

Gemeinsam zum Erfolg.

Demokratie und Bildung in- und außerhalb von Schule

Erik Flügge¹ (Köln, Germany) & Marcus Syring² (Tübingen, Germany)

PAPER

Theoretische Überlegungen I: Demokratie und Bildung in- und außerhalb von Schule

Die Schule dominiert die deutsche Bildungslandschaft allein schon dadurch, dass sie als einzige Bildungsagentur alle Jugendlichen unabhängig von sozialer Herkunft gleichermaßen erreicht und diese zur Teilnahme verpflichtet. Sie ist damit ein wesentlicher Akteur der politischen Bildung. Allerdings begrenzt der verpflichtende Charakter von Schule auch die Möglichkeiten zur politischen Beteiligung zu befähigen. Denn Beteiligung hat stets die freiwillige Bereitschaft zu eben dieser zur Voraussetzung. Dementsprechend definiert das Bundesjugendkuratorium in seiner Bildungsdefinition Bildung als einen Prozess, der nur im Zusammenspiel von innerschulischer und außerschulischer Bildung sein volles Potential entfaltet: „Bildung heißt immer: „sich bilden“ und Bildung ist stets ein Prozess des sich bildenden Subjekts, zielt immer auf Selbstbildung ab. [...] Bildung kann nicht erzeugt oder gar erzwungen, sondern nur angeregt und ermöglicht werden als Entfaltung der Persönlichkeit [...]. Bildung ist ein Entfaltungsprozess des Subjekts in Auseinandersetzung mit inneren und äußeren Anregungen und die Befreiung von inneren und äußeren Zwängen.“ (Bundesjugendkuratorium 2002: 164)

Ziel politischer Bildung ist es, da sind sich alle Konzepte und Modelle einig, politische Handlungsfähigkeit zu entwickeln und zu trainieren, um aktiv am politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben teilhaben zu können (vgl. Massing 2010, S. 10). Durch welche Kompetenzen sich jedoch politische Handlungsfähigkeit auszeichnet, darüber gehen die Meinungen auseinander (vgl. im Überblick: Sonderheft „Kompetenzen im Politikunterricht“, 2010). Am überzeugendsten ist der Kompetenzkatalog der Fachgruppe Sozialwissenschaften in der KMK-Expertise (Behrmann, Grammes, Reinhardt 2004), welcher fünf zentrale Ziele und Kompetenzen für die politische Bildung definiert, die eng verknüpft

¹ Erik Flügge hat federführend die geschilderten Jugendbeteiligungen als Geschäftsführer der Squirrel & Nuts Gesellschaft für strategische Beratung mbH konzipiert und durchgeführt.

² Marcus Syring ist Doktorand in der Abteilung Schulpädagogik der Universität Tübingen und forscht zu Fragen der Lehrerbildung sowie zur schulischen und außerschulischen Kooperation.

sind mit dem vorgestellten Verständnis des „sich bildens“. Politische Bildung im Unterricht soll demnach:

- zur *Perspektivübernahme* befähigen: Fähigkeit, verschiedene Perspektiven von Menschen in problemhaltigen Situationen, von Konfliktparteien, aber auch institutionelle und theoretische Perspektiven zu verstehen, auseinander zu halten und probeweise einzunehmen.
- die *Analysefähigkeit* stärken: Fähigkeit, einen politischen Konflikt mithilfe sozialwissenschaftlicher Instrumente auf seine Zusammenhänge hin zu analysieren.
- *politisch-moralische Urteilsbildung* unterstützen: Fähigkeit, kontroverse Wertvorstellungen und professionelle Urteile zu einem Konflikt abzuwägen, um ein eigenes Urteil zu finden, zu begründen und zu reflektieren.
- *Konfliktlösungskompetenzen* befördern: Fähigkeit, in Auseinandersetzungen mit anderen die eigene Position argumentativ zu vertreten und auf Gegenargumente zu reagieren, um einen begründeten Dissens, Konsens oder Kompromiss zu erzielen.
- *Partizipation* ermöglichen: Fähigkeit, einzuschätzen, mit welchem Verfahren man seine Interessen angemessen und wirkungsvoll in den öffentlichen, wirtschaftlichen und politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozess einspeisen kann.

Im didaktischen Dreieck zwischen SchülerInnen, LehrerInnen und Gegenstand ergeben sich bei der Anbahnung und Entwicklung der fünf Kompetenzen drei zentrale politikdidaktische Problemstellen (vgl. Petrik 2007): Das Aushandlungsproblem zwischen SchülerInnen und LehrerInnen (gelöst werden kann dies durch die richtige Unterrichtspraxis, passende Medien und gelungene Bedingungsanalysen), das Gegenstandproblem zwischen LehrerInnen und Gegenstand (gelöst werden kann dies durch die richtige Unterrichtsplanung, Ziel-, Kompetenz- und Inhaltsbestimmungen) und das Brückenproblem zwischen SchülerInnen und Lerngegenständen (gelöst werden kann dies durch die richtige Methodenwahl). Jedoch sind schulische Methoden nicht immer geeignet, allen Ansprüchen an die fünf Kompetenzen gerecht zu werden, vor allem nicht, wenn es um höhere Niveaustufen der jeweiligen Kompetenz geht.

Eine mögliche Lösung insbesondere des Brückenproblems scheint in der Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Bildungsangeboten zu liegen. Erfolgreich lassen sich die genannten Ziele und Kompetenzen nur im Zusammenspiel zwischen dem strukturiert-simulativen Lernen in der Schule und dem kreativ-performativen Lernen außerhalb der Schule erreichen. Insbesondere die Kompetenzen der Perspektivenübernahme und der Partizipation lassen sich in der Schule nur anbahnend vorbereiten. Perspektivenübernahme lässt sich nur dann

erleben und erlernen, wenn sie selbst vollzogen wird und Partizipation wird erst dann eindrücklich, wenn sie nicht theoretisch thematisiert, sondern selbst betrieben wird. Damit ist politische Bildung nicht abstraktes Erlernen politischer Strukturen und Prozesse, sondern vor allem eine unterstützte eigene, wirksame politische Aktivität im Jugendalter. So lässt sich auch das asymmetrische Verhältnis zwischen der generell hohen normativen Akzeptanz des demokratischen Systems bei Jugendlichen auf der einen Seite und den „unzufriedenen Demokraten“ (vgl. Shell 2010) und der geringen Partizipationsbereitschaft in etablierten politischen Strukturen (vgl. Civics 2001) auflösen.

Das Ziel der politischen Handlungsfähigkeit von Jugendlichen lässt in der Schule durch Konflikt- und Fallorientierung, Problemorientierung, Zukunftsorientierung, Schülerorientierung und das genetische Prinzip verwirklichen (vgl. Überblick bei Reinhardt 2007, Reinhardt/Richter 2007). Da sich Kompetenzen jedoch erst in ihrer Umsetzung zeigen und auch nur im realen Handeln gebildet werden können, sollte das be- und entstehende Alltagswissen der SchülerInnen einbezogen werden. Dies lässt sich über das Prinzip der Erfahrungsorientierung (Dewey/ Brecht) verwirklichen, die als Summe aus Schüler- und Handlungsorientierung gedacht werden kann. Schmieder nennt dies die Lebensweltorientierung. Der konstitutive Methodenbegriff (Diesterweg: „Richte Dich bei der Wahl der Lehrform nach der Natur des Gegenstandes!“), der im Kern besagt, dass die Sache/ der Gegenstand selbst Methode hat, zwingt eine gelingende politische Bildung dazu, schulische und außerschulische Kompetenzvermittlung zusammen zu denken.

Theoretische Überlegungen II: Integration, Kooperation und Korrelation als Formen der Zusammenarbeit

Mit dem Zugriff auf Ziele und Kompetenzen gewinnt man eine inhaltliche Grundlage für eine zwingende Verbindung zwischen schulischer und außerschulischer politischer Bildung. Die Frage, welche Form der Zusammenarbeit gewählt werden sollte, bleibt damit jedoch noch unbeantwortet. Man kann drei Grundmodelle der Zusammenarbeit unterscheiden: das integrative, das kooperative und das korrelative Modell.

<i>keine Zusammenarbeit</i>	<i>Integration</i>	<i>Kooperation</i>	<i>Korrelation</i>
		Kompensation	
		Koordination	

Abb. 1: Formen der Zusammenarbeit (Syring, 2012)

Bei der integrativen Zusammenarbeit lässt sich ein schulisches- und ein außerschulisches Integrationsmodell unterscheiden. Jedes Modell zeigt die hegemoniale Tendenz, die jeweils andere Eigenlogik entweder gänzlich zu ignorieren oder in sich aufzunehmen. Eine mögliche systematische Integration beider Lernorte auf Dauer dürfte ein Irrweg sein, da das Integrationsmodell darauf basiert, die Bedeutung der jeweils anderen Eigenlogik auf die Rolle eines Aspektes des eigenen Lernortes zu reduzieren.

Bei der kooperativen Zusammenarbeit resultiert der Erkenntnisgewinn der Schülerinnen und Schüler aus der bloßen Addition der schulischen und außerschulischen politischen Auseinandersetzung mit einem Gegenstand. Dabei kann man drei Beziehungsstufen unterscheiden: die kompensatorische Kooperation, das ist die bloße wechselseitige Versorgung mit Kenntnissen, die koordinierende Kooperation, bei der eine vereinbarte, aber getrennte Arbeitsteilung stattfindet, und schließlich die eigentliche Koordination, bei der eine gemeinsame Arbeit an einem Thema unter disziplinärer Eigenständigkeit stattfindet, um ein gemeinsam definiertes Ziel zu erreichen. Auch die Koordination ist nicht ausreichend, um thematisch die Ziele und Kompetenzen in- und außerhalb der Schule zu bearbeiten. Denn, um verkürzt mit Aristoteles zu sprechen: „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile.“ Die reine Addition von unterschiedlichen Erkenntnisgewinnen wird dem Anspruch einer wirklichen Zusammenarbeit nicht gerecht.

Dieses Problem löst die korrelative Zusammenarbeit, denn hierbei sind beide – schulische und außerschulische Erkenntnis- und Handlungsperspektiven aufeinander verwiesen. Beide sind darauf angewiesen, auch die Sicht- und Frageweisen der anderen zu gebrauchen und zu vermitteln. Ansätze für das korrelative Modell lieferte Jeismann bereits Ende der 1970er Jahre (vgl. Jeismann 1978). Nur das korrelative Modell erkennt die grundlegende gegenseitige Verschränktheit beider Perspektiven und Methoden zur Erkenntnisgewinnung an.

Für eine dringend benötigte Zusammenarbeit tritt die Koordination und Korrelation der beiden „Lernorte“ in den Vordergrund. Bezüglich der Koordination sind wir in vielen Kommunen und Ländern bereits auf dem richtigen Weg (vgl. Praxisbericht „Herrenberg“). Doch nur das korrelative Modell erkennt die grundlegende gegenseitige Verschränktheit beider Perspektiven und Methoden zur Erkenntnisgewinnung an und nutzt das Zusammenspiel produktiv (vgl. Praxisbericht „Sindelfingen“). Die subjektive Vorstellungen von der politischen Wirklichkeit als Ausgangspunkte und Produkte von Lernprozessen der Jugendlichen können nur dort zufriedenstellend gebildet werden, wo Schule und Jugendarbeit koordiniert zusammenarbeiten und sich bei der Bearbeitung eines Gegenstandes am

jeweiligen “Lernort” auch der Erkenntnismethoden und Sichtweisen des anderen “Ortes” bedienen.

Praxisbericht: Evolution der Zusammenarbeit von Jugendbeteiligung und Schule am Beispiel der Jugendbeteiligungen der Squirrel & Nuts Gesellschaft für strategische Beratung mbH

Politische Selbstwirksamkeit wird in Jugendbeteiligungsprozessen im kommunalen Nahraum heute schon realisiert und ermöglicht. Somit wird ein „Hineinwachsen“ in die Demokratie als wesentliche Voraussetzung für Partizipation gewährleistet. Das Projekt „Weiße Flecken“ des Stadtjugendringes Mannheim ermöglicht seit November 2011 fortlaufend Jugendlichen aller Schularten über die Zukunft Mannheims mitzuentcheiden. Oberbürgermeister, Stadtrat und Stadtplaner sind auf der Suche nach den besten Konzepten für die Nutzung von ehemaligen Militärgeländen in der Stadt. Bei “weiße Flecken” sind Jugendliche aufgefordert eigene Ideen für die Nutzung der frei werdenden Flächen zu entwickeln. Hierfür werden sie fortlaufend durch den Stadtjugendring beteiligt und durch das Stadtplanungsbüro Mannheim unterstützt. Methodisch vorbereitet und moderiert wird der Prozess des Stadtjugendringes Mannheim durch Squirrel & Nuts.

Während eines Beteiligungs-Workshops im November 2011 blieben unterschiedliche Vorschläge von Jugendlichen nicht nebeneinander stehen, sondern wurden zueinander in Beziehung gesetzt. Die Teilnehmenden wurden darin unterstützt Ideen anderer Teilnehmer weiterzuentwickeln oder konstruktiv zu widersprechen (*Konfliktkompetenz*). So wurde unter anderem aus dem anfänglichen Wunsch einzelner muslimischer Teilnehmer nach einem muslimischen Friedhof durch Widerspruch und Fortentwicklung am Ende des Workshops ein Konzept einer interkonfessionellen Friedhofsanlage. Diese berücksichtigt sowohl das Bedürfnis nach einer eigenständigen Anlage für jede Religion und das Bedürfnis sich im gemeinschaftlichen Gefühl der Trauer zu begegnen (*Perspektivenübernahme*). Die Jugendlichen begriffen dies zugleich als Integrationsprojekt für Mannheim. Aus dem anfänglichen Wunsch Fahrradwege besser miteinander zu verbinden, entwickelten die Jugendlichen das Konzept einer autofreien Innenstadt mit Park-and-Ride-Möglichkeiten. Ein Vorschlag, der aufgrund wirtschaftlicher Zwänge nicht zu realisieren ist, aber deutlich macht, dass Jugendliche auch über etablierte Denkmuster und bekannte Nutzungsmöglichkeiten hinaus Visionen für ihre Stadt entwickeln können.

In einer Fortsetzung der Arbeit an den Ansätzen und Ergebnissen der Jugendlichen wurden diese im Juli 2012 aufgefordert, ausgehend von ihren ersten Planungen zum gesamten

Stadtgebiet in die konkrete Planung einer einzelnen Militärfläche (Turley) einzusteigen. Vor diesem zweiten Workshop waren die Jugendlichen eingeladen, das sonst gesperrte Gelände von Turley zu begehen und zu erkunden, um einen Eindruck von den dortigen Anlagen und Gebäuden zu erhalten. Im anschließenden Workshop bauten die Jugendlichen das Gelände auf einer 8qm großen Fläche nach und gestalteten es neu. Mit Unterstützung der externen Moderation wurden die Jugendlichen in die Lage versetzt, Prinzipien und Erwartungen ausgehend von Ihrer Gestaltung zu formulieren, die von Seiten der Stadtplanung als sehr hilfreich betrachtet wurden. Die Moderation ermöglichte es den Jugendlichen ihre konkreten Planungen in allgemeine Ansprüche an die Stadt zu überführen, die es der Stadt ermöglichen ernsthaft mit den Ergebnissen der Jugendlichen weiterzuarbeiten.

So wurde beispielsweise aus einem konkret geplanten Fahrradweg über Turley der Anspruch, dass das Gelände zukünftig “offen und durchquerbar für Fußgänger und Fahrradfahrer gestaltet werden soll. Eine schnelle Verbindung der beiden angrenzenden Stadtteile durch das ehemalige Sperrgebiet muss gewährleistet sein”. Aus einer konkreten Planung eines Bürgerhauses mit Diskokeller und Jugend-WG wurde der Anspruch, dass “auf dem Gelände von Turley neben hochpreisigen Wohn- Gewerbeflächen auch städtisches Leben in Form eines Bürgerhauses stattfinden soll. Im Rahmen eines solchen Hauses sollen Jugendliche und die Jugendarbeit als integraler Bestandteil der Stadtgemeinschaft in die Planung mit einbezogen werden”. Und schließlich wurde aus geplanten und gebastelten Sportanlagen und einem Grillplatz der Anspruch, dass “Jugendliche aus der Umgebung von Turley bei der Gestaltung eines jugendgerechten Platzes auf dem Gelände mit einbezogen werden sollen”.

Aus dem letzten Anspruch konnte bereits ein follow-up für den Workshop auf den Weg gebracht werden. Im Spätjahr 2012 sollen Jugendliche, die rund um Turley wohnen, zusammen mit einem Architekten eine konkrete Planung für einen Jugendplatz auf Turley im Auftrag der Stadt erstellen. Jugendliche werden während dieses dritten Workshops ihre Ideen vor Ort formulieren und diese dann an Ort und Stelle mit dem Architekten in eine professionelle Planungszeichnung überführen. So entwickeln die Jugendlichen nicht nur einzelne Ansätze, Ideen und Vorschläge, sondern eine realisierbare Planung.

Der Prozess “Weiße Flecken” des Stadtjugendrings Mannheim zeigt, dass Jugendliche mit Unterstützung professioneller Moderation in die Lage versetzt werden können, sich konkret und spezifisch an Planungen zu beteiligen. Dabei bedeutet die Beteiligung von Jugendlichen nicht, dass diese unrealisierbare Vorschläge unterbreiten und dann Enttäuschungen erleben müssen. Vielmehr, dass diese durch passgenaue Unterstützung befähigt werden können, sich

in einem Rahmen der Sachzwänge zu orientieren. Dabei weisen - trotz Sachzwängen - die Impulse der Jugendliche ein hohes Maß an Kreativität und visionärem Denken auf.

“Weiße Flecken” zeigt das Potential des kreativ-performativen Lernens in der außerschulischen Bildung. Echte politische Beteiligung lässt sich im freien Raum außerhalb der Schule realisieren. Allerdings leidet diese nicht-kooperierende Form stets unter chronischem Teilnehmermangel und unter einem Mangel an kontinuierlicher Weiterarbeit, die den Prozess mit den Jugendlichen zwischen den einzelnen außerschulischen Elementen fortwährend im Fluss hält.

Eine Fortentwicklung des Mannheimer Prozesses stellt die organisatorische Einbeziehung von Schulen dar, wie sie von Squirrel & Nuts in Zusammenarbeit mit dem Stadtjugendring Herrenberg entwickelt werden konnte.

Im Rahmen eines städtischen Kommunalentwicklungsprozesses will sich die Stadt Herrenberg im Lauf des Jahres 2012 ein eigenes Jugendbeteiligungsmodell geben. Dieses wird von den Herrenberger Jugendlichen selbst definiert und ausgestaltet. Der abschließende Beschluss erfolgt durch den Gemeinderat. Im Herrenberger Prozess werden neben den Jugendlichen selbst, der Jugendarbeit und der Stadtverwaltung auch die Schulen zu Unterstützern der Jugendbeteiligung. Dies erstreckt sich sowohl auf die Rekrutierung von Jugendlichen (eine Schülerin und ein Schüler jeder Schulklasse in Herrenberg ab Stufe 6), die Organisation (durch das Bereitstellen von Räumlichkeiten und die Freistellung der Schülerinnen und Schüler), als auch das Werben für die Wichtigkeit des Prozesses.

Die koordinierte Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischer Jugendbeteiligung garantiert die Teilnahme vieler Jugendlicher unterschiedlicher Schularten. Diese breitere Basis des Prozesses ermöglicht einen Jugendbeteiligungsprozess auch außerhalb der Schule intensiver fortzusetzen. Dabei ist das Herausgehen aus dem schulischen Kontext von zentraler Bedeutung. Denn damit wird ein Bewertungskontext verlassen, der die Jugendlichen in ihrer Meinungsbildung hemmt. Unter Anwesenheit von Lehrkräften würde die Artikulation jugendlicher Interessen wohl einer Artikulation für als opportun erachteter Interessen geopfert werden.

Darüber hinaus ermöglicht der freiere und weniger vorbelastete Kontakt zwischen kommunalen Akteuren und einer Moderation der außerschulischen Jugendbeteiligung den Prozess auch in medialer Form fortzusetzen. Die vor-Ort Moderation des zentralen Workshops durch Squirrel & Nuts ermöglichte es der Gesellschaft für strategische Beratung die Workshopteilnehmer und weitere Jugendliche zu einer Fortsetzung der Jugendbeteiligung

auf Facebook zu motivieren. In einer fortlaufend durch die Jugendbeteiligungsexperten moderierten Gruppe beteiligen sich dort mittlerweile 50 Prozent aller in Herrenberg ansässigen Jugendlichen mit konkreten Anliegen an die Stadt. Auf Seiten der Stadtverwaltung stößt die Online-Beteiligung auf so großes Interesse, dass diese mittlerweile Anträge für Fördermittel in Höhe von 200.000 Euro bei den Jugendlichen durch Squirrel & Nuts bewerben lässt, um Vorschläge der Jugendlichen zur Entwicklung von Förderprojekten zu erhalten. Ein solcher Erfolg ist nur möglich, weil die Unterstützung von Schulen eine breite offline Begegnungsmöglichkeit geschaffen hat, die Vertrauen zwischen Moderation und Jugendlichen entstehen lässt und zur weiteren Beteiligung motiviert.

Das Modell Herrenberg zeigt deutlich, dass eine professionell geplante und betriebene koordinierte Zusammenarbeit zwischen außerschulischer Jugendbeteiligung und Schule sehr produktiv werden kann. Dennoch lässt sich auch die koordinierte Zusammenarbeit wie bereits erörtert noch im Sinne einer korrelativen Zusammenarbeit weiterentwickeln.

Aktuell entwickelt Squirrel & Nuts gemeinsam mit dem Amt für soziale Dienste der Stadt Sindelfingen eine korrelative Zusammenarbeit, um ein erfolgreiches Jugendgemeinderatsmodell auf den Weg zu bringen. Als Weiterentwicklung des Herrenberger Prozesses wird dort anhand von Unterrichtsentwürfen der außerschulischen Jugendbeteiligungsexperten in allen Schulklassen ab Stufe sieben in Sindelfingen im Klassenverbund Jugendbeteiligung von Lehrerinnen und Lehrern vorbereitet. Diese nutzen dabei schulische Methoden, um Schülerinnen und Schüler für Beteiligung zu sensibilisieren und Jugendlichen eine erste Artikulation ihrer Interessen zu ermöglichen. In den Klassen werden Anliegen der Schülerinnen und Schüler gesammelt und die Kompetenzbereiche der Stadt vermittelt. Anschließend wählen die Klassen jeweils eine Schülerin und einen Schüler als Repräsentanten, die diese Anliegen weiter transportieren sollen. Diese erarbeiten mit Politiklehrerinnen und Politiklehrern in Jahrgangsstufengruppen schulintern die Grundlagen kommunalpolitischer Entscheidungswege und eines Jugendgemeinderates.

Am Folgetag treffen sich die Repräsentantinnen und Repräsentanten aller Schulklassen in einem zentralen Workshop außerhalb der Schule analog zum Herrenberger Modell. Dort führt ein professioneller Jugendbeteiligungsmoderator von Squirrel & Nuts mit den Jugendlichen eine außerschulische Jugendbeteiligung auf Basis der strukturierten Vorarbeiten in der Schule durch. Ziel dieses Workshops ist die Erkenntnisse aus dem Vortag in der Schule aufzugreifen und unter den Bedingungen außerschulischer freiheitlicher und kreativer Arbeitsformen fortzuentwickeln. Am eine soll die Entwicklung eines spezifischen

Jugendgemeinderatsmodells stehen, das sensibel ist für die Ansprüche von Jugendlichen verschiedener Bildungshintergründe als Vorlage für eine Beschlussfassung im Gemeinderat der Stadt Sindelfingen.

Durch die Aktivierung von Lehrerinnen und Lehrern im Prozess kann davon ausgegangen werden, dass diese bei der Erklärung des beschlossenen Modells und bei der Aktivierung von Jugendlichen für eine Beteiligung am Jugendgemeinderat auch in der Folgezeit eingebunden werden können. Darüber hinaus können die Erfahrung aus der konkreten Begegnung mit kommunalen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern im Sinne erfahrungsorientierten Politikunterrichts auch zur Grundlage weiterer Demokratievermittlung in der Schule werden.

<i>keine Zusammenarbeit (Mannheim)</i>	<i>Integration</i>	<i>Kooperation (Herrenberg)</i>	<i>Korrelation (Sindelfingen)</i>
		Kompensation	
		Koordination	

Abb. 2: Formen der Zusammenarbeit im Praxisbericht

Ableitung allgemein-normativer Erkenntnisse: Gemeinsam zum Erfolg!

Der vorliegende Praxisbericht zeigt, dass der Einbezug von Schulen in außerschulische Jugendbeteiligung produktiv werden kann. Schule kann dafür werben sich an solchen Prozessen außerhalb der Schule zu beteiligen und die Zeitinvestition der Schülerinnen und Schüler belohnen. Darüber hinaus bieten Erfahrungen von politischer Wirksamkeit, genauso wie produktive Krisen in Beteiligungsprozessen Anlass, um im Unterricht aufgegriffen und nachbereitet zu werden. Damit folgt man auch dem oben beschriebenen Prinzip der Korrelation. Mit einer erwartbar hohen intrinsischen Motivation der Schülerinnen und Schüler im Unterricht.

Eine Kooperation (egal in welcher Form) zum Zweck der Jugendbeteiligung von schulischer und außerschulischer Arbeit sollte dabei stets folgenden Bedingungen gehorchen:

- die inhaltliche Ausgestaltung der konkreten Beteiligung muss außerschulisch organisiert und moderiert sein, um den freien und performativen Charakter von Jugendbeteiligung zu sichern.
- Schule greift die Inhalte der außerschulischen Aktivität auf und macht diese zum integralen Bestandteil der eigenen Unterrichtsziele.

Erst durch die Verbindung von außerschulischer Arbeit und Schule können die Bildungsdefinitionen von KMK und Bundesjugendkuratorium vollumfänglich realisiert

werden. In der Verbindung selbst wird für die Jugendlichen ebenso deutlich, dass demokratische Partizipation und Mitbestimmung kontinuierliche Aufgaben sind.

Kommunalspitze und Kommunalverwaltung können bei der Kooperation von außerschulischer und schulischer Arbeit eine Katalysatorenfunktion übernehmen. Ihre Schnittstellenfunktion als Auftraggeber von Jugendbeteiligung, Finanzier der außerschulischen Arbeit und Schulträgerschaft ermöglicht Vermittlungs- und Aktivierungsprozesse in beide Richtungen. Zentral für den Erfolg einer Jugendbeteiligung ist auf Seiten der kommunalen Akteure in jedem Fall:

- eine aktive Unterstützung des Prozesses durch Kommunalspitze und Kommunalverwaltung.
- das Zulassen von eigenständigen Überlegungen der Jugendlichen und der Wille deren Realisierbarkeit zu prüfen und mit den Jugendlichen auch über nicht-Realisierbarkeiten in einen ehrlichen Diskurs einzutreten.

Bisher werden gut funktionierende Jugendbeteiligungsprojekte und ihre Chancen von Schulen zu oft verkannt oder gar abgetan. Auch außerschulische politische Bildung steht Schule mit ihren festen Lernzielen, Kompetenzen und Bewertungen meist argwöhnisch gegenüber. *Diese Barrieren müssen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Sinne einer erfahrungsorientierten, schulischen und außerschulischen politischen Didaktik abgebaut werden.* Ein Seminar von Erik Flügge und Marcus Syring für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer an der Universität Tübingen versucht dies im kommenden Semester und erweitert dabei die pädagogischen Anspruchskatalog an Lehramtsstudierende auf eine intensive Auseinandersetzung mit der produktiven Qualität von Korrelationsmöglichkeiten in allen Fächern und Disziplinen.

Literatur

Almond, Gabriel, & Verba, Sidney (2001): *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations.*

Behrmann, Günther C., Grammes, Tilmann, & Reinhardt, Sibylle (2004): *Politik. Kern-Curriculum Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe*, in: Tenorth, H. (Hrsg.): *Kerncurriculum Oberstufe II. Biologie, Chemie, Physik – Geschichte, Politik.* Weinheim u.a.: Beltz, S. 322-406.

Bundesjugendkuratorium (2002): *Streitschrift Zukunftsfähigkeit sichern! – Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe.* Berlin.

- Flügge, Erik, & Wenzl, Udo (2012 i.V.): Strategische Kommunalentwicklung. Planspiele als Methode der Initiierung von Generationendialogen, in Teske et. al. im Erscheinen.
- Jeismann, Karl-Ernst (1978): Historischer und politischer Unterricht. Bedingungen und Möglichkeiten curricularer und praktischer Koordination, in: Schörken, R. (Hrsg.): Zur Zusammenarbeit von Geschichts- und Politikunterricht, Stuttgart: Klett, S. 14-71.
- Hufer, Klaus-Peter (Hrsg.) (2000): Lexikon der politischen Bildung, Band 2: Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Kalina, Ondrej (2010): Erfolgreich. Politisch. Bilden. Faktensammlung zum Stand der politischen Bildung in Deutschland, Sankt Augustin, Berlin: KAS.
- Massing, Peter (2010): PISA und die Folgen, in: Wochenschau, 61. Jahrgang, November 2010, Sonderausgabe: Kompetenzen unterrichten, S. 5-21.
- Petrik, Andreas (2007): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik. Studien zur Bildungsgangforschung Bd. 13. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Reinhard, Sibylle (2007): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Reinhardt, Sibylle, & Richter, Dagmar (Hrsg.) (2007): Politik-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Sander, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Shell (2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell-Jugendstudie.
- Syring, Marcus (2012): Dimensionen historisch-politischen Bewusstseins, Wiesbaden: Springer VS.
- Syring, Marcus, & Flügge, Erik (Hrsg.) (2013, i.V.): Der erste unterrichtliche Kontakt mit dem Politischen, Immenhausen: Prolog-Verlag.
- Weißeno, Georg, Buchstein, Hubertus (Hrsg.) (2012): Politisches Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen. Leverkusen: Barbara Budrich.