Dazu mussten wir Jugendbildungsreferent_innen gewinnen, die frühere Teilnahmelisten heraussuchen und die Teilnehmenden kontaktieren. Unser erster Kontakt kam über die Zentralstellen der politischen Jugendbildung, den Deutschen Bundesjugendring und die Zusammenschlüsse auf Landesebene zustande. Trotz der verschiedenen zu überwindenden Ebenen ist die Kontaktaufnahme vergleichsweise gut gelungen und wir konnten eine Auswahl unter den vermittelten Interviewpartnern treffen. Die Auswahl orientierte sich an dem Ziel einer heterogenen Zusammensetzung im Hinblick auf: Geschlecht[3], regionale Verortung, sozialen Status, kulturelle Herkunft und Zugehörigkeit sowie hinsichtlich der Träger, bei denen die Bildungsveranstaltungen stattfanden. Im weiteren Verlauf haben wir 23 biographisch-narrative Einzelinterviews und vier Gruppendiskussionen durchgeführt und damit ca. 50 Personen in die Studie einbezogen. Methodisch haben wir uns an der Biographieforschung von Gabriele Rosenthal u. a. orientiert.[4] Für die Auswertung wurden die biographischen Daten der Interviewteilnehmer jeweils analysiert und die transkribierten Gespräche einer ausgiebigen Interpretation in einer Forschungswerkstatt sowie weiteren Analysenschritten unterzogen. Es zeigte sich, dass Fachkenntnis und Erfahrung der in der Praxis tätigen Jugendbildungsreferent_innen dafür besonders ergiebig waren, und wir haben deshalb weitere Forschungswerkstätten mit speziell diesen Expert_innen durchgeführt.

Über die Auswertung konnten wir vier Typen herausarbeiten und die Fälle zuordnen. Für jeden Typus haben wir zwei Fälle vertiefend analysiert und dementsprechend insgesamt acht Falldarstellungen verfasst. Diese Ergebnisse flossen unter Einbeziehung aller anderen Interviews und auch der Gruppendiskussionen in die thematische Auswertung ein, die quer zu den Einzelfällen liegt. Deshalb haben wir sie „Querthemen" genannt.

[2] Becker 2011, 161 und 165
[3] Anzahl der Männer:9 Anzahl der Frauen: 14
[4] Rosenthal 2008 und Rosenthal u. a. 2006

2. Typologie zur Wirkung politischer Jugendbildung

Die folgende Typisierung in ihrer prozesshaften Entstehung versteht sich als Ordnung der Vielfalt oder mit Adorno ausgedrückt, „sie ist ein Mittel, diese Vielfalt ihrer Struktur gemäß zu kategorisieren, sie besser zu erkennen“.[5]

In einem ersten Annäherungsprozess konnten vielfältige biographisch nachhaltige Wirkungen politischer Jugendbildung in den biographisch-narrativen Interviews ausgemacht werden. Aus diesen kristallisierten sich schließlich vier Typen heraus, die jeweils in mehreren Fällen in ähnlicher Weise hervortraten. Jene durch den politischen Bildungsprozess hervorgerufenen Wirkungen lassen sich in vier Kategorien fassen.

Typ I Politisches Engagement

Der erste Typus politisches Engagement zeichnet sich dadurch aus, dass die Jugendlichen durch die im Seminar erlebten Erfahrungen und die dort erhaltenen Impulse sich in der Folge politisch engagieren. Ausgehend von den Zielen der außerschulischen politischen Jugendbildung - Wissen zu vermitteln, Urteilsfähigkeit zu ermöglichen und Partizipation anzuregen – hat sich das Subjekt hier in hohem Maße politisiert. Der durch die außerschulische politische Jugendbildung angestoßene Politisierungsprozess ist naheliegend und erwartbar, da formulierte Aufgabe und Ziel derselben.

Prof. Dr. Achim Schröder und Nadine Balzter (H_DA)

Typ II Berufliche Orientierung

Weitaus überraschender versteht sich die Entdeckung des zweiten Typus, der beruflichen Orientierung durch außerschulische politische Jugendbildung. Diese ist weder ihr erklärtes Ziel, noch auf den ersten Blick naheliegend. Sie kann gleichsam als bislang weitestgehend unbeachtete Nebenwirkung gelten. Bei genauerer Betrachtung der politischen Bildungsprozesse im Jugendalter und im Hinblick auf den zweiphasigen Professionalisierungsprozess der Jugendbildungsreferent_innen in Hochschule und Bildungsträger[6], erschließen sich hierfür Erklärungsansätze. Zum einen ist die Adoleszenz entwicklungspsychologisch gesehen die Phase, in der sich die berufliche Orientierung vollzieht. Somit kann von einer gewissen Sensibilisierung der Jugendlichen in dieser Phase ausgegangen werden. Auf Grund von Entgrenzungstendenzen der Jugendphase zieht sich diese allerdings häufig bis in das junge Erwachsenenalter. Zum anderen bietet das politische Feld spezifische berufliche Orientierungen von Politikwissenschaftler_in über Politiklehrerin und Jugendbildungsreferent_in bis hin zum/r Berufspolitiker_in. Die Träger politischer Jugendbildung rekrutieren zudem ihren Nachwuchs teilweise aus dem Teilnehmerkreis und bilden diesen in der Organisation zunächst als Honorarkräfte aus. Der Typus zeichnet sich also dadurch aus, dass die politische Jugendbildung zu einer beruflichen Orientierung zumeist innerhalb des politischen Feldes führt. Er bewegt sich vor allem im arbeitspolitischen bzw. arbeitsgesellschaftlichen Raum.

Typ III Politisch aufgeklärte Haltung

Der dritte Typus, die politisch aufgeklärte Haltung, kann wieder den immanent politischen Wirkungen im engeren Sinne zugeschrieben werden. Politische Bildung führt in diesem Fall

[5] Adorno 1976, 307
[6] Vgl. Balzter 2013

durch die Anregung zu gemeinsamer kritischer Auseinandersetzung im Spannungsfeld von Gesellschaft und Individuum vorrangig dazu, das bisherige Denken und Handeln in Frage zu stellen und sich zu einem politisch aufgeklärten und in Teilen handelnden Bürger weiter zu entwickeln. Dies umfasst beispielsweise das Informieren über politische Prozesse und Entwicklungen, die kritische Betrachtung derselben, die Verständigung darüber im sozialen Umfeld und schließlich das in Anspruch nehmen des persönlichen Wahlrechts.[7]

Typ IV Erwerb politisch aktivierbarer Grundfähigkeiten

Der vierte Typus, der Erwerb politisch aktivierbarer Grundfähigkeiten, trägt nicht ohne Grund einen vergleichsweise komplizierten Titel, um den im Laufe vieler Diskussionen gerungen wurde. Dieser Typus kennzeichnet sich durch den Erwerb bestimmter Fähigkeiten, die – und hierauf liegt die Betonung – die Grundlage für politisches Handeln darstellen. Dazu gehören vor allem die Stärkung des Selbstbewusstseins, die Selbstwirksamkeitserfahrungen, der Erwerb sozialer Kompetenzen, wie Kommunikation, Interaktion, Konflikt- bzw. Konsensfähigkeit sowie die Fähigkeiten zur Präsentation und Rhetorik. Während sich die ersten drei Typen stärker im öffentlichen Raum verorten lassen, ist dieser Typ, quer liegend zu den anderen, vorrangig auf das Individuum und dessen Voraussetzungen für das Politische bezogen. Die in der politischen Bildung erlernten Fähigkeiten werden bisher primär im privaten und arbeitsgesellschaftlichen Raum eingesetzt.

Zwischen den ersten beiden Typen politisches Engagement und berufliche Orientierung ist eine große Nähe festzustellen. In vielen Erzählungen der jungen Erwachsenen spielen beide Wirkungsrichtungen biographisch eine bedeutende Rolle bzw. gehen oftmals Hand in Hand. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass der politisch Engagierte und auch der im politischen Feld beruflich Orientierte sowohl entsprechende politische Grundfähigkeiten erworben als auch eine politisch aufgeklärte Haltung hat. Während also Typ III und IV den ersten beiden zu Grunde liegen, ist in der weiteren Entwicklung dieser beiden Typen gleichermaßen die Möglichkeit vorhanden, sich stärker im politischen Raum einzubringen.

3. Funktionale Differenzierung der politischen Bildung

Im Anschluss an die Skizzierung der vier Wirkungsrichtungen stellt sich notwendigerweise die Frage, ob ausschließlich die politische Jugendbildung für die beschriebenen Wirkungen verantwortlich gemacht werden kann bzw. inwiefern diese im Zusammenspiel mit anderen sozialisatorischen Faktoren wirkt. In der weiteren biographischen Analyse der narrativen Interviews wurde herausgearbeitet, dass die vier zuvor beschriebenen Typen sich auf drei unterschiedliche Weisen konkretisieren bzw. funktional differenzieren. Die von uns so bezeichnete funktionale Differenzierung gibt also Aufschluss darüber, ob und wie politische Jugendbildung an politischen Vorerfahrungen anknüpft oder die Jugendlichen mit gänzlich neuen Perspektiven konfrontiert. Dabei kann politische Bildung bereits initiierte Entwicklungen unterstützen, entscheidende Impulse geben oder überhaupt erst einen Zugang zum politischen Feld eröffnen. Neben der zuvor beschriebenen Wirkungsrichtung wird hier die Funktion im Sinne von Kontinuität bzw. Diskontinuität deutlich. Die funktionale Differenzierung der Wirkungsrichtungen lässt sich konkret in drei Kategorien fassen:

[7] Unsere Unterscheidung zwischen Engagement (Typ 1) und Haltung (Typ 3) ist eine andere als die in der Politikwissenschaft verbreitete. Dort wird zwischen Handlung und Verhalten unterschieden, „passives politisches Verhalten (Wahrnehmung politischer Nachrtichten, politisches Interesse) ist eben nur Verhalten und nicht Handeln" (Pickel 2012, 40). Das Wählengehen gehört nach dieser Unterscheidung zum Handeln. Demgegenüber verweist das „Engagement" auf etwas Persönliches und hebt das individuelle Handeln und die damit verknüpften Motivationen hervor (Pickel 2012, 51). Entsprechend verweist die Beteiligung an Wahlen noch nicht auf ein als Engagement zu bezeichnendes Handeln, es meint die aktive Mitwirkung oder Eigenaktivität. „Politisches Engagement: Dazu gehören die klassischen Formen des Engagements als Gemeinderat und Stadtverordnete in der Kommunalpolitik, die Mitarbeit in Parteien, Verbänden und Gewerkschaften sowie die neueren Formen der Beteiligung und Themenanwaltschaft in Bürgerinitiativen und sozialen Bewegungen, das Engagement in Kinder- und Jugendparlamenten, in Ausländer- und Seniorenbeiräten oder die Mitarbeit in lokalen Agenda 21-Gruppen" (Enquete-Kommission 2002, 65). Ähnlich ist der Begriff „Haltung" ausgerichtet; er bringt die in der Person verankerte Einstellung zum Ausdruck, zu der eine bestimmtes Handeln gehört. Eine politisch aufgeklärte Haltung schließt somit neben dem politischen Interesse und dem sich informieren auch die Beteiligung an Wahlen als Recht und Pflicht des Bürgers ein.

1. Die Interviews zeigen, dass Veranstaltungen der außerschulischen politischen Bildung als Impuls gebend für die weitere Auseinandersetzung mit Politik dienen können. Politische Bildung wird hierbei oftmals als Schlüsselerlebnis, als Kontrasterfahrung zu dem Bisherigen beschrieben. Das Entscheidende dieser funktionalen Differenzierung ist der Impuls, der von den Veranstaltungen außerschulischer politischer Jugendbildung ausgeht.
2. Die verstärkende oder unterstützende Funktion hingegen knüpft an zuvor gemachte - außerhalb der politischen Jugendbildung liegende - biographische Erfahrungen an. Diese können entweder bereits zu einem Handlungsentschluss, einer Einstellungsänderung geführt oder aber zunächst das Interesse und die Motivation zur weiteren Auseinandersetzung geweckt haben. Politische Bildung kann dann entweder gezielt in Anspruch genommen werden, oder das bereits Vorhandene wird durch die Teilnahme an Veranstaltungen vertieft und differenziert.
3. Die dritte funktionale Differenzierung – das Andere aufzeigend – rückt die familiäre Sozialisation noch stärker ins Blickfeld und zeigt Gegensätzliches auf. Sie verweist auf eine Diskontinuität in der Entwicklung. Die Veranstaltungen der politischen Jugendbildung ermöglichen den Jugendlichen dabei eine grundlegende Erweiterung des bisherigen Erfahrungshorizontes. In den Seminaren kommen sie, in Differenz zu ihrem sozialen Umfeld und Hintergrund, in Kontakt mit politischen Fragestellungen und kritischen Sichtweisen. Sie können ihr Wissen über politische Zusammenhänge erweitern, ihre Urteilsfähigkeit schärfen und sie erhalten Einblick in potentielle (politische) Berufsfelder und in Formen von Engagement. Den Jugendlichen wird ein Erfahrungsraum eröffnet, in dem sie sich ausprobieren und einen Zugang zum politischen Feld finden können. Auf diese Weise wird es möglich, sich von den Haltungen und Werten aus ihrer tendenziell politikfernen Sozialisation abzusetzen bzw. ein stückweit zu lösen. Diese Entwicklungen, die sich meist über einen längeren Zeitraum hinziehen, fördern zudem einen über das Bildungskapital der Familie hinausgehenden höheren Bildungsabschluss.

Erst in der Verbindung von Wirkungsrichtung und funktionaler Differenzierung ergeben sich die Konkretion des Typus und eine präzise Einordnung des empirischen Materials. Theoretisch sind alle 12 Konstellationen von Wirkungsrichtungen und funktionalen Differenzierungen denkbar und durch das empirische Material bestätigt. Dennoch können im Rahmen der Studie nicht alle Konstellationen detailliert berücksichtigt, sondern nur einzelne – vor allem mittels Fallstudien – eingehend bearbeitet werden. Hier ergeben sich Anknüpfungspunkte für weitere Studien. Im Folgenden wird die Typologie anhand der vier Wirkungsrichtungen und einer funktionalen Differenzierung näher ausgeführt und mit Fällen belegt.

Zu Typ I: Politisches Engagement

Das politische Engagement kommt in unterschiedlichen Erscheinungsformen zum Ausdruck. Von einem klassisch parteipolitischen Engagement, über eine aktionsorientierte Ausrichtung im Kontext sozialer Bewegungen bis hin zu neuen Engagementformen im Internet. Der/die politisch Engagierte hat für sich einen Zugang zum politischen Feld gefunden und bewegt sich insbesondere im politisch-organisierten Raum.

Während die Voraussetzungen der parteipolitisch Engagierten in der Aneignung des entsprechenden Habitus, der Identifikation mit einer Partei und der Anpassung an die herrschenden Ordnungsstrukturen gesehen werden können, stehen bei der Aktionsorientierung eher der Eigensinn, der Widerstandsgedanke bzw. Protest und das gemeinsame Einstehen für eine Sache im Vordergrund. Neben der Medienaffinität und den entsprechend notwendigen medialen Kompetenzen kommt in der dritten Ausprägung gerade nicht der reale, also leibliche Sozialkontakt, sondern vielmehr die Unabhängigkeit von Raum und Zeit im politischen Engagement zum Tragen. Bisweilen verbinden sich die Form und der Inhalt auch zu „netzpolitischem Engagement", d.h. sich im Internet für die politischen, rechtlichen und ethischen Rahmenbedingungen der Internetnutzung einzusetzen.

Die funktionale Differenzierung dieser Wirkung tritt in den biographisch narrativen Erzählungen in allen drei Formen auf. Der Fall „Ann-Kathrin“ beispielsweise skizziert die Funktion der außerschulischen politischen Jugendbildung, das ganz Andere aufzuzeigen. Ann-Kathrin stammt aus einem apolitischen Elternhaus und findet über die Schule den Weg zu einem von der außerschulischen politischen Jugendbildung organisierten Kinder- und Jugendparlament. Hier sammelt sie erste Erfahrungen mit kommunalpolitischen Prozessen und lernt, dass sie als Jugendliche in ihrer Stadt etwas bewegen kann. Sie findet Gefallen daran und führt den Weg im Sinne eines parteipolitischen Engagements und einer beruflichen Orientierung in der Politik fort – auch wenn dies zu einem Unverständnis seitens der Eltern führt.

Meine Eltern, kurz gesagt, haben es bis heute nicht verstanden, was mich daran interessiert. Sie sind beide sehr apolitisch, die gehen nicht wählen und machen auch nichts. Die sehen also ihr Leben als etwas in sich abgeschlossenes, das keinen Zusammenhang quasi mit der Allgemeinheit hat (Z. 1623-1627).

Für Ann-Kathrin bedarf es ohne Unterstützung und selbst ohne das Verständnis der Eltern eines hohen Maßes an Anstrengung, diesen Weg in der Folge sowohl parteipolitisch als auch beruflich einzuschlagen. Auf die Frage nach der Bedeutung ihrer Teilnahme an dem Kinder- und Jugendparlament und an den dazu angebotenen Seminaren antwortet sie:

Also ich würde sagen, dass das eine sehr große Bedeutung hat, weil ich, denke ich, das was ich jetzt mache, also Politik studiert habe und auch im Bereich Politik oder halt öffentliche Verwaltung in dem Fall arbeiten, nicht gemacht hätte, wenn das nicht gewesen wäre. Bin ich mir sehr sicher, aus dem einfachen Grund, dass ich vorher ja nicht wusste, dass mir das wirklich so viel Spaß macht (Z. 1642-1647).

Insbesondere die Aussage, dass sie vorher nicht wusste, dass ihr das wirklich so viel Spaß macht, trifft den Kern der Sache und konturiert die funktionale Differenzierung „das Andere“ durch politisch Jugendbildung aufzuzeigen.

Zu Typ II: Berufliche Orientierung

Die berufliche Orientierung als Wirkung der politischen Bildung ist – als nicht-intendiertes Ziel politischer Jugendbildung – erstaunlich oft in den lebensgeschichtlichen Erzählungen auszumachen. Vage berufliche Ideen konkretisieren oder differenzieren sich, neue werden aufgezeigt und angestoßen. Die Spannbreite der beruflichen Orientierung durch politische Jugendbildung in den Interviews geht von dem nebenberuflich tätigen Kommunalpolitiker, der Referentin eines Landtagsabgeordneten, einem Politikwissenschaftsstudenten, einem Pädagogikstudent mit dem Schwerpunkt politische Bildung, über eine Studentin im Lehramt für Politik und Germanistik bis hin zu einem Soziologiestudenten und einer Magister-Absolventin in osteuropäischer Geschichte.

Der Fall „Paul“ skizziert eine berufliche Orientierung als Wirkung politischer Bildung, die sich durch die Seminarteilnahme in einem osteuropäischen Land ergeben hat. Paul hatte zwar bereits die vage Idee für ein geisteswissenschaftliches Studium, die aber erst durch die Erfahrungen in der außerschulischen politischen Jugendbildung bestätigt und schließlich umgesetzt wurde.

Ja, ich glaub auch, dass eben die Erlebnisse in Land C. und so, ich hatte schon so die Tendenz Soziologie zu studieren oder irgendetwas in die soziale Richtung und in Land C. sind gerade eben diese sozialen Gegensätze noch ziemlich krass gewesen, die fallen einem halt viel stärker auf. So Sachen wie, dass eben auf der einen, auf der rechten Straßenseite noch Pferdekutschen fahren, während auf der anderen Seite dicke Porsches vorbeifahren und ich

glaub, das hat mich dann auch noch mal irgendwie doch noch ein bisschen näher in die Richtung gebracht, dass das doch ganz interessant ist Soziologie zu studieren, um eben diese Gegensätze weiter systematisieren zu können und hab ich dann auch angefangen (Z. 42-52).

Die Interviewpassage zeigt eine über die kritische Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse hinaus weisende Verstärkung der beruflichen Orientierung durch politische Jugendbildung im Rahmen einer Exkursion nach Osteuropa.

Zu Typ III: Politisch aufgeklärte Haltung

Eine politisch aufgeklärte Haltung findet in den biographisch-narrativen Interviews verschiedentlich Ausdruck. Damit einher geht beispielsweise, sich über politische Entwicklungen zu informieren, sich eine eigene Meinung zu bilden und in der Peer-Gruppe darüber zu diskutieren.

Der Fall „Mareike" zeigt den Transfer der in der außerschulischen politischen Bildung entwickelten kritischen Haltung in den Alltag. Mareike kommt aus einem wenig politisierten Milieu und wächst in finanziell bescheidenen Verhältnissen auf. Über das Medienzentrum der Stadt kommt sie in Kontakt mit der außerschulischen politischen Jugendbildung. Ein Seminar zum Thema „Jugendschutz und Computerspiele" hat einen starken Bezug zu den Lebenswelten der Jugendlichen, die selbst am Computerspielen interessiert sind und spricht auch Mareike an. Die gemeinsame Fahrt zu einer Computer-Spiele-Messe und die mediale Produktion als Ergebnis der kritischen Auseinandersetzung ergeben ein attraktives Angebot. Ein aktuelles jugendspezifisches Thema von unterschiedlichen Seiten zu betrachten und dieses in einem Film darzustellen, stoßen in Mareike insbesondere die Herausbildung von kritischem Urteilsvermögen an. Dieses manifestiert sich auch nachhaltig und Mareike sieht fortan Werbung und Filme mit einer kritischen Distanz.

Auch zu wissen, auch so sich Werbung im Fernsehen zum Beispiel bewusster anzugucken oder, oder Filme bewusster an zugucken, weil man ja schon etwas darüber gelernt hat… (Z. 1795-1797).

Politische Bildung setzt hier einen wichtigen Impuls für eine politisch aufgeklärte Haltung. Diese entwickelt sich im Laufe ihrer Biographie weiter und führt auf Grund der positiven Selbstwirksamkeitserfahrungen schließlich dazu, dass Mareike sich später im beruflichen Kontext auf ein gesellschaftspolitisches und hier gewerkschaftliches Engagement einlässt.

Zu Typ IV: Erwerb politisch aktivierbarer Grundfähigkeiten

Im Unterschied zum Typus politisch aufgeklärte Haltung besteht bei dem Erwerb der politisch aktivierbaren Grundfähigkeiten zunächst keine Verbindung zum politischen Raum im engeren Sinne und auch wenig Bewusstsein für das Politische. Die jungen Erwachsenen scheinen sich zudem in Teilen nicht berechtigt zu fühlen, sich mit Politik zu beschäftigen. Dies ist nach Bourdieu allerdings der entscheidende Faktor, um eine politische Meinung zu vertreten und eine politische Haltung einzunehmen. „Hinzu kommen muss vielmehr noch das – gesellschaftlich gebilligte und geförderte – Gefühl, berechtigt zu sein, sich überhaupt mit Politik zu beschäftigen, ermächtigt zu sein, politisch zu argumentieren, über die Autorität zu verfügen, um über Politisches in politischen Begriffen zu sprechen, also eine spezifische politische Bildung einzusetzen ..."[8]

Der Fall „Mario" skizziert diesen Typus in mehrfacher Hinsicht eindrucksvoll. Mario ist Kind immigrierter italienischer Gastarbeiter und sein Vater, ein Gastronom, hat eine klare Vorstellung von Marios Zukunft, die er ebenfalls in der Gastronomie sieht. Mario sieht das anders und widersetzt sich den Vorstellungen des Vaters, indem er das Abitur anstrebt. Und einen schulischen Bildungsaufstieg vollzieht. Zudem engagiert er sich ab dem 13. Lebensjahr innerhalb und außerhalb der Schule ehrenamtlich und besucht im Rahmen dieses Engagements Veranstaltungen politischer Jugendbildung. Über das schulische Engagement in der Schüler-

[8] Bourdieu 1984, 639

vertretung gelangt Mario, angestoßen durch seinen Vertrauenslehrer, zu dem Jugendgemeinderat und von dort zu einem Programm zur Förderung ehrenamtlichen Engagements von Schüler_innen. Mario arbeitet hier zunächst nur bei der Organisation mit, wird dann aber selbst „Botschafter", der auch andere für das soziale Engagement begeistern möchte. Um ein solcher werden zu können, nimmt Mario an einem Schulungsseminar teil, das vor allem zum Ziel hat, die Botschafter in ihrer Überzeugungsarbeit in den Schulen sicherer auftreten zu lassen. In den folgenden Jahren wird Mario noch weitere Seminare im Kontext des Programms besuchen. Seine Bildungserfahrungen beschreibt er folgendermaßen:

Wobei es nicht nur sehr Spaß macht, sondern man lernt auch wirklich was für das Leben. Man lernt wie man dastehen muss, wenn man etwas präsentiert, man lernt Körperhaltung, Gestiken und viele, viele Sachen, die wirklich auch für das Leben sehr wichtig sind. Mentale Vorbereitung, Sachen auf die man eigentlich gar nicht kommt, also wirklich Sachen von denen man danach denkt: Boa das ist echt toll, dass ich so was lernen konnte (Z. 923-928).

Das Zitat zeigt den Erwerb von Fähigkeiten wie die der Präsentation, die Stärkung des Selbstbewusstseins durch die Reflexion von Körperhaltung und Gestik sowie mentale Techniken in der Vorbereitung auf Präsentationen.

Mario setzt sich aber aufgrund seiner negativer biographischer Erfahrungen – zu der eine langwierige körperliche Erkrankung gehört, die mit Leid- und Ausgrenzungserfahrungen verbunden ist – zu keinem Zeitpunkt mit der politischen Dimension dieses vielfältigen Engagements auseinander und wird auch nicht politisch aktiv, obwohl er die dafür notwendigen Grundfähigkeiten besitzt. Er kann sich somit lediglich auf dessen soziale aber nicht auf die politische Dimension einlassen. Die gesellschaftliche Ohnmachtserfahrung und das Gefühl des nicht berechtigt Seins stehen hier also in einer Wechselwirkung mit bestimmten individuellen biographischen Erfahrungen. In ihrer Summe bzw. eventuell sogar gegenseitigen Verstärkung stehen sie einer wirklichen Befassung mit dem Politischen entgegen.

4. „Querthemen" - Bedeutende fallübergreifende Aspekte politischer Bildung

In dem empirischen Material scheinen einige thematische Aspekte im Kontext politischer Bildung – über den Einzelfall hinaus – immer wieder auf. Diese Aspekte haben für die politische Jugendbildung eine besondere Relevanz und wurden daher in ihren jeweiligen Bezügen herausgearbeitet. Im Folgenden möchte ich daher einige dieser Themen in den Fokus nehmen und sie entlang der Aussagen der interviewten jungen Erwachsenen darstellen.

Familie als Einflusssphäre in der politischen Sozialisation

Der prägende Einfluss der familiären Sozialisation auf die sozialen und politischen Einstellungen und Haltungen im Jugend- und Erwachsenenalter wurde angesichts des Wandels zur Individualisierung und zur Ausweitung von öffentlicher Erziehung sowie der Gleichaltrigensozialisation immer wieder unterschätzt.[9] Die Bildungsforschung hat in jüngerer Zeit vielfach belegt, wie sehr sich die Heranwachsenden an ihre sozialen Erfahrungen im Elternhaus gebunden fühlen und die vorgezeichneten Wege oftmals auch so beschreiten.[10] Dennoch bietet die Aufbruchs- und Umbruchszeit der Adoleszenz und das Hinausdrängen aus der Familie ein erhebliches Potential, durch neue Erfahrungswelten und bedeutsame Personen, den Horizont zu erweitern und Impulse anzunehmen. Das hat die Biographieforschung empirisch vielfach untermauert.[11]

In dem empirischen Material unserer Untersuchung zeigt sich die hohe Bedeutung der Familie für die politische Sozialisation. So regen politisierte Eltern auch ihre Kinder in vielen Fällen zu politischem Denken und Handeln an. Neben dem Maß des „Politisch Seins" der Eltern und der generellen politischen Historie der Familie selbst führen zudem familiäre Förderung und Unterstützung häufig zu einem Anstoß für die Teilnahme an Veranstaltungen politischer Jugendbildung.

[9] Beck 1986, 211
[10] Solga/Dombrowski 2012, 56f.
[11] Rosenthal u.a. 2006 und King 2008

Dies ist beispielsweise bei Marianne der Fall, deren Eltern selbst politisch interessiert sind und die, zusammen mit ihren älteren Brüdern, Mariannes politisches Interesse fördern. Diesen Zusammenhang, der in Mariannes Fall zu der Teilnahme an Veranstaltungen politische Bildung führt, reflektiert sie auch selbst.

Also zum Beispiel die eine Freundin, die halt nicht wählen geht, aber deren Eltern gehen auch nicht wählen, und deswegen, also ich glaub halt, dass es richtig viel damit zu tun hat, was deine Eltern dir vorleben in diesem Zusammenhang (Z. 903-906).

Aber dieser direkte Einfluss stellt nur eine Variante des Zusammenhangs zwischen der Familie und politischer Bildung dar. Bisweilen sind Jugendliche gegenüber ihrer bildungsbenachteiligten und politikfernen familiären Sozialisation, einer mangelnden Förderung, ja sogar einer ablehnenden, behindernden und boykottierenden Haltung in der Familie resistent. Die politischen Bildungsveranstaltungen eröffnen ihnen „andere" und eigene Wege, die aufgrund des familiären Einflusses nicht nahe liegen. Ihre Erfahrungen und Ermutigungen dienen ihnen als Anlass, sich in einen Gegensatz zu bringen.

Dies zeigt beispielsweise der Fall. „Mario", der sich durch einen höheren Bildungsabschluss über seine eher bildungs- und politikferne familiäre Sozialisation hinaus bewegt und dabei auf starkes Unverständnis trifft, vor allem von Seiten des Vaters.

Die Studie zeigt eindrücklich, dass es der politischen Jugendbildung nicht nur gelingen kann, die politisierenden Impulse aus der familiären Sozialisation aufzunehmen und zu verstärken, sondern auch Jugendlichen, die aus dem Politischen fern stehenden Familien kommen, überhaupt erst einen Zugang zu eben diesem Politischen zu eröffnen. Die politische Jugendbildung kann hier „das Andere aufzeigen". Auf diese Weise werden auch Bildungsaufstiege über das familiär vorhandene Bildungskapital hinaus unterstützt.

Schule als Einflusssphäre in der politischen Sozialisation

Die Schule nimmt zweifellos eine wichtige Funktion für die außerschulische politische Sozialisation ein. Sie eröffnet den Jugendlichen insbesondere einen Zugang über die Lehrenden, über Mitschüler_innen, aber auch über Kooperationsprojekte zwischen schulischer und außerschulische politischer Bildung. Diese Plattform für einen „ersten Kontakt" erweist sich dann als eminent wichtig, wenn in den übrigen lebensweltlichen Instanzen Jugendlicher (Familie, Vereine, Peer-Group etc.) ein Zugang aufgrund relativer Politik- und Bildungsferne verwehrt ist. Hier kann der Anreiz für das Einlassen auf das unbekannte und ungewohnte Feld der Politik und der politischen Bildung erfolgen.

Die Schule in dieser Funktion als Türöffner zur außerschulischen politischen Bildung finden wir in den Biographien mehrfach. So nimmt Alexander in der siebten Klasse an einer Informationsveranstaltung für Schüler zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in seiner Heimatstadt teil. Aus dieser Veranstaltung heraus bildet sich eine Gruppe von Schülern und Schülerinnen, die unter der Federführung des Jugendamtes kurze Zeit später ein Kinder- und Jugendparlament gründen. Alexander wird als Vertreter seiner Schule in dieses Parlament gewählt.

Über die Funktion als Türöffner hinaus wirkt die Schule bei Marianne dagegen als Ergänzung zu der von ihr besuchten politischen Bildungsmaßnahme. Sie ist im Sozialkundeunterricht und darüber hinaus auch im Schulklub engagiert. Die Mitglieder des Schulclubs nehmen gemeinsam an einem Simulationsseminar teil, das internationale politische Institutionen spielerisch nachstellt. Die schulischen und außerschulischen politischen Bildungserfahrungen stehen bei Marianne in einer sich verstärkenden Wechselbeziehung.

Bei René stellt die außerschulische politische Bildung eine Kontrasterfahrung zur Schule dar. Er berichtet von seiner damaligen Frustration über die starren bürokratischen Strukturen und die Art der Unterrichtsvermittlung in der Schule. Im Sozialkundeunterricht erlebt er die Herangehensweise, Gesellschaft zu lernen anstatt über Gesellschaft nachzudenken (Z. 217-219). Dann nimmt er an seinem ersten Seminar teil.

... und das war mein erster Kontakt mit Politik abseits von Sozialkunde, das war dann außerschulischer Kontakt mit Politik und das fand ich dann so spannend mit anderen Leuten über, damals war es die noch anstehende EU-Verfassung zu diskutieren ... (Z. 132-136).

Insgesamt wird an diesen Beispielen deutlich, dass Schule nicht allein in ihrer „Türöffner-Funktion" für die politische Jugendbildung zu erfassen ist, sondern beide Instanzen in ihrem Einfluss auf politische Bildungsprozesse nebeneinander und in einer, bisweilen bereichernden, Wechselbeziehung zueinander stehen können.

Pädagogische Personen als Einflussfaktor in der politischen Jugendbildung

Die personale Dimension von Bildungsprozessen spielt in der außerschulischen politischen Jugendbildung aus mindestens zwei Gründen eine besondere Rolle. Zum einen kann unter nonformalen Lernbedingungen ein „Lernen am Anderen" vielfältiger genutzt werden; das kommt den jugendlichen Bedürfnissen zumeist entgegen. Zudem werden über die Lernorte und Methoden neue und bisweilen fremde Erfahrungswelten und -einsichten ermöglicht. Die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter begleiten die Teilnehmenden auf diesem Weg und wirken oftmals als Schlüsselpersonen. Jugendliche sind prinzipiell empfänglich, über außerfamiliäre Personen einen Zugang zu etwas Neuem zu finden. An diesen anderen Erwachsenen können sie eine kritische Haltung kennenlernen und erfahren; das ermutigt sie, übernommene Meinungen in Frage zu stellen und eigene Haltungen sukzessive zu entwickeln. Dieser Gedanke führt in den Kern von politischer Bildung: die Urteilsfähigkeit. Zu deren Herausbildung wird die Interaktion mit anderen unbedingt gebraucht. Deshalb kann in der politischen Bildung auch von bezogener Urteilsbildung gesprochen werden. [12]

In den Interviews wird die Bedeutung der pädagogischen Personen sichtbar. Ihr fachliches Wissen und die Auseinandersetzung mit ihren Haltungen sind dabei Aspekte, die wiederholt benannt werden.

So bestätigt Sandra, dass gerade die Leute, die diese Veranstaltungen gemacht haben (Z. 1518) sie sehr geprägt haben, da die "einfach total gut drauf sind, ... total im Thema stecken" (Z. 1529). Sie ist vor allem von deren Fachwissen sowie deren Diskussions- und Argumentationsstruktur beeindruckt. Die Pädagog_innen haben es geschafft, sie zum Nachdenken anzuregen, obwohl und gerade weil sie nicht immer mit ihnen einer Meinung gewesen ist. Dieses Reiben an deren Haltungen stellt für Sandra eine essenzielle Lernerfahrung dar und beeinflusst ihren Zugang zum politischen Feld maßgeblich.

Gerade auch für diejenigen, bei denen die Differenz zwischen Elternhaus und Politik groß ist, spielen die in der politischen Bildung tätigen Personen eine große Rolle. Oftmals erscheint es so, dass die Referent_innen das Interesse und Potential erkennen und die Jugendlichen unterstützen, einen Zugang zum politischen Feld zu finden. Damit einher geht häufig ein Bildungsaufstieg der Jugendlichen und teilweise eine berufliche Orientierung in der politischen Bildung oder Politikwissenschaft. Auch in anderen Bereichen außerhalb der politischen Jugendbildung wird in den Biographien deutlich, dass gerade bei wenig ökonomischem und/oder kulturellem Kapital personale Unterstützer eine bedeutende Rolle spielen. Dazu gehören beispielsweise Lehrende an Schulen, private Musiklehrer_innen oder in der offenen Jugendarbeit Tätige.

Andreas – als ein solcher „Bildungsaufsteiger" – bewertet das Entstehen seines Interesses

[12] Schröder 2004

für politische Bildung als "total stark von Personen abhängig, mit denen ich irgendwie persönlich in Kontakt getreten bin" (Z. 1059). Wie für andere Interviewte auch, sind bei ihm weniger die Inhalte dieser ersten politischen Bildungserfahrungen nachhaltig einprägsam als vielmehr die pädagogischen Personen.

Würde ich eher sozusagen an Personen binden, die Tatsache, dass ... die erste Jugendbildungsreferentin in dem Bildungswerk, dass ... ich bei ihr viele Seminare besucht habe, tatsächlich schon ein ausschlaggebender Grund war, warum ich ein FSJ da gemacht habe (Z. 1036-1039).

Andreas Interesse entfacht sich, da er durch eine Leitungsperson zum ersten Mal Kontakt bekommt mit politischen Positionen und politischen Perspektiven (Z. 1054-1056).

Lernorte als Einflussfaktor in der politischen Jugendbildung

Der Ort der Bildung findet in den letzten Jahren als Dimension von Bildungsprozessen verstärkt Beachtung. In der politischen Bildung gibt es zahlreiche und ganz unterschiedliche Lernorte. Wir treffen im Folgenden die Unterscheidung zwischen „fernen" und „nahen" Orten. In fernen Lernorten eröffnet die lebensweltliche Distanz vor allem neue Erfahrungs- und Lernräume für Jugendliche, in dem nahen Lernort bietet der vertraute Rahmen gute Anknüpfungspunkte und erleichtert den Transfer des Gelernten in die Lebenswelt.

Fern: Bildungsstätten, Gedenkstätten, Reisen, Exkursionen

„Ferne" und fremde Lernorte erleichtern durch die Distanz einen Zugang zu neuen Inhalten und Themen, zur Erweiterung bisheriger Haltungen und zum Abbau von Vorurteilen. Dazu tragen auch ästhetische Erfahrungen sowie die gruppendynamischen Prozesse außerhalb des lebensweltlichen Kontextes der Jugendlichen bei. Bildungsstätten können – über den räumlichen Charme, das gemeinschaftliche Essen und spielerischer Erlebnisse – zu einem Ort außergewöhnlicher und sinnlicher Erfahrungen werden. Zudem gestaltet sich an Orten mit direktem Bezug zum Thema, beispielsweise in Gedenkstätten oder Museen, der Zugang vor allem über die emotionale Erreichbarkeit und erweist sich als entsprechend wirksam. Bildungsreisen und Exkursionen lassen Teilnehmende des Weiteren aufgrund ihres „dynamischen" Charakters profitieren: Das Unterwegssein und das sich immer wieder auf neue Situationen und fremde Begebenheiten Einstellen fördert Lernprozesse, da es aus den bisherigen Mustern, Verhaltens- und Denkweisen herausführt.

Das empirische Material zeigt, dass diese Wirkungsweisen ferner Lernorte in den Erfahrungen der Befragten mit Veranstaltungen politischer Jugendbildung eine wichtige Rolle spielen. So betont Mona, dass die Bildungsstätte „was ganz Besonderes war, in dem sich jeder auch wie ein Teil von was ganz Besonderem gefühlt hat" (Z. 154-155).

Die Mitglieder einer Projektgruppe von jugendlichen Migrant_innen, die wir im Rahmen einer Gruppendiskussion interviewt haben, besuchen im Kontext ihrer Befassung mit dem Thema Holocaust ein Konzentrationslager in Osteuropa. Dieser Besuch wird von ihnen als eindrückliche und prägende Erfahrung beschrieben. Die Gruppe unternahm darüber hinaus noch weitere Exkursionen zu Gedenkstätten und eine Bildungsreise in den Nahen Osten. Die Teilnehmenden bezeichnen diese Exkursionen und Reisen in ihrer Gruppe aufgrund des in hohem Maße informierenden Charakters als „Highlights" (Z. 271).

Gerade in [dem Land im Nahen Osten] hatten wir uns auch mit einer Gruppe Jugendlicher getroffen, da gab es auch Austausch und ... dieser Informations-Tausch ... ist auch was ganz Schönes (Z. 281-284).

Nah: vor Ort, in der Lebenswelt

„Nahe" Lernorte zeigen sich als vorteilhaft, wenn es darum geht, Barrieren für das Einlassen auf Veranstaltungen gering zu halten. Ängste und Befürchtungen vor fernen, unbekannten und fremden Orten können hier ausgeklammert werden. Veranstaltungen politischer Jugendbildung lassen sich auf diese Weise gut in die Lebenswelten der Jugendlichen integrieren. Es können mitunter gerade diejenigen erreicht werden, die aufgrund ihrer eher politikfernen So-

zialisation nicht die Ressourcen haben, „Fremdes“ außerhalb der eigenen Lebenswelt zuzulassen. „Nahe“ Orte sind außerdem günstig im Hinblick auf den Transfer des Gelernten und Erfahrenen in den Alltag.

Diese Aspekte des „nahen“ Lernortes tauchen in den Interviews ebenfalls an einigen Stellen auf. So sind Ann-Kathrin und Alexander beide im Kinder- und Jugendparlament aktiv. Für Ann-Kathrin ist das “halt eine schöne Möglichkeit, was vor Ort zu machen” (Z. 37-38), also in dem eigenen Umfeld etwas bewegen zu können. Alexander stellt heraus, dass er durch die Aktivitäten im Parlament Kontakte vor Ort knüpfen und Netzwerke aufbauen kann. Er erfährt auch mehr über seine Heimatstadt und kann sich in ihr besser verorten. Zudem ist für ihn ein entscheidender Nutzen der Zugehörigkeit zum Kinder- und Jugendparlament, über den lokalen Bezug in Kontakt mit Politik zu kommen. Die lokalpolitischen Themen und Vorhaben sprechen ihn an, da sie einen direkten lebensweltlichen Bezug zu ihm haben und er die Wirkungen und Folgen politischen Handelns unmittelbar erfahren kann.

Bürgerschaftliche Bewegungen, Netzaktivismus und „social media“

Seit einigen Jahren zeigt sich eine Zunahme politischen Engagements in zivilgesellschaftlichen Gruppierungen und Protestbewegungen. Hierzu trägt auch das „Web 2.0“ bei, das als komplexes digitales Kommunikationsmedium eine Vielzahl von Potentialen für Eigeninitiative, Partizipation und basisdemokratisches Handeln bietet. Diese Potentiale machen sich gerade junge Menschen zu Nutze. Durch Plattformen und Anwendungen der „social media“, wie Twitter und Facebook, beschäftigten sie sich mit politischen Fragestellungen und werden darüber hinaus auch aktiv– virtuell oder real oder sowohl als auch. Ihr Engagement beschränkt sich dabei nicht nur auf die alten oder neuen bürgerschaftlichen Protestbewegungen, wie sie im Zusammenhang mit den Demonstrationen gegen soziale, wirtschaftliche und politische Missstände in Spanien oder den Protesten gegen Stuttgart 21 entstanden sind. Die jungen Aktiven engagieren sich im Kontext von netzpolitischen Themen, wie zur Meinungsfreiheit im Internet und zu Urheberrechtsfragen.

In dem empirischen Material zeigen sich diese neuen Engagementformen und -inhalte. Marianne beispielsweise nutzt intensiv die partizipativen und kommunikativen Potenziale, die das Internet bietet. So tauscht sie sich in einem sozialen Netzwerk mit Freunden und Freundinnen aus aller Welt über Politik aus, unterzeichnet Internet-Petitionen und hat einen eigenen Blog, in dem sie über politische Themen schreibt. Hierbei stehen vor allem netzpolitische Inhalte um Meinungsfreiheit, Urheberrechte, Datenschutz, Transparenz und Zensur im Internet im Vordergrund. Marianne ist für ein liberales Internet ohne Zensur und gegen eine übermäßige staatliche Kontrolle; sie hält die geltenden Urheberrechte für nicht mehr zeitgemäß. Ihrer Meinung nach wissen die meisten etablierten Politiker nicht, wie das Internet funktioniert und verstehen dessen liberalen Grundgedanken nicht. Sie hat den Eindruck, dass es “komplett an denen vorbei geht, was das 21. Jahrhundert ausmachen wird“ (Z. 1728-1729). Dieses Thema ist ihr so wichtig, dass sie sich hierfür sogar parteipolitisch engagieren würde, obwohl sie generell keiner etablierten Partei angehören möchte. Sie sieht bei ihnen eine große Distanz zwischen Wählerwillen und politischem Handeln. Marianne sympathisiert in der Netzpolitik aber mit den Piraten, da diese sich des Themas angenommen haben und hierin auch ihre Meinung vertreten. Insgesamt bezeichnet sie sich aber als “konservativ” (Z. 433) und sieht sich bei anderen gesellschaftspolitischen Themen am ehesten der CDU nahe stehen.

An diesem Beispiel werden veränderte politischen Denk- und Handlungsweisen junger Menschen deutlich, wie die Themen- und Aktionsorientierung einerseits sowie die Ablehnung von Parteizugehörigkeit und festen Organisationsstrukturen andererseits. Die kommunikativen und partizipativen Potenziale der „social media“ tragen offenbar dazu bei. Des Weiteren sind die hinzukommenden netzspezifischen Themen und Inhalte ein Merkmal des „neuen“ politischen Engagements. Diese vielschichtigen Entwicklungen müssen in der politischen Jugendbildung berücksichtigt werden; die Angebote gilt es entsprechend weiterzuentwickeln, um junge Menschen weiterhin zu erreichen.

5. Schlussfolgerungen

I. Für die politischen Jugendbildner_innen findet sich in den Interviews eine Vielzahl von Belegen für die langfristige Wirkung ihrer Arbeit. Das ist für dieses Handlungsfeld gerade deshalb von so großer Bedeutung, weil die Teilnehmenden zumeist nur für eine kurze Zeit im Kontakt mit den Bildner_innen sind und diese deshalb kaum eine echte Bestätigung für die Nachhaltigkeit ihrer Arbeit erhalten können.

II. Die Ziele politischer Jugendbildung – Wissen vermitteln, Urteilsbildung ermöglichen, zur Mitwirkung anregen und dazu die gefühlsmäßigen Dispositionen sowie die altersspezifischen Aneignungsdynamiken einbeziehen – finden in den Interviews ihre Bestätigung. In einigen Fällen taucht das Ringen um die eigene Urteilsbildung im Verlauf einer längerfristigen Aneignungs- und Orientierungsarbeit auf. Bei einem relevanten Teil der Interviewten spielt das aktive Sich-einbringen eine zunehmend wichtige Rolle. Der Einfluss auf die berufliche Orientierung gilt nicht als Ziel von politischer Jugendbildung, wird aber von den Interviewten erstaunlich häufig berichtet.

III. Jedes Einzelinterview repräsentiert einen Einzelfall und ließ sich im Verlauf der Auswertung einem Typus von Fällen zuordnen. Die herausgearbeitete Typologie zeigt an, in welche Richtungen politische Jugendbildung wirkt und wie stark die Veranstaltungen dazu beigetragen haben. Entsprechend wurde der Einfluss der erlebten Veranstaltungen danach untersucht, inwieweit sie

- ein politisches Engagement letztendlich maßgeblich befördern,
- vor allem eine berufliche Orientierung induzieren,
- eine politisch aufgeklärte Haltung unterstützen oder hervorzubringen,
- basale soziale Grundfertigkeiten vermitteln, die für eine politische Aktivierung unerlässlich sind.

IV. Die Erzählungen in den Interviews thematisieren auffallend häufig die pädagogischen Personen, die ihnen in Veranstaltungen der politischen Bildung begegnet sind und sie beeindruckt oder sogar dauerhaft geprägt haben. Auf diese Weise sind sie teilweise zum ersten Mal in Kontakt „mit politischen Positionen und Perspektiven" gekommen, haben auch „zwischendurch" beeindruckende Gespräche geführt und können jetzt in der Rückschau verstehen, wie die inhaltlichen und personalen Anregungen zusammenhängen. Einige Interviewees hätten sich „niemals" zugetraut, eine Rolle in der Bildungsarbeit oder der Interessensvertretung zu übernehmen, wären sie nicht sehr persönlich angesprochen und ermutigt worden. Das gilt vor allem für diejenigen, die aus weniger politisierten Familien und Milieus kommen und bei denen politische Bildung das ganz Andere aufgezeigt hat.

V. Der Lernort der politischen Bildung kommt in den Erzählungen nahezu immer vor. Bildungsstätten werden häufig als Orte erlebt, die aus dem Alltag und den gewohnten Lernerfahrungen herausführen und für Neues öffnen. Nahe Lernorte hingegen erleichtern den Zugang und wirken sich förderlich auf den Transfer in die Lebenswelten der Jugendlichen aus. Hinzu kommen jene, bisweilen weit entfernte Lernorte, die als Gedenkstätten oder über Begegnungen in der Fremde hautnah neue Auseinandersetzungen anstoßen. Fast die Hälfte der Interviewten nehmen nicht nur einmal an Veranstaltungen teil, sondern mehrfach und suchen sich zum Teil in genau der gleichen Bildungsstätte andere Veranstaltungen aus oder setzen ihre interkulturellen Begegnungen fort.

VI. Die Familie ist ohne Frage eine aus den Interviews heraus lesbare, zentrale Einflusssphäre für das Verhältnis zur Politik und zum Politischen. Die Erzählungen scheinen Bourdieu und die „feinen Unterschiede" im Habitus zu bestätigen, die sozialisatorisch erlebt und erworben werden. Zugleich gehen manche Jugendliche und junge Erwachsene ganz andere und gegenteilige Wege. Bei einigen von ihnen sieht es geradezu nach einem Wunsch der Eltern selbst aus, den diese wie an ihre heranwachsenden Kinder

„delegiert" haben. Bei anderen sind es Momente des Eigenen und der Befreiung aus dem Familiären. Bei jenen spielt sich die politische Bildung außerhalb der „familiären Sphäre" ab und begleitet sie auf ihrem Weg in die Gesellschaft.

VII. Auch wenn die Wirkungsstudie auf die gesamte Breite der sozialstrukturellen Zusammensetzung der Teilnehmenden in der politischen Bildung angelegt war, gab es ein besonderes Bemühen um die Zielgruppe der sogenannten Bildungsfernen, weil sie – wie bei den Veranstaltungen selbst – auch gegenüber einer Interviewanfrage zur politischen Bildung eher eine Barriere empfinden. In dieser Zielgruppe fanden wir dann jene Bildungsbiographien vor, die einen Bildungsaufstieg anzeigen und für eine Suche nach dem „ganz Anderen" stehen. In diesen Fällen haben wir es mit einem außergewöhnlich großen Einfluss durch politische Bildung im Hinblick auf berufliche Orientierung oder Bewusstwerdungsprozesse zu tun, auch wenn diese Prozesse nicht jeweils in politisches Engagement münden.

VIII. Die Auswertung aller Fälle zeigt keine signifikante Differenz zwischen den Geschlechtern. Die vierzehn interviewten jungen Frauen und neun jungen Männer verteilen sich auf die vier Falltypen ziemlich gleichmäßig. Möglicherweise zeigen sich diese Unterschiede erst im weiteren Verlauf der Biographie, beispielsweise im Kontext von Familiengründung und der Etablierung im Beruf.

IX. Bei den Teilnehmenden mit Migrationshintergrund (sechs von 23 Interviewten) fällt auf, dass nur eine Person zu den politisch Engagierten zu rechnen ist, obwohl nahezu bei allen starke Impulse zum Erwerb von Grundfertigkeiten aufscheinen, die sie politisch aktivieren könnten bzw. die bereits zu einem ausgeprägten politischen Bewusstsein geführt haben. Eindeutige Schlussfolgerungen lassen sich angesichts unserer Materiallage dazu noch nicht ziehen; weiteres Material und weitere Analysen wären einzubeziehen.

X. Alle Interviews und Gruppendiskussionen zeigen den Eigensinn, der durch die Veranstaltungen der politischen Jugendbildung gefördert wurde. Die Teilnehmenden erzählen, wie sie ins Nachdenken gekommen sind, wie sie andere Meinungen kennen gelernt und sich neue Horizonte erschlossen haben. Die Veranstaltungen unterscheiden sich deutlich von den schulischen und von den Erwartungen aus der Erwachsenenwelt und der Wirtschaft, sich effektiv auf einen Beruf vorzubereiten. Die politische Bildung regt an, aus diesen Gleisen heraus zu treten und über den Sinn des eigenen Tuns und dessen Einbettung in die gesellschaftlichen Lebenszusammenhänge zu reflektieren. Dazu ist die Freiwilligkeit der Teilnahme eine Grundvoraussetzung.

XI. Dazu ist wichtig, die Differenz zwischen dem Sozialen und dem Politischen nicht zu übersehen, auch wenn es viele Gemeinsamkeiten zwischen sozialem und politischem Lernen gibt. Ohne eine gewisse Grundausstattung mit Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeitserfahrung und sozialer Kompetenz kann auch das politische Wissen wenig nutzen. Das belegen nahezu alle Fälle dieser Studie. Aber umgekehrt führt soziale Bildung keinesfalls zwingend in den politischen Raum, wenn beispielsweise soziale Kompetenzen trainiert werden, ohne die politischen Gefüge, in denen sie zur Anwendung kommen, mit zu reflektieren. Politische Bildung zielt somit immer auf Wissen, Urteilen und Handeln im politischen Raum, sei er auch noch so klein und ausschnitthaft.

XII. Die Grundelemente der staatlich geförderten und von freien Trägern durchgeführten politischen Bildung in Deutschland finden in den ausgewerteten Bildungsbiographien eine signifikante Bestätigung.

Über das Zusammenspiel der personalen, räumlichen und methodisch-didaktischen Potentiale gelingt es der politischen Jugendbildung der Entpolitisierung entgegenzuarbeiten, junge Menschen für ihr Gemeinwesen zu interessieren und zu einer Mitwirkung in der Demokratie dieses Landes anzuregen, von der Jean Ziegler kürzlich sagte, sie sei wohl „die lebendigste Demokratie" in Europa.[13]

[13] Medico International, Heft 1/13

Literaturverzeichnis

Adorno, Theodor, W. 1976. Studien zum autoritären Charakter. 2. Auflage. Frankfurt

Balzter, Nadine 2013: „...da war dann mein Traumjob Jugendbildungsreferentin" – Überlegungen zur außerschulischen politischen Jugendbildung als Profession. In Hufer, Klaus-Peter/Richter, Dagmar: Politische Bildung als Beruf (Arbeitstitel) erscheint voraussichtlich Ende 2013 über die Bundeszentrale für politische Bildung

Becker, Helle 2011: Praxisforschung nutzen, politische Bildung weiterentwickeln – Studie zur Gewinnung und Nutzbarmachung von empirischen Erkenntnissen für die politische Bildung in Deutschland. Teil I: Auswertungsbericht. Essen/Berlin. Download 8/12: http://www.adb.de/dokumente/2011_PraFo_projekt_bericht.pdf

Beck, Ulrich 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt

Bourdieu, Pierre 1984: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 3. Auflage. Frankfurt

Bowlby, John 1979: Das Glück und die Trauer. Herstellung und Lösung affektiver Bindungen. Stuttgart

Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements". Deutscher Bundestag 2002: Bericht Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen

King, Vera 2008: Aufstieg aus der bildungsfernen Familie? Anforderungen in Bildungskarrieren am Beispiel junger Männer mit Migrationshintergrund. In: Henschel, Angelika/Krüger, Rolf/Schmitt, Christoph/Stange, Waldemar (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden, S. 333-346

Pickel, Susanne 2012: Das politische Handeln der Bürgerinnen und Bürger – ein Blick auf die Empirie. In: Weißeno, Georg/Buchstein, Hubertus (Hrsg.): Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, S. 39-57

Rosenthal, Gabriele/Köttig, Michaela/Witte, Nicoler/Blezinger, Anne 2006: Biographisch-narrative Gespräche mit jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen. Opladen

Rosenthal, Gabriele 2008: Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. Weinheim und München. 2. korrigierte Auflage

Schröder, Achim/Balzter, Nadine/Schrödter, Thomas 2004: Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand. Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation. Weinheim und München

Schröder, Achim 2004: Sich bilden am anderen. Professionelle Beziehungen in der Jugendarbeit. In: Hörster, Reinhard/Küster, Ernst-Uwe/Wolff, Stephan (Hrsg.): Orte der Verständigung. Beiträge zum sozialpädagogischen Argumentieren. Freiburg, S. 231-243

Solga, Heike/Dombrowski, Rosine 2012: Soziale Ungleichheiten im Schulerfolg. Forschungsstand, Handlungs- und Forschungsbedarfe. In: Kuhnhenne, Michaela/Mietke, Ingrid/Sünker, Heinz/Venzke, Oliver (Hrsg.): (K)eine Bildung für alle – Deutschlands blinder Fleck. Stand der Forschung und politische Konsequenzen. Opladen, Berlin, Toronto, S. 51-86

Nadine Balzter

Arbeitsgruppe 1: ”Wirkungsrichtung und funktionale Differenzierung”

Diskussionsprotokoll

1. Übersicht zur Fallmatrix von Typologie und funktionaler Differenzierung

Typus / Funktionale Differenzierung	Impuls gebend	Unterstützend oder verstärkend	Das Andere aufzeigend
I. Politisches Engagement	**Sandra**	**Alexander** Benjamin	Ann-Kathrin
II. Berufliche Orientierung		**Johanna** Paul	**Andreas**
III. Politisch aufgeklärte Haltung	**Mareike**	**Cem**	
V. Erwerb politisch aktivierbarer Grundfähigkeiten	**Mona**	Marie	**Mario**

2. Diskussion

Teilnehmende: Ich würde gerne ein besseres Bild bekommen, was sich hinter einzelnen Dingen verbirgt. Ich habe zwar eine Idee, aber ich hätte gerne noch ein umfänglicheres Bild. Zum Beispiel zu Typ 1 Politisches Engagement. Typ 1 bedeutet: Der oder die politisch Engagierte bewegt sich insbesondere im politisch organisierten Raum. Wie eng und wie weit ist das Stichwort politisch organisierter Raum? Ich kann da jetzt ganz viel phantasieren, was da alles dazu gehört. Das ist ein Engagement im Vorfeld der Schülermitverwaltung usw. Ist das so ganz breit der politisch organisierte Raum? Oder ist das, so wie der Begriff anlegt, der politisch organisierte Raum? Enger, kleiner. Wenn er enger ist, wo muss ich dann das andere einsortieren? In welchen von diesen Typen?

Balzter: Wir haben lange gerungen. Was ist zum Beispiel das „soziale Engagement“? Es gibt viele Jugendliche, die sich sozial engagieren. Die sind nicht in Typ 1. Es ist schon das politische Engagement im engeren Sinne. Dazu gehört auch das Aktionsorientierte; aber da könnte man auch diskutieren. Hier geht es darum, sich für bestimmte Organisationen einzusetzen, Aktivitäten zu initiieren und die neuen Aktionsformen im Internet.

Teilnehmende: Damit ist erst mal alles draußen, was ich mir als klassisches soziales Engagement vorstelle. Jetzt habe ich folgenden Satz im Kopf: Wir sind ein demokratischer und sozialer Rechtsstaat. Und es gibt einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen diesen beiden Begriffen. Wenn wir über Partizipation reden, reden wir nicht nur über politische Partizipation, sondern auch über andere Dinge und die sehe ich durchaus auch in Typ 1.

Balzter: Bei uns war immer die Frage, wie definieren wir die Kategorie? Wir sind zu dem Schluss gekommen, diese eher enger zu definieren. Soziales Engagement ist keine eigene Kategorie. Das kann zwar überall vorkommen, gehört jetzt aber nicht zu dem politischen Engagement. Das ist nicht unproblematisch, da es sehr eng verbunden ist und zusammen gehört. Hier haben wir uns für die engere Definition des Politischen entschieden.

Teilnehmende: Nicht jedes soziale Engagement ist politisch. Wir haben ja bei bestimmten sozialen Engagementformen - für mich zum Beispiel und erschreckender Weise in den Selbstaussagen der Jugendlichen beim europäischen Freiwilligendienst - ganz wenige politische Momente, die sie beschreiben. Schade, gerade dort erwarte ich eigentlich auch politische Momente. Von daher, kann ich das schon verstehen. Aber mich interessiert erst mal hier, was ist drin im Topf und was ist draußen.

Teilnehmende: Ich mach’s jetzt noch komplizierter: Erstens: Es gibt empirische Forschungen zu der Frage: Führt soziales Engagement oder Engagement im Sozialbereich auch zu etwas wie einem gesellschafts-politischem Bewusstsein. Zum Beispiel: Die Arbeit in einem Altenheim, und ich sehe, den Leuten geht es schlecht, führt das automatisch dazu sich Gedanken in einer nicht individuellen Art zu machen. Also auf gesellschaftliche Fragen zu kommen.

Teilnehmende: Die Rheinhard-Studien sagen, nein, nicht automatisch, aber dann, wenn es irgendwie in diesem Kontext mal thematisiert wird. Es muss initiiert werden. Dann ist dieser Brückenschlag gegeben, weil ich das Erlebnis dabei habe. In der Studie gibt es einen Fall, der mir Bauchschmerzen bereitet. Mario ist auf dem Papier total engagiert, der ist langjähriger Schulsprecher, Jugendgemeinderat etc. es ist eine Bilderbuchbiographie unter politischem Engagement. Den würde ich unter politisches Engagement ordnen. Da ist er aber nicht. Daraus würde ich schließen, dass das erst dazu zählt, wenn die Jugendlichen ein eigenes Bewusstsein dafür haben, dass das was sie tun eine politische Dimension hat. Meine Frage ist, ob ich das richtig gedeutet habe. Sollte das so sein, gebe ich zu Bedenken, dass es eine aktuelle Studie von Sinus Social Vision gibt, eine qualitative Studie, die das sogenannte unsichtbare Politikprogramm von Jugendlichen betrachtet (und es gibt auch andere Studien die das besagen). Vielleicht schauen wir mit den falschen Begrifflichkeiten auf die Jugendlichen. Es wird nicht geklärt, was verstehen wir unter Politik, wenn wir mit Mario sprechen.

Teilnehmende: Wenn ich das Fallbeispiel Mario lese, da wird zitiert, dass er den Politikbegriff ganz eng auf Parteien hin betrachtet. Also er hat zumindest keine Versprachlichung für das, was er selbst politisches macht. Aber ich wäre vorsichtig, ob das wirklich so ist. Interessant ist es, weil wir klären müssen, an welchen Stellen es auch notwendig wird auf einer Metaebene zu fragen: Wann wird das, was ich auf mich selber beziehe auch gesellschaftlich relevant? Mario ist sehr sozial engagiert, weil er körperlich behindert ist. Sein Altruismus ist sehr ich-bezogen. Aber es ist sehr klar, dass er seine individuellen Erfahrungen in einen überindividuellen Zusammenhang stellt. Das ist für mich genau der entscheidende Knack.

Balzter: Ich gebe ihnen da teilweise Recht. Wir haben lange gerungen mit Mario. Und hinzu kommt noch, wir haben nicht nur versucht herauszufinden, ob sich jemand politisch engagiert. Wir haben auch versucht die Verbindung zwischen der politischen Bildung und dem politischen Engagement herzustellen. Wir haben vor allem geschaut, was ist aus den Erfahrungen oder Impulsen geworden. Und die haben nicht immer zwangsläufig dazu geführt, dass sich junge Menschen engagieren. Das können auch andere Faktoren sein. Das heißt, es kann auch sein, dass jemand engagiert ist, was aus völlig anderen Gründen motiviert ist, als aus der politischen Bildung.

Teilnehmende: Ja, aber der ist im Jugendverband und ist dort geschult worden. Aus Sicht der Jugendverbände würden die schon sagen, der ist politisch geschult worden.

Balzter: Zur Versprachlichung: Das ist ein Problem in der Analyse oder die Herausforderung, es anders zu deuten, als die Jugendlichen es selbst tun. Z. B. Marie: Die ist auch sozial engagiert. Als ich angesprochen habe, ob sie einen Zusammenhang sieht, sagt sie: Nein, das hätte für sie überhaupt nichts damit zu tun. Das würde sie nur wegen der eigenen Anerkennung

machen und schon gar nicht politisch. Da bleibt die Frage, wie geht man damit um.

Teilnehmende: Aber ich habe das so verstanden, dass sie sie deswegen in die 4. Kategorie, die 5. Kategorie mit hinein gesteckt haben.

Balzter: Nein, nicht nur deswegen. Bei Marie ist das noch mal anders. Aber tatsächlich ist in diesem Sinne Mario ein komplizierter Fall, bei dem wir immer wieder abgewogen haben. Er ist in dieser Kategorie gelandet, weil es um die Wirkung der politischen Bildung geht und genau dieser Zusammenhang nicht herzustellen war. Zum Beispiel bei Mareike werden klare Zusammenhänge zu dem, was sie in der politischen Bildung erlebt hat sichtbar, obwohl sie selbst das vielleicht auch nicht so sieht. Das konnte man in dem Fall Mario nicht sagen. Die Einteilung geschah also nicht, weil er vielleicht selbst das Bewusstsein dazu nicht hat. Wir haben schon versucht über die Versprachlichung hinaus zu denken und zu deuten. Es ist aber auch klar, dass das immer eine Herausforderung bleibt.

Teilnehmende: Ich hatte schon bei der Anreise das Problem, dass ich mir gerne Unterlagen gewünscht hätte. Ich höre gerne zu und ich finde es spannend etwas über Marie, Mario etc. zu erfahren, aber ich weiß nicht, auf welcher Grundlage wir hier sprechen. Sie haben uns eine Zusammenfassung von Typen gegeben, auf einer Grundlage von Fallbeispielen, die wir nicht kennen. Mal ganz ehrlich, das ist ein schönes zweiseitiges Papier, aber mehr ist es noch nicht.

Balzter: Sicher, z. B. Helle Becker kennt die Fälle zum Teil, da gibt es eine Diskrepanz. Frau Becker weiß mehr als Sie. Der andere Workshop ist so konzipiert, dass man sich einen Fall anschaut und diesen diskutiert. Hier aber schauen wir übergreifend auf die Ergebnisse.

Teilnehmende: Mich interessiert grundsätzlich, wie können wir die Bildungspraxis im Bereich der politischen Bildung optimieren. Insbesondere auch politische Strategien, mit denen politische Bildung einen höheren Stellenwert bekommt. Ich möchte noch einmal intensiver darüber nachdenken, was es in Seminaren der politischen Bildung bedeutet, eine Reflexion des eigenen Bildungsprozesses zu betreiben. Ich war bei einer Veranstaltung eines großen Trägers der politischen Bildung. Dort haben sie darüber lamentiert, dass sie keine Reflexion in ihren Seminaren machen können. Sie haben aber eigentlich Auswertung gemeint. Weil Reflexion über eigene Prozesse noch mal was ganz anderes ist, als das was wir sonst so tun. Dann kommt man wahrscheinlich über die Reflexionen des eigenen Lernens und der Inhalte dazu, dass Dimensionen des Politischen mal im Raum liegen. So könnte der Sprung von „das war spannend, hier habe ich mich nur sozial engagiert“ zu einer darüber hinausgehenden politischen Kategorie angebahnt werden. Die Reflexion als Prozess von politischer Bildung wird bei vielen Dingen die wir tun, ein bisschen unterbelichtet. Wir vermitteln vorwiegend Inhalte.

Teilnehmende: Ich habe mir auch überlegt, was machen wir draus. An sich war es eine solide Studie in ihrer eigenen Logik. Wie würde eine Anschlussstudie aussehen? Intuitiv hatte ich zwei Vorstellungen: Entweder methodisch in die Richtung der Sozialisationsforschung generell. Oder diese vierte Gruppe zusammen zu fassen und Bedingungen bei bildungsfernen Jugendlichen auch jenseits des Einsatzes der politischen Jugendbildung untersuchen. Ausgangspunkt wäre die ganze biographische Breite der Personen.

Teilnehmende: Andere Richtung: Was hat denn gewirkt? Wie kann man das Forschungssetting justieren? Wenn überhaupt, dann die biographische Forschung oder ähnliche qualitative Forschung. Vielleicht auch auf den Fällen aufbauen, die sie hier haben. Einige Vorergebnisse zeichnen sich ab, das fand ich ja auch erwartbar. Trotzdem ist es bemerkenswert: Die Subjektorientierung ist offensichtlich ganz zentral. Dann der Ort und dann kommen noch andere Bedingungen.

Teilnehmende: Ich hätte auch noch eine Frage dazu, wie diese Typologie zustande kommt. Welche Arten der politischen Bildung waren das? Tages-/Wochenseminar? Und auch zu welchem Thema?

Teilnehmende: Aber es waren Seminare? Weil selbst das müssen wir noch mal klären. Ist der Begriff hier bewusst genutzt als enger Begriff: Das Seminar?

Balzter: Es sind Tagesseminare und längere Veranstaltungen gewesen. Noch mal zur Kausalität: Im pädagogischen Verständnis ist es zwar gut es genauer zu wissen, aber es entzieht sich auch gleichzeitig wieder. Eigentlich gibt es DIE Kausalität ja nicht. Es kommt eben kaum vor, dass etwas so wirkt und beim nächsten Mal auch wieder so wirkt. Ich denke hinzu kommt ja auch etwas Individuelles. Wir haben eher etwas anderes herausgefunden. Man kann sagen, dass das was wirkt ist die Person und der Ort - der Ort ist wirklich für viele in den Interviews/Gruppendiskussionen etwas wirklich Besonderes. Vor allem für jene, die nicht in der Großstadt leben und so auch mal rauskommen aus ihrem eigentlichen Umfeld und etwas Anderes erleben. In diesem Sinne kann man weiter folgern: Es ist die Freiwilligkeit, die wirkt. Natürlich mal mehr und mal weniger freiwillig. Es ist anders als in der Schule. Das ist eine Grundvoraussetzung für diese pädagogischen Prozesse und auch das, was der politischen Jugendbildung zu Gute kommt; unabhängig von Noten, Zeit etc. Letztlich auch die Methoden, die handlungsorientierter sind und so eine Kontrasterfahrung zum bisher Erlebten darstellen. Jetzt komme ich zu den Veranstaltungen: Natürlich wären das interessante Anschlussstudien. Wir haben bewusst möglichst unterschiedliche Veranstaltungen mit einbezogen. Nicht nur Tagesseminare in einer Bildungsstätte. Es waren auch Exkursionen, Langzeitseminare (Eine Woche bis über mehrere Jahre), Wochenendseminare und Kinder- und Jugendparlamente. Wir haben versucht, es zu öffnen. Unsere Erkenntnis ist, dass es nicht kausal bedeutend ist, wie lange das Seminar oder die Teilnahme ist. Bei dem einen passiert was an einem Wochenende, bei dem anderen dauert es länger. Bei jungen Menschen aus wenig politisierten Familien ist es aber schon sinnvoll, wenn es explizite Anknüpfungspunkte nach dem Seminar gibt. Diese Jugendlichen müssen weiter unterstützt werden und sie brauchen die Möglichkeit, etwas weiter zu machen. Die Dauer, Themen, Orte waren also insgesamt sehr unterschiedlich.

Arbeitsgruppe 1

Teilnehmende: Können Sie noch mal ein Beispiel zu den Themen sagen? Waren das explizit politische Themen, wie zum Beispiel Kinder- und Jugendparlament oder auch medienpädagogische Seminare oder ähnliches. Also wo haben sie eine Grenze gezogen zur Teilnahme an politischer Bildung?

Balzter: Medienpädagogisches Seminar ist ein ganz gutes Beispiel. In unserem Beispiel ging es nicht nur um Anwendung und Spiel, sondern um Jugendschutz und wann wird Computer zur Sucht. In diesem Fall haben die Jugendlichen einen Film gedreht und ganz viele Personen interviewt. Von daher waren Mediennutzung und Politik verknüpft. In diesem Sinne haben wir drauf geachtet, dass es Seminare der politischen Jugendbildung sind, wenngleich die angefragten Referenten die Beispiele selbst heraus gesucht haben. Diesen haben wir freilich übermittelt, wonach sie suchen sollen. Es war also auch in der Verantwortung der Referenten. Im Ergebnis waren alle Fallbeispiele, auch in dem gerade dargestellten Sinne, Veranstaltungen der politischen Bildung.

Teilnehmende: Was machen wir mit den Ergebnissen? Jetzt gibt es Forscher, die haben bilanziert, wie die Jugendlichen Erfahrungen machen. Wie kann man das in den politischen Raum vermitteln? Der erste Eindruck aus dem Plenum war: Vier positive Typen ermittelt, politische Bildung hat positiv gewirkt. Da muss man sofort die Fragen stellen, gibt es nicht noch andere Gruppen. Wir wissen ja, dass politische Bildung auch abschrecken kann; Bei-

spiel Schule. Das kam auch im Projekt selbst vor: Die Kontrasterfahrung zu Schule war bedeutsam. Aber gibt es nicht auch so etwas in der außerschulischen Jugendbildung? Es ist vom Forschungsdesign her nicht einfach zu ermitteln. Gibt es welche die sagen: Nein Danke. Drei Jahre habe ich das gemacht und jetzt ist es gut. Können wir nach diesen Forschungsergebnissen mit gutem Gewissen sagen: Positive Wirkung, positive Typen. Der erste Typ ist z. B. sehr eng gefasst. Da ist die Studie sehr anspruchsvoll und lässt wiederum einiges durchs Raster fallen. Gegebenheiten, bei denen man sonst sagen würde, das ist ein anderes soziales Engagement. Damit stellt sich immer noch die Frage: Was kann man als allgemeines Fazit zur Wirksamkeit ziehen?

Balzter: Damit haben sie nun einen vielleicht 6. Typus angesprochen: Das habe ich einmal gemacht, das mache ich nie wieder. Von der Forschungsthese her haben wir erwartet diesen Typus zu finden. Aber wir haben diesen und andere nicht gefunden.

Teilnehmende: Die würden sich natürlich gar nicht melden.

Balzter: Ja eben, deshalb ja. Das liegt auch am Forschungsdesign. Wir haben sie möglicherweise einfach nicht erwischt.

Teilnehmende: Es ging um Langzeitwirkung, das ist auch noch mal etwas anderes. Wenn man direkt nach der Maßnahme fragt, findet man diese Typen vermutlich. Die sagen dann: Ja war ganz nett, aber mach ich jetzt erst mal nicht wieder. Dazu gibt es auch Arbeiten. Ich wollte gerne noch mal auf das eingehen, was vorher gesagt wurde zu Culture Interaktiv. Was kann man jetzt lernen für die Praxis? Ich werde morgen auch noch mal eine Lanze dafür brechen, dass das nicht so schnell geht. Empirische und auch theoretische Arbeit sind nicht unbedingt dafür gedacht, dass man sofort Handlungskonzepte daraus ableiten kann. Allerdings ist eine Erkenntnis in dieser Studie ganz stark bestätigt worden: Was hat gewirkt? Diese Frage wird häufig so verstanden, als könnte man jetzt sagen welche Methoden sind gut? Welche Themen? Das wird in quantitativen Studien dann auch gerne abgefragt, sogenannte Themenrankings. Aber was können sie in den Seminaren damit anfangen, wenn sie die konkrete Gruppe vor sich haben? Nichts würde ich sagen.

Teilnehmende: Und Zeitgeist. Die wechseln immer nur die Plätze auf diesen Rankings. Aber etwas anderes kann man an dieser Forschung sehr gut sehen. Das sind ja sehr ausführliche Deutungen der eigenen Lebensgeschichte, die man rückwärts deutet und konstruiert. Man merkt sehr deutlich, wie absolut individuell es ist. Man erkennt in welcher Entwicklungsphase, an welcher Stelle, mit welchen familiären und sonstigen Voraussetzungen eine Maßnahme politischer Bildung greift oder eben auch nicht. Negativer Schluss: Man kann da gar nichts machen. Es hat im Vorfeld dieser Studie Skeptiker aus der politischen Bildung gegeben, die gesagt haben, wir haben nur kurzzeitpädagogische Maßnahmen. Die haben gar keine Wirkung. Wir können die im Leben nicht darstellen. Das ist schon mal ein hervorragendes Resultat der Studie, dass das offensichtlich nicht so ist. Und das ist nicht die einzige Studie. Z. B. die zur internationalen Jugendarbeit genannte von Thomas, da ist das ebenso. Kurzzeitpädagogische Maßnahmen können an der richtigen Stelle mit der richtigen biographischen Passung einen Knalleffekt ergeben. Aber was macht man jetzt damit? Kann man da jetzt gar nichts machen? Ich würde eine andere Schlussfolgerung ziehen. Es kommt sehr auf das Gegenüber an, das etwas weiß über solche Phasen und Kontexte. Er oder sie braucht Kompetenzen um zu erkennen: Wann muss ich unterstützen, wann eher bestätigen? Welcher Ort ist zu wählen? Das war ja eben auch das Thema. Und wie kann ich zur Selbstreflexion anleiten? Das sind Grundbedingungen des pädagogischen Handelns. Es ist nicht so sehr Persönlichkeit. Das hört sich so ein bisschen an, ich kann es oder nicht. Nein, es gibt ein professionelles pädagogisches Handwerkzeug. Und ich meine, dass das in der Ausbildung zum außerschulischen und schulischen Bildungsbereich vernachlässigt wird. Man ist immer sehr sachbezogen und weiß, was vermittelt werden muss. Es geht darum: Welches Wissen muss hinterher bereitstehen? Aber genau diese Punkte, die ich gerade genannt habe, da muss man das Augenmerk darauf richten. Deshalb wäre es super, wenn Anschlussstudien sich darum kümmern. Zur Ehrenrettung muss man sagen: Schon in der Studie 2004 wurde klar, dass

das pädagogische Verhältnis ganz wichtig ist. Die Bildungsreferenten sagten das alle, aber die Szene hat das irgendwie nicht aufgegriffen.

Teilnehmende: War das mit der Selbstreflexion auf die Teilnehmer oder die politischen Bildner bezogen?

Teilnehmende: Ehrlich gesagt auf beide. Aber im engen Sinne meinte ich die Teilnehmenden. Aber dafür müssen die politischen Bildner natürlich in der Lage sein, das so angehen zu können.

Teilnehmende: Dann will ich noch mal darauf hinweisen, dass in dem zweiten Punkt im Grunde ein historisch bereits vorhandenes Konzept gegeben ist. Es gab nämlich mal eine Phase in den 70er Jahren, in der berufsbiographische Ansätze der Ausgangspunkt für eine basale Orientierung der Anerkennung waren. Anerkennung und materielle Reproduktion. Damals war über die Biographie immer auch ein individuell kollektiver Selbstreflexionsprozess möglich; intersubjektiv. Das war mal eine historische Stufe. Aber das steckt immer mit in diesen Geschichten. Und das konnte man immer auch beziehen auf eine Selbstreflexion der handelnden Pädagogen, die immer ein Teil des Prozesses waren, den sie anleiteten.

Teilnehmende: Am Anfang habe ich manches nicht verstanden. Die Ergebnisse sind sehr interessant, sehr spannend, aber dieses Kalb ist momentan noch zu golden. Deswegen würde ich gerne wissen: Wie ist man zu den Teilnehmern gekommen? Ich komme auch aus der aktiven Jugendbildung und wir waren auch in die Vorgespräche eingebunden. Darin ging es zunächst darum Mehrfachteilnehmer zu finden. Ich bin jetzt ein bisschen überrascht, dass es auch Einfachteilnehmer geworden sind. Finde ich auch gut. Die Frage ist aber wirklich: Wenn ich Bildungsreferent bin, und mir überlege, wen fragst du da an? Ist es nicht so, dass das in der Gefahr steht selbstreferentiell zu sein. Ich habe dann nur die angesprochen, von denen ich weiß, die machen was, die kenne ich.

Teilnehmende: Aber dann kann ich sagen, es gibt einen Teil, da wirkt die politische Bildung so, weil ich erwartet habe, dass sie so wirkt. Dann ist doch meine Erwartungshaltung gleich mit dem, was da heraus kommt.

Teilnehmende: Aber es ist ja auch keine repräsentative Studie.

Teilnehmende: Das habe ich nicht erwartet. Aber ich habe noch nicht verstanden, wie diese 50 Interviews zustande gekommen sind.

Balzter: Wir haben aus über 130 Möglichkeiten ausgewählt. Die aufgeworfene Frage hat uns natürlich beschäftigt. Wie erreichen wir die, die wir erreichen wollen? Wir hatten ein paar Einflussfaktoren, aber nicht bei allen. Manche haben zum Beispiel unsere E-Mail auch über den Verteiler gejagt und haben 100 Leute angeschrieben. Da haben sich aus einer Institution dann auch mal 15 gemeldet. Da ist die persönliche Auswahl dann nicht mehr so eng. Die andere Randbedingung war, dass die Bildungsreferenten sagten: Du, ich habe keine Ahnung. Ich war mit denen eine Woche vor 5 Jahren zusammen. Die konnten sich teilweise nicht erinnern. Sicher gab es auch welche, die gesagt haben: Naja ich nehme mal hier diesen, weil ich weiß, da ist es ganz gut gelaufen.

Teilnehmende: Ich glaube wir müssen bei der Diskussion der Studie noch mal reflektieren, was will sie leisten? Was kann sie leisten und was eben nicht? Wir müssen über die Reichweite nachdenken. Der zentrale Anspruch ist, über biografische Interviews Wirkungszusammenhänge zu rekonstruieren. Die vier Typen sind nicht unbedingt auf einer gleichen Ebene. Politisches Engagement scheint immer höher angesetzt zu werden. Wir sollten diese Hierarchien noch mal genauer anschauen und das, was zu dieser Typologisierung geführt hat. Weil es geht nicht darum: Wer hat die bessere politische Bildung oder wer hat die wirkungsvollere? Stattdessen schlage ich vor, es geht um die Reichweite und wo die Wirkungszusammenhänge entstehen. Das wäre noch mal wichtig auch für die Debatte. Wie kann man so eine Studie jetzt verwerten? Es wurde wissenschaftlich nachweisbar gemacht, dass Wirkungszusammenhänge herstellbar sind. Die Frage in solchen narrativen rekonstruktiven Fragestellungen ist

immer: Erinnern die Jugendlichen sich an das eine Seminar oder an die eine Erfahrung oder spielen noch viele andere Faktoren eine Rolle? Ist es eine Studie über politische Sozialisation, in der politische Bildung eine Rolle spielt, oder lässt sich ein begründeter Zusammenhang herstellen? Können wir einen Effekt nachweisen? Der Einführungsvortrag endete mit einer steilen These: Deutschland ist die lebendigste und aktivste Demokratie - und die politische Bildung leistet einen Beitrag dazu. Dass wir das nachgewiesen bekommen ist das, was wir uns alle wünschen. Zu Fragen bleibt: Diese Typen, die mit impliziten Wertvorstellungen verknüpft sind, sollten noch mal problematisiert werden. Wir haben immer gesagt: Der Typ 4 ist so ein bisschen bildungsfern, politikfern. Das finde ich einen sehr problematischen Unterton. Die Frage ist: Wie gehe ich damit um?

Balzter: Kurz zu denen, die aus einer bildungsfernen Familie kommen: Die sind in jedem Typus vertreten.

Teilnehmende: Nein, es geht um die Wirkung, die durch die Typologie sozusagen erzeugt wird.

Teilnehmende: Ich komme aus dem schulischen politischen Bereich. Wenn ich an meine Zeit als Lehrer denke, habe ich 5.000 Namen da stehen und die mussten Politikunterricht über sich ergehen lassen. Sie haben gesagt dieser Unterricht sei ätzend und langweilig. Aber die Kollegen, die ich kenne, die sind gut ausgebildet, waren gut qualifiziert und haben einen guten Unterricht gemacht. Das Problem im schulischen Bereich ist eher anders zu sehen, da sitzen viele, die wollen das gar nicht hören. Die werden dazu verpflichtet, daran teilzunehmen. Darum sind das schwierige Vermittlungsbedingungen. Sie haben goldene Bedingungen. Die Jugendlichen machen freiwillig mit, die sind interessiert, engagiert und sie können hier nur gute Ergebnisse aufweisen. Videos, Medien, diese Möglichkeiten haben wir in der Schule gar nicht. Da haben sie diese tollen Möglichkeiten, da müssen sie ja gute Ergebnisse erzielen.

Teilnehmende: Gegenpunkt. Wir machen politische Bildung mit Leuten, die ihre Schulabschlüsse nachholen, Hartz-IV-Empfänger etc..

Teilnehmende: Dann habe ich das falsch verstanden. Aber mit den Leuten, die sie befragt haben, werden sie positive Ergebnisse vorzeigen können. Das hört sich alles sehr gut an aus meiner Sicht. Und mit dem Ergebnis kann ich nur sagen. Machen Sie weiter in dieser Richtung. Man freut sich als Politiklehrer darüber, dass Leute sich überhaupt für Politik interessieren.

Teilnehmende: Ganz viele Bildungsträger arbeiten auch in Kooperation mit Schulen und haben auch die Klasse an sich da. Dennoch gelingt es gerade dort auch. Das ist auch ein spannendes Forschungsfeld zwischen formaler und non-formaler Bildungsforschung. Die formale Bildungsforschung interessiert sich nicht für uns. Das wäre auch mal interessant auszuloten: Warum gelingt es, dass gerade die in Bildungsstätten aufblühen, die in schulischen Kontexten weniger gut sind. Wichtig ist aber noch mal die Frage der Hierarchie in diesen Typisierungen. Ich habe das nicht so gehört, von besser und schlechter, aber es steckt auch in jedem Typ etwas drin, von dem ich sage: Wow, super, das ist doch ganz wichtig; auch in Typ 4. Das ist „Typ 1“ für mich! Zur Studie an sich: Das muss man im öffentlichen Raum noch mal deutlich machen: So kann non-formale politische Bildung wirken. Wir haben hier einen kleinen Ausschnitt. So kann sie unter guten Bedingungen wirken. Dann brauchen wir aber auch Forschung, die andere, schlechtere, weniger komfortable Bedingungen aufzeigt. Ich habe noch nie gehört - und dazu kann so eine Studie dienen - dass unser Bundesjugendministerium sagt: Unser jugendpolitisches Ziel ist, dass alle Jugendlichen die Möglichkeit bekommen an einer außerschulischen oder non-formalen politischen Jugendbildung teil zu nehmen. Und dann kann man sich auf der Zunge zergehen lassen, was das eigentlich bedeuten würde, an Ausstattung, an Forschung, an Personal. Das wäre auch eine politische Strategie. Dahin zu kommen, dass politische Entscheidungsträger ein Ziel für die außerschulische Bildung formulieren. Stattdessen kann es sehr schnell sein, dass die Politik sagt: Naja, sieht ja alles sehr gut aus, ist wahrscheinlich eine Gefälligkeitsstudie für die Szene der politischen Bildung; ab

in die Kiste. Dahinter steht die Sorge, dass man das in dieser Differenzierung nicht in den politischen Raum einspielt.

Teilnehmende: Eine aktuelle Anekdote zur „Freiwilligkeit“: Wir haben uns heute im Büro darüber amüsiert, dass bei einer Teilnehmerliste eines Seminars bei vier Jugendlichen stand: Ich musste mit. (alle lachen) Das hatten wir bis dahin noch nicht erlebt. Grundsätzlich muss man sagen: Wir sind mit dieser Studie einen großen Schritt weiter, was die Bestätigung der Wirkung oder die Darstellung der Wirkung politischer Bildungsarbeit angeht. Wir müssen uns im Bereich der politischen Jugendbildung die Frage stellen: „Wie weit können wir Wirkung erzielen? Wir haben die verschiedenen Bundesprogramme laufen, zum Beispiel gegen Rechtsextremismus usw.. Da nehmen verschiedenste Träger der politischen Jugendbildung teil, da finden Veranstaltungen statt und die werden in der Regel auch wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Manchmal steht in so Evaluationsberichten dann kritisch: Das waren alles nur kurzzeitpolitische Seminare, da ist die Wirkung und der Effekt nicht so groß gewesen. Da gehen bei uns natürlich die Alarmlampen an. So müssen und können wir dann auch sagen: Nein, auch wenn ein Seminar kurz ist, kann es Wirkung erzielen. Ich glaube, da sind wir einen Schritt weiter in der Richtung. Zu den vier Typen: Wir haben im Jahr 10.000 Teilnehmende. Ich kenne keinen von den Teilnehmenden. Aber ich kann mir gut vorstellen, dass nicht alle Teilnehmenden diesen Typen zuzuordnen sind. Dass es da vielleicht auch eine große Gruppe gibt, die sagen: Das interessiert mich alles nicht. Aber das ist erst mal zweitrangig. Es ist erst mal gut, dass es diese Typen gibt und dass man einen Großteil der Teilnehmer der politischen Bildung hier zuordnen kann. Das sind aussagekräftige Typen. Sie helfen uns zu beschreiben, was politische Jugendbildung mit den Teilnehmenden macht. Damit kann man arbeiten und sie sind durchaus hilfreich.

Teilnehmende: Eine Frage zu der Funktion: verstärkend, unterstützend. Da bezieht man sich ja auf biographische Erfahrungen. Wurde auch so etwas gefunden wie biographische Erfahrungen im weiteren Sinne? Zeithistorie, Rechtsextremismus, das Ereignis in New York oder so etwas? Hatte das keine Bedeutung?

Balzter: Das hatte auch eine Bedeutung, aber nicht so häufig. Zum Beispiel der 11. September hatte in einem Interview eine ganz große Bedeutung für die Politisierung der Person.

Teilnehmende: Zur Bewertung der Kategorien: Wir müssen auch aufpassen, dass wir uns nicht selbst zu schlecht machen. Wenn wir nur schlechte Ergebnisse hätten, dann wären wir auch nicht zu frieden. Jetzt haben wir gute Ergebnisse und jetzt sollten wir damit auch werben können. Das fällt mir besonders an diesem Typus 4 auf. Ich arbeite viel in der interkulturellen Bildung. Was meinen Sie, was die daraus gemacht hätten? Das sind Schlüsselkompetenzen ohne Ende, die beschreiben wie sie Selbstbewusstsein, Handlungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, usw. lernen. Wenn Sie sich das letzte Positionspapier der Bundesvereinigung interkulturelle Kinder- und Jugendbildung anschauen. Da steht: Kulturelle Bildung bewirkt ästhetisches Lernen. Das sind zwei Sätze und dann kommen sechs dicke Punkte was sonst noch alles gelernt wird: Interkulturelle Auseinandersetzung, soziale und kulturelle Teilhabe, Erfahrung von Selbstwirksamkeit, usw.. Ich halte das in dieser Ausformung nicht für opportun, obwohl politisch strategisch höchst wirkungsvoll; vor allem förderpolitisch. Aber deshalb sollte das, was in Typus 4 passiert, nicht unter den Teppich gekehrt werden. Das wirkt in der Darstellung manchmal vorpolitisch, nice to have. Tatsächlich ist es aber so etwas wie ein Grundgerüst, um dann weiter zu gehen. Natürlich könnte das bei Mario auch noch den Dreh bekommen. Es ist aber schon ein Wert an sich.

Teilnehmende: Kann man ja auch positiv sehen, wir entscheiden uns. Wir konzentrieren uns auf's Wesentliche.

Teilnehmende: Alles was wir haben müssen wir in die Waagschale werfen.

3. Zusammenfassende Fragen aus der AG für die Fishbowl-Runde

- Wie können die Ergebnisse der Studie dazu beitragen, Bildungspraxis zu verbessern? Handlungsempfehlungen/Selbstreflexion der politischen Bildner.
- Müsste man die Reflexion des eigenen Bildungsprozesses durch die Teilnehmenden stärker in die Seminare integrieren?
- Wie kann man, ausgehend von der Studie, politische Strategien für die Positionierung der politischen Bildung entwickeln?
- Was bedeuten die Ergebnisse für die Professionalisierung der Jugendbildungsreferent_innen?

Prof. Dr. Achim Schröder

Arbeitsgruppe 3: “Über den Zusammenhang von politischer Bildung und Engagement”

Diskussionsprotokoll

1. Rückfragen und Kommentare zum Einführungsvortrag

Teilnehmende: Es stellt sich das Problem jener, die nicht erreicht wurden und nicht repräsentiert werden. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob es negative Wirkungen politischer Bildung durch die Gruppendynamik usw gibt.

Schröder: Aversion gegen das Politische taucht oft auf, z. B. bei Mario. Die Distanz ist groß und die Politik regt teilweise auf. Es ist jedoch keine direkte negative Wirkung der politischen Bildung festzustellen. Das Setting in dem sich die Studie bewegt erschwert eine solche Feststellung. Für eine Gruppendiskussion konnte von der Tendenz her eine komplette Teilnehmergruppe gewonnen werden. In einer solchen Gruppe ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass man auch solche Stimmen zu hören bekommt.

Teilnehmende: Es bleibt die Bedeutung der Faktoren „Freiwilligkeit“ und „Un-Freiwilligkeit“ offen. Gerade in Bezug auf die Arbeit im schulischen Kontext ist das nicht eindeutig.

Teilnehmende: Was versteht die Forschungsgruppe unter 1. Soziale Bildung 2. pol. Bildung 3. Engagement?

Teilnehmende: Bei Mario wird die Diskrepanz zwischen sozialem und politischem Engagement deutlich.

Schröder: Hätte Mario die Distanz zur Politik nicht deutlich gemacht, so wäre er unter Umständen in einer anderen Typologie gelandet. Er beschreibt es als soziales Engagement und nicht als politisches. An seiner Biographie wird die Differenz deutlich. Die Typologisierung kann nicht als abschließend betrachtet werden. Sondern nur als eine zu einem bestimmten Zeitpunkt zutreffende. Für Mario lag das Interview 7-8 Jahre nach dem Beginn seines Engagements.

Teilnehmende: Kann man politisch handeln, ohne dass man das für sich als solches definiert? Dies mit Blick auf die Begriffsdefinition die bereits angeklungen ist.

Teilnehmende: Soziales Engagement basiert auf sozialen Kompetenzen und ist auf der politischen, wie auch auf anderen Ebenen einsetzbar. Das soziale Engagement ist größere Menge; politisches Engagement ist ein Teilbereich davon. Politik ist ein Raum, in dem Regelungen usw. für das Gemeinwesen getroffen werden. In diesem Raum finden Diskurse und Konflikte statt, in denen soziale Kompetenzen genutzt werden. Die soziale Interaktion ist, solange sie nicht auf die Ebene der Regelungen im öffentlichen Raum bezogen ist, die Nutzung sozialer Kompetenzen im Sinne eines sozialen Engagements. Auch das Private kann so politisiert werden, jedoch nicht total.

Teilnehmende: Klassensprecher-sein ist doch ein politisches Engagement. Welche Bedeutung hat also die Selbsteinschätzung als nicht-politisch bei Mario? Sinn und Zweck politischer Bildung ist es auch, den Klienten zu vermitteln was der politische Kern ihres sozialen Engagements ist.

Teilnehmende: Man muss in der qualitativen Forschung den Adressaten und dessen Standpunkt respektieren, um ihn und seine Meinung nicht zu disqualifizieren. Die Grenzen der Begrifflichkeiten verschwimmen damit. In diesem Forschungssetting sollte die Subjektinterpretation gelten, da diese auch sehr aussagekräftig ist. Gerade wenn Leute wie Mario, die so engagiert sind, sich explizit dem Politischen entziehen. Das Engagement steht einer gefühlten Nicht-Repräsentation durch die politische Sphäre gegenüber. Darin wird deutlich, dass die Politik keine Sphäre mehr ist, die mit Hoffnung besetzt ist, sondern vielmehr mit Repressali-

en und Stagnation und Hoffnungslosigkeit verbunden wird.

Teilnehmende: Hat das Interview bei den Probanden etwas ausgelöst?

Schröder: Es gab sehr wohl am Ende des Interviews Rückmeldungen, dass das Interview ein neues Bewusstsein durch das Erzählen geschaffen hat.

Teilnehmende: Ein bedeutender Faktor der politischen Bildung muss es sein, die politischen Teile des Engagements als solche in der Reflexion erscheinen zu lassen. Dabei könnte gerade das narrative Interview eine Methode sein. Offensichtlich gibt es eine große Diskrepanz zwischen dem politischen Begriff der Politik und der Einschätzung der eigenen Tätigkeit als einer Politischen. Die vorgestellte politische Sphäre ist nicht positiv besetzt. Damit wird die eigene Tätigkeit nicht als politisch identifiziert, der Begriff „Politik“ wird zunehmend vom etablierten „politischen Betrieb“ besetzt und im Alltäglichen eher negativ konnotiert.

Teilnehmende: Sehr wertvoll ist die Entwicklung von Reflexionsfähigkeit: Warum mache ich was?

Teilnehmende: Aus der Sicht der teilnehmenden Subjekte erscheint dies weniger wichtig. Diese Frage scheint sich mehr aus der Profession zu ergeben.

Teilnehmende: Das Spektrum des politischen Engagements und der Engagement-Möglichkeiten (kurzfristig, interessen- und aktionsorientiert) wird größer. Dabei ist das klassische parteipolitische Engagement im Gegensatz zu den anderen Bereichen offensichtlich unterrepräsentiert.

2. Einführung in die Fallstudie durch Prof. Dr. Achim Schröder

Sandra hatte aufgrund eines Engagements gegen Rechts eine erhebliche Skepsis gegenüber dem Interview. Aus Sorge um die Veröffentlichung von persönlichen Daten war die freie Anfangserzählung recht kurz.

In der Forschungswerkstatt bewirkte die Lektüre des Falls eine mehrfache aggressive Reaktion. Das forsche Erzählen und Auftreten dieser politischen Aktivistin übertrug sich anscheinend auf die Leser.

In der Familiensituation erscheinen Beziehungsabbrüche bedeutsam. Die Großmutter nimmt die Ersatzrolle für die Eltern ein.

Über die Musik (Band) kommt Sandra zum Klezmer und so in die Auseinandersetzung mit der jüdischen Kultur. Dies ist der Berührungspunkt zur politischen Bildung.

Sandra schildert ihre besondere Bewunderung für die Pädagogin und deren Argumentationsfähigkeiten. Darin äußert sich, wie in der Studie insgesamt festgestellt, die besondere Bedeutung der politischen Bildner für die Wirkmächtigkeit politischer Bildung.

Arbeitsgruppe 2

Bei den Pfadfindern erlebt Sandra ein wohliges Gemeinschaftsgefühl; Debatten um Politik werden für sie interessant. Gemeinsam geht man gegen „Rechts“ vor. Sandras Liebe zu Natur und Musik rekurriert offenbar auf eine ähnliche Gesinnung von Vater und Mutter.

In der zehnten Klasse unterstützt sie eine Flüchtlingshilfeorganisation. Danach macht sie ein FSJ bei den Pfadfindern im Bereich Politik. Sie lebt außerdem in einer sehr politischen WG. Ihre örtliche Anbindung ist stark, sie steht mit Pfadfindern, WG und politischem Engagement

in stabilen Gemeinschaften und Freundschaften. Diese Stabilität in den Beziehungen ist sehr wichtig für sie, wenngleich sie erlebt, dass Zweier-Freundschaften im Lebenslauf auch zerbrechen. Zugleich berichtet sie, dass der Diskurs und die Herausforderung des Handelns von großer Bedeutung für sie sind.

3. Diskussion der Fallstudie

Teilnehmende: Warum ist Sandra nicht dem Typus „politisch aufgeklärt" zugeordnet?

Schröder: Die Zuordnung auf Typ 1 „engagiert" bezieht sich auf ihr Engagement gegen Rechts, das mit durch die politische Bildung angestoßen wurde.

Teilnehmende: Welche Bedeutung haben die Peers? Sind sie eine wichtige Begleitung, damit aus politischem Interesse politisches Engagement werden kann?

Teilnehmende: Das soziale Umfeld, die Peers sind bedeutend für die Bestätigung der Leistungen, die der Adressat in eben diesem politischen Umfeld erbringt. Es ist sozusagen das Feld, in dem Rückmeldung über die eigene Tätigkeit gegeben wird.

Teilnehmende: Es sind nicht die Peers, sondern die Älteren, die besonders politisierend wirken.

Schröder: Peers sind hier sehr wohl bedeutsam, die kleineren Altersunterschiede sind hier eher zu vernachlässigen. Wichtig dazu ist: Bildungs- und Gemeinschaftserfahrungen laufen in diesem Fall immer Hand in Hand. Peers haben eine starke Bedeutung für die Frage, ob man sich darauf einlässt, ob man das Engagement weiter macht oder das bestehende Engagement gestärkt wird. Peers haben weniger Einfluss auf den direkten Einstieg ins Engagement, die Meinungsbildung, Urteilsbildung, Auseinandersetzung mit Positionen.

Teilnehmende: Die Bedeutung der Gleichaltrigengruppe/Peers wird im Weiteren noch bearbeitet werden.

Teilnehmende: Man sollte in der politischen Jugendbildung vielleicht weggehen von Gleichaltrigengruppen hin zu Gruppen gemischten Alters, um die Effekte der gegenseitigen produktiven Beeinflussung zu steigern. Die Gruppeneffekte spielen in der politischen Partizipation eine besondere Rolle. Derzeit erleben wir eine Entwicklung hin zu stark individualisierten Formen der politischen Partizipation, z. B. den „kritischen Konsum". Innerhalb der Diskussion „was politische Partizipation ist", spielt der Aspekt der Gruppenorganisation eine tragende Rolle. Fängt politische Partizipation nicht erst dort an, wo ich mich gruppen-bezogen organisiere? Deswegen kann man den Aspekt der Gruppen/Gemeinschaften usw. als sehr wichtigen Aspekt ansehen, der in den Fallbeschreibungen nicht vernachlässigt werden sollte. Er ergänzt die psychologischen und analytischen Aspekte in den Fallbeschreibungen. Zudem ist dieser Punkt von großer politischer Bedeutung.

Schröder: Kann man mit solchen Falldarstellungen auch jene überzeugen, die vom Wert der politischen Jugendbildung aktuell nicht so überzeugt sind?

Teilnehmende: Es kann mit diesen Falldarstellungen nicht befriedigend beantwortet werden, was die politische Bildung als Katalysator für das Engagement genau bewirkt. Die biographisch-katalysatorische Wirkung kommt in den Fällen grundsätzlich gut zum Ausdruck. Jedoch bleibt unklar, warum z. B. ein Engagement von der politischen Bildung inspiriert sein soll. Deshalb ist auch nicht klar, welchen strategischen Stellenwert die Studie für die Sicherung der Position der Profession haben soll und kann.

Teilnehmende: Die politische Bildung ist immer integriert in das Leben, den Raum und die Lebenswelt der Klienten, und sie ist in ihrer Wirkung nicht singulär zu betrachten. Damit bleibt die mangelnde Zuordnung von kausalen Erklärungszusammenhängen in einem hermeneutischen Forschungsansatz bestehen. Zudem muss die Vernetzung mit anderen Bereichen, wie Schule, Jugendgruppen usw. stets in die Betrachtung einbezogen werden.

Teilnehmende: Aus den Interview-Absagen kann man evt. den Anteil von Teilnehmern ableiten, die mit der politischen Bildung explizit nicht erreicht wurden.

Schröder: Die genaue Zahl der Absagen kann nicht eruiert werden, da die Anfragen zum größten Teil von den durchführenden Organisationen gestellt wurde.

Teilnehmende: Die Menschen haben durch die Teilnahme an den Angeboten ihre Handlungs- und Selbstkompetenzen, Reflexionsfähigkeit usw. verbessert. Diese grundlegende Erkenntnis, konnte durch die Studie erbracht werden. Es ist nicht nötig, auch noch nachzuweisen, welches Seminar oder welche Aktion den positiven Effekt politischer Bildung erzeugt hat.

Teilnehmende: Die Studie zeigt, wie politische Bildung wirkt, wenn sie wirkt. Die Frage bei wem wirkt sie und bei wem wirkt sie nicht, bleibt offen. Dazu ist festzuhalten: Das sollte durch diese Studie auch nicht geklärt werden.

4. Zusammenfassende Fragen aus der AG für die Fishbowl-Runde

- Funktioniert Politik auch ohne politische Bildung?
- Sollen Träger der politischen Bildung auch Projekte für soziales Engagement begleiten?
- Gibt es Studien / Erfahrungen aus anderen Ländern?
- Wie stellt sich das Verhältnis von Grundlagen- und Programmfinanzierung dar?
- Widerspricht die Programmfinanzierung den Ergebnissen dieser Studie?

Anja Diegmüller

Vortrag: “Jugendbildung wirkt schnell und hält lang”

Vorstellung einer Studie zur Jugendbildungsarbeit in der IG-Metall

1. Die Jugendbildung überzeugt

Die meisten Mitglieder sind zwischen 16 und 20 Jahre alt (76,6%), wenn sie zum ersten Mal ein Seminar der Jugendbildungsarbeit besuchen. Diese Erkenntnis ist nur auf den ersten Blick banal. Denn sie belegt, welche Chance darin steckt, unsere Mitglieder so früh zu aktivieren und mit inhaltlichem Tiefgang zu binden.

Aktiv werden. Verantwortung übernehmen.

Das ist zweifelsohne das wichtigste Ergebnis. Wir wollten wissen, wie sieht es mit dem ehrenamtlichen Engagement aus? 65 % der ehemaligen Seminarteilnehmer/-innen antworteten: Ja, ich engagiere mich. Die meisten – 73 % – arbeiten in der IG Metall: als JAV, Vertrauensleute, im Betriebsrat oder im Ortsjugendausschuss (OJA). Weitere 17 % sind in Parteien, in den Kirchen oder in (Sport-)Vereinen aktiv und nehmen die Ideen der Gewerkschaftsbewegung dorthin mit.

Aktiv werden. Flagge zeigen.

Wir haben natürlich auch nachgefragt, ob sich die Seminarteilnahme positiv auf das soziale und ehrenamtliche Engagement ausgewirkt hat und fragten: „Hat sich durch die Teilnahme an den Seminaren der IG Metall dein soziales bzw. ehrenamtliches Engagement verändert oder wurdest du dadurch motiviert, dich zu engagieren?“ Hier antworteten 78%:Ja! Nur 19% verneinten diese Frage. Wir wollten es genauer wissen und hakten nach: „Wie wichtig für deine Motivation, dich zu engagieren, war der Seminarbesuch?“ Ganze 86 % (50 % „wichtig“, 36 % sogar „sehr wichtig“) der Teilnehmer/-innen unterstrichen und bestätigten die Bedeutung der Jugendbildungsarbeit für ihren persönlichen Werdegang.

Persönlicher Kontakt bringts.

„Wie hast du von den Seminaren erfahren?“ In jedem Fall sind die jungen Kollegen/-innen von verschiedenen Seiten angesprochen worden. 56 % nennen die Kolleginnen und Kollegen, 53 % den Betriebsrat und 57% den Jugendsekretär. Immerhin 44% haben durch das gedruckte Bildungsprogramm mehr erfahren. Mit 11% spielt das Internet hingegen selbst für unsere Leute (noch?) eine eher untergeordnete Rolle. Die Erkenntnis: Die beste Werbung für die Angebote der Jugendbildung ist das persönliche Gespräch. Also – reden wir drüber.

Fazit: Das Ergebnis überzeugt.

Teilnehmende der Jugendbildungsarbeit sind jung und bleiben in ihrer überwiegenden Mehrheit bei der Stange: Wir treffen sie mehrheitlich auch Jahre später als engagierte Aktive wieder, da sie ihre Grundmotivation in der Jugendbildungsarbeit erfahren haben.

2. Das Konzept stimmt

Neue Stärke: Die Welt mit anderen Augen sehen.

Gerade zu diesem Fragenkomplex nutzten viele Befragte die Möglichkeit zu zusätzlichen freien Antworten, die wir hier aus Platzgründen nur beispielhaft wiedergeben können: „Nach den Seminaren sieht man die Welt mit anderen Augen und weiß, was man in Betrieb und Politik ändern muss." Oder: „Ich habe mir durch die Seminare angewöhnt, alles kritischer zu betrachten und auch scheinbar selbstverständliche Dinge zu hinterfragen." Ganz praktisch: „ Mir ist der Einfluss von Informationen auf die Handlungsmöglichkeiten von Arbeitnehmern bewusster geworden." Und generell: „Mein Blick für soziale Ungerechtigkeit wurde geschärft und erweitert." Kein Wunder also, dass 69% die Frage mit Ja beantwortet haben, ob die Jugendbildungsarbeit ihren Blick auf die Welt verändert habe. Das ist eine beachtliche Erkenntnis, die schon alleine – falls es das gäbe – ein Gütesiegel „Politische Bildung" wert wäre.

Wir wollten es genauer wissen und fragten, in welchem gesellschaftlichen Bereich sich dieser neue Blick auf die Welt in erster Linie niederschlug? Eine klare Sache, dass der Wissenszuwachs in Bezug auf Wissenschaft, Politik, Gesellschaft und Betriebsleben dominiert (46,5 %). Aber auch die Förderung eines kritischen Bewusstseins (Hinterfragen von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft) unterstreicht mit 31 % die Wirksamkeit unserer Bildungsinhalte.

Neue Stärke: Souverän und selbstbewusst auftreten

Wir können mit Fug und Recht behaupten, dass die Jugendbildung in der IG Metall sich positiv auf die Entwicklung der Persönlichkeit auswirkt, weil sie vor allem wichtige kommunikative Fähigkeiten fördert. 92 % (!) sagten: Ja, durch die Jugendbildung haben wir dazugelernt. Hauptsächlich haben die Befragten mit der Bildungsarbeit an Selbstbewusstsein und Souveränität gewonnen. Sie haben gelernt, im Einzelgespräch und in Gruppen Position zu beziehen und gut zu argumentieren (35,5 %) oder heben den Kompetenzzuwachs durch das Erlernen von Arbeits- und Präsentationsmethoden hervor (24 %).

Neue Stärke: Auch im Alltag bestehen

Lernprozesse erfassen den ganzen Menschen. Mit dem neuen Blick auf die Welt und einem gewachsenen Selbstbewusstsein verändert sich auch der Umgang im Privaten. Das bestätigen uns 73% der Befragten. Besonders häufig wurde erwähnt, dass sich die Gespräche mit Freunden und in der Familie verändern („Habe auch meine Familie und Freunde in Gesprächen mit eingebunden"), dass es mehr Diskussionen über politische und gewerkschaftliche Themen gibt („Habe positiv über Gewerkschaften argumentiert, wenn das Thema im privaten Umfeld hochkam"). Natürlich entstehen auch neue Freundschaften und manche haben in den Seminaren sogar ihren Partner gefunden...

Fazit: Unser Konzept stimmt

Unser Bildungskonzept setzt auf Inhalte. Die Umfrage bestätigt, dass zum einen unsere jungen Kollegen/-innen das zu schätzen wissen und zum anderen die Ergebnisse stimmen. Dabei sollten wir aber nicht vergessen, dass den Seminarteilnehmer/-innen nicht nur „Inhalt und Methoden" wichtig/sehr wichtig sind (86,7 %), sondern genauso das „Kennenlernen und der Austausch mit anderen Kollegen" (91.2 %) sowie die Qualität von „Seminarkonzept und Referenten/-innen" (50 %).

3. Jugendbildung wirkt

Inhalte: Ja, bitte.

Kolleginnen und Kollegen, die an Jugendseminaren teilnehmen, haben eine klare Vorstellung davon, was für sie sehr wichtig war und ist: die Inhalte. Wir fragten: „Was war rückblickend wichtig für dich während eines Seminarbesuches?" Vor allem – überraschend (?) – die Inhalte, die für 62 % „sehr wichtig" und für 32 % „wichtig" waren. Es folgte die Möglichkeit zum Kennenlernen und Austausch in der Gruppe (55,6 % „sehr wichtig", 35,6 % „wichtig) Auch die Seminarmethoden mit 29 % „sehr wichtig" und 58 % „wichtig" kamen gut weg.

Positiv verändert: Das Bild der IG Metall.

Also fragten wir: „Hat sich dein Bild von der IG Metall durch den Besuch des Jugend II Seminars verändert?" 64,5 % antworteten: Ja, positiv! Nur 2,2% fanden: Ja, negativ. Für rund ein Drittel (31,1 %) hatte sich nichts verändert, aber wir vermuten, dass hier schon vorher eine positive Sichtweise auf die IG Metall vorherrschte. Dieser Schub für zwei Drittel der Teilnehmenden hin zu einer positiven Einstellung zur IG Metall untermauert zweifelsohne unsere bisherige Annahme (jetzt Gewissheit) über die stabilisierende Wirkung der Bildungsseminare bei jungen, interessierten Mitgliedern.

Positiv verändert: Das Wissen über die IG Metall.

Ebenso positiv fällt die Antwort auf die Frage aus: „Würdest Du sagen, dass das Jugend II-Seminar dein Hintergrundwissen über die IG Metall und ihre Anliegen vergrößert hat?" Auch hier beantworten 89 % der Teilnehmenden diese Frage mit Ja.

Positiv verändert: Engagement im Berufsalltag

Wir wollten es noch genauer wissen und fragten nach, ob und wie sich diese neuen, aber eher „theoretischen" Erkenntnisse im Berufsalltag niedergeschlagen haben: Die 63,4 % der Befragten, die diese Frage mit Ja beantwortet haben, sahen die Auswirkungen vor allem auf den folgenden Feldern: 10,6 % Veränderung im beruflichen Umfeld, 36,4 % Mehr Hintergrundwissen im Allgemeinen, 34,8 % Einfluss auf Gewerkschaftsarbeit im Betrieb, 13,6 % Besseres Wissen über gesetzliche Bestimmungen, 4,5 % Negative Auswirkungen.

Fazit: Jugendbildung bringt's

Man kann die Wirkung unserer Seminare auf eine Formel bringen: Wer erst einmal reingeht, kommt meist als „gefestigte/r" Metaller/in raus. Das schlägt sich unmittelbar in der JAV-Arbeit nieder („Die Inhalte konnten auf die JAV-Arbeit angewandt werden"), beflügelt die Gesprächsbereitschaft („Die Seminare machen Mut zur offenen Diskussion über gewerkschaftliche Themen") und legt die Basis für ein langfristiges Engagement („Erst Vertrauensmann, dann Betriebsrat").

4. Die Verbleibanalyse im Überblick

Der Personenkreis: Für die Befragung haben wir aus Teilnehmenden an Jugend II Seminaren aus den Jahren 2002 – 2010 eine Zufallsstichprobe von 25% gezogen. Für Jugend II Teilnehmende haben wir uns entschieden, weil diese vorher und meist auch nachher Bildungserfahrungen in der IG Metall gemacht haben und somit umfassender Auskunft geben können.

Der Fragebogen enthielt sowohl geschlossene Fragen, die mit einer Bewertung auf einer Skala von „wichtig" bis „unwichtig" zu beantworten waren, als auch die Möglichkeit, diese Fragen durch Anmerkungen zu ergänzen, sowie auch offen gestellte Fragen, die Raum für sehr persönliche Erinnerungen und Einschätzungen gaben.

Bei 18,9 % der Antwortenden liegt das letzte Seminar an dem sie teilgenommen haben vier bis neun Jahre zurück. Dies zeigt: nicht nur Bildungsfans haben geantwortet, sondern auch „Einzeltäter". Andererseits haben viele Personen an einer Vielzahl von Seminaren teilgenommen und können so qualifizierte Aussagen zur Jugendbildungsarbeit machen.

Dr. Helle Becker

Kommentar aus Sicht der Empirie zur politischen Jugendbildung

Der außerschulischen politischen Bildung mangelt es an wissenschaftlich untermauerten empirischen Erkenntnissen über ihre Praxis, ganz besonders über die Effekte oder Wirkungen ihrer Praxis. Das war eines der Ergebnisse meiner Bestandsaufnahme zum Stand der empirischen Forschung zur außerschulischen politischen Bildung in Deutschland, die ich 2011 im Auftrag des Bundesausschuss politische Bildung und des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten fertiggestellt habe.

Der Mangel macht sich im Hinblick auf zwei Herausforderungen besonders bemerkbar: Einmal steht die Praxis aufgrund bekannter gesellschaftlicher und politischer Veränderungen vor vielen Fragen, die sich nicht mehr nur auf der Grundlage von Erfahrung oder konzeptionellen Absichtserklärungen lösen lassen. Veränderungen der Adressaten- und Teilnehmerkreise und eigene Ansprüche an die Wirkmächtigkeit politischer Bildungsangebote sind als bekannte Gründe genug. Hinzu kommen zweitens Veränderungen in der öffentlichen und politischen Wahrnehmung und Unterstützung politischer Bildung. Auch diese sind hinreichend bekannt. Sie münden nicht selten in „fremde“ Ansprüche an die Wirkmächtigkeit politischer Bildung und die Forderung, diese „nachzuweisen“.

Trotz des vielfach formulierten Zweifels an Zuschnitt und Wirksamkeit politischer Bildung in Deutschland muss man aber auch leider feststellen, dass es ein nur punktuelles wissenschaftliches Interesse an vor allem außerschulischer politischer Bildung gibt und dass auch potenzielle Auftraggeber eher zurückhaltend agieren, wenn es darum geht, entsprechende Forschungsprojekte zu initiieren oder zu unterstützen.

Zudem kann man bisher auch konstatieren, dass es innerhalb der Profession politische Bildung eine (zu) große Zurückhaltung gibt, sich produktiv und proaktiv dafür zu engagieren, dass sich diese Situation maßgeblich ändert. Der Blick auf vorhandene oder mögliche Wirkungsforschung wird bestimmt von grundsätzlichen kritischen Anmerkungen zu ihren Möglichkeiten, Reichweiten und potenziellen Gefahren. Diese Kommentare sind so nachvollziehbar wie notwendig. Sie werden aber leider bisher nur an wenigen Stellen in Überlegungen überführt, wie man sich denn eine den eigenen Maßstäben und Bedingungen adäquate Beforschung vorstellen und wie man diese unterstützen könnte.

Dies ist auch zugegebenermaßen eine schwierige Angelegenheit. Denn es gibt (mindestens zwei) sehr unterschiedliche Erkenntnis- und Verwendungsinteressen. Die Praxis braucht Impulse für neue Konzepte und sie sieht sich vor die Notwendigkeit gestellt, ihre Aktivitäten und deren Effektivität zu kommunizieren. Die Rationalitäten von Politik und Praxis, aber auch von Politik und Wissenschaft oder Praxis und Wissenschaft sind aber nicht unbedingt deckungsgleich. Während aus politischen (v.a. förderpolitischen) Gründen kurzfristige Erfolgsmeldungen oder quantitativ breit angelegte Zufriedenheitsabfragen opportun erscheinen mögen, tragen sie oft wenig zur Weiterentwicklung der Praxis bei. Diese muss eher interessiert sein an der Erhellung von Wirkzusammenhängen, an neuen Einsichten und Perspektivwechseln. Ich will die Dichotomie qualitativ – quantitativ nicht über Gebühr strapazieren, aber wenn man die in der Debatte der außerschulischen politischen Bildung vielfach ins Feld geführten Bedenken gegenüber einer standardisierenden, output-vereinfachenden „Vermessung“ von Bildung ernst nehmen will, dann muss man sich auf das nicht einfache Terrain einer empirischen Forschung begeben, die sich auf komplexe Fragestellungen, zum Beispiel nach längerfristigen Begründungs- und Wirkzusammenhängen, einlässt.

Warum ist dies ein schwieriges Terrain? Es gibt mindestens zwei Gründe:

Einmal verlangt die Beforschung komplizierter und komplexer Sachverhalte komplexe und komplizierte wissenschaftliche Herangehensweisen. Diese sind schwer zu kommunizieren und

schwer nachzuvollziehen – sowohl für die Praxis als auch für die Politik. Sie liefern meist keine eindimensionalen Ergebnisse oder gar Lösungen (z.B. im Sinne unmittelbarer Handlungsanweisungen oder politikkompatiblen Schlussfolgerungen) , sondern vor allem Anhaltspunkte für die Differenzierung scheinbar einfacher Zusammenhänge, für die Entdeckung neuer und nicht offensichtlicher Zusammenhänge, für kritisches Infragestellen und neue Perspektiven, für neue Hypothesenbildung.

Dr. Helle Becker im Vortrag

In der Mehrzahl kommen für eine solche Forschung qualitative Verfahren zur Anwendung. Qualitative Sozialforschung erhebt aber in der Regel nicht den positivistischen Anspruch, eine objektive Wahrheit oder allgemeingültige Gesetzmäßigkeiten zu erschließen und sie erhebt meist auch keinen Anspruch auf Repräsentativität. Es geht, und vor allem in der Studie, um die es heute geht, der angewandten interpretativen Sozialforschung, um das Verstehen subjektiver Bedeutungsstrukturen und die Rekonstruktion von individuellen Handlungszusammenhängen, wie sie typisch sind für Bildungsprozesse und Bildungsbiographien, die komplex und von vielen Faktoren und Variablen sowie vom Eigensinn der Subjekte abhängig sind. Solche Verfahren sind damit genau die Antwort auf die in der Bildungsforschung häufig geäußerten Bedenken, man würde ihren Gegenstand durch quasi naturwissenschaftliche Verfahren verfehlen, weil diese die Komplexität von Bildungsprozessen gar nicht erfassen könnten. Trotzdem, das kennen Sie, sind das Ansehen und das Verständnis für qualitative Forschungsergebnisse eher schwach. Qualitative Forschung bietet immer noch landläufig ein Einfallstor für den Zweifel, „ob das alles denn so stimmt".

1. Der Beitrag dieser Studie

Die vorliegende Studie wagt sich mit der gewählten Forschungsmethode auf dieses Terrain. Sie ist damit auch ein Beitrag zur Diskussion der Frage, wie ein adäquate Wirkungsforschung zur und für die politische Bildung aussehen kann. Und sie zeigt, dass es sich lohnt, das eben benannte Risiko einzugehen. Um das zu untermauern, will ich ein wenig bei der „Übersetzung" der Ergebnisse behilflich sein. - Was haben wir mit dieser Studie?

Grundsätzliche Vorteile der Studie:

- Sie macht komplexe Zusammenhänge und Wirkfaktoren politischer Bildungsprozesse deutlich.
- Sie bietet Beschreibungs-, Verstehens- und künftige Beobachtungs-Kategorien für die Forschung und die Praxis an.
- Sie ist hoch anschlussfähig an bereits vorliegende Erkenntnisse. Sie bestätigt zum Beispiel Vieles, was über die (Bildungs-)Prozesslogik schon in anderen Studien thematisiert wurde, beispielsweise in den Studien von Ahlheim/Heger „Wirklichkeit und Wirkung politischer Erwachsenenbildung" oder von Thomas und anderen „Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschancen", in meiner eigenen Evaluation der „Entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit mit Jugendlichen" des Deutschen Volkshochschul-Verbands oder der Evaluation von Wächter und Zinser zum „Projekt P" oder von Zinser zum Projekt „Demokratieführerschein" des DVV. (Das ist natürlich eine willkürliche und nicht abschließende Reihung.) Viele der dort thematisierten Erkenntnisse decken sich mit Erkenntnissen der vorliegenden Studie.

Damit bietet die Studie einen weiteren Mosaikstein für die Rekonstruktion von Bildungsprozessen im Jugendalter und bekräftigt, wo man – sowohl aus praktischer wie aus wissenschaftlicher Sicht – genauer hinschauen sollte.

Die Studie zeigt, was politische Bildung potenziell vermag:

- Politische Bildung bietet Anregung und Anhaltspunkte für die Entwicklung einer „politischen"/politikaffinen Haltung und entsprechendem Interesse.
- Politische Bildung gibt Impulse für politisches Engagement.
- Politische Bildung hat emanzipatorische Wirkungen (Bildungsaufstieg bzw. Loslösung von herkunftsbedingter „Ferne").
- Politische Bildung bietet berufliche Perspektiven in den Bereichen Politik und politische Bildung.
- Und – und das vermerken die Autorinnen und Autoren der Studie gegen den Trend eher als Randphänomen – sie trägt zur Realisierung und zur Ausbildung von Schlüsselkompetenzen bei.

Die Studie bietet neue Perspektiven:

- Sie bezieht Herkunft und Vorbildung als Faktoren in die Untersuchung ein und bietet so weitere Anhaltspunkte für eine differenzierte Betrachtung der Herkunft (also der groben Kategorien „bildungsfern" oder „politikfern").
- Sie beleuchtet verschiedene Fassetten der Rolle von Schule in Wechselbeziehung zur außerschulischen Bildung (als Türöffner, als Verstärker, als Kontrast o.ä.).
- Sie thematisiert die – in der politischen Bildung sträflich vernachlässigte - personale (und damit auch emotionale) Dimension in der politischen Bildung und damit die altmodische Frage nach dem „pädagogischen Bezug". Damit geht es um den Stellenwert des pädagogischen Personals und um die Frage nach dessen Qualifikation, nach professionellen Haltungen, Kompetenzen etc.
- Sie erlöst uns von der Debatte nach den „besseren" Lernorten, indem sie diese funktional differenziert.
- Sie zeigt, dass die Nutzung des Internets nicht alternativ oder gesondert zu denken ist, sondern integraler Bestandteil unterschiedlicher Bildungsprozesse und -effekte ist.
- Sie stellt die „biografische Passung" in den Mittelpunkt und entlastet damit von der Vorstellung einfacher Wirkzusammenhänge: Es gibt nicht „das" passende Angebot, schon gar nicht für alle, und erst recht nicht den von der Politik oft naiv gewünschten Automatismus von Ursache und Wirkung.
- Die Studie fragt offen nach Wirkungen bzw. Effekten jeglicher Art – nicht nach konkreten Wissensbeständen oder Kompetenzen. Damit eröffnet sie Zugänge zu weiteren Effekten politischer Bildung und entgeht der die Wirkungsforschung belastenden Anforderung, einen konkreten „Output" oder „Outcome" präskriptiv zu definieren und zu messen.

2. Anregungen für die Gestaltung von Angeboten

Die Studie regt an, Antworten auf neue Fragen zu finden (weiterer Forschungs- und Diskussionsbedarf).

Sie regt an, differenzierter nach der Rolle der Herkunft / der Familie zu fragen (Bildungs- oder politikfern? Welche Faktoren bestimmen, ob diese determinierend ist oder welche Möglichkeiten zu Abgrenzung/Emanzipation – „Bildungsaufstieg" bestehen?).

Sie regt an, die Rolle von Umbruch- und Aufbruch-Situationen (biografische Entwicklungs-

phasen) zu thematisieren (z.B. Ansätze für Emanzipationsbestrebungen).

Es wird deutlich, wie wichtig die Erforschung der Rolle der Emotionalität in Bildungsprozessen ist (dazu zählen auch Phasen der Moralentwicklung, das jeweilige Verständnis vom Verhältnis Einzelner – Allgemeinheit (soziale Rollen, Gerechtigkeit etc.), ästhetische Vorlieben, Habitus, Community/sozialer Austausch. Das sind genuin pädagogische und erziehungswissenschaftliche Fragen an Bildungsprozesse, die in der außerschulischen Bildung häufig vernachlässigt werden.

Sie regt einen neuen Blick auf die Frage an, wie die Abstinenz von Jugendlichen mit Migrations- oder fehlendem Bildungshintergrund zu politischem Engagement zu werten ist, indem sie nach Zugehörigkeits- und Berechtigungsgefühlen als Grundlage fragt. (Sie schließt damit an die Befunde zum „unsichtbaren Politikprogramm" an.)

Sie macht deutlich, welch wichtige Rolle außerschulische Bildung als „anderer, alternativer Bildungszusammenhang" hat, mit Personen in der Rolle des „Anderen Erwachsenen", indem sie Freiräume jenseits von üblichen Zweckkontexten bietet, so zum Beispiel den Freiraum für das „bloße Nachdenken über Sinn".

Und nicht zuletzt greift sie die Frage des Verhältnisses von Kurzzeitpädagogik und langfristigen Folgen auf (vgl. auch Thomas), ein Zusammenhang, der der weiteren Erforschung lohnt.

3. Herausforderungen die bleiben

Es wird schwierig sein, die Offenheit und Differenziertheit der Ergebnisse zu kommunizieren, vor allem in politischen Kontexten – wir werden gleich darüber diskutieren.

Lassen Sie mich mit einer persönlichen Bemerkung schließen: Lassen Sie uns weiter kritisch diskutieren, aber machen wir nicht den Fehler, die Ergebnisse kleinzureden. Es gibt außerschulische Bildungsfelder, die damit groß herauskämen. Deswegen wünsche ich mir, dass die Studie auf ein lebhaftes Interesse stößt und weiteres Nachdenken und Forschen anregt.

Prof. Dr. Benno Hafeneger

Kommentar aus Sicht der Erziehungswissenschaft

Beim Studium der mir vorliegenden Texte aus dem Forschungsprojekt und im Rahmen der Arbeit im Beirat sind mir vor allem sechs Aspekte aufgefallen, die für die erziehungswissenschaftliche Diskussion interessant sind. Es sind nicht unbedingt neue oder spektakuläre Erkenntnisse für die erziehungswissenschaftliche Diskussion, sie geben aber interessante Hinweise und stimulieren zu weiteren notwendigen Klärungen und Differenzierungen im Feld der politischen Jugendbildung.

Vorweg zwei Hinweise und Fragen, die für den innerwissenschaftlichen Diskurs interessant sind:

Es geht in der Studie um Erinnerungen und die damit zu klärende Frage, was erinnert wird. Es werden Erinnerungen erinnert und erzählt, die mehr oder weniger lange zurück liegen (Freud hat das in seinem Aufsatz „Deckerinnerungen“ schon einmal schön thematisiert). Wir erfahren nicht das, was damals wirklich war, sondern heute – Jahre später – erinnert wird (erzählt werden Erinnerungen über Erinnerungen). Die Zeit dazwischen und subjektiv unterschiedliche Erzählstrategien über Leben und Biografie „überdecken…“ das Erinnerte. Aber: Wir haben „nur“ das erinnerte Material, das es zu deuten gilt, was sonst … Frage: Ist eine solche Studie eine Erinnerungs-, Nachhaltigkeits- oder Wirkungsstudie?

Beim biografischen Erzählen über viele Lebensjahre (Jahrzehnte) wird auch an politische Bildung (ein Seminar, ein paar Tage, mehrere Seminare… Formate) erinnert. Kann aus dem erinnerten Material und einem „wirklich kleinen“ bescheidenen Baustein der Lern- und Bildungsbiografie auf die Bedeutung von politischer Bildung geschlossen werden. War das „wirklich“ so bedeutsam, ein life-event … Hier geht es um entsprechende Erzählstellen, die das „mit aller Vorsicht“ plausibilisieren, Konstruktionen und Typen begründen … und Kausalitätsdenken verhindern (Differenz von Wirklichkeit und Konstruktionen beachten). Der „Bausteingedanke“ in der Lern- und Bildungsbiografie ist hier zentral – und dann auch der subjektiv erinnerte „Baustein“ politische Bildung, wie er in den Erzählungen deutlich wird … Hier kann mit der Studie (den vier Typen, den biografischen Hinweisen) die politische Bildung auch bildungs- und jugendpolitisch plausibel belegt und begründet werden.

1. Vermittlung und Aneignung

Die vier herausgearbeiteten „Wirkungstypen“ verweisen auf das Spannungsfeld jeglicher Pädagogik – nämlich der Relation, der Offenheiten und der Ungewissheiten in den verwobenen Prozessen von Vermittlung und Aneignung. Dies ist zunächst eine mikrodidaktische Perspektive. Gehen wir davon aus, dass die Veranstaltungen inhaltlich und methodisch gut, anregend und stimulierend vorbereitet sind – und, dass die Anbieter und Pädagogen/-innen immer auch Ziele haben und in einem selbstverständlich offenen, ko-produktiven Setting „was“ vermitteln bzw. bewirken wollen. Vermittlung ist die eine Seite der Medaille. Die andere Seite ist die der Aneignung, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen eignen sich das Bildungsangebot auf ihre je spezifische Art und Weise an; man könnte auch sagen, sie lernen und bilden sich, wann und wie sie wollen. Ob gute Vorbereitungen, Einladungen zum Mitmachen und produktive Lehr-/Lernarrangements angenommen werden und gelingen, ist immer offen, ungewiss und ein spannender Prozess.

Es wird gefragt, was Jugendliche und junge Erwachsene mit und aus der politischen Bildung machen und nicht, was die politische Bildung mit ihnen machen will. Die Motive und Formen der Aneignung bleiben den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einer offenen Struktur, einem offenen Prozess – ihren inneren Mikrowelten, ihren mentalen Räumen – selbstregulierend überlassen. Sie machen im Sinne „transformatorischer Operationen“, von Wechselwirkungen (Relationen) oder „Verknüpfungen“ auf ihre Art und Weise was „für sich“ aus der Bildungsgelegenheit. Moser (2013) hat dazu geschrieben: „Zur inneren Mikrowelt werden pas-

sende Elemente oder Vorgänge eingegliedert, assimiliert und affektiv bedeutsam erlebt" (S. 416). So kommt man denn auch hier in einer ersten Studie zu vier Typen (Konstruktionen) der Aneignung – und biografisch sieht das Ganze noch viel differenzierter aus, wenn weiter im Rahmen von biografischen und Tiefeninterviews nachgefragt oder die Realität von Bildungswelten (z. B. die „Wahrnehmungszeichen", „Aufmerksamkeitsbewegungen", so Dinkelacker) selbst beobachtet würde. Bewusstsein und Nachdenklichkeit entsteht erst beim Mitmachen/-denken, das heißt als Transformation des Gelernten/Angeeigneten durch die Teilnehmer/-innen, durch seine „produktive Einbildungskraft" (Kant); die ihrerseits variabel ist, nicht nur von Teilnehmer/-innen zu Teilnehmer/-innen, sondern auch in ihnen selbst.

Die biografische und lebensweltliche Komplexität lässt – bei allen empirischen Befunden – prinzipiell offen, wie die Biografie von dem einmaligen, mehrmaligen oder langjährigen Baustein „politische Bildung" beeinflusst wird, was er bedeutet und bewirkt. Diesen prinzipiellen Gedanken sollte sich das Feld erhalten und argumentativ selbstbewusst vertreten; weil es u. a. den bildungspolitischen und pädagogischen Reiz des Feldes und der Wirklichkeit ausmacht. Das Feld der politischen Bildung ist eine Option und Gelegenheit für solche und viele andere Bildungsprozesse. Der Reiz der Studie liegt in der doppelten Fragerichtung: Was macht politische Bildung mit Jugendlichen und was machen Jugendliche mit /aus der politischen Bildung?

2. Zugänge, Offenheiten und Vielfalt

Daraus folgt die Überlegung bzw. die Frage, wann, warum und wie kommen Jugendliche und junge Erwachsene zur politischen Bildung (hier im Rahmen non-formaler Settings). Die Hinweise zeigen: Es verbieten sich Eindeutigkeiten, aber es gibt viele Plausibilitäten mit Blick auf die Zugänge zur politischen Bildung mit ihren unterschiedlichen Anlässen und Motiven, Kontakten und Wechselwirkungen. Vier Dynamiken bzw. Wechselwirkungen werden in dem Material – natürlich immer nur rekonstruktiv, aber für die Planung, Formate, Zugänge … dann erhellend – deutlich:

Prof. Dr. Benno Hafeneger

Die Familie, die Schule, der Freundeskreis, eine Szene als zunächst informelle Lernwelten können anregend, stimulierend und verlängernd sein, hier kann das non-formale Bildungsangebot möglicherweise unmittelbar anschlussfähig sein; dann gibt es so was wie soziale Kontexte und Traditionsmilieus politischer Bildung (z. B. Engagement, Themen der Eltern) in der Generationenfolge.

Anlässe, Motive und Interessen können sich aber auch gerade in Distanz, im Gegensatz, im Kontrast und in Auseinandersetzung mit diesen Orten und Akteuren entwickeln; es sind dann eher Brüche und eine erweiternde Perspektivensuche in der familialen Generationenfolge. Pädagogisch ist der Blick auf jeweilige Motivlagen von Bedeutung, weil sich in ihnen immer auch ein Generationsverhältnis bzw. -beziehungen spiegeln und adoleszente Dynamiken, Reibungen und Suchbewegungen ausagiert werden.

Dann zeigen sich in den Interviews verwobene Prozesse mit konkreten Lernmilieus, in die Jugendliche eingebunden sind. Das sind z. B. ein Info-Cafe, eine Musik – hier „Rockszene", ein Jugendhaus, ein Jugendverband, ein Jugendgemeinderat, ehrenamtliches Engagement, eine Funktion wie Klassen-/Schulsprecher, Auszubildendenvertretung – die sich dann mit politischer Bildung (erstes Seminar) verknüpfen bzw. zu ihr hinführen. Es lassen sich „vorgelagerte" Engagement- und Kontaktpfade rekonstruieren, die mit „Weichenstellungen" und „Erfahrungen" verbunden sind, und bei denen politische Bildung Bedeutung bekommt.

Ein soziales Engagement- und politische Bildungsbiografie kann immer auch – sicher für einige wenige Teilnehmer/-innen – beruflich orientiert (Ausbildung, Studium) sein und Weichen stellen; so was wie erste „Schritte" der Professionalisierung für soziale Arbeit, Jugendarbeit und politische Bildung. Das ist ein Aspekt, der bisher kaum erhellt und diskutiert wurde.

Mit diesen Dynamiken und Wechselwirkungen ist – vor dem Hintergrund des „mitgebrachten" politischen und kulturellen Gedächtnisses – eines der Dauerthemen des Feldes angesprochen; immer wieder neu über entwicklungsbezogene Motive, Anlässe und Zugänge nachzudenken; hier zu kreativ zu experimentieren, bewährte Wege zu erhalten und neue auszuprobieren. Das hat auch Konsequenzen für die Profession, zu deren Profil dann vor allem gehören: wahrnehmen und deuten lernen können, Anknüpfungspunkte für Lernen / Bildung diagnostizieren, aufnehmen lernen können …

3. Reiz des Neuen

Die Hinweise zu räumlich „nahen" und „fernen" Lernorten mit ihren Abwägungen und Begründungen verweisen auf eine differenzierte und plausible Bedeutungsvielfalt. Begriffe wie Neues, Unbekanntes, Ungewohntes, Herausforderung oder auch Risiko – die Jugendliche ansprechen, und auf die sich einlassen – sind vertraute Begriffe und die eine Seite in der pädagogischen Diskussion, wenn es um Entwicklung, Lernen und Bildung geht. Vertrautheit, Geborgenheit, Gewissheit und Übersichtlichkeit – die andere Jugendliche ansprechen und erreichen – sind weitere Begriffe in der pädagogischen Diskussion, die auf die andere Seite hinweisen. Beide Perspektiven stehen sich nicht gegenüber, sondern haben ihre jeweilige Plausibilität. Diese Differenzierung – es gibt sicher weitere Differenzierungen und vielfältige Mischformen – provoziert über Motive, Formate und Lernorte nachzudenken, die jeweils angemessen erscheinen. Man ist (scheinbar) bereit solche Angebote/Lernorte zu besuchen bzw. wahrzunehmen – und andere vielleicht (noch) nicht. Die Reize des „Neuen" und „Vertrauten" sind immer sozial eingebunden und haben bei den Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen auch einen inhaltlichen Pfad (ein Thema), den sie entwickelt haben und verfolgen; so geht es in den Interviews z. B. um Medien, kommunale Politik, Jugendparlament. Reflexionen und politische Lernbereitschaft sind gleichzeitig mit biografischen Herausforderungen verknüpft, die wiederum anknüpfen an entwickelte Reflexionsfähigkeit – wie das Beispiel „junge Frauen in Männerberufen" oder kulturelle Offenheit aufgrund der Herkunftsfamilie zeigt. Nachdenklichkeit und politisches Denken kann sich biografisch sehr differenziert zu einer neuen „vertrauten Welt" entwickeln.

4. Anerkennungskultur

Politische Bildung kann ein spezifischer erfahrungsbezogener und kommunikativer Anerkennungskontext – hier in der Suche nach Orientierung im politischen Raum – sein, der – soll er biografisch wirksam und nachhaltig sein – eingebunden sein muss in tragfähige anerkennende Kontexte, Aktivitäten, Strukturen oder Organisationen. In den Interviews wird auch das genau beschrieben. Politische Bildung muss immer auch subjektiv Sinn und Spaß machen, sie muss einen subjektiven Nutzen haben, und sie muss sozial getragen sein. Vor diesem Hintergrund muss politische Bildung vor allem auch Bezüge zu Kontexten von Jugendlichen (Gesellungsformen, Gruppen, Milieus und/oder auch der Erwachsenenwelt) haben oder herstellen, vertiefen und begleiten. Dabei ist sie – so wiederholt formuliert – zu verstehen als eine Kultur bzw. ein Lebenszusammenhang, der mit Gebrauchtwerden und Anerkennung, Teilhabe und Zugehörigkeit sowie Wirksamkeitserfahrungen verbunden ist.

5. Rolle von Erwachsenen

Jenseits der Vorbilddebatten geht es in der pubertären und adoleszenten Entwicklung immer auch – das ist wiederholt begründet worden – um andere (neben den Eltern) Personen, die als Erwachsene interessiert und interessant, die vorübergehend idealisierungsfähig und (auf eine charmante Art und Weise) anders sind; die neugierig machen und einladen, die ihre Blicke auf die und Auseinandersetzung mit der Welt anbieten. Viele subjektiv aufgeladene, geradezu überschwängliche Interviewpassagen (Formulierungen) verweisen auf diesen Aspekt

– so z. B. die „Leute, einfach total gut drauf sind" oder das Interesse "total stark von Personen abhängig" oder für Seminarbesuche der „ausschlaggebende Grund war". Positiv erinnert werden Lehrer, Bildungsreferenten oder der Leiter eines Medienzentrums, die einem als einladende, Mut machende, vielleicht auch „drängende" Personen angesprochen und begleitet haben. Sie sind vielleicht sowas wie Repräsentanten einer Ermutigungs-, Streit-, Konfliktkultur – was auch sonst sollten sie sein. Und: Pädagogen sind immer auch moralische Akteure mit einer berufsethischen Position, die sie einbringen und leben.

Damit ist eine wiederholt diskutierte und bekannte Dimension angedeutet, die für die Professionsdebatte auch in diesem Feld von Bedeutung ist – die nach dem Zusammenhang bzw. den Dynamiken von Lernen, Bildung und personalen/pädagogischen Beziehungen.

6. Selbstbewusste Bescheidenheit

Die Texte machen auch deutlich, dass eine selbstbewusste Bescheidenheit für das Feld angesagt ist. Politische Bildung zeigt – so die anschaulich beschriebenen Erinnerungen und Selbsteinschätzungen – vielschichtige und unterschiedliche Wirkungen; diese können direkt und konkret sein – bis hin im Sinne von „Vorratshaltung" erst später Bedeutung erlangen. Die Rekonstruktionen zeigen Pfade mit den jeweiligen biografischen Zufällen und Einflüssen, Entscheidungen und Erfahrungen sowie deren Bedeutungen und Bewertungen.

Das Material gibt zu den Wirkungen politischer Bildung (hier im Rahmen von typischen Angeboten wie Seminaren ....) zahlreiche Hinweise – und es zeigt sich: In den biografischen Erinnerungen und den Typen spiegelt sich – ganz allgemein – ein Konglomerat von Merkmalen und zuweilen auch eine Reihenfolge, die für das Feld von Bedeutung sind. Zum „Gelingen" von politischer Bildung gehören: Leben, Event/Ereignisse, Eindrücke, dann Leute, Orte, Produktivität und die Inhalte. In einer Erinnerungsstudie – die schon einige Jahre zurückliegt – mit Teilnehmern aus einem Jugendverband kamen wir zu der Triade: Leben, Leute, Inhalte. Solche Hinweise verweisen auf Überlegungen, wie Angebote/Formate/Prozesse politischer Bildung – die eine Inhalts-, Themen-, Beziehungs-, Erlebnisdimension zugleich haben – zu gestalten bzw. ermöglichen sind. Und dabei wird deutlich: Die non-formale Lern- und Bildungswelt hat im Rahmen von Seminaren, ... in Bildungsstätten ... eine eigene Erlebnismodalität, Originalität und Faszination. Dabei geht politische Bildung in ihrer disziplinären Orientierung über „Wissen vermitteln, Urteilsbildung ermöglichen und Mitwirkung anregen" hinaus – das klingt begrifflich doch sehr nach der Tradition und den Klassikern der schulischen politischen Bildung, resp. Politikdidaktik.

Prof. Dr. Michaela Köttig

Kommentar aus Sicht der Biographieforschung

An einer Stelle im Interview bilanziert einer der Befragten, hier mit dem verliehenen Namen Mario: „Aber so richtig mit Politik konfrontiert wurde ich eigentlich noch nicht“ (Z. 1907).

Eine Aussage wie diese kann im Kontext einer Untersuchung zur biographischen Nachhaltigkeit politischer Jugendbildungsangebote – in der die Befragten ausgewählt wurden, weil Sie an Angeboten politischer Jugendbildung teilgenommen hatten – eine mittelschwere Krise auslösen. Konstatiert Mario hier ja nichts anderes als: ich habe bei den Angeboten keine Verbindung zu Politik feststellen können. Im Hinblick auf die Forschungsergebnisse würde dies bedeuten eine Kategorie zu eröffnen, die besagt, dass die biographische Nachhaltigkeit nicht festgestellt wurde – zumindest nicht dann wenn die Darstellung im Interview die zentrale Analyseebene wäre.

Ist dies aber tatsächlich so gemeint, wie Marios Aussage hier erscheint und wie die erste Draufschau suggeriert? Ich möchte dieser Frage im Folgenden etwas genauer nachgehen.

In dem Forschungsprojekt wurde mit der Frage nach der biographischen Nachhaltigkeit von politischer Jugendbildung nicht ohne Grund ein theoretischer, methodologischer und methodischer Ansatz gewählt, der Biographie – und biographische Verarbeitung ins Zentrum stellt. Damit wird es möglich, diese Aussage von Mario in ihrem Bedeutungsgehalt vor dem Hintergrund ihrer biographischen Genese zu erschließen, denn Biographieforschung hat zum Ziel die Genese und den Bedeutungsgehalt sozialer Phänomene zu entschlüsseln. Lebensgeschichtliche Phänomene, wie die nachhaltige Wirkung politischer Jugendbildung können so in ihrer Einbettung in die gesamte Lebensgeschichte erforscht werden. Wie also die Aussage von Mario im Interview genau zu verstehen ist und ob tatsächlich damit gemeint ist, dass die von ihm zahlreich besuchten Maßnahmen politischer Jugendbildung keine biographische Nachhaltigkeit aufweisen und damit ‚keine Wirkung’ hatten kann erst dann beantwortet werden, wenn dieser Satz – entschlüsselt durch das gegenwärtige Präsentationsinteresse im Interview – und das So-gewordensein des gelebten Lebens verstanden werden kann.

1. Die Präsentation im Interview

Bleiben wir zunächst bei der Ebene der Präsentation im Interview: Die Aussagen von Mario im Interview können nicht gleichbedeutend mit dem gesehen werden, was er erlebt hat, denn der Akt der Darstellung muss als Konstruktion in der Interviewsituation verstanden werden. In diesem Zusammenhang spricht Hanses (2003, S. 22) von der doppelten Konstruiertheit von Biographien: „die soziale wie die narrative Konstruktion“. Beide Konstruktionen sind zwar wechselseitig miteinander verbundene, jedoch jeweils eigene Konstruktionsprozesse. Von dem lebensgeschichtlichen Ablauf unterscheidet sich dessen Darstellung insofern, als diese an die gegenwärtige Perspektive des/der Sprechenden auf sein oder ihr Leben – die Gegenwartsperspektive – gebunden ist (vgl. Fischer-Rosenthal/Rosenthal 1997, S. 419). Zu unterscheiden sind hier drei Ebenen: die Ebene des einstigen Erlebens, der Erinnerungsprozess an dieses Erleben, der durch wiederkehrende Re-Interpretationen gekennzeichnet ist, sowie das Sprechen über das einstige Erleben, welches sowohl das Erleben, als auch die Erinnerung daran einbezieht (vgl. Rosenthal 1995, S. 70ff.). Insofern ist die Konstruktion der Darstellung des biographischen Verlaufs nicht völlig unabhängig von dem, was erlebt wurde: „Die Gegenwartsperspektive bedingt ... die Auswahl der Erinnerungen, die temporalen und thematischen Verknüpfungen von Erinnerungen und die Art der Darbietung der erinnerten Erlebnisse. Das beruht darauf, dass die Bedeutung des Erlebten wie jede Bedeutung von einem Kontext oder Kontexten abhängig ist, und es bedeutet, dass im Verlauf des Lebens mit seinen Interpretationspunkten jeweils neue erinnerte Vergangenheiten entstehen. Diese Konstruktion der Vergangenheit aus der Gegenwart ist jedoch nicht als eine jeweils von der erlebten Vergangenheit losgelöste Konstruktion zu verstehen. Vielmehr sind die auf Erinnerungen beruhenden Erzählungen eigenerlebter Erfahrungen durch das Erleben in der Vergangen-

heit mit konstituiert“ – so formuliert es Rosenthal in 2011(: 180). Das heißt im Hinblick auf Marios Darstellung zunächst einmal, dass die oben zitierte Aussage seiner gegenwärtigen Sicht auf seine Erfahrungen mit Seminaren der politischen Jugendbildung entspricht, die durch unterschiedliche Re-Interpretationen des Erlebten entstanden ist. Gleichsam bedeutet dies jedoch auch, dass die Aussage ohne diese erlebten Ereignisse nicht möglich wäre.

2. Die Bedeutung im Lebenszusammenhang

Betrachten wir nun die Erlebnisse, die zu dieser Aussage führen und deren Bedeutungsgehalt genauer: Werden Biographien als lebensgeschichtliche Aufschichtung der Handlungs- und Sinngebungsprozesse verstanden, in denen das gegenwärtige mit dem vergangenen und antizipierten zukünftigen Handeln in Bezug steht, so können einzelne Phänomene – wie beispielsweise die Bedeutung oder die Wirkung von Maßnahmen der politischen Jugendbildung – nicht mehr als alleinstehend betrachtet und demzufolge auch nicht losgelöst von ihrer Genese – also der Entstehungs-, Aufrechterhaltungs- und Veränderungsprozesse – in ihrer Bedeutung erschlossen werden. In diesem Entstehungs-, Aufrechterhaltungs- und Veränderungsprozess werden regelhafte Handlungs- und Bedeutungsstrukturen ausgebildet.

Sehen wir uns dazu die Biographie von Mario etwas genauer an, um die Erlebnisse bzw. die Erlebnisaufschichtung hinter seiner Aussage aufzuspüren: Mario wird als Sohn italienischer Einwanderer in Deutschland geboren. Sein Vater bricht die Schule ohne Abschluss ab, ist jedoch als angelernter Koch mit einem Feinkostladen mit angeschlossenem Restaurant erfolgreich. Er möchte, dass sein Sohn von ihm als Koch ausgebildet wird und vermutlich dann das Restaurant weiterführt, d.h. er gibt an ihn den Auftrag weiter den sozialen Status, den die Familie inne hat nicht zu verlassen. Nachdem Mario versucht, diesen Auftrag nachzukommen, er ist ein mittelmäßiger Grundschüler und wechselt dann zur Hauptschule, entdeckt er dort jedoch, dass er ‚anders’ sein möchte als andere SchülerInnen. Ihm wird einerseits deutlich, dass HauptschülerInnen mit Migrationshintergrund abgewertet werden und kaum Anerkennung erfahren – etwas was er selbst nicht möchte. Zum anderen erkennt er, dass er Lust am Lernen und der Wissenserweiterung hat. Mit diesen beiden Erkenntnissen allerdings ist auch verbunden, dass er mehr und mehr zum Außenseiter im Kontext seiner Peers wird, denn er verhält sich nicht entsprechend der – wie es für die beginnende Pubertät typisch ist – sich von den äußeren Leistungsansprüchen abgrenzenden anderen SchülerInnen in seiner Klasse. Diese Ausgrenzungserfahrungen werden noch zusätzlich verstärkt, als er mit 13 Jahren – also in einer Entwicklungsphase, in der Zugehörigkeit und Coolness mit körperlicher Selbstdarstellung verbunden ist – an einer Krankheit erkrankt, durch die er über viele Monate an Krücken gebunden bleibt, über seine gesamte frühe Adoleszenz beeinträchtigt ist und in seiner ‚Männlichkeitsentwicklung’ weit zurück bleibt. Er reagiert auf diese Erfahrungen indem er sich auf seine schulischen Leistungen konzentriert und einen Bildungsaufstieg erreicht (Realschulabschluss und Wirtschaftsgymnasium). Allerdings erlebt er auch weiterhin Ausgrenzungserfahrungen durch die Gleichaltrigen. Diese und auch seine schulischen Bemühungen werden von seinem Vater nicht anerkannt, sondern er steht ihnen sogar offen ablehnend gegenüber. Für Mario ist dies kaum verständlich, ist es doch für ihn eine Bearbeitungsstrategie um diesen für ihn existenziellen Ablehnungs- und Ausgrenzungserfahrungen zu begegnen. Dies führt zu einem Vater-Sohnkonflikt, der Mario sehr belastet und der so wirkmächtig ist, dass er darüber im Interview kaum sprechen kann.

Eine Form der Bearbeitung der Ausgrenzungserfahrungen durch die Gleichaltrigen und der mangelnden Anerkennung seiner Leistungen durch den Vater erkennt Mario als er zum Klassensprecher gewählt wird. Ein Amt zu übernehmen eröffnet ihm qua Funktion Kontakt zu anderen Gleichaltrigen und Anerkennung durch Erwachsene. Fortan lässt er sich in unterschiedlichste Ämter wählen: wiederholt zum Klassen- und Schulsprecher, in den Jugendgemeinderat, in den Jugendvorstand einer Wasserrettungsorganisation, in einem kommunalen Verband für Jugendarbeit und als Bürgermentor. Begleitend zu diesen Funktionen nimmt er an den unterschiedlichsten Angeboten politischer Jugendbildung teil. Er ist in diesen Funktionen erfolgreich und bekommt Anerkennung für sein Engagement – die Bearbeitungsstrategie geht also auf.

Wenn wir uns nun zurück erinnern, dass Mario politische Jugendbildung evaluiert mit den Worten: „Aber so richtig mit Politik konfrontiert wurde ich eigentlich noch nicht" (Z. 1907) – so lässt sich die Bedeutung und der Sinn hinter dieser Aussage vor dem Hintergrund seiner biographischen Entwicklung recht leicht entschlüsseln, denn für Mario sind im Moment nicht die politischen Inhalte der Angebote das was die biographisch nachhaltige Wirkung ausmacht, sondern politische Jugendbildung ermöglicht es ihm soziale Kontakte einzugehen, soziales Lernen allgemeiner in Form von sozialen Verhaltensweisen zu erlernen und Ausgrenzungserfahrungen und mangelnde Anerkennung im Verlauf eines Bildungsaufstiegs zu kompensieren, d.h. Mario hat das Handlungsmuster entwickelt, sich in offizielle Funktionen wählen zu lassen, um soziale Erfahrungen einzugehen, Ausgrenzungserfahrungen abzuwehren und Anerkennung zu erreichen. Allerdings nimmt er gleichwohl bereits politische Funktionen ein, ohne ihnen diese Bedeutung zuzuweisen.

3. Ergebnis und Nutzen der Biographieforschung

Zunächst einmal kann gesagt werden, dass es gelungen ist, diesen speziellen Fall zu verstehen; die Aussagen von Mario können nun vor diesem Hintergrund besser eingeordnet werden und zeigen auf, welche existenzielle Wirkung die Teilnahme an den politischen Jugendbildungsmaßnahmen für ihn hat.

Mit der Erkenntnis: ‚Kompensation von Ausgrenzungserfahrungen und mangelnder Anerkennung beim Bildungsaufstieg' konnte die sogenannte Fallstruktur erarbeitet werden. Fall meint hier nicht, wie in der Sozialen Arbeit, dass jemand zum Fall wird, wenn sich eine Problemkonstellation aufschichtet die nicht mehr allein zu bewältigen ist (Giebeler 2007), sondern ist als empirischer ‚Einzelfall' gemeint. Mit ‚Fallstruktur' bezeichnet Oevermann (1981: 40) die Regeln der Erzeugung dieses Einzelfalles. Sein Strukturbegriff ist durch eine autonome prozesshafte Selbsterzeugung gekennzeichnet. Er geht davon aus, dass soziale Gebilde eine jeweils autonom konstruierte Geschichte aufweisen, die sich durch ihre jeweilig spezifische Sequenzialität auszeichnet. Sie bilden damit eine entsprechend eigene Struktur aus, die er als „individuierten Bildungsprozess" (ebda., S. 25) bezeichnet (vgl. ausführlicher Köttig 2005) der sich entlang des Lebens entwickelt und durch Reproduktion und Transformation gekennzeichnet ist. Fallrekonstruktion bedeutet in diesem Sinne ein „erschließendes Nachzeichnen der fallspezifischen Strukturgestalt" (Oevermann 1981: 4).

Doch was sagt diese Fallstruktur eines einzelnen Falles nun allgemein über die biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung aus? Eine Frage, mit der BiographieforscherInnen immer wieder konfrontiert werden und die sicher auch den ForscherInnen in diesem Projekt schon gestellt wurde. Zunächst einmal können Biographien – auch die von Mario – als Schnittstelle zwischen gesellschaftlichen Entwicklungen und lebensgeschichtlichen Prozessen angesehen werden. Mit anderen Worten: zwischen kollektiver Gesellschaftsgeschichte und individueller Lebensgeschichte (vgl. Fischer-Rosenthal 1995, Rosenthal 1995), denn mithilfe von Biographien können sowohl individuelle Entwicklungsgeschichten nachgezeichnet werden als auch gesellschaftliche Fakten oder Muster sichtbar gemacht werden (im Fall von Mario bspw. Umgangsweisen mit Kindern mit Migrationshintergrund in Hauptschulen, Umgang mit Krankheit etc.).

Im Hinblick auf die Erforschung der Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung werden diese Überlegungen und damit die Betrachtung von Biographien insbesondere deshalb interessant, da mithilfe der Analyse von Biographien unterschiedliche Typen individueller Wirkungsweisen von politischen Jugendbildungsmaßnahmen rekonstruiert werden können, in dem Sinne, dass herausgearbeitet werden kann, welche unterschiedlichen Fallstrukturen (also individuellen Bedeutungs- und Handlungsweisen) mit den Angeboten entwickelt werden.

Was nun unterscheidet die Fallstruktur der Biographie von Mario von einem Typus? Fallstruktur meint die ausgebildeten Handlungsstrukturen, die durch die individuierte Abfolge des Erlebens in einer sozialen Rahmung ausgebildet wurden, während mit Typus unterschiedliche Verarbeitungsformen gemeint sind, die sich auf ein gesellschaftliches Phänomen – also in unserem Fall die Wirkungsweisen politischer Jugendbildungsangebote beziehen. D.h. der Typus, der auf der Basis von Marios Fallrekonstruktion entwickelt werden kann lautet: die biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildungsangebote ist darin zu sehen, dass sie es Jugendlichen (mit Migrationshintergrund) ermöglicht einen erfolgreichen Bildungsaufstieg umzusetzen, deren Bildungsverlauf von Ausgrenzungserfahrungen und mangelnder Anerkennung begleitet ist. Eine Fallstruktur bezieht sich also auf einen einzelnen Fall, während ein Typus durch mehrere ‚Fälle’ gebildet werden kann (nicht muss) und damit einen ‚Allgemeinheitsanspruch’ besitzt. Im Hinblick auf den durch Marios Fallrekonstruktion gebildeten Typus wäre es durchaus denkbar nach weiteren ähnlich gelagerten Fällen zu suchen, um bspw. zu erfassen, ob sich dieser Typus nur auf Bildungsaufstiege von migrantischen Jugendlichen beziehen lässt. Während die Fallstruktur vom Individuum aus gedacht wird, wird der Typus vom interessierenden Phänomen, in diesem Fall der Forschungsfrage aus entwickelt.

Mit diesem Typus lässt sich nun weiterarbeiten, bspw. mit der Frage wie diese Erkenntnisse wieder auf die Gesellschaft zurückwirken können, indem sie gezielt auf politische Jugendbildungsangebote bezogen werden (bspw. aus dem Fall von Mario könnte gefolgert werden gezielt migrantische Jugendliche die sich im Bildungsaufstieg befinden im Kontext politischer Bildung in ihren sozialen Erfahrungen unterstützt und das Politische ihres Handelns für sie erkennbar werden lässt). Die Rekonstruktion einer Biographie ermöglicht also gleichsam Aussagen über die spezifischen Wirkungsweisen der Maßnahmen und die damit entwickelten Handlungsmuster, wie auch Aussagen über gesellschaftliche und institutionelle Entwicklungen zu treffen, so dass Wechselwirkungen zwischen biographischen, institutionellen und gesellschaftlichen Umgang sichtbar gemacht werden können.

Ein Erfolg also, den sich das Projekt zuschreiben kann ist, dass ihre Ergebnisse zur biographischen Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung ganz neue und bisher nicht gedachte Dimensionen und Vielfältigkeiten eröffnen und in ihrer Genese und in ihren Wechselwirkungsweisen sichtbar machen. Es wird zudem möglich, bisherige Angebote der politischen Jugendbildung sehr gezielt zu reflektieren und zu erweitern – in diesem Sinne – Vielen Dank für das Projekt und Ihre Aufmerksamkeit.

Literaturverzeichnis

Fischer-Rosenthal, Wolfram (1995): Schweigen – Rechtfertigen – Umschreiben. Biographische Arbeit im Umgang mit deutschen Vergangenheiten. In: Fischer-Rosenthal, Wolfram/Alheit, Peter (Hg.): Biographien in Deutschland. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 43-87

Fischer-Rosenthal, Wolfram/Rosenthal, Gabriele (1997): Warum Biographieanalyse und wie man sie macht. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 17, 4, S. 406-427

Giebeler, Cornelia (2007): Perspektivenwechsel in der Fallarbeit und der Fallanalyse. In: Giebeler, Cornelia/Fischer, Wolfram/Goblirsch, Martina/Miethe, Ingrid/Riemann, Gerhard (Hg.): Fallverstehen und Fallstudien. Interdisziplinäre Beiträge zur rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. Leverkusen: Barbara Budrich Verlag, S. 9 – 22

Hanses, Andreas (2003): Biographie und sozialpädagogische Forschung. In: Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen: Leske und Budrich, S. 19-42

Köttig, Michaela (2005): Triangulation von Fallrekonstruktionen. In: Dausien, Bettina/Lutz, Helma/Rosenthal, Gabriele/Völter, Bettina (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Theoretische und methodische Verknüpfungen. 2. Auflage 2009. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 65-83

Oevermann, Ulrich (1981): Fallrekonstruktionen und Strukturgeneralisierung als Beitrag der objektiven Hermeneutik zur soziologisch-strukturtheoretischen Analyse. Unveröff. Manuskript, 56 Seiten, online verfügbar über die Website der Arbeitsgemeinschaft objektive Hermeneutik e.V

Rosenthal, Gabriele (1995): Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen. Frankfurt am Main: Campus

Benedikt Widmaier

Kommentar aus Sicht der Praxis politischer Jugendbildung

Die Ergebnisse der Studie erscheinen mir sehr interessant, auch wenn mir noch nicht klar ist, was sie für die politische Jugendbildung, vor allem auch für deren (strategische) Weiterentwicklung bedeuten. Fragen die sich in diesem Kontext noch stellen sind u.a.:

Was sind die Alleinstellungsmerkmale politischer Jugendbildung? Ergeben sich solche Alleinstellungsmerkmale aus den Ergebnissen der Studie?

Für mich liefern die Ergebnisse - jedenfalls die von mir eingesehenen – noch keine klare Antwort auf die engere Frage, welche Wirkung von kurzen pädagogischen Interventionen (Seminaren) ausgeht. Wie wird diese Wirkung erzielt? Warum ist diese Wirkung erzielt? Was war das auslösende Moment? usw.

Die entwicklungspsychologisch z.T. psychoanalytisch interessanten Beschreibungen der jugendlichen Biographien lesen sich ausgesprochen gut und interessant. Es wäre wünschenswert, die Wirkungszusammenhänge mit der kurzzeitpädagogischen Begleitung neben der zum Teil umfangreich beschriebenen familiären Sozialisation noch genauer herauszuarbeiten.

Als langjähriger Insider sind die Ergebnisse der Studie für mich nicht überraschend. Auch die, von den Mitarbeitern als überraschend und unerwartet beschriebenen Ergebnisse – etwa die hohe Bedeutung für die berufliche Orientierung – sind meines Erachtens nicht unerwartet. Wir haben in der Internationalen Jugendarbeit eine gerne zitierte Studie von Alexander Thomas, die ähnliche Wirkungen auch empirisch eindrucksvoll verdeutlicht hat. Darauf komme ich am Ende noch einmal zurück, wenn ich etwas über die strategische und politische Bedeutung und Verwertung der Studie sagen werde. Zunächst aber einige Anmerkungen zu den aus meiner Sicht wichtigen Ergebnissen, die gerade nach Außen dargestellt werden sollten:

1. Nähe zwischen Pädagogen/innen und Teilnehmenden

Was mir wirklich wichtig erscheint - auch im Unterschied zum pädagogischen Bewusstsein und der Praxis in der schulischen Politischen Bildung - ist die offenbar gegebene Nähe zwischen Pädagogen/innen und Teilnehmenden in der non-formalen Politischen Bildung. Von Benno Hafeneger übernommen, verwende ich selbst in dieser Diskussion gerne den Begriff des „interessanten Erwachsenen".

Dass das pädagogische Verhältnis für jegliche Erziehung und Sozialisation wichtig ist, erscheint mir eher trivial. In der schulischen Politikdidaktik wird jedoch nach wie vor eher die Position vertreten, dass die eigene Meinung des Lehrers für die Erreichung der Ziele nicht wichtig ist und dass es im Gegenteil "professioneller" sei, damit hinter dem Berg zu halten. Im Hintergrund spielt die Fachgeschichte der Politikdidaktik eine wichtige Rolle, u.a. die Abgrenzung gegenüber neuen Formen der Politik in den 1970er-Jahren, als nicht Wenige Politische Bildung auch als eine Form der Politik betrachteten. Als zweiter Hintergrund wirkt der, aus diesen Auseinandersetzungen entstandene, Beutelsbacher Konsens. Dieser wird bist heute fast wie eine Monstranz von der Profession hoch gehalten. Die Frage, ob der Beutelsbacher Konsenses als Neutralitätsgebot aufzufassen ist und den Lehrer/innen auferlegt, im Unterricht ihre eigene politische Meinung nicht zu vertreten, wird glücklicherweise gerade wieder heftig diskutiert.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass es offenbar gerade die Konfrontation von Jugendlichen mit interessanten politischen Vorbildern ist, die auch zu einem Interesse an Politik und zur eigenen politischen Sozialisation beiträgt. Es erscheint also geradezu sinnvoll und notwendig für erfolgreiche Politische Bildung, dass Pädagogen erkennbar ihren Standpunkt vertreten. Den eigenen Standpunkt deutlich zu machen und entsprechend kontrovers reflektierend in den Bildungsprozess einzubringen, bedeutet nicht notwendigerweise eine Überwältigung oder Indoktrination.

2 Bedeutung der politischen Inhalte

Aus den Ergebnissen der Studie lässt sich nur am Rande schließen, welche Bedeutung politische Inhalte oder die Wissensvermittlung in der Politischen Jugendbildung der Interviewpartner gespielt haben. Es gibt zwar Fälle, bei denen eine Sozialisation über inhaltlich definierte Vereine oder Verbände statt gefunden hat. Aber auch da wird noch nicht deutlich, ob und wenn ja warum diese Inhalte wichtig waren.

Ich nenne das hier eigens, weil ich weiß, dass der Aspekt der Wissensvermittlung in der nonformalen Politischen Jugendbildung schon immer im Hintergrund stand. In Anbetracht der zunehmenden Komplexität von Politik, kommen wir aber nicht umhin, der Frage der Inhalte mehr Bedeutung beizumessen.

Hier spielt natürlich auch der Fachbezug der Jugendbildung eine entscheidende Rolle. Politische Bildung ist ein interdisziplinäres Feld, sie muss notwendigerweise Bezüge zu sehr unterschiedlichen Fächern herstellen. Eine gute (sozial-)pädagogische Ausrichtung reicht also nicht aus. Es muss auch und vor allem eine sozialwissenschaftliche, insbesondere politikwissenschaftliche Ausrichtung bei den Pädagogen/innen geben, wenn die Vermittlung von Wissen gelingen soll.

3. Berufsorientierung

Über ein weiteres Ergebnis bin ich nicht wirklich überrascht. Ich kenne aus meiner Praxis viele Beispiele, dass Politische Bildung auch zur Berufsorientierung und zu den damit verbundenen Bildungsaufstiegen beitragen kann.

Aber was wäre denn die aus diesem Ergebnis zu generierende Botschaft an die Fachöffentlichkeit und die Politik? Vielleicht: Schaut mal her, wir können auch das, was ihr in euren (neoliberalen) Diskursen über Employability fordert. Auch dieser Versuch, die (sozial-)pädagogische (en-passant) Leistung von Politischer Bildung herauszustellen, ist ja nicht neu und wird seit der großen Debatte über Schlüsselqualifikationen Mitte der 90er-Jahre in unterschiedlichen Varianten diskutiert und mit Projekten bearbeitet.

Oder muss die Schlussfolgerung lauten: Berufsorientierung ist auch eine Aufgabe der politischen Bildung. Dagegen hätte ich gar nichts einzuwenden. Aber inhaltlich/konzeptionell müsste es dann eben genau nicht um das gehen, was heute unter „Employability“ verstanden wird, sondern etwa um Fragen wie:

- Was bedeutet Arbeit gestern und heute für den Einzelnen und die Gesellschaft?
- Wie und wo hängen Rahmenbedingungen von Arbeit von vorgängigen politischen Entscheidungen ab?
- Welche Rolle spielt geschlechtsspezifische Arbeitsteilung gestern und heute, wie wirken sich entsprechende Modelle auf die Gesellschaft aus und was bedeutet es für meine eigene Lebensplanung?
- Wie haben Internationalisierung/Globalisierung die Märkte und damit die nationalen Rahmenbedingungen von Arbeit verändert; handelt es sich dabei um eine Naturgewalt oder um eine Entwicklung, der politische Entscheidungen oder ggf. nicht gefällte aber mögliche politische Entscheidungen voraus gegangen sind?

Insgesamt müsste es in der politischen Bildung also beim Thema Berufsorientierung um einen multiperspektivischen Blick auf „Arbeit" gehen, der von den Teilnehmenden auch auf seine Relevanz für individuelle Berufsentscheidung hin befragt werden kann. Es sollen also im Sinne des Kontroversitätsgebots möglichst viele gesellschaftliche/politische Aspekte mit einbezogen werden, die die Apostel der Employability gar nicht mit denken würden, weil es ihnen letztlich nur darum geht, die Leute - komme was wolle - auf dem Arbeitsmarkt unter zu bringen.

Es wäre strategisch sicher gut, wenn sich die politische Bildung mit entsprechenden Konzepten der „Berufsorientierung" in die aktuellen jugendpolitischen Debatten zum Übergangsmanagment Schule/Beruf einmischen würde. Immerhin ist das eines der drei Themen, denen in der Europäischen Jugendstrategie und der so genannten Eigenständigen Jugendpolitik des BMFSFJ höchste jugendpolitische Priorität einzuräumen ist.

4. Wirkungen mit Blick auf politische Partizipation

Was mich persönlich besonders freut, ist die Entwicklung eines Typs des/der „Politische Engagierten". Da wir über die entsprechenden Wirkungen mit Blick auf das Bildungsziel politische Partizipation nicht viel wissen, scheinen mir die Ergebnisse der Studie gerade hier evident.

Allerdings muss die Frage erlaubt sein, ob hier nicht durch die Auswahl der interviewten jungen Erwachsenen ein Bild gezeichnet wird, das empirisch nur schwer zu halten ist.

Gleiches gilt im Übrigen für den Typ des „Über politische Grundfähigkeiten Verfügenden". Hier wäre eher die Frage zu stellen, wie die Politische Jugendbildung ihren Teilnehmenden ganz allgemein deutlich machen kann, dass es auch Sinn macht, solche Kompetenzen politisch im engeren Sinne einzusetzen.

Es würde hier zu weit führen, aber meine Einrichtung führt zur Zeit ein Projekt mit dem Titel „Soziale Praxis & Politische Bildung" durch. Das aus der langjährigen Beschäftigung mit den Schnittstellen von Demokratielernen (wo der Schwerpunkt eben auf dem Erwerb eines demokratischen Habitus und des Handwerkszeugs für mögliche spätere politische Partizipation erworben werden soll.

5. Vor Hintergrund der jugendpolitischen Schwerpunkte

Wenn wir abschließend die Ergebnisse vor dem Hintergrund der aktuellen jugendpolitischen Schwerpunkte betrachten, scheinen mir diese für die politische Jugendbildung ausgesprochen erfreulich (vgl. insbes. die diesbezüglich zusammenfassende Schlussfolgerung III). Diese Schwerpunkte, die übereinstimmend von der Europäischen Jugendstrategie und der so genannten „Eigenständige Jugendpolitik des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend" postuliert werden und uns die kommenden Jahre weiter begleiten werden, lassen sich kurz beschreiben mit: Teilhabe/Partizipation, Anerkennung non-formalen Lernens und Übergänge zwischen Schule/Ausbildung und Beruf (Employability).

Zu allen drei Feldern liefert die Studie offenbar eindrucksvolle Ergebnisse:

1. Impulse für erfolgreiches persönliches Übergangsmanagement: Es wird erstens deutlich, dass außerschulische Politische Jugendbildung wichtige, die Angebote der formalen Bildung ergänzende Anregungen für die eigene berufliche Orientierung liefert – bis hin zur Begleitung von Bildungsaufstiegen, was auch für die Debatte über Bildungsbenachteiligung nicht unwichtig sein dürfte.
2. Anerkennung non-formalen und informellen Lernens: Zweitens wird deutlich, dass außerschulische Politische Jugendbildung wichtige ergänzende, letztlich perspektiverweiternde Impulse für politisches Lernen im engeren Sinne liefert. Hier ist vor allem auch die in Typ VI implizit formulierte Hypothese wichtig, dass Menschen in der non-formalen Bildung Kompetenzen entwickeln, die vielleicht überhaupt nur in non-formalen oder informellen Kontexten erworben werden können.

3. Teilhabe und Partizipation: Und last but not least machen die Ergebnisse der Studie deutlich, dass Teilhabe und Partizipation als Ziel Politscher Bildung - jedenfalls bei den hier beteiligten Interviewpartnern - gut erreicht werden können. Schon die Bildungsangebote selbst werden offenbar - und das verstehen ja viele Jugendbildner selbst auch genau so – als Form der Teilhabe und Partizipation und damit als politische Aktivität wahrgenommen.

6. Im Diskurs halten

Um die individuelle biographische Bedeutung von Politischen Bildung evident untermauern zu können, aber auch um ihre politische und gesellschaftliche Anerkennung deutlich machen zu können liefert die Studie viele interessante Ergebnisse. Es kommt nun darauf an, diese im Diskurs innerhalb und außerhalb der Profession auch zu nutzen.

Abschließend dazu noch eine Anregung: In der Internationalen Jugendarbeit gibt es seit Jahren einen so genannten „Forscher-Praktiker-Dialog“. Vor allem die Studie zur biographischen Wirkung von internationalen Jugendbegegnungen von Alexander Thomas, die aus diesem Dialog heraus angeregt und begleitet wurde, hat für die Internationale Jugendarbeit inhaltlich wie politisch strategisch eine außerordentliche, zunächst nicht zu erwartende Wirkung erzielt. Vielleicht kann die hier diskutierte Studie von Achim Schröder u.a. den Anstoß zu einem ähnlichen Dialog in der Politischen Bildung geben. Und wenn sie eine annähernd ähnliche Wirkung für unser Feld hätte, dann könnte man dem Forschungsteam eines Tages noch mehr danken, als wir es ohnehin schon tun sollten.

Lothar Böhnisch

Kommentar aus Sicht der Sozialisationsforschung

Dies ist eine Studie zur Wirkung politischer Bildung und politischer Sozialisation. Mit Blick auf diese Praxis lassen sich zwei wichtige Trennlinien ziehen:

- Es wurden nicht Jugendliche befragt, sondern Bürger und Bürgerinnen über ihre Jugend. Es wurde die Frage gestellt: Wie ist das, was sie dort erlebt haben, eingegangen in ihr Leben und was erinnern sie dazu heute, aus den Zusammenhängen heraus, in denen sie jetzt leben. Das Heute und das Bewerten aus dem Heute heraus folgt einer anderen Logik als die Wahrnehmung in der Jugendzeit. Deswegen will ich es keine Wirkungsstudie nennen, sondern eine sozialisatorische Nachhaltigkeitsstudie.
- Politische Jugendbildung hat einen Ermöglichungsanspruch und einen Ermöglichungsauftrag. Die junge Generation als besondere Generationenlagerung mit bestimmten Eigenschaften (Mannheim nannte sie die politische Generation) in ihrer Politikhaltigkeit und Politikfähigkeit zu ermöglichen und sie politisch zu verstehen. Diese Generationenlage ist gekennzeichnet durch Pubertät und Adoleszenz mit ihrer Dynamik und Besonderheit im Jugendalter. Darin geht es um Ermöglichung und Freisetzung eines politischen Gehalts, also einer politischen Potenz, die im Jugendalter vorhanden ist. Da diese Studie nicht betrachtet, was von dieser Politisierung des Menschen im Jugendalter übrig bleibt, handelt es sich in diesem Sinne primär gerade nicht um eine Wirkungsstudie. Demgegenüber steht die Nachhaltigkeitsstudie. Diese fragt danach, was von der aktivierten Potenz in die spätere Sozialisation eingeht und wie sie sich mit den Lebenszusammenhängen der Subjekte verknüpft.

1. Der Beitrag der politischen Bildung zur Herausbildung des Bürgers

Ich möchte anhand dieser Perspektive und mit Blick auf die Studie eine Linie der politischen Bildung formulieren, die wie folgt lautet: Wie gestaltet sich der Beitrag der politischen Bildung für die zivilgesellschaftliche Sozialisation und die Herausbildung des Bürgers? Dabei ist die Herausbildung des Bürgers noch etwas anderes als das zuvor beschriebene. Die Auftrennung dieser Perspektive bringt die politische Bildung in ihrer Entwicklung weiter.

Prof. Dr. Lothar Böhnisch und Benedikt Widmaier

Politische Sozialisation ist die Entwicklung, Festigung und Stärkung der Persönlichkeit in Auseinandersetzung mit der dinglichen sozialen Umwelt und darüber hinaus mit sich selbst. Sie versucht diese Auseinandersetzung mit Blick auf den politischen Gehalt der Auseinandersetzung zu bestimmen. Dabei stehen die Begriffe „Konflikt“ (als Medium der Integration und Vergemeinschaftung, in dem die Demokratie das Resultat einer historischen Konfliktentwicklung ist; inklusive der darin vermittelten Anpassung) und „Macht“ (inklusive der damit erzeugten Ohnmacht) im Mittelpunkt. Im Konflikt und dem Kompromiss werden die (ohn-)machtvoll gegenüberliegenden Interessen aufgelöst und in etwas Vergemeinschaftetes überführt. Gerade in der heutigen politischen Bildung wird diese Konfliktfähigkeit gelehrt und vermittelt, das zeichnet ihre Praxis ausdrücklich aus.

In der politischen Sozialisation spricht man in Bezug auf den Lebenslauf von zwei Dimensionen, von der vertikalen (die Sehnsucht und das Streben nach dem Erwachsenwerden) und von der horizontalen (das Ausleben des Jugendalters, bei dem die gleichaltrige Gruppe im Mittelpunkt steht). Diese Studie entwickelt ihren Blick aus dem jungen Erwachsenenalter heraus. Damit fokussiert sie die Handlungsfähigkeit der Menschen in ihrem Lebenszusammenhang (Arbeit, Familie usw.) und die Wahrung dieser Handlungsfähigkeit. Die Wahrung der Handlungsfähigkeit ist in der Sozialisationsforschung bedeutend und wird in anderen Bereichen oft mit Identität gleichgesetzt.

Eine Frage die sich aus dem Diskurs der Sozialisationsforschung heraus stellt, ist die nach den Peer-Groups. Warum tauchen nicht die Peer-Groups auf, sondern verstärkt die einzelnen Personen? Das Plausibilitätsmodell in der Sozialisationsforschung wäre, dass es sich bei den Peer-Groups um die horizontale Ebene handelt, die sich in ihrer Bedeutung für junge Erwachsene mit dem Ende des Jugendalters erschöpft. Die vertikale Ebene hingegen, entspricht der Sehnsucht nach dem Erwachsenwerden. Einem Erwachsenwerden außerhalb des durch Autoritätspersonen vermittelten Bildes vom Erwachsensein. Hier findet eine Orientierung an den einzelnen „anderen“ Erwachsenen statt, an die man sich später noch erinnert und weniger an die Clique als Gruppe.

2. Die Ergebnisse im Spiegel anderer Nationen und Voraussetzungen

Zur Frage wie es in einem anderen Land aussieht: In Italien ist die „Erziehung zum Bürger“ in der Schule angelegt und an der Verfassung orientiert; es geht vor allem um die Rechte des Bürgers. Es gibt keine solch starke außerschulische politische Bildung wie in Deutschland. Dem entsprechend bezieht sich die „Erziehung zum Bürger“ weniger auf die gesellschaftlichen Institutionen, sondern auf die Gestaltung der unmittelbaren Bezüge und Sozialräume. Sie ist vor allem kommunal und regional angelegt. In einigen Regionen gibt es Projekte, die sich die Frage stellen: Was braucht es für Bedingungen um zu einem Bürger innerhalb der Gemeinde zu werden? (z. B. Anerkennung, Aneignungsmöglichkeiten, Wirksamkeit entfalten können). Es geht um den Gemeindebürger. Die politische Bildung versucht diesen Bürger in seiner Ausbildung und Entwicklung zu befördern. Das figuriert Jugendliche, die nicht erst Bürger werden, sondern bereits Bürger sind - so zumindest das implizite Anliegen dieser Bildungsarbeit. Ein jugendlicher Bürger der in seiner Entwicklung befindlich ist. Gewiss bedarf es einer Klärung, was es bedeutet, wenn dieser Status bereits in der Jugendzeit Geltung beansprucht. Dies könnte auch für Deutschland als Anregung genutzt werden.

Dazu sollte man nicht nur den Jugendaustausch machen, sondern auch praktische Programme und praxisorientierte Modelle mit zunehmendem Monitoring unterfüttern. Politische Bildung ist für die Jugend da und zur Bildung des Bürgers im Sinne der Sozialisation des Bürgers. Darin besteht die Chance, den Legitimationskreis der politischen Bildung zu erweitern und damit auch stärker in anderen Diskursen in Erscheinung zu treten.

Prof. Dr. Lothar Böhnisch und Benedikt Widmaier

Plenumsdiskussion der Expertenkommentare

Diskussionsnotiz

Reaktionen aus dem Publikum:

Publikum: Der Prozess in dem Jugendliche sind und wie sie sich die Welt aneignen wird eher als störend bis krankhaft empfunden. Dabei ist die Pubertät die entscheidende Phase, in der die Gesellschaft als zweite Umwelt etabliert wird und die demokratische Ordnung als solche integriert werden muss.

Publikum: Jugend wird zu sehr defizitär betrachtet. Wie viel an echtem Beteiligungspotential liegt bereits im Jugendalter vor, wenn dieses nicht defizitär betrachtet wird.

Publikum: Funktioniert politische Bildung auch ohne Politik?

Antworten aus dem Podium:

Widmaier: Das ist eine schöne Frage, die auch anschließt an die Diskussion aus AG3. Ich habe eine klare Position dazu: In der politischen Bildung gibt es klare Entpolitisierungstendenzen. Das hat auch mit der Diskussion zu tun, welche Wissenschaften denn die Bezugswissenschaften seien (Pädagogik, Politikwissenschaften etc.). Ich bin Politikwissenschaftler und es ist kein Zufall, dass ich in Anbetracht meiner Vorredner, die alle aus dem pädagogischen Bereich kommen, über die Frage anders denke als Pädagogen. Auch wenn die Beantwortung dieser Frage und die damit verbundene Debatte noch schwierig ist, sie muss dennoch geführt werden. Meine Meinung ist: Der Kern der politischen Bildung ist die Politik. Diese Erkenntnis ist banal. Es geht jedoch auch um die Absicherung der eigenen Arbeit und deren Finanzierung durch die „relevanten Umwelten“ (Träger, Geldgeber usw.). Politische Bildung ohne Politik ist gefährlich für die Profession, da sie damit ihre Legitimation vor den Trägern verliert.

Böhnisch: Eine Ergänzung zu Herrn Widmaier. Soziologisch gesehen ist „Jugend“ auch immer eine Projektionsfläche für Politik. Es gab auch Jugendprotestbewegungen die stark zur Veränderung und Modernisierung des Politischen geführt haben. Ebenso ist die Jugend Projektionsfläche als Risikogruppe an der die Frage und das Problem neuer Autorität und Strafe diskutiert wird. Das sind alles äußerst politische – nicht institutionelle – und von den politischen Prozessen her sehr wichtige Dinge. Ich will auch anmahnen, sich nicht nur mit der Nachhaltigkeit der politischen Jugendbildung zu beschäftigen sondern den Kern der politischen Jugendbildung in der Jugend selbst in den Fokus zu nehmen. Wir sollten uns in der politischen Bildung mehr mit der Veränderung von Jugend befassen und daran erkennen wie bedeutend es ist, Jugend auch politisch zu verstehen und das Politische in der Jugend zu fördern. Hintergrund dieser Frage ist die Entgrenzung der Jugend. Das heißt Jugendliche müssen sich zunehmend mit Dingen beschäftigen, die nach der klassischen Jugenddefinition nicht in diese Lebensphase gehören. Das Bild der Jugendphase als Schonraum des Sich-selbst-experimentierend-erlebenden scheint nicht mehr gegeben. In den Fokus der kommunalen Jugendarbeit ist bereits die Position geraten, dass Jugendarbeit „Jugend ermöglichen“ soll. Dies ist vor dem Hintergrund zu verstehen, dass es immer schwieriger wird Jugend auszuleben. Damit wird es auch in Anbetracht dieser Entgrenzung schwierig, den politischen Gehalt von Jugend auszuleben. Das Entscheidende ist den politischen Gehalt von Jugend zu erhalten: Neu in das kulturell Gegebene einzutreten ohne auf das Alte Rücksicht zu nehmen und so Forderungen an das Alte zu stellen, die kein Erwachsener stellt. Dies ist der Kern des politischen Beitrags von Jugend. Deshalb sollte man politische Jugendbildung stärker im Kontext der Jugendforschung verankern, um zu vergegenwärtigen, wie wichtig es ist, Jugend auch politisch zu ermöglichen.

Reaktionen aus dem Publikum:

Publikum: Der Beitrag über die Bedeutung der politischen Bildung für die Sozialisation zum Bürger wirft einen ganz neuen Blick auf die Position der politischen Bildung - und auf die „Dinge, die die Praktiker so tun“.

Publikum: Was sind die Gelingensbedingungen für Seminare der non-formalen politischen Bildung? Solche Gelingensbedingungen sollten genauer betrachtet werden. Zudem sollte der Forscher-Praktiker Dialog ausgebaut werden.

Fishbowl-Diskussion “…politisch werden…”

Diskussionsnotiz

Moderation: Dr. Helle Becker

Das Podium mit:

- Ina Bielenberg, Geschäftsführerin des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und Geschäftsführerin des Bundesausschusses politische Bildung.
- Thomas Thomer, Unterabteilungsleiter des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend mit Zuständigkeit für politische Jugendbildung.
- Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung.
- Thomas Schroedter, war beteiligt an der Studie zur politischen Jugendbildung 2004 im Auftrag des BMFSFJ. Lehrt an der Universität Paderborn und vertritt die Bundeskoordination Internationalismus, ein Basisnetzwerk von entwicklungspolitischen Organisationen.

v.l.n.r.: Thomas Schroedter, Thomas Krüger, Dr. Helle Becker, Thomas Thomer, Ina Bielenberg

Damit ist am Fishbowl die ganze Bandbreite von Interessierten, Beteiligten, Förderern und Unterstützern der politischen Jugendbildung in unterschiedlichen Rollen beteiligt.

Die Frage lautet: Welche Konsequenzen können wir aus der Studie für die Praxis, die Profes-

sion und für die Politik ziehen?

Zum Aufwärmen: Was an der hier vorgestellten Studie war für Sie persönlich interessant und welche Relevanz sehen Sie für ihr Arbeitsfeld?

Bielenberg: Es ergeben sich aus der Studie ganz viele Anknüpfungspunkte: Wir hatten das Thema politisch strategischer Nutzen. Wir hatten das Thema Forscher-Praktiker-Dialog. Wir hatten das Thema: Wie bekommt man die Ergebnisse der Studie jetzt tatsächlich in die Praxis vor Ort? Alles wichtig. Für mich persönlich habe ich noch mal drei weitere Punkte notiert:

1. Es wundert vielleicht nicht, dass mir aufgefallen ist, dass die systematische Betrachtungsweise der Bildungsorte noch mal Futter gegeben hat für den Bildungsort Bildungsstätte. Es wurden noch mal Möglichkeiten und Chancen dieses Bildungsortes aufgezeigt; auch mit Grenzen. Es wurde auch gefragt: Wo sind andere Bildungsorte für welche Maßnahmen wichtig?

2. Die Kategorisierung der Typen. Ein interessanter Typ ist für mich Typ 4. Das war ein ganz hervorragendes Ergebnis. Wir diskutieren in der politischen Bildung gerade sehr intensiv, welche Kompetenzen wir vermitteln. Dieser Typ ist für mich eine wunderbare Diskussionsgrundlage, um das noch mal weiter zu bearbeiten.

Becker: Mit wem? In welchem Rahmen?

Bielenberg: Einerseits nach innen, als Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten. Andererseits auch nach außen in den politischen Raum. Es gibt ja auch diese Diskussion: Braucht man so einen außerschulischen Lernort überhaupt noch? Sollen wir das nicht in Schule integrieren? Ist das nicht überholt, wir haben doch das Web? Dafür kann man – empirisch gesättigt – wunderbar an diese Studie anknüpfen.

3. Es ist deutlich geworden, dass die klassischen Qualitäten außerschulischer Bildung - Teilnehmer als Subjekt des eigenen Lernprozesses, Partizipation, Aktivierung, Lernort, aber auch das Personal - dass diese klassischen Qualitäten wesentlich zur Wirkung und den Bildungserfolgen beitragen. Das ist für mich als Verbandsvertreterin wichtig. Wir müssen diese Qualitäten viel deutlicher nach außen kommunizieren, das geht immer unter. Wir müssen auch danach fragen, wie wir das Personal qualifizieren, um es in die Lage zu versetzen, den hier gezeigten Aneignungsprozessen nach zu kommen. Gibt es da nicht einen Fortbildungsbedarf und wie können wir den bedienen?

Thomer: Zum einen, ich bin als Jurist bei wissenschaftlichen Studien geneigt, erst mal skeptisch zu sein. Wenn ich dann zugleich eine Erfolgskontrolle aufgrund der eigenen Biographie mache, kann ich das ganz gut nachvollziehen. Wenn ich den Lernort Familie als den ersten und vielleicht auch wichtigsten Einstieg eines jungen Menschen nehme, dann bestätigt die Studie das, was ich selbst erlebt habe. Mein Vater war in Bonn Parlamentsjournalist und ich bin sehr früh mit Politik in Berührung gekommen. In der Schule setzte sich das fort: Schülermitverwaltung, Klassensprecher, Schülerzeitung etc. Wenn ich die Ergebnisse der Studie weiter denke, dann komme ich zu dem Schluss: Ja, das kann ich gut nachvollziehen. Deshalb ist das auch für mich eine runde Sache.

Mein beruflicher Anknüpfungspunkt sagt mir: Das Geld im KJP ist gut angelegt ...

Becker: Das schreibe ich mit.

Thomer: … und auf der Basis dieser Studie kann man gemeinsam weitersehen, wie die politische Jugendbildung gemeinsam mit den Trägern entwickelt werden kann.

Als zweiten Arbeitsauftrag schaue ich auf den Bundesfreiwilligendienst. Sie wissen, dass im Bundesfreiwilligendienst auch ein Seminar politische Bildung über fünf Tage Pflicht für die Teilnehmenden ist. Wir stellen uns in den 17 Bildungszentren, die wir gerade evaluieren, die Frage: Was kann politische Bildung leisten? Wir werden sicher auch diese Studie nutzen und damit unser Angebot hinterfragen.

Becker: Ich fühle mich zurück versetzt in eine Veranstaltung vor ein, zwei Jahren als De

Maiziere noch Innenminister war. Eine Veranstaltung zum Thema: Sozialer Zusammenhalt und gesellschaftlicher Zusammenhalt. Ich weiß noch, wie sehr De Maiziere, vielleicht ähnlich wie Sie es jetzt gemeint haben, die Funktion von Familie heraus gestellt hat. Der Satz war: Politische Bildung findet zu allererst am Mittagstisch statt.

Publikum: Am Küchentisch.

Becker: Der Mittagstisch ist auch noch prägnanter, weil es immer weniger Mittagstische gibt. Solche Biographien, wie Ihre zum Beispiel, da frage ich mich dann: Wo vermittelt es sich denn, wenn der Mittagstisch abhandenkommt? Wollen sie nicht noch mal eine Lanze für uns brechen?

Thomer: Sehr gerne. Nicht umsonst sagt die UN Kinderrechtskommission: Kinder brauchen Freizeit. Wir sind da auf einem ganz merkwürdigen Trip. Man muss sich da auch an die eigene Nase fassen, wenn die Mutter vom Sportunterricht zur AG an der Schule hin und her fährt. Aber wenn wir alle zusammen wirken und Angebote der politischen Bildung ernst genommen werden, dann kann das funktionieren. Um z. B. auch Menschen mit Migrationshintergrund einzubeziehen, ist das ein durchaus schwieriger Prozess. Da sagt die Studie an konkreten Fallbeispielen Einiges, das mir Mut macht. Aber es müssen alle an einem Strang ziehen. Auch die Schule ist da in einer stärkeren Kooperation gefordert. Das ist ein riesen Paket, an dem wir gemeinsam arbeiten müssen.

Krüger: Was ich an der Studie bemerkenswert finde, ist die differenzierte qualitative Beschreibung von Wirkung der politischen Bildung. Damit kann man relativ viel für die Praxis anfangen. Meine Schlussfolgerung: Vermeide Standardisierung, damit die Vielfalt von Wirkung tatsächlich im Blick bleibt.

Thomas Krüger (bpb)

Der zweite Punkt, der an meine Arbeit und an meine praktischen Erfahrungen anknüpft, ist die Dimension, dass politische Bildung neben kognitiver Wissensvermittlung ganz stark Persönlichkeitsentwicklung ist. Das ist in der Jugendbildung wirklich stark ausgeprägt. Das ist ein Potential, was es viel offensiver zu verteidigen und politisch zu reflektieren gilt.

Überrascht war ich von den Verknüpfungen der Wirkungen mit den beruflichen Orientierungen. Dem muss man noch mal genauer nachgehen und das näher ausleuchten. Gerade mit Blick auf Bildungsbenachteiligte ist relativ stark nachweisbar, dass politische Bildung in Verbindung mit beruflicher Orientierung auch zu Bildungsaufstiegen führen kann. Die Dimension von Persönlichkeitsentwicklung spielt hier eine ganz wichtige Rolle. Wir haben dazu auch selbst Untersuchungen gemacht: Das unsichtbare Politikprogramm in soziokulturellen Methoden. Diese Untersuchung ist auch veröffentlicht worden und deckt diesen Befund.

Gestolpert bin ich über die Familie als zentralem Lernort. Da setze ich drei Fragezeichen dahinter. Wir haben in meinem Ehrenamt als Präsident des deutschen Kinderhilfswerks auch eine Befragung dazu gemacht. Woher wissen Kinder etwas über Politik? Die Erkenntnis: Schule ist der zentrale Lernort, was politisches Wissen betrifft - allerdings altersdifferenziert. Bis zu 15 Jahren ist es die Schule, dann bricht es zusammen. Das hat offenbar entwicklungspsychologische Ursachen: Der Eintritt in die Pubertät. Das wiederum wirft ein Licht auf die außerschulischen Lernorte. Da spielt Familie eine zentrale Rolle. Allerdings empfinde ich die Rolle der informellen Bildung in diesem Zusammenhang relativ wenig reflektiert. Leider lässt

auch das Bundesbildungsministerium die Dualität von formaler und non-formaler Bildung oft hinten runter fallen. Wir beobachten bei Internet-gestützten Lern- und Kommunikationsprozessen - nicht jeder Facebook-Klick ist schon ein Bildungsprozess - die Dimension von eigenem Lernen, von Selbstwirksamkeit, von Eigenlernen. Selbst zu lernen ist eine wichtige Komponente, die wir für die politische Bildung reflektieren müssen. Da bietet diese Studie einige Anhaltspunkte, nach denen man auch noch weiter fragen sollte. Bildlich gesprochen: Diese Studie ist ein guter Einwurf, jetzt müssen Tore in der Praxis geschossen werden. Ich hoffe, dass die Akteure der politischen Bildung aber auch wir als die Dienstleister und Förderer der Infrastruktur, die richtigen Weichenstellungen vornehmen und diese Befunde nicht im luftleeren Raum verorten.

Becker: Wo stehen die Tore? Wer ist der Adressat?

Krüger: Der Kerngedanke ist die Dimension von Persönlichkeitsbildung, von Selbstwirksamkeit in den Lernprozessen politischer Bildung und die Kritik am Lernort Schule. Politische Bildung funktioniert nicht in erster Linie kognitiv, sondern im außerschulischen Bereich. Das ist ein riesen Befund, mit dem man wuchern kann, da stehen die Pfosten. Die Tore selbst werden permanent neu abgesteckt und für unterschiedliche Zielgruppen in unterschiedlichen Entfernungen abgesteckt. Wir müssen mit den Methoden variieren und uns auf Personen einstellen: Wo lassen sich glaubwürdige Lernszenarien entwickeln? Wie werden die Jugendlichen selbst als Produzenten ihrer Entwicklung wahrgenommen? Dieses Moment der Partizipation in Bildungsprozessen ist in der Praxis viel stärker geworden. So würde ich die Tore vorsichtig beschreiben. Wir müssen wahrscheinlich mehrmals schießen, um zu treffen.

Becker: Bei wem müssen wir werben? Wie kann man das, was man hat, kommunizieren?

Thomas Schroedter

Schroedter: Ich komme gestern vom Bahnhof her. Rechts das Bundeskanzleramt, links dieser Zaun der vom Bundesministerium für Forschung und Bildung gestaltet ist. Da steht das Einstein-Zitat: „Eine neue Art von Denken ist notwendig, wenn die Menschheit weiterleben will.“ Dann bin ich hier, habe Teile der Studie gelesen, denke, ja, hier mittendurch gehe ich, zwischen Kanzleramt und Einstein und denke, ja, diese Studie kann neues Denken bewegen. Und hier wird zitiert: Simmel, Nohl, Mannheim - alles vor '33.

Publikum: Bourdieu, Adorno!

Schroedter: Adorno. Richtig. Aber ich weiß nicht, wann er das gesagt hat und Bourdieu ist auch schon länger tot. Und ich fand gerade an dieser Studie erfrischend, dass hier weggegangen wird von dem, was ich unter dem Begriff Erbsenzählerei abtun würde. Hier wird auf Leute zugegangen. Es wird gefragt: Was passiert wirklich mit denen? Das ist die Stärke dieser Studie.

Dann ist mir noch aufgefallen, dass im Gegensatz zur schulischen Bildung, der Begriff „Spaß“ oft auftaucht. Das ist ein ganz wichtiger Punkt. Die haben im biographischen Interview gesagt, dass politische Bildung Freude machen kann. Ich bin in der Lehrerausbildung tätig. Ich frage die Studierenden, warum sie Lehrer werden wollen. Es hat noch nie jemand gesagt: Weil mir Schule Spaß gemacht hat. Es ist schön, dass das für die politische Bildung noch mal deutlich wird.

Dabei ist offen, was am Ende wird. Früher waren die radikalsten Punks bei mir in der politischen Bildung. Die sind heute die größten Spießer und sie sind Bürger geworden; das ist auf jeden Fall erreicht worden. Politische Bildung kann biographische Wirkungen haben. Welche

genau müssen wir vielleicht noch mal genauer betrachten. Dafür ist die Idee Forscher-Praxis-Austausch gut. So könnte man das wirklich für die politische Bildung fruchtbar machen.

Becker: Einladung an das Plenum, die freien Plätze im Fishbowl zu besetzen.

Publikum: Ich arbeite für einen freien Träger in Berlin und bin für ein Netzwerk der europäischen Kommission mit dem Schwerpunkt Extremismusprävention tätig. Ich möchte die Studie noch mal hochleben lassen, wir waren zum Teil sehr skeptisch. Es ist eine ganz grandiose Studie. Eine Studie über Glücksfälle und Erfolgsfälle der politischen Bildung in biographischer Perspektive. Das ist ganz außerordentlich. So kann man Glücksfälle noch mal anschauen, um die Wirkfaktoren genauer zu erkennen.

Wir haben hier tatsächlich keine Studie über Unglücksfälle, das kann man noch anschließen. Diesen Unglücksfall müsste man auch erst mal definieren und methodologisch erschließen. Es bleibt eine schwierige Frage: Wo finden wir Unglücksfälle? Die sind eigentlich nicht da. Im Lichte meiner EU-Arbeitsgruppe "Radicalisation Awareness Network" würde ich sagen: Wenn sie dann irgendwo doch politisch sind, dann sind sie ganz radikal.

Die Studie sollte in beide Richtungen fortgeführt und auch stärker auf europäischer Ebene vernetzt werden. Das Rahmennetzwerk zur Prävention hat so wenig deutsche Repräsentanz, zu wenige deutsche Interpreten. Wir müssen unsere Teilnehmer besser kennen lernen, gerade wenn sie aus bildungsfernen Milieus stammen und anders begabt sind. Die Bundeszentrale geht schon darauf zu, wenn auch etwas spät. In dieser Perspektive können wir entdecken, dass auf europäischer Ebene sehr schnell und sehr viel Anschlussfähigkeit da ist.

Ein weitere Frage ist: Wo hat die Bildungsarbeit gewirkt? Was hat gewirkt? Welche Bildnertypen haben gewirkt? Wenn wir das wissen, dann könnten wir auch Rückschlüsse darüber anstellen, was nicht gewirkt hat.

Becker: Dass man auf europäischer Ebene agieren muss, ist, glaube ich, auch auf der administrativen und politischen Ebene angekommen. Das Ministerium hat sich auf den Weg gemacht ein eigenes europäisches Peer-learning zu initiieren und durchzuführen. Das ist schon ein Schritt.

Thomer: Dieser Aspekt wird bei uns auch aufgegriffen. Was auch bedeutsam ist: Wie kann ich das, was gemacht wird, nutzbar machen? Wie wirkt informelles Lernen in die persönliche Erwerbsbiographie? Die EU hat notgedrungen – wir kennen die Arbeitslosenzahlen der Jugendlichen in anderen Ländern – einen etwas anderen Arbeitsmarktansatz. Trotzdem sind wir angehalten, das validieren zu können, was im Bereich des non-formalen Lernens passiert. Das ist sicher eine große Herausforderung auch an die Jugendhilfe.

Publikum: Wenn ich das richtig verstehe, geht es um die multilateralen Kooperationsprojekte zum Peer-learning. Meiner Kenntnis nach taucht das Wort politische Bildung an keiner Stelle dieses Programms auf. Ich formuliere es mal positiv: Man sollte noch mal hinschauen, wo die Verankerung mit Bereich politischer Bildung sein kann.

Becker: Das kann man beantworten.

Publikum: Ich kenne die beiden Fälle auch. Aber ich habe ein großes Fragezeichen, ob das, was darin formuliert ist, unserer Definition von Partizipation entspricht. Damit das, was politische Bildung vertritt dort ankommt, gibt es noch eine Menge mehr zu tun.

Wenn die hier vorgelegte Studie auch über noch passgenauere Angebote Aussagen treffen soll, müssen wir auch über Ressourcen reden. Dieser Ansatz hat mit Zeit, mit Ausprobieren zu tun. Da gibt es größere Ressourcenprobleme.

Darüber hinaus: So stark wie im Bereich der internationalen Arbeit würde ich mir auch eine offensivere jugendpolitische Strategie des Ministeriums wünschen. Dort heißt es: „Ein wichtiges jugendpolitisches Ziel ist, dass alle jungen Menschen eine internationale Erfahrung machen können.“ Ein ähnliches Ziel würde ich mir auch für die politische Bildung wünschen. Das können wir heute vereinbaren, oder?

Bielenberg: Es gibt die Forderung: „Wir brauchen jetzt eine Anschlussstudie, die uns Auskunft über die Methode gibt, die wirkt.“ Diese Frage stellt sich überhaupt nicht für mich. Genau das Gegenteil ist dran: Wir brauchen eine Vielfalt. Es lässt sich eben gerade nicht sagen, welche Methode welche Wirkung hat. Wir brauchen ein breit gefächertes Angebot mit großer Methodenvielfalt. Das ist eine große Entlastung für die Träger: Nicht jedes Angebot muss für jeden sein, aber es muss für jeden ein Angebot geben. Dieses Angebot muss unterschiedlich sein. Ob das ein Seminar, ein Projekt, eine Zukunftswerkstatt ist, es muss eine große Breite geben. Dazu brauchen wir auch die Ressourcen. Die Frage, welche Methode hat welche Wirkung, hat sich nach dieser Studie für mich erledigt.

Krüger: Wir sind einer Meinung. Hier eine kleine historische Reminiszenz, damit man das einordnet und auch über die politische Bildung hinaus einordnet: Nächstes Jahr ist 25 Jahre Mauerfall. Ich habe den Eindruck, dass die DDR zwar untergegangen ist, aber das Instrumentarium bekommt das zweite und dritte Leben. Alle Spielregeln der sozialistischen Planwirtschaft - kybernetische Steuerungsprozesse, Plankennziffern etc. - haben sich in die soziale Marktwirtschaft und in das Verwaltungshandeln übersetzt und darin ein neues Leben bekommen. Den Utopieverlust, den die DDR erlitten hat, haben wir auch noch geerbt. Diese Dimension sollte man mal kritisch debattieren. Die Studie belegt gerade, dass Bildungsprozesse dort ihr Leben bekommen, wo die Teilnehmer Luft zum Atmen haben, wo sie sich selbst als Subjekte erleben. Dies ist ein wichtiger Punkt in Richtung politischer Entscheider. Wir sind ein verlängerter Arm von politischem Handeln und erleben uns immer wieder in den Fesseln bestimmter Prozesse der Förderung. Damit kreativ umzugehen ist das eine. Andererseits eine politische Akzeptanz für Flexibilisierung von Förderprozessen zu bekommen, ist das Gebot der Stunde. Es ist eben nicht nur eine Ressourcenfrage, sondern auch die Frage danach: Wie können die Ressourcen fließen, um Wirkung sichtbar zu machen.

Publikum: Hierzu könnte man die non-formale Bildung in die Ganztagsschulen integrieren. Vormittags formale Bildung und nachmittags non-formale Bildung.

Bielenberg: Ich glaube das ist nicht so einfach. Grundsätzlich ist Kooperation wichtig und auch eine gute Entwicklung im Rahmen der Ganztagsschule. Die Frage ist: Unter welchen Bedingungen findet das statt? Einfach wird das nicht gelingen, weil es dann genau die außerschulische Bildung um ihre besonderen Qualitäten beraubt. Das wird dann nur eine verlängerte Schule. Stattdessen muss man anders vorgehen. Man muss andere Rahmenbedingungen und auch andere Angebote der außerschulischen politischen Bildung machen. Wir haben Modellprojekte im Rahmen von GEMINI durchgeführt. Daraus sind Broschüren entstanden, in denen man nachlesen kann, wie das gelingen und funktionieren kann.

Schroedter: Wenn man etwas in die Schule und an die Schule überträgt ist die Gefahr groß, dass es dann auch zur Schule wird. Der Stress, den die Kids haben, wird erhöht und die non-formale Bildung wird immer weiter formalisiert. So würde ein Bindeglied der formalen und non-formalen Bildung wegfallen. Dieses ist aber sehr wichtig für den Bildungsaufstieg bzw. für die Emanzipationsbestrebungen von Jugendlichen. Genau der Aspekt, dass politische Bildung außerhalb der Schule in diesem non-formalen Bereich wirkt, ist in der Studie entfaltet.

Publikum: Wie kann man strategisch im politischen Raum mit dieser Studie umgehen? Die Kommentierungen zeigen noch mal, wie einfach es auf der einen Seite ist: Wir wollen keine klaren Messergebnisse. Wie schwer ist es aber auf der anderen Seite zu akzeptieren, dass diese Vielfalt über Bildungsprozesse erzählt wird. Es ist schwer damit zu hantieren und das macht Gedanken, wie man das in den politischen Raum transportieren kann, eher noch skeptischer. Wenn es selbst in diesem Kontext der Fachkonferenz eher lange dauert bis der Wert und die Möglichkeiten im Umgang mit dieser Studie klarer werden. Ich stelle trotzdem die Frage: Hat es einen Sinn, einen parlamentarischen Abend zu organisieren? Hat es Sinn mit politischen Stiftungen ein Meeting für Personen aus der Politikverwaltung zu organisieren, um diese Studie zu vermitteln und zu diskutieren? Kann man darin transportieren, was politische Bildung leistet? Und wenn ja, auf welchem Weg? Es macht nur Sinn, wenn wir die Ergebnisse auch politisch verwertbar bekommen und sie im politischen Raum Überzeugungs-

kraft entfalten können. Hat das eine Chance oder müssen wir dazu erst noch mal ein paar Tage Seminar machen?

Thomer: Im ersten Aufschlag habe ich schon gesagt, dass wir angenehm berührt sind. Weil es das, was wir vermutet haben qualifiziert und bestätigt. Wir werden die Ergebnisse in Ruhe auswerten und vernünftige Schlüsse ziehen. Ein parlamentarischer Abend, insbesondere mit parlamentarischen Hausberichterstattern des deutschen Bundestages, ist immer hilfreich. Es geht letztendlich darum, die Ergebnisse transparent zu machen und zu transportieren.

Thomas Thomer, Ina Bielenberg, Prof. Dr. Achim Schröder

Krüger: Ich mache meinen Job ja schon eine ganze Zeit und stelle mir jeden Morgen diese Frage: Wie kann man die Relevanz von politischer Bildung im politischen Raum so vermitteln, dass Verhaltensänderungen bei politischen Priorisierungen induziert werden? Es ist nicht die Frage des Formates, sondern des strategischen Hebels. Ich habe mich für einen entschieden und erkenne Wirkung. Heute hatte ich Kuratoriumssitzung und ich erkenne ein Thema, das zieht besonders: Strategien mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen. Dort gibt es auch in demokratietheoretischer Sicht eine Krise der Repräsentanz. Die Leute gehen unterproportional wählen und sind nicht die Hauptklienten in den Wahlkreisen. Parteien repräsentieren sich in diesen Milieus unterproportional. Diese Entwicklung muss man weiter analysieren. Alle Vertreter sind besonders daran interessiert, welche Strategien politische Bildung in diesem Feld verfolgt und entwickelt. Das ist das Marketinginstrument für politische Bildung der nächsten Jahre. Auch bei den parteinahen Stiftungen. Diese führen eine ähnliche Diskussion, wie wir in der Jugendbildung. Das ist ein Punkt, der Potential hat.

Wir haben uns entschlossen ein offenes Netzwerk anzuschieben, das „Verstärkernetzwerk“. Dieses versucht den akademischen Befund in diesem Feld mit Praxiserfahrung und einer Praxisbörse zu verknüpfen. So sollen Erfahrungen gesammelt und Erfolgsmodelle kreiert werden, die wiederum multipliziert werden können. Wenn man hier mehr zeigen kann, profunde empirische Erkenntnisse vorweisen kann, die konkret auf diese Frage konzentriert sind, dann kann man bei dem Ressourcenthema möglicherweise mehr machen als bisher.

Becker: Sie haben zuvor ein Plädoyer für Differenzierung, Vielfalt und genaues Hinschauen gehalten. Nun scheint es das Gegenteil von dieser Orientierung zu sein. Ein sehr großer Klotz, von dem wir alle wissen, dass er als Zielgruppendefinition schräg steht, erst recht, wenn die Zielgruppe „bildungsfern“ heißt. Wir wissen, dass diese Spezialisierung nichts bringt. Graben wir uns nicht eine eigene Falle, wenn wir das jetzt bedienen, aber gleichzeitig hintenrum sagen, dass es eigentlich viel komplizierter ist?

Krüger: Das sind zwei verschiedene Gegenstände. Politische Bildung sollte gerade differenzieren, vielfältig sein. Ich habe jetzt von Marketing gesprochen; Politikmarketing. Man kann auch sagen: Parlamentarier brauchen politische Bildung. Das ist ein alter Hut. Die entscheidende Frage ist: Wie wird der Nutzen der Profession in politische Entscheidungsprozesse umgesetzt? Das ist nicht zwingend mit den Instrumenten politischer Bildung zu realisieren, sondern mit der Überzeugungskraft politischen Marketings. Das ist ein Legitimierungstext, den man dazu erfinden muss.

Becker: Mit dem Ergebnis eines dieser Feuerwehrprogramme für benachteiligte Jugendliche?

Krüger: Nein. Kein Feuerwehrprogramm. Es geht um das Aufdecken einer Motivation, Ressourcen für den Bereich der politischen Bildung zu mobilisieren. Sie kennen das sicher aus

Ministerien: Da gibt es viele Konferenzen, der will Geld fürs technische Hilfswerk oder für andere wichtige Dinge. Wenn es dann um das Sparen geht, dann werden die Sicherheitsbereiche ausgenommen. Gespart wird bei den kleinen Behörden in den Geschäftsbereichen. Deshalb müssen wir uns bewusst werden, wie wir die politische Bildung besser darstellen können, als es in der Wahrnehmung derzeit vorkommt. Das ist keine Frage der politischen Bildung, sondern der politischen Technik. Das widerspricht sich auf den ersten Blick, aber wenn wir das reflektiert diskutieren, bekommen wir kein Problem damit. Wenn ich für die Bundeszentrale mit einem Budget ankomme, werden Sie mich nicht ausschimpfen und erst recht nicht danach fragen, wie ich das gemacht habe. Sie werden das dann in vernünftige Projekte und Prozesse übersetzen. Hier muss man dann auch die Diskussion der Profession und Professionalität führen.

Publikum: Als Vertreterin der Gewerkschaften bin ich zuständig für die politische Jugendbildung. Ich möchte auf einen Mangel aufmerksam machen: Meiner Ansicht nach fehlt hier der Begriff der Arbeit. Da die Studie biographisch angelegt ist nehme ich an, dass auch die Bedeutung von Arbeit, Beruf und Erfahrungen der Beruflichkeit thematisiert sind. Ich gehe davon aus, dass dieses auch im Zusammenhang mit den politischen Bildungserfahrungen eine Rolle spielt. Damit verbunden ist die Frage, welche Wirkung sich entfalten kann. Im DGB ist der Wunsch da, dass auch bei den Entscheidern der politischen Bildung diese Lebensphase mitgedacht wird. Es ist heute schon eine Frage, wie politische Bildungsprozesse zu einer jungen Frau, 15 oder 16 Jahre alt, Bäckereifachverkäuferin, kommen können. Die Bedingungen dafür sind aktuell denkbar schlecht. Wenn das Gruppen sind, die erreicht werden sollen, muss auch über die Lebensbedingungen dieser Gruppen nachgedacht werden.

Publikum: Bei der biographischen Passgenauigkeit der Angebote, würde ich noch einen Punkt zuspitzen. Das ist das endgültige Versenkungsargument zur Frage, ob wir Feuerwehrprogramme brauchen. Die thematisch eingeengten Sonderprogramme machen keinen Sinn, weil man den Eigensinn der Teilnehmenden nicht in Programme packen kann. Darüber hinaus eine Frage an die Teilnehmer aus der Administration: Politische Bildung kann Initialzündungen erzeugen. Daraus gehen nicht nur engagierte Bürger hervor, sondern auch junge Menschen, die Politik als berufliche Perspektive erkennen. Das ist auch ein wichtiges Thema für die institutionalisierte Politik selbst. So gesehen müsste politische Bildung schon aus purem Eigeninteresse durch die Politik stärker gefördert werden.

Schroedter: Zur Frage des Marketings: Ich hab mal eine Diplomarbeit über die Frage geschrieben, ob der Kinder- und Jugendplan des Bundes auf die Jugendverbände wirkt, so dass vor allem das gemacht wird, was nach den Richtlinien gefördert wird. Dabei habe ich festgestellt, dass es so einfach nicht ist. Am Beispiel des deutsch-französischen Jugendwerkes konnte man wohl sehen, dass auf einmal fast alle drauf gesprungen sind, deutsch-französische Jugendarbeit zu machen. Vorher war es sehr viel stärker auf die USA konzentriert. Das zeigt, dass so ein Marketing auch seine Wirkung entfaltet und die Organisationen darauf einsteigen.

Becker: Auf der einen Seite ist eine Programmförderung ein deutliches Steuerungsinstrument. Auf der anderen Seite stellt sich mit Blick auf die Studie die Frage, ob diese nicht genau ein Argument dafür ist, dass es mehr Grundförderung und weniger Zielgruppenförderung geben müsste.

Thomer: Politik und Verwaltung müssen erkannte Problembereiche auch beackern. Eine Zielgruppenförderung heißt erst mal nicht, dass man die Grundförderung lassen muss. Am Beispiel Inklusion kann man das sehen. Wenn Politik ein Thema erkennt, muss sie sich dem auch widmen. In diesem Sinne halte ich die Integration von Benachteiligten über politische Bildung für ein wichtiges Thema. Das hat einerseits den Effekt, dass man im politischen Raum durch geschicktes Marketing zum Mittelaufbau kommen kann. Deshalb bin ich auch skeptisch gegenüber pauschaler Kritik an „Feuerwehrprogrammen“. Wenn sie vernünftig eingesetzt werden, sind sie richtig. Dort wo ein Bedarf erkannt wird, sind Schwerpunkte wichtig.

Krüger: Die Thematik der Programmorientierung ist sehr ambivalent. In der aktuellen Legislatur haben wir auf der einen Seite 20% weniger Haushaltsmittel für das große Ganze. Auf der anderen Seite haben wir mehr Geld für programmbezogene Aktivitäten bekommen. Das sind sicher auch Filter, die sich vor die generelle Arbeit schieben und vor diesem Hintergrund muss man das auch einer kritischen Würdigung unterziehen. Unbenommen dessen spielen zwei Komponenten eine bedeutende Rolle: Programmförderungen geben einen Schub für politische Fragestellungen und können Veränderungen erzeugen. Auf der anderen Seite geht dies zu Lasten der Basisfinanzierung mit ihren Basisaktivitäten; dem Schwarzbrot wenn man so will. Jedes Programm muss auch ideologiekritisch verfolgt werden. Was für Ziele werden verfolgt? Welche Leitbilder stehen dahinter? Nicht selten kann man in dieser Analyse auch kritische Anmerkungen machen, wenn z. B. Prozesse des Auseinanderklaffens der Gesellschaft oder des Aufwachsens in Armut mit Instrumenten der politischen Bildung zugeschüttet werden sollen. Politische Bildung darf sich solche Programme nicht nur gefallen lassen, sondern muss gerade aus der kritischen Reflexion heraus diese Programme kommentieren und bearbeiten. Auf der einen Seite sollte die Chance genutzt werden. Auf der anderen Seite sollten auch die Ziele dahinter kritisch bearbeitet werden, sonst verlieren wir gegenüber den eigenen Klienten und Mitarbeitern unsere Glaubwürdigkeit. Zudem müssen wir sonst die mittelfristigen Projekte immer nachordnen und das führt zu Frustrationen. Am Ende kann das zur Situation führen, dass wir unser Kerngeschäft nicht mehr mit Vollblut nach außen vertreten können. Ich sehe das ambivalent, wenn wir das, weshalb wir eigentlich im Feld sind, hintan stellen müssen, weil es nur für Anderes Geld gibt. Wir müssen Programme als Chance sehen, als Gestaltungsspielraum; aber ohne kritische Reflexion geht es nicht.

Bielenberg: Nehmen wir mal ein ganz normales SV-Seminar. Vielleicht fallen da rechtsextreme Äußerungen. Selbstverständlich greifen sie das auf. Auf der politischen Ebene nimmt diese Praxis aber keiner wahr, weil es nicht in der Überschrift steht. Trotzdem findet das statt. Da sind dann die Träger gefordert. Ich kann es verstehen, dass Politik auch Gestaltungsspielraum möchte und den auch wahrnehmen will. In der Konsequenz muss man dann aber seine ganz normale tägliche Arbeit einer Zielgruppe oder einem bestimmten Thema unterordnen. So wird es dann doch schwierig und manchmal frustig.

Ina Bielenberg (AdB)

Becker: Genau da greift die Studie direkt ein. Sie zeigt, wie vielfältig, individuell und selbstbestimmt Jugendliche mit den Angeboten umgehen. Sie bestimmen selbst, was sie sich rausnehmen und was nicht.

Publikum: Ich habe Konzepte entwickelt, die vom menschlichen Entwicklungszyklus ausgehen, den Jugendliche durchlaufen und den wir nicht positiv für die Gesellschaft nutzen können. Tatsächlich produzieren wir oft nur Notlösungen, weil wir den Jugendlichen nicht die Zeit einräumen selbst zu evaluieren. Wir denken immer Jugendliche müssen lernen, wie die Gesellschaft tickt. Allerdings wissen die schon eine ganze Menge bis sie 12 Jahre alt sind. Die Gesellschaft muss auch von den Jugendlichen lernen. Ich meine, es ist noch nicht angekommen was in unserem Gehirn abläuft. Die beiden Tore zwischen emotionalem und kognitivem Zentrum strukturieren sich in der Pubertät völlig neu. Als Kleinkind halte ich erst mal alles für richtig und übernehme das kritiklos. Die zweite Sozialisation der Pubertät ist dazu da, durch eigene Erfahrungen die soziale Umwelt zur Kenntnis zu nehmen. Wenn ich mit dem System der Demokratie nicht in Berührung komme, dann bleibe ich nur Zuschauer-Demokrat. Sozialisation findet in

Alterskohorten statt. Der Ausgangspunkt unserer Konzepte ist, dass Jugendliche sich erst mal ein Handlungsfeld auswählen. Ein Handlungsfeld wird definiert durch die Mehrheit der Schüler. Aus dem Stadtrat können nun die jeweiligen Fraktionen bis zu fünf Fragen an die Jugendlichen richten. Die Jugendlichen bilden das als Arbeitsgruppe ab. Jede AG hat die Aufgabe eine Präsentation zu erarbeiten. Parallel dazu hat jeder Schüler die Möglichkeit im Internet Fragen zu generieren, die von anderen Schülern mit diskutiert werden können. Am Schluss gibt es ein Schüler-Ranking für die 10 wichtigsten Schülerfragen. Irgendwann ist der Prozess abgeschlossen. Dann können sich die Schüler anonym einloggen und eine Partei wählen. Weiterhin können Schülerfragen als konkrete Anträge auf der politischen Ebene eingebracht werden; ähnlich wie bei den Jugendparlamenten. Jugendliche sind hier ein gesellschaftlicher Katalysator. Es wird ergebnisoffen gelernt. Das widerspricht dem Feuerwehrmodus und es sind alle beteiligt. Es ist ein Modell für einen demokratischen Initiationsritus. Die Kirchen und totalitäre Staaten haben das auch gemacht. Nur die Demokratie ist sich da immer noch zu schade.

Schroedter: Ich würde davor warnen. Es ist gerade die Studie von Paul Willis "learning to labour" noch mal neu erschienen. Er hatte '73 Arbeiterjugendliche interviewt. Diese z. B. würden sich aus so einem Prozess ausklinken. Sie wären gar nicht zugänglich dafür, weil sie wissen, es ist nicht ihr Ding.

Publikum: Herr Krüger meinte, dass in der Schule mehr als in der Familie gelernt wird. Auf der Ebene der Wissensaneignung ist das sehr überzeugend. Auf der Ebene der Haltungsfindung, also bezogen auf die Frage wie die Welt und die Berechtigung zur Einmischung in die Welt wahrgenommen wird, ist das nicht ganz überzeugend. Die Biographien in der Studie zeigen, dass für die Ausbildung einer persönlichen Haltung zur Sphäre des Politischen die Familie das weitgehend resistente Basismodell ist. Hier wird modelliert, wie man sich an den Machtstrukturen der Gesellschaft beteiligt. Wenn man weit unten in der sozialen Schichtung angesiedelt ist, sieht man sich erst mal sehr weit vom Zugriff auf die Machtstrukturen der Gesellschaft entfernt. Deshalb meine ich auch, dass „Bildungsferne“ kein schlechter Begriff ist. Ich denke es ist sehr wohl wichtig, dieser Zielgruppe besondere Aufmerksamkeit zu geben und mit ihr strategisch zu arbeiten. Es ist besonders wichtig, auch den jungen Menschen einen Zugang zum Politischen zu ermöglichen, die gerade von ihren Voraussetzungen her weiter weg sind und einen Anstoß brauchen. Damit sind wir auf der einen Seite wieder bei den Anstoßfaktoren: Es sind Personen, Orte, Inhalte, Methoden usw.. Auf der anderen Seite ist da die Familie, die mit Blick auf die politische Haltung doch resistenter ist, als wir es manchmal denken. Gerade Bourdieu hat das sehr deutlich heraus gearbeitet. Diese feinen Unterschiede in der Sozialisation. Sie sind sehr langfristig wirksam und bedürfen deswegen auch viel Gegenwirksamkeit, um etwas zu ermöglichen.

Krüger: Ich kann diese Unterscheidung von Haltung und kognitivem Wissenserwerb absolut unterschreiben und nachvollziehen. Die Schule hat ein Potential, aber nur zu einem gewissen Teil. Durch den Pisa-Prozess kommen viele der nicht beachteten Fächer unter die Räder. Die Fachdidaktik in diesem Bereich hat echte Reserven. Da sind zu viele fachfremde Lehrer im Einsatz. Es gibt einen Niedergang im Bereich der politischen Bildung an den Schulen. Das Ganze geschieht vor dem Hintergrund, dass im kognitiven Bereich zur politischen Bildung durchaus viel passiert. Zur Entfaltung bzw. Weiterentwicklung einer politischen Haltung hat wiederum die außerschulische Bildung ein riesen Potential. Im Kontext von Ganztagsschulen und der darin notwendigen Neujustierung von formaler, non-formaler und informeller Bildung ist zu überlegen, wie man eine Verstärkung der Potentiale hinbekommen kann. Im deutschen Kinderhilfswerk haben wir das diskutiert. Ein Problem sind die Altersgrenzen im Wahlrecht. Wieso warten wir, bis die Jugendlichen in die Pubertätsphase hinein und aus dem Schulsystem heraus kommen. Dann haben die sich vielfach schon abgeknipst. Warum investiert man nicht an dieser Stelle? Non-formale und formale Bildung dürfen beide nicht zu kurz kommen. Hier dürfen wir nicht die Sektoren gegeneinander ausspielen. Wir müssen mehr miteinander denken, das ist sehr wichtig. Zusammen gibt es bei den Ressourcenverteilungen viel Luft nach oben.

Bielenberg: Ich glaube wir haben keinen Dissens darin, dass bestimmte Gruppen angesprochen werden müssen, um sie überhaupt erreichen zu können. Natürlich müssen wir uns z. B. die Frage stellen, wie Jugendliche mit Migrationshintergrund erreicht werden können. Die Studie hat sehr deutlich gemacht, dass z. B. Mario, der sehr erfolgreich Seminare absolviert hat, von seinem Empfinden her auf eine Nicht-Willkommenskultur gestoßen ist. Deshalb hat er entschieden sich nicht politisch zu engagieren. Er hat wahrgenommen, dass sein politisches Engagement nicht gewollt ist. Da stößt auch politische Bildung an ihre Grenzen. Dafür brauchen wir eine Willkommenskultur.

Publikum: Zur Frage der Programme und Programmfinanzierung. Ich glaube man kann damit auf Problemlagen aufmerksam machen. Es ist auch eine Möglichkeit, diese Praxis strategisch zu nutzen. Es birgt aber auch eine große Gefahr, wenn man darauf eingeht; gerade wenn es um „bildungsferne Gruppen“ geht. Damit wird erst mal eine Gruppe in ihren Defiziten und nicht ihren Potentialen beschrieben. Damit geht es schon an der Gruppe vorbei. Für Mario wäre es wichtig gewesen, ihm Handlungsfelder aufzuzeigen und nicht die Defizite. Diesen Jugendlichen mitzuteilen, dass sie erst mal das und das lernen müssen, weil da irgendwelche Defizite sind, ist wenig hilfreich. Aber genau das schreibt sich häufig in solchen Programmen fest. Da Pädagoginnen und Pädagogen oft aus gesicherten Verhältnissen kommen, fehlt häufig auch der kritische Blick für solche Zuschreibungen.

Becker: Und diese Zuschreibungen kommen auch bei den Jugendlichen an.

Publikum: Wenn wir den Fokus auf die sogenannten bildungsfernen Jugendlichen legen, picken wir uns nur sehr beschränkte Teile aus der Studie heraus. Die Studie ermöglicht aber Ableitungen in unterschiedliche Bereiche zu treffen. Alle diese Bereiche sind wichtig, um die politische Bildung in ihrer Repräsentanz und im politischen Feld zu stärken sowie um daraus etwas für die Arbeit zu ziehen. Alle Typen sollten angeschaut werden. Wir sollten uns die Frage stellen: Was können wir unterstützend leisten, damit sich in jedem der Bereiche etwas tut? Ich meine, es ist schwierig nur einen Fokus zu nehmen, auch wenn es Jugendliche mit Migrationshintergrund sind. Wir haben in der politischen Jugendbildung eine Vielfalt an Jugendlichen. Sich nur auf eine Gruppe zu fokussieren wäre falsch. In der Vielfalt arbeiten und von den Personen ausgehend schauen, was sie brauchen und was ich als Bildner geben kann. Wir sollten wirklich die Ableitungen von allen Typen her treffen. Gerade darin liegt eine unglaubliche Chance dieser Untersuchung.

Thomas Thomer (BMFSFJ)

Becker: Herr Thomer, wie sieht das aus ihrer Perspektive aus? Ich habe den Eindruck, dass man mehr zielgruppenspezifisch eingeschränkt wird. Gerade die Heterogenität von Gruppen ist aber ein wichtiger Faktor, der droht verloren zu gehen. Sehen sie Zielgruppenprogramme als notwendige Marketingstrategie oder wird es einfach immer schwieriger? Muss es Brennpunkt sein?

Thomer: Der Haushalt im Ministerium ist ein Gesamttableau von unterschiedlichen Segmenten. Da ist das deutsch-französische Jugendwerk, das deutsch-polnische Jugendwerk, das FSJ etc. Überall spiegeln sich ähnliche Probleme wieder. Wir diskutieren seit Jahren, dass wir gerne auch Migranten oder sozial benachteiligte Gruppen darin hätten. Überall wird das eingebracht und die Problemlagen sind ähnlich. Natürlich reagiert die Politik auch auf Schlüsselreize. Aus den Planungsge-

sprächen mit den Trägern habe ich nicht den Eindruck, dass es Defizite gibt. Die Träger wissen, dass sie Angebote liefern sollen, die viele Segmente umfassen. Trotzdem ist es für die finanzielle Beschaffung auch wichtig Marketing zu machen. Der Finanzminister kommt jedes Jahr und will streichen. Wenn man im KJP das gleiche Budget wie im Vorjahr hat kann man sich schon freuen. Ich meine, die signifikanten Bereiche der Studie werden auch in der Finanzierung vernünftig repräsentiert.

Becker: Was ist das nächste, was zu tun ist? Gibt es einen Miniaktionsplan?

Schroedter: Wir sollten einmal in der politischen Bildung schauen, wie der Weg vom katholischen Mädchen vom Lande zum migrantischen, bildungsbenachteiligten Stadtjungen verlaufen ist. Wenn wir das erfasst haben, sollten wir schauen, wie wir damit umgehen.

Becker: Was machen Sie ganz praktisch, um mit der Schröder-Studie außer sich selbst auch noch andere im Herzen zu bewegen?

Schroedter: Ich stehe dann wieder vor so jungen Leuten wie in der Studie. Da schau ich mir das noch einmal genau an. Wie kann ich diese auf den Lehrerberuf, auf Inklusion, auf andere Methoden, auf eine andere Didaktik in der Schule vorbereiten? Die kommen doch auch oft zu mir, weil es lustiger ist als in der klassischen Schuldidaktik.

Publikum: Wir sollten uns auch europäisch vernetzen. Netzwerke. Ich habe den Eindruck, dass die großen Träger nicht so gerne Partnerschaften eingehen. Wir brauchen aber mehr Kooperationsbereitschaft.

Krüger: Ich möchte ausgehend von der Kritik an der sozialistischen Planwirtschaft noch einmal auf die Bildungspraxis schauen. Es kann wohl vorkommen, dass wir mit Kriterien, die wir erzeugen, nicht nur einen Gegenstand transparent machen, sondern ihn auch intransparent machen und so mögliche Spielräume verstellen. Es gibt einen interessanten Text von einem Medizintechniker, der über Transparenz durch Radiologie schreibt. Die Pointe: Es werden nur Sachen (z. B. ein Knochen) sichtbar, weil andere Sachen (z. B. die Haut) unsichtbar werden. Genau das blenden wir bei Entscheidungsprozessen häufig aus. Eine Zielgruppenanalyse ist zwar ein wichtiges Instrument, aber ein alleiniger Fokus auf die Zielgruppen ist ein enger Filter. Man sollte dafür so etwas wie ein Ermöglichungsmanagement kreieren. Darin muss man zwar mit den politischen Entscheidungen umgehen, aber kann auch schauen, wie man innerhalb dieser politischen Auflagen in Ermöglichungskategorien handelt. Der Schlüssel dafür ist, den Lernenden zum Produzenten werden zu lassen. In dieser Perspektive sind wir schnell aus der Klemme heraus. Wenn der Lernende das selbst managt, ist er mit seinen Energien gut unterwegs, um all das, was an Auflagen von Ministerien, Bundeszentrale, Trägern kommt, zu zertrümmern, bevor es seine Wirkung entfalten kann.

Becker: Denken Sie schon über die nächste Reform der Förderrichtlinien nach?

Krüger: Wenn es nach mir geht, würde ich sie abschaffen. Aber dann kommt der Finanzminister um die Ecke und sagt: Abschaffen ist eine gute Idee. Aber wir erleben auch, dass man Förderrichtlinien positiv auslegen kann. Darin müssen wir besser werden.

Thomer: Wir nehmen diese Studie sehr ernst. Wir werden sie nutzen und wir werden uns fragen, wie man die Erkenntnisse weiter umsetzen kann. Wir werden vergleichen, ob wir mit unserer Evaluation zu ähnlichen Ergebnissen kommen, und wir stellen Bezüge zu anderen Bereichen her. Mit Blick auf die Anerkennung des nicht-formalen Lernens müssen wir etwas tun, um auch in Brüssel zu bestehen. Dazu müssen wir nicht nur über die Teilnehmenden, sondern auch mit ihnen sprechen. Dabei ist mir der Peer-to-Peer Ansatz sehr wichtig. Zum Beispiel im Bereich der Medienkompetenz. Da müssen wir auch die Jugendlichen fragen und nicht nur sagen: Internet ist fürchterlich und deshalb müssen wir es abschaffen. Wir müssen mit den Jugendlichen sprechen um zu verstehen, wie sie das sehen. Das Netz ist ein neuer Teil unserer Kultur. Mein Sohn zum Beispiel spielt Landwirtschaftssimulator und ich kann nicht sagen, dass das schlecht ist. So haben wir auch mit dieser Studie eine ganze Menge Aufträge bekommen und nehmen das ernst.

Bielenberg: Hier ist ein sehr überschaubarer Kreis zusammen. Es gibt viele weitere Träger. Auf der anderen Seite gibt es viele weitere Entscheidungsträger in Politik und Verwaltung. Vor diesem Hintergrund meine abschließende Anregung an Herrn Krüger und Herrn Thomer: Können wir einen Fachtag auf die Beine stellen, an dem wir für die Verbreitung der Ergebnisse sorgen und diese weiter diskutieren.

Becker: Vielen Dank.

Prof. Dr. Achim Schröder

Schlusswort zur Fachkonferenz

Es war sehr gut, so kompetent und mit so viel Resonanz diskutieren zu können. Wir nehmen eine ganze Reihe von Aspekten mit in die Studie. Um nächste strategische Schritte zu besprechen ist es wichtig, die mit vielen Leuten zusammen erarbeiteten Ideen zu nutzen. Damit stehen wir heute erst am Anfang.

Herzlichen Dank.

Impressum

Darmstadt 2013

Nadine Balzter und Achim Schröder (Hrsg.)

Dokumentation der Fachkonferenz im Rahmen von

"Biografische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung. Eine Wirkungsstudie"

Laufzeit: November 2010 bis November 2013

Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik (ISASP)

www.isasp.h-da.de

Im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung

www.boeckler.de

Redaktion und Layout:

Joachim Schmitt

Autorinnen und Autoren:

Nadine Balzter

Dr. Helle Becker

Prof. Dr. Lothar Böhnisch

Anja Diegmüller

Prof. Dr. Benno Hafeneger

Prof. Dr. Michaela Köttig

Yan Ristau

Prof. Dr. Achim Schröder

Benedikt Widmaier

Protokolle:

Axel Hechler

Nora Hengsbach

Fotos:

Wolfgang Thau