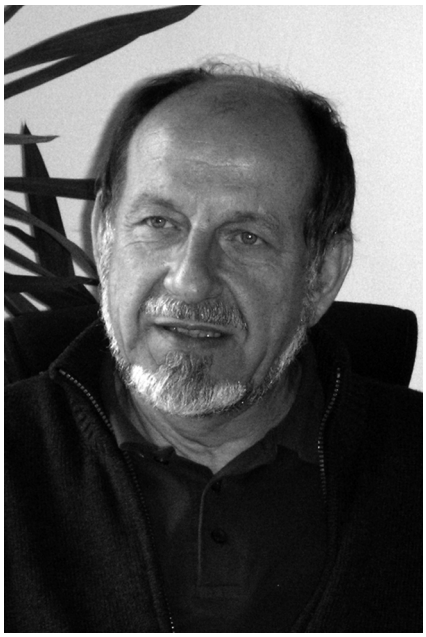
Politische Jugendbildung: Partizipation als Weg und Ziel

Gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen zwischen Straße, Seminar und Schule

von *Theo Länge* und *Jens Schmidt*



Theo W. Länge war bis zum Ende seiner Hauptberuflichkeit Bundesgeschäftsführer von Arbeit und Leben in Wuppertal und ist dort seit 2011 als Senior Consultant tätig.

Jens Schmidt ist bei Arbeit und Leben Hamburg Referent für politische Bildung

Gesellschaftliche Partizipation ist mal wieder ein großes Thema: BDI und BILD erörtern auf einem Politikkongress die „Schöne neue Partizipation", in Berlin gibt es den Partizipationsstammtisch, internationale Politik wird unter der Perspektive von Partizipation und Aneignung junger Menschen betrachtet, im MediaCamp werden bereits Fragen von partizipatorischer Demokratie im Jahr 2020 diskutiert. Im Bereich der politischen Bildung steht das Prinzip und Ziel der Partizipation einerseits kontinuierlich im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit, andererseits lässt sich auch hier aktuell ein besonderes Interesse konstatieren.

Von Spielräumen und Spielregeln: Partizipation Jugendlicher zwischen Recht und Ausschluss

Im gesellschaftlichen und pädagogischen Diskurs stehen viele unterschiedliche, häufig nicht explizit beschriebene Vorstellungen von Partizipation nebeneinander. Durch diese Offenheit wird Partizipation in Verbindung mit der allgemein verbreiteten, vagen Überzeugung ihrer Notwendigkeit häufig zum „leeren Begriff" (Liebel 2009, S. 480). Die Zielsetzungen changieren dabei zwischen Ideen von Emanzipation und Autonomie einerseits und konformistischer Integration und gesellschaftlicher Stabilisierung andererseits (Betz 2011). Typologien unterscheiden Partizipationsformen von Fremdbestimmung, Dekoration und Alibi-Teilhabe bis zu Mitbestimmung, Selbstbestimmung und Selbstverwaltung (Schröder 1995). Im Kontext eines Verständnisses von Partizipation als Selbstbestimmung im Zugang zu Gesellschaft erscheint deren Fassung als demokratisches Recht – vor allem auch für die Machtlosen und von Exklusion Bedrohten einer Gesellschaft – als sinnvolle und zu betonende Perspektive.

Der gesellschaftliche Rahmen, in dem sich diese Modelle von Partizipation bewegen, ist vor allem geprägt von sich zuspitzenden sozialen Ungleichheiten. Politische und ökonomische Ausschlussmechanismen bestimmen zunehmend die Spielräume gesellschaftlichen Agierens, erschweren oder verhindern Partizipation für bestimmte Gruppen. Gerade Jugendliche aus marginalisierenden Kontexten erleben Probleme mit materieller Ausstattung und erfahren Benachteiligungen in Bezug auf Bildung. Entlang verschiedener Identitätsachsen (Klasse, Ethnizität, Geschlecht …) und im Zusammenspiel dieser komplex miteinander verwobenen Faktoren entstehen Lebenslagen, die das Verständnis von und das Verhältnis zu Gesellschaft prägen. Zwar verfügen alle Jugendlichen über Wissens- und Erfahrungsvorräte zu Fragen von Gerechtigkeit, Macht und Herrschaftsverhältnissen, diese werden allerdings unterschiedlich stark anerkannt. Die gesellschaftliche Spaltung reproduziert sich auch in den politischen Institutionen und Kommunikationsformen – Spielregeln also, die aus den „Arenen der Politik" (Scherr 2011, S. 8) ausschließen. Aus dieser Konstellation

erwächst nicht selten Selbstexklusion als vorweggenommene Fremdexklusion – „Politik, das ist nicht mein Ding“ (Bremer 2008, S. 270).

Außerschulische politische Bildung als Mitspielerin: Diskussionen

Verschiedene Diskussionen in der außerschulischen politischen Bildung beziehen sich auf die Zusammenhänge von Partizipation(sbereitschaft), Jugend und Politik. So hat die anhaltende Diskussion um die der Bildungsarbeit zugrunde liegende Fassung des Politikbegriffs (eng oder weit, staats- oder individuumszentriert) Folgen für die Bereitschaft Jugendlicher zu Aktivität und Partizipation. Auch die aktuelle Auseinandersetzung um politisches Aktionslernen als Bestandteil non-formaler politischer Bildung knüpft stark an Überlegungen an, inwiefern politische Partizipation erreicht und verstärkt werden kann. In der Diskussion werden Einschränkungen (z.B. dass partizipative [soziale] Erfahrungen in alltäglichen Lebenswelten nicht zwangsläufig Zugänge zum Verständnis von und Handeln in Politik eröffnen) und notwendige Bedingungen (z.B. dass reines Aktionslernen begrenzt ist und Distanz für [politische] Reflexion erfordert) genauso formuliert, wie auf Vorteile von Erfahrungen im Bereich Handlungsorientierung und Selbstwirksamkeit für die Bereitschaft zu Partizipation hingewiesen (Widmaier 2009/2011).

Konturen gewinnen die mit dem Partizipationsaspekt verbundenen konzeptionellen Fragen und inhaltlichen Zielsetzungen der politischen Bildung in Abgrenzung zu Ansätzen des bürgerschaftlichen bzw. zivilgesellschaftlichen Engagements, z.B. in Form von Angeboten des Service-Learning oder der Gründung von Freiwilligen-Agenturen. Vielfach stellen diese Engagementmöglichkeiten eben keine Partizipationsangebote im Sinne von Emanzipation, Selbstwirksamkeit und Autonomie dar, sondern orientieren sich primär an ökonomischen Nutzenaspekten, offerieren geringe Mitsprachemöglichkeiten und schließen durch Entpolitisierung Räume für gesellschaftliche Teilhabe.

Schließlich stellen sich zwangsläufig in der Bildungsarbeit Fragen nach der gesellschaftlichen Bereitschaft, Partizipationsversprechen auch tatsächlich einzulösen. Der Einbezug der Idee – und manchmal auch Forderung – von Teilhabe bedingt den kritischen Blick auf reale Handlungsmöglichkeiten, die „Politik nicht nur simulieren“ (Lösch 2011).

Emanzipatorische Inhalte, kritische Haltungen und unkonventionelle Handlungsformen lassen sich auch als Bedrohung des etablierten politischen Gefüges verstehen und werden nicht selten mit Abwehr beantwortet: „Ein ums andere Mal kommt es zu Situationen, in denen Menschen partizipieren wollen, obwohl sie nicht sollen – und sollen, obwohl sie nicht wollen.“ (Fach 2004, S. 198) Wird das Interesse Jugendlicher an der Entwicklung eigener Standpunkte durch Politik und Mehrheitsgesellschaft ausschließlich mit dem Hinweis auf die gebotene Orientierung an eigenen (bürgerlichen) Positionen beantwortet, wird einzelnen Zielgruppen der Bildungsarbeit die Möglichkeit zu bestimmten Partizipationsformen grundsätzlich vorenthalten (z.B. Flüchtlingen), gerät also das Teilhabeversprechen zur „Partizipationsfolklore“ (Liebel 2011, S. 485), dann verspielt auch eine mit dem Ziel der Partizipation angetretene politische Bildung ihre Glaubwürdigkeit.

Was geht? Und wie geht‘s? Gelingensbedingungen für Partizipation durch außerschulische politische Jugendbildung

Bei den Gelingensbedingungen für eine Teilhaberechte reklamierende und gleichzeitig zu Teilnahme aktivierende politische Bildung geht es zentral um den Einbezug der alltäglichen Bedürfnisse und Interessen, aber auch von Skepsis und Widerstand der Jugendlichen. Diese Subjektorientierung setzt voraus, dass Ausdrucks- und Artikulationsformen anerkannt und der jeweils eingebrachte Zugang zu Politik mit einbezogen werden. Der Wunsch nach direkter Beteiligung, nach einer Intervention in den unmittelbar erfahrbaren Nahraum politischer Themen müsste den Ansatzpunkt entsprechender Bildungsangebote darstellen.

Eine politische Bildung, die zu Partizipation befähigen will, muss auch die Möglichkeit dazu von Gesellschaft und Politik einfordern und sich für den Abbau struktureller Defizite engagieren. Ein Fokus auf die Idee von gesellschaftlicher Teilhabe als Recht schafft Möglichkeiten zu einer selbstbewussteren und damit vielleicht auch selbstwirksameren Handhabe des Partizipationsgedankens durch die Zielgruppen jenseits von pädagogischen Erwartungen an Aktivierung und Einbindung in konventionelle Handlungsformen. Dies

Foto: Nina Höffken

lässt sich direkt mit einer Politisierung des Bildungsziels Partizipation verbinden, um gesellschaftliche Hierarchien, Exklusionsstrukturen und Diskriminierungsmomente einzubeziehen. Dabei geht es sowohl um die Vermittlung kognitiven Wissens und Urteilsvermögens wie auch um die Anregung zu und Reflexion von politischer Aktion.

Gleichzeitig sollten die didaktischen Prinzipien politischer Bildung bei der Konzipierung und praktischen Umsetzung von Angeboten im direkten Bezug zum Partizipationsziel stehen. Da klassische Prinzipien wie Teilnehmerorientierung, Handlungs- und Produktorientierung oder die Offenheit von Lehr-/Lernprozessen eng mit der Vorstellung von Teilhabe verbunden sind, stellen die Bildungsprozesse dann schon in sich Partizipationssettings her.

Exemplarisch: Mapping prekärer Verhältnisse als Ansatz für partizipationsorientierte Seminararbeit

Die skizzierten Gelingensbedingungen für partizipationsorientierte Ansätze lassen sich sicherlich auf sehr unterschiedlichen Wegen umsetzen. Mit der Methode des Mapping, also der Kartographierung von Raum und gesellschaftlichen Phänomenen, soll das großstädtische Quartier als Feld von Prekarisierungsprozessen einerseits und als Alltags- und Erfahrungshorizont von Jugendlichen andererseits untersucht und im Seminarkontext bearbeitet werden. Die Erstellung einer Karte erlaubt es, bezogen auf das gewählte Gebiet, Antworten auf verschiedene Fragen zu recherchieren: Welche Arbeitsplätze stehen im Zusammenhang mit dem Thema? (z.B. private Haushalte und illegalisierte oder temporäre Arbeitsplätze in Gastronomie, Bauhandwerk oder Sexindustrie) Und: Wer arbeitet dort? Welche Ressourcenzugänge können von Bedeutung – weil unsicher – sein? (z.B. medizinische Versorgung oder Wohnraum) Und: Für wen ist der Zugang verstellt? Welche offiziellen Stellen und Abläufe tragen zu Prekarisierungsprozessen bei und üben Kontrolle aus? (z.B. Ausländerbehörde oder Sozialamt) Und: Auf wen beziehen sich diese Regelungen? Welche AkteurInnen sind in die relevante politische Entscheidungsfindung involviert? (z.B. PolitikerInnen oder selbstorganisierte Netzwerke) Antworten und Ergebnisse lassen sich – je nach Möglichkeiten – durch Vor-Ort-Interviews, (Internet)Recherche oder ExpertInnen-Befragung zusammentragen.

Auf diese Weise werden Schritt für Schritt Eindrücke lokalisiert, markiert und dokumentiert (Foto, Film, Zeichnung, Text …), Ergebnisse bzw. Diskussionen festgehalten und damit ein Plan erstellt (bzw. ein städtebaulicher Plan gefüllt, korrigiert, verändert). Es ergibt sich ein komplexes Bild der Räume, Äußerungen und Widersprüche von alltäglichen Erfahrungen mit und Kämpfen gegen Prekarisierung. Der Charakter des Verfahrens ist weitgehend offen und wird von den Teilnehmenden bestimmt: Der Arbeitsprozess ist nicht primär textlich, es gibt keinen starren Anfang, vor allem aber auch kein starres Ende; die entstehende Karte wird von den TeilnehmerInnen in partizipativer und kollektiver Weise hergestellt. Mit der Karte als Produkt der Seminararbeit – oder als eines Moduls innerhalb eines größeren Seminarkontextes – kann weitergearbeitet werden. Der Prozess ist damit gleichzeitig Wissensproduktion, subjektive Erfahrung, Kooperation, soziale Reflexion und politisches Statement.

Schnittstellen der Partizipation? Zusammenarbeit Schule und außerschulische politische Jugendbildung

Spätestens mit den Debatten um den Auf- und Ausbau der Ganztagsschule verstärken sich auch Überlegungen und modellhafte Erprobungen einer intensivierten Zusammenarbeit von außerschulischer politischer Jugendbildung und Schule. Im Sinne einer Ganztagsbildung geht es um die Verknüpfung gesellschaftlicher Lernorte und das Zusammenwirken verschiedener Professionen und AkteurInnen – hier mit dem Ziel, den Gedanken von Partizipation im Zusammenspiel zu unterstützen.

Dabei sind die Ausgangsvoraussetzungen und Rahmenbedingungen in den beiden Feldern sehr unterschiedlich: Die institutionellen Bedingungen von Schule widersprechen auf den ersten Blick an vielen Punkten den Anforderungen von Partizipation (z.B. ganz zentral Schulpflicht versus Freiwilligkeit und Autonomie). „In der Schule gerät Partizipation damit eher zu einer symbolischen Veranstaltung." (Bettmer 2008, S. 219) Gleichzeitig findet eine Öffnung und verstärkte Beteiligung von SchülerInnen an der Ausgestaltung von Lernprozessen und -inhalten statt, deren Reichweite und Grenzen von den Spielräumen der jeweiligen Schule abhängen.

Gemeinsame Arbeit im Seminar: Schüler bereiten das recherchierte Material auf.

Kooperationsansätze bieten hier die Möglichkeit, institutionelle Begrenzungen durch ergänzende Lernerfahrungen und professionsspezifische Kompetenzen bzw. Freiheiten mit dem Ziel zu überwinden, gesellschaftliche Teilhabe als Bildungsziel übergreifend zu verankern.

Auch fordert die Kooperation zwischen Schule und außerschulischer Jugendbildung eine Abstimmung über grundsätzliche Gelingensbedingungen, die auch den Aspekt von politischer Partizipation als Weg und Ziel betreffen. Hier ließen sich exemplarisch nennen:

- Wie wird mit dem – in diesem Rahmen nicht wirklich einlösbaren – Prinzip der Freiwilligkeit umgegangen? Reicht es aus, eine relative Freiwilligkeit zu gewähren, die über Wahlalternativen funktioniert? Oder ist es möglich, Freiwilligkeit als nachholende Bewegung durch spannende Arbeit im Seminar herzustellen? Partizipation als Pflichtveranstaltung?
- Lässt sich ein Verzicht auf klassische Formen der Leistungsorientierung vereinbaren? Stimmen – neben der Schule – auch die SchülerInnen diesem Gedanken zu? Partizipation als Leistungsertrag?
- Lassen sich Rahmenbedingungen gemeinsam herstellen, die den konzeptionellen Erfordernissen gerecht werden? Also: In welcher Zeitstruktur wird gearbeitet? Welche Seminarorte werden genutzt? Partizipation als 45 Minuten-Nummer im Klassenraum?
- Wie lassen sich Prozessorientierung im pädagogischen Handeln und curriculare Vorgaben miteinander verknüpfen? Und wie bezieht sich dies auf eine sinnvolle Subjekt- und Lebensweltorientierung? Partizipation im Korsett?
- Wie können die beteiligten TeamerInnen und LehrerInnen in ihrem Arbeitsverhältnis, aber auch in ihrem Kontakt zu den SchülerInnen ein stimmiges Selbstverständnis und soziales Verhältnis entwickeln, das partizipative Prozesse befördert? Partizipation im sozialen Dreieck?

Die grundsätzliche Sinnhaftigkeit einer Kooperation zwischen außerschulischer politischer Jugendbildung und Ganztagsschule wird – auch und gerade angesichts konzeptionell bisweilen schwieriger Fragen – im Zusammenwirken vieler Kooperationspartner alltäglich belegt und im Rahmen verschiedener Modellprojekte entsprechend evaluiert. Die Partizipationsbemühungen von Bildungsarbeit können damit den Sprung über Seminarraum und Schule hinaus in den Stadtteil schaffen und wieder zurückwirken. ◆

Literatur

Bettmer, F.: Partizipation. In: Coelen, Th.; Otto, H.-U. (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung, Wiesbaden 2008, S. 213–221.

Betz, T.; Gaiser, W.; Pluto, L. (Hg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten, Schwalbach/Ts. 2. Aufl. 2011.

Bremer, H.: Das „politische Spiel" zwischen Selbstausschließung und Fremdausschließung. In: Außerschulische Bildung, Heft 3, Berlin 2008, S. 266–272.

Fach, W.: Partizipation. In: Bröckling, U.; Krasmann, S.; Lemke, Th. (Hg.): Glossar der Gegenwart, Frankfurt/M. 2004, S.197–203.

Liebel, M.: Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland – mehr Schein als Sein? In: deutsche jugend, Heft 11, Weinheim 2009, S. 480–490.

Lösch, B.: Keine Demokratie ohne Partizipation. In: Widmaier, B.; Nonnenmacher, F. (Hg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2011, S. 111–124.

Scherr, A.: Pädagogische Grundsätze für die politische Bildung unter erschwerten Bedingungen. In: Polis, Heft 3, Schwalbach/Ts. 2011, S. 7–9.

Schröder, R.: Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung, Weinheim 1995.

Widmaier, B.; Nonnenmacher, F. (Hg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2011.

Widmaier, B.: „Die beste politische Bildung ist praktische Politik". Politische Bildung und politische Aktion. In: Praxis Politische Bildung, Heft 3, Schwalbach/Ts. 2009, S. 165–172.