

„politisches erlernen“ mit Engagement und Know-how

Fachtagung und Festakt anlässlich des 25-jährigen Jubiläums
der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung

INHALT

Einleitende Bemerkung -----	2
Beginn -----	4
Infopool I „Werkstatt – Forum – Netzwerk“ -----	6
Infopool II „Zivilcourage und Know How“ -----	12
Festakt -----	23
Festvortrag -----	28
Literatur -----	39

Programm des Festakts

Einleitende Bemerkung

Als die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung (ÖGPB) im Frühling 2002 eine Feier anlässlich ihres in diesem Jahr bevorstehenden Jubiläums plante, und auch das Informationszentrum Politische Bildung eine Präsentation seiner Arbeit im Bereich der Erwachsenenbildung konzipierte, entstand die Idee einer gemeinsamen Veranstaltung, die Ende des Jahres stattfinden sollte. Die Tagung sollte die Vernetzung und den Austausch von Ideen und Anleitungen zu good practice in der politischen Bildung zum Ziel haben. Zum Festakt wurden langjährige UnterstützerInnen der ÖGPB und KollegInnen aus dem Erwachsenenbildungsbereich eingeladen. In der Planungsphase der Veranstaltung wurden alle Verbände der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs kontaktiert und um Unterstützung gebeten. So konnten gemeinsame Interessen, aber auch der Bedarf von ErwachsenenbildnerInnen, die im Bereich der politischen Bildung arbeiten, konkret miteinbezogen werden. Der Praxisbezug sollte ein zentrales Element der Veranstaltung sein. Kompakt aufbereitete und weiterführende Hinweise, Projektpräsentationen und Diskussionen sollten im Mittelpunkt stehen. Nun wurden ExpertInnen eingeladen, die ein Spektrum an Methoden und Perspektiven politischer Bildung präsentieren konnten. Einige ErwachsenenbildnerInnen erklärten sich bereit, praktische Anleitungen zu geben und ansatzweise zu demonstrieren. Andere bereiteten kurze Statements vor, die innovative und erfolgreiche Projekte beschrieben. Schließlich wurden zwei Infopools konzipiert, die sich sowohl in ihrer Themenstellung als auch in der Vorgehensweise unterschieden. Infopool I, „Werkstatt – Forum – Netzwerk“, ging der Frage nach, was politische Bildung erfolgreich macht, welche Formen und Methoden unterschiedliche Zielgruppen ansprechen und wie Erfolgsrezepte von gelungenen Projekten umgesetzt werden könnten. Infopool II behandelte „Zivilcourage und Know How“, und fragte nach, ob Vorurteile und fremdenfeindliches Verhalten *v e r l e r n b a r* seien und welche Konzepte sich bisher als effektiv erwiesen hatten. Zu den ExpertInnen wurden auch ProjektleiterInnen, die in den letzten Jahren bei der ÖGPB um Fördermittel angesucht hatten, in die Infopools eingeladen. Sie sollten über die Praxis berichten, aber auch Methoden kennen lernen, die bei zukünftigen Projekten anwendbar sein sollten. Ziel beider Infopools war vor allem der Austausch von Projektideen und die Möglichkeit, Anregungen und Überlegungen für die zukünftige eigene Arbeit mit zu nehmen. Für die Eingangsmoderation der Fachtagung konnte die Historikerin Gabriele Lindner, die Leiterin des Bereichs Politische Bildung der Katholischen Sozialakademie Österreich, engagiert werden. Sie erklärte sich bereit, die TeilnehmerInnen anhand von einigen Thesen zu motivieren, sich und ihre Einstellung zu politischer Bildung zu präsentieren.

Besonders erfreulich war die Zusage des deutschen Politologen Klaus Peter Hufer, der sich bereit erklärte, den Festvortrag anlässlich der 25-Jahr – Feier der ÖGPB zu halten und zusätzlich als Experte nachmittags im Infopool II zur Verfügung zu stehen. Da der Nachmittag der Praxis der politischen Bildung gewidmet war, ging Klaus Peter Hufer in seinem Festvortrag „Markteuphorie und Politikverlust – was schafft politische Bildung?“ schließlich der Frage nach, wie politische Bildung Ausländerfeindlichkeit und Rassismus begegnen könne und deren gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die letztendlich auch den heutigen Entwurf der politische Bildung bedingen, zu hinterfragen.

Er analysierte die Alltagsbefindlichkeit unserer Gesellschaft und verdeutlichte die Diskrepanz zwischen Finanz- und Geschäftsinteressen und den Anliegen der politischen Bildung, die Gemeinwohl und Demokratisierung zum Ziel haben sollte. Klaus Peter Hufer ging auch auf die Rolle der Erwachsenenbildung als Teil des neoliberalen Projektes ein, und warnte davor, dass die Bildungsinstitutionen vielfach engen betriebswirtschaftlichen Kalkülen unterworfen würden und somit die Mentalität der Gesellschaft, aus deren Mitte Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus kommen, reproduzierten.

Etliche TeilnehmerInnen der Fachtagung äußerten in der anschließenden allgemeinen Diskussion im Plenum den Wunsch nach einer Folgeveranstaltung, die zu eigenen Projekten führen soll. Besonders die Idee eines Methodenworkshops, der für die berufliche Weiterbildung der ErwachsenenbildnerInnen nützlich wäre, wurde diskutiert. Im Anschluss an die Tagung konnte Klaus Peter Hufer gewonnen werden, in Kooperation mit dem Informationszentrum Politische Bildung, TrainerInnenausbildungen für das „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ in Österreich durchzuführen.

Dankenswerterweise stellte die BAWAG Foundation den großen Tagungssaal im Hochholzerhof kostenlos für diesen Tag zur Verfügung. An dieser Stelle sei der BAWAG auch für Kaffee und Erfrischungen gedankt.

Am Abend kamen noch einige BesucherInnen des Festakts hinzu, der Tag schloss mit einem Empfang mit Büffet in den Räumlichkeiten des Hochholzerhofs.

Beginn

Zur Fachtagung erschienen etwa 90 TeilnehmerInnen, die aus den unterschiedlichsten Organisationen der Erwachsenenbildung, dem universitären Bereich, Schulen und anderen öffentlichen Bildungseinrichtungen sowie NGOs und Vereinen kamen. Um einander kennen zu lernen und zu erfahren, welche Ansprüche an die politische Bildung gestellt und welche Erwartungen in die Fachtagung gesetzt werden, führte die Moderatorin Gabriele Lindner eine Befragung durch, die erste Kontakte und Fragestellungen ergab. Die Verortung durch Visualisierung der Zusammensetzung der TeilnehmerInnen – Hauptamtliche, Ehrenamtliche, ErwachsenenbildnerInnen und FunktionärInnen aus Bildungseinrichtungen, TrainerInnen und NGO-MitarbeiterInnen – zeigte die in der Erwachsenenbildung üblichen Überschneidungen von Aufgaben und Tätigkeitsbereichen. Gabriele Lindner ersuchte die TeilnehmerInnen, von ihren Sitzplätzen im Saal aufzustehen, sobald die Bezeichnung einer Institution auf ihre eigene zutraf. Die unterschiedliche Ausgangslage der TeilnehmerInnen und deren Organisationsform in der „Bildungslandschaft“ wurden sichtbar, erste Anknüpfungspunkte zeigten sich. Diese Form der Kennenlern-Runde, die anstelle einer Vorstellungsrunde durchgeführt wurde, hat den Vorteil der Zeitersparnis und aktiviert die TeilnehmerInnen.

Anschließend wurde dieses Von-Einander-Kennntnisnehmen vertieft. Anhand verschiedener Thesen über aktuelle Fragen der politischen Bildung, zu denen eine Positionierung an unterschiedlichen Plätzen im Raum erwünscht war, konnten einige Aspekte der Fachtagung thematisiert werden. Die kontrovers im Raum kurz diskutierten Statements wie „Die beste politische Bildung ist die politische Aktion?“ oder „Die Neuen Medien machen politische Bildung obsolet“ leiteten zu den beiden Infopools über. Dieses Setting hat den Vorteil, dass die anfängliche Scheu, sich zu äußern oder „Stellung zu beziehen“, durch die Aufstellung und das Beobachten der anderen TeilnehmerInnen beseitigt wurde. Gabriele Lindner befragte die im Raum Stehenden kurz zu ihrer Position und ließ die Meinungen offen im Raum stehen. Diese in Workshops und Trainings häufig verwendete Methode des „Aufstellens“ kann anhand einer Linie quer durch den Raum oder kreisförmig von innen (ja) nach außen (nein) durchgeführt werden. Das Statement wird auf einer Pinnwand aufgehängt, kann am Boden die Ja- bzw. Nein-Position markiert werden. Wichtig ist, dass die Interviews spielerisch gestaltet werden, ein/eine RepräsentantIn einer Meinung sollte angesprochen und kurz befragt werden, weshalb er/sie hier stehe. Dann werden die anderen, die in der Nähe dieser Person stehen, gefragt, ob sie etwas zu ergänzen hätten. Meistens entsteht aus dieser kleinen Fragerunde ein interessantes Spektrum einer Position. Nun werden die anderen Haltungen im Raum ebenso abgefragt und anschließend

jene, die ein Statement klar ablehnen. Bei Bedarf kann dann noch je ein/e RepräsentantIn einer anderen Position darauf reagieren. Es ist darauf zu achten, dass dieser Vorgang nicht zu lange dauert, es geht um Positionierung und Austausch und nicht um die gründliche Behandlung der Themen.

Die TeilnehmerInnen beteiligten sich rege an dieser Aktivität, unterschiedlichste Positionen und Aspekte wurden formuliert.

Infopool I

„Werkstatt – Forum – Netzwerk“

Eine der Aufgaben des Informationszentrums Politische Bildung ist es, Anregungen und methodische Hinweise für die Arbeit in der politischen Bildung zu vermitteln. Im Infopool I über „Trends und Perspektiven von politischer Bildung heute“ wurden innovative und erfolgreiche Projekte präsentiert und anhand von einigen Thesen deren Effektivität und Zielsetzungen diskutiert. In diesem Infopool wurden bereits durchgeführte Projekte, die Bildung im virtuellen, informellen oder im globalen Raum vermitteln, präsentiert, um veränderte Rahmenbedingungen von aktueller politischer Bildung und – damit verbunden – neue Herausforderungen für ErwachsenenbildnerInnen aufzuzeigen. Gabriele Lindner, die bereits den ersten Teil der Veranstaltung moderiert hatte, leitete den Infopool. An dieser Stelle sei den ExpertInnen gedankt, die ihre Arbeitspapiere für die Dokumentation zur Verfügung stellten. Folgende Projekte wurden im Infopool vorgestellt:

Maßgeschneiderte politische Bildung in der Gemeinde, Salzburger Bildungswerk Bürmoos

Die Literaturwissenschaftlerin Barbara Schöllenberg, Leiterin der Geschäftsstelle der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung, stellte ein Projekt des Salzburger Bildungswerks Bürmoos vor. Gemeinsam mit Jugendorganisationen von Bürmoos im Flachgau wurden an mehreren Samstagnachmittagen Erzählcafés im Jugendzentrum eingerichtet. Eingeladen wurden beispielsweise Gemeindevertreterinnen, um über ihren politischen Werdegang und über den Zugang für Frauen zu politischen Funktionen zu berichten. Den angeregten Diskussionen ging ein Einführungsvortrag über die Entwicklung der politischen Situation der Frauen in den letzten 200 Jahren voran, auf dessen Basis der aktuelle Stand des Frauenanteils in der Landes- und Gemeindepolitik verständlich wurde. Anschließend erzählten Gemeinderätinnen aus Bürmoos und den umliegenden Gemeinden über ihre Erfahrungen in der täglichen politischen Arbeit und welche Probleme sie zu bewältigen hätten. Es entwickelte sich ein reger Erfahrungsaustausch, gefolgt von Workshops, Dokumentationen und Berichten in der Online-Gemeindezeitung. Dieses Frauen- Generationen- und Gender-Projekt als zielgruppenorientierter Ansatz knüpfte an vorhandene Strukturen und Kontakte

an. Das Informationszentrum Politische Bildung stellt weitere Informationen und Kontakte auf Anfrage gerne zur Verfügung.

Internet und e-Learning in der politischen Bildung, IZ und IFF

Mit Bildung im virtuellen Raum beschäftigte sich der Historiker Wolfgang Russ, wissenschaftlicher Mitarbeiter des Informationszentrums Politische Bildung und Leiter des Lehrgangs „Internet und politische Bildung“. Er stellte zunächst die Frage, ob mithilfe des Internets neue Zielgruppen für die politische Bildung zu interessieren wären. Die Erwachsenenbildung könne die politischen Partizipationsmöglichkeiten, die das Internet bietet, nützen. Ein Ziel ist auch die Vermittlung politikbezogener Medienkompetenz, um der digitalen Spaltung der Gesellschaft entgegenzuwirken. Die Erwartungen in das Internet seien allerdings in vielerlei Hinsicht überzogen („neue authentische Form der Demokratie“); Auch Diskussionsforen im Internet hätten oftmals nur die Funktion, dass Dampf abgelassen werden könne. Das was Jürgen Habermas mit dem Begriff der „deliberativen Politik“ gemeint hat, also einen zwanglosen Diskussionsprozess, in dem „gut informierte Bürger“ Entscheidungsalternativen gründlich abwägen, wird damit nicht erreicht. Technisch gesehen bietet das Internet jedoch gute Voraussetzungen für verstärkte Partizipation.

Die zentralen Prinzipien des Internets, die dezentrale Struktur, die Unabhängigkeit und Interaktivität als technisches Prinzip lassen viele Möglichkeiten in Richtung „Deliberation“, also vernunftgeleitete Diskussionen, zu. Die erwähnten Prinzipien bringen es aber mit sich, dass das Internet kein einfach verwendbares Medium ist, jedenfalls keines durch das man sich in ähnlicher Weise wie durch den Fernseher berieseln lassen kann. Ein sinnvoller Umgang mit diesem Medium erfordert daher Schulungen. Politikbezogene Medienkompetenz beinhaltet die Fähigkeit, sich kritisch-reflektierend, selbstbestimmt und verantwortungsbewusst in der Medienwelt zu bewegen und Medien zu eigenständiger Meinungsbildung und eigenständigem Handeln zu nutzen. Solch eine Medienkompetenz beruht auf einem Grundwissen über politische Zusammenhänge, und speziell auf das Internet bezogen, auf neuen Fähigkeiten im Umgang mit diesem Medium (Suche nach und Auswahl von Informationen, Einschätzung der Qualität einer Quelle, Erkennen einer Tendenz in der Darstellung etc.). Der Lehrgang „Internet + politische Bildung“ des Informationszentrums Politische Bildung versucht, diese Form der politikbezogenen Medienkompetenz zu vermitteln (nähere Infos unter: www.politischebildung.at). Erst die problembewusste Arbeit mit dem Medium Internet kann Frustrationen vermeiden und frühes Aussteigen verhindern - was dazu dient, eine größere Spaltung der Gesellschaft in eine Info-Elite und in weniger gut informierte BürgerInnen zu verhindern. Das Medium Internet kann überdies Partizipationschancen erhöhen, dazu bedarf es allerdings einiger Voraussetzungen (technisch, institutionell, politisch).

Die Möglichkeiten des Mediums, Interaktivität und Zusammenarbeit mit anderen, selbständige Recherchen, eigenständige Erarbeitung von Inhalten,

Aufbereitung und Publikation sollten in der Bildungsarbeit stärker genutzt werden. E-learning in der Erwachsenenbildung wird einerseits aus Kostengründen gemacht, andererseits um TeilnehmerInnen in entlegenen Regionen leichter zu erreichen.

„das ganz normale“, Burgenländische Volkshochschulen

Elisabeth Deinhofer, Burgenländische Volkshochschulen, berichtete über ein Projekt, das mit künstlerischen Mitteln arbeitet und durch Intervention und Provokation im öffentlichen Raum Wahrnehmung verändert. Sie stellte das Projekt „das ganz normale“ – Rassismus und Vorurteile, das die Burgenländischen Volkshochschulen in Kooperation mit SOS Mitmensch Burgenland und RE.F.U.G.I.U.S (Rechnitzer Flüchtlings- und Gedenkinitiative und Stiftung) durchgeführt hatten, vor.

Im ersten Teil, der von Oktober bis Dezember 1998 lief, versuchte das Projekt neue Ansätze im Umgang mit Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierung zu finden. „das ganz normale“ war der Versuch, auf lokaler Ebene eine Diskussion auszulösen, die möglichst viele Menschen miteinbeziehen sollte. Eine nur theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik wäre nicht effektiv gewesen, deshalb wurden Plakate als Transportmittel gewählt. Plakate und affichierte Flächen haben fast ausschließlich die Funktion, zum Konsum aufzufordern bzw. Veranstaltungen oder Parteien zu bewerben. Vom 26. Oktober bis 10. Dezember 1998 hingegen wurden an stark frequentierten Plätzen im Stadtgebiet von Oberwart die Plakat-Sujets „das ganz normale GELD“, „der ganz normale JUDE“, „die ganz normale FRAU“, „die ganz normalen ROMA“ und „die ganz normale RUHE“ positioniert. Jeweils eine Woche hatten die OberwarterInnen und BesucherInnen Zeit, sich mit den Plakaten auseinander zu setzen. Die Reizwörter erregten Aufmerksamkeit, bewirkten Betroffenheit, lösten Spannungen und zunehmend auch Erwartungen aus.

Nach Ablauf einer Woche wurde der Zustand der Plakate fotografisch dokumentiert. Sie waren heruntergerissen, beschrieben, beschmutzt; Plakatständer waren ausgerissen, umgetreten oder einfach verschwunden. Eine Fotoausstellung im Dezember 1998 gewährte einen Einblick in das Ausmaß der Manipulationen, zeigte aber auch jene Plakate, die unberührt geblieben waren. Die Bevölkerung Oberwärts wurde aktiver Teil der Kunstaktion, Stimmungen und Eindrücke der Plakataktion spiegelten sich in der Fotoausstellung wider. Ausgehend vom Ausstellungsmaterial arbeiteten die beiden Künstler Andreas Lehner und Wolfgang R. Kubizek mit Schulklassen zum Thema. Die SchülerInnen erarbeiteten und visualisierten ihre eigenen Gedanken und Ideen zur Ausstellung und somit zum Thema Rassismus und Vorurteile.

Die Aktion hat für viele Diskussionen gesorgt. Ein Teil dieser Gespräche wurde auf Band dokumentiert und mit Dias von ganz normalen Alltagssituationen in Oberwart in der Ton-Bild-Collage „...vergaß ich doch, dich noch zu fragen...“ verarbeitet. Die intensive Kooperation mit burgenländischen Medien ermöglichte es zudem, das Projekt über die Bezirksgrenzen hinauszutragen. Im Rahmen einer Veranstaltungsreihe sowie eines Symposiums mit Arbeitskreisen wurden Strategien gegen Rassismen und Vorurteile diskutiert. Die abschließende

Podiumsdiskussion gab Gelegenheit zur Präsentation von Fragen und Forderungskatalogen.

Das Projektteam von „das ganz normale“ erhielt den Ludo Hartmann-Preis 1999 „für herausragende Arbeiten im Interesse der österreichischen Volksbildung“.

Auch im zweiten Teil des Projekts „das ganz normale I“, von März bis Mai 2000, wurde versucht, durch das Zusammenwirken von Kunst, Aktionismus, Bildung und Wissenschaft, Menschen auf alltäglichen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Ausgrenzungsmechanismen aufmerksam zu machen. Über fünf Wochen hinweg wurden an jeden Haushalt in Oberwart Postkarten mit Frage und jeweils Zusatzfrage geschickt. Aufgrund der Gestaltung der Postkarten war eine Beschäftigung damit unerlässlich. Die Fragen sind nämlich auf den ersten Blick nicht verständlich, die Beantwortung verlangt das Hinterfragen der eigenen Haltungen und Einstellungen. Die OberwarterInnen waren in der letzten Woche der Postkartenaktion eingeladen, auf fünf Schautafeln selbst Fragen zu formulieren und Stellung zu beziehen, und dies öffentlich - an zentralen Plätzen in Oberwart. Den Abschluss von „das ganz normale II“ bildete die Tagung „grenze zu fremd“ am 5. Mai 2000. Nähere Informationen und eine Projektdokumentation gibt es unter: <http://www.geocities.com/Vienna/Choir/5849/dgn/projekt98.html>

Politische Bildung und soziale Bewegungen am Beispiel des Protests gegen Blau-Schwarz

Der Soziologe und Philosoph Stefan Vater, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeits- und Forschungsstelle des Verbands Österreichischer Volkshochschulen, referierte über soziale Bewegungen, die nicht-institutionalisierte Formen politischer Bildung sind und als soziale Formierung von Menschen bezogen auf gesellschaftliche Problematiken bezeichnet werden können. Erst die soziale Formierung thematisiert Problematiken und macht sie zu diesen. Als Beispiel für seine Betrachtungen wählte Stefan Vater den Protest gegen die blau-schwarze Bundesregierung im Frühjahr 2000.

Als erstes Merkmal nichtinstitutionalisierter politischer Bildung nannte er Technologiegebrauch und Medienkompetenz bei der Formierung des Widerstandes. In der Bewegung des Protests gegen Blau-Schwarz war eine äußerst innovative Mediennutzung beobachtbar. Beispielsweise wurden Kundgebungen über eine Art Internet-Leitsystem für potenzielle KundgebungsteilnehmerInnen lokalisierbar (über SMS-Infos und Webpages). Der Umgang mit Medien und die Kompetenzentwicklung und Vermittlung sind als Phänomen politischer Bildung zu fassen. Politische Bildung wird hier also im Sinne von Empowerment (Freire, Gramsci) verstanden und an die unmittelbaren Interessen und Intentionen der AkteurInnen geknüpft.

Als ein weiteres Beispiel für unkonventionelles politisches Agieren nannte er die Initiative Volkstanz und die Politisierung des Festes. Besonders interessant in diesem Zusammenhang sind Beobachtungen anknüpfend an „Reclaim the Streets“-Bewegungen z.B. in Großbritannien und den USA, den hegemonial als unpolitisch definierten Freizeitbereich von Fest, Konzert oder Tanzveranstaltung (Clubbing etc.) an politischen Ausdruck (Citizenship) rückzubinden. (Zur

Bewegung „Volkstanz“ <http://www.volkstanz.net> oder die Publikation: Gerald Raunig, Feber 00, Wien, 2000). Wesentliches Element dieser Bewegung ist eine selbstbestimmte, kommunikative Definition des eigenen Lebens und Freizeitbereiches. Die politische Relevanz des oft erfolgten Überschreitens der Normalismen alltäglichen Lebens markiert eine oft gehörte Reaktion bei Volkstanz-Veranstaltungen: „Ihr könnt doch nicht mitten auf der Straße tanzen!“ Erwähnenswert sind auch politische Artikulationen der Wiener und Linzer HipHop-Szene (z.B. Kaputtnicks: „Brief an den Bundeskanzler“, Wien 2000 – <http://www.sra.at/records/146/7826.htm>). HipHop ist als grundlegend kommunikative und partizipative Kultur immer eine Aufforderung mitzusprechen und ist durchaus in Analogie zu sozialen Bewegungen zu betrachten. Als These formulierte Stefan Vater, dass konkrete soziale Bewegungen effiziente Lern- und Veränderungsprozesse bewirken und sich die Menschen verwertbare Kompetenzen (z.B. Medienkompetenz, Citizenship) aneignen. So werden Kompetenz (technologische, staatsbürgerliche), politisches Engagement und Bezug zur jeweils gelebten sozialen Praxis und sind politische Bildung.

„informelles Lernen im Engagement“, Österreichische Volksbildungswerke

Der Soziologe Wolfgang Kellner, Leiter des Bildungs- und Projektmanagements des Verbands Österreichischer Volksbildungswerke, berichtete über Bildungsprojekte im informellen Raum. Die Volksbildungswerke sind eine österreichweit tätige Institution im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung - mit dem Schwerpunkt „Bildungs- und Kulturarbeit in der Gemeinde und Region auf der Basis von ehrenamtlichem oder freiwilligem Engagement“: 900 örtliche Bildungswerke sowie über 1000 Kulturvereine tragen die Bildungsarbeit der Volksbildungswerke und werden dabei von den Dachverbänden in den Bundesländern begleitet und betreut. Politische Bildung findet bei den Volksbildungswerken im Rahmen von lokalen Veranstaltungen zum Thema Politik (Vorträge, Workshops etc.) oder aber informell statt, etwa durch das Engagement in der Gemeinde oder Region in den Bereichen Kultur, Soziales, Gesundheit, Ökologie und Dorferneuerung.

Unter der Federführung der Volksbildungswerke wurde 1998-2000 das Sokrates-Projekt „informelles Lernen im Engagement“ mit PartnerInnen aus fünf Ländern durchgeführt. Gefragt wurde nach den Möglichkeiten des Erkennens, Bewertens und Anerkennens informeller Lernprozesse bzw. informell erworbener Schlüsselkompetenzen. Es ging dabei sowohl um arbeitsmarktrelevante Kompetenzen (employability) als auch um demokratiepolitische relevante Bürger-Kompetenzen (active citizenship). Es zeigte sich, dass informell erworbene Kompetenzen den freiwillig Engagierten vielfach nicht bewusst sind. Es zeigte sich aber auch, dass mit spezifischen Gesprächs- bzw. Interviewsettings informell erworbene Kompetenzen bewusst gemacht werden können.

Anknüpfend an die Ergebnisse und Erfahrungen aus dem EU-Projekt, wurde ein Instrument zum Erkennen, Bewerten und Dokumentieren des Kompetenzerwerbs im freiwilligen Engagement entwickelt und erprobt: das Kompetenz-

Portfolio für Freiwillige. Im Rahmen eines Kompetenz-Gesprächs mit einem/einer Portfolio-BegleiterIn erstellt der/die Freiwillige (innerhalb eines mehrstufigen Auswertungsprozesses) sein/ihr persönliches Kompetenz-Portfolio. Das Portfolio umfasst ein persönliches Tätigkeitsportrait, ein Kompetenzprofil sowie einen Maßnahmenkatalog. Es dient der Selbstreflexion des eigenen Bildungsprozesses, als Grundlage für Weiterbildungsmaßnahmen oder auch als Unterlage für Bewerbungen. Obwohl für die meisten Portfolio-ErstellerInnen in der Startphase arbeitsmarktrelevante Kompetenzen im Vordergrund standen, zeigten doch alle Interesse und Neugier im Hinblick auf erworbene demokratiepolitisch relevante Bürger-Kompetenzen. Die im betrieblichen Personalwesen gängige Unterscheidung nach Fach- und Methoden-, sozialer und personaler Kompetenz ist durchaus auf bürgerschaftliche Kompetenzen übertragbar. Im freiwilligen Engagement erworbene bürgerschaftliche Fachkompetenzen sind z.B. Wissen über Strukturen und das Funktionieren des Gemeinwesens, Wissen über institutionelle Spielregeln und über Interessenslagen. Bürgerschaftliche Methodenkompetenzen sind z.B. Fähigkeiten, Prozesse zur Entscheidungsfindung im Gemeinwesen zu moderieren oder Instrumente der Öffentlichkeitsarbeit zu nutzen. Bürgerschaftliche Sozialkompetenzen sind z.B. Fähigkeiten, gemeinsame Interessen zu organisieren und Ungerechtigkeiten wahrzunehmen. Personale bürgerschaftliche Kompetenzen beziehen sich z.B. auf Wertorientierungen, Haltungen, Sensibilitäten etc.

Es zeigte sich, dass Arbeitsmarktorientierung und demokratiepolitische Orientierungen durchaus korrespondieren können – genauso wie berufliche und allgemeine Erwachsenenbildung.

Nach der Präsentation der Projekte der politischen Bildung, die mit unterschiedlichsten Instrumentarien und Ansätzen arbeiteten, wurde der Wunsch nach einem weiteren Informationstausch über Konzepte und Aspekte der politischen Bildung geäußert. Hinweis in eigener Sache: Das Informationszentrum Politische Bildung bietet in der Reihe „politische bildung aktuell“ Broschüren an, die „good-Practice“-Beispiele politischer Bildung und politische Ressourcen im Internet beinhalten.

„Über das eine und das andere Österreich - Beispiele politischer Bildung zu Zeitgeschichte, gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus“, Wien, 2002

Politische Information im Internet, Wien, 2002

Infopool II

„ Zivilcourage und Know How“

Im zweiten Infopool, der antirassistische Bildungsarbeit und Methoden gegen Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit thematisierte, kamen didaktische Grundlagen politischer Bildung zur Sprache. TrainerInnen stellten erprobte Methoden und Programme vor, und anschließend wurde eine Szene aus dem Bereich des Statuentheaters angespielt, die eine unangenehme Alltagssituation möglicherweise verändern könnte.

Anhand der Fragen

- sind Vorurteile und fremdenfeindliches Verhalten **v e r l e r n b a r**
- wie kommt die politische Bildung an Zielgruppen heran
- welche Konzepte haben sich als effektiv erwiesen

wurde über Grundvoraussetzungen und Rahmenbedingungen präventiver Bildungsarbeit und über Mechanismen der Dynamik von Vorurteilen diskutiert. Der deutsche Politologe Klaus Peter Hufer schilderte sein Trainingskonzept „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“, eine Lernform politischer Bildung, die explizit teilnehmerInnen- und nicht kursleiterInnenzentriert angelegt ist und auf dem Lernen in und von der Gruppe basiert. Eine spannende Diskussion über die Grenzen von politischer Bildung zu Therapie und Selbsthilfegruppen schloss sich an die zahlreichen Beiträge an. Die Historikerin und Politologin Marion Wisinger, Mitarbeiterin des Informationszentrums Politische Bildung, moderierte den Infopool.

„Was Ausgrenzung bestärkt – Was Zusammenleben fördert“, Katholische Sozialakademie

Die Sozialwissenschaftlerin und Pädagogin Paloma Fernández de la Hoz, Mitarbeiterin der Katholischen Sozialakademie Österreich, beschäftigte sich in einem kurzen Einleitungsreferat mit Überlegungen zur Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit, Sexismus und Rassismus. Sie behandelt diese Themen vorwiegend im Rahmen von politischen Grundkursen und Frauenseminaren, deren TeilnehmerInnen in erster Linie ÖsterreicherInnen, die sich mit der eigenen

Fremdenfeindlichkeit und Vorurteilen, sozialer Ausgrenzung und deren ideologischen Mechanismen auseinandersetzen möchten, sind. Paloma Fernández de la Hoz arbeitet zu dieser Problematik mit dem Reflektieren und Verarbeiten der eigenen Gefühle und Wahrnehmungen. So wird in Gruppenarbeit nach den Prinzipien der themenzentrierten Interaktion (TZI) vorgegangen. Anhand unterschiedlicher Übungen, wie etwa Rollenspiele und anderer Dynamiken, können die TeilnehmerInnen ihre eigenen Erfahrungen mit Menschen aus sozialen Gruppen, die stigmatisiert sind,

- wahrnehmen (d.h. sich derer bewusst werden)
- in Zusammenhang mit persönlichen Erfahrungen und sozialen Rahmenbedingungen setzen
- in der Gruppe verarbeiten.

Zur Wahrnehmung der eigenen Gefühle gehört auch die Wahrnehmung der eigenen sinnlichen Reaktionen gegenüber anderen Menschen. Die direkte Arbeit mit den eigenen Wahrnehmungen und Gefühlen verlangt nach einer aktiven Partizipation der Mitglieder einer Gruppe. Folgende Ziele sollen erreicht werden:

- Soziale Gruppen bestimmen, die Ziel der eigenen Vorurteile sind
- Vorurteile identifizieren
- Einige wesentliche Mechanismen der Dynamik von Vorurteilen (wie etwa ihr Übertragungsvermögen) erkennen
- Mit den eigenen Reaktionen gegenüber ausgegrenzten Gruppen vertraut werden
- Wege entdecken, wie die eigenen Vorurteile abgebaut werden können.

Vorurteile bestärken fremdenfeindliche Einstellungen und sind gefühlbeladene, fest gefügte, moralische, pauschale – d.h. nicht durch eigene Erfahrung begründete – Einstellungen zu anderen Menschen. Sie weisen eine emotive, eine kognitive und eine konative Dimension auf. Persönliche Änderungen von fremdenfeindlichen Einstellungen gegenüber anderen Menschen können nur in dem Maße erfolgen, in dem die eigenen Gefühle (gegenüber sich selbst und gegenüber den anderen) wahrgenommen und erarbeitet werden. Soziale Vorurteile weisen unterschiedliche Dimensionen auf, und deshalb müssen ihnen komplementäre Strategien entgegengesetzt werden, wie etwa das Eingreifen in die rechtlichen Rahmenbedingungen (Antidiskriminierungsgesetz) oder die Veränderung der kulturellen Atmosphäre (z.B: Argumentationstraining gegen Stammtischparolen). Welche Methoden der politischen Bildung angewandt werden, hängt auch von der Zusammensetzung der Zielgruppe (Alter, soziale Situation usw.), der Motivation und der Größe der Gruppe ab.

Präventive Jugendarbeit – Aspekte der politischen Bildung, Gesellschaft für bedrohte Völker

Die Politologin Barbara Rainer arbeitet als Theaterpädagogin, ist Mediatorin und Mitarbeiterin in der Gesellschaft für bedrohte Völker und dem Interkulturellen Zentrum in Wien. Sie beschäftigt sich mit den vielschichtigen Ursachen von Fremdenfeindlichkeit, ihre Themenbereiche und Projektarbeiten beziehen sich auf soziale Beziehungen in der Gruppe, Selbstwert und Identität, Macht und Ohnmacht. Barbara Rainer arbeitet schwerpunktmäßig mit Jugendlichen. Fremdenfeindlichkeit ist in allen sozialen Schichten und Altersgruppen verbreitet, unabhängig, ob nun Kontakt mit Fremden besteht oder nicht. Im Prozess des Erwachsenwerdens, der Identitätsentwicklung und der Ablösung vom Elternhaus sind Jugendliche mit vielfältigen Erwartungshaltungen und einer fragmentierten Welt konfrontiert. Sie müssen sich zurechtfinden und können sich kaum an verbindlichen Werten orientieren. Die meisten wachsen im Bewusstsein heran, dass Entscheidungen, die sie treffen, unter den verschärften Bedingungen am Arbeitsmarkt weitreichende Konsequenzen auf ihr weiteres Berufsleben haben werden.

Viele Jugendliche, die zu Fremdenfeindlichkeit neigen, fühlen sich daher entweder als „Opfer“, die ohnehin keine Chance hätten, den Sozialstatus ihrer Eltern aufrechterhalten zu können, oder sie identifizieren sich – vorausgesetzt, sie sind verbal gewandt und gute SchülerInnen – mit der Dominanzkultur und ihrer scheinbaren Überlegenheit.

Fremdenfeindlichkeit erfüllt verschiedene Funktionen, stiftet mitunter Identität und Gruppenzusammenhalt oder ist Provokation. Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit dienen oft auch als Legitimation von aggressiven Impulsen, so werden Andere abgewertet, um sich selbst besser zu fühlen. Eigene unerwünschte und angsterregende Persönlichkeitsanteile können abgespalten und auf „die Fremden“ projiziert werden. Gewaltbereitschaft ist ein Symptom, eine fehlgeleitete Aggression. Die darin enthaltene Energie könnte aber auch zur Durchsetzung eigener Ziele angewandt werden, Jugendliche benötigen in dieser Hinsicht Hilfe und Unterstützung. Aber wie?

Neben der Auswahl der effektiven und altersgemäß passenden Methode muss zunächst der Zugang zu der Zielgruppe, den Jugendlichen, gefunden werden. Jene ernst zu nehmen, sie zu akzeptieren, ist eine wesentlichste Voraussetzung der Jugendarbeit. Das Vertrauen der Jugendlichen muss hergestellt, ein sicherer Rahmen gewährleistet werden, in dem eine Atmosphäre innerhalb der Gruppe herrscht, die persönliche Äußerungen und ein Sich-Öffnen ermöglicht, ohne Angst zu haben, abgewertet oder ausgelacht zu werden. Dazu wird eine gemeinsame Vereinbarung von Spielregeln, wie Freiwilligkeit, Stopp-Regel und Gewaltfreiheit, mit der Gruppe erarbeitet. Die Gruppe ist der wichtigste Bezugsrahmen für die Jugendlichen, sie funktioniert durch unausgesprochene Spielregeln, die alle wissen und stillschweigend akzeptieren. Wenn das Vertrauen einer Gruppe gewonnen ist, ist es möglich, damit zu arbeiten. Viele haben ähnliche Erfahrungen gemacht, sind ExpertInnen für ihr Umfeld und können sich gegenseitig mit diesen Erfahrungen unterstützen. Empathie herzustellen und Gemeinsamkeiten über das Trennende zu stellen, ermöglicht weitere Zugänge. In den Gruppen wird

direkt zum Thema Rassismus kaum gearbeitet. Arbeitsansatz sind zunächst das Gruppenklima und die Behandlung von AußenseiterInnen innerhalb der Gruppe.

Eine gute Methode der politischen Bildung für Jugendliche ist das Statuentheater. In Gruppen wird ein Bild gebaut, in dem eine Person ausgeschlossen wird und die anderen auf sie zeigen. Gründe können „eine komische Brille“ oder ein „hässliches T-Shirt“ sein. Wenn die Ausschlussgründe ausgesprochen und von allen gehört werden, ändert das die Atmosphäre.

Auch auf der kognitiven Ebene kann ein Reflexionsprozess in Gang gesetzt werden. So werden zwei Fotos derselben Person gezeigt. Alle TeilnehmerInnen sind verblüfft, wie sehr die Zuschreibungen zur selben Person auf Grund des unterschiedlichen „Stylings“ variieren. Die Übung „Geschichte weiter erzählen“ ist ebenso einer von vielen methodischen Zugängen, um ein kritisches Bewusstsein bezüglich des öffentlichen, privaten und medialen Diskurses zu bewirken. Im Konfliktypenspiel etwa kann eine Umwertung von Gewalt als Zeichen von „Stärke“ zu „Schwäche“ findet statt. Der „dominante“ Typ hat Komplexe.

Veränderung von Haltungen geschieht, wenn man bei der eigenen Lebenswelt und den Erfahrungen ansetzt. Folgende Techniken haben sich als effektiv erwiesen:

- Irritation herstellen (Bewusstsein erzeugen)
- Verborgenes, Unausgesprochenes aufdecken (Statuen)
- Konsequenzen aufzeigen (Jugendgangs)
- Neuen Bezugsrahmen, neue Verhaltensalternativen anbieten

Literaturtipp: *Rainer, Barbara / Reif, Elisabeth: Du schwarz?! – Ich weiss! 10 Module gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen. Gesellschaft für bedrohte Völker, Wien 1997.*

Forumtheater als Methode – ARGE Forumtheater Österreich

Die Theaterpädagogin und Obfrau der ARGE Forumtheater Österreich, Lisa Kolb, zeigte anhand einer Szene, wie erprobte Zivilcourage eine unangenehme Alltagssituation verändern kann. Einige TeilnehmerInnen des Infopool II spielten eine Situation in der Straßenbahn, zwei Männer belästigten eine Frau, Zivilcourage war gefragt. Die ZuseherInnen wurden eingeladen, zu intervenieren, anschließend wurden die Vorgehensweisen diskutiert. Einige Strategien erwiesen sich als zielführend, der richtige Moment und auch der Mut, etwas Neues auszuprobieren, waren entscheidende Faktoren. Die Situation in der Straßenbahn wäre nach diesen Interventionen verändert gewesen. Auf welchen Überlegungen basierend wird Forumtheater angewandt?

Exkurs: Über Forumtheater

– von Barbara Pfaffenwimmer, Theologin, Theaterpädagogin

Beim Forumtheater handelt es sich um eine besondere Form des „Mitspieltheaters“, die dialogisch vorgeht: im Austausch und Zusammenspiel von SpielerInnen und ZuschauerInnen entstehen neue Lebens- und Handlungsmöglichkeiten.

Durch das Forumtheater lassen sich die „generativen Themen“ (P. Freire) von Zielgruppen ermitteln; an ihnen entlang werden die Interessen und Konfliktebenen von betroffenen Gruppen aufgenommen und auf deren Potenziale hin im Spiel erschlossen. Die Spielszenen und die Aufführungen werden in einer partizipativen Weise entwickelt und dargestellt. Die Pädagogik des Theaters der Unterdrückten hat keine fixen Drehbücher oder Rollentexte als Arbeitsvorlagen. Es gibt auch keine/n Regisseur/in mit fixen Rollen- oder Inszenierungsanweisungen. Die Spielvorlagen sind alltäglich erlebte Szenarien und Geschichten. Die Spielszenen werden aus dem alltäglichen Erleben herausgefiltert und durch sinnliche Präsentationen ins Allgemeine transformiert.

Für das Präsentieren von Forumtheaterszenen werden vor allem Opfer- und Gegenspielerrollen ausgearbeitet und provokant an den Konflikthöhepunkten einander gegenübergestellt. Die Unzufriedenheit, Konfliktspannung und Hitze, die dadurch bei Zuschauenden entsteht, soll zur Dynamik von Handlungsveränderungen beitragen. In den Forumphasen (das sind die Phasen, in denen die ZuschauerInnen aktiv handelnd in den Bühnenraum treten und agieren) darf dann geschrien werden, jemandem mal „so richtig die Meinung gesagt werden“, da darf es ein „Aus-der-Rolle-fallen“ geben und „Ein-Gesicht-verlieren“, ein „Raus-aus-dem-engen-Rollenkorsett“ in einen anderen Bewegungsraum, in dem Plätze, Gegenstände, Handlungen verändert, verstellt, verrückt werden dürfen.

Folgende Wirkungen lassen sich bei Forumtheater beobachten:

- > die Bühne erweist sich als Lernort, wo mit den Möglichkeiten zur persönlichen und gesellschaftlichen Veränderung experimentiert werden kann
- > Spielende überwinden ihre Isolation. In Erarbeitungs- und Aufführungskontexten erfahren die Menschen, dass sie mit ihren Anliegen gar nicht so alleine da stehen
- > SpielerInnen erleben sich zunehmend kontextueller. Sie erfahren, dass Personwerdung im Zusammenspiel mit anderen und dem größeren Ganzen geschieht
- > Spielende erfahren Ermutigung, ihr Ausdrucksbedürfnis und ihre eigenen Veränderungswünsche ernst zu nehmen und in entsprechendes Agieren umzusetzen
- > die neuen Erfahrungen, die Menschen im Spiel machen, werden in ihren jeweiligen Lebenszusammenhang hineingetragen und mit den Menschen, die es angeht, weiterbearbeitet

Zivilcourage im Alltag, im täglichen kleinen Aufstand gegen Entmündigung und Entwürdigung, für gleiches Recht und für besonderes Recht für Schwächere

heißt wenig zu gehorchen und viel zu widerstehen. Zivilcourage wächst aus einem gesunden Selbstbewusstsein und einer inneren Souveränität, unterscheidet sich aber von Egoismus, Rechthaberei und Jammerei. Menschen mit Zivilcourage sind nicht Menschen, die keine Angst haben, sondern solche, die lernen, mit ihrer Angst umzugehen.

Einüben von Zivilcourage – und was dafür nötig ist:

- > lernen, für sich selber einzustehen, „nein“ sagen können
- > lernen, sich selbst zu vertrauen (der aufrechte Gang / der aufrechte Atem aus der Körpermitte)
- > lernen, die Stimme zu erheben/das Wort zu ergreifen und die Wahrheit (einer Situation) anzusprechen
- > lernen, die eigenen Erfahrungen und die eigene Geschichte ernst zu nehmen
- > lernen, sich zu wehren, einen Konflikt angehen, sich vor einen Menschen hinstellen, der bedrängt wird und in der Öffentlichkeit ein Anliegen vertreten

Zivilcourage beginnt beim Aufrichtigsein in den alltäglichen Beziehungen, dass jede/r für seine eigene Würde einsteht, so ist man/frau besser gerüstet, sich auch für andere Menschen einzusetzen.

Argumentationstraining gegen Stammtischparolen, Klaus Peter Hufer

Auch der Politologe Klaus Peter Hufer stellt eine erfolgreiche Trainingsmethode vor, die Zivilcourage fördert und zu engagiertem Handeln im Alltag ermutigt. „Die da oben machen doch, was sie wollen“, „Wir haben viel zu laue Strafgesetze“, „In der Krisenzeit funktioniert eine Diktatur immer besser als eine Demokratie“. Wer kennt sie nicht, die Sprüche und Parolen, die vorzugsweise an Stammtischen geäußert werden? Bei dieser Trainingsmethode werden Gegenpositionen zu Stammtischparolen gesucht und diskutiert. Dabei werden nicht nur politische Informationen vermittelt, sondern es wird auch die Redefähigkeit geübt sowie die Selbstsicherheit gestärkt. Das Argumentationstraining bietet einen Übungsraum für Redegewandtheit und verbessert die kommunikative Kompetenz. Die TeilnehmerInnen üben Selbstsicherheit und Argumentationsfestigkeit und erhalten Einsicht in die Psychologie politischer Gespräche und Alltagsdebatten. Es soll ermutigt werden, zu intervenieren und bei öffentlich und lautstark geäußerten populistischen Parolen effektiven Widerspruch zu artikulieren. Überdies werden politische Erklärungen, Argumente, Schlagwörter und Parolen auf ihre emotionale Wirkung, sachliche Angemessenheit, politische Konsequenzen und eventuelle Gegenstrategien hin überprüft. Geübt wird, die eigene Position – auch gegen Widerstände – zu vertreten. Die TeilnehmerInnen haben Gelegenheit, gemeinsam ihre politischen Deutungen auszutauschen, erlebte Provokationen mitzuteilen, vielfach gehörte politische Erklärungsmuster zu erörtern und ihre Plausibilität bzw. Ideologiehaftigkeit zu überdenken. Inhaltlich/fachlich ist das Argumentationstraining an der Schnittstelle zwischen politischer Bildung, Rhetorik

und Psychologie angesiedelt. Es ist eine Lernform politischer Bildung, die teilnehmerInnen- und nicht kursleiterInnenzentriert angelegt ist.

Das Argumentationstraining ist ein von den Teilnehmenden weitestgehend selbstbestimmtes Seminar, bei dem der Leiter/die Leiterin in erster Linie moderierend, aber auch bedarfsweise informierend und erklärend wirkt.

Die TeilnehmerInnen sammeln in einem Brainstorming „Stammtischparolen“, das sind aggressive, zugespitzte, ausgrenzende und diskriminierende sowie schlagwortartig vorgebrachte Äußerungen. Dabei kommt eine Gruppe mühelos auf bis zu 80 Parolen, die sich im Kern in den Feldern Ausländerpolitik, Asylpolitik, Sozialpolitik, NS-Vergangenheit bewegen. In Rollenspielen werden die Parolen diskutiert, die am meisten herausfordern und provozieren. Anschließend werden die Gespräche ausgewertet, und es werden wirkungsvolle Handlungsstrategien und Reaktionsweisen gesucht bzw. ausprobiert. Geklärt werden danach die Psychologie von Vorurteilen, Gründe für aggressives Verhalten und Autoritarismus sowie die Nähe der Parolen zum Rechtsextremismus, zudem werden gute argumentative und inhaltliche Gegenpositionen gesucht.

Klaus Peter Hufer beschäftigt sich auch mit dem Nahverhältnis zwischen Stammtischparolen und rechtsextremen Haltungen. An seine Ausführungen über die Trainingsmethode schloss er daher einen Exkurs über die Gründe für das Interesse an rechtsextremer Ideologie an:

Exkurs Rechtsextremismus

Die Palette der wissenschaftlichen Angebote für die Begründung von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit ist groß:

- ein typisches Jugendproblem
- ein spezifisch männliches Jugendsozialisationsproblem
- eine „normale Pathologie“ liberaler Industriegesellschaften
- Reaktion auf „Fremdheit“ als quasi anthropologische Größe
- eine zu starke Einwanderung
- die Konsequenz des Modernisierungs- und Individualisierungsprozesses
- die Kombination von Alkohol und Gruppendynamik
- Werteverlust
- Einfluss der Medien
- Auflösung der Familien
- Extremismus im allgemeinen
- das Aufbegehren einer Unterschichtenjugend gegen die linksliberale Hegemonie ihrer Eltern und Pädagogen
- Reaktion auf autoritäre Verunsicherung
- die Folge des „Standortnationalismus“ in der globalisierten Welt...

Klaus Peter Hufer bevorzugt einen Erklärungsansatz, der einen Zusammenhang zwischen Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus auf der einen und Globalisierung auf der anderen Seite nahe legt. Das plausible Grundmuster hat Richard Sennett mit dem allseits „flexiblen Menschen“ des

neuen Kapitalismus beschrieben. Dieser ist ein fragmentierter Mensch, dessen Biographie aus Episoden zusammengesetzt ist. Die Brüchigkeit und Collagenhaftigkeit moderner Lebensgeschichten und -entwürfe erzeugt eine Sehnsucht „nach Bindung und Tiefe“.

In derzeit aktuellen Theorien werden Globalisierung und Modernisierung als konstitutiv für Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus beschrieben:

- Wilhelm Heitmeyer etwa sieht die Tendenz, dass sich im Zuge von Modernisierung und Globalisierung „ein autoritärer Kapitalismus herausbildet“, wodurch „auch rabiater Rechtspopulismus befördert“ wird. Eine wesentliche Voraussetzung liege darin, „dass in Zeiten rasanter Modernisierung die soziale Desintegration bzw. auftretende Bindungsverluste und damit zusammenhängende Verunsicherung zunehmen.“
- Christoph Butterwegge bewertet die im Modernisierungs- und Globalisierungsprozess aufgekommene „Standortdebatte“ „als ideologisches Einfallstor für den neuen Nationalismus“. Ein „Wohlstandschauvinismus“ in Westeuropa bedinge eine „Wagenburgmentalität“, mit der man sich gegenüber Migration aus den Elendsregionen abschotte. Nationalismus und Rassismus werden so salonfähig. Die Folie dafür: „Je mehr sich eine Gesellschaft neoliberalen Konzepten unterwirft, desto inhumaner wird sie“.
- Für Klaus Ahlheim steht fest, „dass Globalisierungsstrategien und –ideologien, dass vor allem das 1993 noch von der Kohl-Regierung ausgerufene und durchaus wirkungsvolle Standortsicherungsprojekt mit seinem Aufruf, sich endlich gegen die konkurrierenden Fremden ringsum ökonomisch siegreich durchzusetzen, aggressive Abgrenzungswünsche und –strategien in der Bevölkerung geweckt, gefördert, hoffähig gemacht haben“. Die Forderungen des modernen Kapitalismus nach Flexibilität und Mobilität wirkten als tief verunsichernde „Zumutungen an das Subjekt“. Die durch Ängste und Identitätsprobleme überforderten Individuen reagierten „mit einer überstarken Betonung des Nahen, des Lebensortes, des ‚Wir‘,“. Damit ist die sozialpsychologische Grundlage geschaffen, um von der eigentlichen Ursache politisch-sozialer Konflikte durch deren Ethnisierung abzulenken.
- Die Kehrseite der weltweiten Globalisierungs- und Modernisierungsprozesse ist nach Albert Scherr ein „ausgrenzender Nationalismus“. Dieser „beinhaltet eine Begrenzung der Teilnahme an den Leistungen des nationalen Sozialstaates und des Zugangs zu den territorial umgrenzten Arbeitsmärkten nach außen sowie Privilegierungen der Staatsbürger/innen gegenüber Nicht-Staatsbürger/innen nach innen“. Ein solcher ausgrenzender Nationalismus sei nicht nur Programm des modernen Rechtsextremismus, sondern auch politischer Konsens bei den etablierten Parteien. Zudem seien „entsprechende Einstellungen tief im Alltagsbewusstsein verankert“ .

Empirische Untersuchungen (Ahlheim/Heger) belegen, dass neoliberale

Leitbilder, eine materialistische Einstellung und hedonistische Lebenserwartungen einher gehen mit dem Wunsch, die Erinnerung an die nationalsozialistische Vergangenheit auszublenden und wegzuschieben. Ein „sekundärer Antisemitismus“ – demzufolge man sich durch die Erinnerung an den „Holocaust“ von „den Juden“ gestört oder belästigt fühlt – macht sich breit. Letztendlich sind „die Juden“ selber schuld an ihrer Diskriminierung oder Verfolgung. In den Köpfen wächst zusammen, was wohl zusammengehört: Standortideologie und Fremdenfeindlichkeit.

Aus diesen Einschätzungen folgt, dass Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus keineswegs nur als eine pädagogische Herausforderung begriffen werden dürfen. Das sind sie zweifelsohne auch, aber es ginge am Kern des Problems vorbei, wenn die Interventionen und Reaktionen sich lediglich auf „Bildung“ konzentrieren und den politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhang ausblenden würden.

Rechtsextremismus und sein Vor- und Umfeld artikulieren sich nicht nur als Ideologie, sondern sie bieten auch eine spezifische Gesellungsform an. Was dabei die höhere Attraktivität hat, sei dahingestellt. Der Reiz des Rechtsextremismus und seines Umfelds liegt nicht nur darin, ein fertiges und stimmig erscheinendes Weltbild zu liefern; bedient werden auch emotionale Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Zusammenhalt. Nicht ohne Grund werden Begriffe wie Heimat, Nation, Identität und Volk von Gruppen und Parteien des rechten Spektrums, von Rechtsextremen bis Rechtskonservativen, besetzt. Damit werden in einer sich rasch verändernden Welt Bedürfnisse nach Harmonie oder – um Sennetts Analyse zu heranzuziehen – nach Bindung und Tiefe befriedigt.

Bekannt sind die Gründe, warum Jugendliche in die rechtsextreme Szene hineingeraten. Immer wieder wird von ihnen genannt, dass es beim Einstieg dort gar nicht in erster Linie um Politik gehe, sondern im Mittelpunkt stünden die „Kameradschaft“, der Stammtisch oder das Zeltlager: Zunächst kommt es auf ein Gefühl von Geborgenheit und Dazugehörigkeit an. (Fischer/Hafeneger)

Für rechte Jugendliche sind ihre Cliques ein wichtiger Teil ihrer Entwicklung und Sozialisation. Dort erfahren sie „auf eine spezifische Art und Weise Geltung und Wert, Anerkennung und Abgrenzung“. Gerade für Jugendliche mit einer fehlenden Erfahrung von Anerkennung und Selbstwert ist ein Weltbild wirkungsvoll, das dem „Bedürfnis nach Eindeutigkeit“ entspricht und Gewaltphantasien freisetzt (Hafeneger/Jansen). Im Milieu der Clique können persönliche Phantasien artikuliert und kollektiv bestärkt, zu sozialen Vorurteilen entwickelt und schließlich als politische Ideologien gepflegt und verfestigt werden.

Ein verbreitetes Klischee legt nahe, dass Arbeitslosigkeit eine wesentliche Ursache für Fremdenfeindlichkeit sei. (Fremdenfeindlichkeit ist immer ein Teil rechtsextremer Ideologie, Fremdenfeindlichkeit alleine bedeutet jedoch noch nicht Rechtsextremismus.) Aber Arbeitslose sind nur dann fremdenfeindlich eingestellt, wenn sie überhaupt für Vorurteile anfällig sind (Ahlheim/Heger).

Fremdenfeindlichkeit wird also begründet und gestützt von der Existenz von Vorurteilen, von dem Bemühen, sie aufrecht zu halten. Vorurteile sind „selbstreferenziell“, sie schaffen sich ihre Wirklichkeit ohne auf die Realität angewiesen zu sein. Fremdenfeindlichkeit braucht nicht die Anwesenheit von Fremden. Beleg: In den Bundesländern, in denen die wenigsten Ausländer leben

in Sachsen-Anhalt, Thüringen und Mecklenburg Vorpommern –, ist der Anteil fremdenfeindlich eingestellter Personen am höchsten. Dort, wo relativ viele Ausländer leben – in Hamburg und Bremen z.B. –, wird die geringste Fremdenfeindlichkeit ermittelt. (Ahlheim/Heger)

Das gibt einem lerntheoretischen Optimismus Auftrieb: Denn das heißt, dass Fremdenfeindlichkeit tendenziell eher schwindet, wenn Fremde da sind bzw. ihnen begegnet werden kann. Vorurteile können verlernt werden. Und: Politisch gut informierte Personen neigen weniger zu fremdenfeindlichen Einstellungen als solche, die Informationsdefizite haben (Ahlheim/Heger). Jugendliche sind um so antisemitischer eingestellt, je weniger sie über Juden und Judentum wissen (Sturzbecher/Freytag). Alles in allem begünstigt ein niedriges Bildungsniveau Fremdenhass.

Fremdenfeindlichkeit ist kein Jugendphänomen – auch wenn die mediale Darstellung etwas anderes nahe legt. Je älter die Menschen sind, desto stärker sind sie auch fremdenfeindlich eingestellt. (Ahlheim/Heger)

Entscheidend für die Entwicklung fremdenfeindlicher Haltungen ist, ob eine im Erziehungs- und Sozialisationsprozess vermittelte Vorurteilsbereitschaft zugrunde liegt. Ist dieses der Fall, dann braucht man Fremde und Ausländer als Sündenböcke.

Hierzu geben Klaus Ahlheim und Bardo Heger zwei Hinweise:

1. Die klassische autoritäre Erziehung: Sie ist der Grund für eine Kränkung, die sich aber nicht gegen die Eltern/Erzieher richten darf. Daher werden „böse“ Eigenschaften auf andere projiziert.
2. Die „verweigernde Erziehung“: Damit ist die Weigerung von Müttern und Vätern gemeint, Eltern zu sein: Gefühle der Unberechenbarkeit und Unzuverlässigkeit führen bei den Kindern zu Ohnmacht und Kränkung und dann wieder zu Projektionen.

Äußerst perspektivreich für Erziehung und Bildung ist die Erkenntnis, dass Fremdenfeindlichkeit bei den Menschen am geringsten ist, die eine „akzeptierend-zuverlässige Erziehung“ erlebt hatten. Hierfür gibt es vier Merkmale: liebevoll, demokratisch, zuverlässig, gewaltfrei. Kinder, die in ihrer Erziehung alle diese Merkmale erlebt hatten, haben später in einer deutlich signifikanten Weise nur eine geringe Fremdenfeindlichkeit (Ahlheim/Heger).

Aber ob ein Menschenbild mit den Werten von Liebe, Demokratie, Zuverlässigkeit und Gewaltfreiheit eine Basis in einer Gesellschaft hat, die durchdrungen und okkupiert ist von einem „betriebswirtschaftlichen Imperialismus“ (Negt), muss bezweifelt werden.

Ergebnisse der Fachtagung

In der an die Infopools anschließende Plenums-Gesprächsrunde und in den Evaluationsbögen wurde von den TeilnehmerInnen angemerkt, dass die Themenstellung der Fachtagung für ihre berufliche Praxis nützlich sei. Der direkte Bezug zur Praxis der politischen Bildung, konkrete Handlungsmöglichkeiten und die Kontaktaufnahme mit Projektdurchführenden wurde allgemein begrüßt. Eine Folgeveranstaltung mit anderen Schwerpunktthemen würde auf ähnliches Interesse stoßen, etliche TeilnehmerInnen äußerten den Wunsch nach einer vertiefenden weiteren Veranstaltung. Besonders die Idee eines Methodenshops, der für die berufliche Weiterbildung der ErwachsenenbildnerInnen nützlich wäre, wurde diskutiert. Im Anschluss an die Tagung konnte Klaus Peter Hufer gewonnen werden, eine TrainerInnenausbildung für das „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ in Wien abzuhalten. Der dreitägige Workshop fand Ende Februar 2003, in Kooperation mit dem Kardinal König Haus in Wien statt, eine weitere TrainerInnenausbildung wurde Ende Mai in Kooperation mit dem Salzburger Bildungswerk durchgeführt. Weitere Veranstaltungen mit Train-the-Trainer-Seminaren sind für Herbst 2003 geplant. In den dreitägigen Modulen werden Inhalt, Methode und Praxis des Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen vermittelt. Die TeilnehmerInnen nehmen zunächst selbst an dem Training teil, um die Zielsetzungen zu erleben, in einem zweiten Teil werden konkrete Anleitungen zur Durchführung von Trainings vermittelt. Das IZ vermittelt auch TrainerInnen an Erwachsenenbildungseinrichtungen.

Das Informationszentrum Politische Bildung plant, eine Folgeveranstaltung in Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen durchzuführen. Dabei sollen methodische Fragestellungen im Mittelpunkt stehen, besonderes Augenmerk wird auf die in diesem Jahr von der ÖGPB geförderten Projekte gelegt werden.

Festakt

Dr. Wilhelm Filla

Vorsitzender des Vorstands der Österreichischen Gesellschaft
für Politische Bildung

Begrüßung

Meine sehr geehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Erwachsenenbildung kommt in die Jahre, es häufen sich Jubiläen aus Anlass runder Geburtstage. In diesem Jahr hatte beispielsweise die Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs ihr 30-Jahr-Jubiläum und heute feiern wir bescheiden, wie es sich für die politische Bildung in diesem Lande geziemt, 25 Jahre Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung. Die, wie sie kurz heißt, ÖGPB, hat in dem Vierteljahrhundert ihres Bestehens eine bereits wechselvolle Geschichte hinter sich. Gegründet mit großen Erwartungen 1977, war sie als Trägerin des damals gleichfalls geschaffenen Instituts für politische Bildung mit Sitz in Mattersburg in einer bestens gemeinten Konstruktion konzipiert worden, die aber ob der politischen Vorgaben und Zwänge den Keim des Scheiterns bereits in sich trug. Vorsitzender war der jeweilige Bildungsminister als Vertreter des Gesellschaftsmitgliedes Bund, Stellvertreter der Landeshauptmann von Vorarlberg als Vertreter der Gesellschaftsmitglieder Bundesländer. Mitglieder waren von Anfang an auch die KEBÖ-Verbände, deren ExponentInnen einige wichtige Positionen in der ÖGPB inne hatten. Das Institut war eine zentrale Einrichtung, das allerdings in einer ungünstigen geografischen Lage situiert wurde und am Widerspruch von großen Erwartungen und tatsächlich möglichen Leistungen scheiterte.

Beginnend mit Kärnten traten insgesamt vier Bundesländer aus der ÖGPB aus, sodass es zwei Alternativen gab: Einschneidende Reformen, die schon länger diskutiert wurden, und diese auch rasch umzusetzen oder ein Ende der ÖGPB insgesamt. Die Entscheidung fiel auf Variante 1, das Institut wurde ersatzlos aufgelöst, die ÖGPB blieb bestehen und gab sich ein völlig neues Statut mit einem aus nur sechs Personen bestehendem Arbeitsvorstand, zwei Vertreter des Bundes, zwei der Länder und zwei der KEBÖ und vor allem ein völlig neues Tätigkeitsprofil. Die auf dem Wege der Mitgliedsbeiträge, des Bundes und der

verbliebenen Mitgliedsländer kommenden Mittel der ÖGPB sollten nunmehr zum allergrößten Teil zur Förderung von Projekten zur politischen Bildung in der Erwachsenenbildung verwendet werden, sodass die Erwachsenenbildung und ihre TeilnehmerInnen die alleinigen Nutznießer wurden. Bei dieser tiefgreifenden Reform zu Beginn der neunziger Jahre haben sich von der Konzeption her neben einigen anderen vor allem der damalige Kurator des WIFI, Dr. Franz Kirchmayr, und als Vertreter des Bundes, der damalige Abteilungsleiter, Dr. Johann Dwořák, besonders verdient gemacht. Gegenwärtig fördert die ÖGPB in ihrer auch nicht mehr ganz neuen Konstruktion jährlich rund hundertfünfzig bis zweihundert Projekte zur politischen Bildung in der Erwachsenenbildung mit einem Höchstbeitrag von 4.500 Euro pro Projekt. Insgesamt wurden seit 1992 1503 Projekte gefördert oder bezuschusst und das mit einem Betrag von rund 1,9 Millionen Euro. Mit Ausnahme von Kärnten und Wien, die dafür unterschiedliche Beweggründe haben, sind wieder alle Bundesländer Mitglied der ÖGPB, die sich konsolidiert hat, ob ihrer konkreten Tätigkeit an Bedeutung in der Erwachsenenbildung gewonnen hat, und seit einiger Zeit auf der Basis einer Projektfinanzierung expandiert. Geschaffen wurde nämlich das Informationszentrum Politische Bildung, das, wie es sein Name sagt, informiert, in der Erwachsenenbildung beratend tätig ist und auch Veranstaltungen zur Weiterbildung von MitarbeiterInnen in der Erwachsenenbildungen konzipiert und durchführt.

Das Informationszentrum ist für alle Bundesländer tätig, während die Projektförderung nur für die Einrichtungen in den Mitgliedsbundesländern vorgesehen ist.

Die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung erscheint uns vor allem deshalb so relevant, weil, wer sich mit internationaler Vergleichsforschung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung beschäftigt, rasch feststellen wird, dass politische Bildung in der Erwachsenenbildung in vielen europäischen Ländern marginalisiert ist. Und das in einem doppelten Sinn: Mit ihrem Anteil am Programmangebot der Erwachsenenbildung insgesamt und – und das ist relativ neu – der bildungspolitischen und vor allem auch EB-internen Diskussion. Dem versucht unser Verein für Österreich mit bescheidenen Mitteln, aber einer überlegten Konzeption entgegen zu wirken.

Am Ende dieser Kürzestfassung von 25 Jahren Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung begrüße ich Sie alle als Ehrengäste unserer heutigen Veranstaltung sehr herzlich. Dieser Gruß gilt insbesondere auch dem Vertreter unseres Hauptmitgliedes Bund, der allein 49, 999% des Mitgliedsbeitrages bei unserer „Gesellschaft“ aufbringt, Herr Sektionschef Dr. Heinz Gruber. Die ÖGPB hat im Bund einen starken und bis zum heutigen Tag sehr verlässlichen Partner, der seine Rolle als Mitglied ohne inhaltliche Vorgaben für unsere Tätigkeit ausübt.

Sehr gerne begrüße ich auch einen Vorvorgänger von Sektionschef Gruber, Sektionschef Dr. Hans Altenhuber, der zu den Gründervätern der ÖGPB zählt.

Meine sehr geehrten Damen und Herren, seinem Verhandlungsgeschick war es zu verdanken, dass es bei diesem von vielen als sehr heikel eingestuften Vorhaben, eine zentrale Einrichtung zur politischen Bildung zu gründen, zu einer tatsächlichen Gründung kam.

Ebenso herzlich begrüße ich Herrn Universitätsdozent Dr. Klaus Peter Hufer,

der den Festvortrag hält. „Markteuphorie und Politikverlust – Was schafft politische Bildung?“. Ich glaube, Kennern der politischen Bildung ist Klaus Peter Hufer durch eine Vielzahl von Publikationen bekannt, eine seiner letzten Publikationen ist der von ihm mitherausgegebene Band „Autonomie und Kritikfähigkeit – Gesellschaftliche Veränderung Aufklärung“, Schwalbach 2002. Klaus Peter Hufer ist, wie Sie aus der Einladung zur Veranstaltung entnehmen können, Politikwissenschaftler, Fachbereichsleiter für politische Bildung der Kreisvolkshochschule Viersen und Privatdozent an der Universität Essen.

Ich begrüße auch als Vertreter der Erwachsenenbildung, den derzeitigen Vorsitzenden der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs, Herrn Mag. Hubert Petrasch.

Abschließend gilt der besondere Dank allen, die an der Vorbereitung der heutigen Veranstaltung mitgewirkt haben, und die als ExpertInnen nachmittags tätig waren, ohne sie jetzt im Einzelnen zu nennen.

Eine Kollegin, der wir alle, und ich im besonderen, zu Dank verpflichtet sind, möchte ich namentlich nennen, nämlich die äußerst umsichtige, einsatzbereite und in jeder Hinsicht zuverlässige Leiterin der Geschäftsstelle der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung, Frau Mag.^a Barbara Schöllenger.

Zum Abschluss spreche ich aber noch einen ganz besonderen Dank an den langjährigen Leiter der Förderungsstelle des Bundes für Erwachsenenbildung, Herrn Mag. Karl Kalcsics, aus. Er hat sein Land, die Steiermark, als Vertreter der Bundesländer im Vorstand der ÖGPB seit 1992 vertreten und tritt nunmehr von seiner Vorstandsfunktion zurück, da er beruflich in den Ruhestand übersiedelt. Lieber Karl, du warst mit einer wirklich hohen Fachkompetenz, deiner Loyalität gegenüber der ÖGPB und deinem ausgleichenden Agieren in den letzten zehn Jahren eine wirkliche und echte Stütze. Dafür danken wir und ich im besonderen.

Und nach diesem Dank lassen Sie mich noch einer Einrichtung abschließend danken, in deren Räumlichkeiten wir heute uns unentgeltlich befinden, der BAWAG. Ich bitte nun den Herrn Sektionschef um seine Worte.

Dr. Heinz Gruber

Sektionschef der Sektion V des Bundesministeriums für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Grußworte

Meine sehr geehrten Damen und Herren!

Die politische Bildung hat im Bildungsressort einen hohen Stellenwert, daher wurde auch eine eigene Abteilung für politische Bildung eingerichtet, die für den schulischen Bereich zuständig ist und auf diesem Gebiet engagierte Arbeit leistet. Zudem ist es uns gelungen, in den Lehrplänen die letzte Lücke der politischen Bildung zu schließen, nun wurde auch im Lehrplan der AHS Oberstufe politische Bildung als Pflichtgegenstand verankert. Die Abteilung politische Bildung nimmt hier wichtige Aufgaben in der LehrerInnenfortbildung und in der Einführung dieses Gegenstandes wahr.

Im Bereich der Erwachsenenbildung verfügen wir nur ansatzweise über solche Strukturen, in der Abteilung Erwachsenenbildung hat Herr Robert Kramreither die Agenden der politischen Bildung übernommen und setzt sich auf diesem Gebiet besonders ein.

Zusätzlich wurden ergänzende Einrichtungen und Strukturen zur Förderung der politischen Bildung im Bereich der Erwachsenenbildung aufgebaut. Dazu zählt an vorderster Stelle die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung. Es ist vielleicht kein Zufall, dass im Förderungsgesetz zur Erwachsenenbildung aus dem Jahr 1973 die politische Bildung an erster Stelle bei den förderungswürdigen Aufgaben vor anderen Zielen, wie etwa der musischen Erziehung oder der Wissensvermittlung, angeführt ist. Politische Bildung leistet wichtige Beiträge zur staatsbürgerlichen Erziehung – so wurde politische Bildung früher bezeichnet – oder wie es jetzt moderner heißt, democratic citizenship. Auch der Europarat setzt auf politische Bildung und plant, 2005 das „year of citizenship through education“ einzurichten. Ein wichtiger Auftrag, denn aktuelle Jugendstudien zeichnen ein eher pessimistisches Bild in Bezug auf das Interesse für Politik von Jugendlichen. Konkret beziehe ich mich auf die Publikation „Experiment Jung-Sein“ von Christian Friesl, der angibt, dass nur 6 % der Jugendlichen bzw. der 15- 24 –Jährigen Politik als einen wichtigen Lebensbereich ansehen. Manfred Zentner führt in derselben Publikation an, dass bei 26 % der Jugendlichen keine Beteiligung am politischen Geschehen und keinerlei gesellschaftliches Bewusstsein vorhanden sind. De facto interessiert Politik nicht oder wenig. Auch wenn sich diese Umfragewerte mit zunehmendem Lebensalter verbessern, leiten wir daraus einen überaus wichtigen Handlungsauftrag für die Erwachsenenbildung ab.

Im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen haben wir es auch mit einem anderen Megatrend zu tun, nämlich mit der Entwicklung der Neuen Medien, der Technologien und der damit verbundenen Kluft, die sich auftun könnte oder auftut zwischen denen, die über diesbezügliche Kompetenzen verfügen, und

denen, die sie nicht haben. Bei der Nationalratswahl konnte man in einigen Gemeinden die Wahlkarte online buchen, vielleicht wählen wir einmal mit einem bestimmten Passwort von zu Hause aus. Wie bei der Millionenshow entscheiden wir uns dann zwischen den Buchstaben A, B, C oder D, man drückt drauf und es ist gewählt. Fest steht, dass unser Zeitalter der Informations- und Kommunikationstechnologien den verpflichtenden Auftrag erteilt, sich jener Gruppen stärker anzunehmen, die an diesem digital gap unter Umständen scheitern werden, wenn sie diese Entwicklungen nicht mitmachen können. Und daher wird es besonders wichtig sein, dass sich die politische Bildung der Kompetenzsteigerung annimmt und neue moderne Formen politischer Bildung, etwa durch Chatrooms und Foren, anbietet.

Ich freue mich, dass die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung fünfundzwanzig Jahre mit allen Hochs und Tiefs gut überstanden hat und hoffentlich noch weiter überstehen wird. Ich möchte an dieser Stelle Herrn Dr. Filla versichern, dass der shareholder value in diesem Zusammenhang so gering ist, dass wir uns auch weiterhin nicht um die Mehrheit im Verein bemühen, sondern bei unseren 49,9 % bleiben werden. Ich darf der ÖGPB, allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für ihre bisherige Tätigkeit sehr herzlich danken und insgesamt weiterhin viel Erfolg wünschen.

Literatur: Christian Friesl (Hg.), Experiment Jung-Sein – Die Wertewelt österreichischer Jugendlicher, Czernin Verlag, Wien 2001

Festvortrag

Dr. Klaus-Peter Hufer

Universität Essen

Markteuphorie und Politikverlust – was schafft politische Bildung?

Szenen aus dem politischen Alltag

In deutschen Radio- und Fernsehanstalten wird derzeit lautstark und flächendeckend der Werbeslogan eines Media-Marktes herausgeschrien: „Geiz ist geil.“

Wer sich darüber aufregt – ich gehörte anfangs auch dazu –, der muss sich fragen lassen, wieso. Denn wenn man einmal unterstellt, dass Werbepsychologen eine Art Seismographen der Alltagsbefindlichkeit einer Gesellschaft sind, dann verdeutlichen ihre Produkte doch nur die kulturellen Erwartungen, die Gefühlslage, die Interessen, Motive und Absichten der Menschen einer Gesellschaft.

In der Bundesrepublik – und ich unterstelle einmal, im nicht allzu weit entfernten Österreich auch – ist Geiz eben geil. Das komplementär passende Gegenstück dazu ist die Gier. Es geht wie meistens ums Geld, diesmal jedoch – so mein Eindruck – mehr denn je. Vielleicht geht es nur noch ums Geld.

Ein paar Beispiele, die diese Vermutung belegen:

- In diesem Jahr sollte in deutschen Kinos ein Werbeverbot für Tabak und Alkohol vor 20 Uhr eingeführt werden. Rauchen und Alkohol sind schädlich, das weiß jeder, also ein vernünftige Absicht. Nun aber traten einige der 1. 732 in Bonn registrierten Vertreter von Interessenverbänden auf den Plan. Als „Experten“ rechneten sie „kurz vor Toresschluss vor, dass damit 1.000 Lichtspielhäusern der Exitus drohte. Das will natürlich keiner. Zeit zum Nachprüfen dieser Behauptung blieb aber auch nicht Also zog man das Verbot lieber zurück“ (Schindler).
- Neben diesen Lobbyisten gibt es auch eine immense Zahl von Politikberatern, „Political Consultants“, „Public-Affair-Spezialisten“, „Spin-Doctors“, „Beziehungsmaklern“. Einer davon ist Moritz Hunzinger. Bekannt wurde er in diesem Jahr vor allem, weil er dem ehemaligen Bundesverteidigungs-

minister Rudolf Scharping etliche Gefälligkeiten erwies: Geldüberweisungen für Vorträge, die Sorge um eine Professur für den nicht promovierten Politiker etc.. Aber er ließ den Sozialdemokraten auch nobel einkleiden. „Die Klamotten sind eingetroffen“, schrieb Hunzinger an Scharping. Bei einem Frankfurter Herrenausstatter wurde dann anprobiert und eingekauft. Für 54.885.– DM – ca. 27.000 Euro – wurde der Spitzenpolitiker einer ehemaligen Arbeiterpartei in erlesene Tücher gepackt, u.a. erhielt er zwei Mäntel für je 3.698.– DM, einen Smoking für 4.598.– DM, einen Anzug mit Zweithose und Weste für 5.798.– DM, einen Gürtel für 658.– DM. (Der Minister...).

- Wer sich als Politiker nicht allzu unfreundlich gegenüber der Lobbyisten-Schar verhält, der muss sich auch dann keine Sorgen um seine berufliche Zukunft machen, wenn der Wähler ihn dereinst abstrafen sollte. Für Schlagzeilen sorgte etwa 1999 der FDP-Politiker und damalige EU-Kommissar Martin Bangemann, als er – für schlappe zwei Millionen Mark jährlich – zum spanischen Unternehmen Telefonica wechseln wollte. Sein damaliger Berater: Moritz Hunzinger. Der Staatssekretär im Wirtschaftsministerium, Siegmund Mosdorf (SPD), ließ Anfang des Jahres wissen, dass er zur CNC, einer Fachfirma für ´strategische Kommunikation`, wechseln würde. Eine neue Heimat in der Wirtschaft fanden auch der Kohl-Intimus Horst Teltschik, der zu BMW übersiedelte, Ex-Grünen-Chefin Gundula Röstel, die heute den Wasserversorger Gelsenwasser repräsentiert, und etliche weitere Spitzenpolitiker. Besonders auffälliges Beispiel: CDU-Staatssekretärin Cornelia Yzer, die 1997 aus dem Bundesforschungsministerium direkt in die Chefetage des Verbandes der forschenden Arzneimittelherstellung wechselte und sich für ihr Herrschaftswissen fürstlich entlohnen ließ. Alles ganz legal.“ (Schindler)
- Eine Studie der Essener Erziehungswissenschaftler Klaus Ahlheim und Bardo Heger machte in diesem Jahr Furore. Repräsentativ befragt wurden 2.167 Studierende aus sechs Studienfächern, welche Bedeutung sie heute noch der Zeit des Nationalsozialismus und dem Holocaust beimessen. Die Ergebnisse sind höchst aufschlussreich: Zwar hält nur eine Minderheit von 7% die Erinnerung an den Holocaust heute für „weniger wichtig“ oder „völlig unwichtig“ (Ahlheim/Heger, 30), doch meinen nur 58%, dass die Deutschen nach wie vor eine besondere Verantwortung den Juden gegenüber hätten (Ahlheim/Heger, 35). Und immerhin 61% der befragten Studierenden waren der Ansicht, dass die Deutschen „endlich wieder ein gesundes Nationalbewusstsein entwickeln (sollten)“ (Ahlheim/Heger, 43). Interessant ist, dass die Schlussstrich-Mentalität mit einer ausgeprägt materialistischen Grundhaltung der Studierenden verbunden und bei denjenigen „besonders weit verbreitet“ ist, die aus materiell besser gestellten Familien kommen (Ahlheim/Heger, 47). Deutlich wird, dass neoliberale Leitbilder, deren Verbreitung auch bei den Essener Studierenden zunimmt, „die Erinnerung an die unbequeme Vergangenheit“ ausblenden (Ahlheim/Heger, 129). In den Köpfen wächst zusammen, was wohl zusammengehört: Standortideologie und Fremdenfeindlichkeit (Heger 2002). Nebenbei bemerkt weist die Untersuchung auf eine in Deutschland so nicht diskutierte „Bildungskatastrophe“ hin: 31% der Studierenden wussten nicht, wann der

Zweite Weltkrieg begann, 77% konnten die Frage nicht richtig beantworten, was auf der Wannsee-Konferenz geplant wurde, und 71% waren nicht in der Lage, die Nürnberger Gesetze zu definieren (Ahlheim/Heger, 63).

- „Deutschland: Wo jeder sich vor jedem fürchtet“ – so betitelte vor kurzem die „Zeit“ das Ergebnis einer Erforschung der Gemütslage der Deutschen. Repräsentativ befragt wurden 3.000 Personen von einer Forschergruppe um Wilhelm Heitmeyer; der Titel: „Deutsche Zustände“. Einige Ergebnisse: 80% sind der Meinung, „gegen Außenseiter sollte härter vorgegangen werden“, 52% der Männer und 58% der Frauen meinten, „es leben zu viele Ausländer in Deutschland“. Ca. 16% der Befragten vertreten die Auffassung, „dass die Weißen zu Recht führend in der Welt sind“, 22% monierten zu viel Einfluss von Juden in Deutschland, „fast 52% unterstellen, dass Juden aus der Vergangenheit Vorteile ziehen wollen“ (Bittner).

Diese Daten und viele andere werden von den Forschern als einzelne Elemente eines Syndroms bewertet, mit welchen „die Kette der Vergiftung einer liberalen Atmosphäre an verschiedenen Stellen ... entstehen und intensiviert werden kann“ (Was wir unter...).

Als Ursache werden drei Aspekte genannt: Erstens eine „prekäre Teilhabe an materiellen und kulturellen Gütern“: „Mehr als 66% schätzen die wirtschaftliche Lage in Deutschland als schlecht ein. Und für fast 30% gilt dies für die eigene wirtschaftliche Lage.“

Zweitens ist der Aspekt der politischen Partizipation und der moralischen Anerkennung wichtig: „Für fast 57% ist eine politische Einflussnahme als Bürger nicht möglich und 87% vertreten die Auffassung, dass Reiche immer reicher und Arme immer ärmer werden. Immer mehr Menschen werden an den Rand gedrängt, so ist die Überzeugung von fast 78%.“

Schließlich sind das private Milieu, die eigene Lebensführung und die dort mögliche emotionale Anerkennung aussagekräftig: 73% stimmten der Aussage zu „Echte Freunde finden ist heute immer schwieriger“. Und 74% bejahten, dass soziale Beziehungen heute immer instabiler sind. (Was wir unter...)

- Zu den Daten befragt, äußerte sich Bundestagspräsident Wolfgang Thierse so: „Wir dürfen Menschen eben nicht nur nach den großen materiellen Erfolgen messen, denn die erreicht immer nur eine Minderheit von Menschen. Das scheint mir die falsche Form der Anerkennung zu sein. Für mich ist deshalb entscheidend, dass Politik als Gegenmacht zur Ökonomie Freiräume menschlichen Beziehungsreichtums schützt und wieder neu schafft, sie einfordert und ermöglicht. Man muss nur das Fernsehen ansehen. Wer wird positiv bewertet? Wer eine Million gewinnt, wer viel Geld verdient, wer sich erfolgreich gegen andere durchsetzt. Der Ellenbogen wird zu wichtig, er scheint mir momentan der wichtigste Körperteil dieser Gesellschaft zu sein. Und nicht etwa Kopf und Herz.“

Szenen aus der politischen Bildung

Und damit wäre ich bei der politischen Bildung bzw. bei der Erwachsenenbildung.

Wie soll politische Bildung für ein Engagement in Politik und damit zum Wohle aller werden, wenn knallharte Finanz- und Geschäftsinteressen sowie egoistische Durchsetzungsstrategien den Einstieg und Aufstieg in dieser Gesellschaft und in ihren Institutionen und Organisationen weitgehend bestimmen? Warum sollten die Bürgerinnen und Bürger wissen, wie bei uns die Parlamente funktionieren, wenn die Top-Meldungen der Gegenwart die auf- und niedergehenden Börsenkurse sind? Wieso sollen sie sich um das „Gemeinwohl“ kümmern, wenn in jeder Buchhandlung stapelweise Bücher herumliegen wie „Die Kunst, ein Egoist zu sein“, „So machen sie Ihre 1. Million. Anleitung zum Reichwerden“, „Das Power-Buch für mehr Erfolg“, „Jeder kann Sieger werden“? Warum sollen sie sich um die Zukunft ihrer Nachkommen kümmern und mit den entfernt lebenden Menschen mitempfinden, wenn es in der aktuellen Bestsellerliste heißt „Sorge dich nicht, lebe!“

Wer will überhaupt noch Sensibilität fördernde, Empathie hervorrufende, Solidarität stiftende Bildungsarbeit leisten? Diese Frage hat einen empirischen Untergrund:

- Vor kurzem war die folgende Anzeige bundesweit geschaltet: „Produktverantwortliche bzw. Produktverantwortlicher für die Volkshochschule (ehemals VHS-Leitung)“ gesucht. Das kennen wir: Bildung ist zum Produkt geworden, der Teilnehmer/die Teilnehmerin zum Kunden. Eine Verbetriebswirtschaftlichung der Bildung hat flächendeckend stattgefunden (Hufer 1998 , Hufer 2001b). Die Aufgabe des gesuchten „Produktverantwortlichen“ dieser nordrhein-westfälischen VHS sollte dann auch vor allem „die verantwortliche Übernahme von Managementaufgaben im Sinne der Neuen Steuerungsmodelle“ umfassen (Die Zeit).
- Die Deutsche Post AG hat im Bereich ihrer betriebsinternen Aus- und Fortbildung auch Aktivitäten gegen Rassismus und Diskriminierung entwickelt. Über sie sollte vor kurzem auf einer Tagung des Landesverbandes der VHS von Nordrhein-Westfalen und des Landesinstituts für Qualifizierung mit dem Titel „Lernort Betrieb“ berichtet werden. Dem zuständigen Abteilungsleiter von der Post AG wurde jedoch von seinem Vorstand die Teilnahme verweigert. Ebenso wurde ihm untersagt, das Konzept der Post AG in einer Fachpublikation darzustellen. Die Gründe: Es sollte öffentlich nicht der Anschein erweckt werden, als hätte die Post ein Rassismus-Problem. Außerdem sollte den Anteilseignern nicht zugemutet werden zu erfahren, wofür ihr Geld ausgegeben werde.
- Eine Kollegin von einer bayerischen Volkshochschule schilderte mir ihre Arbeitssituation: Der Wille ihres Trägers war es, dass die VHS gegen Rechts extremismus besonders aktiv werden sollte. Daher suchte sie jemanden, der ein Antirassismustraining durchführen sollte. Dabei muss sie mit einem Honorar von 400 Euro rechnen, einem für ein ganzes Wochenende nicht hohen Satz. Auf dieser Basis kalkulierte sie, dass ca. 50 Euro an Teilnahmegebühr anfielen. Da es aber illusorisch ist anzunehmen, dass dieses

Seminar dann auch zustande kommt, gibt es nur zwei Möglichkeiten: Entweder sie findet einen Sponsor oder es wird neu verhandelt und der Trainer/die Trainerin schraubt seine Honorarvorstellungen zurück. Erst dann kann sie das Entgelt senken. Das Beispiel aus Bayern trifft auch für andere Bundesländer zu. In vielen Erwachsenenbildungseinrichtungen gibt es zwar noch finanzielle „Schonräume“ für die politische Bildung, in etlichen aber sind sie bereits weggefallen.

Es steht nicht gerade gut für die Belange politischer Bildung.

Worauf soll sich politische Bildung beziehen?

Worauf sollte sie sich beziehen, von welcher Gesellschaftstheorie ausgehen? Denn es besteht weitgehend Unklarheit darüber, welches Gesellschaftsverständnis sie ihren pädagogischen Absichten zugrunde legen sollte. Die Zeitdiagnosen der Gegenwart haben den Charakter einer Überbietungsspirale angenommen. In schneller Abfolge werden neue Etikettierungen in der Form von griffigen Zuspitzungen auf den Markt der Wissenschaft und Publizistik gebracht: Risikogesellschaft, Erlebnisgesellschaft, Mediengesellschaft, Kommunikationsgesellschaft, Spaßgesellschaft, Wellnessgesellschaft, Spottgesellschaft, Ich-Gesellschaft, Erst-komm-ich-Gesellschaft, Wir-Gesellschaft, Milieugesellschaft, Informationsgesellschaft, Transformationsgesellschaft, Wissensgesellschaft, Aufklärungsgesellschaft, Diskursgesellschaft, Dienstleistungsgesellschaft, Konsumgesellschaft, Kompetenzgesellschaft, Überflusgesellschaft, Raffgesellschaft, kühle Gesellschaft, gesplante Gesellschaft, flexible Gesellschaft, arbeitslose Gesellschaft, blockierte Gesellschaft, desintegrierende Gesellschaft, gestattende Gesellschaft, Einwanderungsgesellschaft, multikulturelle Gesellschaft, transkulturelle Gesellschaft, moderne Gesellschaft, postmoderne Gesellschaft, postindustrielle Gesellschaft, funktional differenzierte Gesellschaft, transparente Gesellschaft, säkulare Gesellschaft, Multioptionsgesellschaft, Neidgesellschaft, Ellenbogengesellschaft, Exhibitionistengesellschaft, Single-Gesellschaft, Selbstbedienungsgesellschaft, Verantwortungsgesellschaft, Partizipationsgesellschaft, Netzgesellschaft, Zivilgesellschaft, Bürgergesellschaft, Freizeitgesellschaft, Weltgesellschaft, Stressgesellschaft.....

Damit sind aber alte Analysebefunde noch nicht erledigt, z.B. die Vorstellung, wir leben nach wie vor in einer Klassengesellschaft, ist – allen nach- und postmodernen Befunden zum Trotz – noch nicht widerlegt worden.

Wer kann noch mit welcher Kompetenz behaupten, welches Bild am ehesten stimmt? In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich (Pongs 1991 u. 2000)?

Aber politische Bildner und Bildnerinnen müssen sich entscheiden, wollen sie ihre Arbeit konzeptionell begründen und perspektivreich gestalten. Bei vielen, die hier arbeiten, macht sich das Gefühl breit, schwindelig zu werden. Eine Atmosphäre zwischen Überforderung und Resignation kennzeichnet die professionelle Gemütslage. Und dabei ist für die Arbeit wichtig, ja zentral, von welcher Gesellschaftsvorstellung politische Bildung ausgeht.

Ein Beispiel: Wer dem vorherrschenden Bild folgt, dass die gegenwärtige

Gesellschaft in mehrere soziale Milieus auseinander gedriftet ist, der wird politischer Bildung die Aufgabe zuschreiben, ein „geeigneter Resonanzboden für die unterschiedlichen Lebensstile der Menschen“ (Flaig/Meyer/Ueltzhöffer, 163) zu sein. Diesem Ansatz zufolge soll politische Bildung „letztendlich sinnhafte Kommunikation herstellen und als Brücke zwischen System und Lebenswelt wie auch zwischen den unterschiedlichen Lebenswelten selbst dienen“ (Flaig/Meyer/Ueltzhöffer, 200).

Ein anderer, durchaus paralleler Fall: Wer den soziologischen Analysebefund und Signalbegriff „Erlebnisgesellschaft“ (Schulze) für plausibel und richtungsweisend hält, der wird dazu neigen, der Subjektivität, Ästhetisierung und Marktorientierung politischer Bildung einen Vorrang zu geben vor der Suche nach dem Allgemeinverbindlichen. Eine darauf aufbauende politische Bildung wird der harten, oft auch asketischen Durchdringung schwieriger Texte und Fakten sowie der Gegensteuerung gegen die bloße Befindlichkeit wenig Bedeutung beimessen. Auch wenn mancherorts die Zeichen der Erlebnisgesellschaft mit der Erwachsenenbildung in eine positive Beziehung gebracht werden (Tippelt/Pietrass), so bleibt doch für die politische Bildung ein fundamentaler Widerspruch zwischen dem Imperativ „Erlebe dein Leben“ (Schulze, 33) und einer „innenorientierten Lebensauffassung“ (Schulze, 54) einerseits und andererseits der Suche nach Empathie, Gerechtigkeit und Solidarität, die politischer Bildung zu eigen ist (oder doch sein sollte) (Hufer 1994).

Wenn man weitere zeitdiagnostische Gesellschaftsbilder durchdekliniert, werden die ihnen entsprechenden konzeptionellen Konsequenzen zu ziehen sein. Am Ende kommt ein höchst disparates, ja widersprüchliches Bild politischer Bildung heraus: Je nachdem, welche soziologische Anleihe gemacht wurde.

Und daneben und dazu gibt es noch etliche, Bibliotheken füllende, in sich widersprüchliche und nicht immer leicht zu dechiffrierende Spezialdiskurse, beispielsweise zu den Globalisierungsprozessen, dem Steuerungsverlust von Politik, dem Rechtsextremismus, zur Geschlechterproblematik, zu den Umwelt- und Ökologieproblemen, zur neuen oder alten sozialen Frage, zur Relevanz der neuen Medien für Kommunikation und Sozialisation, zum Generationenverhältnis, zur Gentechnik oder Bioethik. PolitikdidaktikerInnen und politische BildnerInnen sind eigentlich GeneralistInnen beim Aufspüren von Themen und SpezialistInnen bei der Umsetzung derselben in Bildungsarbeit. Politische Bildung bemüht sich um eine „Passung“ – darum, dass Geplantes gesucht und Gesuchtes geplant wird (nach Hans Tietgens). Aber der Sog der je besonderen Analysen und Themen verführt dazu, dem Duktus des bereits Vorgedachten zu folgen und danach Bildungsfragen zu stellen.

So aber kann politische Bildung leicht zur abgeleiteten Variablen von Gesellschaftstheorien, Zeitdiagnosen, Tendenzthemen und Expertendebatten werden.

Kehrt die soziale Frage zurück?

Erwachsenenbildung ist Teil des neoliberalen Projektes geworden. Ihre Institutionen sind vielfach engen betriebswirtschaftlichen Kalkülen unterworfen (Hufer

2001a, 26–30, 57–69, u. 2001b). Glaubwürdig wirkt es insgesamt nicht, wenn auf partiellen Angebotsinseln Bildung gegen „rechts“ versucht, gleichzeitig aber im Hauptgeschäft der Erwachsenen-/Weiterbildung der Selbstbehauptung, -vermarktung, -durchsetzung, -qualifizierung und -inszenierung nahezu bedingungslos Vorschub geleistet wird. Weiterbildung reproduziert somit die Mentalität der Gesellschaft, aus deren Mitte Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus kommen.

Die Frage nach einer Demokratisierung der Wirtschaft – geschweige denn ihre Forderung – wirkt nicht nur in der Wirtschaft, sondern auch in der Bildung „äußerst unzeitgemäß. Gegenwärtig wird hauptsächlich diskutiert über Effektivierung und Kostensenkung zur Verbesserung der Konkurrenzbedingungen des Wirtschaftsstandorts“ (Faulstich, 49). Wenn aber Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus auch als eine Folge einer standortegoistischen, wohlstandschauvinistischen, entsolidarisierenden und desintegrierenden Wirtschafts-ideologie und Gesellschaftsrealität begriffen werden, dann muss eine bildungspolitische und programm- didaktische Strategie sein, die „Rückkehr der sozialen Frage“ (Arbeit und Leben) zu forcieren. Damit wird auch ein traditioneller, konfliktorientierter Bildungsansatz wieder aktuell (Klönne). Ob das aber in der derzeit vorherrschenden erwachsenenbildungstheoretischen Melange aus Konstruktivismus und Systemtheorie und in der weitgehend entpolitisiert wirkenden Politikdidaktik allen Ernstes zu erwarten ist, bleibt mit einem dicken Fragezeichen versehen (zur Kritik siehe Hufer 2001a u. Hufer 2001c). Aber an einer Neubesinnung auf die Traditionsbestände kritischer Bildungsarbeit geht kein Weg vorbei. Diese Erkenntnis wird in jüngeren Stellungnahmen zur Rolle und Aufgabe politischer Bildung im Modernisierungs- und Globalisierungsprozess wieder deutlich artikuliert. So weist Christoph Butterwegge der politischen Bildung die Aufgaben zu, „die neoliberale Standortlogik (zu) widerlegen und Solidarität neu (zu) begründen“ (Butterwegge 2002, 3): „Zu entwickeln wäre ein ‚solidarisches Lernen‘, das sich gegen den Neoliberalismus, sein Konzept des ‚Standortwettbewerbs‘ sowie die Verabsolutierung einer im Grunde ökonomistischen Leistungsideologie richtet. Bedingt durch ihre Revision seitens neoliberaler Theoretiker und Folgewirkungen des Globalisierungsprozesses, stehen Solidarität (...) und soziale Gleichheit bzw. Gerechtigkeit (...) im Mittelpunkt fachwissenschaftlicher Diskurse, ohne schon ins Zentrum der politischen Bildungsarbeit gerückt zu sein“ (Butterwegge, 95). Die Forderung nach einer gerechten und solidarischen Gesellschaft wird in der politischen Bildung wieder artikuliert (Arbeit und Leben, Negt).

Die Angabe „schon“ ist von besonderem Interesse: Zwar ist diese normative Absicht fachlich und politisch gut begründet, aber dennoch ist sie kein Allgemeingut derzeitiger politikdidaktischer Konzeptionen und Entwürfe. Solidarität und Gerechtigkeit als Leitideen und –kategorien sucht man – ganz im Gegensatz zu früher – in aktuellen monographischen Überlegungen zur Politikdidaktik entweder vergebens (Grammes) oder sie werden hinter einem allgemeinen Freiheitspostulat als minderrangig bewertet bzw. gar als nicht-spezifisch für eine Demokratie abgewertet (Sander, 41f.): „In der Demokratie gewinnt politische Bildung ihren Sinn aus der Freiheit, nicht aus Gleichheit oder Solidarität“ (Sander, 42). Ein so bedenkenlos formulierter Satz wie dieser ignoriert

die philosophische Diskussion um Richtung und Reichweite der Grundwerte. Diese geht seit mehr als zweihundert Jahren davon aus, dass nicht der eine Grundwert gegen den anderen ausgespielt werden kann, sondern die Werte in einem untrennbaren Zusammenhang gesehen werden müssen (Freiheit und Gleichheit und Brüderlichkeit/Solidarität).

Vor dem Hintergrund der engen Beziehung zwischen „entgrenzter“ Politik, (oft nur) ökonomischer Freiheit und gewalttätiger Anomie wirkt ein solches allgemein-unverbindliches Credo von „der“ Freiheit ungeeignet, die gravierenden Veränderungen der Gegenwart und Zukunft angemessen zu begreifen bzw. mit politischer Bildung auf gesellschaftliche und politische Friktionen adäquat zu reagieren.

Auf der Tagesordnung ganz oben steht aber wieder die Suche nach Gerechtigkeit. Da die bestehende Situation von Wirtschaft und Gesellschaft nicht als solidarisch oder gerecht bezeichnet werden kann, heißt dies, dass politische Bildung nicht mehr affirmativ bleiben, sondern (wieder) kritisch werden muss (Ahlheim 2000). Das gilt gleichermaßen für die Erwachsenenbildung insgesamt.

Das „Ende der Politik“ und die „Diktatur des Profits“

Wo aber liegen die Handlungsmöglichkeiten und Einflusspotenziale kritischer und politisierter Bildung? Diese Frage ist von zentraler Bedeutung, denn eine der wesentlichen Erkenntnisse ist die vom Steuerungsverlust „der Politik“ im Prozess der Globalisierung. Der Stoff politischer Bildung, die Politik, erweist sich als handlungslahm und unattraktiv.

Zwei Thesen, die von GlobalisierungskritikerInnen und –befürworterInnen gleichermaßen (wenn auch mit umgekehrten Vorzeichen) vorgetragen werden, bestimmen die Debatte, nämlich einmal die vom „Ende der Politik“ und zum anderen die von der „Diktatur des Profits“.

Thomas Meyer hat in einer Einführung in die Frage, was Politik sei, fünf Diagnosen genannt, die die Bewertung von einem Ende der Politik bestätigen (Meyer 2000, 201–203):

1. Hannah Arendts Beobachtung vom Verfall des Politischen im Urteil.
2. Die These vom technischen Staat.
3. Die Ästhetisierung des öffentlichen Raums und die medienwirksame Inszenierung von Politik.
4. Der durch Globalisierungsprozesse bedingte Souveränitätsverlust des Staates nach außen.
5. Ein innerer Souveränitätsverlust des Staates a) durch eine „Sub-Politisierung“ gesellschaftlicher Bereiche (Beck) und b) dadurch, dass moderne Gesellschaften höchst komplexe Systeme sind, in denen eine bewusste Steuerung aus einem Machtzentrum heraus passé ist.

Dennoch findet aber nach wie vor „Politik“ statt. Das gilt auch trotz der zweiten These, der zur Folge eine „Diktatur des Profits“ (Forrester) herrsche und man vielfach „glaubt, dass man sich den Kräften der Ökonomie nicht entziehen könne“ (Bourdieu, 40).

Trotz einsichtiger empirischer Plausibilität hat die Haltung, die aus diesen beiden Thesen resultiert, eine problematische Kehrseite. Denn die Einstellung, dass „Politik“ nicht mehr stattfindet, und dass vielmehr ein nicht zu bändigender Ökonomismus auch die letzten Bereiche des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens beherrsche, führt zu einem ökonomistisch bedingten Fatalismus und damit zu einer Entpolitisierung, zur Preisgabe einer kritischen und handlungsorientierten Haltung zu Gunsten einer quasi schicksalhaften Ergebnisorientierung. Ohne dass es intendiert ist, implizieren diese politik-kritischen Bewertungen eine a- bis anti-politische Haltung. Aber auf eine politisch-bewusste und vom Sinn, der Notwendigkeit und dem Nutzen des Handelns überzeugte Haltung kommt es in der politischen Bildung an.

Um so wichtiger ist es, sich den – eigentlich trivialen, aber um so bedeutenderen – dezidierten Hinweis eines der entschiedensten Kritiker des Neoliberalismus und der Globalisierung, Noam Chomsky, vor Augen zu führen: „Die sozioökonomische Ordnung, die jetzt von oben verfügt wird, ist das Ergebnis der Entscheidung von Menschen, die in von Menschen geschaffenen Institutionen wirken. Die Entscheidungen können widerrufen, die Institutionen verändert werden“ (Chomsky, 150). Diese im Grunde evidente Kenntnis vom Ursprung und der Veränderbarkeit gesellschaftlicher Prozesse und Entscheidungen ragt wie ein Widerhaken in das derzeitige Konglomerat von „moderner“ Politikdidaktik, Konstruktivismus, Systemtheorie und Neoliberalismus. Diese vier Phänomene ergänzen sich, auch wenn jeweils Unterschiedliches intendiert und auf verschiedenen Erkenntnis- und Handlungsebenen angesiedelt ist. Gemeinsam ist ihnen eine Entpolitisierung politischer Bildung und eine Affirmation des Bestehenden durch eine aparte Dialektik, nämlich durch Subjektivierung der Wissensinhalte und Verobjektivierung der Abläufe. In einem derartigen Wechselspiel hat eine kritisch insistierende, an Aufklärung orientierte politische Bildung keinen Platz mehr.

Darum ist das wesentliche Ziel politischer Bildung, diesen Zusammenhang und seine ideologische Konsequenz zu entdecken und sich ihr zu widersetzen. Aus dieser Intention leiten sich die Themen und Inhalte politischer Bildung ab. Der Mensch ist politisch gebildet, der sich seine Autonomie und Handlungsfähigkeit bewahrt oder sie wieder zurückerobert.

Die aktuelle, den Globalisierungsprozess rezipierende Politikanalyse sieht eine „polyzentrische politische Gesellschaft“ (Greven, 264). Das mag zwar auch einen Steuerungsverlust bedeuten (Greven, 265), da nun aber die klassische „Staatsmetaphysik“ zu Ende gegangen ist (Meyer 1994, 39), sind hier emanzipatorischen Handlungspotenziale jenseits von autoritätsfixierter Erwartungshaltung erkennbar. Damit ist, wie es Ulrich Beck anmerkt, „Subpolitik“ möglich: „Die Individuen kehren in die Gesellschaft zurück“ (Beck, 149).

Bildung für die Bürgergesellschaft

Unter solchen Vorzeichen gibt es Handlungschancen für politische Bildungsarbeit. Zunächst sei nochmals darauf hingewiesen, dass politische Bildung ihr Attribut „politisch“ nicht didaktisch reduzieren, sondern in gesellschaftsrelevanter Weise

aufladen muss, will sie zum Kern der Ursache vordringen. Politische Bildung muss nicht nur pädagogisch, sondern auch politisch, und zwar im eindeutigen Sinn des Begriffs sein bzw. werden.

Was kann politische Bildung ihren AdressatInnen und TeilnehmerInnen anbieten? In der politikwissenschaftlichen Analyse besteht Übereinstimmung darin, dass „Politik ... heute nicht mehr mit dem klassischen Staatsbegriff und seiner hoheitlichen Verwaltung gleichzusetzen oder engzuführen (ist)“ (Greven, 263).

Es zeichnet sich eine Gesellschaft ab, die mit dem Begriff „Bürgergesellschaft“ oder auch „Zivilgesellschaft“ zu charakterisieren wäre.

Diese kann mit Ralf Dahrendorf in dreifacher Hinsicht gekennzeichnet sein: Erstens durch „die Vielfalt ihrer Elemente... Es gibt eine Fülle von Organisationen und Institutionen, in denen Menschen Dimensionen ihrer Lebensinteressen realisieren können.“ Zweitens „die Autonomie der vielen Organisationen und Institutionen. Dabei ist unter Autonomie vor allem die Unabhängigkeit von einem Machtzentrum zu verstehen.“ „Ein drittes wichtiges Merkmal von Bürgergesellschaft hat es mit menschlichem Verhalten zu tun, also mit dem, was Gordon Ash ‚höflich, tolerant, gewaltlos‘, vor allem aber ‚bürgerlich und zivil‘ nennt.“ (Dahrendorf, 69f.).

Diese Gesellschaftsidee hat sowohl empirischen als auch normativen Charakter. Interesse an der Pluralität, Fähigkeit zur Herrschaftskritik und Zivilität im Umgang mit den anderen: das sind die unverzichtbaren Verhaltensweisen von Menschen in einer Bürgergesellschaft. Um der Rolle des Bürgers und der Bürgerin gerecht zu werden, bedarf es verschiedener Kompetenzen (Massing, 42–44), und zwar

1. kognitiver Kompetenzen (gemeint ist das Wissen über die Institutionen, Funktionen des politischen Systems, die weltpolitischen und weltwirtschaftlichen Abhängigkeiten, die Kenntnis aktueller Probleme),
2. prozeduraler Kompetenzen (Kenntnis von Einflussmöglichkeiten und Partizipationschancen, politischen Zuständigkeiten, rechtlichen Verfahren),
3. habitueller Kompetenzen (Fähigkeiten und Einstellungen, die Wissen und Erkennen in Handeln überführen).

„Aus der Verknüpfung der drei Kompetenzdimensionen ... ergibt sich das Bild eines Idealbürgers, der wissend, rational, emotional verankert und kritisch, handlungsfähig und engagiert am politischen Leben teilnimmt“ (Massing, 44). Es ist der „Aktivbürger“, der diese Kompetenzen vereint (Massing, 44). Politische Bildung kann viel dazu beitragen, diesen Aktivbürger zu unterstützen: durch informierende, methodisch vielfältige, kreative, offene und handlungsorientierte Veranstaltungen. Die „nachkonzeptionelle Phase“ der politischen Bildung ist an ihr Ende gekommen (s.a. Breit/Massing, 7). Der Bürger – als Leitbild und Akteur gleichermaßen – ist in die politische Bildung zurückgekehrt (Breit/Massing).

Politische Bildung kann hier eine Menge schaffen, sie hat ein reichhaltiges Repertoire an Methoden und Bearbeitungsformen (Weißeno).

Die in ihr und für sie Arbeitenden müssen aber kritisch und widerstandsfähig sein bei der derzeitigen Symbiose von Markteuphorie und Politikverlust. In dieser Situation wird politische Bildung ausgezehrt und anästhesiert durch die weitere

Ökonomisierung des Bildungssystems. Dabei werden rigoros mit den Begriffen auch die Bewusstseinsinhalte und die Ziele engagierter politischer Bildung umgedreht: Bildung wird durch Qualifikation ersetzt, Kritikfähigkeit durch Viabilität und Wissen durch Kompetenzen. Unter dem trügerischen Etikett des selbstorganisierten und selbstgesteuerten Lernens sind Autonomie und Selbstbestimmung nicht mehr Selbstzweck, sondern es geht um eine (betriebs-)kostensparende Selbstinstruierung der Menschen, die ihre Qualifizierungsbringschuld realisieren müssen (Hufer/Klemm 76–100; Meueler, 81–100). In diesem Prozess wird auch einer der letzten Orte in dieser Gesellschaft verloren gehen, die den Bürgersinn weit wichtiger nehmen als den Börsenkurs. Um dies zu verhindern, braucht politische Bildung eine neue Aufklärung. Dies kann niemand leisten als sie selbst. Der Hoffnungsträger heißt Münchhausen.

LITERATUR

Literatur zum Festvortrag

Ahlheim, Klaus: Zurück zur Kritik! Wider die affirmative Wende in der (politischen) Erwachsenenbildung, in: kursiv. Journal für politische Bildung 2/2000, S. 24–27

Ahlheim, Klaus/Heger, Bardo: Die unbequeme Vergangenheit. NS-Vergangenheit, Holocaust und die Schwierigkeiten des Erinnerns, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002

Arbeit und Leben DGB/VHS, Landesarbeitsgemeinschaft NW (Hrsg.): Die Rückkehr der sozialen Frage. Zur Aktualität politischer Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1998

Beck, Ulrich: Die Erfindung des Politischen. Zu einer Theorie reflexiver Modernisierung, Suhrkamp, Frankfurt/M. 1993

Bittner, Jochen: Deutschland: Wo jeder sich vor jedem fürchtet, in: Die Zeit v. 7.11.02 (46/02), S. 10 u. 11

Bourdieu, Pierre: Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion, UVK Verlag, Konstanz 1998

Breit, Gotthard/Massing, Peter (Hrsg.): Die Rückkehr des Bürgers in die politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002

Butterwegge, Christoph: „Globalisierung, Standortsicherung und Sozialstaat“ als Thema der politischen Bildung, in: Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hrsg.): Politische Bildung und Globalisierung, Leske + Budrich, Opladen 2002, S. 74–108

Chomsky, Noam: War against People. Menschenrechte und Schurkenstaaten, 3. Aufl., Europa Verlag, Hamburg u. Wien 2001

Dahrendorf, Ralf: Der moderne soziale Konflikt, Deutsche Verlagsanstalt, Stuttgart 1992

„Der Ellenbogen wird zu wichtig“. Ein Zeit-Gespräch mit Bundestagspräsident Wolfgang Thierse, in: Die Zeit v. 7.11.02, S. 11

Der Minister und sein Gönner, in: Stern 30/2002, S. 24–34

Die Zeit 48/2002 v. 21.11.2002, S. 78 (Stellenanzeige „Produktverantwortlicher“)

Faulstich, Peter: *Kein Ende der Arbeitsgesellschaft – Chancen einer arbeitspolitischen Erwachsenenbildung*, in: *Arbeit und Leben DGB/VHS, Landesarbeitsgemeinschaft NW (Hrsg.): Die Rückkehr der sozialen Frage. Zur Aktualität politischer Bildung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1998 S. 37–59

Flaig, Berthold Bodo/Meyer, Thomas/Ueltzhöffer, Jörg: *Alltagsästhetik und politische Kultur. Zur ästhetischen Dimension politischer Bildung und politischer Kommunikation*, Verlag JHW Dietz, Bonn 1993

Forrester, Viviane: *Die Diktatur des Profits*, dtv, München u. Wien 2001

Grammes, Tilman: *Kommunikative Fachdidaktik. Politik – Geschichte – Recht – Wirtschaft*, Leske + Budrich, Opladen 1998

Greven, Michael, Th.: *Die Pluralisierung politischer Gesellschaften: Kann die Demokratie bestehen?*, in: *Thomas Jäger/Dieter Hoffmann (Hrsg.): Demokratie in der Krise? Zukunft der Demokratie*, Leske + Budrich, Opladen 1995, S. 257–281

Heger, Bardo: *Standortideologie und Fremdenfeindlichkeit*, in: *Bardo Heger/Klaus-Peter Hufer (Hrsg.): Autonomie und Kritikfähigkeit. Gesellschaftliche Veränderung durch Aufklärung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002, S. 228–241

Hufer, Klaus-Peter: *Das Buch in der Diskussion. Gerhard Schulze „Die Erlebnisgesellschaft“*, in: *Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, H. 33/Juni 1994, S. 175–178

Hufer, Klaus-Peter: *Vom Bildungsziel zum Kostendeckungsgrad – Politische Bildung auf dem „Weiterbildungsmarkt“*, in: *kursiv. Journal für politische Bildung* 1/1998, S. 28–32

Hufer, Klaus-Peter: *Für eine emanzipatorische politische Bildung, Konturen einer Theorie für die Praxis*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2001a

Hufer, Klaus-Peter: *Veränderungen am Arbeitsplatz VHS: mehr Betriebswirtschaft, weniger Pädagogik*, in: *Praxis Politische Bildung* 2/2001b, S. 128–139

Hufer, Klaus-Peter: *Konstruktivismus in der Kritik. Konstruktivismus – die Entpolitisierung der politischen Bildung mit Hilfe einer Erkenntnistheorie*, in: *EB. Erwachsenenbildung* 1/2001c, S. 2–6

Hufer, Klaus-Peter/Klemm, Ulrich: *Wissen ohne Bildung? Auf dem Weg in die Lerngesellschaft des 21. Jahrhunderts*, Verlag AG SPAK, Neu-Ulm 2002

Klönne, Arno: *Die Rückkehr der sozialen Frage – Die Konfliktorientierung wird in der sozialen und politischen Bildung wieder aktuell*, in: *Arbeit und Leben DGB/VHS, Landesarbeitsgemeinschaft NW (Hrsg.): Die Rückkehr der sozialen Frage. Zur Aktualität politischer Bildung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1998, S. 61–67

- Massing, Peter: *Theoretische und normative Grundlagen politischer Bildung*, in: Wolfgang Ber/Will Cremer/Peter Massing (Hrsg.): *Handbuch politische Erwachsenenbildung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999, S. 21–60
- Meueler, Erhard: *Lob des Scheiterns. Methoden- und Geschichtenbuch zur Erwachsenenbildung an der Universität*, Schneider Verlag, Hohengehren 2001
- Meyer, Thomas: *Die Transformation des Politischen*, Suhrkamp, Frankfurt/M. 1994
- Meyer, Thomas: *Was ist Politik?*, Leske + Budrich, Opladen 2000
- Negt, Oskar: *Solidarität und das Problem eines beschädigten Gemeinwesens*. In: *EB. Erwachsenenbildung* 1/2002, S. 2–7
- Negt, Oskar: *Der gute Bürger ist derjenige, der Mut und Eigensinn bewahrt*, in: *Frankfurter Rundschau* v. 16.9.2002b, S. 10
- Pongs, Armin: *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich?*, 2 Bde., Dilemma, München 1999 u. 2000
- Sander, Wolfgang: *Politik entdecken – Freiheit leben. Neue Lernkulturen in der politischen Bildung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2001
- Schindler, Jörg: *Die Bauchpinseler. Wie eine wachsende Schar von Lobbyisten Politiker für ihre Zwecke einzuspannen trachtet*, *Frankfurter Rundschau* v. 25.7.02
- Schröder, Richard: „Das Volk hat die Politiker, die es verdient“, in: *Die Zeit* v. 25.7.02 (31/02), S. 33
- Schulze, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Campus Verlag, Frankfurt/M. u. New York 1992
- Tippelt, Rudolf/Pietrass, Manuela: *Erwachsenenbildung in der „Erlebnisgesellschaft“*, in: Wittpoth, Jürgen: (Hrsg.): *Erwachsenenbildung als Zeitdiagnose. Theoriebeobachtungen*, Bertelsmann Verlag, Bad Heilbrunn 2001, S. 69–90
- Was wir unter Menschenfeindlichkeit verstehen. Ein großer Teil der bundesdeutschen Gesellschaft hält nicht viel von Achtung der Menschenwürde. Aus einer Repräsentativbefragung von Bielefelder Forschern*, in: *Frankfurter Rundschau* v. 8.11.02
- Weißeno, Georg (Hrsg.): *Lexikon der politischen Bildung*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999 u. 2000 (Bd. 1: *Methoden und Arbeitstechniken*, hrsg. von Hans-Werner Kuhn u. Peter Massing, Bd. 2: *Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung*, hrsg. von Klaus-Peter Hufer, Bd. 3: *Didaktik und Schule*, hrsg. von Dagmar Richter u. Georg Weißeno)

Literaturempfehlungen zu den Infopools

Infopool I:

Trends und Perspektiven von politischer Bildung heute

Baacke, Eugen/Frech, Siegfried u.a.: Virtuelle (Lern) Welten, Herausforderungen für die politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002

Beer, Wolfgang/Cremer, Will/Massing, Peter: Handbuch politische Erwachsenenbildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999

Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hrsg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002

Cuvry, Andrea de/Haeberlin, Friedrich: Erlebnis Erwachsenenbildung, Zur Aktualität handlungsorientierter Pädagogik, Luchterhand Verlag 1999

Filzmaier, Peter: Internet und Demokratie, The State of Online Politic, Studien Verlag, Innsbruck 2001

Filzmaier, Peter/Ingruber, Daniela: Politische Bildung in Österreich. Erfahrungen und Perspektiven eines Evaluationsprozesses, Studien Verlag, Innsbruck 2001

Lenz, Werner: Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigen-Sinn, Studien Verlag, Innsbruck 2000

Mickel, Wolfgang: Handbuch zur politischen Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999

Moegling, Klaus/Peter, Horst: Nachhaltiges Lernen in der politischen Bildung, Lernen für die Gesellschaft der Zukunft, Leske + Budrich, Opladen 2001

Schlut, Erhard: Innovationen in der Erwachsenenbildung, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

Weißeno, Georg: Politikunterricht im Informationszeitalter, Medien und neue Lernumgebungen, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2002

Infopool II:

Methoden und Praxis der politischen Bildung gegen Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit

Ahlheim, Klaus: Pädagogik mit beschränkter Haftung. Politische Bildung gegen Rechtsextremismus, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2001

Ahlheim, Klaus/Heger, Bardo: Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit. Handreichungen für die politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1998

Benz, Wolfgang (Hrsg): Legenden, Lügen, Vorurteile. Ein Wörterbuch zur Zeitgeschichte, dtv, München 1998

- Boal, Augusto: Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht Schauspieler, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1989*
- Butterwegge, Christoph u.a.: Themen der Rechten – Themen der Mitte. Zuwanderung, demografischer Wandel und Nationalbewusstsein, Leske + Budrich, Opladen 2002*
- Forum Politische Bildung (Hrsg.): Dazugehören? Fremdenfeindlichkeit, Migration, Integration, Studien Verlag, Innsbruck 2001 (kostenlos beim Informationszentrum Politische Bildung zu beziehen)*
- Fronek, Heinz/Messinger, Irene (Hrsg.): Handbuch Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge. Recht, Politik, Praxis, Alltag, Projekte, Mandelbaum Verlag, Wien 2002*
- Gesicht zeigen – Handbuch für Zivilcourage, Campus Verlag, Frankfurt/Main 2001*
- Hufer, Klaus Peter: Argumentationstraining gegen Stammtischparolen. Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2001*
- Kalnins, Monika/Röschmann, Doris: Icebreaker. Wege bahnen für Lernprozesse, Ein Logbuch für Trainer, Windmühle, Hamburg 2000*
- Lanig, Jonas: 100 Projekte gegen Ausländerfeindlichkeit, Rechtsradikalismus und Gewalt, AOL-Verlag, Lichtenau 1996*
- Mecheril, Paul/Teo, Thomas (Hrsg.): Psychologie und Rassismus, rowohlt's enzyklopädie, Hamburg 1997*
- Möller, Kurt/Schiele, Siegfried (Hg.): Gewalt und Rechtsextremismus. Ideen und Projekte für soziale Arbeit und politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999*
- Posselt, Ralf-Erik/Schumacher, Klaus: Projekthandbuch „Gewalt und Rassismus“, Verlag Mülheim an der Ruhr 1993*
- Rainer, Barbara/Reif, Elisabeth: Du schwarz?! – Ich weiss! 10 Module gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen, Gesellschaft für bedrohte Völker, Wien 1997*
- Schleichert, Hubert: Wie man mit Fundamentalisten diskutiert, ohne den Verstand zu verlieren. Anleitung zum subversiven Denken, C.H.Beck, München 1997*
- Tiedemann, Markus: „In Auschwitz wurde niemand vergast...“, 60 rechtsradikale Lügen und wie man sie widerlegt, Verlag Mülheim an der Ruhr 1996*
- Volf, Patrik/Bauböck, Rainer: Wege zur Integration. Was man gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit tun kann, Drava Verlag, Klagenfurt 2001*

Weitere Literaturempfehlungen:

Ahlheim, Klaus/Heger, Bardo: Der unbequeme Fremde. Fremdenfeindlichkeit in Deutschland – empirische Befunde, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 1999

Butterwegge, Christoph: Rechtsextremismus, Rassismus und Gewalt. Erklärungsmodelle in der Diskussion, Primus Verlag, Darmstadt 1996

Butterwegge, Christoph: Entschuldigungen oder Erklärungen für Rechtsextremismus, Rassismus und Gewalt? – Bemerkungen zur Diskussion über die Entstehungsursachen eines unbegriffenen Problems, in: Christoph Butterwegge/Georg Lohmann (Hrsg.): Jugend, Rechtsextremismus und Gewalt, Leske + Budrich, Opladen 2000, S. 13–36

Fischer, Jörg: Falsche Freunde schon mit 13... oder: Wie rechtsextreme Organisationen Jugendliche rekrutieren, in: Christoph Butterwegge/Georg Lohmann: Jugend, Rechtsextremismus und Gewalt. Analysen und Argumente, Leske + Budrich, Opladen 2000, S. 101–108

Hafeneger, Benno: Rechte Jugendliche. Einstieg und Ausstieg. Sechs biographische Studien, Karin Böllert KT-Verlag, Bielefeld 1993

Hafeneger, Benno/Jansen, Mechtild M.: Rechte Cliques. Alltag einer neuen Jugendkultur, Juventa Verlag, Weinheim u. München 2001

Heitmeyer, Wilhelm: Autoritärer Kapitalismus, Demokratieentleerung und Rechtspopulismus. Eine Analyse von Entwicklungstendenzen, in: Dietmar Loch/Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.): Schattenseiten der Globalisierung: Rechtsradikalismus, Rechtspopulismus und separatistischer Regionalismus in westlicher Demokratie, Suhrkamp, Frankfurt 2001

Negt, Oskar: Bildung klappt nicht just-in-time, in: Erziehung und Wissenschaft 9/1997, S. 2

Niedriges Bildungsniveau begünstigt Fremdenhass, in: Frankfurter Rundschau vom 2.4.2002

Scherr, Albert: Rechtsextremismus und Globalisierung als Herausforderungen für die politische Jugendbildungsarbeit, in: Christoph Butterwegge/Gundrun Hentges (Hrsg.): Politische Bildung und Globalisierung, Leske + Budrich, Opladen 2002, S. 163–180

Sennett, Richard: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus, 8. Aufl., Berlin Verlag, Berlin 1998

Sturzbecher, Dietmar/Freytag, Ronald: Antisemitismus unter Jugendlichen, Hogrefe Verlag, Göttingen 2000