

OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Bildung gemeinsam engagiert

Erkenntnisse aus praxisfeldübergreifenden Kooperationen

Impressum

Transferstelle politische Bildung
c/o Transfer für Bildung e.V.
Rellinghauser Straße 181
45136 Essen

Telefon: 0201 85791454-0
Telefax: 0201 8965796

E-Mail: info@transferfuerbildung.de
Internet: <https://transfer-politische-bildung.de/transferstelle/open>

Verantwortlich für den Inhalt:
Dr.in Helle Becker, Transferstelle politische Bildung / Transfer für Bildung e.V.
2024

Bildnachweise

Fotos: Christoph Honig
außer: Seite 6, 22: Helle Becker
Seite 26: Dominique Kleiner
Seite 37: MCSF by M-C Schempershofe
Seite 45: Privat

Inhalt

Einführung	5
Die OPEN-Projektpartnerschaften – Einrichtungen der politischen Jugendbildung und der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	6
Helle Becker	9
OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Jugendbildung gemeinsam engagiert: Erfahrungen und Erkenntnisse	
Zusammen:denken – Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit	10
OPEN in echt: Erfahrungen und Erkenntnisse	19
	41
Benedikt Sturzenhecker	
Aus den lebensweltlichen Themen der Kinder und Jugendlichen mit ihnen Demokratiebildung entwickeln – Kurzeinführung in die GEBE-Methode	
Transferstelle politische Bildung	47





OPEN – Das Beste aus zwei Praxisfeldern

Einführung

„Um Jugendliche in ihren Lebenswelten zu erreichen, demokratieförderndes Verhalten zu stärken und Radikalisierung präventiv zu begegnen, werden vielfältige Ansätze der politischen Bildung und der Stärkung der Zivilgesellschaft benötigt“ (BMFSJ 2020), diagnostizierte der 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung und empfahl, „politische Bildung in allen Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit durch Zusammenarbeit, Austausch und Verzahnung der Bildungspraxis [zu] stärken“ (BMFSJ 2020: 363).

Mit dem praxisfeldübergreifenden Projekt „OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Bildung gemeinsam engagiert“¹ (2021 bis 2023) griff die *Transferstelle politische Bildung*, ein Fachbereich von *Transfer für Bildung e.V.*, diese Empfehlung auf. Ziel des Vorhabens war es, Stärken und Potenziale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) und der politischen Jugendbildung zusammenzubringen, um gemeinsam neue Formen politischer Bildung zu entwickeln und zu erproben.

Mit der vorliegenden Publikation stellt die *Transferstelle politische Bildung* Befunde und Ergebnisse aus dem Projekt OPEN vor. Im Format einer praktischen Handreichung werden Bedingungen einer gelingenden Zusammenarbeit zwischen Offener Kinder- und Jugendarbeit und politischer Jugendbildung aufgezeigt sowie Anregungen und nachahmenswerte Beispiele gegeben. Darüber hinaus sollen Impulse nicht nur in den fachlichen, sondern auch in den politischen Diskurs eingebracht werden. So soll auch auf Politik- und Verwaltungsebene größeres Verständnis für die Vorteile von Kooperationen geschaffen und verdeutlicht werden, wie diese zu (neuen) förderlichen Bedingungen für politische Bildung/Demokratiebildung beitragen können.

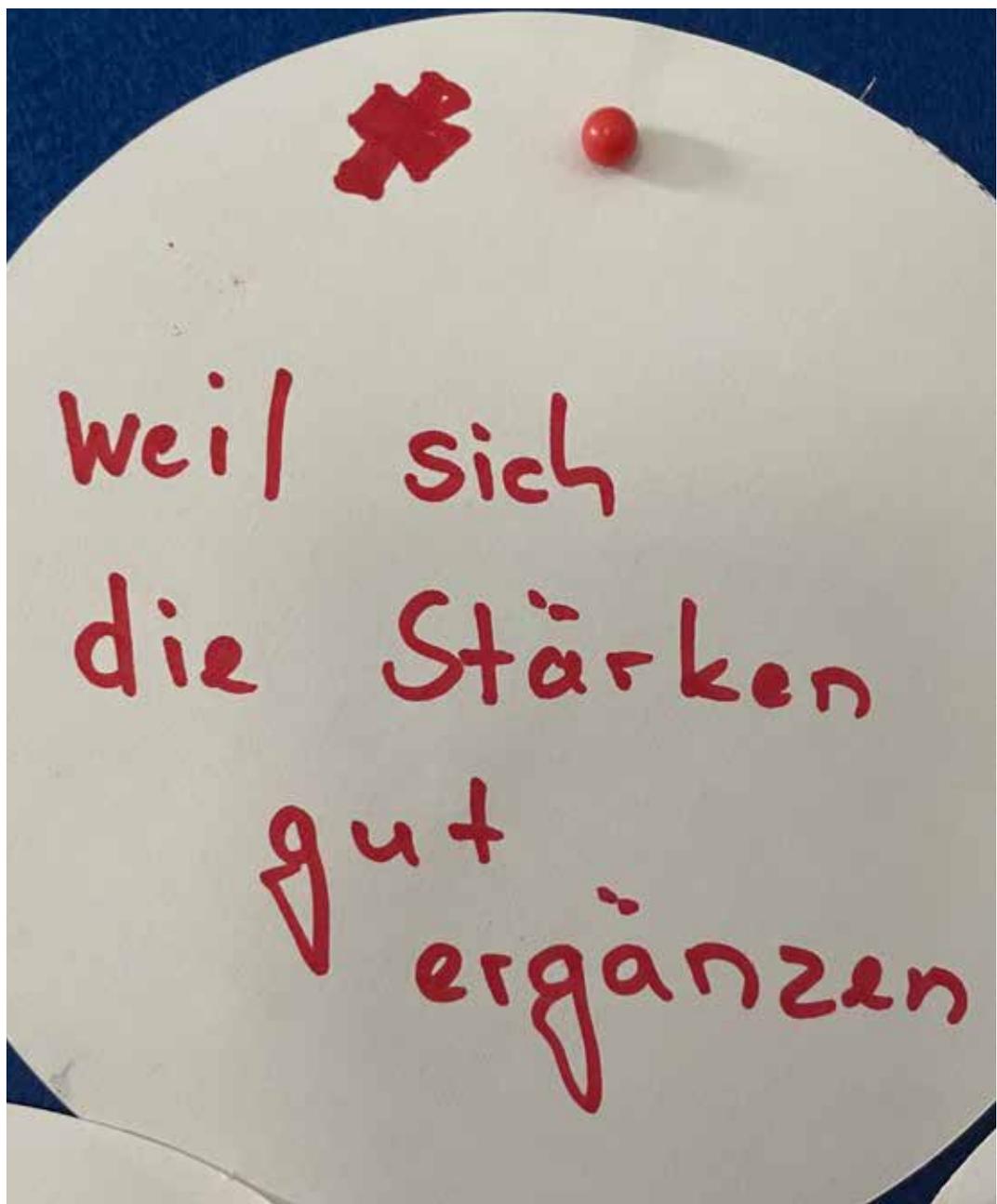
Wir bedanken uns bei den Kolleg*innen aus Wissenschaft und Praxis für anregende Diskussionen und kritische Begleitung. Ein besonderer Dank geht an Prof. (i.R.) Dr. Benedikt Sturzenhecker (Universität Hamburg), der mit einer „Kurzeinführung in die GEBe-Methode“ zu dieser Publikation beigetragen hat, sowie an Dr.in Helle Becker unter anderem für die Vorstellung des „Integrationsmodells für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit“. Und nicht zuletzt danken wir den Kolleg*innen aus den OPEN-Projektpartnerschaften für ihre Offenheit, ihr Engagement und die Freude daran, Neues zu wagen.



¹ <https://transfer-politische-bildung.de/transferstelle/open>

Die OPEN-Projektpartnerschaften – Einrichtungen der politischen Jugendbildung und der Offene Kinder- und Jugendarbeit

Das Projekt OPEN wurde als Modellprojekt in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Je eine Einrichtung der politischen Jugendbildung und der Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) haben sich im Projekt zu sechs Partnerschaften zusammengeschlossen. Sie waren sowohl im ländlichen Raum als auch in städtischen Regionen und dem Ballungsraum des Ruhrgebiets angesiedelt.



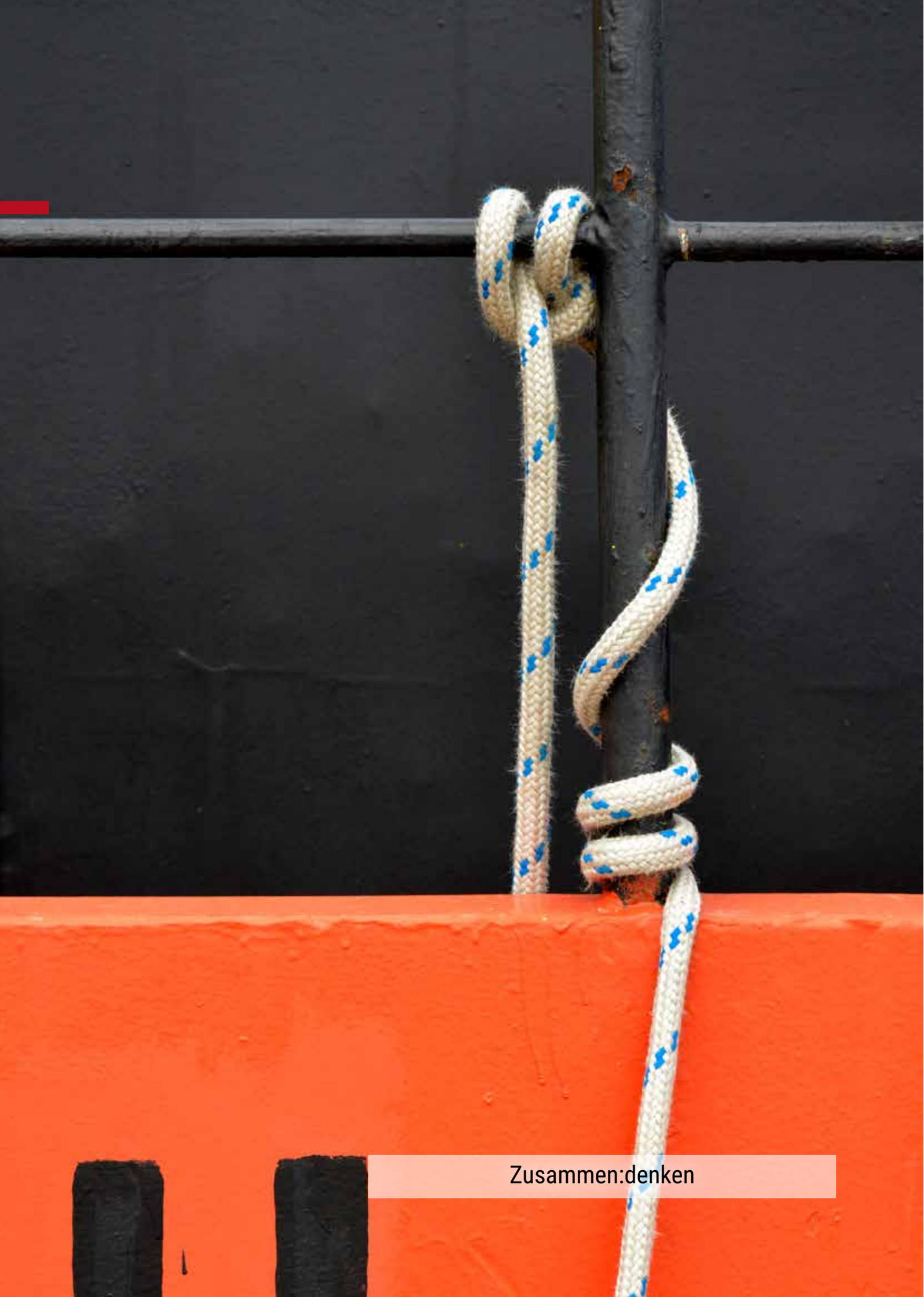
Zwei Jahre erfolgreich zusammengearbeitet haben:

- Akademie Klausenhof gGmbH und Team Jugendarbeit Hamminkeln
- aktuelles forum e.V. und Offene Kinder und Jugendarbeit der AWO OKJA / Streetwork Dortmund
- Freizeitwerk Welper e.V. und Kinder-, Jugend- und Stadtteilzentrum e57 in Bochum
- Kommende Dortmund, Sozialinstitut des Erzbistums Paderborn und Offene Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung JaM, Dortmund-Mengede
- Volkshochschule (VHS) Castrop-Rauxel und Jugendzentrum BoGi's Café Castrop-Rauxel
- Waldritter-NRW e.V. und Jugendtreff Login / OKJA, Erndtebrück

Wissenswertes über ihre Arbeit, Schwerpunkte, Leitbilder und Alleinstellungsmerkmale sowie ihre Motivation für die Kooperation im OPEN-Projekt stellen die Einrichtungen auf der Webseite der *Transferstelle politische Bildung* vor:

<https://transfer-politische-bildung.de/transferstelle/open>.





Zusammen:denken

Helle Becker

OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Jugendbildung gemeinsam engagiert: Erfahrungen und Erkenntnisse

Der 16. Kinder- und Jugendbericht „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ betont, dass politische Bildung in allen Praxisfeldern der Kinder- und Jugendarbeit stattfindet (vgl. BMFSFJ 2020)¹. Der Kinder- und Jugendbericht stellt damit nonformale politische Jugendbildung in den Rahmen von Jugendarbeit und des Achten Buchs Sozialgesetzbuchs (SGB VIII). Er weist ihr damit bestimmte Strukturmerkmale und bildungstheoretische Prinzipien zu, z.B. Freiwilligkeit, Partizipation, Subjektorientierung, Selbstbildung. Gleichzeitig stellt der Bericht fest, dass „ein handlungsfeldübergreifender Austausch über politische Bildung [...] kaum statt[findet]“ (BMFSFJ 2020: 60), aber dringend notwendig ist (ebd.). Denn Modelle, wie nonformale politische Bildung theoretisch begründet und praktisch umgesetzt werden soll bzw. kann, fehlen weitgehend und Alltagsvorstellungen der Praktiker*innen dazu gehen auseinander.

Genau hier setzte das Projekt **OPEN - Offene Jugendarbeit und politische Jugendbildung gemeinsam engagiert** an: Es nutzte die Potenziale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung in Form einer Win-win-Beziehung. Politische Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) können gemeinsam viele Jugendliche erreichen, die ansonsten keinen Kontakt zu gesonderten Angeboten politischer Bildung haben und wenig partizipative, demokratiebildende Erfahrungen machen. Träger der Offenen Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung können gemeinsam ein geeignetes – freiwilliges und lebensweltnahes – Setting bieten, um die politischen Themen der Jugendlichen aufzunehmen, gemeinsam zu bearbeiten, zu reflektieren und so die Meinungsbildung, Urteilsfindung und politische Partizipation emotional und rational zu stützen. Zugleich kann den bei Fachkräften oft vorhandenen Bedenken begegnet werden, abstrakte, komplexe oder besonders kontroverse politische Themen mit Jugendlichen zu bearbeiten, deren Beziehung zu Politik schwierig zu nennen ist.

Für OPEN wurden zwei Ansätze für politische Bildung und Demokratiebildung in der Jugendarbeit und Jugendbildung in einem **Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit** kombiniert. Das Modell beschreibt Handlungsmodi bzw. Selbstbildungsmodi politischer Bildung, die potenziell in allen Praxisfeldern der Jugendarbeit vorkommen oder idealerweise vorkommen sollten.

¹ Die *Transferstelle politische Bildung* und die *Fachstelle politische Bildung* verfolgen diesen Ansatz schon länger. Mit der *Topografie der Praxis politischer Bildung*, erstmals 2018 entwickelt, werden unterschiedliche Strukturmerkmale, Fachkonzepte und Bedingungen für politische Bildung beschrieben.

Zusammen:denken – Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit

Das Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit² nimmt Bezug auf zwei wissenschaftliche und praktische Konzepte politischer Bildung aus unterschiedlichen Praxisfeldern – eine verbreitete Position politischer Bildung (vgl. GEMINI 2014 und 2017) und das Konzept der Demokratiebildung der Universität Hamburg (siehe Sturzenhecker et al. 2015-2020) – und integriert sie zu einem Modell. Die Konzepte – und damit auch das Modell – basieren auf Grundannahmen, die sich auf den Gegenstand politischer Bildung, auf bildungstheoretische Grundlegungen nonformaler Bildung und auf Strukturprinzipien der Jugendarbeit und Jugendbildung beziehen. Diese Grundannahmen bedingen spezifische Formen politischer Bildung. Das Modell beschreibt pädagogisches Handeln (als Handlungsmodi, d.h. Verfahrensweisen, Arten und Wege des Vorgehens) bzw. Selbstbildungsgelegenheiten (als Wahrnehmungs- und Aneignungsmodi, d.h. Arten und Wege, etwas wahrzunehmen und sich anzueignen) für politische Bildung, zunächst unabhängig von hindernden oder förderlichen Bedingungen verschiedener Settings.

Das Modell kann damit praxisfeldübergreifend genutzt werden und bietet eine Grundlage für Zusammenarbeit. Es ist auch eine Antwort auf die Frage nach adäquaten Zugängen zu Zielgruppen, weil es den „Zugang“ nicht als Aktion der pädagogisch Handelnden, sondern im Aufnehmen der Interessen der beteiligten Kinder und Jugendlichen versteht. Darüber hinaus soll mit dem Modell ein Grundstein für weitere konzeptionelle Überlegungen zur nonformalen politischen Bildung gelegt werden. Das Modell wurde im OPEN-Projekt empfohlen und erprobt.³ Es diente sowohl der Analyse als auch als Planungsmodell.

Das Modell wird hier als Exkurs in seinen Grundzügen vorgestellt. Im weiteren Text wird dann über die Erfahrungen (Herausforderungen und Gewinne) im OPEN-Projekt berichtet.

2 Das Modell vereint Ansätze der politischen Bildung und der Demokratiebildung (im Sinne des Hamburger Modells der Demokratiebildung). Es beruht weiterhin u.a. auf dem Konzept des „Demokratieführerscheins“, das seit 10 Jahren v.a. von Volkshochschulen umgesetzt wird und mit dem Jugendliche ihre kommunalpolitischen Anliegen modular politisch lernend durchsetzen (Becker i.E.), der Begleitung der Projekte im Innovationsfonds des Kinder- und Jugendplans des Bundes im Rahmen der Jugendstrategie „Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft“ im Handlungsfeld „Politische Bildung“ durch die *Transferstelle politische Bildung*, der Studie „Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit“ (SGB VIII § 11-13) (Becker 2020) sowie der Fortbildungsreihe der Landesjugendämter NRW mit der landesgeförderten Jugendsozialarbeit (Becker 2023 und Sturzenhecker 2022).

3 Der Schwerpunkt liegt hier auf der Beschreibung des pädagogischen Handelns der Fachkräfte. Inwieweit das Modell auch Arten der Aneignung bei den Jugendlichen beschreibt, wird hier aus Platzgründen ausgespart. Den Fragen, wie Jugendliche die drei unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Aneignungsmodi unterscheiden und welche Effekte sie ihnen zuschreiben, wurde im „Forschungsprojekt zu neuen kooperativen Formen politischer Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Eine qualitative Feldanalyse“ nachgegangen.

Grundannahmen

Das Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit basiert auf mehreren Grundannahmen, die sich auf den Gegenstand politischer Bildung, auf bildungstheoretische Grundlegungen nonformaler Bildung und auf Strukturprinzipien der Jugendarbeit und Jugendbildung beziehen.

Grundannahme 1: Politik und Demokratie bilden in der politischen Bildung einen notwendigen Zusammenhang

Die Frage, was geeignete Anlässe oder Bildungsgegenstände für Bildungsprozesse sind, durchzieht Bildungstheorie und Didaktik. Welche Aspekte der Welt (vgl. von Humboldt o.J., ca. 1792/1980: 237 f.) stehen im Mittelpunkt politischer Bildung? Der 16. Kinder- und Jugendbericht hat dafür Politik als Bezugspunkt für politische Bildung wie folgt definiert:

„Politik ist die Gesamtheit der Aktivitäten und Strukturen, die auf die Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen in und zwischen Gruppierungen von Menschen abzielt.“ (BMFSFJ 2020: 8)

Wohnig folgert: „Vor diesem Hintergrund kann politische Bildung wie folgt beschrieben werden: Sie bezieht sich auf einen konfliktorientierten Politikbegriff, der Macht- und Herrschaftsverhältnisse bei der Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen in und zwischen Gruppierungen von Menschen reflektiert“ (Wohnig 2021b: 18).

Eine so verstandene politische Bildung bezieht sich daher nicht nur auf einen zu vermittelnden „Gegenstand“ – z.B. politische Institutionen und Verfahren –, sondern dieser wird selbst Gegenstand von Reflexion und Aushandlung. Denn potenziell kann immer wieder befragt werden, was als politisch (öffentlich relevant, verbindlich regelungsbedürftig) gelten soll und was nicht, wer darüber bestimmt bzw. bestimmen darf oder sollte.

Auch wenn Wohnig die Reflexion betont, geht es in einer so verstandenen politischen Bildung auch darum, mit anderen, konfliktorientiert und öffentlich, zu streiten bzw. zu verhandeln und politisch zu partizipieren. Diese öffentliche Verhandlung kann man auch mit „dem Politischen“ bezeichnen: „Politisch sein bedeutet demzufolge zuallererst, in der öffentlichen Sphäre (...) anderen Menschen in Pluralität zu begegnen und in Freiheit sprechend und handelnd miteinander die gemeinsame Welt zu gestalten“ (Gloe/Oeftering 2022).

Damit steht politische Bildung nach unserem Verständnis mit demokratietheoretischen Grundlagen in einem unauflösbaren Zusammenhang. Denn die kritische Frage danach, wer mit welcher Berechtigung Entscheidungen für alle trifft oder diese beeinflussen kann, die Frage nach der Legitimität von Macht und Herrschaft, wird aus demokratischer Perspektive gestellt: Sie ist nur dann berechtigt, wenn man davon ausgeht, dass es prinzipiell jeder und jedem (demos = das Volk) erlaubt ist, darüber zu verhandeln.

Unser Modell ist damit gebunden an Vorstellungen partizipativer, deliberativer oder radikaler Demokratie (vgl. Jung/Kempf 2023), die alle die Notwendigkeit eines öffentlichen Diskurses für ein gemeinsames Handeln im öffentlichen Raum betonen. Als „politisch“ kann damit der öffentliche Diskurs Jugendlicher angesehen werden, wenn es um die „Ausübung von demokratischer Mitbestimmung und Mitverantwortung sowie um die Inhalte dieser Prozesse zu Fragen der Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung von Regelungen der Lebensführung [geht]. Das bezieht sich auf die Lebensführung in den sozialpädagogischen Einrichtungen als ‚Gesellschaft im Kleinen‘ sowie in der ‚großen‘ Gesellschaft in Stadtteil/Dorf, Kommune, Land, Republik, Europa und Planeten“ (siehe den Beitrag von Sturzenhecker in diesem Heft).

(Öffentliche) demokratische (und damit politische) Partizipation, die Erfahrungen und Erkenntnisse darüber ermöglicht, wie Angelegenheiten „allgemein verbindlich und öffentlich verhandelt und geregelt“ (BMFSFJ 2020: 8) werden und was die eigene Rolle dabei sein kann, kann man demokratische politische Bildung oder, in Kreuzung zweier Konzepte, politische Bildung/Demokratiebildung, nennen.

Grundannahme 2: Handeln in der Jugendarbeit ist öffentliches Handeln

Die Grundannahme 1 ist gebunden an ein Handeln in Öffentlichkeit. Öffentlichkeit findet in unserem Konzept nicht nur auf „großen Bühnen“ statt, die die ganze Gesellschaft umfassen, sondern auch in Gruppen, Institutionen, Organisationen – überall dort, wo Zusammenschlüsse nichtstaatlicher und nichtökonomischer Akteure im öffentlichen Raum stattfinden, Zusammenschlüsse, die nicht privat sind, und wo es ein „Publikum“ im weiteren Sinne gibt.⁴

Jugendarbeit/Jugendbildung ist als gesellschaftliche Institution ein öffentlicher Raum, der von seinen Nutzer*innen selbstbestimmt gestaltet werden kann. In diesem Sinn kann man z.B. das Jugendhaus, die Bildungseinrichtung oder die Jugendorganisation als Polis (Staat), die Gemeinschaft dort als Volk (Demos) und dessen Selbstverwaltung bzw. Selbstregierung als Kratos (wie in Demokratie, d.h. Stärke, Macht, Herrschaft) verstehen. Jungendliches Handeln in einem öffentlichen Raum kann damit auch als Reaktion auf oder Appell an Demos und Polis gesehen werden.

Dieses Verständnis hilft wiederum, die öffentlichen und politischen Dimensionen jugendlichen Verhaltens und Handelns zu erkennen und aufzunehmen und es von sozialem Handeln zu unterscheiden – hier verstanden als individuelles oder gemeinschaftliches Handeln, das sich auf das Verhalten anderer und auf individuelle Beziehungen bezieht, ohne dass es notwendig um die Festlegung oder Befolgung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen geht. Mit einem Verständnis von Jugendarbeit als öffentlicher Raum wird auch die öffentliche Rolle der Einrichtung oder Organisation im Kontext weiterer öffentlicher Räume und politischer Aushandlungsprozesse thematisiert: in der Kommune, im Land, in Europa und in der Welt.

⁴ Habermas spricht von einem „aus der Privatsphäre gleichsam hervortretenden Publikum [...] von Bürgern, die für ihre gesellschaftlichen Interessen und Erfahrungen öffentliche Interpretationen suchen und auf die institutionalisierte Meinungs- und Willensbildung Einfluss nehmen“ (Habermas 1992: 444, zitiert nach Frank-Gretic 2017: 25).

Grundannahme 3: Nonformale Bildung unterstützt Selbstbildung

Das Konzept des Integrationsmodells beruht auf der Grundannahme, dass nonformale (politische) Bildung Selbstbildung unterstützt. Selbstbildung wird mit Humboldt als selbstständige Auseinandersetzung mit und Aneignung von Welt (vgl. von Humboldt o.J. ca. 1792/1980) gedacht. Impulse für eine solche Auseinandersetzung kommen zuallererst aus der unmittelbaren Lebenswelt: Phänomene und Erfahrungen, die irritieren, neugierig machen, Grenzen aufzeigen, und dazu auffordern, mit ihnen umzugehen, sie zu deuten, damit zu leben, sie zu gestalten.

Die Allgemeine Didaktikerin Renate Girmes bezeichnet diesen Vorgang auch als „sich selbst Aufgaben stellen“ (Girmes 2004), wenn „ein lernfähiger Mensch [...] in seiner Systemumwelt einen Impuls oder eine Störung [empfindet], die mit den schon etablierten Möglichkeiten seines Systems nicht befriedigend bearbeitet werden kann“ (Girmes 2004: 110). Als „Selbstbildung“ kann gelten, wenn die Bearbeitung des Impulses als „Aufgabe“ angenommen wird und eine selbsttätige Suche nach Mitteln zur Erledigung dieser Aufgabe folgt. Lindner spricht in diesem Zusammenhang von „Aneignung“, einem „Erfahrungsprozess, in dem sich das Subjekt seine eigene persönliche Entwicklung als Aufgabe stellt und dafür auch die Zuständigkeit übernimmt“ (Lindner 2014: 25). Scherr definiert Selbstbildung als „Eigenaktivität des sich bildenden Individuums“ (Scherr 2002: 94), Benner, im Sinne von „Selbsttätigkeit“, als eine Tätigkeit aus eigenem Antrieb und mit eigener Zielsetzung. Pädagogische Interventionen können daher (nur) „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ sein (siehe Benner 2015: 82).

Jugendarbeit bzw. Jugendbildung kann solche Selbstbildungsprozesse ermöglichen und unterstützen, indem sie Kindern und Jugendlichen Anregungen und Gelegenheiten bietet, ihre vorhandenen politischen Themen selbstbildend zu bearbeiten. Ihre Strukturprinzipien Freiwilligkeit und Partizipation helfen dabei. Denn Selbstbildung und nonformale Bildung sind an Freiheit und Selbsttätigkeit gebunden – die Nutzung der Bildungsgelegenheiten erfolgt freiwillig und selbsttätig, ihre Effekte sind offen und können je nach Interessen, Entwicklungsstand und biografischer Passung⁵ für die Jugendlichen individuell anders aussehen.

Grundannahme 4: Politisches Interesse von Kindern und Jugendlichen ist der Ausgangspunkt, nicht das Ziel

Nach wie vor ist die Annahme verbreitet, dass (bestimmte) Kinder und Jugendliche sich nicht für Politik interessieren oder diese zu schwierig für sie sei. Bezeichnungen wie „politikverdrossen“ oder „politikfern“ (oft in Kombination mit „bildungsfern“) spiegeln und prägen diesen Blick auf Jugendliche.

⁵ „Motiv, Anlass und Gelegenheit zum politischen Engagement wie auch zur Teilnahme an politischer Bildung müssen in einer günstigen Weise zusammentreffen. Von den BildnerInnen kann dieses Zusammentreffen zwar nicht herbeigeführt werden, aber das Wissen um diesen Zusammenhang ist wichtig, um bei der Planung und Durchführung von Angeboten biografische Passungen aufzuspüren und unterstützen zu können“ (Böhnisch et al. 2006: 107).

Tatsächlich zeigen etliche Studien, dass man hier differenzieren muss. Zwar äußern sich viele Kinder und Jugendliche distanziert zu „der Politik“. Laut etlicher Untersuchungen, darunter u.a. die Shell-Studien, kann man jedoch davon ausgehen, dass sich alle Kinder und Jugendlichen mit Gedanken, Fragen, Sorgen und Ängsten mit Bezug zu politischen Themen beschäftigen (vgl. u.a. Fischer/Münchmeier 1997).

Die Distanz zur Politik wird der Erfahrung zugeschrieben, dass Jugendliche den Eindruck haben, „im Bereich der Politik keine ausreichende Anerkennung als Subjekte mit spezifischen Problemen und Vorstellungen zu erhalten“ (Burdewick 2003: 76) und sich als „Fremde im politischen System“ (a.a.O.: 143) fühlen. Die jugendliche Aussage „Politik ist nichts für mich“ sollte also übersetzt werden in: „Ich bin nichts für die Politik.“

Als Folge sprechen sich junge Menschen oft selbst die Legitimation zur Meinungs- und Urteilsbildung und erst recht zur politischen Einmischung ab, weil sie sich für inkompetent oder zu wenig informiert halten. Neben dem Alter als objektivem Grund des Ausschlusses – zumindest von Wahlen oder Parteienmitgliedschaft – sind es vor allem der familiäre Hintergrund und der allgemeine Bildungsgrad der Jugendlichen, die das Gefühl der Zurückweisung verstärken. Es trifft also besonders junge Menschen, deren Lebenserfahrung ein Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten ohnehin erschwert und die nicht auf ein familiäres Entwicklungskapital zurückgreifen können, das sie darin bestärkt, auch als junger Mensch ein kompetentes Mitglied der Gesellschaft zu sein. Die Nichtbeachtung politischer Themen Jugendlicher führt dazu, dass diese scheinbar persönlichen Erfahrungen und Sorgen – Armut, soziale Ungerechtigkeit, Diskriminierung – als private und individuell zu bewältigende (und oftmals überwältigende) Anforderungen erleben und nicht als Probleme, die gesellschaftlich und politisch zu lösen sind.

Die Schwierigkeit für politische Bildung/Demokratiebildung, die hier ansetzen will, liegt darin, dass das politische Interesse nicht immer explizit artikuliert wird und insofern „unsichtbar“ (Kohl/Seibring 2012) ist. Für den pädagogischen Umgang damit heißt das: Es ist in der Regel vergeblich, Kinder und Jugendliche direkt nach ihren politischen Themen zu fragen, wenn sie selbst diese nicht als solche verstehen. Aufgabe der politischen Bildung ist es daher, Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, die politischen Dimensionen und Inhalte ihrer Aussagen, ihres Verhaltens oder Handelns zu entdecken, besprechbar und reflektierbar zu machen.

Der Ansatz, politisches Interesse von Kindern und Jugendlichen als Ausgangspunkt zu nehmen, ist eng mit einem alternativen Verständnis von Mündigkeit verknüpft. Anders als bei der Vorstellung Mündigkeit sei ausschließlich Ziel bzw. Ergebnis politischer Bildung, wird hier davon ausgegangen, dass Mündigkeit bereits vorausgesetzt werden kann und muss. Wie bei allen Menschen, gleich welchen Alters, kann keine feste Norm von Mündigkeit angesetzt werden, sondern es muss davon ausgegangen werden, dass Menschen, auch junge, ihre vitalen Interessen und persönliche Entwicklungsaufgaben artikulieren und Erfahrungen und Wissen über sich selbst und ihre Lebensumstände haben. Sie sind insofern ausgesprochen mündig, wenn es um eigene Belange geht. So verstandene Mündigkeit und Interessen sind Ausgangspunkt politischer Selbstbildung, in deren Prozess sich Mündigkeit natürlich verändert. Für pädagogische Konzepte ist dieser Unterschied – Mündigkeit als Ziel bzw. Er-

gebnis politischer Bildung vs. vorausgesetzte Mündigkeit – wesentlich, da er eine tendenziell erzieherische Perspektive – „Ich weiß, was du wissen und können solltest und bringe es dir bei“ – in eine bildnerische wandelt: „Ich helfe dir dabei, deine Selbstbildungsinteressen zu verfolgen, um deine Mündigkeit zu erweitern oder zu festigen.“ Kinder und Jugendliche werden also, unabhängig von ihrem Alter, als Subjekte angesehen, die nicht erst künftig – oder unter bestimmten Voraussetzungen wie Reife oder Mündigkeit –, sondern in jedem Lebensalter Selbst- und Mitbestimmungsrechte und -fähigkeiten haben (vgl. Hafener et al. 2002 und Burdewick 2003).

Auch diese Auffassung lässt sich demokratietheoretisch rechtfertigen. Denn auch die Beteiligung an demokratischen Entscheidungen ist, zumindest in Deutschland, nahezu bedingungslos. Bezogen auf den öffentlichen Raum darf jede/r mitsprechen; bezogen auf Wahlen wird zwar die deutsche Staatsangehörigkeit vorausgesetzt, aber weder Vermögen oder sozialer Status noch Kompetenzen, Intelligenz oder Lebenserfahrung. Auch die Wahlberechtigungsmarkierung „Alter“ ist diskursiv ermittelt und wird deshalb auch immer wieder neu diskutiert (vgl. Partetzke/Klee 2016).

Handlungsmodi politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung

Zusammenfassend heißt dies: Das Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit

- beruht auf einem bestimmten Verständnis von Politik und Demokratie,
- geht von den mündigen Selbstbildungsinteressen von Kindern und Jugendlichen, und hier speziell von politischen Interessen, aus
- und bietet Gelegenheiten, sich mit diesen Interessen selbstbestimmt handelnd auseinanderzusetzen, ihnen bewusst nachzugehen und die eigenen Bildungs- und Selbstwirksamkeitsprozesse dabei zu reflektieren.

Diese Grundannahmen erlauben ein Modell, das pädagogisches Handeln, mit dem Fachkräfte politische Bildungsprozesse bei Kindern und Jugendlichen unterstützen können, sowie die Wahrnehmung und Aneignung durch Kinder und Jugendliche beschreibt. Die Handlungs- und Aneignungsmodi greifen dabei idealerweise ineinander. Das Aufeinanderbezogenheit und das Zusammenspiel aller drei Modi qualifiziert diese gegenseitig und verhindert, dass das Politische und das Demokratische durch das Soziale ersetzt werden. Damit wird ein Modell vorgelegt, anhand dessen politische Bildung in der „außerschulischen“, d.h. nichtformalen Praxis beschreibbar und planbar ist und das den jugendpädagogischen Strukturcharakteristika und konzeptionellen Grundsätzen nonformaler Bildung entspricht.⁶

⁶ Mit Letzteren lässt sich das Modell auch auf die politische Erwachsenenbildung übertragen.

Modus 1: Politische Bildung/Demokratiebildung durch anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen

Im Praxisalltag können Fachkräfte bemerken, dass Jugendliche Probleme und Fragen artikulieren oder durch ihr Verhalten manifestieren, die neben individuellen auch politische Bezüge haben. Ganz gleich, ob diese politischen Bezüge explizit gemacht werden oder abzuleiten sind: Solche Manifestationen sind als Angebote der Jugendlichen zu verstehen, ihre Themen öffentlich zu machen. Die Angebote bieten Anlässe für „Resonanzen“ (siehe den Beitrag von Sturzenhecker in diesem Heft) der Fachkräfte, z.B., indem sie das erkannte Politische darin unmittelbar, in Form von Nachfragen, Gesprächen o.Ä., als Thema aufnehmen, oder in Form von Impulsen, Nachfragen, Verstärkung etc., mit denen (als quasi-experimentelles Handeln) erprobt werden kann, ob und was die Jugendlichen bewegt. Welche Resonanzen auf welches Verhalten oder Reden gegeben werden, sollte Ergebnis von systematischen Überlegungen und methodischen Routinen der Fachkräfte sein⁷ (siehe den Beitrag von Sturzenhecker in diesem Heft)⁸.

Modus 2: Politische Bildung/Demokratiebildung durch demokratische Partizipationserfahrungen

Politische (Selbst-)Bildung braucht demokratische Settings. Wie beschrieben, werden durch eine demokratische Beteiligung von Kindern und Jugendlichen politische und demokratische Bildungsmöglichkeiten eröffnet. Damit Jugendliche in demokratischen Prozessen bestimmen können, was gemeinsame Anliegen sind und wie sie geregelt werden sollen, sollte es in Einrichtungen und Organisationen ein öffentliches und öffentlich verhandelbares (reversibles) Regelwerk geben, das Handlungsprinzipien, Rechte und Verantwortlichkeiten sowie Gremien und Verfahren, Informationswege etc. verlässlich festlegt. Dies gilt prinzipiell auch für Organisationen und Einrichtungen politischer Jugendbildung.

Die Themen, die in solchen partizipativen Strukturen verhandelt werden, sind dann politische, wenn sie allgemein verbindliche und (teil-)öffentlich relevante Regelungen in und zwischen Gruppierungen von Menschen betreffen (siehe BMFSFJ 2020: 8). Themen sollten daher reflexiv an die Frage gebunden werden, inwiefern die zu verhandelnden Regelungen (und Entscheidungen) als allgemein und öffentlich relevant gelten können. Öffentliche Relevanz können Themen schon haben, wenn sie sich auf die Einrichtung oder Organisation beziehen. Oft aber überschreiten Anliegen den Geltungsraum einer Einrichtung recht schnell. Die Nutzung öffentlicher Gebäude, die Gestaltung eines Geländes, Mittelbewirtschaftung oder die Einstellung von Personal haben in der Regel Verwaltungs- oder Politikrelevanz. Themen wie Diskriminierung, Flucht, Krieg, Nachhaltigkeit etc. haben ohnehin lokale, nationale und globale Reichweiten.

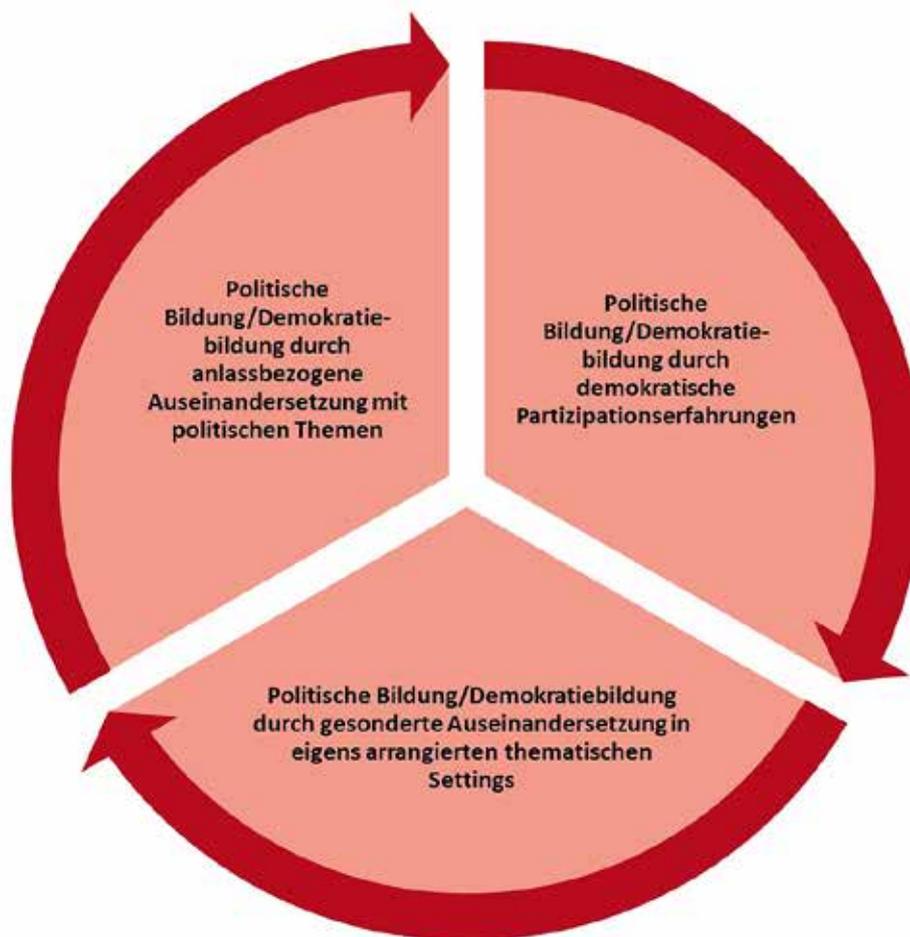
⁷ In diesem Sinn ist Handlungsmodus 1 nicht gleichzusetzen mit informellen Bildungsgelegenheiten, da hier Bildungsgelegenheiten a) bewusst, d.h. intendiert, (von Fachkräften) beeinflusst oder arrangiert werden (durch Interventionen, Gestaltung von Settings) und b) der Bildungscharakter von Handlungen und Erfahrungen (durch die Betroffenen) reflektiert wird (vgl. Baumbast et al. 2014: 16 ff.).

⁸ Zu empfehlen ist auch der Ansatz von Müller et al. 2008.

Modus 3: Politische Bildung/Demokratiebildung durch gesonderte Auseinandersetzung in eigens arrangierten thematischen Settings

Manche politischen Themen erfordern eine intensivere Bearbeitung. Lebensweltliche und anlassbezogene Themen (Modus 1) sowie Themen demokratischer Mitentscheidung (Modus 2) können eine Komplexität aufweisen, die eine gesonderte Beschäftigung nahelegen, um Meinungs- und Urteilungsbildungsprozesse oder eine aktive politische Bearbeitung zu ermöglichen. Meist geht es um eine gemeinsame Klärung von Interessen, um Sachfragen, politische Inhalte und Zusammenhänge, Strukturen und Entscheidungswege oder um die gemeinsame Vertretung von Interessen. Diese gesonderte Auseinandersetzung mit eigenen Themen kann mittels spezieller Formate, wie (Um-)Gestaltungsaktivitäten, Workshops, Exkursionen, Gesprächsrunden, Projekte, Medienangebote etc., Methoden und Inszenierungen erfolgen.

Drei pädagogische Handlungsmodi politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung



© Becker | Transfer für Bildung e.V. 2022

Integration heißt: Zusammenspiel aller drei Modi

In der Praxis stehen die Modi in einem Zusammenhang, der Verbindungen zwischen der lebensweltlichen Relevanz der Themen für die Jugendlichen und ihrer allgemeinpolitischen Bedeutung schafft. Es gibt Überschneidungen, Mischformen, Gleichzeitigkeiten und vor allem Übergänge zwischen den Handlungs- und Selbstbildungsmodi. Die Modi können bisher getrennt entwickelten und umgesetzten Konzepten (politischer Bildung und Demokratiebildung) zugeordnet werden, werden aber hier in einen Zusammenhang gestellt und in ein Gesamtmodell integriert.

So kann ein Streit am Kicker über die Vergabe der Fußballweltmeisterschaft an Katar – je nach Interesse der Jugendlichen – Anlass sein, über die politischen und sozialen Verhältnisse dort zu sprechen, um unterschiedliche Perspektiven auf das Thema kennenzulernen; er kann ein Fall für den Jugendrat werden, wenn es darum geht zu regeln, wie man mit solchen konflikthaften Auseinandersetzungen untereinander umgeht; der Streit kann Anlass für einen Workshop zum Thema Menschenrechte werden, um eine gemeinsame Position zu finden, oder als Transfer des Themas zu einer politischen Aktion gegen Dumpinglöhne für geflüchtete Menschen vor Ort führen.

Die Vielfalt und das Ineinandergreifen weiterführenden Handelns und Reflektierens sind der Kern politischer Bildungsprozesse: Denn mit einer anlassbezogenen Thematisierung allein, der isolierten Erfüllung von Partizipationserfahrungen oder der bloßen Durchführung gesonderter Formate steigt die Gefahr, die politische und/oder die lebensweltliche Dimension des Themas zu ignorieren, also z.B. nur den individuellen Streit oder nur das mit einem Angebot gesetzte Thema in den Mittelpunkt zu stellen. Die Kategorien für Handlungs- bzw. Selbstbildungsmodi sind daher aufeinander angewiesen und stellen ein Integrationsmodell für eine jugendpädagogisch ausgerichtete, politisch bildende Organisation oder Einrichtung dar, die systematisch alle drei Arten von Bildungsgelegenheiten bietet.

Anforderungen

Die Umsetzung des Modells bringt Anforderungen an die Arbeit in den Feldern der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung mit sich. Das beginnt mit einem konzeptionellen Perspektivwechsel der Fachkräfte, geht in eine Veränderung von Beteiligungsstrukturen über und hört bei Forderungen an Förderbedingungen für politische Bildung noch nicht auf. Im Projekt OPEN wurden einige dieser Anforderungen identifiziert und ihre Umsetzung erprobt. Als Kooperationsprojekt legte es u.a. Wert darauf, die unterschiedlichen Arbeitsbedingungen, institutionellen und organisatorischen Voraussetzungen sowie davon abhängige Settings und deren Folgen für die professionellen Handlungsmöglichkeiten mitzudenken. Die gefundenen Unterschiede zeigen auf, wie Formen politischer Bildung mit diesen Bedingungen zusammenhängen, und von diesen teilweise auch behindert werden. Dies ist allerdings kein Grund, Neuerungen abzulehnen. Die Projekterfahrungen machten vielmehr auch deutlich, in welchen Settings Nachholbedarf in Bezug auf die Berücksichtigung lebensweltlich begründeter Interessen der Jugendlichen, demokratischer Partizipationsmöglichkeiten oder vertiefter Bearbeitung besteht. Je nach Organisations- und Strukturbedingungen können daraus Schlussfolgerungen für eine unterstützende Förderpraxis abgeleitet werden.

OPEN in echt: Herausforderungen und Erkenntnisse

Das für OPEN erarbeitete jugendzentrierte Konzept und die Zusammenarbeit unterschiedlicher Praxisfelder und Fachkräfte bargen etliche Herausforderungen. Im Folgenden werden die größten beschrieben und wie sie im OPEN-Projekt gemeistert wurden.

Herausforderung 1: Das Bildungskonzept von OPEN

Ausgangsgedanke für das Projekt OPEN war, dass es Strukturmerkmale und professionelle Prinzipien gibt, die in allen Feldern der Jugendarbeit, einschließlich der politischen Jugendbildung, geteilt werden. Dazu gehören demokratische Grundüberzeugungen (vgl. Becker 2020: 24 ff.), Lebenswelt-, Teilnehmenden- bzw. Subjektorientierung, Partizipation und das Erleben von Teilhabe, Aushandlungsprozessen und Selbstorganisation (vgl. GEMINI 2014 und BAG OKJA 2023). Das Bildungsverständnis wird in beiden Feldern als Selbstbildung beschrieben: „In einer Anerkennungskultur auf der Grundlage eines gleichberechtigten kommunikativen Handelns werden die Beteiligten als sich selbst bildende Subjekte wahrgenommen“ (GEMINI 2014).

Mit der Akzeptanz der Eigenlogik von Selbstbildung und -entwicklung im OPEN-Projekt wird die pädagogische Aufgabe der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendbildung darin gesehen, anregungsreiche Settings („Gelegenheitsstrukturen“) zu „arrangieren“ (Lindner 2014) und Impulse zu geben, die einer „Ermöglichungs- bzw. Gestaltungslogik“ (BMFSFJ 2020: 128) folgen, mit denen bestimmte Erfahrungen und Handlungsweisen angeregt werden.

Herausforderungen

Die Rolle der Fachkräfte im OPEN-Konzept war die einer „Bildungsassistenz“ (siehe Sturzenhecker 2021). Pädagogisches Handeln konzentriert sich dabei auf das Erkennen von Bildungsmöglichkeiten und das Arrangieren von Bildungsgelegenheiten. In OPEN sollten Gelegenheiten geschaffen werden, in denen eine sich bildende Jugendliche / ein sich selbst bildender Jugendlicher allein oder gemeinsam mit anderen, Mittel sucht, sich mit einem selbst gewählten Thema, einer sich selbst gestellten Aufgabe zu befassen. Ausgangspunkte, Schwerpunkte und Ziele sind danach individuell ebenso verschieden wie der Verlauf der Bildungsprozesse. Das gilt auch dann, wenn das Ziel dieser Prozesse gemeinsames Handeln ist (zum Beispiel eine gemeinsame politische Aktion). Fachkräfte können diesen Prozess unterstützen, haben aber wenig Kontrolle über seinen Ausgang.

Die Rolle der Bildungsassistenz ist jedoch keine passive. Fachkräfte sind im Gegenteil gefordert, durch Beobachtung, Resonanzen und Impulse geregelte Partizipationsmöglichkeiten, Erfahrung-, Diskussions- und Reflexionsräume zu schaffen, in denen Selbstbildung möglich ist: durch Erfahrung, Wissensaneignung, Auseinandersetzung mit anderen und durch Reflexion.

Solch konsequent subjektzentrierte Wahrnehmung zählt für viele pädagogische Fachkräfte zwar zu ihrer professionellen Haltung, in der Praxis fällt es ihnen jedoch immer wieder schwer, diese handelnd umzusetzen. Auch in OPEN zeigte sich, dass diese Überzeugungen ihre „Feuerproben“ in der Praxis erhielten. Denn Fachkräfte (oder andere beteiligte Erwachsene) ordnen jugendliches Verhalten schnell als typisch in bekannte Kategorien ein. Dies hindert sie daran, genauer hinzuschauen und alternative Deutungsmöglichkeiten zu erwägen. Ähnlich verhält es sich mit Impulsen zu intervenieren – sei es, um jugendliches Verhalten zu „regeln“ oder Sanktionen

zu verhängen, sei es, um zu helfen, indem Jugendlichen etwas abgenommen wird (z.B. Mühen, Suchwege, Irrtümer etc.) oder mit eigenen Vorstellungen, die, in guter Absicht, an die Stelle der Ideen der Jugendlichen gesetzt werden.

Will man dies verhindern, sind zunächst Bereitschaft und Möglichkeiten verlangt, sich in Beobachtungs- und Deutungsroutrinen zu schulen. Die Erfahrung in OPEN zeigt, dass dafür die eigene Rolle reflektiert werden muss, z.B. in Bezug auf Professionsvorstellungen, die „in der Praxis scheinbar widerspruchlos nebeneinander existieren können und auch von Fachkräften gleichzeitig verfolgt werden“ (Schwerthelm 2021: 886), die aber oft „einen Wechsel zwischen ihren Rollen und Handlungsweisen von einer Funktion in die andere erfordern“ (Schwerthelm 2021: 888) und zu Rollenkonflikten führen können. So ist die Rolle der „kontrollierenden“ Fachkraft kaum mit der hier notwendigen Rolle als „Bildungsassistentz“ vereinbar (vgl. Transfer für Bildung 2022: 44 f.). Auch eine lehrer*innenähnliche Rolle aus der heraus Wissen oder Kompetenzen didaktisiert vermittelt werden, unabhängig davon, ob dieses in der Situation von den Jugendlichen gerade angefragt oder als notwendig angesehen wird, ist fehl am Platz.

Erfolge

Im OPEN-Projekt wurde dafür u.a. mit der an der Universität Hamburg entwickelten GEBE-Methode (entstanden aus dem Modellprojekt „Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern“) von Sturzenhecker, Glaw und Schwerthelm (2015-2020) gearbeitet. Sie leitet an, wie pädagogische Fachkräfte solche politischen Momente erkennen und im Sinne einer politischen Bildung reagieren können (siehe Sturzenhecker in diesem Heft).

Gezielte Beobachtungs- und Resonanzmethoden sind vor allem am Anfang aufwendig. Sie müssen eingeübt und immer wieder reflektiert werden, bis sie einen Platz im Alltag gefunden haben. In OPEN half der Austausch über Beobachtungen und Selbstbeobachtungen im Partnerteam. Der Blick und das Know-how aus zwei verschiedenen Feldern erlaubten es, gemeinsam mehr Handlungsoptionen zu entwickeln. Dies ist ein Prozess, der schrittweise in Routinen und eine jederzeit abrufbare Zusammenarbeit zwischen OKJA und politischer Jugendbildung übergehen kann. Solche Routinen lohnen sich: Sie verändern die Perspektiven auf die Interessen der Jugendlichen (und bringen z.B. die Erkenntnis, dass diese nicht erst „interessiert“ werden müssen, sondern die Themen schon mitbringen) und sie eröffnen neue Handlungsmöglichkeiten jenseits von Vermittlungsmethoden.

Nicht zuletzt verändert ein grundlegendes Anerkennungsverhältnis zwischen Jugendlichen und Erwachsenen deren Beziehung zueinander. Nicht selten waren die beteiligten Erwachsenen im OPEN-Projekt überrascht, welche Gedanken die Jugendlichen verfolgten, welche Tatkraft sie offenbarten, welche Ideen aufkamen und auf welchen Wegen sie verfolgt wurden. Nicht zu unterschätzen ist daher auch der oftmals entspanntere Umgang und der Spaß, gemeinsam mit den Jugendlichen Themen zu entdecken und ihnen nachzugehen (oder die Jugendlichen dabei zu beobachten).

Ambivalent war in diesem Zusammenhang die Beobachtung, wie wenig es bedurfte, dass die Jugendlichen Anerkennung empfanden. Die Tatsache allein, dass auf ihr Verhalten reagiert, ihnen zugehört oder etwas „extra für sie“ arrangiert wurde, wurde aufmerksam und positiv registriert.

Für die meisten Kinder und Jugendlichen war dies das erste Mal, dass sie ihr Umfeld im Stadtteil verlassen haben. Schon dass für sie ein Bus zur Verfügung stand, hat sie sehr beeindruckt.

Das haben sie deutlich als persönliche Wertschätzung wahrgenommen. Dass dies so ein Highlight sein würde, hatten wir gar nicht erwartet. Wir haben festgestellt, dass die Kinder und Jugendlichen mit gestärktem Selbstvertrauen von ihrem Tagesausflug zurückgekehrt sind.⁹

Herausforderung 2:

Politische Themen der Kinder und Jugendlichen in OPEN

Im Projekt OPEN ging es um politische Themen. „Das Politische“ lässt sich in Form und Inhalt diskursiver, gemeinsamer Beschäftigung mit gesellschaftlich und politisch relevanten Themen finden sowie in der Frage, wie und mit welcher Legitimation gesamtgesellschaftlich verbindliche Entscheidungen getroffen werden können, die allen Menschen ein gutes Leben ermöglichen – das ist die Frage nach den Begründungen und Mechanismen von Macht und Herrschaft. Dafür muss immer wieder gefragt und mit den Jugendlichen ausgehandelt werden, ob es bei deren lebensweltlichen Themen um individuelle Fragen der Lebensführung geht oder ob es Themen sind, und wenn ja welche, die politisch, auf der Ebene der Einrichtung, auf gesellschaftspolitischer, kommunal-, landes- oder bundespolitischer, internationaler oder globaler Ebene relevant sind.

Herausforderungen

Wie aber lässt sich „das Politische“ erkennen? Es lässt sich entweder aus der Form der öffentlichen Thematisierung durch die Jugendlichen ableiten (z.B. in Partizipationsgremien, die Entscheidungen für eine Einrichtung treffen) oder durch Prüfung der Themen identifizieren. Die Prüfung auf politische Inhalte verlangt Vorwissen der Fachkräfte, „politische Informiertheit“ (siehe Thimmel 2022), die es ihnen erlaubt, Bezüge herzustellen. Politische Informiertheit trägt auch dazu bei, die eigene Unsicherheit der Fachkräfte gegenüber jugendlichen Äußerungen zu verringern (Was können sie bedeuten? Wohin könnte es führen, wenn die politischen Implikationen explizit werden?).

*Zwei Jugendliche aus arabischen Herkunftsländern kamen kurz nach dem Beginn des aktuellen Krieges im Nahen Osten in traditioneller Bekleidung in den Treff. Eingedenk des Prinzips der GEBe-Methode – Alles Handeln von Kinder- und Jugendlichen ist ein Angebot! – hat sich das Team zunächst ergebnisoffen gefragt, welches mögliche politische Thema oder Interesse der Jugendlichen hier konkret vorliegt. Geht es um Aufmerksamkeit, möchten sie nach ihren Gründen für die Bekleidung gefragt werden? Soll die Bekleidung eine bestimmte Haltung (z.B. Solidarität mit Palästinenser*innen) ausdrücken? Welche Hypothese ist für das Team plausibel und wie kann sie den Jugendlichen vorgestellt („gespiegelt“) werden?*

Sind die Fachkräfte der Meinung, dass sie nicht über ausreichende Kenntnisse und Hintergrundwissen verfügen, um ein Thema der Jugendlichen qualifiziert begleiten und bearbeiten zu können, können sie dieses Defizit gemeinsam mit den Jugendlichen beheben – auch indem Expert*innen aus anderen Professionen oder Fachgebieten, bzw. Vertreter*innen unterschiedlicher Positionen, hinzugezogen werden.

Das folgende Beispiel zeigt, dass es bei politischer Bildung/Demokratiebildung immer wieder

⁹ Kursiv gesetzte Aussagen und Beobachtungen stammen von Fachkräften der OKJA oder aus der politischen Jugendbildung, die am OPEN-Projekt beteiligt waren.

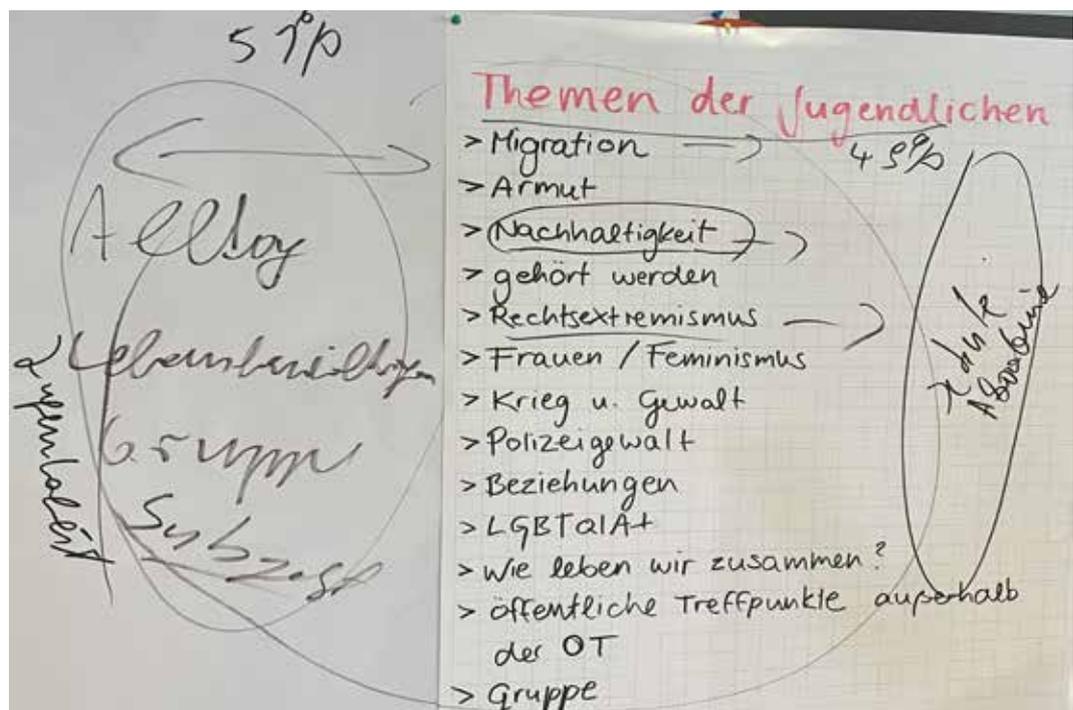
darum geht, die lebensweltlichen Bezüge der Jugendlichen (die sie selbst herstellen!) zu beachten. Um diese zu erkennen und Resonanzen richtig planen zu können, ist politische Informiertheit, in diesem Fall zu den politischen Verhältnissen in der Türkei sowie zu Diskussionen und Positionen in türkeistämmigen Familien und Communities, hilfreich.

Bei einer U18-Wahl¹⁰ im Offenen Treff ergänzten einige Jugendliche ihren Wahlzettel mit einer (von ihnen auch angekreuzten) Option „Erduhan-Partei“. Die erste Reaktion der Fachkräfte war, die Jugendlichen darüber zu informieren, dass der Wahlzettel mit dieser Ergänzung ungültig wird. Damit konnte aber „die politische Bildung“ nicht erledigt sein. Auch eine belehrende Aufklärung über die Politik Erdogans wäre hier fehl am Platz gewesen. Richtiger war es, zu überlegen, was der Grund für die Ergänzung auf dem Wahlzettel sein könnte, und den Jugendlichen diese Überlegungen zu spiegeln. Entsprechende Fragen an die Jugendlichen könnten sein: Welche Rolle spielt der türkische Präsident für euch hier in Deutschland? Was wisst ihr über seine Politik? Würdet ihr Erdogan wählen wollen? Vertritt er eure Interessen? Was vermisst ihr in der Politik in Deutschland?

Eine informierte Prüfung dient auch dazu, bei weiteren Schritten assistieren zu können, z.B. bei Recherchen nach Informationen oder Ansprechpartner*innen, nach Zuständigkeiten und/oder Wegen der Beeinflussung und Entscheidung. Grundkenntnisse der Fachkräfte über das politische System, Entscheidungswege, Gremien und Verfahren sind hilfreich, wenn es darum geht, bei der weiteren Bearbeitung von Themen zu unterstützen.

Zur politischen Informiertheit gehört auch ein sicherer Umgang mit der Definition von Politik und Politischem. Diese ist hilfreich, wenn es darum geht, Aktivitäten von Jugendlichen, mit denen sie in gesellschaftliches oder politisches Geschehen eingreifen wollen, nach deren Wirkungskraft zu beurteilen: Sind die Aktivitäten karitativer Natur, geht es also darum, Menschen individuell zu helfen? Oder zielen sie auf (neue) politische Lösungen für ein Problem, z.B. indem politische Entscheidungen beeinflusst werden?

10 Siehe <https://www.u18.org/>



Als 2022 viele Geflüchtete aus der Ukraine in die Stadt kamen, war dies auch Thema im Jugendtreff. Eine Gruppe Jugendlicher initiierte spontan eine Aktion, um mit dem Verkauf selbstgebackener Waffeln Spenden für die Geflüchteten zu sammeln. Der Krieg als Fluchtursache und seine globalen, geopolitischen Folgen kamen dabei nicht zur Sprache. Im Vordergrund standen die unmittelbare Hilfe und das Engagement. Die soziale Aktivität im direkten Nahraum erweiterte sich hier zunächst nicht zu politischer Bildung oder Aktion.

Dies wurde erst angestoßen, als Jugendliche mit syrischer Migrationsgeschichte ihre Wahrnehmung, sie seien Geflüchtete „zweiter Klasse“, lautstark vortrugen. Sie fühlten sich angesichts zahlreicher städtischer Begrüßungsaktivitäten und Soforthilfen für ukrainische Geflüchtete ungleich behandelt. In den teils hitzigen Diskussionen beklagten sie nicht nur das schon lange währende mangelnde Interesse an ihrer Situation, sondern thematisierten auch ungeklärte, drängende Fragen und Ungleichbehandlungen, bspw. hinsichtlich der Teilnahme an Sprachkursen oder Arbeitsmöglichkeiten. Begleitet von einer Fachkraft aus dem Treff trugen dann zwei syrische Jugendliche dem städtischen Integrationsrat ihre Lage und ihre Argumente zur Ungleichbehandlung unterschiedlicher Gruppen von Geflüchteten vor. Auch wenn sich die städtische Politik nicht unmittelbar in ihrem Sinne verändert hat, schätzten die Jugendlichen ihren Erfolg nicht gering ein. Sie fanden es zum einen gut, dass sie gehört wurden. Entscheidender und wirksamer aber war die Erfahrung, dass sie sich auf den Weg gemacht und „geübt“ hatten, ihre Interessen öffentlich zu vertreten. Dies würden sie nach eigener Aussage jederzeit wieder tun. Im Treff hat das Vielen imponiert.

Zu Beginn des OPEN-Projekts gab es unter den Fachkräften, trotz ihres Engagements, eine verbreitete Skepsis, ob sich die Jugendlichen neben ihren unmittelbar sichtbaren Interessen (Spielen, Chillen etc.) mit politischen Themen befassen würden. Die Praxis im OPEN-Projekt hat gezeigt, dass politische Dimensionen keineswegs immer versteckt sind, sondern oft sogar „augenfällig“ werden, wenn man nur hinsieht: Als sich Jugendliche im Jugendrat des Jugendzentrums damit befassen, wie man einen neuen Bolzplatz bekommen könnte, mündete dies in Überlegungen, wie und mit wem das kommunalpolitisch durchzusetzen sei. Als das Bushäuschen der Jugendbildungsstätte, das einigen als Raucherecke dient, mit Hakenkreuzen und Parolen gegen „Ausländer“ beschmiert worden war, wurde darüber geredet und gefragt: Was und wer ist hier gemeint und warum? Wer und welche politische Position stecken dahinter? Was können wir dagegen tun? Als in Dortmund ein geflüchteter Jugendlicher von einem Polizisten erschossen wurde, war das ein öffentliches Thema in der Stadt, im Stadtteil und auch unter den Jugendlichen im Treff, verbunden mit Fragen von Flucht und Asyl und des Vertrauens in den Staat und die Polizei. Dabei blieb es jedoch nicht. So wurde beispielsweise die Polizei (ausgebildete Jugendbeauftragte) eingeladen, mit den Jugendlichen über ihre Erfahrungen mit der Polizei und das Geschehen in der Stadt zu diskutieren.

Erfolge

Es lohnt sich, die Herausforderungen anzunehmen, die damit verbunden sind, die Themen der Jugendlichen zum Mittelpunkt politischer Bildungsgelegenheiten zu machen. Denn sie bieten die Chance, dass Jugendliche sich aus eigenem Antrieb und mit eigener Fragestellung mit politischen Themen beschäftigen. Dies ist nicht nur lerntheoretisch sinnvoll, weil an Bekanntes und an Betroffenheit angeknüpft wird, auch die leidige Frage, „wie man Jugendliche für Politik interessiert“, ist damit beantwortet: Das ist gar nicht nötig, wenn alle Beteiligten – Fachkräfte wie Jugendliche – die politischen Dimensionen von Themen erkennen lernen.

Wenn sich Jugendliche aus eigenem Interesse mit politischen Fragen beschäftigen, kann dies mehrere positive Folgen haben. Sie

- erkennen, dass sie sich (z.T. schon lange, aber unerkannt) mit Themen beschäftigen, die mit Politik zu tun haben (und nicht nur individuelle Probleme sind),
- lernen, sich über politische Themen zu informieren, unterschiedliche Perspektiven, Meinungen und Positionen zu vergleichen und die eigene Perspektive dazu in Beziehung zu setzen,
- erfahren, dass sie in der Lage sind und dass es Spaß machen kann, sich mit Politik auseinanderzusetzen,
- können mit anderen diskutieren, etwas aushandeln und entscheiden,
- entwickeln politische Handlungsoptionen
- und engagieren sich politisch.

Herausforderung 3:

Politische Partizipation der Kinder und Jugendlichen in OPEN

Die als Herausforderungen 1 und 2 beschriebenen Grundsätze im Projekt OPEN münden in Herausforderung 3: die Ermöglichung politischer Partizipation. Da es im Projektkonzept um die Angelegenheiten und Anliegen von Kindern und Jugendlichen geht, wurde auch unterstützt, dass Kinder und Jugendliche politisch partizipieren, d.h. ihre Angelegenheiten selbst erkennen, vertreten und durchsetzen. Politische Partizipation, wie sie im Projekt OPEN angestrebt wurde, bedeutet, an Entscheidungen teilzunehmen oder auf Entscheidungen Einfluss zu nehmen, die überindividuell sind, also eine Gemeinschaft oder ein Gemeinwesen, im strengen Sinn die gesamte Öffentlichkeit – „diejenigen gesellschaftlichen Bereiche, die allen Bürgern („offen“) zugänglich sind“ (Suter zitiert nach Biedermann 2006: 41) – betreffen. Politische Partizipation ist dann die „freiwillige Teilnahme an öffentlichen – im Sinne von allen Mitgliedern offen stehenden –, gemeinschaftlichen Entscheidungsprozessen, wobei der Prozess zur Entscheidungsfindung auf Diskursivität gründet und durch klar definierte – möglichst ausgeglichene – Machtverteilung auf alle und Verantwortungsübernahme von allen Beteiligten gekennzeichnet ist“ (Biedermann 2006: 116).

Das Recht auf Partizipation ist im Übrigen nicht nur im SGB VIII verbrieft (besonders in §§ 8 und 11 SGB VIII), sondern entspricht auch dem 1. und 3. Grundsatz des Beutelsbacher Konsenses, einer breit anerkannten Leitlinie für die schulische, aber auch für die nonformale politische Bildung, wo es heißt:

„Es ist nicht erlaubt, den Schüler - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ zu hindern.“ Und „Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen.“ (Landeszentrale politische Bildung Baden-Württemberg 2023)¹¹

Partizipation ist also ein gesetzlich verankertes Strukturmerkmal von Jugendarbeit und eine Leitlinie für die politische Jugendbildung. Wie Partizipation de facto realisiert wird, ist jedoch

¹¹ Der „3. Satz“ des Beutelsbacher Konsenses wird dahingehend diskutiert, ob er Partizipation als Weg und/oder Ziel politischer Bildung begründen kann (vgl. Geßner et al. 2016).

unterschiedlich. So werden soziale und politische Partizipation sowie unterschiedliche Stufen und Partizipationsgrade unterschieden (vgl. Becker 2014: 7 ff.). Auch Begründungen für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen sind breit gefächert (a.a.O.: 11 ff.). Außerdem beeinflussen unterschiedliche organisationale Bedingungen die Umsetzung.

So kann man davon ausgehen, dass Einrichtungen und Organisationen der politischen Jugendbildung Partizipation tendenziell eher bei der Durchführung pädagogischer Angebote umsetzen (können) als bei deren Planung und Vorbereitung. Aufgrund ihrer strukturellen Bedingungen sind Träger, vor allem der politischen Jugendbildung, häufig gezwungen, Angebote zu konzipieren, in der Hoffnung, dass sie auf das Interesse von jungen Menschen treffen. Möchte man Kinder und Jugendliche auch im Vorfeld der Programmplanung beteiligen, müssen neue Formen gefunden werden. Denn Kinder und Jugendliche besuchen Einrichtungen oder Angebote politischer Jugendbildung meist nur punktuell, für einen festlegten Zeitraum von Stunden, Tagen oder Wochen. Sie sind dort zu Gast.

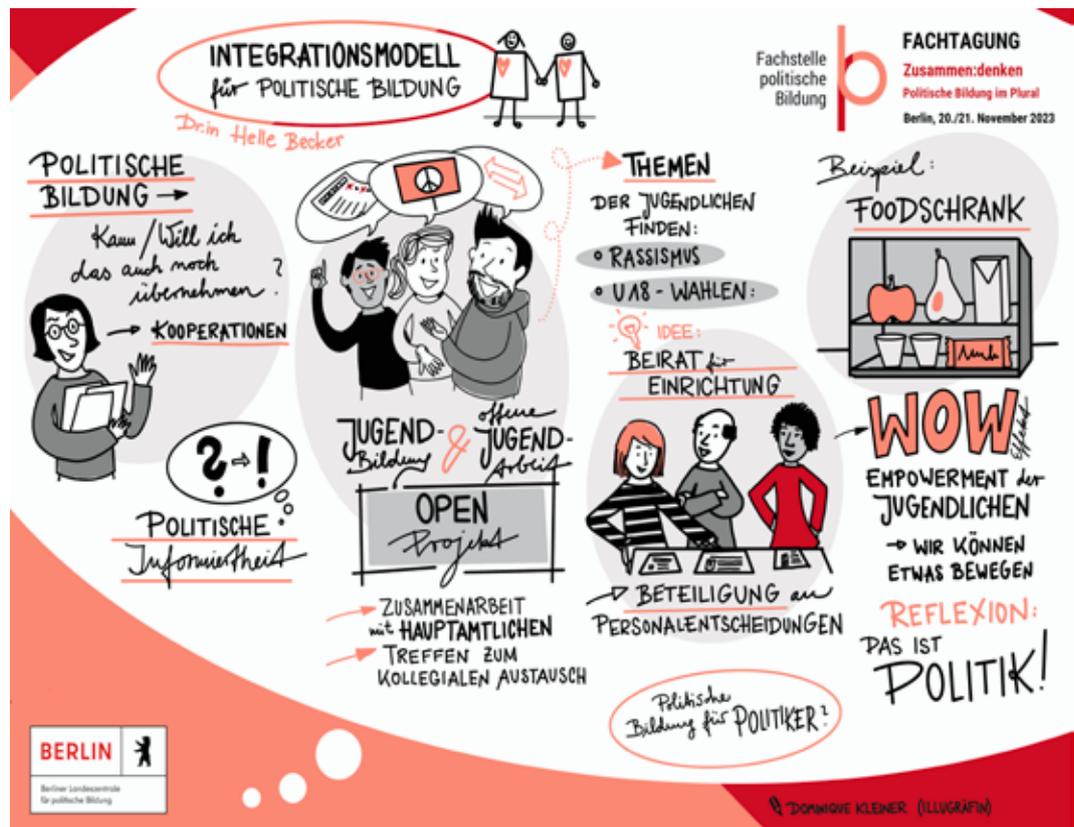
Offene Kinder- und Jugendarbeit hingegen ist davon gekennzeichnet, dass die jungen Menschen ohne vorherige Anmeldungen in die Einrichtung kommen. Sie sehen diese oft als „ihre“ Einrichtung an, die sie aus den jeweils vorherrschenden aktuellen Bedürfnissen und Interessen heraus in vielerlei Hinsicht mitgestalten können. Dennoch zeigen empirische Studien, dass auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit ihre Potenziale demokratischer Partizipation wenig nutzt.

Nicht erst in letzter Zeit fragen sich daher die Träger, wie man die politischen Themen der Jugendlichen in den Fokus rücken kann. Es werden Konzepte entwickelt, die Jugendliche stärker beteiligen, und zwar sowohl an der Arbeit der Träger als auch im Hinblick auf eine aktive Einmischung für ihre eigenen Angelegenheiten in die Politik.

Vor allem für die Offene Kinder- und Jugendarbeit und die Jugendverbandsarbeit stellt das „Hamburger Konzept der Demokratiebildung“ politische Partizipation als konstitutives Element von Demokratiebildung heraus. Partizipation ist gemeint als „aktive Aneignung demokratischen Handelns durch eigene Mitentscheidungspraxis von Jugendlichen“ in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit (und Jugendbildung) (Sturzenhecker 2022: 12), die als öffentlicher Raum verstanden werden. „Pädagogische Assistenz von politischer Bildung bedeutet dann die Eröffnung eines politischen Settings, als Schaffung von Rahmenbedingungen politischen Handelns und Aneignens zunächst in der Jugendeinrichtung selbst und darüber hinaus auch in der Kommune“ (Sturzenhecker 2013: 439).

Auch in der politischen Jugendbildung wurden in den letzten Jahren Projekte durchgeführt, deren Ziel die politische Partizipation der Jugendlichen war (vgl. Wohnig 2021a). Daneben wurden Konzepte entwickelt, mit denen die (angestrebte) politische Partizipation als Grund, Motiv und Ausgangspunkt für Kinder und Jugendliche fungiert, sich, unterstützt von politischen Bilder*innen, politisch zu bilden (vgl. Becker i.E.). Auch Ansätze, Kinder und Jugendliche in die Gestaltung von Einrichtungen und Organisationen politischer Jugendbildung einzubeziehen, gibt es inzwischen.¹²

12 Siehe z.B. Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten, <https://demokratie-profis.adb.de/projekt>



Herausforderungen

Politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen bleibt dennoch für beide Praxisfelder, auch für die in OPEN vertretenen Partner, eine Herausforderung. Um demokratische Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, ist die Demokratisierung der ganzen Einrichtung gefordert: „Wenn wir Kindern und Jugendlichen [...] ermöglichen wollen demokratisches Handeln zu erlernen, [...] benötigen wir auch Institutionen mit demokratischen Strukturen. Es ist also nicht egal, welche Partizipation wir fördern und auch nicht in welchen institutionellen Strukturen dies geschieht“ (Schwerthelm 2018: 5). Dies bedeutet, Vertrauen in die Selbstbestimmungskompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu haben, und nicht zuletzt Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten als Fachkraft, dabei assistieren zu können (siehe Herausforderung 1).

Es bedeutet auch festzulegen, wer entscheiden darf (wer ist das „Volk“, „demos“?), worüber entschieden werden darf (Rechte, Reichweiten) und wie entschieden wird (Verfahren, Regeln). Diese drei Fragen sind je nach Einrichtungs- oder Organisationsart sowie nach strukturellen und organisationalen Bedingungen unterschiedlich zu beantworten.

Fachkräfte und ihre Leitungen müssen sich, bevor sie Partizipationsmöglichkeiten schaffen, darüber einig sein, wie gemeinsam gehandelt wird. „Es geht [...] darum, wirklich alle Themenbereiche [...] dahingehend zu prüfen, an welchen Entscheidungen zu welchen Themenbereichen die Besucher*innen zukünftig beteiligt werden sollen, aber auch bewusst zu entscheiden, wo das Team sich die Entscheidungen vorbehält“ (Schwerthelm 2020: 26). Dafür ist es notwendig, insti-

tutionell und persönlich tragbare Reichweiten aller Mitarbeitenden auszuloten und miteinander vertretbare Formen für alle zu finden. Macht an Kinder und Jugendliche abzugeben, bedeutet immer, Kontrolle abzugeben. Das fällt Fachkräften aus verschiedenen Gründen oft nicht leicht. Professionsverständnisse und Funktionalitätsvorstellungen, aber auch persönliche Vorbehalte und Bedenken, sollten daher Themen gemeinsamer Beratungen sein.

Danach ist es wichtig, „dass die Jugendlichen auch an der Gestaltung der Rechte, Regeln, und Verfahren beteiligt sind. Häufig machen Jugendliche schlechte Erfahrungen mit formal-demokratischen Verfahren und Gremien. Diese also einfach zu kopieren und in der Einrichtung gewissermaßen nachzuspielen, könnte deshalb auf die Ablehnung der Jugendlichen stoßen. Hier sind also die Fachkräfte gefragt. Sie sollten unterschiedliche Formate mit den Jugendlichen entwickeln, ausprobieren und diese Erprobungen auch immer wieder mit den Jugendlichen reflektieren“ (Schwerthelm 2020: 21).

„Wo Beteiligung draufsteht, muss auch Beteiligung drin sein!“ (Zinser 2014: 20). „Echte“ Partizipation ermöglicht Selbst- und Mitentscheidungen über relevante Angelegenheiten. Nach Roger Hart wäre „falsche“ Partizipation dann gegeben, wenn Kinder und Jugendliche in ihren Entscheidungen fremdbestimmt werden (Manipulation), wenn die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen nur informiert oder gehört werden oder nur scheinbar mitbestimmen dürfen, faktisch aber keine Entscheidungsgewalt besitzen (vgl. Hart 1997). Partizipationsmöglichkeiten (Berechtigung und Verfahren) und -reichweiten (Entscheidungsrechte) sollten, z.B. in Form einer „Verfassung“, verbindlich festgelegt sein, damit sie nicht an für Kinder und Jugendliche nicht einzuschätzende Kriterien gebunden sind (z.B. ausreichende oder mangelnde Zeit, „Beziehungsgunst“ oder Einwirkungen Dritter). „Nur wenn man weiß, welche Rechte man hat, kann man sie auch bewusst nutzen“ (Schwerthelm 2020: 259).

Ausgangspunkt war der Wunsch der Jugendlichen nach einem selbstverwalteten Spielecontainer im Außengelände des Treffs. Im Rahmen verschiedener Projektwochen/-tage haben die Jugendlichen in einer Zukunftswerkstatt zunächst ihre Vorstellungen von einem Container entwickelt und präzisiert, womit er bestückt werden sollte. In Rollenspielen haben sie dann erprobt, welche Geräte und Spiele für den Container sinnvoll wären (wie kann der Container barrierefrei und inklusiv für alle zu nutzen sein?). Über die (politischen) Entscheidungsprozesse von Bezirks- und Jugendamt bis zum Aufstellen des Containers wurden die Jugendlichen von den Fachkräften kontinuierlich informiert. Damit erhielten sie nicht nur Einblicke in Verwaltungsstrukturen, sondern auch in die Notwendigkeit von Absprachen und die Dauer politischer Entscheidungsprozesse. Der Spielecontainer wurde mit einer kleinen Feier, gemeinsam mit dem Bezirksbürgermeister und einem Vertreter des Jugendamtes, eingeweiht. Die nächsten Schritte waren dann die Aushandlungsprozesse über die Bestückung des Containers und dessen Selbstverwaltung. Die Jugendlichen wünschten flexible Öffnungszeiten auch außerhalb der Zeiten des Treffs sowie am Wochenende und in den Schulferien. Fragen zur Gestaltung der Ausleihe, nach Verantwortlichen und den Regeln, die sie einhalten müssen, wurden gemeinsam entwickelt und reflektiert.

Erfolge

Kinder und Jugendliche, die ihre eigenen Angelegenheiten gemeinsam regeln und Entscheidungen treffen, lernen, politisch und demokratisch zu handeln. Das kann mit vielen weiteren Bildungseffekten verbunden sein:

- (mehr) Wissen über Demokratie und Politik
- Unterscheidung, Verbindung und Abwägung von individuellen und politischen Angelegenheiten
- Informationskompetenzen
- Kommunikationskompetenzen, Diskussions- und Aushandlungskompetenzen
- Konfliktfähigkeit und Konfliktlösungskompetenzen
- Stärkung der Meinungsbildung und Urteilskraft
- Selbstwirksamkeitserfahrungen
- soziale Gruppenerfahrungen

Wie schon unter Herausforderung 1 erwähnt, verändert ein grundlegendes Anerkennungsverhältnis zwischen Jugendlichen und Erwachsenen deren Beziehung zueinander positiv.

Herausforderung 4:

Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit

Im Projekt OPEN bewährte sich das „Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendarbeit“ (vgl. Beschreibung des Modells oben) zur Unterscheidung und Analyse politischer Bildungsgelegenheiten. Auch diese Umsetzung war herausfordernd.

Modus 1: Politische Bildung/Demokratiebildung durch anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen

Wie schon beschrieben, ergeben sich im Alltag der Jugendarbeit Anlässe für politische Themen und dementsprechend auch für politische Bildungsprozesse. Häufig sind damit Situationen gemeint, „in denen der eigentliche Fokus der Arbeit [...] auf anderen Themen oder Handlungszielen liegt, sich aber die Bearbeitung von politischen Themen, die diesen anderen Themen latent inhärent sind [...] oder die situativ aufkommen, anbietet“ (Becker 2020: 38).

Auch in OPEN ergaben sich Momente und Situationen, in denen Jugendliche Probleme und Fragen artikulierten, untereinander besprachen oder indirekt, z.B. durch auffälliges Verhalten, ausdrückten. Nach dem Prinzip: „Alles Handeln der Kinder und Jugendlichen ist ein Angebot“ (siehe den Beitrag von Sturzenhecker in diesem Heft) boten sich Anlässe für Resonanzen der Fachkräfte, z.B. in Form von Impulsen, Nachfragen, Verstärkung, Umarrangements des Settings, Angeboten. Mit diesen Resonanzen konnte erprobt werden, ob und was die Jugendlichen am Thema bewegt; erste Deutungen der Fachkräfte konnten überprüft werden. Damit und in der Folge konnten für die Jugendlichen Gelegenheiten geschaffen werden, die politischen Dimensionen ihrer Angelegenheiten zu erkennen, zu thematisieren und zu reflektieren.

Herausforderungen

Im Prinzip können alle Fachkräfte, gleich in welcher Einrichtung oder Organisation, regelmäßig und systematisch ihre Wahrnehmung schulen, Beobachtungen auswerten und ein entsprechendes Resonanzverhalten einüben. Dennoch ist die Beobachtung von Jugendlichen im Alltag vor

allem in der Offenen Jugendarbeit möglich. Hier begegnen die Fachkräfte Jugendlichen regelmäßig, erleben sie in alltäglichen Situationen, bei ihren Freizeitaktivitäten, allein und in der Gruppe. Im Prinzip gibt es auch in anderen Einrichtungen, wie Bildungsstätten, Anlässe, z.B. im Rahmen von Angeboten und in informellen Situationen „drumherum“ (Stichwort Kicker oder Tischtennis), Themen von Jugendlichen zu erkennen und aufzunehmen. Diese Aufgabe gemeinsam anzugehen, wurde jedoch zunächst als schwierig angesehen.

Es war naheliegend, dass regelmäßige, systematische Beobachtungen im OPEN-Projekt zunächst Sache der Kolleg*innen in den Einrichtungen der OKJA waren. Wie in der GEBe-Methode vorgesehen, sollen die Beobachtungen dann gemeinsam, im Team und mit den Partnern, beraten werden. Ohne eigene Anschauung konnte es den Partnern jedoch schwerfallen, die Beobachtungen der Kolleg*innen ausreichend mitreflektieren zu können.

Einschränkungen ergaben sich außerdem bei den Fachkräften, die z.B. zu wenige zeitliche Ressourcen hatten. Es wurde außerdem die Beobachtung gemacht, dass Jugendliche in Gegenwart der Fachkräfte ihr Verhalten änderten. Beispielhaft ist dafür die Erzählung, dass die Jugendlichen im Treff eher zurückhaltend waren, beim gemeinsamen (im Treff verbotenen) Rauchen am Gartenzaun jedoch, in einer offenbar informelleren Situation, freimütig mit den Fachkräften über private und politische Themen diskutierten. Analog konnte man dieses Verhalten in Angeboten der politischen Jugendbildung beobachten, wenn lebensweltliche Bezüge im Workshop anders kommuniziert wurden als beim Abendessen.

Erfolge

Es gab daher schon bald alternative oder ergänzende Ideen, um das Verhalten der Jugendlichen und das Erkennen ihrer Themen auch aus Sicht der Träger politischer Jugendbildung besser einschätzen zu können. Dafür wurden gegenseitige Besuche organisiert, um den Alltag in den Einrichtungen oder deren Angebote kennenzulernen. Außerdem wurden Peers als „Scouts“ eingesetzt. Dies waren junge Teamer*innen aus der politischen Jugendbildung, oft nicht sehr viel älter als die Jugendlichen selbst. Sie besuchten immer wieder den Offenen Treff, sprachen mit den Jugendlichen, spielten oder „chillten“ und entwickelten so „ein Ohr“ für deren Themen.

*S. [der Scout] war regelmäßig, meist an zwei Abenden in der Woche, im Treff. So wurde er zu einer Konstante für die Jugendlichen und ist in guten Kontakt mit ihnen gekommen. Schrittweise sind sie miteinander „warm geworden“. Seine Nähe zum Alter der Jugendlichen und eine Migrationsgeschichte, wie die meisten Besucher*innen sie haben, waren für den Kontakt sehr förderlich.*

Beobachtungen und mögliche Themen sowie Ideen für Resonanzen und ggf. Angebote (siehe Modus 3) wurden dann im Team zwischen den Partnern ausgetauscht, erprobt und umgesetzt. Oftmals setzten dann die Teamer*innen die Ideen auch selbst mit den Jugendlichen um.

Neben Themen, die von den Jugendlichen explizit benannt wurden, haben wir auch Situationen aufgegriffen, in denen wir Äußerungen einiger Jugendlicher als antidemokratisch, antisemitisch oder homophob gelesen hatten. Durch einen kommunikativen Umgang, das ehrliche Interesse und das Bemühen um Verstehen ihre Ansichten – mit dem Bewusstsein, dass auch jegliches sprachliche Handeln von Kindern und Jugendlichen ein Angebot ist – konnten gemeinsam die zugrundeliegenden Themen identifiziert und bearbeitet werden, die die Jugendlichen bewegten.

Modus 2: Politische Bildung/Demokratiebildung durch demokratische Partizipationserfahrungen

Von Beginn an war in den Partnerschaften im OPEN-Projekt Konsens, Kindern und Jugendlichen weitreichende Partizipationsmöglichkeiten zu eröffnen. Entsprechend wurde in den Teams und gemeinsam darüber nachgedacht, in welcher Weise, wie weit und wer beteiligt werden könnte und welcher der Partner welche speziellen Partizipationsmöglichkeiten bieten kann. Einige Einrichtungen konnten an Vorhandenes anknüpfen, andere machten sich erst auf den Weg.

Herausforderungen

Mögliche Grundsätze für mehr Beteiligung und denkbare Formen wurden zunächst im Team und mit den Partnern erörtert. Es stellte sich als sinnvoll heraus, an Erfahrungen anzuknüpfen (Was haben wir schon einmal erfolgreich gemacht? Was hat warum nicht geklappt? Haben sich Jugendliche schon diesbezüglich geäußert? Etc.).

Erfolge

Je nach Entwicklungsstand erprobten die Einrichtungen punktuelle Partizipationsmöglichkeiten sowie unterschiedlich weitreichende und letztendlich verstetigte Formen. Einige davon waren:

- ein Schwarzes Brett, auf dem nach Wünschen der Jugendlichen gefragt wurde, die dort notiert werden konnten, und dann gemeinsam mit den Fachkräften in Gesprächsrunden beraten wurden,
- Gesprächsrunden, runde Tische, Foren, in denen mit den Jugendlichen über Wünsche und Ideen zu möglichen fest installierten Teilnahmeverfahren diskutiert wurde oder diese ihre Kritik, Wünsche und Ideen einbringen und Umsetzungsschritte beraten konnten,
- die Einrichtung und Erprobung von Jugendgremien (Vollversammlung, Jugendrat o.Ä.) bzw. die Erweiterung der Entscheidungsrechte des Jugendrats – in einem Fall wurde das Recht eingeräumt, über Personaleinstellungen mitzuzentscheiden.
- Für die jeweiligen Entscheidungsrechte wurden mit den Jugendlichen Verfahren erörtert und gefunden, erprobt und diskutiert. So wurden für eine Beteiligung an Personaleinstellungen mehrere Schritte unternommen. Zunächst wurden von Fachkräften und Jugendlichen (unterschiedliche) Kriterien für eine Personalentscheidung gesammelt. Es wurde darüber beraten, wie sinnvoll und weittragend diese Kriterien sind und wie man sie operationalisieren kann (z.B. woran man die Erfüllung bei Bewerbungen bzw. Bewerber*innen erkennt).

Partizipationsmöglichkeiten konnten auch über ungewöhnliche oder „Umweg“-Maßnahmen eröffnet oder erweitert werden.

- So wurden dem kommunalen Kinder- und Jugendparlament (KiJuPa) Räume im Offenen Treff zur Verfügung gestellt. Deren Sitzungstermine und Tagesordnungen wurden im Treff ebenso öffentlich gemacht wie die Sitzungen, sodass für alle Besucher*innen die Möglichkeit bestand, teilzunehmen und sich einzubringen. Anliegen, die in der Einrichtung der politischen Jugendbildung oder im Offenen Treff aufkamen, konnten daraufhin ge-

prüft werden, ob sie mithilfe des KiJuPa umgesetzt werden konnten.

- Weil Jugendliche Wünsche äußerten, die nicht in oder allein mit der Einrichtung umzusetzen waren, wurden in einem Fall Finanzmittel aus OPEN dafür genutzt, bis zu 1.000 Euro für die Planung und Präsentation von Gestaltungsideen auszuloben. Das Geld wurde u.a. für die Einbeziehung von Expert*innen und Gutachten eingesetzt. Die Jugendlichen präsentierten ihre Ideen im Rathaus vor Vertreter*innen aus Politik und Verwaltung, von denen sich im Verlauf des Projektes einige als Mentor*innen für die Projektideen engagierten. Jugendliche konnten u.a. eine Graffitiwand und einen (hundekotfreien) Bolzplatz durchsetzen; über eine Skater- und Mountainbikefläche wurde bei Projektschluss noch entschieden. Am Ende des OPEN-Projekts hat die Kommune die Idee aufgegriffen und das Verfahren verstetigt.

Die Erfahrungen aus dem OPEN-Projekt zeigen, dass die Zugänge zum Thema Partizipation, die jeweiligen Umsetzungsschritte und Formen systematisch und schrittweise oder punktuell erfolgen können. Wichtig war es, alle Schritte mit den Jugendlichen gemeinsam, nach deren Bedürfnissen und Tempo, zu unternehmen. Die Erfahrung zeigte auch, dass Jugendliche zunächst skeptisch und daher zögerlich reagierten, aber mit wachsender Erfahrung mehr Ideen und Ansprüche anmeldeten und sich mehr beteiligten.

Vermeintliches Desinteresse an einer einmal gefundenen Form wurde daher immer geprüft:

- Entspricht die Umsetzung genau dem, was die Jugendlichen sich vorstellten? Das, was Jugendliche als Abweichungen von den eigenen Vorstellungen wahrnehmen, kann ganz unterschiedlich und in den Augen der Fachkräfte geringfügig sein – es können der falsche Zeitpunkt, die falsche Benennung oder nicht gemeinsam beschlossene oder kommunizierte Abwandlungen sein. Die notwendige Konsequenz ist dann, die Umsetzung, nach Verhandlungen mit den Jugendlichen, zu verändern.
- Ist die Form eventuell so neu und ungewohnt, dass die Jugendlichen skeptisch sind und zunächst prüfen, ob es ernst gemeint ist? Möglicherweise meinen sie auch, bestimmte Voraussetzungen erfüllen zu müssen, z.B. besonders mutig (vor einer Gruppe sprechen!), eloquent oder klug sein zu müssen. Hier wäre die Konsequenz, diese Vorbehalte mit den Jugendlichen zu klären oder niedrigschwellige Einstiegsformen zu finden. Die Beteiligungsmöglichkeiten würden zunächst belassen, bzw. das Angebot wiederholt. Oft müssen sich Erfahrungen der „Mutigen“ zunächst verbreiten, bevor sich auch andere zutrauen, sich zu beteiligen.
- Ist die Umsetzung eine ganz andere als das, was mit den Jugendlichen beschlossen wurde? Haben sich evtl. Bedingungen verändert oder Dritte eingemischt und die veränderte oder neue Form beeinflusst? Sind die Jugendlichen eventuell nicht mehr einverstanden mit dem, wie es nun ist? Eine notwendige Konsequenz kann es sein, diese Form dann aufzugeben und die Suche neu zu beginnen.

*Hier kommt dann der Beirat des Offenen Treffs ins Spiel. Nachdem die Jugendlichen an der U18-Wahl in NRW 2022 teilgenommen hatten, wollten sie im Treff mehr mitbestimmen. Um das verbindlich zu implementieren, wählten die Jugendlichen, nach einem richtigen „Wahlkampf“, einen Beirat, der jetzt mitredet und mitbestimmt. Die jugendlichen Beirat*innen haben z.B. einen Zeitslot in den Teamsitzungen des Treffs, in dem sie über die Themen der Tagesord-*

nung, zu der sie auch beitragen, mitdiskutieren und entscheiden. So haben sie z.B. eine Veränderung der Öffnungszeiten durchgesetzt. Ferner gibt es ein Budget, über das die Jugendlichen verfügen können, und sie sind an Personalentscheidungen beteiligt. Es gibt richtig intensive und manchmal auch harte Diskussionen, aber immer auch gegenseitiges Zuhören und Kompromissbereitschaft.

Als hilfreich bewährte sich im OPEN-Projekt die Handreichung von Moritz Schwerthelm: Partizipation in der Offenen Jugendarbeit in Luxemburg. Methoden und Qualitätsstandards. Sie enthält Anleitungen für eine schrittweise Demokratisierung von Einrichtungen (und Organisationen) der Jugendarbeit.

Modus 3: Politische Bildung/Demokratiebildung durch gesonderte Auseinandersetzung in eigens arrangierten Settings

Vielfach folgt aus einer anlassbezogenen, situativen und damit eher kurzen, gemeinsamen Thematisierung politischer Fragen der Wunsch der Jugendlichen, sich intensiver oder weitergehend mit dem Thema zu beschäftigen. Auch für partizipative Aushandlungsprozesse ergibt sich schnell der Bedarf, an einem Thema dranzubleiben, mehr Wissen einzuholen, intensiver zu beraten, sich dabei von Expert*innen unterstützen zu lassen oder das Thema mit gesonderten Aktivitäten weiter zu verfolgen.

Herausforderungen

Im Projekt OPEN sollten alltagsnahe und bedarfsgerechte Formen der Themenbearbeitung, und damit politische Bildungsgelegenheiten, entwickelt und erprobt werden, die spontan oder auf Anfrage auf politische Anliegen der Jugendlichen erfolgten, d.h. bedarfsgerecht, partizipativ und möglichst zeitnah waren.

Erfolge

Solche Bildungsgelegenheiten waren z.B.

- Gespräche, in denen vertiefenden oder weiterführende Aspekte von Themen erörtert wurden,
- gesonderte Arrangements bzw. Formate wie Diskussionsrunden, Spiele, Umfragen, Befragungen, Workshops, Planspiele, Gespräche mit Expert*innen und Politiker*innen, Internetrecherche, Filme, Digital Games, Exkursionen, sogar Vorträge, in denen einem Thema nachgegangen wurde oder die Jugendlichen ihr Expert*innentum für ihre Angelegenheiten stärkten,
- Projekte, in denen politische Anliegen der Jugendlichen umgesetzt wurden, z.B. das Aufstellen von Schränken für abgelaufene Lebensmittel, der Bau eines Hochbeetes, Gespräche und Verhandlungen mit der Stadtverwaltung und Politik über öffentliche Orte für Jugendliche in der Stadt oder die Aufstellung eines (selbstverwalteten) Spielecontainers.

Gerade in Bezug auf gesonderte Formate haben die politischen Jugendbildner*innen spezielles Know-how, das in Beratung mit den Jugendlichen und Kolleg*innen aus der OKJA eingesetzt wurde. Bei der Umsetzung von Ideen wurden immer möglichst die Vorteile beider Träger berücksichtigt und gezielt genutzt, d.h. sowohl die Komm- und Geh-Struktur der Offenen Einrichtung

als auch die besonderen Räumlichkeiten, technische Ausstattung oder Tagungs- und Übernachtungsmöglichkeiten der Einrichtungen politischer Jugendbildung.

Abseits des gewohnten Alltags, in einem völlig anderen Setting, gab es viel Raum für neue Erfahrungen beim informellen Zusammensein im gemeinsam zu gestaltenden „Alltag“ (Essen, Spielen, Chillen) sowie konzentrierte Beschäftigung. [...] Und Interesse an einer Wiederholung gibt es auch.

*Die Protestwelle im Iran 2022/23 war auch bei den Besucher*innen des Treffs ein immer wiederkehrendes Thema. S. [der Scout] schlug daher vor, einen Filmabend zum Thema Frauen im Islam zu machen, um die aktuellen Ereignisse besser verstehen und einordnen zu können. Der Abend wurde u.a. über die Kanäle der Bildungsstätte beworben, sodass wir ein volles Haus hatten wie lange nicht. Nach dem Film wurde lebhaft diskutiert und schlussendlich mussten wir die Jugendlichen irgendwann nachdrücklich zum Heimgehen auffordern. Mehrere Jugendliche sprachen sich dafür aus, solche Abende öfter zu veranstalten.*

Zusammenhänge und Kreisläufe

Die Beispiele zeigen, in welchen Situationen jeweils einer der drei Handlungsmodi der Fachkräfte nötig ist, um entsprechende Bildungsmöglichkeiten jeweils unterschiedlich zu eröffnen oder zu arrangieren:

- ad hoc und sporadisch als schnelle (wenn es z.B. in der Situation eigentlich um etwas anderes geht, aber eine Reaktion auf einen Appell oder eine Anfrage der Jugendlichen verlangt wird), oder als geplante Resonanz (GEBE-Methode),
- als angefragte Unterstützung von Selbstorganisation im Rahmen von Partizipationsaktivitäten,
- oder als angefragte themenbezogene Assistenz/Angebot.

Gleichzeitig zeigen die Beispiele, wie stark die Handlungsmodi ineinander übergehen bzw. miteinander zusammenhängen können.

Alltag im Offenen Treff ist, dass die Kids, wenn sie kommen, erst einmal müde und erschöpft sind. Nach der Schule wollen sie keine Angebote, nicht „betextet“ werden, sondern erst einmal ihre Ruhe haben. Und, ja, auch das ist Realität, viele sind hungrig. Wir haben Foodsharing-Schränke angeschafft und begonnen, zusammen zu kochen. Beim gemeinsamen Tun haben sich wie von selbst viele Themen ergeben, die besprochen und vertieft wurden: Warum gibt es Hunger? Viele Lebensmittel werden weggeworfen. Wie passt das zusammen? Was hat das mit Armut zu tun? Da in diesem Zusammenhang auch Fragen von Nachhaltigkeit, Konsumverhalten etc. aufkamen, haben wir mit einer weiteren Bildungsstätte einen Workshop zum Thema Wasser verabredet, was bei den Jugendlichen auf große Zustimmung traf. Die Jugendlichen haben auf dem Gelände des Treffs nach und nach Hochbeete für Gemüse geplant und angelegt und daneben Sitzgelegenheiten gestaltet. Ein Lehmbackofen ist in Planung.

Allerdings kann es auch sein, dass nicht alle Handlungskategorien angefragt werden, es bei kurzzeitigen oder ablehnenden Reaktionen der Jugendlichen bleibt oder thematische Stränge nicht weiterverfolgt werden (zum Thema Desinteresse siehe oben). Auch dann wurde das Prinzip der Selbstbildung nicht verlassen, d.h. die Prozesse waren immer abhängig von den Suchbewegungen und dem Interesse der Jugendlichen.

Erfolge

Die Erfahrungen aus dem Projekt zeigen:

- Das Interesse der Jugendlichen führt zu einer Vertiefung oder Erweiterung der Themen, mal zu einer intensiven Beschäftigung mit einem Thema, mal auf weitere Themen, manchmal führt es darüber hinaus in den lokalen, nationalen oder globalen Kontext.
- Die Verknüpfung von lebensweltlicher Erfahrung und deren Einordnung in politische Kontexte macht Jugendlichen deutlich, dass Probleme und Sorgen nicht individuell und allein bewältigt werden müssen.
- Eigene Aktivitäten im Austausch mit anderen, auch anderen Erwachsenen, zu den eigenen Angelegenheiten, fördern Selbstwirksamkeitserfahrungen. Dieser Zusammenhang ist erfahrungsgemäß recht niedrigschwellig, d.h. er ist bereits dann zu beobachten, wenn Jugendliche erfahren, dass ihre Meinung gehört und anerkannt wird, oder wenn ihnen Einmischungs- und Entscheidungsmöglichkeiten eingeräumt werden, die ihnen generell verwehrt schienen.
- Diese Erfahrungen – einschließlich der Aneignung von Wissen, der Erfahrung eigenen Handelns und der Reflexion der jeweiligen Zusammenhänge – korrigieren Gefühle von Inkompetenz und Insuffizienz bei den Jugendlichen. Dies wiederum konterkariert Gefühle von Hilflosigkeit und Machtlosigkeit.

Herausforderung 5: Erkenntnisse aus OPEN weitertragen, Bedingungen verändern

OPEN hat gezeigt, welche Bedingungen notwendig sind, wenn auch andere Einrichtungen und Organisationen das Konzept des „Integrationsmodells für politische Bildung in der Jugendarbeit“ umsetzen wollen. Im Alltag, ohne die besonderen Bedingungen eines Modellprojekts, fehlen förderliche Bedingungen: Fachkräfte und Leitungen von Einrichtungen und Organisationen der Jugendarbeit und Jugendbildung, Unterstützungsstrukturen und Fördergeber sind hier gefragt.

Herausforderungen für Fachkräfte

- Fachkräfte brauchen Fortbildung und Unterstützung, um den Ansatz des Integrationsmodells, einschließlich entsprechender Beobachtungsmethoden wie GEBE, zu erlernen und zu üben. Der notwendige Perspektivwechsel, eine wertschätzende Beobachtung, die das Verhalten und Handeln der Jugendlichen als Angebot deutet, sowie das Arrangieren von Selbstbildungsmöglichkeiten, sollten angeleitet und geübt werden.
- Auch Kooperation will gelernt sein. Für tragfähige Kooperationsbeziehungen der Träger sind Kenntnisse der jeweiligen Arbeitsbedingungen, Finanz-, Organisations- und Kommunikationsstrukturen, fachliche Hintergründe, Überzeugungen und Arbeitsweisen, unabdingbar. Der Ansatz verlangt außerdem die Bereitschaft, die unterschiedlichen Bedingungen anzuerkennen sowie Stärken und Schwächen dieser Bedingungen durch die Zusammenarbeit auszugleichen. Bei den Arbeitstreffen im OPEN-Projekt gab es aus diesem

Grund stets viel Zeit und Raum für kollegialen Austausch.

Vor dem Projekt OPEN hatten wir noch nicht zusammengearbeitet. Deshalb haben wir uns viel Zeit fürs Kennenlernen und den Austausch über unser jeweiliges Verständnis von politischer Bildung und Partizipation sowie die unterschiedlichen Rahmenbedingungen unserer Arbeit genommen. [...] Das halten wir rückblickend unbedingt für einen Erfolgsfaktor unserer Arbeit. [...] [Durch diese Phase] konnten wir uns im Verlauf des Projekts immer sehr rasch verständigen. Planung und Abstimmungen haben sich z.B. nie zu Zeitfressern entwickelt.

Herausforderungen für Leitungen

- Das Konzept kann nur dann konsequent umgesetzt werden, wenn Konzeptentwicklung und pädagogisches Handeln in der Einrichtung oder Organisation abgestimmt erfolgen. Dies benötigt die Verständigung der Fachkräfte untereinander sowie Unterstützung durch die Leitungen, ggf. auch Trägergremien. Gemeinsame Beschlüsse bezüglich der Partizipationsmöglichkeiten und Handlungsleitlinien, beispielweise ein gemeinsames Leitbild, sind notwendig. Reflexionsrunden und Qualifizierungen sollten nicht als Belastung angesehen, sondern als für die reguläre Arbeit notwendig geschätzt und regelmäßig ermöglicht werden. Leitungen sollten anerkennen, dass Flexibilität, Kreativität und Experimentierfreude verlangt sind, Wege manchmal länger werden und Irrtümer und Umwege normal sind.
- Wenn erkannt ist, dass das Konzept und Kooperationen qualitative Vorteile für politische Bildung in der Jugendarbeit bringen, müssen sie von allen (Fachkräften und Leitungen) als Regelaufgabe anerkannt und der Aufwand für Kommunikation, Reflexion, Koordination und Zusammenarbeit eingeplant werden.
- Wenn Jugendliche politisch aktiv werden, muss ihnen evtl. anwaltschaftlich der Rücken gestärkt werden, vor allem dann, wenn das Engagement zum Gegenstand politischer Auseinandersetzungen und Angriffe wird (vgl. Schuhmacher et al. 2021). Mit entsprechenden Absprachen können Einrichtungen Fachkräften und jungen Menschen den Rücken stärken, wenn es darum geht, einer vermeintlich geforderten politischen „Neutralität“ zu folgen.¹³

Herausforderungen für Unterstützungsstrukturen

- Ein stabiles, breites Netzwerk von Fachverbänden, Verwaltung, Politik und Wissenschaft kann den feldübergreifenden Diskurs zur politischen Bildung/Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit stärken und verbreitern. Es würde zugleich Aufmerksamkeit für die Differenziertheit und Vielfalt der Praxisfelder politischer Bildung erzeugen.
- Eine Weiterentwicklung der Praxis politischer Bildung benötigt die Verbreitung von Erfahrungen und Erkenntnissen sowie Qualifizierungsangebote für Fachkräfte (in Bezug auf pädagogisches Handeln) und Träger (in Bezug auf organisationales Handeln).
- Die Anwendung von aus der Wissenschaft abgeleiteten Modellen im OPEN-Projekt war erfolgreich, machte aber deutlich, wie hilfreich mehr praxisbezogene Forschung im Be-

¹³ Eine Zusammenfassung von Einschätzungen v.a. der rechtlichen Aspekte zum Thema „Neutralität“ in der politischen Bildung bietet die Webseite „offen politisch“ der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V. 2022, www.offen-politisch.de.

reich nonformaler politischer Bildung und Demokratiebildung sein kann. Im Projekt wurde mehrfach festgestellt, dass für eine Weiterentwicklung der Praxis mehr wissenschaftliche empirische Erkenntnisse und Modelle notwendig sind.

- Entscheidungsstellen aus Politik und Verwaltung, die Einfluss auf den politischen Diskurs und die Gestaltung von Förderstrukturen haben, sollten auf den Widerspruch zwischen politischen und gesellschaftlichen Forderungen nach einer effektiveren politischen Bildung und den mangelhaften Ressourcen aufmerksam machen und auf eine entsprechende Verbesserung der Bedingungen hinwirken.

Herausforderungen für Fördergeber

- Eine qualitätsvolle politische Bildung, wie sie in OPEN erprobt wurde, braucht Ressourcen. Das gilt für die im OPEN-Projekt vertretenden Trägergruppen ebenso wie für alle anderen Akteure in der Jugendarbeit und Jugendbildung, wenn sie ähnlich arbeiten möchten. Träger der politischen Jugendbildung und Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit benötigen Personal, das nicht nur ausreichend Zeit hat, auf die Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen, sondern auch das eigene Handeln zu planen und zu reflektieren. Politische Bildung, so eine vielfache Forderung von Fachkräften und Multiplikator*innen im OPEN-Projekt, sollte daher als Regelarbeit der Einrichtungen der OKJA finanziert werden, und nicht ein „Add-On“ oder eine zusätzliche Belastung sein.
- Fördermittel sind häufig an Regularien und Bedingungen gebunden, die eine partizipative, offene, bedarfsorientierte Konzeption politischer Bildungsgelegenheiten erschweren bzw. verunmöglichen. So sind oft Themen, Zielgruppen/Teilnehmende, Anzahl der Teilnehmenden, Formate, Methoden, auch Orte, festgelegt. Andere Bedingungen verlangen Planbarkeit bzw. eine bestimmte Organisation der Arbeit. So werden Einrichtungen der politischen Bildung bisher nicht für das Vorhalten der Infrastruktur finanziert, sondern für deren Nutzung. Sie sind darauf angewiesen, „buchbare“ Angebote zu machen, mit denen sie sicherstellen können, dass (finanziell) ausreichend viele Maßnahmen stattfinden. Aktivitäten jenseits zählbarer Angebote, wie z.B. ein Jugendrat, sind dabei nicht vorgesehen. Hinzu kommen wirtschaftliche Faktoren wie notwendige Bettenbelegungen oder die Auslastung von Räumen und Technik. Dies alles begünstigt eine möglichst strikte Vorausplanung und behindert eine Prozessorientierung. Hier wären Förderprogramme wünschenswert, die für Einrichtungen eine Struktur- statt Maßnahmeförderung vorsehen, ebenso wie Förderprogramme, die Kooperationen zwischen Trägern verschiedener Praxisfelder unterstützen.
- Auch Kooperationen werden durch finanzielle, organisatorische und politische Rahmenbedingungen erschwert. Träger werden bislang nach getrennten Politik- und Verwaltungszuständigkeiten und durch unterschiedliche Finanzströme in ihrer jeweiligen Trägerform finanziert. Für gemeinsame Maßnahmen Fördermittel zu kombinieren, die unterschiedlichen Richtlinien folgen oder verschiedenen Zuwendungsgebern zugeordnet sind, ist so gut wie ausgeschlossen. In der Konsequenz sind Kooperationen oft nur unter der Bedingung möglich, dass einer der Partner die Finanzierung sichert. Dies führt unweigerlich zu einem Ungleichgewicht und begünstigt ein „Dienstleistungsverhältnis“. Im Projekt OPEN konnten diese Schwierigkeiten dank der Finanzierungsbedingungen der Stiftung Mercator umgangen werden. Damit wurde deutlich, dass politische Bildung in nonformalen Kooperationen gelingt, in der Regelarbeit jedoch eigene Förderbedingungen für offene, partizipative, bedarfsorientierte und flexible Formen benötigt.

Erfolge

Dank der besonderen Bedingungen eines Modellprojekts konnte OPEN zeigen, dass mit dem Konzept erfolgreiche politische Bildung mit Jugendlichen realisiert werden kann.

- Es ist gelungen, im Projekt OPEN gemeinsam alltagsnahe und bedarfsgerechte Formen der politischen Bildung zu entwickeln und zu erproben, die auf politische Anliegen der Jugendlichen zeitnah antworten: anlassbezogen, partizipativ und bei Bedarf mit speziellen, gesonderten Angeboten. Damit hat das Projekt neue und bisher nicht vorhandene Bildungsgelegenheiten geschaffen.
- Mit dem Ansatz, die politischen Themen der Jugendlichen aufzugreifen, sie erfahrbar und reflektierbar zu machen, wurden auch Jugendliche erreicht, die bisher keine oder kaum politische Bildungsgelegenheiten hatten. Es wurden Jugendliche erreicht, beteiligt und aktiviert, die als „politikfern“ gelten und die ein defizitäres Selbstbild von ihrem Politikinteresse und ihrer „Politikfähigkeit“ haben.
- Die unterschiedlichen Potenziale der Projektpartner konnten in gemeinsamer Anstrengung partnerschaftlich, gleichberechtigt und sich ergänzend verbunden werden. Es wurden Formen einer praxisfeldübergreifenden Arbeit gefunden, die die jeweiligen Stärken nutzten und Schwächen ausglich sowie Synergien brachten (z.B. gemeinsame, arbeitsteilige Projektformen, Scout-Systeme oder Kombinationen von Räumlichkeiten, Personal, aber auch Kontakte, Netzwerke etc.). Träger der Offenen Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung boten gemeinsam geeignete – freiwillige und lebensweltnahe – Settings, um die politischen Themen der Jugendlichen aufzunehmen, gemeinsam zu bearbeiten, zu reflektieren sowie Meinungs- und Urteilsfindung sowie Handlungsoptionen zu unterstützen.
- Eine Zusammenarbeit von Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit und von Bildungsstätten war lohnend für alle Beteiligten. Die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit profitierten von der fachlichen Expertise der Fachkräfte und den „besonderen Orten“ der politischen Bildung. Die Träger politischer Bildung wiederum profitierten von den Routinen der Fachkräfte der OKJA und konnten durch die Kooperation Jugendliche erreichen, zu denen sie häufig keinen Zugang haben.
- Die Vorannahme jedoch, dass die Fachlichkeit für beide Praxisfelder eindeutig verteilt sei (z.B. hier die Expert*innen für „Beziehungsarbeit“, dort die Expert*innen für Vermittlung), konnte nicht bestätigt werden. Dies führte erfreulicherweise dazu, dass Fachkräfte, die bisher andere Formen politischer Bildung kannten und umgesetzt hatten, sowie solche, die dies noch nie gemacht hatten, gemeinsam neue Formen politischer Bildung fanden.

.....
 Dr.in Helle Becker ist Geschäftsführerin von *Transfer für Bildung e.V.*



Literatur

Baubast, Stephanie / Hofmann-van de Poll, Frederike / Lüders, Christian (2014): *Non-formale und informelle Lernprozesse in der Kinder- und Jugendarbeit und ihre Nachweise.* Hrsg. v. Deutsches Jugendinstitut e.V. München

Becker, Helle (i.E.): *Der Demokratieführerschein.* Frankfurt/M.

Becker, Helle (2023): *Mehr politische Bildung und Demokratiebildung in der landesgeförderten Jugendsozialarbeit in NRW. Eine Arbeitshilfe.* Hrsg. v. LVR-Landesjugendamt Rheinland. Köln, online: https://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/jugendfrderung/jugendarbeitanortendererinnerung/dokumente_68/2023_Arbeitshilfe_Demokratiebildung_und_politische_Bildung_in_der_JSA_Becker.pdf

Becker, Helle (2020): *Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13). Studie.* In: Deutschen Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): *Materialien zum 16. Kinder- und Jugendbericht.* München, online: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/publikationen/Brosch%C3%BCren_2021_online/Becker_Exp-16KJB_16032021_final.pdf

Becker, Helle (2014): *Partizipation von Schülerinnen und Schülern im GanzTag.* Hrsg. v. Serviceagentur „Ganztägig lernen“ NRW, Institut für soziale Arbeit e.V., Schriftenreihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung“, 10. Jg., H. 27, online: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/view-rrsq/4630>

Benner, Dietrich (2015): *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns.* Weinheim

Biedermann, Horst (2006): *Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung?* Münster / New York / München / Berlin

Böhnisch, Lothar / Fritz, Karsten / Maier, Katharina (2006): *Politische Erwachsenenbildung – Trendbericht zur empirischen Wirklichkeit der politischen Bildungsarbeit in Deutschland.* Weinheim

Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendarbeit/BAG OKJA (2023): *Was ist die BAG OKJA?* Online: <https://www.offene-jugendarbeit.net/index.php/organisation/bag-infos>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2020): *16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter.* Online: www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf

Burdewick, Ingrid (2003): *Jugend – Politik – Anerkennung.* Bonn

Fischer, Arthur / Münchmeier, Richard (1997): *Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der 12. Shell Jugendstudie.* In: *Jugendwerk der deutschen Shell* (Hrsg.): *Jugend '97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen.* Opladen, S. 11-23

Frank-Gretic, Lea (2017): *Digitaler Strukturwandel der Öffentlichkeit: Wie zivilgesellschaftliche Online Plattformen die Öffentlichkeit innovativ nutzen können.* Hrsg. v. Maecenata Institut für Philanthropie und Zivilgesellschaft. Berlin, online: <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/54720/?jsessionid=EB85459B7A9B279F9C498A27C5400D41?sequence=3>

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

GEMINI – Gemeinsame Initiative politischer Jugendbildung im bap/Bundesausschuss politische Bildung e.V. (2014): *Vernetzung und Kooperation außerschulischer politischer Jugendbildung.* Berlin, online: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2014/07/Gemini_Papier-Kooperation-mit-Schule.pdf

Geßner, Rebekka / Hoffmann, Kora / Lotz, Mathias / Wohnig, Alexander (2016): *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Bericht über eine Fachtagung.* In: *Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter* (Hrsg.): *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens?* Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 1793, Bonn, S.28-36

Girmes, Renate (2004): *[Sich] Aufgaben stellen: Professionalisierung von Bildung und Unterricht.* Hannover

Gloe, Markus / Oeftering, Tonio (2022): *Das Politische als Kern der Politischen Bildung: Hannah Arendt.* Hrsg. v. Bundeszentrale für politische Bildung, online: <https://www.bpb.de/lernen/inklusive-politisch-bilden/505229/das-politische-als-kern-der-politischen-bildung-hannah-arendt/>

Hafeneger, Benno / Henkenborg, Peter / Scherr, Albert (Hrsg.) (2002): *Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder.* Schwalbach/Ts.

Hart, Roger (1997): *Children's Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care.* London / New York

Humboldt, von, Wilhelm (o.J., ca. 1792/1980): *Theorie der Bildung des Menschen.* In: von Humboldt, von, Wilhelm (1980): *Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Werke in fünf Bänden.* Hrsg. v. Andreas Flitner und Klaus Gubl. Stuttgart

Jung, Simone / Kempf, Victor (2023): Krise und Kritik des verständigungsorientierten Diskurses. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. H. 43-45, S. 4-10, online: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/diskurskultur-2023/541845/krise-und-kritik-des-verstaendigungsorientierten-diskurses/>

Kohl, Wiebke / Seibring, Anne (Hrsg.) (2012): »Unsichtbares« Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen. Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 1138

Landeszentrale politische Bildung Baden-Württemberg (2023): Beutelsbacher Konsens. Standard für den politisch-historischen Unterricht an allen Schulen, online: <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens>

Lindner, Werner (2014): Arrangieren. Stuttgart

Müller, Burkhard / Schmidt, Susanne / Schulz, Marc (2008): Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. Freiburg i.B.

Partetzke, Marc / Klee, Andreas (2016): Partizipieren können, wollen und dürfen! Politikwissenschaftliche Aspekte der politischen Partizipation von Kindern und Jugendlichen am Beispiel Wahlrecht. In: Gürlevik, Aydin / Hurrelmann, Klaus / Palentien, Christian (Hrsg.): *Jugend und Politik*. Wiesbaden, S. 27–43

Scherr, Albert (2002): Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit. Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstnahme und aktueller Bildungsdebatte. In: Münchmeier, Richard / Otto, Hans-Uwe / Rabe-Kleberg, Ursula (Hrsg.): *Bildung und Lebenskompetenz*. Wiesbaden, S. 93-106

Schuhmacher, Nils / Schwerthelm, Moritz / Zimmermann, Gillian (2021): Stay with the trouble. Politische Interventionen im Arbeitsfeld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Hrsg. v. Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. – BAG OKJE. Tübingen, online: <https://www.offene-jugendarbeit.net/index.php/projekte/stay-with-the-trouble>

Schwerthelm, Moritz (2021): Offene Kinder- und Jugendarbeit als hybride Organisation – ein Modell zur Diskussion ihrer Funktionen. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Auflage). Wiesbaden, S. 883–908

Schwerthelm, Moritz (2020): Partizipation in der Offenen Jugendarbeit in Luxemburg. Methoden und Qualitätsstandards. Pädagogische Handreichung. Hrsg. v. Service National de la Jeunesse. Luxemburg, online: https://www.jugendrot.lu/wp-content/uploads/2021/07/SNJ_Partizipation-in-der-Offenen-Jugendarbeit_AL_web.pdf

Schwerthelm, Moritz (2018): Demokratische Partizipation in der Offenen Jugendarbeit – Teilnahmeversuche von Jugendlichen, online: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/schwerthelm-2018-demokratische-partizipation-okja-online.pdf>

Sturzenhecker, Benedikt (2022): Demokratiebildung in der Jugendsozialarbeit – Das Konzept der GEBE-Methode zur Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements von benachteiligten Jugendlichen. In: Landschaftsverband Westfalen Lippe / LWL-Landesjugendamt Westfalen (Hrsg.): *Demokratiebildung in der Jugendsozialarbeit. Erkenntnisse, Arbeitshilfen und Praxisbeispiele aus der Entwicklungswerkstatt des LWL-Landesjugendamtes Westfalen*. Münster, online: https://www.lwl-landesjugendamt.de/media/filer_public/98/ea/98ea148b-59f3-4006-986e-c2d64663b1cf/221103-demokratiebildung-jsa_ua.pdf

Sturzenhecker, Benedikt (2021): Bei Bildung assistieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*, 5., vollständig neugestaltete Auflage, Band 2, S. 1227–1244

Sturzenhecker, Benedikt (2013): Politische Bildung konkret. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden, S. 439-443

Sturzenhecker, Benedikt / Glaw, Thomas / Schwerthelm, Moritz (2015-2020): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern, Band 1-3. Gütersloh

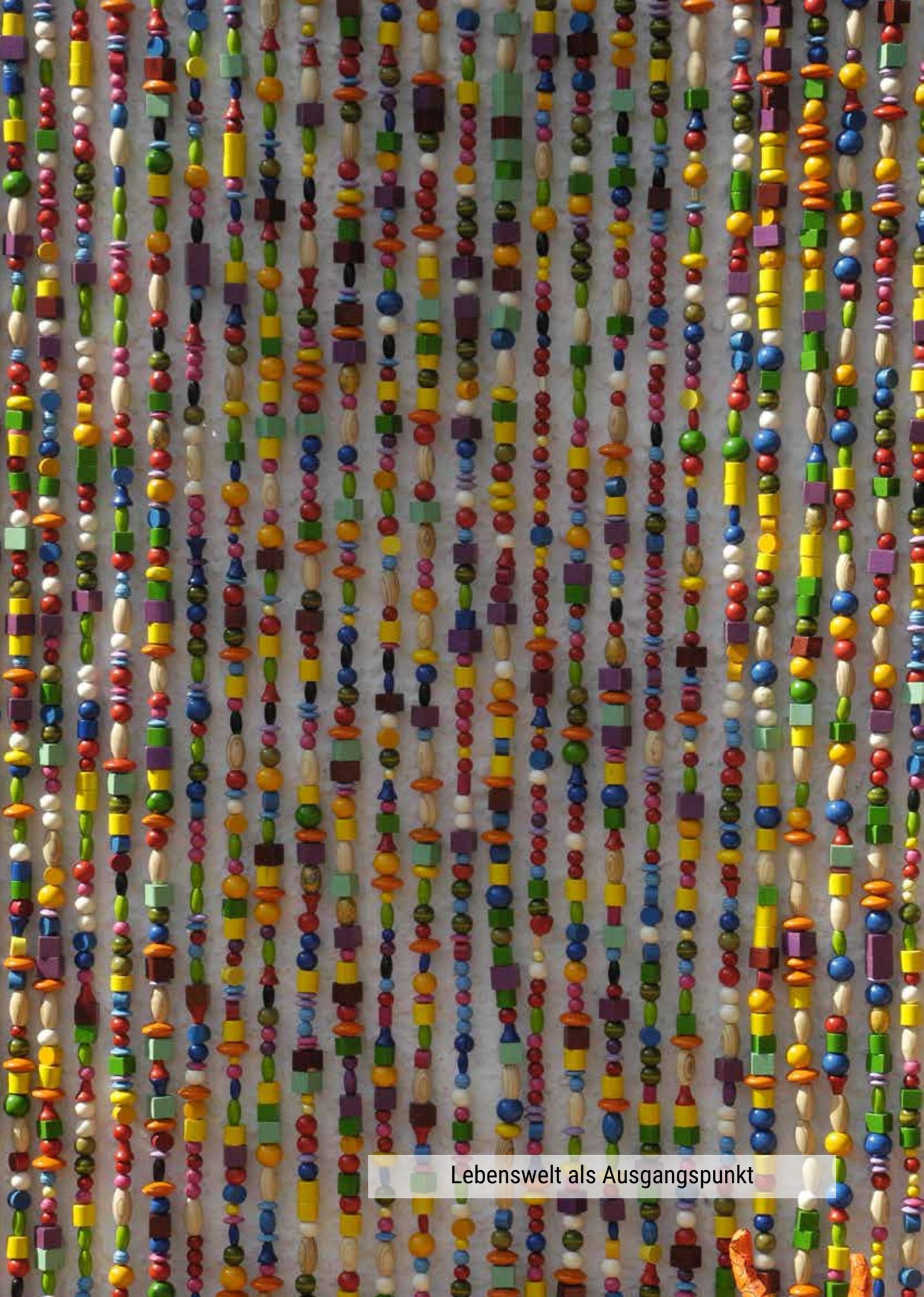
Thimmel, Andreas (2022): Politische Informiertheit in der Kinder- und Jugendarbeit. In: *Transfer für Bildung* (Hrsg.): *Politische Bildung und Jugendarbeit. Handreichung für eine verbindende Perspektive*. Essen, S. 56-62, online: https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Broschueren/TransferfuerBildung_Broschuere-Politische-Bildung-Jugendarbeit.pdf

Transfer für Bildung (Hrsg.) (2022): Politische Bildung und Jugendarbeit. Handreichung für eine verbindende Perspektive. Essen, online: https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Broschueren/TransferfuerBildung_Broschuere-Politische-Bildung-Jugendarbeit.pdf

Wohnig, Alexander (2021b): Klärungsversuche: Zum Begriff „politische Bildung“ im 16. Kinder- und Jugendbericht. In: *Journal für politische Bildung*. 11. Jg., H. 3, S. 14-19, online: <https://www.journal-pb.de/blog/klaerungsversuche-zum-begriff-politische-bildung-im-bericht>

Wohnig, Alexander (2021a): Politische Bildung als politisches Engagement. Überzeugungen entwickeln – Flagge zeigen. Frankfurt/M.

Zinser, Claudia (2014): Wo Beteiligung drauf steht muss sie auch drin sein! Qualitätsstandards von Beteiligung in der Jugendarbeit. In: *Service National de la Jeunesse* (Hrsg.): *Études et conférences. Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Sammlung der Beiträge der zweiten nationalen Konferenz zur non-formalen Bildung im Kinder- und Jugendbereich*. Luxemburg, S. 20-29, online: <https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/07/Partizipation-von-Kindern-und-Jugendlichen.pdf>



Lebenswelt als Ausgangspunkt

Benedikt Sturzenhecker

Aus den lebensweltlichen Themen der Kinder und Jugendlichen mit ihnen Demokratiebildung entwickeln – Kurzeinführung in die GEBE-Methode

Sowohl die Offene Kinder- und Jugendarbeit als auch aktuelle Konzepte politischer Kinder- und Jugendbildung wollen bei den lebensweltlichen Themen der Kinder und Jugendlichen ansetzen. Doch wie macht man das konkret? Darauf gibt die GEBE-Methode eine Antwort. **GEBE ist die Abkürzung für Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements von benachteiligten Kindern und Jugendlichen.** Die Methode wurde für die Offene Kinder- und Jugendarbeit entwickelt, deren größte Besucher*innengruppe benachteiligte Kinder und Jugendliche sind. Sie verwendet klassische Handlungsansätze der Sozialpädagogik, die es teilweise seit über 100 Jahren gibt. Diese Arbeitsweisen sind in eine klare Reihenfolge gebracht worden, an der entlang Fachkräfte und Teams die GEBE-Methode umsetzen können.

Lebenswelt als Ausgangspunkt

Der Begriff Lebenswelt bezeichnet einen gemeinsamen Horizont, den eine Gruppierung oder ein Milieu von Menschen kennzeichnet, die miteinander in Kommunikation stehen. Sie teilen Deutungs- und Handlungsmuster, die für sie zunächst normal und unhinterfragt sind. Es entsteht ein intuitiv gewusster, unproblematischer und zusammenhängender Hintergrund des eigenen Handelns. Aus der Lebenswelt ergibt sich für die einzelne Person, was für sie warum relevant ist und was sie wie normalerweise tun kann und soll. Die Lebenswelt bezeichnet damit auch den Horizont der (Selbst-)Bildung. Sie bietet den Rahmen für die Aneignungsthemen und Aneignungsweisen der Person und ihrer Gruppierungen. Aus der Lebenswelt entsteht, was für die Personen und ihren Bildungsprozess bedeutungsvoll ist, aber auch problematisch und hinterfragbar wird. Aus der Perspektive von Demokratiebildung gilt als Bildungsthema, was für die beteiligten Kinder und Jugendlichen relevant ist. Und sie will anknüpfen an deren Bildungsweisen, d.h. an die individuellen und gruppenspezifischen Formen, wie sich die jeweiligen Beteiligten die Welt und ihre Themen aneignen. Wenn Kinder und Jugendliche bestimmen, was sie sich wie zusammen aneignen wollen, entstehen Möglichkeiten von Demokratiebildung. Dabei geht es um Politik als Ausübung von demokratischer Mitbestimmung und Mitverantwortung sowie um die Inhalte dieser Prozesse zu Fragen der Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung von Regelungen der Lebensführung. Das bezieht sich auf die Lebensführung in den sozialpädagogischen Einrichtungen als ‚Gesellschaft im Kleinen‘ sowie in der ‚großen‘ Gesellschaft in Stadtteil/Dorf, Kommune, Land, Republik, Europa und Planeten.

Nach Wünschen zu fragen, bringt es nicht

Was Kinder und Jugendliche beschäftigt, artikulieren sie selten in wohlgesetzten Worten und Wünschen. Das liegt daran, dass die Lebenswelt und ihre Handlungsweisen für sie zunächst ganz selbstverständlich sind und es den Kindern und Jugendlichen gar nicht auffällt, mit welchen spezifischen Themen sie sich beschäftigen. Wenn man sie fragt, was sie sich wünschen oder was für sie wichtig wäre, können sie nicht von außen auf ihre Lebenswelt schauen, denn sie praktizieren sie ja gerade von innen. Durch die Frage in Antwortnot gebracht, machen sie dann Vorschläge zu etwas, das sie schon kennen und von dem sie meinen, dass die Fachkräfte damit zufriedenzustellen sind. Im Jugendzentrum schlagen sie etwa ein Tischtennis oder Billardturnier

vor oder einen Ausflug in einen Erlebnispark oder einen Film anschauen. Die für sie wirklich relevanten Themen sind so nicht zu entdecken; Fragestrategien von Fachkräften verdecken sie eher.

Die Schritte der GEBE-Methode

Themen, die Kinder und Jugendliche stark beschäftigen, sind in ihrem lebensweltlichen Handeln enthalten, d.h. in ihrem normalen Tun, wie sie es etwa in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit praktizieren. Die GEBE-Methode beginnt deshalb damit, dieses Handeln zunächst zu beobachten.

Schritt 1: *Beobachtet das Handeln/Sprechen der Kinder und Jugendlichen im Alltag der Jugendeinrichtung.* Was tut wer wie mit wem? Welche Handlungsweisen gibt es, worum geht in ihren Gesprächen, welche Interaktionen und Prozesse entstehen? Dabei sucht man nicht nach besonders auffälligen Aktionen, Konflikten oder gar Problemen, die die Kinder und Jugendlichen für die Fachkräfte machen. Vielmehr geht es um das einfache, vielleicht auf ersten Blick banale und erst auf den zweiten Blick bedeutungsvolle Alltagshandeln.

Schritt 2: *Dokumentiert schriftlich, was ihr beobachtet.* Der Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ist so gleichzeitig und vielfältig, dass man sich kaum merken kann, was an einem ganzen Tag passiert ist. Wenn man Themen der Kinder und Jugendlichen erkennen will, muss man sich Notizen machen, um diese später im Team auswerten zu können. Das geschieht über ganz kurze Berichte, in einem kleinen Notizbuch oder auf dem Smartphone. Diese Beobachtungen sind das Material für die nächsten Schritte.

Beispiele für solche Themen aus der Alltagspraxis der OKJA im Jahr 2023: *Wir lieben Pohnys. / Deutsche und Rumänen diskriminieren uns Rom*nja. / Wir hassen Schule. / Halloweenpartys sollen toll sein. / Der Koran verbietet Schwule: Ich muss die nicht respektieren. / Wir kiffen auf dem Spielplatz, bis uns übel wird. / Die Nachbarn beschwerten sich über Krach. / Vielleicht könnte ich ja mal ein Gruselgeschichten-Buch schreiben. / Wie darf man wen berühren? / Was sind hier die Regeln? Darf man lügen? / Ich bin hässlich. / Die Stadt kannste voll vergessen. Für uns ist nie Geld da.*

Schritt 3: *Macht eine Teamsitzung und wertet eure Beobachtungen zunächst selbstkritisch aus.* Wenn Fachkräfte Kinder und Jugendliche beobachten, kommt es zu Verzerrung der Wahrnehmung. Das ist normal, alle Menschen nehmen die Welt durch ihre spezifischen ‚Brillen‘ wahr, so auch die Fachkräfte durch ihre pädagogischen Brillen. Diese bringen aber Risiken von Verzerrungen der Wahrnehmung mit sich. Besonders zeigt sich dies daran, dass Fachkräfte häufig Defizite und Probleme bei ihren Teilnehmenden entdecken. Vermutlich tun sie dies, weil sie meinen, ihre pädagogische Aufgabe läge darin, bei der Bewältigung dieser Probleme zu helfen. Darum geht es bei der Demokratiebildung aber nicht; vielmehr will sie, dass Kinder und Jugendliche selbst bestimmen, was sie sich wie aneignen. Die Kinder und Jugendlichen in eine Vorurteilsschublade der Defizite einzuordnen, behindert deren Möglichkeiten, ihre eigenen Themen und Aneignungsweisen zu entfalten. Beobachtungen muss man deshalb zunächst daraufhin kritisch reflektieren, ob sie sich auf die Wahrnehmung von Defiziten verengen. Das hilft dabei, sich von dieser Perspektive zu distanzieren und die Stärken und Potenziale der Kinder und Jugendlichen noch einmal neu zu suchen. Eine weitere Verzerrung der Wahrnehmung tritt dadurch ein, dass Fachkräfte sich häufig sofort in die Interaktion der Besucher*innen einmischen, wenn sie bei diesen etwas Interessantes oder Problematisches beobachten. Sie nehmen sich nicht

die Zeit, genau hinzuschauen, sondern wissen schon besser, was nun wer tun sollte. Durch ihre schnellen Interventionen entsteht das Risiko, das Handeln der Kinder und Jugendlichen sofort pädagogisch zu überformen und damit zu verpassen, um was es diesen wirklich gehen könnte. Wenn man sich von verzerrenden Wahrnehmungen und schnellen Eingriffswünschen selbst reflexiv distanziert, kann man offener sein für das Entdecken der tatsächlichen Themen der Teilnehmenden.

Schritt 4: *Sucht in den beobachteten Handlungsweisen thematische Angebote.* Dabei gilt das Prinzip: Alles Handeln der Kinder und Jugendlichen ist ein Angebot! Sie zeigen darin vor den Augen der Fachkräfte, was sie tatsächlich beschäftigt und was Thema in der Jugendarbeit werden könnte. Das tun sie manchmal auch durch provokatives (das bedeutet herausrufendes) oder gar abweichendes Handeln. Aber auch diese Handlungsformen machen Angebote und wollen als solche entdeckt sein. Deshalb stellt man an die Beobachtungsgeschichten in Teambesprechungen die Frage: Was sind *möglicherweise* Themen und Interessen der Beteiligten, die in diesem Handeln erkennbar sind oder in ihm versteckt liegen? Was ist es, das die Kinder und Jugendlichen daran aus ihrer eigenen Sicht stark beschäftigt? In Bezug auf Demokratiebildung stellt sich die Frage: Wo und wie geht es in ihrem Handeln um „das Politische“, also um die Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung von Regelungen der Lebensführung in ihrer Lebenswelt, im alltäglichen Zusammenleben in der Jugendeinrichtung, in anderen Institutionen und in der Kommune allgemein? Man sammelt Hypothesen darüber, welche Themen im Handeln der Teilnehmenden enthalten sein könnten. Da man die Kinder und Jugendlichen nicht besser versteht als sie sich selbst, kann man nur Vermutungen über ihre Themen anstellen, die dann mit ihnen geklärt werden müssen.

Schritt 5: *Entscheidet, welches Thema ihr aufgreifen und den Kindern und Jugendlichen zurückspiegeln wollt.* Im Alltag der OKJA kann man eine große Menge Themen entdecken, die das Team nicht alle aufgreifen kann. Es muss Prioritäten setzen und entscheiden, welche Themen es im Dialog mit den Kindern und Jugendlichen aufgreifen will. Dabei gibt es zwei Kriterien: 1. Was liegt für die Kinder und Jugendlichen obenauf, was ist für sie besonders interessant und wichtig? 2. Was halten wir mit Blick auf unsere fachlichen Überlegungen und Ressourcen für relevant und



angehörig? Achtung! Hier verbirgt sich die Gefahr, den Kids nur aufzudrücken, was man selbst pädagogisch für wichtig hält. Die fachlichen Überlegungen sind nicht unwichtig, aber denkt daran, dass Demokratiebildung die Themen der Kids aufgreifen will und nicht die der Fachkräfte.

Schritt 6: *Gebt den Kindern oder Jugendlichen eine Antwort bzw. eine Resonanz auf das von euch vermutete Thema.* Man spiegelt ihnen zurück, welche spannenden (politischen) Themen man bei ihnen entdeckt hat. Erhalten Menschen eine konstruktiv interessierte Antwort auf ihr Handeln, empfinden sie sich und ihre Inhalte als anerkannt. Durch die Resonanz der anderen können sie sich selbst erkennen und sich zum eigenen Handeln positionieren. Der Blick der anderen von außen hilft ihnen, sich und ihre Handlungsthemen zu bestimmen. Eine solche Resonanz sollte nicht nur verbal geschehen, sondern auch unter Verwendung von Medien (Mitteln), die die Kinder/Jugendlichen kennen und selbst verwenden.

Schritt 7: *Entfaltet einen Dialog mit den Beteiligten darüber, um was es ihnen wirklich geht.* Erhalten Menschen eine Resonanz auf ihr Handeln und ihre Themen, antworten sie darauf und artikulieren, um was es aus ihrer Sicht geht. Um ihre Perspektive ins Zentrum zu stellen, darf an dieser Stelle weder erzogen werden, noch dürfen schnelle Lösungen gesucht oder bestimmt werden, wo es lang gehen soll und wie sich das alles in ein pädagogisch hübsches Projekt verpacken lässt. Vielmehr geht es darum, sich in einem sich in Antwort und Reaktion entwickelten Dialog an das heranzutasten, um das es für die Beteiligten aus ihrer Selbstsicht tatsächlich geht.

Schritt 8: *Unterstützt die Beteiligten, ihr Thema auszudrücken und als Inhalt der gemeinsamen Bildungsarbeit zu bestimmen.* Die Beteiligten selbst müssen erkennen und benennen, um was es gehen soll und wie das gemeinsam geschehen kann. Demokratie beginnt damit, dass Betroffene gegenüber anderen (hier den Fachkräften und anderen Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung oder der Kommune) öffentlich ausdrücken, was ihre Sichtweise, ihr Interesse, ihre Position, ihre Kritik oder Infragestellung beinhaltet. Die Entscheidung darüber, was in einer demokratieorientierten Kinder- und Jugendarbeit als Thema aufgegriffen wird, treffen nicht die Fachkräfte, sondern die Entscheidungsgemeinschaft der Betroffenen in Einrichtung oder Kommune. Die Kinder und Jugendlichen müssen deshalb dabei unterstützt werden, ihr Thema



möglichst genau zu benennen und in einer für sie passenden Weise öffentlich zu präsentieren. Dabei muss pädagogisch Differenzgerechtigkeit gesichert werden: Ist es tatsächlich für alle unterschiedlichen Beteiligten möglich, sich auf jeweils für sie machbare Weise öffentlich einzubringen?

Schritt 9: *Unterstützt die Teilnehmenden dabei, ihre Themen und Interessen öffentlich so zu präsentieren, dass andere Betroffene darauf antworten können und entwickelt daraus einen gegenseitigen dialogischen Auseinandersetzungsprozess darüber, was man wie tun kann.* In der Demokratie diskutieren die Beteiligten die unterschiedlichen Einbringungen in der Öffentlichkeit. Sie prüfen die Anliegen mithilfe von Argumenten, um mögliche Umsetzungsweisen zu bestimmen und über sie entscheiden zu können. So entstehen gemeinsame Perspektiven, wie man ein Thema angehen kann.

Schritt 10: *Entwickelt gemeinsam mit den Teilnehmenden praktische Handlungsschritte zur Umsetzung ihres Themas.* Das Prinzip lautet: So wenig pädagogische Einmischung wie möglich und so viel Unterstützung wie nötig! In der Demokratie geht es nicht darum, anderen Aufträge zu erteilen, sondern die Mitglieder der Entscheidungsgemeinschaft setzen auch selbst um, was sie für sich entschieden haben. Sie müssen mithandeln und mitverantworten. Wie eine praktische, projekthafte Umsetzung des Themas dann aussehen wird, kann die GEBe-Methode nicht vorab planen, denn all das muss mit den Teilnehmenden selbst erzeugt werden. In den Projekten kann es nötig sein, dass die Fachkräfte die Kinder und Jugendlichen dabei unterstützen, zusätzliche Sachinformationen und Erkenntnisse zu suchen und sich anzueignen. Dazu kann es nützlich sein, andere spezialisierte Bildungseinrichtungen hinzuzuziehen, wie etwa von Trägern politischer Jugendbildung.

Schritt 11: *Dokumentiert den gesamten Prozess mithilfe von Medien (besonders durch Foto- und Videomaterial) und reflektiert ihn im Nachhinein mit den Beteiligten in Bezug auf die Dokumente.* Bildungsprozesse bedürfen einer bewussten Reflexion der sich bildenden Individuen und Gruppen. Reflexion bedeutet, auf sein eigenes Handeln zurückzuschauen und zu benennen, was einem geschehen ist, was man (zusammen mit anderen) getan hat, was aus dem eigenen Handeln wurde und wie man sich und seine Selbst- und Weltansichten verändert hat. In der politischen Bildung geht es darum, im Nachhinein zu analysieren, wie Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung von Regelungen im eigenen Projektprozess gelaufen sind. Die Kommunikationsprozesse und ihre Ergebnisse werden kritisch betrachtet und benannt. Daraus folgt auch, Prozesse der Machtausübung oder des Ausschlusses von Beteiligten zu analysieren und in ihrer Funktionsweise kritisch zu erkennen. Die Teilnehmenden können sich so ein kritisches Urteil über politische Prozesse im Kleinen wie im Großen bilden.

Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker ist Professor im Ruhestand für Sozialpädagogik und außerschulische Bildung der Universität Hamburg. Er ist Mitglied im Beirat der *Fachstelle politische Bildung*.



Literatur

Sturzenhecker, Benedikt (2015): *Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 1. Konzeptionelle Grundlagen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Unter Mitarbeit von Moritz Schwerthelm. (4. Aufl.) Gütersloh*

Sturzenhecker, Benedikt / Schwerthelm, Moritz (2021): *Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 2. Methodische Anregungen und Praxisbeispiele für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. (4. Aufl.) Gütersloh*

Sturzenhecker, Benedikt / Glaw, Thomas / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.) (2020): *Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 3. Kooperativ in der Kommune demokratisches Engagement von Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Gütersloh*



Transferstelle politische Bildung

Transfer für Bildung (TfB) e.V. ist ein gemeinnütziger Verein, der sich für politische, kulturelle und internationale Bildung einsetzt. Er fördert Forschung, Beratung und Begleitung der Praxis und unterstützt den Dialog von Wissenschaft, Praxis und Politik. Die Arbeit von *TfB e.V.* richtet sich an Multiplikatoren (Verbände, Verwaltung, Träger etc.), Wissenschaftler*innen, Vertreter*innen aus Politik und Zivilgesellschaft sowie an alle weiteren Interessierten.

Die *Transferstelle politische Bildung* ist seit 2018 ein Fachbereich von *Transfer für Bildung e.V.* Die *Transferstelle* unterstützt Wissenschaft und Praxis politischer Bildung mit Expertise, Projektbegleitung, Forschung und Fortbildung. Sie arbeitet dazu eng mit Praxis, Unterstützer*innen, Wissenschaft und Politik zusammen.

Aufgaben und Ziele der *Transferstelle*

- Die wechselseitige Wahrnehmung sowie den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen und innerhalb der Wissenschaftsdisziplinen und Praxisbereiche unterstützen und verbessern,
- eine bereichsübergreifende Zusammenarbeit für neue, gemeinsame Entwicklungen fördern,
- die Wahrnehmung politischer Bildung in Politik, Fachwelt, und Öffentlichkeit verbessern.

Wir sind davon überzeugt, dass eine bessere gegenseitige Wahrnehmung, eine engere Zusammenarbeit und die Nutzung von Synergien das Feld der politischen Bildung insgesamt stärken.

Angebote von *Transfer für Bildung e.V.*

- Wir bieten mit diversen Veranstaltungs- und Informationsformaten eine Plattform für den Austausch und die Vernetzung von Praxis, Wissenschaft, Unterstützer*innen und Politik zu ausgewählten Themenbereichen.
- Wir informieren anhand verschiedener Instrumente (*Landkarte der Forschung zur politischen Bildung*, *Topografie der Praxis politischer Bildung*, Datenbank mit wissenschaftlicher Literatur zur politischen Bildung, Dossiers zu ausgewählten Themen, Matching-Portal für die Suche nach Praxis- und Forschungspartnern) und beraten Praxis, Unterstützer*innen, Wissenschaft und Politik.
- Wir geben Anregungen zur Entwicklung von (interdisziplinären) Forschungsfragen und Forschungsdesigns, damit wissenschaftliche Forschungsarbeiten stärker an die Praxis politischer Bildung anschließen.
- Wir geben Anregungen für die Weiterentwicklung von Praxiskonzepten und für die Qualifizierung von politischen Bildner*innen.

Weitere Informationen

- *Transfer für Bildung (TfB) e.V.*: <https://transferfuerbildung.de>
- *Transferstelle politische Bildung*: <https://transfer-politische-bildung.de/transferstelle>
- Monatlicher Newsletter:
<https://transfer-politische-bildung.de/transfer-aktuell/newsletter-fachstelle>
- X, Facebook, YouTube und LinkedIn



open
Offene Jugendarbeit und
politische Bildung
gemeinsam engagiert

Gefördert durch

STIFTUNG
MERCATOR

Ein Projekt von:

TRANSFER
FÜR **BILDUNG**

Transferstelle
politische
Bildung 