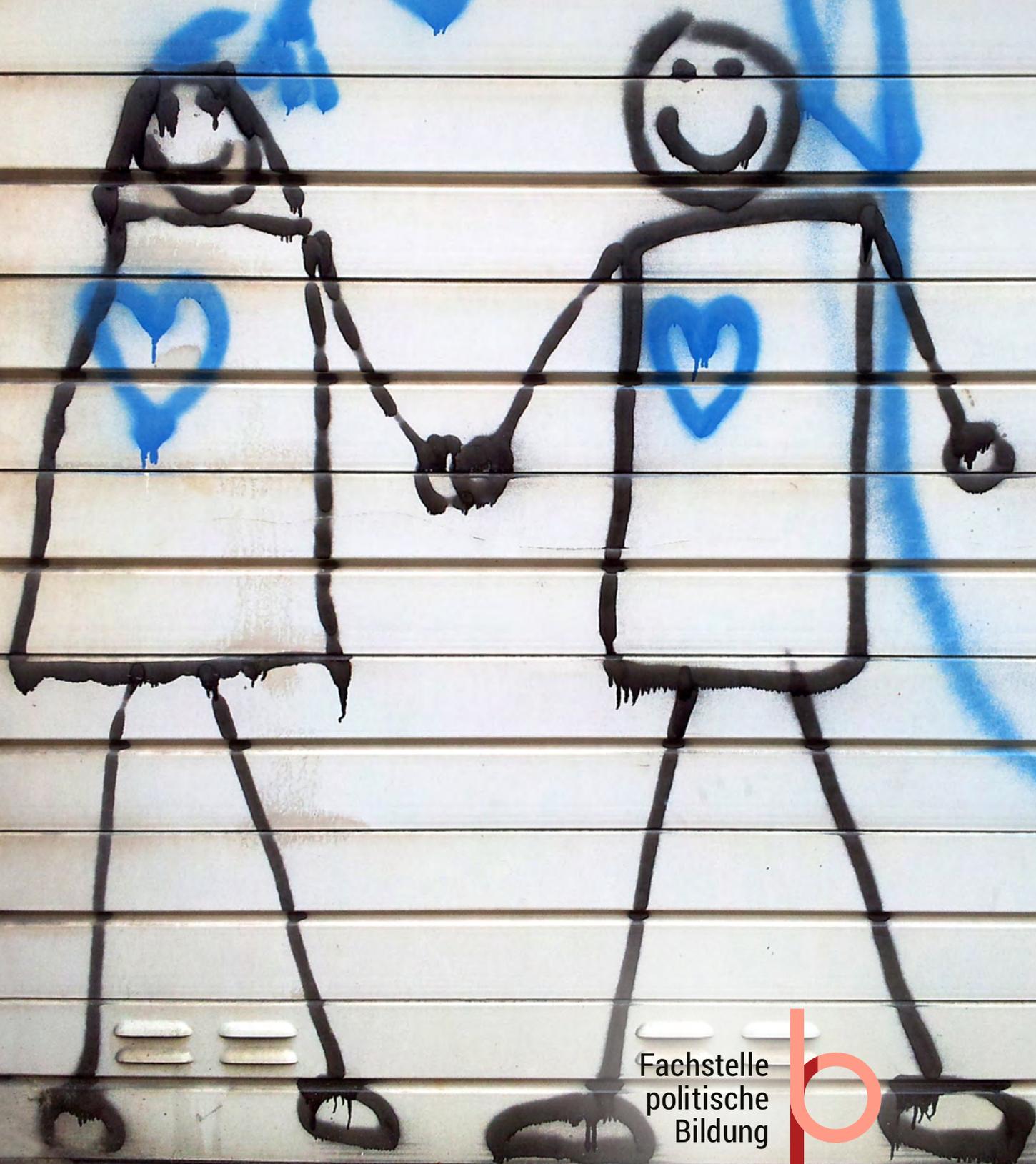


Politische Bildung und Jugendarbeit

Handreichung für eine verbindende Perspektive



Fachstelle
politische
Bildung



Impressum

Fachstelle politische Bildung – Transversalen
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://www.transfer-politische-bildung.de>
Facebook: <https://www.facebook.com/transferfuerbildung>
Twitter: https://twitter.com/Transfer_pB
YouTube: <https://www.youtube.com/@TransferfuerBildung>
LinkedIn: <https://www.linkedin.com/company/transferfuerbildung>

Autorinnen: Annabell Brosi, Dr.in Helle Becker
Verantwortlich für den Inhalt: Dr.in Helle Becker, *Fachstelle politische Bildung – Transversalen / Transfer für Bildung e.V.*
2022

Bildnachweise

Umschlag	Christoph Honig
S. 6	Christoph Honig
S. 8	AdB e.V.
S. 9	privat
S. 10	Christoph Honig
S. 55	© MCSF by M.-C. Schempershofe
S. 62	privat

Inhalt

Einführung	5
Fünf Fragen an Ina Bielenberg, AdB e.V.	7
Fünf Fragen an Benedikt Sturzenhecker, Universität Hamburg	8

Politische Bildung und Jugendarbeit. Handreichung für eine verbindende Perspektive	11
---	-----------

Teil A

Politische Bildung in Jugendarbeit/Jugendbildung	11
1. Politische Jugendbildung und Jugendarbeit: Gemeinsamkeiten und Unterschiede	13
1.1 Gemeinsames Praxisfeld	13
1.2 Gemeinsame rechtliche Grundlage	13
1.3 Gemeinsame Strukturcharakteristika	14
1.4 Gemeinsames Bildungsverständnis	15
1.5 Gemeinsame konzeptionelle Grundlagen	15
1.6 Konzeptionelle Unterschiede	16
1.6.1 Konzeptionelle Unterschiede: Demokratische Partizipation und politische Bildung	16
1.6.2 Konzeptionelle Unterschiede: Definitionen von Demokratie, Politik, Politischem und Öffentlichkeit	18
2. Strukturen von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung	19
2.1 Praxisfelder politischer Bildung	19
2.2 Akteure der Jugendarbeit/Jugendbildung	20
2.3 Besonderheiten der politischen Jugendbildung	21
2.4 Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe und der politischen Jugendbildung (SGB VIII)	22
2.5 Ebenen der Kinder- und Jugendhilfe	25
3. Faktoren und Bedingungen der Praxis von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung	28
3.1 Werteorientierung	29
3.2 Fachkonzepte	29
3.3 Fachliche Schwerpunkte / Themen	30
3.3.1 Jugendarbeit	30
3.3.2 Politische Jugendbildung	31
3.4 Zielgruppen	32
3.5 Mitgliedschaft	32
3.6 Häuser, Räumlichkeiten, Orte	33
3.6.1 Häuser, Räumlichkeiten, Orte in der politischen Jugendbildung	34
3.6.2 Häuser, Räumlichkeiten, Orte in der Jugendarbeit	35
3.6.3 Flexible Orte	36
3.7 Politische Ressortierung	36
3.8 Finanzströme	38

Inhalt

Teil B

Helle Becker Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit	41
Andreas Thimmel Politische Informiertheit in der Kinder- und Jugendarbeit	56
Literatur	63

Einführung

Seitdem der 16. Kinder- und Jugendbericht „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ 2020 betont hat, „dass politische Bildung in allen Praxisfeldern der Kinder- und Jugendarbeit stattfindet“ (BMFSFJ 2020: 60), stellt sich die Frage nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden bzw. der je „eigenen Schwerpunktsetzung des Feldes“ (ebd.). Gleichzeitig stellt der Bericht fest, dass „ein handlungsfeldübergreifender Austausch über politische Bildung [...] kaum statt[findet]“ (ebd.), aber dringend notwendig ist:

„Eine Verzahnung der praktischen Ansätze und eine gegenseitige Kenntnis- und Bezugnahme der hoch anschlussfähigen, aber bisher noch zu sehr voneinander abgetrennt laufenden Fachdebatten in den einzelnen Handlungsfeldern könnte helfen, politische Bildung als Querschnittsaufgabe in der Kinder- und Jugendarbeit insgesamt zu stärken. Es braucht dazu mehr Kommunikation und ein besseres Verständnis über die jeweiligen Konzepte und die Praxis sowie ein Verständnis für die arbeitsfeldspezifischen Zugänge und Stärken. Dies könnte in der Konsequenz zu mehr Kooperationen führen und zu einer Weiterentwicklung der Praxis beitragen“ (ebd.).

Mit dieser Handreichung möchte *Transfer für Bildung e.V.* mit seinem Projekt *Fachstelle politische Bildung – Transversalen* zum besseren gegenseitigen Verständnis beitragen und weiteren Austausch und Zusammenarbeit anregen. Die Handreichung gibt einen Überblick über Einrichtungs- und Organisationsformen in der nonformalen politischen Jugendbildung und anderen Praxisfeldern der Jugendarbeit, ihre strukturellen Rahmenbedingungen und die sich daraus ergebenden pädagogischen Settings. Als Beitrag zur aktuellen Fachdebatte wird außerdem ein Modell vorgeschlagen, das wissenschaftliche und praktische Ansätze politischer Bildung aus unterschiedlichen Feldern vereint und es erlaubt, die Praxis politischer Bildung unabhängig von Praxisfeldern und Trägerbereichen zu beschreiben und zu reflektieren.

Für Austausch und Diskussionen rund um die Handreichung danken wir unseren engagierten Beiratsmitgliedern sowie zahlreichen Kolleg*innen aus Wissenschaft und Praxis. Für die kritische Durchsicht und hilfreichen Anmerkungen sowie ihre Beiträge danken wir insbesondere Ina Bielenberg (AdB e.V.) und Prof. (i.R.) Dr. Benedikt Sturzenhecker (Universität Hamburg) sowie Prof. Dr. Andreas Thimmel (TH Köln), der in dieser Handreichung sein Konzept einer „Politischen Informiertheit als integraler Bestandteil von politischer Bildung und Professionalität in der Kinder- und Jugendarbeit“ vorstellt.

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



Fünf Fragen an Ina Bielenberg

1. Welchen Mehrwert bietet die Broschüre „Politische Bildung und Jugendarbeit. Handreichung für eine verbindende Perspektive“ für Akteure aus der politischen Jugendbildung?

Ina Bielenberg: Die Handreichung bietet beeindruckend auf den Punkt gebracht und gut verständlich eine Zusammenstellung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede von politischer Jugendbildung und Jugendarbeit. Ich kann mich nicht erinnern, über rechtliche Grundlagen, Konzeptionen, Akteurslandschaft und Strukturen so komprimiert informiert worden zu sein. Das ist ein Gewinn für alle Praktiker*innen, weil es hilft, sich selbst zu verorten und zugleich die möglichen Kooperationspartner*innen kennen und verstehen zu lernen.

2. Zu welchem Aspekt in der Handreichung hätten Sie gern mehr empirische Erkenntnisse und warum?

IB: Viele Fachkräfte haben eine überkommene Vorstellung davon, was im jeweils anderen Praxisfeld passiert. Obwohl sie die Praxis oft nicht kennen, haben sie ein Bild davon, wie die Angebote aussehen, welche Themen aufgerufen und welche Formate angeboten werden. Dies alles korrespondiert sehr eng mit der Vorstellung davon, welche Kinder und Jugendlichen adressiert und erreicht werden. Über unsere Teilnehmenden – zumindest in der politischen Bildung – wissen wir aber leider viel zu wenig. Und noch viel weniger wissen wir über die, die nicht kommen. Hierüber empirische Erkenntnisse zu haben wäre großartig, um die Praxis weiterentwickeln zu können.

3. Welche Chancen für die politische Bildung sehen Sie in einer Zusammenarbeit zwischen Akteuren der politischen Jugendbildung und Akteuren der kommunalen Jugendarbeit, z.B. der Offenen Kinder- und Jugendarbeit?

IB: Die Chancen, die eine Zusammenarbeit der Akteure der politischen Bildung und der kommunalen Jugendarbeit bietet, liegen auf mehreren Ebenen: Die Kinder und Jugendlichen vor Ort profitieren von einem breiten und interessanten Angebot, die Fachkräfte qualifizieren sich in und durch die gemeinsame Arbeit, die es notwendig macht, konzeptionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede auszuloten und gewinnbringend zu nutzen. Meine Hoffnung wäre zudem, dass damit auch insgesamt die Strukturen der politischen Bildung und der Jugendarbeit gestärkt werden.

4. Welche Stärkung braucht die politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung?

IB: Es braucht die Einsicht in die dringende Notwendigkeit politischer Bildung für alle Kinder und Jugendlichen und den Willen aller Akteure der Jugendarbeit, miteinander zu arbeiten und nicht konkurrenzhaft gegeneinander. Es braucht fördernde Rahmenbedingungen, die nicht einengen (Themen, Zielgruppen), und den politischen Rückhalt aller demokratischen Parteien, da gerade die Träger und Akteure politischer Bildung zunehmend unter rechtspopulistischen Druck geraten, ihre Arbeit an einem – nicht existenten – Neutralitätsgebot ausrichten zu müssen.

5. Welche Erkenntnis aus der Handreichung nehmen Sie für sich mit und weshalb ist diese für Sie relevant?

IB: Ich werde die Handreichung gerade in der Arbeit mit jungen Kolleg*innen gern nutzen, da sie die zentralen Grundlagen so prägnant zusammenfasst. Die Darstellung der drei Handlungsmodi und ihre Zusammenführung im Integrationsmodell finde ich ausgesprochen hilfreich, weil es 1) nicht wertet, sondern überhaupt erst einmal sichtbar macht und benennt, weil es 2) aufzeigt, dass es Überschneidungen und Übergänge gibt, und weil es 3) deutlich macht, dass alle Formen und ihr Zusammenspiel ihre Berechtigung haben – in der politischen Bildung und in der Jugendarbeit.



Ina Bielenberg ist Geschäftsführerin des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB). Sie ist Mitglied im Beirat der Fachstelle politische Bildung – Transversalen.

Fünf Fragen an Benedikt Sturzenhecker

1. Welchen Mehrwert bietet die Broschüre „Politische Bildung und Jugendarbeit. Handreichung für eine verbindende Perspektive“ für Akteure aus der kommunalen Jugendarbeit?

Benedikt Sturzenhecker: Endlich werden sehr konkret die Kooperationspotenziale zwischen Jugendarbeit und politischer Jugendbildung für beide Seiten erkennbar gemacht. Dabei werden erhellend die differenten institutionellen und finanziellen Strukturen der Felder aufgezeigt, aber ebenso sehr auch die konzeptionellen Gemeinsamkeiten. Daraus entstehen für die kommunale Jugendarbeit greifbare Ansatzpunkte für Kooperationen. Und mit viel Schmelz in der Stimme gesagt: „Es wächst zusammen, was zusammengehört“, das Zitat kennt ihr ja ;-).

2. Zu welchem Aspekt in der Handreichung hätten Sie gern mehr empirische Erkenntnisse und warum?

BS: Ich habe die Hypothese, dass beide Handlungsfelder bisher sehr stark den pädagogischen Konventionen ihrer jeweiligen Organisationen folgen. Sie machen es so, „wie wir es immer schon gemacht haben“. Daraus folgt ein Mangel an professioneller Reflexivität, die sich immer wieder neu auf spezifische Zielgruppen und deren (politische) Themen partizipativ einlassen könnte. Die Begegnung mit Profis aus einem anderen Handlungsfeld könnte diese Konventionen öffnen. Ich wüsste gern empirisch belegt, ob das klappt.

3. Welche Chancen für die politische Bildung sehen Sie in einer Zusammenarbeit zwischen Akteuren der politischen Jugendbildung und Akteuren der kommunalen Jugendarbeit, z.B. der Offenen Kinder- und Jugendarbeit?

BS: Beide Handlungsfelder können es sich nicht leisten, angesichts der aus absehbaren gesellschaftlichen Kosten der Klimakatastrophe folgenden finanziellen Kürzungen allein, bzw. in Konkurrenz zueinander, um Fördermittel zu kämpfen. Eine stärkere Kooperation stärkt also gegenseitig auch strukturell. Klar, zudem wäre es toll, wenn endlich in beiden Feldern die Themen der Kinder und Jugendlichen absolut im Vordergrund stehen würden. Und erzählt mir nicht, das wäre jetzt schon der Fall.

4. Welche Stärkung braucht die politische Bildung in der kommunalen Jugendarbeit?

BS: Die bisherigen empirischen Studien zeigen, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit ihre Potenziale demokratischer Partizipation zu wenig nutzt. Eine Kooperation mit Trägern der politischen Bildung könnte durch den Außenblick die Erkenntnis dieser Chancen stärken. Gemeinsam könnte man besser die lebensweltlichen Interessen und Themen der Kinder und Jugendlichen an der Mitgestaltung der Einrichtungen und des Gemeinwesens aufgreifen und demokratisch umsetzen. Politische Bildung kann helfen, dafür wichtiges Wissen und (kommunal-)politische Handlungsstrategien einzubeziehen.

5. Welche Erkenntnis aus der Handreichung nehmen Sie für sich mit und weshalb ist diese für Sie relevant?

BS: Das Integrationsmodell hilft mir auch in meiner Praxisberatung klarer zu unterscheiden, wie die drei Modi der politisch-demokratischen Bildung jeweils in konkreten Einrichtungen sehr direkt bezogen auf die Themen und Anleitungsweisen der Kinder und Jugendlichen kombiniert werden können. Damit verfüge ich über qualifiziertere fachliche Kategorien, um einzuordnen und zu entwerfen, wie Demokratiebildung im Einzelnen gestaltet werden könnte.



Prof. (i.R.) Dr. Benedikt Sturzenhecker ist Professor im Ruhestand für Sozialpädagogik und außerschulische Bildung der Universität Hamburg. Er ist Mitglied im Beirat der *Fachstelle politische Bildung – Transversalen*.



Politische Bildung und Jugendarbeit

Handreichung für eine verbindende Perspektive

Teil A

Politische Bildung in Jugendarbeit/Jugendbildung

Die Arbeit der *Transferstelle politische Bildung* und der *Fachstelle politische Bildung – Transversalen* in den letzten Jahren hat gezeigt, dass Wissen zu politischer Bildung in verschiedenen Arbeits- und Praxisfeldern, die unterschiedliche Rechts-, Wissenschafts- und Politikbezüge haben,

- zu einem besseren Überblick über die Gesamtheit (nonformaler) politischer Bildung beiträgt,
- Wissenstransfer, Erfahrungsaustausch und Zusammenarbeit erleichtert und damit
- qualitätsvolle, vielfältige politische Jugendbildung / Jugendarbeit stärkt.

Transfer für Bildung e.V. / Fachstelle politische Bildung – Transversalen arbeitet daher seit 2019 an einer umfassenden und feldübergreifenden Darstellung der Praxisfelder politischer Bildung, der *Topografie der Praxis politischer Bildung* (vgl. *Transfer für Bildung e.V.* o.J. b, siehe Kapitel 2.1). Ausgangsthese war, dass es in verschiedenen Praxisfeldern, u.a. in allen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit, politische Bildungsmöglichkeiten gibt. Bestätigt wurde diese Annahme durch die Studie zu Praxisfeldern im Rahmen der §§ 11, 12 und 13 SGB VIII zum 16. Kinder- und Jugendbericht (Becker 2020) und durch den Bericht selbst. Es konnte gezeigt werden, dass gesellschaftspolitische, bildungs-, demokratie- und politiktheoretische Begründungen nicht feldspezifisch abgrenzbar sind, sondern in allen Praxisbereichen relevant sind. Außerdem konnten unterschiedliche Handlungsmodi bzw. Bildungs- oder Wahrnehmungsweisen politischer Bildung unterschieden werden, die potenziell in allen Praxisfeldern vorkommen bzw. quer zu ihnen liegen.

In ihrer bisherigen Arbeit hat die *Fachstelle politische Bildung – Transversalen* die Erfahrung gemacht, dass sich Akteure der politischen Jugendbildung und der übrigen Jugendarbeit wenig kennen¹ und kein geregelter Austausch oder Zusammenarbeit stattfinden.

Dass es bisher nur wenige Berührungspunkte gibt, ist aus dieser Sicht für die nonformale politische Bildung mit jungen Menschen eine ungenutzte Ressource. Politische Jugendbildung und

¹ Die Studie von Becker ergab auch, dass es Narrative bzw. gegenseitige Vorurteile gibt, welche Art „politische Bildung“ oder „Demokratiebildung“ in den verschiedenen, jeweils anderen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit praktiziert wird (vgl. Becker 2020: 42 ff.). Man kann annehmen, dass diese Vorurteile u.a. auf mangelnden Kenntnissen über andere Praxisfelder beruhen und auch darin begründet sind, dass es in den bisherigen Fachdebatten vor allem um Abgrenzungen geht.

Jugendarbeit könnten davon profitieren, dass sie sich über ihre jeweiligen Fachkonzepte zu politischer Bildung/Demokratiebildung, Ansätze und Methoden sowie verschiedene Schwerpunkte im pädagogischen Handeln austauschen und in der Ansprache unterschiedlicher Gruppen von Jugendlichen voneinander lernen. Die Idee, dass dafür eigens konzipierte Austausch- und Vernetzungsformate geschaffen werden müssen, weil sie sich aus der jetzigen strukturellen Realität nicht von selbst ergeben, kann jedoch erst durch ein Bewusstsein über diese Unterschiede entstehen und umgesetzt werden. Es fehlen allerdings Gelegenheiten, Plattformen oder Handreichungen, die über die unterschiedlichen Trägerbereiche und Praxisfelder der Jugendarbeit und Jugendbildung vergleichend und verbindend informieren. Dies würde es erleichtern, Verständnis für die unterschiedlichen Arbeitsbedingungen und pädagogischen Konzepte anzuregen und die eigene Bildungsarbeit sowie die anderer Akteur*innen in der Jugendarbeit/Jugendbildung einzuordnen.

Die *Fachstelle politische Bildung – Transversalen* möchte deshalb mit dieser Handreichung einen Überblick über die Vielfalt der Einrichtungs- und Organisationsformen in der nonformalen politischen Jugendbildung und in anderen Praxisfeldern der Jugendarbeit sowie über ihre strukturellen Rahmenbedingungen und die sich daraus ergebenden pädagogischen Settings geben. Die Handreichung soll Informationen und Argumentationen bieten, um Austausch anzuregen und gegenseitiges Nachfragen und Kennenlernen zu unterstützen. Gleichzeitig wird ein Modell vorgestellt, das es erlaubt, bislang getrennte Ansätze politischer Bildung als zu verbindende Handlungs- und Aneignungsmodi zu verstehen.

Grundsätzlich verstehen wir politische Jugendbildung als einen Teil von Jugendarbeit, wie sie in § 11 SGB VIII beschrieben ist. Danach wird „Jugendarbeit [...] von Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend, von anderen Trägern der Jugendarbeit und den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe“ angeboten. „Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören: 1. außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung“. Dennoch lassen sich die strukturellen Bedingungen und fachlichen Parameter politischer Jugendbildung von denen anderer Praxisfelder der Jugendarbeit unterscheiden. Wenn also im Folgenden von „politischer Jugendbildung und Jugendarbeit“ die Rede ist, so wird damit zum Zweck der Verdeutlichung eine Unterscheidung nach Bedingungen, Schwerpunkten und Spezialisierungen vorgenommen.

Einleitend werden gesetzliche, theoretische und praktische Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede von politischer Jugendbildung und anderen Feldern der Jugendarbeit beschrieben. Auf dieser Grundlage wird anschließend auf die Trägerstrukturen geschaut: Unterschieden wird zwischen Einrichtungen/Organisationen der politischen Jugendbildung und anderen Trägern der Jugendarbeit sowie deren Rolle in der Kommune.

Die Praxis von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung wird durch unterschiedliche Faktoren und Bedingungen beeinflusst. In einem weiteren Schritt werden acht davon in ihren jeweils unterschiedlichen Ausprägungen und Auswirkungen auf die praktische Arbeit von Einrichtungen/Organisationen beschrieben: Wertorientierung, Fachkonzepte, Themen / inhaltliche Schwerpunkte, Zielgruppen, Mitgliedschaft, Haus und Räumlichkeiten, politische Ressortierung, Finanzströme.

In Teil B dieser Handreichung stellen wir ein Modell vor, das es ermöglichen soll, die Praxis politischer Bildung quer zu Praxisfeldern und Trägerbereichen zu beschreiben und zu reflektieren.

Weitere Informationen

Ergänzend zu dieser Handreichung finden Sie wissenschaftliche Literatur, Wissenschaftler*innen und Forschungsprojekte rund um diesen Themenbereich in unserem Dossier „Politische Bildung und Jugendarbeit“.² Vertiefende Informationen zu rechtlichen, politischen und wissenschaftlichen Grundlagen der politischen Bildung in der Jugendarbeit finden Sie in der *Topografie der Praxis politischer Bildung (Transfer für Bildung e.V. o.J. b)*.

1. Politische Jugendbildung und Jugendarbeit: Gemeinsamkeiten und Unterschiede

1.1 Gemeinsames Praxisfeld

Man kann Jugendarbeit als übergeordnetes, institutionalisiertes pädagogisches Praxisfeld innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe beschreiben, aus dem sich weitere Praxisfelder ausdifferenzieren, z.B. politische Jugendbildung, Jugendarbeit im Sport, Offene Kinder- und Jugendarbeit, kulturelle Jugendbildung, Medienpädagogik, Internationale Jugendarbeit oder Jugendverbandsarbeit. Gleichzeitig ist z.B. die politische Jugendbildung ein eigenständiges Arbeitsfeld mit eigenen Strukturen, Fachdiskursen und Fachkonzepten.

1.2 Gemeinsame rechtliche Grundlage

Eine Gemeinsamkeit von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung ist ihre **rechtliche Grundlage** im Sozialgesetzbuch (SGB) VIII, §§ 11 und 12 sowie damit verbundene Ziele und Strukturcharakteristika, die sich in den jeweiligen fachlichen Konzepten widerspiegeln.

Seit 1961 ist politische Bildung Bestandteil der Rahmengesetzgebung zur Kinder- und Jugendhilfe. Damals im Gesetz zur Jugendwohlfahrt (JWG) verankert, kann sie heute als Querschnittsaufgabe der Kinder- und Jugendhilfe aus dem § 1 SGB VIII abgeleitet werden:

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Jugendhilfe, und mit ihr die Jugendarbeit, soll (3.2.) „jungen Menschen ermöglichen oder erleichtern, entsprechend ihrem Alter und ihrer individuellen Fähigkeiten in allen sie betreffenden Lebensbereichen selbstbestimmt zu interagieren und damit gleichberechtigt am Leben in der Gesellschaft teilhaben zu können.“ (§ 1 SGB VIII)

„Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“ (§ 11 SGB VIII)

² Siehe Dossier „Politische Bildung und Jugendarbeit“, <https://transfer-politische-bildung.de/dossiers/jugendarbeit>

So kann in allen Praxisfeldern der Jugendarbeit politische Bildung Teil des (Bildungs-)Angebots sein und zum Selbstverständnis, zu Fachkonzepten und Settings gehören.³

1.3 Gemeinsame Strukturcharakteristika

Jugendarbeit und politische Jugendbildung teilen **Strukturcharakteristika**:

- **Freiwilligkeit**, d.h., die Teilnahme sowie der Grad der Beteiligung am gesamten Bildungsprozess ist freiwillig (vgl. GEMINI 2014),
- **Offenheit**, d.h., alle können sich beteiligen und die inhaltliche Gestaltung ist offen (vgl. ebd.),
- **Interessensorientierung und Partizipation** nach § 11 SGB VIII, d.h. die Angebote sollen an den Interessen der Jugendlichen anknüpfen, von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden.

Alle drei Punkte haben essenziellen Einfluss auf pädagogische Konzepte und pädagogisches Handeln und können als grundlegende Merkmale von Jugendarbeit/Jugendbildung gesehen werden. Gleichzeitig kommt es auf die jeweils spezifischen strukturellen, realen und praktischen Bedingungen sowie Voraussetzungen einer Einrichtung/Organisation an, in welchem Maß die Strukturcharakteristika jeweils „gelebt“ bzw. umgesetzt werden (können). So kann man davon ausgehen, dass Einrichtungen/Organisationen der politischen Jugendbildung Freiwilligkeit, Offenheit, Interessensorientierung und Partizipation tendenziell eher bei der Durchführung pädagogischer Angebote umsetzen (können) als bei deren Planung und Vorbereitung. Dies liegt unter anderem daran, dass Akteure politischer Jugendbildung häufiger nach einem festgelegten Programm arbeiten (müssen), für die sich die Jugendlichen anmelden. Offene Kinder- und Jugendarbeit hingegen ist davon gekennzeichnet, dass die jungen Menschen ohne vorherige Anmeldungen in die Einrichtung kommen und sich Angebote oder ein „Programm“ spontan(er), aus den jeweils vorherrschenden aktuellen Bedürfnissen und Interessen heraus, entwickeln können.

Man kann also festhalten, dass sich politische Jugendbildung und Jugendarbeit Strukturcharakteristika teilen, sie aber in unterschiedlichen konzeptionellen und praktischen Ausprägungen vorkommen.

³ Den Anspruch und den Auftrag, politische Bildungsmöglichkeiten in allen Bereichen der Jugendarbeit zu schaffen, kann man weit zurückverfolgen (vgl. Giesecke 1966). Vor allem Jugendverbände und Jugendbildungseinrichtungen stellten seit den 1960er-Jahren politische Bildung in den Mittelpunkt ihres Selbstverständnisses. Der Deutsche Bundesjugendring stellte in der Schlusserklärung der 35. Vollversammlung im November 1968 fest: „Ihre politische Bildungsarbeit beschränkt sich nicht auf eine theoretische Auseinandersetzung, sondern mündet ein in Äußerungen zu politischen Fragen und in konkrete politische Aktionen“ (zitiert nach Giesecke 1966: 37). Der Auftrag wurde jüngst durch den 16. Kinder- und Jugendbericht prominent bekräftigt (vgl. BMFSFJ 2020 und Becker 2020).

1.4 Gemeinsames Bildungsverständnis

Politische Jugendbildung und Jugendarbeit eint ein gemeinsames Verständnis von Jugendarbeit als nonformale und informelle Bildungsmöglichkeit. Das **nonformale Bildungsverständnis** orientiert sich an „Mündigkeit, Autonomie und individuellem Eigensinn als Kernbereiche von Bildung“ (Thimmel 2017a: 223) mit dem Ziel der Selbstbestimmung (a.a.O.: 224). Grundlagen für dieses Bildungsverständnis finden sich in klassischen Bildungstheorien, nach denen das Subjekt als selbstbestimmt und eigenverantwortlich gesehen wird und sich in Auseinandersetzung mit der Welt selbst bildet.⁴ Das pädagogische Handeln ist damit darauf ausgerichtet, „Bildungsgelegenheiten zu eröffnen, um Bildungsprozesse zu ermöglichen“ (a.a.O.: 226), u.a. durch die Gestaltung unterschiedlich stark strukturierter Räume. Für Sting und Sturzenhecker „versuchen gegenwärtige Zugänge zu einer bildungsorientierten Jugendarbeit die klassischen Bildungsdiskussionen für eine Neubestimmung von Bildung fruchtbar zu machen, um sich vom etablierten, schulisch dominierten Bildungsverständnis abzuheben“ (Sting/Sturzenhecker 2021: 679). Hierbei steht v.a. Bildung als Selbstbildung, im Sinne einer selbsttätigen und eigeninitiierten, aktiven (handelnden) Aneignung von Welt, im Fokus (vgl. ebd.).

Wie sich die theoretischen Grundlagen in den jeweiligen pädagogischen Konzepten von politischer Jugendbildung / Jugendarbeit niederschlagen, wird nachfolgend erläutert.

1.5 Gemeinsame konzeptionelle Grundlagen

Die zuvor genannten rechtlichen Rahmenbedingungen, Strukturcharakteristika sowie bildungstheoretischen Grundlagen haben Einfluss auf konzeptionelle Grundlagen der Jugendarbeit/ Jugendbildung. Als zentrales Prinzip wird häufig eine grundsätzliche Subjektorientierung angeführt. Scherr versteht unter **Subjektorientierung** in der Jugendarbeit,

„daß alle Individuen das Recht und die Fähigkeit beanspruchen können, ihr privates und ihr gesellschaftliches Leben als selbstbestimmungsfähige Einzelne und als mündige BürgerInnen zu gestalten, die begreifen, welchen gesellschaftlichen Bedingungen sie unterliegen, die sich bewußt und aktiv handelnd mit diesen Bedingungen auseinandersetzen und die ihr Leben nach Maßgabe ihrer Bedürfnisse, Interessen und Überzeugungen, also nicht nur in Anpassung an gesellschaftliche Zwänge, Normen und Leitbilder, gestalten können.“ (Scherr 1997: 9)

Aufgabe einer subjektorientierten Jugendarbeit ist demnach die Unterstützung der Jugendlichen in ihrem Entwicklungs- und Bildungsprozess, ein zunehmend selbstbewusstes und selbstbestimmtes Leben zu führen (siehe a.a.O.: 50). Nach diesem Verständnis werden junge Menschen als selbstbestimmungs- und eigenverantwortlichkeitsfähige Subjekte gesehen. Sie können sich kritisch zu gegebenen Verhältnissen positionieren und zunehmend emanzipieren. Damit gehen Verantwortung und kritische Reflexion des eigenen Handelns in Bezug zu Gesellschaft und Welt sowie die kritische Reflexion gesellschaftlicher und politischer Gegebenheiten einher. Politische Bildung kann als eine genuine Aufgabe von subjektorientierter Jugendarbeit gesehen werden.

⁴ Siehe zum Beispiel Humboldt 1960.

Für pädagogische Fachkräfte ergeben sich folgende konzeptionelle Handlungsprämissen:

- **Eröffnung aktiver Aneignung**, d.h., die Jugendlichen werden dabei unterstützt und dazu angeregt, sich Wissen und Erfahrungen selbst anzueignen. Die zugrundeliegende Prämisse ist, dass die Teilnehmenden etwas selbst wollen und intrinsische Motivation für eine Aktivität haben.
- **Anerkennung** der jungen Menschen als gleichberechtigte, handlungsfähige, sich selbst bildende Subjekte. Sie ist „Voraussetzung der Entwicklung persönlicher Individualität, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung“ (Sting/Sturzenhecker 2021: 683).

1.6 Konzeptionelle Unterschiede

Sowohl in der Wissenschaft als auch im pädagogischen Fachdiskurs wird über Konzepte von Jugendarbeit/Jugendbildung diskutiert, d.h., es gibt nicht *das eine richtige*, für alle Felder der Jugendarbeit, geltende Konzept. Diese anhaltende Diskussion hängt auch damit zusammen, dass sich Handlungsfelder und Einrichtungen/Organisationen der Jugendarbeit/Jugendbildung voneinander unterscheiden, weil sie jeweils spezifische Trägerstrukturen aufweisen (siehe Kapitel 2) und von verschiedenen strukturellen, politischen, wertebasierten, thematischen oder fachlichen Bedingungen und Faktoren beeinflusst werden (siehe Kapitel 3). Hierbei spielen auch die fachlichen Hintergründe, Qualifikationen und pädagogischen Einstellungen der Fachkräfte eine wichtige Rolle, da sich diese in der alltäglichen Arbeit immer wieder aktiv für oder gegen bestimmte konzeptionelle Prämissen entscheiden bzw. sie jeweils situativ anpassen.⁵

In Bezug auf politische Bildung in der Jugendarbeit haben sich unterschiedliche Konzepte politischer Bildung herausgebildet, die von wissenschaftlichen Erkenntnissen, fachlichen Diskursen und strukturellen Bedingungen geprägt sind.

1.6.1 Konzeptionelle Unterschiede: Demokratische Partizipation und politische Bildung

Partizipation ist nach § 11 SGB VIII ein Strukturmerkmal von Jugendarbeit und Jugendbildung. Ausgangspunkt ist die Anerkennung von Beteiligungsrechten, die sich aus dem Grundgesetz ableiten lässt und die sich 1989 in der UN-Kinderrechtskonvention und in der Reform des Kinder- und Jugendhilfegesetzes 1990 niederschlug. Kinder und Jugendliche werden als „vollwertige und grundsätzlich handlungsfähige Mitglieder einer Gesellschaft“ (Bundesjugendkuratorium 2009: 11) verstanden. Damit ist Partizipation der individuellen und situativen Beziehungsgunst von Erwachsenen und pädagogischen Fachkräften entrissen und wird als öffentliches Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern bzw. Jugendlichen verstanden, aus dem heraus (auch) gesellschaftlich (und politisch) relevante Angelegenheiten der kollektiven Lebensführung in Institutionen und Gesellschaft verhandelt werden. Jugendarbeit und politische Jugendbildung erkennen Jugendliche als aktive, gleichberechtigte Mitgestalter*innen unseres Gemeinwesens an und wollen zur aktiven, kritischen und ergebnisoffenen Auseinandersetzung mit Politik in Staat und Gesellschaft anregen. Dennoch gibt es Unterschiede in der konzeptionellen Berücksichtigung von Partizipation.

⁵ Diese Handreichung möchte dementsprechend dazu ermutigen, die eigenen Praxisbedingungen sowie die „der anderen“ mithilfe der hier ausgeführten Inhalte zu reflektieren, einzuordnen und gegebenenfalls weiterzuentwickeln.

Konzepte der Demokratiebildung in der Jugendarbeit verstehen Partizipation als grundlegend für politische und demokratische Bildungsmöglichkeiten und -prozesse: „Gelegenheiten, die Kindern und Jugendlichen demokratische Partizipation eröffnen, [sind] auch Bildungsgelegenheiten und vice versa“ (Schwerthelm/Sturzenhecker 2016: 9). Indem Kinder und Jugendliche ihre eigenen Angelegenheiten in der Jugendarbeit mit demokratischen Verfahren regeln, d.h. mitentscheiden und mitverantworten, wird ihre politische und demokratische Selbstbildung gefördert. Themen entstehen aus dem kollektiven Handeln der Einrichtung/Organisation und werden öffentlich debattiert und angegangen. Solche Prozesse zu konkreten Inhalten sollen mit den Beteiligten begleitend reflektiert und durch sie als politische Prozesse erkennbar, hinterfragbar und verbesserbar werden, sodass auch Transfers auf allgemeine Politik und das Politische möglich werden. Für pädagogisches Handeln bedeutet das, (politische) Themen nicht zu setzen, sondern sie als politische Dimensionen der Betroffenheiten von Kindern und Jugendlichen in Fragen der Gestaltung der Lebensführung für sie selbst und andere sichtbar, reflektierbar und bearbeitbar zu machen (vgl. Müller et al. 2008 und Sturzenhecker et al. 2015-2020). Voraussetzung dafür ist eine demokratische Verfasstheit in Einrichtungen/Organisationen der Kinder- und Jugendarbeit (siehe Beitrag von Helle Becker in dieser Handreichung).

Auch andere **Konzepte der politischen Bildung** stellen Partizipation als Erfahrungsfeld und gleichzeitige Bildungsmöglichkeit in den Mittelpunkt. Dabei geht man davon aus, dass politische Partizipation – als zentrales Ziel politischer Bildung – erfahren werden muss, um die Distanz zu Politik und politischer Mitgestaltung zu verringern und Kompetenzen, sich zu beteiligen, zu stärken. Da Selbstbildung in den Mittelpunkt gestellt wird und damit „Adressaten der politischen Bildung [als; Anm. TfB e.V.] Koproduzenten ihrer eigenen Bildungsprozesse“ (Krüger 2019: 23) verstanden werden, sollen politische Bildungsangebote Menschen darin unterstützen, „ihre eigenen politischen Bedürfnisse und Interessen zu erkennen und nach Möglichkeiten zu suchen, sich demnach selbst politisch zu beteiligen“ (Dubois/Blender 2022: 24). Typische Konzepte dafür sind „Der Demokratieführerschein“, den die Volkshochschulen für Jugendliche anbieten (vgl. Becker i.E.), oder „Demokratiewerkstätten“ (vgl. Meyer 2020). In beiden Fällen werden Kinder, Jugendliche und Erwachsene darin unterstützt, selbstgewählte (kommunal-)politische Anliegen umzusetzen und sich dabei politisch zu bilden.

Vorgeplante nonformale Angebote politischer Bildung folgen nicht einem vorgegebenen Curriculum, sondern stellen die Anliegen, Interessen und Wünsche der Teilnehmenden in den Mittelpunkt. Dennoch gerät das Prinzip der Partizipation in Widersprüche, wenn Träger der politischen Bildung aus organisatorischen und förderpolitischen Gründen gezwungen sind, thematische Rahmen und pädagogische Ziele zu setzen, ohne sie vorher partizipativ mit Kindern und Jugendlichen ermitteln zu können. Dann werden Formate, Verfahren und Methoden eingesetzt, die zwar Vorgaben befolgen, aber in der **Durchführung** mit den realen Anliegen, Interessen und Wünschen der Teilnehmenden abgeglichen werden und Raum für eine eigenständige Ausgestaltung bieten.

Konzeptionelle Unterschiede im Hinblick auf die Rolle von Partizipation⁶ zeigen sich also bei der Frage, ob und in welchem Maß Partizipation als **Strukturbedingung** (ohne das Mithandeln von Jugendlichen kommt Jugendarbeit/Jugendbildung gar nicht zustande), als **Aneignungsmodus** (Bildung entsteht, indem Menschen sich aktiv handelnd die Welt aneignen), als **Voraussetzung**

⁶ Zu unterschiedlichen Partizipationsverständnissen siehe Becker 2014; zur Kritik an „Scheinpartizipation“ in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit siehe Ahlrichs et al. 2021.

für Selbstbildung („In einer Anerkennungskultur auf der Grundlage eines gleichberechtigten kommunikativen Handelns werden die Beteiligten als sich selbst bildende Subjekte wahrgenommen“, GEMINI 2014) oder als **Bildungsziel** (Menschen müssen motiviert und befähigt werden zu partizipieren) gewertet wird.

Differenzen ergeben sich durch die Perspektive auf die Adressat*innen: Werden sie als tendenziell defizitär angesehen oder als sich selbst bildende, handlungsfähige, d.h. kommunikations- und partizipationsfähige, und gleichberechtigte Subjekte anerkannt? Wird ihnen das Fehlen von Kompetenzen (ggf. auch von Interesse bzw. Motivation zu politischer Beteiligung) unterstellt, die durch politische Bildung vermittelt werden sollen, oder geht es darum, sie in ihrem Wollen und ihrer selbsttätigen Aneignung anzuregen und zu unterstützen (vgl. Becker 2022a)?

1.6.2 Konzeptionelle Unterschiede: Definitionen von Demokratie, Politik, Politischem und Öffentlichkeit

In der wissenschaftlichen Auseinandersetzung wird über die Frage diskutiert, ob jeweils Politik, Politisches oder Demokratie Hauptbezugspunkt der theoretischen Grundlegung konzeptueller Überlegungen sein soll, und darüber, welchen Stellenwert Erfahrung und Wissen haben. Ohne den Streit zu ignorieren, wird hier vorgeschlagen, von der Definition von Politik auszugehen, die im 16. Kinder- und Jugendbericht zugrunde gelegt wird. Sie erscheint konsensfähig nach beiden Seiten hin:

„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)

Maßgeblich ist an dieser Definition, dass es um mehr geht als um private, d.h. individuelle oder rein gruppeninterne Regelungen, sondern um öffentlich relevante. Nicht Bestandteil dieser Definition und daher zu ergänzen ist, dass *demokratische* Politik die *Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung* nach demokratisch legitimierten Regelungen betreibt, auf der Grundlage demokratischer Grundwerte und der Menschenrechte. Man kann davon ausgehen, dass diese Leitkategorien in der politischen Bildung und Jugendarbeit Konsens finden können.

Konzeptionelle Unterschiede sind bei Fragen auszumachen, was a) als Öffentlichkeit gilt (gelten der Jugendtreff als „kleine Gesellschaft“ und Jugendarbeit als öffentlicher Raum?), b) wann Regelungen als allgemeinverbindlich zu verstehen sind (reicht es, wenn Regelungen für alle in einer Einrichtung/Organisation gelten?), c) ob Politik bzw. Politisches inhaltlich bestimmt wird (oder ob alles als politisch gilt, das öffentlich und allgemeinverbindlich ist) und c) ob, wann und wie politische Themen, die den Horizont und die Einflussmöglichkeit einer Gesellschaft/Öffentlichkeit „im Kleinen“ überschreiten, Geltung erlangen (siehe Beitrag von Helle Becker in dieser Handreichung).

2. Strukturen von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung

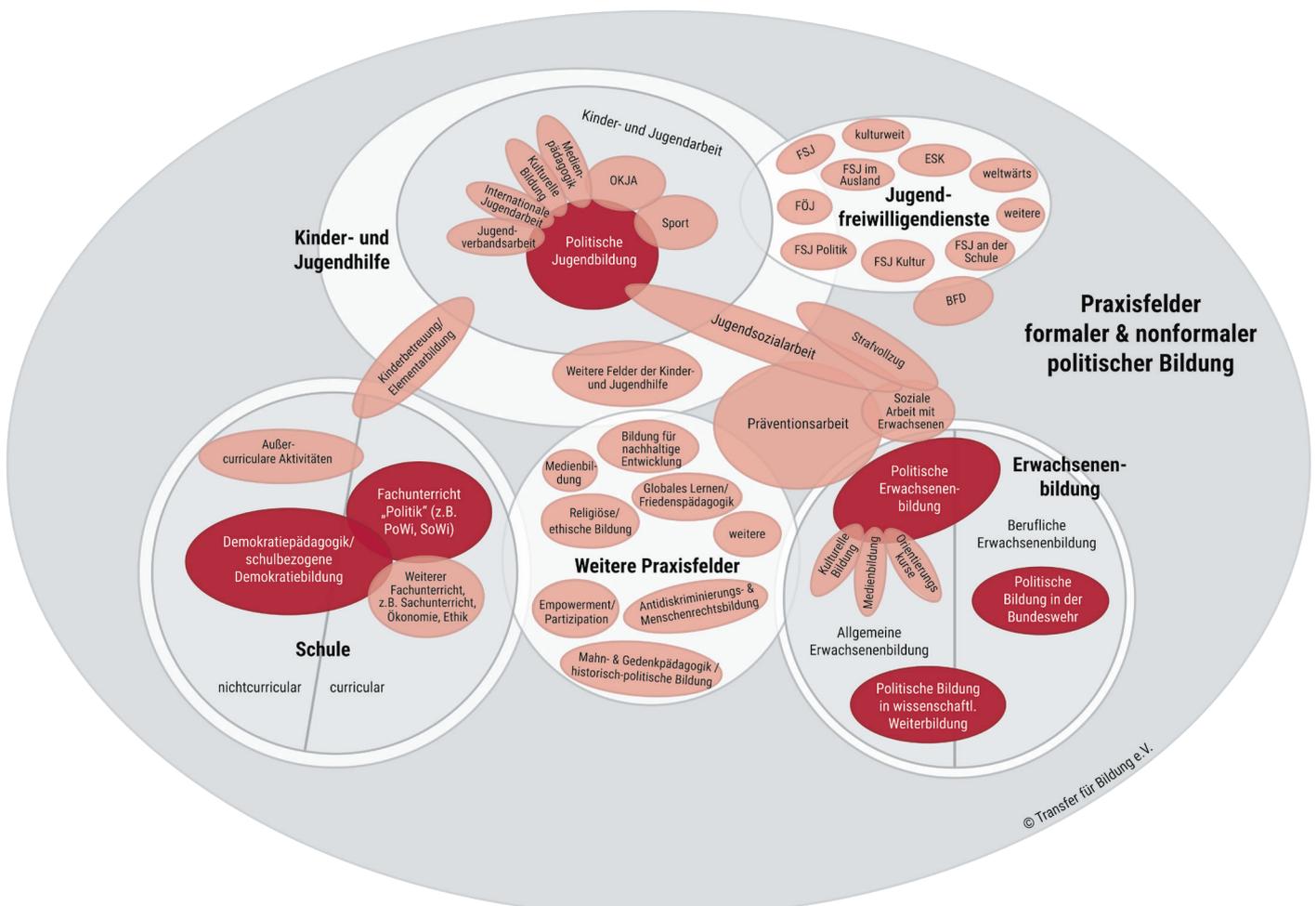
2.1 Praxisfelder politischer Bildung

Viele Träger in Deutschland bieten politische Bildungsgelegenheiten. Aufgrund der Vielzahl an großen und kleinen Trägern und ihrer teils vielseitigen Bildungsarbeit ist es unmöglich, sie alle aufzulisten.

Transfer für Bildung e.V. hat deshalb eine andere Form gewählt und mit der *Topografie der Praxis politischer Bildung*⁷ formale und nonformale Praxisfelder politischer Bildung hinsichtlich ihrer rechtlichen, politischen und wissenschaftlichen Grundlagen systematisiert. In der interaktiven Online-Version der *Topografie* sind die Praxisfelder jeweils mit Informationen unterfüttert und es wird der Bezug zu politischer Bildung hergestellt. Die *Topografie* kann als Grundlage genommen werden, um die eigene politische Bildungsarbeit, aber auch die anderer Träger, einzuordnen, Schnittstellen zwischen Praxisfeldern zu erkennen und in Beziehung zu setzen.

Auch die Kinder- und Jugendhilfe und Praxisfelder der Jugendarbeit – inklusive politischer Jugendbildung – sind in der *Topografie* zu finden. Deren Strukturen werden im Folgenden näher beschrieben.

Topografie der Praxis politischer Bildung von Transfer für Bildung e.V.



⁷ Siehe *Transfer für Bildung e.V.* o.J. b oder <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/topografie-der-praxis>

2.2 Akteure der Jugendarbeit/Jugendbildung

Die meisten Akteure der Jugendarbeit/Jugendbildung, auch Träger der politischen Kinder- und Jugendbildung, sind anerkannte Träger der freien oder öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe nach § 11 SGB VIII:

„(3) Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören:

- 1. außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung,*
- 2. Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,*
- 3. arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit,*
- 4. internationale Jugendarbeit,*
- 5. Kinder- und Jugenderholung,*
- 6. Jugendberatung.“*

Angebote der Jugendarbeit/Jugendbildung richten sich grundsätzlich an alle Kinder, an Jugendliche und junge Erwachsene bis 27 Jahre, aber auch an bestimmte Zielgruppen, z.B. Jugendliche mit Diskriminierungserfahrungen, Jugendliche in Jugendverbänden, speziell Jungen oder speziell Mädchen, Auszubildende usw.

Typische Einrichtungen und Organisationen der **Jugendarbeit** in der Kommune sind (vgl. Deinet et al. 2021: Kapitel IV):

- Offene Treffs, Jugendzentren oder Jugendcafés, die ein spezifisches Profil bzw. Schwerpunkte (kulturell, musisch, sportlich, ökologisch, LGBTQI+ etc.) haben können
- Spielmobile, Abenteuerspielplätze, Jugendfarmen
- Jugendkunst- und -Musikschulen
- Jugendarbeit für Kinder und Jugendliche in Sportvereinen
- Jugendverbände (z.B. Deutsche Pfadfinderschaft Sankt Georg, Deutsches Jugendrotkreuz, Jugendfeuerwehr, Rheinische Landjugend, DLRG-Jugend u.v.m.)
- Träger, in der Regel Vereine, die entweder spezifische Zielgruppen ansprechen oder spezifische thematische Angebote machen.

In allen Einrichtungen und Organisationen der Jugendarbeit kann politische Bildung Teil des Bildungsverständnisses und -angebots sein, sie muss es aber nicht.

Typische Einrichtungen und Organisationen der **politischen Jugendbildung** sind z.B. „Jugendbildungsstätten, Vereine, Jugendverbände, sowie weitere Träger der Jugend- und Erwachsenenbildung (u.a. Kirchen, Gewerkschaften, Stiftungen, Bildungswerke, Akademien sowie lokale Lern- und Bildungsprojekte)“ (BMFSFJ 2020: 334), außerdem auch „öffentliche Träger wie Volkshochschulen, staatliche Jugendbildungsstätten oder kommunale Jugendbildungswerke und Jugendarbeitseinrichtungen“ (ebd.).

Die Angebote betreffen Themen der politischen Bildung sowie methodische Fragen, wie politische Medienpädagogik, demokratische Jugendbeteiligung o.Ä.

Einrichtungen und Organisationen der politischen Jugendbildung machen außerdem Weiterbildungs- und Fortbildungsangebote für pädagogisches Fachpersonal, das in der politischen Jugendbildung / Jugendarbeit oder der Jugendverbandsarbeit tätig ist.

2.3 Besonderheiten der politischen Jugendbildung

Eine Besonderheit des Feldes der politischen Jugendbildung ist es, dass viele Träger auch in anderen Bildungsbereichen tätig sind, wie in der politischen, allgemeinen, kulturellen oder beruflichen Erwachsenenbildung, der Jugendsozialarbeit oder der Arbeitsförderung. Auch diese anderen Bildungsbereiche sind an verschiedene Politik- und Förderbereiche gebunden (siehe auch Kapitel 3.7 und 3.8) und die Arbeit der Einrichtungen und Organisationen ist häufig an eine offizielle Anerkennung geknüpft.

Möchte eine Einrichtung/Organisation (auch) anerkannter Träger der (politischen) Erwachsenenbildung sein, und damit die Berechtigung erhalten, bestimmte Förderungen zu nutzen, müssen die Anerkennungsvoraussetzungen der Weiterbildungsgesetze (wo vorhanden) oder anderer Regelungen des jeweiligen Bundeslandes erfüllt sein.⁸

Einrichtungen/Organisationen haben außerdem die Möglichkeit, sich bei der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb oder der für sie zuständigen Landeszentrale für politische Bildung als Träger der politischen (Jugend-)Bildung anerkennen zu lassen. Die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb fördert z.B. Veranstaltungen für Teilnehmende ab 16 Jahren, weshalb auch politische Jugendbildung gefördert werden kann. Eine solche Anerkennung bei der bpb⁹ ist notwendig, wenn Bildungsveranstaltungen von ihr finanziell unterstützt werden sollen. Für eine Anerkennung durch die Bundeszentrale gelten spezifische Kriterien. Diese legen u.a. fest, dass politische Bildung „Kenntnisse über Gesellschaft und Staat, europäische und internationale Politik, einschließlich der politisch und sozial bedeutsamen Entwicklungen in Kultur, Wirtschaft, Technik und Wissenschaft“ vermittelt, die „Urteilsbildung über gesellschaftliche und politische Vorgänge und Konflikte [...] ermöglichen, zur Wahrnehmung eigener Rechte und Interessen [...] befähigen und zur Beachtung der Pflichten und Verantwortlichkeiten gegenüber Mitmenschen, Gesellschaft und Umwelt, sowie zur Mitwirkung an der Gestaltung einer freiheitlichen und demokratischen Gesellschaft und Staatsordnung an[...]regen“ (BMI 2012: 811) soll. Ausdrücklich wird auf den Beutelsbacher Konsens¹⁰ hingewiesen, mit dem ein „Überwältigungsverbot“, ein „Kontroversitätsgebot“ und die Auflage verbunden sind, dass die Teilnehmenden in die Lage versetzt werden müssen, eine politische Situation und die eigene Interessenlage zu analysieren und zu beeinflussen. Der Beutelsbacher Konsens ist auch Bestandteil anderer Anerkennungsverfahren und Förderrichtlinien.

⁸ Zu den Weiterbildungsgesetzen (WbG) der Bundesländer siehe *Topografie der Praxis politischer Bildung (Transfer für Bildung e.V. o.J. b)*.

⁹ Informationen zum Anerkennungsverfahren bei der bpb und dafür notwendige Unterlagen siehe bpb 2022.

¹⁰ <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/> (abgerufen am 15.12.2022); siehe dazu auch Beiträge von *Transfer für Bildung e.V.* im Glossar „Grundbegriffe der Politischen Bildung“ des bap: Beutelsbacher Konsens (<https://profession-politischebildung.de/grundlagen/grundbegriffe/beutelsbacher-konsens/>, abgerufen am 14.09.2022).

2.4 Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe und der politischen Jugendbildung (SGB VIII)

Die Kinder- und Jugendhilfe umfasst Leistungen und Aufgaben öffentlicher und freier Träger für junge Menschen und deren Familien, darunter auch Jugendarbeit. Die bundesrechtliche Grundlage für die Kinder- und Jugendhilfe ist das Achte Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII). Eine ergänzende Gesetzgebung erfolgt durch die Länder (Landesausführungsgesetze zum SGB VIII). Die im SGB VIII definierten Aufgaben werden in kommunaler Selbstverwaltung durch die Jugendämter in den Städten und Landkreisen umgesetzt.

In den §§ 3 und 4 SGB VIII wird zwischen freien und öffentlichen Trägern unterschieden.

Träger der öffentlichen Jugendhilfe in der Kommune sind die örtlichen Jugendämter oder Kreisjugendämter.¹¹ Kommunen sind im Sinne der kommunalen Selbstverwaltung dazu verpflichtet, **grundlegende Aufgaben** zu erfüllen, dazu gehört auch die Umsetzung der Kinder- und Jugendhilfe bzw. Kinder- und Jugendarbeit. Jugendämter nehmen „im Gesamtsystem der Kinder- und Jugendhilfe eine zentrale Position“ (Behr 2016: 703) ein. Ihre operativen Aufgaben sind u.a. die Bereitstellung und Organisation von Hilfen für Kinder, Jugendliche und ihre Familien, die Gewährleistung von Freizeitangeboten sowie die fachliche Kontrolle nach SGB VIII. Strategische Aufgaben sind örtliche Planung sowie Förderung und Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe vor Ort (vgl. a.a.O.: 702-703). Zu den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe zählen auch kommunale Einrichtungen der Jugendarbeit, wie Jugendcafés, Jugendclubs, Jugendzentren oder Offene Treffs.

Die **Träger der freien Jugendhilfe** übernehmen zu ungefähr zwei Dritteln die **praktischen Leistungen** der Kinder- und Jugendhilfe und der Jugendarbeit (vgl. Statistisches Bundesamt 2022). Häufig sind sie gemeinnützige Vereine, Wohlfahrtsverbände oder z.T. privat-gewerbliche Organisationen. Rechtsbasis hierfür ist § 4 SGB VIII. Die Einrichtungen werden für ihre Leistungserbringung im Sinne des SGB VIII je nach Art und Reichweite ihrer Aktivitäten, vor allem über die Kommune, aber auch die Länder und den Bund finanziert.

Freie Träger spiegeln die Pluralität der Gesellschaft in der Kinder- und Jugendhilfe. So heißt es in § 3 Abs. 1 SGB VIII:

„(1) Die Jugendhilfe ist gekennzeichnet durch die Vielfalt von Trägern unterschiedlicher Wertorientierungen und die Vielfalt von Inhalten, Methoden und Arbeitsformen.“

Um diese Pluralität zu gewährleisten, ist das Verhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe nach dem Subsidiaritätsprinzip geregelt:

§ 4 SGB VIII Zusammenarbeit der öffentlichen Jugendhilfe mit der freien Jugendhilfe

„(1) Die öffentliche Jugendhilfe soll mit der freien Jugendhilfe zum Wohl junger Menschen und ihrer Familien partnerschaftlich zusammenarbeiten. Sie hat dabei die Selbständigkeit der freien

¹¹ Für weitere Infos siehe Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter c/o Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung Rheinland-Pfalz, Landesjugendamt 2011.

Jugendhilfe in Zielsetzung und Durchführung ihrer Aufgaben sowie in der Gestaltung ihrer Organisationsstruktur zu achten.

(2) Soweit geeignete Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen von anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe betrieben werden oder rechtzeitig geschaffen werden können, soll die öffentliche Jugendhilfe von eigenen Maßnahmen absehen.

(3) Die öffentliche Jugendhilfe soll die freie Jugendhilfe nach Maßgabe dieses Buches fördern und dabei die Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Eltern stärken.“

Anerkennung als Träger der freien Jugendhilfe

Möchte ein Träger der Kinder- und Jugendarbeit bzw. der Kinder- und Jugendbildung anerkannter Träger der freien Jugendhilfe werden, müssen die Voraussetzungen nach § 75 SGB VIII erfüllt sein (Auszug):

„(1) Als Träger der freien Jugendhilfe können juristische Personen und Personenvereinigungen anerkannt werden, wenn sie

1. auf dem Gebiet der Jugendhilfe im Sinne des § 1 tätig sind,
2. gemeinnützige Ziele verfolgen,
3. auf Grund der fachlichen und personellen Voraussetzungen erwarten lassen, dass sie einen nicht unwesentlichen Beitrag zur Erfüllung der Aufgaben der Jugendhilfe zu leisten imstande sind, und ...
4. die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit bieten.

(2) Einen Anspruch auf Anerkennung als Träger der freien Jugendhilfe hat unter den Voraussetzungen des Absatzes 1, wer auf dem Gebiet der Jugendhilfe mindestens drei Jahre tätig gewesen ist. [...]“

Die einzelnen Bundesländer erlassen zum Bundesgesetz SGB VIII außerdem noch (Landes-) Ausführungsgesetze, in denen die konkrete Anwendung geregelt ist.

An die Anerkennung als Träger der Jugendhilfe sind Berechtigungen und Vergünstigungen geknüpft, u.a. die Berechtigung, in kommunalen Gremien mitzuarbeiten und bestimmte Fördermittel sowie steuerliche oder sonstige Vorteile zu erhalten. Auch Förderung über den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) oder aus den Landesjugend(förder)plänen der Länder ist häufig an diese Anerkennung sowie an weitere Anforderungen an die Träger gebunden.

Ein Organ der Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern ist der Jugendhilfeausschuss, der nach § 71 SGB VIII jeweils auf Kommunal- und Landesebene eingerichtet werden muss. In ihm sind sowohl öffentliche als auch freie Träger vertreten:

„(1) Dem Jugendhilfeausschuss gehören als stimmberechtigte Mitglieder an

1. mit drei Fünfteln des Anteils der Stimmen Mitglieder der Vertretungskörperschaft des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe oder von ihr gewählte Frauen und Männer, die in der Jugendhilfe erfahren sind,

2. mit zwei Fünfteln des Anteils der Stimmen Frauen und Männer, die auf Vorschlag der im Bereich des öffentlichen Trägers wirkenden und anerkannten Träger der freien Jugendhilfe von der Vertretungskörperschaft gewählt werden; Vorschläge der Jugendverbände und der Wohlfahrtsverbände sind angemessen zu berücksichtigen.“

Ziel des Jugendhilfeausschusses ist es, über aktuelle Problemlagen junger Menschen und ihrer Familien zu sprechen, Anregungen zu geben und Vorschläge für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe zu machen und Beschlüsse zur Jugendhilfeplanung sowie Förderung der freien Jugendhilfe zu fassen. „Durch den Jugendhilfeausschuss werden die anerkannten Träger der freien Jugendhilfe und weitere ExpertInnen in die Aufgabenwahrnehmung des örtlichen Trägers eingebunden“ (Struck 2016: 676).

Nach § 80 Absatz 4 SGB VIII sollen Träger der öffentlichen Jugendhilfe die anerkannten Träger der freien Jugendhilfe in allen Phasen ihrer Planung frühzeitig beteiligen sowie (Absatz 5) darauf hinwirken, dass die Jugendhilfeplanung und andere örtliche und überörtliche Planungen aufeinander abgestimmt werden.

Nach § 76 SGB VIII können Träger der öffentlichen Jugendhilfe anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe einige ihrer Aufgaben zur Ausführung übertragen, sie sollen sogar, „soweit geeignete Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen von anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe betrieben werden oder rechtzeitig geschaffen werden können [...] von eigenen Maßnahmen absehen“, mit der freien Jugendhilfe partnerschaftlich zusammenarbeiten und diese fördern (§ 4 SGB VIII). Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe bleiben aber verantwortlich.

Außerdem sollen nach § 78 SGB VIII die „Träger der öffentlichen Jugendhilfe [...] die Bildung von Arbeitsgemeinschaften anstreben, in denen neben ihnen die anerkannten Träger der freien Jugendhilfe sowie die Träger geförderter Maßnahmen vertreten sind.“

Auf Bundesebene gibt es kein dem Jugendhilfeausschuss analoges Organ. Dennoch werden öffentliche und freie Träger an der Jugendpolitik der Bundesregierung beteiligt. So ist es Aufgabe des Bundesjugendkuratoriums (BJK), die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe zu beraten. Dem BJK gehören von der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend namens der Bundesregierung berufene Sachverständige an. In jeder Legislaturperiode wird außerdem von unabhängigen Expert*innen aus Wissenschaft und Praxis ein Bericht zur Lage junger Menschen und zum Stand der Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe erstellt (Kinder- und Jugendberichte).

2.5 Ebenen der Kinder- und Jugendhilfe

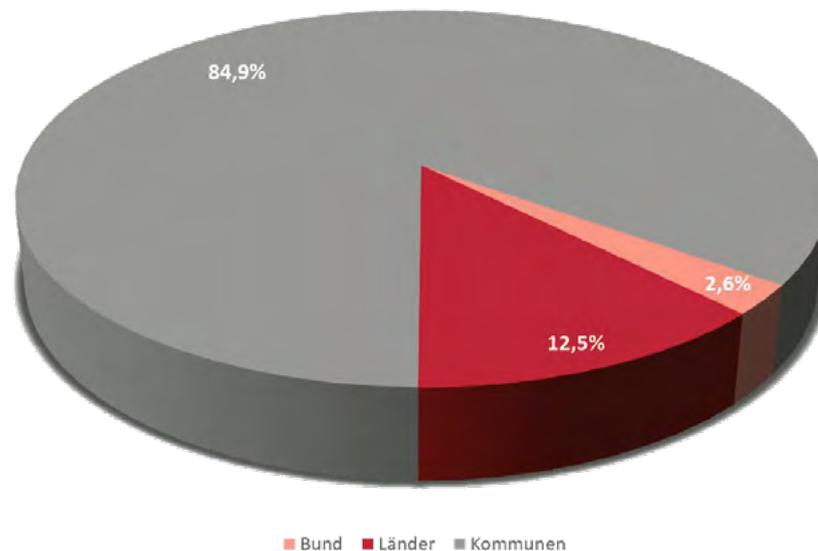
	Bund	Länder	Kommunen
Zuständigkeit	Oberste Bundesjugendbehörde (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend)	Oberste Landesjugendbehörden (Ministerien); Landesjugendämter	Kommunale Jugendämter in Kreisen, kreisfreien Städten*
Rechtliche Grundlagen	Insbesondere SGB VIII Kinder- und Jugendhilfegesetz	Ausführungsgesetze zum SGB VIII	Keine eigene Gesetzgebungskompetenz
Aufgaben	Anregungs- und Förderungskompetenz (§ 83)	Oberste Landesjugendbehörde: Anregung, Förderung, Weiterentwicklung, Ausgleich regionaler Unterschiede (§ 82) Landesjugendämter: Koordinierungs-, Beratungs- und Ergänzungsfunktion (§ 85)	Gesamtverantwortung für die Kinder- und Jugendhilfe inklusive der Kinder- und Jugendarbeit durch die Jugendämter (§ 79)
Förderung (Beispiel)	Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP)	Landesjugendpläne	Kinder- und Jugendförderpläne (z.B. für NRW)

* In einigen Bundesländern können auch kreisangehörige Gemeinden kommunale Jugendämter für ihren Zuständigkeitsbereich einrichten (z.B. Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen).

Tabelle übernommen von Thole et al.: „Zuständigkeiten, rechtliche Kodierungen und finanzielle Förderung der Kinder- und Jugendarbeit in Bund, Ländern und Kommunen“ (Thole et al. 2022: 90).

Kinder- und Jugendarbeit findet in der Kommune statt; hier liegt auch die Verantwortlichkeit für deren Leistungen: „Die **kommunale Ebene** ist die Basis der fachlichen und praktischen Umsetzung der Infrastruktur und der Leistungsangebote und hoheitlichen Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Den Kommunen als öffentlichen Trägern obliegt die Gesamtverantwortung einschließlich der Planungsverantwortung für die Erfüllung der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe“ (IJAB o.J. a).

Die (gemeinsame) Finanzierung aus der kommunalen Jugendförderung und die oben beschriebene Zusammenarbeit zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugendarbeit in Gremien und bei anderen Gelegenheiten auf kommunaler und auf Landesebene führen dazu, dass kommunal arbeitende Träger sich häufig untereinander kennen, austauschen und zusammenarbeiten. Vor allem Trägergruppen mit fachlichen und strukturellen Ähnlichkeiten, z.B. Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit oder der kulturellen Kinder- und Jugendbildung, haben sich zudem in regionalen, landes- und bundesweiten Arbeitsgemeinschaften organisiert. Für die Jugendverbände sind dies Stadt-, Kreis- und Landesjugendringe sowie auf Bundesebene der Deutsche Bundesjugendring (DBJR).



Gesamtausgaben von Bund, Ländern und Kommunen für die Kinder- und Jugendhilfe im Jahr 2019.
Abbildung mit eigener Farbgebung übernommen von IJAB o.J. b

Bei Trägern, die auf politische Bildung spezialisiert sind, ist die für die Jugendarbeit typische kommunale An- und Einbindung häufig nicht gegeben, auch wenn sie meist Träger der freien Jugendhilfe sind. Sie werden in der Regel nicht über die kommunale Jugendförderung finanziert und sind als Folge wenig bis gar nicht auf kommunaler und landesweiter jugendpolitischer Ebene oder als organisiertes Praxisfeld präsent, z.B. in Jugendhilfeausschüssen, in Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII oder bei der Jugendhilfeplanung nach § 80 SGB VIII.

Stattdessen ist politische Jugendbildung vor allem überregional organisiert. Seit 1950 werden Träger und Maßnahmen aus dem Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP), Programm Politische Bildung, finanziert (vgl. BMFSFJ 2020: 334), wozu viele Jahre auch eine Bundesförderung für in der Verantwortung von Bundesverbänden liegende, aber lokal angesiedelte Personalstellen zählte.¹² „Die meisten [...] Bildungseinrichtungen erhalten Zuwendungen sowohl für Personalmittel, insbesondere zur Finanzierung ihrer Geschäftsstellen (also für Leitungspersonal, Referentinnen und Referenten und/oder administratives Personal), als auch für die Umsetzung ihrer Maßnahmen, insbesondere von Kursen“ (a.a.O.: 24). Auch ein Überblick vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB) über die Verteilung der Fördermittel im Programmbereich „Politische Jugendbildung im AdB“ im Jahr 2018 zeigt, dass sich Einrichtungen/Organisationen der politischen Jugendbildung insbesondere über Bundesmittel, v.a. die Regelförderung des Kinder- und Jugendplans (KJP),¹³ Landesmittel und sonstige Mittel finanzieren. Kommunale Jugendförderung(smittel) spielen keine oder eine geringe Rolle.

¹² So wurden über ein eigenes Bundesprogramm Jugendbildungsreferent*innen gefördert, die formal bei bundeszentralen Trägern angestellt waren, aber in Einrichtungen eingesetzt waren. Nach einer Evaluation des Kinder- und Jugendplans des Bundes (KJP), durchgeführt vom Deutschen Jugendinstitut (2014), stellen (Jugend-) Bildungsstätten und Bildungsakademien noch immer die Mehrheit der direkt vom KJP geförderten Träger und Einrichtungen dar (siehe Wach et al. 2014: 23).

¹³ Zur Bundesförderung zählt auch die Maßnahmenförderung der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb.

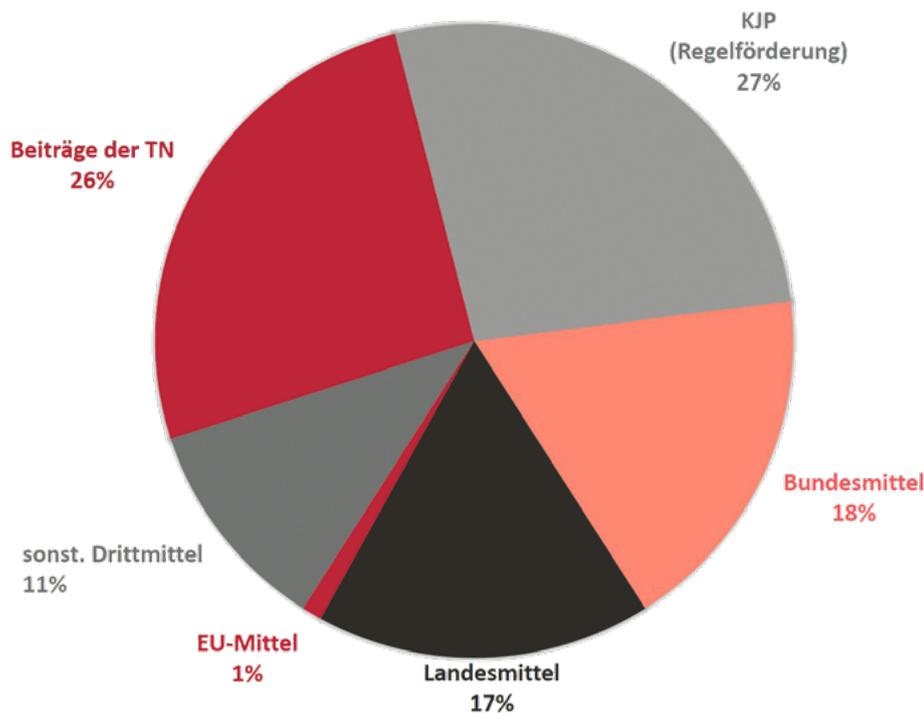


Abbildung mit eigener Farbsetzung übernommen vom Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB):
 „Überblick über die Verteilung der Fördermittel im Jahr 2018“ (AdB 2019: 15)

Auch wegen der fehlenden strukturellen Anbindungen auf kommunaler Ebene gilt die politische Jugendbildung, sowohl aus der eigenen wie auch aus der Perspektive anderer Felder der Jugendarbeit, als ein besonderer Bereich (vgl. Becker 2013, Becker 2022b und *Transfer für Bildung* e.V. o.J. b)

Die unterschiedlichen Förderwege führen in der Praxis dazu, dass Akteure aus der Jugendarbeit in der Kommune selten mit Akteuren der politischen Jugendbildung kooperieren oder gemeinsame Projekte und Initiativen umsetzen. Ein Grund dafür ist, dass die unterschiedlichen Finanzierungs- und Förderungsbedingungen eine Zusammenarbeit eher ausbremsen als unterstützen; ein weiterer, dass sich diese Akteure in kommunalen Netzwerkstrukturen nicht oder kaum begegnen und manchmal auch nichts voneinander wissen.

Dieses strukturelle Manko betrifft auch die Binnenstruktur der „Szene“ der politischen Jugendbildung. Denn diese ist auf der kommunalen und der Landesebene untereinander kaum formal vernetzt. Organisierte Zusammenschlüsse findet man dort häufig eher mit Bezug zu anderen Fördergebern, die in der Regel auch oder ganz der Weiterbildung(spolitik) zugeordnet sind und die einerseits politische Jugendbildung, andererseits (politische) Erwachsenenbildung umfassen (z.B. Runde Tische bei den Landeszentralen und der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb). Fachverbände gibt es vor allem auf der Bundesebene. Sie sind ein Zusammenschluss aus Vereinen, Verbänden und/oder Einzelpersonen und sind in der Regel die Interessensvertretung für ihre Mitglieder, kümmern sich um Qualifizierung und Professionalisierung, arbeiten fachlich

zu bestimmten Themen, äußern sich öffentlich in Form von Positions- oder Leitpapieren und haben häufig auch die Funktion sogenannter Zentralstellen¹⁴ inne. Die Art der Finanzierung hat auch weitreichende Folgen für die Formen politischer Bildung. Während Träger der politischen Jugendbildung in der Regel auf Mehrfachfinanzierungen angewiesen und damit häufig an Projektziele, ausgewählte Zielgruppen, bestimmte Formate und vorgegebene Teilnehmer*innenzahlen gebunden sind, kann die kommunal finanzierte Jugendarbeit meist offenere und flexiblere Konzepte verfolgen.¹⁵

3. Faktoren und Bedingungen der Praxis von Jugendarbeit und politischer Jugendbildung

Träger und Fachkräfte der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung orientieren sich in ihrer Praxis an professionellen Qualitätsstandards und Wissensbeständen bzw. Wissenschaftsbezügen. Aber auch andere Werte- und Interessensorientierungen, Traditionen sowie Zuordnungen zu Rechts-, Politik- und Praxisbereichen spielen eine entscheidende Rolle für die praktische Arbeit (siehe *Topografie der Praxis politischer Bildung, Transfer für Bildung e.V.* o.J. b). Die Vielfalt in der politischen Jugendbildung und Jugendarbeit entspricht dem pluralen Grundverständnis in unserer Demokratie. Die Träger in verschiedenen Arbeitsfeldern teilen Grundwerte und viele Handlungsprinzipien, unterscheiden sich aber auch. Merkmale, nach denen sich Träger und ihre (Bildungs-)Angebote unterscheiden (lassen), sind (vgl. Becker 2020: 36):

- *Fachliche/professionelle Grundsätze, Ziele und Konzepte*
- *Einrichtungs- und Organisationsformen*
- *Zielgruppen (Alter, Interessen, Kenntnis- und Wissensstand, Geschlecht usw.)*
- *Rechtliche Bezüge (SGB III, SGB VIII, Weiterbildungsgesetze der Länder usw.)*
- *Politik- und Ressortzugehörigkeiten (Jugendpolitik, Weiterbildungspolitik, Sozialpolitik, Bildungspolitik, Kulturpolitik usw.)*
- *Programmatische Ziele (Schwerpunktsetzungen, Bildungsziele, politische Ziele usw.)*
- *Pädagogisches Arrangement (Settings, Handlungsmodi, Formate, Methoden usw.)*

Auch die Heterogenität der Kinder und Jugendlichen, die die Angebote der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung wahrnehmen, spielt eine große Rolle. Diese Heterogenität zeigt

¹⁴ „Bei der Förderung im Zentralstellenverfahren wird die Eigenständigkeit aller beteiligten Träger, Verbände und Fachorganisationen gewahrt. Als Zentralstellen können auch Länder fungieren“ (BMFSFJ 2016: 804). Aufgabe von Zentralstellen ist die Weiterleitung von Fördermitteln an einzelne Träger und die Qualitätskontrolle und -entwicklung der Umsetzung der damit finanzierten Maßnahmen.

¹⁵ Im Projekt „OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Bildung gemeinsam engagiert“ von *Transfer für Bildung e.V. / Transferstelle politische Bildung* wird praktisch erprobt, welche neuen Möglichkeiten für politische Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung entstehen können, wenn die hier beschriebenen, eher hinderlichen unterschiedlichen Förderbedingungen nicht gelten. Bei OPEN bilden Träger der Offenen Jugendarbeit und Träger der politischen Jugendbildung in Nordrhein-Westfalen langfristige strukturelle Partnerschaften und haben die Möglichkeit, neue Ideen, ungewöhnliche Wege und kreative Formen politischer Bildung auszuprobieren (*Transfer für Bildung e.V.* o.J. a).

sich in Alter, sozialem/ökonomischem/kulturellem/symbolischem Kapital (vgl. Bourdieu 1987), Habitus (vgl. ebd.), Interessen und Bedürfnissen, Fähigkeiten, Entwicklungsstand, Sprache, Geschlecht, sozialräumlichen Lebensbedingungen usw. Die pädagogischen Fachkräfte müssen mit dieser Heterogenität in ihrem je spezifischen Arbeitsumfeld umgehen. Je nach Zusammensetzung dieser Heterogenitätsmerkmale kann die politische Bildung der Träger in einer eigenen Logik und „Erscheinungsform“ ausgestaltet sein.

Im Folgenden werden einige der Faktoren und Bedingungen der Praxis politischer Bildung näher beleuchtet.

3.1 Werteorientierung

Werte- und Interessensorientierungen von Trägern prägen das pädagogische Selbstverständnis und die Praxis von Einrichtung und Organisationen der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung sowie des pädagogischen Fachpersonals. Diese Orientierungen können

- **konfessionelle/religiöse** sein, z.B. bei Einrichtungen in Trägerschaft der katholischen oder evangelischen Kirche, in muslimischer oder jüdischer Trägerschaft,
- **politische** sein, wie bei partei- oder gewerkschaftsnahen Organisationen und Einrichtungen (z.B. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Sozialistische Jugend Deutschlands (Die Falken) oder Arbeit und Leben e.V.),
- oder anderen **humanistisch-weltanschaulichen** Grundwerten folgen (z.B. Internationaler Bund – Freier Träger der Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit e.V. (IB), Türkische Gemeinde in Deutschland e.V. oder Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB)).¹⁶

Werteorientierungen haben Einfluss auf Formen und Inhalte politischer Bildung. Aus ihnen werden programmatische (z.B. gesellschaftliche oder politische) Ziele, pädagogische Intentionen, bildungstheoretische Vorannahmen und spezifische Themen für politische Bildungsangebote oder -gelegenheiten abgeleitet. Eine gemeinsame Werteorientierung verbindet unterschiedliche Praxisfelder. Sie bietet gemeinsame Anknüpfungspunkte für theoretische Grundlagen, Begründungszusammenhänge und Handlungsmaximen. Neben einer grundlegenden Werteorientierung gibt es aber noch weitere Faktoren, die fachliche Perspektiven und professionelles Handeln bestimmen.

3.2 Fachkonzepte

Die Praxis der Jugendarbeit und der Jugendbildung ist jeweils durch eigene Traditionen sowie wissenschaftliche und praxisbezogene Fachdiskurse bestimmt, die begründen, was unter politischer Bildung verstanden wird, welche Bezüge die eigene Praxis dazu hat und wie sie ermöglicht wird. Dies gilt auch für theoretische Begründungen und Handlungskonzepte politischer Bildung in Jugendarbeit/Jugendbildung mit jeweils unterschiedlicher Bezugnahme auf Politik, das Politische und Demokratie. Definitionen und Grenzen des Erfahrungs- und Gegenstandsbereichs werden immer wieder neu und abhängig von politischer Theoriebildung und gesellschaftlichen Politikdiskursen diskutiert. Seine Vermessung umfasst

¹⁶ Diese Beispiele sind nur wenige aus der Vielfalt zivilgesellschaftlicher Akteure, die im Bereich der Jugendarbeit/Jugendbildung tätig sind.

- Politik als Form, d.h. politische Strukturen von Macht und Herrschaft und wie sich diese rechtfertigen lassen (Polity),
- Politik als Inhalte politischer Auseinandersetzungen (Policy)
- und Politik als Prozesse, zum Beispiel in Form politischer Erfahrungen von Individuen und Gruppen durch Beteiligung an politischen Meinungs- und Entscheidungsbildungsprozessen (Politics).

Daraus lässt sich ableiten, dass politische Bildung die Vermittlung von Wissen über Politik, die Förderung politischer Urteilsfähigkeit und politischer Handlungskompetenz zum Ziel hat und diese Ziele (inklusive zugehöriger Arbeitsprinzipien) in unterschiedlicher Gewichtung miteinander kombiniert. Politische Bildung meint mit *Politik* also nicht nur verfasste Politik, sondern auch *Politisches*, d.h. die politische Dimension des Sozialen, gesellschaftliche Ordnungen und die Frage nach Regelungen des sozialen Zusammenlebens. Das *Politisches* findet sich potenziell in allen gesellschaftlichen Sphären, immer wenn es darum geht, gesellschaftliche Praxis auf ihre Legitimität hin zu befragen (Wer hat die Macht? Wie ist diese begründet? Wie wird sie ausgeführt?). Welches Verständnis von Politik und dem Politischen und welche daraus folgenden Handlungsschwerpunkte in den Praxisfeldern vorherrschen, ließe sich mithilfe dieser definitorischen Ansätze im Einzelfall genauer bestimmen.

Die jeweiligen Politikbegriffe und daraus abgeleiteten Handlungsorientierungen sind (auch) abhängig von jeweils maßgeblichen konzeptionellen Parametern wie Offenheit und Bildungsorientierung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Selbstorganisation in der Jugendverbandsarbeit, kreativer Gestaltungsfreiheit in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung oder Arrangieren von Bildungsgelegenheiten in der politischen Jugendbildung (siehe auch 1.6.2).

3.3 Fachliche Schwerpunkte / Themen

Einrichtungen und Organisationen unterscheiden sich darin, *welche* (Bildungs-)Themen oder Schwerpunkte ihrer pädagogischen Ausrichtung zugrunde liegen.

3.3.1 Jugendarbeit

Es gibt Einrichtungen/Organisationen der Jugendarbeit in der Kommune, die **keine thematischen Schwerpunkte** haben und sich besonders nach aktuellen/akuten Interessen und Themen der Jugendlichen richten. Ihr Kern ist ein pädagogisches Konzept, „welches die Interessen und Bedarfe junger Menschen zu[m] [...] Ausgangspunkt macht und eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Abhängigkeiten, aber auch mit eigenen und eigen-sinnigen Lebensentwürfen und Vorstellungen“ (von Schwanenflügel/Schwerthelm 2021: 988) zum Ziel hat. Die Jugendlichen agieren in informellen Jugend-Peergroups, in denen die für sie relevanten Themen und Aktivitäten zusammenhängend vorkommen und praktiziert werden. Bei Bedarf unterstützen die pädagogischen Fachkräfte die Jugendlichen dabei, passende Angebote und Formate zu diesen Themen und Interessen zu schaffen. Das Themenspektrum ist damit kaum begrenzt, aktuell und nahe an den Jugendlichen. Pädagogische Fachkräfte müssen daher flexibel auf die Jugendlichen und ihre Interessen eingehen können. Häufig geht es eher um das

Begleiten von Bildungsprozessen, bei denen die Pädagog*innen Aneignungshandeln und Reflexivität unterstützen, diese jedoch weder vorplanen noch vorgeben. Eine so verstandene Jugendarbeit assistiert „letztlich selbsttätig verlaufende[n] Bildungsprozesse[n]“ (Sting/Sturzenhecker 2021: 681), außerdem ist „sie in besonderer Weise mit der informellen Praxis von jugendlichen Gleichaltrigengruppen verknüpft“ (ebd.).

Weitere Einrichtungen/Organisationen der Jugendarbeit in der Kommune haben **einen oder mehrere übergeordnete fachliche und thematische Schwerpunkte**, nach denen sich die Bildungsangebote richten bzw. welche diese grundlegend beeinflussen. Sie sind beispielsweise spezialisiert im Bereich kulturelle Bildung, Sport, Medienarbeit, Genderarbeit, Bildung für nachhaltige Entwicklung etc.

3.3.2 Politische Jugendbildung

In der Regel haben alle Einrichtungen/Organisationen der politischen Jugendbildung mindestens einen thematischen Schwerpunkt: politische Jugendbildung. Hinzu kommen manchmal noch andere thematische oder fachliche Ausprägungen, wie ökologische, religiöse oder kulturelle Bildung.

In vielen Einrichtungen der politischen Jugendbildung wird, häufig im Jahres- oder Halbjahrestakt, ein **Programm** geplant, womit die Themen der Bildungsangebote dann für das nächste Jahr/Halbjahr vorgegeben sind. Die Jugendlichen müssen sich zu solchen Angeboten in der Regel anmelden. Das ist z.B. bei den meisten Bildungsstätten und Volkshochschulen der Fall. Die Angebote sind themenspezifisch und zielgruppenorientiert, die Dauer variiert von einmalig über mehrtägig bis wiederkehrend über mehrere Wochen oder Monate hinweg. Programmplanung kann als Strukturierung der Angebote unter bestimmten Programmschwerpunkten verstanden werden.

Sowohl in der Jugend- als auch Erwachsenenbildung sind solche Programmplanungen durch Planungshandeln mit Nähe zu den Adressat*innen bzw. von Responsivität geprägt. Dazu gehören Bedarfserhebungen, Konzeptentwicklungen, Vor- und Nachbereitungen sowie die Berücksichtigung der Aktualität von Inhalten (siehe Reich-Claassen/von Hippel 2018: 1408). Die Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte besteht darin, Angebote und Formate zu Themen und Interessen der jungen Menschen zu schaffen, die diese anregen, teilzunehmen und wiederzukommen. Trotz der Vorplanung geht es um das Ermöglichen von (Selbst-)Bildungsprozessen. Die jeweilige Ausgestaltung der Angebote ist daher vorwiegend teilnehmenden- bzw. subjektorientiert, d.h., dass die konkrete Umsetzung eines Themas mal mehr, mal weniger mit den Teilnehmenden gestaltet wird.

Viele Vereine oder Organisationen ohne Haus („Einrichtung“) arbeiten mit einem **spezifischen Themenangebot bzw. Bildungsprogramm, das in unterschiedlichen räumlichen und sozialen Settings angeboten wird**. Diese Akteure bringen ihre Angebote in unterschiedliche Kontexte und Praxisfelder ein, wie Jugendzentren, Bildungsstätten, Schulen, Berufsbildungsmaßnahmen usw. Sie arbeiten mit unterschiedlichen Alters- und Zielgruppen und müssen sich immer wieder neu an die Gegebenheiten der Settings oder ihrer spezifischen Partnerorganisationen anpassen. In der Regel werden sie eigens für das Bildungsangebot angefragt.

3.4 Zielgruppen

Angebote von Einrichtungen/Organisationen der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung richten sich generell an alle **Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen**. Sie bieten Möglichkeiten für verschiedene Aktivitäten in der Freizeit, die von Kindern und Jugendlichen nach deren Vorlieben und Interessen genutzt werden.

Dennoch unterscheiden sich Einrichtungen und Organisationen darin, *für wen* sie Bildungsangebote konzipieren und *an wen* sich die pädagogische Arbeit richtet. Die freiwillige Wahl der Angebote durch die Jugendlichen ist dabei abhängig von Themen und Formaten, Ort, Öffnungs- und Angebotszeiten sowie dem Personal. Nicht zu unterschätzen ist auch die Milieubezogenheit¹⁷ von Einrichtungen und Organisationen. Die Lage einer Einrichtung (z.B. in einem Stadtteil), Ausstattung, ästhetische Gestaltung, Kommunikationsweisen etc. verorten sie in bestimmten Milieus und signalisieren bereits Einschluss oder Ausschluss bestimmter anderer Milieus. Angebote, die sich auf spezifische Interessen richten, erreichen in der Regel vor allem Kinder und Jugendliche, die aktiv nach Möglichkeiten suchen, diesen Interessen in ihrer Freizeit nachgehen zu können.

Eine prinzipielle Ausrichtung der Jugendarbeit/Jugendbildung an den Themen und Interessen der Kinder und Jugendlichen und die damit notwendige generelle Offenheit gegenüber Themen, Formaten, Methoden etc., auch in der politischen Bildung, kann durch fachspezifische und politische Aufträge sowie organisatorische und förderpolitische Vorgaben eingeschränkt werden. So sind Träger häufig gehalten, konkrete Eingrenzungen vorzunehmen, sowohl auf bestimmte Themen als auch auf spezifische Zielgruppen. Träger politischer Jugendbildung sind durch ihre größere Abhängigkeit von Förderprogrammen, die zielgerichtete Angebote für bestimmte Zielgruppen vorsehen, häufiger davon betroffen als Träger der Jugendarbeit, die beispielweise für das allgemeine Vorhalten von Freizeitmöglichkeiten (Spiel, Bewegung, kreative Gestaltung etc.) finanziert werden.

3.5 Mitgliedschaft

Strukturelle Settings und Arbeitsweisen von Einrichtungen oder Organisationen sind auch dadurch bestimmt, ob Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene darin über den formalen Status der Mitgliedschaft verfügen.

In vielen Einrichtungen/Organisationen ist eine **Mitgliedschaft weder möglich noch notwendig**. Die (Bildungs-)Angebote sind für alle interessierten Jugendlichen zugänglich. Das betrifft normalerweise alle Felder der Jugendarbeit, einschließlich der politischen Jugendbildung, außer der Jugendverbandsarbeit oder der Jugendarbeit in Sportvereinen.

Bei einigen Einrichtungen/Organisationen **kann oder muss man Mitglied sein**, um am Angebot teilzunehmen. Dies ist typischerweise bei Jugendverbänden und -organisationen sowie Jugendvereinen der Fall. „In manchen Organisationen muss man beispielsweise Mitglied sein, um überhaupt an Angeboten teilnehmen zu können, sodass hier gewissermaßen alle Teilnehmenden auch Mitglieder sind. In anderen Organisationen, wie etwa den kirchlichen, finden sich auch viele

¹⁷ Bremer verwendet für diese Milieubezogenheit mit Bourdieu den Begriff des „Habitus“, der sich durch deren Akteure auch für Einrichtungen und Organisationen nutzen lässt (siehe Bremer 2005: 59).

Heranwachsende, die an den Angeboten teilnehmen, ohne formales Mitglied zu sein. [...] Mitgliedschaft [...] bedeutet also keineswegs immer, dass die Mitglieder auch an den Angeboten der Organisation teilnehmen. Der Begriff der Mitgliedschaft ist somit umstritten, zumal davon auch die finanzielle Förderung abhängt“ (Rauschenbach et al. 2010: 138).

Nach Ahlrichs (2019) lassen sich trotz ihrer formalen Mitgliedschaft unterschiedliche Formen der Teilnahme von Kindern und Jugendlichen auch in Jugendverbänden bestimmen. Es gibt Kinder und Jugendliche, die die Angebote nur zeitweilig nutzen, solche, die regelmäßiger kommen, aber sich von Kindern und Jugendlichen unterscheiden, die sich über eine starke Identifikation und Bindung an den Jugendverein/Jugendverband auszeichnen und sich an dessen Wertvorstellungen orientieren. Zudem gibt es aktive ehrenamtliche Mitglieder, die selbst Angebote gestalten.

Das Besondere an einer Mitgliedschaft sind die damit verbundenen Rechte, Möglichkeiten und teilweise Pflichten. „Diese umfassen auch die Möglichkeit, über grundlegende Vereinsfragen mit zu entscheiden, theoretisch ohne Altersgrenze“ (a.a.O.: 119). Jugendliche, die Mitglied eines Vereins/Jugendverbands sind, „haben damit das Recht, an Entscheidungen beteiligt zu werden, übernehmen andererseits aber auch Verpflichtungen gegenüber anderen Mitgliedern“ (ebd.). Diese Beteiligungsrechte sind in der demokratischen Organisationsstruktur von Vereinen und dem Vereinsrecht fest verankert: „Die demokratischen Organisationsstrukturen sind eine zentrale Grundlage für die Demokratiebildung im Jugendverein/Jugendverband, weil Vereine vergleichbare Strukturen zum parlamentarischen Regierungssystem haben“ (a.a.O.: 123). „Darüber hinaus wird den Verbänden die Funktion einer Artikulation und Vertretung der ‚Anliegen und Interessen junger Menschen‘ in der demokratischen Öffentlichkeit und Politik zugewiesen“ (Richter/Sturzenhecker 2011).

Die Mitgliedschaft bietet den Teilnehmenden eine strukturelle Verbindlichkeit und Berechtigung der demokratischen Mitgestaltung ihrer Jugendarbeitsangebote. Dieses Potenzial gilt auch, wenn die Kinder und Jugendlichen nicht regelmäßig teilnehmen. Organisationen ohne Mitgliedschaft verfügen „nicht über einen solchen formal verbindlichen und berechtigenden Status der Partizipation. Beides wirkt sich auf die Möglichkeiten und Chancen politischer Bildung als demokratische Mitgestaltung von Jugendarbeit aus.

3.6 Häuser, Räumlichkeiten, Orte

Einrichtungen und Organisationen, die im Bereich der politischen Jugendbildung oder der Jugendarbeit aktiv sind, haben unterschiedliche räumliche Bedingungen und Settings, in denen ihre Bildungsangebote stattfinden können.

Zum einen gibt es **Träger, die ein eigenes Haus oder Räumlichkeiten haben**, in denen die Jugendarbeit stattfindet. Mit „Haus“ sind alle Arten von Häusern und Räumlichkeiten gemeint: die klassische Bildungsstätte mit großem Haus und Grünanlage auf dem Land, das Gewerkschafts-haus mit Seminarräumen oder Räume eines kleinen Jugendcafés in der Stadt. Ob ein eigenes Haus bzw. Räumlichkeiten zur Verfügung stehen, hat maßgeblichen Einfluss auf das pädagogische Setting. Es entsteht automatisch eine Komm-Struktur, d.h., die Jugendlichen müssen die Orte aktiv aufsuchen.

Man kann grundlegend zwischen zwei Arten von Häusern/Räumlichkeiten unterscheiden: (1) diejenigen mit einem vorher festgelegten Programm, wie (Jugend-)Bildungsstätten oder Bildungszentren der politischen Bildung, Einrichtungen der kulturellen, naturkundlichen und technischen Bildung, und (2) diejenigen, die ein offenes Konzept verfolgen, wie Jugendzentren oder Jugendclubs, in denen die Aktivitäten von den Kindern und Jugendlichen frei gewählt oder selbst initiiert werden.

Ausstattung und Gestaltung der Räumlichkeiten können unterschiedlichen Maßgaben folgen. So halten viele Einrichtungen eine Ausstattung vor, die bestimmte Aktivitäten erlaubt, z.B. eine Bühne, Werkstätten, Gruppenräume mit flexiblem Mobiliar sowie technische und methodische Produktionsmittel (PCs, Moderationsmaterial, Pinn- und Stellwände, kreatives Gestaltungsmaterial etc.) oder Räume mit Spielmöglichkeiten (Kicker, Billard, Spielekonsolen etc.). Häuser und Räumlichkeiten können unterschiedlich veränderbar sein, sowohl von Fachkräften als auch von Kindern und Jugendlichen, die sie nutzen. Räumlichkeiten und Ausstattung folgen in der Regel dem pädagogischen Konzept und beeinflussen es zugleich, weil damit Möglichkeiten und Reichweiten der Nutzung (und der Veränderbarkeit) vorgegeben werden.

Bei allen Varianten (Jugendarbeit, politische Jugendbildung) arbeitet das pädagogische Fachpersonal vor Ort: Konzeptionsentwicklung, Vorbereitung, Teamsitzungen, Verwaltung und Organisation finden hier ebenso statt wie die pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen. Der Nachteil von festen Räumlichkeiten liegt allerdings darin, dass diese Personal „binden“, das die Jugendlichen somit weniger flexibel in ihren lebensweltlich-sozialräumlichen Settings begleiten kann.

3.6.1 Häuser, Räumlichkeiten, Orte in der politischen Jugendbildung

Viele Träger der politischen Jugendbildung verfügen über **Häuser** (z.B. Bildungsstätten, Akademien, Heimvolkshochschulen), häufig mit „Seminarräumen in unterschiedlicher Größe [...], Restaurants mit regionaler Küche, Cafeterias, Lern- und Sozialräumen, Bibliotheken, Freizeiteinrichtungen, Parkplätzen sowie gestalteten Gartenanlagen und Freizeitparks“ (Filzmoser et al. 2019: 4). Das Haus, dessen Lage (oft „im Grünen“) und Räumlichkeiten sind Teil des pädagogischen Konzepts und möchten den Teilnehmenden und Besucher*innen „ein Gefühl des Herausgehobenseins und Besonderen“ (Ciupke 2010: 317) vermitteln. Der Raum unterscheidet sich vom gewohnten (und vordefinierten) Alltag und bietet Möglichkeiten einer konzentrierten Beschäftigung (auch im Sinne eines geschützten Raums) ebenso wie des informellen Zusammenseins. Insbesondere die (Jugend-)Bildungsstätte als Ort für politische Jugendbildung spielt eine „besondere Rolle im Bildungsprozess. [...] Die besonderen Bedingungen des Lernorts, fern vom Alltag, in gemeinsamer Unterbringung und mit gruppenspezifischen Effekten, fördern innovative Impulse und Lernprozesse“ (Schröder 2011: 183).

Viele dieser Häuser haben **Verpflegungs- und Übernachtungsmöglichkeiten**, die zusätzlich Möglichkeiten einer umfassenderen Zeitgestaltung, z.B. in Form von mehrtägigen Formaten, schaffen und typische informelle Gelegenheiten eines temporären Zusammenlebens in der Gruppe (gemeinsames Essen, Freizeitgestaltung etc.) bieten. Gleichzeitig müssen die pädago-

gischen Aktivitäten an Betriebsabläufe des Hauses (Essenszeiten, Ruhezeiten, Raumbellegung etc.) angepasst werden.

In den Einrichtungen gibt es immer „ein pädagogisches Kernteam, das für die pädagogische Ausrichtung verantwortlich ist“ (ebd.). Solche Häuser haben eine Komm- und Angebotsstruktur, d.h., sie werden von den Jugendlichen explizit für ein bestimmtes Bildungsangebot aufgesucht.

Weil ein Haus mit festem Personal und Programm, Hauswirtschaft und Verwaltung aufwendig ist, sind Teilnehmendenzahlen, Bettenbelegung und Verpflegungsaufkommen für diese Einrichtungen auch ökonomische Faktoren. Einrichtungsleitung und Personal befinden sich deshalb „immer im Spannungsfeld zwischen Bildungsauftrag und Wirtschaftlichkeit“ (Filzmoser et al. 2019: 4).

Eine wichtige Rolle in der politischen Jugendbildung spielen **besondere Orte**, wie Gedenkstätten, Erinnerungsorte, Museen oder politische Institutionen (Bundes- oder Landtag, Rathaus, Gerichte usw.), die aufgrund ihrer Funktion und/oder Historie direkten Bezug zu Politik und Politischem haben. Häufig halten auch sie ein eigenes Bildungskonzept sowie Bildungsangebote für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene bereit, die von Fachkräften vor Ort durchgeführt werden.

3.6.2 Häuser, Räumlichkeiten, Orte in der Jugendarbeit

Viele Einrichtungen der Jugendarbeit in der Kommune sind **Häuser** (Offene Treffs, Jugendzentren) oder **Orte** (Abenteuerspielplätze, Bauspielplätze) **mit offenem Konzept**. Das Bereitstellen von Räumen oder ganzen Häusern ist hierbei die „sozialpädagogische Antwort [...] auf das Bedürfnis von Jugendlichen nach Freiräumen in einer von Erwachsenen dominierten Welt“ (Reutlinger et al. 2021: 658). Die Besonderheit am offenen Raumkonzept ist, dass Kinder und Jugendliche kommen und gehen, wann sie wollen, und dass sie tun können, was sie wollen – „solange dies mit den Werten und Regeln der Einrichtung zu vereinen ist. Für den offenen Betrieb stehen in der Regel der zentrale Raum des Jugendhauses (z.B. mit Billard und Tischkicker) und teilweise weitere Räume zur Verfügung. Dies schließt organisierte Angebote keineswegs aus. Sie bleiben aber angedockt an dieses offene Raumangebot. Der offene Betrieb ist Kommunikations- und Sozialraum. Er bietet vielfache Möglichkeiten um Fähigkeiten, Beziehungen, Konflikte oder Geschlechtsidentität spielerisch in einem geschützten Rahmen – und doch unter ‚quasi-ernsthaften‘ Bedingungen – zu erproben und wichtige Schritte in der Persönlichkeitsentwicklung zu gehen. Daraus ergeben sich breitgefächerte Bildungsgelegenheiten“ (AGJF 2018: 23 f.). Jugendliche, die regelmäßige Besucher*innen sind, betrachten es in der Regel als *ihr* Haus. Das führt u.a. dazu, „dass sich die Jugendlichen selbständig in unterschiedlichen Räumen bewegen und aufhalten, ohne dass hier ein spezifisches Angebot durchgeführt wird“ (von Schwanenflügel et al. 2021: 63). Sie fühlen sich frei, die Räume „je nach Bedarfen, Interessen und gegenwärtigen Trends“ (ebd.) umzugestalten. Wenn sich die pädagogischen Fachkräfte im Hintergrund halten, wird bei den jungen Besucher*innen teilweise das Verantwortungsgefühl für das Haus oder die Räumlichkeiten gestärkt, beispielsweise indem sie sich eigenständig um Sauberkeit, Ordnung oder Angebote und Veranstaltungen kümmern (siehe ebd.). Die Verfügung über Räumlichkeiten bietet auch die Möglichkeit, diese mit den Besucher*innen gemeinsam demokratisch zu gestalten.

3.6.3 Flexible Orte

Viele Organisationen der politischen Jugendbildung / Jugendarbeit haben **kein eigenes Haus**. Häufig haben sie Büroräumlichkeiten bzw. eine Geschäftsstelle, wo organisatorische, konzeptionelle und Verwaltungsarbeiten erledigt werden. Allerdings findet dort keine pädagogische Arbeit mit Jugendlichen statt. Während Träger mit eigenem Haus oder Ort durch eine Komm-Struktur gekennzeichnet sind, haben diese Träger eine Geh-Struktur, d.h., die pädagogischen Fachkräfte oder politischen Bildner*innen *gehen* in den Sozial- und Lebensraum der jungen Menschen.

(Bildungs-)Angebote **aufsuchender und mobiler Jugendarbeit / politischer Jugendbildung** werden dann entweder an anderen Orten (im Quartier, in der Natur, an bestimmten Lernorten oder bei Kooperationspartnern) ausgeführt oder es werden externe Räumlichkeiten angemietet. Aufsuchende Bildungsarbeit geht in der Regel von den Akteuren der Jugendarbeit / politischen Bildung aus. Andere mobile Arbeitsformen können auf Anfrage oder Einladung erfolgen.

Aufsuchende und mobile Jugendarbeit / politische Jugendbildung möchte die räumliche Entfernung zwischen Angebot und Teilnehmenden überwinden (siehe Wöss/Wallentin 2021: 4) und damit die Hemmschwellen herabsetzen, die Kinder und Jugendliche haben, wenn sie erst einen eigenen (fremden) Ort aktiv aufsuchen müssen. Die Pädagog*innen kommen deshalb dorthin, wo die Kinder und Jugendlichen schon sind. So kann politische Bildung an den für die jungen Menschen vertrauten Orten angeboten werden: „[N]icht nur am zentralen Ort in der Stadt, sondern auch in ihren Stadtteilen und Vierteln – und schließlich nicht nur im Seminarraum oder Tagungshotel, sondern ebenso auch in der Gaststätte, im Vereinsheim, im Nachbarschaftshaus oder vor dem Supermarkt. Es geht darum, Menschen in ihrer bekannten Umgebung zu erreichen“ (ebd.).

Ein Vorteil solcher Angebote kann es also sein, dass sie Adressat*innen in ihrer gewohnten Umgebung ansprechen. Darüber hinaus können Angebote in Kontexten gemacht werden, in denen Politik und Politisches anschaulich oder erfahrbar gemacht werden kann, oder in denen politische Partizipationsmöglichkeiten eröffnet werden können. In allen Fällen kann und muss die Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit an die jeweiligen Rahmenbedingungen angepasst werden.

3.7 Politische Ressortierung

Die Praxis von Einrichtungen und Organisationen in Jugendarbeit und Jugendbildung wird maßgeblich davon beeinflusst, welchen Politikbereichen oder Ressorts sie zugeordnet ist, wo also die politische Zuständigkeit für die Jugend- und Bildungsarbeit liegt.

Als Ressort bezeichnet man einen fest umrissenen Aufgaben- und Zuständigkeitsbereich, beispielsweise einer Institution. Unter **politischen Ressorts** versteht man in Deutschland die staatliche Separierung unterschiedlicher Zuständigkeiten in Form von Ministerien und Behörden auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene. So ist auf Bundesebene das Ministerium für Bildung und Forschung (BMBF) für die Bildungsbereiche Frühe Bildung, Bildung im Schulalter, Berufliche Bildung, Studium und Weiterbildung verantwortlich, außerdem auch für Forschung und Innovation. Der Bereich Kinder- und Jugend(politik) ist im Bundesministerium für Familie, Senioren,

Frauen und Jugend (BMFSFJ) angesiedelt. Unterschiedliche politische Ressorts unterliegen unterschiedlichen **Gesetzgebungen** und führen zu unterschiedlichen **Finanzströmen**.

Je nachdem, welchen institutionalisierten Praxisfeldern, wie allgemeine Jugendarbeit, politische Jugendbildung, kulturelle Jugendbildung, Erwachsenenbildung usw., sich Einrichtungen/Organisationen zuordnen, wird ihre Arbeit, sofern sie öffentliche, rechtlich gefasste Angelegenheiten betrifft oder öffentlich gefördert wird, von bestimmten Politikressorts festgelegt. Sie müssen sich an jeweils gültige gesetzliche Regelungen und gegebenenfalls Anerkennungsverfahren halten. An diese sind u.a. öffentliche Förderung, aber auch gesetzliche oder steuerliche Vorteile geknüpft.

Politische Bildung mit jungen Menschen kann von unterschiedlichen politischen Ressorts beeinflusst sein:

- (1) **Kinder- und Jugendarbeit und damit Jugendpolitik** ist den gesetzlichen Regelungen des SGB VIII und den jeweiligen Landesausführungsgesetzen verpflichtet, in denen auch politische Bildung festgelegt ist. Auf Bundesebene ist, wie bereits erwähnt, das BMFSFJ für Jugendpolitik zuständig. Auf Landesebene liegt die Zuständigkeit für Jugendpolitik bei unterschiedlichen Ministerien; so ist es in Nordrhein-Westfalen das Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration, im Saarland das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit oder in Bayern das Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales.
- (2) Jugendpolitik ist eng mit **Sozialpolitik** verknüpft, denn bei dieser geht es um Fragen sozialer Gerechtigkeit und um soziale Leistungen, beispielsweise die Bereitstellung oder Umverteilung von Geldern für „staatliche Maßnahmen der Umverteilung für den Fall besonderer Belastungen, z.B. durch Zahlung von Kinder-, Eltern- und Wohngeld, durch Sozialhilfe, BAföG und Arbeitslosengeld II“ (bpb o.J.). Auch Umsetzungen aus dem SGB VIII, Betreuungseinrichtungen oder Bildungsmaßnahmen für bestimmte Leistungsempfänger*innen, auch politische Bildung, hängen von sozialpolitischen Entscheidungen ab.
- (3) Der Bereich der politischen Erwachsenenbildung – an deren Angebote auch Jugendliche und junge Erwachsene teilnehmen können – ist der **Weiterbildungspolitik** (auf Bundesebene beim Bundesministerium für Bildung und Forschung, auf Länderebene unterschiedlichen Landesministerien) sowie der **Innenpolitik** beim Bundesministerium des Innern und als nachgeordnete Behörde der Bundeszentrale für politische Bildung zugeordnet.
- (4) Weitere für politische Bildung relevante Politikressorts sind u.a. **Engagement- und Teilhabepolitik** mit der Förderung bürgerschaftlichen Engagements, politischer Bildung und Präventionsarbeit, **Kulturpolitik** mit kultureller Bildung und politischer Bildung (siehe Wiesand o.J.), **Auswärtige Kulturpolitik** mit kultureller und politischer Bildung sowie **Entwicklungspolitik** mit internationaler und entwicklungspolitischer Bildung. Diese Ressorts fördern Jugendbildung und Jugendarbeit direkt oder indirekt über

Regelförderungen oder Sonder- und Modellprogramme zu Aktivitäten und Themen, für die die Ressorts zuständig sind. Ebenso ist die **Bildungspolitik der Länder** zu nennen, die zwar in erster Linie für Schulen und Hochschulen, teilweise auch Kindertageseinrichtungen, verantwortlich ist, manchmal aber auch die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Bildungsträgern fördert.

- (5) Zuletzt sind noch die unterschiedlich ressortierten **Freiwilligendienste** (Freiwilliges Soziales Jahr, Freiwilliges Ökologisches Jahr, Bundesfreiwilligendienst, kulturweit, weltwärts usw.) zu erwähnen, bei denen politische Bildung Teil des jugend-, bildungs- oder engagementpolitischen Konzepts ist oder sein kann.

Die in den jeweiligen Politikressorts (immer wieder neu) festgelegten politischen Ziele und Maßnahmen betreffen, u.a. durch ihre Förderpolitik, unmittelbar die Praxis derjenigen Träger, die öffentlich anerkannt und gefördert werden. Dabei werden, neben dem Kreis der Antragsberechtigten, der Geltungsbereich der Maßnahmen, Ziele, Art der Maßnahmen (Formate) sowie einzelne Bedingungen wie Zielgruppen, Themen, Orte, oft auch Teilnehmendenzahl, Dauer der Maßnahmen oder Methoden, an die Vergabe von finanziellen Förderungen geknüpft.

3.8 Finanzströme

Damit ist ein nicht zu unterschätzender Faktor politischer Steuerung genannt, der erheblichen Einfluss auf die Ausgestaltung der Praxis hat: die Finanzierung politischer Jugendbildung und Jugendarbeit und die damit zusammenhängenden Verpflichtungen, die die Träger eingehen.

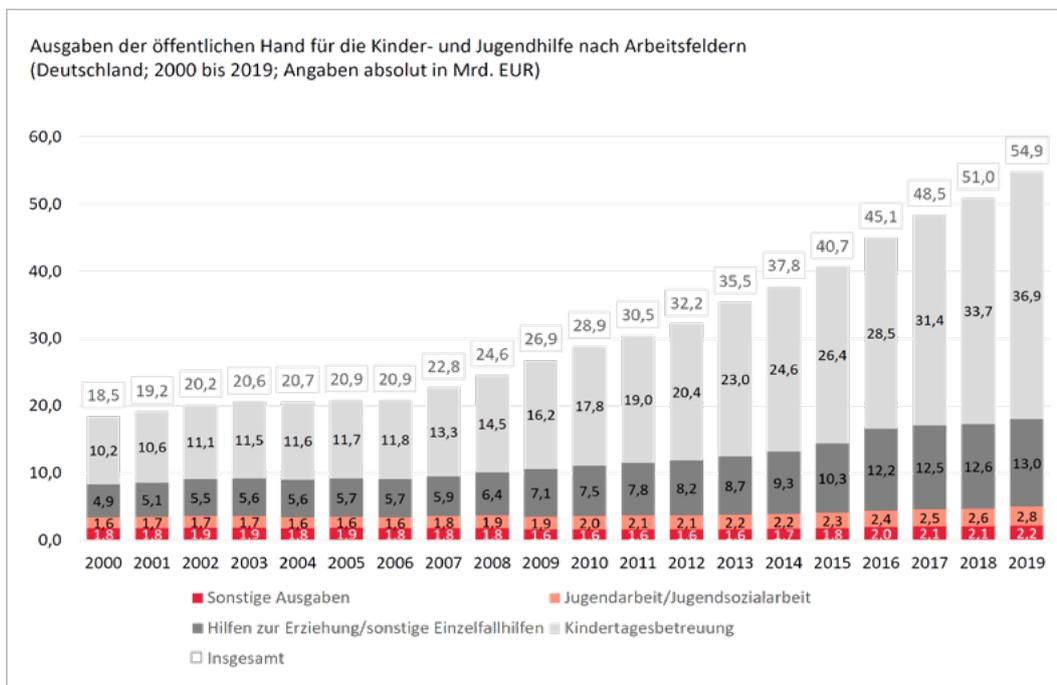
Die meisten Zuwendungsgeber vergeben Mittel auf der Grundlage von Gesetzen, Verordnungen und/oder Richtlinien. Zum Teil sind, wie schon erwähnt, Anerkennungsverfahren Voraussetzung für eine Finanzierung bzw. Förderung (z.B. Anerkennung als Träger der Jugendhilfe oder als Träger der (politischen) Weiterbildung oder die Anerkennung der Gemeinnützigkeit). Art, Umfang und Bedingungen der Zuwendungen bestimmen die Arbeit der Träger.

Die meisten Träger der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung sind von mehreren Finanzquellen abhängig. So zeichnet sich die „Kinder- und Jugendarbeit [...] durch einen sogenannten ‚Mix‘, also divergierenden Zusammensetzungen von unterschiedlichen Finanzquellen aus“ (Thole et al. 2022: 105). Dabei kann zwischen den finanziellen Beiträgen öffentlicher Gebietskörperschaften (Bund, Länder, Kommunen), privater und öffentlicher Stiftungen „sowie weiteren, aus unterschiedlichen Finanzquellen akquirierten Geldern“ (ebd.), nicht zuletzt auch Teilnehmendenbeiträge, Spenden und Eigenmittel freier Träger, unterschieden werden.

Je nach Zuordnung zu politischen Ressorts erhalten die Einrichtungen/Organisationen finanzielle Zuwendungen aus unterschiedlichen Förderprogrammen. Die sogenannte Regelförderung finanziert (fördert) auch institutionelle Kosten der Träger und bestimmte Aufgabenbereiche über mehrere Jahre hinweg kontinuierlich über festgelegte Etats und/oder Leistungsvereinbarungen, z.B. eine Förderung über das SGB VIII für bundeszentrale Träger oder das jeweilige Weiterbildungsgesetz des Landes.

Wie bereits dargelegt, unterscheidet sich die Finanzierung von Einrichtungen/Organisationen der Jugendarbeit in der Kommune von denen der politischen Jugendbildung v.a. darin, dass erstere maßgeblich in die kommunale Jugendförderung eingebunden sind, letztere v.a. in landes- und bundesweite Förderstrukturen (z.B. über den Kinder- und Jugendplan des Bundes, Landesjugendpläne).

In allen Fällen kann man von einer prekären Finanzierungssituation sprechen. So ist der Finanzanteil der Jugendarbeit/Jugendbildung an den Finanzmitteln für Kinder- und Jugendhilfe gering. Für die Jugendarbeit wie für die politische Bildung beklagen Träger regelmäßig, dass die strukturelle Absicherung, vor allem von Personal, mangelhaft ist (vgl. AdB 2022 oder bap 2018).



Statistik mit eigener Farbsetzung übernommen von Olszenka/Meiner-Teubner 2021: 2

Die Kritik trifft vor allem die immer wieder neuen Sonderprogramme, über die vor allem zeitlich begrenzte Projekte gefördert werden. Meist wird an diese Projekte die Anforderung gestellt, auf aktuelle Problemlagen zu reagieren und innovative Formen politischer Bildung (mit Modellcharakter) zu konzipieren, zu erproben und zu verbreiten. Problematisiert wird, dass, je nach politischen Lagen, (schnell) Bestimmung von Zielen und Zielgruppen wechseln und eine Projektfinanzierung die Kontinuität der Arbeit nicht absichert.

Gefordert wird stattdessen eine Strukturförderung, die die Arbeit in der politischen Jugendbildung / Jugendarbeit grundsätzlich ermöglicht und nachhaltig sichert. Ebenfalls wird die Indienstnahme von politischer Jugendbildung / Jugendarbeit für aktuelle politische Ziele und Kampagnen problematisiert. Damit ist gemeint, dass sie auf unterschiedlichen Ebenen für Zwecke in Anspruch genommen werden soll, die ihrem eigentlichen Auftrag nicht entsprechen. Eine solche Funktionalisierung ist häufig anzutreffen, wenn Träger(bereiche) beauftragt werden, aktuelle Konfliktlagen mit oder von bestimmten jugendlichen Zielgruppen als „Feuerwehr“ zu lösen.¹⁸

Freie Träger, z.B. anerkannte Träger der freien Jugendhilfe nach § 74 Absatz 4 SGB VIII, müssen außerdem „eine angemessene Eigenleistung“ einbringen. Prinzipiell können Eigenleistungen „in Geld, als Sachen (z.B. Räume oder Fahrzeuge) oder als Dienste erbracht werden“ (Deutscher Bundestag 2018: 1). Auch Einrichtungen/Organisationen, die kein anerkannter Träger der Jugendhilfe, aber im Bereich politischer Jugendbildung tätig sind, müssen, je nach finanzieller Zuwendung/Förderung und deren Förderbedingungen, einen gewissen Anteil an Eigenmitteln oder Eigenleistungen einbringen.

Festzuhalten ist, dass unterschiedliche Rechtsvorgaben, Anerkennungsbedingungen, Förderstrukturen und -bedingungen und aktuell wechselnde politische Vorgaben die pädagogische Arbeit stark beeinflussen.

¹⁸ Förderprogramme werden auch von privaten Stiftungen eingesetzt, um Stiftungszwecke (z.B. bestimmte gesellschaftliche Veränderungen, sozialen Ausgleich, bildungspolitische Ziele) durch die Beeinflussung der Praxis zu erreichen.

Teil B

Helle Becker | Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit

Politische Bildung kommt, neben dem Feld der spezialisierten politischen Jugendbildung, in allen Praxisfeldern der Kinder- und Jugendarbeit vor. Allerdings, so kann man wissenschaftlich und erfahrungsgestützt sagen, sind die Vorstellungen, was unter politischer Bildung bzw. Demokratiebildung in (nichtformaler) Jugendbildung und Jugendarbeit zu verstehen ist, unterschiedlich und abhängig von verschiedenen wissenschaftlichen Herleitungen und Modellen, fachlich-konzeptionellen Überlegungen und organisatorischen Bedingungen. Auch dort, wo Grundüberzeugungen – z.B. politik- und demokratietheoretische sowie bildungstheoretische Grundannahmen – geteilt werden, kann die praktische Umsetzung sehr unterschiedlich aussehen.

Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen war eine qualitative Studie für den 16. Kinder- und Jugendbericht, die der Frage nachging, „wo und wie politische Bildung/Demokratiebildung in der Jugendarbeit repräsentiert ist“ (Becker 2020: 5). Anhand von Dokumenten und Interviews mit Expert*innen aus den Praxisfeldern Offene Kinder- und Jugendarbeit, Internationale Jugendarbeit, Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, politische Jugendbildung, Kinder- und Jugendarbeit im Sport/Sportjugend, Jugendverbandsarbeit sowie Jugendsozialarbeit wurden fachliche und konzeptionelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten untersucht. Aus den Befunden wurden drei Beschreibungs- und Analysekatoren abgeleitet, die unterschiedliche Gelegenheitsstrukturen für politische Bildung (aus Sicht der Kinder und Jugendlichen) und Handlungsmodi (aus Sicht der Fachkräfte) benennen (a.a.O.: 37).

In mehreren Schritten, im Austausch mit Wissenschaftler*innen und Praktiker*innen, anhand eigener theoretischer Überlegungen und durch erprobende Anwendung in Projekten¹⁹, wurden die Erkenntnisse überprüft und schließlich ein „Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit“ entworfen.

Dabei ging es weniger um die Zuordnung von Begrifflichkeiten (wie Demokratieerziehung, Demokratiepädagogik, Demokratiebildung – im schulischen und im nonformalen Verständnis – demokratische Bildung etc.) oder um die Unterscheidung von Trägerbereichen und Professionen. Stattdessen ging es um die Erforschung von theoretischen und konzeptionellen Grundlagen und Bedingungen, anhand derer ein gemeinsames Verständnis und Modell politischer Bildung in der „außerschulischen“²⁰, d.h. nichtformalen, Jugendbildung bzw. Jugendarbeit entwickelt wurde, welches den jugendpädagogischen Strukturcharakteristika und konzeptionellen Grundsätzen

¹⁹ U.a. im Projekt „Demokratiebildung und politische Bildung in der Jugendsozialarbeit NRW“ der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe, online: https://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/jugendfrderung/jugendsozialarbeit/dokumente_69/Kurzinformation_Projekt_Demokratiebildung_Pol_Bildung_Jugendsozialarbeit.pdf; in Projekten der *Transferstelle politische Bildung des Vereins Transfer für Bildung e.V.*, online <https://transferpolitische-bildung.de/transferstelle> (beides abgerufen am 15.12.2022).

²⁰ Der Begriff der „außerschulischen Bildung“ kann missverständlich sein, weshalb er im Folgenden vermieden wird. Gemeint ist nicht politische Bildung an Orten außerhalb von Schulen oder die Arbeit von nichtschulischen Trägern in Zusammenarbeit mit Schulen, sondern Jugendbildung in der Jugendarbeit, die als eigenes, professionalisiertes und institutionalisiertes Praxisfeld unabhängig arbeitet und in keine Zusammenhänge formaler Bildung eingebunden ist.

von Freiwilligkeit, Offenheit, Interessensorientierung und Partizipation folgt (siehe 1.3 in dieser Handreichung).

Im Folgenden wird das „Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit“ vorgestellt.

Gemeinsame Grundlagen

Schon in der Studie zum 16. Kinder- und Jugendbericht sowie in Fachdebatten der nichtformalen politischen Jugendbildung und Jugendarbeit, kristallisierten sich drei Grundannahmen heraus, die die Basis für ein gemeinsames, integratives Modell politischer Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit darstellen:

1. die Vorannahme, dass alle Kinder und Jugendlichen politische Interessen (im Sinne von Ideen, Fragen, Anliegen) haben, und dass diese die Themen bzw. (Bildungs-) Gegenstände politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung bestimmen;
2. ein Grundverständnis davon, was daran die politische Dimension ausmacht bzw. was „Politik“ und das „Politische“ ist;
3. die Schlussfolgerung, dass Fachkräfte der politischen Bildung und der Jugendarbeit „Bildungsassistenten“ leisten.

Grundannahme 1:

Alle Kinder und Jugendlichen haben politische Anliegen

Die Annahme, dass (vor allem bestimmte) Kinder und Jugendliche sich nicht für Politik interessieren bzw. Vorurteile gegen „die Politik“ hegen, ist nach wie vor weit verbreitet. Viele Jahre haben Bezeichnungen wie „politikverdrossen“ oder „politikfern“ (oft in Kombination mit „bildungsfern“) den Blick auf Jugendliche geprägt. Schon damals wurde diese Klassifizierung als „pädagogisch riskant“ (Sturzenhecker 2007) kritisiert, nicht nur, weil es sich um eine „defizitorientierte Grobklassifizierung von sehr differenzierten Jugendszenen“ (ebd.) handelte. Denn schon 1997 thematisierte die damalige Shell-Studie den Gap zwischen dem geringen Interesse Jugendlicher an institutionalisierter Politik und Parteien einerseits und dem hohen Interesse an politischen Themen andererseits.

Auch der Grund für diesen nur scheinbaren Widerspruch ist lange ausgemacht: Fischer/Münchmeier stellten 1997 fest, dass „nicht die Jugendlichen an Politik desinteressiert“ seien, sondern diese im Gegenteil der Politik unterstellten, dass sie an ihnen nicht interessiert sei (vgl. Fischer/Münchmeier 1997). Burdewick wies 2003 als „zentrales Phänomen“ nach, dass Jugendliche den Eindruck haben, „im Bereich der Politik keine ausreichende Anerkennung als Subjekte mit spezifischen Problemen und Vorstellungen zu erhalten“ (Burdewick 2003: 70) und sich als „Fremde im politischen System“ (a.a.O.: 143) fühlen – eine Einsicht, die seitdem mehrfach empirisch untermauert wurde, zuletzt in einer Umfrage der Vodafone-Stiftung (Vodafone Stiftung Deutschland 2022). Letztere zeigte einmal mehr, dass Jugendliche große politische Sorgen haben. Diskrimi-

nierung, soziale Gerechtigkeit, Flucht, Klimakrise und Krieg sind alltägliche Themen: 86 Prozent der Befragten machen sich Sorgen um ihre Zukunft (a.a.O.: 3); 73 Prozent sind unzufrieden damit, wie Politiker*innen ihre Anliegen und Interessen berücksichtigen. Die jugendliche Aussage „Politik ist nichts für mich“ sollte also übersetzt werden in: „Ich bin nichts für die Politik.“

Als Folge der Erfahrungen von Nichtbeachtung sprechen sich junge Menschen oft selbst die Legitimation zur politischen Urteilsbildung und Partizipation ab, weil sie sich für inkompetent, zu wenig informiert oder schlicht für machtlos halten. Außerdem werten viele Jugendliche ihre Lebenskonflikte oft ausschließlich als private und individuell zu bewältigende Anforderungen und nicht als öffentlich zu verhandelnde Themen oder gar als Impulse für eigenes Handeln. 2007 wurde dieser Umstand in einer Studie von SINUS als „unsichtbares Politikprogramm“ (Kohl/Seibring 2012) von Kindern und Jugendlichen bezeichnet. Aber nur weil junge Menschen vieles von dem, was sie bewegt, nicht als politisch identifizieren, heißt das nicht, dass dies nicht politisch ist.

Für das Integrationsmodell bedeutet das: **Politische Bildung/Demokratiebildung geht grundsätzlich davon aus, dass junge Menschen politische Anliegen haben und selbst bearbeiten können.** Legt man ihr außerdem Prinzipien wie Subjektorientierung zugrunde, dann bilden die Themen der Kinder und Jugendlichen Ausgangs- und Mittelpunkt politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung.

Grundannahme 2:

Es geht um „Politik“ und „Politisches“

Selbstverständlich ist nicht alles, was junge Menschen bewegt, politisch. Politisch können Themen dann sein oder werden, wenn es um allgemein verbindliche und öffentlich zu verhandelnde oder regelnde Angelegenheiten und um die Frage geht, wer mit welcher Berechtigung Entscheidungen trifft oder diese beeinflussen kann. Es geht daher auch immer um die Thematisierung von Interessenskonflikten, Macht und Herrschaft. Als Folie kann die Definition im 16. Kinder- und Jugendbericht dienen:

„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)

In diesem Zusammenhang hilft der Hinweis, dass Jugendarbeit/Jugendbildung als gesellschaftliche Institution und damit als öffentlicher Raum zu verstehen ist. So kann man z.B. die Gemeinschaft im Jugendhaus als *Volk (Demos)* und dessen Selbstverwaltung bzw. Selbstregierung als *Polis* verstehen. Dieses Verständnis kann sowohl für Deutungen jugendlichen Handelns leitend sein – indem man es als Handeln in einem öffentlichen Raum und damit als Appell an *Demos* und *Polis* versteht –, als auch als Korrektiv für das Handeln von Fachkräften dienen: Dann geht es bei Partizipation in der Jugendarbeit/Jugendbildung nicht um eine Möglichkeit, die durch situative Entscheidungen der Fachkräfte (oder durch Entzug ihrer Beziehungsgunst, siehe 1.6.1 in dieser Handreichung) verhindert werden kann, und bei politischer Bildung/Demokratiebildung nicht um geschützte „Spielwiesen“ ohne Ernstcharakter oder Fragen ohne gesellschaftliche

Relevanz. Außerdem wird so die öffentliche Rolle der Einrichtung oder Organisation auch im Kontext weiterer öffentlicher Räume und politischer Aushandlungsprozesse deutlich: in der Kommune, im Land, in Europa und in der Welt.

Für das Integrationsmodell bedeutet das:

- Die **politische Dimension** in allen drei Handlungsmodi ist die öffentliche Relevanz und Allgemeinverbindlichkeit der Themen sowie die Thematisierung von Interessenskonflikten, Macht und Herrschaft.
- Die **demokratische Dimension** in allen drei Handlungsmodi ist die Frage nach der *demokratischen* Legitimation von allgemeinverbindlichen Entscheidungen und die Erfahrung, wie entsprechende Auseinandersetzungen und Verfahren funktionieren.

Grundannahme 3:

*Fachkräfte der Jugendarbeit/Jugendbildung sind Bildungsassistent*innen*

Nach dem Gesagten wird deutlich, dass das Modell einige Herausforderungen für Mitarbeitende in der Jugendarbeit/Jugendbildung bereithält. Die politischen Fragen, Sorgen, Anliegen und Interessen der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen bedeutet, von eigenen Vorentscheidungen über Themen abzusehen. Nicht die Deutung, was Jugendliche interessieren könnte oder gar sollte, leitet dann Entscheidungen über die Gestaltung politischer Bildungsmöglichkeiten. Denn wenn vorausgesetzt wird, dass politische Bildung in Jugendarbeit/Jugendbildung bereit und fähig sein will, als „Übersetzungshilfe“ für politische Reflexion und Erfahrungen und als Wegbereiterin für politische Partizipation zu fungieren, dann geht es nicht darum, Jugendlichen zu vermitteln, was politische Themen mit ihrer Lebenswelt zu tun haben. Umgekehrt wird es richtig: Es geht darum, das vorhandene – aber Kindern und Jugendlichen (und oft auch Fachkräften) „unsichtbare“ – Politische in und an ihrem Leben durch geeignete Resonanz emotional und reflexiv zugänglich sowie jugendlicher Reflexion und Handeln verfügbar zu machen.

Damit stehen Impulse und (oft förderpolitisch begründete) organisationale Bedingungen, wie eine thematische Vorauswahl, auf dem Prüfstand. Zu befragen ist damit auch die Rolle der Fachkräfte, die es in der Regel mit „ambivalenten Funktionszuweisungen“ (Schwerthelm 2021: 886) zu tun haben – Professionsvorstellungen, die „in der Praxis scheinbar widerspruchlos nebeneinander existieren können und auch von Fachkräften gleichzeitig verfolgt werden“ (ebd.), aber oft „einen Wechsel zwischen ihren Rollen und Handlungsweisen von einer Funktion in die andere erfordern“ (a.a.O.: 888). Schwerthelm bietet mit seiner Darstellung von Funktionszuweisungen in der Jugendarbeit eine hilfreiche Reflexionsgrundlage auch für Fachkräfte in der politischen Bildung. Er unterscheidet die Kontrollfunktion, die Hilfefunktion, die Bildungsfunktion und die Selbstorganisationsfunktion (vgl. a.a.O.: 892 f. und 902).²¹

Im integrativen Modell von politischer Bildung/Demokratiebildung werden Fachkräfte vor allem als Bildungsassistent*innen verstanden. Sie „eröffnen ihren Adressat*innen Selbstbildung [...]“. Dabei berücksichtigen die Bildungsassistenten gesellschaftliche Rahmenbedingungen und unterstützen ihre Adressat*innen bei deren Emanzipation“ (a.a.O.: 902). Die Bildungsfunktion besteht darin, „die Entwicklung der Bürger*innen zu selbst- und mitbestimmt handelnden

²¹ Das Modell wurde für die Offene Kinder- und Jugendarbeit erarbeitet, lässt sich aber auf die Jugendarbeit/Jugendbildung übertragen.

Subjekten zu unterstützen, auf die eine demokratische Gesellschaft für ihren Fortbestand und ihre Demokratisierung angewiesen ist“ (a.a.O.: 889). Je nach Situation kann allerdings auch eine andere Funktion vorherrschend sein: Assistenz für Selbstorganisation. Aus der Perspektive der Selbstorganisationsfunktion sind die Jugendlichen „grundsätzlich fähig zur Selbstorganisation und dementsprechend mündige, handlungsfähige Subjekte und Bürger*innen des Gemeinwesens“ (a.a.O.: 903). „Junge Menschen werden in ihrer Partizipation so unterstützt, dass sie sich auch ohne pädagogisches Einwirken organisieren (können)“ (a.a.O.: 902).

Im Hinblick auf politische Bildung/Demokratiebildung können alle vier Funktionen spannungsreich aufeinandertreffen. Einerseits sollen die Fachkräfte „jungen Menschen die Erprobung demokratischen Handelns eröffnen und (politische) Bildung ermöglichen“, andererseits sollen sie der Jugend Wissen oder Kompetenzen „vermitteln“, sie kontrollieren und schützen, z.B. präventiv einwirken oder normativ intervenieren (a.a.O.: 889).²² Schwerthelm geht davon aus, dass die genannten Funktionen in der Praxis nicht unabhängig voneinander wirksam sind. Fachkräfte sollten daher mit dieser „Hybridität“ bewusst, d.h. reflexiv und handlungsbestimmend, umgehen.

Pädagogische Handlungsmodi politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung

Wenn im Folgenden politische Bildung und Demokratiebildung als Kombination mit Schrägstrich vermerkt werden, dann um zu signalisieren, dass verschiedene Aspekte zusammengefasst werden, die in den Theoriedebatten in der Regel getrennten Konzepten zugeordnet sind.

Das Modell integriert zwei Ansätze:

1. Demokratiebildung

Das **Hamburger Modell einer Demokratiebildung** legt die Betonung darauf, in verfassten Partizipationsformen im öffentlichen Raum demokratisches Handeln von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen und dadurch politische und demokratische Selbstbildung zu fördern. Demokratiebildung bedeutet hier die „selbsttätige Aneignung von Demokratie durch ihre Praxis“ (Sturzenhecker 2020: 1), wobei eine ideale Praxis der Demokratie „eine klare Mitgliedschaft in einer Entscheidungsgemeinschaft [benötigt; Anm. HB], in der nicht nur mitentschieden, sondern auch mitverantwortet wird“ (ebd.). Jugendarbeit wird als gesellschaftliche Institution und damit als öffentlicher Raum verstanden, quasi als eine „Gesellschaft im Kleinen“. Aus Sicht dieser Position muss Jugendarbeit (gemäß § 11 SGB VIII) zunächst in ihren Einrichtungen/Organisationen durch die Kinder und Jugendlichen demokratisch bestimmt werden. Damit ist gemeint, dass die Einrichtung/Organisation demokratisch strukturiert ist und die Teilnehmenden somit berechtigt sind – als Mitglieder des *Volkes* der Einrichtung – ihre lebensweltlichen Interessen, Konflikte und Themen nach einer politischen Regelung des Zusammenlebens mitbestimmen und mitverantworten zu können. Demokratie gilt als öffentliches Streitfeld, dessen Elemente Interessenskonflikte und Auseinandersetzung sowie das kritische Hinterfragen von Macht und Herrschaft sind, und nicht vorrangig auf Herstellung eines harmonistischen Konsens und Anpassung oder auf die Vermittlung von gesellschaftlich

²² Schwerthelm vermerkt in diesem Zusammenhang, dass Fachkräfte, wenn sie Funktionsrollen von Kontrolle und Hilfe einnehmen, die Jugendlichen entsprechend als „gefährdet“ und nur begrenzt handlungsfähig oder als (potenziell) deviant und unmündig adressieren.

bzw. von der Politik gewünschten Einstellungen zielt. Themen werden nicht von Fachkräften oder anderen vorgegeben, sondern entstehen aus dem kollektiven Handeln in der „kleinen Gesellschaft“ der Einrichtung/Organisation, werden öffentlich debattiert und angegangen und können in formell strukturierte demokratische Partizipationsgremien und Verfahren übergehen. Solche Prozesse zu realen Inhalten sollen mit den Beteiligten begleitend reflektiert und durch sie als politische Prozesse erkennbar, hinterfragbar und verbesserbar werden, sodass auch Transfers auf allgemeine Politik und das Politische möglich werden. Das Modell wird vor allem in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendverbandsarbeit verfolgt.

Die radikal lebensweltliche Orientierung führt dazu, dass sich die beteiligten Jugendlichen für die für sie wirklich relevanten Themen engagieren, diese aber u.U. inhaltlich auf den Horizont ihrer Lebenswelt begrenzt bleiben. Wenn aber Themen wie der Syrien- oder Ukrainekrieg und deren Fluchtfolgen oder die dramatischen Auswirkungen der Klimakatastrophe in einer Einrichtung/Organisation nicht in den Blick geraten, bleiben sie außen vor. Damit würden konkrete demokratische Prozesse erfahren, Inhalte und Handlungsformen blieben jedoch zu sehr auf die Einrichtung/Organisation beschränkt. In solchen Fällen wird die über die Einrichtung hinausweisende Verbindung von Themen mit lokaler, gesellschaftlicher und globaler Politik sowie Lebensverhältnissen nicht erkennbar und aktiv bearbeitbar.

2. Politische Bildung

In der **(spezialisierten) nichtformalen politischen Jugendbildung** liegt der Schwerpunkt auf der Vermittlung und der herrschaftskritischen Betrachtung politischer Sachverhalte und Probleme. Ein wichtiges Anliegen ist es, die politischen Dimensionen scheinbar individueller Sorgen und Konflikte erkennbar und reflektierbar zu machen und ggf. zu beeinflussen. Zwar folgt die politische Jugendbildung damit den konzeptionellen Strukturbedingungen und Konzepten von Jugendarbeit, vor allem Freiwilligkeit, Subjektorientierung, Partizipation und Selbstbildung. Aufgrund ihrer strukturellen Bedingungen sind die Träger politischer Jugendbildung jedoch häufig gezwungen, Angebote proaktiv zu konzipieren, in der Hoffnung, dass sie auf das Interesse von Kindern und Jugendlichen treffen, sowie Themen und Lernziele zu setzen, die es dann zu „vermitteln“ gilt. Die Umsetzung partizipativer Ansprüche bezieht sich meist auf die Prozesse der Durchführung von (Bildungs-)Angeboten, weniger auf die Wahl des Themas und dessen aktive Bearbeitung oder auf die partizipative Gestaltung des Umfelds, z.B. einer Bildungsstätte oder eines Lernorts.²³

Nicht erst in letzter Zeit wird in der Fachdiskussion danach gefragt, wie man den Angebots- bzw. Vermittlungsmodus verlassen kann, um den bei Kindern und Jugendlichen zweifellos vorhandenen politischen Themen, Fragen und Anliegen mehr Raum für Thematisierung und Bearbeitung zu geben (vgl. Becker 2021). Prämisse wäre ein konzeptueller Perspektivwechsel, weg von einer durch die Fachkräfte vorgenommenen Themen-, Formate- und Methodenwahl, hin zu partizipativer Bearbeitung selbst gewählter Themen, u.a. durch politisches Handeln von Kindern und Jugendlichen. Politische Bildung erfolgt dann nicht primär über Wissensvermittlung, um damit u.a. politisch partizipieren zu können, sondern über handelnde Aneignung, auch politische Partizipation, in deren Rahmen auch Wissen angeeignet wird.

²³ Noch schwieriger wird es, jugendpädagogischen Grundsätzen zu folgen, wenn Angebote in Zusammenarbeit mit Schulen gemacht werden, die konkrete Themenwünsche oder Lernzielerwartungen mitbringen.

Prävention

Beide Ansätze sind zu unterscheiden von Konzepten, die Prävention als Aufgabe und Ziel politischer Bildung ansehen und bei denen über Beeinflussung (Interventionen) antidemokratische oder extremistische Entwicklungen verhindert sowie gezielt erwünschte soziale Einstellungen und Verhalten hervorgebracht werden sollen.

Gegenüber solchen Präventionskonzepten sind politische Bildung und Demokratiebildung offene Konzepte, die Jugendliche „als mündige Expertinnen und Experten ihrer Anliegen adressier[en]“ (BMFSFJ 2020: 351) und bei denen Gelegenheiten zur politischen Selbstbildung geschaffen werden, mit denen eine eigene Meinungs- und Urteilsbildung und eigenes politisches Handeln ermöglicht werden sollen. „Fokussiert sich politische Jugendbildung auf den Auftrag, demokratische Resilienz aufzubauen, kann dieser Fokus in einen Widerspruch zu ihren Prinzipien der Ressourcenorientierung, Ergebnisoffenheit und Partizipation geraten“ (ebd.). Denn:

„Die Logiken [...] unterscheiden sich deutlich: Während Prävention per Definition einer Verhinderungslogik folgt, wird Demokratiebildung von einer Ermöglichungs- bzw. Gestaltungslogik bestimmt: Geht es ersterer aus der Defensive eines Bedrohungsszenarios heraus primär reaktiv um Vorbeugung und Vermeidung von Problemen, Gefährdungen und Gefahren, die als bedrohlich wahrgenommen und eingestuft werden, strebt letztere eher proaktiv und offensiv gewendet die Befähigung zum aktiven Erhalt und zur Fortentwicklung von demokratischen Verhältnissen an. Das Interesse konzentriert sich hier nicht problem- und defizitzentriert auf Distanzerhalt zu oder Dekonstruktion von antidemokratischen Haltungen, sondern darauf, Konstruktionsarbeit an Demokratie zu initiieren und zu fördern. Im Vordergrund stehen hier nicht Fragen öffentlicher Sicherheit, sondern Bedürfnisse und Interessen nach individueller und kollektiver Lebensgestaltung im Rahmen der Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen.“ (BMFSFJ 2020: 128)

Ziel des folgenden Integrationsmodells ist es, die Stärken beider Ansätze zusammenzuführen. Die drei Kategorien, die dafür nachfolgend vorgeschlagen werden, werden häufig isoliert voneinander betrachtet. Sie können aber, als unterschiedliche *Handlungsmodi der Fachkräfte* und zugleich unterschiedliche *Wahrnehmungs- und Selbstbildungsmodi von Kindern und Jugendlichen*, erst dann ihre volle Wirkung entfalten, wenn sie aufeinander bezogen werden. Es geht also weder um eine festgelegte Reihenfolge (erst Erfahrung, dann Wissen oder umgekehrt) noch um ein Stufenschema, sondern um die Integration verschiedener, miteinander verbundener Arten von Bildungsmöglichkeiten in einem Modell.

i Politische Bildung/Demokratiebildung durch anlassbezogene Auseinandersetzung mit politischen Themen

Im Praxisalltag bemerken Fachkräfte²⁴ immer wieder, dass Jugendliche Probleme und Fragen artikulieren, untereinander Themen besprechen und Konflikte ausdrücken, die neben individuellen auch politische Bezüge haben. Solche Momente und Situationen sind als Angebote der Jugendlichen zu verstehen, die Anlässe für Resonanzen der Fachkräfte bieten, z.B. in Form von Impulsen, Nachfragen, Verstärkung, Umarrangements des Settings, Angeboten. Mit diesen Resonanzen kann erprobt werden, ob und was die Jugendlichen am Thema bewegt. Zugleich können für die Jugendlichen Gelegenheiten geschaffen werden, die politischen Dimensionen ihrer Anliegen zu erkennen, zu thematisieren und zu reflektieren.

Beispiel: Vor dem Jugendtreff steht regelmäßig ein Fahrrad, das voller Regenbogen- und LGBTQI+-Sticker ist. Die Fachkraft hört, wie sich die Jugendlichen darüber unterhalten, was die Sticker zu bedeuten haben und warum jemand sein Fahrrad damit beklebt. Er/sie fragt bei den Jugendlichen nach, was sie darüber wissen und denken, und ob sie Interesse haben, mehr zu erfahren.

*Beispiel: In einer Bildungsstätte spielen vier Jugendliche während einer Workshop-Pause Tischkicker. Sie unterhalten sich über ein Fußballspiel der Champions League am Abend zuvor, bei dem ein Schwarzer Spieler von einem weißen Spieler rassistisch beleidigt wurde und der Schiedsrichter keine Strafkarte dafür verhängte. Ein Jugendlicher sagt, dass sowas „doch nie Konsequenzen hat“ und er sich damit abgefunden hat, wenn er von Mitschüler*innen als „dummer Araber“ beleidigt wird. Zwei andere Jugendliche erzählen daraufhin, dass sie Ähnliches auch schon erlebt haben. Die Workshopleiterin hat das Gespräch mitgehört. Sie spiegelt den Jugendlichen ihre Wahrnehmung zurück, dass Rassismus und rassistische Erfahrungen im Alltag der Jugendlichen präsent sind. Sie überlegt, welche Reaktion sie anbieten kann, um mehr über das spezifische Interesse der Jugendlichen zu erfahren und was sie gemeinsam planen können, wenn sich die Jugendlichen mit dem Thema tiefergehend auseinandersetzen möchten.*

Im jugendarbeiterischen Alltag entstehen spontane Anlässe für politische Themen und dementsprechend auch für politische Bildungsprozesse. Politische Themen ergeben sich aus einer bestimmten Situation heraus oder werden von den Jugendlichen zum Ausdruck gebracht. 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).

Sturzenhecker, Glaw und Schwerthelm (2015-2020) beschreiben mit der sogenannten GEBe-Methode²⁵, wie pädagogische Fachkräfte solche politischen Momente erkennen und im Sinne einer politischen Bildung reagieren können. Sie nennen vier wesentliche Schritte: (1) das Handeln von Kindern und Jugendlichen durch Beobachtung wahrnehmen, (2) das Beobachtete auswerten, um Themen der Jugendlichen zu erkennen und diese als mögliche Angebote zu

²⁴ Im Folgenden ist der Einfachheit halber von Fachkräften die Rede. Gemeint sind damit Erwachsene mit Kompetenzen in der Jugendarbeit, auch wenn sie ehrenamtlich arbeiten, wie Betreuer*innen / Teamer*innen / Übungsleiter*innen.

²⁵ Das Konzept wird abgekürzt als „GEBe-Methode“ bezeichnet: Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements von Benachteiligten. Eine ähnliche Anleitung für das Beobachten, Dokumentieren und die Nutzung solcher Beobachtungen bieten auch Müller et al. 2008.

verstehen, (3) in einem Dialog mit den Jugendlichen die Themen und sich daraus ergebendes gesellschaftlich-demokratisches Engagement klären und aushandeln sowie (4) das Thema bzw. die politische Angelegenheit projekthaft umsetzen und in die Öffentlichkeit (der Einrichtung oder Kommune) politisch einbringen. (5) Die Prozesse sind dann gemeinsam zu reflektieren und (kritische) Erkenntnisse zu Inhalten und besonders zum demokratischen Prozess abzuleiten und auf andere Handlungsräume zu übertragen (vgl. Sturzenhecker/Schwerthelm 2021).

Die pädagogische Professionalität besteht also darin, eigene Themenvorgaben zurückzunehmen, zu beobachten und zu erkennen, „welche Themen der gesellschaftlichen Selbstbildung Kinder und Jugendliche haben und welche Art und Weise der Selbstbildung sie praktizieren, wie sie sich also Gesellschaft aneignen, in ihr aktiv handeln und ihre Persönlichkeit entwickeln“ (a.a.O.: 73).

ii Politische Bildung/Demokratiebildung durch demokratische Partizipationserfahrungen

In der Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung wird davon ausgegangen, dass durch eine demokratische Beteiligung von Kindern und Jugendlichen demokratiebildende Erfahrungsmöglichkeiten eröffnet werden. In der erwähnten Studie (Becker 2020) war in allen untersuchten Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (inklusive Jugendverbands- und Jugendsozialarbeit) der „Ansatz, dass die partizipative Organisation der Einrichtungen und Organisationen selbst demokratiebildende Erfahrungen ermöglicht [...] – mit unterschiedlichem Bezug auf Formen und Möglichkeiten“ –, relevant (Becker 2020: 51).

Damit Jugendliche in demokratischen Prozessen bestimmen können, wie die gemeinsamen Angelegenheiten geregelt werden sollen, können Einrichtungen und Organisationen demokratische Verfahren und Instrumente der Nutzung dieser Rechte im Alltag entwickeln. Hauptelement ist ein Regelwerk, das Handlungsprinzipien, Berechtigungen und Rechte sowie Verantwortlichkeiten oder Gremien und Verfahren, wie Vollversammlung, Jugendvertretung, Jugendrat (mit delegierten oder fluiden Teilnehmenden), geeignete Informationswege etc. festlegt.²⁶ Strukturell verankerte, demokratische Partizipations- und Erfahrungsmöglichkeiten können auch als konstitutive Elemente der Bildungsarbeit einer Einrichtung/Organisation bestimmt werden, wenn z.B. die Angebote entsprechend offen und von den Kindern und Jugendlichen gestaltbar sind.

Merkmale handlungsfeld- und systeminhärenter Erfahrungsmöglichkeiten in Einrichtungen/Organisationen sind u.a. partizipative Angebotsentwicklung und -durchführung, Einbringungsmöglichkeiten von Kritik, Ideen und Wünschen, festgeschriebene Beteiligungsrechte, Gremien (z.B. Jugendrat), demokratische Wahlen von Rollen/Positionen (Aufgaben- und Führungsverantwortung) etc.

Beispiel: Ein Jugendtreff hat einen Jugendrat, in dem Angelegenheiten besprochen und entschieden werden, die die Jugendlichen betreffen. Mitglieder im Jugendrat sind alle, die mitmachen möchten, unter 27 Jahren. In einer Jugendsatzung sind Rechte, Pflichten und Entscheidungsverfahren festgelegt. Die Themen reichen von der Mitarbeit an den Angeboten über gewünschte

²⁶ Anregungen zur Umsetzung bietet Schwerthelm 2020.

Anschaffungen bis zur Pflege internationaler Beziehungen. Durch die eigene Satzung und ein eigenes Verfügungskonto können von den jungen Menschen eigene öffentliche Gelder für die Bildungsarbeit akquiriert werden.

Beispiel: Eine Bildungsstätte in einer mittelgroßen Stadt in Norddeutschland erreicht kaum noch Jugendliche mit ihrem Programm. Evaluationen und Gespräche ergaben, dass sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Stadt für (politische) Themen interessieren, die im politischen Jugendbildungsprogramm der Bildungsstätte überhaupt nicht abgebildet werden. Die Bildungsstätte beschließt deshalb, die Jugendlichen systematisch in die Angebotsschaffung, -organisation und -durchführung zu integrieren. Dazu nimmt sie Kontakt zum örtlichen Jugendparlament auf. Gemeinsam wird über die Angebots- und Programmentwicklung beraten.

Einrichtungen/Organisationen können schrittweise und umfassend demokratische Rechte, Gremien und Verfahren etablieren. Dies gilt auch für Organisationen und Einrichtungen politischer Jugendbildung. Eingebunden in ein Gesamtkonzept, das anlässliche, partizipative und besondere politische Bildungsgelegenheiten vorsieht, können potenziell alle Planungs-, Durchführungs- und Evaluationsaktivitäten einer Einrichtung oder Organisation daraufhin geprüft werden, wie junge Menschen beteiligt werden können.

Jugendverbände und Jugendvereine haben besondere strukturelle Voraussetzungen für handlungsfeld- und systeminhärente Erfahrungsmöglichkeiten von politischer Bildung/Demokratiebildung. Ihre „Prinzipien von Freiwilligkeit, Mitgliedschaft, Ehrenamt, lokaler Organisationsstruktur und Öffentlichkeit“ (Riekmann 2015: 334) machen demokratisches Engagement nicht nur möglich; es ist aufgrund geltenden Vereinsrechts²⁷ sogar notwendig. „Der Jugendverband vermittelt – von seinem Selbstverständnis her – Demokratieerfahrungen auf der informellen, non-formellen und formellen Ebene“ (Ahlrichs 2019: 393). Um solche Demokratieerfahrungen und Demokratiebildung im Jugendverband und -verein tatsächlich zu leben, „müssen Meinungsbildungsprozesse in den Strukturen verständigungsorientiert ablaufen. Alle potenziell Betroffenen sind zu beteiligen“ (ebd.). Jugendvereine sind immer in die lokale Organisationsstruktur eingebunden, d.h., sie sind direkt von den lokalen Gegebenheiten ihrer Kommune, Gemeinde oder des Stadtteils betroffen. Sie bilden für die dort ansässige Bevölkerung eine Bezugsebene für ihre Aktivitäten und Mitgliedschaft (siehe Rieckmann 2015: 335).

Partizipative Strukturen dieser Art gehen häufig über die inneren Angelegenheiten einer Einrichtung oder Organisation hinaus. Beschaffungsvorgänge, die Nutzung öffentlicher Gebäude oder die Gestaltung eines Geländes können in kommunale Zuständigkeiten fallen. Eine kritische Auseinandersetzung mit der Lebenssituation und den Gestaltungsmöglichkeiten von Jugendlichen kann in politische Aktionen münden.

²⁷Für mehr Infos zum Vereinsrecht siehe z.B. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz 2016.

iii Politische Bildung/Demokratiebildung durch gesonderte Auseinandersetzung in eigens arrangierten thematischen Settings

Manche politischen Themen erfordern eine intensivere Bearbeitung. Entweder braucht man (mehr) Wissen, um etwas verstehen und beurteilen und ggf. ändern zu können, oder besondere Aktivitäten, um gemeinsam Wissen zu generieren, Erfahrungen zu machen, sich auszutauschen, zu reflektieren oder gemeinsames Handeln zu organisieren. So können lebensweltliche und anlassbezogene Themen eine Komplexität aufweisen, die eine Aneignung bzw. Vertiefung mit dafür relevantem Wissen oder eine aktive politische Bearbeitung (politische Aktion, wie Protest/Demonstration, Eingaben, Anträge) nötig machen. Ebenso verlangt demokratische Mitentscheidung immer auch eine gemeinsame Klärung der Sachfragen, für die eine vertiefte Wissenserschließung und -aneignung notwendig ist, und die ggf. gemeinsame Aktivitäten nach sich zieht. Der Übergang von binnendemokratischen Prozessen zur Politik in der Kommune, in Deutschland, Europa und der Welt macht Informiertheit über politische Inhalte und Zusammenhänge, Strukturen, Kulturen und Entscheidungswege nötig. Dafür gibt es spezielle Formate (Workshops, Exkursionen, Gesprächsrunden, Projekte, Medienangebote etc.), Methoden und Inszenierungen (Spiel, Recherche, moderierter Austausch, Befragungen, künstlerische/kulturpädagogische Mittel etc.) (vgl. Meyer/Jank 2009).

*Beispiel: Während des Wahlkampfs in der Türkei beschimpfen sich Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft, die gemeinsam in einer Gruppe an einem Workshop einer Bildungsstätte teilnehmen. Die Fachkraft sorgt sich um eine mögliche Radikalisierung der Jugendlichen. Naheliegender wäre ein weiterer Workshop, dieses Mal zur Konfliktarbeit bzw. zu friedlicher Auseinandersetzung oder Kooperation. Anlassbezogene Resonanz zeigt aber: Es geht um eigene oder familiäre Erfahrungen mit der Politik in Deutschland und der Türkei. Da unter den Kolleg*innen niemand ist, der/die sich mit türkischer Politik auskennt, wird die befreundete türkische Gemeinde angefragt. Man setzt sich zusammen und reflektiert Beobachtungen und Fragen der Jugendlichen. Gemeinsam mit den Jugendlichen wird ein Workshop mit (spielerischen, künstlerischen, handelnden, sprachlichen) Formen zum Thema geplant.*

*Beispiel: Ein Jugendzentrum kooperiert mit der ortsansässigen Volkshochschule. Sie bieten Jugendlichen zwischen 12 und 20 Jahren ein Projekt an: den sogenannten Demokratieführerschein.²⁸ Die jungen Menschen werden dabei unterstützt, ein selbstgewähltes kommunalpolitisches Anliegen durchzusetzen. Der Demokratieführerschein bietet dafür ein modulares Konzept, in das auch örtliche Politiker*innen, Verwaltung, Presse etc. einbezogen werden, um die Jugendlichen in ihrem kommunalpolitischen Handeln zu unterstützen. Politisches Handeln und politische Partizipation bleiben damit nicht nur eine Simulation, sondern die Jugendlichen erfahren durch reales Handeln, wie Politik funktioniert. Die politischen Bildner*innen begleiten den Prozess, helfen bei der Suche nach Unterstützung und fachlichem Input (vgl. Becker i.E.).*

*Beispiel: Die Gruppe Jugendlicher, die sich über das Fahrrad voller Regenbogen- und LGBTQI+-Sticker unterhalten hat, erkundigt sich im Internet über die LGBTQI+-Anliegen. Sie laden den/die Besitzer*in des Fahrrads ein, um über das Thema und seine/ihre Beweggründe zu sprechen.*

²⁸ Mehr Infos zum Demokratieführerschein siehe Deutscher Volkshochschulverband, online: https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/politische_jugendbildung/demokratiefuehrerschein/index.php (abgerufen am 20.09.2022)

„Sachbezogene politische Bildung/Demokratiebildung kommt in allen Handlungsfeldern vor, wobei vor allem die politische Jugendbildung sie für sich als Primat ansieht. Aber auch in der (bzw. Teilen der) Jugendverbandsarbeit wird sie als Fokus verstanden“ (Becker 2020: 52).

Wenn politische Bildungsangebote beispielsweise als Projekt, Workshop, Thementag, durchgeführt werden, geht es – vorausgesetzt, Themen werden nicht extern vorgegeben – um die gemeinsame Bearbeitung eines bestimmten politischen Themenbereichs/Sachverhalts, der die beteiligten Kinder oder Jugendlichen interessiert und der sich auf Wunsch/Interesse der Jugendlichen und/oder aufgrund gesellschaftlicher Aktualität und Relevanz (Wahlen, gesellschaftspolitische Ereignisse, Krisen etc.) ergibt.

Die Kinder/Jugendlichen bilden für die Dauer des Bildungsangebots einen definierten Teilnehmendenkreis, der über seine jeweiligen Bedarfe weitgehend selbst bestimmen können sollte. Da arrangierte sachbezogene Angebote in der Kinder- und Jugendarbeit und der politischen Jugendbildung immer freiwillig und nicht curricular vorgegeben sind, sind Thema, Ziele und Verlauf immer von den Kindern und Jugendlichen gestaltbar. So kann es zu situativen Anpassungen in Themen und Methoden kommen und sich die Ausrichtung des Bildungsangebots ändern. Ist dies nicht der Fall, erfolgt notfalls eine „Abstimmung mit den Füßen“, d.h. ein Fernbleiben.

Integrationsmodell: Zusammenspiel aller drei Modi

Die drei zuvor vorgestellten Kategorien machen die verschiedenen Formen und Möglichkeiten von politischer Bildung in Feldern der Kinder- und Jugendarbeit, inklusive politischer Jugendbildung, sichtbar und ermöglichen eine differenzierte und zugleich feldübergreifende Betrachtungsweise. Aber schon die wenigen Beispiele zeigen: In der Praxis gibt es Überschneidungen, Mischformen, Gleichzeitigkeiten und vor allem Übergänge zwischen den Handlungs- und Wahrnehmungsmodi. Ausgehend von und aufbauend auf lebensweltlichen Anlässen können Themen zum Gegenstand formaler demokratischer Entscheidungsstrukturen der Einrichtung/Organisation werden und eine Aneignung bzw. Vertiefung mit dafür relevantem Wissen oder eine aktive politische Bearbeitung nach sich ziehen. So kann ein Streit am Kicker über die Fußball-WM in Katar Anlass sein, unmittelbar über das zu sprechen, was man dazu weiß, er kann ein Fall für den Jugendrat werden, zu einem Workshop zum Thema Menschenrechte oder einer politischen Aktion gegen Dumpinglöhne von geflüchteten Menschen vor Ort führen.

Die Kategorien für Handlungs- bzw. Bildungsmodi sind daher analytisch hilfreich, aber nicht trennscharf. Sie sind vielmehr aufeinander angewiesen und stellen im Idealfall ein Integrationsmodell für eine jugendpädagogisch ausgerichtete, politisch bildende Organisation oder Einrichtung dar, die systematisch, am besten angebunden an ein Leitbild bzw. als Gesamtkonzept, alle drei Arten von Bildungsgelegenheiten bietet. Genau genommen handelt es sich um ein Kreismodell. Das Aufeinanderbezogensein, d.h. das Zusammenspiel aller drei Kategorien, qualifiziert diese gegenseitig und verhindert, dass das Politische und das Demokratische durch das Soziale ersetzt werden.

Drei pädagogische Handlungsmodi politischer Bildung in der Jugendarbeit/Jugendbildung



© Becker | Transfer für Bildung e.V. 2022

Auch gibt es, je nach Praxisfeld, Einrichtungs-/Organisationsform sowie pädagogischen Zielen und zugehörigen Settings und Arbeitsprinzipien, mehr oder weniger Anlässe und Gelegenheiten für politische und demokratiebildende Prozesse (Partizipation, das Einbringen und Bearbeiten von Themen etc.) für Kinder und Jugendliche.

Pädagogische Settings und Handlungsmodi sind also *fluide* und prozessorientiert, d.h., sie können sich (a) immer wieder ändern und anpassen – je nach Bedarfen und Interessen der jungen Menschen und dem professionellen Handeln der pädagogischen Fachkräfte – sowie (b) in allen Einrichtungs- und Organisationsformen vorkommen.

Bedingungen für ein Integrationsmodell: Weiterentwicklung politischer Bildung

Aus den bisherigen Überlegungen ergeben sich zentrale Bedingungen für Einrichtungen und Organisationen, die ein integriertes Konzept von Demokratiebildung und politischer Bildung umsetzen möchten:

1. Im Sinne einer weiteren Professionalisierung von politischer Bildung können die drei Handlungsmodi in der Qualifizierung (Ausbildung, Studium, Weiterbildung) des Fachpersonals mehr Berücksichtigung finden, um eine wissensbasierte Reflexion „politischer Momente und Situationen“ zu stärken und den Fachkräften Handlungssicherheit zu geben.
2. Das Erkennen politischer Themen und Anliegen von Jugendlichen in ihrem lebensweltlichen Handeln sowie Resonanzen bzw. diskursive Antworten darauf, die eine gemeinsame demokratische Umsetzung solcher Themen eröffnen, sollte zur Standardkompetenz und Praxis von Fachkräften werden (Anleitung dafür bieten Sturzenhecker et al. 2015-2020 sowie Müller et al. 2008).
3. Normalerweise ist nicht davon auszugehen, dass Kinder und Jugendliche ihre Themen selbst als politisch einstufen. Thimmel fordert daher „politische Informiertheit“ als Grundkompetenz für Fachkräfte „in jedem Feld der Bildungs- und Sozialarbeit“ (Thimmel 2017b: 65 und Beitrag von Thimmel in dieser Handreichung). Dazu gehört es, über aktuelle politische Themen, Ereignisse und Zusammenhänge – auf lokaler, Länder- und Bundesebene ebenso wie über globale Politik und Politik in den Herkunftsländern der Jugendlichen und ihrer Familien – Bescheid zu wissen.
4. Einrichtungen/Organisationen sollten politische Bildung/Demokratiebildung als Gesamtkonzept begreifen und dafür programmatisch, z.B. in Leitbild, Geschäftsordnung, Hausordnung o.Ä., demokratische Rechte, Gremien und Verfahren verankern und die Selbst- und Mitbestimmung von Jugendlichen auf der Basis verfasster Rechte und demokratischer Prozeduren eröffnen (Anleitung dafür bieten Schwerthelm 2020 und Becker i.E. 2023).
5. Einrichtungen/Organisationen sollten Möglichkeiten der intensiven Auseinandersetzung mit politischen Themen vorsehen, die sich aus dem lebensweltlichen Handeln der Kinder und Jugendlichen in Einrichtungen/Organisationen und ihrem sonstigen gesellschaftlichen Alltag ergeben. Das kann z.B. mittels spezieller Formate wie Projekte, Workshops, Aktionen etc. geschehen, vor allem in Kooperation mit kundigen Kolleg*innen aus der politischen Jugendbildung (vgl. *Transfer für Bildung e.V.* o.J. a).

Ein Resümee

Die Beobachtung, dass es in allen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit politische Bildungsmöglichkeiten für junge Menschen gibt, erfordert ein neues Nachdenken über Konzepte, die abgeleitet von spezifischen Professionsvorstellungen, Funktionszuweisungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen, bisher nur auf einzelne Praxisfelder bezogen sind.

Fachlichen Debatten, die vor allem die Unterschiede betonen, wurden hier Überlegungen gegenübergestellt, die die Abhängigkeit dieser Konzepte von spezifischen Praxisbedingungen zeigen, und gleichzeitig Möglichkeiten der Kombination und Überschreitung.

Das hier vorgestellte „Integrationsmodell für politische Bildung in der Jugendbildung/Jugendarbeit“ greift die in den unterschiedlichen Handlungsfeldern vorhandenen methodischen Arbeitsprinzipien auf und kombiniert sie. Das Modell erlaubt es, Gemeinsamkeiten und Handlungsmodi bzw. Bildungs- oder Wahrnehmungsweisen politischer Bildung zu beschreiben, die potenziell in allen Praxisfeldern vorkommen bzw. quer zu ihnen liegen. Es wird deutlich, wie Jugendarbeit und politische Jugendbildung ineinandergreifen können und erst gemeinsam ihr volles Potenzial eröffnen.



Dr.in Helle Becker ist Geschäftsführerin von *Transfer für Bildung* e.V. und Leiterin der *Fachstelle politische Bildung - Transversalen*.

Andreas Thimmel | Politische Informiertheit in der Kinder- und Jugendarbeit

Politische Bildung als Thema und Aufgabe der Kinder- und Jugendarbeit

Das Konzept der „Politischen Informiertheit“ versteht sich als Teilaspekt politischer Bildung in Youth Work bzw. der nonformalen Bildung²⁹ und Sozialen Arbeit und wird in diesem Beitrag als integraler Bestandteil von politischer Bildung und Professionalität in der Kinder- und Jugendarbeit skizziert. Das Konzept richtet sich an pädagogische Fachkräfte, ehrenamtlich Engagierte sowie an Studierende in den Studiengängen der Sozialen Arbeit und in den Sozial- und Bildungswissenschaften. Es kann zudem als Modul in der Fort- und Weiterbildung von freiberuflich und ehrenamtlich Mitarbeitenden und Teamer*innen genutzt werden.

Seit der Veröffentlichung (2020) des 16. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung („Förderung demokratischer Bildung im Kinder- und Jugendalter“; BMFSFJ 2020) spielt politische Bildung in Fachdiskursen und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe eine größere Rolle als bisher. Im Bericht wird die Bedeutung von politischer Bildung für das Aufwachsen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umfassend herausgearbeitet. Zugleich werden erhebliche strukturelle, finanzielle und konzeptionelle Mängel in Bezug auf politische Bildung in allen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe kritisiert.

Politische Informiertheit als Qualifikation in der Kinder- und Jugendarbeit

Das Konzept der „Politischen Informiertheit“ geht davon aus, dass in den bestehenden sozialpädagogischen und jugendarbeitsbezogenen Konzepten und Fachdiskursen³⁰ sowie in der jugendarbeiterischen Praxis Themen politischer Bildung und „Politische Informiertheit“ bisher zu wenig Beachtung finden. Notwendig ist demgemäß eine Basis an historischem, sozial- und politikwissenschaftlichem Hintergrundwissen der Fachkräfte, um weitergehende Projekte gemeinsam mit den Jugendlichen entwickeln zu können. Es reicht nicht aus, erst dann profunde Literatur oder Expert*innenwissen zu Rate zu ziehen, wenn die Jugendlichen ein Problem oder Thema als relevant formuliert haben. Das Konzept der „Politischen Informiertheit“ versteht sich vielmehr als systematische, wissens- und erfahrungsgesättigte Hintergrundfolie für Jugendarbeit. Das Konzept erhebt nicht den Anspruch, die Fachkräfte zu allen aktuell wichtigen politischen Themen ad hoc sprechfähig machen zu können. Eine solide Wissens- und Informationsbasis sowie eine exemplarische Vertiefung ausgewählter politischer Themen können die Fachkräfte jedoch mittel- und langfristig in die Lage versetzen, relevante politische Themen zu erkennen, sie fachlich einzuordnen und zusammen mit den Jugendlichen in politisch bedeutenden Arenen zu agieren. So verdeutlicht beispielsweise das Engagement junger Menschen in der Klimadebatte die Notwendigkeit politischer Informiertheit.

²⁹ In früheren deutschsprachigen Veröffentlichungen wurde nonformale Bildung als außerschulische Jugendbildung bezeichnet. Im europäischen Kontext hat sich Youth Work als gemeinsamer Begriff für unterschiedliche Varianten der Arbeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und für sie durchgesetzt.

³⁰ Beispielsweise Deinet et al. 2021; Thole et al. 2022.

Studierende und pädagogische Fachkräfte können dann professionell im Sinne politischer Bildung handeln, wenn sie sozial- und politikwissenschaftliches Wissen sowie Kriterien zur Unterscheidung von Qualität und Referenzsystemen von Informationen in Ausbildung, Studium und Weiterbildung erarbeitet haben. Das Konzept der „Politischen Informiertheit“ bietet eine Hilfestellung an, wie politisch relevantes Wissen prozesshaft erworben werden kann. Für den Prozess eines geeigneten fluiden Wissenserwerbs sollten Jugendpolitik und Youth-Work-Politik dann aber auch entsprechende Ressourcen (Zeit, Personal, Fortbildung, Geld etc.) bereitstellen und für eine Verankerung dieses Konzeptes sorgen. Ein Appell an die Motivation und das Engagement der Einzelnen ist nicht ausreichend.

„Politische Informiertheit“ ergänzt vorhandene Fachdiskurse und Konzepte zu politischer Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Nachfolgend sind drei relevante Konzepte zu nennen.

1. In Alltagssituationen der Kinder- und Jugendarbeit zeigen sich immer wieder „Momente des Politischen“.³¹ Politische Informiertheit der Fachkräfte ist dabei eine Voraussetzung, um diese Momente zu erkennen und pädagogisch sinnvoll und zugleich im Sinne einer fachlich abgesicherten politischen Bildung darauf zu reagieren.
2. Seit einigen Jahren gibt es in der Sozialpädagogik vermehrt einen Fachdiskurs sowie Forschungen zu Demokratiebildung, demokratischer Partizipation und zum gesellschaftlich-politischen Engagement junger Menschen in den Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe und im Sozialraum.³² Um Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, über eigene Angelegenheiten zu entscheiden, sind Kenntnisse über demokratische Grundsätze, politische Entscheidungswege und Partizipationsmöglichkeiten hilfreich und notwendig.
3. Sowohl Kinder und Jugendliche als auch Fachkräfte kommen mit vielen politischen Themen in Berührung, die sie entweder selbst betreffen oder mit denen sie in medialen oder persönlichen Diskursen konfrontiert werden. Die jungen Menschen positionieren sich oftmals persönlich, jonglieren mit unterschiedlichen Lesarten und Meinungen, übernehmen zeitweise auch extreme Positionen und provozieren eine Stellungnahme ihres Gegenübers. Sie wenden sich fragend an pädagogische Fachkräfte und äußern sich zu politischen Sachverhalten aufgrund ihrer Vorinformationen. Fachkräfte sind in ihrer Arbeit demzufolge ständig mit vielfältigen aktuellen oder langfristig relevanten politischen Themen konfrontiert, auf die sie mit angemessenem pädagogischen Handeln antworten können sollten. Sie sollten deshalb in die Lage versetzt werden bzw. dabei unterstützt werden, Informationen über politische Sachverhalte im Mediensystem, einschließlich der sozialen Medien sowie im wissenschaftlichen System, zu recherchieren, zu interpretieren und kritisch zu verarbeiten. In dieser Broschüre wird ein „Integrationsmodell: Politische Bildung in der Jugendarbeit“ vorgestellt, das einen gewissen Grad an politischer Informiertheit ebenfalls voraussetzt.

³¹ Das Forschungsprojekt „momente“ der TH Köln (Leitung: Yasmine Chehata, Marc Schulz, Andreas Thimmel) untersucht diese Phänomene in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Grundsätzlich wird von einer Differenz zwischen dem Pädagogischen und dem Politischen ausgegangen. Online: https://www.th-koeln.de/angewandte-sozialwissenschaften/momente-des-politischen-im-alltag-der-offenen-kinder--und-jugendarbeit_93250.php (abgerufen am 26.10.2022)

³² Benedikt Sturzenhecker und Moritz Schwerthelm (Universität Hamburg) sind hierzu hervorzuheben. Siehe beispielhaft eine aktuelle Broschüre für die Jugendsozialarbeit zum Thema Demokratiebildung. Online: https://www.jugendhilfe-koeln.de/wp-content/uploads/2023/03/221103-demokratiebildung-jaa_ua.pdf (abgerufen am 26.10.2022)

Politische Informiertheit als Aufgabe von Aus- und Fortbildung

Das Konzept der „Politischen Informiertheit“ geht davon aus, dass Studierende und Fachkräfte sehr daran interessiert sind, sich über aktuelle politische Ereignisse zu informieren, sie zu diskutieren sowie historisch und systematisch einzuordnen. Viele Fachkräfte und junge Menschen haben jedoch negative Erfahrungen mit Politik und Politiker*innen gemacht. Vor allem die Dauer administrativer und politischer Entscheidungen sowie ihrer Umsetzung führt dazu, dass Politik vor allem mit Verwaltungshandeln assoziiert wird. Viele Jugendliche haben zudem vielerorts misslungene Partizipationserfahrung gemacht und vor allem Symbolpolitik kennengelernt. „Politische Informiertheit“ kann dazu beitragen zu erkennen, dass die eigenen Themen politisch sind und Politik nahbar, verstehbar und gestaltbar ist. Die pauschale Annahme, Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit verfügten schon über ausreichende Kenntnisse und Kompetenzen im Feld politischer Bildung, ist nicht belegt und als unzutreffend zurückzuweisen. Dafür sind zahlreiche Faktoren verantwortlich.

Von den Fachkräften wird erwartet, dass sie über zeitgeschichtliches und politisches Grundlagenwissen verfügen und dieses Wissen auch an Jugendliche vermitteln können. Angesichts der Defizite bei der Ressourcenausstattung der schulischen politischen Bildung und der bundesländerspezifischen Unterschiede in Quantität und Qualität schulischer politischer Bildung kann davon allerdings nicht ausgegangen werden. Zudem sind die fehlende Infrastruktur und die regionalen Unterschiede in der nonformalen politischen Bildung seit langem bekannt. Angesichts individueller Mediengewohnheiten und der Bedeutung sozialer Medien kann darüber hinaus nicht mehr von einer informellen Einfädelung in politische Wissensbestände gesprochen werden. Zudem erfordern gesellschaftliche Modernisierungsprozesse im Hinblick auf Digitalisierung, Klimakrise, Postmigrationsgesellschaft, Europäisierung und Internationalisierung (gerechte internationale Weltwirtschafts-, Finanz- und Politikordnung) neue Wege des Wissenserwerbs.

Viele Verantwortliche, die den Fachdiskurs, die Jugendpolitik und die Fachpraxis in der Kinder- und Jugendarbeit langjährig maßgeblich bestimmt haben, verfügen persönlich über politisches und zeitgeschichtliches Hintergrundwissen, ignorieren aber generationstypische Unterschiede in der medialen und politischen Sozialisation und Bildung der nachfolgenden Generationen von Fachkräften. Die Notwendigkeit einer in Hochschulbildung und Fortbildung integrierten Erarbeitung von historischer und politischer Allgemeinbildung wurde deshalb lange ignoriert.

Für den Zeitraum von 2000 bis 2020 kann zudem eine allgemeine Abwertung des Politischen gegenüber dem Ökonomischen bei gleichzeitiger Aufwertung von Infotainment und der Authentizität persönlicher Erfahrungen konstatiert werden.³³ Auch die neoliberale Bildungs- und Jugendpolitik ist von einer diskursiven und institutionellen Abwertung allgemeiner und politischer Bildung geprägt. Indizien dafür sind sowohl die Verkürzung der Bildungszeit in der Oberstufe oder die Ökonomisierung, Verbetriebswirtschaftlichung und Standardisierung in den Hochschulen als auch die Vernachlässigung einer gesetzlich (SGB VIII, §§ 11-13) geforderten nonformalen Infrastruktur (kommunale Jugendförderung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbände, Jugendbildung, Jugendinitiativen) in Kommunen und Bundesländern.

³³ Exemplarisch dafür das Unwort des Jahres 2011: „marktkonforme Demokratie“.

Das Narrativ von der Nichtlegitimität des Politischen in professionellen Kontexten hat zusätzlich eine verheerende, politische Themen und das politisch-administrative System abwertende Wirkung. Aus dieser ökonomistisch verkürzten Logik heraus ließe sich demnach der fachlich notwendige zeitliche und intellektuelle Aufwand für die hier geforderte „Politische Informiertheit“ und politische Bildung der Fachkräfte der Jugendarbeit (und der Sozialen Arbeit) schlecht rechtfertigen. Politische Themen sind bisher im professionellen Sinne nur dann legitim – und damit in institutionellen Zusammenhängen erlaubt bzw. förderungsfähig zur fachlichen Weiterbildung –, wenn die thematisch-fachliche Verbindung

- offensichtlich ist (z.B. Sozialpolitik, Armutspolitik, Drogenpolitik),
- Prävention und vermeintliche Extremismusbekämpfung betrifft,
- im Kontext von Partizipation sowie Teilhabe an den demokratischen Strukturen und Kulturen der Institutionen nachzuweisen ist.

Diese wichtigen und berechtigten Begründungen sollten jedoch im Interesse allgemeiner politischer Informiertheit und politischer Bildung weiter gefasst und ergänzt werden.

Individualistische, wettbewerbs- und kompetenzorientierte Lebensführungsoptimierung wird seit einigen Jahren nicht mehr als alleiniger Entwicklungspfad anerkannt, stattdessen erlebt solidarisch orientierte, gesellschaftspolitische Bildungsarbeit eine Renaissance. Studierende und Fachkräfte suchen Sprechfähigkeit über politisch relevante Themen im nonformalen Bildungsbereich. Dazu werden finanzielle und zeitliche Ressourcen benötigt sowie wirksame Konzepte und adäquate Zugänge zum Wissenserwerb und zur Reflexion.

Politische Informiertheit und aktuelle politische Themen

Im politischen Diskurs spielt Aktualität eine große Rolle. Zu unterscheiden sind zum einen reale politische Ereignisse wie Wahlen, Folgen politischer Entscheidungen und Reaktionen etwa auf Naturkatastrophen oder sozialen Wandel. Zum anderen geht es um die Bearbeitung und Personifizierung im politisch-administrativen System und in der medialen Öffentlichkeit. Aktualität ergibt sich auch durch Agenda Settings unterschiedlicher politischer Akteure im medialen Umfeld. Die Themen der Politik bzw. der divergierenden politischen Akteursgruppen werden in den medialen Diskurs eingespielt oder in ihm erst hervorgebracht und verarbeitet. Für die Aufnahme, Bearbeitung und Positionierung zu aktuellen politischen Themen spielt, neben klassischen Medienformaten wie Zeitung, Fernsehen oder Radio, die Orientierung an Peergroups und am sozialen Umfeld eine große Rolle. Immer wichtiger werden die von Algorithmen erstellte Zusammenschau bestimmter Informationen bzw. Lesarten, die Rolle von Social Influencer*innen und das bestimmende Thema Fake News. Aktuelle politische Diskurse werden von Studierenden und Fachkräften sowie deren potenziellen Adressat*innen im Kontext nonformaler Bildungsarbeit und Sozialer Arbeit rezipiert. Dabei lastet auf den Fachkräften auch ein gewisser Druck, entsprechende Informationsquellen nicht nur zu kennen und kritisch einordnen zu können, sondern sich in aktuellen politischen Konflikten auf der Basis belastbaren Wissens auch selbst zu positionieren.

Politische Informiertheit und Hintergrundwissen

Neben aktuellen politischen Themen geht es im Konzept der „Politischen Informiertheit“ um Hintergrundwissen aus Politik, Politikwissenschaft, Sozialwissenschaften und Geschichte. Studierende oder jüngere pädagogische Fachkräfte formulieren immer wieder Wissensdefizite, die sich in der Regel aus ihrer in dieser Hinsicht defizitären Schulbildung ergeben. Wenn hier die Dimension der Information stark gemacht wird, so ist die Frage nach Informationszugängen und -auswahl im weiten Verständnis von politischer Bildung zu sehen.

Zu unterscheiden sind folgende Dimensionen:

- Informationen über das Politische, politische Themen sowie politische Entscheidungen
- Aushandlung, Dialog, Diskurse und entsprechende Bildungsprozesse
- Politisches Handeln auf unterschiedlichen Ebenen im Sinne demokratisch lokaler, regionaler, landes- und bundesweiter sowie europabezogener Denk- und Entscheidungsprozesse
- Motivation und die individuelle Bereitschaft zum Bildungsprozess sowie die Forderung nach organisatorischer Ermöglichung für Formate und Unterstützung politischer Informiertheit durch die Bereitstellung von Ressourcen

Politische Informiertheit – Zugänge und Quellen

Politische Informiertheit kann über verschiedene Quellen, Medien und Zugänge erworben werden. Zu unterscheiden sind:

- Massenmedien bieten zentrale Zugänge zur politischen Informiertheit. Für die Bildungsarbeit zu aktuellen politischen Themen sind die privatrechtlich organisierte Presse und der öffentlich-rechtliche (und privat-rechtliche) Rundfunk, gemeinnützige Blogs und Social Media zu nutzen.
- Sozialwissenschaftliche/sozialphilosophische Wissensbestände sind in den entsprechenden akademischen Fachdiskursen sowie in wissenschaftlichen Studien und populärwissenschaftlichen Aktivitäten der Zivilgesellschaft zu finden.
- Dozierende in der Aus- und Fortbildung von Fachkräften haben eine zentrale Rolle als glaubwürdige Vermittler*innen zwischen den Medien und den Adressat*innen bzw. den Lernenden.
- Kenntnisse über Formate und Darstellungsformen der Kultur, der Kunst, der Malerei, des Films und der Literatur sind Bestandteil politischer Informiertheit.
- Die politische Sozialisation sowohl der Jugendlichen als auch der Fachkräfte spielt eine wichtige Rolle. Zur politischen Sozialisation tragen auch Institutionen des zivilgesellschaftlichen bzw. nonformalen Bereichs bei, z.B. Vereine, Jugendverbände, Jugendzentren, Jugendbildungsstätten, Soziale Bewegungen, Parteien.
- Social-Media-Kanäle haben großen Einfluss auf die politische Informiertheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Entscheidend für das Konzept der „Politischen Informiert-

heit“ in diesem Bereich ist die Umkehr des klassischen Medienverhaltens: Während viele User*innen Social-Media-Inhalte rezipieren/konsumieren, die ihnen von entsprechenden Algorithmen vorgeschlagen und in den Newsfeed gespült werden, geht es bei „Politischer Informiertheit“ und reflektiertem Medienverhalten um den eigenen Informationspfad. Dazu müssen z.B. auch Social-Media-Algorithmen und dadurch entstehende Filterblasen bewusst durchbrochen werden.³⁴

Politische Informiertheit – Praktische Umsetzung

Das Konzept „Politischer Informiertheit“ baut stufenartig auf der Kenntnis und Auswahl verschiedener publizistischer Formate auf. Einzelne Formate werden mit einer bestimmten (aufsteigenden) Tiefe der Informationen assoziiert.

1. Tagesaktuelle Nachrichten. Sie werden von überregionalen privat-rechtlichen Qualitäts-tageszeitungen, öffentlich-rechtlichen (oder privat-rechtlichen) Beiträgen in TV und Radio, Nachrichtensendungen sowie Social-Media-Kanälen, z.B. von Politblogger*innen, veröffentlicht und verbreitet.
2. Zeitschriften, qualitätsorientierte Wochenzeitungen, Wochenmagazine sowie Fachzeitschriften. Im audiovisuellen Bereich sind Dokumentationen, Reportagen, Hörspiele, Magazinsendungen, Interviews, Politik- und Kulturpodcasts wichtige Quellen. Der Zugang erfolgt über Plattformen und z.B. die Mediatheken der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten.
3. (Zumeist) öffentlich zugängliche wissenschaftliche Studien und Fachzeitschriften der politischen Bildung, sowie Materialien der Landeszentralen für politische Bildung bzw. der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb. Den wichtigen Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis politischer Bildung leistet u.a. *Transfer für Bildung e.V.*³⁵
4. Wissenschaftliches Wissen. Sachbücher an der Schnittstelle von Wissenschaft, politischer Kommunikation und Fachjournalismus sind wichtige Quellen für politische Informiertheit. Die Kenntnis und Zuordnung von Autor*innen und Verlagen gewinnt dabei immer mehr Bedeutung. Fragen der disziplinären Zuordnung, der Sortierung von Wissen, des Wissensmanagements und der Machtstrukturen in Wissensregimen können hier nur benannt, aber nicht bearbeitet werden.

„Politische Informiertheit“ sollte selbstverständlich nicht zu einer pausenlosen Überforderung der Fachkräfte führen. Entscheidend ist ein pragmatischer Weg der partiellen politischen Informiertheit auf der Basis potenziell umfassender Recherche und Rezeption von Informationen, die auf einem permanent weiterzuentwickelnden Fundus politischen Wissens sowie auf Erfahrung bei der Einschätzung von als politisch zu bezeichnenden Informationen beruhen. Informiertheit und damit verknüpfte Bildung sind dann auch eine Grundlage für politisches und soziales Urteilen und Handeln.

³⁴ Eine breite Auseinandersetzung mit den sozialen Medien kann hier nicht erfolgen. Dazu wäre die Rezeption entsprechender publizistischer, medienpädagogischer und medienkritischer Literatur und Studien notwendig.

³⁵ <https://transfer-politische-bildung.de/>

Exkurs: Überwindung des nationalen Diskurses. Die starke Dominanz bundesdeutscher Medien und Akteure in deutschsprachigen Medien führt zu einer Verengung auf einen nationalen Diskurs, der sich aus dem spezifischen Verhältnis der Zivilgesellschaft und der Medienlandschaft zum politisch-administrativen System der Bundesrepublik ergibt. Um einer umfassenderen „Politischen Informiertheit“ gerecht zu werden, muss diese enge nationale Perspektive konzeptionell und didaktisch durch internationale Informationen erweitert werden (vgl. Thimmel 2021). Dazu gehören sowohl zivilgesellschaftliche, politische und mediale Diskurse und Praxen in anderen Ländern als auch die Perspektiven trans- und internationaler Institutionen, z.B. der Europäischen Union, des Europarats und der Vereinten Nationen. In didaktischer Hinsicht erfordert dies, nichtdeutschsprachige Quellen stärker einzubeziehen und die vielfältigen fremdsprachigen Kompetenzen der Studierenden und der Fachkräfte deutlich mehr zu nutzen und wertzuschätzen, um transnationale Wissensbestände pragmatisch zu erschließen. Ziel ist es, den „methodologischen Nationalismus“ (vgl. Beck/Grande 2007) zu überwinden, um den Weg für globalere Perspektiven freizumachen, eine Entwicklung, die seit wenigen Jahren im Bildungsbereich unter den Stichwörtern globale, antikoloniale und internationaler Bildung diskutiert wird.³⁶

Fazit: „Politische Informiertheit“ als Voraussetzung politischer Bildungsarbeit in der Kinder- und Jugendarbeit

Im Konzept der „Politischen Informiertheit“ als Voraussetzung politischer Bildungsarbeit wird das aufeinander aufbauende Wissen in eine neue Form des Wissenspuzzles transferiert. Damit soll deutlich werden, dass die verschiedenen Ebenen des pragmatischen Wissenserwerbs ineinandergreifen. Es handelt sich um einen nicht abzuschließenden Prozess, der von dem Motiv getragen wird, die Welt – im Bereich des Politischen – besser verstehen zu wollen und damit sowohl den persönlichen Bildungsprozess als auch den der Menschen, mit denen gemeinsam gelernt wird, zu unterstützen. Dieser Prozess braucht kognitive Anstrengung, Neugierde und permanente Reflexionsbereitschaft. Er sollte weder allein dem Zufall noch dem freien Markt der Kräfte überlassen bleiben.



Prof. Dr. Andreas Thimmel, Professur für Wissenschaft der Sozialen Arbeit. Leiter des Forschungsschwerpunkts Nonformale Bildung an der TH Köln; Jean Monnet Chair on Youth Work and Non-Formal Education in Europe (2019-2022). Er ist Mitglied im Beirat der *Fachstelle politische Bildung – Transversalen*.

³⁶ Als Beispiele für eine verspätete und nachholende Sensibilität gegenüber Wissen des globalen Südens gelten das Konzept der Globalgeschichte oder die kritischen Anfragen zum westlichen Aufklärungsnarrativ aus antirassistischer Perspektive und der Positionierung Schwarzer Menschen in Deutschland.

Literatur

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

Ahlrichs, Rolf / Maykus, Stephan / Richter, Elisabeth / Richter, Helmut / Riekman, Wibke / Sturzenhecker, Benedikt (2021): Demokratiebildung im 16. Kinder und Jugendbericht – kritische Kommentare aus Sicht demokratischer Kinder- und Jugendarbeit. In: deutsche jugend. 69. Jg., H. 10, S. 426-440

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V. (AGJF) (2018): Offene Kinder- und Jugendarbeit. Grundsätze und Leistungen. Stuttgart, online: https://www.agjf.de/files/cto_layout/Material/Publikationen/AGJF-zweite-Heimat-web.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB) (2022): Stellungnahme. Gemeinnützige Orte der Jugendarbeit zukunftssicher machen, online: <https://www.adb.de/content/gemeinn%C3%BCtzige-orte-der-jugendarbeit-zukunftssicher-machen> (abgerufen am 27.10.2022)

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V. (AdB) (2019): Jahresbericht 2018. Politische Bildung mit Haltung. Berlin, online: https://www.adb.de/download/publikationen/JB_AdB_Web_Version_28_08_19.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Beck, Ulrich / Grande, Edgar (2007): Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne. Frankfurt a. M.

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

Becker, Helle (i.E. 2023): Mehr politische Bildung und Demokratiebildung in der landesgeförderten Jugendsozialarbeit in NRW. Eine Arbeitshilfe. Herausgegeben vom LVR-Landesjugendamt Rheinland. Köln

Becker, Helle (2022a): Wir brauchen Perspektivwechsel: Politische Erwachsenenbildung als Koproduktion. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V., online: <https://wb-web.de/aktuelles/wir-brauchen-perspektivwechsel-politische-erwachsenenbildung-als-koproduktion.html> (abgerufen am 27.10.2022)

Becker, Helle (2022b): Im Niemandsland oder: Wie legitimiert sich außerschulische politische Kinder- und Jugendbildung? In: Wohnig, Alexander / Zorn, Peter: Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung, Schriftenreihe der bpb, Band 10592. Bonn, S. 29-40

Becker, Helle (2021): „Demokratie verlangt mehr politische Bildung“. Zumutungen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Offene Jugendarbeit. H. 4/2021, S. 7-12

Becker, Helle (2020): Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13). Herausgegeben vom Deutschen Jugendinstitut. München, online: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2021/KJB_Becker_Exp16KJB_16032021.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Becker, Helle (2014): Partizipation von Schülerinnen und Schülern in der Ganztagschule. In: Der GanztTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung für Verantwortliche im GanztTag. 10. Jg., H. 27, Münster, online: https://www.ganzttag-nrw.de/fileadmin/user_upload/GanztTag_Bd27_klein.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Becker, Helle (2013): Wir Kellerkinder? Zur Geschichte der „Profession politische Bildung“ in der außerschulischen Jugendbildung und der Erwachsenenbildung. In: Hufer, Klaus-Peter / Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen, Schriftenreihe der bpb, Band 1355. Bonn, S. 49-63

Behr, Karin (2016): Träger der Kinder- und Jugendhilfe. In: Schröder, Wolfgang / Struck, Norbert / Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe (2. Auflage). Weinheim/Basel, S. 702-720

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Berlin

Bremer, Helmut (2005): Habitus, soziale Milieus und die Qualität des Lebens, Lernens und Lehrens. In: DIE Report. 28. Jg., H. 1/2005, S. 55-62

Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter c/o Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung Rheinland-Pfalz, Landesjugendamt (2011): Was Jugendämter leisten, online: www.bagljae.de/assets/downloads/5b362538/ja-pocketbrochuere_final.pdf (abgerufen am 26.10.2022)

Bundesausschuss politische Bildung/bap (2018): Vom aktuellen und vom bleibenden Wert der politischen Bildung – Barbara Menke zum Bundeshaushalt 2018, online: <https://www.bap-politischebildung.de/vom-aktuellen-und-vom-bleibenden-wert-der-politischen-bildung-barbara-menke-zum-bundeshaushalt-2018/> (abgerufen am 26.10.2022)

Bundesjugendkuratorium (BJK) (2009): Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit, online: https://bundesjugendkuratorium.de/data/pdf/press/bjk_2009_2_stellungnahme_partizipation.pdf (abgerufen am 26.10.2022)

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (BMJV) (2016): Leitfaden zum Vereinsrecht. Berlin, online: https://www.bmj.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschueren/Leitfaden_Vereinsrecht.pdf?__blob=publicationFile&v=6 (abgerufen am 26.10.2022)

Bundesministerium des Innern (BMI) (2012): Richtlinien zur Anerkennung und Förderung von Veranstaltungen der politischen Bildung durch die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB). In: Gemeinsames Ministerialblatt, 62. Jg., H. 44, S. 810-814

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin, online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksa-che-data.pdf> (abgerufen am 26.10.2022)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2016): Richtlinien über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP). In: Gemeinsames Ministerialblatt, 67. Jg., H. 41, S. 803-822

Bundeszentrale für politische Bildung/bpb (2022): Anerkennungsverfahren, online: <https://www.bpb.de/die-bpb/foerderung/foerdermoeglichkeiten/140009/aner kennungsverfahren> (abgerufen am 26.10.2022)

Bundeszentrale für politische Bildung/bpb (o.J.): Sozialpolitik. In: Lexikon der Wirtschaft, online: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/lexikon-der-wirtschaft/20654/sozialpolitik> (abgerufen am 26.10.2022)

Burdewick, Ingrid (2003): Jugend – Politik – Anerkennung. Eine qualitative empirische Studie zur politischen Partizipation 11- bis 18-Jähriger. Wiesbaden

Ciupke, Paul (2010): Orte der politischen Bildung. Von der Bildungsstätte zum „Lernen vor Ort“. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 60. Jg., H. 04/2010, S. 315-324

Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.) (2021): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (5. Auflage). Heidelberg

Deutscher Bundestag – Wissenschaftlicher Dienst (2018): Kurzinformation. Zur Frage der angemessenen Eigenleistung eines freien Jugendhilfeträgers. Berlin, online: <https://www.bundestag.de/resource/blob/568196/4377dda0e9a01b738cab999344f15c47/WD-9-037-18-pdf-data.pdf> (abgerufen am 27.10.2022)

Dubois, Maëlle (Hrsg.) / Blender, Johanna (2022): Aufsuchende politische Bildung im Quartier. Der Sozialraum Quartier als Lernort für die Förderung politischer Partizipation (2. Auflage). Berlin, online: https://minor-wissenschaft.de/wp-content/uploads/2022/12/Minor_PartQ_Aufsuchende-politische-Bildung-im-Quartier_2022.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Filzmoser, Gaby / Jenewein, Franz / Jungmeier, Peter (2019): Bildungshäuser: Begegnungsorte von regionaler Bedeutung. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. H. 35/36, S. 1-19, online: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16678/pdf/Erwachsenenbildung_35_36_2019_Filzmoser_Jenewein_Jungmeier_Bildungshaeuser.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

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

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 (abgerufen am 27.10.2022)

Giesecke, Hermann (1966): Politische Bildung in der Jugendarbeit. München

Humboldt, Wilhelm (1960): Theorie der Bildung des Menschen. In: Flitner, Andreas / Giel, Klaus (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt: Schriften zur Anthropologie und Geschichte (Band 1). Stuttgart, S. 234-240

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (o.J. a): Infosystem Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bund, Länder und Kommunen in der Kinder- und Jugendhilfe (a), online: <https://www.kinder-jugendhilfe.info/strukturen/bund-laender-und-kommunen-in-der-kinder-und-jugendhilfe-a> (abgerufen am 27.10.2022)

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (o.J. b): Infosystem Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Ausgaben von Bund, Ländern und Kommunen, online: <https://www.kinder-jugendhilfe.info/strukturen/finanzierung/ausgaben-von-bund-laendern-und-kommunen> (abgerufen am 27.10.2022)

Kohl, Wiebke / Seibring, Anne (Hrsg.) (2012): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen, Schriftenreihe der bpb, Band 1138. Bonn

Krüger, Thomas (2019): Politische Bildung auf Suche. In: Bundeszentrale für politische Bildung/bpb (Hrsg.): Demokratie ganz nah – 16 Ideen für ein gelebtes Grundgesetz. Bonn, online: <https://www.bpb.de/shop/materialien/weitere/291263/demokratie-ganz-nah/> (abgerufen am 27.10.2022), S. 14-29

Meyer, Hilbert / Jank, Werner (2009): Didaktische Modelle. Berlin

Meyer, Lars (2020): Der lernende Stadtteil – Demokratie im Quartier. Wie aufsuchende, inklusive politische Bildung gelingen kann. In: Journal für politische Bildung. H. 2/2020, S. 4-9

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

Olszenka, Ninja / Meiner-Teubner, Christiane (2021): Erneuter Höchstwert – Ausgaben der Kinder- und Jugendhilfe weiter gestiegen. In: KomDat, 24. Jg., H. 1/2021, S. 1-5

Rauschenbach, Thomas / Borrmann, Stefan / Düx, Wiebken / Liebig, Reinhard / Pothmann, Jens / Züchner, Ivo (2010): Lage und Zukunft der Kinder und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise. Dortmund/Frankfurt a. M./Landshut/München, online: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Kinder-Jugendliche/Expertise_Kinder-u-Jugendarbeit-in-BW_2010.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Reich-Claassen, Jutta / von Hippel, Aiga (2018): Programm- und Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf / von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung (6. Auflage, Band 2). Wiesbaden, S. 1403-1424

Reutlinger, Christian / Hüllemann, Ulrike / Brüschweiler, Bettina (2021): Pädagogische Ortsgestaltung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwänenflügel, Larissa (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (5. Auflage, Band 1). Wiesbaden, S. 653-666

Richter, Helmut / Sturzenhecker, Benedikt (2011): Demokratiebildung am Ende? Jugendverbände zwischen Familiarisierung und Verbetrieblung. In: punktum, H. 1/2011, online: <https://www.ljr-hh.de/index.php?id=1060> (abgerufen am 27.10.2022)

Riekmann, Wibke (2015): Demokratie und Verein. Zum demokratischen Selbstverständnis von Jugendverbänden. In: Zimper, Diana / Grotlüschen, Anke (Hrsg.): Literalitäts- und Grundlagenforschung. Münster, S. 331-342

Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim, online: <https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/362/file/SubjektorientierteJugendarbeit.pdf> (abgerufen am 27.10.2022)

Schröder, Achim (2011): Politische Jugendbildung. In: Hafenegger, Benno (Hrsg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung. Schwalbach/Ts., S. 173-186

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. Luxemburg: Service National de la Jeunesse, online: https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/07/Brochure_Partizipation-in-der-Offenen-Jugendarbeit.pdf (abgerufen am 27.10.2022)

Schwerthelm, Moritz / Sturzenhecker, Benedikt (2016): Die Kinder- und Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII. Erfahrungsraum für Subjekt- und Demokratiebildung, online: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/schwerthelm-sturzenhecker-2016-jugendarbeit-nach-p11.pdf> (abgerufen am 27.10.2022)

Sozialgesetzbuch, Achstes Buch (SGB VIII): Kinder- und Jugendhilfe, online: <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html> (abgerufen am 15.12.2022)

Statistisches Bundesamt (2022): Ausgaben, Einrichtungen und Personal in der Jugendhilfe. Einrichtungen und tätige Personen (ohne Tageseinrichtungen für Kinder). Stand: 12. Januar 2022, online: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kinderhilfe-Jugendhilfe/Tabellen/einrichtung-taetige-personen.html> (abgerufen am 03.11.2022)

Sting, Stephan / Sturzenhecker, Benedikt (2021): Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit (5. Auflage, Band 1). Wiesbaden, S. 675-692

Struck, Norbert (2016): Kinder- und Jugendhilfegesetz/SGB VIII. In: Schröder, Wolfgang / Struck, Norbert / Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe (2. Auflage). Weinheim/Basel, S. 666-682

Sturzenhecker, Benedikt (2020): Demokratiebildung als Praxis demokratischer Partizipation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Impulspapier zur Digitalen Fachtagung der Fachstelle politische Bildung: „Forschungs- und Praxisfelder politischer Bildung“ (2.-3. Nov. 2020), online: <https://transfer-politische-bildung.de/transfer-aktuell/fachtagung-2020/session-1/> (abgerufen am 03.11.2022)

Sturzenhecker, Benedikt (2007): „Politikferne“ Jugendliche in der Kinder- und Jugendarbeit. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte. H. 32–33/2007, S. 9-14

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

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

Thimmel, Andreas (2021): Reflexive Internationalität – ein Konzept für die Praxis der Internationalen Jugendarbeit. In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. und Forschung und Praxis im Dialog – Internationale Jugendarbeit (Hrsg.): Reader „Internationaler Jugendaustausch wirkt. Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick“. Bonn/Köln, S. 367-373

Thimmel, Andreas (2017a): Bildung. In: Kessler, Fabian / Kruse, Elke / Stövesand, Sabine / Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit - Kernthemen und Problemfelder. Opladen/Toronto, S. 222-234

Thimmel, Andreas (2017b): „Wir brauchen eine Kartografie der Akteure in der politischen Jugendbildung“, Interview in: Transfer für Bildung e.V. (Hrsg.): Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule, S. 65-67, online: https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschuere-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf (abgerufen am 03.11.2022)

Thole, Werner / Pothmann, Jens / Lindner, Werner (2022): Die Kinder- und Jugendarbeit. Einführung in ein Arbeitsfeld der sozialpädagogischen Bildung (2. überarbeitete Auflage). Weinheim/Basel

Transfer für Bildung e.V. (o.J. a): OPEN – Offene Jugendarbeit und politische Jugendbildung gemeinsam engagiert, online: <https://transfer-politische-bildung.de/transferstelle/open/> (abgerufen am 03.11.2022)

Transfer für Bildung e.V. (o.J. b): Topografie der Praxis politischer Bildung, online: <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/topografie-der-praxis/> (abgerufen am 03.11.2022)

Vodafone Stiftung Deutschland (Hrsg.) (2022): Hört uns zu! Wie junge Menschen die Politik in Deutschland und die Vertretung ihrer Interessen wahrnehmen. Düsseldorf, online: https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2022/04/Jugendstudie-2022_Vodafone-Stiftung.pdf (abgerufen am 15.12.2022)

von Schwanenflügel, Larissa / Heinrich, Celine / Blackert, Mareike / König, Marcel / Witte, Verena (2021): Wozu Jugendarbeit? Untersuchung zu den Potentialen und zum Nutzen Offener Kinder- und Jugendarbeit in Hessen. Frankfurt a. M., online: https://www.bsj-marburg.de/fileadmin/user_upload/downloads/Wozu%20Jugendarbeit_Abschlussbericht_Schwanenfluegel_Heinrich.pdf (abgerufen am 03.11.2022)

von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (2021): Partizipation – ein Handlungskonzept für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit (5. Auflage, Band 1). Wiesbaden, S. 987-1000

Wach, Katharina / Berg-Lupper, Ulrike / Peyk, Sonja / Ebner, Sandra / Schüle-Tschersich, Meike (2014): Evaluation des Kinder- und Jugendplans des Bundes. Endbericht zum KJP-Förderprogramm „Allgemeine Politische Bildung“ (P 01.01). Herausgegeben vom Deutschen Jugendinstitut. München, online: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2014/KJP-Evaluation_Endbericht_P1.pdf (abgerufen am 03.11.2022)

Weiterbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen (WbG): § 15: Anerkennungsvoraussetzungen, online: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000068 (abgerufen am 03.11.2022)

Wiesand, Andreas Johannes (o.J.): Kulturpolitik. In: Bundeszentrale für politische Bildung/bpb (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland, online: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202049/kulturpolitik> (abgerufen am 03.11.2022)

Wöss, Sebastian / Wallentin, Annette (2021): Aufsuchende politische Bildung. Eine Bestandserhebung in Deutschland 2021. Herausgegeben von der Berliner Landeszentrale für politische Bildung. Berlin, online: https://www.miteinander-im-quartier.de/fileadmin/Bilder_MIQ/Pdfs/Bestandserhebung_Aufsuchende_pB.pdf (abgerufen am 03.11.2022)



Ein Projekt von:

TRANSFER
FÜR **BILDUNG**

Fachstelle
politische
Bildung



Gefördert
durch die

bpbb
Bundeszentrale für
politische Bildung