

Förderverein Kommunale Sozialforschung e.V.

Hamburger Gespräche

Institutionen
der
Demokratiebildung

Dokumentation der Tagung vom 9. März 2007

**Hamburger Gespräche: Institutionen der Demokratiebildung - Dokumentation der
Tagung am 9. März 2007**

**Herausgeber:
Förderverein Kommunale Sozialforschung e. V.
Heinrich-Barth-Str. 13, 20146 Hamburg**

Quartier Verlag, Hamburg 2008

**Gestaltung: Oliver Stettner
Alle Rechte beim Herausgeber
Abdruck mit Zustimmung des Herausgebers**

Inhalt

Vorwort

Seite 4

Institutionen der Demokratiebildung:

Sozialpädagogik

Dr. Carsten Müller

Vortragstext

Seite 9

Diskussion zum Vortrag

Seite 17

Offene Kinder- und Jugendarbeit

Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker

Folien zum Vortrag

Seite 26

Diskussion zum Vortrag

Seite 28

Schule

Dipl. Päd. Christian Welniak

Folien zum Vortrag

Seite 36

Diskussion zum Vortrag

Seite 39

Jugendverbandsarbeit und politische Jugendbildung

Prof. Dr. Andreas Thimmel

Diskussion zum Vortrag

Seite 48

Abschlussdiskussion

Seite 53

Vorwort

von Prof. Dr. Helmut Richter und PD Dr. Thomas Coelen

Zu „Hamburger Gesprächen“ laden der *Förderverein Kommunale Sozialforschung e. V. und das Kommunalpädagogische Institut (GbR)* in den nächsten Jahren ein:

Beim Auftakt im März 2007 ging es um „Institutionen der Demokratiebildung“, um die Frage also, an welchen „Lernorten“ (so der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht 2005) Heranwachsende zu Demokrat(inn)en gebildet werden.

Um ein solches Gespräch in Form einer Tagung zu realisieren, haben der Förderverein und das Forschungsinstitut mit dem *Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg* kooperiert und die Tagung mit über 40 Teilnehmenden aus Wissenschaft und Praxis in einem gastfreundlichen Seminarraum ausgerichtet.

Ein Verein, ein privatwirtschaftliches Institut und eine staatliche Hochschule arbeiteten also zusammen, um das Tagungsgespräch zu realisieren: In welcher Weise aber wirken pädagogische Institutionen (ggf. zusammen), wenn es um Demokratiebildung geht?

Häufig beanspruchen einzelne Bereiche jeweils für sich exklusiv die Aufgabe und Funktion, Jugendliche zu Demokrat(inn)en zu bilden: sei es die Schule oder die Jugendarbeit oder die Politische Jugendbildung. Demgegenüber wurde auf der Tagung versucht, die heterogenen Diskussionsstränge aus Schul- und Sozialpädagogik zusammenzuführen. Inwiefern es sich dabei lediglich um verschiedene Blickwinkel handelt oder um grundsätzliche Widersprüche in den Auffassungen von demokratischer Bildung, mag der/die Leser/in anhand der vorliegenden Broschüre überprüfen:

- Die Schulpädagogik war und ist angefragt, ihre Sicht auf Demokratiebildung vor dem Hintergrund von verpflichtender Teilnahme, feststehenden Curricula und der Vergabe von laufbahnrelevanten Zertifikaten zu diskutieren. Dazu haben wir aus der Didaktik der Sozialwissenschaften *Dipl.-Päd. Christian Welniak* (Universität Hamburg) für einen Vortrag gewinnen können.
- Die Sozialpädagogik hingegen versucht traditionell – auch gerade in Abgrenzung zur Schule – ihre Eingebundenheit in Institutionen zu verleugnen. Ob in ihren Grundkonzepten das Element der Demokratie überhaupt enthalten ist, wurde und wird kontrovers diskutiert. Zu diesem Thema konnten wir *Prof. Dr. Carsten Müller* (FH Oldenburg) begrüßen.
- Die Offene Jugendarbeit sieht sich häufig als Anwältin derjenigen, die durch alle Institutionen-Netze durchfallen. Sind es nicht allein „Mittelschichtsjugendliche“, über die wir in den Konzepten und Entwürfen von demokratischer Beteiligung reden? Vergessen wir nicht die so genannten „bildungsfernen Milieus“ und/oder diejenigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich eher selten durch traditionelle Formen von Demokratie angesprochen fühlen – die aber gleichwohl Nutzer(innen) der Offenen Jugendeinrichtungen sind? Dazu hat uns *Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker* (FH Kiel) in die Diskussion geführt.
- Die Jugendverbandsarbeit könnte man als „erfahren in der Praxis“ mit demokratischen Bildungsprozessen bezeichnen: Hier wird schon lange die Bedeutung von Partizipation und demokratischer Beteiligung diskutiert. Ist diese Art der Demokratiebildung aber ausreichend, und inwieweit ist Demokratie überhaupt als Selbstverständnis in den Vereinen und Verbänden etabliert? Welche Spannungsverhältnisse sind insbesondere zwischen Hauptamtlichen und Ehrenamtlichen zu beachten? Dazu konnten wir eine facettenreiche Diskussion mit *Prof. Dr. Andreas Thimmel* (FH Köln) führen.

Auf der Tagung wurden diese unterschiedlichen Blickwinkel und z. T. grundsätzlichen Widersprüche gebündelt und in ihren Konsequenzen reflektiert. Wir hoffen, dass der/die Leser/ in den Gesprächscharakter der Tagung nachempfinden und nachvollziehen kann, insbesondere wenn er/sie die Transkriptionen der Diskussionen liest, die dankenswerterweise Dipl.-Päd. Rosa Bracker besorgt hat. Die schöne Gestaltung der gesamten Broschüre hat Dipl.-Pol. Oliver Stettner übernommen.

Der *Förderverein Kommunale Sozialforschung* (fks) und das *Kommunpädagogische Institut* (kp_i) bedanken sich bei allen Referenten – zumal sie ohne Honorar an der Tagung mitgewirkt haben –, bei den Teilnehmer(inne)n für ihre engagierten Diskussionsbeiträge und beim Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg für die Bereitstellung des Tagungsortes.

Univ.-Prof. Dr. Helmut Richter
(fks)

PD Dr. Thomas Coelen
(kp_i)

Einführung

von **Dipl.-Päd. Wibke Riekmann**

Youth workers should be young enough to know what young people want, but old enough to see that they don't get it. (Milburn/Wallace 2003: 866)

Mein Name ist Wibke Riekmann, ich bin Vorstandsmitglied im Förderverein Kommunale Sozialforschung, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungswissenschaft und in der Jugendarbeit immer mal wieder beratend, aber vor allem ehrenamtlich tätig. Ich bin selber ziemlich umfassend Jugendverbandssozialisiert, habe innerhalb der evangelischen Jugend einen kleinen Jugendverband mit aufgebaut, - dass ich damit auch Mitglied in der evangelischen Jugend seit meinem 12. Lebensjahr war, war mir dabei nicht bewusst – ja und inzwischen bin ich im BdP also bei den Pfadfinderinnen und Pfadfindern gelandet.

Ich würde trotzdem nicht sagen, dass ich mein Hobby zum Beruf gemacht habe, obwohl ich zu dem Thema Jugendverbände und Demokratie meine Doktorarbeit schreibe, weswegen es mir von unserem Verein nahe gelegt wurde doch bitte die inhaltliche Einleitung zu machen. Keine Sorge, es wird trotzdem kurz.

Mit einem kürzlich entdeckten Zitat wollte ich die inhaltliche Einleitung beginnen zu unserer Tagung „Institutionen der Demokratiebildung“. „Youth workers should be young enough to know what young people want, but old enough to see that they don't get it.“ Dieses Zitat von zwei Vertretern der schottischen Community Education ist von diesen selbstverständlich mit einem ironischen Unterton geschrieben und umkreist für mich aber eine der Fragen, mit der wir uns heute beschäftigen werden, was nämlich die Rolle von uns Erwachsenen – ob nun als Ehrenamtliche oder Hauptamtliche – in den Institutionen ist, wenn wir uns hier über Demokratie und Partizipation von Kindern und Jugendlichen in den nächsten Stunden unterhalten. Diese Professionsperspektive ist eine mögliche Perspektive auf unser Thema und wird insbesondere von Benedikt Sturzenhecker in seinem Vortrag expliziert werden.

Kinder und Jugendliche hingegen, würden bei dem Titel unserer Tagung ganz sicher davon ausgehen, dass wir uns hier mit Parteien und Parteienpolitik beschäftigen oder vielleicht noch mit dem Politikunterricht in der Schule – aber gewiss nicht mit Jugendverbänden, wie den Sportvereinen, der Jugendfeuerwehr, den Pfadfindern oder mit Häusern die Jugend, wo sie sich mit ihren Freundinnen und Freunden treffen, denn mit Demokratie verbinden Jugendliche vor allem Abstimmungen in politischen Gremien – wenn sie es denn überhaupt mit ihrer eigenen Lebenswelt verbinden. Welche Sichtweise Kinder und Jugendliche eigentlich auf das Thema Demokratie haben, auch diese Perspektive sollten wir in den nächsten Stunden nicht aus den Augen verlieren – die Adressatinnen und Adressatenperspektive.

A propos Politik - wenn im Titel unserer Tagung: Institutionen der Demokratiebildung – nicht die „Bildung“ an der Demokratie hängen würde, würden sich sicher einige fragen, warum wir eigentlich hier in der Erziehungswissenschaft sind und uns nicht nebenan im Gebäude bei den Politikwissenschaftlern treffen. Was hat eigentlich die Erziehungswissenschaft mit dem Thema Demokratie zu schaffen? Diese 3. und disziplinäre Sichtweise wird heute und gleich als erster Vortragender Carsten Müller einnehmen, wenn er die Verbindung von Demokratie und Sozialpädagogik thematisieren wird, denn dass wir uns hier in der Erziehungswissenschaft treffen und uns trotzdem über das Thema Demokratie unterhalten, ist kein Versehen und auch nicht auf unsere Originalität zurückzuführen. John Dewey hat bereits 1916 in „Democracy and Education“ herausgearbeitet, dass Demokratie mehr ist als nur eine Staatsform und konstitutiv mit Bildung und Erziehung verknüpft ist. Dewey hat die Philosophie als „die Theorie der Erziehung in ihrer allgemeinsten Gestalt“ (Dewey 1916: 426) bezeichnet. Er ist der Überzeugung, dass es im Leben des Menschen um das Wachstum der Erfahrung geht, um die individuelle Selbstverwirklichung.

Da dies aber nur im gemeinschaftlichen Handeln verwirklicht werden kann, ist der Mensch somit ein soziales Wesen, das seinen eigenen Charakter und seine eigenen Wünsche erst im Zusammenleben mit anderen Menschen herausbilden und fortentwickeln kann (vgl. Jörke 2004: 241). Je demokratischer nun die jeweiligen Sphären organisiert sind, desto größer ist die Chance in Auseinandersetzung mit anderen Menschen an Erfahrungen hinzuzugewinnen. Das Streben nach Demokratie, liegt nach Dewey in der Natur des Menschen.

Wenn wir uns nun der vierten möglichen Perspektive auf unser Thema nähern, nämlich der institutionellen bzw. organisationstheoretischen Perspektive gibt uns Dewey zwei Kriterien an die Hand, an denen sich demokratische Institutionen aber auch jede soziale Gruppe messen muss: „How numerous and varied are the interests which are consciously shared? How full and free is the interplay with other forms of association?“ (Dewey 1916: 83). Die Maßstäbe sind also: eine möglichst große Vielfalt artikulierter Interessen innerhalb der Institutionen und ein möglichst reiches Zusammenspiel zwischen zahlreichen verschiedenen Institutionen. Diese Kriterien können uns helfen, um, wie er selbst schreibt, eine Räuberbande von einer demokratischen Institution zu unterscheiden.

Warum haben wir uns nun im Förderverein Kommunale Sozialforschung nun ausgerechnet auf die Institutionenperspektive gestürzt? Man könnte ja gerade mit Dewey argumentieren, dass Demokratie eine Lebensform ist und eben nicht nur in Institutionen konkret werden kann. Und es gibt durchaus prominente Stimmen, die der Meinung sind, dass es auch ganz ohne Institutionen gehen würde mit der Demokratie. Man müsse sich nur irgendwo engagieren, dann würde das schon laufen. So spannt die Bundesministerin für Familie, Soziales, Frauen und Jugend von der Leyen den Bogen im Vorwort zum Freiwilligensurvey 2004 weiter: Nicht nur unsere Demokratie, auch unsere Wirtschaft, unsere soziale Sicherung und unser kulturelles Leben beruhen auf der Bereitschaft zum bürgerschaftlichen Engagement. (von der Leyen: 6)

Das bürgerschaftliche Engagement, das freiwillige Engagement ist das Zauberwort der letzten Jahre, wenn es um die demokratische Gesellschaft geht. Was aber nun dieses bürgerschaftliche Engagement ist – das weiß eigentlich niemand so genau. Denn „wenn wir darüber reden, meinen wir alle das Gleiche und jeder etwas anderes“ – so Thomas Rauschenbach vom Deutschen Jugend Institut. Freiwilliges Engagement, Freiwilligenarbeit, Ehrenamt, bürgerschaftliches Engagement, gesellschaftliche Aktivität oder Bürgerarbeit – alle diese Begriffe sollen ein Phänomen, aber häufig eben doch nicht das Gleiche beschreiben, nämlich das Engagement von Menschen unterschiedlichen Alters ohne Zwang oder Vertrag, das außerhalb ihrer hauptsächlichen Tätigkeit in Schule, Ausbildung, Studium, Beruf oder Hausarbeit liegt. Und auf die Jugend wird dabei mit der Sorge geschaut, ob sie denn noch bereit ist sich zu engagieren oder ob sie die geltenden Stabilisierungsmechanismen der bestehenden Gesellschaft nicht mehr mittragen wollen.

Ob man allerdings mit irgendeinem Engagement schon zur Demokratie beiträgt, ist die Frage, der wir uns stellen sollten. Denn, wenn wir von der Förderung der Demokratie im speziellen und nicht nur allgemein von Zivilgesellschaft reden wollen, sollten wir wissen, worüber wir reden. Denn ein Engagement fördert zwar meistens den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft, aber trägt nicht unbedingt konstitutiv zur Demokratie bei.

Wenn der Bürgermeister einer Stadt zur Aktion saubere Stadt aufruft und engagierte Bürgerinnen und Bürger mit ihm den Dreck wegräumen, ist das eine gute Sache, soziales Engagement keine Frage: Aber damit wurde noch nicht zur Demokratie beigetragen. Auch in einer Diktatur kann es einen hohen Prozentsatz an sozialem Engagement geben. Das Bewusstsein und auch das Leben eines demokratischen und nicht nur sozialen Miteinanders kann nach Meinung des Vorbereitungskreises nur in demokratischen Strukturen entstehen.

Die gesamte Diskussion hat sich also sehr verzweigt und ist sehr viel undeutlicher geworden. Die institutionellen Rahmen, in denen wir uns in Arbeit oder Freizeit bewegen, werden teilweise komplett vernachlässigt. Im Sinne John Deweys aber idz im Zusammenhang mit der Frage, wo Jugendliche als und zu Demokratinnen und Demokraten gebildet werden, eine Diskussion

über die Institutionalisierungsform unentbehrlich denn sonst könnten wir – wie gesagt, eine Räuberbande nicht von einem Jugendverband unterscheiden.

Deswegen also Institutionen der Demokratiebildung.

Ausgesucht haben wir dann die Institutionen, in denen Kinder und Jugendliche ihre Zeit verbringen. Angefangen bei der Schule, die nahezu alle Kinder und Jugendliche besuchen, von der Christian Welniak uns mehr erzählen wird – wie sieht eigentlich eine demokratische Schule aus.

Und die Institutionen der Jugendarbeit, die in der Erziehungswissenschaft immer noch vernachlässigten Institutionen, die Jugendverbände und die Jugendhäuser. Benedikt Sturzenhecker wird wie erwähnt auf die offene Jugendarbeit eingehen, und Andreas Thimmel wird die Institution der Jugendarbeit vertreten, in der nahezu 40 Prozent aller Jugendlichen Mitglied sind – in einem Jugendverband nämlich und darüber hinaus noch explizit auf die außerschulische politische Bildung eingehen.

Es gibt übrigens noch einen wichtigen Grund, weswegen wir hier in der Pädagogik und nicht in der Politik sitzen und uns mit Bildung und Demokratie beschäftigen. Jeder Entscheidung geht eine Beratung voraus. Und eine Beratung, wenn sie denn Raum für Bildung lässt, sollte eine handlungsentlastende Situation sein. Das bedeutet, wir sind heute nicht hier, um am Ende ein fertiges Konzept zu haben oder um einen Beschluss zu fassen. Wir stehen heute nicht unter Handlungszwang – sondern können in der Handlungspause – die wir uns hier uns heute alle gegönnt haben darüber reden und diskutieren, was wir uns eigentlich vorstellen unter einer demokratischen Bildungsinstitution oder wo Menschen eigentlich zu Demokratinnen und Demokraten gebildet werden.

Wie alle Bildungsprozesse ist der Ausgang dieser Tagung und unserer Diskussion offen – insofern wünsche ich uns nicht mehr, aber auch nicht weniger, als eine gute handlungsentlastete Diskussion, einen interessanten Bildungsprozess und vielleicht auch einfach viel Spaß.

Vielen Dank.

Ist Demokratie in pädagogischen Kontexten institutionalisierbar?

Kritische Anmerkungen aus Sicht historischer Sozialpädagogik Vortragskript von Prof. Dr. Carsten Müller

Die Einladung zum Hamburger Gespräch stellt den Satz voran: „Demokratie ist wieder »in«“. „Ja, endlich“, oder „Gut so“, möchte ist zurückrufen. Doch jenseits einer ausstehenden empirischen Überprüfung der Aussage über die Aktualität demokratischer Erziehung lässt sich fragen: Wenn Demokratie wieder „in“ sein soll, war sie dann zuvor jemals „out“? Spitzer formuliert: Ist der Bezug zur Demokratie möglicherweise nicht mehr als eine jener wechselnden Moden in Pädagogik und Sozialer Arbeit, die gesellschaftlichen wie politischen Konjunkturschwankungen unterliegen? Wenn ja, dann schließt sich die Frage an: Warum gerät gerade jetzt Demokratie in den Blick von Pädagogik und Sozialer Arbeit? Gilt vielleicht: Je mehr Demokratie, Rechts- und Sozialstaat realiter im Rückzug begriffen sind, umso lauter wird der kompensatorische Ruf nach demokratischer Erziehung?

So titelte unlängst DIE ZEIT: „Das Volk hört weg – Viele Bürger zweifeln an der Demokratie Gerät unser System in Gefahr?“ (Nr. 4 vom 18. Januar 2007). Und tatsächlich schloss sich u. a. der Artikel „Demokratie vererbt sich nicht. Junge Deutsche brauchen mehr politische Bildung“ an, indem ein Bundestagsabgeordneter der SPD fordert: „... wir [brauchen] eine Institution, die sich dieser Aufgabe annimmt, eine Art positiver Verfassungsschutz: ein Zentrum oder eine Institut für die Didaktik der Demokratie. Hier könnten Methoden und Grundsätze für die Vermittlung des demokratischen Grundwissens in Schulen, Kindergärten und Medien erarbeitet und weitergegeben werden“ (Bartels 2007).

I Aufbau

Im ersten Teil meines Vortrages möchte ich diesen Fragekomplex aus historisch-theoretischer Sicht der frühen Sozialpädagogik bearbeiten. Dazu werde ich anhand der Begriffschöpfung „Social- Pädagogik“ durch Karl W. E. Mager im Jahr 1844 zeigen, dass Demokratie und Sozialpädagogik problemgeschichtlich zusammengehören. Meine These ist: Seit ihres begriffsgeschichtlichen Beginns ist Demokratie in einen bestimmten, aber heute vergessenen, sogar verdrängten Theoriestrang der Sozialpädagogik hinein verwoben (vgl. Müller 2005).

So gesehen muss Demokratie nicht erst von außen oder im Nachhinein an Sozialpädagogik herangetragen werden. Vielmehr sollte Sozialpädagogik sich ihrer demokratischen Wurzel bewusst, genauer: bewusster werden. Sie kann dann Folgendes neu entdecken: Eine bürger-schaftlich-demokratische „Lebensführung“⁽¹⁾ stellt im Grunde die Lösung eines Hauptanliegens der Sozialpädagogik dar – und zwar: die gelingende Vermittlung von Individualität mit Sozialität.

Carsten Müller ist Professor für Sozialarbeit/ Sozialpädagogik mit dem Schwerpunkt sozial- und gesellschaftspolitische Aspekte der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven - Studienort Emden. Seine Schwerpunkte sind Theorie und Geschichte der Sozialen Arbeit - insbesondere frühe Sozialpädagogik und Sozialpädagogik als Gesellschafts- und Gemeinschaftserziehung, Soziale Arbeit als Armutsbekämpfung und Mitleidsethik. Darüber hinaus legt er u.a. seinen Schwerpunkt auf den Zusammenhang von Sozialpädagogik und Demokratie und war 2007 Preisträger der Stiftung Demokratie.

Im zweiten Teil meines Vortrages möchte ich diese programmatische Feststellung vertiefen und hinterfragen. Die Ausrichtung der Sozialpädagogik am Ideal der Demokratie stellt sich bei näherem Hinsehen komplizierter dar, als es auf den ersten Blick scheint. Dies gilt nicht nur für die Theorie der Sozialpädagogik. So verbergen sich hinter der genannten Schlagzeile aus DIE ZEIT nüchterne Zahlen. Die Zustimmung zur Demokratie im Allgemeinen liegt im August 2005 gemäß dem Institut für Demoskopie Allensbach bei 72% (vgl. Krupa 2007). „Andererseits fallen die Antworten aus, wenn nicht nach der Demokratie im Allgemeinen, sondern nach ihren Ergebnissen – also nach dem Funktionieren der Demokratie – gefragt wird. Erst vor ein paar Wochen [bzgl. Januar 2007; d. Verf.] meldete Infratest dimap hier einen neuen Tiefstand. Erstmals ... zeigt sich die Mehrheit der Deutschen (51 Prozent) »weniger« oder »gar nicht zufrieden« mit der »Art und Weise, wie die Demokratie in Deutschland funktioniert«“ (ebd.). Wobei die Zahlen zwischen Ost und West stark auseinander gehen (vgl. ebd.). Das Vertrauen in die Funktionsweise der Demokratie scheint in den neuen Bundesländern noch gravierender untergraben.

Auch im diesem Teil greife ich auf die Geschichte der frühen Sozialpädagogik zurück: Ich werde zeigen, dass die frühe Sozialpädagogik mit einer Gesellschaftstheorie einherging, und zwar der Theorie der Selbstverwaltung, auch der Selbstverwaltung pädagogischer Räume. Im Sinne der heutigen Unterscheidung von Politik in policy, politics und polity (vgl. Rohe 1994, 61 ff.) wende ich mich also der polity zu, d.h. dem „Handlungsrahmen“ (ebd., 64) für demokratische Inhalte und demokratische Verfahrensweisen. Hier werde ich Verfassung von Verfasstheit (2) unterscheiden und damit den pädagogisch relevanten Ansatzpunkt einer Demokratievermittlung hervortreten lassen. Im abschließenden dritten Teil meines Beitrages will ich die bis dahin eher historischen wie theoretischen Ausführungen ein Stück weit – sofern dies in der gebotenen Kürze gelingen kann – in die Gegenwart übersetzen. Entsprechend dem Untertitel meines Vortrages werde ich einige „kritische Anmerkungen“ platzieren.

II Das demokratische Potenzial der frühen Sozialpädagogik

Der im Rheinland geborene Bürgerschulpädagoge Karl W. E. Mager (1810-1858) prägte 1844 erstmalig den Begriff „Social-Pädagogik“ (vgl. Kronen 1980; Müller 2005, 45 ff.). Mit anderen Worten: Mager ist der Erfinder des Begriffs Sozialpädagogik.

Die Textstelle, an der Mager den Begriff zuerst verwendet, stammt aus der Schrift Schule und Leben - Glossen zu Dr. Curtmanns Preisschrift und ist in der von ihm herausgegebenen Zeitschrift, die Pädagogische Revue, veröffentlicht. Sie lautet: „Es ist gewiss, dass die neuere Pädagogik seit Locke, Rousseau, den Philanthropisten, Pestalozzi, Herbart, Benecke u. A. den Fehler hat, nur Individualpädagogik zu sein, und darum habe ich mehrmals darauf hingewiesen, dass jetzt die Wissenschaft weiter gefasst, dass sie durch die Staatsoder Kollektivpädagogik vervollständigt, auch der Gesichtspunkt des Platon und Aristoteles wieder genommen werden muss – freilich so, dass man sich in dieser Social-Pädagogik über die Ideen der Alten erhebt, nicht aber, wie unsre Radikalen und Absolutisten sie nur wieder aufwärmt.“ (MGW VIII, 171; Herv. d. Verf.)

Drei Begriffe sind hier von zentraler Bedeutung: Individualpädagogik – Staats- bzw. Kollektivpädagogik – Sozialpädagogik. Diese stehen zueinander in Beziehung und bilden eine Systematik.

Die Individualpädagogik verfolgt das Ziel der Erziehung eines einzelnen Menschen zu einem freien, autonomen Individuum. In radikaler Form, beispielsweise beim von Mager zitierten J.-J. Rousseau in seinem Erziehungsroman *Émile* (vgl. Rousseau 1971), steht die Individualpädagogik in der Gefahr sich von der gesellschaftlichen Realität, die als schlecht, verdorben usw. wahrgenommen wird, kulturpessimistisch abzuwenden und sich quasi romantisch in die vermeintliche Einfachheit der pädagogischen Provinz zurückzuziehen.

Die Kollektivpädagogik (3) verfolgt hingegen das Ziel, den Menschen als Kollektivmitglied, etwa als Staatsbürger, einer Sozialität ein- und anzupassen. In radikaler Form, z.B. bei Pädagogen in totalitären Systemen, steht die Kollektivpädagogik in der Gefahr, die Individualität

des Menschen stark zu überformen, zu verformen und damit zu missachten; etwa gemäß dem fatalen Motto: „Du bist nichts, dein Kollektiv ist alles“.

Sozialpädagogik hingegen will die Einseitigkeit beider Seiten überwinden. Zudem will Sozialpädagogik auch die positiven Anteile beider Seiten, einerseits Individualität und andererseits Sozialität, bewahren; und zwar nicht dadurch, dass beide Seiten nur nebeneinander im Sinne eines „sowohl-als-auch“ gestellt, sondern vielmehr dadurch, dass beide Seiten im Sinne dialektisch-generischen Denkens miteinander vermittelt werden. Es geht um eine vervollständigende Vermittlung von Individual- mit Kollektivpädagogik, von Individualität mit Sozialität, von Freiheit und Einbindung.

Dies klingt zunächst rein programmatisch und sehr abstrakt. Jedoch vor gesellschaftlich-politischem Hintergrund wird die Idee konkret: Der Begriff Sozialpädagogik stammt aus dem Jahr 1844. Dementsprechend bilden „Vormärz“ und bürgerliche Freiheitsrevolution von 1848 den Kontext.

Als „wahre[r] Liberale[r]“ – so bezeichnet sich Mager in seiner politischsten Schrift Brückstücke aus einer deutschen Scholastik (MGW VIII, 48) –, als gemäßigter Konservativer und vorsichtiger Republikaner (vgl. Müller 2005, 145 ff.) begrüßt er anfänglich begeistert die Revolution von 1848. Im Schweizer Exil wittert er die Chance, dass jetzt die Realisation von Individualität in und durch Sozialität gelingen könnte – denn: Die Schaffung einer neuen, mehr oder weniger republikanischen Sozietät muss auch mit einer neuen Erziehung einhergehen. Die neue Gesellschaft – sei dies nun realistischer Weise die konstitutionelle Monarchie oder im Idealfall die demokratische Republik – ist darauf angewiesen, dass sich die Menschen nicht länger als Untertanen, sondern vielmehr als Bürgerinnen und Bürger verstehen. Und: Bürger zeichnen sich eben dadurch aus, dass sie sich aktiv in ihre Sozietät einbringen. Gerade eine Republik – zumal eine demokratische Republik, der es um die Einbeziehung möglichst vieler gehen muss – beruht darauf, dass sich Bürgerinnen und Bürger aktiv beteiligen.

In diesem Sinne stellen dann Individualität und Sozialität auch keine Gegensätze mehr dar. Denn dadurch dass Menschen am Sozialen aktiv teilnehmen, realisieren sie ihre Individualität im und am Sozialen und umgekehrt wird ihre Individualität sozial eingebunden und bestenfalls eben deshalb anerkannt. Auf diesen unschätzbaren Wert hat die politische Philosophin H. Arendt in ihrer Analyse der amerikanischen Revolution aufmerksam gemacht: Die berühmte Formel „pursuit of happiness“, das Recht auf Streben nach Glück, die in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung genau diejenige Stelle ersetzt, die zuvor dem Eigentum zugefallen war, drückt dies trefflich aus: Teilhabe an öffentlicher Macht ist eine Glückserfahrung, die derart durch keine andere Tätigkeit zu erreichen ist (vgl. Arendt 2000, 162 ff.).

Ich fasse den ersten Abschnitt zusammen: Sozialpädagogik meint begrifflich-ursprünglich die Erziehung von Bürgerinnen und Bürgern, die im Sinn eines positiven Freiheitsverständnisses, eben in und aus Freiheit aktiv an ihrem Gemeinwesen teilnehmen. Gerade eine Republik erlaubt, dass Menschen als Bürger mitbestimmen. Mehr noch: Die Republik ist mehr als andere Regierungsformen darauf angewiesen, dass sich Bürger einmischen (manchmal sogar mit zivilem Ungehorsam). Und umgekehrt gilt: Dadurch, dass sich Menschen einmischen, machen sie sich im republikanischen Sinn zu dem, was sie sein wollen; sie machen sich zu „politisch verantwortlichen Subjekten einer Gemeinschaft von Freien und Gleichen“ (Habermas 1999, 279).

In diesem Sinn ist Sozialpädagogik Erziehung zur Demokratie! So gesehen war – und ist – Sozialpädagogik hoch politisch.

III Ist Demokratie institutionalisierbar?

Wie eingangs angekündigt, möchte ich Verfassung von Verfasstheit unterscheiden. Im Folgenden wende ich mich zunächst der Verfassung zu.

... eine Frage der Verfassung

Die Systematik der Sozialpädagogik geht mit einer Gesellschaftstheorie einher. Eines der wichtigen Leitprinzipien dieser Gesellschaftstheorie ist nach Mager: „selfgouvernement“, d.h. Selbstverwaltung und letztendlich auch Selbstregierung. Im Terminus Selbstverwaltung klingen u. a. die so genannten Preußischen Reformen an, mit denen „die Grundlagen des modernen Staates und der modernen Gesellschaft in Deutschland geschaffen worden“ sind (Nipperdey 1998, 31). Obwohl es bei den Preußischen Reformen weniger um demokratische Mitbestimmung ging (vgl. ebd., 34), liegt in diesen so etwas wie die „Wurzel der Demokratie“ in Deutschland (ebd., 39). An diesen Geist will Mager weiterführend anschließen.

Bezüglich Sozialpädagogik meint dies: Für das Gelingen der Sozialpädagogik reichen weder Familie noch Staat als Orte der Erziehung. In der Familie steht die Erziehung des Individuums, des je besonderen Menschen im Zentrum. Hingegen zielt der Staat, etwa dort wo er Träger pädagogischer Einrichtungen ist, auf die Bildung von Staatsbürgern, die funktional bis mechanisch in sein Gefüge passen. Heute kann der Eindruck gewonnen werden, dass es diesbezüglich weniger um angepasste Staatsbürger, sondern vielmehr um passgenaue Arbeitskräfte geht, wenn etwa im Zuge der Universitätsreform die so genannte „emploability“ zentral wird.

Mager schiebt im Sinn der Hegelschen Dreiteilung zwischen Familie und Staat die bürgerliche Gesellschaft. Hier ist Sozialpädagogik verortet – denn: Erst die konsequente Scheidung von Gesellschaft und Staat, also eine sachgemäße Form der horizontalen Gewaltenteilung, ermöglicht den freien Verkehr der Bürger, wobei im Unterschied zu Hegel weniger der Bourgeois, der Besitzbürger, sondern vielmehr der Citoyen, der Aktivbürger, angesprochen ist. Die bürgerliche Gesellschaft – besser: die Gesellschaften – sollen sich selbst verwalten. Dies zielt in letzter Konsequenz auch auf die Selbstregierung, denn je fähiger sich die Bürger beweisen, umso weniger werden sie sich verwalten und regieren lassen.

Entscheidend ist, dass Mager dementsprechend die pädagogischen Einrichtungen und Institutionen, vor allem die Schule, in der Hand der bürgerlichen Gesellschaft wissen will. Wie kaum ein zweiter Pädagoge seiner Zeit tritt Mager für eine staatsfreie Schule ein (vgl. Kronen 1981; Müller 2005, 140 ff.). Als „der erste eigentliche Schulpolitiker der 19. Jahrhunderts“ (Gehr 1929, 21) streitet er für die Freiheit „erzieherischer Räume“ (Kronen in MGW II, 12); wobei er sich u. a. in eine Reihe mit F. E. D. Schleiermacher, J. F. Herbart und W. v. Humboldt stellt, in denen er „Moses und die Propheten“ zu erkennen glaubt (vgl. MGW III: 12; auch MGW VIII: 8). Magers Forderungen richten sich nicht nur gegen alten Absolutismus. Mager legt sich vielmehr auch mit einem neuen, sich demokratisch im Zuge der 1848-er Revolution gebärenden Radikalismus an, z.B. dem Frühsozialismus, wovon ebenfalls die erste Sozialpädagogik-Textstelle zeugt. Diese Debatte ist unter dem Kennzeichen „Schulverfassungsfrage“, so wie sie etwa von Fr. W. Dörpfeld oder J. Trüper im Anschluss an Mager fortgeführt wird, in die Geschichte der Pädagogik eingegangen. Sie ist bis heute, etwa unter den Vorzeichen der Bürger- und Zivilgesellschaft, spannend geblieben.

Die Übergabe der pädagogischen Einrichtungen in die Selbstverwaltung der Gesellschaft hat mehrere Gründe (4): Mager will nicht nur verhindern, dass die pädagogischen Institutionen gewissermaßen zum Politikum werden und pädagogische Inhalte zwischen wechselnden parteipolitischen Programmen aufgerieben werden, wie dies etwa der aktuelle Streit um Kinderkrippen belegt. Er will vielmehr, dass pädagogische Einrichtungen, wie etwa der Kindergarten (vgl. Müller i. E.) und besonders die Schule ihre gesellschaftliche Aufgabe erfüllen können. Dadurch dass die pädagogischen Einrichtungen in der Hand der bürgerlichen Gesellschaften liegen, bilden diese gewissermaßen Brücken und Übergangsorte von der Familie hin zur Gesellschaft (vgl. Müller 2006). Hier kann von den Beteiligten lebensnah Beteiligung verantwortlich eingeübt werden.

Als Beteiligte sind nicht zuerst Kinder und Jugendliche direkt angesprochen. Diese hatte die frühe Sozialpädagogik nur bedingt im Blick, wobei etwa bei C. Scheibert bereits das Schulleben eine gewichtige Stellung in der Schulpädagogik einnimmt (vgl. Müller 2005a). Vielmehr sind vor allem alle an den pädagogischen Einrichtungen mitwirkenden Erziehungskräfte angesprochen: Eltern, Lehrer, Gemeinden usw. Mit Blick auf heute darf vielleicht gesagt werden,

dass es darum geht, die pädagogischen Einrichtungen vor Ort in das lokale Gemeinwesen einzubinden. Wenn dies gelingen würde, dann könnten die pädagogischen Einrichtungen gewissermaßen einen umfassenderen, in das Gemeinwesen hineinwirkenden Aktivierungs- und deshalb demokratischen Erziehungseffekt haben.

Ich fasse zusammen: Sozialpädagogik findet ihren Ort in der Gesellschaft und ihren vielfältigen Erscheinungsformen. Im Hintergrund steht die Idee der Selbstverwaltung bzw. Selbstregierung erzieherischer Räume. Allgemein gesprochen: Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie bedarf, will sie gelingen, einer Art Verfassung, die intern wie extern diesen Freiraum schafft und regelt. Damit nicht genug: Ich komme jetzt zur Verfasstheit.

... eine Frage der Verfasstheit

Ein weiteres zentrales Prinzip der Magerschen Pädagogik, nicht nur ihrer Didaktik, ist: die genetische Methode bzw. die Genesis (vgl. Kronen 1968). Grundsätzlich meint Genesis „Werden“ bzw. historisches „Geworden-Sein“. Bezüglich der Sozialpädagogik bedeutet dies: In Absetzung von der Allgemeinen Pädagogik ist Sozialpädagogik immer „Relative Pädagogik“ (vgl. Müller 2005, 120). Die Sozialpädagogik folgt weniger allen gemeinen, d.h. allen gleichen, gewissermaßen überall und immer gültigen Prinzipien. Sie nimmt vielmehr die je besonderen sozialen Bedingungen in einer bestimmten Sozietät, d.h. an einem bestimmten Ort, zu einer bestimmten Zeit usw., in den Blick. Mit anderen Worten: Sozialpädagogik lässt die Allgemeine Pädagogik sozial werden, indem sie sich auf Vorhandenes, z.B. vorhandene Strukturen usw., bezieht.

Diese vorhandenen Strukturen sind ihrerseits „gewordene“ Strukturen; sie sind gewachsen, haben eine eigene Geschichte, gar eine Tradition usw. Will Sozialpädagogik wirksam werden, dann ist es geboten, dass sie das Vorhandene – dies hat Mager von J. F. Herbart gelernt – auch in seinem so oder so „Geworden-Sein“ kennt und bestenfalls – geschichtsphilosophisch gewendet – weiterentwickelt.

Für den politischen Kontext unserer Überlegungen folgt daraus, dass Demokratie nicht von oben her verordnet werden kann, sondern vielmehr von unten her wachsen muss. Diesbezüglich schreibt Mager in der bereits erwähnten Schrift Brückstücke aus einer deutschen Scholastik: „...es gibt einzelne Liberale, die sich nur in der Republik wohl befinden, im Allgemeinen aber respectiert der Wahre Liberale die Natur und den Charakter seiner Nation: er will einem monarchisch gesinnten Volke nicht die Republik, einem republicanisch gesinnten keinen Fürsten aufdringen“ (MGW VIII, 48).

Hinsichtlich des zur Verfassung Gesagten bedeutet dies: Ein gesetzter Rahmen im Sinne einer Verfassung ist notwendig, aber nicht hinreichend. Zwar kommt eine Erziehung zur Demokratie ohne einen derartigen Rahmen nicht aus, indes muss dieser Rahmen mit Leben und Kultur gefüllt werden. Gerade hier tut sich die Chance der Pädagogik auf: Die Pädagogik kann ja keine Verfassung von oben herab erlassen; obwohl sie sich auch in dieser Frage, z.B. als „Schulverfassungsfrage“, zu engagieren hat. Sie kann aber, und sei dies in kleinen Schritten, von unten her zu einer demokratischen Verfasstheit, zu einer – wenn man so will – demokratischen Kultur nachhaltig beitragen. Dazu G. Himmelmann mit Bezug auf J. Deweys Demokratiekonzept: „Demokratie als Lebensform in der Schule anzustreben, meint dagegen vor allem eine dialogisch-kommunikative, sozialverantwortliche, experimentelle und an gemeinschaftlichen Problemen orientierte Erziehung“ (Himmelmann 2006, 118).

Ich fasse den zweiten Abschnitt zusammen: Die demokratische Verfassung braucht eine Untermauerung durch die demokratische Verfasstheit pädagogischer Institutionen. Dies ist entschieden mehr als ein von außen gesetzter Rahmen. Es kann sogar überfordernd, kontraproduktiv bis heuchlerisch sein, wenn in pädagogischen Institutionen so getan würde, als ob Kinder, Schüler, „Klienten“ der Sozialen Arbeit u. a. Volksherrschaft über ihre Erzieher, Lehrer, Sozialarbeiter ausüben könnten. Vielmehr gilt: Mit pädagogisch verantwortlichem Blick auf die Genese von Menschen, aber besonders auf die Genese sozialer Strukturen, sind demokratische

Kultur- und Lebensformen aufzubauen, die sich gemeinsamen Problemstellungen zuwenden und diesbezüglich den wechselseitigen Umgang, auch Konflikte, verträglich, achtungsvoll und verantwortlich regeln.

Die Schwierigkeit und Herausforderung liegt – wie in jedweder modernen Erziehung – in folgendem Paradox: Inwieweit kann Erziehung ihr Ziel selbst strukturell voraussetzen und einlösen?

So wie die Erziehung des einzelnen Menschen bzw. des Individuums zu Freiheit und Autonomie ein Paradox darstellt, da sich einerseits Zucht und andererseits Freiheit und Autonomie genau genommen ausschließen, so ähnlich verhält es sich aus sozialer Sicht mit Erziehung zur Demokratie. Hier liegt das Paradox darin, wie radikal eine Erziehung zur Demokratie selbst demokratisch angelegt sein muss.

Im Falle der Erziehung zur Freiheit kann das Paradox dadurch umgangen werden, dass Erziehung die Freiheit des an sich noch unmündigen Subjektes voraussetzt, sich dementsprechend selbstreflexiv zurücknimmt und aus der Subjektperspektive advokatorisch so handelt, als ob das Subjekt mündig wäre. An diesem Paradox arbeitet sich J.- J. Rousseau in seinem Erziehungsroman *Emil* ab, wobei er u. a. auf den methodischen Rückzug der „negativen Erziehung“ verfällt.

Wird dieses Muster auf soziale Erziehung als Erziehung zur Demokratie übertragen, dann führt dies unweigerlich dazu, zu diskutieren, inwieweit Erziehungsräume, wie etwa Kindergarten, Schule und Jugendzentrum, Mitbestimmung zulassen. Hier schlage ich vor, zwischen Verfassung als solcher und Verfasstheit als pädagogischem Ansatzpunkt zu unterscheiden. Ich gebe zu, dass diese Unterscheidung in der Gefahr steht Demokratie in pädagogischen Institutionen, z.B. hinsichtlich der Entscheidungsmacht, abzumildern – aber, so hoffe ich, um den Gewinn der Dauerhaftigkeit und Nachhaltigkeit demokratischer Entwicklung.

IV Kritische Anmerkungen

Abschließend möchte ich einige kritische Anmerkungen machen. Im Sinne meiner Unterscheidung kann gefragt werden, inwieweit pädagogische Einrichtungen demokratisch verfasst sind. Dabei meine ich nicht nur eine formale Verfassung, sondern eben auch eine gelebte Verfasstheit.

Kritisch möchte ich folgende Punkte ansprechen, die m. E. Demokratie, obwohl sie „offiziell“ fast überall befürwortet wird, auf der Ebene der Verfasstheit unterlaufen:

- Selbstverwaltungsmissbrauch,
- informelle Strukturen, Korporativismus, Lobbyismus,
- Wohlfahrtskonzernmacht,
- Konformitätsdruck, Verantwortungs- und Konfliktscheue ...

Die Liste ließe sich sicherlich um einiges mehr ergänzen. Doch soviel für heute.

Fußnoten

(1) Der Terminus „Lebensführung“ hat zwei Bezugspunkte: Zum einen ist darin J. Deweys Auffassung aufgehoben, Demokratie sei weniger eine Herrschaftsform denn eine „Form des Zusammenlebens“ (Dewey 1993, 120-121); „a mode of associated living“ (Dewey 1985, 93), wie es im amerikanischen Original heißt. Zum anderen soll mit Bezug auf H. Plessner betont werden, dass Leben geführt werden muss, soll es nicht Dasein bleiben. „Der Mensch lebt nur, indem er ein Leben führt“ (Plessner in Asemissen 1981, 170). Insofern ist auch soziales Zusammenleben kein formaler Zustand, sondern aktive und reflexive Aufgabe.

(2) Der Terminus „Verfasstheit“ ist bewusst gewählt: Die Endung „-heit“ geht u. a. auf das gotische Wort „haidus“ zurück, welches auch „Art und Weise“ bedeutet. Verfasstheit bezeichnet folglich die Art und Weise, wie etwas verfasst, wie etwas vereinbart ist. Hingegen wird der Terminus „Verfassung“, wahrscheinlich seit M. Luther, heute mit der rechtlichen Bedeutung „etwas schriftlich niederlegen“ in Verbindung gebracht.

(3) Der Terminus „Kollektivpädagogik“ ist weiter gefasst als der Terminus Staatspädagogik. Ein Staat ist bereits eine spezifische und entwickelte Form eines kollektiven Zusammenschlusses.

(4) Hier können nur einige Gründe aufgezählt werden; Gegenargumentationen, von denen es gute gibt, z.B. Fragen nach der ökonomischen und sozialpolitischen Umsetzung, werden hier vernachlässigt. Nur soviel: M. E. scheint es sinnvoll, den aktuellen sozialpolitischen Diskurs, z.B. in Hinblick auf den Um- und Abbau des Sozialstaates, in den zivilgesellschaftlichen Diskurs, zu dem auch eine Theorie und Praxis der Selbstverwaltung gehören muss, einzubinden (vgl. Böhnisch/Schröer 2002).

Literatur

Arendt, H. (2000): Über die Revolution. München (am. EA 1963).

Asemissen, U. (1981): Helmuth Plessner. Die exzentrische Position des Menschen. In: Speck, J. (Hrsg.): Grundprobleme der großen Philosophen. Philosophie der Gegenwart II. Göttingen, S. 146-180.

Bartels, H.-P. (2007): Demokratie vererbt sich nicht. Junge Deutsche brauchen mehr politische Bildung. In: DIE ZEIT. Jg. 62. Nr.4. (18. Jan. 2007), S. 5.

Böhnisch, L./Schröer, W. (2002): Die soziale Bürgergesellschaft – zur Einbindung des Sozialpolitischen in den zivilgesellschaftlichen Diskurs. Weinheim und München.

Dewey, J. (1985): Democracy and Education (The Middle Works, Vol. 9). Southern Illinois (EA 1916).

Dewey, J. (1993): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim und Basel (EA 1930).

Gehr, K. G. (1929): Die Ideen der Freiheit der Schule gegenüber dem Staate - bei Denkern des deutschen Sprachgebietes im 19. Jahrhundert. Strassburg.

Habermas, J. (1999): Drei normative Modelle der Demokratie. Aus: ders.: Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie. Frankfurt/Main, S. 277-292.

Himmelfmann, G. (2006): Leitbild Demokratieerziehung. Schwalbach im Ts.

Kronen, H. (1968): Das Prinzip der Genese und der genetischen Methode in der Pädagogik, Didaktik, Scholastik (Schultheorie) bei Karl Wilhelm Eduard Mager. Ratingen/ Düsseldorf.

Kronen, H. (1980): Sozialpädagogik – Geschichte und Bedeutung des Begriffs. Frankfurt a. M.

Kronen, H. (1981): Wem gehört die Schule? Karl Magers liberale Schultheorie. Frankfurt/Main.

Krupa, M. (2007): Demokratie in Zahlen. Wie systemverdrossen sind die Deutschen. In: DIE ZEIT. Jg.62. Nr.4. (18. Jan. 2007), S. 3.

(MGW) Mager, Karl Wilhelm Eduard (1984-1991): Gesammelte Werke in zehn Bänden (Hrsg. v. H. Kronen). Baltmannsweiler. darin hier besonders:

Bruchstücke aus einer deutschen Scholastik, S. 19-95 (EA Pädagogische Revue, Bd. 19, 1848).

Schule und Leben. Glossen zu Dr. Curtmannns Preisschrift, S. 144-184 (EA Pädagogische Revue, Bd.8, 1844).

Müller, C. (2005): Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie – ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Bad Heilbrunn.

Müller, C. (2005a): Sozialpädagogik und Arbeitsschule – der vergessene Beitrag von Carl Gottfried Scheibert. In: Konrad, F. M. (Hrsg.): Sozialpädagogik im Wandel – Historische Skizzen. Münster, S. 55-67.

Müller, C. (2006): Die Geburt der »Social-Pädagogik« aus dem ambivalenten Geist der Moderne. Zum geschichtsphilosophischen Hintergrund von Karl Magers Begriffsbegründung. In: Dollinger, B. (Hrsg.). Individualität als Risiko? Soziale Arbeit als Modernisierungsmanagement. Münster, S. 135-150.

Müller, C. (im Erscheinen): Die öffentliche Kleinkindererziehung aus der Sicht der frühen Sozialpädagogik bei Karl Mager – ein Beitrag zur Rezeptionsgeschichte in den Jahren 1840-1848.

Nipperdey, T. (1998): Deutsche Geschichte: 1800-1866. Bürgerwelt und starker Staat. München.

Rohe, K. (1994): Politik – Begriffe und Wirklichkeiten. Stuttgart, Berlin und Köln. Rousseau,

J.-J. (1971): Emile oder Über die Erziehung. Paderborn u. a. (franz. EA 1762).

Sozialpädagogik

Diskussion im Anschluss an den Vortrag von Dr. Carsten Müller

Thomas Coelen

Herzlichen Dank für den Beitrag. Wir haben uns überlegt, dass wir nun in zwei Phasen in ein Gespräch kommen. Wir machen eine kurze Runde mit Verständnisfragen und fragen nach Zusammenhängen oder auch Begrifflichkeiten, nach Dingen, die beim Vortrag nicht so klar wurden, die noch mal erläutert werden müssen. Die sammeln wir einfach. Carsten Müller kann diese dann in einer zusammenfassenden Form beantworten. Dann gehen wir auf der Basis von Anmerkungen und kritischen Einwänden in einer zweiten Phase zu dem Gesagten über.

Hannes Clausen

Mich interessiert an der einen dargestellten Folie: Wie trennen sie Staat und Gesellschaft genau? Das finde ich ganz schwierig, dass sie dort eine Trennlinie gezogen haben. Wozu ist die notwendig? Sozialpädagogik sollte ja eigentlich demokratisch sein. Gerade in solchen Institutionen sind diese ja verhandelt mit der jeweilig anderen Ebene. Deswegen ist mir das nicht ganz klar geworden.

Thomas Coelen

Ich habe noch nicht verstanden, welche Rolle die Schule spielt. Ist die staatlich oder nicht?

Wibke Riekmann

Hat Mager in irgendeiner Weise die Frage der Ökonomie mit in seine Überlegungen einbezogen? Diese Frage geht jetzt schon ein wenig über eine Verständnisfrage hinaus, aber in Bezug auf Demokratie ist das der Punkt, der immer gern vergessen wird.

Carsten Müller

Ja, Sie haben Recht. Das ist eine sehr schwierige und differenzierte Debatte. Wo sind die Trennungslinien zwischen Staat und Gesellschaft genau? Der Strich auf der Powerpoint-Folie war auch gestrichelt. Vielleicht erkläre ich es vor gesellschaftspolitischem Hintergrund an einem anderen Beispiel. Hannah Ahrend macht auf zwei oder drei Seiten in ihrer Betrachtung der amerikanischen Revolution im Buch „On Revolution“ sehr interessante Bemerkungen über die Formel „Pursuit of happiness“ in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung. Das heißt: Das Streben nach Glück. Man könnte hierunter das Streben nach Eigentum verstehen. Interessanterweise steht die Formel aber gerade an der Stelle, wo vorher oft das Eigentum gestanden hat. Was meinte man damit? Man meinte den alten antiken Glücksbegriff. Der besagt, dass, wenn Bürger zusammenkommen - und meistens sind das ja Männer - Erfahrungen gewinnen, die sie in keinem anderen Bereich ihres Zusammenlebens machen können; dass sie versuchen, sich wie auf dem Marktplatz zu verständigen und zu streiten. Sie treten dort öffentlich in



Erscheinung. Das vermittelt den Bürgern ein Gefühl der Anerkennung, das man in anderen Bereichen nicht bekommt. Das, würde ich sagen, ist das typische Gesellschaftliche. Das ist mehr als eine Funktion in einem mechanistischen Betrieb. Ich glaube, dass genau diese Trennung auch in der Erfahrung der Leute war. Sie waren zwar sonst auch angesehen. Ihnen fehlten aber Bereiche und Räume, um bestimmen zu können im Sinne von: Meine Stimme zählt, ich finde Gehör damit, ich werde anerkannt, meine Argumente werden anerkannt. Das ist der Bereich der Gesellschaft.

Jetzt kann man fragen, wie ist das mit dem Staat, den formalen Strukturen verbunden? Mager ist da sehr konsequent. Er sagt an manchen Stellen, dass der Staat auch eine Form der Gesellschaft, eine politische Gesellschaft ist. Da geht es nicht nur darum, wie wir uns engagieren, sondern da geht es ein Stück weit darum, wie entscheiden wir uns, wie werden Entscheidungen getroffen. Da ist natürlich auch die Frage, in welchen Verhältnissen geht das? Ab wann braucht man eine größere Struktur staatlicher Weise? Das sind dann die Anschlussfragen.

Zur Schule sagt Mager ganz klar, was wenige damals sagten: Dass die Schule ganz in die Hand der Gesellschaft gehört. Sie soll pluralistisch getragen werden, es soll vielfältige Schulen geben. Die Eltern sollen entscheiden, in welche Schule sie ihre Kinder schicken wollen. Das setzt Pluralität und engagierte Leute voraus. Die Schulen sollen von den Provinzialgemeinden verwaltet werden und damit von bürgernäheren Strukturen. Sie sollen nicht in die Staatshand gegeben werden, vor allem nicht curricular. Das haben wir ja heute noch. Das heißt nicht, dass der Staat sich vollständig zurückzieht. Es gibt so etwas wie eine Aufsicht, aber das ist ein Einigungsprozess. Das ist eine weit reichende Forderung, die man diskutieren kann: Wie weit ist die Schule selbstverwaltet?

Nächste Frage: Mager denkt auch an die Ökonomie. Die soziale Frage an sich hat er nicht so stark im Blick. An die Ökonomie denkt er aber, z.B. in Form von Genossenschaften. Ich halte die Selbstverwaltung pädagogischer Räume wie die ökonomischer Räume für eine der zentralen Frage. Die 1848er Revolutionäre haben in den Schulverfassungsdebatten die Schule in die Staatshand gegeben, eben weil sie sich gesagt haben: Wenn jemand das ökonomisch organisieren kann, dann ist dies der Staat. Freie Bildung für alle bedeutet, dass irgendwie das Geld dafür da sein muss. Heute würde ich denken, ist die Situation etwas anders: In der Sozialen Arbeit haben wir vielleicht auch eine Chance, dadurch dass der Sozialstaat sich ein Stück zurückzieht. Das ist katastrophal an vielen Ecken, aber möglicherweise erschließt uns dies auch gemeinwesenökonomisch neue Potenziale.

Ingo Waschkau

Wenn wir nun die Begriffe alle haben: Gesellschaft, Staat und Ökonomie. Wie reiht sich da eigentlich der Zeitgeist der Diakonie rein? Wäre das der Bereich der Gesellschaft, der sich dann selbst organisiert hat? In dieser Kausalität?

Thomas Coelen

Gibt es noch weitere Fragen in solche Richtungen? Solche, die nach den Lücken fragen, die zunächst nicht benannt sind, Diakonie als Stichwort? Ich würde sagen, dann sparen wir das auch noch einmal mit auf. Das kannst du ja gleich mit einflechten.

Ich würde ganz gern die zweite Phase einläuten. Dinge, die euch und Ihnen jetzt zu den provokanten Anmerkungen von Carsten Müller in den Kopf gekommen sind: Einwände, Diskussionspunkte, fragliche Positionen, Hinleitungen aufs Aktuelle, etc.

Rosa Bracker

Ich würde gern an die Frage anknüpfen, wie das Verhältnis von Staat und Gesellschaft zu denken ist. Es wird ja auch nachher noch darum gehen, die politische Ebene einzubeziehen. Da würde mich die Vermittlung interessieren, weil es gerne auch gegeneinander diskutiert wird. Wie du sagtest, kommt das in der Schule dann von oben. Die Oben, damals nicht, aber heute, sind jedenfalls einigermmaßen demokratisch gewählt, nach einer demokratischen

Verfassung. Das entspricht vielleicht nicht einer demokratischen Verfasstheit an Schule. Also, die Teilung aufzumachen von dem machtorientierten Staat auf der einen Seite und, Wibkes Worte aufgreifend, die vielleicht eher unter Handlungszwang steht, und der vernunftorientierten Gesellschaft auf der andere Seite. Der attische Marktplatz war dabei, also eher Handlungsentlastung. Aber beides zusammen ist für demokratische Bildung, die ja auch auf eine politische Ebene zielt, entscheidend. Da würde mich interessieren, wie man dieses Verhältnis zusammendenken kann? Weil man so leicht geneigt ist zu sagen: Na ja, bei uns ist es schön, in den Verbänden ist alles von unten. Die anderen sagen dann: Na ja, wenn es von oben ist, dann ist es wenigsten gewählt, soll ja auch nicht jeder alleine politisch durchsetzen können, was er will. Also, wie ist da die Vermittlung zu sehen?

Benedikt Sturzenhecker

Sie haben ja gesagt, dass Mager gar nicht so sehr an die Kinder und Jugendlichen denkt. Das ist aber ein kniffliger Punkt. Die Frage war ja, wie Demokratie in pädagogischen Institutionen möglich ist? Das heißt, welche Rechte haben die Kinder und Jugendlichen als Subjekte der Demokratie, also als Bestimmer in diesen Institutionen? Welche Rechte geben ihnen denn die Verfassungen und die alltägliche Praxisweisen, also die Verfasstheit. Man könnte ja argumentieren, dass seien Unmündige, die da gar nichts zu melden haben. Die Erwachsenen, die Personensorgeberechtigten und an mehreren Stellen die LehrerInnen und so weiter können dann immer eingreifen und die kommandieren, wie es ihnen passt.

Wibke Riekmann

Ich möchte noch mal an meinen Gedanken von vorhin anschließen. Du hast gesagt, wenn der Staat sich zurückzieht, könnte die Lücke durch Vereine und Genossenschaft ausgefüllt werden. Schön wäre es! Wer da hingegen reinkommt, das sind die privatgewerblichen Organisationen, gerade im Bereich der Jugendhilfe. Ich weiß ja nicht, ob du eine Einschätzung dazu hast, ob das überhaupt noch etwas mit Demokratie zu tun hat, oder ob es da nicht ökonomische Zwänge gibt, es möglichst billig zu machen und dadurch die Demokratie auf dieser Ebene eher konterkariert wird.

Oliver Stettner

Mir fehlt noch eine Einlassung zu der stärksten Waffe der Demokratie: der Macht der Worte. Wird dann der Ökonomie oder den dort vorherrschenden Argumenten einfach das gute Argument entgegengesetzt? Reicht das gute Argument? Egal worauf man schaut kann man sich ja fragen, welche Rolle das Wort in den Aushandlungsprozessen, an denen die Herren aus der Ökonomie teilhaben, spielt? Zu Anfang habe ich gedacht, okay, in der Kneipe sitzen Menschen auch zusammen und tauschen Worte und manchmal auch Argumente aus. Aber darum geht es wahrscheinlich nicht. Oder, wenn man an Kinder und Jugendliche denkt: Sind da Aushandlungsprozesse anders zu führen als im Parlament? Was hat Mager dazu gesagt?

Ingo Waschkau

Noch einmal zu den Kindern und Jugendlichen. Sie sagten eine demokratische Verfassung beruht auf einer demokratischen Kultur. Und in der Kinder- und Jugendkultur gibt es oftmals keine so gewachsene Kultur, die in eine demokratische Verfassung münden könnte. Es gibt nur Ansätze davon.

Thomas Coelen

Ein breites Spektrum von Anmerkungen, von der Diakonie über die Rechte von Kindern und Jugendlichen bis zur Ökonomie.

Carsten Müller

Das ist, denk ich, automatisch so. Wenn man so das Thema anpackt, dann hat man alles an der Hand; dann geht es auch um alles oder zumindest um vieles. Ich gehe deshalb aus dem historischen Kontext weg und komme zum systematisch-pädagogischen Kontext. Die Diakoniefrage „schlabbert“ dann so ein bisschen. Die spannende Frage ist aber, denke ich: Müssen demokratische Institutionen selber so verfasst sein? Müssen sie also eine Verfassung haben, in der die Subjekte, die logischerweise unmündig sind, dennoch bestimmen? Ich möchte sagen, dass das zu den Paradoxien der Pädagogik in der Moderne zählt. Ich mache es noch einmal an der Individualpädagogik fest: Die Individualpädagogik hat die Paradoxie von Freiheit und Unmündigkeit oder von Erziehung und Freiheit. Das ist eine Paradoxie. Zucht und Freiheit schließen sich gegenseitig aus. Deswegen kommt der liebe Rousseau auf Rückzugsmomente und sagt: negative Erziehung, Erziehung gemäß der Natur, Erziehung in der pädagogischen Provinz usw.. Die demokratische Erziehung oder die soziale Pädagogik haben ebenfalls Ambivalenzen. Die Ambivalenz wäre, wieweit sind die Subjekte fähig und in der Lage sich selbst zu regieren. Da wird Bildung ein Stück weit vorgeschaltet. Mager macht das übrigens auch. Er sagt auch, das Proletariat lässt man nicht einfach los. Das Proletariat muss erst gebildet werden. Das ist eine bildungsbürgerliche Antwort, klar. Aber in dieser, ich sag einmal „Verkürzung“, auch des demokratischen Denkens aufgrund des Wissens um die Paradoxie, liegt die pädagogische Chance. Das geht wieder auf die Ebene der Verfasstheit zurück. Wir brauchen einen gewissen Verfassungsrahmen und müssen dann in den konkreten Situationen gucken, inwieweit wir eine gelebte Kultur – mit allen Schwierigkeiten – peu à peu verwirklichen können und welche strukturellen Rahmenbedingungen dafür nötig sind. Also, ich würde dafür plädieren, dass genau so wie in der Individualpädagogik versucht wird, mit der Ambivalenz umzugehen, dass wir in diese Richtung überlegen, wie wir mit der Ambivalenz von demokratischem Ideal und relativer Mündigkeit umgehen. ... so dass wir da gewissermaßen eine negative soziale Erziehung hinkriegen. Das wäre das Pädagogische.

Mit der Ökonomie ist das wirklich ein ganz schweres Feld. Ich weiß, dass ist eine Frage, die brennt immer. Wie wird das finanziert? Ich nenne einmal ein Beispiel: Es gibt eine ganze Reihe globalisierungskritischer Projekte. Da gibt es zum Beispiel die Überlegung, gerade aus dem Liberalismus kommend, die Konzernmacht aufzulösen. Walter Oswalt, der heute u. a. bei attac arbeitet und ein Nachfahre von Walter Eucken ist, der als ein Erfinder der sozialen Marktwirtschaft gilt, sagt: Aus liberaler Tradition müssen wir gegen Konzernmacht stimmen, diese ist nämlich nicht liberal. Die Konzerne, auch die Privatisierung, sind ja gar nicht so unbedeutend und privat. Diese Strukturen müssen wir durchschauen, weil deren Macht unsere Liberalität untergräbt. In diese Richtung, denke ich, muss die Soziale Arbeit gucken. Auch wenn man gemeinwesenökonomisch guckt, kleinere Strukturen, möglicherweise, sage ich einmal, Selbstverwaltung, wie Genossenschaft. Das ist ja kein zu unterschätzendes Ding. Das muss man auch einmal sagen. Zum Beispiel Spanien: Mondragon Corporation Cooperativa ist eine der größten Genossenschaften in der Welt mit ca. 80.000 Leuten. Aus kirchlicher Tradition kommend, mit relativ guten Gehältern und demokratischer Organisationskultur, soweit ich das durch Presseberichte usw. kenne. Das ist, denke ich, für Demokratie und Demokratiebildung wichtig. Vielleicht ist das der Punkt, wo es in der Diskussion hingehen könnte.

Thomas Coelen

Ja. Weitere Gedanken, Anmerkungen, Positionen, Kritik an der Kritik,...?

Benedikt Sturzenhecker

Jetzt ist mir noch etwas ganz anderes eingefallen: Die Verfasstheit der Schulen, also die vom Staat an ein wie auch immer geartetes Gemeinwesen zurückzugeben. Ich weiß nicht, ob ihr das verfolgt habt? Ich habe das nur immer im Radio gehört. Dass es aktuell so ein

„Bildungsaktionsrat“ gibt, mit Lenzen und Bos, den die Bayrische Industrie bezahlt hat und die Schulreformen vorschlagen. War gestern und heute in der Diskussion. Auf jeden Fall sagen die: Die Schulen sollen entstaatlicht werden, die müssen eigene freie Träger sein. Ich habe immer nur gehört, wie bei den Hochschulen auch, Präsidialverfassung und so. Wie ein Unternehmen sollen die geführt werden, ja. Ich weiß gar nicht, wo ich ende! Das ist doch der Horror! Also, plötzlich sind mir die Staatsschulen total lieb. Weil es dann eine Staatschule in einem demokratischen Staat ist. Von unten gesehen, ist die Schule zwar der Ort der Udemokratie, aber von oben gesehen kriege ich den Horror, wenn die Reichen sich eine schöne Schule selber machen können für ihre Kids...

Thomas Coelen

Ich würde das ganz gerne verlängern. Einmal ins Historische hinein, weil mir das auch in der letzten Nachfragerunde noch nicht so klar geworden ist und dann ins aktuelle hinein, wie Benedikt das jetzt vorgelegt hat. Die Frage ist, um noch mal zu dem Herrn Mager zurückzukehren: Welche Rolle sieht er denn für den Staat in der pädagogischen Sphäre vor? Und das andere ist - tatsächlich jetzt aus aktuellem Anlass - dringt jetzt angesichts der ökonomischen Umwälzungen und des Eindringens ökonomischen Denkens auch in die soziale Arbeit, in den Bildungsbereich hinein, ich will mal sagen, eine neue Motivation ein, für ein staatliches Schulsystem und ein gesellschaftliches Jugendarbeitssystem zu plädieren? Das wäre zumindest meine thesenartige Position. Also: Schule staatlich lassen und Jugendarbeit komplett vergesellschaften in Vereine und Verbände, um auf diese Weise das Ökonomische in seine Schranken zu weisen. Soweit erst einmal etwas holzschnittartig. Das würde mich auch für die weiteren Vorträge interessieren.

Hannes Clausen

Wenn ich das jetzt richtig verstanden habe, hat das auch immer ganz viel mit der Größe der jeweiligen Institution zu tun. Also, je größer sie wird, desto mehr läuft sie Gefahr in Richtung Staat abzudriften. Das wäre ein Plädoyer für kleinere Organisationen. Die haben ja die Tendenz, sich irgendwo in der Beliebigkeit aufzulösen. Dann hat man die Kleinstaaterei. Das scheint ja auch nicht die richtige Lösung zu sein. Wo liegt denn da jetzt das goldene Mittel, was die Größe angeht?

Andreas Thimmel

Man findet das auch bei den Historikern. Wieso ist denn dieser gesamte Gedankengang, also Demokratie und Sozialpädagogik, wieso ist der denn jetzt erst wieder hochgekommen? Wieso hat man den die ganzen Jahre nicht gesehen?

Thomas Coelen

Ja, das ist doch eine Gelegenheit. Das Spektrum wird ja immer größer...

Carsten Müller

Wir werden ja auch im Laufe des Tages noch das eine oder andere wieder aufgreifen.

Thomas Coelen

Du bist jetzt noch einmal als Historiker gefragt. Und dann auch noch als Prognostiker.

Carsten Müller

Von der Vergangenheit in die Zukunft ...Vielleicht die historische Frage zu erst. Der Strang lässt sich ausweiten. Wir hätten, wenn wir so eine Perspektive einnehmen, nicht nur Mager, sondern auch noch ganz viele andere. Ich habe zum Beispiel auch Natorp verhandelt oder Dewey. Im siebten Kapitel von Deweys Buch „Democracy and Education“, heißt es: Education as national and as social. Da steht zwar nicht die alte sozialpädagogische Tradition explizit drin, aber fast im Wortlaut sind das solche

Konstruktionen. Und es ist nachweisbar, dass sich Dewey auf solche auch bezieht. Mir geht es darum, die demokratische Sichtweise in der Systematik von Individualität, Kollektivität und Sozialpädagogik als Vermittlung, auch in der Systematik von Familie, Gesellschaft und Staat, als Folie zu nehmen; mir geht es darum, sozialpädagogische Traditionen zu sichten, auch um neue Handhabungen und Instrumente zu haben und um damit heute etwas zu machen. Das ist breiter als das, was ich historisch gemacht habe. Anknüpfungspunkte gibt es viele. Einer ist die gescheiterte 1848er Revolution. Mager verzweifelt, wie viele andere auch, daran und stirbt zehn Jahre später. Das jetzt nur als Beispiel.



Thomas Coelen

Ich will das noch mal akzentuieren.

Benedikt Sturzenhecker

Weil sich die Hilfe durchsetzt.

Carsten Müller

Genau. Die Hilfe setzte sich durch. Die Soziale Arbeit geht ganz stark in den Bereich der sozialen Frage, Sie folgt einem verkürzten Hilfebild. Und möglicherweise, ohne dabei die partizipatorischen Ideen zu halten. Das vereinfacht das natürlich ein bisschen. Das ist eine schwere Debatte, die sich bis heute durch die Soziale Arbeit, zwischen Sozialarbeit, Sozialarbeitswissenschaft und Sozialpädagogik zieht.

Benedikt Sturzenhecker

Ich finde die aktuell spannend. Weil man sich fragt: Warum kommen jetzt Leute von uns auf das Demokratiethema, warum sitzen wir hier? Machen wir das nur? Wollen nur wir das? Wo ist das Thema in der gesamten restlichen Szene der Sozialpädagogik? Und ich finde, dieses Hilfeparadigma, d.h. es gibt ein Objekt von Hilfe und wir sind das Subjekt der Hilfe. Dieses Muster: wir helfen den armen Defizitwesen ist total verbreitet in der Sozialpädagogik und wird jeden Tag stärker. Es gibt immer mehr Zugriffe und Eingriffe des Staates und der staatlichen Sozialen Arbeit. Es entstehen angeblich immer bessere Technologien wie man den Defizitwesen auf den richtigen Weg hilft. Und die Bildung, die Demokratiebildung, was ist das denn im Bezug dazu oder dagegen? Denn das würde heißen, es muss geklärt werden: Was ist unser Selbstverständnis? Sind wir Helfer oder Bildungsassistenten und damit Demokratieassistenten? Dann hast du ein ganz anderes Verhältnis zum Gegenüber, als wenn das schön dein Objekt ist.

Thomas Coelen

Ja. Angesichts der Tendenz – ich will das noch mal unterstreichen – steht ja die Frage im Raum, die Andreas Thimmel gestellt hat: Warum ist dieses Demokratiethema trotzdem eines, was jetzt in kleineren Zirkel, aber dennoch sowohl im Schulpädagogischen, als auch im Sozialpädagogischen, Konjunktur hat? Ein bisschen übertrieben, aber es hat jedenfalls höhere Aufmerksamkeit als vor 10 oder 15 oder 20 Jahren? Das ist das eine, was wir noch einmal vertiefen sollten. Also, die Frage der Rezeptionskonjunktur. Das andere ist die Frage des Staates. Welche Rolle spielt der Staat, soll der Staat spielen, spielt er nach Magers Vorstellung Anfang des 20. Jahrhunderts? Beziehungsweise soll er nach unseren Vorstellungen, die sich sicherlich auch unterscheiden werden, spielen? Sind wird nach dem Durchgang durch eine Staatskritik, 1968 und Folgende jetzt Kritiker

der Staatskritik und wieder Verfechter einer staatlichen Erziehung in bestimmten Sphären? Ich halte das für eine hochinteressante Frage, angesichts des ökonomischen Hintergrundrauschens. Mir wäre es sehr lieb, wenn du das Historische in der Rezeption und auch der Quellenlage noch einmal beleuchten könntest. Das andere wird uns – wie gesagt – auch noch in den weiteren Vorträgen begleiten.

Carsten Müller

Historisch kann ich dies noch einmal versuchen, gerade über den Hilfestrang. Der fängt fast parallel an. Ich habe das begriffsgeschichtlich gemacht. Diesterweg ist relativ schnell am Start und sammelt unter dem Begriff Sozialpädagogik Hilfsmaßnahmen. Die Frage ist: Warum orientiert sich die Soziale Arbeit dann im Anschluss auch staatlich am Hilfebereich. Das hat m. E. etwas mit der so genannten „sozialpädagogischen Bewegung“ zu tun. Diese versuchte sich dem Rechtsstaat anzuschließen, praktisch ein Berufsfeld auszustecken. Das ist vom alten sozialpädagogischen Blick her so nicht möglich gewesen. Das sind alles so Sachen, die spielen da rein. Deswegen haben wir ja auch eine starke Professionsgeschichte in der Sozialen Arbeit und weniger eine erziehungswissenschaftliche Geschichte. Okay, das mit der Hilfe, was kann uns das aktuell bringen? Ich glaube, es könnte bringen, dass man von diesem armen Hilfssubjekt wekommt: Zur Assistenz, wenn man so will, zu Selbstorganisationsprozessen von Betroffenen, als Beispiel. Meine historische Sichtweise lässt sich z. B. über Dewey, auch über Natorp mit dem Bereich der „University-Extension-Bewegung“, der „Settlement-Bewegung“ usw. verbinden. Dies sind Vorläufer der Gemeinwesenarbeit in England und Amerika, die sehr stark darauf ausgelegt waren, nicht nur den Leuten zu helfen, sondern mit Betroffenen Strukturen der Veränderung aufzubauen. Ein weiteres Beispiel im amerikanischen Kontext ist das „Community Organizing“. Es ist der Versuch demokratisch mit Betroffenen aus ihren Situationen heraus das Gemeinwesen wieder stärker in den Griff zu kriegen. Das sind Traditionen, an die sich aus meiner Sicht Soziale Arbeit anschließen könnte. Das war jetzt nicht alles, oder?

Thomas Coelen

Nein. Aber das kann auch nicht alles sein. Des Weiteren wird uns die aktuelle Perspektive mindestens noch am heutigen Nachmittag beschäftigen wird.

Was glaubst du, warum ist das Demokratietheema im Augenblick so en vogue ist?

Carsten Müller

Sicherlich hat der Sozialkahlschlag etwas damit zu tun. Das will ich ganz kritisch sagen. Ich sehe das aber nicht nur als Verlust, ich sehe das auch als Chance. Ich gebe einmal eine Erfahrung aus meiner persönlichen politischen Sozialisation, also aus meiner Jugendsozialisation. Ich habe als Jugendlicher für ein „autonomes“, ein selbstverwaltetes Jugendzentrum gekämpft. Da sind wir immer von der Kommune unter Druck gesetzt worden: „Das dürft ihr nicht! Was läuft da? Ihr macht Krach! Ihr nehmt Drogen!“ Also, alle Vorurteile waren am Start. Wir haben das Jugendzentrum „besetzt“ und haben gesagt, dass wir mit dem offiziellen Träger nichts mehr zu tun haben wollen. Gottseidank gab es gute SozialarbeiterInnen, die verstanden haben haben, uns unterstützt haben usw. Trotzdem waren es harte Auseinandersetzungen. Irgendwann ist das eingegangen... Dann haben wir in der gleichen Kommune ca. 15 Jahre später so etwas wie einen Kulturverein, der aus der Antifa-Bewegung hervorgegangen ist, gegründet und haben gesagt, wir gehen als freier Träger in das neu gebaute Jugendzentrum und machen da am Wochenende Kulturarbeit. Da saßen teils noch die gleichen Leute im Stadtrat, im Jugend- und Kulturamt usw. Die haben dann gesagt: „Machen Sie das mal. Das ist toll. Das haben Sie ja schon vor Jahren versucht.“ Da dachte ich: Das ist ja komisch. Was hat sich da in der Zwischenzeit getan? Ich habe denen die Hand geschüttelt und gesagt: „Das war vor Jahren richtig, das wird heute verändert nicht falsch sein“. Wir haben die Chance genutzt

und haben das Ding gemacht. Das hat bestanden als freier Kulturverein, der Jugendarbeit gemacht hat. Das hat die Stadt auch ein Stück entlastet. Der Haken an der Sache war, die Stadt hat das natürlich super benutzt. Für die war die Arbeit billiger usw. Die haben uns ein bisschen, einen Teil mitfinanziert. Dann kamen aber die Konflikte auf, genau die gleichen Konflikte, die wir vor 15 Jahren hatten: Wer bestimmt die Öffnungszeiten? Was kommen da für Leute? Wie verhalten sich die Anlieger? Wie politisch ist das oder nicht? Die ganzen Sachen. Aber wir hatten etwas gelernt und profitiert von Rückzug der Stadt. Wir haben gesagt, dass das republikanische Prinzip gilt: „Wer es macht und sich engagiert, der bestimmt.“ Dann kam die Stadt mit Geld; sie wollten uns mehr Geld geben. Da haben die Kollegen aus unserem basisdemokratischen Verein gesagt, dass wir dies nicht wollen, denn mehr Geld bedeutet auch mehr Abhängigkeit ... Nur so als kleine Anekdote so zum Abschluss.

Thomas Coelen

Gibt es noch Bedarf, mehr Diskussion, mehr Fragen an Carsten Müller?

Oliver Stettner

Ich wollte noch einmal nach der vermeintlichen „Macht der Worte“ fragen, die ich eingangs erwähnt hatte. Und eher interessehalber, was damals dazu gesagt wurde.

Carsten Müller

Ich denke, das Vertrauen in das Wort und auch in die Rationalität dahinter war damals stärker als heute. Das Modell des Austausches zwischen Menschen ist nicht der Markt, also nicht die Aushandlung von Interessen, sondern logischerweise das Gespräch. Das war gewissermaßen eine Habermas'sche Antwort. Also, dass man sich im Gespräch wenigstens auf etwas einigen kann und nicht nur die Interessen aneinander stellt, um irgendeinen Kompromiss zu finden. Das ist die Herausforderung. Ich denke aber, dass Demokratie nicht ohne ein Gespräch gehen wird, wenn Verfasstheit sein soll und nicht nur Verfassung.

Thomas Coelen

Was ich jetzt aus meiner Sicht mit in die nächste Runde hinüber tragen möchte, ist etwas, was sicherlich an diesem Nachmittag nicht zu lösen ist. Es die Frage der Rolle des Staates bei der Demokratiebildung angesichts ökonomischer Rahmenbedingungen, die so im 19. Jahrhundert nicht gegeben waren und auch vor vielleicht 15 Jahren noch nicht so absehbar waren. Da scheint es eine neue Balance zwischen gesellschaftlichen Assoziationen und staatlichen Institutionen zu geben, angesichts der ökonomischen Hintergrundbedingungen. Diese neue Balance ausdiskutieren: Welche Rolle spielt welche Sphäre und welche Institution, bei der Frage, wie man zum Demokraten, zur Demokratin wird? Das müssten wir weiter traktieren.

Ich möchte noch etwas zur Gender-Perspektive sagen. Wir hatten uns bei unseren vier ReferentInnen sehr bemüht, zwei Männer und zwei Frauen einzuladen. Wir haben das leider nicht hinbekommen. Vor allem eine Kollegin hat, sehr zu unserem Bedauern, absagen müssen. Um so mehr würde ich gerne darauf hinweisen, dass wir in der Diskussion, obwohl sich jetzt schon Wibke und Rosa als Insiderinnen zu Wort gemeldet haben, versuchen sollten, das nicht so einseitig durchgegendert zu halten. Das würde mich jedenfalls sehr freuen.

Wir machen jetzt Kaffee-Pause ... Ich wünsche euch erst mal eine schöne Pause und gute Gespräche. Möge die Macht des Wortes... [Lachen im Publikum]

Offene Kinder- und Jugendarbeit

Folien zum Vortrag von Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker

Benedikt Sturzenhecker

Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Institution der Demokratiebildung



Kompetenz einer demokratischen Bürgerin kann man nicht lehren.

Sie entwickelt sich durch demokratische Erfahrungen:
Durch Zumuten von Demokratie!

Kinder u. Jugendliche brauchen Ermächtigung zur Beteiligung an öffentlichen Diskussions- und Entscheidungsprozessen

zu eigenen Themen und Interessen

in päd. Institutionen, Kommune, B-Land, BRD...

Also: Verfügung über demokratische Rechte, Zugang zu Institutionen/Gremien und Verfahren

Ziele und Aufgaben von Jugendarbeit: § 11 SGB VIII:

(1) 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.

Entwicklung (§1: „eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Persönlichkeit“)

Selbstbestimmung

Gesellschaftliche Mitverantwortung

Soziales Engagement

Ziel: Entwicklung zum Subjekt und demokratischen Bürgerin/Bürger

Hat Offene Kinder- und Jugendarbeit die Bedingungen für Demokratie-Bildung?

Institutionelle Struktur-Charakteristika Offener Kinder- und Jugendarbeit

- freiwillige Teilnahme
- wechselnde u. unterschiedliche Teilnehmende
- stabiles Hauptamt (päd. Fachkräfte)
- offene Ziele, Inhalte, Arbeitsweisen
- Technologie-Unmöglichkeit
- geringe institutionelle Macht
- Diskursivität
- Beziehungsabhängigkeit

Jugendarbeit hat das Setting eines sozialpädagogischen Frei-Raums: so offen wie möglich, so gerahmt wie nötig.

Wie ermöglicht man Entwicklung zum Subjekt und zur demokratischen Bürgerin?

Selbstbestimmung kann man nicht befehlen.

Man kann Noch-nicht-Mündige nicht zur Selbstbestimmung fremdbestimmen.

Entwicklung von Selbstbestimmung braucht Freiräume und Zutrauen =

„kontrafaktische Mündigkeitsunterstellung“ (Brumlik)

Dieses Setting verlangt von den Teilnehmenden u.a. folgende **Kompetenzen:**

- Flexibilität
- Selbstintegration und Aneignung
- Differenz- und Unsicherheitstoleranz
- Spiel / Experiment
- Interessenartikulation
- Aushandeln / Entscheiden / Revidieren
- Reflexivität
- Kommunikation
- Aufbau von sozialen Strukturen

Das „geheime Curriculum“ der Strukturen der Institution Jugendarbeit ermöglicht:

die Entwicklung der Fähigkeiten einer eigenverantwortlichen und flexiblen Persönlichkeit einerseits und eines demokratischen Bürgers andererseits.

Was ver- und behindert Demokratie-Entfaltung?

Kinder und Jugendliche haben keine kodifizierten, differenzierten, „subjektiven“ Demokratierichte in der Offenen Kinder- u. Jugendarbeit

§11 SGBVIII ist nur Orientierungsnorm.

Als freiwillig Teilnehmende unterwerfen sie sich den Regeln und Bedingungen des Trägers (und seiner Fachkräfte).

Personensorgeberechtigte schließen (unausgesprochen) einen Betreuungsvertrag mit Träger.

„Kinderrechte“ werden vom „Entwicklungsstand“ oder „Alter“ abhängig gemacht, benötigen also Interpretation durch Professionelle.

Zur Verfassung:

Eine Verfassung enthält u.a.:

- Grundrechte
- Institutionen und Verfahren z.B. zu: Wahlen, Entscheidung, Konfliktklärung, Umsetzung,... (Hausrat, Fairnessrat, Vollversammlung, Leitung,...)
- Verfahren der Erstellung von „Gesetzen“ und deren Revision (Hausordnung, Regeln...)

Verfassung entsteht demokratisch, aber berücksichtigt pädagogisch-erwachsene Verantwortung - Grenzen von Demokratie in päd. Institutionen

Pädagogische Orientierungen an Erziehung, Betreuung, Prävention, konsumistischer Dienstleistung **verhindern** Demokratie-Entfaltung.

Folgende Praxen von Fachkräften **behindern** Demokratie-Entfaltung

- Demokratie als Luxus
- Demokratie als Gnade
- Demokratie als Paternalismus
- Demokratie als Legitimation

Fazit: Die strukturellen Demokratiepotentiale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit werden von Fachkräften zu wenig genutzt.

Bei der päd. Grenzsetzung in einer Verfassung sind zu beachten:

Advokatorik: Eingrenzung(estruckturen) von Mündigkeit dürfen nur geschehen, wenn sie aktuelle körperliche u. seelische Integrität schützen und zukünftige Mündigkeit sichern (Brumlik)

Aber auch:

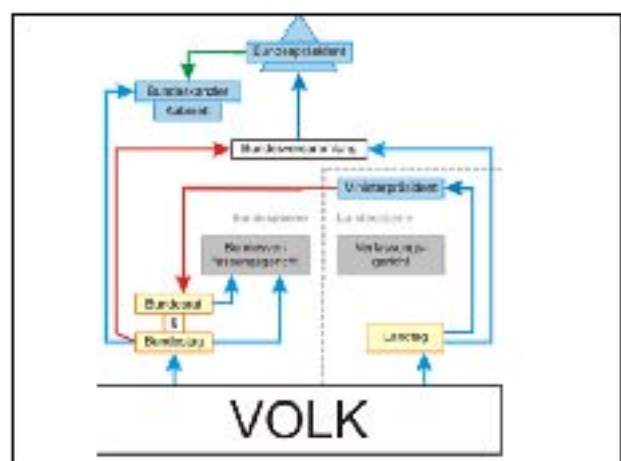
„Das Recht des Kindes auf seinen Tag!“
Janusz Korczak

Und:

„Das Recht des Kindes auf seinen Tod!“
Janusz Korczak

Wie fängt man „Demokratie zumuten!“ an?

1. Man erarbeitet eine „Verfassung“, die regelt und berechtigt, wer, wie, was entscheidet.
2. Man ermöglicht eine demokratische „Verfasstheit“ des Alltags in der Einrichtung





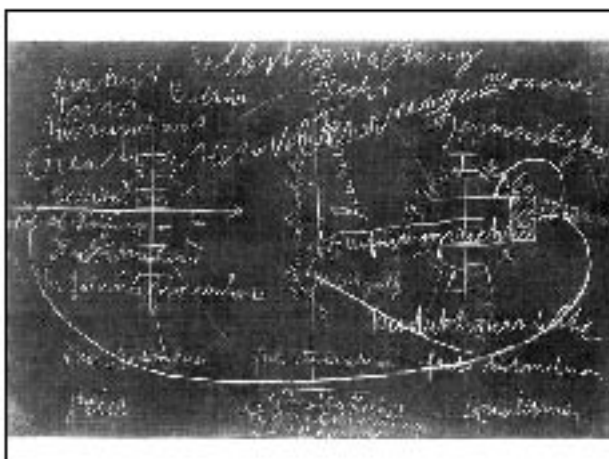
Unterzeichnung des Grundgesetzes durch den Parlamentarischen Rat, 23.5.1949, Pädagogische Hochschule Bonn

Demokratische **Verfasstheit** des Alltags im Jugendhaus
Handlungen der Fachkräfte

1. Beobachten, zuhören, fachliches und dialogisches Verstehen
2. Interessen, Themen, Konflikte entdecken helfen
3. Interessen zur Artikulation in der „Öffentlichkeit“ des Jugendhauses bringen
4. Foren des Austausches, Räume der Aushandlung, Arenen der Austragung/Entscheidung schaffen (informelle und verfasste)



Wir gehn Demokratie, ey!
Check it out!



Offene Kinder- und Jugendarbeit

Diskussion im Anschluss an den Vortrag von Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker

Benedikt Sturzenhecker

Ich habe die Begrifflichkeiten Demokratie und Partizipation zu lange wissenschaftlich nicht präzise unterschieden. Wir haben bisher durchgängig mit dem Partizipationsbegriff gearbeitet. Unsere Definition war: Partizipation ist die Praxis von Demokratie, die aktive Herstellung, das aktive demokratische Handeln. Jetzt werde ich aber immer vorsichtiger, weil ich merke, dass die Herrschenden den Partizipationsbegriff anders benutzen, nämlich im Sinne einer apathischen Partizipation, wo man gnädigerweise mal sagen darf, was man gut findet. Heute denke ich, der Partizipationsbegriff bezeichnet Vorstufen der Demokratie als Beteiligung (die auch wichtig sind) und der Demokratiebegriff eine durchgängiges Rechts-, Struktur- und Alltagsorganisationsprinzip, das als Verfassung und Verfasstheit – wie Carsten Müller sagt- nutzbar und lebbar sein muss.

Wibke Riekmann

Jetzt komme ich wieder mit dem Mitgliederbegriff – aber ich muss da noch mal nachfragen in bezug auf die Verfassung. Die Struktur der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist ja gerade so angelegt, dass es einen ständigen Wechsel gibt. Es gibt immer mal Gruppen, die sich im Jugendhaus festsetzen. Aber was machst du denn jetzt mit dieser Verfassung? Ein wichtiger demokratischer Grundsatz ist die Revidierbarkeit von Entscheidungen. Das bedeutet, dass die Verfassung auch wieder revidierbar sein muss, sie muss wieder neu aushandelbar sein. Was macht man da? Wer ist denn da nun Mitglied? Wer darf denn nun mitbestimmen? Wann? Zu welchem Zeitpunkt? Das bleibt für mich in der offenen Kinder- und Jugendarbeit eine schwierige Frage, wenn man über eine Verfassung redet.

Benedikt Sturzenhecker

Ich würde so eine Verfassung vielleicht alle zwei Jahre erneuern. Aber natürlich gibt es den Fall, wo jemand neu kommt und die Verfassung besteht einfach schon. Und es kann auch die Situation eintreten, dass es überhaupt keine Kids mehr gibt, die an ihrer Erstellung beteiligt waren. Eigentlich weißt du dann, jetzt ist es verloren und jetzt musst du von vorne anfangen. Oft sind aber noch Jugendliche da, die die gemeinsamen Verfassungsrechte und Prinzipien erklären können und die das vertreten. Die sind ja auch in der Institution. Die Verfassung stellt Strukturen bereit, an denen du dich beteiligen kannst und in denen du wieder Kritik, Revisionen und neue Regeln einbringen kannst. Und man muss immer sehen, dass die Verfassung kombiniert werden muss mit der Verfasstheit also mit der alltäglichen Praxis von: Worum geht es denn hier? Wer will hier gerade was? Wie regelt man das? Wie können wir das formulieren? Wo geht das hin? Nicht alles, finde ich, muss durch die Verfassungsgremien. Oft dauert das viel zu lang. Gerade das ist ja für Jugendliche schwierig. Manches muss demokratisch, aber ad hoc und schnell geregelt werden. Und ich finde das mit dem Mitgliedsbegriff nicht problematisch, weil in der gesamtgesellschaftlichen Demokratie ist es auch so, dass die Leute bestimmen, die

Benedikt Sturzenhecker ist Professor für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Sozialpädagogik und außerschulischen Bildung an der Universität Hamburg. Seine Schwerpunkte sind Erziehung und Bildung in der Jugendarbeit, offene Kinder- und Jugendarbeit und Konfliktbearbeitung. Er ist Supervisor (DGSv) und Mediator. Seine Schwerpunkte sind darüber hinaus Demokratie und Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Er ist Mitgründer des Instituts Partizipation und Bildung (Kiel).

gerade da sind. Also, wer sich politisch beteiligt, der hat ein Mitbestimmungspotenzial. Manche Leute enthalten sich der Wahl und der Artikulation im Gemeinderat oder sonst was. Das ist auch immer möglich. In der formalen Demokratie gibt es Chancen sich einzumischen und im Jugendhaus ist das auch so.

Christian Welniak

Obwohl ich es eigentlich nicht bin, spreche ich jetzt mal aus Sicht des strengen Politikdidaktikers, das werde ich dann ja nachher auch vertreten.

Sie sind sehr einfach über das Kernproblem, das derzeit in der Demokratiepädagogik diskutiert und ganz stark kritisiert wird, hinweggegangen. Darin liegt auf der einen Seite eine Chance, aber auch die Schwierigkeit. Nämlich die Vorstellung, dass das, was wir hier im Jugendhaus machen, das machen die in Berlin auch. Die Verfassung des Jugendhauses hat Ähnlichkeiten zu dem, wie der Staat funktioniert. Die klassische politische Bildung, also die Verbände, auch die traditionellen Politikdidaktiker, die sagen, dass genau dieser Vergleich von erfahrungsbasierter Demokratie in der Lebensform hin zur Demokratie als Herrschaftsform, wie Dewey das unterscheidet, nicht funktioniert. In der Lebensform haben wir Sympathien, es spielen emotionale Dinge eine Rolle, man verliebt sich, Freundschaften entstehen und so weiter. Wenn diese Erfahrungen übertragen werden auf die Demokratie als Herrschaftsform, auf die institutionalisierte Form der Demokratie, dann führt das zu Politikverdrossenheit. Das ist die Diskussion, die zur Zeit wirklich heftig geführt wird. Darauf wollte ich nur hinweisen. Die Vorstellung, dass das was wir hier machen mit unserer Verfassung im Jugendhaus genau das ist, was die in Berlin machen, kann genau dazu führen, dass es daran gemessen wird und dass dann die institutionelle Demokratie Enttäuschungen hervorruft. Wenn Gerhard Schröder Joschka Fischer nicht mehr als Freund bezeichnet, in der Elefantenrunde nach der Bundestagswahl, dann ist das für Jugendliche ein riesiger Schock, aber es ist eine andere Struktur, eine andere Logik.

Benedikt Sturzenhecker

Nämlich?

Christian Welniak

Freundschaft zu meinem dicken Freund im Jugendhaus ist was anderes, als das Verhältnis von Gerhard Schröder und Joschka Fischer.

Benedikt Sturzenhecker

Auch mit meinem dicken Freund muss ich durch die Gremien im Jugendhaus. Und auch mit dem muss ich erstreiten und klären, was wir denn machen wollen. Vielleicht sind wir immer dicke Freunde und er sagt immer das gleiche wie ich, aber dann haben wir wenigstens irgendwelche anderen Beteiligten, die was anderes wollen. Selbst mit denen verständigen wir uns über die Zeit, weil die etwas anderes wollen. Das ist ja das Transfer-Problem. Das hat jede sozialpädagogische Einrichtung. Also, der Gag ist immer, dass eine sozialpädagogische Einrichtung immer ein Lernort sein muss, in dem die Beteiligten die Lebensvollzüge selber betreiben und demokratisch steuern – abgesehen davon, dass man auch das Essen kocht, die Finanzverwaltung selber machen soll und so weiter. Winkler zum Beispiel sagt, ein zweiter Aspekt eine solchen sozialpädagogischen Ortes ist immer das „Oszillieren“, das heißt das Hin- und Herschwingen zwischen dem sozialpädagogischen Ort und den ihn umgebenden Systemen. Das geschieht auf zweierlei Weise. Nämlich einmal durch die Verfassungsgebung, die mit dem umgebenden System ausgehandelt werden muss und da trifft man wieder auf demokratische Strukturen, zum Beispiel beim Träger oder in der Kommune. Und es passiert auf eine zweite Weise, weil Interessen, die Kinder und Jugendliche artikulieren auch über das Jugendhaus hinausgehen. Zum Beispiel die Frage, wie sie sich auf öffentlichen Plätzen aufhalten dürfen. Es gibt Partizipationsinteressen, die nach Draußen verlagert sind, bzw. die schon Draußen sind. Das gibt immer die Möglichkeit, in die formale Demokratie der Kommune mit ihren allgemeinen

Regelungen einzusteigen. Und auch da zu lernen, wie das funktioniert.

Christian Welniak

Ich will das auch gar nicht ausschließen. Wenn ich das ausschließen würde, so wie das Teile der politischen Bildung machen, dann gäbe es zur Zeit nicht diesen Hype um Demokratie, der gut ist. Aber bei Politiklehrern und bei Sozialkundelehrern erleben wir, dass diese Analogisierung: „Das ist so wie“ ein Professionalisierungsdefizit des ambitionierten Sozialkundelehrers ist, der versucht seinen Unterricht erfahrungsorientiert zu gestalten.

Benedikt Sturzenhecker

Aber das ist ein Unterschied. Erfahrungsorientierte Unterrichtsgestaltung und Analogisierung ist etwa anderes als die demokratische Gestaltung von Schule. Der Transfer ist doch viel wirksamer und heftiger, wenn meine ganze Schule demokratisch ist. Das hat Wirkung auf den Unterricht. Ich simuliere da nichts, sondern in der Schule ist es echt. Das ist stärker als nur eine Analogisierung. Ich meinte das auch gar nicht analog. Ich würde gar nicht sagen: „Seht ihr, das ist was wir hier drin an Demokratie machen, ist eigentlich das, was die da draußen machen!“ Denn damit entwerte ich, was jetzt hier an Demokratie im Kleinen stattfindet, weil ich eigentlich nur will, dass ihr die Demokratie im Großen versteht. Allerdings würde ich das nebeneinander stellen: das ist unsere Verfassung hier in der Organisation und das ist die Verfassung unseres Staates.

Ingo Waschkau

Ich hake so an dem Punkt der Lebensweltorientierung und der Interessenorientierung. Und frage mich, ist das die Motivation für: „Wir schaffen uns in unserem Jugendhaus eine Verfassung. Wir wollen uns eine Struktur geben, damit wir da auch mitbestimmen können.“ Dass bei Jugendlichen immer etwas ist, da gebe ich dir voll Recht, irgendetwas ist immer Thema. Das ist auch nicht schwer, das umzusetzen. Aber, machen wir nicht die Verfassung für den Pädagogen und für die Hausordnung?. Ist das eine Interessensfrage, oder wie schaffst du Motivation?

Benedikt Sturzenhecker

Die schaffe ich nicht, die ist da. Die Motivation ist sofort da, wenn du sagst, wir möchten ein Verfahren, wer hier wie entscheidet, wer hier welche Macht hat und wie die Sachen geregelt werden im Haus. Wenn ihr einen Knutschraum wollt, wie soll das entschieden werden? Da hast du ein Motiv. Ich muss nicht von außen motivieren. Ich habe das noch nie erlebt. Ich darf das Entwickeln einer Verfassung natürlich nicht als einen zähen Prozess über ein dreiviertel Jahr hinziehen, nach dem Motto: „Wir wollen erst mal die europäische Verfassung studieren, damit wir auch hier eine entwickeln können“ Das ist ja klar. Aber, dass die Jugendlichen selber ein Interesse haben, wie hier die Grundstrukturen sind, wie das hier geregelt wird, ist ganz einfach. Außerdem zeigen wir das schon den Dreijährigen im Kindergarten. Wir machen ja als „Institut Partizipation und Bildung“ viele Projekte mit Kindergärten. Das kannst Du alles mit Dreijährigen schon machen und man muss niemanden extra „motivieren“.



Christoph Busch

Ich habe auch ein bisschen ein Problem damit, dass das ein bisschen formalistisch rüberkommt. Im Gegensatz zu dir ist meine Erfahrung, dass damals bei mir in der Jugendverbandsarbeit

– das war kirchliche Jugendverbandsarbeit – der geistige Leiter vorgeschlagen hat, wir machen mal wieder eine neue Verfassung. Die letzte war zehn Jahre alt, und es gab kein Interesse daran mitzuarbeiten, weil es eben eine informelle Verfassung gab. Man nennt das dann in der Politikwissenschaft politische Kultur. Es gab eine eingebürgerte politische Kultur, die sich immer wieder verändert hat durch die Teilnehmenden, was eben durch einen Formalismus sogar viel schwieriger zu verändern und viel schwieriger anzupassen ist. Das kann man auch auf die staatliche Ebene heben, Deutschland hat ein Grundgesetz und Großbritannien lebt seit 350 Jahren ohne festgeschriebene Verfassung. Es gibt da auch eine Fortentwicklung der politischen Kultur. Insofern finde ich, hast du einen zu großen Schwerpunkt auf der strukturellen Ebene und das wäre meine Kritik, zu wenig auf der kulturellen. Ich will nicht abstreiten, dass du das auch berücksichtigt hast. Ich will aber sagen, was eben auch so ein bisschen anklingt, an dem was eben gesagt wurde, dass eine Übertragung des Formalismus von Erwachseneninstitutionen in die Jugendarbeit nur bedingt funktioniert und eher auf kulturelle Aspekte Wert legen.



Benedikt Sturzenhecker

Ich stimme dir zu, dass das ein ganz großes Problem ist. Ich bin auch von deiner Position aus mal gestartet, weil ich immer gedacht habe: „Ey komm, wir machen Jugendarbeit und jetzt komm mir doch nicht mit so formalen, bürokratischen Strukturen.“ Ich kenne das ja auch aus den Verbänden. In Nordelbien, da gibt es eine Jugendordnung. Die Kids an der Basis kennen die gar nicht. Nicht einmal die Jugendvertretungen kennen die. In den Verbänden ist das extrem, dass die formalen Ordnungen erstarrt sind. Der Gag ist aber, dass genau diese sich im bildenden Verband Kulturen der Entscheidung ein Problem darstellen. Nämlich, der Adel kann auch

unter sich entscheiden. Du hast eine Entscheidungsstruktur, die ist aber völlig informell. Die erlaubt Cliqueswirtschaft, Machthaber und so weiter. Ich habe das Problem der informellen Entscheidungsfindung vor allen Dingen eingesehen durch Forschung von Sutter und anderen in Jugendknästen. Die haben Demokratie im Knast gemacht. Die hat ja deutliche Grenzen, denn die Knasties durften nicht entscheiden, dass sie rauskommen. Die haben aber da doch diese demokratischen Grundinstitutionen geschaffen. Wenn du die im Alltag hast, wenn du immer weißt, ich habe ein Recht und mein Alltagsproblem geht dahin und dorthin, dann hat diese Struktur eine ganz starke Wirkung. Die gibt Orientierung, Sicherheit und die bringt dir immer etwas mit, wo du mit deinem Konflikt oder Interesse rein musst.:du musst in die verfassten Gespräche. Du kannst es nicht irgendwo auskugeln. Im Knast werden die Regelungen ja normalerweise auch extrem informell ausgekugelt.

Es gibt aber einen Unterschied zwischen Jugendverband und Offener Jugendarbeit, im Verband gibt es eine viel höhere Homogenität. Die Jugendfeuerwehruntersuchung, die aej-Untersuchung zeigen, dass im Verband Homogenität hergestellt wird. Nur Leute, die zueinander passen bleiben da. In der offenen Arbeit hast du aber viel mehr eine Zusammenwürfelung von Leuten, die auch viel mehr Alltagskonflikte erzeugen. Deshalb gibt es auch einen höheren eigenen Bedarf an Regelungsstruktur, weil im Alltag viel mehr Probleme auftauchen und du als jugendlicher Teilnehmer wissen musst, wo kann ich damit hin, wo habe ich ein Recht, wo wird das geregelt, wo kann ich Einfluss nehmen. Im Verband ist es manchmal so, dass die Beteiligten sagen: „So what – wir fummeln doch alles immer so schön hin.“

Hannes Clausen

Mich interessiert noch mal, wo geht denn das alles? Ich möchte gerne mal eine Lanze brechen für die ganzen Leute in der offenen Jugendarbeit. Ich habe da auch „Ausflüge“ hingemacht, neben meiner ganzen Jugendverbandsarbeit. Die haben ganz viel mit ihren Trägern zu kämpfen. Und wer ist Träger solcher offenen Kinder- und Jugendarbeit? Das ist ganz häufig die Gemeinde, die Kommune und da wird ordentlich Druck gemacht. Also in der Praxis sieht das ja so aus, dass – gerade in Schleswig-Holstein – die erst mal damit beschäftigt sind, vor Ort die offene Ganztagschule zu organisieren und dann irgendwie dahin kommen müssen auch noch alle möglichen anderen Aufgaben wahr zu nehmen. Sie müssen sich jetzt auch noch um Jugendschutz und dergleichen mit kümmern. Dann kommen noch Trägerinteressen dazu. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz ist ganz wunderbar, aber ich glaube, es kommt inzwischen eine ganze Menge mehr an Struktur und an Anforderungen dazu. Nicht nur, dass es zur Selbstbestimmung beitragen soll, sondern es kommen auf der anderen Seite die Erwartungen der Gesellschaft dazu, weit mehr über die offene Jugendarbeit zu realisieren. Das steht der Demokratie und Mitbestimmung ganz häufig entgegen. Der Jugendarbeiter ist ja im Jugendhaus die Eier-legende-Wollmilchsau, die das realisieren soll. Wie soll das eigentlich gehen?



Veronika Magyar-Haas

Ich hätte eine Frage bezüglich der Diskrepanz zwischen dem Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit und der gesamtgesellschaftlich-politischen Ebene. Ich meine, wenn es darum geht, demokratische Charaktere zu bilden, dann ist eine notwendige Voraussetzung, dass die strukturell-rechtlichen Rahmenbedingungen demokratisch gegeben sind. Und mit Bourdieu zu sagen, ist dies ja noch nicht hinreichend – also notwendig, aber noch nicht hinreichend – weil das Gefühl berechtigt-zu-sein dazu kommen muss. Ich glaube im Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit kann das gegeben sein, aber auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene, auch im Kontext der Unterschichtsdebatte, ist das äußerst fraglich.

Wibke Riekmann

Ich wollte etwas zu dem sagen, was Christoph Busch angesprochen hat, die politische Kultur gerade in den Verbänden. Was ich mit meinen Interviews, die ich mit den Verbänden geführt habe, herausgefunden habe, ist, es gibt natürlich eine politische Kultur, aber die ist häufig sehr undemokratisch: „Ja ja, wer bei uns Leitung ist, das besprechen wir miteinander, da machen wir untereinander aus“ oder „nee, das muss man nicht regeln, das regeln wir schon.“ Bei den Pfadfindern ist das dann meinetwegen der Stammesrat. Ich habe immer ein bisschen den Eindruck, dass es auch durch die Homogenität in den Verbänden eigentlich um Konfliktvermeidung geht. Eigentlich hat man keine Lust zu streiten oder in irgendeiner Weise auch mal aneinander zu geraten. Ich habe aber manchmal den Eindruck, es wäre gar nicht so schlimm, wenn die sich auch mal ein bisschen streiten würden. Dann würden vielleicht ein paar weggehen, aber dann würden andere kommen. So ist das ja in der Jugendarbeit. Es gehen welche weg und dann kommen auch wieder andere. Man macht für bestimmte Leute ein bestimmtes Angebot, was gerade passt. Man will ja die politische Kultur, die da gewachsen ist nicht zerstören, indem man sagt, man muss eine Verfassung machen und alles ganz anders machen, dann hat das kein Leben mehr. Das muss zusammengehen. Es muss demokratisch sein und den Gruppen Spaß machen und ich muss auch trotzdem noch sagen können, mit meinen Freunden da läuft das und ich mach jetzt mal hier den Stammesführer.

Florian Dallmann

Hannes, ich glaube wir haben in der Tat eine paradoxe Situation, und bei einigem, was Benedikt gerade gesagt hat zu der Frage, müssen wir auch überlegen, inwieweit das auch Scheindebatten sind. Partizipation spielt darein. Aber tatsächlich haben wir gegenläufige Entwicklungen, die nicht zueinander passen. Auf der einen Seite gibt es dieses sehr stark Entmündigende, was sehr gut beschrieben ist, und auf der anderen Seite doch der politische Anspruch, vielleicht auch teilweise die bessere Einsicht, dass man Partizipation braucht. Die Frage, wo der Ort ist, ist, glaube ich, die Frage wo man diese Strömungen gerade richtig nutzt. Aber was anderes ist mir viel wichtiger. Ich bin so alt, dass ich noch die letzten Zuckungen der selbstorganisierten Jugendtreffs miterlebt habe und ich glaube, dass wir wieder in eine Zeit reinkommen, glücklicherweise, wo wir diese Zuckungen wieder brauchen und haben werden, eben weil wir Entmündigungsentwicklungen haben. Mit anderen Worten, kann es für Fachkräfte ja auch etwas sehr entlastendes sein, wenn sie sagen können: „Ihr wollt doch alle Partizipation. Ich habe hier meinen Rat und mein Rat hat mir ganz klipp und klar gesagt, dass wir jetzt kein Drogenprojekt machen und es wird auch nicht das Rauchen vor der Tür verboten, sondern wir machen jetzt Knutschraum.“ Mit anderen Worten, kann es sogar auch ein Handwerk sein, zur Rettung der eigenen pädagogischen Autonomie.

Benedikt Sturzenhecker

Ja.

Monika Berling

Im Grunde genommen geht das in die gleiche Richtung. Gehen wir nicht ein bisschen naiv an die politische Seite heran, wenn es so gegenläufige Tendenzen und so große Widersprüche gibt? Ich weiß nicht, ob das Konzept Kraft genug hat, dass man es auch tatsächlich so umsetzen kann. Ich kann natürlich nicht anders handeln mit meinen Adressaten, als demokratisch. Das steht außer Frage, aber ob ich das tatsächlich so bündeln würde, wenn alles so gegenläufig ist, ist für mich offen.

Oliver Stettner

Ich weiß nicht, ob ich dich richtig verstanden habe, Wibke. Du hast gesagt: „Dann gibt es mal andere Meinungen und dann geht man, oder dann gehen halt welche.“ Ich finde, das kann so nicht die Konklusion sein, sondern man muss auch wieder zusammen kommen, trotz anderer Meinungen. Das ist der Gewinn, den Demokratie bringt. Und nicht in immer kleinteiligeren, meinerwegen auch selbstorganisierten Zusammenhängen seine Selbstbestimmung zu ermöglichen und den Rest meinethalben auch den Rest sein lassen, aber dann funktioniert das große Ganze nicht mehr.

Benedikt Sturzenhecker

Noch mal zu der Frage der Überlastung mit Aufgaben, und der Frage, ob wir die Kraft dazu haben. Deshalb habe ich das Gesetz aufgeführt. Die Realitätsbeschreibung ist natürlich ganz wichtig, also die Überlastung der Jugendarbeit und der Hauptamtlichen mit Erziehung, Betreuung, Prävention und so weiter. Wenn aber die Profession sich nicht autonom verhält, dass heißt wenn sie nicht selber definiert, wozu ihre Institution da ist, dann ist sie sowieso verloren. Das kennzeichnet eine Profession: wir definieren, was unsere Aufgabenstellung, unsere Handlungsweise ist. Unsere Profession ist schwach, die Mediziner z.B. sind stark. Aber wir müssen doch darum ringen! Die Praxis sagt mir dauernd: „Der Bürgermeister will dies von uns, will das von uns. Wir sind völlig überlastet. Wir versuchen dem gerade irgendwie nach zu kommen.“ Wenn sie nicht eine konstruktive Gegenkampagne haben, die dem etwas entgegen setzen kann, dann haben die doch verloren. Dann können sie immer nur noch etwa zur Politik hingehen und sagen: „Sagt ihr doch, was wir machen sollen.“ Dann brauchen sie gar nicht mehr zur Fachhochschule. Dann brauchen sie gar nicht mehr Professionelle sein. Dann brauchen sie gargar kein wissenschaftlich-reflexives Wissen und Können mehr. Sie würden

dann immer nur das machen, was die bornierten Erwachsenen ihnen irgendwie vorschreiben. Ich mache den Bezug auf das Gesetz extra so stark, denn mit dieser Orientierung hat die Praxis ein Haltepunkt gegen die Fremdbestimmung. Das ist allerdings auch wieder ein öffentlicher zu führender demokratischer Kampf um die Verfassung. Denn nur, wenn ich eine habe, nur wenn ich darum kämpfe, nur wenn ich so eine Basisorientierung habe für meine Profession in dieser Institution, habe ich überhaupt eine Chance. Das Gefühl berechtigt zu sein, hat noch mal etwas mit dem Transfer zu tun. Im Moment ist es doch so, dass Kinder und Jugendliche nirgendwo das Gefühl haben können berechtigt zu sein. Nur im Konsumbereich, da sind sie mit Geld berechtigt. In der Schule schon mal gar nicht. Und in der Jugendarbeit auch fast nicht. Da ist es zwar irgendwie offen, aber sie empfinden das nicht als Recht oder als Anerkennung. Deshalb fände ich das doch besser, Demokratieerfahrung durchaus auf diesen pädagogischen Inseln erst mal zu stärken und dann von den Inseln zu den anderen Bereichen (etwa des Stadtteils) zu oszillieren, wo Jugendliche weiter nicht das Gefühl haben, berechtigt zu sein. Durch Pädagogik kann ich die Gesellschaft nicht umwälzen, aber ich kann meinen pädagogischen Ort schon mal verändern. Das finde ich immerhin ein Potenzial.

Lisa Richter

Zwei Sachen gehen mir die ganze Zeit durch den Kopf. Das Eine betrifft die Mündigkeitsfrage. Ich habe den Eindruck, wenn wir von Demokratie reden, dann müssen wir uns vom Paradoxon verabschieden. Wir müssten sagen können, dass das keine kontrafaktische Unterstellung ist, sondern dass Mündigkeit ist. Selbstverständlich geht es noch um Lernen, Bildung, Entwicklung. Aber so wie Sie auch gesagt haben, die Kids wollen etwas, und wenn wir diesen relativieren, indem wir ihn nur auf der Basis einer kontrafaktischen Unterstellung von Mündigkeit ernst nehmen, ist das, glaube ich, zu wenig. Mir wäre es wichtig, von daher Mündigkeit nicht nur zu unterstellen, sondern Mündigkeit als faktisch anzusehen.

Das Zweite knüpft wahrscheinlich an das an, was Wibke als Erstes gesagt hat. Ich denke, dass sich Offenheit und Demokratie widersprechen. Denn Demokratie produziert Herrschaft auf Zeit. Insofern muss es auch Betroffene auf Zeit geben. Das heißt, wenn jemand jeder Zeit kommen und mitbestimmen kann, ohne das wir einen Kreis von Menschen haben, die sich zumindest auf Zeit zueinander bekennen und miteinander etwas machen wollen, dann würde ich denken, ist das ist noch zu wenig. Das bedeutet ja nicht, dass in einer offenen Einrichtung nicht andere Formen gefunden werden, die vielleicht auch zeitlich begrenzter sind als z.B. in der Jugendverbandsarbeit. Aber ich denke schon, dass das eine wichtige Grundlage wäre.



Benedikt Sturzenhecker

Das ist interessant..

Die Mündigkeitsunterstellung kommt doch von der Maximierung der Mündigkeit. Und nur als Ausnahme definiert sie advokatorisch, wo ich begründet Mündigkeit einschränke. Kennen Sie nicht pädagogische Situationen, wo sie Mündigkeit einschränken, wo sie sagen: „Es kommt vor die KiTa ein Zaun, da ist nämlich eine Straße.“

Lisa Richter

Natürlich muss man einen Zaun ziehen, aber dem können doch alle zustimmen. Das ist doch keine Frage der Mündigkeit. Auch Dreijährigen kann man schon erklären, dass eine Straße gefährlich ist.

Benedikt Sturzenhecker

Ja. Mhm. (Meine Nachdenklichkeit an dieser Stelle kann ich heute beim Nachlesen in Worte fassen und stimme Lisa Richter zu: Demokratie geht von der Mündigkeit ihrer Mitglieder aus, sie verlangt keine besondere Leistung oder Qualifikation. Das muss auch für Kinder und Jugendliche gelten. Ihnen statt dessen faktische Unmündigkeit zu unterstellen und dann „kontrafaktisch“ dagegen auf ihre Mündigkeit zu setzen, wäre nur ein pädagogischer Trick, der doch wieder nur geschickt mit dem eigentlichen Defizit umgehen will.)

Carsten Müller

Das mit dem Zaun ist ja ein relativ harmloses Beispiel. Aber was ist, wenn Menschen aus Mündigkeit Verfassungen erlassen, Regeln sich aufstellen und die anderen ausgrenzen. Ist ja denkbar. Das sind dann die harten Fälle. Wie geht man da ran?

Florian Dallmann

Genau. „Türken haben im Jugendzentrum nichts zu suchen, Paragraph eins.“

Benedikt Sturzenhecker

Das verhindere ich, indem ich den Türken den Paragraphen gebe und frage: „Einverstanden?“ Dann inszeniere ich wieder eine Konfliktarena. Vielleicht kommen wir so immer aus allen Fragen raus.

Rosa Bracker

Ich glaube, so spannend es ist, aber vielleicht gehen wir auch lieber in die Pause, um noch ein bisschen weiter darüber nachdenken. Nach dem größeren Diskussionsbedarf und mit dem Wissen, dass wir auch noch die beiden anderen Themen diskutieren wollen, nun etwas Kaffee und Kuchen.

Vielen herzlichen Dank!

Schule

Folien zum Vortrag von Dipl. Päd. Christian Welnick

Eine Schule der Demokratie

Elemente demokratiopädagogischer Schulentwicklung

Christian Welnick
Mithras der Buchverlagsanstalten
Fachbereich Schulpädagogik

Modellprojekt der Bund-Länder-Kommission
 Laufzeit: 2002-2007
 ca. 200 Schulen
 13 Bundesländer

Schulentwicklung

Projekte
 politische Einflussnahme
 kooperative Konfliktlösung

Innen-Politik
 reale Partizipation
 Anerkennungs- und Differenzkultur

Außen-Politik
 außerschulische Kooperationen
 Schule in der Zivilgesellschaft

Unterricht
 (kategoriale) Reflexion demokratischer Erfahrung

Demokratie-Schulen in Hamburg

Erich-Kästner-Gesamtschule
 Gesamtschule Södenelbe
 Ganztageschule Osterbrook
 Gymnasium Corveystraße
 Gymnasium Rahlstedt
 Theodor-Haubach-Schule

Schul-Innenpolitik (Modul 3)
 -Entwicklung von Dialogfähigkeit
 -Erziehung zur Selbständigkeit
 -Verantwortungsübernahme
 -Gewaltpräventive Konfliktregelung

Schul-Außenpolitik (Modul 4)
 „Ziele und kontinuierliche Zusammenarbeit mit Einrichtungen des Stadtfests“

Der Weg zur Schule – subjektive Bedingungen

Defizitdiagnosen
 Legitimationsstrategie
 -Rechtsextremismus
 -Gewalt
 -Politikverdrossenheit
 Wolfgang Iversen
 Peter Fesser

Alltägliche Demokratie
 Pädagogischer Optimismus
 „Jugendliche scheinen Demokratie und Politik als voneinander getrennte Themen und Sphären zu betrachten. Demokratie als Qualität gemeinschaftlich organisierter Kommunikation wird unterschieden von der Politik als machtgesteuertem Systemspiel.“
 Peter Fesser

Demokratie

Lebensform zivilisatorische Umgangsformen Soziales Engagement im sozialen Umfeld/Stadtteil Verantwortung für die Schulgemeinschaft	Gesellschaftsform Pluralismus/Differenzen Konflikte Öffentlichkeit Konkurrenz und Solidarität	Herrschaftsform Mehr/Mehrkontrolle Legitimationsbasis: Volkssouveränität & Rechtsstaat Repräsentabilität „Regieren“
--	--	--

„Das klare Bewusstsein eines **gemeinschaftlichen Lebens**, mit allem, was sich damit verbindet, konstituiert die Idee der Demokratie.“ John Dewey

- ▶ „Verwurzelung“ und „Brückenschlag“ durch konkrete Erfahrungen
- ▶ Soziales Lernen und „Elementare Weltkunde“
- ▶ „ganzheitliche“ politische Bildung

Im Klassenraum: Der Klassenrat

Partizipationsmethode
 Strukturierter Diskurs über selbstgewählte Inhalte, Konflikte, Maßnahmen

Struktur und Ablauf
 -Fester, „institutioneller“ Platz im Alltag einer Klasse
 -Ämter: Moderation (Präsidentin), Protokoll (Sekretärin), Zeit- und Regelleichter
 -Einberufung an Beschlüsse und Überprüfung der Umsetzung
 -Tagesordnung (Wandzeitung ...)
 -Lösungsvorschläge und Kompromissfindung, Protokollierung
 -Überprüfung der Vereinbarkeit, Akzeptanz und Weiterentwicklung (Feedback)

Kompetenzerwerb

- ▶ Meinung bilden und vertreten
- ▶ „Gefühle äußern“
- ▶ Perspektivenübernahme, Differenzenerfahrung
- ▶ Verantwortungsübernahme („Chef-System“)
- ▶ demokratische Entscheidungsfindung

Etablierung einer Anerkennungskultur

► **Schwierigkeiten**

„Eine 8. Klasse setzt sich in Ihrer Klassenratsstunde mit einem Mitschüler auseinander, der wegen „wildem“ Graffiti-Sprayens von der Polizei gestellt worden war. Die Schüler/-Innen befragen ihren Klassenkameraden nach seinen Motiven, äußern aber auch Kritik an seinem Verhalten.“

Informationsbrochure „Wir wollen's wissen“

„Schülergerichte“
„Sorge über zu niedrige Strafen bracht sich jedenfalls niemand zu machen.“ Kai-Nicolas, Der Parlamentarier

Privatheit
VB.
Öffentlichkeit

Individuelle Probleme
VB.
Gruppenkonflikte

Auf dem Schulhof - Streitschlichter

Mediationsverfahren: Beteiligung der Schülerinnen an Konfliktlösung

Ablauf eines Gesprächs im „Streitschlichterraum“

Vorstellung:	Vertraulichkeit und Freiwilligkeit
Einstellung:	Gesprächseigen
Sichtweisen:	Austausch der Standpunkte
Lösungen:	„Positionswechsel“, Perspektivübernahme
Abchluss:	Gegenseitiges Verständnis entwickeln Sammeln von Lösungsvorschlägen Festhalten der akzeptierten Lösung (Protokoll)

► Demokratische Schulentwicklung = konstruktive Konfliktbearbeitung

► Wertschätzung, Achtung und Anerkennung

► Selbstverantwortung für Konfliktlösungen

Im Sozialkunderaum: Good-practice-Modelle

Idyllisches Dorf an Gemeinshaft abzugeben!
„Wir, die Behörden der Region um Toulouse (Südfrankreich), sind besorgt über das Verfall vieler Dörfer in den Bergregionen [...]. Daher bieten wir sie interessierten Gemeinschaften preisgünstig zum Verkauf an. Mietpreis besteht aus einer kleinen Kirche, einem Schul- und Gemeindehaus, einer großen Werkstatt, einem Stall und sechs verschieden großen Wohnhäusern mit je drei bis sechs Zimmern zwischen 6 und 24 Quadratmetern und je einer Wohnküche. Es steht unter Denkmalschutz. [...] Strom besteht das Dorf aus einem Atomkraftwerk. Eine Telefonleitung gibt es noch nicht.“
Andreas Pehle



Beispiel „Dorfgründung“

Im Sozialkunderaum: Good-practice-Modelle



Dorfversammlungen

- Exploration von Deutungsmustern
- Differenzierungen vs. „Illusion der Homogenität“
- Kompetenzerleben durch verbindliche Entscheidungen
- Soziales Lernen durch Meta-Reflexion

Kategoriale Reflexion

- Provokative Gegenmodelle
- Klassiker der politischen Philosophie
- Konflikte („Aktualitätsprinzip“)

Politische Identitätsentwicklung

- Wo stehe ich?

In der Lernwerkstatt: „Service Learning“

„Diese Projekte

- reagieren auf tatsächlich vorhandene Probleme oder Herausforderungen in der Gemeinde,
- werden in enger Zusammenarbeit zwischen der Schule und Partnern in der Gemeinde koordiniert und durchgeführt,
- sind an zentraler Stelle in das Schulcurriculum integriert,
- bieten strukturierte Zeiten für Reflexion
- und geben die Möglichkeit zur Anwendung von in der Schule erlerntem Wissen und Kompetenzen in authentischen Problemkontexten.“
Anne Stiwka

Schule in der Demokratie

- **Ausgänge für Behindertenwerkstatt**
- **Untersuchung des Alpenbretels der Nordsee**
- **Kampagne für das Mitbestimmungsrecht einer Mitschlerin**

- Lernen durch Verschiebung
- Darauf am Gemeinwohl
- **Anerkennung durch Öffentlichkeit**

In der Lernwerkstatt: „Service Learning“

Gemeindefestliche

Probleme im Stadteil aufspüren

Spur 1: Vorbereitung der Untersuchung Zeitungswort

Spur 2: Spaziergang Bedürfnisse und Probleme entdecken

Spur 3: Eine Karte anlegen Positive und negative Orte

Spur 4: Was denken die Bewohner? Interviews

Spur 5: Interviews mit Anbietern sozialer ... Dienste

► **Forschungsbericht**

Problemlösungsauforderungen im Stadteil
Entwicklung von Lösungsparadigmen
Entwicklung einer Projektion

Projekt: aktive Bürger

Probleme sammeln
Problem bestimmen
Informationen sammeln
Lösungsansätze überprüfen
Wie gehen Institutionen/Betroffene mit dem Problem um?
Entwicklung eines Lösungsvorschlags
Entwicklung eines Aktionsplans
Wie können wir die Institutionen dazu bringen, unseren Lösungsvorschlag umzusetzen?
Ausstellung
Das Problem anpacken!
Kritisches Begleiten der politischen Institutionen
Erfahrungen reflektieren

Verständnisintensives Lernen

► Erfahrung, Vorstellung, Begreifen, Metakognition

Erfahrung: Bezug auf die äußere Wirklichkeit der praktische Kontext unseres Erlebens

Vorstellung: Erfahrungen in der inneren Wirklichkeit verarbeiten und Handeln planen

Begreifen: Bearbeitung von Aufgaben, Problemen mit Hilfe abstrakter Kategorien

Metakognition: Beim Lernen selbst zuschauen Reflexion des Lernprozesses

Verständnisintensiver Schulalltag

Tag	Mo	Di	Mi	Do	Fr
1. Tag	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag	5. Tag
6. Tag	6. Tag	7. Tag	8. Tag	9. Tag	10. Tag
11. Tag	11. Tag	12. Tag	13. Tag	14. Tag	15. Tag
16. Tag	16. Tag	17. Tag	18. Tag	19. Tag	20. Tag
21. Tag	21. Tag	22. Tag	23. Tag	24. Tag	25. Tag
26. Tag	26. Tag	27. Tag	28. Tag	29. Tag	30. Tag
31. Tag	31. Tag	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag



Max-Brauer-Schule



Wichern-Schule



www.blk-demokratie.de

Demokratie
lernen & leben

www.degede.de

De|Ge|De

Deutsche Gesellschaft für
Demokratiepädagogik e.V.

Schule

Diskussion im Anschluss an den Vortrag von Dipl. Päd. Christian Welniak

Carsten Müller

Die Schule ist - ich habe das heute Morgen angesprochen - eigentlich auch ein sozialpädagogischer Ort. Die frühe Sozialpädagogik hatte die Schule als zentralen Ort der Bildung mit im Blick. Dies ist erst durch die Behauptung aus Reihen der sozialpädagogischen Bewegung „Sozialpädagogik sind alles, was nicht Familie und was nicht Schule ist“ anders geworden.

Das zweite ist, vielleicht können sie da noch etwas zu sagen, zur Sozialpädagogik in Bezug auf Deweys Demokratie als Lebensform – wir benutzen das alles so schlagwortartig. In ihren Folien stand zum Beispiel ziviler Umgang. Ich hatte dies immer stärker problemorientiert verstanden, erfahrungsoffen, experimentell.

Christian Welniak

Die Begriffe, die ich hier habe, sind aus Deweys Überlegungen zu den Formen der Demokratie entwickelt worden und es sind die zentralen und wichtigen Lernziele. Gerhard Himmelmann hat versucht zu klären, was denn zu jeder Form dazu gehört, was muss ich miteinander koordinieren: Zivile und soziale Umgangsformen, wenn mich was nervt, reden wir drüber.



Thomas Coelen

Christian, ich will zwei Dinge noch mal unterstreichen, die Du gesagt hast und die ich sehr wichtig finde – auch für das Weitere

–, und dann will ich eine kleine Anekdote erzählen, und dann eine Frage stellen.

Zwei Dinge finde ich sehr wichtig: Einmal die Unterscheidung, die auch anderweitig schon angeklungen war, von Privatheit und Öffentlichkeit. Das sind jetzt erst mal nur Begriffe. Aber was du sehr schön auch an dem Beispiel deutlich gemacht hast, das ist der Unterschied zwischen individuellen Problemen von Schülern, die dann in irgendeine Form von Öffentlichkeit hineingezogen werden, in der sie eigentlich nichts zu suchen haben – da stimme ich dir voll und ganz zu – und den Gruppenkonflikten, also den Themen die unter den Beteiligten und Betroffenen virulent und dann zu regeln sind. Das ist, denke ich, zentral für die Frage, die ich am Ende noch an Dich habe. Auch Lisa Richter hatte das massiv in der letzten Runde angemerkt hat: Offenheit und Demokratie, so hast Du es zumindest gesagt, Lisa Offene Jugendarbeit – meinstest Du wahrscheinlich – und Demokratie würden sich widersprechen und Du wolltest sagen, dass eben bestimmte

Christian Welniak ist Bildungsreferent für Demokratiepädagogik und Friedenserziehung in Hamburg. Zudem ist er freier Mitarbeiter im Referat "Gender Mainstreaming/Frauen/geschlechtsbezogene Jugendarbeit/Migration" der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung. Er war bis 2005 Stipendiat im DFG-Graduiertekolleg Bildungsforschung (Hamburg). Seine Schwerpunkte sind Demokratie-Pädagogik, pädagogische politische Sozialisationstheorie, -forschung und Diagnostische Kompetenz.

Verbindlichkeiten, so habe ich Dich jedenfalls verstanden, Verbindlichkeiten zeitlicher und räumlicher Art gegeben sein müssten, um überhaupt so etwas wie eine Gruppe zu haben, die dann eben auch über Gruppenkonflikte sprechen kann. Sonst sei es ein Kommen und Gehen, und dann bleiben es eben individuelle Probleme. Und da ist, denke ich, noch mal sehr wichtig zu unterscheiden: Was ist eigentlich wirklich öffentlich demokratisch verhandelbar und was nicht? Was gehört da gar nicht hin?

Das ist das eine, was ich sehr wichtig fand. Das Zweite hast Du nur ganz kurz genannt: Das ist noch mal eine Frage im Hinblick auf den Unterschied zwischen den Institutionen der Demokratiebildung, nämlich kategoriale Reflexion. Die kann ja im Unterricht stattfinden. Die Frage ist, und damit die Anfrage an die anderen Institutionen: Kann kategoriale Reflexion über demokratisches Handeln auch in der Jugendarbeit stattfinden? Oder wird da nur gehandelt? Das ist dann ja die Frage, die wir uns stellen müssen, in der Offenen Jugendarbeit, weniger vielleicht in der Verbandsarbeit. Und ist da etwas, wo die Offene Jugendarbeit auch ihre Grenzen, um es mal drastischer zu sagen, ihre Demokratiedefizite hat? Das ist jetzt meine Frage an Dich. Nein, die Anekdote noch dazwischen.

Wibke Riekmann

Vielleicht sagst du noch mal sagen, was du mit kategorialer Reflexion meinst?

Thomas Coelen

So habe ich Dich verstanden, Christian: Das Darüber-Nachdenken, was jetzt neben den praktischen Dingen, die zu regeln sind, an Fakten und allgemeinen Prinzipien dahinter steckt.

Christian Welniak

Ja genau. Also, das ist die Grundfigur der politischen Bildung seit Herman Giesecke und so weiter.

Wibke Riekmann

Und jetzt die Anekdote.

Thomas Coelen

Gut, es ist wirklich nur ein Einschub vor der Frage. Die Anekdote ist folgende: Es gab im Rahmen dieses BLK-Programms hier in Hamburg mehrere große Tagungen. Eine habe ich besucht. Da war auch der Landesschülerrat vertreten und die Vorsitzende oder Sprecherin, ich weiß nicht, wie es heißt, sollte die Stellungnahme der SchülerInnen zu diesem Programm benennen. Und sie sagte dann: „Ich habe eine Vorbemerkung“, und dann kamen zwanzig Minuten Vortrag von ihr. Und die Vorbemerkung fand ich genial. Sie sagte: „Also, dass in diesem Programm steht, dass wir da jetzt in Mecklenburg so eine alte Kirchenruine aufbauen sollen, das verstehe ich alles nicht. Demokratie sind für mich die schulischen Gremien. Punkt.“ Und dann fing ihr Vortrag an. Aus meiner Sicht war damit alles gesagt. Und ich habe den Eindruck, dass in diesem BLK-Programm unheimlich viel gemacht wurde, sehr engagiert, vor allem in puncto „Schulaußenpolitik“, was überhaupt nichts mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu tun hat. Denn für sie sind Demokratie die Schulgremien, also die „Schulinnenpolitik“. Das ist meine Annahme, auch aus eigenen Erfahrungen. Jetzt meine Frage, denn das habe ich vermisst: Wo sind die Grenzen der Demokratie in der Schule? Wo kann Schule nicht demokratisch bilden? Warum nicht? Aus strukturellen, aus praktischen Gründen, wie auch immer. Und wo gibt es dafür möglicherweise Komplementäres in anderen Bereichen?

Christian Welniak

Erstens die Kategorien. Der klassische Politikunterricht besteht aus den Grund- oder

Vorfragen der politischen Philosophie: Macht, Freiheit und wie stehen Freiheit und Gleichheit zu einander. Der Lehrer kommt mit einem Zeitungsartikel in die Schule. Der eine Zeitungsartikel ist von der Süddeutschen, da steht drin, was linksliberale Menschen eher denken und der andere ist von der FAZ und jetzt wird geguckt, was da grundsätzlich ist. Vielleicht wichtig, aber das funktioniert nicht. Der Hintergrund ist, und ich glaube deshalb ist der Demokratiebegriff in der Schulpädagogik gerade so wichtig, dass politische Bildung, die kategoriale politische Bildung so nicht funktioniert.

Zweitens. Ich habe zwei Projekte vorgestellt, die mir deshalb so sympathisch sind, weil sie erstens Kinder und Jugendliche, SchülerInnen in Verbindung setzen mit den politischen Institutionen. Das sind wirklich politische Projekte, demokratische Projekte. Und die Schülerinnen und Schüler suchen sich das aus und müssen sich dann aber auch auf ein Problem einigen, dass sie politisch angehen wollen. Das finde ich so großartig daran. Das ist eben nichts, was vom Lehrer eingebracht wird: „So jetzt gehen wir Müll einsammeln, weil heute ist der Tag, hat Ole von Beust gesagt.“ Im BLK-Projekt sind viele Projekte gelaufen, die ich nicht im Ansatz irgendwie in Verbindung bringen würde mit politischer Bildung. Es wurden Schülerfirmen gegründet. Ich hätte auch immer ganz gerne das Verhältnis von Demokratie und Wirtschaftsform stärker diskutiert als dass das immer so selbstverständlich vorausgesetzt wird. Die Grenzen der Demokratie in der Schule sind der ganze Ballast an Strukturen. Also, wie gibt man demokratisch Noten? Wir hatten wirklich das Problem und wir sind auch innerhalb des Arbeitsbereiches da vollkommen uneinig: Wie bewertet man eine Dorfversammlung? Schülerinnen und Schüler sitzen in der Mitte des Raumes und alle sollen sagen, was sie jetzt wollen. Sagt der eine: „Ich möchte einen, der alles entscheidet, damit wir hier nicht so rumdiskutieren müssen.“ Die Mehrheit der Achtklässler, die wir begleitet haben, neigte zu solchen Formen. Selbstverständlich ist das entwicklungspsychologisch ganz gut erklärbar. Ich glaube, dass Demokratiepädagogik vor allem ein Plädoyer für bewertungsfreie Phasen ist, aber das ist natürlich irgendwie naiv. Es gibt erste Ansätze, die auch in der Praxis ganz gut laufen, den Notengebungprozess demokratisch zu gestalten, das heißt die Schülerinnen und Schüler machen einen Vorschlag und der wird dann verhandelt. Finde ich zum Beispiel ganz gut. Es gibt Lerntagebücher, in denen die Schülerinnen und Schüler selbst ihre Prozesse darstellen und so weiter und so fort. Aber wie wirklich eine Schule der Demokratie mit den politischen Anforderungen nach Zentralabitur und so weiter in Einklang zu bringen ist, das wird die Praxis zeigen. Ich habe hier zwei Beispiele. Die eine Schule kenne ich besser, die andere Schule habe ich per Zufall gefunden. Die Max-Brauer-Schule ist der Liebling aller Schulpädagogen. Wir wissen aber noch nicht so richtig weshalb. Die Max-Brauer-Schule hat in der Sekundarstufe I die meisten Fächer abgeschafft und der Unterricht findet in Lernbüros statt. Projekte haben einen ganz großen Anteil. Das ist selbstverständlich eine Ganztagschule und so weiter. E-Phasen bedeutet Einstiegsphasen, da findet der Klassenrat statt.

Zweitens: Ist das überhaupt gut? Beziehungsweise, was ist die Aufgabe der Schule? Lernen die da was? Das wird sich herausstellen. Die Max-Brauer-Schule hatte einen starken Vorlauf und eine wissenschaftliche Begleitforschung. Ich habe das verständnisintensiver Schülertag genannt, weil ich die starke Vermutung, die These und die Hoffnung habe, dass das eine Form ist, in der man wesentlich besser lernen kann und gerade Differenzierungen, und individuelle Unterschiede in diesen Lernbüros so zum Tragen kommen können, dass die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig unterstützen. Alles, was in der Schule gemacht wird ist immer in Zusammenhang zu bringen mit Selektion und Legitimation, das wissen wir seit Talcott Parsons. Und es geht immer um Leistung und deswegen gilt es auch die Ganztagschule nicht ganz so blauäugig zu begrüßen, wie das häufig geschieht. Ich habe gerade ein Gespräch gehabt mit der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung, die haben gesagt: „Ja, die Jugendarbeit die muss sich verändern, jetzt gibt es die Ganztagschule.“ Wenn ich bis 16.00 Uhr in die Schule gehen, dann dauert es vielleicht ein bisschen länger und dann wohne ich nicht in Bahrenfeld oder Ottensen, sondern in

Pinneberg und meine Eltern sind links-liberale Reformer und wollen mich unbedingt zur Max-Brauer-Schule schicken, dann bin ich irgendwann um 16.30 / 16.45 Uhr zu Hause. Wenn ich die Zeit in der Mittagspause nicht ganz so anständig verbracht habe, wie ich das eigentlich sollte, dann habe ich vielleicht noch etwas zu lernen und Hausaufgaben zu machen und ich gönne Kindern und Jugendlichen ja auch immer Räume, in denen sie wirklich mal ganz alleine sind, also wo kein verständnisvoller Jugendarbeiter da ist, der ihnen erklärt, ob man saufen darf oder nicht, sondern wo man es einfach mal tun kann und merken kann, dass einem davon schlecht wird. Sie haben ja schon das Recht des Kindes angesprochen. Wir leben ja zur Zeit, auch mit der Demokratiepädagogik, in einer überpädagogisierten Glocke: Man kommt um halb fünf nach Hause, um fünf fährt man in den Jugendklub und um neun kommt man nach Hause zum Schlafen-Gehen. Um so mehr aber gilt für die offene Jugendarbeit, mit ihrem nicht leistungsbezogenen pädagogischen Raum, dass da nicht dran gerüttelt werden darf.

Ragni Mahajan

Was ich nicht verstehe ist, warum Demokratisierung in der Schule wichtig ist. Das sind alles ernsthafte Probleme, also Rechtsextremismus, Gewalt und ich frage mich, warum ist dann gerade Demokratisierung die Lösung? Ich bin auch auf der angezeigten Wichern-Schule gewesen. Ich würde nicht behaupten, dass die Wichern-Schule unbedingt demokratisch organisiert ist, sondern da gibt es vielleicht eher andere Ideen, die auf Religion, Glaube, Ethik basieren, mit denen man versuchen möchte, das Problem zu lösen – jedenfalls zu meiner Schulzeit. Mir ist aus dem Gesagten bisher noch nicht deutlich geworden, ob es denn jetzt auch positive Gründe gibt, wo man nicht auf Probleme eingeht, warum das Sinn macht. Ich habe das Gefühl, Demokratie ist die Lösung, wenn das Kind schon in den Brunnen gefallen ist und das leuchtet mir nicht ein.

Benedikt Sturzenhecker

Ich wollte noch mal auf zwei Themen von Thomas antworten oder reagieren. Wir diskutieren hier die reine Lehre. In der reinen Lehre ist demokratisch alles öffentlich verhandelbar. Man kann aber im Alltag der pädagogischen Arbeit häufig das Private und das Öffentliche nicht klar voneinander trennen. Zum Beispiel thematisieren Mediationsprojekte oft, einen persönlichen Streit – sagen wir mal einen „Zickenkrieg“. Aber, meine Gegenthese ist: dieses scheinbar Private (zwischen zwei Personen) ist doch auch politisch. Also im Zickenkrieg, den man zwischen zwei Mädchen mediiert, können strukturelle Themen der Gruppe stecken, können Regelungsfragen, können Fragen der Gesamtstruktur der Schule stecken. An so einem Konflikt als Symptom kann deutlich werden, was in dem ganzen Laden anders geregelt werden müsste. Und dieser Übergang vom Privaten ins Öffentliche ist immer das Problem von Mediationsprojekten: deswegen haben viele Schulen sie so gern, denn die Kids regeln die Konflikte untereinander. Aber das fließt dann gar nicht mehr aus den privaten Regelungen in eine demokratisch-öffentliche Regelung. Das Zweite war das Thema der kategorialen Reflexion Ich habe ja gesagt, in der Jugendarbeit gäbe es ein Strukturpotenzial von Reflexivität. Die Kids wüssten besser zu bezeichnen, was da in den gemeinsamen Situationen geschehen ist, als die Pädagogen. Insofern gäbe es eine Aufforderung an die Profession – denn zu Bildung gehört auch immer die reflexive Verfügung über meinen Bildungsprozess – dieses den Jugendlichen auch zu eröffnen, aber an ihren Begriffen. Nicht unbedingt an denen, die die politische Bildung – z.B. Exekutive, Legislative usw. – vorsieht. Wenn du Demokratie machst, musst du auch mit den Teilnehmenden darüber reden, was denn in den Aushandlungen und Entscheidungsprozessen geschieht. Du musst es auswerten, reflektieren. Sie müssen ihren Prozess reflexiv in ihren Kategorien fassen können. Aber es bleibt natürlich das Problem, dass ich damit jetzt noch eine weitere Idee oder Anforderung produziere, was die Profession alles noch leisten soll. Ich fände es super, wenn sie erst mal anfangen, im Alltag mehr die Interessen der Teilnehmenden artikulierbar zu machen.

Christian Welniak

Ein Satz dazu. Also ich würde auch sagen, erspart euch doch da die Zumutung jetzt auch noch mit politikwissenschaftlichen Lerninhalten die offene Jugendarbeit zu konfrontieren, sondern nehmt die eigene Realität, was da passiert ist. So läuft Reflexion ja. Das habe ich eben vergessen. Also, wenn es um kategoriale Reflexion in der politischen Bildung geht, dann um Macht, Interessen, Gruppen und so weiter.

Andreas Thimmel

Ich wollte nur noch mal was klären. Die Gefahr besteht, dass im Grunde das Sozialarbeiterische mit dem Defizitorientierten gleichgesetzt wird im Diskurs. Das heißt in sozialpädagogischen Konzeptionen, die der Kollege gebracht hat oder die in Zeiten der Jugendarbeit als jugendpädagogische Argumentation galt, wäre es im Grunde eine jugendpädagogische Argumentation die in die Schule reinkommt. Aber die wird nicht mit dem offiziellen Diskurs, wird nicht mit dem Sozialpädagogikbegriff zusammengebracht, sondern der Sozialpädagogikbegriff ist eigentlich dann der Sozialarbeitsbegriff, der sich von der Defizitorientierung her ableitet. Von daher kommen wir da nicht weiter. Inhaltlich wäre es nichts anderes als eine Schule, die jugendpädagogische Argumentationslinien aufnimmt und versucht zu vermitteln.

Carsten Müller

Ich gestehe auch gerne ein, dass das die Minderheitenposition ist. Die Gefahr besteht natürlich, dass das ganze Defizitzeug da mitkommt.

Christian Welniak

Ich möchte dieses Stichwort aufgreifen, um zu antworten. Ich habe versucht, mich von der Defizitdiagnose abzugrenzen. Der Pfeil in der Mitte, der steht dafür. Ich habe mich selbst sehr viel mit Rechtsextremismus und Jugendlichen beschäftigt und weiß, wie schlimm das sein kann. Aber es ist nun mal ein Teil der Jugendlichen und es hat auch alles seine Gründe und ist Bestandteil einer allgemeinen politischen Kultur, die so etwas hervorbringt. Ich habe jetzt nur referiert. Ich würde Demokratiepädagogik nicht so beschreiben: „Wir müssen jetzt unbedingt, weil die Rechten im Klassenzimmer sitzen, Klassenrat machen.“ Gar nicht, ganz im Gegenteil. Ich bin der Überzeugung, dass wir einen unwahrscheinlichen Reichtum an politischen Vorstellungen, an politischen Phantasien, Lust auf soziales Engagement der Jugendlichen haben. Auch wenn wir in Hamburg an Schulen sind, auch an Haupt- und Realschulen, über die immer so böse geredet wird – aber ein Drittel der Hauptschülerinnen und Hauptschüler ist da sehr bewusst, zeigt eine Studie von Thomas Wetzstein, Eckert und anderen. Also, ich würde mich erst mal von diesen Defizitdiagnosen ganz stark entfernen, weil sie unwahrscheinlich das Bedürfnis der älteren Generation nach negativen Jugendbildern bedient. Und zur Legitimationsstrategie, was für mich wirklich erschüttert war: Die Bundeszentrale für politische Bildung hat eine Veranstaltung gemacht, da saßen renommierte Leute und die Ergebnisse der letzten Civic-Education-Studie wurden referiert. Da liegen die deutschen Jugendlichen im Mittelfeld. Das ganze macht man repräsentativ mit multiple-choice und international und dann korreliert man alles miteinander. Ich bezeichne das gerne mit einem Begriff von Tilman Grammes als Korrelationsmetaphysik, weil man kaum mehr weiß, was ist denn jetzt politische Handlungsbereitschaft im Gegensatz zu etwas anderem, denn die Begriffe verschwimmen, wenn man das liest. Und die Aussage war, dass es gut ist, dass die deutschen Jugendlichen nicht im vorderen Teil sind, weil wir damit unser Fach Politik legitimieren. Und da kriege ich Wut, wenn ich in solchen Kreisen sitze. Noch einmal zur Wichern-Schule, die fangen jetzt an. Mir ging es bei der Wichern-Schule um die Struktur des Stundenplans. Es gibt keinen evangelischen Religionsunterricht mehr in einer evangelischen Privatschule.

Ragni Mahajan

Das ist immer Religionsunterricht gewesen, kein evangelischer Religionsunterricht.

Christian Welniak

Ja, aber den gibt es nicht mehr. Es gibt keinen Religionsunterricht mehr an der Wichern-Schule. Das Auflösen der Fächer, die Struktur des Schulalltags, darauf wollte ich hinweisen. Die fangen jetzt, glaube ich, im nächsten Schuljahr an das zu machen. Wichtig ist mir noch mal, Demokratiepädagogik in der Praxis setzt an den vorhandenen Fantasien, Fähigkeiten, dem Wissen der Schülerinnen und Schüler an, und nicht an den vielleicht auch immer nur vorübergehenden Wünschen nach starken Autoritäten oder so.

Hannes Clausen

Also, wenn ich das jetzt so gesehen habe, was praktisch an Schulen probiert wird, dann kommt mir das wie eine große Show-Veranstaltung vor. Ich erlebe das nicht als Demokratie, was da gemacht wird. Das ist so eine Technik, die man da erlernen kann. Das ist aber nicht, wenn wir auf den Anfang zurückkommen, dass man das erleben und erfahren muss oder was der Cohn-Bendit gesagt hat, dass man das erkämpfen muss. Ich habe jetzt nicht gesehen, wo man das da tun kann, im Rahmen dieser Aktivitäten in der Schule. In letzter Instanz sitzt da immer der Lehrer noch mit bei oder ist immer wieder die Struktur, die einen ausbremst. Ich habe jetzt nicht gesehen, wo man da tatsächlich Demokratie lernen kann. Es bleibt doch irgendwie eine aufgesetzte Show-Veranstaltung.

Ingo Waschkau

Das passt genau und wir haben uns nicht abgesprochen. Ich habe auch gedacht, das ist Demokratie als Gnade. „Du kannst hier mal ein bisschen was bestimmen“, aber mehr ist das nicht. Die Frage, wo ist der Raum eigentlich, der demokratisch gestaltet werden kann in der Schule? Ich bin zutiefst desillusioniert, denn so wie es geschildert wurde, ist da gar kein Raum.

Katrin Sliep

Was ich sagen will, passt auch gut dazu. Es kam ja auch an der einen oder anderen Stelle durch, dass du das durchaus kritisch siehst und nicht mit allem konform gehst. Mir hat am Ende jetzt so ein bisschen dein persönliches Fazit gefehlt. Was du jetzt einem an die Hand geben würdest. Was davon jetzt umsetzbar ist und wovon man lieber die Finger lassen soll.

Christian Welniak

Ich glaube, die Fragen lassen sich ganz gut verbinden, ich habe nämlich wieder etwas vergessen, nämlich, warum überhaupt Demokratisierung von Schule der Hintergrund ist. Ergebnisse der politischen Sozialisationsforschung haben darauf aufmerksam gemacht, da wo man Politik und Demokratie erfährt – das ist die große Idee von Kohlberg, den Entwicklungspsychologen und Sozialpsychologen – entwickelt man das, was man heute Demokratiekompetenzen nennen würde, ohne dass man weiß, was damit überhaupt gemeint ist. Es ist keine Show-Veranstaltung, es zum Teil eine Show-Veranstaltung für die Berufskarrieren engagierter Lehrerinnen und Lehrern natürlich, aber das merken die Schülerinnen und Schüler. Wen man fragt: „Sied ihr demokratisch beteiligt?“ Dann sagen die das brav und dann sind die Erwachsenen stolz auf das, was sie getan haben. Das gibt es natürlich. Das ist aber zu pauschal. Also, wo lernt man Demokratie, wo kann man für die Demokratie kämpfen, wenn man das Projekt „aktive Bürger“ durchführt? Da kämpft man wirklich mit den Institutionen. Erst mal schön geködert werden, Schülernähe und so, und dann versucht man ein Projekt umzusetzen. Das Projekt kommt aus den Vereinigten Staaten, dort ist es ein jährlich ausgeschriebener Wettbewerb: Wer erreicht am meisten? Wer setzt am meisten um? Wer hat die besten Ideen? Wer entdeckt

Probleme? Da funktioniert das. In Deutschland funktioniert es scheinbar nicht. Es gelingt kaum, Probleme wirklich anzupacken und zu lösen. Und wenn das nur der Baum ist, der abgesägt werden soll. Es gab ein schönes Projekt in Bremen. In Bremen wird sehr viel gemacht. Da haben sich Schülerinnen und Schüler dafür eingesetzt, dass eine Schülerin in Deutschland bleiben kann und nicht abgeschoben wird. So etwas gibt es vereinzelt und so etwas ist für Demokratie kämpfen, wenn die Klasse sich darauf geeinigt hat, dass sie das Bleiberecht haben wollen. Das ist ja auch ein demokratischer Prozess, der vorher abläuft. Ich habe stärker Bausteine vorgestellt, in denen man Demokratie lernen kann, in denen man Demokratie verstehen kann, weniger die Schulinnenpolitik. Das sind dann klassischerweise Schülervvertretungen etc.. Es gibt die Schülerfibel, das ist so ein kleines Heft für Hamburger Schülerinnen und Schüler. „Wie kannst du dich an deiner Schule für deine Anliegen einsetzen.“ Da ist schon einiges möglich und ich würde das nicht pauschal als Show-Veranstaltung abtun.

Mein persönliches Fazit ist: Zum Glück gibt es Demokratiepädagogik. Zum Glück gibt es den Pragmatismus und nicht das, meiner Meinung nach, an der Lebensrealität von Jugendlichen vorbeigehende: „Wir reden jetzt über das Gesetzgebungsverfahren im Bundesrat und wir lernen auswendig, was der Unterschied zwischen Bundesrat und Bundestag ist und dann frage ich das ab in einem Test“. Es ist eine ganzheitliche Betrachtung von Lernen, wie man mit anderen unterschiedlich und friedlich zusammen leben kann. Auch mit der älteren Generation, die immer nur Druck macht, die repräsentiert wird durch Lehrerinnen und Lehrer. Das ist so mein persönliches Fazit und es gibt jetzt, das hatte ich schon ein bisschen angedeutet, einen erhöhten Bedarf. Das muss ich jetzt auch als jemand der wissenschaftlich arbeitet sagen, es ist mir wirklich wichtig good-practice zu unterscheiden von Show-Veranstaltungen. Die „Gemeinde-Detektive“ und das Projekt „aktive Bürger“, da würde ich sagen: „Lehrerinnen und Lehrer, macht das mal, probiert das aus.“ Politiklehrerinnen und Lehrern, die ja auch bei uns in den Seminaren sind, sage ich mittlerweile: „Du wirst Experte für Projekte, für Projektdidaktik, für demokratische Schulkultur. Stelle dich darauf ein, dass es dein Fach so bald nicht mehr geben wird.“ Wir haben neulich da rumgesehen und haben uns gesagt, wenn eine evangelische Privatschule den Religionsunterricht abschafft, dann sind die reformorientierten Hamburger Gesamtschulen bestimmt auch alle bald sehr schnell dabei.

Benedikt Sturzenhecker

Ich möchte noch mal darauf reagieren, was ihr gesagt habt. Ich finde das schon richtig, diese Kritik noch mal zu prüfen. Also, ist es Sandkasten, ist es nur Spielwiese oder nicht. Ich finde, diese Detektiv- und Stadtteilprojekte, die sind wieder oszillierend, also aus der Insel Schule raus in die realen Probleme des Stadtteils. Immer wenn es um reale Probleme von realen Leuten geht, dann wird Demokratie interessant und wirkt. Bei dem Dorfspiel – das finde ich klasse, ich finde auch, das soll man machen – es ist aber so an der Kante. Es ist eben ein Spiel. Ich glaube aber, das Spiel ist auch schön, das ist ja wie Siedler oder sonst irgendetwas, das spielen die Jugendlichen ja sowieso. Da finde ich, kann man auch anknüpfen. Aber ich finde immer, es muss sich immer eher um echte Probleme drehen. Und dann aber brauchst du noch lange kein perfektes System, weil Demokratie ist ein Virus. Wenn du irgendwem die Möglichkeit gibst zu sagen: „Diskutiert das mal. Was willst du denn? Wo ist dein Interesse? Wo bleibst du damit?“, dann wächst sich das aus. Wenn man anfängt in einer Schule einen Klassenrat zu machen, wird dieser sich die Frage stellen: „Warum bestimmen wir nicht die Unterrichtsinhalte? Warum entscheiden wir nicht die Noten?“ Das ist immer der geheime Trick dahinter. Wenn du irgendwo mit Demokratie den Fuß in die Tür kriegst, dann weitet es sich selber aus.

Ingo Waschkau

Entschuldigung, ganz kurz nur dazu. Ist es denn einfach soziales Engagement einüben,

wenn ich meine Umwelt wahrnehme und mich einsetze oder ist das Demokratie-Bildung?

Benedikt Sturzenhecker

Es ist ja nicht nur eine Baumpatenschaft, sondern es geht darum, sich einzusetzen, dass der Baum nicht abgeholzt wird. Da muss ich irgendwie an den Gemeinderat herantreten und mich mit dem Amt auseinandersetzen, da muss ich eine politische Kampagne starten und so weiter.

Christoph Busch

Ich wollte auf die Kritik von den beiden eingehen, weil ich das BLK-Projekt auch einigermaßen gut kenne. Es gibt ja die Unterscheidung bei der Demokratiepädagogik, dass man zum einen auf die Strukturen abhebt, also dass man die Institutionen demokratischer macht, wo eure Kritik drauf abgezielt hat. Das andere ist, dass man versucht, Konflikte als Lernfelder zu nehmen und dass man das auf den Unterricht zu beziehen hat. Das eine wäre der Klassenrat. Das wäre die strukturelle Ebene und das andere wäre im Sozialkundeunterricht das Beispiel Dorfgründung zu machen. Eure Kritik mit der Schulstruktur stimmt sicherlich, weil beim BLK-Projekt wurden Schulstrukturen jetzt nicht verändert, so dass eine Drittel-Parität gemacht wurde oder so. Was gemacht wurde war eben, dass man neue Lernfelder ausprobiert hat und die, glaube ich, auch nicht sehr erfolglos. Es ist immer diese Frage mit Ernstraum und Schule als Schonraum und Ernsterfahrungen. Ich glaube nicht, dass man das immer nur schwarz-weiß sehen kann, dass es nur die Ernsterfahrung gibt oder nur den Schonraum. Nur weil man etwas als Spiel inszeniert, können die Leute das trotzdem als ernste Erfahrung wahrnehmen, nicht nur als etwas virtuelles, sondern es durchaus auch wahr- und ernstnehmen. Wo das ein bisschen aufgebrochen wurde, die strukturelle Frage, ist der Klassenrat. Ich war letzte Woche auf der Didakta und da gab es einen Vortrag von dem DIPF (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung), die evaluieren das Projekt, die haben am Anfang geschaut, im Verlauf und mittlerweile, ob sich bei den Kompetenzen etwas tut. Es stellt sich natürlich die Frage, inwieweit das mit den Kompetenzen messbar ist. Es kam allerdings heraus, dass die Kompetenzen auf Klassenebene sehr gut nachweisbar sind und auf Schulebene sehr viel schwieriger, das heißt, dass die Klasse als zentrale pädagogische Ebene wesentlich wirksamer ist. Wenn der Lehrer und der Klassenverband gemeinsam etwas lernen, kann man da Demokratiepädagogik wesentlich wirksamer vermitteln als für die gesamte Schule. Deswegen auch eine Kritik an deiner Darstellung. Es wird Schule immer als homogenes System dargestellt. Aus diesen Erkenntnissen, hat die Referentin allerdings auch erst auf Nachfrage zugegeben, dass man bei den Klassen viel größere Unterschiede erkennt, als zwischen den Schulen, also dass die Klasse die entscheidende Ebene ist. Wenn man engagierte Lehrer hat in einer Klasse und eben nicht nur den Lehrer als Vorturner, sondern einen, der die Schüler mit einbezieht und von den Schülern selbst etwas kommt und die sich gegenseitig anstiften, dass dort viel mehr passieren kann. Also, dass die Klasse die entscheidende Ebene wahrscheinlich ist.

Lisa Richter

Ich denke die ganze Zeit darüber nach, wie ich meinen Gedanken ein bisschen zusammenfassen kann. Benedikt Sturzenhecker hat ja auf meinen Einwand hin gesagt, ich sei vielleicht ein bisschen streng gegenüber der offenen Jugendarbeit oder gegenüber der Frage von Demokratie und der Realisierung von Demokratie. Ich will das mal so weiterführen. Ich will wohl meinen, Schule ist zu streng für Demokratie. Das ist jedenfalls das, was mir durch den Kopf geht, wenn sie von Show reden. Dann denke ich mir, ja so ein Empfinden habe ich auch. Und zwar deswegen, weil Schule eigentlich eine andere Aufgabe hat, nach meinem – vielleicht ja konservativem – Verständnis.

Christoph Busch

Aber es steht in keinem Schulgesetz. Im Schulgesetz steht drin: „Erster Paragraph: Mündigkeit des Bürgers.“ Da steht nicht drin, dass die PISA-Kriterien erfüllen werden sollen.

Lisa Richter

Ja, das kann sein. Trotzdem gibt es eine Schulpflicht. Damit ist ein zentrales Kriterium für Demokratie, nämlich die freiwillige Teilnahme, unterhöhlt. Das wäre jetzt nur rein formal und heißt nichts im Detail. Die Beispiele und die Entwicklungen, die es in Schule gibt, haben mich zutiefst beeindruckt, gerade auch, wenn ich sie mit meiner Schulzeit vergleiche. Dem will ich auch nicht entgegenreten. Ich will es nur noch mal in Erinnerung rufen, dass es ein systematisches Problem gibt, was Schule hat, weil es Aufgaben gibt, die Schule erfüllen soll, im Sinne des Staatsgedankens, der Staatsbildung und so weiter. Deswegen gibt es die Schulpflicht. Es hat ja hier in Hamburg den Fall von einem Familienvater gegeben, der seine Kinder alleine bilden wollte, und es ist ihm nicht gestattet worden. Er hat alle Bücher zum Gericht geschleppt, er hat sich da verkauft als bester Lehrer, nach seinem Verständnis. Er hat gesagt: „Schule zerrütet meine Kinder“. Es ist trotzdem nicht genehmigt worden. Dies nur als Gedanken, es bewegt mich jedenfalls immer wieder. Welche Aufgaben haben eigentlich verschiedene Institutionen? Hat offene Jugendarbeit dieselbe Aufgabe wie Jugendverbandsarbeit, dieselbe Aufgabe wie Schule? Können alle gleichermaßen die Prinzipien der Demokratie so verwirklichen, dass es eine gute Lehre ist, eine gute Bildung im demokratischen Sinne?

Wibke Riekmann

Ich muss jetzt Lisas offene Frage als Schlussstatement nehmen. Möchtest du noch etwas Abschließendes sagen, ansonsten müssten wir in unsere wohlverdiente Pause gehen.

Christian Welniak

Erstens: Das Dorf ist kein Spiel. Das wäre mir wichtig, weil Schülerinnen und Schüler als sie selbst hinfahren. Es ist kein Rollenspiel und dann wird es ernst. Meistens ist es zu ernst. Sie fahren jetzt nicht wie in einem Rollenspiel zur EU, sondern sie sind sie selbst in diesem fiktiven Dorf, indem Klassenkonflikte entstehen. Das ist vielleicht so etwas wie Demokratie als Gesellschaftsform. Da widersprechen wir uns ein bisschen, weil die Differenzen so deutlich werden.

Und: Demokratiepädagogik hat sich ja auch angefangen zu entwickeln, weil die immer schon vorhandene Funktion von Schule: „Die sollen etwas lernen“, in vielen Bereichen von Schule einfach nicht mehr funktioniert. Deswegen muss Schule demokratisiert werden, damit in ihr wieder gelernt werden kann.

Wibke Riekmann

Das ist ein schönes Schlusswort.

Jugendverbandsarbeit und politische Jugendbildung

Diskussion im Anschluss an den Vortrag mit Prof. Dr. Andreas Thimmel

Hannes Clausen

Ich möchte einmal in Frage stellen, dass die Hauptamtlichen in dem ganzen Geflecht der Jugendbildung die herausragende Rolle spielen, so wie sie das dargestellt haben.

Andreas Thimmel

Für die Jugendverbandsarbeit wollte ich das nicht sagen. Da habe ich gesagt, dass in den Jugendverbänden die Hauptamtlichen die Aufgabe haben, zurückzutreten. Ihre Hauptarbeit besteht darin, dass sie eine vernünftige Struktur gewährleisten. Ich sage das nur, damit keine Missverständnisse entstehen. Die Hauptfunktion liegt im Grunde in dieser Balance, dieser schwierigen Balance zwischen Ehrenamtlichkeit und Hauptamtlichkeit. Das ist ja der Unterschied in der Jugendbildung zwischen den Bildungsträgern und den Jugendverbänden. In Jugendverbänden geht es um die Balance zwischen Ehrenamtlichkeit und Hauptamtlichkeit.



Hannes Clausen

Es ist immer noch so ein bisschen das Thema da. Vielleicht ist es akademische Wolkenschieberei, was da als politische Jugendbildung beschrieben wird. Das, was in den Verbänden stattfindet, das was die AdressatInnen, also die Jugendlichen interessiert, ist das, was nebenher entstanden ist, in diesen Türgesprächen, zum Beispiel bei diesem Come-in-Contract-Projekt oder auch bei anderen Seminaren oder Projekten. Es ist nicht unbedingt das, was auf der Agenda steht, das Bedürfnis der Jugendlichen. Es sind nicht die Themen in der politischen Jugendbildung, die die Jugendlichen interessieren. Das wird dann förderpolitisch zum Beispiel vorgegeben. Wenn die tatsächlich Studiengebühren am Rand diskutieren, dann ist das vielleicht das eigentliche Thema des Projektes gewesen und nicht die Fahrt nach Brüssel oder Berlin, so wie sie eigentlich schon immer stattgefunden haben. Das ist ja nichts besonders neues gewesen. Das ist ja etwas, das förderungspolitisch schon immer gefördert wurde. Was ich damit sagen will ist, dass die eigentliche politische Jugendbildung von den Ideen der Ehrenamtlichen ausgeht, von den Jugendlichen auch bestimmt werden sollte und gar nicht so unbedingt von der Hauptamtlichkeit abhängig ist.

Andreas Thimmel ist Professor für Wissenschaft der Sozialen Arbeit mit dem Hauptlehrgebiet Sozialpädagogik an der Fachhochschule in Köln. Seine Schwerpunkte sind Geschichte und Theorie der Sozialpädagogik, Jugendarbeit und Politische Bildung. Seine Schwerpunkte in Lehre und Forschung liegen darüber hinaus derzeit in der internationalen und interkulturellen Jugendarbeit und der Jugendverbandsarbeit.

Dominik Vogeler

Direkt dazu einmal eine Frage. Sie sagten, dass die Projekte in der Jugendverbandsarbeit von den Hauptamtlichen, von den BildungsreferentInnen angeschoben werden müssen. Vielleicht habe ich das falsch verstanden. Aber da würde mir dann das Verhältnis zwischen Hauptamtlichkeit und Ehrenamtlichkeit nicht ganz klar werden. Warum geht das denn nur von Seiten der BildungsreferentInnen aus.

Andreas Thimmel

Das kommt davon, wenn man zwei Themen miteinander vermischt. Zunächst einmal habe ich hauptsächlich zu dem einen Thema gesprochen. Im Bereich der politischen Jugendbildung, bei den genannten Trägern, gibt es Teamer-Arbeitskreise, gibt es Hauptamtliche. Die organisieren Teamer-Arbeitskreise und ich habe gesagt, was dort passiert, müssen wir uns genauer anschauen. Dort passiert Demokratiebildung. Das ist das eine. Das andere ist jetzt ausgehend von meinem Beispiel. Die strukturell wichtige Rolle der Hauptamtlichen hat immer in einer bestimmten Balance mit den Ehrenamtlichen zu sein. In jedem Verband wird das immer wieder diskutiert. Das ist ja auch das Gute, dass es so ist, dass es diskutiert wird. Es ist ja auch ein Teil von Demokratie, der Ort in Jugendverbänden an dem sich wirklich immer wieder, Jahr für Jahr zwischen Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen gezofft wird. Und dann möchte ich nicht so verstanden werden, dass Jugendbildung von den Hauptamtlichen zu initiieren ist. Ich würde eher von einer Balance sprechen. Mein Bild war, und deswegen habe ich das Beispiel genommen, mein Bild war dieses Zurücktreten des Hauptamtlichen. Von dem Hauptamtlichen gehört wahnsinnig was dazu. Der tritt zurück und ist dann nicht in der Öffentlichkeit, holt sich nicht das Lob ab, sondern der hat genau diese Balance. Diese Figur, weil ich die Kollegen da ganz gut kenne, gefällt mir an dieser Struktur. Die Achtung vor der Ehrenamtlichkeit. Das aber auch wirklich über Jahre durchzuziehen ist für Hauptamtliche nicht so einfach. Da passiert so etwas wie Demokratie. Wenn man das nicht mehr kann, soll man in einen anderen Bereich wechseln. Das muss dann auch von der Profession her gehen. Dass jemand, wenn er zehn Jahre Jugendverbandsarbeit gemacht hat und das nicht mehr will oder nicht mehr kann, dass er einfach auch in andere Bereiche wechseln kann, was ja oft auch nicht der Fall ist.

Benedikt Sturzenhecker

Bevor wir die Verbände verlassen... Ich habe lange in diesem Bereich, der Bildungsträger, in Teams und auch als Hauptamtlicher in AdB-Häusern gearbeitet, begleite auch Studierende, die in solchen Teams sind. Ich weiß nicht, inwieweit politische Bildung oder Demokratiebildung da geht. Ich finde, dass in diesen Veranstaltungen, in diesen Kursen, wenn die zum Beispiel mehrere Tage in der Bildungsstätte sind, dass da eher - durchaus auf der Basis einer demokratischen Kultur - letztlich aber dienstleistungsorientiert-responsiv gearbeitet wird. Es gibt eine Art cleveres Curriculum: Was für Kinder und Jugendliche attraktiv ist, also das sind die schönen Methoden, die machen Spaß, die machen Bock. Du wirst da ganz elegant durch deine drei-vier Tage geschleift, merkst gar nicht, dass du dich mit Sachen beschäftigt hast, weil es ja immer Bock macht. Wenn es mal Ärger gibt, wird das auch besprochen, dann auch mal geändert oder so. An solchen Fragen, ob wir denn bis zehn Uhr abends raus dürfen oder auch mal Bier saufen, aber da endet das dann. Ich finde das jetzt nicht undemokratisch. Eigentlich aber ist eine clevere nutzer-responsiv-orientierte Pädagogik, die denen eigentlich um den Bart geht. Es gab in der politischen Jugendbildung der Bildungsstätten radikale Kurse in den Siebzigern, manchmal zu radikal. Nämlich, die Gruppe kommt und man sagt: „Ja, was sollen wir machen?“ Dann flippen die Teilnehmenden die erst einmal aus. Das ist gruppendynamisch zu offen. Eine Zwischenform, beschrieben bei Peter, Sünker, Willigmann 1982, das wäre so eine Mischung. Also, es gibt kein vorgestanztes Thema, es gibt keine vorgestanzten Methoden. Die Gruppe muss, allerdings gut angeleitet methodisch selber entscheiden, wie sie die vier Tage füllen will. Das ist viel radikaler, viel weitergehender als diese smarten Kurse zu Liebe, Freundschaft, Sexualität, wo sie durch smarte Methoden gezogen werden.

Andreas Thimmel

Ich würde dem auch zustimmen. Ich glaube aber, dass wir es empirisch eigentlich nicht genau wissen, wie es jetzt wirklich abläuft. Es ist ja wirklich eine Forschungsfrage, um es auch in unterschiedlichen Facetten zu erfassen.

Thomas Coelen

Das ist möglicherweise die Verlängerung einer Thematik, die wir schon häufiger im Laufe dieses Nachmittags hatten: Inwieweit braucht es zeitliche und räumliche Exklusivität? Bei solchen Projekten kommen Leute zu Kursen zusammen, das ist eventuell ganz smart und der Teamer hat auch viel davon, und auch die Gruppe hat ad hoc vor Ort etwas davon. Ja, und dann? Das ist dann die Frage. Ist dies, wie man so schön sagt, nachhaltige Demokratiebildung oder ist es eben ein hübsches Projekt gewesen? Andersherum formuliert, so wie es auch schon einmal von jemanden aus der Runde heute Nachmittag gesagt wurde: Sind die Strukturen notwendig, also die Strukturen der Schule, die Strukturen der Offenen Jugendarbeit, die Strukturen der Verbände? Diese sind bei solchen Kursen nur ad hoc, nur in der Zeit da, aber nicht hinreichend? Negativ formuliert – so habe ich Wibke verstanden – ist das Ganze ganz nett, wenn man das durchführt und auch sehr bildungsintensiv für diejenigen, die das durchführen. Aber eben nicht demokratiebildend, weil es nicht wirkt, weil es nicht in die Netzwerke, in die Peer-Strukturen, in die alltägliche demokratische Kultur und Verfasstheit hineinwirkt.

Florian Dallmann

Wir haben ja alle unsere Innensichten auf dieses Thema. Ich bin angestellt bei dem Verband, der nicht unerheblich an diesem Programm partizipiert. Wir haben seit der Umstellung im Förderplan die Entwicklung, dass Teilnehmertage gekloppt werden müssen. Die Konsequenz davon ist - das ist genau das, was Benedikt gerade beschrieben hat - in einem zunehmenden Maße erfolgt. Gerade in den Tagungsstätten müssen sie Belegungstage kloppen. Die Frage ist ja, wo das Demokratie-Leben in der Jugendarbeit seine reflexive Ebene findet. Das ist aus meiner Sicht eine sehr spannende Frage. Und das sind auch die Filet-Stücke in diesem Programm, nämlich dort, wo zum Beispiel Personen mit Gedenkstättenarbeit vor Ort beschäftigt sind oder mit Anti-Rassismus-Arbeit oder Ähnlichem. Das ist häufig der Ort, wo so etwas vielleicht passiert. Und noch mehr passieren könnte, werfe ich auch einmal als These in den Raum.

Benedikt Sturzenhecker

Ich finde, die Frage ist relevant. Welche Strukturen brauchen wir und welche sind gut? Dennoch bleibt es in all diesen Strukturen mein Anspruch zu sagen, dass man da doch mehr machen kann oder wie man das in diesen Strukturen weitertreiben kann. Jetzt zu sagen, die eine Institution ist besser als die andere, die wirkt mehr, das brauche ich erst einmal nicht. Ich frage jede Institution: Was kannst du mehr an Demokratie umsetzen? Nach meinen ganzen Teamer-Jahren hieß meine Diplomarbeit „Wirkungsanalysen von Kurzzeitpädagogik“, weil ich mich immer fragte: Ja, wie wirkt das denn? Das war vor der ganzen Wirkungs-Debatte. Da kommt natürlich raus, dass du das mit der Wirksamkeitsanalyse vergessen kannst, Aber wir wissen auch und kennen ja auch die Erfahrung, dass die demokratischen Entscheidungsprozesse in den Bildungsseminaren unglaublich verdichtet sind. Ich kann mich an Kurse erinnern, wo ich das erfahren habe, an Situationen im Verband, wo wir entschieden haben. Extreme kurzzeitpädagogische Demokratieerfahrung waren für mich die gewaltfreien Blockaden vor der Hardthöhe, wo wir als gewaltfreie Gruppe jede Kleinigkeit demokratisch entschieden haben. Das war aber nur ganz kurz und danach wieder weg. Gelernt aber habe ich in diesen verdichteten Situationen auch unheimlich viel. Ich finde, jede hat ihr eigenes Potenzial.

Oliver Stettner

Vor allem, wenn ich das einwerfen darf, wenn an so einem Wochenende nicht nur das Thema Thema ist, sondern alles, was drum herum stattfindet. Das hattest du ja auch schon angesprochen.

Zum Beispiel die Frage, wann es ins Bett geht. Wenn einmal die Tür soweit offen war, dass man darüber mitentscheiden konnte und das beim nächsten Seminarhaus oder -angebot nicht mehr kann, dann merkt man, was sie vorher mitbekommen haben. Meistens. Dann wird das eingefordert oder vielleicht auch erkämpft. Aber wenn man nach so einem Wochenende ein Mikrofon unter die Nase halten würde, wird einem keines der Kids sagen können, dass er oder sie das jetzt mitgenommen hat.

Ingo Waschkau

Ich finde aber wichtig, dass es dann auch um Transparenz geht. Wenn ich zu einem Seminar einlade, wo sich junge Leute zu einem Thema anmelden und man sagt: ‚So, nun macht mal‘, dann ist das nicht fair. Wenn es ein Thema gibt, muss es ein Thema geben. Wenn das Thema nur politische Bildung ist, ok. Dann kann man das auch, wie vorhin gesagt, einmal laufen lassen und einmal gucken, was passiert und wir gestalten das Wochenende irgendwie. Ich erlebe schon, dass sich Leute, die sich für Seminare anmelden, auch eine Erwartung an das Thema haben. Dass ganz viel dann innerhalb der Gruppe dann läuft, ist klar, aber das Thema muss auch irgendwie eingelöst werden. Es muss da auch etwas thematisch passieren. Das finde ich ganz wichtig. Einen Hinweis wollte ich noch geben, weil es noch nicht genannt worden ist. Ich liebe sie eigentlich auch gar nicht, aber was hier so zu Demokratiebildung formuliert wurde, sind die Kinder- und Jugendbeiräte, die in Schleswig-Holstein ja einen gewissen Sitz haben und schon lange arbeiten. Da laufen solche Mechanismen, dass die sich als Menschen verstehen, die in ihrem Ort etwas zu sagen haben. Das sind gewählte Vertreter und Vertreterinnen so aus den Schulen. In Elmshorn sind die seit über zehn Jahren schon immer wieder aktiv und akquirieren sich immer wieder neu und es sind auch Wahlen und jeden Tag wird ein Kandidat des Kinder- und Jugendbeirates in der Zeitung vorgestellt. So richtig wie Kommunalwahlkampf läuft das da. Die sind nicht mehr nur eine Nische, sondern die werden auch von der Politik befragt, wenn dann was ist. Die sind wichtig geworden. Für die Demokratiebildung im Alltag hat das eine Wirkung. Ich liebe die darum nicht. Wir sind ein Kreisjugendring, das ist so eine Eigengeschichte. Die brauchen auch unbedingt professionelle Begleitung, sonst geht das gar nicht. Wenn da nicht Jugendpfleger wären, gäbe es die so in der Form auch nicht. Ist aber ein spannender Prozess. Ich war gerade erst mit den zusammen. Die brauchen jetzt ihren Jugendpfleger zur Zeit gerade mal nicht, weil sie stark sind. Das ist ein sehr positives Pendant für junge Menschen, sich zu artikulieren. Das ist hier noch gar nicht genannt worden, finde ich aber wichtig, in diesem Zusammenhang.

Lisa Richter

Ich würde Herrn Sturzenhecker so gerne Recht geben. Aber ich kann das irgendwie nicht. Und zwar deshalb, weil es ja nicht nur darum geht, Demokratie zu lernen, sondern auch Demokratie zu leben. Und dazu gehört zum Beispiel, für eine gewisse Zeit auszuhalten, dass man nicht Recht bekommen hat. Vorausgesetzt Betroffenheit - dass ich überhaupt dazugehöre, um zu einem solchen Kurs zu fahren - ist vielleicht auch noch nicht mal erklärt, das kann ich nicht so genau sagen, wie das Anmeldeprozedere vonstatten geht. Aber in jedem Fall, fallen die Regeln, die da getroffen werden, nicht auf mich zurück, sondern ich gehe dann wieder in ein völlig anderes Setting. Das ist das, was mir fehlt. Mir fehlt die Institution, wo das zusammenfällt. Wo lernt und lebt man Demokratie? Da haben alle Institutionen, die ich jetzt mitbekommen habe, Sozialpädagogik ist mir ja leider entgangen, ein Defizit. Damit will ich nicht ausschließen, dass man in jeder Institution auch etwas lernt. Aber, Sie haben es ja angesprochen, es geht auch um Machtverhältnisse innerhalb der jugendbildenden Institutionen. Wenn die Schule zum Beispiel tatsächlich die politische Bildungsarbeit, die offene Jugendarbeit oder die Verbands- und Vereinsarbeit verdrängt, dann gehen besondere Aspekte verloren. Deshalb ist es wichtig, die Defizite im Blick zu behalten. Damit man nicht meint, man hat jeweils schon das Ganze der Demokratie erfasst. Das ist das, was mir dabei immer wieder durch den Kopf geht. Ich habe immer das Gefühl, dass Demokratie wirklich ein schweres Schwert ist. Das muss man erst einmal zu schlagen lernen. Da fehlt mir noch der letzte Schnitzer.

Wibke Riekmann

Immer, wenn ich darüber nachdenke, kriege ich die außerschulische politische Bildung strukturell nicht zu fassen. Aber im Laufe der Diskussion habe ich gedacht, dass das ja vielleicht auch gar nicht notwendig ist. Vielleicht ist die außerschulische politische Bildung auch eher im Sinne von Expertinnen und Experten für ein bestimmtes Feld zu denken. Es ist wichtig, dass sie als Impulsgeber da ist. Das ist auch vielleicht das, was Jugendverbände im Alltagsgeschäft nicht hinkriegen. Da hat man das Erleben im Alltag und in seinen Strukturen, aber man braucht vielleicht auch einmal eine Anregung von außen, was dann auch wieder in die Verbände hineingetragen werden kann. Das hat dann eher einen Projektcharakter. Das ist aber anders als bei den Verbänden. Ich sage immer gerne, dass ich eine Projektförderung von Verbänden für totalen Quatsch halte. Verbände müssen dafür gefördert werden, was sie tun und nicht dafür, was sie für tolle Projekte machen. Vielleicht sind die Impulsgeber nicht die Verbände, sondern die Expertinnen und Experten der außerschulischen politischen Bildung.

Andreas Thimmel

Wobei mir das aber noch zu wenig ist. Ich kämpfe dafür, dass dieser Bereich der außerschulischen politischen Jugendbildung, der genannten Träger, die entweder ein Jugendhaus haben oder keines oder in ein Tagungshaus gehen, dass diese Form des Lernen erhalten bleibt. Als ein ganz zentraler und wichtiger Punkt. Ich verstehe dann nicht, wieso man sagen kann, ob das jetzt wirkt oder nicht. Würden wir mit demselben radikalen Wirkungsbegriff auf die Schule, auf die Hochschule... Das finde ich einfach falsch. Es sind unterschiedliche Ansätze. Man kann das Kurzzeitpädagogik nennen, das hat sich ja alles ein bisschen geändert. Wir haben, noch einen Hinweis, in der internationalen Jugendarbeit eine Langzeitstudie von Alexander Thomas, Psychologe in Regensburg, durchgeführt. In der wurden Jugendliche gefragt, die vor zehn Jahren für 14 Tage ins Ausland gefahren sind. Es sind frappierende Ergebnisse: Woran sie sich noch erinnern, was das für ihren Beruf bedeutet... Ich habe das begleitet. Es war ein langwieriger Prozess und dauerte fünf Jahre bis die Forschung überhaupt gemacht worden ist. Das ist ein relativ harter Psychologe, dem man nicht vorwerfen kann, er sei positiv für ein Feld, so dass wir hier eindeutige [Master / Ergebnisse???) haben. Ähnlich wird das auch für die außerschulische politische Bildung sein. Und etwas ganz anderes sind die Jugendverbände. Die Jugendverbände, die in ihrem zentralen Bereich, da bin ich völlig eurer Meinung,... dass es da um diese Strukturen und das demokratische Leben geht und die dann verschiedene Settings haben. Das ist aber etwas anderes. Diese Vielfalt, die will ich erhalten haben, weil sie etwas von demokratischer Vielfalt an Angeboten beinhaltet. Dafür brauchen wir aber mehr Forschung und mehr Selbstbewusstsein. Und untereinander muss es dann zumindest den Leuten aus der Jugendarbeit klar sein, was der Unterschied zwischen Jugendverbandsarbeit, Jugendbildung und offener Jugendarbeit ist. Da können sie nicht einfach so her gehen oder aus – dann werde ich dann auch leidenschaftlich – aus kurzen, strategischen Gesichtspunkten die eine Clique die andere runtermachen. Die Zeit ist rum, Leute! Tut euch zusammen!

Institutionen der Demokratiebildung

Abschlussdiskussion

Thomas Coelen

Wir haben heute nicht alle Institutionen beleuchtet, in denen der Mensch zur Demokratie wird: Die Familie wäre zu betrachten, die Kindertagesstätten, auch der Bereich der Hilfen zur Erziehung wäre unter demokratietheoretischen und -praktischen Gesichtspunkten zu beleuchten und nicht zuletzt die Medien und die Peer groups. Wir haben hier also einerseits eine Ausweitung auf mehrere Institutionen, aber gleichzeitig auch wieder einen Ausschnitt, eine Verengung auf die vier im Programm genannten. Dies müsste man weiter denken. Es gibt auch Pläne, unser Diskussionsnetzwerk um die genannten Institutionen zu erweitern und dann vielleicht auch Veranstaltungen folgen zu lassen. Soweit eine kurze Überleitung.

Ich würde jetzt ganz gerne den Ball in die Runde werfen und – in welcher Reihenfolge auch immer – die Aufforderung in den Raum stellen, zunächst einmal einfach die Dinge zu sagen, die Euch, die Ihnen im Laufe des Nachmittags zu diesem Thema durch den Kopf gegangen sind: Welche Themen sind im Kopf? Was hat Euch beschäftigt, aufgeregt, fasziniert? Was hat euch völlig verständnislos dasitzen lassen, was sprachlos?

Florian Dallmann

Ohne den ersten Vortrag gehört zu haben, aber er riecht nicht danach, dass er die Frage beantwortet. Mir hat heute ein mir persönlich wichtiges Thema gefehlt: Wir erleben eine Distanz junger Menschen vom politischen System. Diese drei Kästchen, die oben waren, davon das rechte: die Herrschaftssysteme der Demokratie. Das ist eine gesellschaftliche und politische Herausforderung, denn wir lernen und merken – ich interpretiere es zumindest so – dass wir darüber ein Problem bekommen. Ich sage mal, der Wandel von der Volkspartei zum Wahlverein ist ein symptomatischer für verschiedene exkludierende Entwicklungen in der Gesellschaft. Meine Frage ist – bei allem, was wir hier über Demokratie und Demokratiebildung reden – wie reagieren wir darauf? Sind die alten Antworten darauf noch die richtigen? Und: Ist das politische System überhaupt in einem Zustand, dass wir mit dem, was wir in unseren Institutionen leisten, positiv auf dieses System einwirken können? Ich drücke es drastischer aus: Die Jugendverbände bilden sicherlich nach wie vor politische Eliten aus, aber das politische System ist gar nicht mehr auf Eliten, die aus Jugendverbänden kommen, angelegt, sondern auf Karrieristen.

Christian Welniak

Ich meine es vielleicht gar nicht so ernst, was ich jetzt sage, aber: Ist das wirklich so schlimm? Ist das Ideal des Aktivbürgers wirklich etwas, was jetzt unbedingt so dominant sein muss? Das ist immer der Wunsch von Pädagoginnen und Pädagogen, von Studierenden. Dann will man, dass die Kinder und Jugendlichen irgendwie politisch Einfluss nehmen. Die Demokratiepädagogik gibt darauf eine andere Antwort – ohne es auszudrücken. Sie unterlegt eine ganz stark kommunitaristische Demokratietheorie und sagt: „Werdet aktiv im sozialen Nahraum“. Das ist irgendwie auch alles ziemlich kleinbürgerlich und spießig, was da für Vorschläge gemacht werden. Für Demokratiepädagogik gilt dieses Zitat: „Jugendliche erleben Politik als machtgesteuertes Systemspiel“. Da ist so eine Distanzierung. Das gefällt uns auch nicht so gut. Man könnte – und das zeigen Studien aus Amerika – mit einer liberalistischen Demokratietheorie sagen: „Es gibt Karrieristen, die politischen Eliten, die regieren. Die werden gewählt und abgewählt. Also die Beteiligung der Bürger beschränkt sich tatsächlich auf alle vier bis fünf Jahre Kreuzchen machen. Da wird dann halt die Rechnung aufgestellt. Wichtig ist dann nur, dass die pädagogischen Institutionen ein Vertrauen in die Institutionen der Repräsentanten

erzeugt.“ Das ist die amerikanische, liberalistische Theorie. Die Experten, die Guten, die sich ein Leben lang mit Demokratie beschäftigt haben, die das studiert haben, die regieren uns, aber die machen das so gut, dass man ihnen Vertrauen gibt. Auch Günther Behrmann hat das gezeigt, das ist ein ganz renommierter politischer Bildner, ein politisch und kritisch denkender Mensch. Der hat darauf hingewiesen, vielleicht sei es doch ganz gut, wenn die Masse vertraut und die Elite regiert. Dann bleiben Demokratien bestehen.

Thomas Coelen

Starke These!

Christian Welniak

Das ist keine These. Das ist eine referierte These von anderen.

Thomas Coelen

Du hattest eingeleitet mit der Bemerkung, Du wüsstest nicht genau, ob Du das ernst meinst.

Christian Welniak

Ich habe das wirklich referiert. Aber das sagen sehr viele amerikanische sozialpsychologische Studien: Je weniger Menschen sich an der Demokratie beteiligen, desto stabiler ist sie.

Wibke Riekmann

Noch einmal anders herum. Ich hatte beim ersten Vortrag ja zweimal nachgefragt. Mir ist ja die Ökonomie flöten gegangen im Laufe des ganzen Nachmittages. Ich glaube, dass wir das mitdiskutieren müssen. Vielleicht ist es auch eine Frage, wie wir mal weiter machen in der Diskussion. Meine wirklich offene Frage ist: Wie gehen wir damit um, dass Organisationen, wie die World Trade Organisation oder die EU, das total toll finden, wenn wir das alles so kleinräumig konzeptionieren und die Leute in der Kommune selbst bestimmen lassen. Wie gehen wir damit um, dass das so toll gefunden wird und wir wissen alle, warum es toll gefunden wird. Weil es natürlich Sparpotentiale bietet zum Abbau des Sozialstaates. Ich weiß nicht, wem wir da eigentlich das Wort reden? Wen unterstütze ich damit, wenn ich für kleinräumige demokratische Strukturen eintrete? Das weiß ich manchmal selbst nicht und ich weiß nicht, wie ich damit umgehen soll. Das wäre für mich wirklich eine offene Frage.

Rosa Bracker

Ich glaube, das betrifft auch die Frage, die wir ganz am Anfang heute Mittag am Wickel hatten, nämlich, wie ist das Verhältnis von Staat und Gesellschaft oder Politik und Pädagogik. Also, wo findet die Verzahnung statt? Wir hatten das an der Stelle, wo man es historisch klären kann, aber es stellt sich auch immer wieder die praktische Frage, die vielleicht auch damit korrespondiert, dass ich demokratische Übungen mache, also Demokratie als Lebensform und den relativ knallharten politischen Vorgängen, die entscheiden und Einfluss darauf haben, was konkret vor Ort passiert. Die entscheiden, wie Einschluss und Ausschluss geregelt wird, die auch Armut und Reichtum verteilen, das ist für mich – auch in der Disziplin – die ungeklärte Frage: Wie geht das zusammen? Wie lässt sich das zusammen denken und was ist da unsere Strategie das zusammen zu führen und jeweils nicht nur abzugrenzen: „Es ist gut, dass Politikdidaktik nicht mehr nur frontal funktioniert, sondern es ist gut, dass Jugendliche daran beteiligt werden, dass sie es Lernen können“. Vielleicht fehlt dann aber manchmal das Wissen um knallharte Strukturen politischer und wirtschaftlicher Realität. Wie ist das dann auch politisch handhabbar, wenn man auf der anderen Seite feststellen kann – nicht am Beispiel dieser Tagung, sondern auch an anderen Diskussionen – dass die Profession relativ schwach ist. Am Beispiel der Föderalismusreform wurde das ja deutlich. Alle waren dafür, dass entscheidende Teile erhalten bleiben und dies wurde auch zum Teil geschafft, aber in entscheidenden Teilen eben auch nicht. Wo sich da nicht nur eine theoretische Frage stellt, sondern auch eine fachpolitische Frage, die das noch einmal verlängert.

Ingo Waschkau

Ich kam bei dem Begriff von Demokratie ins Schleudern. Was ist denn eigentlich Demokratie, ein demokratisches Verständnis? Das ging jetzt so von sozialem, „normalem“ Handeln bis zu Selbstbestimmung und Selbstentscheidung. Das ganze Spektrum haben wir unter Demokratie diskutiert. Das ist ja unheimlich groß. Da ist mir auch noch deutlich geworden, wie weit Vorstellungen auseinander liegen in der Jugendarbeit, an Erwartungen und Vorstellungen die man an Demokratie oder an Selbstbestimmung von jungen Leuten hat. Das war das eine. Das andere, was mir durch den Kopf geht – mein Herz schlägt für außerschulische, politische Jugendbildung – die Frage auch in die Runde: Was sind denn Strategien, um die Praktiker einzubinden in ein Wissenschaftssystem? Wie kann das funktionieren? Wie geht das eigentlich? Wie entwickeln wir da eine Praxis, um das auch zu dokumentieren, was da passiert. Das bleibt für mich offen.

Hannes Clausen

Ich hatte teilweise den Eindruck heute Nachmittag, dass das alles sehr, sehr kompliziert ist und ich glaube, man kann das auch sehr, sehr einfach anfangen. Das Beispiel aus der offenen Jugendarbeit war da am eindrucklichsten, dass es im ganz Kleinen anfängt. Demokratiebildung muss gar nicht so kompliziert sein. Wenn darüber diskutiert wird, wird daraus etwas ganz kompliziertes und großes gemacht. Also, mal hinzugehen und zu beobachten – das ist eine These, die nehme ich für mich so mit – ist etwas ganz wichtiges. Das ist etwas ganz einfaches, was auch jeder lernen kann, selbst in der Schule. Das nehme ich als etwas ganz wichtiges mit, dass das gar nicht so kompliziert sein muss.

Thomas Coelen

Weitere Gedanken? Was ist Euch durch den Kopf gegangen? Was ist hängen geblieben? Was ist noch ungeklärt? Was hat Euch aufregt?

Lisa Richter

Mir fällt gerade noch ein, wenn wir dann alle immer weniger Arbeit haben oder weniger Demokratie, was tun wir dann eigentlich? Wenn sich Christian Welniaks These immer weiter realisiert, wenn es richtig ist, praktisch ist es ja schon so, dass die meisten an demokratischen Prozessen keine Teilnahme mehr zeigen oder auch keine Chance zur Teilnahme haben, was macht man dann eigentlich? Was passiert dann eigentlich? Sozialstaat gibt es dann auch nicht mehr. Insofern geht es mir immer durch den Kopf, wie man diese Teilnahme realisieren kann. Und von da aus kann ich überhaupt nur Demokratiebildung denken, weil ich mich frage: „Wie können Menschen teilnehmen an der Gestaltung von Gesellschaft? In welchen Institutionen ist das möglich?“ Und von da aus kann ich mich überhaupt erst mit der Frage beschäftigen, wo Mensch demokratisch gebildet wird. Ich bin etwas überrascht, dass die Jugendverbandsarbeit jetzt gar nicht so vertieft behandelt wurde.

Christian Welniak

Ich denke, deswegen will dieser These, die nicht meiner politischen Überzeugung entspricht, nur zustimmen. Ich würde die Defizitdiagnosen immer weiter konterkarieren, um immer wieder darauf aufmerksam zu machen, dass Jugendliche ganz viel machen. Gerade wenn man mit ihnen spricht. Wenn man genau zuguckt, wenn die da irgendwie auf der Couch rumhängen, welche Symbolisierungsformen von sozialen, von gesellschaftlichen relevanten Bedürfnissen und so weiter haben sie denn? Es gibt so schöne Begriffe in der Soziologie: Politik des Alltagslebens, Politik der Lebensstile. In der Jugendkulturforschung gibt es immer so leicht manchmal etwas zweckoptimistische Hinweise, dass das, was in den Jugendkulturen symbolisiert wird, hochgradig politisch ist, weil es auch die Regierenden erreicht. Wenn das Shell-Konsortium kommt und einen 14-Jährigen fragt – wir haben das in unseren Untersuchungen auch gemacht und ich schäme mich fast dafür, es zu sagen – ob er etwas gelernt hat in seiner politischen Identitätsentwicklung. Auch wir haben versucht das zu messen, aber man kann das nicht

messen. Aber, wenn man nicht misst, hat man keine Legitimation. Die ganze Diskussion ist ganz schrecklich. „Wir brauchen Bildungsstandards und dann müssen wir uns überlegen, wie wir sie messen. So gestalten wir dann Unterricht so, dass wir es messen können.“ Das ist absurd. Es passiert viel mehr. Jugendliche sind sozial und kreativ und lassen sich nicht einfangen. Nur: Ein 14-Jähriger versteht die Frage „Bist du links oder rechts?“ nicht. In der achten Klasse haben sie unseren Fragebogen nicht verstanden. Wir haben die Items aus den großen Studien übernommen.

Thomas Coelen

Christian Welniak und Florian Dallmann sind jetzt schon „Zweitmeldungen“ in dieser Abschlussrunde. Ich würde ganz gerne die Chance verbreitern zunächst für andere, die sich noch nicht zu Wort gemeldet haben, ihre Gedanken in die Runde zu werfen. Was ist noch in den Köpfen? Was ist ungeklärt?

Veronika Magyar-Haas

Meine Gedanken kreisen noch darum, was Christian Welniak vorhin gesagt hat, um das Vertrauen der Masse in die politische Elite. Ich würde das ganze umdrehen, und das ist auch genau das Problem, das Misstrauen darin, dass alle wissen, was für sie am Besten ist. Ich glaube, dass da eine Einstellungsproblematik vorherrscht. Vor allem bei den Regierenden. Es gibt dort ein Misstrauen, dass sie denken, sie wüssten, was am Besten ist. Wie die Fester-Studie – Michael Fester 2004 – gezeigt hat, dass es darauf hinausläuft. Nicht, dass es in Richtig Politikverdrossenheit geht, sondern inwieweit die Regierenden tatsächlich repräsentieren.

Thomas Coelen

Das ist ja auch eng verknüpft mit dem Stichwort der Distanz, was ja auch schon gefallen war und auch mit dem ungeliebten Stichwort der Politikverdrossenheit, die gefühlt wird, gemessen wird und – je nach dem – als Bedrohung wahrgenommen wird. Weitere Gedanken, die heute Nachmittag in den Köpfen in Bewegung gekommen sind?

Benedikt Sturzenhecker

Also pragmatisch – was du gesagt hast: Immer wenn man betroffen ist... Also meine ehrlich größte Betroffenheit ist eigentlich der Punkt, den Andreas ausgebracht hat, was die Hochschulen als Demokratieinstitutionen angeht und was das hochschulische Lernen angeht. Ich habe da diese Systematiken von der Max-Brauer- und von der Wichern-Schule gesehen und am Montag fangen wir mit unseren Bachelor „Soziale Arbeit“ an und ich weiß genau, wie die Systematik aussieht: Wir entwickeln uns gerade in Richtung Schule, während die Schulen – auf die wir ja immer herabgucken – sich konstruktiv in ganz andere Lernformen entwickeln und damit auch in ganz andere Demokratiepotentiale. Wir machen ja ganz viel Partizipationsforschung und haben immer den Witz untereinander: „Ja, aber nicht in der FH!“ Nach außen vertreten wir das immer und innerlich regt mich das am meisten auf. Zu dem, was mich thematisch sehr stark beschäftigt, das sind die Chancen und Grenzen für Demokratie in den einzelnen Institutionen. Ich habe ja sehr stark die Chancen betont. Lisa Richter hat mir etwas beigebracht über die Grenzen. Ich finde es gehört auch zur pädagogischen Professionalität, die jeweiligen Grenzen seiner Institution zu kennen und an den Übergängen zu gucken. Ich finde, dass sind jetzt erst mal die Grenzen in der kleinen Struktur der Institution. Wibke Riekman hat noch mal darauf hingewiesen, was die Grenzen jenseits der pädagogischen Insel sind: „Wir machen da nette kleine Projekte im Stadtteil – eine Kommunalpädagogik hahaha“ und was passiert aber eigentlich im ganzen Land und auch global. Ich finde, dass das die gesamten Grenzen von pädagogischen Institutionen sind. Wir sind keine politischen Institutionen. Wo ist die politische Bewegung? Aber diese Frage stellt uns als politische Subjekte in dieser Gesellschaft. Die Frage müsste lauten: Wo ist unsere eigene politische Bewegung?

Andreas Thimmel

Ich finde strategisch muss in der politischen Situation klar sein, dass Demokratielernen in Institutionen passiert und sich an ihnen festmacht. Das ist das Gegenargument zu fünf Jahren Praxis-Projekten. Da müsste eine klare strategische Aussage kommen, die die Grenzen der Projekteuphorie belegt. Das ist das eine.

Das zweite ist tatsächlich, ich weiß nicht, von wem das ausgehen muss, vielleicht vom DBJR, dass es eine konzertierte Aktion zur politischen Jugendbildung geben muss. Wir sind hier schon vier, fünf, sechs. Wir Wissenschaftler können das immer nur sagen, aber wenn das jetzt nicht auch von den Institutionen kommt, dann passiert da nichts. Die Institutionen dürfen aber dann nicht nur ihre partikularen Interessen vertreten, so dass der AdB sagt, der DBJR sei ja im Koalitionsvertrag erwähnt worden und sie nicht und der DBJR sagt dann „Ätsche bättsche“ und lauter so ein Mist. Das geht einfach nicht mehr. Ich sehe auf der politischen Ebene keinen Akteur und kann nur dazu auffordern. Der dritte Punkt ist, dass wir Transparenz brauchen. Es kann nicht sein, dass ihr immer eure guten Sachen macht, nette Broschürchen daraus macht. Ich finde es ja gut, dass es hier ein Institut und einen Zusammenhang gibt, der inzwischen auch bundesweit einen Namen hat. Das muss dann füttern, eine Infrastruktur unterstützen und ein paar Euro locker machen, damit die ihre Arbeit machen können. So ist es doch. Wenn diese Transparenz nicht da ist und wenn wir das hier nicht kapieren, dann kommt es auch nicht in den Jugendbericht und wenn es nicht im Jugendbericht ist, dann ist es nicht.

Thomas Coelen

Wissenschaft und Politik – wo sind da die Koalitionen und die Übergänge?

Nina Vanessa Thieme

Also, wir haben heute hier – sicherlich auch dem Titel geschuldet – den Fokus sehr stark auf die Institutionen gerichtet und auch innerhalb der Institutionen die Perspektive auf diejenigen, die politisch partizipieren sollen. Mir stellt sich dann immer die Frage, ohne dass ich darauf eine Antwort geben könnte, aber was sind wirklich auch die Capabilities die die Leute mitbringen müssen, die partizipieren sollen oder wollen?

Thomas Coelen

Man sträubt sich ein bisschen, diese Frage zu beantworten. Es ist zwar angeklungen in den Vorträgen, aber wir sind da nicht substanzial geworden. Es hat immer etwas Essentialistisches, das müsse man können. Die kontrafaktische Mündigkeitsunterstellung spielt da mit hinein.

In meinen Gedanken – auch anknüpfend an das, was Benedikt gesagt hat – geht es nicht um ein besser oder schlechter der Institutionen vor dem Maßstab Demokratie oder den beiden Dewey'schen Maßstäben, die Wibke am Anfang referiert hat. Es geht also nicht um besser oder schlechter, sondern durchaus um Grenzen oder Stärken, vor allem in der konkreten Entwicklung im Zusammenhang mit Ganztagschule, Ganztagsbetreuung und je nach dem auch Ganztagsbildung. Hier ist die Frage sowohl praktisch-konzeptionell, als auch wissenschaftlich-theoretisch wichtig zu beantworten – sie treibt mich jedenfalls um: Welches sind die Grenzen, welches sind die Stärken der beteiligten Institutionen, wenn es um den Ganztag geht hinsichtlich Demokratie. Was kann Schule, was kann sie nicht? Was kann Jugendarbeit, was kann sie nicht? Jeweils im Hinblick auf diese beiden Kriterien für Demokratie.

Im weiteren Umfeld ist für mich die Frage virulent, die auch durch den Vortrag von Carsten Müller direkt am Anfang in die Runde kam und dann weiterhin eine Rolle gespielt hat, nämlich: Welche Rolle sollte man aus demokratietheoretischen Erwägungen staatlichen/kommunalen Institutionen „zuweisen“ und welche den gesellschaftlichen, also Assoziationen, Vereinen und Verbänden - dieses vor dem Hintergrund einer einerseits globalisierten Ökonomie und andererseits vor dem Hintergrund einer theoretisch-konzeptionell durchdachten Nahraum-, Sozialraum-, Community-Orientierung. In diesem Spannungsfeld ist für mich die Frage durchaus offen. Sollte man dafür plädieren, alle Jugendeinrichtungen aus staatlich kommunaler Hand herauszunehmen und in die Hände von Assoziationen, Vereinen und Verbänden zu

geben, um die gesellschaftliche Sphäre zu stärken? Oder sollte man sagen: „Nein, nein Jugendarbeit sollte grundsätzlich staatlich sein, um diese vor den privatgewerblichen Trägern zu schützen?“ Oder sollte man sagen: „Alle Schulen vergesellschaften, also in Trägerschaft von Vereinen, Verbänden und Stiftungen geben, vielleicht aber auch als Firmen. Oder: Sollte man den Schulbereich grundsätzlich nationalstaatlich organisieren oder eben kommunal, wie es international üblich ist, denn da sind die allermeisten Schulen in kommunaler Trägerschaft. Wir sind zudem ein bisschen verwirrt durch unsere Trägerschaft der Länder. Das sind für mich nach wie vor offene Fragen und die würde ich ganz gerne, angesichts des aktuellen Themas Ganztagschule, beantwortet haben. Ich habe da meine vorläufigen Thesen, aber ich würde gerne Genaueres wissen. Wo sind die Grenzen, wo sind die Stärken der beteiligten Institutionen, wenn es um die Frage geht, wo wird Mensch zur DemokratIn?“

Christian Welniak

Darf ich dazu einen Satz sagen. Ich glaube, das ist notwendig, um alles, was nicht in der Ganztagschule ist, am Leben zu halten. Die Ganztagschule ist schon wie eine Dampfwalze, die anrollt, was oft nicht bewusst ist und nun unreflektiert die Lösung aller Probleme sein soll. Vor allem unter der Frage, wie werden wir dann bei PISA besser. Die armen Schüler! Die müssen ja schon tausend Instrumente lernen und fünf Sprachen und das schon im Kindergarten... Macht da mal was!

Carsten Müller

Vielleicht zwei so grundsätzliche Eindrücke – jenseits der schwierigen Debatten. Ein grundsätzlicher Eindruck: Ich würde gerne mal stärker hingucken, bei Organisationen und Assoziationen, was sind Auslösepunkte für demokratische Kulturen. Ich habe den Verdacht, ich habe das empirisch nicht untersucht, dass Widerstandserfahrungen und Abweichungen wichtig sind. Auch die ganze Geschichte der Verluste, nicht nur die Frage, was ich durchgesetzt habe, was ich instrumentalisiert habe, sondern was gerade nicht. Da würde ich gerne hingucken wollen. Das andere, wo man auch noch mal weitergucken sollte, ist die Frage nach dem, wie wir zusammen leben wollen. Demokratie hat für mich als unabgeschlossenes Projekt auch eine utopische Dimension. Ich würde mir wünschen, dass auch über eine lokale Verortung hinaus die Idee, dass eine andere Welt möglich ist, weitergetragen wird. Wenn das dann nicht klappt oder scheitert, wären wir wieder bei dem Widerstand.

Benedikt Sturzenhecker

Aber der Verlust verbiedermeiert den Deutschen immer. Was kam denn nach der Friedensbewegung? Esoterik...

Rosa Bracker

Darf man sich jetzt schon ein zweites Mal melden?

Das mit den Grenzen und Schwächen von unterschiedlichen Institutionen hatten wir ja auch schon öfter mal am Wickel, das war ja auch heute die Frage. Ich glaube immer noch, dass es auch um die Ebene geht, auf der ich politisches Handeln lerne und zwar nicht als demokratisches Leben, sondern als politisches Handeln. Was sich – dann anhand der klassischen Aufteilung – mit den Systemadministrativen auseinandersetzt und sich – das mag für die Pädagogik nicht besonders ein Vorteil sein – in Schule vielfach einfacher lernen lässt. Wenn man Schule als die Arbeitswelt von Jugendlichen versteht. In Schule muss anders gehandelt werden – wenn man Freiheit als Be-Freiung, also auch als Widerstand denkt – da dort biografisch relevantes entschieden wird. Diese Bedeutung wird der Schule ja auch gerne von der Seite der Jugendarbeit aus negativ zugeschrieben. Mir ist immer noch nicht – auch nachdem ich nach dem heutigen Tag ein bisschen mehr weiß – nicht klar oder mir fehlt der letzte Schnippser, wie mit unterschiedlichen Aufgaben und Ambivalenzen umzugehen ist. Man gerät immer so schnell in Abwertungsmechanismen. Die Schule sah sich heute in der Rechtfertigung, weil ihre institutionelle Verfassung natürlich total undemokratisch ist. Logischerweise ist sie das,

denn das ist nicht ihre Aufgabe. Demokratiebildung umfasst doch als politische Bildung das Wissen auf der einen und die Erfahrung und das Handeln auf der anderen Seite. Zu ihr gehört aber auch mit Vernunft auf der einen und Systemgesetzen auf der anderen Seite spielen zu lernen und in ihnen zu handeln. Wie wir mit diesen Ambivalenzen umgehen, beziehungsweise diese pädagogisch ausloten, ist mir noch nicht klar. Mir ist das vielfach zu sehr die reine Lehre. Entweder wird Wissen, politisches Wissen in der Schule vermittelt, als Ort der Politikdidaktik. Diese fände doch nicht in den Jugendverbänden statt oder aber der Vorwurf, dass die Schule nicht demokratisch verfasst wäre. Meine Frage bleibt – nach dem heutigen Tag vielleicht etwas besser ausgeleuchtet – wie dies zusammengebracht werden kann. Es könnte zusammen gehen – und das ist ja vielleicht auch eine Abstinenz unserer selbst – nämlich in der Einflussnahme auf das politische Feld. Das wären dann mal die Parteien gewesen. Dazu hat wahrscheinlich auch von uns heute nicht jeder mehr so viel Lust, das in der tagtäglichen Arbeit zu tun, aber das war mal die Idee. Da hätte man als politische mündige Bürger zusammensitzen können. Da stellt sich nicht nur für die Jugendlichen die Frage, welche Möglichkeiten es gibt, sich zu engagieren, sondern auch ganz konkret für uns, nämlich: Wo geht das? Will ich das in der Gewerkschaft? Will ich das in der Partei? Und wenn ich das da nicht will, versuche ich es ein bisschen an meiner Hochschule, versuche ich es ein bisschen in meinem Jugendverband, aber wo tritt man sich dann als Gleichberechtigte gegenüber und kann vor allem gemeinsam handeln?

Hannes Clausen

Ich habe das Gefühl, dass die vier Institutionen, die wir hier am Wickel hatten, einfach nicht zusammen passen.

Thomas Coelen

... und das sagst du jetzt einfach mal so zum Schluss...

Hannes Clausen

Wir haben nebeneinander eine Gleichberechtigung, aber dieser Appell, so schön er auch ist, dass alle an einem Strang ziehen sollen, ist unrealistisch, da die Zeit mit einem existenziellen Verlustgefühl abläuft. Ich habe das Gefühl, dass man in der Praxis zu weit auseinander liegt, mit den Zielsetzungen, mit den Aufgaben, man hat sogar ein unterschiedliches Verständnis von Demokratie. Es ist ein sehr großes Ziel dies auf einen Nenner zu bringen, aber ich habe eher die Idee, dass es ein Nebeneinanderher bleiben wird.

Thomas Coelen

Solange die unterschiedlichen Verständnisse von Demokratie – wenn die denn vorliegen – miteinander ins Gespräch kommen, ist doch alles wunderbar. Insofern halte ich diese Veranstaltung, jedenfalls aus meiner subjektiven Wahrnehmung, in dreierlei Hinsicht für zufrieden stellend: Zum einen ist es gelungen, verschiedene Fachdisziplinen aus der Erziehungswissenschaft und Nachbardisziplinen zusammen zu führen in concreto in Person der Referenten. Zum anderen ist es gelungen, aus dem engeren Zusammenhang, den wir haben – um das kp_i und den Förderverein Kommunale Sozialforschung – in eine erweiterte Öffentlichkeit zu treten und dafür Gehör zu finden. Das halte ich für äußerst gelungen und stärkend. Und drittens finde ich – anknüpfend an das, was du gerade sagtest, Hannes – dass wir gerade bei Megabegriffen wie z. B. Demokratie immer wieder selbstverständlich das Phänomen beachten müssen, dass man aneinander vorbei redet oder mit demselben Wort Verschiedenes meint oder auch viele Dinge einfach anders versteht. Aber solange man versucht, darüber in einen Austausch zu kommen und je nach dem auch dazu kommt, einen Konsens oder auch ein Nebeneinander festzustellen, halte ich das für einen Ausdruck von demokratischer Kultur. Dieses ist, denke ich, in Ansätzen gelungen. Das kann nicht zu irgendeinem messbaren Ergebnis führen, gleichwohl – und damit möchte ich, jedenfalls aus meiner Sicht, in die Zielgerade einbiegen – würden wir uns als Veranstalter, ohne dass wir das jetzt irgendwie formalisiert hätten, selbstverständlich über eine Art Feedback freuen. Dies muss nicht unbedingt in verbalisierter Form sein, aber wenn jemand

die Gelegenheit hat, dazu noch ein kleines Zettelchen reinzureichen oder beim Rausgehen zu sagen: „Hör mal, dieses hat mir aber gar nicht gefallen, das macht mal nächstes Mal anders, aber jenes fand ich gut“, dann würden wir uns sehr freuen und wir werden auch daran weiter arbeiten, das als demokratische Gesprächskultur in veränderter Form fortzuführen.