Leibniz Universität Hannover

Institut für Didaktik der Demokratie

Ulrich Ballhausen

Politische Bildung - vernachlässigt, unterschätzt, doch demokratierelevant?

These 1

Leibniz Universität Hannover

Politische Bildung ist in den gesamten Bildungsräumen der formalen und nonformalen Bildung insgesamt und weiterhin zu schwach aufgestellt und abgesichert bzw. zu stark marginalisiert!

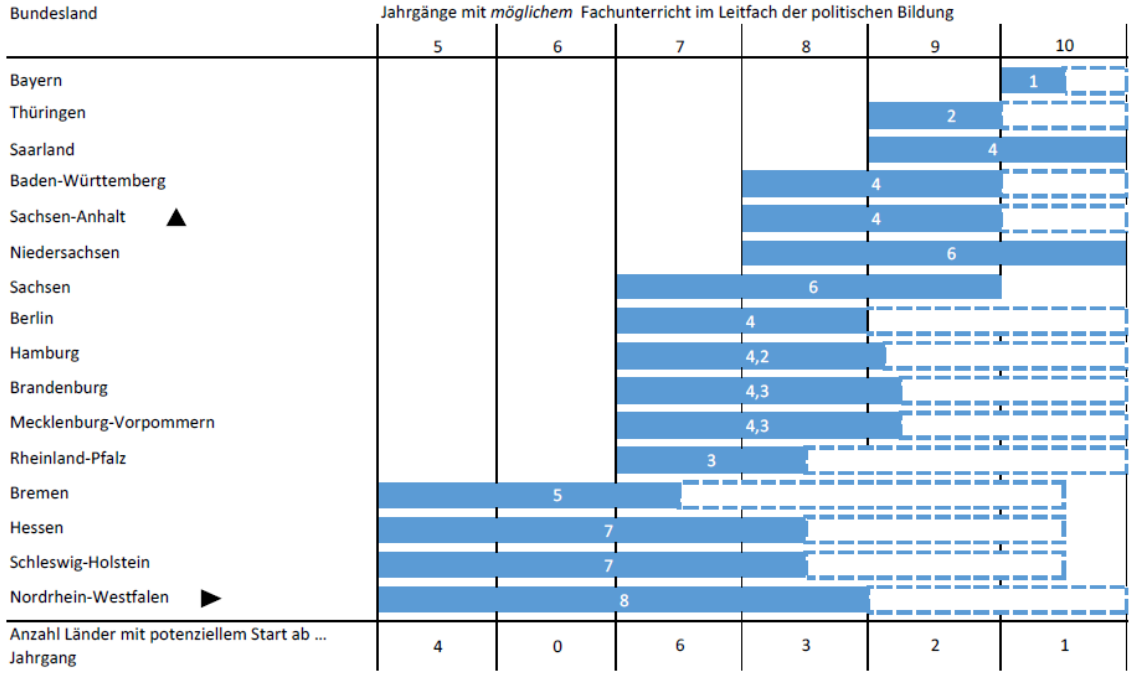
Handlungsempfehlung 16. KJB:

– In Bezug auf die Herstellung von mehr Bildungsgleichheit sollte das Unterrichtsfach in den verschiedenen Bundesländern nicht mehr wie bisher zu unterschiedlichen Zeiten begonnen werden, sondern der Start sollte bundeseinheitlich bereits in der 5. Klasse der Sekundarstufe I erfolgen.

„Von einer Gleichwertigkeit des Rechts auf politische Bildung kann in Deutschland keine Rede sein“

Abbildung 6–6

Platzierung der politischen Bildung nach Jahrgängen am Gymnasium 2019



Eigene Darstellung nach den Stundentafeln der Bundesländer. Zahlen in den Balken zeigen die Wochenstunden laut Stundentafel, die Balkenlänge illustriert, wie lange das Fach durchgängig zweistündig unterrichtet werden *kann* (Fachkontinuität in Schuljahren). Die punktierten Balken markieren die weiteren Jahrgansstufen, auf die das Fach verteilt werden *kann*. Beides zusammen ergibt den maximalen Fachzeitraum.

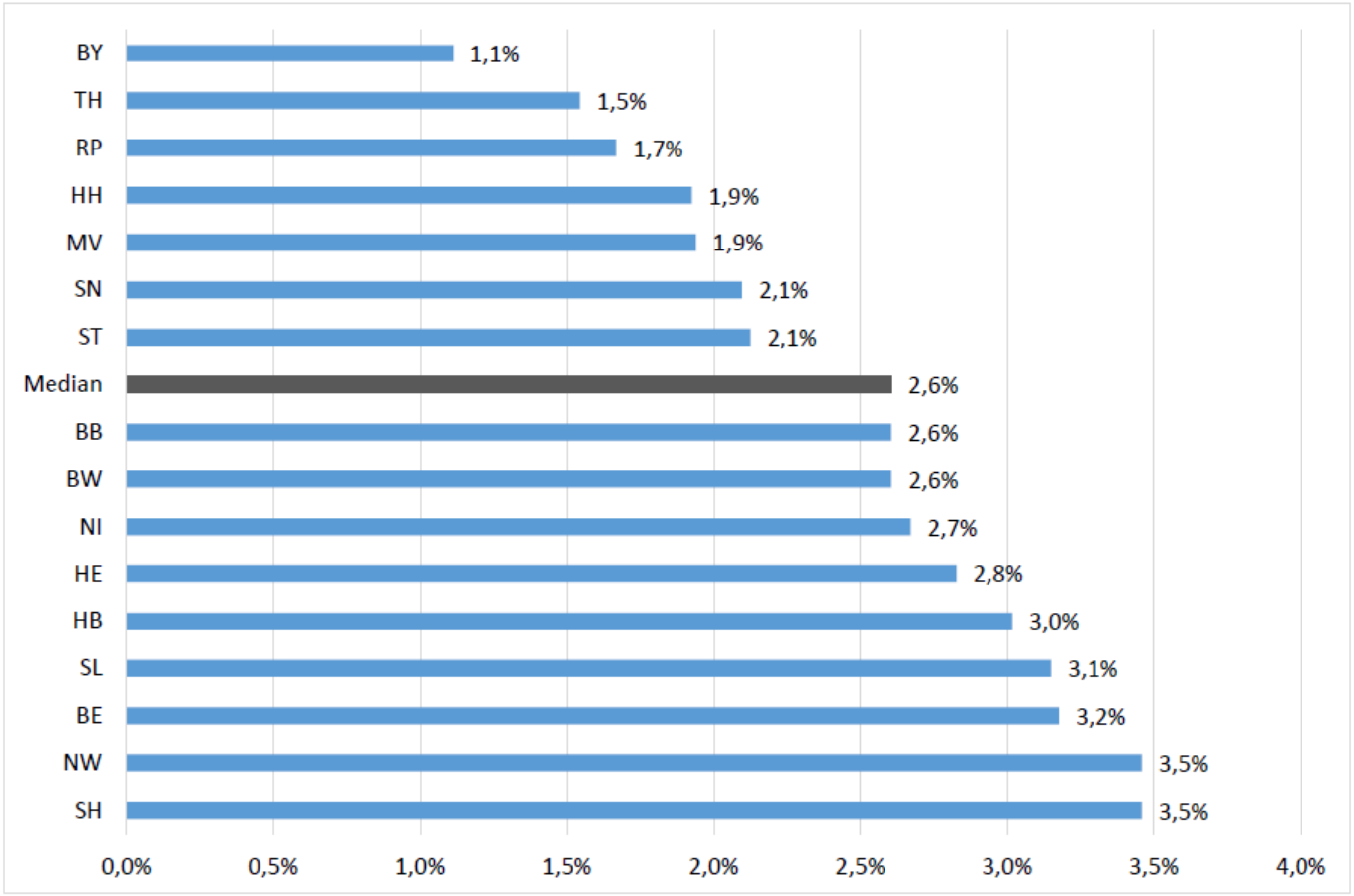
▲ Ausdehnung des Fachunterrichts auf jüngere Jahrgänge im Erhebungsjahr.

▶ Erhöhung des Stundentafelanteils im Erhebungsjahr.

Quelle: Gökbudak/Hedtke 2020, S. 5

Abbildung 6–7

Ranking Politische Bildung 2019 an nicht-gymnasialen Schulformen der Sekundarstufe I



BB Brandenburg, BE Berlin, BW Baden-Württemberg, BY Bayern, HB Bremen, HE Hessen, HH Hamburg, MV Mecklenburg-Vorpommern, NI Niedersachsen, NW Nordrhein-Westfalen, RP Rheinland-Pfalz, SH Schleswig-Holstein, SL Saarland, SN Sachsen, ST Sachsen-Anhalt, TH Thüringen
Quelle: Gökbudak/Hedtke 2020, S. 15

Handlungsempfehlung 16. KJB:

- Mehr Chancengleichheit würde auch bedeuten, die im Bericht aufgezeigten ausgeprägten Unterschiede in Bezug auf die Quantität und Qualität des Politikunterrichts zwischen den einzelnen Schulstufen und Schulformen systematisch zu erheben und zu beseitigen.

Sabine Achour & Susanne Wagner

„Wer hat, dem wird gegeben."

UNTERSUCHUNG ZUR POLITISCHEN BILDUNG AN SCHULEN — ZUSAMMENFASSUNG WESENTLICHER ERKENNTNISSE

Wer hat, dem wird gegeben: Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen allerdings eher das Phänomen einer politischen Ungleichheit entlang der sozialen Ungleichheit (Schäfer 2015) schon in der Institution Schule: Vor allem die Schüler_innen an den Gymnasien, welche häufiger aus bildungsnahen Elternhäusern kommen, über ein höheres kulturelles und oft auch soziales Kapital verfügen[1], profitieren nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ von den hochwertigeren Angeboten der politischen Bildung. „Wer hat, dem wird gegeben", so lassen sich die Ergebnisse zusammenfassen. Diese ergeben sich aus

Handlungsempfehlung 16. KJB:

– Der Anteil fachfremd erteilten Politikunterrichts sollte systematisch erfasst, dokumentiert und reduziert werden. Es wird empfohlen, die fachfremd unterrichtenden Quer- und Seiteneinsteigerinnen und -einsteiger systematisch und flächendeckend zu qualifizieren.

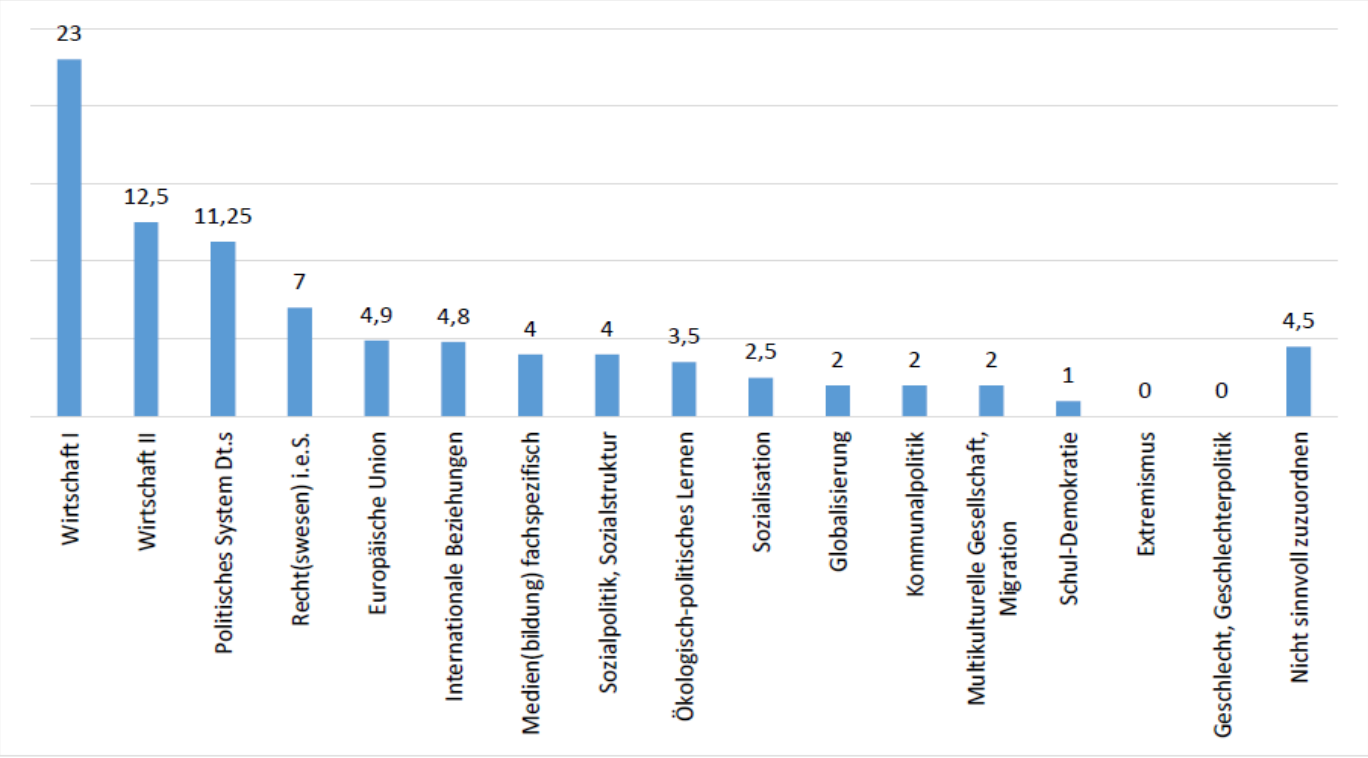
16. KJB: „Die meisten Bundesländer geben an“, so der Statusbericht zur politischen Bildung in der Schule im Auftrag der *Friedrich-Ebert-Stiftung* auf der Basis einer Befragung der Kultusministerien (vgl. Lange 2018), „keine Auskünfte über den Anteil an fachfremd erteiltem Unterricht in politischer Bildung geben zu können. […] Die Rückmeldungen aus Bayern, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz können jedoch einen exemplarischen Überblick über den Anteil an fachfremd unterrichteter schulischer politischer Bildung geben. In Mecklenburg-Vorpommern sind dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur zufolge 44 Prozent der Lehrkräfte, die im Unterricht der politischen Bildung eingesetzt werden, fachfremd. (…) Nordrhein-Westfalen ist das einzige Bundesland, das die Angaben zu fachfremdem Unterricht in der politischen Bildung nach Schulformen unterteilt. Demnach wird das Fach Politik in der Hauptschule zu 85,6 Prozent fachfremd unterrichtet, in der Sekundarschule zu 81,7 Prozent, in der Realschule zu 62,7 Prozent, an der Gesamtschule zu 64,7 Prozent und an den Gymnasien zu 27,2 Prozent. […] Es ist davon auszugehen, dass auch in den weiteren Bundesländern der Anteil fachfremden Unterrichts in politischer Bildung – wie für fünf Länder beispielhaft dargestellt – hoch ist“ (Lange 2018, S. 5).

Handlungsempfehlung 16. KJB:

– In Bezug auf die curricular verankerten Inhaltsfelder und die dort zu vermittelnden Kompetenzen ist der Bereich Wirtschaft deutlich überrepräsentiert, wohingegen andere Inhalte und damit verbundene Kompetenzen – etwa Ökologie, aktuelle Demokratiegefährdungen (z. B. Rechtsextremismus, Rechtspopulismus), Mitbestimmung und Partizipation im Lebenskontext, Mikroebene von Politik, kritische Gesellschaftsanalyse etc. – zum Teil deutlich und bedenkenswert unterrepräsentiert sind. Eine Überarbeitung der curricularen Vorgaben wird dringend empfohlen.

Abbildung 6–9

Relevanz der Kategorien nach zugeordneten Inhaltsfeldern (nicht-gymnasiale Sek. I, Kl. 7–10)



Quelle: Hippe u. a. 2020; absolute Häufigkeiten der Kategorien gemessen an den einschlägigen Inhaltsfeldern; (N = 89, inkl. der nicht sinnvoll zuordenbaren Inhaltsfelder)

These 2

Leibniz Universität Hannover

Die Selbstverständnis- und Fachdiskussion über Politische Bildung in der Jugendarbeit, der Jugendbildung und der Erwachsenenbildung muss intensiviert werden!

Politische Sozialisation, politisches Lernen, politische Bildung

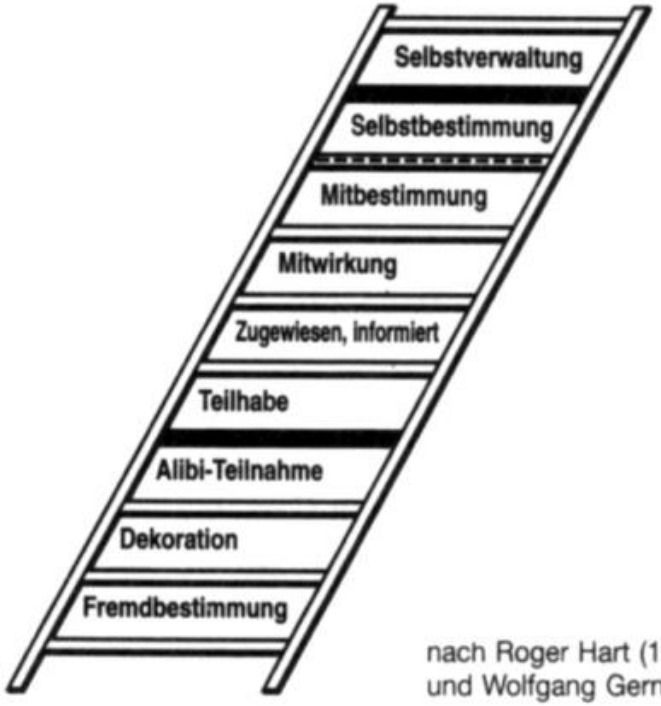
Leibniz Universität Hannover

- In allen pädagogisch gestalteten Räumen – Kita, Schule, Jugendarbeit, soziale Arbeit, Erwachsenenbildung … - gehört „politische Bildung“ bzw. Demokratiebildung zum Selbstverständnis;
- In diesen verschiedenen pädagogisch gestalteten Räumen lassen sich auf Grund der Vielfalt der Akteure und Träger (Qualifikation, Selbstverständnisse) sehr unterschiedliche Verständnisse – auch Missverständnisse - von politischem Lernen und politischer Bildung feststellen;
- Die Vielfalt und Heterogenität ist einerseits eine „Stärke des Feldes“, andererseits werden dadurch auch fachliche Aspekte von politischer Bildung nicht berücksichtigt, unklar, „verwässert“, „ignoriert“ etc.
- Beispiele:
  - „Begriffe“ werden unterschiedlich verstanden (z.B. Partizipation);
  - soziales Lernen als politisches Lernen definiert,
  - Politische Bildung mit Extremismusprävention gleichgesetzt,
  - Politische Bildung durch Demokratiebildung ersetzt,
  - Vermittlung von Fachwissen mit politischer Bildung (als Kompetenzvermittlung) gleichgesetzt etc.

(Miss-)Verständnis: Partizipation = politische Partizipation

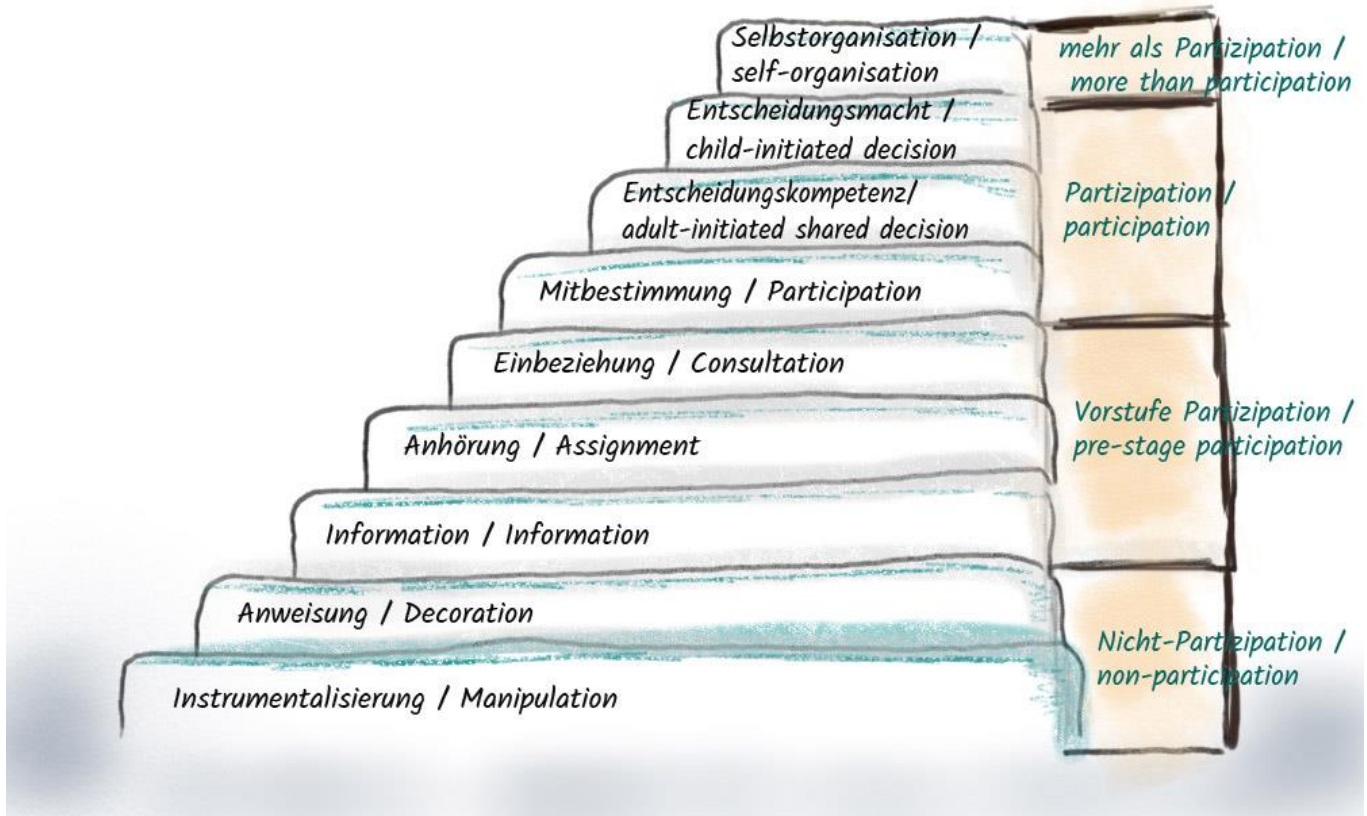
Leibniz Universität Hannover

Stufen der Beteiligung

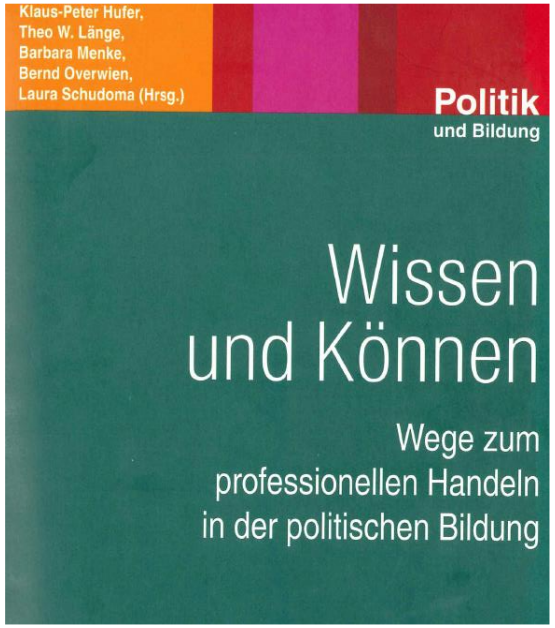


nach Roger Hart (1992)
und Wolfgang Gernert (1993)

Formen der Partizipation / Forms of participation



(Miss-)Verständnis: Soziales Lernen = politische Bildung



Zum Verhältnis und Unterschied von sozialem und politischem Lernen

Sibylle Reinhardt

Eine verbreitete alltagsweltliche Intuition versteht soziales Lernen auch als politisches Lernen. Die Annahme der Identität wird durch eine Begrifflichkeit unterstützt, die auch das Private als „politisch" benennt bzw. die „Demokratie-Lernen" unterschiedslos auf das Leben, die Gesellschaft und den Staat bezieht.

Diese Kontroverse kann inzwischen empirisch als entschieden gelten. In den vergangenen Jahren sind in sehr unterschiedlichen wissenschaftlichen Studien Daten veröffentlicht worden, die darauf hinweisen, dass soziales und politisches Lernen nicht identisch sind und dass kein Transfer vom Sozialen zum Politischen stattfindet.

Insgesamt zeigen die Meta-Analysen, dass der automatische Transfer eine Illusion ist. Das soziale Lernen im und für den Nahraum (Mikro-Ebene) bedeutet nicht zugleich Lernen für das übergreifende demokratisch-politische System (Makro-Ebene). Eventuell kann eine verfasste Institution wie z.B. die Schule durch organisationsvermittelte Partizipation (Schülervertretung, Konferenzen) eine Brücke zwischen sozialem und politischem Lernen bereitstellen (Meso-Ebene).

Die Frage nach dem Verhältnis sozialen und politischen Lernens hat über die didaktische Frage, wie ihr Verhältnis der Differenz in ein Verhältnis der Komplementarität überführt werden kann, zu diesem Ergebnis geführt: Leben und Denken, Erfahrung und Theorie müssen durch die Klammer der Lernarrangements zusammengeführt werden, ohne dadurch identisch zu werden. So können soziales und politisches Lernen sich wechselseitig irritieren und sich ergänzen.

Ballhausen, PB-vernachlässigt!?

(Miss-)Verständnis: Politische Bildung und Extremismus-Prävention?!

Leibniz Universität Hannover

– Debatten gibt es auch zu der Frage, ob politische Bildung zugleich Extremismusprävention ist oder ob mit diesen zwei Konzepten grundsätzlich unterschiedliche Handlungsfelder gemeint sind. Festzuhalten bleibt, dass das Selbstverständnis der Politischen Bildung deutlich über die Extremismusprävention hinausgeht. Denn sie reagiert nicht (nur) auf Probleme, Gefährdungen und Gefahren, sondern strebt proaktiv an, Menschen zum aktiven Erhalt und zur Fortentwicklung demokratischer Verhältnisse zu befähigen.

Prävention	Politische Bildung
Bedrohungsszenario - Verhinderungslogik	Ermöglichungs- und Gestaltungslogik
Vorbeugung/Vermeidung von Problemen und Gefährdungen	Befähigung zur Gestaltung/Fortentwicklung demokratischer Strukturen, Prozesse und Einstellungen
Defizit- und Problemorientiert	Konstruktionsarbeit an Demokratie
Reaktiv	Proaktiv
Im Vordergrund (oft): „öffentliche Sicherheit“	Im Vordergrund: Bedürfnisse und Interessen nach individueller und kollektiver Lebensgestaltung im Rahmen der Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen

Politische Bildung - Demokratiebildung

- „Politische Bildung ist nach ihrem Selbstverständnis immer auch demokratische Bildung“. (16. KJB);
- Politische Bildung hat die Demokratie zur Grundlage und zielt auf Demokratisierung;
- Sie orientiert sich an den normativen Grundlagen der Demokratie und fragt in kritischer Perspektive nach „Umsetzungsrealität“;
- Im Zentrum der politischen Bildung stehen Fragen nach der Verteilung und der Legitimation von Macht, nach sozialen und politischen Exklusionsprozessen, nach der Freiheit des Einzelnen und den verbindenden Werten, nach einem gerechten Interessensausgleich und den historischen, sozialen, ökonomischen sowie ökologischen Grundlagen und Entwicklungsperspektiven einer Gesellschaft;
- Auf der Basis einer kritischen Gesellschaftsanalyse zielt politische Bildung damit auf Demokratisierung, auf den Abbau von Unterdrückung und sozialer Ungleichheit sowie auf die Überwindung sozialer und politischer Ausgrenzung;
- Zur politischen Bildung „gehört auch die gezielte Förderung der kritischen und kontroversen Betrachtung des Systems, in dem man lebt“ (Lange 2019, o. S.);
- Demokratiebildung ist ein zentraler Aspekt von politischer Bildung. Sie betont vor allem „jenen Teil der politischen Bildung, der auf die Vermittlung und Verankerung demokratischer Grundbildung und Prinzipien setzt. Sie setzt weniger als politische Bildung auf demokratische Kontroversität, […] dagegen stärker auf den Konsens, dass Demokratie verteidigt werden muss“ (Lange 2019, o. S.).

(Miss-)Verständnis: Inhalte/Themen = Kompetenzen

Leibniz Universität Hannover

Kompetenzkonzepte der politischen Bildung

Übergeordnete Konzepte	Fachdidaktische Konzepte	Demokratie-pädagogische Konzepte	Übergreifende Konzepte	Lebenswelt-orientierte Konzepte
O. Negt (1997): Gesellschaftliche Schlüsselkompetenzen	GPJE (2004): Politische Urteilsfähigkeit und Handlungsfähigkeit; methodische Fähigkeiten	G. Himmelmann (2005): Demokratie-kompetente Bürgerschaftlichkeit	Menschenrechts-bildung	Life-Skills-Ansatz
...	J. Detjen u.a. (2012): Poltische Urteils-/ Handlungsfähigkeit, Fachwissen, Politische Einstellungen u. Motivation	...	Friedenpädagogik	...
	...		Nichtrassistische Bildung	
			...	

These 3

Leibniz Universität Hannover

Die Potentiale für politische Bildung in den Feldern der Kinder- und Jugendarbeit, in der Erwachsenenbildung oder der Familienbildung werden zu oft nicht genutzt!

Beispiel: Jugendarbeit und Jugendverbandsarbeit

Auch wenn in der Theorie der Jugendarbeit der Bildungsanspruch zu einem zentralen Leitmotiv geworden ist und „die Demokratiebildung ein implizites Essential konzeptioneller Ansätze in der Jugendarbeit darstellt“ (Sturzenhecker/Richter 2010, 109) kommen Sturzenhecker und Richter allerdings zu dem Ergebnis, dass insbesondere „die strukturellen Potentiale der Kinder- und Jugendarbeit zur Demokratie (…) wenig genutzt“ (ebd. 110) werden. Kinder und Jugendliche werden weiterhin zu oft zu „Objekten von Erziehung gemacht, statt sie als Subjekte (mindestens organisationsinterner) Partizipation oder gar Demokratie anzuerkennen. Solche Konzepte von Jugendarbeit favorisieren Betreuung, Prävention und Training sozialer Kompetenzen anstelle einer Zumutung von Demokratie“ (ebd. 110). Und selbst in der Jugendverbandsarbeit, der demokratische Prozesse und Verfahren zu Grunde liegen (sollen), sind diese vielerorts oft „von der alltäglichen Praxis der Kinder und Jugendlichen entfremdet“ (ebd. 110) und erstarrt. „Partizipation und Demokratie für Kinder und Jugendliche werden von den Fachkräften oft als Luxus wahrgenommen“ und „Partizipation wird lediglich dann gewährt, wenn Fachkräfte und Erwachsene einzelne Mitbestimmungsspielwiesen für Kinder und Jugendliche einrichten oder paternalistisch-wohlmeinend zwar Wünsche und Interessen abfragen, deren Umsetzung aber in ihrer Macht behalten.“ (ebd. 110)

(U. Ballhausen (2021): Jugendbildung: Ort und Gelegenheitsraum der Demokratiebildung!? i. E.)

Beispiel: Erwachsenenbildung

- Bildungsreisen / Exkursionen
- Computer / EDV / Neue Medien
- Ehe / Familie / Beziehung
- Ehrenamt und bürgerschaftliches Engagement
- Elternbildung
- Europa und die Welt
- Generationenverhältnis / Senioren
- Geschlechtergerechtigkeit
- Gesundheit / Ernährung
- Heimatkunde
- Integration und Inklusion
- Kindererziehung / Jugendbildung
- Kreativität / Handwerk
- Kunst / Kultur / Musik
- Meditation / Entspannung
- Natur / Ökologie / Nachhaltigkeit
- Naturwissenschaften
- Persönlichkeitsbildung
- Politik / Gesellschaft / Geschichte
- Recht (Arbeitsrecht, Mietrecht, Schuldnerberatung ...)

These 4

Leibniz Universität Hannover

Die Ausbildung und Qualifizierung des Fachpersonals in Bezug auf die nonformale politische Bildung müssen gestärkt, ausgeweitet und strukturell besser verankert werden!

Studium/Ausbildung/Qualifizierung

Falk Scheidig

Zwischen den (Lehr-)Stühlen

Wissenschaftliche Lehre und Forschung zur außerschulischen Politischen Bildung an deutschen Hochschulen

Wissenschaftliche Heimat(-losigkeit) außerschulischer Politischer Bildung

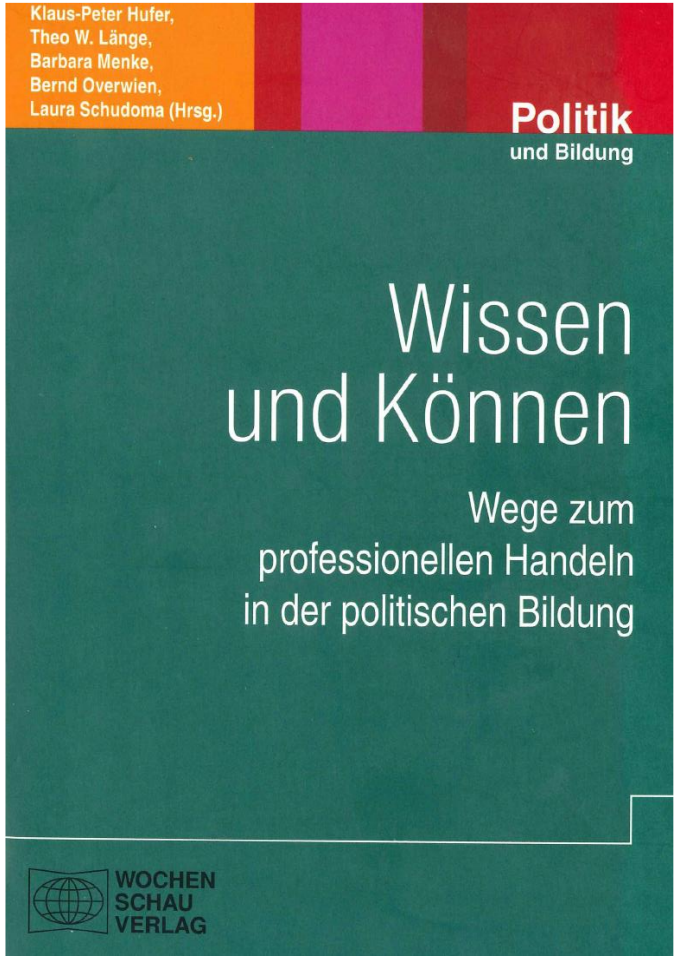
Die disziplinübergreifend insgesamt schwache universitäre Verankerung außerschulischer Politischer Bildung ist evident, in der Literatur wird unisono das „wissenschaftliche Schattendasein" (Rudolf 2003: 58) und ihre „akademische Obdachlosigkeit" (Widmaier 2007: 183) beklagt, sie sei „lost in space" (Sander 2006a: 73) und befinde sich im „wissenschaftlichen Niemandsland" (Hufer 1991: 9). Und Wolfgang Sander fasste jüngst angesichts der mangelnden wissenschaftlichen Etablierung zusammen: „[D]ie Beschäftigung mit diesem Feld obliegt dem Privatinteresse der nicht allzu zahlreichen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich fachunspezifisch mit außerschulischer Jugend- und Erwachsenenbildung befassen. Die Folge ist, dass es nur sporadische Forschung zur außerschulischen Politischen Bildung gibt. Es fehlt in vieler Hinsicht an Kontinuität, Qualität und Quantität wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit den außerschulischen Praxisfeldern politischer Bildung." (Sander 2013: 168)

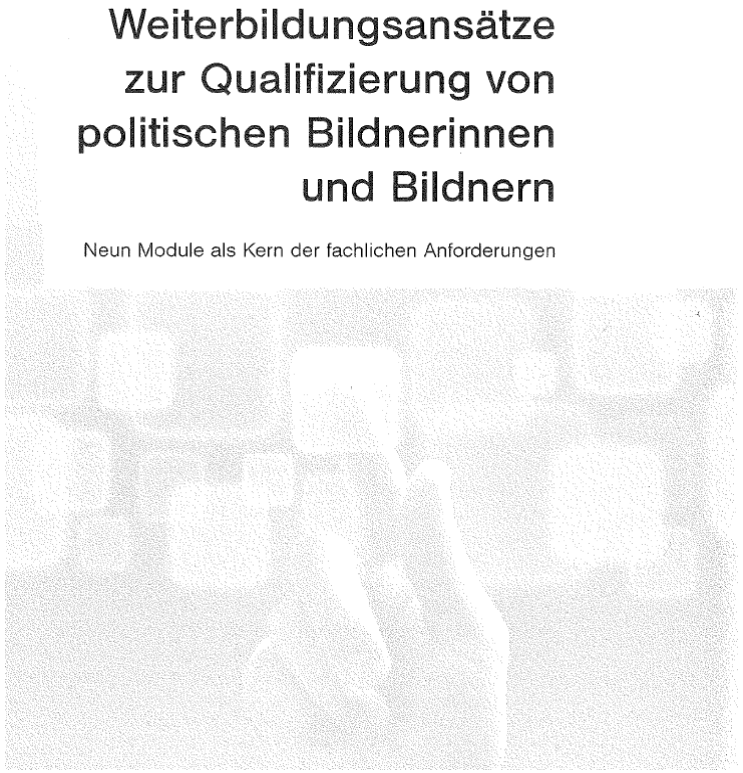
Bilanz und Perspektiven

Das „wissenschaftliche Schattendasein" (Rudolf 2003: 58), wie es im Vorangegangenen illustriert wurde, bleibt nicht folgenlos: Die Theoriebildung und Forschung zur außerschulischen Politischen Bildung wird zurecht als

„defizitär" (Zeuner 2011: 40) und „desolat" (Becker 2011a: 161) eingestuft, denn sie ist fragmentiert und bewegt sich seit geraumer Zeit auf niedrigem quantitativen Niveau (vgl. ebd.: 160 et passim; Sander 2013: 168; Rudolf 2003: 60 f.). Für die derzeit verstärkt diskutierte Professionalisierung und Professionalität dieses Bildungsbereichs (vgl. Hufer et al. 2013, Scheidig 2014, Bürgin/Lösch 2013) bedeutet dies, dass es an gesichertem, intersubjektivem Wissen mangelt, auf das sich die Bildungspraxis beziehen könnte und welches zugleich als kritisches Korrektiv fungiert. „Zielsetzer, Erkenntniszulieferer und Sinnstifter gibt es dann viele, wenn der Bezug auf eine rational begründete Wissenschaft verlorengeht." (Hufer 1991: 10 f.)

Qualifizierung!





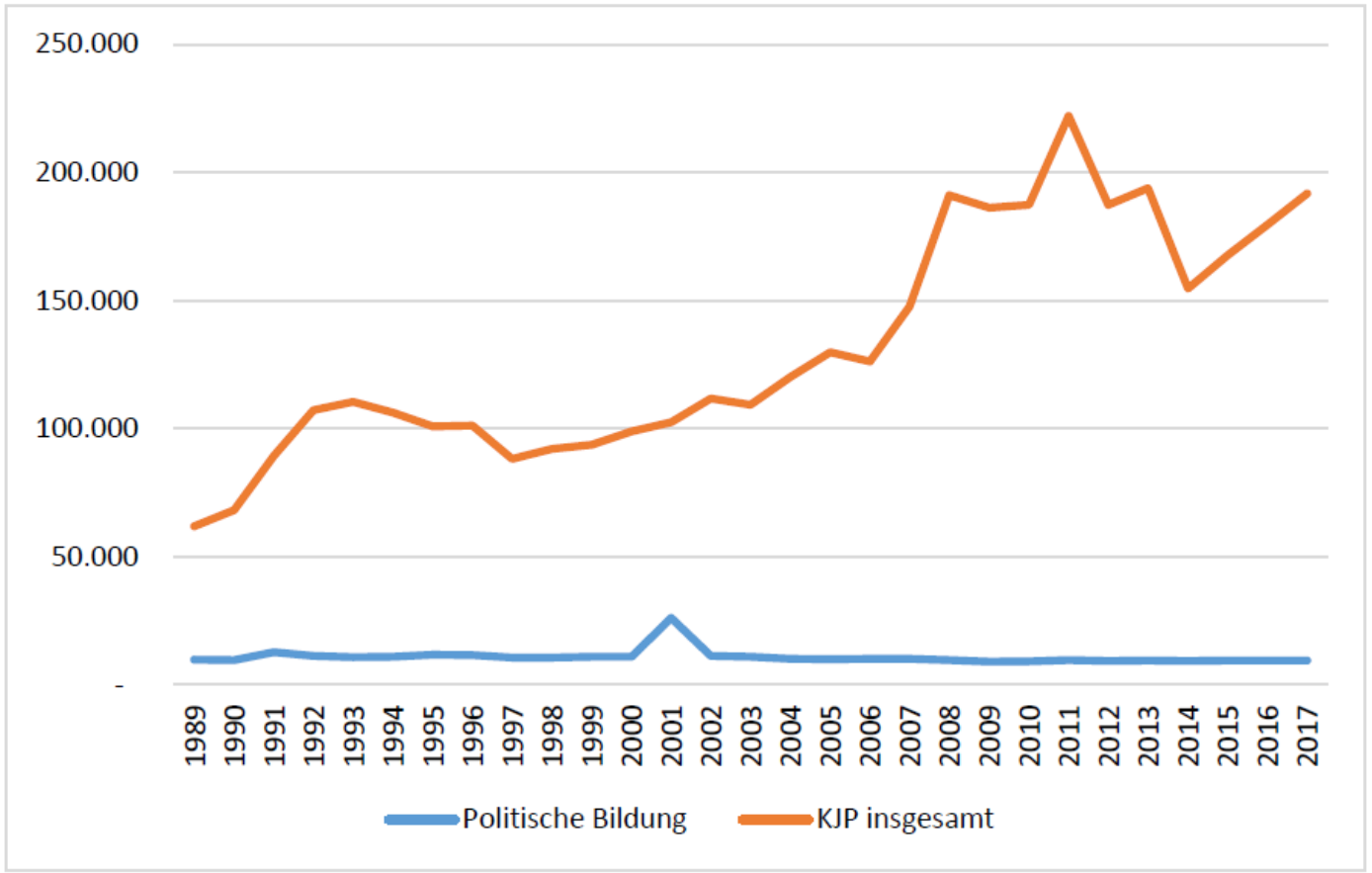
These 5

Leibniz Universität Hannover

Das Ungleichgewicht zwischen der Förderung von Sonderprogrammen und einer Regel- sowie Strukturförderung muss beseitigt und die Verzahnung/ Zusammenarbeit muss gefördert werden!

Abbildung 10–2

Trends der Zuwendungen aus Mitteln des *KJP* insgesamt und im *Programm Politische Bildung* im Zeitraum von 1989 bis 2017 (Angaben in 1.000 Euro)



Quelle: Waldmann 2020, Schaubild 6, S. 17

- Sonderprogramme *(Demokratie leben!, Z:T, DenkBunt* etc.) und Regelförderungen im Bereich der politischen Bildung sollten nicht gegeneinander ausgespielt werden; aber: Sonderprogramme überschreiten allerdings die Regelförderungen um ein vielfaches;
- Die Förderschwerpunkte der Sonderprogramme eröffnen damit neue Räume für spezifische Themen und Träger, sie stellen jedoch politische Bildung in den Schatten von Prävention und Demokratieförderung;
- Der Ausbau von Projektmitteln und Sonderprogrammen ist kein Ersatz für den Ausbau von Regel- und Strukturförderprogrammen; sie basieren eher darauf und können vor allem auch dann wirken (starke Träger = starke Projekte)
- Zahlreiche gesellschaftliche Herausforderungen und damit Themen der politischen Bildung scheinen angesichts starker Sonderprogramme und Projektmittel geradezu „unterzugehen“ (z.B. Arbeitsweltorientierte politische Bildung, BNE) oder müssen sich diesen Programmen „anpassen“;
- Stellenweise entsteht der Eindruck, dass Sonderprogramme (Landesprogramme) als „Programm politische Bildung“ verstanden werden;
- Träger und Angebote „folgen“ starken Förderprogrammen;
- Sowohl in der Phase der Konzeptionierung wie auch der Umsetzung müssen Sonderprogramme und Regelförderprogramme stärker verzahnt werden.

These 6

Leibniz Universität Hannover

Die Kooperationsstrukturen zwischen der nonformalen und formalen politischen (Jugend)Bildung müssen strukturell verstärkt werden!

Analyse im 16. KJB

- „Bildung ist mehr als Schule“ (Leipziger Thesen des BJK);
- In den Schulgesetzen aller Länder wird die Kooperation mit außerschulischen Akteuren thematisiert. Allerdings ist in der Regel nicht definiert, wie diese zu erfolgen hat;
- Die entsprechenden Konkretisierungen finden sich zumeist in zusätzlichen Steuerungsdokumenten wie Verwaltungsvorschriften und Runderlassen; es gibt deutliche Unterschiede in den Bundesländern in Bezug auf den Grad der Ausführlichkeit zur konkreten Gestaltung der Kooperation;
- Für die Jugendhilfe kommen Voigt u. a. (2018) zu dem Ergebnis, „dass die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe auf der Steuerungsebene relativ schwach normiert ist“;
- „Die Gestaltung der außerunterrichtlichen politischen Bildung“ bleibt letztendlich „Aufgabe der einzelnen Schule“.
- Aus den Rückmeldungen der Kultusministerien lässt sich schließen, dass nur wenige Schulen an Programmen der außerunterrichtlichen politischen Bildung teilnehmen“ (Statusbericht zur politischen Bildung in der Schule, FES 2018) .

Handlungsempfehlung 16. KJB:

- Die strukturell schwache Verankerung von Kooperationsstrukturen mit Partnern der außerschulischen politischen Jugendbildung sowie der Demokratiebildung auf Landes- und Bundesebene ist zu entwickeln. Projekte von Jugendarbeit in der Schule, etwa aus dem Bereich der kulturellen Bildung, der interkulturellen Bildung, der Sozialarbeit oder des Sports, sollten zudem zu einer kritischen Analyse ihres Selbstverständnisses in Bezug auf tatsächliche Potenziale zur politischen Bildung und Demokratiebildung befähigt werden. Denn nicht jedes soziale Lernen ist politisches Lernen oder Demokratielernen.

- Ein Unterrichtsfach der Politischen Bildung muss angesichts des Bildungsauftrags der Schule und der aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen mit mindestens zwei Unterrichtsstunden auf der Stundentafel jeder Klassenstufe und jeden Schultyps verankert sein. Darüber hinaus wird eine Verankerung von mindestens fünf Unterrichtstagen pro Schuljahr für außerunterrichtliche Lernformen der Demokratiebildung empfohlen.

These 7

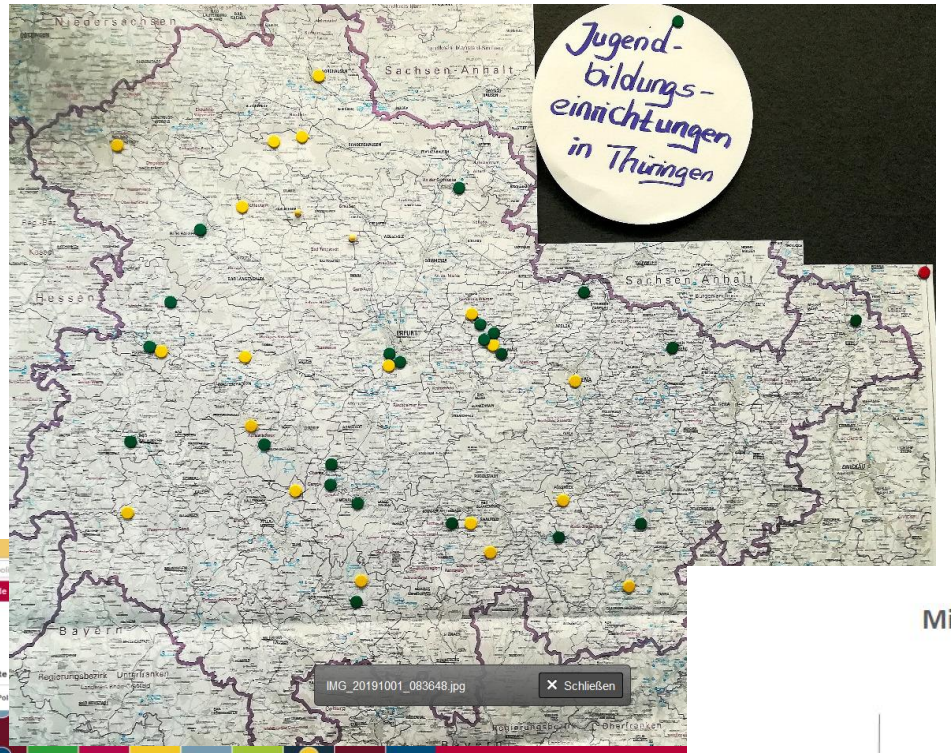
Leibniz Universität Hannover

Die Ermöglichung eines inklusiven Zugangs zur politischen Bildung muss als dauerhafte Entwicklungsaufgabe verstanden werden!

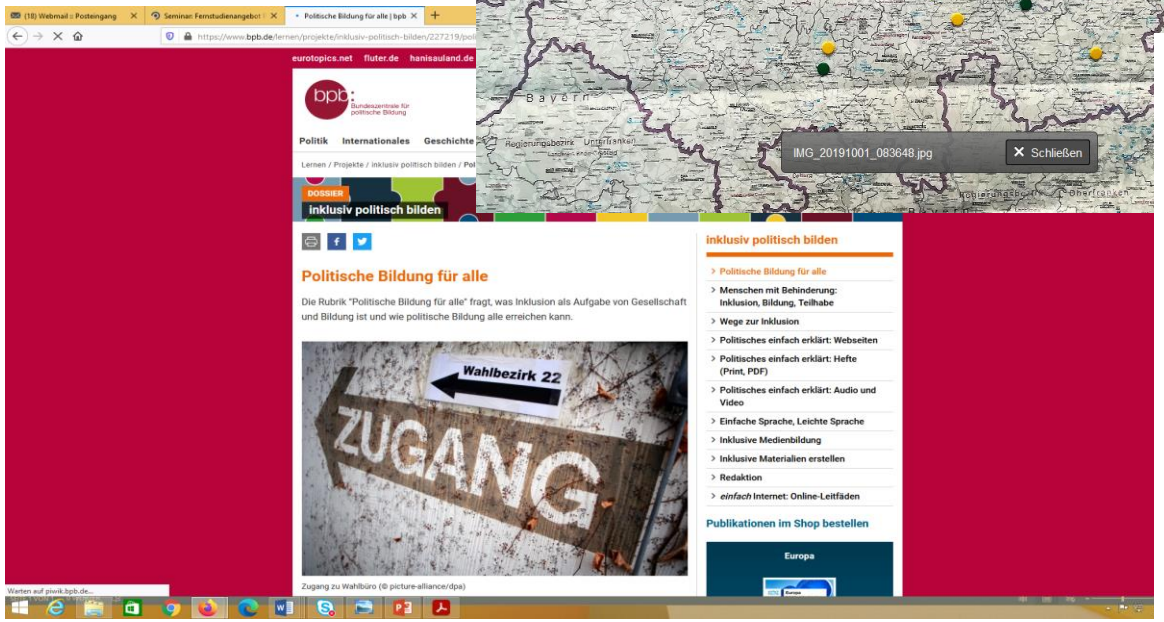
„Inklusive“ politische Bildung in Bezug auf: Räume, Milieus/Zielgruppen, Zugänge, Träger, Personal, Themen …

Dorothee Meyer / Wolfram Hilpert / Bettina Lindmeier (Hrsg.)

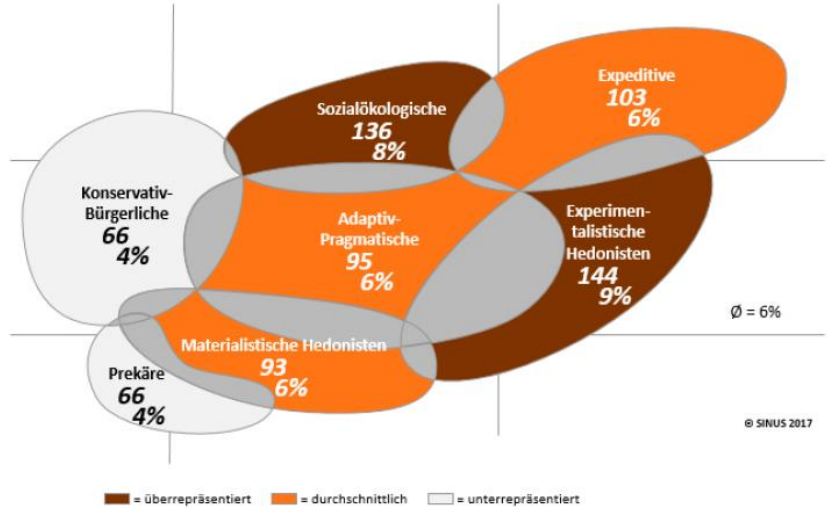
Grundlagen und Praxis inklusiver politischer Bildung



bpb: Bundeszentrale für politische Bildung



Milieuschwerpunkte:



Ballhausen, PB-vernachlässigt!?

These 8

Leibniz Universität Hannover

Die Forschung, insbesondere die praxisorientierte Forschung zur nonformalen politischen Bildung, muss intensiviert werden!

16. Kinder- und Jugendbericht

Es mangelt jedoch an einer breit angelegten empirischen Forschung zu den Wirkungen non-formaler politischer Lernprozesse, die über Projektevaluationen oder kurze Forschungszeiträume hinausgehen und systematisiert aufeinander bezogen sind (vgl. Becker 2013; Hafeneger 2018). Es fehlen beispielsweise langfristig aufgelegte Studien und Panelerhebungen.

Zu informellen Lernprozessen in non-formalen Kontexten sind noch kaum empirische Erkenntnisse vorhanden. Was Jugendliche aus der Teilnahme eines politischen Bildungsangebots letztendlich machen und für sich herausziehen, ist ein individueller Prozess, der sich von Fall zu Fall ganz unterschiedlich gestalten kann.

Evaluationsstudien und die Wirkungsforschung außerschulischer politischer Bildungsangebote können nur ausschnittsweise ein Schlaglicht auf die vielfältigen Ermöglichungsräume für individuelle Lernerfahrungen werfen. Die Forschungslage über Wirkungseffekte umfasst vor allem qualitative Studien, die Gelegenheits- und Ermöglichungsstrukturen für politische Bildung in konkreten Projektkontexten und aus Sicht der lernenden Subjekte oder mit einem biografischen Ansatz beschreiben (vgl. Balzter u. a. 2014; Becker/Christ 2018; Filsinger 2016).

Helle Becker: Forschung Politische Bildung (2011; Zitat aus Expertise KJB)

Leibniz Universität Hannover

„Es gibt nur wenige empirische Forschungsarbeiten, die sich mit der außerschulischen politischen Bildung beschäftigen (...). Die Forschung ist zudem in mehrfacher Hinsicht fragmentiert: Sie erfolgt im Rahmen unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen, meist der Erziehungswissenschaft oder der Politikwissenschaft und dort innerhalb jeweils unterschiedlicher Teildisziplinen (...). Sie findet im Kontext verschiedener wissenschaftlicher, praxisbezogener oder auch politischer Fachdiskurse statt, beispielweise denen zur Jugendarbeit, zur Jugendforschung oder zur Weiterbildungsforschung und Forschung zur Erwachsenenpädagogik (...). Insofern – und abhängig vom jeweiligen Forschungsinteresse – ist ihr Bezug zu den Praxisfeldern politischer Bildung sehr verschiedenartig (...). Hinzu kommen unterschiedliche Interessen der Finanz- und Auftraggeber (...) sowie förderrechtliche oder praktische Begrenzungen in Bezug auf die Untersuchungszeiträume und -reichweiten (...), die langfristige und kohärente Untersuchungen von Forschungsfragen rar machen. Ein Mangel an Finanzierung und öffentlichem (Fach-)interesse scheint zudem dazu zu führen, dass vorhandene Untersuchungen nur begrenzt veröffentlicht werden (...). Alles in allem kann die empirische Forschungslage zur außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung damit als desolat bezeichnet werden.“[19] Das Problem verlängert sich (auch in die Praxis), wo disziplinäre Diskurse unter sich bleiben, z.B. indem sie nur über spezifische Fachzeitschriften und Fachveranstaltungen rezipiert werden, und damit Forschungsergebnisse aus anderen als den eigenen Disziplinen nicht oder kaum zur Kenntnis genommen werden.

These 9

Leibniz Universität Hannover

Die Träger der politischen Bildung

müssen gestärkt,

nicht behindert werden!

Anhang:
16. Kinder- und Jugendbericht: Definition von Grundverständnissen

Leibniz Universität Hannover

- **Bildung** wird verstanden als ***Selbstkonstitution des Subjekts***, die über die praktische Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt erfolgt. In Prozessen ***produktiver Realitätsverarbeitung*** erschließt sich das Subjekt die gemeinsame Welt, bettet sie ein in individuelle und kollektiv geteilte Sinnkontexte, erwirbt dabei Wissen und Erfahrungen und entwickelt eine eigene Identität, um von diesem Punkt aus wiederum Fragen an die Welt zu stellen. Formuliert wird ein ***politisches, emanzipatorisches Bildungsverständnis***, das Subjekte dazu befähigt, sich selbst, z. B. in Bezug auf Rollenerwartungen, zu befragen, soziale Regeln auszuhandeln, anzuerkennen, aber auch infrage zu stellen.
- **Politik** wird verstanden als „Gesamtheit der Aktivitäten und Strukturen, die auf die Herstellung, Durchsetzung und Infragestellung allgemein verbindlicher und öffentlich relevanter Regelungen in und zwischen Gruppierungen von Menschen abzielt“.
- **Demokratie** wird verstanden als **Lebensform** (im Sinne einer Kultur des sozialen Zusammenlebens), als **Gesellschaftsform** (im Sinne einer demokratischen Zivilgesellschaft und einer freien und vielfältigen Öffentlichkeit) sowie als **Herrschaftsform** (im Sinne eines Staats, dessen Funktionen und Aufgaben auf politischer Gleichheit und politischen Beteiligungsrechten der Bevölkerung basieren) durch tiefgreifende gesellschaftliche Entwicklungen herausgefordert.
- **Politische Bildung** wird verstanden als ein vielschichtiger Bildungsprozess, der neben dem Wissenserwerb Erfahrungen und Emotionen, praktisches Handeln und die Aneignung der eigenen Welt miteinschließt. Letztendlich geht es um die **Ausbildung politischer Analyse-, Urteils- und Handlungsfähigkeit**. Politische Bildung besteht nicht nur darin, Wissen über demokratische Institutionen und ihre Wirkungszusammenhänge zu erwerben, sondern politische Bildung muss dazu beitragen, dass junge Menschen eine demokratische Haltung, eine eigene begründete Meinung und eine Bereitschaft sowie die Fähigkeit entwickeln, sich zu beteiligen und demokratisch zu engagieren.

Anhang:
Sozialraum Schule (Handlungsempfehlungen und Entwicklungsbedarfe lt. 16. KJB)

Leibniz Universität Hannover

Verankerung in allen Länderverfassungen	2 Unterrichtsstunden ab 5. Klasse	5 Unterrichtstage außerunterrichtliche Lernformen pro Schuljahr	Einheitliche Benennung als „Politische Bildung“
Reduktion fachfremden Unterrichts	Potentiale der Grundschule nutzen	Gleichheit bei Qualität und Quantität in den Schulstufen und Schulformen	Curriculare Schieflagen beseitigen
Engagement und Partizipation stärken	Demokratiebildung als verbindliches Modul im Lehramt	Demokratiebildende Schulsozialarbeit	Systemische Wirkungen von Kooperationen auf Schule stärken
Partizipations-, Mitbestimmungs- und Mitgestaltung im Unterricht	Kultur der Mitbestimmung als Teil Schulauftrages	Demokratische Schulentwicklung als Selbstverständnis	Lernen durch Engagement und Aktion – Schule als Teil des Sozialraumes
Selbstkritik der Schule	Strukturelle Verankerung der Kooperationen	Monitor Demokratiebildung	Intensivierung der Forschung