

0. Einleitung

Sehr geehrte Damen und Herren,
 liebe Leserinnen, liebe Leser,

Demokratiebildung – eine störende Zusatzaufgabe? In der Jugendsozialarbeit gilt es, einer Vielzahl von Herausforderungen zu begegnen, sodass politische Bildungsformate in der Regel nur mit hohem Aufwand für die Zielgruppe berücksichtigt werden können. Dem entgegen soll dieses Themenheft einen Beitrag dazu leisten, „*barrierekritisches Denken als notwendige Konsequenz der Menschenrechte und als Grundprinzip des professionellen Arbeitsauftrages*“¹ zu einer Selbstverständlichkeit zu machen. Es soll einerseits erwähnte Herausforderungen im Arbeitsfeld ernst nehmen und andererseits jenseits derselben nach Wegen suchen, um im Sinne der Jugendlichen ein nachhaltiges Selbstpositionieren, Qualifizieren und Verselbstständigen vorantreiben zu können. Dazu brauchen die Fachkräfte realistische Möglichkeiten, ihr Arbeitsfeld so zu gestalten und sich untereinander so zu vernetzen, dass Demokratie in der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und Partner/innen, wie auch in der Kooperation mit den Jugendlichen, alltäglich gelebt wird.

Um diesem Ziel näher zu kommen, braucht es in erster Linie eine veränderte Perspektive auf bereits alltäglich verhandelte Schwierigkeiten. Nicht weniger wichtig sind Erfahrungen anderer Akteur/innen, die sowohl das Arbeitsfeld der Jugendsozialarbeit, als auch das der politischen Bildung, gut kennen. Dazu gehören nicht nur spezifische Methoden, um Jugendliche in ihrer Lebenswelt abzuholen und um als Fachkraft auch selbst anliegende Themen einzubringen, aber ebenso aus einem anderen Licht betrachten zu können. Auch eine gegenseitig befruchtende Einbindung in neuen Rahmungen, an denen neben Jugendverbänden und Politik in Bund, Ländern und Kommunen, weitere jugendliche und erwachsene Akteur/innen beteiligt sind, ist von Bedeutung – während ein Ausbau dieser Strukturen von den unterschiedlichen Protagonist/innen begrüßt und angegangen wird. Erfrischende Ideen dazu, was genau wir vor dem Hintergrund von aktuellen Positionierungen, Fragen und Entwicklungen, um unserer Handlungsfähigkeit Willen tun können, liefern folgende Autor/innen:

Inhalt	
0. Einleitung	1
1. DEMOKRATIE: Verstehen – Leben – Bilden. Eine kritische Betrachtung	
Janine Patz	3
2. Nur mit echter Partizipation und Freiräumen kann es gelingen: Jugendsozialarbeit als politische Bildung	
Tom Urig	10
3. Eigenständige Jugendpolitik: Jugendgerechtes Handeln als Aufgabe von Vielen für, mit und von allen jungen Menschen	
Prof. Dr. Karin Böllert	15
4. Auf dem Weg zur Menschenrechtsbildung 2.0? Wie Serious Digital Games für die Menschenrechts- und Demokratiebildung genutzt werden können	
Prof. Dr. Daniela Steenkamp	21
Best Practice	
5. Projekt „Gehört werden!“	
Ina Foschepoth	28
6. Modellprojekt „Empowered by Democracy“	
Mark Medebach	30
Links, Empfehlungen und Impressum	33

¹ Patz, Janine (2020): Demokratie: Verstehen – Leben – Bilden. In diesem Heft, S. 6.

Janine Patz geht zunächst grundlegend auf die Bedingungen für Demokratielernen und auf mögliche Ursachen für Demokratiedistanzierung ein. Sie beleuchtet nicht bloß die Frage danach, welche Kompetenzen Fachkräfte zur Demokratiebildung mitbringen müssen. Wie können Angebote jugendlichen Lebenswirklichkeiten und weiteren Herausforderungen gerecht werden? Warum ist eine Auseinandersetzung mit denselben gerade für unseren Fachbereich bedeutsam? Auch diesen Angelegenheiten geht die Autorin nach.

Tom Urig liefert anschließend einen Einblick in die Landschaft der politischen und der Demokratiebildung. Sein Hauptanliegen ist eine konkrete Analyse des Verhältnisses der genannten Handlungsfelder zur Jugendsozialarbeit. Er blickt zudem auf Herausforderungen, Möglichkeiten und Aufgaben entsprechender Praxis.

Prof. Dr. Karin Böllert stellt die Entwicklungen in der jugendpolitischen Praxis der letzten zehn Jahre vor. Sie zeigt auf, wie diese Entwicklungen u.a. mit dem Ziel stärkerer beruflicher und sozialer Integration benachteiligter Jugendlicher ihren Anfang genommen haben und nähert sich so aktuellen Herausforderungen, Möglichkeiten und Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe.

Schließlich greift Prof. Dr. Daniela Steenkamp das Thema Menschenrechtsbildung auf. Vor dem Hintergrund der Digitalisierung wird das Potenzial sogenannter Serious Digital Games für die Vermittlung und Thematisierung menschenrechtsrelevanter Inhalte untersucht. Hierbei werden auch konkrete Spiele nebst Chancen und Grenzen für deren Nutzung in Bildungssituationen vorgestellt.

Bewährtermaßen bietet das Heft auch fachpraktische Beispiele, die einen Einblick in gelungene Projekte geben. Diese spiegeln den Schwerpunkt dieses Hefts auf Demokratiebildung sowie der selbstbestimmten (Mit-)Gestaltung unserer Lebensräume wider.

Ina Foschepoth stellt das Projekt „Gehört werden!“ vor, das die beiden Landesjugendämter in Nordrhein-Westfalen zusammen mit den dortigen Bewohner/innen stationärer Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ins Leben gerufen haben. Im Artikel wird der Dialog zwischen den Beteiligten, ihr Vorgehen, erreichte Erfolge sowie der Aufbau und die Ziele des Projektes verdeutlicht.

Mark Medebach berichtet aus dem Ende vergangenen Jahres abgeschlossenen, bundesweiten Projekt „Empowered by Democracy“. Hierbei werden die Fruchtbarkeit der Kooperationen unterschiedlicher Partner/innen sowie auch der Mehrwert des inhaltlichen Austauschs für die teilnehmenden Jugendlichen klar. Diese haben zum Teil die Möglichkeit genutzt, selbst zu Teamer/innen ausgebildet und entsprechend aktiv zu werden.

Am Ende dieser Ausgabe finden Sie hilfreiche Links und Empfehlungen zu Themen, die sich in Video-, Spiel- oder Textform, teils praxisorientiert, teils wissenschaftlich mit der Gestaltung von politischer Bildung oder eigenständiger Jugendpolitik beschäftigen. Wir hoffen, dass Sie einige Aspekte aus diesem Themenheft für sich und Ihre Arbeit nutzen können und wünschen Ihnen aufschlussreiche Anregungen beim Lesen.

Das Referat Pro-Aktiv-Centren und Jugendwerkstätten der LAG JAW dankt allen Autorinnen und Autoren herzlich für ihre Beiträge.

1. DEMOKRATIE: Verstehen – Leben – Bilden. Eine kritische Betrachtung

Autorin: Janine Patz

arbeitete in verschiedenen Beratungs- und Projektstellen gegen Neonazismus, Menschenfeindlichkeit und für Demokratie. Zuletzt untersuchte sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration der Friedrich-Schiller-Universität Jena den Erwerb von Demokratiebildungskompetenzen in Professionalisierungsprozessen sozialer und pädagogischer Berufe.



Wie wird ein Mensch Demokrat/in und welche Demokratiebildungsangebote können zur Förderung unterbreitet werden? Die Fragen werden besonders oft in pädagogischen Kontexten mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen gestellt. Im Bereich der Erwachsenenbildung wird die Förderung von Demokratieverständnis und demokratischer Handlungskompetenz mit steigendem Alter hingegen immer seltener thematisiert. Von Fachkräften sozialer und bildender Berufe wird sogar ganz selbstverständlich erwartet, dass sie demokratierelevantes Wissen, entsprechende Positionen und Handlungskompetenzen mitbringen. Dabei wird häufig außer Acht gelassen, dass die Ergebnisse der Einstellungsforschung seit vielen Jahren zeigen, dass junge Menschen demokratischer eingestellt sind, als alle nachfolgenden Altersgruppen. Antidemokratische und menschenfeindliche Positionen nehmen mit dem Alter zu. (u.a. Zick, Küpper, Brähler, Decker 2006-2018) Deshalb wird der Beitrag den Blick auf die Bedingungen für Demokratielernen lenken, aber auch für mögliche Ursachen von Demokratiedistanzierung sensibilisieren. Bevor wir nach Demokratiebildungsangeboten für junge Menschen fragen, die den Herausforderungen gerecht werden, müssen wir die notwendigen Kompetenzen für das eigene pädagogische Handeln beleuchten.

Demokratie ganzheitlich verstehen

Was meinen wir eigentlich, wenn wir von Demokratie sprechen? In erster Linie handelt es sich hier um eine Kommunikations-, eine Lebensform, die wiederum Grundlage für ein demokratisch organisiertes Zusammenleben ist, auf welchem letztendlich ein entsprechend verfasstes Herrschaftssystem fußen kann. (Himmelman 2001) Wer Erstes nicht erlernt, wird auch in Gesellschaft und Staatssystem nicht demokratisch partizipieren können. Demokratie und Demokratielernen betreffen unseren gesamten Alltag inhaltlich und strukturell. Für entsprechende Kompetenzentwicklung entscheidend ist, wie sich Menschen in ihrer Umwelt selbst erleben und wie sie partizipieren können. Ebenso, welches Bewusstsein sie bezüglich ihrer Rechte haben und welche Möglichkeiten, diese auszuüben. Demokratiebildung beginnt nicht mit der Frage, nach speziellen Lernangeboten. Vielmehr sammeln wir demokratierele-

vante Grundlagen und Erfahrungen ab unserem ersten Lebenstag. So bringen bereits Jugendliche, neben verschiedensten Kompetenzen, unterschiedliche Lebensrealitäten mit. Die alltäglichen Prozesse der Kommunikation, der Beteiligung, der Selbst- und Mitbestimmung, aber auch des Umgangs mit Ungleichheit, Abwertung oder Diskriminierung haben hierbei meist stärkere Lerneffekte als schulisches oder projektbezogenes Demokratie lernen. Für die pädagogische Vermittlung von demokratierelevanten Themen gilt es zu berücksichtigen, dass Theorie gegen Erfahrung nur schwer ankommt. Dass das zu Erlernende auch gelebt werden muss bringt nicht nur hohe Anforderungen an die Methodik mit sich, sondern auch an die strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen sowie an das professionelle Handeln von Fachkräften.

Warum unser Bildungssystem Demokratie lernen erschwert

Bezüglich Demokratiebildung lautet die Kurzformel: Erlernt wird, was auch Teil der eigenen Erfahrungswelt ist. Menschenrechte, Gleichbehandlung, Antidiskriminierung, etc. sind nicht nur die Summe frontal erworbenen Wissens. Bleibt die Vermittlung theoretisch, findet in hierarchischen, gar autoritären Strukturen statt oder steht im Widerspruch zum eigenen Erleben, konterkariert sie nicht nur das Anliegen, sie kann auch zu Demokratiedistanz führen. Unser Bildungs- und allen voran Schulsystem sind obendrein leistungsorientiert und selektiv angelegt, kategorisieren und fördern Ungleichbehandlung. Folge sind eine Reihe von erfahrbaren Zuschreibungen: „Migrationshintergrund“, „Sozial schwach“, „Hartz IV –Familie“, „Sonderschüler“, oder „Inklusionskind“. Beeinflusst werden davon nicht nur Bildungskarrieren, sondern auch die gesamtgesellschaftliche Partizipation und somit das Demokratie lernen. Die Kategorisierung und ihre Folgen können dabei über das eigene Leben hinaus fortbestehen. So werden Menschen „ihren Migrationshintergrund“ auch nach mehreren, in Deutschland geborener Generationen nicht los. Betroffene sehen sich permanenter Erwartungshaltungen gegenüber, ihren Integrationswillen und entsprechende Leistungen zu beweisen, im Gegensatz zu jenen, die nicht mit dieser Zuschreibung konfrontiert sind. Sie wiederum scheinen unabhängig ihrer Sozialkompetenzen, von Geburt an in die Gesellschaft integriert zu sein. Dass rassistische Stereotype dieser Kategorisierung zu Grunde liegen, wird darin deutlich, dass Zugewanderte und Menschen mit nicht deutschen Vorfahren aus Skandinavien, Westeuropa oder auch den Vereinigten Staaten seltener von der Zuschreibung „Migrationshintergrund“ betroffen sind. Zudem wird die Kategorisierung ursächlich für negative und unerwünschte Erscheinungen herangezogen. Gesellschaftliche Erfolgsgeschichten, vorbildhafte moralische oder soziale Verdienste und persönliche Errungenschaften werden nicht als logische Konsequenz von angeblich vorhandenen „Migrationshintergründen“ abgeleitet. (*Feridooni 2011*)

Wie schwierig es ist, die exklusiven und selektiven Strukturen im Bildungssystem aufzubrechen, zeigt auch der Umgang mit Inklusion. Die heutigen Bemühungen werden konzeptionell häufig von vorn herein auf die Teilhabe von Menschen mit sogenannter Behinderung begrenzt und nicht als gleichberechtigte Teilhabe Aller gedacht. Durch gruppenbezogene „Sonderbehandlungen“ werden Menschen immer noch versucht, in die alten, selektiven und wenig menschenrechtsorientierten Strukturen und Prozesse zu pressen, anstatt diese selbst zu verändern. Der ganzheitliche Anspruch von Inklusion für ALLE wird unterlaufen. (*Schumann 2018*) Heraus kommt ein allenfalls schlechter Integrationsversuch, der statt demokratische Partizipationsprozesse, Othering und Diskriminierungsräume befördert.

In Anbetracht dieser großen Herausforderungen ist es notwendig zu reflektieren, welche Demokratiebildungskompetenzen wir als Fachkräfte selbst benötigen, um Strukturen demokratisch also menschenrechtsorientiert, inklusiv, barrierearm und diskriminierungskritisch zu gestalten.

Warum Demokratiebildung bei uns selbst beginnt

In Anbetracht der Gefahr, dass Empathie, Gerechtigkeitsempfinden, Solidarität, Menschlichkeit und somit Grundlagen demokratischer Wertvorstellungen in unserem Bildungssystem verloren gehen, stellt sich die Frage wieso z.B. Schule bis heute ein wenig partizipativer Ort ist? Lernprozesse werden oft immer noch frontal, in mitten hierarchischer Strukturen umgesetzt und Diskriminierungserfahrungen durch exklusive Prozesse befördert. Seit Jahren wird gerade die Auseinandersetzung mit Diskriminierung im Bildungssystem bemängelt. (*Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013*).

Eine Untersuchung des Zentrums für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration der FSU Jena lässt zumindest Rückschlüsse auf mangelnde Demokratiebildungskompetenzen von Fachkräften im Bildungssystem zu. So fehlt die Verankerung von Demokratiebildung als Basis professionellen Handelns in den Qualifizierungsprozessen sozialer Berufe, vor allem in den universitären Lehramtsausbildungen. Fachkräfte geben an, relevante Kompetenzen zur Demokratieförderung und im Umgang mit Demokratiegefährdung hauptsächlich in Rahmen von Fort- und Weiterbildungen zu erwerben. Da, wo Menschenrechte nicht ausreichend als normative Basis des Arbeitsauftrages und als praktischer Orientierungspunkt für Urteilen und Handeln vermittelt werden, ist auch die notwendige Auseinandersetzung mit handlungsweisenden demokratischen Inhalten und Prinzipien unzureichend. In logischer Konsequenz werden dazugehörige Konzepte und Methoden wie Demokratiepädagogik oder vorurteilsbewusste Bildung nicht gelehrt. (*Damerau/ May/ Patz 2017*)

Demokratie – Grundprinzip sozialer Arbeit

Demokratiebildung wird häufig synonym mit Begriffen wie Demokratieerziehung benutzt, umfasst jedoch nicht nur die Vermittlung, sondern alle Prozesse der Aneignung von Sach-, Urteils- und Handlungskompetenzen. Sie denkt Demokratiepädagogik, politische Bildung und Didaktik zusammen. (*May/ Patz 2016*) So ist sie nicht nur bedeutend, um selbstwirksam in einer demokratischen Gesellschaft partizipieren zu können, sondern ist auch Grundlage für das professionelle Handeln in sozialen Berufen. Kompetenzen zur Gestaltung demokratischer, inklusiver, menschenrechtsorientierter Prozesse, wie auch für das Erkennen entgegenstehender Faktoren und entsprechendes situationsgerechtes Intervenieren, sind berufliche Handlungsbasis. Fachkräfte mit Bildungsauftrag benötigen zusätzlich Kompetenzen, Demokratiethemen als Lerninhalt zielgruppenorientiert für Dritte aufzubereiten und zu vermitteln. Die Arbeit mit, am und für Menschen ist den humanistischen Grundwerten und den Menschenrechten besonders verpflichtet, im Umgang mit Minderjährigen müssen zusätzlich die Kinderrechte und der Jugendschutz gewährleistet werden. Prozesse inklusiv, partizipativ und antidiskriminierend zu gestalten und wann immer dieser Anspruch gefährdet wird zu intervenieren, ist demnach nicht nur eine Frage der demokratischen Haltung, sondern Teil des professionellen Auftrages. Um diesen und entsprechende Standards erfüllen zu können, bedarf es auch an Kenntnissen zu demokratiegefährdenden Abläufen. Zu gleichheitshem-

menden Faktoren und Mechanismen sowie zu antidemokratischen Formen, Strategien und Strukturen. Für das Erkennen und Deuten von Ungleichwertigkeit ist die Auseinandersetzung mit Rassismus, Antisemitismus, Sexismus, Homosexuellenfeindlichkeit und mit sonstigen Formen und Wirkungen von Menschenfeindlichkeit wichtig. Unser professionelles Urteil profitiert neben all diesem Wissen auch maßgeblich vom selbstkritischen Hinterfragen der eigenen Privilegien sowie Teilhabe- und Ungleichheitserfahrungen. Neben pädagogischen Konzept- und Methodenkenntnissen beeinflusst auch die geschulte Wahrnehmung für Barrieren und mögliche Diskriminierungsräume das Umsetzen von Gleichberechtigung, Inklusion und Antidiskriminierung. Im Kern geht es darum, partizipative Räume für ALLE zu initiieren und zu lernen, Barrieren zu kategorisieren, die die Partizipation behindern. So kann die Kategorisierung von Menschen überwunden werden. Beispiel Sprache: Sie kann eine Barriere für viele sein, für Personen mit Leserechtschreibschwäche, mit anderer Muttersprache, für diejenigen, die nicht hören bzw. Geschriebenes nicht sehen können. Inklusion meint nicht, einzelne Sonderförderungen für verschiedenste kategorisierte Zielgruppen zu initiieren, sondern Prozesse über vielsprachige, akustische, visuelle oder haptische Methoden so zu moderieren, dass sich Sprache möglichst wenig exklusiv auswirkt. Erst wenn barrierekritisches Denken als notwendige Konsequenz der Menschenrechte und als Grundprinzip des professionellen Arbeitsauftrages selbstverständlich geworden ist, wird Inklusion nicht länger wie eine Zusatzaufgabe erscheinen. (Felder/ Schneiders 2016)

Die Notwendigkeit intervenierender Handlungskompetenz

Neben dem Gestalten demokratischer Prozesse und Räume ist der professionelle Umgang bei Demokratiegefährdung und bewusst antidemokratischer Einflussnahme von wachsender Bedeutung. Im Umgang mit derartigen Agitationen und menschenfeindlichen Inhalten dominieren in Bereichen der Sozialen Arbeit allerdings häufig extremismustheoretische Perspektiven. Dabei werden Deutungen und Handlungslogik von Arbeitsaufträgen wie Staatsschutz oder Strafverfolgung auf Kontexte sozialer und bildender Arbeitsaufträge, mit spezifischen Maßgaben wie z.B. Jugendschutz, übertragen. Derweil bringt der Versuch, staatsfeindliche Akteur/innen für geheimdienstliche Überwachungsräume zu definieren, die nicht wissenschaftliche und wenig lebensweltliche Kategorisierung „Links“- , „Rechts“- und „islamistischer Extremismus“ mit sich. Unabhängig von der Frage, wie zielführend diese Einteilung für den Arbeitsauftrag Staatsschutz ist, bietet sie für den pädagogischen Umgang mit antidemokratischen Herausforderungen keine Möglichkeit, Handlungsoptionen und Strategien abzuleiten. Im Gegenteil: Anders als für Sicherheitsbehörden stellen der Transport menschenfeindlicher Inhalte und diskriminierende Faktoren für Soziale Arbeit und Pädagogik immer einen Interventionsfall dar. Nicht selten wird aber ein Eingreifen bei Vorfällen fälschlich an die Frage geknüpft, ob dies bereits „(rechts-)extrem“ oder gar „verboten“ ist. So wird Diskriminierung schon mal zugunsten vermeintlicher „Meinungsfreiheit“ abgetan oder ein falsch verstandenes „Neutralitätsgebot“ herangezogen. Derweil gibt der Arbeits- bzw. Bildungsauftrag klare Positionen vor. Menschen- bzw. Kinderrechte oder Jugendschutz kennen keine „Neutralität“. (Patz 2015) Letzterer schränkt Inhalte bewusst zum Wohle Heranwachsender ein. Auch solche die prinzipiell in keinem Gegensatz zum Grundgesetz stehen. Obwohl es selbstverständlich erscheint, dass mit der Altersfreigabe Zugänge zu Inhalten, Handlungen und Medien begrenzt werden, wird ausgerechnet beim Transport von Menschenfeindlichkeit, wie z.B. in Form rassistischer Äußerungen, das Kindeswohl ausgeblendet. Derweil dürfte eine erfahre-

ne Herabwürdigung auf Grund von Zuschreibungen wie Hautfarbe, Herkunft, Sexualität etc. der psychischen Entwicklung eines heranwachsenden Menschen schwer schaden. Hinzu kommen die Folgen, für das in diesem Beitrag im Mittelpunkt stehende Demokratieverständnis und Menschenrechtsbewusstsein, sowohl für direkt Betroffene, wie auch unmittelbar Konfrontierte.

Für den professionellen Umgang mit demokratiegefährdenden und antidemokratischen Herausforderungen ist die Einordnung in den eigenen Arbeitsauftrag und dessen Handlungsrahmen maßgebend. Hierfür müssen Situationen, Verhalten, sowie Inhalte möglichst konkret benannt werden: bspw. „institutionelle Diskriminierung“, „rassistische Äußerung“, „antisemitisch motivierte Körperverletzung“. So lassen sich Inhalte, Motivationen und Wirkungen bezüglich der menschenrechtsorientierten Handlungsgrundsätze bewerten. Teil dieser Bewertung sind auch Standards und rechtlicher Rahmen des pädagogischen Auftrages, wie z.B. Gleichbehandlung, Antidiskriminierung oder auch Jugendschutz. Ein erfolgreiches Intervenieren bedarf Kompetenzen des kontextbezogenen Agierens unter Beachtung von Faktoren wie z.B. Betroffenenenschutz und der Vermeidung sekundärer Viktimisierung oder Reproduktion von menschenverachtenden Inhalten.

Gelingt es uns auf dieser Basis professionell und mit allen Beteiligten gemeinsam demokratische Strukturen und Prozesse zu initiieren, zu moderieren und zu verteidigen, geschieht Demokratielernen nicht nur automatisch, obendrein sind gezielte Projekt- und Bildungsangebote auch erfolgsversprechender.

Gut gemeint muss auch gut gemacht sein – praktische Anmerkungen zur Vermittlung

Für zielgruppenspezifische Lern- und Bildungsprozesse im Themenfeld sollten politische Bildung, Demokratiepädagogik und Didaktik zusammengedacht und Lerneinheiten nicht frontal, sondern selbstverständlich partizipativ, inklusiv und methodenvielfältig gestaltet werden. Für die inhaltliche Umsetzung gibt es ebenso einiges zu bedenken.

Auch wenn wir in einer Demokratie leben, dürfen demokratische Werte, Menschen-, Grund- und Kinderrechte nicht als Ist-Zustand beschrieben werden. Vielmehr ist den Diskursen, Praxen und alltäglichen Realitäten Rechnung zu tragen und die Notwendigkeit zu verdeutlichen, dass demokratische Räume jeden Tag neu geschaffen, gelebt und häufiger auch erst erkämpft werden müssen. Hierbei muss die Diversität unseres Zusammenlebens abgebildet und marginalisierte Perspektiven gestärkt werden. Mit besonderer Sensibilität ist zu berücksichtigen, dass weder in Abwesenheit über kategorisierte Menschen gesprochen wird. Ebenso wenig dürfen Menschen als zugeschriebene Vertreter/innen einer konstruierten Gruppe zum pädagogischen Vehikel für unsere Vorstellung von Demokratisierung instrumentalisiert werden. Einzelne müssen also in ihrer Persönlichkeit, Vielschichtigkeit und ihren eigenen Wünschen und Zielen ernst- und wahrgenommen werden. Das trifft besonders auf Betroffene von Diskriminierung und Menschenfeindlichkeit zu.

Der Diversität Rechnung zu tragen bedeutet allerdings nicht, allen in der Gesellschaft vorhandenen Positionen Gehör zu verschaffen. Wer demokratie- und menschenfeindliche Akteur/innen gleichberechtigt an Diskursen beteiligt, konterkariert nicht nur Demokratiebildung und legitimiert entsprechende Inhalte, sondern riskiert zusätzlich, pädagogisch konstruierte Diskriminierungsräume zu schaffen. Einen Transport von rassistischen, antisemitischen, homosexuellenfeindlichen und sonstigen menschenfeindlichen Inhalten in Rahmen von Bildungsformaten überhaupt erst zu ermöglichen und schlimmstenfalls Betroffene zu erzeugen,

ist mit Kinder- und Menschenrechten, Jugendschutz und Überwältigungsverbot nicht vereinbar.

Für ein selbstwirksames Demokratie lernen sollte die thematische Vermittlung nicht mit Demokratie als Herrschaftssystem begonnen werden, sondern Menschenrechtsbildung und Grundlagen demokratischen Miteinanders vor politischer Bildung im engeren Sinne erfolgen. Um Demokratie als Staatsform und um bspw. parlamentarische Arbeit zu verstehen, ist demokratisches Grundverständnis nötig. Zudem ist zu beachten, dass die Themen auch die Lebenswelten und Erfahrungen der Zielgruppen widerspiegeln. So sind nicht nur minderjährige Jugendliche, sondern auch Menschen mit nicht deutschen Pässen von politischen Partizipationsprozessen wie bspw. Wahlen (noch) ausgeschlossen. Wird dem nicht Rechnung getragen, laufen Vermittlungsprozesse Gefahr, als Lernergebnis Demokratiedistanzierung oder Ungleichheitsempfinden zu erzeugen.

Unter Berücksichtigung von Alter, bildnerischen Standards, und mit zielgruppenorientierten Methoden gilt es auch den Blick für die Gefahren für Demokratie zu schärfen. Verstehen lernen, wie und wodurch die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen, aber auch die eigenen Rechte gefährdet werden, heißt auch Wissen zu Ungleichwertigkeit und Demokratiefeindlichkeit zu erwerben. Für eine Auseinandersetzung mit Menschenfeindlichkeit und antidemokratischen Strategien, Strukturen und Organisationen sind Angebote der diskriminierungs- und rassismuskritischen Bildung der „Extremismusprävention“ vorzuziehen. Die bereits für die Professionalität pädagogischen Handelns schwierige Übernahme sicherheitsbehördlicher Perspektiven setzt sich auch in entsprechenden Bildungsangeboten fort. Das oft kritisierte Demokratieverständnis des Verfassungsschutzes steht der Vermittlung eines emanzipatorischen Demokratieverständnisses entgegen. Vielmehr befördert die Links-Rechts-Mitte- (Stereo)Typisierung ein Passivbleiben, der sich als „unpolitisch verstehenden, bürgerlichen Mitte“ und stärkt vorurteilhaftes Denken zu den vermeintlich gesellschaftlichen Rändern. Menschenrechtsbewusste Positionen, das Engagement gegen Ungleichwertigkeit und Neonazismus werden folglich nicht als selbstverständliche Pflicht überzeugter Demokrat/innen vermittelt, sondern als links- bis linksextremistisch zum demokratiefeindlichen Gegenpart von „rechts“ inszeniert, kriminalisiert und mit faschistoiden Ideologien gleichgesetzt. In den Mittelpunkt von Bildungsangeboten zur Förderung eines zivilgesellschaftlichen Demokratieverständnisses gehört nicht der Staatsschutzgedanke, sondern die Bewahrung universeller Menschenrechte und der Unversehrtheit menschlicher Würde. Ziel muss es sein, genau das erlebbar für alle zu gestalten sowie Solidarität, Empowerment und Verantwortungsbewusstsein zu fördern. (KoKont 2013)

Literatur

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hrsg.) (2013): Diskriminierung im Bildungsbe-
reich und im Arbeitsleben. Onlinemedium.
- FES (Hrsg.), Mitte-Studien 2006-2018
- Zick, Andreas/ Küpper, Beate u.a., Verlorene Mitte - Feindselige Zustände. Rechtsext-
reme Einstellungen in Deutschland 2018, Gespaltene Mitte - Feindselige Zustände.
Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016. Fragile Mitte – Feindselige Zustän-
de. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016 usw.
- Fereidooni, Karim (2011): Schule – Migration – Diskriminierung: Ursachen der Benach-
teiligung von Kindern mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen. VS Verlag.
- Damerau, Frederik/ May, Michael/ Patz, Janine (2017): Demokratiebildung in Profession-
alisierungsprozessen. Eine Analyse der Thüringer Ausbildungssituation in ausgewähl-
ten Regelstrukturen sozialer Berufe. Jena.
- Himmelmann, Gerhard (2001): Demokratie lernen. Als Lebens-, Gesellschaft- und Herr-
schaftsform. Ein Lern- und Studienbuch. Schwalbach/Ts.
- KoKont Jena (2013): Argumente für eine Politische Bildung ohne Verfassungsschutz.
Jena.
- May, Michael/ Patz, Janine (2016): Stärken und Schwächen der Demokratiebildung in
Aussagen von Expertinnen und Experten. Eine explorative Erschließung für Thüringen,
Jena.
- Patz, Janine (2015): Demokratie braucht Schule. Eine Provokation. In: Berkessel, Hans/
Beutel, Wolfgang (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik. Band 3 Demokratiepädago-
gik und Rechtsextremismus. Schwalbach/Ts., S. 97 –103.
- Felder, Marion (2016): Inklusion kontrovers. Herausforderungen für die Soziale Arbeit,
Schwalbach/Ts.
- Schumann, Brigitte (2018): Streitschrift Inklusion. Was Sonderpädagogik und Bildungs-
politik verschweigen, Frankfurt/a.M.

2. Nur mit echter Partizipation und Freiräumen kann es gelingen: Jugendsozialarbeit als politische Bildung

*Autor: Tom Urig
 ist politischer Bildner. Er moderierte die
 Qualifizierungsreihe Netzwerk Verstärker
 der Bundeszentrale für politische Bildung
 und begleitete die Praxisprojekte der
 Teilnehmenden. Für die BAG Katholische
 Jugendsozialarbeit koordiniert er das
 Bundesprogramm „Respekt Coaches“.*



Die Vorstellungen davon, was „politische Bildung“ ist, sind breit gefächert. Auf der einen Seite haben wir die Schulen, mit großen Unterschieden in der Ausrichtung des Unterrichts, je nach Bundesland und Schulform. Auf der anderen Seite sehen wir die außerschulischen Träger der politischen Bildung, mit einer immensen Vielfalt hinsichtlich der institutionellen Verfasstheit, der inhaltlichen Schwerpunkte, der Traditionen und natürlich der Ansätze, Konzepte und Methoden. Es gibt je eigene Diskurse in den klassischen Akademien, Bildungsstätten und Gedenkstätten, den kirchlichen oder gewerkschaftlichen Trägern, den Jugendverbänden oder den neueren Projekten und Initiativen. Das macht die Landschaft der politischen Bildung nicht nur unübersichtlich, es wird sich auch gerne um Begriffe gestritten. Für das Verständnis der zentralen Begriffe in diesem Beitrag, politische Bildung, Demokratieerziehung und Demokratiebildung, schlage ich die folgenden Definitionen vor:

Auf der Website der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) erklärt Kerstin Pohl: *„Im Grunde sind sich alle politischen Bildner/-innen einig, dass politische Bildung zur politischen „Mündigkeit“ der Bürgerinnen und Bürger beitragen soll. Politische Mündigkeit bedeutet, dass man sich über politische Sachverhalte ein unabhängiges Urteil bilden kann und weiß, wo und wie man sich selbst politisch beteiligen kann.“* (Pohl 2015).

In diesem Sinne findet politische Bildung sowohl im Schulunterricht als auch außerschulisch und non-formal statt. Beim non-formalen politischen Lernen stehen nicht die Vermittlung von Faktenwissen über staatliche Institutionen und deren demokratisches Zusammenwirken im Fokus, sondern sie knüpft konkret an der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen an, die beginnen Bewertungen vorzunehmen, Perspektiven zu erkennen und Verantwortung gegenüber sich selbst und der Gesellschaft wahrzunehmen. Benedikt Sturzenhecker, Raingard Knauer und Rüdiger Hansen unterscheiden hierzu Demokratieerziehung und Demokratiebildung recht griffig: *„Demokratieerziehung, die beim Kind demokratische Bildungsprozesse eröffnen will, geht es um die Ermöglichung selbsttätiger Aneignung demokratischen Handelns durch aktive Beteiligung an diesem Handeln. Demokratieerziehung ist also das, was die Fachkräfte und Erwachsenen tun; Demokratiebildung bezeichnet das, was die Kinder tun, nämlich sich demokratisches Handeln aneignen.“* (Sturzenhecker/Knauer/Hansen 2019).

Auch ein kurzer Überblick zur politischen Bildung muss den Beutelsbacher Konsens mit seinen drei zentralen didaktischen Leitgedanken erwähnen, auf den sich in den siebziger Jahren führenden Politikdidaktiker/innen verständigten:

1. Überwältigungsverbot.
2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.
3. Der Schüler/die Schülerin muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und die eigene Interessenlage zu analysieren.

Gerade aus rechtsnationalen und faschistischen Kreisen wird in jüngster Zeit dem Beutelsbacher Konsens gerne ein falsch verstandenes Neutralitätsgebot hinzugedichtet. Überwältigungsverbot und parteipolitische Neutralität entbinden politische Bildner/innen aber niemals davon, für die freiheitlich-demokratische Grundordnung einzustehen. Gegenüber menschenfeindlichen, rassistischen und antidemokratischen Aussagen kann es folglich keine Neutralität geben. Wer solche Aussagen „gleichberechtigt“ neben anderen stehen lässt, stellt nichts weniger als den gesellschaftlichen Frieden in Frage – und er/sie verliert die Glaubwürdigkeit als demokratische/r politische/r Bildner/in.

Jugendsozialarbeit im Verhältnis zu politischer Bildung

Im Kompendium Kinder- und Jugendhilfe definiert Andrea Pingel: *„Jugendsozialarbeit richtet sich gezielt an junge Menschen, die Benachteiligung oder Diskriminierung erleben. Sie versteht sich als Akteur, der junge Menschen etwa mit Streetwork und mobilen Angeboten niedrigschwellig erreicht, der sozialpädagogische Beziehungen aufbaut und in der Schulsozialarbeit oder Jugendberufshilfe erfolgreich Zugänge zur formalen Bildung schafft“*, (Pingel 2018). Die Lebensphase „Jugend“ ist prägender Zeitraum für die Qualifizierung, Verselbständigung und Selbstpositionierung und entscheidend für eine gelingende soziale und gesellschaftliche Integration (BMFSFJ 2017). Im Folgenden soll es also um eine Betrachtung von Ansätzen und grundsätzlichen Gelingensbedingungen gehen, wie Jugendlichen in den Strukturen der Jugendberufshilfe Demokratie ganz praktisch erfahrbar gemacht werden kann.

Blick auf Herausforderungen und Möglichkeiten in der Praxis

Die Angebote der Jugendsozialarbeit sind häufig eingezwängt, in die Grenzen des Schulsystems, die Maßnahmenformate der Arbeitsförderung oder die Vorgaben des Jobcenters. Der typische Tag in einer Einrichtung in der Jugendberufshilfe ist eng getaktet, Zeiten sind verplant und der hohe Druck, vorgegebene Ziele zu erreichen, reduziert die Freiräume, die Jugendliche selbstbestimmt gestalten könnten. Genau diese Freiräume braucht aber die Demokratiebildung. Demokratische Selbstorganisation, das erfolgreiche Prinzip, welches politisches Lernen in den Jugendverbänden geradezu „nebenbei“ zur Freizeitgestaltung ermöglicht, hat in der Jugendsozialarbeit aufgrund der schwierigen Rahmenbedingungen schlechte Chancen auf Entfaltung. Wie kann aber Demokratiebildung dennoch auf den Weg gebracht werden?

Will sich Jugendsozialarbeit verstärkt als zentrales Handlungsfeld des politischen Lernens verstehen, sind die Einrichtungen gefordert, ihre Angebote auf den Prüfstand zu stellen: wie können sie jungen Menschen Freiräume bieten, die diese ohne Anwesenheitspflicht und

Leistungsbewertung gestalten können und wie werden dabei Selbstwirksamkeitserfahrungen möglich?

Selbstwirksamkeit erfahrbar machen. Durch ganzheitliches, praktisches und projektorientiertes Lernen und Tätigsein, wie es etwa in Produktionsschulen oder Jugendwerkstätten in der Jugendsozialarbeit praktiziert wird, erfahren junge Menschen konkrete Erfolge und Anerkennung. Durch das eigene Gestalten eines Projektes, das ein Anliegen der Jugendlichen aus ihrer Lebenswelt in den Mittelpunkt stellt, erfahren sie exemplarisch Herausforderungen der Gesellschaft aus eigener Kraft analysieren und erfolgreich bewältigen zu können. Junge Menschen lernen in der Aktion, dass ihr Handeln die Politik beeinflussen kann. Auch das mögliche Scheitern eines solchen Projektes gehört zum politischen Lernen.

Partizipation. Jugendsozialarbeit soll Jugendlichen gemäß § 13 SGB VIII „(...) zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen (...) sozialpädagogische Hilfen“ bieten, die ihre schulische und gesellschaftliche Integration sicherstellen. Es wäre grundlegend falsch, diesen Auftrag paternalistisch zu verstehen: zwar geht es auch um Prävention, den Schutz vor Diskriminierung und Exklusion, aber diese muss zentral auf Befähigung zur Teilhabe beruhen, was nur durch die Erfahrung echter und durchgängig gelebter Partizipation gelingen kann. Es geht also nicht nur darum, auf eine spätere Teilhabe vorzubereiten, sondern notwendig ist „jetzt und hier“ ein höchst mögliches Maß der Beteiligung innerhalb der Einrichtungen und Angebote, an allen Fragen, die die Jugendliche in ihrem Alltag betreffen.

Echte Partizipation ist also mehr als eine partielle Beteiligung, die ein Mitwirken oder Mitentscheiden zuweilen zulässt oder auch nicht. Die grundlegende Haltung für partizipative Prozesse ist es, Jugendliche als Expert/innen in eigener Sache zu sehen. Teilhabe von jungen Menschen findet nur da wirklich statt, wo Erwachsene (Sozialarbeiter/innen, Lehrer/innen...) bereit sind, bewusst auf einen Teil ihrer Macht zu verzichten. Dazu gehört Zutrauen in die Jugendlichen, aber auch eine aktive Unterstützung, durch ein Schaffen von geeigneten (geschützten) Freiräumen. Demokratiebildung wird dann wirksam, wenn Partizipation fester Teil des pädagogischen Konzepts ist und tagtäglich demokratisches Miteinander (vor)gelebt wird.

Methoden und Formate. Die Befunde aus der Praxis zeigen, dass es entscheidend ist, dass Methoden dem Alter, den Erfahrungen und den Kenntnissen der Jugendlichen entsprechen und an ihre Lebenswelt attraktiv anknüpfen. Niedrigschwellig und benachteiligungssensibel meint dabei z.B. ihre Diskriminierungserfahrungen aufzugreifen, aber auch ihre Kenntnisse etwa in der deutschen Sprache oder ihre Fähigkeiten im Lesen und Schreiben, die eventuell auf Grund einer kognitiven Beeinträchtigung eingeschränkt sind, zu berücksichtigen und nach Möglichkeit mit leichter Sprache zu arbeiten.

Jugendliche wertschätzen Methoden und Formate, die aufgrund der Beteiligungsmöglichkeiten, der Handlungsorientierung und dem Verzicht auf Leistungsbeurteilung im Kontrast zum schulischen Alltag stehen. Dieser Unterschied kann sich auch bei den Lernorten (Jugendbildungsstätten, Gedenkstätten, Parlamentsbesuche etc.) und der zeitlichen Gestaltung zeigen sowie dem geringeren hierarchischen Gefälle in der Beziehung zwischen Jugendsozialarbeiter/innen und/oder politischen Bildner/innen und Jugendlichen. Einen guten Einblick in attraktive Methoden geben die Beschreibungen der sogenannten „Aktionsformate“ der bpb. Diese

aktivierenden Workshops werden auf Anfrage von qualifizierten Teamer/innen mit Jugendlichen aus den unterschiedlichsten Institutionen durchgeführt.

(Vgl. www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/verstaerker/202749/aktionsformate, abgerufen am 25.02.2020)

Prozessorientierung. Gerade Medienprojekte verführen zur Arbeit, hin zum möglichst professionellen Ergebnis. Es geht aber nicht um perfekte Resultate, den besten Videoclip oder den virtuosen Rap; es geht um den gemeinsamen Prozess, das Erfinden, Suchen, Aushandeln, Bewerten, Reflektieren, Korrigieren. Der Erfolg des politischen Lernens bemisst sich nicht im präsentablen Ergebnis. Zentral ist die Prozessorientierung, d.h. die Ermöglichung der Handlungsschritte und der Blick darauf, was die Jugendlichen gemeinsam im Diskurs erarbeiten und erfahren (können). Beziehungsarbeit ist und bleibt die Grundlage jeder politischen Bildung in der Jugendsozialarbeit.

Reflexion. Ein weiterer entscheidender Faktor für den politischen Lernerfolg ist die moderierte gemeinsame Nachbereitung, bei der Jugendliche ihre Erfahrungen und Erkenntnisse nicht nur auf individueller oder sozialer Ebene, sondern auch auf gesellschaftlicher und politischer Ebene reflektieren.

Kooperationen mit Trägern der Jugendarbeit und der politischen Bildung

Aus Sicht der Jugendsozialarbeit gehören Lernen und das (Er-)Leben von Demokratie bzw. demokratischen Prozessen zusammen. (BAG KJS Impulspapier 2019). Dazu braucht es die Chance, der demokratischen Selbstorganisation, die Möglichkeit, Peergroups zu eigenen Anliegen zu bilden. Dies kann in der Jugendsozialarbeit in enger Kooperation mit Angeboten der offenen und verbandlichen Jugendarbeit, der Streetwork und der politischen Jugendbildung gelingen.

Partnerorganisationen aus der politischen Bildung und der Jugendhilfe können eine fachliche Expertise bieten, die die Jugendsozialarbeit regelhaft nicht vorhalten kann. Unter den vielfältigen Trägern gibt es etwa Know-how für Antirassismus-, Antigewalt- und Antidiskriminierungsarbeit, Umweltthemen und nachhaltige Entwicklung, Genderkompetenz, Arbeit mit Migrant/innen, internationale Jugendarbeit, Medienpädagogik sowie religiöse und kulturelle Bildung und anderes mehr. Entscheidend für eine gelungene Kooperation zwischen Jugendsozialarbeit und weiteren Trägern sind dabei insbesondere:

- ein übereinstimmendes Verständnis von politischer Bildung und Demokratiebildung sowie
- eine klare Definition der gemeinsamen Bildungs- und Projektziele,
- eine gemeinsame Vorbereitung und Steuerung
- sowie das Kennen und Respektieren der jeweiligen Eigenlogiken der kooperierenden Träger bzw. Einrichtungen.

Was noch dringend getan werden muss

Jugendsozialarbeit als politisches Lernen gelingt also dort, wo sie als Beziehungs- und Bildungsarbeit, auf der Straße, im Sozialraum, im Jugendhaus, in der Berufsvorbereitung, in der Schule oder der Notunterkunft parteilich junge Menschen annimmt, begleitet und stützt und wo ein ganzheitliches Bildungsverständnis die Basis bildet, die ein Zusammenspiel von formalen und non-formalen Bildungsangeboten ermöglicht. Hierzu fehlen in den Kommunen

allerdings häufig Ressourcen in der Jugendhilfe für Angebote der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit. Unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen im SGB II oder III bleibt Beziehungs- und (politische) Bildungsarbeit schwierig und gelingt nur in Ausnahmefällen.

Politische Bildung benötigt qualifizierte und engagierte Fachkräfte der Jugendhilfe und der Jugendsozialarbeit. Wer es mit dem politischen Lernen ernst meint, braucht eine geklärte eigene Haltung zur Partizipation und ein passendes methodisches Repertoire. Dies sollte einhergehen mit der Bildung von Netzwerken, Thinktanks und Laboren mit der Jugendsozialarbeit und den etablierten Trägern der Politischen Bildung, mit Akademien und Jugendverbänden und den vielen Einrichtungen, Projekten und engagierten Trainer/innen. Ziele sind der fachliche Austausch, die Qualitätsentwicklung, das Erfinden von neuen Formaten und Methoden und nicht zuletzt die Lobbyarbeit für die Politische Bildung mit „bildungsbenachteiligten“ Jugendlichen.

Und schließlich: Echte Partizipation kann nicht von der Willkür oder Gnade der Erwachsenen bzw. Fachkräfte abhängen. Auch in der Jugendsozialarbeit sind Mitentscheidung und Mitverantwortung daher als Rechte der jungen Menschen zu verankern.

Interessante Beiträge zur Diskussion werden vom 16. Kinder- und Jugendbericht erwartet. Das Thema lautet "Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter". Der Bericht soll dem Bundesjugendministerium im Frühjahr 2020 übergeben werden, anschließend fügt die Bundesregierung eine Stellungnahme bei.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): „Bildung in Deutschland 2018“. www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf, abgerufen am 19.12.2019.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (Hrsg.) (2018): Monitor Jugendarmut in Deutschland 2018. Düsseldorf.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2017): „15. Kinder- und Jugendbericht“. Url: <https://www.bmfsfj.de/.../15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>, abgerufen am 19.12.2019.
- Bundeszentrale für politische Bildung. Die bpb / Wie arbeiten wir? / Beutelsbacher Konsens. Url: <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>, abgerufen am 24.02.2020.
- Bundeszentrale für politische Bildung. Politik / Grundfragen / Politik. Einfach für alle, Url: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/politik-einfach-fuer-alle/>, abgerufen am 24.02.2020.
- Deutscher Caritasverband (Hrsg.) (2019): „Bildungschancen 2019“. Url: www.caritas.de/bildungschancen, abgerufen am 19.12.2019.
- Pingel, Andrea (2018): „Jugendsozialarbeit“ in Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Band 1, S. 737-754, Wiesbaden 2018.
- Pohl, Kerstin (2015): „Wie kritisch soll politische Bildung sein?“ Url: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/208268/kritik>, abgerufen am 25.02.2020.
- Sturzenhecker, Benedikt/Knauer, Raingard/Hansen, Rüdiger (2019): in Koordinierungsstelle Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung (Hrsg.), FAQ Frequently Asked Questions – Häufig gestellte Fragen zu Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung. Berlin 2019.
- Urig, Tom (2019): „Es geht um echte Partizipation! Politische Bildung mit „bildungsbenachteiligten“ Jugendlichen“ in Jugendsozialarbeit Aktuell 9/2019. Köln 2019.

3. Eigenständige Jugendpolitik: Jugendgerechtes Handeln als Aufgabe von Vielen für, mit und von allen jungen Menschen

*Autorin: Prof. Dr. Karin Böllert
ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik/Kinder- und Jugendhilfe und Sozialpolitik an der Universität Münster. Seit 2012 ist sie Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) und zudem in zahlreichen weiteren Gremien und Organisationen vertreten.*



Die Anforderung, jugendgerechtes Handeln als Aufgabe von Vielen zu beschreiben, beinhaltet die Herausforderung, verschiedene Akteursperspektiven in den Blick zu nehmen, die zusammen eine Eigenständige Jugendpolitik ausmachen. Zentral ist dabei die Frage, wie es gelingen kann, möglichst allen jungen Menschen Teilhabe zu ermöglichen und Beteiligungschancen zu eröffnen, um damit dem Anspruch gerecht zu werden, mit der Eigenständigen Jugendpolitik die Vielfalt junger Menschen, ihrer Lebenswelten, Anliegen und Interessen widerzuspiegeln.

Jugendpolitik als Aufgabe von Vielen

Mit der Durchführung einer Nationalen Konferenz „Vom Verschwinden der Jugendpolitik“ 2007 und einer zweiten Nationalen Konferenz zum Thema „Übergänge gestalten“ 2008 hat die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ den Blick der Fachwelt verstärkt auf eigenständige jugendpolitische Konzepte und Förderprogramme gelenkt. Dies unter anderem mit dem Ziel einer verbesserten beruflichen und sozialen Integration benachteiligter junger Menschen. 2008 und 2009 hat die AGJ zudem in Positionspapieren auf die Notwendigkeit einer eigenständigen jugendpolitischen Profilbildung auf nationaler Ebene hingewiesen (www.agj.de/positionen/).

In demselben Zeitraum bezog auch das Bundesjugendkuratorium (2009) mit der Forderung nach einer kohärenten Jugendpolitik eine eindeutige Position. In der Stellungnahme „Zur Neupositionierung der Jugendpolitik – Notwendigkeit und Stolpersteine“ wurde u.a. die Notwendigkeit, „einer eigenständigen, auf die Lebensphase und das Strukturmuster Jugend bezogenen Jugendpolitik“ deutlich gemacht. Der Koalitionsvertrag der 17. Legislaturperiode formulierte schließlich die Ziele einer „eigenständigen Jugendpolitik, starken Jugendhilfe und starken Jugendarbeit, die junge Menschen teilhaben lässt und ihre Potentiale fördert und ausbaut“. Dies wurde in der Fachwelt als Abkehr vom bisherigen Fokus auf die Problem- bzw. Benachteiligtengruppen gedeutet. Als dann auch ein konkreter Prozess der Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik initiiert wurde, war der Anspruch, die Lebenslagen und Interessen aller jungen Menschen zu berücksichtigen, unverkennbar (Rusche/Schulze 2019). Von 2011 bis 2014 hat in Trägerschaft der AGJ und vom BMFSFJ gefördert das „Zentrum für Eigenständige Jugendpolitik“ eine Jugendpolitik konzeptualisiert und umgesetzt, die die Phase der Jugend in ihrer ganzen Vielfalt individueller Lebenswelten, Bedürfnisse und Fähigkeiten in den Mittelpunkt stellte. Neben der Familienpolitik und dem Ausbau frühkindlicher An-

gebote ging es darum, die politische Verantwortung für die Lebenslage Jugend auszubauen und die Belange der Jugend wieder stärker in den Fokus der Politik zu rücken. Eine Eigenständige Jugendpolitik sollte und soll gewährleisten, dass das Engagement aller Akteur/innen, die Jugendliche unterstützen und fördern, gemeinsam einen Beitrag für Jugendgerechtigkeit in dem Sinne zu gestalten hilft, dass jungen Menschen möglichst gleiche Startchancen auf ein selbstverantwortliches und selbstbestimmtes Leben eröffnet werden. So soll ein Klima der Anerkennung und des Respekts vor den Leistungen und dem Einsatz von Jugendlichen entstehen.

Eine so verstandene und entsprechend ausgebaute Eigenständige Jugendpolitik sollte in einer Allianz für Jugend sichtbar werden. Die Allianz sollte mittelfristig gemeinsam mit Vertreter/innen der Wirtschaft, Medien, Wissenschaft, der Kinder- und Jugendhilfe sowie des formalen Bildungssystems und der Jugendlichen selbst begründet werden. Eine Eigenständige Jugendpolitik greift dementsprechend die Interessen aller Jugendlichen auf und macht folgende Aspekte zum Ausgangspunkt ihrer Politik: die vielfältigen Lebens- und Problemlagen junger Menschen, ihren Bedarf an Förderung, Teilhabe und Anerkennung, an Zeit und Räumen. Die – letztendlich nicht zu Ende geführte – Allianz für Jugend verankerte die Perspektive von mehr Jugendgerechtigkeit vor diesem Hintergrund insbesondere in der querschnittlichen Koordination und Kooperation unterschiedlicher Akteur/innen der Jugendpolitik und deren gemeinsamen Verantwortung für ein gerechtes Aufwachsen der jungen Generation. Jugendpolitik in diesem Sinne hat einen starken bundespolitischen Ort mit zahlreichen Nachbarn, die es im Sinne einer an Jugendgerechtigkeit orientierten Jugendpolitik zur Mitwirkung einzuladen gilt (Böllert 2018).

Die „Kordinierungsstelle Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft“ und eine „Eigenständige Jugendpolitik im Innovationsfonds“ als nachfolgende Projekte der AGJ von 2015 bis 2018 haben an diese Konzeption einer Eigenständigen Jugendpolitik angeknüpft. Die zentralen Vorhaben der Jugendstrategie 2015-2018 sind vielfältig: Die Eigenständige Jugendpolitik stellt Interessen und Bedürfnisse junger Menschen in den Mittelpunkt des gesellschaftlichen und politischen Handelns. Dieser Politikansatz wird bundesweit verbreitet und weiterentwickelt. Mit einem Jugend-Check werden politische Vorhaben auf Jugendgerechtigkeit überprüft sowie Politik und Verwaltung dafür sensibilisiert. Die AG „Jugend gestaltet Zukunft“ im Kontext der Demografiestrategie der Bundesregierung der zurückliegenden Legislaturperiode hat den demografischen Wandel aus der Perspektive der jungen Generation vor allem im ländlichen Raum diskutiert und zu entsprechenden Empfehlungen der Expert/innen und jungen Menschen geführt.

Die Koordinierungsstelle „Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft“ hat bei der AGJ Einzelvorhaben und Akteur/innen der Jugendpolitik vernetzt und insbesondere 16 Modellkommunen auf dem Weg zu mehr Jugendgerechtigkeit begleitet. Erklärtes Ziel dieses Vorhabens war es, die Erarbeitung von Strategien für eine jugendgerechte Gesellschaft und Politik vor Ort zu unterstützen. Anliegen war es außerdem, unterschiedliche Regionen und Kommunen in einen Austausch zu bringen, um die Chance zu eröffnen, dass Akteur/innen der kommunalen Ebene voneinander lernen und junge Menschen ihre konkreten Erfahrungen kommunizieren, mit anderen teilen und neue Ideen aufgreifen können. Ein wechselseiti-

ger Erfahrungsaustausch wird nicht zuletzt durch die online zur Verfügung stehende „Werkzeugbox Jugend Gerecht Werden“ befördert. In der diesen Prozess dokumentierenden Publikation „16 Wege zu mehr Jugendgerechtigkeit – Gelingensbedingungen jugendgerechter Kommunen“ wird von daher ersichtlich, was vor Ort bewegt werden kann und wie Jugendinteressen in den kommunalpolitischen Blick gerückt werden können.

Die Erfahrungen nicht nur in diesen 16 Kommunen zeigen, dass Jugendliche ihre Umgebung und Lebensrealität mitgestalten wollen und bei gesellschaftlichen und politischen Prozessen mitentscheiden können. Sie haben ein Interesse daran, das Hier und Jetzt wirksam zu beeinflussen und bei den Weichenstellungen für ihre Zukunft gefragt zu werden. Die Mitgestaltung der gesellschaftlichen Realität und der Zukunft junger Menschen durch die Jugendlichen selbst lässt sich durch keine andere Bevölkerungsgruppe oder Perspektive ersetzen. Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels kommen junge Menschen zudem zunehmend in die Minderheit. Ihre Interessen und Bedürfnisse unterscheiden sich darüber hinaus in mancherlei Hinsicht von denen anderer Altersgruppen. Durch diese Entwicklungen geraten die nachwachsenden Generationen zunehmend unter Druck, ihre Beteiligungsinteressen, ihren Rechten entsprechend, wahrnehmen zu können, was die Bedeutung der Eigenständigen Jugendpolitik nochmals hervorhebt. Dabei ist die AGJ (Positionspapier Kommunale Kinder- und Jugendbeteiligung stärken! vom 3.4.2015) folgender Ansicht: Trotz der Jugendlichen zur Verfügung stehenden Beteiligungsrechte und der zahlreichen bereits bewährten Beteiligungsformate werden jungen Menschen auf kommunaler Ebene noch viel zu oft keine angemessenen Möglichkeiten eingeräumt, ihre Rechte wahrzunehmen. Die in den Kommunalverfassungen vorgesehene Beteiligung lässt im Rahmen der kommunalen Selbstverwaltung die Frage nach dem Wie offen. Es obliegt jeder Kommune schließlich selbst, gemeinsam mit Jugendlichen zu entscheiden, welche formalisierten oder nicht formalisierten Formen der Beteiligung und Möglichkeiten vor Ort am praktikabelsten sind und den meisten Zuspruch erfahren.

Dass es neben der kommunalen Ebene und dem Bund auch die Jugendpolitik der Länder in eine gesamtgesellschaftliche Perspektive der Jugendpolitik zu integrieren gilt, liegt auf der Hand. Entsprechende Länderaktivitäten zeigen sehr anschaulich, dass es auch hier eine große Bandbreite jugendpolitischer Maßnahmen gibt. Einige Länder bekennen sich mit konkreten Maßnahmen zur Eigenständigen Jugendpolitik, die über einen gemeinsamen Beschluss des Bundesrats aus dem Jahr 2013 hinausreichen. Neben Regierungsprogrammen, Gesetzestexten und Anträgen haben sich zudem verschiedene Akteur/innen der Zivilgesellschaft entsprechend positioniert, so dass auch auf der Länderebene auf eine breite Palette unterschiedlicher Projekte zur Jugendbeteiligung verwiesen werden kann (Böllert 2018).

Jugendpolitik hat weiterhin sowohl ein im BMFSF koordinierendes Ressort als auch einen Querschnittsanspruch – es bedarf weiterhin einer weitreichenden und gemeinsamen Strategie aller Politikfelder. Der Startschuss einer solchen Jugendstrategie der Bundesregierung war ein entsprechender Kabinettsbeschluss vom 3.12.2019 und eine Veranstaltung im Bundeskanzleramt, bei der die Bundeskanzlerin Angela Merkel und die Bundesfamilienministerin Franziska Giffey diese Strategie gemeinsam mit 115 Jugendlichen noch am selben Tag diskutierten. Unter dem Motto „In gemeinsamer Verantwortung: Politik für, mit und von Jugend“ hat eine interministerielle Arbeitsgruppe aus verschiedenen Ministerien neun Themenberei-

che definiert. Begleitet wurde dieser Prozess vom Beirat des BMFSFJ zur Jugendstrategie der Bundesregierung. Die Jugendstrategie beschreibt für diese Bereiche die Ausgangslage, benennt Handlungsbedarfe und führt bereits 163 Maßnahmen aller Ressorts auf, die in der aktuellen Legislaturperiode bereits begonnen worden oder noch geplant sind. Sie sollen die ressortübergreifende Zusammenarbeit verbessern und weiter ausbauen und somit dazu beitragen, Jugendpolitik als Querschnittsaufgabe zu begreifen. Die in der Strategie aufgeführten Ansätze richten sich entweder direkt an junge Menschen oder sie verbessern die Rahmenbedingungen für eine jugendgerechte Gesellschaft. Zudem sollen in der Umsetzung weitere Maßnahmen entstehen. Die Themen der Jugendstrategie sind: Zukunft, Generationendialog & Jugendbilder; Beteiligung, Engagement & Demokratie; Stadt & Land, Wohnen & Kultur; Vielfalt & Teilhabe; Bildung, Arbeit & Freiräume; Mobilität & Digitales; Umwelt; Gesundheit; Europa & die Welt – was schon verdeutlicht, wie vielfältig die Themen einer ressortübergreifenden Jugendpolitik sind.

Wie eine europäische Jugendpolitik in einem sozialen Europa aussehen sollte, hatte die AGJ bereits zuvor in ihrem Positionspapier „Fortführung der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa ab 2019 – Zwingende Voraussetzungen einer gelingenden europäischen Jugendpolitik!“ (1./2.12.2016) dargelegt und schließlich (27./28.9.2018) in einem umfänglichen Positionspapier zu den Entwicklungsperspektiven von Jugendpolitik in Europa in Zeiten des politischen Wandels verdeutlicht und konkretisiert. Und auch dabei stehen letztendlich alle jugendpolitischen Akteur/innen in der Verantwortung. Jugendpolitik ist nur dann eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, wenn Bund, Länder und Kommunen die fachliche Zusammenarbeit zentraler jugendpolitischer Akteur/innen bis hin zur lokalen Ebene ermöglichen und die Kinder- und Jugendhilfe bei der Wahrnehmung und Integration der europäischen Dimension in ihrem Handeln unterstützen.

Ein Fachtag zum 10jährigen Bestehen der Eigenständigen Jugendpolitik am 30.10.2019 in Berlin, veranstaltet und dokumentiert von www.jugendgerecht.de, Arbeitsstelle Eigenständige Jugendpolitik ermöglichte nicht nur einen umfassenden Blick auf die jugendpolitischen Bemühungen der zurückliegenden Jahre. Deutlich gemacht werden konnte darüber hinausgehend, dass die Eigenständige Jugendpolitik eine dynamische Entwicklung durchlaufen hat. Resümierend wird festgehalten, dass sie nach intensiven Fachdiskussionen ein fester Begriff wurde, sie wurde grundsätzlich definiert und anschließend in vielen Einzelvorhaben umgesetzt. Sie ist ein fortlaufender Prozess, dessen Ende noch lange nicht absehbar ist. Vorhaben werden abgeschlossen, neue Maßnahmen und Initiativen beginnen. Eigenständige Jugendpolitik entwickelt sich fortlaufend weiter und wächst an sich selbst und ihren Akteurinnen und Akteuren. Ihre Themenfelder sind so weitreichend und vielschichtig, dass sie stets auch gesamtgesellschaftlich relevant sind. Das heißt, dass alles, was die Gesellschaft bewegt, auch Jugend beschäftigt. Allerdings muss auch alles das, was Jugend bewegt, ebenfalls die Gesellschaft beschäftigen. Zum Teil passiert das schon, beispielsweise im Zusammenhang mit Fridays for Future. Auch wenn die Klimakrise immer wieder generationenübergreifend thematisiert wurde, waren es doch in erster Linie junge Menschen, die hartnäckig genug waren, um dem Thema einen hohen Stellenwert in der Politik zu verschaffen. Langfristig sollte die Eigenständige Jugendpolitik es ermöglichen, dass alle Jugendlichen mit ihren Themen

mehr von Erwachsenen wahrgenommen und anerkannt sowie in Entscheidungsprozessen mehr Beachtung finden und wirkungsvoll einbezogen werden.

Eigenständige Jugendpolitik für, mit und von allen jungen Menschen

Das jugend(hilfe)politische Leitpapier der AGJ zum 16. Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag hatte hervorgehoben, dass Kinder und Jugendliche in Deutschland unterschiedlich gute Chancen haben, ihre Potenziale zu entfalten – eine Analyse, die bis heute nichts an Aktualität eingebüßt hat. Kommen junge Menschen aus Herkunftsschichten mit geringem Bildungsniveau und wenig Einkommen, sind sie häufig dem Risiko ausgesetzt, von Teilhabe ausgeschlossen zu werden. Verwiesen wird auf den Umstand, dass viele junge Menschen eine Migrationsgeschichte haben, die nicht selten mit Diskriminierungserfahrungen verbunden ist. Betont wird zudem, dass andere junge Menschen aufgrund körperlicher, geistiger und seelischer Beeinträchtigung oder ihrer geschlechtlichen und sexuellen Identität und Orientierung diskriminiert werden. Dabei variieren die Bedingungen des Aufwachsens in Deutschland erheblich und Herkunftsmilieus haben sich deutlich ausdifferenziert. Ihre Ausgestaltung wird heute weniger sozialstrukturellen und soziokulturellen Lebensbedingungen zugeschrieben als der Familie und den Kindern und Jugendlichen selbst. Vielfältige Lebensentwürfe sind gesellschaftlich nicht ausreichend anerkannt. Demgegenüber wird hervorgehoben, dass eine Gesellschaft nur dann als gerecht bezeichnet werden kann, wenn sie allen jungen Menschen die gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilhabe an den sie betreffenden Prozessen ermöglicht, ohne sie aufgrund von Alter, Geschlecht oder Gender, von Herkunft oder Migrationshintergrund, von Religionszugehörigkeit oder sexueller Orientierung, von Bildung oder sozialer Lebenslage, von körperlichen, geistigen oder seelischen Behinderungen, zu benachteiligen oder zu diskriminieren. Vorurteile und Rassismus führen zu Ausgrenzung, Stigmatisierung und Diskriminierung bestimmter ethnischer Gruppen und somit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrung. Dass diese jungen Menschen auch Kompetenzen und Fähigkeiten mitbringen, die für eine jugendgerechte Gesellschaft wertvoll sind und zu ihrer Weiterentwicklung beitragen können, wird häufig nicht ausreichend berücksichtigt. Daher werden alle gesellschaftlichen Akteur/innen aufgefordert, eine vielfältige Anerkennungskultur zu entwickeln.

Soll dies erreicht werden, gibt es für die Kinder- und Jugendhilfe noch viel zu tun. Im Interesse aller jungen Menschen muss sie sich in sämtliche gesellschaftlichen Bereiche, die das Aufwachsen und die Lebensplanung junger Menschen prägen und bestimmen, selbstbewusst einmischen. Im Sinne eines gerechten Aufwachsens muss sie selbst ihre Angebote beständig weiterentwickeln und optimieren. Dafür müssen junge Menschen bei der Ausgestaltung dieser Angebote mitwirken können. Zur Selbstverständlichkeit werden müssen: umfassende Partizipationsgelegenheiten, Beschwerdemöglichkeiten und Ombudschaften. Die Selbstorganisation junger Menschen soll gestärkt und auch nicht verbandlich organisierten jungen Menschen ermöglicht werden, Benachteiligungen und Stigmatisierungen sollen abgebaut werden. Hierfür ist zudem die umfassende Umsetzung inklusiver Ansätze in der Kinder- und Jugendhilfe notwendig. Ein besonderes Augenmerk muss auch den geflüchteten Kindern, Jugendlichen und ihren Familien gelten. Hier bedarf es besonderer Schutzmaßnahmen, Unterstützungsangebote sowie insgesamt mehr kultursensibler Angebote, die Le-

bensperspektiven bieten, indem nach dem Willkommen ein Angekommen und Angenommen ermöglicht wird.

Zentrale Ziele einer Eigenständigen Jugendpolitik waren und sind von daher, dass alle jungen Menschen gute Chancen, umfassende Teilhabemöglichkeiten und attraktive Perspektiven auf ein selbstbestimmtes Leben haben, unabhängig von Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, ethnisch-kultureller Zugehörigkeit, Religion oder Behinderung. Sie erhalten Angebote für jede notwendige Förderung und Unterstützung, die sie für ihre Entwicklung zu eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten brauchen. Dabei stehen die Interessen und Bedürfnisse junger Menschen im Mittelpunkt politischen Handelns. Ihre Belange werden bei allen Gestaltungsprozessen berücksichtigt; sie entscheiden dabei mit.

Zusammenfassend ist die Eigenständige Jugendpolitik somit eine Aufgabe, die sich in einem ebenen- und ressortübergreifenden Zusammenwirken von Kommunen, Ländern, Bund und auf der europäischen Ebene realisiert. Wichtig hierbei ist insgesamt die umfängliche Beteiligung aller jungen Menschen und ihrer Interessenvertretungen. Bisherige Erfahrungen zeigen allerdings, dass eine jugendgerechte Gesellschaft mit wirkmächtigen Beteiligungsformen aller jungen Menschen vielfach erst noch eingefordert und entsprechend ausgestaltet werden muss. Dass die Kinder- und Jugendhilfe dabei eine, wenn nicht sogar die zentrale Akteurin ist, verweist zwar darauf, dass sie ihre vielfältigen Erfahrungen stellvertretend für und gemeinsam mit jungen Menschen in diesen Prozess einbringen kann. Es erwächst daraus aber auch die Notwendigkeit, sich in der Kinder- und Jugendhilfe selbstkritisch immer wieder zu fragen, ob die Adressierung von Gestaltungs- und Beteiligungsanforderungen an die unterschiedlichen Partner/innen der Jugendpolitik tatsächlich in jedem Fall auf der Erfahrung von zur Verfügung gestellten und bereits realisierten Gestaltungsoptionen und Beteiligungschancen in der Kinder- und Jugendhilfe selbst beruht. D.h. die Kinder- und Jugendhilfe ist aufgefordert, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, ob sie in ihren eigenen Strukturen und Angeboten den Ansprüchen einer umfassenden Beteiligung aller jungen Menschen ausreichend gerecht wird.

Bei der Realisierung dieses Anspruches kann durchaus an die bislang vorliegenden Erfahrungen angeknüpft werden, schließlich ist in den letzten Jahren jugendpolitisch schon Einiges erreicht worden. Das aktuelle AGJ-Projekt „jugendgerecht.de – Arbeitsstelle Eigenständige Jugendpolitik baut von daher auf einem tragfähigen Fundament auf. Vieles ist aber auch noch nicht erreicht worden: Die Verankerung der europäischen Jugendpolitik in eine nationale Jugendstrategie, vor allem aber in die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe, bedeutet noch einen großen Teil der Wegstrecke hin zu einer jugendgerechten Gesellschaft zurücklegen zu müssen. Insgesamt wartet eine gesamtgesellschaftliche Jugendpolitik noch auf ihre breite und flächendeckende Verankerung in sämtliche Strukturen der Jugendhilfe. Nichtsdestotrotz kann dieser Aufgabe optimistisch entgegengeblickt werden. Die Anfänge eines Exot/innenstatus im Kontext einer umfassenden Gesellschaftspolitik hat die Jugendpolitik mittlerweile hinter sich gelassen. Jetzt kommt es darauf an, ihr Selbstverständnis als ebenen- und ressortübergreifenden Beitrag zu Jugendgerechtigkeit tatsächlich zu praktizieren und dies auch in der Jugendhilfe zu einer Selbstverständlichkeit werden zu lassen.

Literatur

- Böllert, Karin (2018): Jugendgerechtes Handeln als gesamtgesellschaftliche Aufgabe. In: Forum Jugendhilfe, Heft 4, S. 4-8
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): In gemeinsamer Verantwortung: Politik für, mit und von Jugend. Die Jugendstrategie der Bundesregierung, Berlin
- Rusche, Nils/Schulze, Heidi (2019): 10 Jahre Eigenständige Jugendpolitik. Schlaglichter auf die Entwicklung eines dynamischen Politikfeldes – Entstehung, Visionen und Herausforderungen. In: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. 70 Jahre AGJ. Kinder- und Jugendhilfe gestalten!, Berlin, S. 4-20

4. Auf dem Weg zur Menschenrechtsbildung 2.0? Wie Serious Digital Games für die Menschenrechts- und Demokratiebildung genutzt werden können

*Autorin: Prof. Dr. Daniela Steenkamp
 ist Professorin für Wissenschaft und Methoden der Sozialen Arbeit an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg in Villingen-Schwenningen. Ein Schwerpunkt ihrer Arbeit ist die Menschenrechtsbildung.*



Zusammenfassung

„Digital Natives“ können über digitale Formate, die selbstverständlicher Teil ihrer Lebenswelten sind, erreicht werden. Darum wird in diesem Beitrag danach gefragt, welches Potential Serious Digital Games für die Menschenrechtsbildung in der Arbeit mit Jugendlichen entfalten und wie Jugendliche für einen menschenrechtskonformen Umgang in sozialen Netzwerken sensibilisiert werden können. Es werden ausgewählte aktuelle Serious Digital Games vorgestellt, die menschenrechtsrelevante Themen wie Flucht und Migration sowie Armut fokussieren und das Potential für die Menschenrechtsbildung diskutiert.

Was heißt Menschenrechtsbildung?

Menschenrechtsbildung zielt auf kognitiver (wissensbasierter), emotionaler und handlungsbezogener Ebene darauf ab, Kindern und Jugendlichen das entsprechende Wissen für ein menschenrechtskonformes Handeln zu vermitteln, mit ihnen entsprechende Fähigkeiten zu trainieren und es ihnen zu ermöglichen, damit übereinstimmende Einstellungen aufzubauen (Steenkamp 2016, 193). Ein zentrales Ziel der Menschenrechtsbildung ist die Achtung vor Menschenrechten: „Achtung impliziert zudem eine positive Haltung ihnen gegenüber, die auch eine entsprechende Handlungsbereitschaft einschließt. Achtung umfasst also Wissen, Verständnis und Einstellungen“ (Weyers; Köbel 2016, 5). Diese Aufgabe kommt allen Bildungsinstitutionen zu und betrifft somit auch die Jugendberufshilfe (Reitz 2017).

Seit 1995, dem Beginn der UN-Dekade für Menschenrechtsbildung, ist ein kaum noch zu überschauender Zuwachs an menschenrechtsbezogenen Bildungsmaterialien zu verzeichnen, der letzten Endes auch einer sich vital entwickelten NGO-Landschaft und zunehmend auch kommerziellen Anbieter/innen im Bereich Menschenrechte zu verdanken ist.

Trotz dieser Entwicklung wird die Menschenrechtsbildung im Kontext von Lehr-Lern-Prozessen gleichzeitig auch durch verschiedene Herausforderungen gehemmt, wie Rinaldi (2018) herausgearbeitet hat: Menschenrechte werden von Jugendlichen häufig als zu komplex, abstrakt, „schwierig“ und manchmal umstritten in ihrer Gültigkeit wahrgenommen, andererseits als selbstverständlich betrachtet. Zudem fehlten vielen Jugendlichen konkrete Ansatzpunkte, um sich als Handelnde für Menschenrechte zu erleben. Stattdessen bestünde die Gefahr von Gefühlen der Resignation (ebd., 229). Genau hier setzt online-basierte Menschenrechtsbildung an.

Serious Digital Games in der Menschenrechtsbildung

Unstrittig ist, dass neue Technologien, digitale Medien und Online-Kommunikationskanäle die Inhalte, Methoden, pädagogischen Praxen und theoretischen Grundlagen der Menschenrechtsbildung in den letzten 20 Jahren verändert haben (Zeigermann 2017, 1). Ein deutliches Signal der von Zeigermann konstatierten Veränderungen ist die Zunahme von Serious Digital Games in der Menschenrechtsbildung. „Serious Digital Games“, manchmal auch „Educational Games“, „Social Impact Games“, „Persuasive Games“, „Games for Change“ oder „Games with a Purpose“ genannt, verfolgen einen Bildungszweck, wollen also nicht primär oder ausschließlich unterhalten, sondern ein Lernerlebnis ermöglichen oder eine Verhaltensveränderung anstoßen (Gabriel 2018, 10). Auf ihrer Webseite listet die 2004 in New York gegründete Nichtregierungsorganisation „Games for Change“ aktuell 175 Spiele auf, die auf einen sozialen Bildungszweck abzielen. Die Organisation veranstaltet zudem regelmäßige Kongresse und Wettbewerbe, um die Quantität und Qualität von Serious Digital Games weiter zu fördern.²

Seit Anfang der 2000er Jahre sind Serious Digital Games auch zunehmend im Bereich der Menschenrechtsbildung wahrnehmbar. Es handelt sich in der Regel um Online-Spiele, die sich mit Menschenrechten bzw. Menschenrechtsverletzungen beschäftigen und Themen wie Migration, Armut oder Diskriminierung aufgreifen, Abwägungsprozesse bei Menschenrechtsfragen simulieren und durch Rollenspiele für die Lage von Menschen sensibilisieren und Empathie fördernd wirken sollen (Zeigermann 2017, 3; Gabriel 2018, 17).

Die Qualität von Serious Digital Games hängt maßgeblich vom Game-Design ab und kann mithilfe von verschiedenen Indikatoren erfasst und eingeschätzt werden. Im Rahmen des Serious Games Design Assessment Framework werden sechs Bereiche voneinander abgegrenzt, wobei der Spielsinn im Zentrum aller Elemente steht und sich in allen Bereichen widerspiegeln sollte. Die weiteren Komplexe beziehen sich auf den Inhalt, die Narration, die Mechanik, die Ästhetik und die Grafik bzw. das Framing. Hierzu zählen die Zielgruppe eines Spiels, deren Spielkompetenzen sowie das Thema des Spiels bzw. dessen gesellschaftliche Relevanz (Mitgutsch; Alvarado 2012). Die Jury des deutschen Computerspielpreises nennt hinsichtlich des pädagogisch-didaktischen Wertes weitere wichtige Kriterien wie Bezüge und Anknüpfungspunkte zur Lebenswelt der Zielgruppen, die Anregung zu kritischer Reflexion

² <http://www.gamesforchange.org/games/>. Letzter Abruf 21.01.2020

und Empathie, die Wertevermittlung, die Erprobung neuer Rollenmuster, die Propagierung von Deeskalation sowie das Wecken von Neugier und Interesse (Stiftung Digitale Spielkultur 2020).³

Menschenrechtsbasierte Serious Digital Games: Einige Beispiele

Der 2015 gegründete Zusammenschluss Human Rights Careers (HRC) empfiehlt auf seiner Webseite sechs aktuelle Serious Digital Games, die einen menschenrechtlichen Bezug aufweisen.⁴

In zwei Spielen – „Spent“ und „Ayiti: The Cost of Life“ werden die Themen Obdachlosigkeit und Armut thematisiert.⁵ Bei „Ayiti“ geht es darum, die Verantwortung für das Leben einer fünfköpfigen Familie auf Haiti zu übernehmen und sie vor drohender Armut zu schützen. Bei „Spent“ wird man in die Lage einer mittel- und obdachlosen Person hineinversetzt. Die Bekämpfung von Obdachlosigkeit ist auch ein zentrales Thema in „Karma Tycoon“, einem bekannten Strategiespiel, in dem Spielende kommunale Probleme in amerikanischen Städten lösen müssen.⁶ Weitere Spiele, wie „Against all odds“, oder „Syrian Journey“ behandeln das Thema Flucht, das als ein zentrales Thema in menschenrechtsbezogenen Serious Digital Games betrachtet werden kann.⁷

Als eines der ersten Spiele im Kontext von Flucht gilt „Escape from Woomera“ (2003).⁸ In diesem Spiel steuern die Spielenden den Asylsuchenden Mustafa, der nach der Ermordung seiner Eltern den Iran mithilfe einer Schlepperbande verlässt. Nach drei Monaten im australischen Camp Woomera wird Mustafas Asylantrag abgelehnt. Er will abermals flüchten, um der Abschiebung in den Iran und den daraus folgenden Konsequenzen wie Folter und Tod zu entgehen. Die Spielenden müssen verschiedene Aufgaben lösen. Der Überlebenswillen und die Hoffnung auf ein „gutes Ende“ hängen vom Spielverlauf ab. Ein nicht gelungener Ausbruchversuch und Einzelhaft lassen die Hoffnung sinken, erfolgreiches Handeln sie dagegen steigen. Je schneller Aufgaben gelöst werden, umso hoffnungsvoller wird die Spielfigur, weil sie sich als handlungsfähig und selbstwirksam erlebt.⁹

³ <https://deutscher-computerspielpreis.de/kriterien>. Letzter Abruf 21.01.2020

⁴ <https://www.humanrightscareers.com/magazine/6-human-rights-games-you-can-play-online/>.
 Letzter Abruf 20.01.2020

⁵ <https://ayiti.globalkids.org/game/> ; <http://playspent.org/>. Letzter Abruf 21.01.2020

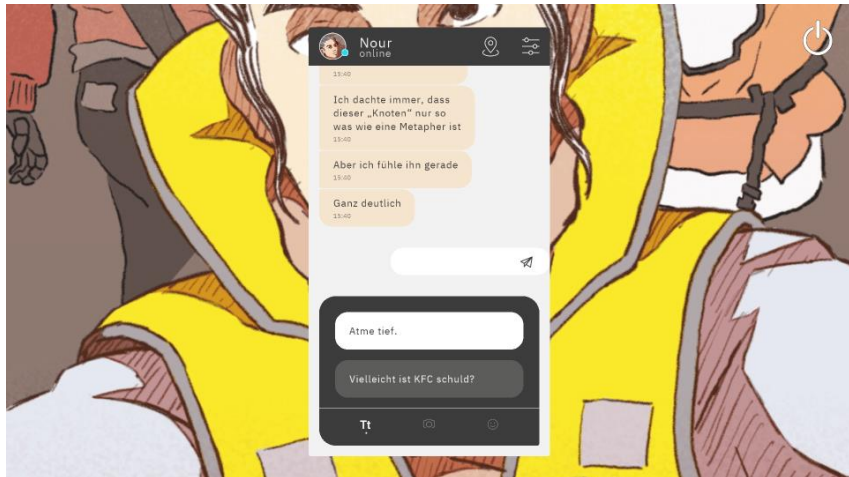
⁶ <http://www.karmatycoon.com/>. Letzter Abruf 21.01.2020

⁷ <https://thecurrent.educatorinnovator.org/resource/against-all-odds-political-refugee-game>.
 Letzter Abruf 21.01.2020; <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-32057601>. Letzter Abruf
 21.01.2020 <https://www.humanrightscareers.com/magazine/6-human-rights-games-you-can-play-online/>.
 Letzter Abruf 20.01.2020

⁸ <https://julianoliver.com/escapefromwoomera/>. Letzter Abruf 21.01.2020

⁹ <https://www.goethe.de/ins/cn/de/kul/sup/gap/21552360.html>. Letzter Aufruf 20.01.2020

Gabriel empfiehlt auf der Grundlage ihrer Forschungen zwei Spiele „Bury me, my love“ (Gabriel 2018, 18) und „Path out“ (Gabriel 2019, 174): In „Bury Me, My Love“ (Begrabe mich, mein Schatz) steht eine flüchtende Frau aus Syrien im Mittelpunkt, die versucht, nach Deutschland zu gelangen. Die Flucht wird aus der Sicht ihres Ehemanns thematisiert, der zurückbleibt. Das Spiel erlaubt zahlreiche Handlungsverläufe. Dargestellt werden die Gedanken durch Textnachrichten, Emoticons und Fotos, in Form von modernen Instant-Messaging-Diensten. Die Spielenden können den Fluchtverlauf zwar beeinflussen, aber nur begrenzt: „Gerade durch diese Passivität und durch die wenigen Entscheidungen, die Spielende treffen können, gelingt es, diese Handlungsunfähigkeit aufzuzeigen, wenn es darum geht, das Schicksal eines geliebten Menschen zu beeinflussen. Zudem werden in einer sehr persönlichen Geschichte die Gefahren aufgezeigt, der sich Flüchtende aussetzen, genauso wie die Bedeutung, die das Smartphone erlangt, wenn es die einzige Verbindung ist. Dieses Spiel kann als gelungenes Beispiel für den Versuch angesehen werden, Spielende auf Situationen aufmerksam zu machen und Empathie zu erzeugen“ (Gabriel 2018, 18).¹⁰



Zudem werden in einer sehr persönlichen Geschichte die Gefahren aufgezeigt, der sich Flüchtende aussetzen, genauso wie die Bedeutung, die das Smartphone erlangt, wenn es die einzige Verbindung ist. Dieses Spiel kann als gelungenes Beispiel für den Versuch angesehen werden, Spielende auf Situationen aufmerksam zu machen und Empathie zu erzeugen“ (Gabriel 2018, 18).¹⁰

Das Spiel „Path out“ greift wiederum die Erfahrungen des 21-jährigen Syrers Abdullah Karam auf seiner Flucht nach Österreich im Stil eines Adventure Games auf. Auch hier werden die Gefahren, Beweggründe und Schwierigkeiten einer Flucht verdeutlicht.¹¹

In „Papers, Please“, einem Simulationsspiel, schlüpfen Spielende in die Rolle eines Grenzwachbeamten eines fiktiven Staats und entscheiden, ob Reisende den Grenzübergang passieren dürfen oder nicht. Konsequenzen von Entscheidungen sind häufig erst später im weiteren Spielverlauf wahrnehmbar.¹²

Ein weiteres sehr bekanntes Spiel, das den Bereich Migration thematisiert und aufzeigt, welche Herausforderungen Menschen, die in die USA migrieren, zu bewältigen haben, ist „ICED“, entwickelt von der Nichtregierungsorganisation Breakthrough. Hier liegen die Schwerpunkte auf einem erschwerten Zugang zu Bildung und Arbeit.¹³

Potentiale von Serious Digital Games in der Menschenrechtsbildung

Bislang gibt es im deutschsprachigen Raum kaum Studien, die sich – so wie es Zeigermann (2017, 5) vorschlägt – mit Fragen des Zugangs (accessibility), der Adaptierbarkeit (adaptabi-

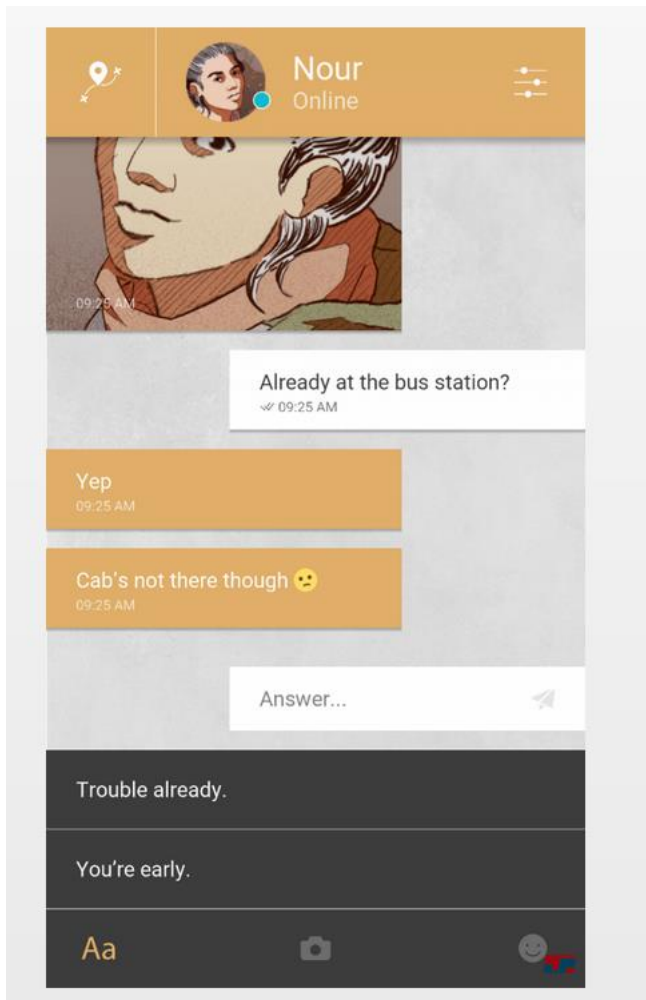
¹⁰ <https://www.gamestar.de/spiele/bury-me-my-love,13710.html>. Letzter Abruf 21.01.2020

¹¹ <https://www.path-out.net/>. Letzter Abruf 21.01.2020

¹² https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/. Letzter Abruf 21.01.2020

¹³ <https://us.breakthrough.tv/campaigns/icedgame/>. Letzter Abruf 21.01.2020

lity), der Verfügbarkeit (availability) und der Angemessenheit (adequacy) von Serious Digital Games im Bereich der Menschenrechtsbildung beschäftigen oder – wie üblich in der empirischen Bildungsforschung – die Wirksamkeit und den Lernerfolg in den Blick nehmen. Positiv zu nennen ist das österreichische Forschungsprojekt „Spielend lernen über Menschenrechte“ (2014-2017), in dessen Rahmen einige Serious Digital Games analysiert wurden (Gabriel 2018). Weitere Forschungen sind unbedingt notwendig, um das Potential von Serious Digital Games für die Menschenrechtsbildung umfassender beurteilen zu können.



Zum jetzigen Zeitpunkt kann das Potential von Serious Digital Games für die Menschenrechtsbildung als hoch eingeschätzt werden. Die Gründe hierfür liegen im niedrighschwelligem Zugang, der hohen Motivation und dem Interesse an digitalen Spielen, das Jugendliche aufweisen. Serious Digital Games ermöglichen Selbstwirksamkeitserfahrungen, simulieren Lebenserfahrungen und lösen Gefühle von Spannung aus (Klimmt 2006). Mithilfe von Serious Digital Games wird vor allem auch einem Massenphänomen Rechnung getragen: Mit 97 Prozent besitzen praktisch alle Jugendlichen ein Smartphone, dass viele verschiedene Medientätigkeiten und eine multifunktionale Nutzung ermöglicht. Gaming ist stark im jugendlichen Medienalltag verankert, nur ein Zehntel der Jugendlichen spielt nie. Über alle Spielmöglichkeiten an Computer, Konsole, Tablet und Smartphone gesehen, spielen knapp drei von fünf Jugendlichen regelmäßig, also mindestens mehrmals pro Woche, digitale Spiele (Medienpä-

dagogischer Forschungsverbund Südwest 2018, 55).

Viele Aspekte, die Jugendliche an Menschenrechtsbildung kritisieren (vgl. Rinaldi 2018), treffen auf Serious Digital Games gerade nicht zu: Serious Digital Games sind komplexitätsreduzierend angelegt und dadurch nicht abstrakt, auf breite und heterogene Zielgruppen ausgelegt und stark emotionalisierend. Sie zeichnen sich durch ein gutes Storytelling mit starken Protagonist/innen und einem zu lösenden Problem aus, mit dem zusätzlichen Anreiz, den Ausgang der Geschichte in Teilen beeinflussen zu können. Jugendliche werden so dazu aktiviert, sich mit der angesprochenen menschenrechtsrelevanten Thematik zu beschäftigen. Dadurch, dass sie häufig entweder in die Rolle der Hauptprotagonist/innen oder in die Rolle von verantwortlichen Akteur/innen hineinversetzt werden, wirken die Spiele Empathie för-

dernd. Durch geweckte Emotionen können Anker (also eine Abspeicherung des Gesehenen/ Gehörten im Gedächtnis) gesetzt werden.¹⁴

Andererseits sind viele Spiele nur in englischer Sprache verfügbar und teilweise kostenpflichtig. Zudem kann bezweifelt werden, dass menschenrechtsbezogene Serious Digital Games zu langfristigen Einstellungs- und Verhaltensänderungen führen, wenn Sie nicht eingebettet sind in einen ganzheitlichen Lernkontext. Auch Serious Digital Games erfordern Transformationsprozesse, die durch Lehrende in pädagogischen Settings vermittelt werden müssen (Loschko 2018). So empfiehlt Gabriel (2019, 174) die Nutzung solcher Spiele vorrangig als Einstieg oder auch „Türöffner“.

Menschenrechtsbildung mit dem Schwerpunkt Digitalisierung sollte – um Jugendliche als Zielgruppe zu erreichen – Themen im digitalen Raum aufgreifen, die einen starken subjektiven Lebensweltbezug aufweisen. Hier gibt es aktuell vielversprechende Ansätze, insbesondere infolge der Debatten um Hate-Speech und Cybermobbing. So hat der Förderverein für Jugend und Sozialarbeit e. V. im Rahmen seines durch das BMFSFJ geförderten Modellprojektes „BoostCamps für mehr Demokratie“ 2019 ein digitales Buch entwickelt, in dem sich verschiedene Lernszenarien zu einem menschenrechtskonformen Umgang im Netz finden. In der Übung „Walls of Fame & Shame“ beispielsweise nehmen Jugendliche die Kommunikation in ihrem eigenen digitalen Umfeld kritisch in den Blick und erarbeiten, wie ein respektvoller Umgang im Netz gestaltet werden kann. Hierfür suchen sie in ihren Chats und sozialen Netzwerken nach Positiv- oder Negativbeispielen. Spielerisch (die Stationsübungen nennen sich Star-Konter, Wortwäsche, Preisverleihung und Teampost) beschäftigen sie sich intensiv mit diesen und gestalten mit ihren Ergebnissen eine „Wall of Shame“ mit negativen Kommentaren und eine „Wall of Fame“ für Kommentare mit Vorbildfunktion. Im Rahmen der Übung „Wortwäsche“ beispielsweise formulieren die Jugendlichen negative Kommentare so um, dass sie nicht mehr respektlos sind. Sie diskutieren, warum sie auf bestimmte Wörter verzichten würden oder warum sie andere eher harmlos finden. Anschließend fassen sie in einer No-Go-Liste unangemessene Wörter und Formulierungen zusammen.¹⁵

Fazit

Menschenrechtsbildung 2.0 setzt auf verschiedenen Ebenen an: Erstens können Jugendliche direkt über Serious Digital Games für menschenrechtsrelevante Themen sensibilisiert, über diese informiert, zur Reflexion animiert und zur Bewältigung und Lösung dieser damit verbundenen Konflikte aktiviert werden, zumindest im virtuellen Raum. Auch daher sind Serious Digital Games in einer ganzheitlich angelegten Menschenrechtsbildung als ein Baustein zu begreifen, der für sich betrachtet nur eine begrenzte Wirksamkeit für die Menschenrechtsbildung entfalten kann. Zweitens müssen pädagogische Fachkräfte stärker dabei unterstützt werden, Jugendliche für ein wertorientiertes, demokratisches Verhalten im Netz zu sensibilisieren und sie zu einem respektvollen sozialen Umgang im digitalen Raum anzuleiten. Hier verspricht das Modellprojekt „BoostCamps“ vielversprechende Ergebnisse.¹⁶

¹⁴ Auf <https://www.textbroker.de/storytelling> werden die genannten Grundsätze des Storytelling eingängig erläutert. Letzter Abruf 21.1.2020.

¹⁵ Das digitale Buch ist hier zu finden: <http://player.edudesk.de/Book/boostcamps-digitales-buch>. Letzter Abruf 21.01.2020

¹⁶ Mehr zum Projekt unter: <https://www.boostcamps.de/>. Letzter Abruf 21.01.2020

Literatur

- Gabriel, Sonja (2019): Serious Digital Games to Further Human Rights Education. In: Orngreen, Rikke; Buhl, Mie; Meyer, Bente (2019): Proceedings of the 18th European Conference on e-Learning, Aalborg University, Copenhagen, Denmark. 169-175.
- Gabriel, Sonja (2018): Play to learn. Das Potential von digitalen Spielen zur Kompetenzaneignung im pädagogischen Umfeld. In: Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems/ Herausgeber: Rektorat der KPH Wien/Krems. Reihe: Antrittsvorlesungen an der KPH Wien/Krems, Band 3.
- Klimmt, Christoph (2006): Computerspielen als Handlung. Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote. Köln.
- Loschko, Helga (2018): Cooles Lehren mit Gamekriterien. Berlin.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018): JIM-Studie 2018. Jugend, Information, (Multi-) Media. Url: https://www.mpfs.de/.../JIM2018_Gesamt.pdf, abgerufen am 21.01.2020
- Mitgutsch; Konstantin; Alvarado, Narda 2012: Purposeful by design?: a serious game design assessment framework. In: Proceedings of the International Conference on the Foundations of Digital Games (FDG '12). ACM, New York, NY, USA, 121-128.
- Reitz, Sandra 2017: „Wissen erwerben, Einstellungen ändern, zum Handeln befähigen“. In: Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 17/2017, 27-29.
- Rinaldi, Stefanie (2018): Menschenrechtsbildung an Gymnasien. Verständnisse, Chancen und Herausforderungen. Berlin.
- Steenkamp, Daniela 2016: Menschenrechtsbildung in der Grundschule. Eine empirische Bestandsaufnahme in Berlin und Niedersachsen. Berlin.
- Weyers, Stefan; Köbel, Nils (2016): Bildung und Menschenrechte. Interdisziplinäre Beiträge zur Menschenrechtsbildung. Berlin Heidelberg New York.
- Zeigermann, Ulrike (2017): Menschenrechtsbildung 2.0. In: HAL Id: halshs-01660992 <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01660992>, abgerufen am 20.01.2020

BEST PRACTICE

5. Projekt „Gehört werden!“

*Autorin: Ina Foschepoth
 ist Fachberaterin für das Projekt „Gehört werden!“
 im Landesjugendamt Westfalen*



Kinder und Jugendliche haben das Recht, an allen sie betreffenden Entscheidungen der Jugendhilfe beteiligt zu werden (§ 8 SGB VIII). Neben dieser nationalen gesetzlichen Verankerung ist Beteiligung international in der UN-Kinderrechtskonvention festgelegt. Das Recht des Kindes auf Mitsprache und Beteiligung wird dort als Grundprinzip verstanden. Es gilt, Kinder und Jugendliche als Subjekte mit eigenen Rechten zu betrachten, sie anzuhören und ernst zu nehmen.

Junge Menschen, die in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe leben, sind in vielen Bereichen fremdbestimmt und abhängig von Entscheidungen erwachsener Personen. In diesem Setting ist es von großer Bedeutung, die Kinder und Jugendlichen anzuhören und sie in Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, mit einzubeziehen. Unumstritten ist darüber hinaus, dass Beteiligung einen wesentlichen Anteil an der Wirksamkeit einer Hilfe hat.

Im Jahr 2014 entstand in den Landesjugendämtern in NRW die Idee, junge Menschen aus den stationären Einrichtungen der Erziehungshilfe in NRW auf Landesebene anzuhören. Die jungen Menschen sollten von Anfang an mitreden können, inwieweit dies gelingen kann. Deshalb wurde zunächst eruiert, was sie unter Beteiligung verstehen und welche Ideen sie dazu haben. Im Frühjahr 2015 nahmen insgesamt 229 Kinder, Jugendliche und Wohngruppen an einer [Umfrage](#) teil. Die Ergebnisse dieser Fragebogenaktion waren die Grundlage für eine große, zweitägige [Veranstaltung](#) im Juni 2015 in einer Duisburger Jugendherberge. Hier wurde das Thema *Beteiligung* im Rahmen kreativer Workshops von jungen Menschen und Fachkräften näher beleuchtet.

Am Ende der Veranstaltung stellten die Teilnehmenden elf sogenannte [Kernforderungen](#) auf:

1. Bundesweite Treffen durchführen
2. Fachtag wiederholen
3. Landesheimrat NRW gründen
4. Vernetzung durch soziale Medien
5. Öffentlichkeit für das Thema Beteiligung gewinnen
6. Finanzierung der Beteiligung sichern
7. Junge Menschen über ihre Rechte informieren
8. Careleaver-Netzwerk voranbringen
9. Gemeinsame Fortbildungen für junge Menschen und Fachkräfte
10. Überregionale Ansprechpartner/innen benennen
11. Politiker/innen zum Gespräch bitten

Gemeinsam mit jungen Menschen wurde anschließend ein Konzept erstellt, wie an diesen Kernforderungen gearbeitet werden kann. Dies war der Startschuss für „Gehört werden!“ und es galt nun, das Projekt mit Leben zu füllen. Im Jahr 2017 stellten die beiden Landschaftsverbände¹⁷ in NRW unterstützt vom Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration (MKFFI) zwei überregionale Ansprechpartnerinnen ein, die im Landesjugendamt in Münster sowie im Landesjugendamt in Köln „Gehört werden!“ hauptamtlich verantworten.

Das Projekt richtet sich an alle Kinder und Jugendlichen, die in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe in NRW leben. Es geht um Austausch, Aufklärung und Vernetzung. Vorrangiges Ziel ist, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen nachhaltige Beteiligungsstrukturen für junge Menschen aus stationären Einrichtungen der Erziehungshilfe in NRW aufzubauen und zu etablieren. Dabei kann es um Fragen gehen wie: Welche Rechte haben Kinder und Jugendliche? Wie sieht der Alltag in der Einrichtung aus? Wie viel Taschengeld steht mir zu? Wie geht man mit Konflikten um? Darf das Jugendamt eigentlich Geld vom Ausbildungsgeld abziehen?

Im Projekt „Gehört werden!“ werden junge Menschen dabei unterstützt, über solche und ähnliche Fragen in den Austausch zu gehen und sich für ihre Anliegen einzusetzen. Dies geschieht zum einen während jährlich stattfindender Fachtage für junge Menschen und Fachkräfte gemeinsam, zum anderen setzt sich für solche Themen die Interessenvertretung Jugend vertritt Jugend (JvJ NRW) ein. Diese konnte, dank der Vorarbeit einer Arbeitsgruppe, bestehend aus 2/3 junger Menschen sowie 1/3 Fachkräfte, für NRW erstmalig im Mai 2019 gewählt werden. Die Arbeitsgruppe beschäftigte sich im Vorfeld mit verschiedenen Beteiligungsformen auf Landesebene und diskutierte die jeweiligen Vor- und Nachteile. Am Ende entschieden die jungen Menschen, dass für NRW eine Interessenvertretung gegründet werden soll. Sie entwickelten dafür das Konzept sowie die Wahlordnung und machten es somit möglich, dass beim „Gehört werden!“-Fachtag 2019 die Wahl stattfinden konnte. Das Gremium besteht aus elf Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 21 Jahren, die für eine zweijährige Amtszeit gewählt wurden. JvJ NRW beschäftigt sich seitdem mit Themen wie Öffentlichkeitsarbeit, der Kostenheranziehung, nach der das Jugendamt 75% des Einkommens von jungen Menschen in stationären Einrichtungen einfordern darf, sowie dem Thema Image von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen.

Die zwei Ansprechpartnerinnen unterstützen und begleiten JvJ NRW bei ihrer Arbeit und schaffen Rahmenbedingungen, die es den jungen Menschen ermöglichen, dass sie gehört werden. Es geht darum, Formen und Wege zu entwickeln, die einen landesweiten Austausch und Beteiligung ermöglichen. Es geht um Kinderrechte und um den Einsatz für die eigenen Interessen. Wie das aussehen kann und um welche Themen es gehen soll, entscheiden Kinder und Jugendliche selbst.

Nähere Informationen zu „Gehört werden!“ und JvJ NRW unter: www.gehoert-werden.de

¹⁷ Die zwei Landschaftsverbände, Rheinland und Westfalen-Lippe, sind Einrichtungen der kommunalen Selbstverwaltung des Bundeslandes NRW. Neben weiteren Aufgaben übernehmen sie u.a. die Trägerschaft der entsprechenden Landesjugendämter.

6. Modellprojekt „Empowered by Democracy“

*Autor: Mark Medebach
 ist Projektkoordinator der Evangeli-
 schen Trägergruppe für gesell-
 schaftspolitische Jugendbildung*



Im bundesweiten Projekt „Empowered by Democracy“ waren junge Menschen mit und ohne Fluchthintergrund von März 2017 bis Ende 2019 eingeladen, sich in Seminaren und Projekten mit Fragen des Zusammenlebens in der Demokratie auseinanderzusetzen. Das Projekt förderte außerdem den Austausch unter Fachkräften, die Entwicklung einer diversitätsbewussten Praxis und die Etablierung neuer Partnerschaften in der politischen Jugendbildung. Darüber hinaus wurden geflüchtete Jugendliche ermutigt und befähigt, Teamer/innen zu werden und selbstgewählte Formate und Projekte der politischen Bildung für andere Jugendliche anzubieten.

Als die fluchtbedingte Zuwanderung 2015/2016 stark zunahm, sah sich die außerschulische politische Jugendbildung in der Verantwortung, die meist jungen Menschen bei ihrem Ankommen in Deutschland sowie in der Wahrnehmung ihrer Teilhaberechte zu unterstützen. Die „Gemeinsame Initiative der Träger Politischer Jugendbildung im bap“ (GEMINI) legte das übergreifende Projekt „Empowered by Democracy“ auf, um mit vereinten Kräften und innovativen Angeboten auf die besondere gesellschaftliche Situation zu reagieren. Denn: Die Frage „Wie wollen wir in dieser Gesellschaft zusammenleben?“ geht alle an. Partizipations- und Bildungsangebote müssen auch diejenigen, die erst seit kurzer Zeit in Deutschland leben, und insbesondere junge Menschen mit Fluchthintergrund erreichen. Neben ihrer Fluchterfahrung bringen sie vor allem viele Erwartungen, Fragen und Vorstellungen für das gesellschaftliche Zusammenleben mit. Ein Ziel des Projekts war es daher, sie frühzeitig zu einer aktiven Wahrnehmung der Mitsprache- und Teilhabemöglichkeiten in Schule, Beruf, Kommune und Gesellschaft zu befähigen. Umgekehrt war das Projekt auch sehr offen für die vielfältigen Erfahrungen dieser Zielgruppe, die die demokratische Kultur in unserer Gesellschaft bereichern können und nicht-geflüchteten Jugendlichen neue Perspektiven und Lernerfahrungen ermöglichen.



Foto: Esteve Francesa

Kernziele des Projekts

- Erprobung und Entwicklung zielgruppengerechter Ansätze, Formate und Methoden der politischen Bildung und der politischen Teilhabe mit heterogenen Zielgruppen (junge Menschen mit Fluchthintergrund, junge Menschen mit und ohne Migrationshintergrund).
- Qualifizierung junger politischer Bildner/innen mit Fluchthintergrund. Aktive Beteiligung dieser politischen Bildner/innen an der Planung und Umsetzung von Projekten.

- Erweiterung der diversitätsbewussten Kompetenzen von Multiplikator/innen der politischen Bildung in Bezug auf die Zielgruppe junge Menschen mit Fluchthintergrund.
- Nachhaltige Erweiterung der pädagogischen Ansätze, der Zielgruppen und des Netzes der Kooperationspartner der projektbeteiligten Träger.

Politische Bildungsarbeit mit geflüchteten Jugendlichen war für die in der GEMINI organisierten Träger kein Neuland; in vielen Bildungseinrichtungen wurde sie seit langem erfolgreich praktiziert. Zudem verfügt die GEMINI über eine Infrastruktur von regelfinanzierten Einrichtungen und pädagogischen Fachkräften, die ländliche Räume ebenso wie urbane Zentren umfasst. Insbesondere um potenziell marginalisierte Jugendliche zu erreichen, sind dauerhafte, verlässliche und bedarfsgerechte Strukturen der Schlüssel zu einer nachhaltig wirksamen politischen Bildungsarbeit. Nur weil die Ausgangslage so war, wie sie war, konnten Jugendliche in ganz Deutschland in verschiedenen Formaten schon kurz nach Projektstart damit beginnen, Antworten auf die grundlegende Frage „Wie wollen wir in dieser Gesellschaft zusammenleben?“ zu diskutieren.

46 Bildungseinrichtungen waren insgesamt an der Umsetzung des Projekts beteiligt. Bald 200 junge Teamerinnen und Teamer mit Fluchthintergrund haben an Qualifizierungen für die Bildungspraxis teilgenommen und werden künftig ihre Themen und Geschichten in die Praxis der politischen Bildung einbringen. Insgesamt konnten mit über 200 Seminaren, Tagungen und anderen Bildungsveranstaltungen mehr als 4.500 Menschen erreicht werden. Rund 250 neue Kooperationen mit verschiedenen Trägern und Projekten sind entstanden, an die auch nach Ende des Projekts angeknüpft werden kann.



Ertragreiche Kooperationen mit Akteur/innen anderer Arbeitsfelder

Die außerschulische politische Jugendbildung ist einerseits mit dem Bereich Schule wie auch mit der Kinder- und Jugendhilfe seit langem durch fachliche Überschneidungen und Kooperationsbeziehungen eng verbunden. Sie ist ein wichtiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit nach §11 SGB VIII und wird auf dieser Grundlage im Rahmen des Kinder- und Jugendplans gefördert. Zugleich verfügt sie über ein eigenständiges Profil und eine entwickelte Profession, die sich auch im Fachdiskurs der politischen Bildung – der auch die schulische politische Bildung einschließt – verortet. Andererseits unterscheiden sich die Zugänge zu Jugendlichen und die Professionsverständnisse in Schule und Kinder- und Jugendarbeit klar voneinander.

Im Verlauf des Projekts wurde jedoch deutlich, dass zahlreiche Akteur/innen aus benachbarten Arbeitsfeldern ähnliche Ziele verfolgen wie „Empowered by Democracy“. Zu nennen sind Akteur/innen der Kinder- und Jugendhilfe, aus dem schulischen Bereich sowie Migrant/innenselbstorganisationen und ehrenamtliche Initiativen. Rund 300 dieser Akteur/innen haben im Rahmen des Projekts mit Einrichtungen der außerschulischen politischen Jugendbildung zusammengearbeitet, darunter über 50 Migrant/innenselbstorganisationen. Sie alle spielten nicht nur eine zentrale Rolle, wenn es darum ging, geflüchtete Jugendliche zu errei-

chen. Die Kooperationspartner gestalteten auch Projektmaßnahmen inhaltlich und methodisch sowie organisatorisch mit. Häufig fand zwischen dem Träger der politischen Bildung und dem jeweiligen Partner im Vorfeld ein intensiver Austausch über Inhalte und Methoden statt, um diese passgenau für die Gruppen zu gestalten.

In einer intensivierten Zusammenarbeit mit anderen Akteur/innen der Kinder- und Jugendhilfe, wie etwa der Jugendsozialarbeit, liegen Potenziale für die Weiterentwicklung der außerschulischen politischen Jugendbildung – zum Beispiel durch die Bildung multiprofessioneller, divers zusammengesetzter Teams. Ein stärker ausgeprägtes Verständnis von politischer Bildung als selbstverständlicher Teil der Jugendhilfe, die wiederum politische Bildung als Querschnittsaufgabe begreift, wäre dafür hilfreich.

Expertise „Gemeinsam stärker.“

Ansatzpunkte für Kooperationen von Akteur/innen unterschiedlicher Arbeitsfelder wurden in Rahmen des Projekts in einer Expertise mit dem Titel: „Gemeinsam stärker. Zur Bedeutung von außerschulischer politischer Bildung für gesellschaftliche Teilhabe geflüchteter Jugendlicher im Kontext von anderen Angeboten der Jugendhilfe und Schule“ zusammengetragen. Dazu wurden Praktiker/innen aus außerschulischer politischer Jugendbildung, Jugendhilfe und Schule zur Rolle der außerschulischen politischen Jugendbildung in ihrem Kooperationsverhältnis befragt. Zu ihnen gehörten Jugendsozialarbeiter /innen ebenso wie Schulsozialarbeiter/innen, Lehrkräfte und Mitarbeiter/innen von Geflüchteteninitiativen. Welche Erfahrungen wurden gemacht, wo liegen Herausforderungen? Wie kann die Zusammenarbeit verbessert werden, um Teilhabechancen geflüchteter Jugendlicher zu erhöhen? Welche Vorstellungen und Erwartungen über die jeweils anderen Arbeitsfelder existieren bei den Praktiker/innen und welche Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung der politischen Bildung in der Migrationsgesellschaft lassen sich daraus ziehen? Unterfüttert wurden die Erfahrungen durch ergänzende Einschätzungen von Expert/innen aus der Wissenschaft.



Projektträger und Projektkoordination

Projektträger von „Empowered by Democracy“ war der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) e. V. Umgesetzt wurde das Vorhaben von den GEMINI-Mitgliedern Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB), Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN (AL), Verband der Bildungszentren im ländlichen Raum (VBLR) und Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (et). Die Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung hatte die Gesamtkoordination des Projekts übernommen.

Zitate von jungen Teilnehmenden des Projekts

„Empowered – da stehe ich drauf. Der Begriff ist gut. Für mich war es eine Bereicherung, weil man jetzt mehr Kraft hat, im Leben weiterzugehen und seine Ziele zu schaffen. Ich habe „Empowered“ schon als Teilnehmer empfunden, das war cool. Danach wurde ich Praktikant, das hat mir Motivation gegeben, meine Ziele weiter zu verfolgen. Und dann habe ich selbst geteamt. Dass man, obwohl man sehr neu in Deutschland ist, mit Menschen, die schon lange hier sind, auf Augenhöhe zusammenarbeiten kann, das ist unglaublich.“

„Es waren sehr starke Momente, als Menschen von ihrer Flucht nach Deutschland erzählten. Es hat mich total beeindruckt, dass man so eine Stärke erkennt bei den geflüchteten Menschen...“

„Verständnis und Offenheit – das sind auch Voraussetzungen, damit ich Freunde gefunden habe. Ich muss die anderen Personen nicht genau verstehen, sondern Verständnis dafür haben, dass es Unterschiede gibt. Ich war in Syrien nur zusammen mit Freunden, die meine Meinung teilten. Ich will Freunde haben, die auch andere Sachen machen als ich und andere Meinungen und Interessen haben als ich.“

*Die Expertise steht auf der Projektwebsite unter diesem Link als Download zur Verfügung:
 /wp-content/uploads/2019/12/PJB_EbD_Expertise_web_Doppelseiten.pdf*

*Weitere Informationen, Materialien und Veranstaltungsberichte sind unter der Projektwebsite
www.empowered-by-democracy.de voraussichtlich noch bis 2022 abrufbar.*

7. Links und Empfehlungen

Arbeitsstelle eigenständige Jugendpolitik (2019): 10 Jahre eigenständige Jugendpolitik. Aus der Nische ins Rampenlicht? Dokumentation des Fachtages vom 30.10.2019, Url: https://www.jugendgerecht.de/downloads/191030_Dokumentation_Fachtag_10_Jahre_EigenständigeJugendpolitik.pdf, abgerufen am 26.02.2020.

Arbeitsstelle Eigenständige Jugendpolitik (o.J.): Eigenständige Jugendpolitik. Leitlinien, Grundsätze und Ziele, Url: <https://www.jugendgerecht.de/.../Leitlinien.pdf>, abgerufen am 27.02.2020.

Arbeitsstelle Eigenständige Jugendpolitik (o.J.): Werkzeugbox. Jugendgerecht werden, Url: <https://werkzeugbox.jugendgerecht.de/fachkraefte>, abgerufen am 27.02.2020.

AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2019): Keine Zukunft ohne Soziale Arbeit. zur Bedeutung von Sozialer Arbeit für Demokratie und sozialen Zusammenhalt, Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit (TUP), Sonderband 2019.

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (2019): Ganzheitlich und lebensweltorientiert! Demokratiebildung in der katholischen Jugendsozialarbeit, Impulspapier, Siegburg, 08.10.2019, Url: https://www.bagkjs.de/wp-content/uploads/2019/11/2019-11-11-Impulspapier-Demokratiebildung_BAGKJS.pdf, abgerufen am 20.11.2019.

Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (2017): Für eine aufgeklärte, selbstbewusste und engagierte Jugend – Politische Bildung und Partizipation in der Jugendsozialarbeit, Url: https://bagoert.de/.../Politische_Bildung_Partizipation.pdf, abgerufen am 27.02.2020.

Bundesjugendkuratorium (2019): Zwischenruf des Bundesjugendkuratoriums. Vom 28.11.2019, Url: <https://www.bundesjugendkuratorium.de/stellungnahme/>, abgerufen am 17.02.2020.

Christiane Toyka-Seid (o.J.): Außerschulische politische Bildung mit jungen Geflüchteten: Erfahrungen, Themen, Bedarfe. Analyse, Bundesausschuss Politische Bildung (Hrsg.), Url: https://empowered-by-democracy.de/wp-content/uploads/2018/03/Au%C3%9Ferschulische-politische-Bildung-mit-jungen-Gefl%C3%BChteten_mittel.pdf, abgerufen am 13.02.2020.

Oliver Decker, Johannes Kiess, Elmar Brähler (Hrsg.) (2016): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Leipziger „Mitte“ Studie 2016, Herausgegeben von der Rosa Luxemburg Stiftung, der Heinrich-Böll Stiftung und der Otto Brenner Stiftung, Gießen, Url: https://www.boell.de/.../mitte_studie_leipzig_2016.pdf, abgerufen am 11.03.2020.

Geisen, Thomas et. al. (Hrsg.) (2013): Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden, Springer VS.

Geschke, Daniel et al. (2019): Was macht Hate Speech im Internet mit Jugendlichen und der Demokratie? In: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (Hrsg.): dreizehn – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Nr. 22, November 2019, S. 16-19, Url: https://jugendsozialarbeit.de/wp-content/uploads/2019/11/KVJS_dreizehn_Nr22_05_WEB.pdf, abgerufen am 27.02.2020.

Jugend.beteiligen.jetzt (2017): Was bietet eigentlich die Plattform jugend.beteiligen.jetzt? Url: <https://jugend.beteiligen.jetzt/ueber-uns>, abgerufen am 11.03.2020.

Jugendsozialarbeit News (2019): Merkel und Giffey stellen Jugendstrategie vor. Url: <https://jugendsozialarbeit.news/merkel-und-giffey-stellen-jugendstrategie-vor/>, 27.02.2020.

Kinder- und Jugendring Sachsen-Anhalt (2019): Dokumentation des Projektes Jugend Macht Zukunft 2019. Eigenständige Jugendpolitik in Sachsen-Anhalt, Url: https://www.kjr-lsa.de/wp-content/uploads/2019/12/2019-12-19_Doku-JMZ-2019.pdf, abgerufen am 26.02.2020.

Kompetenzzentrum Jugendcheck (2019): Wie funktioniert der Jugendcheck? Url: <https://www.youtube.com/watch?v=aoWl8YVVvMo>, abgerufen am 27.02.2020.

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (Hrsg.) (2018): Lebendige Demokratie. Die Aufgabe der Jugendsozialarbeit, Nr. 19, Mai 2018, Url: https://jsa.de/.../dreizehn_Nr19.pdf, abgerufen am 27.02.2020.

Koordinierungsstelle Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft (Hrsg.) (2018): 16 Wege zu mehr Jugendgerechtigkeit. Gelingensbedingungen für jugendgerechte Kommunen, Dokumentationsbroschüre zum Prozess Jugendgerechte Kommunen im Rahmen der Jugendstrategie des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2015-2018), Url: https://www.jugendgerecht.de/downloads/16_Wege_zu_mehr_Jugendgerechtigkeit.pdf, abgerufen am 10.03.2020.

Löwe, Leander (2020): To Be or Not to Be – Jugendliche stellen bei neuer Jugendstrategie Teilhabe in Frage. Jugendhilfeportal, Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe, Url: <https://www.jugendhilfeportal.de/politik/kinder-und-jugendpolitik/artikel/to-be-or-not-to-be-jugendliche-stellen-bei-neuer-jugendstrategie-teilhabe-in-frage/>, abgerufen am 27.02.2020.

Wabrowetz, Kathleen (2019): Partizipation ist mehr, als alle fünf Jahre wählen zu gehen – Junge Menschen für Europa zu gewinnen, heißt es für sie erfahrbar zu machen. In: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (Hrsg.): dreizehn – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Nr. 21, Mai 2019, S. 27-31, Url: https://jsa.de/.../dreizehn_Nr21.pdf, abgerufen am 27.02.2020.

Serious Digital Games:

Spent → kostenlos auf <http://playspent.org/html/>

Ayiti: The Cost of Life → kostenlos auf <http://ayiti.globalkids.org>

Syrian Journey → kostenlos auf <http://bbc.com/news/world-middle-east-32057601>

Bury Me, My Love → https://store.steampowered.com/app/808090/Bury_Me_My_Love/

Path Out → kostenlos auf https://store.steampowered.com/app/725980/Path_Out/

Papers, Please → https://store.steampowered.com/app/239030/Papers_Please/

Impressum

Landesarbeitsgemeinschaft der Jugendsozialarbeit in Niedersachsen (LAG JAW)

Referat Pro Aktiv Centren und Jugendwerkstätten

Kopernikusstraße 3, 30167 Hannover

Mail: pro-aktiv@jugendsozialarbeit.de

Homepage: www.nord.jugendsozialarbeit.de