



Seminário

Cidade, Cultura e Democracia Participativa: metodologias e experiências de educação política.

Dr. sc. phil. Dieter Schlönvoigt

Partizipation, Bürgerbeteiligung und politisch Bildung. Der Versuch einer kritischen Annäherung

Welche offensichtliche Faszination ist mit dem Begriff „Bürgerbeteiligung“ verbunden. Er scheint alle bestehenden ideologischen und politischen Grenzen mit einer unnachahmlichen Leichtigkeit zu überwinden. Linke, Liberale wie Konservative führen unter seiner Fahne den Kampf um die Rettung der Zivilgesellschaft und der Demokratie. Er gilt als **die** Erfindung des 21. Jahrhunderts, **die** Medizin zur Heilung der etatistischen Wucherungen der repräsentativen Demokratie – scheint die Droge der politischen Moderne schlecht hin zu sein. Von Porto Alegre ausgehend fand der Begriff der Bürgerbeteiligung Aufmerksamkeit in eine Vielzahl von Forschungsprogrammen internationaler „Think-Tanks“, hielt Einzug in Förderprogramme der Europäischen Union und in regionale Modellprojekte, darunter auch in Deutschland. Hochglanzbroschüren in unendlicher Vielfalt sollen auch die letzten Zweifler bekehren, der Partei der „Bürgerbeteiligten“ beizutreten. Auch in Berlin haben sich staatsnahe, liberale, sozialdemokratische, konservative und linke Einrichtungen und Stiftungen einhellig auf die Einführung eines Bürgerhaushalts zumindest in einigen Stadtbezirken der Hauptstadt verständigt. Mitten drin, die RLS.

Im Schiff, auf dem reißenden Strom „Bürgerbeteiligung“, erlaube ich mir für einen Moment den Anker zu werfen, um herauszufinden ob der eingeschlagene Kurs tatsächlich der richtige ist und was die Mannschaft lernen und wissen muss, um sich in den Stromschnellen und seichten Gewässern dieses Stroms nicht zu verirren. Letzteres interessiert mich dabei ganz besonders: Welche Bildung brauchen Bürger, die sich beteiligen wollen? Welches Wissen, welche Kompetenzen benötigen sie dafür? Welche Bildungsformate müssen dafür bereitgestellt werden? Wer lernt von wem? Wie wird aus Erfahrungen erinnerbares Wissen? Wer bereitet es auf? Wer stellt es in welcher Form zur Verfügung? Und die alles entscheidende Frage: Wo wollen wir eigentlich hin?

Emanzipation zur politischen Mündigkeit als Ziel der Partizipation

Partizipation wird in der Regel verstanden als Teilnahme/Teilhabe an politischen und sozialen Entscheidungsprozessen. Ziel ist eine Beteiligung möglichst vieler an möglichst vielem, und zwar im Sinne von Teilnehmen, Teilhaben und seinen – Teil – geben einerseits und innerer Anteilnahme am Geschehen und Schicksal des Gemeinwesens andererseits. Fasst der Begriff Mündigkeit die Substanz dessen, was Demokratie ist, inhaltlich, so hebt der Begriff „Partizipation“ stärker auf die formale Seite der demokratischen Gesellschaft ab. Der Begriff „Mündigkeit“ als das

Persönlichkeitsideal einer demokratischen Gesellschaft meint, dass der Mensch sein Leben aktiv, frei und aus Einsicht gestaltet, dass er autonom am politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben teilnimmt und teilnehmen kann.

Insofern bedeutet Mündigkeit im Umkehrschluss zu dem Kantschen Begriff der Unmündigkeit, dass sich der Mensch seines Verstandes ohne Leitung eines anderen bedienen kann, d.h. selbstbestimmt und verantwortungsfähig Entscheidungen trifft, denkt und handelt. Das bedeutet auch, dass der mündige Mensch die Strukturen seiner Lebensbedingungen kritisch reflektiert und durchschaut. Insofern ist der Begriff der Mündigkeit nicht nur auf die Förderung des Individuums konzentriert, sondern zugleich auf eine Veränderung der Gesamtgesellschaft ausgerichtet, da alle gesellschaftlichen Verhältnisse, die dem Mündigwerden der Individuen entgegenstehen, zu kritisieren sind.

Der Begriff der Partizipation bleibt „neutraler“ d.h. ihm fehlt die gesellschaftskritische Ausrichtung. Partizipation betont lediglich das Recht eines jeden Bürgers, an der politischen und kulturellen Landschaft der Gesellschaft teilzunehmen. Partizipation gibt nur im Zusammenhang mit der Frage „woran“ und dem eingehen hoher Verantwortungsübernahme für die entstehenden Folgen einen Sinn. Die Zielsetzung dieser Teilnahme bleibt offen und wird von den Teilnehmenden bestimmt.

Daraus wird in Ansätzen die Ambivalenz der Partizipation sichtbar: Es ist nicht eindeutig, in wessen Interesse und mit welchen Zielen sie stattfindet. In diesem Sinne greift ein Ansatz politischer Bildung, der allein auf Partizipation gründet zu kurz. Ihm fehlt die Perspektive Mündigkeit als Ziel, die unbedingt Emanzipation einschließt: Den Menschen aus materiellen, politischen und kulturellen Ungleichheiten zu befreien. Erst die politische Mündigkeit und die entsprechende Partizipation in Staat und Gesellschaft kann als Ausdruck verwirklichter Emanzipation gewertet werden.

Politische Bildung in dieser Konstellation Mündigkeit – Partizipation – Emanzipation reduziert sich nicht auf den wissenden, kritischen, aufgeklärten, urteilsfähigen Bürger. Sie verlangt über Wissen und Urteilsfähigkeit hinaus Handlungskompetenz: sich einmischen zu können, sich mit anderen im Sinne des Gemeinwohls zu verbünden etc. eine politische Bildung wirklicher und ernst gemeinter politischer Ermächtigung.

Gründe für Partizipation

Partizipation ist kein Geschenk der Politik oder der Verwaltung an die Bürger. Partizipation ist die (wieder) in Rechtsetzung der Interessen des Bürgers oder der Tatsache, dass sich Politik und Verwaltung an Bürgerinteressen auszurichten hat. Die Forderung nach mehr Partizipation ist typisch für die aktuelle Situation der repräsentativen Demokratien, in der die gewählten Politiker immer offensichtlicher in der Gefahr stehen, sich von der Basis und den Bedürfnissen sowie Interessen der Wähler zu entfernen.

Weitere Gründe:

- Die traditionellen Formen der politischen Interessenvertretung sind zu unsensibel geworden, um die Pluralität von Interessen und Bedürfnissen noch hinreichend genau politisch zu repräsentieren. Sie bilden Gesellschaft immer weniger ab.
- Bedürfnisse werden politisch zum Thema, für die der verfassungsmäßige Institutionenrahmen nur unzureichende Resonanz besitzt.
- Das politische System hat sich durch das Berufspolitikertum und eigene Informationssysteme, eigene Institutionen, eigene Gesetzmäßigkeiten verselbständigt. Es existieren eigene informelle Regeln, nach denen Themen "geboren", in die politischen Arenen gebracht, "aufgebaut" und letztlich entscheidungsreif gemacht werden.
- Parlamentarische Abgeordnete ebenso wie Gemeindevertreter werden zwar durch das Volk gewählt, aber ihre Nominierung erfolgt durch Parteien nach deren Interessen. Parteien sind in ihren Personalentscheidungen keineswegs nur am Willen des Volkes ausgerichtet. Sie unterliegen Verbandseinflüssen, internen Kämpfen von Machtgruppierungen, politischen Geschäftsbindungen etc. Parteien und Verbände sind mittlerweile in einem Maße durchorganisiert, dass der Institutionenrahmen und die damit einhergehenden Traditionen, Verhaltensnormen, Rollenerwartungen das Verhalten der Politiker stärker steuern, als die Politiker noch das System steuern können.
- Auch der Zeitrhythmus und die chronische Nachrichtenüberflutung führen zu einem hohen Maß an Fremdbestimmung des einzelnen Politikers und die geringen Chancen, lokale Probleme noch wahrzunehmen.

Empirische Untersuchungen hinsichtlich der **Bereitschaft der Bürger zu sozialem und politischen Engagement** zeigen widersprüchliche Entwicklungen:

- Partei-, Kirchen- und Gewerkschaftszugehörigkeit gehen zurück, aber die Zahl von Vereinen und Vereinsmitgliedschaften wächst.
- Politisches Engagement nimmt zu, aber das Vertrauen in politische Institutionen schwindet.
- Soziales Vertrauen nimmt ab, aber dafür wächst soziales Engagement in neuen, zumeist klassen- oder geschlechtsspezifischen, einkommens- und bildungsprivilegierten Vereinigungen.

Eine vorsichtige Bilanz aus diesen Untersuchungen könnte lauten:

Die Bereitschaft zu sozialem wie politischen Engagement ist ungebrochen vorhanden. Tendenziell geht sie aber nicht automatisch in Richtung Erneuerung zivilgesellschaftlicher Institutionen und Bindungen, sondern in Richtung Milieuverfestigung.

Gesellschaftliche Zusammenhalt wächst also nicht automatisch in dem Maße, wie Bürgerengagement zunimmt. Die Bereitschaft, sich zu engagieren hängt vielmehr von Sicherheit, Einkommen und Zeitressourcen der betreffenden Menschen ab. In diesem Zusammenhang warnt z.B. Ulrich Beck in der Süddeutschen Zeitung vom 23.06.2001:

„Zivilgesellschaft ist also gerade kein Kostensenkungsprogramm, nicht die größte denkbare Rationalisierungsmaßnahme im öffentlichen Dienst und in der Wirtschaft. Der Neoliberalismus missbraucht die Lobpreisungen der „Zivilgesellschaft“, um Kosten und Probleme auf den so genannten „selbstverantwortlichen Bürger“ abzuwälzen, der dadurch zum „Müllschlucker“ systematischer Widersprüche gemacht wird. Zivilgesellschaft ist mehr als eine Mittelschichtenveranstaltung. Sie muss für diejenigen geöffnet werden, die von den Gewerkschaften nicht erreicht werden – die Modernisierungsverlierer, die sich oft gar nicht mehr als Bürger begreifen.“ Partizipation ist damit *erstens* im Kontext (zivil)gesellschaftlicher Dimensionen zu denken, in der alte Grenzziehungen aufgehoben werden und die an die Stelle von Ausschließungen Einbeziehung, Aktivierung, neue Identitäten, Verantwortlichkeiten, Macht- und Aufgabenteilung setzt – sie ist also Teil einer gesellschaftlichen Reformidee.

Zweitens entspricht Bürgerbeteiligung der objektiv zu beobachtenden Tendenz der Verschiebung von formellen zu informellen Formen staatlichen Handelns.

Sie befördert *drittens* die Etablierung neuer Formen von Politik, die gleichsam „unterhalb“ dessen operieren, was traditionellerweise das Politische ausmacht.

Sie holt damit *viertens* auch Akteure auf die Bühne der Gesellschaftsgestaltung die außerhalb des Politischen stehen und bezieht nicht nur soziale und kollektive Akteure in diesen Prozess ein, sondern auch Individuen, die miteinander um die gegenwärtige und zukünftige Gestaltungsmacht des Politischen konkurrieren.

Lernpotenziale mikropolitischer Prozesse

Die Entwicklung der vergangenen Jahrzehnte hat Politik in ein extrem komplexes, sehr abstraktes Handlungs- und Wahrnehmungsfeld verwandelt, das sich von der subjektiven Erfahrung und vom Alltag immer weiter entfernt. Die für die BürgerInnen schwer durchschaubare Rolle der Verwaltung, die wachsende Distanz von den Institutionen, die über das Leben der Individuen aus großer Ferne bestimmen, die Abwanderung der Politik in überregionale Entscheidungsgremien verstärkt das Gefühl von Distanz und Ausgeliefertsein gegenüber einer professionell hoch spezialisierten und von den Bürgern als Expertenwissen wahrgenommenen Politik.

Die Ohnmacht des politischen Bürgers angesichts weitreichender Entscheidungen, deren Folgen er weder durchschauen noch diskursiv anzueignen Gelegenheit hat, führen zu einer häufig moralisierenden oder auch zynisch wertenden Dichotomisierung von „oben“ und „unten“, die oft mit materiellen Interessen der Akteure gleichgesetzt wird und unter Korruptionsverdacht steht. In Folge droht jene Kontinuität der Politikerfahrung zu zerbrechen, die erforderlich ist, um die Distanz zwischen Nah und Fern, zwischen der eigenen Lebenswelt und der Gesellschaft zu überbrücken. Wie auch immer diese Entwicklungen bewertet werden, eines scheint sicher zu sein: Auf jeden Fall läuft die Entwicklung auf alarmierende Weise den Intensionen einer Auffassung von politischer Bildung zuwider, die am Ziel starker und aufgeklärter Beteiligung von Menschen in einem partizipatorischen Modell der Demokratie orientiert ist.

Diese Distanzierung der Bürger von Politik signalisiert ein zweifaches Problem: Einmal sind sie selbst betroffen. Der Rückzug ins Private steht im Widerspruch zu den Zielen der persönlichen Freiheit, der Selbstständigkeit und Verantwortung. Zum anderen hat die Distanz zwischen Bürgern und Politik einen gesellschaftlichen Aspekt. Er erscheint als Verlust für die Zukunft der Gesellschaft. Wenn Erfahrungen im Umgang mit mikropolitischen Prozessen im Nahbereich fehlen, bleiben die Funktionsweisen von Politik unverständlich. Unmittelbare lernrelevante Erfahrungen werden nicht mehr gemacht.

Aber wie groß ist das emanzipatorische Potenzial tatsächlich, dass aus Lernprozessen von Bürgerbeteiligung erwächst? Stehen die darin liegenden Zugewinne an politischer Mündigkeit aufgrund der notgedrungenen zweckrationalen Strategie-Orientierung der jeweiligen Betätigungen nicht immer in einer doppelten Gefahr: bloß Nischen auszuschöpfen, den Problemhaushalt eher zu entlasten als tatsächliche radikale Veränderungen zu erwirken oder sich am Ende gar zu einer Art Halbbildung zu verflüchtigen, im Sinne einer Anpassungspädagogik an in Wirklichkeit unzumutbare Zustände? Entsteht trotz egalitärer Absichten am Ende doch wieder Elitäres?

Politische Bildung im Alltag findet nur selten aufklärerisch-identitätsstiftend, kritisch-vernünftig und kompetenzerweiternd-handlungsorientiert statt. Das hat mehrere Gründe. Zu ihnen zählen die andersartigen Zweckbestimmtheiten lebensweltlicher Existenzweisen, die Unübersichtlichkeiten der eben nicht nur als Einzelphänomenen bestehenden Dimensionen der politischen Realität und die Entfremdung zwischen Politik und Gesellschaft, welche durch die vielfach undurchsichtige Einflussnahme des Staates auf alle Lebensbereiche und die keineswegs immer öffentlich einsehbare Einflussnahme des Staates auf alle Lebensbereiche und die keineswegs immer öffentliche Einflußnahme einzelner Personen(gruppen) auf die Steuerungsfähigkeit in der Gesellschaft noch vergrößert wird.

Politische Bildung im Kontext von Bürgerbeteiligung darf sich deshalb nicht dafür hergeben, herkömmliche partikulare Elemente des Politischen oberflächlich nachzuvollziehen oder die Akzeptanzbeschaffung für Verkrustungen politischer Strukturen im Allgemeinen und Regierungsleistungen im Besonderen zu übernehmen. Sie muss eine Instanz der Problematisierung der gesellschaftlichen Widersprüche bleiben, die sich dem Anspruch stellt, Politik zu entschlüsseln, Zusammenhänge durchschaubar zu machen sowie den kritischen Umgang mit ihnen zwecks Ermöglichung von Partizipation zu garantieren. Das heißt vor allem beständige Arbeit an der (Weiter-) Entwicklung von Selbstverfügungs-Fähigkeit der Menschen als Individuen und Mitglieder sozialer Gebilde leisten. Bildung lässt sich nicht reduzieren auf etwas Besonderes, Partikulares. Aus dem Besonderen muss das Allgemeine entwickelt werden. Nur so zerfällt die Gesellschaft nicht in Erlebniswelten. Denn die Summe der Erlebniswelten ist keineswegs bereits die Gesellschaft.

Politische Bildung ist dabei in der Tat heute mehr Vermittler für Begegnung, Meinungs- und Gedankenaustausch, der Prüfung von Gestaltungsansprüchen, der Austragung von Kontroversen und kommunikativer Einigung, die praktische Suchbewegungen und die Ausstattung mit Kompetenzen, die partizipatives Handeln ermöglichen. Das allerdings unter der Bedingung jeglichen Verzichts auf Frageverbote, und eine Stimulans zur Entdeckung von Alternativen, Widerstand und

Gegeninformationen zum Geläufigen. Hier hätte partizipative politische Bildung mit dem Anspruch politischer Mündigkeit und Emanzipation ihren tatsächlichen Platz. Erfüllen kann sie diese Aufgabe nur als intermediäre Instanz, als Agent in den Zwischenwelten, die die „Übersetzungstätigkeit“ von individuellen Erlebniswelten, Interessen und Bedürfnissen der Gesellschaft tatsächlich leistet und hier zwischen Nähe und Distanz durch entsprechende Bildungsangebote, die Bereitstellung von Informationen und Kompetenzpotential ausbalanciert. Pädagogisch gesehen, haben Lernprozesse in Bezug auf Bürgerbeteiligung damit immer eine doppelte Funktion, nämlich Kompetenzerwerb **und** Orientierung zu vermitteln.

Die didaktische Erschließung und Aufbereitung des Politischen für Lernprozesse bleibt in dieser Hinsicht für politische Bildung unverzichtbar, weil eben dem Sein des Politischen an sich keine unmittelbar aufzeigende Bedeutung mehr zukommt. Sie darf gerade deshalb nicht ausschließlich im Konkreten erfolgen, weil das Politische selbst abstrakt ist. Sie muss aber anhand ihrer konkreten Erscheinungsweisen das Wesentliche, Allgemeine geistig erfahrbar und handhabbar zu machen. Hier liegt m.E. der eigentliche Anspruch einer Didaktik von politischer Bildung mit der Perspektive Bürgerbeteiligung und Partizipation: sie ist nicht der Aufbruch in die Beliebigkeit, in das Zerfasern oder Ausklammern des Politischen und auch nicht dessen Reduktion auf Moralerziehung, Sozialerziehung, „kritische Loyalität“ und Demokratieerziehung.

Die „Gesellschaft der Bürger“ (was für eine Tautologie!), funktioniert folglich nur als Gesellschaftsprinzip und nicht als Provinzposse und Nischenpolitik. Sie muss auch keineswegs „von oben“ eingeführt werden. Sie muss einfach ernsthaft politisch gewollt werden. Es fehlt keineswegs an Aktivität und Engagement, sondern es fehlt oftmals an deren gesellschaftlicher Attraktivität, Anerkennung und Materialisierung. Wer Partizipation wirklich befördern will, muss zu allererst politische, rechtliche und finanzielle Behinderungen abbauen. Und das kann keineswegs durch Bildungsarbeit geleistet werden, sondern erfordert u.a.:

- den politisch bewußten Umgang mit der Ressource Freiwilligenarbeit;
- die Schaffung einer engagementsfördernden Infrastruktur,
- die Veränderung diverser Förderrichtlinien und Förderprogramme,
- die gesellschaftliche Neubewertung von Arbeit mit dem Ziel, neue Wege zur besseren Vereinbarkeit von bisher unbezahlter Arbeit und bezahlter Erwerbsarbeit zu ermöglichen.

Politische Erwachsenenbildung in Deutschland ist fast noch die einzige Struktur, die in der Gesellschaft Gelegenheit bietet, Bürgerinnen und Bürger ohne Handlungsdruck und ohne Interessenleitung miteinander ins Gespräch zu bringen. Sie ist die einzig verbliebene große Infrastruktur, die diesem Zweck gerecht wird. Weil Bürgergesellschaft auch Voraussetzungen braucht, müsste eine der besonderen öffentlichen Investitionen eben auch eine Investition in eine politische Bildung sein, die das ermöglicht und leistet. Aber in Deutschland werden aktuell die Fördermittel für politische Bildung immer weiter zusammengestrichen. Das heißt tatsächlich ermöglicht und aktiviert der Staat immer weniger.

Die Erfahrung der Wirklichkeit und die Wirklichkeit der Erfahrung

Zweifellos vollziehen sich große Veränderungen in der individuellen und gesellschaftlichen Wissenproduktion. Mit der neuen Formel des „in-der-Welt-Sein“ sind Lebenswelten zu Medienwelten geworden. Damit stellt sich die Frage nach der Erfahrung der Wirklichkeit und nach der Wirklichkeit der Erfahrung neu. Die moderne Welt ist eine beschleunigte Welt, eine komplexe Welt und eine individualisierte Welt. Die immerwährende, unausweichliche Zirkulation ist ihr Signum. Die steigende Dynamisierung ökonomischer und gesellschaftlicher Lebensverhältnisse entwerfen immer schneller und immer massiver traditionelle kulturelle Muster der Lebensführung. Alle haben immer mehr und immer schneller Handlungs- und Wissensbedarf. Die Folgen der damit einher gehenden Entwicklung, sind die Pluralisierung und Individualisierung von Lebensverhältnissen und die Zuspitzung von Sinn- und Orientierungsverlustelebnissen und entsprechender individueller und gesellschaftlicher Suchbewegungen. Biographien sind selbst herzustellen. Der Einzelne soll zum Gestalter seines Lebens werden. Die Konsequenz ist, dass die Menschen immer nachdrücklicher in das Labyrinth der Selbstverunsicherung, Selbstbefragung und Selbstvergewisserung hineingeraten. Politische Bildung ist in dieser Konstellation zunächst einmal, eine für das emanzipatorische Interesse der Menschen parteinehmende Anstrengung. Das bedeutet unter anderem auch, als pädagogische Veranstaltung, vor allem diejenigen Ideen und Strategien zur Sprache zu bringen, die von den Wortführern der alltäglichen Kommunikation eher eigennützig ausgegrenzt oder unsachlicher Weise ins Abseits gedrängt werden. Ins Zentrum der Bildungsarbeit müssen die gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen (O. Negt) gerückt werden, die hinsichtlich Kompetenz und Orientierung der Menschen zu Existenzfragen der Demokratie geworden sind. Es sind zugleich Probleme, die zentrale Bildungsinhalte der politischen Bildung auch deshalb betreffen, weil sie immer bezogen sind auf das Wohl und Wehe des Gemeinwesens. Es sind nie nur individuelle Probleme.

Kernkompetenzen emanzipatorischer politischer Bildung

Identitätskompetenz: Aufgeklärte Umgangsweise mitbedrohter und gebrochener Identität

Im Zeitalter der Globalisierung mit seinen schwindelerregenden Umwälzungen, die uns alle erfassen, ist ein neues Verständnis von Identität vonnöten. Alle Welt fühlt sich angesichts des Übermächtigen Gegners „Globalisierung“ in ihrer Identität bedroht, „An der Jahrtausendwende“ schreibt M. Castells, „sind der Kaiser und die Kaiserin, der Staat und die Zivilgesellschaft, beide nackt, und ihre Kinder – die Bürgerinnen und Bürger – irren in den Häusern verschiedener Pflegeeltern umher.“ (M. Castells, Bd. 2, S. 378)...„Bürger sind noch immer Bürger, aber sie wissen nicht mehr sicher, welcher „Burg“ sie sich zurechnen sollen, und auch nicht, wem diese „Burg“ gehört.“ (M. Castells, Bd. 2, S. 371)

Man weiß zwar nicht mehr wohin man will, dafür aber strengt man sich umso intensiver an, um schneller dort zu sein. Frei nach B. Brecht: Als sie ihr Ziel gänzlich aus den Augen verloren hatten, verdoppelten sie ihre Anstrengungen.

Das erleben viele Menschen als Verlust, als Unbehaglichkeit, als Unübersichtlichkeit, als Orientierungslosigkeit und Diffusität und sie versuchen sich mit allen Mitteln ihr gewohntes Zuhause zu erhalten. Fundamentalismen und Gewalt sind Versuche dieser

Art. Immer mehr Menschen können die vorhandenen Chancen nicht sehen, schätzen und nutzen.

Wie lassen sich angesichts dieser Entwicklungen langfristige Ziele in einer auf Kurzfristigkeit angelegten Gesellschaft anstreben? Wie sind in einer Situation, wo traditionelle Milieus sich auflösen, d.h. ihre sozialen Bindewirkungen verloren gehen, dauerhaft soziale Bindungen aufrechtzuerhalten? Wie kann ein Mensch in einer Gesellschaft, die nur noch aus Episoden und Fragmenten besteht, seine Identität und Lebensgeschichte bündeln?

Politische Bildung muss Hilfen für eine selbstbestimmte Politik der Lebensführung bereitstellen. Die Entgrenzung der Alltagswelten, nationalstaatlicher Grenzen macht es notwendig, die hier „freigesetzten“ Identitätsmöglichkeiten in individuell lebbarere Formen zu bringen. Der universelle Entgrenzungsprozess erfordert enorme individuelle Begrenzungsleistungen, für die es (noch) keine Schnittmuster gibt. Wie können soziale Einbindungen aussehen, in denen soziale Anerkennung erfahren werden kann, die nicht durch den beruflichen Status vermittelt ist?

Die wachsende Komplexität von Lebensverhältnissen führen zu einer Fülle von Erlebnis- und Erfahrungsbezügen, die sich aber in kein Gesamtbild mehr fügen. Es sind hohe psychische Spaltungskompetenzen gefordert, um nicht verrückt zu werden. Unser Zeitempfinden, die subjektiven Bezüge zu Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verändern sich. Pluralisierung von Lebensformen und Milieus führen zu einer schier unendlichen Fülle von Alternativen. Da es immer weniger Selbstverständlichkeiten gibt, kann der Einzelne nicht mehr auf fest etablierte Verhaltens- und Denkmuster zurückgreifen, sondern muss sich für die eine oder andere Möglichkeit entscheiden. Was ist angesichts dieser Entwicklungen der „soziale Kitt“, der Gesellschaften zusammenhalten könnte? Um so weniger der jeweils gegebene kulturelle Rahmen konsensfähiger Vorstellungen dem Menschen sagt, „was gut ist“, sucht er in sich das Gefühl von Stimmigkeit und Echtheit. Aus diesem Authentizitätsideal droht ein Kult zu werden. Diese Entwicklung hat verheerende Auswirkungen auf alle traditionsmächtigen gesellschaftlichen Institutionen.

Die traditionellen Instanzen der Sinnvermittlung verlieren an Bedeutung. Sie können Erfahrungsvielfalt und den Pluralismus der Deutungen nicht ohne weiteres aus dem Feld schlagen. Man spricht von einem Verlust des Glaubens an die Meta-Erzählungen. Doch die Sehnsucht nach Sinn bleibt trotzdem erhalten. Nur wird der einzelne Konstrukteur seines Sinnsystems. Menschen erleben sich als Darsteller auf der sozialen und politischen Bühne, ohne dass ihnen fertige Drehbücher geliefert werden. Das könnte man auch als wieder gewonnene Freiheit interpretieren. Doch die Voraussetzung, dass die darin enthaltene Chance auch nutzbar ist, setzt das Vorhandensein der dafür notwendigen materiellen, sozialen und psychischen Ressourcen voraus, die oft nicht gegeben sind. In diesem Zusammenhang hat die Aufforderung, sich selbstbewusst zu inszenieren, ohne Zugang zu den erforderlichen Ressourcen, etwas Zynisches.

Politische Bildung kann von der Bereitschaft der Menschen zur Übernahme von fertigen Paketen des „richtigen Lebens“ nicht mehr ausgehen. Stattdessen rücken in den Mittelpunkt ihres Lernkonzepts die Fähigkeit des Aushandelns und der Umgang

mit Konflikten und ein hohes Maß an sozialer und kommunikativer Kompetenz. So gesehen, ist die demokratische Frage in der Tat mit der Etablierung des Parlamentarismus noch längst nicht abgehakt, sondern muss im Alltag verankert werden.

Eine Gesellschaft, die all diese Entwicklungen nicht einfach als Geschick und Schicksal hinnimmt, muss darauf achten, dass Identitätsbildung ein wesentlicher Bestandteil von Bildung wird. Benötigt wird ein offenes Identitätsprojekt, in dem neue Lebensformen erprobt und eigener Lebenssinn entwickelt werden kann. Das aber bedarf materieller Ressourcen und Zeit. Und es funktioniert nicht, wenn dieses Projekt der Regulationskraft des Marktes überlassen wird.

Wenn wir die sozialen BaumeisterInnen unserer eigenen sozialen Lebenswelten und Netze sind, dann ist eine spezifische Beziehungs- und Verknüpfungsfähigkeit erforderlich, nennen wir sie soziale Ressourcen und diese, sind wesentlich bestimmt von unserem Zugang zu „ökonomischen Kapital“.

Es gibt für die Subjekte nicht mehr eine einzige Welt, sondern viele mögliche. Bildung und Wissen werden oft nachgefragt, um sich von den eigenen Unsicherheiten in einer unsicheren Welt nicht all zu sehr verunsichern zu lassen. Die großen Unsicherheiten werden dann einfach zu kleinen Unsicherheiten. Dagegen anzukämpfen ist eine Herausforderung für politische Bildung.

Identitätskompetenz bedeutet aber Zusammenhänge herstellen zu können, bedeutet Enteignungserfahrungen auch als solche wahrzunehmen, mit Verlusten und Bedrohung umgehen zu können. Dazu gehört natürlich auch Wissen darüber, wie gesellschaftliche Verhältnisse beschaffen sind. All das gehört für mich zum Gegenstandsbereich emanzipatorischer politischer Bildung. Wer Partizipation wirklich fördern will, muss zu allererst in die Burgen der Bürger. Denn der Aufforderung sie einfach zu verlassen, werden sie nicht spontan folgen. Im Gegenteil, sie werden sie gegen jeden Eindringling verteidigen, ihre Fenster vergittern und nur den hereinlassen, der ihre jetzige Lebenswelt nicht in Frage stellt, sondern hilft sie zu gestalten. Ihre Forderungen werden sein: Breite Öffnung der Zugangsmöglichkeiten zu Wissen und Information und zu Foren öffentlicher Debatten, keine Fremdbestimmung in der Hinsicht, was wer lernen bzw. wissen soll oder was für wen wofür gelernt wird. Ob und wann sie dazu bereit sind, tatsächlich ihre Burg zu verlassen um mit der Nachbarin oder dem Nachbarn in Kommunikation zu treten, entscheiden sie selbst.

Ökonomische Kompetenz und der Umgang mit Enteignungserfahrungen

Die entwickelten Gesellschaften sind noch nie so reich gewesen. Aber die Absurdität besteht darin, dass uns Tag und Nacht das Gegenteil suggeriert wird. Früher war der Sinn wirtschaftlichen Agierens die Beseitigung des Mangels. Heute hat betriebswirtschaftliches Denken pestartig unsere Köpfe besetzt. Doch seit Adam Smith ist es selbstverständlich und wissen wir, dass die Summe der einzelnen betriebswirtschaftlichen Kalkulationen keineswegs das Gemeinwohl ergibt. Das fatale daran ist, dass volkswirtschaftliches, gesamtgesellschaftliches Denken der Politik zunehmend abhanden kommt: Einsparung von Kosten und Personal – betriebswirtschaftlich ein nachvollziehbarer Vorgang. Aber volkswirtschaftlich? Wo

geht es denn hin das Problem? Wer hat es jetzt auf dem Tisch? Was ist in diesem Kontext tatsächliche ökonomische Kompetenz?

Die Vermischung von Volkswirtschaft und Betriebswirtschaft als eine Art gesamtgesellschaftlicher Ideologie hat fatale Folgen für Bürgerbeteiligung und Bürgerhaushalte: Das Einzelne wird immer rationaler und rationeller, und das Ganze wird immer irrationaler. Die Verteilungen innerhalb eines Gemeinwesens werden immer unverständlicher und irrationaler. Mit Viviane Forrester („Der Terror der Ökonomie“) wäre zu fragen: Kann es denn der Sinn unseres Wirtschaftens sein, ohne Kulturbezug zu agieren? Inzwischen hat dieses betriebswirtschaftliche Denken auch die politische Bildung in Deutschland erfasst. Hier sind StudentInnen plötzlich Kunden. Teilnehmerorientierung wurde zur Kundenorientierung. Was ist das für eine merkwürdige Verallgemeinerung von Subjekt-Objekt-Beziehungen aus den Marktverhältnissen auf Bildungsprozesse.

Wahrnehmungsfähigkeit von Gleichheit und Ungleichheit, von Recht und Unrecht (Gerechtigkeitskompetenz)

Wie ist es eigentlich mit der Wahrnehmungsfähigkeit von Gleichheit und Ungleichheit, von Recht und Unrecht. Man hat den Eindruck ein Jeder kann ungestraft sagen was er will ohne wirkliche öffentliche Proteste hervorzurufen. – Verlüderung des Rechtsbewußtseins und der Wahrnehmungsfähigkeit für das, was Recht und Unrecht, Gleichheit und Ungleichheit, die Wahrnehmung der Machtverhältnisse in unserer Gesellschaft. Wo ist die interne Debatte die uns aufweckt die Kraft gibt für den Aufschrei nach Gerechtigkeit und gegen bestehendes und noch zu erwartendes Unrecht. Wie viel Egalisierungssillusionen sind hier im Spiel? Was ist Gleichheit, was ist Ungleichheit? Was ist der Schein der Gleichheit oder was sind Gleichheitsillusionen oder Freiheitsillusionen? Diese Unterscheidungsvermögen muss aber gebildet werden, wenn über Bürgerhaushalte vernünftig entschieden werden soll. Denn es hat darüber hinaus fundamentale Bedeutung für die Stabilität der Gesellschaft.

Utopiekompetenz oder der Umgang mit Vergangenheit

Das Wissen um die Vergangenheit ist eine Voraussetzung für die Zukunft. Das ist banal und dennoch richtig. Das heißt aber auch Geschichte mit der Perspektive Zukunft zu bearbeiten und nicht als Rechtfertigung der Vergangenheit gegenüber der Gegenwart. Außerdem haben wir mit der Situation einer beschleunigten Entwertung von Ideen und Auffassungen umzugehen, in der in der Tat auch die Idee des Vergessens immanent ist. Diese Entwertungsgeschwindigkeit ist ungeheuer gewachsen, und ihr entgegenzuwirken, ist eine wichtige Aufgabe von Bildungsarbeit.

Technologische Kompetenz, d.h. u.a. die Fähigkeit Informationen richtig gewichten zu können, heißt Bewusstseinsbildung in technischen Zusammenhängen, die die gesellschaftlichen Bedingungen und Folgen der Entscheidung für bestimmte Technologien und Techniken mit berücksichtigt aber auch die ***Ökologische Kompetenz***, die den pfleglichen Umgang mit Natur und Dingen meint, wären weitere wichtige Kernkompetenzen in meinem Verständnis emanzipatorischer politischer Bildung.

Die Kompetenz gelingender Kommunikation

Zivilgesellschaft ist ein diskursives Konstrukt, das sich den Koordinaten eines institutionellen Politikverständnisses entzieht. Auch wenn es zutreffen sollte, was Empire – Theoretiker behaupten, dass es gar kein Außen, sondern nur noch ein

gewaltiges Innen der Weltgesellschaft gibt (Negri/Hardt), so braucht es an den Rändern dieser Innenwelt eigene Bühnen, die auf einem neu kombinierten Repertoire gründen, und von denen aus in den "imperialen" Mainstream interveniert werden kann. Eine solche Bühne wäre jene Öffentlichkeit, auf der abseits des Marktfeteschismus und der damit einhergehenden Standardisierung des Denkens und der Kulturen, aber auch abseits aller doktrinären Reinheitsgebote über Gestaltbarkeit von Gesellschaften zu reden und auch zu streiten wäre. Denn jenseits des eindeutigen und einigenden Unbehagens beginnt der Bedarf an Verständigung und Debatte. Aber das Eindringen hinter die gegnerischen Diskursfronten, die Unterwanderung eines politisch-diskursiven Status quo, setzt enorme kommunikative Fähigkeiten voraus: Mit Sprache, Reden, Texten, Sprechen, Sagen, Schreiben, Symbolen, Bildern etc. Politik zu machen, mit gelingender Kommunikation Politik inszenieren. Wo aber kann man das lernen? Wo lernt man, wie man sich in ein parlamentarisches Diskursrepertoire einkoppelt? Wie kommunizieren Netzwerke, wie moderne Organisationen?

Ich würde behaupten, dass 80 Prozent des Erfolgs partizipativer Praxis von gelingender Kommunikation abhängt. Kurze Wege, eigene Zeitstruktur, schnelle Antworten und plausible Begründungen sind – sollen BürgerInnen motiviert und „gebunden“ werden – für gelingende und motivierende Partizipationsprozesse ebenso von Bedeutung, wie die politisch-pädagogische Erfahrung, ernst genommen zu werden und das einem zugehört wird. Diskursfähigkeit, Moderationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, die Fähigkeit Netzwerke zu knüpfen und sich in ihnen zu verhalten – all das sind heute längst keine sekundären Momente, nur Form oder „Überbaus. Kommunikation ist soziale, politische und kulturelle Praxis, ist Handeln. Und ein „Grundgesetz“ gelingender Kommunikation lautet bekanntlich: Nicht was A sagt ist entscheidend, sondern was B versteht. Und die Verantwortung dafür, was B versteht, trägt A.

Politisches Lernen im Kontext partizipativen Handelns

Wer partizipative Verfahren will, muss sich bewusst sein, dass damit hohe Informations- und Lernerfordernisse zu bewältigen sind. Diese sind mindestens genau so ernst zu nehmen, wie die Entwicklung entsprechender partizipativer Verfahren (übrigens auch finanziell). Das Problem dabei ist, dass diese Lernerfordernisse vorab nicht bestimmt werden können, sondern Teil des Prozesses sind und auch erst hier entstehen. Bildungsinhalte sind in diesem Zusammenhang an Problemen und Prozessen auszurichten, die im Praxisfeld von Lernenden entstehen. Das Lernen erfolgt nicht mehr als Imitation von Realität, sondern ist Bestandteil der Realität.

Mit dem Prinzip vorgegebener Lehr- und Lernziele auf der Basis fest definierter Informationsbestände, in identifizierbaren Räumen, werden diese Qualifikationen nicht mehr hervorgebracht werden können. Eine gesellschaftliche Realität, die unendliche Komplexität entwickelt und beherbergt, der die ordnenden Dichotomien abhanden gekommen sind und die zudem auch noch durch Unübersichtlichkeit gekennzeichnet ist, widersetzt sich jeder normierenden Instanz. Es gibt keinen richtigen und falschen Weg durch diesen hier gegebenen Informationsraum. Der Weg kann lediglich im Hinblick auf ein formuliertes Interesse mehr oder weniger

zielführend sein. Im Bildungskontext ausgedrückt bedeutet das, dass der Informationsanbieter (Pädagoge) die Hoheit über die Informationsanordnung, über die Bedeutungszuschreibung und über die Art und Weise, wie Lernende die angebotenen Informationen aufnehmen, verliert..

Politisches Lernen als unbehinderte Teilnahme an sinnvoller Umgebung

Experten schätzen ein, dass mehr als 70 % dessen, was Menschen in ihrem Leben lernen, nicht in organisierten Lernsituationen erfolgt, sondern eher informell oder nebenbei. Wer Lernprozesse auf Partizipationsprozesse projiziert, muss sich zunächst von der Ansicht lösen, dass politische oder demokratische Kompetenz nur in organisierten Lernprozessen erworben werden kann und erworben wird. Das wäre eine klare Unterschätzung der Akteure und deren biographischer Lernerfahrung. Was Menschen über Politik wissen oder meinen davon zu wissen, haben sie sich selten in Kursen und Seminaren angeeignet, sondern informell, im alltäglichen Leben. „Tatsächlich ist Lernen diejenige menschlich Tätigkeit, die am wenigsten der Manipulation durch andere bedarf. Das meiste Lernen ist nicht das Ergebnis von Unterweisung. Es ist vielmehr das Ergebnis unbehinderter Teilnahme an sinnvoller Umgebung. (Illich 1973) Diese Lernerfahrung wird als solche oftmals gar nicht wahrgenommen. Deshalb kann keineswegs davon ausgegangen werden, dass Menschen Beteiligungsprozesse auch als Lernprozesse wahrnehmen. Wer politische oder sonstige Bildung in diesen Raum projiziert, muss wissen, dass er sich im Raum der „Schwarzlerner“ (Gronemeyer) bewegt bzw. Menschen begegnet, die ohne jegliche Lernabsicht sind, die zwar tatsächlich informell lernen aber auch mit noch so gut gemeinten Bildungs- und Qualifizierungsabsichten nicht zu tun haben wollen. Das hat weitreichende Konsequenzen für didaktische Konzepte.

Im Mittelpunkt eines hier anzuwendenden didaktischen Konzepts können nicht kanonisch fixierte inhaltliche Lernziele stehen, sondern Kompetenzen, auch Lernkompetenzen, die Menschen mehr oder weniger ausgeprägt im Lebenszusammenhang bereits erworben haben. Lernen versteht sich hier als ein kontinuierlicher Prozess der Auseinandersetzung mit der dem Individuum zugänglichen Welt. Dabei verändert sich sowohl das lernende Subjekt, als auch dessen Umwelt. Lernen ist also nicht eine bloße Anhäufung von Wissen, sondern dessen kontinuierliche Gestaltung und Umgestaltung im Sinne der Qualifizierung bereits vorhandener Kompetenzen, vor allem der Schlüsselkompetenzen Organisationsfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit. Im Zentrum dieses Lehr- und Lernansatzes stehen das dialogische Lernen und der Prozess: *Kodifizierung des Alltags, Dialog in der Gruppe mit dem Ziel der Analyse der Situation*. Ermöglicht und unterstützt wird so der **Lern –Kreis: Aktion – Reflexion - Aktion**. In ihm bildet sich ein kritisches Bewusstsein, verbunden mit dem Aufbau oder der Freilegung von Kompetenzen, die zu Empowerment der beteiligten Lernenden führt. *Lernen ist hier Bewusstwerdung als Gewinn einer neuen Perspektive.*

Lehrende werden Koordinatoren solcher Prozesse. Gängige *Verfahren* sind: Selbstlernen, networking, coaching, mentoring, biographisches- oder generationsübergreifendes Lernen. *Lernstrukturen* sind: Wahrnehmung, Ordnung, Bewertung, Reflexionsfähigkeit und Persönlichkeitsbildung. Voraussetzung ist ein bestimmter Organisierungsradius sowohl auf der Seite der Lernenden als auch auf der

Seite der Informationsquelle. Die Glaubwürdigkeit des „Lehrenden“, seiner fachlichen und methodischen Kenntnisse und der bereitgestellten Informationen ist hier entscheidend. Lerngelegenheiten sind gestaltete Orte des Dialogs. Es ist politische Bildungsarbeit, die direkt am interaktiven Geschehen ansetzt, die in der Lage ist, das Alltägliche zu einer pädagogischen Erfahrung zu machen..

Natürlich muss politische Bildung mit bestimmten Inhalten operieren. Doch gerade in partizipatorischen und erfahrungsgebundenen Lernarrangements wird immer deutlicher, dass diese Inhalte nur Angebote und Rahmen sein können, innerhalb derer die Lernenden ihre eigene Wirklichkeit anschließen und ihre Perspektiven und Bedürfnisse in gegenseitigen Austausch bringen. Der Anspruch liegt hier nicht in einem hohen inhaltlichen Aufwand in der Vorbereitung, sondern in der Offenheit und Sensibilität für Ereignisse und Zufälle innerhalb des Lerngeschehens. Eine solche Pädagogik arbeitet eher begleitend, situativ und verzichtet auf die Garantie der „Jederzeitigkeit“ des Ablaufs und greift nur dann ein, wenn sich geeignete Konstellationen ergeben. (Luhmann, 1982) Der Prozess des Lernens tritt in den Vordergrund, während fertige Lösungsangebote eine untergeordnete Rolle spielen. Nicht richtiges oder falsches Wissen und Handeln steht zur Debatte, sondern die kritische Hinterfragung verschiedener Einstellungen zur Wirklichkeit. Lernen und Bildung finden durch Reflexion von Inhalten in einem sozialen Kontext statt und sind schon deshalb nur schwer in Bildungsprogrammen unterzubringen.

Die Aufgaben einer solchen prozessbegleitenden Bildungsarbeit müssten demnach sein:

- Strategien zur Wissensaneignung bereit zu stellen und zu vermitteln,
- Motivation und Interessen zu wecken,
- Didaktische Hilfsmittel entwickeln als Formen von Wegbeschreibungen, Verknüpfungsstrategien und Struktursammlungen,

Die Rolle des Lehrenden wandelt sich hin zu der eines Lernbegleiters (Tutors), eines Vermittlers von Suchstrategien und Anbieters von Interpretationszusammenhängen, eines Moderators von Lernprozessen und Gestalters von Lernumgebungen.

Der Lernprozess ließe sich dann so beschreiben:

- Wahrnehmungen koordinieren, Erfahrungen machen,
- Erfahrungen repräsentieren,
- repräsentierte Erfahrung zu Informationen verknüpfen,
- Informationen mit Situationen und Aufgaben zu Wissen verknüpfen,
- Wissen in Situationen bezogen auf Aufgaben erproben, wirksam machen,
- erfolgreiches Wissen als Können/Klugheit mit Befriedigung erfahren und deshalb durch bestimmte Einstellungen stabilisieren.

Professionelle Anforderungen an Lehrende (nach Peter Faulstich):

- Die Lehrenden benötigen Kompetenzen zur Planung offener Curricula mit hohen Anteilen der Selbstbestimmung durch die Lernenden.
- Sie brauchen die Kompetenz zur Gestaltung von lernförderlichen Arrangements und prozessorientierten Lernhilfen.

- Sie müssen über Kompetenzen zur Beratung bezogen auf die Interessen der Lernenden verfügen.
- Sie müssen Kompetenzen zur adäquaten Auswahl und Einsatz von Methoden aktiven Lernens besitzen.
- Sie müssen Kompetenzen zum Umgang mit Medien haben.
- Sie bedürfen der Kompetenzen zur Arbeit und zum Leiten in Gruppen.

Modelle partizipatorischen Lernens

Politische Bildungsarbeit und deren Institutionen haben einen besonderen Stellenwert bei der Entwicklung einer bürgerschaftlichen Kultur im allgemeinen und im territorialen bzw. regionalen Kontext im besonderem. Denn es sind im bedeutenden Masse auch Bewusstseins- und Bildungsprozesse, die ein Milieu bürgerschaftlichen Engagements bewirken. Das kann m. E. nur gelingen, wenn hinsichtlich der klassischen Lehr- und Lernsituation ein Perspektivenwechsel in drei Richtungen erfolgt:

1. Praktizierung von Konzepten, die einen hohen Grad an Selbstorganisationsmöglichkeiten und Einfluss der Teilnehmenden, die partizipatorisches Lernen ermöglichen.

Institutionell, bieten sich dafür nach Schäffter (1981, S. 49,53) zwei Modelle an. a) **Das Selbstlernmodell** bzw. b) **Das Selbstorganisationsmodell**. Im ersten Modell werden Einrichtungen der politischen Bildung zu einem „Selbstlernzentrum“ (Jüchter 1971) und Pädagogen wechseln in die Funktion des Lern- bzw. Bildungsberaters. Der Lernende sucht die Bildungseinrichtung als *Beratungsstelle* oder als Lernort auf, um dort nach seinen Interessen ein Thema bearbeiten zu können. Die Einrichtung stellt hierfür neben traditionellen Angeboten

- Face-to-Face-Beratung;
- Printmedien;
- Lernsoftware;
- Medien-Arbeitsplätze

zur Verfügung.

Im Gegensatz zum üblichen pädagogischen Selbstverständnis, findet nach Rolf Arnold und Ingeborg Schüßler (1998) ein Wandel der Lernkultur von der „Erzeugungsdidaktik“ hin zur „Ermöglichungsdidaktik“ statt, bei der die Selbsterschließung von Bildungsinhalten im Mittelpunkt steht. (Siehe auch Ulrich Klemm 2004)

Wesentliches Merkmal des zweiten Modells ist die „Abrufbarkeit“ von Lehrressourcen durch LernerInnen. Das Lernen findet aber nicht in einer Bildungseinrichtung statt, sondern in der eigenen Lebenswelt des Lerners.

Die Aufgabe der Bildungseinrichtung besteht hier in der Bereitstellung

- von ausleihbaren Lehr- und Lernmaterialien bzw. Lernmedien;
- von Adressenpools von ExpertInnen bzw. parallelen Projekterfahrungen;
- von qualifizierten TeamerInnenpools, das „angemietet“ werden kann
- von Lernberatung.

Initiatoren und Auftraggeber des Lernprozesses sind die Lerner selbst. Das Selbstverständnis der Bildungseinrichtung ist das einer Lernagentur und eines Vernetzungsmoderators.

2. Profilierung der Politischen Bildung zum Entwicklungsfaktor des Territoriums. Die lernende Kommune erhält als Gestaltungsraum für Politik und Pädagogik eine neue Bedeutung.

Dieser Ansatz fand Anfang der 1990er Jahre als pädagogische Leitidee in der Erwachsenenbildung Eingang in die Diskussion um die Zukunft der Erwachsenenbildung. Durch ihn soll die ursprüngliche Idee der flächendeckenden Versorgung ergänzt werden durch Versuche der Profilierung von politischer Bildung als Entwicklungsfaktor für Kommune, Stadt bzw. Region (Lernende Region, Kommune etc.) Damit verbindet sich die Idee eines neuen Selbstverständnisses von politischer Bildung. Sie wird zum gesellschaftlichen Ermöglichungsort, zum Motor oder Moderator für gesellschaftlichen Wandel. Das erfordert neue Leistungen und Kompetenzen für Bildungs- und Lernorte, die Bildungsträger in diesem Zusammenhang zu bewältigen haben:

1. Es kommt zunehmend darauf an, Schnittstellen zwischen dem institutionellen und informellen / beiläufigen Lernen herzustellen und zu ermöglichen. Es geht hier um Lernorte, die Alltag und Bildung verbinden und Erfahrungswissen verdichten, codieren und transformieren können.
2. Eine Aufwertung erfährt in diesem Zusammenhang das Orientierungswissen, d.h. die Möglichkeit der Reflexion und des persönlichen Dialogs, die „Face-to-Face-Kommunikation“.
3. Die Nachfrage nach Support-Strukturen für die Aneignung von Wissen und Informationen wird zunehmen. Jetzt geht es nicht nur um die Gestaltung von Lernprozessen, sondern um die Bereitstellung von Wissensdatenbanken, von Wissensmanagement, die die Lernende Region- Stadt- bzw. Kommune überhaupt ermöglichen. Dabei sind u.a. folgende Fragen zu beantworten: Wie können regionale Lern- bzw. Engagementmilieus im Sinne der Lernenden Region initiiert werden? Wie können die Wissens- und Bildungspotenziale über die Bündelung von Kooperationsbeziehungen zwischen kommunalen bzw. regionalen Bildungsträgern z.B. in Netzwerken auf eine Ermöglichungsplattform bürgerschaftlicher Bildungsarbeit und die Initiierung einer entsprechenden Lernkultur fokussiert werden?

3. Didaktisch gesehen, steht nicht mehr das Lehren, sondern das Lernen im Mittelpunkt.

Ausgangspunkt des didaktischen Handelns sind die Lebens- und Lerninteressen des lernenden Subjekts und nicht von Lehrenden ausgewählte Inhalte oder Wissensbestände.

Die Perspektive des lernenden Subjekts gilt es in einer empirischen und verstehenden Haltung einzunehmen. Dabei ist von der Grundannahme auszugehen, dass Lernen seinen Ausgangspunkt in alltäglichen Handlungssituationen und – irritationen hat, die der Lernende subjektiv empfindet. Er ist unzufrieden und spürt, dass noch etwas zu lernen ist.

Menschen beginnen demnach zu lernen, wenn sie ihre alltägliche Handlungsfähigkeit eingeschränkt empfinden, was sie ändern wollen. Lernen wird in diesem Sinne als Selbstverständigungsprozess verstanden. Wobei Lernhandlungen Erwachsener immer interessengeleitet sind. Sie entstehen eben aus diesen subjektiv empfundenen Unzulänglichkeitserfahrungen und Diskrepanzerfahrungen. Und sie sind mit dem Interesse verbunden, zukünftig in solchen oder ähnlichen Situationen wieder handlungsfähig zu werden oder erfolgreicher zu handeln.

Diesen Selbstverständigungsversuch des Lernenden gilt es zu verstehen, zu unterstützen und so zu begleiten, dass neue Handlungsoptionen für den Lernenden entstehen, seine Handlungsfähigkeit erweitert wird.

Beispiel: Das Konzept der Fallarbeit

Nicht die von dem Bildner vorab ausgewählten Kursinhalte stehen hier am Anfang und im Mittelpunkt des Lernprozesses, sondern tatsächliche Fälle aus der Lebenspraxis der TeilnehmerInnen. Die Bildungsinhalte entstehen also erst im Prozess der Fallbearbeitung, sie sind weder den TeilnehmerInnen noch dem Lehrenden bekannt.

Die Teilnehmer schildert eine selbst erlebte schwierige Handlungssituation (**Fallerzählung**). In einem thematischen Seminar machen sie ihren Fall zum Seminarthema und stellen ihn zur gemeinsamen Bearbeitung zur Verfügung. **Die Gruppe** konzentriert sich auf diejenigen Seiten und Aspekte der Fallgeschichte, die dem Fallerzähler die Situationsinterpretation so schwierig macht. Dieser Verstehensprozess beginnt mit **Nachfragen**, durch die sie ihr jeweils individuelles Bild von dem Fall vervollständigen und mit dem „**Hineinversetzen**“ in die Fallpersonen, einen Zugang zum Fall gewinnen. Dies ermöglicht schließlich eine analytisch ausgerichtete Spurensuche im Fall:

- Handlungsgründe der Fallpersonen werden ausgeleuchtet;
- Beziehungsstrukturen verdeutlicht;
- Handlungslogiken sowie organisationale und gesellschaftliche Strukturen, die das Handeln im Fall rahmen werden gesucht.

Ziel: ist die **Sammlung von Kernthemen**, die den Verlauf des Falles zu typisieren erlauben.

Diese Lernen nutzt die in der Gruppe vorhandene Perspektiven- und Bedeutungsvielfalt. Denn Bedeutungen sind gesellschaftlich produzierte

verallgemeinerte Handlungsmöglichkeiten bzw. Beschränkungen. Sie eröffnen dem Erzähler neue Bedeutungshorizonte und Perspektiven, die er für sich selbst noch nicht erschließen konnte.

Aufgabe des **Fallberaters** ist es in methodischer Hinsicht, für kooperatives Lernen zu sorgen, bei dem mögliche Lesarten zugelassen und nicht ausgeblendet werden

Der **Fallerzähler** erhält durch die gewonnene Perspektivenvielfalt in Form der Kernthemen die Chance, sich zu seiner Handlungsproblematik in eine kritische Distanz zu setzen, zu vergleichen und die angebotenen Kernthemen auf ihre Gültigkeit für die eigene Situationsinterpretation zu prüfen. Diejenigen Themen, die für seinen bestehenden Bedeutungshorizont besonders passend sind, wählt er aus für die weitere **Kernthemenarbeit**.

Der Fallberater versucht mit seiner Fachkompetenz das gewählte Kernthema mittels einer **Erklärungsfolie** so zu entfalten, dass für den Lernenden und die Gruppe der Fall unter diesem Kernthema erhellt wird. Diese eingeführte Erklärungsfolie kann sich aus wissenschaftlichem Wissen oder aus Erfahrungswissen speisen. Sie stellt eine allgemeine Erklärungsfolie dar, die mit besonderen Situationen des Falles verbunden ist. Damit soll zweierlei erreicht werden: Die konkrete Handlungs- und Lernproblematik soll *erstens* beraten werden. *Zweitens* sollen die Teilnehmerinnen Gelegenheit haben, die über den besonderen Fall hinausweisenden allgemeinen Aspekte der Handlungsproblematik zu reflektieren, und zwar so, wie sie für jeden Teilnehmer relevant sein können. Die Fallbearbeitung endet mit der Formulierung von Handlungsoptionen und Einsichten durch die TeilnehmerInnen.