

Lasst uns nicht nur reden!

Partizipation
als gewagte
Prävention

LASST UNS NICHT NUR REDEN!

Partizipation als
gewagte Prävention

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 04
Sachstandserhebung Schüler*innenpartizipation	Seite 06
Klaus GERHARDS	
Interview: (Null) Bock auf Politik und Beteiligung? Schüler*innenpartizipation im Kontext des 16. Kinder- und Jugendberichts Anja BESAND / Steffen ROHKOHL	Seite 14
Interview: Partizipation und Engagement Jugendlicher in einer digitalen Welt Voraussetzungen, Motivation und Ziele Jugendlicher für Engagement und Partizipation Wibke RIEKMANN / Klaus GERHARDS	Seite 22
KLOTZEN STATT KLECKERN! Schüler*innenpartizipation in der herausgeforderten Demokratie Christine ACHENBACH-CARRET	Seite 34
MIT MEMES MEINUNG MACHEN! Schüler*innenpartizipation durch MeinungsBILDER und Social Media Maryam KIRCHMANN	Seite 40
DAS KÖNNEN WIR AUCH! Peer-Guiding bei Gruppenangeboten als Partizipationsförderung Ruba ABURAS	Seite 46
SO KANN ES GEHEN! Das Konzept einer Partizipationswerkstatt an Beruflichen Schulen Sonja LÜDDECKE / Judy SLIVI	Seite 52
Impressum	Seite 63

Vorwort

Mit der JuRe-Broschüre 2022 „**Lasst uns nicht nur reden! Partizipation als gewagte Prävention**“ thematisieren wir ein Kernanliegen des Projekts „Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)“. Unter dem gleichen Titel fand Anfang November 2021 der digitale JuRe-Fachtag statt, dessen Diskurs in dieser Broschüre nachgezeichnet und weitergeführt wird.

Die Bundesgeschäftsführerin von Arbeit und Leben, **Barbara MENKE**, verwies in ihrem Grußwort beim Fachtag auf die satzungsgemäße Ausrichtung der Bildungsarbeit von Arbeit und Leben, deren Ziel eine demokratische Kultur der Partizipation sei. Mit der Konkretisierung einer demokratischen Kultur der Partizipation ist gleichsam eine Abgrenzung von paternalistischen, instrumentalisierenden oder disziplinierenden Partizipationsformen (GERDES /BITTLINGMAYER 2012) zum Ausdruck gebracht, wie sie auch in Beiträgen dieser Broschüre thematisiert wird (BESAND, RIEKMANN). Eng verbunden hiermit ist ein Verständnis von „**Bildung als Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung**“, die darauf gründet, dass „**Selbsttätigkeit** die zentrale Vollzugsform des Bildungsprozesses“ (KLAFFKI 1986) darstellt.

Daraus folgert auch das „Wagnishafte“ von Partizipation, wie es der Untertitel dieser Broschüre zum Ausdruck bringt. Wer echte Partizipation will und sie z.B. durch Politische Bildung fördert, überlässt den Akteur*innen Urteils-, Entscheidungs- und Handlungsfreiheit. Was also am Ende eines Partizipationsprozesses steht, ist offen und damit immer auch ein Wagnis für diejenigen, die zu Partizipation aufrufen und sie ermöglichen wollen. Dass sich durch demokratische Partizipationsprozesse Resilienzen gegen undemokratische, totalitaristische oder rassistische Einstellungen und Haltungen entwickeln, ist eine Erwartung oder Hoffnung von Bildner*innen und Pädagog*innen. Doch ob und wie präventiv Partizipationsprozesse wirksam werden, wird immer erst im Rückblick erkennbar.

Nun bewegt sich das Projekt JuRe als Kooperationspartner der non-formalen Politischen Bildung im Kontext von Schule und somit einem sehr machtvollen (RIEKMANN) und reglementierten System formaler Bildung, in dem Schüler*innen kaum an Entscheidungsprozessen beteiligt sind. Zudem herrscht in der Schule eine curriculare Politikdidaktik vor, deren Zielsetzung

weniger auf eigenständige, kritische Urteilsbildung und Partizipationsermächtigung ausgerichtet ist. Hier geht es eher um erwartungskonformen Kompetenzerwerb, was für berufsorientierte Bildung überaus verständlich ist (BESAND).

Die non-formale Politische Bildung im Projekt JuRe sieht sich als sinnvolle und notwendige Ergänzung, um partizipatorische Räume und Strukturen in Berufsbildenden Schulen zu entwickeln (ACHENBACH-CARRET). Die Spannungen und Barrieren aber auch Möglichkeiten und Chancen für Partizipationsförderung und -ermächtigung im (berufs)schulischen Kontext werden von allen Beiträgen in dieser Broschüre thematisiert.

Im Nachgang zu ihren Vorträgen beim JuRe-Fachtag haben wir mit **Prof.in Anja BESAND** und **Prof.in Wibke RIEKMANN** Interviews geführt, in denen die Vortragsthemen vom Fachtag „großräumig abgeschritten“ werden. Leider konnten wir den Beitrag von Prof. Dr. Karim Fereidooni und Frau Nora Pösl zu Demokratie- und Partizipationseinstellungen von Berufsschüler*innen an Berufskollegs in NRW aus forschungsrechtlichen Gründen nicht mit in diese Publikation aufnehmen.

Die Themen der drei Fachtag-Workshops sind von den Referentinnen in eigenen Beiträgen aufbereitet. Frau **Dr.in Christine ACHENBACH-CARRET** (Universität Trier) stellt Konzepte von Partizipation(sförderung) an Schulen in den Kontext einer „herausgeforderten Demokratie“ und reflektiert in ihrem Beitrag aktuelle gesellschaftspolitische Entwicklungen in ihrer Bedeutung für Partizipationsstrukturen und -praxis. **Marjam KIRCHMANN** (ufuq.de, Berlin) zeigt Möglichkeiten auf, wie mit Hilfe von MEMES und Social Media Schüler*innen eigene Sichtweisen und Positionen in schulische Meinungsbildungsprozesse einbringen können. **Ruba ABURAS** (Arbeit und Leben in Bayern) legt sehr praktisch dar, wie Peer-Education als Form von Partizipationsförderung im schulischen Kontext genutzt werden kann.

Der letzte Beitrag dieser Broschüre stellt ein im Projekt JuRe von den beiden JuRe-Koordinatorinnen **Sonja LÜDDECKE** (NRW) und **Judy SLIVI** (Thüringen) entwickeltes Konzept einer Partizipationswerkstatt vor.

Vorwort

Klaus GERHARDS

Sachstands- erhebung Schüler*innen- Partizipation

Klaus GERHARDS

Ende des Jahres 2020 definierten wir im Projekt JuRe das Ziel, fakten- und bedarfsorientiert Konzepte und Angebote zum Thema „Schüler*innenpartizipation“ zu entwickeln und umsetzen zu können. Daraus erwuchs das Vorhaben einer Sachstandserhebung. Es sollte keine wissenschaftliche Studie werden, aber es sollten möglichst vergleichbare und belastbare Ergebnisse dabei herauskommen. Zu diesem Zweck ließen wir uns von Dr.in Helle BECKER (Expertise & Kommunikation für Bildung) zum methodischen Vorgehen und bei der Ausarbeitung der Erhebungsinstrumente beraten.

Beteiligt waren alle sieben JuRe-Standorte. Zunächst wurden Verzeichnisse der Beruflichen Schulen auf Bundeslandebene recherchiert. Das Ziel war, mindestens zehn Prozent der Beruflichen Schulen je Bundesland bei der Online-Recherche zu berücksichtigen.

Neben den JuRe-Koordinator*innen waren Honorarkräfte insbesondere an der Durchführung der Online-Recherchen sowie der Erstellung der Auswertungsberichte an den JuRe-Standorten beteiligt.

Seitens der JuRe-Koordinator*innen wurden alle bekannten Beruflichen Schulen je Bundesland per Mail angeschrieben mit der Bitte, ein Anschreiben mit Einladung zur Teilnahme an der Online-Befragung an die SMV bzw. den Schüler*innenrat weiterzuleiten.

Die Sachstandserhebung bestand aus:

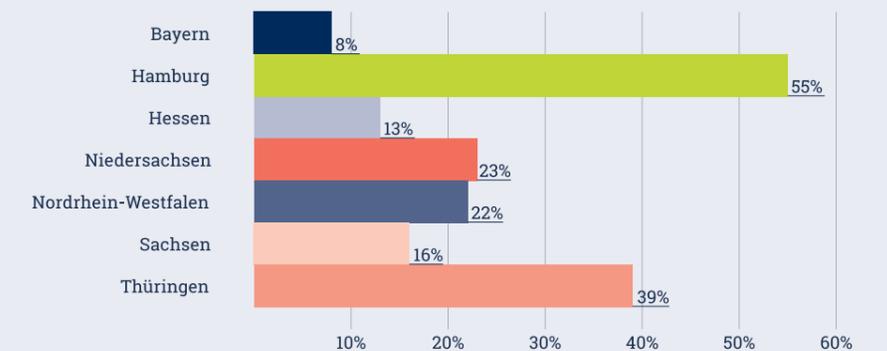
1. einer Online-Recherche auf Schulwebseiten Beruflicher Schulen (03. – 18.12.2020)
2. einer Online-Befragung von SMV*- Vertreter*innen Beruflicher Schulen (04.12.2020 – 08.01.2021)

Ergebnisse der Online-Recherche

Durch die große Zahl an Berufsschulen in Bayern konnte dort trotz einer sehr hohen Erhebungsquote die Zielmarke von mindestens zehn Prozent nicht realisiert werden. Die Kriterien zur Auswahl der in die Recherche aufgenommenen Berufsschulen legten die einzelnen JuRe-Standorte fest. Die 352 untersuchten Schulwebseiten bildeten ca. 14 % aller Beruflichen Schulen ab, deren Adressen in den sieben Bundesländern erfasst worden waren.

	Bayern	Hamburg	Hessen	NDS	NRW	Sachsen	Thüringen	Gesamt
BS gesamt	1.599	31	146	192	368	134	105	2575
Recherche	130	17	19	44	80	21	41	352

Anteil der erfassten Berufsschulen je Bundesland
n = 352

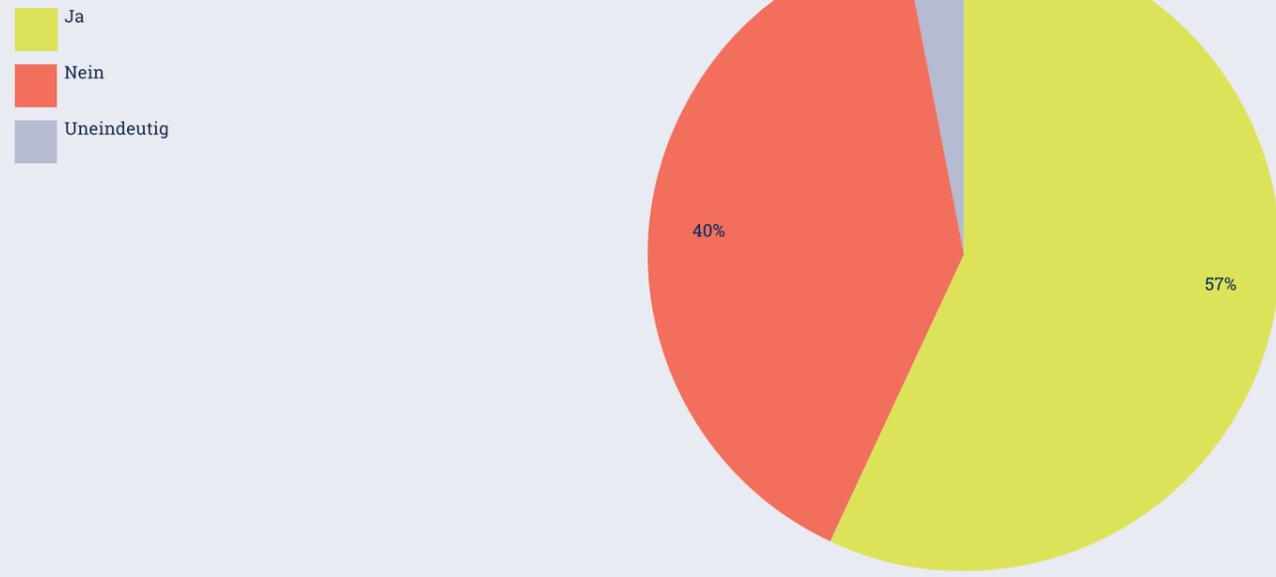


Grafik 1: © Arbeit und Leben e.V. / JuRe

Eine der Prämissen, die der Sachstandserhebung zugrunde lag, lautete:

Im Zuge der Digitalisierung verfügen die Berufsschulen über Webseiten als Informations- und Imagemedium. Somit lassen sich zentrale Themen wie Schüler*innen-mitverantwortung und -mitwirkung an Berufsschulen öffentlich zugänglich recherchieren.

SMV-Präsenz mit Subdomain / Link auf Schulhomepage
n = 352



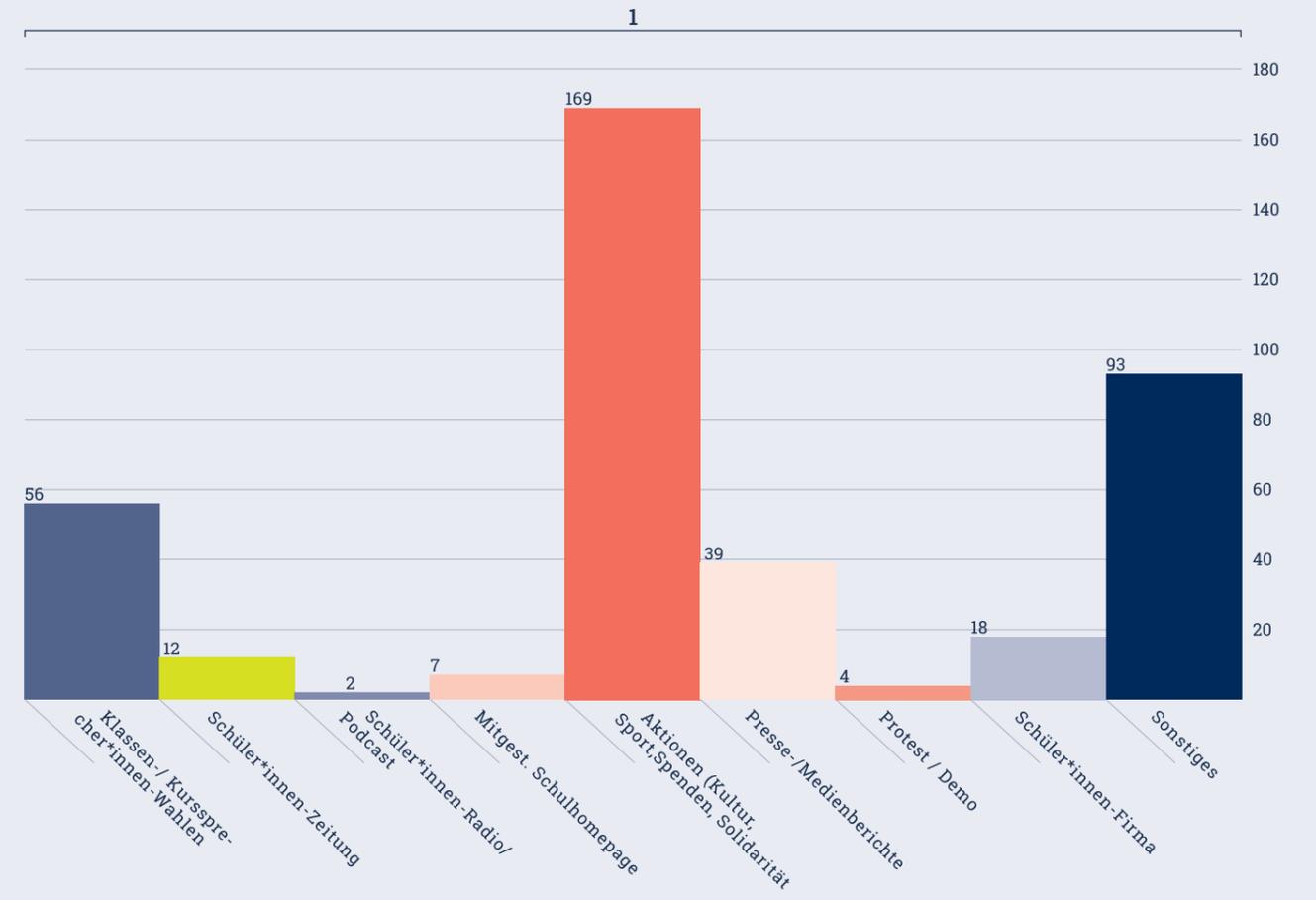
Grafik 2: © Arbeit und Leben e.V. / JuRe

Bestätigung für diese Prämisse fanden wir in einer wissenschaftlichen Vorstudie der Universität Göttingen zum Digitalisierungsgrad von Bildungseinrichtungen, sprich Schulen, die im Regierungsbezirk Detmold (NRW) durchgeführt worden war. Hierbei waren 49 von 58 Berufsschulen (84%) im Regierungsbezirk Detmold erfasst worden und insgesamt 163 Schulwebseiten von 173 möglichen (94%).

Bei den von uns besuchten Schulwebseiten lag die Trefferquote bei der Suche nach SMV- Nennungen, Subdomains oder Links zu eigenen Seiten bei nur 57 %. Die Ergebnisse variieren zwischen den Bundesländern allerdings sehr. Die höchsten Treffer-quoten wurden in Hamburg, Hessen und Niedersachsen mit über 70%, die niedrigsten in Sachsen und Thüringen mit 24 bzw. 15% erzielt.

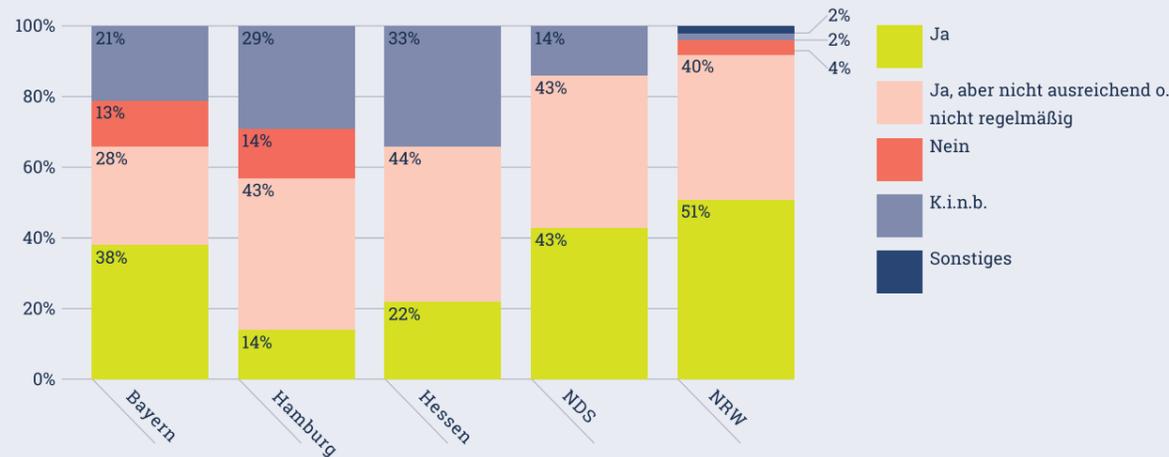
Die Recherche nach den Stichworten „SMV“ oder „Schüler*innenrat“ war der primäre thematische Anker bei der Suche nach (weitergehenden) Partizipationshinweisen auf den Schulwebseiten.
Mit einer Liste weiterer Schlüsselbegriffe und einer offenen Recherche unter „Sonstiges“ wurde nach zusätzlichen Hinweisen auf Schüler*innenpartizipation gesucht.

Partizipationsaktivitäten auf den Schulwebseiten
n = 400



Grafik 3: © Arbeit und Leben e.V. / JuRe

12. Erhält die SMV regelmäßig Informationen über die Schulgremienarbeit, Tagesordnung und Beschlüsse?



Grafik 5: © Arbeit und Leben e.V. / JuRe

Wirklich aussagekräftig waren nur die Ergebnisse aus Bayern und NRW, da aus den übrigen Bundesländern jeweils weniger als zehn Fragebögen beantwortet wurden und Sachsen und Thüringen aufgrund des geringen Rücklaufs hier nicht erfasst sind.

In NRW scheinen die SMV-Vertreter*innen zumindest zur Hälfte gut informiert und an dieser Stelle eingebunden zu werden in die schulische Mitverantwortung an Beruflichen Schulen. Insgesamt meldeten weniger als die Hälfte der Befragten zurück, dass es mit der Informationsweitergabe an sie ganz gut funktioniere. Dass fast ein Viertel der Fragebögen an dieser Stelle die Antwort „Kann ich nicht beantworten“ enthielt, ist schwer zu deuten. Liegt es daran, dass diese SMV-Vertreter*innen nicht in ihre Post- oder Mailfächer schauen? Oder weiß ein Viertel gar nicht, dass sie informiert werden müssen seitens der Schulleitung?

Die SINUS-Jugendstudie von 2020² fragte 14- bis 17-Jährige nach den Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten in der Schule. Die Quintessenz war:

- Es werden mehrheitlich keine Partizipationsmöglichkeiten gesehen, aber auch nicht vermisst.
- Vielen ist nicht klar, was das überhaupt sein sollte.
- Schule wird von den meisten als statisch und nicht gestaltbar wahrgenommen.
- Engagement und Motivation für Partizipation seien auch dadurch begrenzt, dass Schule nur als passagere Lebensstation betrachtet wird und daher nicht so die Notwendigkeit gesehen werde.
- Mitbestimmungs- oder Beratungsrechte werden von den meisten per Wahlen an Interessenvertreter*innen delegiert.
- Diese wiederum bewerten ihre Mitgestaltungsmöglichkeiten eher positiv.

^{2]} siehe: Marc CALMBACH u.a.: Wie ticken Jugendliche 2020? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, herausgegeben von: Bundeszentrale für Politische Bildung, Bonn (2020), S. 276f. – PDF online: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/SINUS-Jugendstudie_ba.pdf.

Mit der Frage nach dem Interesse der Mitschüler*innen an der SMV-Arbeit wollten wir die Perspektive weiten und erfahren, welchen Rückhalt Partizipationsengagement an Beruflichen Schulen in der Schüler*innenschaft hat und wie weit die übrigen Schüler*innen sich beteiligen.

Das Ergebnis ist nicht so einfach zu interpretieren. Nur ein Drittel signalisiert ganz ausdrücklich, dass die Mitschüler*innen nur wenig Interesse an einem Engagement im Bereich der SMV-Arbeit haben, während bei den positiven Antworten maximal knapp 50 Prozent zustimmen.

Unter der Rubrik „Sonstiges“ lautete ein Eintrag „Die Begeisterung hat nachgelassen“. Nun ist das nur eine von 191 Antworten auf die hier gestellte Frage und es gibt auch keinen erklärenden Kontext dazu. Diese Aussage artikuliert vielleicht ein Motiv, warum eine deutliche Mehrheit der Schüler*innenschaft an Beruflichen Schulen sich nicht partizipativ engagiert.

Hieraus wurde eine weitere These der Sachstandserhebung abgeleitet: **Berufsschüler*innen streben nicht selbstverständlich nach Partizipation!**

Bei diesem Befund wollten wir nicht einfach stehen bleiben. Somit galt es zu verstehen, welche Gründe und Ursachen maßgeblich sind für eine „fehlende Begeisterung“, sich partizipativ im berufsschulischen Kontext zu engagieren? Unsere Sachstandserhebung hat Hinweise dafür geliefert, dass die Möglichkeiten zu partizipativem Handeln an Beruflichen Schulen nicht nur von strukturellen Rahmenbedingungen oder der

Eigenmotivation von Schüler*innen abhängen, sondern auch von Einstellungen und Handlungsweisen der Schulleitungen und Kollegien. Daher haben wir für das Projekt JuRe Handlungsperspektiven formuliert, von denen zwei lauten:

1. Gemeinsam mit Kooperationspartner*innen an den Schulen sollen lebensweltliche Settings und Formate zur Thematisierung von Partizipation an Schule und darüberhinaus entwickelt werden.

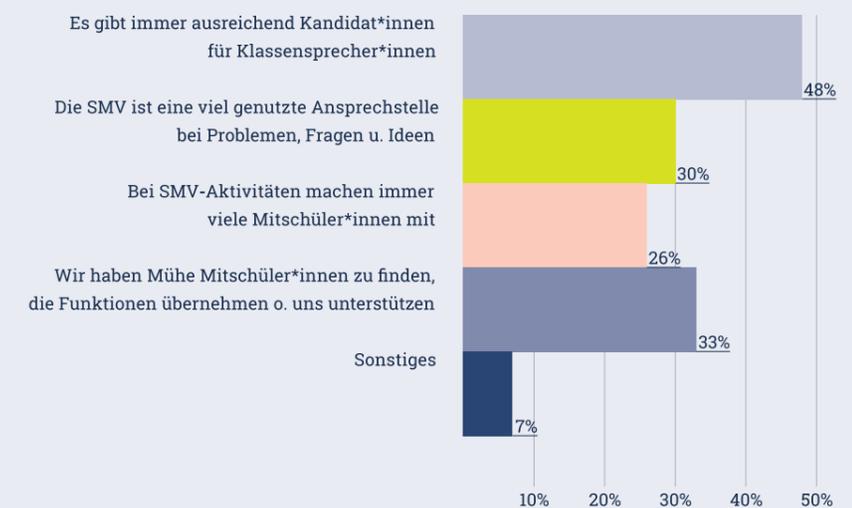
2. In enger Kooperation mit Respekt Coaches sollen Sensibilisierungsangebote für Lehrer*innen und Schulleitungen zur Bedeutung und Gestaltung von Schüler*innenpartizipation im Kontext von Schul- und Qualitätsentwicklung angeregt werden.

Am Ende der Auswertung und Reflexion der Sachstandserhebung haben wir eine These formuliert, die gleichzeitig eine bittere Quintessenz enthält und besonders an die Verantwortungsträger für das System der Beruflichen Schulen appelliert:

Partizipationsunwillige Schulen sollten sich über demokratieunwillige Schüler*innen nicht wundern!

Die Ergebnisse der Sachstandserhebung und unsere Thesen stehen natürlich zur Diskussion und wir würden uns freuen, wenn das Thema „Partizipation“ an Berufs- und anderen Schulen verstärkt Aufmerksamkeit erfahren würde.

Das Interesse von Mitschüler*innen an der SMV Arbeit? Merfachnennung: n = 191/133



Grafik 6: © Arbeit und Leben e.V. / JuRe

Interview

(Null) Bock auf Politik und Entscheidung?



Anne BESAND / Steffen ROHKOHL

Schüler*innenpartizipation im Kontext des 16. Kinder- und Jugendberichts

Ein Interview mit Prof.in Dr. Anja Besand, Gründungsdirektorin der John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie, forscht und lehrt seit vielen Jahren im Bereich der Demokratievermittlung und ist gleichzeitig Inhaberin der Professur für Didaktik der politischen Bildung an der TU Dresden.

JuRe: Frau Besand, im Oktober 2020 hatte ich schon mal das Vergnügen, Sie für unseren JuRe-Podcast zu interviewen. Damals trafen wir uns in Dresden - das Interview musste aufgrund der Coronapandemie im Freien stattfinden. Heute, nach über einem Jahr, treffen wir uns aufgrund der Pandemie im digitalen Raum auf Zoom. Die Pandemie dauert länger als die eine oder der andere vermutet hätten und beeinflusst sehr stark unser derzeitiges Leben. Sollte der gesellschaftliche Umgang mit der Pandemie Teil politischer Bildung sein und wenn ja, warum?

Anja Besand: Absolut! Wir müssen darüber reden und zwar gerade mit denen, die besonders betroffen sind. Und das sind im Moment wirklich auch die jungen Menschen. Mein Eindruck ist, - auch wenn ich nicht alle Bildungssituationen überblicken kann -, dass dem dort viel zu wenig Raum gegeben wird. Es geht dabei ja auch um beunruhigende Situationen oder Fragen, mit denen manche ganz allein sind oder in ihren Familien, Peer-groups und anderen sozialen Räumen damit konfrontiert werden. Und da sehe ich Bildungssituationen als Räume, an denen verschiedene Menschen zusammenkommen und wo es ganz dringend notwendig wäre Austauschmöglichkeiten herzustellen.



Grafik © John Cook (2018)

JuRe: Fallen Ihnen gute Formate Politischer Bildung ein, die dieses Thema bearbeiten?

Anja Besand: Formate im Sinne von Debatten, da ist ja vieles möglich. Warnen würde ich, da eher mechanisch vorzugehen, so in dem Sinne: „Wir machen da jetzt mal eine Pro und Contra Debatte und dann haben wir alles wesentliche abgebildet.“ Denn bisweilen neigen wir in der Bildungsarbeit genauso wie im Journalismus zu ‚false balance‘- Situationen. Damit ist aber niemandem gedient.

Mögliche Formate sollten zu denen passen, die man in der jeweiligen Bildungssituation bei sich hat, Kinder, Jugendliche oder Erwachsene? Das macht jeweils eine ganz andere Situation und damit auch andere Formate und Methoden notwendig.

Außerdem müssen wir uns damit auseinandersetzen, dass man, egal mit welcher Gruppe man einen Pandemie-Diskurs führen will, es nicht nur mit unterschiedlichen Meinungen zu tun haben wird, sondern, dass vermutlich sogar tiefe Gräben überbrückt werden müssen. Und das ist eine sehr herausfordernde Aufgabe.



Foto © Varinia Wittek

Wenn wir z.B. auf die Arbeit von Lehrkräften an Berufsschulen oder auf die Ausbilder*innen in den Betrieben schauen, wie die sich intensiv mit den jungen Menschen vertraut machen und zusammenarbeiten, dann komme ich zu dem Ergebnis, dass wir auch bei der Auseinandersetzung mit der Coronathematik in der politischen Bildungsarbeit so etwas wie 'ausdauernde' Formate brauchen. Weil ich glaube, es braucht viele Gesprächssituationen mit vielen Einlassungen und Rückfragen und so etwas braucht Zeit und kann sich auch erst nach einer Weile entwickeln.

JuRe: Arbeit und Leben Sachsen realisiert in diesem Jahr ein Projekt mit dem Namen „Kompetent Emotional“. Hierbei möchten wir Konzepte und Methoden erproben, die in Bildungsprozessen Emotionen thematisieren. Die John-Dewey-Forschungsstelle berät unter anderem Akteur*innen im Feld der politischen Bildung bei der Konzeption von Formaten. Worauf sollten Politische Bildner*innen achten, wenn man Emotionen in Bildungsformaten thematisieren möchte? Oft hört man, dass Politische Bildner*innen eher davor zurückschrecken.

Anja Besand: Ja, genau, weil wir das Gefühl haben, wir kommen da nicht ran an das Emotionale oder wollen es auch nicht zulassen. Denn zum einen geht es nicht nur darum, die Emotionen von Bildungsteilnehmer*innen in den Blick zu nehmen, sondern auch die eigenen zuzulassen und in die Diskurse und Reflexionen einzubinden.

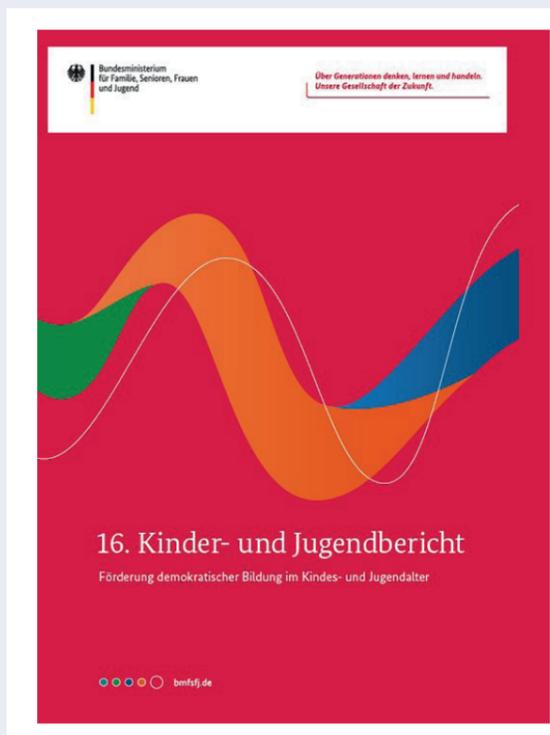
Zum anderen geht es darum sich als Bildner*in klarzumachen, dass Emotion nicht das Gegenteil von Rationalität ist, sondern eine bestimmte Form von Rationalität. Was uns nämlich in Bildungssituationen besonders herausfordert an Emotionen ist, dass sie Urteile und Überzeugungen vermitteln bzw. uns helfen, Urteile zu bilden.

Ich nenne mal ein Beispiel: Der Ekel. Also wenn ich mich vor Spinat ekele und er für mich nicht essbar ist, dann ist das eine relativ stabile Überzeugung, von der ich mich nicht so einfach und schnell abbringen lasse. Das jetzt übertragen auf den politischen Bereich, macht sichtbar, wie herausfordernd es ist, mit bzw. an Emotionen zu arbeiten, wenn Emotionen Urteile im Modus stabiler Überzeugungen erst einmal hergestellt haben. Das macht die Herausforderung für die Politische Bildung ganz klar. Die Debatten um Coronaimpfungen ja oder nein zeigen uns täglich, wie schwer das ist. Sich dem aber nicht zu stellen und zu sagen: „An die komme ich eh nicht ran, da kann ich nichts mehr ändern oder in Bewegung bringen“, das ist keine Option für Bildungsprozesse.

Deshalb sage ich: Wir brauchen ausdauernde Formate. Es ist eben nicht genug zu denken: „Ich muss nur etwas erklären und dann sehen die schon ein, dass Impfen wichtig ist.“ - So funktioniert das nicht.

Wir müssen wirklich dauerhafte Kontakte aufbauen mit einer ganzen Reihe unterschiedlicher Debattensituationen in der politischen Bildung, womit wir auch in Kontakt mit Teilnehmenden bleiben können und uns klarmachen, wie schwerwiegend die Auseinandersetzungen zu bestimmten Urteilen und Überzeugungen sind, bei denen auch Emotionen im Spiel sind.

JuRe: Anfang November letzten Jahres hielten Sie beim JuRe-Fachtag einen Vortrag mit der Überschrift „Null Bock auf Politik



POLITISCHE JUGENDARBEIT & POLITISCHE BILDUNG IST KEINE FEUERWEHR / DARF NICHT AUF PRÄVENTION FESTGELEGT WERDEN

und Beteiligung?“ Viele der Teilnehmenden bezogen sich im Laufe des Fachtages immer wieder auf die Gedanken, die Sie durch das Gesagte anregten. Ich möchte mit Ihnen nun über Thesen sprechen, die Sie zu Beginn Ihres Vortrages formuliert hatten. Eine These war: „Jugendarbeit und Politische Bildung dürfen nicht auf Prävention festgelegt werden, weil sie keine Feuerwehr seien.“ Was meinen Sie damit und warum ist Ihnen diese Grenzziehung so wichtig?

Anja Besand: Der Satz: „Politische Bildung ist keine Feuerwehr“ ist ja kein Satz von mir, sondern das ist wirklich ein ganz, ganz häufig benutzter Satz im Kontext Politischer Bildung. Schon in den 60er Jahren ist er geprägt worden. Ich weiß gar nicht genau von wem. Es ist fast schon eine Floskel.

Mir ist er tatsächlich besonders wichtig in diesen Zeiten, wo es der Politischen Bildung gerade gar nicht so schlecht geht. Denn es scheint doch aktuell so zu sein, dass gerade mehr Menschen Politische Bildung für wichtig erachten – und zwar besonders als Präventionsinstrument gegen Rechts, gegen Links, gegen Islamismus und Antisemitismus etc. – als z.B. vor 20 Jahren, wo wir es viel schwerer hatten, deutlich zu machen, warum man Politische Bildung braucht.

Das ist schön für uns in der Politischen Bildung. Das können wir auch genießen. Aber es ist gleichzeitig auch ein bisschen gefährlich, weil wir in so eine Feuerwehr-Rolle kommen und der Eindruck vermittelt wird, was ich ganz dumm fände, wir könnten alle gesellschaftlichen Probleme lösen. Politische Bildung braucht es zu allen Zeiten, nicht nur in Krisen. Und vor was ich ganz besonders warne, ist, Politische Bildung als so etwas wie ein sicherheitspolitisches Instrument zu verstehen, also ein Bildungsinstrument, das dafür da sein sollte, für Ruhe und Frieden zu sorgen. Denn darum geht es in der

Politischen Bildung wahrlich nicht. Im Gegenteil, es geht um die Unterstützung der Entwicklung politischer Urteilskraft. Und wenn uns das gut gelingt, dann ist das Ergebnis auf keinen Fall Ruhe und Frieden, sondern dann gibt es (hoffentlich) mehr Debatten und auch Konflikte. Und das ist unser Ziel.

Wenn wir begründet den Eindruck haben, wir leben in einer Krise und Menschen stellen das gesamte politische System in Frage, dann neigen wir in der politischen Bildung manchmal dazu zu meinen, und ich nehme mich da auch gar nicht aus, wir müssten nun Legitimationsaufgaben übernehmen. Aber das ist echt kalter Kaffee. Ja, am Anfang der Geschichte Politischer Bildung ging es um Herrschaftslegitimation: im preußischen Staatswesen, bei der Gründung der 'Zentralstelle für Heimataufklärung' 1918, der Vorgängerin der heutigen Bundeszentrale für Politische Bildung (bbp). Doch darüber sind wir hinweg. Ich glaube kaum, dass heute jemand ernsthaft vertritt, die Aufgabe Politischer Bildung sei es Herrschaftsverhältnisse zu legitimieren. Unsere Aufgabe ist die Vermittlung von kritischer Urteilskraft.

JuRe: Nun zu einem anderen Thema. Eine weitere These bei Ihrem Vortrag lautete: „Weg vom Konzept der Zielgruppenorientierung und hin zu einer inklusiven Politischen Bildung.“ Sie haben in Ihrem Vortrag auch formuliert, dass sich die Politische Bildung immer an die Falschen wenden würde - wer wären denn im Konzept einer inklusiven politischen Bildung die Richtigen?

Anja Besand: Das ist eine tolle Frage und die Antwort ist: Die Richtigen gibt es nicht. Also es gibt nicht die Falschen und es gibt auch nicht die Richtigen, sondern Politische Bildung ist für alle Menschen. Das sagt inklusive Politische Bildung mit einem erweiterten Inklusionsverständnis, das sich also auf keinen Fall nur auf Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen oder nichtdeutscher Herkunft oder so richtet. Schon die Grundidee Politischer Bildung ist mit dieser Überzeugung verbunden. Wenn es uns um alle Menschen geht, dann müssen wir überlegen, wie wir das hinbekommen. „Wir erreichen immer die Falschen“, damit meine ich: Wir erreichen nur die, die sich sowieso schon für Politik interessieren, Interesse an politischen Lernprozessen haben und diese möglicherweise sogar selbst organisieren könnten, uns demnach gar nicht mehr dafür brauchen.

Daneben gibt es aber ganz, ganz viele, deren Interesse nicht so ausgeprägt ist und die auch nicht freiwillig in eine Bildungsstätte kommen, um dann auch noch ihr Wochenende für die Politische Bildung einzusetzen. Eine Idee, das Problem zu bearbeiten, war über lange Zeit, dass wir sagen: „Ah, wir identifizieren mal, wen wir nicht erreichen können oder was das für Gruppen sind, die da weniger gut zu uns finden. Und dann machen wir ganz spezifische Bildungsangebote für die.“

Das war zunächst keine schlechte Idee, weil wir dadurch erst einmal selbst gelernt haben, wie andere Gruppen überhaupt ticken. Langfristig nützt es aber nichts, wenn wir jetzt Politische Bildung für Mädchen und dann Politische Bildung für Migrant*innen und als nächstes für sonst wen machen. Das ist am Ende totaler Quatsch, weil es eben um alle geht. Und alle ist nicht als additive Summe von lauter separierten Gruppen gemeint, sondern als ein unmittelbarer Austausch zwischen diversen Gruppen. Und die John-Dewey-Forschungsstelle hat sich das auf die Fahnen geschrieben: „Weg von der Zielgruppenorientierung, hin zu einer eher raum-bezogenen Politischen Bildung.“





Foto: © Highwaystarz-Photography / Stock

Das bedeutet darüber nachzudenken, was es denn für Räume gibt, in denen wir relativ viele, auch viele unterschiedliche Menschen antreffen könnten. Und wie müssten Bildungsangebote aussehen, die in diesen Räumen funktionieren?

Ich gebe Ihnen ein ganz konkretes Beispiel, das zunächst ein bisschen Schmunzeln erzeugt, dann aber auch zu einem Aha-Moment führen kann:

Ich habe im letzten Jahr ein politisches Bildungsangebot gemacht, quasi undercover, in einer Hundeschule. Das heißt, ich bin jede Woche in einer Gruppe gewesen, in der Menschen mit ihren unerzogenen Hunden trainieren. Eine Eigenschaft solcher Hundeschulgruppen ist, dass man da viel zusammen rumsteht: Die Hunde müssen brav sein, die Menschen gucken gespannt zu oder unterhalten sich.

Und das habe ich genutzt, um in dieser wirklich sozial sehr vielfältigen Situation über aktuelle politische Fragestellungen zu diskutieren. Ich muss sagen, dass das ganz wunderbar funktioniert hat. Und zwar nicht nur bei denen, mit denen ich da geredet habe, sondern auch bei mir selbst hat das nicht unerhebliche Lernprozesse angestoßen. Und so etwas meine ich, wenn ich von inklusiver Politischer Bildung in inklusiven Räumen spreche.

JuRe: Das ist ein spannender Ansatz, den ich vielleicht mal in unserer Krabbelgruppe ausprobieren könnte. Aber ich möchte noch eine dritte These Ihres Vortrags aufgreifen: „Politische Jugendarbeit und Politische Bildung leben von Partizipation.“ Das klingt super und müsste eigentlich selbstverständlich sein. Was verstehen Sie hier genauer unter Partizipation?

Anja Besand: Ich will jetzt gar keinen akademischen Vortrag über den Partizipationsbegriff halten, denn ich glaube, das bringt uns nicht weiter. Was ich meine, ist: In der Politischen Bildung geht es gar nicht nur um Politik als Thema, sondern es geht doch ganz grundlegend um Demokratie in den Bildungsprozessen selbst.

Noch mal zurück zu meinem Hundeschulbeispiel. Auch ich

muss doch in dieser Situation lernen – und zwar von den anderen. Wir müssen also unsere Bildungsprozesse so gestalten, dass alle die Möglichkeit haben, darauf auch Einfluss zu nehmen. Das wäre doch das Mindeste an Demokratievermittlung in der Politischen Bildung, oder?

Nehmen wir den Gedanken der Beteiligung an Bildungsprozessen mal von der Hundeschule mit und sprechen jetzt über die größte und klassischste Bildungsinstitution, die Schule. Dann gibt es doch schulgerechtlich verbriefte Rechte, wie Schüler*innen an der Gestaltung des Schulalltags zu beteiligen sind. Das steht in allen Landesschulgesetzen. Jetzt kann man sich hierzu unterschiedlich positionieren. Man kann sagen: „Gut, dann müssen wir mal sehen, wie wir das umsetzen.“ Oder man fragt zunächst mal: „Sind wir überhaupt damit zufrieden, was da im Schulgesetz steht?“

Das wäre mein erster Punkt: Die schulgerechtlich verbrieften Rechte, die die gewählten Vertreter*innen der Schüler*innen an Schulen haben, reichen mir bei weitem nicht aus. Das geht doch über die Ebene allgemeiner Menschenrechte nicht hinaus: Ich muss informiert werden. Ich habe das Recht, mich zu beschweren. Ich darf schlichtend eingreifen und so weiter. Das darf doch jede*r. Also das scheint mir wirklich zu kurz gesprungen.

Mein zweiter Punkt: Selbst, wenn ich nicht gleich das Ganze in Frage stellen will, sondern sage: „Was wir da haben, ist ja auch nicht nichts, wenn Beteiligungsrechte schon mal in einem Gesetz stehen.“ Aber wie wird das denn umgesetzt? Mir ist es schon ein besonderes Anliegen im Hinblick auf Ausbildung und Berufsschule deutlich zu sagen, dass selbst diese basalen Beteiligungsrechte nicht umgesetzt werden. Und zwar aus Gründen, die nicht in erster Linie Einzelne zu verantworten haben, sondern aus schulorganisatorischen Gründen. Denn so etwas wie Beteiligungsrechte und Partizipation von Schüler*innen, das passt einfach nicht so gut in diesen Bildungsbereich.

In der dualen Berufsausbildung sehen sich Schüler*innen z.B. nur einen Tag die Woche oder nur einen Block im Monat - oder wie auch immer das organisiert ist.

Das bedeutet, die Schüler*innenschaft ist nicht einmal gleichzeitig mit allen vor Ort, um sich zu organisieren, um sich darüber zu verständigen, was sie gut und schlecht finden und was sie gerne ändern würden. Die Konsequenz ist: was im Schulgesetz steht, kann gar nicht funktionieren.

Und was ich daran skandalös finde, ist, dass das schon wirklich sehr, sehr, sehr lange Zeit genau so ist. Es gibt da ein Problem in der Umsetzung, das total nachvollziehbar ist aber niemand meldet das!

Warum nicht? Warum sagt denn niemand: „Hallo, wir können das gar nicht machen. Habt ihr eigentlich mal an unseren Bildungsbereich gedacht, als ihr das aufgeschrieben habt? So wie ihr das da geschrieben habt, funktioniert es nicht.“

bildungspolitischen Kontexten aktiv sind, dazu, mit einer solchen Frage den Ball zurückzuspielen an die Jugendlichen. Das finde ich übrigens total unfair. Denn was wir damit unterstellen, ist doch: „Ach, die wollen doch gar nicht.“

Ich finde wirklich, dass man sich nicht wundern muss, dass Schüler*innen keine Lust auf diese Art von Beteiligung in der Schule haben, weil sie eh nur simuliert ist.

Es gibt dazu ganz gute Studien, wie diese Beteiligungschancen von den Schüler*innen selbst wahrgenommen werden. Darüber habe ich ja auch in meinem Vortrag gesprochen. Da gibt es ganz viel simulierte Beteiligung oder auch Beteiligung, die die Schüler*innen quasi instrumentalisiert, um das Image der Schule zu heben oder gegen missliebige Schüler*innen Stimmung zu machen.

Schule ist oft kein wirklich günstiger Ort um Demokratie zu erleben

Folie © Lernen ohne Angst e.V. / Anja Besand

Aber das Problem wird jetzt langsam sichtbar. Und ich bin übrigens super glücklich, dass Arbeit und Leben diese kleine Sachstandserhebung durchgeführt und jetzt auch veröffentlicht hat, in der man das auch noch mal nachlesen kann und sehen kann, wie umfangreich dieses Problem tatsächlich im Bildungsbereich Beruflicher Schulen ist.

JuRe: Wenn niemand auf diesen Skandal im berufsschulischen Kontext aufmerksam macht, dann könnte man doch auch auf die Frage kommen, wie es denn um die Partizipationsbereitschaft von Berufsschüler*innen steht. Wie sehen Sie das?

Anja Besand: Die Partizipationsbereitschaft sowohl in den beruflichen als auch in den allgemeinbildenden Schulen ist niedrig. Das ist zunächst einmal Fakt. Nun neigen Erwachsene und nicht zuletzt Erwachsene, die in

Dass die Jugendlichen da nicht mitspielen, sich nicht vor irgendeinen Karren spannen lassen, das, finde ich, kann man ihnen wahrlich nicht vorwerfen. Das ist doch eher ein Zeichen von Klugheit, dass sie da nicht mitmachen. Erst mal muss es echte Beteiligungschancen geben. Und wenn es sie dann wirklich gibt, dann werden die auch genutzt. Was und wie das dann jeweils sein soll, das muss dann wirklich vor Ort entschieden werden.

Ich gebe immer gern noch ein anderes Beispiel im Kontext beruflicher Bildung, um deutlich zu machen, wie das ganze System in der Praxis funktioniert:

Das Jugendarbeitsschutzgesetz soll die jungen Menschen vor bestimmten Formen von Arbeit, die sie überlasten oder die nicht geeignet sind für sie, schützen. Dieses Gesetz gehört zum berufsschulischen Lehrstoff.



Foto © byaklady / iStock

Nun stellen Sie sich vor, in einer Köch*innenklasse wird das Gesetz behandelt und die Lehrperson vermittelt den Schüler*innen, dass sie, wenn sie noch nicht volljährig sind, nicht abends oder am Wochenende arbeiten dürfen. Die lachen sich fast tot, weil sie das in der Ausbildung meistens ganz anders erleben.

Für die Lehrkräfte ist das auch unangenehm, so eine lachende Gruppe vor sich zu haben, die dann sagt: „Ja, das gilt offensichtlich nicht dieses Gesetz, von dem Sie uns hier erzählen.“ Und wie löst das System Schule das Problem? Nicht selten dadurch, dass sie erst im dritten Lehrjahr das Jugendarbeitsschutzgesetz ansprechen, wo alle über 18 sind und vieles sich dann eh erledigt hat.

Das Dilemma für die Berufsschulen bzw. die dortigen Lehrkräfte besteht doch darin, dass sie mit der Vermittlung von faktischen Rechtsansprüchen der Auszubildenden Konflikte mit den Ausbildungsbetrieben provozieren. Manche Lehrkraft stellt sich dem und geht auch in Betriebe und spricht Missstände an, wenn Schüler*innen davon berichten. Aber diejenigen, die das

nicht tun, sagen oft: „Also, ehrlich gesagt, ich bin froh, dass dieser junge Mensch einen Ausbildungsplatz hat - ich will dieses Ausbildungsverhältnis nicht gefährden.“ Das macht doch sichtbar, wie sowohl die Schüler*innen als auch Lehrkräfte in Abhängigkeitsverhältnissen verstrickt sind, die sie individuell oft nicht auflösen können. Viele sind damit überfordert.

Und dann sind wir wieder bei der Frage: „Wer kann das Problem denn lösen?“ Das könnten z.B. die Industrie- und Handwerkskammern sein, indem sie eine Kammersprechstunde im schulischen Kontext anbieten und etablieren, wo solche Konfliktfälle vorgetragen werden können und wo ein moderierter Prozess stattfinden kann, zu einem Problem, bei dem alle anderen zu befangen sind.

Wir brauchen in dieser komplizierten Gemengelage von Schule für Schüler*innen und Betriebe intelligente Lösungen. Über die haben wir noch viel zu wenig nachgedacht in diesem Zusammenhang. Wenn wir die haben, dann werden Partizipationschancen auch viel mehr genutzt. Ich würde sagen, wir sind da noch sehr, sehr am Anfang.

JuRe: Wenn Sie das so beschreiben, dann sehe ich an dieser Stelle eine ziemliche Herausforderung für die Politische Bildung, die an Berufsschulen Partizipation thematisieren möchte. Denn wenn wir Berufsschüler*innen auf Partizipationsstrukturen und -rechte hinweisen und sie ermutigen, diese auch zu nutzen, strukturell aber zu viele und starke Widerstände vorhanden sind, dann werden die vielleicht auch irgendwann mal fragen: „Ist das jetzt Demokratie, Partizipation zu vollziehen, die mir eigentlich nichts nützt?“

Anja Besand: Ja, ja, aber für die Bildungsprojekte bedeutet das, zunächst zu überlegen, mit wem man denn überhaupt zusammenarbeiten muss? Wer braucht diese Bildung, damit sich etwas bewegt? Und dann sind es möglicherweise nicht die Schüler*innen, die lernen müssen, dass Demokratie toll ist und man überall mitmachen kann, sondern es sind dann vielleicht erst mal die Lehrkräfte oder die, die diese Schule gestalten.

„Wer sind die Bildungssubjekte?“, das fragen wir uns viel zu selten.

JuRe: Das bringt mich nun zu meiner letzten Frage. Mit dem Projekt JuRe ist Arbeit und Leben ein Kooperationspartner der Politischen Jugendbildung im Bundesprogramm „JMD¹ Respekt Coaches“. In diesem Programm arbeiten Schule, Jugendsozialarbeit und außerschulische Politische Bildung zusammen. Welche Vor- und Nachteile sehen Sie in einer solchen Kooperation, vielleicht auch noch einmal etwas zugespitzt auf das Thema ‘Partizipation’?

Anja Besand: Ich habe keine ganz spezifische Expertise im Hinblick auf das Bundesprogramm, das vielleicht mal vorweg. Ich kenne es, aber vielleicht auch nicht alles, was in diesem Programm so gemacht wird.

Grundsätzlich finde ich das sehr gut, wenn Dritte in den schulischen Bildungsprozess mit hineinkommen, weil diese Dritten zwar auch nicht vollkommen unabhängig sind, aber sie bringen noch mal andere Perspektiven und Ansätze ein. Und das wird von den Schüler*innen oft auch so wahrgenommen und sie bauen dann zu diesen ‚Anderen‘ auch ein anderes Verhältnis auf, als das zu Lehrkräften für sie möglich wäre. Das ist mal das eine.

Außerdem finde ich in dem Zusammenhang sehr gut, wenn solche Projekte nicht als UFO jetzt mal ganz kurz in der Schule vorbeigeschneit kommen und dann auch gleich wieder weg sind, sondern wenn sie Prozesse auch längerfristig begleiten. Nur so kann man dann nämlich erkennen, welche Probleme, Bedarfe und Wünsche vor Ort vorhanden sind, um daran zu arbeiten.

Und ein Drittes, was ich sehr gut finde, und das scheint mir auch in dem ‘Respekt Coache- Programm’ der Fall zu sein, wenn ressourcen- und potenzialorientiert gearbeitet wird. Und ganz grundsätzlich - das hätte ich vielleicht als Erstes sagen sollen - finde ich, dass noch viel zu wenige Projekte mit Beruflichen Schulen kooperieren. Es gibt ja eine ganz, ganz große Landschaft von außerschulischen Partner*innen, die mit Schulen kooperieren. Die schauen aber ganz häufig nur auf die allgemeinbildenden Schulen. Ich will aber in dem Zusammenhang noch einmal daran erinnern, dass die Beruflichen Schulen im Vergleich zu den anderen Schularten der weiterführenden Schulen diejenigen mit der höchsten Schüler*innenzahl in Deutschland sind.

JuRe: Frau Besand, vielen herzlichen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben und für das ausführliche Gespräch.



Grafik: © Roland Bühs, Bremen/Förderprogramm Demokratisch Handeln, Jena



Foto: © Vannia Wittek

Interview

Partizipation und Engagement Jugendlicher in einer digitalen Welt



Wibke RIEKMANN / Klaus GERHARDS

Voraussetzungen, Motivation und Ziele Jugendlicher für Engagement und Partizipation

Professorin Dr. Wibke Riekman ist Lehrstuhlinhaberin für Theorie und Praxis in der Sozialpädagogik an der Medical School Hamburg. Die Schwerpunkte ihrer Arbeit als Erziehungswissenschaftlerin umfassen die Themen außerschulische Kinder- und Jugendbildung, Jugendverbandsarbeit, demokratische und Politische Bildung, Literalitäts- und Adressatenforschung, Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe, Ehrenamt und freiwilliges Engagement. Außerdem ist sie seit ihrem 14. Lebensjahr in der Jugendverbandsarbeit engagiert und hat einen eigenen Jugendbund in Norddeutschland aufgebaut.

Wibke Riekman war Referentin beim digitalen JuRe-Fachtag 2021 zum Thema „Partizipation und Engagement Jugendlicher in einer digitalen Welt“.



Foto: © Rawpixel / iStock

Unsere Gesellschaft produziert soziale Differenzen und belegt diese mit verschiedenen Privilegien. Und in Kontexten, die sehr machtvoll geprägt und mit starken Hierarchien versehen sind, spielen diese Differenzlinien eine große Rolle. So zum Beispiel in der Arbeitswelt: Wer bekommt einen Ausbildungsplatz oder einen Job und wer nicht? Ich würde auch sagen, dass die Schule so ein machtvoller und hierarchisch geprägter Kontext ist, wo die Verknüpfung von sozialen Verschiedenheiten und unterschiedlich vorhandenen Privilegien täglich erfahrbar ist. Vielleicht sogar noch ein bisschen stärker als in der Arbeitswelt. Ein anderer Bereich, der auch viele junge Leute betrifft, ist der aktuelle Wohnungsmarkt. Wer bestimmt heute nach welchen Kriterien ich mich für eine Wohnung bewerben kann und überhaupt die Chance zu einer Besichtigung bekomme? Und wer bekommt sie dann warum? So funktionieren weite Teile der Gesellschaft.

Auf der anderen Seite aber muss es in unserer Gesellschaft auch Orte geben, wo diese Differenzen weniger eine Rolle spielen und man Ungleichheiten überbrücken will. Ich habe mich viel mit Vereinen beschäftigt. Hier gibt es Organisationen und Zusammenschlüsse, die erst einmal von ihren Strukturen und ihrer Ausrichtung her solche Räume bieten, dass wir uns dort als Gleiche, einfach als Menschen begegnen können. Wenn ich mich also in einem Verein oder einer Initiative engagiere, dann sollte es so sein, dass ich mich hier unter Gleichen bewege, unabhängig von meiner Herkunft oder meinem Aussehen. Denn was die Menschen hier verbindet und eint, sind doch ein gemeinsames Interesse, Zusammensein und

JuRe: Frau Riekman, zu Beginn Ihres Vortrages beim letztjährigen JuRe-Fachtag haben Sie die beiden Aspekte freiwilliges Engagement und Partizipation in den Kontext einer von Vielfalt und Diversität geprägten Gesellschaft gestellt. Warum ist Ihnen dieser Kontext wichtig und was bedeutet das für die beiden Aspekte?

Wibke Riekman: Zunächst einmal ist mir wichtig, dass wir auch wirklich anerkennen, dass wir in einer diversen Gesellschaft leben. Das wäre also der erste Punkt. Als Nächstes müssen wir dann erkennen, dass die sich daraus ergebenden Differenzlinien mit der Vergabe oder Nicht-Vergabe verschiedener Privilegien einhergehen.

Also es ist ein Unterschied, ob ich in dieser Gesellschaft ein Mann oder eine Frau oder ob ich eine Transperson bin; ob ich schwarz bin, ob ich weiß bin oder ob ich die Chance hatte, einen höheren Bildungsabschluss zu machen oder nicht.



Foto © SoStock / iStock

Zusammenarbeit an einer Sache und gemeinsame Ziele: ob das Sport ist, Naturschutz, Musik machen oder auch der Einsatz für die Schüler*innenvertretung in der Schule.

Mir ist wichtig zu betonen, dass gerade die Räume dieses freiwilligen Engagements die Chance bieten, diese Brücken zu bauen, um Diversitäten wahrzunehmen, aber sie eben gleichzeitig zu überbrücken und auf Augenhöhe und über Argumente Dinge auszuhandeln, die nicht von vornherein durch Macht eingeschränkt sind.

JuRe: Aber bedeutet das, dass immer nur außerhalb machtvoller Räume und Institutionen wie Schule Partizipation möglich ist? Oder muss nicht genau dort Partizipation stattfinden, wo soziale Differenzen und Machtverhältnisse existieren?

Wibke Riekman: Genau. Wir müssen zwischen verschiedenen Formen von Partizipation unterscheiden. Was Sie angesprochen haben, ist für mich eine starke politische Partizipation, wo eben genau ausgehandelt wird, wer in der Gesellschaft wie Macht bekommt und wie diese Macht verteilt wird. Dazu brauchen wir unter anderem gesetzliche Rahmenbedingungen, die zum Beispiel regeln, wo und wie Kinder und Jugendliche an Macht und Entscheidungsstrukturen zu beteiligen sind, und zwar dort, wo sich Augenhöhe oder Teilhabe nicht einfach durch Reden einstellen werden.

Was ich aber noch einmal betonen möchte ist, dass es neben diesen machtvollen Orten auch jetzt schon Orte gibt, wo wir uns als Gleiche begegnen und Engagement und Partizipation einen anderen Charakter haben. Aus Forschungen wissen wir, dass sich z.B. Vorurteile gegenüber sozialen Gruppen oder auch einzelnen Mitgliedern einer Gruppe, wie eine Schulklasse, vor allem dann überbrücken lassen, wenn es einen Raum gibt, in dem man sich begegnen und etwas miteinander tun kann, also gemeinsam an einer Sache arbeitet.

JuRe: In Ihrem Vortrag haben Sie mit Verweis auf den Paragraphen zwölf der UN-Kinderrechtskonvention kritisch angesprochen, dass die in Deutschland gängige Beschränkung formeller politischer Partizipation durch Altersgrenzen – also etwa 16 oder 18 Jahre – eingeschränkt sei. Und Sie haben deutlich gemacht, dass, ich zitiere jetzt einmal 'in

einem demokratischen Rechtsstaat einzig Betroffenheit als Kriterium für Partizipation gelten kann.' Würden Sie das noch einmal näher ausführen?

Wibke Riekman: Also erst einmal ist es wichtig festzuhalten: Es gibt für Jugendliche unter 16 bzw. 18 Jahren keine formelle politische Partizipation. Und ich finde, das ist wirklich dramatisch. Wir haben hier im Grunde eine Altersdiskriminierung der reinsten Form. Nur weil man ein bestimmtes Alter hat, darf man nicht mitmachen. Das heißt, Kompetenz, und darum geht es ja eigentlich in diesem Fall, wird rein vom Alter abhängig gemacht.

Nun stellen wir aber fest – das hat zum Beispiel der Rassismus- / Antirassismuskurs der letzten Jahre sehr deutlich gezeigt – dass Kompetenz maßgeblich von Betroffenheit abhängt. Im Umkehrschluss heißt das, wenn ich nicht von etwas betroffen bin, dann sollte ich erst einmal denen zuhören, die von etwas betroffen sind.

Denn beispielsweise von Rassismus Betroffene wissen zum einen, worum es geht und zum anderen, was es (für sie) bedeutet. Und sie haben für sich ein Umgehen damit entwickeln müssen. Das sind doch Kompetenzen auf drei Ebenen: Sachwissen, Bedeutungswissen und Handlungswissen. Und wenn Entscheidungen, die zum Beispiel Kinder und Jugendliche betreffen, gefällt werden, ohne dass diese dazu angehört werden, dann sehe ich darin ein echtes Problem.

Ich möchte noch ein anderes Beispiel nennen, das uns vermutlich noch lange als Gesellschaft beschäftigen wird: In der Coronakrise wurden Kinder und Jugendliche weder gefragt noch wurde ihnen zugehört, als es darum ging die Schulen zu schließen, sie ins sog. "Homeschooling" zu schicken und all die anderen Maßnahmen, die ihren Alltag, insbesondere die Kontakte mit Gleichaltrigen betrafen. Das haben Erwachsene



Foto: © Jugendparlament der Stadt Leipzig / Jakob Ziemer

entschieden, obwohl doch Kinder und Jugendliche davon betroffen waren. Jetzt sehen wir, was das mit Vielen von ihnen gemacht hat.

Was ich damit sagen will, ist, dass Betroffenheit ein Kriterium oder eine Art Indikator dafür ist, wen ich eigentlich beteiligen muss an Gestaltungs- und Entscheidungsprozessen. Daher ist es mir auch so wichtig immer wieder darauf hinzuweisen, dass wir eben keine formalen, machtvollen Regeln haben, Kinder und Jugendliche an sie betreffenden gesellschaftlichen und politischen Prozessen zu beteiligen.

An dieser Stelle sollten wir dafür sorgen, dass sich die bestehenden Regeln zugunsten einer machtvollen, formalen Partizipation von Kindern und Jugendlichen ändern. Auf der anderen Seite, jetzt wiederhole ich mich, gibt es bereits Kontexte wie den Engagementbereich, wo wir die Chance haben und diese auch schon vielfach wahrnehmen, das Kriterium der Betroffenheit in Partizipationsprozessen mit Kindern und Jugendlichen umzusetzen. Und für diesen Ansatz, dass Betroffenheit mit Kompetenzerwerb einhergeht und Partizipation möglich und notwendig machen, dafür – und dann sind wir wieder bei Ihrer Frage – bietet die UN-Kinderrechtskonvention aus meiner Sicht ein sehr starkes Fundament.

JuRe: Nun haben wir auf der kommunalen Ebene Kinder- oder Jugendparlamente in den Kommunen, nicht flächendeckend, aber es gibt sie. Was halten Sie unter Engagement- und Partizipationsgesichtspunkten von diesen Einrichtungen?

Wibke Riekman: Also ich halte erst einmal viel davon, dass man sich darüber Gedanken macht, wie man angemessener Kinder und Jugendliche beteiligen kann. Und dann finde ich bestimmte Instrumente oder bestimmte Überlegungen stärker in der Argumentation als andere. Neue Institutionen, die geschaffen werden, wie zum Beispiel Kinder- und Jugendbeiräte oder Kinder- und Jugendparlamente, die derzeit auf der kommunalen Ebene auch stark gefördert werden, das ist erst einmal ein richtiger Schritt. Denn damit wird im Grunde erst einmal ein Bewusstsein dafür

geschaffen, dass wir Kinder und Jugendliche mit ihren Interessen beteiligen müssen. Jetzt kommt mein „Aber“. Das eine ist, dass es diese Kinderbeiräte oder Jugendparlamente gibt. Aber wie werden sie aufgestellt? Wer entscheidet dort überhaupt etwas? Und vor allem, was haben Kinderbeiräte oder Jugendparlamente überhaupt zu entscheiden?

Und als letzten Punkt will ich gerne auch noch fragen, wie sie eigentlich mit den bestehenden Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit, der Kinder- und Jugendhilfe verzahnt sind oder zusammenarbeiten? Denn wir haben ja auch teilweise schon Vertretungen wie zum Beispiel die Stadt- und Kreisjugendringe oder die Landesjugendringe. Ich beobachte mit ein bisschen Sorge, dass auf der kommunalen Ebene mit Kinderbeiräten oder Jugendparlamenten gerade eine parallele Infrastruktur aufgebaut wird, die den Eindruck bei mir erweckt, – ich bin jetzt mal ein bisschen böse – , ein Erwachsenenparlament nachzustellen.

Mir geht es zunächst einmal darum zu sagen:

„Damit haben wir das Problem noch nicht gelöst, indem wir einen tollen Kinderbeirat oder ein Jugendparlament haben! Damit geht es im Grunde erst mal richtig los!“

Zwei Aspekte sind hier noch zu nennen: Zum einen muss man sich doch überlegen, wie kommen Kinder bzw. Jugendlichen da überhaupt hinein, wie partizipativ und demokratisch sind die Verfahren zur Auswahl der Mitglieder? Zum anderen will ich wissen, ob darin auch wirklich alle Gruppen von Kindern oder Jugendlichen vertreten und beteiligt sind, also wie repräsentativ ist ein solches Gremium? Meine Bauchschmerzen im Hinblick auf die bereits vorhandenen jugendverbandlichen Partizipationsstrukturen hatte ich ja schon angesprochen.

Demokratie als Regierungsform: Demokratie als liberales Konkurrenzmodell

„Die demokratische Methode ist diejenige Ordnung der Institutionen zur Erreichung politischer Entscheidungen bei welcher einzelne die Entscheidungsbefugnis vermittels eines Konkurrenzkampfs um die Stimmen des Volkes erwerben.“ (Schumpeter 1950)

Politische Bildung ist dann das Kennenlernen des demokratischen Systems: Institutionenkunde, ggf. noch die Anleitung zu Demonstrationen. Erwachsene/Berufspolitiker*innen sind die Expert*innen



Joseph Schumpeter
1883 – 1950

Folie © Wibke Riekmann



JuRe: Ich möchte nun gerne noch einmal zurückkommen auf Ihren Beitrag beim letztjährigen JuRe- Fachtag. Sie haben in Ihrem Vortrag die Unterscheidung getroffen zwischen Demokratie als Regierungsform und als Form politischer Machtausübung und Demokratie als Lebensform. Vielleicht erläutern Sie kurz den Kerngehalt dieser beiden Auffassungen von Demokratie und die dazugehörigen Partizipationsvorstellungen.

Wibke Riekmann: In einer Demokratie als Regierungsform haben wir die beiden Pole „Stimme“ und „Mandat“: Die Wahlberechtigten geben ihre Stimme ab an eine Person oder Partei, die dadurch ein Mandat erhält, also den Auftrag diejenigen zu vertreten, deren Stimmen sie erhalten haben. Die Mandatsträger*innen repräsentieren ihre Wähler*innen, um für einen bestimmten Zeitraum im Namen ihrer Stimmen etwas politisch zu organisieren. Das partizipative politische Handeln der Wahlberechtigten in einer repräsentativen Demokratie wie der Bundesrepublik Deutschland ist zwar nicht nur auf den Wahlakt beschränkt, aber was Entscheidungen betrifft, beschränkt sich die Teilhabe auf die „Wahlentscheidung“ in Form der Kreuzchen auf

einem Stimmzettel. Gesetzgeberisch und entscheidend sind die Mandatsträger*innen partizipativ in parlamentarischen Kontexten und als Regierende auf Stadt-, Kreis, Landes- oder Bundesebene tätig. Man spricht bei der Demokratie als Regierungsform auch teilweise von einer Expert*innen-Demokratie, wo man seine Stimme einem Experten, einer Expertin gibt, die dann für ihre Wähler*innen bestimmte Dinge entscheiden sollen. Hier sind Demokratie und Partizipation sehr formal geregelt und machtvoll.

Man kann nicht sagen, das eine ist keine Demokratie oder das andere ist die echte Demokratie oder so, sondern es sind verschiedene Formen von Demokratien. Aber ich selber, als Volk und als Wähler*in, kann dann in dem Moment nicht ständig darauf Einfluss nehmen. Das ist also die eine Form, die Demokratie als Regierungsform. Bei der Demokratie als Lebensform wird häufig John Dewey genannt als Vertreter der sog. partizipatorischen Demokratietheorien. Aber auch Jürgen Habermas mit seiner „deliberativen Demokratie“ gehört hier zu den Protagonisten. Beide betonen, dass Demokratie eine Form von Alltagserfahrung sein sollte.

Demokratie als Lebensform

„Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrung.“ (Dewey 1916/1993: 121)

Politische Bildung wird zur demokratische Bildung, denn man lernt Demokratie nicht, indem man Regierungen wählt und regiert wird, sondern indem man demokratisches Mitentscheiden im eigenen gesellschaftlichen Leben erfährt, also Demokratie praktiziert. Kinder und Jugendliche brauchen also Erfahrungen demokratischer Mitentscheidung(srechte) im Alltag.



John Dewey
1859 - 1952

Folie © Wibke Riekmann



Foto © gilliana / iStock

Das heißt, es geht darum, Demokratie im Alltag zu praktizieren und zu erleben. Und von hier aus stellt sich dann die Frage: In welchen Institutionen können Jugendliche diese Form von Demokratie erleben und praktizieren, wo sie eben nicht nur ihre Stimme abgeben können und sagen: „Ich bin für A oder B.“ Wo können sie also Dinge verhandeln, Themen mit diskutieren und letztlich, das wäre dann der letzte Schritt, Entscheidungen mit fällen und mitverantworten? Und das wäre das Ziel, dass Kinder und Jugendliche selbstbestimmt Dinge vertreten, die sie auch mitentschieden haben.

In der Demokratiepädagogik vermitteln wir häufig zwei Partizipationsformen: die des Beratens und die des Entscheidens.

Beraten lassen wir Kinder und Jugendliche vielleicht noch. Sie dürfen sich äußern und ihre Meinung sagen. Und wenn wir dann zugehört haben, dann fühlen wir uns als Erwachsene schon ziemlich gut, weil wir den Kids doch so viel Partizipation angeboten haben. Doch die Entscheidungen treffen wir als Erwachsene dann lieber selbst. Aber Demokratie als Lebensform meint, dass beides zusammenkommt: erst beraten und dann auch entscheiden. Das gilt eben auch für Kinder und Jugendliche in all den Fragen und Angelegenheiten, von denen sie betroffen sind. Dort sind sie einzubeziehen, und zwar so, dass sie diese Dinge auch mitverantworten können.

Das bedeutet, wir brauchen Räume, in denen das möglich ist und so stellt sich die Frage, welche Institutionen für welche Form der Demokratie, Herrschafts- oder Lebensform, geeignet sind? Wenn wir uns jetzt einmal die Schule als Beispiel anschauen, und darauf lag ja beim Fachtag auch der zentrale Fokus, dann muss ich die Frage stellen: Über was können Jugendliche innerhalb der Schule wirklich mit beraten, wo können sie mitentscheiden und wo erleben sie in der Schule, dass sie diese Entscheidung auch mittragen und verantworten dürfen?

Schule ist in vielem ein sehr formaler, hierarchischer und machtvoller Raum. Da sind Partizipationsmöglichkeiten und -regeln für die einzelnen Akteursgruppen in der Schule sehr genau festgeschrieben und damit auch begrenzt. Demokratie als Lebensform kommt dort zwar auch vor, aber wohl eher am Rande und in Nischen.

JuRe: Ende 2020 haben wir im Projekt JuRe eine Sachstandserhebung zum Thema Schüler*innenpartizipation in den Bundesländern durchgeführt, in denen wir das Projekt JuRe umgesetzt haben. Neben einer Online-Recherche auf Berufsschulwebseiten umfasste die Sachstandserhebung noch einen Online-Fragebogen für die SMVen an den Berufsschulen.*

Ein Ergebnis des Online-Fragebogens war, dass die SMV-Vertreter*innen zurückgemeldet haben, dass sie nur zum Teil Interesse ihrer Mitschüler*innen erleben an der SMV-Arbeit und an dem Engagement im Bereich Partizipation an der Schule. Wie repräsentativ ist Ihrer Meinung nach diese Einschätzung, bzw. deckt sich das auch mit Forschungsbefunden, die Sie kennen?

Wibke Riekmann: Wichtig ist mir, zu sagen: „Hier sind erst einmal Jugendliche nicht anders als Erwachsene. Ich glaube, wenn wir politisch interessierte und engagierte Erwachsene fragen würden: „Wie ist es denn so mit den anderen?“ Dann sagen sicherlich viele: „Die kriege ich nicht.“ oder „Keine Ahnung.“

Wenn man Leuten auf einmal sagt: „So, jetzt könnt ihr hier mitmachen und was bewegen und mitentscheiden“, dann wundern sich manche, dass man ihnen eben nicht sofort die Türen einrennt.

Ich glaube, das weist uns auf ein paar Punkte hin, die man in diesem Zusammenhang bedenken sollte: Zum einen brauchen Engagement und die damit verbundene Partizipation Zeit und damit verbunden auch Rahmenbedingungen. Schuluntersuchungen zeigen aber, dass Berufsschüler*innen in der Schule häufig einem verstärkten Leistungsdruck ausgesetzt sind durch Prüfungs- und Qualifikationsanforderungen sowie durch Erwartungen von betrieblicher Seite. Zudem verlängert sich die Unterrichtszeit oft durch zusätzliche Kurse und Angebote, was die Rahmenbedingungen für ein Engagement im Bereich Schüler*innenpartizipation nicht besser werden lässt.

Zum anderen ist mit dem Faktor Zeit auch der Faktor "Muße", ich weiß, ein antiquiert klingendes Wort, verbunden. Gemeint ist freie Zeit, die Jugendliche brauchen, um Dinge bedenken und diskutieren zu können. Um sich auf ein Engagement z.B. in der Schule einlassen zu können, benötigt man quasi freie Ressourcen (Zeit, Ruhe, Energie).



Foto © Zinkewych / iStock

Wir wissen aus verschiedenen Studien, dass Engagement mit dem Bildungsabschluss korreliert. Schüler*innen, die zum Beispiel einen Hauptschulabschluss anstreben, haben sehr viel früher weniger Zeit als Schüler*innen, die einen gymnasialen Schulabschluss anstreben, weil sie eher in einer Ausbildung oder in verschiedenen ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen sind. Ein weiterer Aspekt ist, dass Partizipation und Selbstbildung ganz eng zusammengehören: Jugendliche müssen auch verstehen, was Partizipation im konkreten Fall für sie bedeutet. So ging es mir auch selbst als Jugendliche, dass ich erst einmal realisieren musste, hier möchte wirklich jemand auf mich hören, auf meine Stimme, hier möchte mich jemand ernst nehmen.

Und dann muss ich verstehen, was es bedeutet und welche Konsequenzen das für mich und vielleicht auch andere hat, wenn ich mich engagiere, teilhabe und Verantwortung übernehme. Das ist klassisch ein Bildungsprozess, den ich als Jugendliche*r da durchlaufen muss. Wenn ich so etwas nicht kenne oder mir nicht vorstellen kann, auch in meinem Umfeld niemand solche Erfahrungen bisher gemacht hat, dann haben auch die schönsten Partizipationsangebote kaum die Chance in den Köpfen anzukommen.

Und ein letzter Aspekt, den man auch zu den Rahmenbedingungen zählen könnte: Es muss natürlich auch etwas zu entscheiden geben.

Jugendliche haben ein sehr gutes Gespür dafür, wenn sie auf eine "Spielwiese" abgeschoben werden. Also wenn ihnen z.B. in der Schule gesagt wird: „Hier, diese Wand, wie soll sie werden – blau oder grün? Das könnt ihr jetzt entscheiden.“ Das erleben Jugendliche dann möglicherweise als eine Farce. Denn ob diese Wand blau, grün oder rot ist – das betrifft sie nicht und das entspricht auch nicht ihren Interessen. Wenn also Jugendliche in der Schule oder auch außerhalb von Schule nicht gleich auf ein Partizipationsangebot eingehen, dann sollten wir nicht sofort lamentieren, sondern zunächst kritisch hinterfragen, wie denn die Rahmenbedingungen sind und welche Voraussetzungen die Jugendlichen dafür mitbringen müssen.

JuRe: Partizipation und Demokratie erfordern Kompetenzen

und Rahmenbedingungen, das haben Sie ja eben ausgeführt. Seit einigen Jahren werden in Kitas und Krippen mittlerweile Konzepte von Kinderpartizipation umgesetzt, in die sogar die Arbeit mit den Eltern integriert ist. Das ist längst noch nicht überall der Fall, aber hier passiert etwas. Nun könnte das ja eigentlich wunderbar in der Schule fortgeführt und weiterentwickelt werden. Könnte!



Foto © FatCamera / iStock

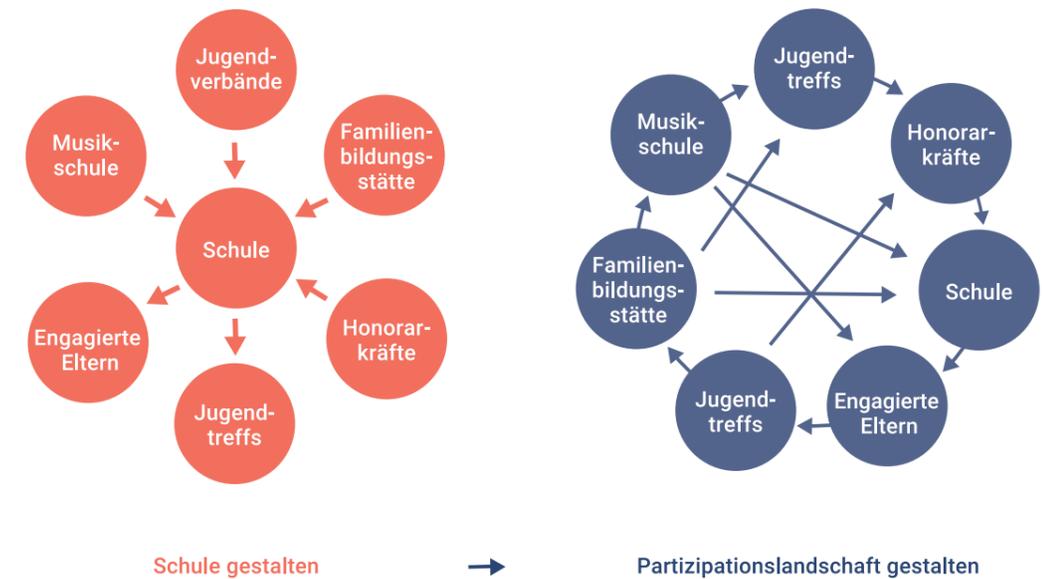
Wenn aber Schule das nicht leisten kann oder auch will, wo soll denn dann der Kompetenzerwerb für partizipatives und demokratisches Handeln stattfinden? Am Ende braucht ein demokratisch verfasstes Gemeinwesen doch mündige und kompetente Staatsbürger*innen und Demokrat*innen.

Wibke Riekman: Ich hatte in meinem Vortrag bereits darauf hingewiesen, dass ich grundsätzlich alle Bildungsinstitutionen hierzu aufgefordert sehe. Hier kommt für mich das Konzept der „Bildungslandschaft“ ins Spiel, damit wir auch bei dieser Frage nicht nur auf die Schule starren, wie das Kaninchen auf die Schlange.

Denn ich meine, dass wir nicht vergessen sollten, dass die Schule doch wohl primär die Aufgabe hat, auf die Arbeitswelt vorzubereiten. **Wenn Politische Bildung und Demokratielernen auch zu den Aufgaben von Schule zählen, dann brauchen wir auch beides in der Schule.** Insofern plädiere ich an dieser Stelle auch dafür, die unterschiedlichen Bildungsinstitutionen und Lernorte einer **Bildungslandschaft** miteinander zu vernetzen.

Schule bleibt dabei ein zentraler Ort, da Schule strukturell die Chance hat, alle Kinder und Jugendlichen zu erreichen. Über die Schule können dann Zu- und Übergänge zu anderen Lern- und Bildungsräumen entwickelt werden. Damit könnten auch Probleme, die ich vielfach im schulischen Ganztags sehe, behoben werden. Denn Ganztagschule bedeutet nicht Ganztagsbildung, sondern es geht eigentlich um ein Betreuungsangebot für die Eltern oder wie ein Kollege neulich gesagt hat, um 'Aufbewahrung'.

Schule im Zentrum oder dezentrierte Bildungslandschaft?



Grafik © Wibke Riekman



Grafik: © https://www.bkj.de/fileadmin/BKJ/10_Publikationen/BKJ-Publikationen/kubi_Magazin/kubi_B-2011_Bildungslandschaften_BKJ.pdf

Was wir aber brauchen, meine ich, sind die Kompetenzen der außerschulischen Institutionen und Lernorte. Diese sollten in einen Lern- oder Bildungsalltag und nicht nur Schulalltag eingebracht werden, in dem Jugendverbände, Musikschulen und Stadt(teil)büchereien, Jugendfreizeithäuser, Sportvereine oder die Freiwillige Feuerwehr verlässlich und mit dem je eigenen Profil und den eigenen Kompetenzen qualitative Bildungs- und Partizipationsangebote einbringen. Was wir nämlich bisher empirisch beobachten, ist eigentlich immer nur, dass alles, was in die Schule geht, eher früher als später auch zu Schule gemacht wird. Daher müssen wir von der Schulzentrierung wegkommen.

JuRe: Da sind wir ja dann genau beim Projekt 'Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)'. Als bundesweiter Träger der Politischen Jugendbildung ist **Arbeit und Leben** mit dem Projekt Kooperationspartner im Bundesprogramm JMD Respekt Coaches². Also Politische Jugendbildung und Jugendsozialarbeit mit einem primärpräventiven Auftrag sollen in und mit Schule zusammenarbeiten. Wie sehen Sie ein solches Kooperationskonstrukt im Bereich der weiterführenden Schulen und noch einmal besonders mit einem Fokus auf die berufsbildenden Schulen? Ist damit ein Mehr an Demokratiebildung und Partizipation für Schüler*innen möglich? Gibt es hierzu Hinweise aus der Forschung?

Wibke Riekmann: Bei den weiterführenden Schulen wissen wir aus dem 15. Kinder- und Jugendbericht erst einmal, dass die freiwilligen Angebote der Ganztagschule im Grunde von den Jugendlichen häufig abgewählt werden, zugunsten eher freigestaltbarer Zeit.

Jetzt ist die Frage, welche Gestaltungsspielräume gibt es denn eigentlich in weiterführenden Schulen, respektive an Berufsschulen, für Jugendliche, die dort aktiv sein wollen? Die zentrale Frage, die ich immer stelle, ist: „Worauf können Jugendliche eigentlich wirklich Einfluss nehmen?“

Da kann z.B. die SMV ins Spiel kommen, um miteinander die Einflussmöglichkeiten der Schüler*innenschaft zu erheben. Das werden sicherlich nicht vorrangig die Unterrichtsinhalte sein, was aber auch irgendwann vorstellbar ist. Wahrscheinlich wird es zunächst eher um Pausen und Lernzeiten gehen oder um die Gestaltung der Schule. Auch um das Essensangebot oder Spiel- und Erholungsmöglichkeiten beim Ganztagschulbetrieb kann es da gehen. Welche Rechte haben Schüler*innen hier? Und dann kommt noch das Kriterium Betroffenheit ins Spiel: Was ist den Schüler*innen am wichtigsten, wo drückt vielleicht der Schuh am meisten? Da kann und sollte man dann ansetzen und Beteiligungsmöglichkeiten mit und für Schüler*innen entwickeln.

Wenn Sie auf die Berufsschulen schauen, müssen sie auch auf die Ausbildungsbetriebe blicken. Zumindest für die Schüler*innen im dualen System stellt sich die Herausforderung, zwei ganz unterschiedliche Welten miteinander in Einklang bringen zu müssen. Und was man auch nicht vergessen sollte, dass sich über die betriebliche Mitbestimmung Beteiligungsmöglichkeiten auf der betrieblichen Ebene für die Jugendlichen ergeben. Da haben wir über Gewerkschaften,

Betriebsräte und Jugendvertretungen eine sehr starke Interessensvertretung und entsprechende Beteiligungsstrukturen für die Auszubildenden. Wenn ich die Studien aus der letzten Zeit hierzu richtig gelesen habe, nimmt das Engagement von Jugendlichen in Gewerkschaften und in den betrieblichen Jugendvertretungen wieder zu. Dadurch haben Berufsschüler*innen ja quasi eine Alternative zum schulischen Engagement und den dortigen Beteiligungsmöglichkeiten.

Im Grunde geht es darum, Jugendliche zu ermutigen, ihre eigene Stimme zu gebrauchen, sich zusammenzuschließen, um sich und ihre Interessen selbst vertreten zu können. Das erfordert Mut und eine interessierte und engagierte Haltung.

In manchen Bildungseinrichtungen besteht, auch das muss man konstatieren, eine Kultur, die Jugendliche darin befördert, in anderen eben nicht. Und das hängt natürlich auch immer ab von der Haltung derjenigen, die dort in den machtvollen Positionen sind, um noch einmal zum Anfang zurückzukommen. Neben strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen hängt eben auch ganz viel von der Haltung der Lehrer*innen und Schulleitungen ab. Sind für Sie Beteiligung und Partizipation der Schüler*innen etwas, was notwendigerweise dazugehört, schmückendes Beiwerk oder überflüssig bzw. sogar behindernd?

JuRe: Sie haben im Rahmen Ihrer Engagementforschung auch das digitale Engagement bei Jugendlichen untersucht. Zu welchen Erkenntnissen sind sie hier gelangt?

Wibke Riekmann: Also erst einmal müssen wir, glaube ich, feststellen:

Die Digitalisierung spielt natürlich in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen eine große Rolle. Und das heißt, wenn die Digitalisierung hier eine große Rolle spielt, sollte sie auch in unseren Bildungsinstitutionen eine große Rolle spielen.

Ich möchte aber zunächst auf das gesellschaftliche Engagement Jugendlicher und hier dann auch auf das digitale Engagement eingehen.

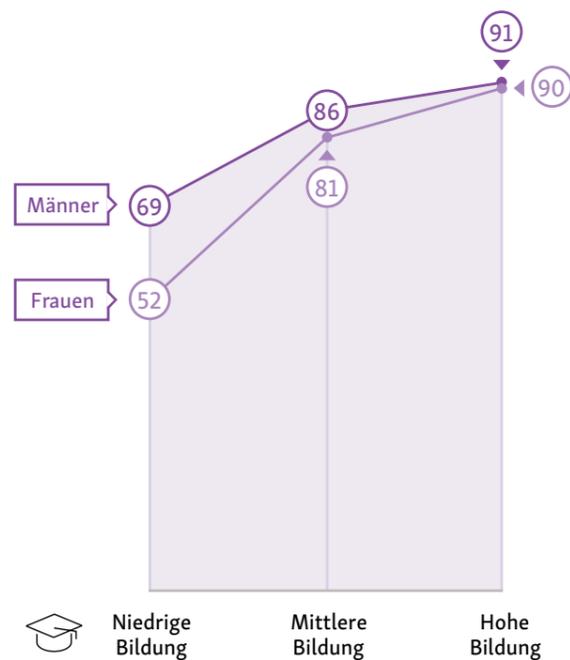
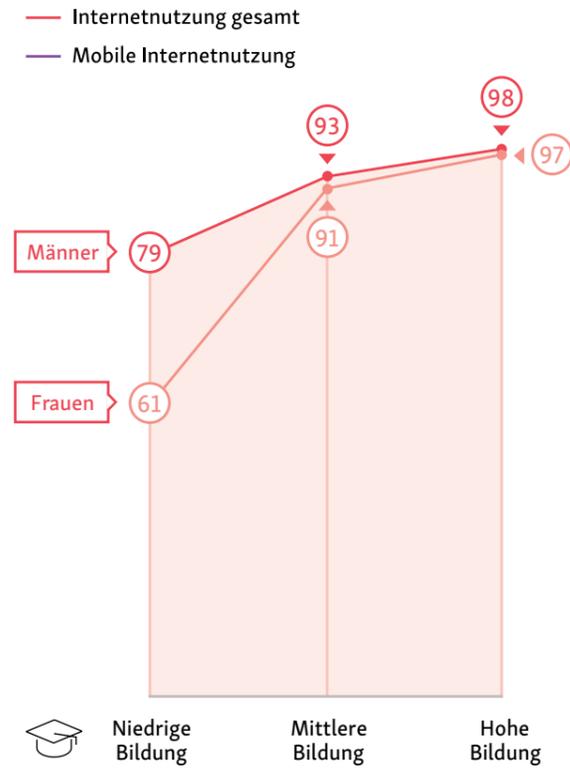
Nach den Ergebnissen des letzten Engagementberichts engagieren sich 64 Prozent der Jugendlichen für einen gesellschaftlichen Zweck, zum Teil auch im digitalen Raum. Das beinhaltet z.B. Petitionen unterschreiben, Crowdsourcing oder Crowdfunding, also in Formen, die es ohne das WorldWideWeb nicht gegeben hat. Wir haben die Erhebungen zum Engagementbericht vor Corona durchgeführt. Natürlich wäre es jetzt interessant nachzuerheben, ob das digitale Engagement noch einmal gestiegen



Foto: © Fotografix / Stock

² | siehe: <https://jmd-respekt-coaches.de>

Geschlechterunterschiede in der Internetnutzung nach Bildungsniveau



Grafik © Studie D21-Digital-Index 2020/2021, S. 11, Initiative D21 e. V., initiatived21.de

ist – was wir alle vermuten, weil es einfach die Notwendigkeit gab. Da ich in einer Jury der Initiative 'digital.engagiert' bin, kann ich beobachten, was für tolle Projekte für Jugendliche da gerade entstehen. Da programmieren Jugendliche z.B. Apps für Mentoringprojekte, wodurch diejenigen, die in der Schule keine Unterstützung hatten, erreicht werden können, um ihnen so die notwendige Unterstützung zu geben. So ein Engagement wäre ohne das Digitale gar nicht möglich. Da entsteht ein neuer Raum durch Technik, in dem man sich nun engagieren und beteiligen kann.

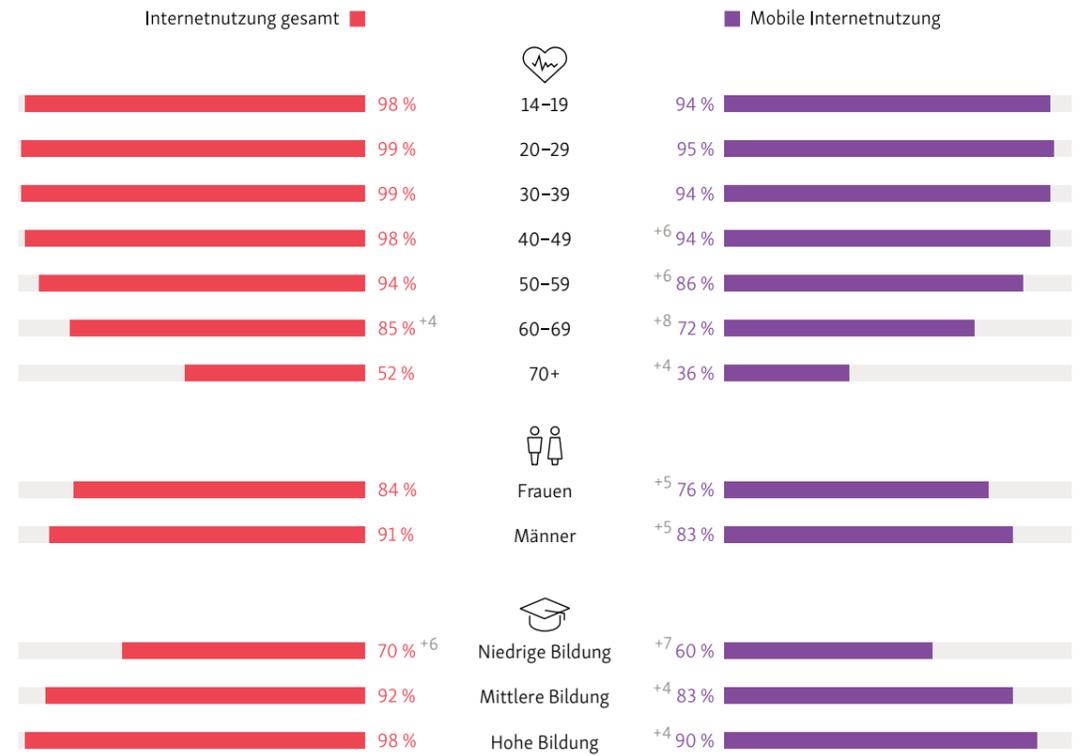
Es gibt also zweifelsohne ein großes Potenzial für digitales Engagement. Aber, auch das gehört zur Realität, nicht alle haben Interesse an bzw. einen Zugang zu einem solchen Engagement. In der Jugendbefragung zum Engagementbericht haben nur etwa 43 Prozent der engagierten Jugendlichen geantwortet, dass sie sich auch digital engagieren. Das sind also längst nicht alle. Aber es gibt generell ein großes Interesse, das Digitale in das Engagement mit einzubeziehen und sich hier auch politisch einzusetzen für bestimmte Themen und Anliegen. Das verschafft Jugendlichen auch zusätzliche Möglichkeiten, die sie vor Ort vielleicht gar nicht haben, weil sie z.B. in einem ländlich geprägten Raum leben, in dem es überhaupt weniger Freizeitangebote für Jugendliche gibt. Dann sind möglicherweise auch bestimmte Themen vor Ort nicht vertreten, die manchen Jugendlichen aber wichtig sind. Da bietet ihnen das Internet neue Möglichkeiten, um sich zu informieren und auch zu engagieren.

JuRe: Wenn Sie sich mit Blick auf das Kooperationsfeld von politischer Jugendbildung und Jugendsozialarbeit im Bundesprogramm **JMD Respekt Coaches** von den beteiligten außerschulischen Akteuren etwas wünschen dürften, was wäre das?

Wibke Riekmann: Ich würde den außerschulischen Institutionen gerne wünschen, dass sie sehr selbstbewusst auftreten und sich auch wirklich als Bildungsinstitutionen präsentieren, die etwas zu bieten haben.

Sie haben die Chance und verfügen über die Strukturen und die Expertise, demokratische Partizipation anzubieten und mit Jugendlichen umzusetzen. Ich sage, aufgrund meiner Verbundenheit mit der außerschulischen Jugendbildung und Jugendarbeit, jetzt einmal wir: Wir verfügen über die entsprechenden Methoden und Formate, um Jugendliche zu einem Engagement zu bewegen. Das kann ihnen letztlich auch mehr Chancen bieten und Brücken bauen, um in die Erwachsenenengesellschaft hineinzukommen und sie mitzugestalten. Damit können wir vielleicht auch ein wenig zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen. Insofern möchte ich gerne den außerschulischen Partner*innen

Nutzen Sie persönlich zumindest ab und zu das Internet bzw. das Internet auch über das Mobilfunknetz eines Mobilfunknetzbetreibers?



EW = Einwohnerzahl
Basis: Personen ab 14 Jahren (n = 16.158); Angaben in Prozent; Abweichungen in Prozentpunkten

Grafik © Studie D21-Digital-Index 2020/2021, S. 12, Initiative D21 e. V., initiatived21.de

sagen: „Wir haben etwas zu bieten in Bezug auf die Bildung der demokratischen Bürger*innen.“ Wir sollten das, wo es möglich ist, mit den Schulen gemeinsam tun. Aber wir dürfen auch selbstbewusst darauf schauen, was nur wir anbieten. Und das bringen wir in den Kontext von Bildungslandschaften und Ganztagsbildung für Kinder und Jugendlichen ein, um auch ihre Stimme in der Gesellschaft hörbarer zu machen. Das erst einmal als Wunsch und als Ermutigung.

Gleichzeitig erwarte ich aber auch, - jetzt kommt so ein selbstkritisches Schlusswort – dass wir uns fragen, inwieweit wir unserem Anspruch einer demokratischen und partizipativen Bildung selbst gerecht werden?

Wo stoßen wir an unsere Grenzen? Wo müssen wir vielleicht noch Konzepte oder Methoden nachliefern und wo uns auch noch stärker in den politischen Diskurs einbringen, um die Rahmenbedingungen für eine wirklich wirksame politische Beteiligung von Kindern und Jugendlichen positiv zu verändern?

JuRe: Frau Riekmann, ganz, ganz herzlichen Dank für dieses ausführliche Gespräch, Ihre Hinweise, Anregungen und Ermutigungen.

Wibke Riekmann: Vielen Dank, hat mich sehr gefreut.

KLOTZEN STATT KLECKERN!

Schüler*innenpartizipation in der herausgeforderten Demokratie

Von Christine ACHENBACH-CARRET

Christine Achenbach-Carret hat einen Master in demokratiepädagogischer Schulentwicklung und arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Trier. Sie hat Erfahrung in der Schulentwicklung, insbesondere der beruflichen Bildung und beschäftigt sich mit Demokratiebildung und Radikalisierungsprävention.

Seit der Mitte-Studie ist bekannt, dass Ungleichwertigkeitsvorstellungen weit verbreitet sind und deutliche Abgrenzungen zu rechtsextremen Aussagen abnehmen.³ Der gesellschaftliche Zusammenhalt ist gefährdet. Nationalistische und rechtsextreme Gruppierungen erhalten vermehrt Zuspruch^{4,5} und sind auch für junge Menschen attraktiv⁶. Anfeindungen, Beleidigungen und Bedrohungen gegenüber Einzelpersonen aber auch politischen Amtsträger*innen und Institutionen nehmen zu.⁷ Die digitalisierte Lebenswelt ermöglicht und vereinfacht die Verbreitung von Hass und Fake News. Dabei ist die Mehrheit junger Menschen mindestens einmal wöchentlich damit konfrontiert.⁸ Dies wirkt sich auch auf ihr Vertrauen in klassische Medien und politische Akteur*innen aus, denn ca. die Hälfte der Befragten setzt dies in direkte Verbindung zu Falschnachrichten.⁹

Hieran zeigt sich die Relevanz schulischer Medien- und Demokratiebildung. Denn „wie gut Menschen in der Lage sind, Nachrichten zu verstehen, einzuordnen und zu hinterfragen, kann Einfluss darauf haben, ob Menschen anfällig für Populist*innen werden, Vertrauen in Institutionen verlieren oder Falschnachrichten millionenfach an Freund*innen und Familie verbreiten. Die Nachrichten- und Informationskompetenz der Bevölkerung hat in den letzten Jahren enorm an Bedeutung gewonnen und ist zu einem kritischen Faktor für Demokratien geworden.“¹⁰

Die Covid-19-Pandemie und Schüler*innenpartizipation

Die COVID-19-Pandemie hat unseren Alltag radikal verändert und uns, nicht nur als Einzelpersonen, sondern auch gesamtgesellschaftlich, an vielerlei Grenzen gebracht. Zahlreiche Studien zeigen auf, wie diese Krise nicht nur eine des Gesundheitssystems, sondern eben auch eine Gesellschaftskrise ist, die das Wohlbefinden, insbesondere von Kindern und Jugendlichen tangiert (hat). Die Auswirkungen sind hinlänglich bekannt, „vor allem in den Bereichen Bildung, soziale Interaktion und sozioemotionale Entwicklung, körperliche Aktivität sowie psychisches Wohlbefinden.“



Foto: © Pidefranz / iStock

³ | vgl. Zick, A., Küpper, B., 2021

⁴ | vgl. Reifenrath, I., 2021

⁵ | vgl. Gürgen, M., 2021

⁶ | vgl. Deutschlandfunk, 2020

⁷ | vgl. Deutschlandfunk, 2020

⁸ | vgl. Vodafone-Stiftung, 2020, S.4

⁹ | vgl. ebd., S.8

¹⁰ | Meßmer, A. et al, 2021, S.3

Welche Folgen das langfristig haben wird, ist bislang noch nicht abschätzbar. Bekannt ist allerdings, dass sich junge Menschen weniger gehört fühlen.¹¹ Diese Erfahrung gerade in einer Krise zu machen, kann das eigene Verständnis von Demokratie und Politik, die eigene Beziehung dazu und die Rolle als Bürger*in nachhaltig prägen. Diese Krise gibt nun Anlass über das Rollenverständnis als Bürger*in nachzudenken und damit einhergehend die Bedingungen des Bildungssystems kritisch zu hinterfragen. Wie können wir Schüler*innen stärken, aktiver Teil einer demokratischen Gesellschaft zu werden? Zunächst könnten Schüler*innen mehr Unterstützung darin erhalten, ihre Anliegen zu kommunizieren und von ihrem Recht auf Partizipation Gebrauch zu machen. Wie sieht der Stand dieser Umsetzung des Partizipationsrechts in der Praxis aus?

Ein Blick in vorpandemische Zeiten

Befunde zu Partizipationsmöglichkeiten und Demokratiebildung in der Schule verdeutlichten schon 2018, weit vor Pandemiebeginn, dass Demokratie und Demokratiebildung an Schulen zu kurz kommen¹². Lediglich vier Prozent der Lehrkräfte schätzt Demokratiebildung als sehr wichtig im Schulalltag ein. Für die überwiegende Mehrheit (96 Prozent) hat schulische Demokratiebildung nur einen mittleren Stellenwert. Die Studie verdeutlicht enorme Ausbaufähigkeit von demokratischer Beteiligung im Schulalltag:

„Unterrichtsformate, die Demokratiebildung stützen, werden nur von 1,3 Prozent der Lehrkräfte umfassend eingesetzt. Zum Beispiel die Teilnahme an Schülerparlamenten, Projektwochen mit Fragen zu Demokratie-Entwicklung oder etwa an einem Demokratietag ist in Schulen eine absolute Ausnahme. Weniger als zehn Prozent der Lehrkräfte geben an, dass ihre Schüler mit solchen Formaten der Demokratiebildung in den letzten zwölf Monaten Erfahrungen machen konnten.“¹³

Eine Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung aus dem Jahr 2020 macht ebenfalls deutlich, dass Mitbestimmung im schulischen Alltag keine Selbstverständlichkeit ist.¹⁴

Berufliche Bildung

Diese Situation sieht auch in der beruflichen Bildung nicht besser aus. Bereits 2014 stellte Anja Besand fest, dass Politische Bildung an beruflichen Schulen zu kurz kommt.¹⁵ Die im Jahr 2019 durchgeführte Studie von Achour & Wagner bestätigte das und zeigte sogar, dass ein deutlicher Verteilungsunterschied von Politischer Bildung und Demokratiebildung zwischen Gymnasien und der beruflichen Bildung erkennbar ist:

„Nach dem Besuch von externen Vertreter*innen aus Politik, NGOs oder von Demokratieprojekten (z. B. Schule ohne Rassismus) in den letzten zwölf Monaten gefragt, ist in den Klassen 11–13 wiederholt eine besonders deutliche Diskrepanz zwischen den Gymnasien (n = 918) mit 45 Prozent und allgemeinbildenden Schulen (n = 180) mit 40 Prozent auf der einen und Berufsschulen (n = 285) mit 19 Prozent auf der anderen Seite zu erkennen.“¹⁶

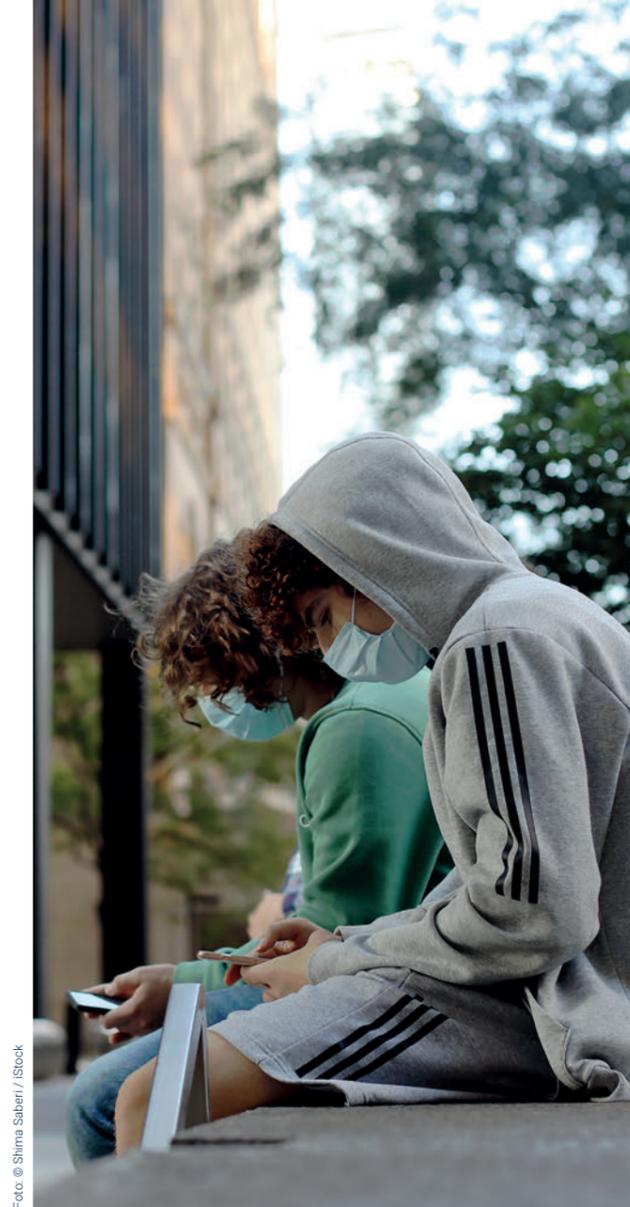
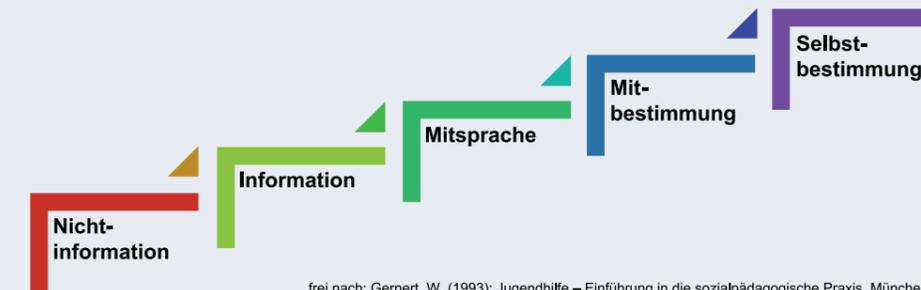


Foto © Shima Saberi / iStock

Vereinfachtes Stufenmodell zur Partizipation



frei nach: Gernert, W. (1993): Jugendhilfe – Einführung in die sozialpädagogische Praxis, München u. Basel Hart, R. (1997): Children's participation. The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care. Reprinted. New York

Grafik © Christine Achenbach-Carret, Universität Trier

Die Ergebnisse der Sachstandserhebung¹⁷ von Arbeit und Leben zeigen, dass Schüler*innenpartizipation auch in 2021 immer noch keine große Rolle an berufsbildenden Schulen spielt. Zudem findet sie auch im schulischen Qualitätsmanagement oftmals keine Berücksichtigung.¹⁸

Wie kann Partizipation in der Praxis gelingen?

Voraussetzungen schaffen

Welche Voraussetzungen brauchen Schulen also, um Schüler*innenpartizipation zu gewährleisten? Bundesländer wie Rheinland-Pfalz und Berlin haben Teile ihrer Schulgesetze so verändert, dass Schulen konkretere Vorgaben zur Umsetzung der Partizipationsrechte erhalten.

In Berlin wurde 2021 das Recht auf eine regelmäßige Durchführung eines Klassenrats in das Schulgesetz aufgenommen.¹⁹ In Rheinland-Pfalz wurden 2020 die Partizipationsrechte von Schüler*innen erweitert. Ein Mitbestimmungskatalog gibt Orientierung in der Umsetzung einzelner Bereiche, konkret etwa wie die genaue Beteiligung der Klassensprecher*innen-Versammlung auszusehen hat. Zudem müssen Schüler*innenvertretungen an allen Schulen gebildet werden, auch an Grundschulen.²⁰

Auf **Schulebene** sind dies gute Grundlagen, die aber längst nicht ausreichen. Die Frage stellt sich, inwiefern diese Vorgaben, ganz konkret umgesetzt werden. Soll Demokratiebildung nicht nur eine Momentaufnahme sein, muss sie als fester Bestandteil der Schulentwicklung²¹ verankert sein und zum Ziel haben, dass sich alle Schüler*innen unabhängig von äußeren Merkmalen wohlfühlen.

Debatten- und Austauschformate bieten den Schüler*innen die Gelegenheit, ihre Diskursfähigkeit sowie den Umgang mit anderen Positionen zu trainieren. Für das Klassen- und Schulklima kann die regelmäßige Durchführung eines Klassen- und Schulrats nützlich sein.

Eine externe Unterstützung kann für den **Klassenrat oder die Schüler*innenvertretung** (SV) sehr hilfreich sein und Schulen entlasten.

¹⁷ vgl. Arbeit und Leben, 2021

¹⁸ ebd., S.15

¹⁹ vgl. Ministerium für Bildung Berlin(Hrsg.), 2021

²⁰ Ministerium für Bildung RLP(Hrsg.), 2020

²¹ siehe Achenbach-Carret, C., 2021



Foto © Drazen_/iStock

Um eigene Ideen zu entwickeln und diese umzusetzen, bieten sich Tools wie etwa **Brainwriting** oder eine **Zukunftswerkstatt**²² an. Workshops und eine dauerhafte Begleitung der SV kann diese handlungsfähiger machen und die Weitergabe von Wissen sichern.

Regelmäßige Fortbildungen für Lehrkräfte sind wichtig, um Lösungsstrategien im Umgang mit demokratiefeindlichen Vorfällen kennen zu lernen oder sich in der eignen Rolle zu reflektieren.

Da Beteiligungsrechte für alle Schüler*innen gelten, sollte sich die Schule mit **diskriminierungskritischer und inklusiver Schulentwicklung** beschäftigen. Wie werden alle Schüler*innen miteinbezogen, wie können alle **Eltern** erreicht werden und wer wird nicht gehört?

Auf der **Unterrichtsebene** kann sich eine Analyse der Schulbücher und Materialien anbieten. Wie wird Gesellschaft hier repräsentiert und wer wird nicht sichtbar? Sind beispielsweise auch queere oder muslimische Künstler*innen oder Musiker*innen Unterrichtsgegenstand? Für die Einbeziehung von Schüler*innen im Unterricht gibt es vielfältige Möglichkeiten.²³

Eine wichtige Frage ist jedoch, ob sich die Schüler*innen wertgeschätzt und anerkannt fühlen und ob sich die Lehrperson als Lernbegleiter*in versteht, den Schüler*innen auf Augenhöhe begegnet und sie in ihrer Lebenswelt abholen kann.

Das schafft das Format **#fitfordemocracy**²⁴. Hier haben die Jugendlichen in der Analogie eines Fitnessstudios die Gelegenheit, sich an unterschiedlichen Stationen mit Fragen der Demokratie in einer digitalisierten Lebenswelt auseinanderzusetzen. Eine weitere Möglichkeit bietet die Durchführung von **Demokratietagen**²⁵, bei denen demokratische Schulentwicklung auf den Prüfstand gestellt werden kann.

Wollen Schulen wirklich eine Veränderung hin zu einer demokratischen Schulkultur, bedeutet es auch, alte Strukturen aufzugeben, sich Unterstützung von Externen zu holen und Rollenverständnisse und Macht neu zu verteilen.

Die gute Nachricht ist: Es lohnt sich! Denn eine gut realisierte demokratische Schulkultur bedeutet ein respektvolles Miteinander, lebendige und kontroverse Debatten und vor allem ein Ort des Empowerments.



Foto: © LordHemVotian_/iStock

²² siehe Dittgen, M., 2018

²³ siehe Keuler, C., 2019

²⁴ vgl. Kimmel, B. et al, 2022

²⁵ siehe Achenbach, C., 2021

Demokratiepädagogische Schulentwicklung

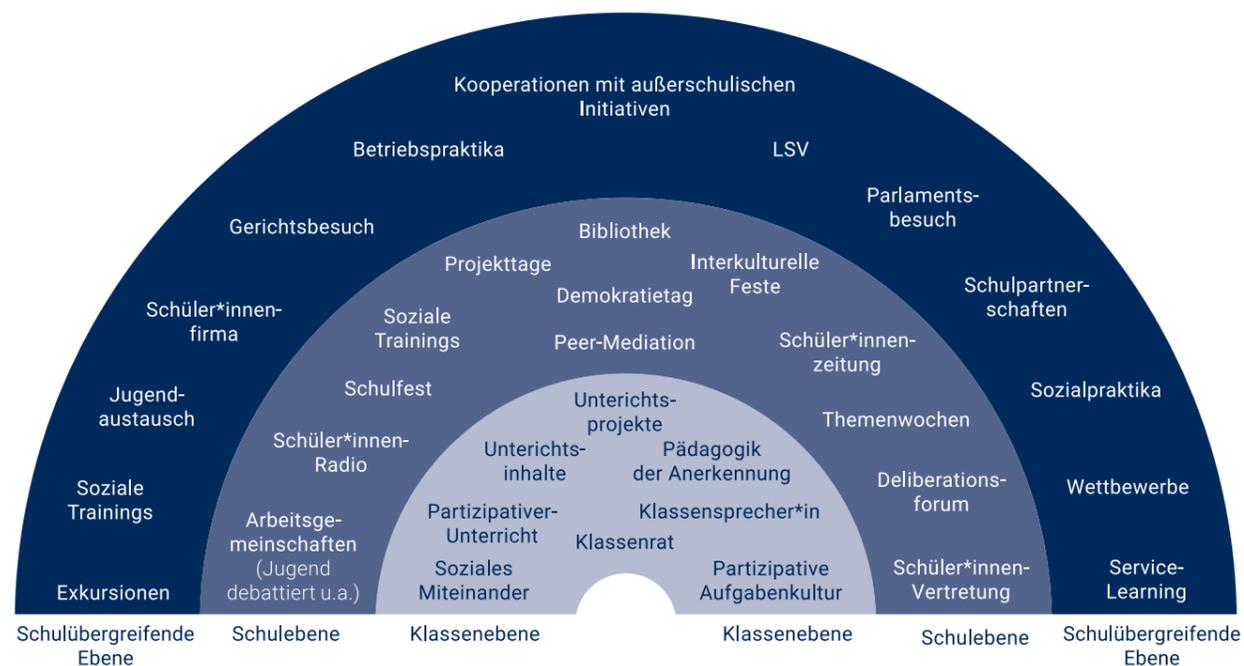


Abb.: © Matthias Busch

Literatur

Achenbach-Carret, Christine. 2021: **Das System Schule als Chance.** in: Demokratielernen, Unterricht Wirtschaft + Politik. Nr. 2/2021. Hannover: Friedrich Verlag GmbH.

Achenbach-Carret, Christine. 2021: **Die demokratische Schule gestalten: Partizipative Schulentwicklung am Demokratietag.** in: mateneen 6 / 2021 - Tag der Demokratie, S. 26-28. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25353/ubtr-made-7a78-ccee>. Zugriff am 01.03.2022.

Achour, Sabine/ Höppner, Anja/ Jordan, Annemarie. 2020 **Zwischen status quo und state of the art. Politische Bildung und Demokratiebildung an Berliner Schulen.** Berlin: Friedrich-Ebert- Stiftung.

Achour, Sabine/ Wagner, Susanne. 2019. **Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen.** Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen. Berlin: Friedrich- Ebert-Stiftung.

Andresen, Sabine/ Heyer, Lea/ Lips, Anna/ Rusack, Tanja/ Schröer, Wolfgang/ Thomas, Severine/ Wilmes, Johanna. 2021. **Das Leben von jungen Menschen in der Corona-Pandemie.** Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh. Verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/das-leben-von-jungen-menschen-in-der-corona-pandemie-1>. Zugriff am 01.03.2022.

Besand, Anja. 2014: **Monitor Politische Bildung an beruflichen Schulen.** Probleme und Perspektiven, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Dittgen, Michell Wolfgang. 2018: **Schulentwicklung aus Schülersicht: Zukunftswerkstatt „Meng Schoul – Eis Schoul“**, in: mateneen 01 / 2018 - Demokratiepädagogische Schulentwicklung, S. 24-26. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25353/ubtr-made-2d36-7343>. Zugriff am 01.03.2022.

Keuler, Charlotte. 2019: **Unterricht partizipativ gestalten**, in: mateneen 03 / 2019 - Partizipation im Unterricht, S. 5-8.; verfügbar unter: <https://doi.org/10.25353/ubtr-made-1167-4f71>. Zugriff am 10.03.2022.

Kimmel, Birgit/ Rack, Stefanie/ DiCarlo, Mario/ Mayer, Katja/ Achenbach-Carret, Christine. 2022: **#fitfordemocracy - Demokratieförderung und Medienkompetenz – Hand in Hand** Arbeitsmaterialien für Schule und Jugendarbeit. Klicksafe (Hrsg.). Ludwigshafen.

Vodafone Stiftung Deutschland (Hrsg.). 2020. **Die Jugend in der Infodemie - Eine repräsentative Befragung zum Umgang junger Menschen in Deutschland mit Falschnachrichten während der Coronakrise.** Verfügbar unter: <https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/12/Studie-Vodafone-Stiftung-Umgang-mit-Falschnachrichten.pdf>. Zugriff am 10.03.2022.

Zick, Andreas, Küpper, Beate. (Hrsg.) 2021. **Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21.** Hg. für die Friedrich-Ebert- Stiftung v. Franziska Schröter. Verfügbar unter: <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2021>. Zugriff am 10.03.2022.

Schüler*innenpartizipation durch MeinungsBILDER und Social Media

Von Maryam KIRCHMANN

Maryam Kirchmann, Koordination des Arbeitsbereiches „bildmachen – Politische Bildung und Medienpädagogik zur Prävention religiös-extremistischer Ansprachen in Sozialen Medien“ der Fachstelle ufuq.de in Berlin und Mitarbeiterin im Projekt „Couch Talk“

MIT MEMES MEINUNG MACHEN!



Es gibt unzählige, rassistisch aufgeladene Diskurse rund um Muslim*innen in Deutschland. Diese werden wiederkehrend bei bestimmten Vorfällen aufgegriffen und medial verbreitet. Im Internet und insbesondere in Kommentarspalten von Online-Artikeln und Social Media Accounts tummeln sich selbsternannte Islam-Kritiker*innen und reproduzieren rassistische Narrative über Muslim*innen.

Hierzu gehören beispielsweise, dass muslimische Mädchen vor patriarchaler oder religiöser Unterdrückung zu bewahren oder dass muslimische Jungs von Natur aus nicht kontrollierbar seien.

So werden Jugendliche über bestimmte Merkmale als Muslim*innen identifiziert und ihr soziales Verhalten wird laut der Historikerin Yasemin Shooman „vorrangig oder gar ausschließlich aus der Gruppenzugehörigkeit und den damit verbundenen unterstellten Eigenschaften abgeleitet“. ²⁶ Jugendliche, die als muslimisch markiert werden oder sich als muslimisch identifizieren, kommen in diesen Debatten selten selbst zur Sprache. Vielmehr entsteht der Eindruck, dass zumeist über sie statt mit ihnen gesprochen wird.

Gerade deshalb nehmen Soziale Medien in einer alternativen Berichterstattung einen wichtigen Stellenwert für Jugendliche ein und sind aus ihrem Alltag nicht mehr wegzudenken. Apps wie Instagram und TikTok sind ein elementarer Bestandteil ihrer Lebensrealitäten.

Die Thematisierung von Diskriminierungserfahrung im Alltag und in den Mainstream-Medien bleibt häufig aus oder wird nur am Rande erwähnt.²⁷ Soziale Medien bieten in diesem Kontext wichtige Räume zur aktiven Partizipation und Vernetzung oder dienen als Informationsquellen für junge Menschen weltweit. Hier können sie ihre Lebensrealitäten öffentlich machen und Ungerechtigkeiten, wie zum Beispiel Rassismus thematisieren und mit anderen diskutieren. Jugendliche kommen zudem in Sozialen Medien mit einer Vielzahl an lustigen und informativen Inhalten in Berührung, die auf kreative Art und Weise aufbereitet werden.

Auf der anderen Seite verstecken sich in der Masse an Videos, Talks und Sharepics²⁸ aber auch Inhalte, die Hatespeech und Abwertungen enthalten bzw. diese befeuern. Dabei werden häufig Themen aufgegriffen, die an Interessensgebieten von Jugendlichen anknüpfen, wie z.B. Rap und Musik, Identität, Gemeinschaft, Geschlechterrollen, Politik, Freizeit, Religion und Zusammenleben.²⁹

Auch extremistische Akteur*innen reagieren auf diesen Bedarf, indem sie genau diese Themen medienattraktiv und häufig eingebunden in Opfernarrative aufgreifen. Dabei werden geschlossene Gruppen konstruiert, die für sich beanspruchen, "die einzig wahre Gruppe" zu sein, welche Lösungen für jegliche Art von Problemen anbietet.

Problematisch ist dabei nicht so sehr die Thematisierung von Ungerechtigkeit und Rassismus, sondern die häufig extrem verkürzten und simplifizierenden Antworten dieser Gruppierungen.

Sowohl die Nicht-Thematisierung von realen Diskriminierungserfahrungen im Alltag als auch die Opfernarrative von extremistischen Akteur*innen beinhalten ein nicht zu unterschätzendes Spaltungspotential für eine Gesellschaft.

Anerkennung und Wertaustausch gegen Hass im Netz

Die bildmachen-Workshops, in denen vorausgesetzt wird, dass der Islam sowie andere Religionen ein selbstverständlicher Teil von Deutschland sind, verbinden universelle Präventionsarbeit mit Methoden der politischen Bildung und der Medienpädagogik. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie Jugendliche darin unterstützt werden können, für problematische Inhalte in Sozialen Medien sensibilisiert zu werden und gleichzeitig für eine aktive Medien-nutzung motiviert zu werden. Hierfür wurde eine Kombination aus theoretischer Grundlage und aktiver Medienarbeit genutzt.

Im ersten Teil des Workshops werden Themen wie Rassismus, Diskriminierungserfahrungen, Geschlechterfragen und Religionszugehörigkeit, aber auch jugendkulturelle Themen wie Rap bearbeitet. Dabei spielen Videos, Memes und Posts aus Sozialen Medien eine entscheidende Rolle, um sich den Themen zu nähern.

Es geht nicht darum Jugendliche von einer Meinung zu überzeugen, sondern vielmehr darum, einen Raum für alternative Antwortmöglichkeiten und Selbstreflexion anzubieten.

Aus medienpädagogischer Sicht ist die selbstbefähigende Ebene elementar, um Jugendliche in ihrem Prozess zu unterstützen, problematische Inhalte im Netz selbst zu erkennen und zu hinterfragen. bildmachen-Workshops zielen darauf ab, Jugendliche in ihrer kritischen Medienkompetenz zu fördern und sie für Manipulationsstrategien extremistischer Akteur*innen zu sensibilisieren. Wertaustausch und Partizipation im Rahmen von kritischer Medienkompetenz stehen dabei im Fokus. Die Anerkennung von Diskriminierungserfahrungen wie z. B. mit antimuslimischem Rassismus und die Auseinandersetzung mit Meinungspluralität innerhalb von Gesellschaft und Klassengemeinschaften nehmen einen elementaren Stellenwert der Workshops ein.

Junge Muslim*innen und Menschen mit familiären Migrationsbiografien erleben es selten, dass ihre Erfahrungen anerkannt werden. Zumeist werden sie kollektiv politisch und medial für negative Ereignisse verantwortlich gemacht. Beispiele hierfür sind islamistische Terroranschläge aber auch gewaltvolle Ereignisse in Israel und im besetzten Westjordanland. Beachtung verdient in diesem Zusammenhang die Tatsache, dass beide Themen auch von extremistischen Akteur*innen, wie zum Beispiel 'Generation Islam' genutzt wurden, um Jugendliche für sich zu gewinnen.³⁰

Doch nicht alle Jugendlichen, die in diesem Kontext problematische Aussagen treffen, sind gleich gefährdet oder gar "Gefährder*innen".



Es können auch alterstypische, bewusst gesetzte Provokationen sein. Insbesondere Jugendliche mit Lebensbezügen in bestimmten konfliktbehafteten Regionen, wie beispielsweise Syrien, erleben häufig eine nicht altersgemäße Überforderung und Emotionalität, wenn ihre Perspektiven und ihr Schmerz unsichtbar bleiben und nicht aufgegriffen werden. Für viele Jugendliche bietet die Besprechung dieser Themen in geschützten Räumen, wie dem bildmachen-Workshop, vorrangig Entlastungen und Erleichterung. Darüber hinaus werden sie mithilfe von praktischen Methoden für extremistische Narrative, Fake News und das kritische Hinterfragen von Inhalten sensibilisiert.³¹

Medien-Empowerment durch die Gestaltung von Memes

Der zweite Teil eines bildmachen-Workshops dreht sich um die Erstellung von Medienprodukten und insbesondere Memes. Die künstlerische Gestaltung eigener Medienprodukte beinhaltet selbstermächtigende Elemente.³² Memes sind Bilder, die mit einfachen Textbotschaften kombiniert werden. Auch GIFs, eine Art von Bewegtbildern, und kurze Videos werden unter dem Begriff „Meme“³³ subsumiert. Memes liegt eine Art universeller Humor zugrunde.

Sie werden zu beinahe allen gesellschaftlichen und individuellen Phänomenen, oft als Reaktion auf ein bestimmtes Ereignis oder Gefühl kreiert. Aus diesem Grund sind Memes zumeist von Kurzlebigkeit geprägt.

Die Vermittlung von Memes kann in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen durchaus eine Herausforderung sein.³⁴ Obwohl die Erstellung von Memes gemeinhin durch unzählige Vorlagen und Apps als niedrigschwellig betrachtet wird, ist ein Wissen über das jeweilige gesellschaftliche Phänomen von

Nöten, um die Ebene des Humors pointiert zu treffen. Für Pädagog*innen ergibt sich die Notwendigkeit, sich das Wissen über gesellschaftliche, politische oder jugendkulturelle Themen anzueignen und auch tiefer in die Diskurse über Rassismuserfahrungen, Religion bzw. Religiosität, Popkultur oder Geschlechterfragen einzutauchen.³⁵

Anhand dieses Beispiels wird veranschaulicht, wie vieldeutig ein Meme gelesen werden kann. Dieses Meme wurde medial kontrovers diskutiert. Ein Großteil der User*innen hat die Botschaft so verstanden, wie sie auf der Bildbeschreibung erklärt wird. Allerdings wurde das Meme auch von polarisierenden Akteur*innen wortwörtlich genommen. So entstand der Eindruck, dass Boxen für Frauen verboten sei und für Männer wiederum erwünscht.

Viele Jugendliche sind als Rezipient*innen Sozialer Medien visuell mit Memes vertraut. Doch sind nicht allen ihre subtile Doppeldeutigkeit und Handhabung bekannt. Es besteht somit durchaus die Gefahr, dass Jugendliche unwissend Rassismen und Diskriminierungsformen reproduzieren oder schlicht auch die Bildrechte von Dritten verletzen.

Wichtig ist, dass Memes bei bildmachen nicht das Produkt des Workshops sind, sondern vielmehr die Grundlage, auf der Inhalte diskutiert werden können. Memes eröffnen Jugendlichen die Möglichkeit, an gesellschaftlichen Debatten teilzunehmen, ohne verbale Hürden überwinden und ihre Identität offenbaren zu müssen. Sie bieten zudem den nötigen Schutz, sich nicht auf inhaltliche Diskussionen in Kommentarspalten einlassen zu müssen. Vielmehr bieten sie die Möglichkeit, auf einer humorvollen Ebene, Diskussionen und Konflikte kommunikativ zu entschärfen.



In diesem Meme geht es um Doppelstandards an Frauen, die speziell an muslimischen Frauen angelegt werden. Zu sehen ist die Boxerin Zaina Nassar, die deutsche Meisterin im Fliegengewicht ist.

von bildmachen-Memefabrik

Hate Speech Sexismus

Share via  

Der Kern der pädagogischen Auseinandersetzung mit Memes liegt demnach in der Diskussion und einer differenzierten Wertebildung. Erst durch die Besprechung der Metaebene entfalten Memes ihre Bedeutungen. Dabei lohnt es sich, bei provokativen und als problematisch wahrgenommenen Inhalten nicht sofort zu intervenieren, sondern vielmehr möglichst interessiert zu ergründen, was die Jugendlichen mit dem Meme aussagen wollten. Erfahrungswerte aus der pädagogischen Praxis haben ergeben, dass Jugendliche zumeist nicht über das nötige Diskurswissen verfügten, um die inhaltliche Tragweite "ihrer" Memes ermessen zu können, oder schlichtweg Grenzen austesten wollten.³⁶ In der Besprechung von Memes kann ein Thema „hinter dem offensichtlichen Thema“ interessant für die pädagogische Auseinandersetzung sein.

Fazit

Um den Wertaustausch zwischen Jugendlichen zu fördern, ist es notwendig jugendkulturelle Themen und reale Lebens- und Diskriminierungserfahrungen im Rahmen von pädagogischen Angeboten innerhalb und außerhalb von Schule zu thematisieren. So wird Jugendlichen ein geschützter Raum eröffnet, in dem sie sich anerkannt fühlen und sich austauschen können.

Wichtig sind dabei die Kombination aus Übungen zum Wertaustausch und die Verknüpfung gesellschaftspolitischer Diskurse mit den Lebenswelten und Alltagsrealitäten von Jugendlichen.

Die Erstellung von Memes bietet viele Partizipationsmöglichkeiten für die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen. Sie sollten jedoch als Diskussionsgrundlage dienen und nicht das Produkt des Workshops sein.



Dieses Meme ist einem Workshop in einer Moschee entstanden. Wenn es um Islamismus geht, kommt schnell das Thema antimuslimischer Rassismus auf. Die Teilnehmenden waren froh, sich dazu äußern zu können und haben festgehalten, was sie in ihrem Alltag nervt.

von Jugendlichen aus einem Workshop in NRW

Share via  

Alltag Rassismus

(Screenshot: Hall of Meme / Quelle: https://www.bildmachen.net/hall-of-meme)

²⁷ / Aylin Yavaş, Jenny Omar, Maryam Kirchmann: Pädagogischer Umgang mit antimuslimischem Rassismus. in: Berliner Zustände, 2020, <https://rechtsausen.berlin/2020/06/paedagogischer-umgang-mit-antimuslimischem-rassismus/> (Stand 01.07.2021).

²⁷ / Ebd.

²⁸ / Sharepics sind Bilder, auf denen kurze Inhalte für das Teilen in Sozialen Medien aufbereitet werden. Sie sind kurz, informativ und lassen sich einfach verbreiten.

²⁹ / Maryam Kirchmann u. Canan Korucu: „Soziale Medien als Ort politischer Bildungsarbeit gegen Extremismus – Chancen und Herausforderungen“. in: Andrea Keller et al. (Hg.): Die Attraktion des Extremen Radikalisierungsprävention im Netz. Frankfurt am Main 2021, S. 53-56, S. 53.

³⁰ / Nadja Jennewein: „Crossmedialer Extremismus zwischen digitalem Mainstream und Dark Social. Kompetenzanforderungen im Kontakt mit subtiler Online Propaganda.“ In: RISE 2021, <https://rise-jugendkultur.de/artikel/crossmedialer-extremismus-zwischen-digitalem-mainstream-und-dark-social/> (Stand 02.02.22).

³¹ / Pierre Asisi u. Sakina Abushi: „Die 'Anderen' empower? Versuch einer Begriffsbestimmung für die Politische Bildung und pädagogische Praxis“. in: bap, 2020, <https://profession-politischebildung.de/grundlagen/diversitaetsorientierung/empowern/> (Stand 01.07.2021).

³² / ufuq.de: Mit Memes gegen Islamismus? Materialien für die politische Medienbildung mit Jugendlichen, Berlin 2019, <https://www.ufuq.de/publikation/mit-memes-gegen-islamismus-materialien-fuer-die-politische-medienbildung-mit-jugendlichen/> (Stand 01.07.2021).

³³ / Vgl. Limor Shifman: Memes in Digital Culture, Cambridge/ Massachusetts: MIT Press 2013; Dirk von Gehlen: Meme, Digitale Bildkulturen, Berlin 2020.

³⁴ / Maryam Kirchmann u. Canan Korucu: „Soziale Medien als Ort politischer Bildungsarbeit gegen Extremismus – Chancen und Herausforderungen“. in: Andrea Keller et al. (Hg.): Die Attraktion des Extremen Radikalisierungsprävention im Netz. Frankfurt am Main 2021, S. 53-56, S. 53.

³⁵ / Aylin Yavaş, Jenny Omar, Maryam Kirchmann: Pädagogischer Umgang mit antimuslimischem Rassismus. in: Berliner Zustände, 2020, <https://rechtsausen.berlin/2020/06/paedagogischer-umgang-mit-antimuslimischem-rassismus/> (Stand 01.02.2022).

³⁶ / Ebd.

DAS KÖNNEN WIR AUCH!

Peer-Guiding bei Gruppenangeboten als Partizipationsförderung

Von Ruba ABURAS

Ruba ABURAS ist seit 2019 pädagogische Mitarbeiterin von Arbeit und Leben in Bayern und seit dieser Zeit auch Koordinatorin für das Projekt JuRe.

„Peer Education beinhaltet Bildungs- wie Erziehungsaspekte gleichermaßen. Wenn Erziehung als zeitlich begrenzter Prozess mit dem Ziel des grundlegenden Erwerbs bzw. der Aneignung von Kompetenzen verstanden werden kann, wird unter Bildung ein auf Erziehung aufbauender, zeitlich und sachlich nicht zu begrenzender, subjektiver Prozess der Fortentwicklung und selbstständigen Reproduktion von Kultur subsumiert.“³⁷

1. Peer Education: Begriff und Historie

Das Wort „peer“ geht wohl auf das Lateinische Wort „par“ zurück, was so viel bedeutet wie „ebenbürtig, gleichwertig, gleich“. Über das Altfranzösische gelangte es in die englische Sprache und meinte hier zunächst „Gleichsein“ bzw. „von gleichem Rang sein“ in Bezug auf Adlige des englischen Königshauses. In seiner heutigen Verwendung im Bildungs- und Pädagogikdiskurs kommt es diesen ursprünglichen Bedeutungen wieder sehr nahe.

„Als Peergroup gelten reale Freundschaftsgruppen, aber auch Alterskohorten und Schulklassen. Weiterhin wird der Begriff vor allem für Personengruppen verwendet, die sich noch in einem Stadium der Lernentwicklung befinden. Dies verweist auf ein weiteres Merkmal, nämlich der Gleichrangigkeit (vgl. Krüger/ Grunert 2008) bzw. der symmetrischen Beziehung zwischen den Peers (vgl. Schmidt/Neumann-Braun 2003).“ (AdB: Auf Augenhöhe..., S. 8)

Das Konzept der Peer Education oder des Peer Lernens ist nicht neu. Lilya Wagner (1982) findet die Anfänge in der Antike bei dem griechischen Philosophen Aristoteles.³⁸ In Klosterschulen des 16. Jahrhunderts wird das Konzept wieder aufgegriffen und es findet sich im 18. Jahrhundert in der Berufsausbildung.

Im England des 19. Jahrhunderts sind es die dortigen Privatschulen, die das Peer-Konzept etablieren. Hier betreuen bzw. unterrichten ältere Schüler jüngere als fester Bestandteil des dortigen Internatssystems.³⁹ Peer(group) Education erlebt dann ab den 1960er Jahren zunächst in den USA in der Drogenprävention und Sexualaufklärung einen Boom und wird ab den 1990er Jahren auch verstärkt in Deutschland in Bereichen der Präventionsarbeit aufgegriffen.⁴⁰

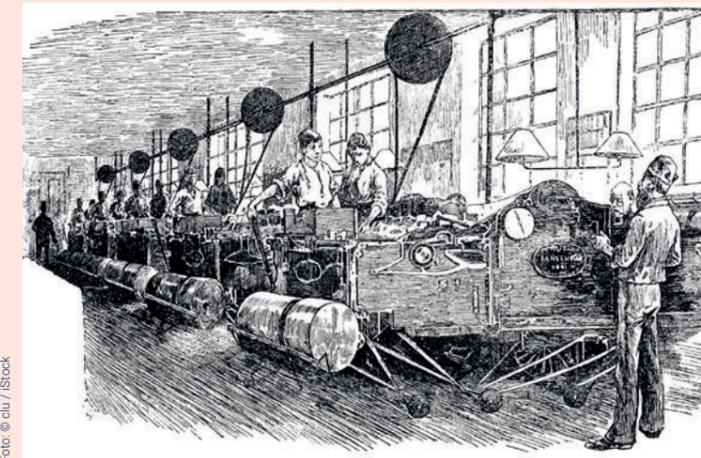


Foto: © clu / Stock

„Seit Anfang des 21. Jahrhunderts findet das Konzept der Peer Education auch immer stärkeren Einzug in die Politische Bildung mit der einhergehenden Auseinandersetzung mit gesellschaftlich-politischen und historischen Themen.“⁴¹

Da wir das Peer Guiding im Projekt JuRe in Settings Politischer Jugendbildung in Beruflichen Schulen einsetzen, haben wir es hier nicht mit informellen Peergruppen zu tun. Daher spielt im schulischen Kontext bei der Auswahl und dem Einsatz von Peer Guides neben den Kriterien Altersgleichheit /-ähnlichkeit und gleicher / ähnlicher Sozialstatus (Schüler*in gleicher oder etwas höherer Jahrgangsstufe) nicht der Beziehungsaspekt, sondern „Beliebtheit oder Akzeptanz im Vergleich mit anderen“⁴² eine zentrale Rolle, die mit Methoden wie der Soziometrie, Interviews oder durch teilnehmende Beobachtung eruiert werden können. Akzeptanz in einer Peergruppe beinhaltet dann insbesondere:

- Beliebtheit
- Vertrauenswürdigkeit
- Ansprechpartner*in bei Problemen und
- Interesse und Identifikation mit den Projektzielen⁴³

Letzteres ist für die Interaktion von Peer Guides mit der/dem Bildungsverantwortlichen und der Peergruppe besonders wichtig. Nach diesen Kriterien könnten Peer Guides nicht nur in der eigenen Klasse oder Lerngruppe, sondern auch Klassen übergreifend eingesetzt werden.

Unstrittig ist in der Wissenschaft zwar, dass Peers und Peergruppen für die kognitiven Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen eine große Bedeutung haben. Diskutiert wird aber, ob das Verhältnis zwischen den Peers symmetrisch sein sollte, also nach Möglichkeit alle auf der gleichen Entwicklungsstufe stehend und mit möglichst gleichem Kompetenzniveau ausgestattet sein sollten (Piaget u.a.) oder Peer Guides einen gewissen Vorsprung vor der Gruppe benötigen, um die Gruppe und die Einzelnen zu neuen und eigenen Entwicklungsschritten anzuregen (Vygotskis u.a.).⁴⁴



Foto: © JackF / Stock

Peer Guides in einem pädagogisch-bildnerischen Setting sollten – was auch schon die Funktionsbeschreibung „Guide“ nahelegt – im Hinblick auf die Aufgabe für die Gruppe schon etablierte Meinungsführer*innen sein, aber nicht unbedingt 'Stars', weil sie in einer Peergruppe polarisieren können und nicht so gut in der Lage sind, möglichst alle anzusprechen und in der Sache mitzunehmen.⁴⁵

2. Praktische Umsetzung in der Politischen Jugendbildung

Im Rahmen von JuRe wurden von Arbeit und Leben in Bayern 2020 erste Maßnahmen mit Peer Guides umgesetzt. Für einen zweitägigen Workshop zum Thema „Gewaltfreie Kommunikation“ wurden zunächst Berufsschüler*innen ausgesucht, die als Peer Guides das Thema mit Mitschüler*innen bearbeiten wollten. Sie wurden auf ihre Rolle und die im Workshop einsetzbaren Methoden vorbereitet und haben in komprimierter Form den Workshop selber einmal „durchgespielt“. Wie Teamende haben sie dann gemeinsam mit der JuRe-Koordinatorin den Workshop angeleitet.

Bevor eine Maßnahme mit Peer Guides vorbereitet wird, setzen wir uns zunächst mit den erwarteten Chancen und Vorteilen sowie den möglichen Risiken und Nachteilen auseinander. Und wir klären, welche Aufgaben durch den Einsatz von Peer Guides erfüllt werden müssen und ob diese leistbar sind. Damit es bei der Durchführung einer Maßnahme mit Peer Guides nicht zur Überforderung der Peer Guides kommt oder Peer Guides den Faden für den Ablauf verlieren, bedarf es einer intensiven Vorbereitung und Begleitung bei der Umsetzung der Maßnahmen durch pädagogische Fachkräfte.

Zu den wichtigsten Vorteilen von Peer Guiding gehören:

- Peers fällt es meist leichter, Inhalte von Gleichaltrigen aufzunehmen
- Peers sprechen auf Augenhöhe miteinander und nutzen die gleiche Sprache
- Peer Guides können zwischen Alters- und sozialen Gruppen (Schüler*innen – Bildner*innen, Respekt Coaches u.a.) sprachlich und vorstellungsmäßig dolmetschen
- Peer Guides verfügen – im optimalen Fall – über Sensitivität und Empathie allen Beteiligten gegenüber, wodurch Missverständnisse eher vermieden und Bedürfnisse besser erkannt werden und
- Peer Guides gelingt es leichter eine Motivation in der Gruppe zum Mitmachen herzustellen

Die Nachteile und Risiken sind:

- Peer Guiding birgt die Gefahr, dass Peer Guides nicht respektiert werden und somit alle beabsichtigten Effekte ausbleiben
- der Ablauf einer Veranstaltung dadurch gestört oder sogar verunmöglicht wird
- Peer Guides ihre Rolle nicht ausfüllen können oder
- das Heft des Handelns selbst in die Hand nehmen und als „Stars“ nicht mehr für das gemeinsame Projekt, sondern für sich agieren



Foto: © SSI Productions / Stock

Die Rolle von Peer Guides ist es, 'Vorbildner*innen' zu sein.

Peer Guides sind keine pädagogischen Fachkräfte mit Spezialkenntnissen. Sie nehmen vielmehr die Rolle von Moderator*innen und Begleiter*innen ein. Zentrale Aufgabe der Peer Guides ist es, den Lern- und Bildungsprozess, den sie der Peergruppe vermitteln sollen, vorab selber zu durchlaufen. Das beinhaltet, dass sie sich Grundkenntnisse zum Thema angeeignet haben und Methoden kennen, mit denen sie die Inhalte vermitteln und zur Beteiligung der anderen Jugendlichen anregen.

Das zentrale Ziel eines Peer Guides Trainings ist, dass die Peer Guides in der Lage sind, einen Workshop durchzuführen oder zum Beispiel auch andere Jugendliche in einer Ausstellung zu begleiten.

Die Vorbereitung von Peer Guides konzentriert sich demnach darauf, dass sie einen Kompetenzvorsprung vor der Gruppe haben, der sich primär auf die Gestaltung der Interaktionsprozesse innerhalb des Projektes bezieht. Die Guides sollten den Prozessverlauf bereits im Kopf haben, wenn sie in ihre Gruppe gehen. Das beinhaltet aber nicht schon das Ergebnis des Prozesses. Das würde einem Peer Lernen sogar widersprechen. Aber ihr Vorsprung bei den Handlungsoptionen, der auch durch das Training vermittelt wird, gibt ihnen ihren besonderen Status innerhalb der Peergruppe.

Elemente eines Peer Guide Trainings

1. Peer Guides gewinnen

Bevor ein Peer Guides Training starten kann, müssen geeignete Jugendliche gefunden werden, die sich zu Peer Guides ausbilden lassen. Hierbei helfen **Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen**, die bereits näheren Kontakt zu Schüler*innen haben und deren Fähigkeiten und Bereitschaft zur Beteiligung einschätzen können.

Es lohnt sich, **Schüler*innen direkt anzusprechen**. Besonders geeignet sind Jugendliche, die in Projektklassen unterrichtet werden oder die sich bereits in außerstundenplanmäßigen Aktivitäten engagieren.

Eine gute Werbung sind auch **Peer Guide Workshops** selbst. Jugendliche, die teilgenommen haben, möchten danach oftmals selbst als **Peer Guide** fungieren. Auch bei der Anwerbung von Peer Guides ist der Peer-to-Peer-Ansatz von Nutzen. Jugendliche, die bereits als Peer Guides aktiv waren, **können Freunde und Bekannte zur Teilnahme motivieren**.

2. Der Trainingsaufbau

Das Training der Peer Guides besteht aus zwei Teilen:

- **Grundlagen für die Durchführung von Workshops**
- **Erlernen spezifischer Inhalte und Methoden.**

Das Training kann mehrere Tage in Anspruch nehmen.

Sie sollen die geeigneten Methoden auswählen und einen Dialog mit der Gruppe führen. Die Inhalte werden in einer interaktiven Art und Weise an die Gruppe gebracht. Ganz wichtig ist es auch, den Ablauf der Maßnahme zu visualisieren. Die Peer Guides passen das Konzept an das Lernniveau der anderen Jugendlichen an.

Das alles lernen die Peer Guides in einem speziellen Training, das in der Regel mehr Zeit in Anspruch nimmt als die Maßnahme selbst.



Foto: © Tempura / iStock

• Die Grundlagen für die Durchführung von Workshops sind:

- wie man vor einer Gruppe spricht
- worauf bei der Leitung eines Workshops zu achten ist
- Methoden, die in verschiedenen Seminarsituationen helfen einen Lernprozess mit einer Gruppe zu strukturieren, wie zum Beispiel Warm-Ups, Kleingruppen, Spiele, Feedback-Methoden
- Visualisierungsmöglichkeiten für den Ablauf, die Ziele und Ergebnisse
- optional auch rechtliche Bestimmungen wie Datenschutz oder Urheberrechte beim Einsatz von Fotos, Videos oder Musik

• Erlernen spezifischer Inhalte und Methoden

Im zweiten Teil erhalten die Peer Guides ein Training mit thematischem Bezug:

- Hintergrundwissen zum Seminar-, Workshop- oder Ausstellungsthema
 - Methoden, die speziell auf den Inhalt zugeschnitten sind
 - Leitfragen für Diskussionen
 - Erarbeitung eines komplettes Seminar-Konzeptes und
 - Einüben des Ablaufs mit Feedback der Fachkräfte.
- Bei der Erstellung des Konzeptes müssen die Peer Guides eingebunden sein.

Sehr hilfreich hierbei ist es, das Konzept in einem Handbuch zu verschriftlichen. Idealerweise werden Jugendliche an ihre Tätigkeit langsam herangeführt, zum Beispiel dadurch, dass sie bei erfahrenen Teamer*innen oder Peer Guides in Seminaren hospitieren. Dabei übernehmen sie zunächst einzelne, weniger anspruchsvolle Aufgaben, wie die Moderation einer Vorstellungsrunde oder die Umsetzung eines Warm-Ups.

3. Praxisbegleitung von Peer Guide-Projekten

Begleitpersonen bei Peer Guide-Workshops nehmen eine zurückhaltende Rolle bei der Umsetzung ein. Sie fungieren zunächst lediglich als Beobachter*innen und halten sich im Hintergrund. Folgende Regeln sollten beachtet werden:

- Da das Konzept von Anfang bis Ende komplett von den Peer Guides gestaltet sein sollte, greift die Begleitperson nur bei groben Fehlern oder Regelüberschreitungen unterstützend ein, um die Kontrolle anschließend an die Peer Guides zurückzugeben.
- Ebenso kann die Begleitperson eingreifen, wenn Peer Guides an einer Stelle nicht weiterwissen.
- Wenn sich eine für die Jugendlichen unangenehme oder schambehaftete Situation aufbaut, ist es wichtig, als Begleitperson einzuschreiten.
- Wesentlich ist ein konstruktives Feedback seitens der Begleitperson gegenüber den Peer Guides. Dieses sollte auf Fehler hinweisen, aber die Jugendlichen in ihrem Engagement bestärken und zum Weitermachen ermutigen. Einige Einrichtungen entwickeln Partizipationskonzepte für Peer Guides. Von ihrer Expertise und ihren Erfahrungen kann man profitieren, warum es sich empfiehlt, mit ihnen zusammen zu arbeiten. Daher werden abschließend drei Einrichtungen und ihre Good Practice Angebote vorgestellt.

4. Good Practice-Beispiele

Die Jugendmigrationsdienste bieten mit ihrer **Wanderausstellung „YOUNI WORTH“**⁴⁶ die Möglichkeit für Peer Guides, sich zu engagieren und andere Jugendliche in der Ausstellung zu begleiten. Ein bis zwei Wochen vor Eröffnung der Ausstellung erhalten die Peer Guides eine eintägige Schulung, um die Inhalte der Ausstellung kennenzulernen und selbst weitergeben zu können.

Die **Ausstellung** behandelt die Themen Jugend und Migration sowie Vorurteile und möchte Menschen zusammenbringen.

Eine weitere Ausstellung, die mit Peer Guides arbeitet, ist **„Deine Anne. Ein Mädchen schreibt Geschichte“** des Anne Frank Zentrums.⁴⁷ Dort werden Jugendliche in einem zweitägigen Training zu sogenannten „Ausstellungsbegleiter*innen“ ausgebildet. Die Ausstellung behandelt die Lebensgeschichte von Anne Frank und die Hintergründe der Zeit, in der sie lebte.

Der Verein **„Gegen Vergessen für Demokratie e.V.“** bietet ein **Peer Guide-Training für ein Wochenende in Berlin zum Thema „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“** an.⁴⁸ Zum Training gibt es ein ausführliches Handbuch zum Ablauf, Inhalt und den Methoden des Workshops, das stetig aktualisiert wird. Das Handbuch erleichtert den Peer Guides die Durchführung des eintägigen Workshops mit anderen Jugendlichen. Der Verein arbeitet mit verschiedenen Einrichtungen, wie dem Anne Frank Zentrum, zusammen.



Screenshot: © https://www.youniworth.de

⁴² / Vgl.: Nörber, Martin (2010): Peer Education. in: K.Jug 55 Jg, 3/2010, S. 75-78; hier: S. 75 - online PDF: <https://www.kjug-zeitschrift.de/de/Ausgabe/2010-3/> - Zugriff: 09.11.2021

⁴³ / Siehe: von Heyden, Maximilian: Peer-Involvement als pädagogisches Konzept (Teil 1), 10.11.2015 online: <https://finder-akademie.de/peer-involvement-als-paedagogisches-konzept-teil-1/#tab-id-2> - Zugriff: 26.11.2021.

³⁹ / Von Heyden (2015).

⁴⁰ / Vgl.: Nörber, Martin, a.a.O., S. 76

⁴¹ / Alenitskaya, Svetlana(2016) Was ist Peer Education? In: dies. (Hrsg.) Methodenhandbuch Europa der YEPs. in: bpb Schriftenreihe Bd. 1799, (Bonn) S.15-21, hier: S. 16 - online PDF: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/1799_Methodenhandbuch_Internet_ba.pdf - Zugriff: 26.11.2021

⁴² / Appell, Elke: Auswirkungen eines Peer-Education-Programms auf Multiplikatoren und Adressaten – eine Evaluationsstudie, FU Berlin: Digitale Dissertation (2002), S. 36 – online: <http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/diss/2003/fu-berlin/2002/1/> - Zugriff: 09.11.2021.

⁴³ / Siehe: a.a.O., S. 37f.

⁴⁴ / Siehe: a.a.O., S. 47-51.

⁴⁵ / Vgl.: a.a.O., S. 38.

⁴⁶ / Siehe <https://www.youniworth.de/>.

⁴⁷ / Siehe <https://www.annefrank.de/wanderausstellungen/peer-guide-ausbildung/>.

⁴⁸ / Siehe <https://www.gegen-vergessen.de/unsere-angebote/argutaining/>.

SO KANN ES GEHEN!

Das Konzept einer Partizipationswerkstatt an Beruflichen Schulen

Ein Beitrag von Sonja LÜDDECKE und Judy SLIVI

Sonja LÜDDECKE ist als pädagogische Mitarbeiterin seit 2018 bei Arbeit und Leben NRW in der Regionalstelle Berg-Mark tätig und seit dieser Zeit JuRe-Koordinatorin. Judy SLIVI ist seit 2016 als pädagogische Mitarbeiterin bei Arbeit und Leben Thüringen in verschiedenen Projekten tätig und gehört seit 2021 als Koordinatorin zum JuRe-Team.

Die Idee zu einem solchen Konzept stellte Sonja LÜDDECKE erstmals beim JuRe- Arbeitstreffen im Dezember 2021 vor. Gemeinsam mit Judy SLIVI hat sie den Faden weitergesponnen. Mit diesem Beitrag wollen wir den hier abgebildeten Fachdiskurs um ein weiteres projekteigenes Praxismodul ergänzen.

„Partizipation [ist] nur sinnvoll als permanenter Lernprozess möglichst vieler Menschen; sie lässt Zukunft offen und ermöglicht die freie Diskussion über Zukunftsalternativen.“ (Club of Rome, 1979)

Anja BESAND und Wibke RIEKMANN haben in ihren Beiträgen auf die unterschiedlichen Hindernisse und Probleme für ein partizipatorisches Engagement von Schüler*innen an Beruflichen Schulen hingewiesen. Uns ist daher bewusst, dass partizipationsfördernde Angebote und Aktivitäten Gefahr laufen, als Scheinpartizipation oder instrumentalisierende Partizipation von Schüler*innen wahrgenommen zu werden. Dies erfordert eine besondere Sensibilität von Politischen Bildner*innen, nicht (zusätzlich) Frustrationen zu erzeugen, die sich schließlich gegen die Demokratie als politisches System und als Lebensweise wenden könnten. Das Konzept versucht auf die „Fallstricke“ im System Schule aufmerksam zu machen und nicht einhaltbare Versprechen an die Schüler*innen zu vermeiden.

Das Konzept beginnt mit einer Positionsbestimmung zum Verständnis von Partizipation, das der Bildungspraxis zugrunde liegt.



Partizipation bedeutet für uns ...

- Betroffenheit als Ausgangspunkt, um sich einzumischen und einzubringen
- die eigene Stimme hörbar und wirksam werden zu lassen
- alle entsprechenden Entscheidungsprozesse mitgestalten zu können
- an den Entscheidungen relevant beteiligt zu werden
- die Umsetzung mitzugestalten
- dass alles zusammengefasst, demokratiebildende Primärprävention ist

Betroffenheit als Ausgangspunkt

Wibke RIEKMANN formulierte mit Verweis auf die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen, dass demokratische Beteiligung keine Frage des Alters sei, sondern sich von Betroffenheit herleite.

Der Artikel 12 (1) der Kinderrechtskonvention formuliert:

„(1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“⁴⁹

So lässt sich ein „Recht auf demokratische Partizipation [...] von Geburt an“⁵⁰ zum einen als anthropologische Voraussetzung für menschliche Verständigung (Habermas) begründen. Und zum anderen gründet es darauf, dass Partizipation in einem „demokratischen und sozialen Rechtsstaat“ auf der individuellen „Betroffenheit von möglichen und tatsächlichen Entscheidungen“ aller Bürger*innen basiert, unabhängig von ihrem Alter.⁵¹

Hörbar und wirksam werden

Partizipation bedeutet zweierlei:

1. aufstehen, das Wort ergreifen, eine Meinung und Position zu haben und
2. gehört, wahr- und ernst genommen zu werden.

Partizipation bedeutet, Anerkennung zu erfahren und vollwertiger Teil der Gemeinschaft zu sein, sich dort einbringen zu können, aber auch Verantwortung zu übernehmen.

„Effektive Partizipation setzt das Streben des Menschen nach Integrität und Würde voraus sowie seine Bereitschaft, die Initiative zu ergreifen. Obwohl das Recht zu partizipieren garantiert werden kann, können weder die Partizipation selbst noch die damit verbundene Pflicht und Verantwortung ‚gegeben‘ oder ‚weggegeben‘ werden. Echte Partizipation vollzieht sich freiwillig.“ (Club of Rome 1979, S. 58 f.)⁵²

Partizipation sollte also weder aufgezwungen werden noch auf dem Papier existieren oder an Bedingungen geknüpft sein. Genauso wenig wie sie geschenkt werden kann.

So äußerte eine teilnehmende Schülerin an unserem Fachtag zu Schüler*innenpartizipation: „Nicht nur meckern, sondern auch machen!“ (Lilly Härtig, JuRe-Fachtag 2021). Sie wünschte sich, dass sich mehr Schüler*innen in den SMVen beteiligen. Und sie vermittelte begeistert, dass es dort wirklich Möglichkeiten gibt, etwas zu bewegen und sich gegenseitig zu stärken und zu motivieren.



Entscheidungsprozesse mitgestalten

Wibke RIEKMANN geht in ihrem Interview immer wieder auf Schule als einen „machtvollen Raum“ ein. Die Macht im System Schule ist allerdings sehr ungleich verteilt, ein Kennzeichen fast aller „pädagogischen Institutionen“, was mit dem pädagogischen Vermittlungsauftrag, der Hierarchie von Profession (Lehrer*innen / Bildner*innen) und Nicht-Profession (Schüler*innen / Teilnehmer*innen) und der jeweiligen „generationalen Ordnung“ zu tun hat.⁵³ Ein Problem, das sich daraus ergibt, ist, auf den Punkt gebracht, der „Machtverlust durch weitreichende partizipative Ansätze“ für die pädagogischen Profis.⁵⁴ Dies ist ein „dickes Brett“, das zu bohren ist. Bereits 2005 hatte die damalige rot-grüne Bundesregierung in einem ‚Nationalen Aktionsplan. Für ein kindergerechtes Deutschland‘ darauf hingewiesen, dass „wirkungsvollere Beteiligungsmöglichkeiten in Schulen gefunden werden“⁵⁵ müssen. Doch unsere ‚Sachstandserhebung 2020‘ scheint für den Bereich der Beruflichen Schulen die Einschätzung zu bestätigen, dass die Macht- und Kontrollbefugnisse“ der Schulleitungen und Kollegien von den vorhandenen Partizipationsmöglichkeiten von Berufsschüler*innen „so gut wie nicht berührt“⁵⁶ werden.

Politische Jugendbildung, die Schüler*innen zu einem partizipativen Handeln in der Schule motivieren und befähigen will, muss diese Krux offen aussprechen. Im kooperativen Setting mit der primärpräventiven Arbeit der ‚JMD Respekt Coaches‘ an den Schulen bestehen Möglichkeiten über Sensibilisierungsangebote Schulleitungen und Lehrer*innen in die Thematik einzubinden. Gemeinsam könnten modellhafte Strukturen einer wirksamen Partizipation von Schüler*innen entwickelt werden.

Partizipation kennen und können

Wir schauen aber noch einmal auf die Schüler*innen selbst. Sie wissen oft nicht, welche Beteiligungsrechte und Möglichkeiten sie haben und wer über was welche Entscheidungen trifft. Diesen unzureichenden Informationsstand stellten wir auch in unserer Sachstandserhebung zu „Schüler*innenpartizipation an berufsbildenden Schulen“ fest. Dort gaben gut 10% der Befragten an, nicht über ihre Rechte



Foto: © wannsee FORUM Berlin 2019/ flickr

informiert zu werden und knapp 25%, nichts über ihre Schulgremienarbeit zu wissen⁵⁷. Auch ist es an Beruflichen Schulen noch schwieriger eine SV zu etablieren und wirksam werden zu lassen, da nie alle zusammen vor Ort sind. Manchmal gibt es wohl auch einen gewissen Zwang, dass „irgendwer es halt machen muss“. Anja BESAND ist auf die organisatorischen und strukturellen Hindernisse für Schüler*innenpartizipation in ihrem Interview näher eingegangen. (siehe: S. 18f.)

Partizipation ist selten ein bekanntes Aushängeschild einer Schule. Im Gegenteil ist Schule ein per se undemokratischer Ort. Die im Gesetz verankerten Rechte zur Schüler*innenvertretung stellen oft nur eine Scheinpartizipation dar.

„[...] Kinder und Jugendliche haben zwar in allen schulisch-relevanten Bereichen eine Mitsprache –, nie jedoch eine Entscheidungsmöglichkeit.“⁵⁸

An solch einem Ort keimen keine Ideen für Partizipation. Entsprechend sinkt die Motivation, sich partizipativ zu beteiligen. Das mag auch an dem Verständnis liegen, wie Schüler*innen im

Verhältnis zu Lehrkräften gesehen werden. Nämlich meist als diejenigen, die belehrt werden müssen. Bezogen auf Partizipation „sind demnach eher die Institutionen das Problem! Nicht die jungen Menschen“ (Anja Besand, JuRe-Fachtag 2021).

„Für die „Dirigierenden“ einer Gesellschaft bedeutet Partizipation immer auch das Delegieren bzw. Teilen von Macht – dieses begriffliche Element ist in dem Wort Partizipation bereits enthalten. Dieses Teilen ist grundsätzlich kein ‚Selbstgänger‘, es gestaltet sich oft schwieriger als die – seltenere – vollkommene Selbstbestimmung in einem autonomen Bereich.“⁵⁹

Bei echter Partizipation geht es darum, „Schüler*innen als Betroffene in eigener Sache sichtbar zu machen. Dadurch werden sie zu Expert*innen. Und müssten somit auch zu Entscheidungsträger*innen werden.“ (Wibke Riekman, JuRe-Fachtag 2021) Partizipation ist also weder eine Einbahnstraße noch eine einseitige Machtübernahme. Es ist das Zusammenkommen auf einer Ebene, wo Kommunikation auf Augenhöhe und gleichberechtigt Entscheidungen zu treffen, möglich sind.

„Partizipation bedeutet nicht, ‚Kinder an die Macht‘ zu lassen oder ‚Kindern das Kommando zu geben‘. Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden. Kinder sind dabei nicht kreativer, demokratischer oder offener als Erwachsene, sie sind nur anders und bringen aus diesem Grunde andere, neue Aspekte und Perspektiven in die Entscheidungsprozesse hinein“ (Schröder 1995, S.14).⁶⁰

Partizipative Selbstwirksamkeit ist das eigentliche Bildungsziel. Es geht nicht um ein theoretisches Politik- oder Demokratielernen, sondern darum, dass Berufsschüler*innen erfahren und verstehen, was es bedeutet, Bürger*in eines demokratischen Gemeinwesens zu sein und das auch in der Schule. Dies erschöpft sich nicht in der Wahl von Klassensprecher*innen, sondern bezieht sich auf alles, was sie in Schule und Ausbildung betrifft. In einer solchen Erfahrung gründet auch der primärpräventive Aspekt von Partizipation.

Partizipation

Partizipationswerkstatt als fester Bestandteil einer Schule und eines Präventionskonzeptes

Ausgehend von unserer Sachstandserhebung zu „Schüler*innenpartizipation an beruflichen Schulen“ haben wir uns gefragt, mit welchen Konzepten wir dem Vermissen von möglicher und wirksamer Partizipation begegnen und somit zur Primärprävention beitragen können. Animiert haben uns – neben fachlichen Beiträgen zum Thema – die Erfahrungen und Konzepte aus unserer bisherigen Arbeit:

- digitale Workshops, bei denen wir virtuelle Räume wie Klassenzimmer denken
- Angebote mit sprachheterogenen Zielgruppen, bei denen neben Bildern auch viele kreative Materialien zum Einsatz kommen
- das Workshop-Konzept STÄRKEN⁶¹, bei dem über vielfältige Zugänge und einen längeren Zeitraum Vertrauen und Offenheit aufgebaut werden können

Ziele der JuRe-Partizipationswerkstatt sind:

- Schüler*innen zeigen, welche Beteiligungsmöglichkeiten sie haben
- ihre Kompetenzen zur Meinungsbildung und zum Debattieren stärken und
- sie darin unterstützen, ihre Meinungen und Wünsche sichtbar und wirksam werden zu lassen

Wir wollen Berufsschüler*innen bei der Umsetzung und Etablierung einer partizipativen Kultur an ihrer Schule, soweit das für uns möglich ist, begleiten.

Lehrkräfte, Schulleitungen und andere Fachkräfte der Schule sollen die Unzufriedenheiten der Schüler*innen bezüglich Partizipation wahrnehmen können und die Vorschläge der Schüler*innen zu Beteiligungs- und Entscheidungsmöglichkeiten vermittelt bekommen.

Sie sollen sensibilisiert werden für die Umstände, die eine echte und wirksame Beteiligung der Schüler*innen erschweren. Und sie sollen angeregt werden, den Schüler*innen für ihr Engagement und ihre Kompetenzen öfter mal ein konstruktives Feedback zu geben.

Bei der Entwicklung unseres Konzeptes gehen wir von Folgendem aus:

• Betroffenheit schafft Expert*innen,

deswegen fragt die Partizipationswerkstatt die Schüler*innen nach ihren Meinungen, Bedürfnissen und Ideen. Das Einbeziehen der Expertise aller Betroffenen, sowohl pädagogischer Fachkräfte als auch Schüler*innen, in die Gestaltung von Schule macht sie zu einem erfolgreichen Lernort, der gleichermaßen Wissen, Sozial- und Handlungskompetenzen vermittelt.

• Partizipation braucht Information,

deswegen motiviert die Partizipationswerkstatt, sich (gegenseitig) zu informieren und Informationen für alle zugänglich zu machen. Das Wissen über Beteiligungsmöglichkeiten und eine räumliche und zeitliche Struktur, die Beteiligung ermöglicht, sind Voraussetzungen für Partizipation.

• Offenheit erweitert Horizonte,

deswegen schafft die Partizipationswerkstatt anregende Räume, in denen innovative Ideen über den gesteckten Rahmen hinaus entstehen, zugelassen und umgesetzt werden können. Ungewöhnliche, gemütliche und dekorierte Orte sowie selbstwirksame Methoden schaffen eine Atmosphäre der Offenheit und Kreativität. Bestehende Bewertungsrahmen werden damit aufgebrochen und neue Handlungsoptionen möglich.

• Partizipation braucht Erfahrung,

deswegen nimmt die Partizipationswerkstatt die Schule als Institution und deren Fachkräfte mit in die Pflicht, wenn es um die Umsetzung und Verankerung von Partizipationsmöglichkeiten geht.

Den Erfolg oder das Scheitern des eigenen Handelns zu erleben, ist Grundvoraussetzung zum Lernen. Die Schüler*innen lernen Partizipation, wenn sie an Entscheidungsprozessen in der Schule beteiligt werden und dadurch die Erfahrung machen, etwas bewirken zu können.

• Partizipation wirkt präventiv / ist Prävention,

deswegen ist die Partizipationswerkstatt ein neuer Bestandteil unserer Politischen Jugendbildung.



„[...] Mitwirkung, Interesse und Lernmotivation sind nicht nur in der Schule untrennbar miteinander verbunden, sondern auch in einer demokratisch-verfassten Gesellschaft.“⁶² **Demokratie und Partizipation können nicht ausschließlich theoretisch gelehrt werden, sie müssen für Schülerinnen und Schüler erlebbar sein.** Und demokratisch-partizipatives Handeln muss eingeübt werden.“⁶³

Ablauf der Partizipationswerkstatt

Offenheit braucht es, um Partizipation als festen Bestandteil einer Schule zu etablieren. Im Vorfeld einer Partizipationswerkstatt sollte also eruiert werden, wer an der Schule für solch ein Konzept ansprechbar ist. Das können neben der Schulleitung auch Vertrauenslehrkräfte sein, pädagogisches Fachpersonal, Klassen- oder Fachlehrer*innen.

(1) Im Gespräch mit ihnen und über eine (erneute) Sachstandserhebung findet der erste Realitätscheck statt. Welche Möglichkeiten haben Schüler*innen aus Sicht der Fachkräfte bereits, sich partizipativ einzubringen? Wo nehmen sie ihre Rechte wahr? Wie werden sie dabei unterstützt? Welche Initiativen gehen von den Schüler*innen selber aus?

(2) Bevor dieser Realitätscheck im Rahmen der Partizipationswerkstatt mit den Schüler*innen stattfindet, bekommen die Schüler*innen die Möglichkeit, mal so richtig "vom Leder zu ziehen" und an einer großen Wand zu meckern, was ihnen nicht gefällt. Was habt ihr bisher probiert, was nicht funktioniert hat? Worüber ärgert ihr euch? Wo werdet ihr nicht ernst genommen? In einem zweiten Schritt wird erfasst, was gut läuft. Mit welchen Prozessen seid ihr an eurer Schule zufrieden? Wo hattet ihr Erfolgserlebnisse? Wie und wo könnt ihr euch beteiligen?

(3) Danach werden die Schüler*innen in verschiedenen Räumen mit außergewöhnlicher Atmosphäre kreativ und äußern, welche Bedürfnisse und Wünsche nach Beteiligung sie darüber hinaus haben, was sie gerne können dürften und welche Rechte sie gerne hätten. Diese gestalteten Räume könnten in der Cafeteria sein, im Foyer, im Kunstraum, in der Bibliothek, im Medienraum, auf dem Schulhof oder überall anders, wo mit Requisiten verschiedene Räume symbolisiert und Beteiligungs- und Kommunikationsmöglichkeiten geschaffen werden.

In diesen Räumen gibt es jeweils einen Input als Anregung für bestehende, gelungene oder mögliche Partizipation. Danach können die Schüler*innen ihrer Fantasie freien Lauf lassen.

(4) Im nächsten Schritt geht es an die Umsetzung und Einordnung der Probleme und Ideen. Sind die Probleme individuell oder betreffen sie alle? Auf welchen Ebenen können die jeweiligen Probleme und Ideen eingebracht, diskutiert und bearbeitet werden?

An dieser Stelle werden die bestehenden Beteiligungsstrukturen, wie SV auf Schul- oder Landesebene, Schulkonferenzen, etc. eingebracht, erörtert und in Rollenspielen durchgeführt. Dabei zeigt sich dann, ob eine Umsetzung in den bisherigen Strukturen möglich ist, wo auf eine Veränderung hingearbeitet werden soll oder was in Eigeninitiative verwirklicht werden könnte.

(5) Im praktischen, handwerklichen Teil der Partizipationswerkstatt werden schließlich erste Ideen zu Meinungsäußerung und Partizipation umgesetzt. Dabei werden die Kompetenzen der Schüler*innen mit ihren jeweiligen Fachkenntnissen einbezogen, um beispielsweise Merchandise-Artikel für eine „Schule mit Partizipation“ zu erstellen. Und es werden AGs angeboten, um neue Fertigkeiten und Tools zu erlernen. Die entstandenen Produkte wie Plakate, Podcasts, Artikel, Internetseiten oder anderes, werden für alle sichtbar in der Schule, im Viertel oder auf Social Media Kanälen präsentiert.

(6) In diese Produkte sind zu diesem Zeitpunkt viel Energie und Engagement der Schüler*innen geflossen. Die Gefahr ist groß, dass es das jetzt war.

Die Partizipationswerkstatt thematisiert neben neuen Ideen und Wegen auch ein mögliches Scheitern und die Nichtumsetzbarkeit mancher Wünsche. Einen Umgang mit Frustrationen und Enttäuschungen zu finden, der die Schüler*innen dennoch nicht aufgeben lässt, ist mit eine Aufgabe unserer Politischen Bildung.

Beispiel-Biografien von Menschen, die hartnäckig und stetig für ihre Ziele gekämpft haben und dabei Erfolgserlebnisse hatten, sollen die Schüler*innen einerseits motivieren und ihnen andererseits nahebringen, dass Demokratie nur unter Beteiligung aufrechterhalten werden kann.

Ergebnissicherung und Verstetigung

Letztlich werden die Initiative und Aktivitäten der Schüler*innen jedoch nur dann nicht in Scheinpartizipation enden, wenn sie mit ihren Bedürfnissen und ihren Ideen zu Partizipation ernst genommen und sichtbar werden. Und wenn es den ernsthaften Willen vonseiten der Fachkräfte gibt, diese Ideen zur Partizipation an sich an der Schule zu etablieren.

Das könnte im Rahmen eines Partizipationsvertrages geschehen.

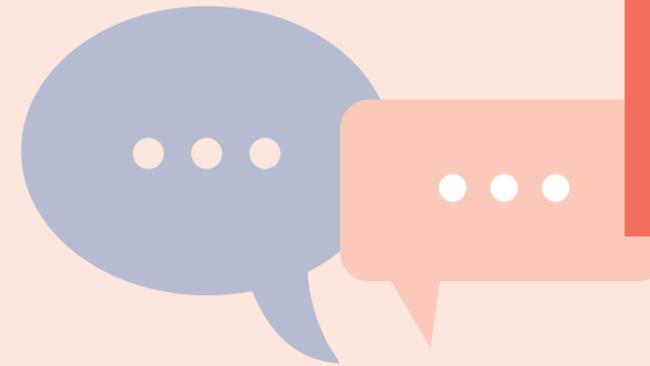
In diesem wird festgehalten, welche Maßnahmen wann, wie und von wem umgesetzt werden, wann nachgehalten wird, ob sie tatsächlich umgesetzt werden und dass Maßnahmen wie eine Partizipationswerkstatt fester Bestandteil der Schule werden.

Es muss geklärt werden, wie der Staffelpfad des Audits an die nächste Generation von Schüler*innen übergeben wird. Dies liegt vor allem in der Hand von Vertrauenslehrkräften, Sozialpädagog*innen oder auch Respekt Coaches. Formulare und digitale Tools, welche die Ergebnisse sichern und eine Verstetigung gewähren, sind dann der letzte Schritt unserer Partizipationswerkstatt.

Wie wäre es mit einem neuen Label „Schule mit Partizipation“?



Foto: © ALtoCI/People / iStock



Die Partizipationswerkstatt

Ausblick/Vision

Die Partizipationswerkstatt vermittelt Fertigkeiten zur Meinungsäußerung und kommunikativen Beteiligung. Sie lässt die Schüler*innen Aushandlungsprozesse erleben und erlernen. Die Partizipationswerkstatt fördert somit demokratisches Denken und Handeln.

„Demokratiekompetenz [ist] eine wirkungsvolle primäre Prävention gegen die Entstehung von Gewalt, Diskriminierung, Rassismus und Radikalisierung (vgl. Göttinger Institut für Demokratieforschung 2017, Seite 5; Reinit 2019, Seite 7)“⁶⁴.

Die Idee unserer stärkenden Bildungsarbeit basiert darauf, dass gestärkte Jugendliche eher wissen, was sie wollen und daher mit sich zufriedener sind. Daher brauchen sie i.d.R. weniger die Anerkennung anderer und neigen seltener zu Distanzierung und Verurteilung von anderen. Partizipation – hier verstanden als ein gemeinsamer Weg, Entscheidungen zu treffen und umzusetzen - will die Jugendlichen einerseits in ihren Sozial- und Sachkompetenzen stärken und sie andererseits motivieren, sich für das Wohlergehen aller einzusetzen. Wenn alles gut läuft, kann das zu einer stärkeren Identifizierung der Einzelnen mit der Schul-Gemeinschaft führen. Ein präventiver Nebeneffekt kann die Verringerung von Feindseligkeiten und Hasskriminalität unter den Schüler*innen sein. Ein weiterer präventiver Nebeneffekt wäre, dass so einer Demokratiemüdigkeit vorgebeugt wird, da demokratische Prozesse praktiziert und reflektiert werden. So wollen wir die Jugendlichen auch über ihren Schulalltag hinaus für ein selbstbewussteres Auftreten im Beruf und alltäglichen Leben stark machen.



Die Methode

Kurzbeschreibung

In mehreren Phasen und verschiedenen Räumen äußern Schüler*innen kreativ ihre Unzufriedenheiten und Wünsche zu Partizipation an der Schule. Sie entwickeln Beteiligungs- und Gestaltungsideen und setzen diese um.

Infobox

Thema:	Partizipation, Demokratie, Kommunikation, Medien, Öffentlichkeitsarbeit, Kreativität
Zeitaufwand:	3 – 5 Tage; evtl. über mehrere Wochen verteilt
Gruppengröße:	15 – 100 Personen
Rahmenbedingungen:	Nutzung schulischer Räumlichkeiten wie Cafeteria, Medienraum, Foyer, Klassenräume, Kunst- & Handwerksräume, SV-Raum, Lernräume, Außengelände
Material:	Toolbox inkl. Utensilien, Große Wände/Papierrollen, Flipchartblöcke, Papier, Spraydosen, Marker, Stifte, Handys, Computer, Kreativ- & Zeichenmaterialien, Koffer oder Boxen, WLAN, ...
Für Sprachanfänger*innen geeignet:	Ja
Spezielles:	Die Partizipationswerkstatt bedarf einiger Vorbereitungszeit (Erhebung des Sachstands und der Bereitschaft des Schulpersonals zur Beteiligung). Sie sollte langfristig eingebettet werden in den Schulalltag und somit nur unter Einbezug (eines Teils) des Schulpersonals stattfinden.

Ziele Politischer Bildung

- ▶ Kennenlernen und Reflexion individueller und gemeinsamer Werte, Bedürfnisse und Prioritäten
- ▶ Die Schüler*innen üben, in der Gruppe zu diskutieren, gemeinsam Entscheidungen zu treffen und diese umzusetzen
- ▶ Sie erfahren demokratische Handlungsmöglichkeiten

Personale und soziale Ziele

- ▶ Verhandlungs-, Kompromiss- und Problemlösefähigkeit stärken
- ▶ Sich selbst begründet positionieren und eigene Interessen nachvollziehbar argumentieren können
- ▶ Kommunikations- und Medienkompetenzen erwerben

Ziele für das Team

- ▶ Etablierung partizipativer Strukturen an Schule

Durchführung

Teil 1: Einführung

Die TN lernen den Begriff Partizipation kennen. [Input + ABC der Partizipation]

Teil 2: Kritik

Die TN äußern ihren Ärger bzgl. Beteiligung und Mitbestimmung an der Schule. [Meckerwand + Problemkoffer]

Teil 3: Utopiephase

Die TN, äußern ihre Wünsche, Bedürfnisse und Utopien, bekommen Anregungen und erfahren neue Horizonte und Möglichkeiten für Partizipation. [Sozial-, Lern- und Kreativräume, Ideenkoffer]

Teil 4: Realitätscheck

Die TN lernen die verschiedenen bestehenden (Mit-)Entscheidungsebenen kennen und ordnen diesen ihre Probleme und Ideen zu. Die TN durchleben selbstwirksam, wie sie Probleme und Ideen auf diesen Ebenen lösen und umzusetzen können und entwickeln Handlungsstrategien. [Rollenspiele]

Teil 5: Umsetzung

Die TN entwerfen Öffentlichkeitsprodukte. Sie kreieren neue Formen für Kommunikation, Diskussionen und Entscheidungen. [Design Thinking, Kunst + Handwerk]

Teil 6: Partizipationsbeispiele

Die TN erfahren die Relevanz von Motivation, Eigeninitiative und Durchhaltevermögen. Sie erfahren die strukturellen und individuellen Grenzen von Partizipation. Sie erfahren mögliche Umgangsweisen mit Enttäuschung und Scheitern. Die TN lernen Möglichkeiten für erfolgreiche Beteiligungs- und Einmischungsprozesse kennen. [Biographiearbeit]

Teil 7: Verstetigung

Die TN entwerfen in Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften der Schule einen Vertrag oder ähnliches, in dem Ergebnisse, Verbindlichkeiten und Ideen durch und zu Partizipation an ihrer Schule festgehalten werden. [Parlament, Verhandlungen, Delegierte]

⁴⁹ / UNICEF: Konvention über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989 – online PDF: https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/194402/3828b8c72fa8129171290d-21f3de9c37/d0006-kinderkonvention-neu-data.pdf - Zugriff: 08.03.2022.

⁵⁰ / Elisabeth Richter, Teresa Lehmann, Benedikt Sturzenhecker (2018): Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen, in: Iris Ruppin (Hrsg.): Kinder und Demokratie, Beltz Juventa Verlag Weinheim / Basel, 2018; S. 73 – 95; hier: 73.

⁵¹ / Siehe: a.a.O.

⁵² / Club of Rome (1979): „Das menschliche Dilemma. Zukunft und Lernen.“ Wien und München in: Waldemar Stange (Deutsches Kinderhilfswerk [Hsg.]): „Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen“, S. 3

⁵³ / Siehe: Iris Ruppin (2018): Kinder und Demokratie, Sozialkompetenz und Demokratiefähigkeit, in: dies. (Hrsg.) a.a.O., S. 6 – 14; hier: 9.

⁵⁴ / Siehe: a.a.O.

⁵⁵ / BMFSFJ (Hrsg.): Nationaler Aktionsplan. Für ein kindergerechteres Deutschland 2005 – 2010, Berlin 2006; S.55 - PDF online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94404/5aa28b65de1e-080ce2b48076380f90b1/nap-nationaler-aktionsplan-data.pdf> - Zugriff: 08.03.2022.

⁵⁶ / Manfred Liebel (2006): Vom Kinderschutz zur politischen Partizipation? Anmerkungen zu Praxis und Theorie der Kinderrechte, in: ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 26 (2006) 1, S. 86-99; S. 92 – PDF online: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=5643&nr=4&prev=21303%2C6289%2C6166&next=12521%2C22934%2C6286%2C6285%2C1536&anchor=start&suchwert1=Manfred+Liebel&ur_wert_volltextsuche=Manfred+Liebel&suchfeld1=o.freitext&bool1=and&Lines_Displayed=100#start - Zugriff: 09.03.2022.

⁵⁷ / Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben DGB/VHS e.V.: JuRe-Fachpublikation 2021 „Schüler*innenpartizipation an berufsbildenden Schulen“, Wuppertal 2021, S. 12 u. 13.

⁵⁸ / Christian Palentien: „Erziehungswissenschaftliche Betrachtung – Mitwirkung, Interesse und Lernmotivation in der Schule“ in: © Springer Fachmedien Wiesbaden 2016 A. Gürlevik et al. (Hrsg.), Jugend und Politik, DOI 10.1007/978-3-658-09145-3_6, S. 112.

⁵⁹ / Waldemar Stange (Deutsches Kinderhilfswerk [Hsg.]): „Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen“, S. 25, PDF online: https://www.kinderrechte.de/fileadmin/Redaktion-Kinderrechte/4_Praxis/4.6_Beteiligungsbausteine/4.6.1_Grundlagen/4.6.1.1_Theorie/Baustein_A_1_1.pdf - Zugriff: 31.01.2022.

⁶⁰ / Schröder, Richard (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Weinheim und Basel, in: Waldemar Stange (Deutsches Kinderhilfswerk [Hsg.]): „Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen“, S. 13.

⁶¹ / STÄRKEN. Ein Konzept zu politischen Jugendbildung an beruflichen Schulen (2019): Arbeit und Leben NRW / Projekt JuRe (Hrsg.), Düsseldorf. - online PDF: <https://www.jugend-und-religion.de/infotehk/26-infothek/jure-produkte/117-staerken>

⁶² / Christian Palentien: „Erziehungswissenschaftliche Betrachtung – Mitwirkung, Interesse und Lernmotivation in der Schule“ in: © Springer Fachmedien Wiesbaden 2016 A. Gürlevik et al. (Hrsg.), Jugend und Politik, DOI 10.1007/978-3-658-09145-3_6, S. 112.

⁶³ / Schulpsychologischer Dienst des Rheinisch-Bergischen Kreises: „Diskriminierungssensibel und demokratisch in der Schule handeln – Eine Handreichung für Lehrerinnen, Lehrer und pädagogische Fachkräfte“ unter: <https://www.rbk-direkt.de/handreichung-diskriminierungssensibel-in-der-schule-handeln-fuer-lehrkraefte.pdf> - Zugriff: 04.02.2022, S. 12.

⁶⁴ / Schulpsychologischer Dienst des Rheinisch-Bergischen Kreises: „Diskriminierungssensibel und demokratisch in der Schule handeln – Eine Handreichung für Lehrerinnen, Lehrer und pädagogische Fachkräfte“ unter: <https://www.rbk-direkt.de/handreichung-diskriminierungssensibel-in-der-schule-handeln-fuer-lehrkraefte.pdf> - Zugriff: 04.02.2022, S. 12.

Projekt JuRe



Mit dem **Projekt JuRe** ist Arbeit und Leben Kooperationspartner der außerschulischen Politischen Jugendbildung im Bundesprogramm **“JMD Respekt Coaches”**. JuRe entwickelt Formate und Angebote Politischer Jugendbildung mit Berufsschüler*innen, in denen Themen partizipativ behandelt werden, die sie als junge Bürger*innen wirklich betreffen.

Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)

ist ein Verbundprojekt des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben in Zusammenarbeit mit den Arbeit und Leben Landesorganisationen in Bayern, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

Kontakt:

Klaus Gerhards
JuRe-Gesamtkoordination
E-Mail: gerhards@arbeitundleben.de
www.jugend-und-religion.de

Gestaltung & Layout:

Kristina Kasperczyk / Spür Design

Druck:

dieUmweltDruckerei, Hannover

Redaktion:

Klaus Gerhards
JuRe-Gesamtkoordination

V.i.S.d.P.:

Barbara Menke
Bundesgeschäftsführerin

© Arbeit und Leben e.V. 2022





Förderung

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

**Bundesarbeitskreis
Arbeit und Leben e.V.**

Robertstraße 5a
42107 Wuppertal

T 0202 97404-0
bildung@arbeitundleben.de
www.arbeitundleben.de