Figuren der Weltbühne – Aufsuchende politische Bildung durch Figurentheater über Emigration und Asyl

Bachelorarbeit
Patrycja Przybilla
Kurs G/2010
Matrikelnr.: 8952698
Sommersemester 2013
Abgabe am 28.6.2013

Duale Hochschule Baden-Württemberg Stuttgart
Betreuende Dozentin:
Prof. Dr. Elisabeth Conradi
Studiengangsleiter:
Prof. Dr. Thomas Meyer

Inhalt

Einleitung 1

1 Emigration und Asyl 4

1.1 Globale Mobilität 5

1.2 Seyla Benhabib und das Recht auf politische Zugehörigkeit 8

1.3 Exkurs: Kants Weltbürgerrecht 9

1.4 Die Umsetzbarkeit von Menschenrechten 11

1.5 Flüchtlingspolitik und Asylpraxis in Europa 15

1.6 Ein Überblick über Fluchtumstände und Asylrechte 21

1.7 Die Situation unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge 23

1.8 Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession 24

2 Aufsuchende politische Bildung 26

2.1 Poltische Bildung und ihre Ziele 27

2.2 Poltische Bildung als Erziehung nach Auschwitz (Adorno) 30

2.3 Wechselwirkungen von Sozialer Arbeit und politischer Bildung 33

2.4 Zivilgesellschaftliche Ausrichtung politischer Bildung 35

2.5 Adressat_innen politischer Bildung 36

2.6 Aufsuchende politische Bildung und ihre Orte 38

2.6.1 Vor- und Nachteile von politischer Bildung in Bildungseinrichtungen 39

2.6.2 Das Potential von bestimmten Orten für die politische Bildung 40

2.7 Begleitende Aufgaben bezüglich politischer Bildungsangebote 40

2.7.1 Veranstaltungen politscher Bildung als Event 40

2.7.2 Kooperationen 41

2.7.3 Öffentlichkeitsarbeit 41

2.7.4 Die Möglichkeiten eines Blogs für politische Bildung 42

2.7.5 Evaluation politischer Bildungsprozesse 43

2.8 Grenzen politischer Bildung 44

3 Politisches Figurentheater 46
3.1 Theater und das Politische 46
3.2 Soziale Arbeit und politische Bildung durch Figurentheater 48
3.3 Schauspiel im Figurentheater 50
3.4 Medieneinsatz im Figurentheater 51
3.5 Theaterspiel vor emanzipierten Zuschauer_innen 52
3.6 Theater als Anregung zur Diskussion 54
4 Aufsuchende politische Bildung durch Figurentheater über Emigration und Asyl: Eine Konzeption 56
4.1 Entwicklung der Projektidee 56
4.2 Ziele des Projekts 58
4.3 Die zivilgesellschaftliche Gruppe und ihre unterschiedlichen Aufgaben 59
4.3.1 Schauspiel 60
4.3.2 Regie und Dramaturgie 61
4.3.3 Entwerfen des Stücktexts 61
4.3.4 Gestaltung des Bühnenraums 62
4.3.5 Gestaltung der Spielfiguren 63
4.3.6 Einsatz von Musik und Gesang 63
4.3.7 Recherche und Interviews für das Figurentheaterstück 64
4.4 Kooperationen und Finanzierungsmöglichkeiten 65
4.5 Zeitplanung des Projekts 66
4.6 Begleitende Aufgaben 67
4.6.1 Spielorte und Öffentlichkeitsarbeit 67
4.6.2 Diskussion, Blog und Broschüre 68
5 Resümee und Ausblick: Potentiale aufsuchender politischer Bildung durch Figurentheater 69
Literatur und Quellen 73

Teiltheorien über menschliche Verhältnisse zu richten, auf deren Lebenszusammenhänge, auf die Gesellschaft und ihre Problemlagen zu lenken oder diese gegebenenfalls zu kritisieren.[127] Sie bezeichnet Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession und rückt mit Bezug auf die Menschenrechte die Arbeit, das Wohlergehen, die Bedürfnisbefriedigung und Bildungsprozesse von Klient_innen zu sichern, als wesentliche Aufgaben Sozialer Arbeit in den Mittelpunkt. Hierzu zählt des Weiteren Menschen gesellschaftliche Integration sowie sozialen Wandel zu ermöglichen, für soziale Gerechtigkeit einzustehen und eine Menschenrechtskultur zu verbreiten mit der Intention Menschenwürde zu erhalten.[128]

Über die Dimension der Wahrung und Verbreitung der Menschenrechte hinaus, die Staub-Bernasconi sowie bestehende internationale Initiativen von Sozial Arbeiter_innen intendieren, sollte Soziale Arbeit sich auch kritisch auf der Metaebene mit bestehenden Menschenrechten – im Bewusstsein ihres historischen Gewordenseins – auseinandersetzen. Die Würde eines Menschen, die grundlegend für die Konzeption der Menschenrechte ist, sollte in sozialen Arbeitsprozessen im Blickfeld ihrer Akteur_innen beim Umgang mit Menschen bleiben.

2 Aufsuchende politische Bildung

Aufsuchende politische Bildung gehört – wenn man den vorherrschenden Fachdiskurs zur politischen Bildung sichtet – gegenwärtig nicht zu den üblichen und verbreiteten Gestaltungsformen politischer Bildungsprozesse. Wenn politische Bildungsprozesse *aufsuchend* sind, dann bedeutet dies, dass sie sich in die Lebenswelt von Adressat_innen hineinbegeben, ihnen die Möglichkeit zur Partizipation zu bieten sowie ihre Interessen und politischen Themen ernstzunehmen. Das heißt, die Beteiligten werden von Pädagog_innen oder Initiator_innen politischer Bildung dabei unterstützt, ihre Belange, Interessen und Themen auszusprechen, Inhalte mitzugestalten oder Bedürfnisse auszudrücken.

Im Folgenden soll auf Zielsetzungen politischer Bildung eingegangen werden, insbesondere auf die Bedeutung, die ihr Adorno als eine Erziehung nach Auschwitz zuschreibt. Des Weiteren soll beschrieben werden, welche Rolle Sozialer Arbeit in Bezug auf politische Bildung zu kommt: Sozialpädagog_innen und Sozialarbeiter_innen sind bei zahlreichen informellen politischen Bildungsprozessen zugegen, gestalten Bildungssettings und erleichtern ihren Klient_innen Zugänge zu diesen. Außerdem kann politische Bildung so gestaltet werden, dass sie zivilgesellschaftliches Engagement fördert – wie das

[127] Vgl. Füssenhäuser 2011, S. 1654.
[128] Vgl. Staub-Bernasconi 2009, S. 9f.

geschehen kann und was eine zivilgesellschaftliche Initiative auszeichnet, das wird außerdem thematisiert. Wie Adressat_innen einen Zugang zum Politischen und politischer Bildung erhalten können, insbesondere über die Anknüpfung an ästhetische Gestaltung des Lebensalltags, das wird ebenfalls beschrieben. Außerdem soll die Bedeutung aufsuchender politischer Bildung, die eng verbunden ist mit Orten, die zur Lebenswelt von Adressat_innen gehören, näher erläutert werden. Vor- und Nachteile von spezifischen Orten, etwa der Bildungsstätten, mit welchen mehr oder weniger Bildungsprozesse assoziiert werden, soll in diesem Zusammenhang erörtert werden. Begleitende Aufgaben prägen politische Bildung, vor allem die aufsuchende, die stärker an Aktivitäten und Interessen von Adressat_innen anknüpft. Zu diesen Aufgaben gehören die Organisation von Events, Kooperationen, Öffentlichkeitsarbeit, Gestaltung von Blogs und Evaluationen. Es wird in diesem Kapitel auf diese Arrangements eingegangen, weil sie in verschiedener Hinsicht politische Bildungsprozesse unterstützen, fördern und optimieren können.

2.1 Poltische Bildung und ihre Ziele

Zu Beginn dieses Abschnitts stehen die Termini *Politik* und *politische Bildung* im Mittelpunkt der Betrachtung. Daraufhin findet eine Auseinandersetzung über Zielsetzungen und das Spezifikum von Zielen in der politischen Bildung statt.

Der Begriff *Politik* hat seinen Ursprung in den griechischen Termini *Polis (wörtlich: Stadt)* als Ort des politisch-öffentlichen Gemeinwesens und deren Angelegenheiten gegenüber dem *Oikos (wörtlich: Haus)* als Ort für häusliche Angelegenheiten, welche die subsistenzwirtschaftliche Reproduktion zur Aufgabe hat. Politik umfasst – Aristoteles zufolge – die Auseinandersetzung und die Gestaltung der öffentlichen Sachverhalte, während die privat-gemeinschaftlichen Tätigkeiten auf den Oikos bezogen sind. Politik beinhaltet insofern, dass Bürger_innen sie betreffende Sachverhalte öffentlich regeln.[129]

In ähnlicher Weise bestimmt der Diplompädagoge Benedikt Sturzenhecker den Terminus *Politik*:[130] „Politik oder politisches Handeln beginnt also dort, wo Einzelne oder soziale Zusammenschlüsse das Private überschreiten und sich mit ihren Anliegen an die Öffentlichkeit eines Gemeinwesens wenden, ihre Themen/Kritiken/Interessen oder Ähnliches vorbringen und diese zum Thema einer allgemeinen Auseinandersetzung und gemeinsamen Regelung machen (oder zu machen versuchen).“[131] Politische Bildung lässt sich aus dieser Bestimmung ableiten und bedeutet Sturzenhecker zufolge „selbsttätige Aneignung

[129] Vgl. Aristoteles 1965/335 v.u.Z, S. 10f. Hierbei ist jedoch anzumerken, dass Frauen und Sklaven keine Bürgerrechte zukamen.
[130] Vgl. Sturzenhecker 2013, S. 151.
[131] Sturzenhecker 2013, S. 151f.

von Politik durch die Subjekte und ihre Gruppierungen“[132]. Damit hebt er die Aktivität auf der zivilen bürgerlichen Ebene hervor. Politische Bildung umfasst demnach mehr als bloße Aneignung von politischem Wissen. Zu ihr gehört auch das selbsttätige Erschließen von Politik über Handeln.[133] Das beinhaltet auch den ästhetischen Selbstausdruck (was bei 2.6 näher betrachtet wird). Des Weiteren kann politische Bildung theoretische Reflexion beinhalten. Pädagog_innen können dabei unterstützen, dass ihre Adressat_innen mit persönlichen Belangen an die Öffentlichkeit gehen.[134] Politische Bildung beginnt und endet also in der politischen Praxis.

Außerschulische politische Bildung kennzeichnet, dass sie von vielfältigen Trägern initiiert wird; daher findet sich im politischen Diskurs um Zielvorstellungen auch notwendig Pluralität.[135] Im heute noch relevanten Bericht der Bundesregierung zu Stand und Perspektiven der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland von 1991 finden sich Zielkategorien, welche sich mit Schlagworten wie[136] „Akzeptanz für Demokratie und Pluralismus, Toleranz, bürgerschaftliches Engagement, Engagement gegen Extremismus und Fremdenfeindlichkeit und Informationsvermittlung“[137] zusammenfassen lassen. Die Geschichte politscher Bildung macht deutlich, dass ihre Ziele und Aufgaben sich zwischen den Gegensätzen Angleichung und Autonomie, Befürwortung und Distanz, Zustimmung sowie Zementierung des Gegenwärtigen und Kritik bewegen. Außerdem ist politische Bildung immer auch gefährdet von der vorherrschenden Politik vereinnahmt zu werden.[138] Daher birgt sie die Intention, sich ohne feststehende Zielsetzung oder Funktionsrichtung mit wichtigen grundsätzlichen Themen und Fragen der Zeit zu beschäftigen. Es gilt, politische Bildung so zu initiieren, dass sie als eine wirkt, welche die Betroffenen bemächtigt, sich selbst für ihre Belange und Interessen einzusetzen.[139] Bernhard Claußen bestimmt dies näher: „Fortschrittspotenzen in der Bevölkerung *parteinehmende* gesellschaftskritische, demokratisierungsorientierte, subversive und solidaritätsverpflichtende *(Selbst-) Aufklärung und Selbstbefähigung der Menschen* finde[n] ihren Ort oder ihre Unterstützung am ehesten außerhalb der Fremdverfügung durch herrschende Kreise“[140]. Das heißt, dass politische Bildung am ehesten außerhalb des Einflusses von Herrschaftsverhältnissen bzw. wenn diese nur in geringerem Maße wirksam sind, sich emanzipatorisch entfalten kann.

---

[132], Sturzenhecker 2013 S. 152.
[133] Vgl. ebd., S. 149f.
[134] Vgl. ebd.,S. 152.
[135] Vgl. Arendt 2003/1950, S. 9ff.
[136] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 51.
[137] Ebd.
[138] Vgl. Ahlheim 2011, S. 664.
[139] Vgl. Claußen 2011, S. 1108ff.
[140] Claußen 2011, S. 1110.

Konstituierend für poltische Bildung ist, dass die Teilnahme daran freiwillig ist.[141] Thematisch wird in der politischen Bildung eine große Bandbreite an sozialpolitischen Problemzusammenhängen nachgefragt und angeboten. Dazu zählen unter anderem folgende Inhalte: Prävention vor Extremismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt sowie sozialpolitische und interkulturelle Themenfelder.[142] Ahlheim weist darauf hin, dass politische Bildung keine Maßnahme ist, welche zu einer sofortigen Bewusstseinsänderung führt, sondern Lernprozesse Zeit benötigen, insbesondere damit Lernende neue Standpunkte ausprobieren können. Ahlheim wirft die Problematik auf, dass sich beispielsweise Rechtextreme Angeboten politischer Bildung entziehen.[143]

Themenfelder können so gestaltet werden, dass gerade der geschichtliche Aspekt in politische Bildungsprozesse integriert wird. Dies soll Verständnis ermöglichen, dass Vergangenes für Gegenwartsvorstellungen bedeutsam ist und in zukünftiges Handeln einfließen kann.[144] Pädagog_innen verzeichnen Desinteresse an Politischem, wenn kein Bezug zur eigenen Lebenswelt vorhanden ist, d.h. umgekehrt, dass wenn diese da ist, Bürger_innen eher bereit sind, sich zu engagieren oder teilzuhaben.[145]

Für viele Gemeinden wird ein immer bedeutsamer werdendes Ziel, dass Bürger_innen bei wichtigen Entscheidungen einbezogen werden. Politische Bildung kann bei Beteiligungsprozessen unterstützend einwirken, indem sie Inhalte wie Stadtteilgestaltung oder Rechtsradikalismus, die Bürger_innen betreffen, in den öffentlichen Raum einbringt. Partizipation entsteht z.B. über thematische Diskussionen von Bürger_innen bei sogenannten Runden Tischen. Politische Bildung kann sich hierbei vor allem einbringen, indem sie versucht solche Prozesse zu unterstützen, zu beraten, zu moderieren oder emanzipatorische Rahmenbedingungen dafür zu schaffen. Beispiele für offene Formen von politischer Beteiligung sind Debattierclubs oder Erzählcafés. Sie können von Teilnehmenden selbstgestaltet und arrangiert werden.[146]

Für die pädagogische Praxis, die im öffentlichen Auftrag steht, gilt eine Besonderheit: Im Beutelsbacher Konsens von 1976 formulierten Politikdidaktiker_innen das Überwältigungsverbot, welches nicht gestattet, dass Schüler_innen von Lehrenden eine Meinung indoktriniert wird. Des Weiteren soll politische Bildung Lernenden hiernach kontroverse Standpunkte in Politik und Wissenschaft aufzeigen und es soll gefördert werden, dass diese sich selbstständige Urteile bilden.[147] Monika Többe-Schukalla macht darauf Aufmerksam, dass dieser Grundsatz jedoch nicht auf alle Felder politscher Bildung

[141] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 101.
[142] Vgl. ebd., S. 21.
[143] Vgl. Ahlheim 2005, S. 381f.
[144] Vgl. Sutor 2005, S. 354.
[145] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S.17.
[146] Vgl. ebd., S.98ff.
[147] Vgl. Sutor 2002, S. 24.

übertragbar ist. Das Neutralitätsgebot gelangt beispielweise dann an seine Grenzen, wenn Sozialpädagog_innen mit extremistischen Jugendlichen arbeiten. Wenn alle Meinungen akzeptiert sind, kann das zu Willkürlichkeit mithin zu einer „repressiven Toleranz“[148] führen und dazu, dass Strukturen innerhalb der Gesellschaft, die unrechtmäßig sind, nicht hinterfragt werden.[149]

2.2 Poltische Bildung als Erziehung nach Auschwitz (Adorno)

Theodor W. Adorno hielt am 18. April 1966 einen Vortrag im Hessischen Rundfunk über die Erziehung nach Auschwitz, in welchem er einen wesentlichen und wichtigen Auftrag für die politische Bildung formuliert: „Aller politische Unterricht endlich sollte zentriert sein darin, daß Auschwitz nicht sich wiederhole“[150]. In dieser Rundfunkrede finden sich viele Aspekte, die bedeutsam sind für politische Bildung. Auf sie soll im Folgenden eingegangen werden.

Wenn Adorno von Auschwitz spricht, so kann dies als Chiffre gesehen werden für die planvoll durchgeführte Vernichtung der europäischen Jüdinnen, Juden und vieler anderer Menschen, für den *Zivilisationsbruch*[151], den Adorno auch als „Rückfall in die Barbarei“[152] bezeichnet. Damit Auschwitz und Ähnliches nicht wieder geschieht, reicht es für Adorno nicht aus, Werte zu predigen. Ein Gesichtspunkt der sich daran anschließt ist folgender: Stigmata werden immer wieder als Vorwände zur Verfolgung von Menschen benutzt; um dagegen anzugehen, wäre es Adornos Auffassung nach nicht richtig, positive Aspekte von Menschen hervorzuheben, da dies Stigmatisierung überhaupt reproduziert. Vielmehr sei auf die Verfolger_innen zu blicken und die Antriebe, welche sie dazu machten: Die Motivationen, Zusammenhänge und Hintergründe seien bewusst zu machen, um Wiederholung zu verhindern. Adorno sieht die Schuld für den Zivilisationsbruch Auschwitz bei denen, die besinnungslos ihren Hass, ihre Feindseligkeit und Aggressivität an den Verfolgten auslebten.[153] Er schließt daraus: „Solcher Besinnungslosigkeit ist entgegenzuarbeiten, die Menschen sind davon abzubringen, ohne Reflexion auf sich selbst nach außen zu schlagen. Erziehung wäre sinnvoll überhaupt nur als eine zu kritischer Selbstreflexion.“[154]

---

[148] Marcuse 1968, S. 91ff. Unter *repressiver Toleranz* versteht Marcuse eine Toleranz, welche die bestehenden Herrschaftsverhältnisse stabilisiert, Unterdrückung, anti-humanistische und anti-emanzipatorische Bestrebungen billigt.
[149] Vgl. Többe-Schukalla 2013, S. 178.
[150] Adorno 1971/1966, S. 104.
[151] Vgl. Diner 2003, S.17ff.
[152] Adorno 1971/1966, S. 88.
[153] Vgl. ebd., S. 89f.
[154] Ebd., S. 90.

Diese Erziehung soll Adorno zufolge, der sich hier auf tiefenpsychologische Erkenntnisse bezieht, ihren Fokus schon auf die frühe Kindheit legen. Adorno beobachtet in der Historie der Verfolgungen als immer wiederkehrendes Muster, dass Wut sich gegen die wendet, die gesellschaftlich als schwach und gleichzeitig glücklich befunden werden.[155] Des Weiteren legt er dar, dass der „Druck des herrschenden Allgemeinen auf alles Besondere, die einzelnen Menschen und die einzelnen Institutionen, […] eine Tendenz [hat], das Besondere und Einzelne samt seiner Widerstandskraft zu zertrümmern“[156]. Dies wiederum berge die Gefahr, dass sich Menschen Befehlen von Mächtigen kaum widersetzen können. Spricht Adorno von Erziehung nach Auschwitz, so hat diese in der Kindheit, vor allem der frühen Kindheit, anzusetzen und soll darüber hinaus auch eine allgemeine Aufklärung der Bevölkerung sein. Diese Aufklärung zielt darauf ab eine gedankliche, kulturelle und gesellschaftliche Atmosphäre zu gestalten, die eine Wiederholung von Auschwitz nicht ermöglicht und Mechanismen, die Untaten verursacht haben, gewissermaßen bewusst macht. Adorno weist daraufhin, dass er sich selbst nicht herausnehmen kann, einen Entwurf solch einer Erziehung zu machen; zumindest aber möchte er auf sensible gesellschaftliche Themenbereiche aufmerksam machen. Er vermutet, dass zerstörerische und faschistische Autoritätsstrukturen zu Beginn des 20. Jahrhunderts aufkommen konnten, da die Menschen mit der Selbstbestimmtheit, welche sie mit dem Sturz der Machthaber des Kaiserreichs erlangten, psychisch noch nicht umgehen konnten. Adorno unterstreicht dennoch ausdrücklich, dass ein erneutes Aufkommen des Faschismus, weniger mit psychologischen als vor allem gesellschaftlichen Dimensionen zusammenhängt.[157]

Er betont, dass der Autonomie die größte Bedeutung zukommt – der Reflektion, dem Selbstbestimmtsein und nicht mitzumachen – wenn es darum geht Widerstand gegen Menschen vernichtende Bürokratien, Mechanismen und Ähnliches zu leisten. Bezüglich dieser Problemstellung führt Adorno zudem die kulturelle Diskrepanz von Stadt und Land auf. Er nennt hierzu ein Beispiel aus Eugen Kogons Buch „Der SS-Staat“: Kogon habe selbst im Konzentrationslager erlebt, wie die an den mörderischen Aktivitäten beteiligten Handlanger größtenteils jüngere Bauernsöhne gewesen seien. Adorno führt in diesem Zusammenhang einige Beispiele auf, welche seiner Vorstellung nach dazu beitragen können, präventiv gegen Menschenverachtende Aktivitäten zu wirken. Er schlägt beispielsweise vor, dass mobile pädagogische Gruppen, die sich aus Freiwilligen zusammensetzen, in ländliche Regionen vor Ort gehen, um Diskussionen anzuregen, Schulungen oder

[155] Vgl. Adorno 1971/1966, S. 90f.
[156] Ebd., S. 91.
[157] Vgl. ebd., S. 91f.

ergänzenden Unterricht anzubieten.[158] Diese Vorgehensweise entspricht aufsuchender politischer Bildung, da sie beinhaltet, dass Lernprozesse in der Lebenswelt der Teilnehmenden angeregt werden.

In Adornos pädagogischer Argumentation spielt die Psyche der Menschen eine wichtige Rolle. Denn Adorno sieht als kennzeichnend für Auschwitz und Ähnliches, dass es Charaktere gibt, die sich unbedacht mit einem Kollektiv identifizieren und andere, welche das Kollektiv manipulieren. Um erneuter Barbarei entgegenzuwirken, sieht Adorno eine wichtige Aufgabe darin, für die Gefahren der Kollektivierung zu sensibilisieren. Er verweist dabei kritisch auf Initiationsriten und Bräuche, bei denen teilweise Menschen physisch etwas erleiden, um sich als Teil eines Kollektivs empfinden zu dürfen. Damit zusammenhängend sieht Adorno auch das Ideal der Erziehung zur Härte, welche zugleich ein Gleichgültig sein gegenüber dem Schmerzlichen insgesamt ausdrückt. Denn wer hart zu sich ist, so Adorno, meint die Rechtmäßigkeit zu erwerben, es auch gegen andere sein zu dürfen und übt Rache für das eigene Leiden, das er oder sie verdrängen musste. Adorno erklärt, dass solche Mechanismen ins Bewusstsein gebracht werden müssten. Des Weiteren sollte für eine Erziehung eingetreten werden, die nicht das Durchhalten von Schmerzen belohnt, sondern Angst einen Raum gibt, so dass diese die destruktiven Wirkungen der verdrängten und nicht bewussten Angst verliert. Adorno ist der Meinung, dass derjenige, der Auschwitz verdrängt oder verharmlost, unhinterfragt bereit sein könnte, bei einer Wiederholung nicht einzugreifen oder mitzumachen.[159]

Einen äußerst skeptischen jedoch gleichsam nicht aufzugebenden Gedanken hat Adorno für die professionelle Pädagogik benannt:[160] „Wenn rationale Aufklärung auch – wie die Psychologie genau weiß – nicht geradeswegs die unbewußten Mechanismen auflöst, so kräftigt sie wenigstens im Vorbewußtsein gewisse Gegeninstanzen und hilft ein Klima bereiten, das dem Äußersten ungünstig ist.“[161] Klaus Ahlheim deutet dies so, dass Adorno zuversichtlich sei, politische Bildung könne zumindest ein gesellschaftliches Klima begünstigen, welches „dem Äußersten ungünstig ist“.[162] Ebenso drückt Adorno damit aus, dass die unbewussten Antriebe nicht bloß durch verständige Aufklärung aufgelöst werden können. Dazu wäre es notwendig, dass das kulturelle Bewusstsein vollkommen erfasst würde: „Würde wirklich das gesamte kulturelle Bewußtsein durchdrungen von der Ahnung des pathogenen Charakters der Züge, die in Auschwitz zu Ihren kamen, so würden die Menschen jene Züge vielleicht besser kontrollieren“.[163] Adorno plädiert hier für eine

[158] Vgl. Adorno 1971/1966, S.93f.
[159] Vgl. ebd., S. 95ff.
[160] Vgl. Ahlheim 2003, S. 42.
[161] Adorno 1971/1966, S. 103.
[162] Vgl. Ahlheim 2003, S. 42.
[163] Adorno 1971/1966, S. 103.

umfassende Erziehung und Bildung, die eine kritische Reflexion ermöglicht und somit auch eine Voraussetzung für kritisches Handeln ist.
Außerdem sollte Adorno zufolge darüber aufgeklärt werden, dass Auschwitz übertragen werden kann auf verschiedene Gruppen, beispielsweise auf alte Menschen, Migrant_innen oder andere abweichende Gruppen. Nach Adorno begünstigt Nationalismus eine Atmosphäre, in der Wiederholung von Auschwitz oder etwas Ähnlichem möglich ist. Gerade in Zeiten, in denen Kommunikation global stattfindet, müssen Befürworter_innen des Nationalen grenzenlos übertreiben, um sich selbst und anderen zu verdeutlichen, dass Nationalismus noch bedeutsam sei. Außerdem hat politische Bildung die Aufgabe über Widerstandsbewegungen zu informieren, beispielsweise über diejenigen, welche sich zur Zeit des Nationalsozialismus gegen Euthanasiemorde einsetzten. Politische Bildung, die ihr Augenmerk darauf richten sollte, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, soll sich mit diesem wesentlichen Schwerpunkt auseinandersetzen können, ohne negative Konsequenzen Mächtiger zu fürchten. Zudem intendiert Adorno, dass sich diese mit gesellschaftlichen Umständen und Machtverhältnissen befassen.[164]

2.3 Wechselwirkungen von Sozialer Arbeit und politischer Bildung

Nicht nur Politikwissenschaft, Geschichte oder Soziologie sind Bezugswissenschaften poltischer Bildung, sondern zunehmend handlungsgeleitete Sozialwissenschaften wie etwa die Soziale Arbeit und Psychologie. Dies hängt unter anderem mit einem erweiterten Politikbegriff zusammen.[165] § 11 Sozialgesetzbuch (SGB) VIII sieht politische Bildung als einen Bestandteil in der Jugendarbeit vor, welche zum Arbeitsfeld von Sozialarbeiter_innen und Sozialpädagog_innen gehört. Hierdurch, wie durch andere Angebote der Jugendarbeit soll die Entwicklung junger Menschen gefördert sowie an ihren Interessen angesetzt werden, sie sollen mitentscheiden und mitgestalten. Damit wird intendiert, dass sie selbstbestimmt handeln, Verantwortung in der Gesellschaft tragen und sie dazu ermutigt werden, sich sozial zu engagieren.
Politische Bildung gehört jedoch nicht zu den herkömmlichen Tätigkeitsfeldern von Sozialpädagog_innen oder Sozialarbeiter_innen.[166] Da sie aber Sozialisationsprozesse begleiten und unterstützen, beispielsweise in der außerschulischen Jugendarbeit, in Familien und Gruppen, finden in ihrem Handlungsspektrum informelle politische Bildungsprozesse statt.[167] Denn politische Sozialisation findet im Lebensalltag statt, wie zum Beispiel bei

[164] Vgl. Adorno 1971/1966, S. 103f.
[165] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 35f.
[166] Vgl. Többe-Schukalla 2013, S. 175.
[167] Vgl. ebd., S. 167.

Problemen am Arbeitsplatz, dem Lesen von Zeitungsberichten, beim Fernsehschauen oder in Stammtisch-Diskussionen.[168] Soziale Arbeit ist keinem Bildungsplan verpflichtet und kann daher Bildung frei gestalten. Zu ihrem methodischen Repertoire gehören bereits Aktionsformen, die politisch bildend sind, beispielsweise die Gemeinwesenarbeit.[169] Die Teilhabe am Gemeinwesen zählt zu den Zielen politischer Bildung, welche durch eine partizipative und projekthafte Gestaltung der Angebote gefördert werden kann. Methoden sollen jedoch didaktisch schlüssig zum Einsatz kommen und auf die Teilnehmenden abgestimmt sein.[170] Soziale Arbeit kann auf viele Methoden zurückgreifen und die Partizipation fördern, nicht nur bezüglich Menschen mit begrenzten finanziellen Ressourcen, sondern auch denjenigen, welche über reichliche verfügen. Durch Empowerment kann beispielsweise Eigeninitiative und Selbsthilfe von Bürger_innen oder zivilgesellschaftlichen Gruppen gefördert werden.[171]

Politische Bildung in Verbindung mit Sozialer Arbeit wird von ihren Akteuren oft im Zusammenhang damit genannt, dass versucht wird, auch bildungsferne Klient_innen für Angebote politischer Bildung zu öffnen.[172] Wenn unterschiedliche Akteure in politischen Bildungsprozessen kooperieren, können Lernsettings bewerkstelligt werden, die Erfahrungen und Probleme aus der persönlichen Lebenswelt mit den Perspektiven gesellschaftlicher Wirklichkeit verbinden.[173] Sozialpädagog_innen und Sozialarbeiter_innen können beispielsweise die Perspektive eröffnen, dass prekäre Lebenssituationen oder psychische Belastungen nicht als persönliches Versagen interpretiert werden, sondern mit ihrer Struktur in sozialen Verhältnissen auch in die Dimension der Politik fallen.[174] Fritzs, Karstens und Bönischs bundesweite Befragung von 2002 bis 2004 zeigte beispielsweise, dass die Teilnehmer_innen im Alter bis zu 26 Jahren angaben, dass sie Veranstaltungen in kultureller Form, Kabaretts, Filmvorführungen oder Theateraufführungen favorisieren. Bei der methodischen Gestaltung politischer Bildungsangebote müsste daher verstärkt berücksichtigt werden, dass diese nicht nur kognitive, sondern auch sinnlich-anschauliche und kommunikativ-soziale Ebenen berühren. Spaß und Unterhaltung können durchaus als akzeptable Motive gelten, um ein solches Angebot zu besuchen, wenn sie in den Blick der Planung geraten, gehen sie auf diese Adressat_innen ein.[175] Többe-Schukalla findet,

[168] Vgl. Ahlheim 2011, S. 664.
[169] Vgl. Többe-Schukalla 2013, S. 167.
[170] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 82ff.
[171] Vgl. Müller 2013, S. 191f.
[172] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 43.
[173] Vgl. Többe-Schukalla 2013, S. 176.
[174] Vgl. Claußen 2011, S. 1112.
[175] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S.74f.

Soziale Arbeit sollte sich als Akteur kritischer politischer Bildung sehen und auch deren besondere Angebote für ihr Arbeitsfeld nutzen.[176]
Insgesamt lässt sich feststellen, dass Soziale Arbeit zur politischen Bildung und politischen Handlungskompetenz beitragen kann, insbesondere mit ihrer Perspektive auf authentische Lebenslagen und da sie die Fähigkeiten der handelnden oder leidtragenden Subjekte berücksichtigt.[177]

2.4 Zivilgesellschaftliche Ausrichtung politischer Bildung

Die Autoren Fritz, Maier und Böhnisch sehen politische Bildung vor neuen Aufgaben stehen: Neben den gebräuchlichen und traditionellen Veranstaltungsarten, wie Seminaren und Vorträgen, hat sich eine zivilgesellschaftliche Orientierung politischer Bildung entwickelt. Daher wird angenommen, dass politische Bildung künftig mehr an intermediären Aufgaben im Bereich lokaler Bildungsprozesse dazu gewinnt, die Netzwerke der Region unterstützt und zunehmend auch mehr dienstleistungsorientiert arbeitet.[178] Zivilgesellschaft wird durch politische Bildung gefördert, indem Begegnungen unterschiedlicher sozialer Schichten und Menschen verschiedener Lebensalter initiiert werden. Das kann von der Intention ausgehen, andere zu verstehen, Herausforderungen anzugehen und eine Vernetzung zu schaffen.[179] Elisabeth Conradi macht hierbei auf die entscheidende Rolle der Zivilgesellschaft aufmerksam, wenn es darum geht gesellschaftlichen Wandel zu bewirken.[180] Im aktuellen Diskurs wird als ein Kriterium für Zivilgesellschaft gesehen, dass es sich um eine freiwillige Vereinigung handelt, die nicht unter Einflüssen des Staates steht.[181] Des Weiteren führt Conradi an, sich auf Günter Frankenberg beziehend, dass Zivilgesellschaft weder in den Bereich der Regierung noch dem der Wirtschaft zuzuordnen sei. So ist es bei Nonprofit-Organisationen oder Initiativen der Fall, dass sie keinem der genannten Bereiche angehören. Als weiteren Bestimmungspunkt für zivilgesellschaftliches Handeln zählen viele Theorien die Selbstorganisation. Das heißt, die Menschen die sich zusammentun, setzen ihre Ziele selbst und bestimmen den Zeitraum und die Intensität der Durchführung ihrer Handlungen eigenständig.[182] Conradi führt außerdem Jürgen Habermas auf, welcher Zivilgesellschaft mit der Metapher des Megaphons beschreibt, das soziale Problemlagen publik macht. Darüber wird die Wahrnehmung auf gesellschaftliche Problematiken hin gesteuert, um eine Öffentlichkeit zu erhalten und eine

[176] Vgl. Többe-Schukalla 2013, S. 179.
[177] Vgl. ebd., S. 179.
[178] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 22.
[179] Vgl. ebd., S. 26f.
[180] Vgl. Conradi 2012, S. 89.
[181] Vgl. ebd., S. 100.
[182] Vgl. ebd., S. 104f.

Diskussionskultur herzustellen. Zivilgesellschaft soll hiernach politische Schieflagen kritisch offenlegen und damit staatlichen Wandel erzeugen sowie staatliche Politik kritisierend ergänzen.[183]

Des Weiteren wird im Fachdiskurs eine aufsuchende Arbeit befürwortet, in der politische Bildner_innen mit örtlichen Netzwerken Kontakt halten und so zivilgesellschaftliches Engagement fördern kann.[184]

Auch eine zivilgesellschaftliche Initiative, die sich über politische Bildung entwickelte oder die durch deren Gestalter_innen unterstützt wird, sollte – wie bereits in diesem Abschnitt beschrieben wurde – selbstbestimmt agieren. Sie kann sich bemühen öffentliche Aufmerksamkeit für ihre Belange zu erhalten, es ist jedoch von unterschiedlichen Faktoren und Interessen abhängig, ob sie und ihre Themenfelder öffentlich wahrgenommen werden.

2.5 Adressat_innen politischer Bildung

Politische Bildung kann für unterschiedliche Adressatenkreise aus verschiedenen Gesellschaftschichten gestaltet sein. Im Folgenden soll keine Beschreibung möglicher Adressat_innen erfolgen, sondern aufgezeigt werden wie es möglich wird, dass unterschiedliche Menschen Interesse für politische Bildungsprozesse entwickeln und daran teilhaben können.

Sturzenhecker sieht ein Potential in politischer Bildung, wenn sie bestehendes politisches Engagement z.B. von Kindern und Jugendlichen in den Blick nimmt und diesem assistiert. Jedoch hat diese Anknüpfung an Lebenswelt nach Sturzenhecker dort eine Grenze, wo Bildung eine geringere Rolle spielt und Menschen von Armut betroffen sind. Dies kann dazu führen, dass sie sozial und materiell ausgeschlossen sind und weniger an poltischen Aktivitäten teilhaben. Die Europäische Kommission (2003) beschreibt soziale Exklusion als einen Prozess, bei welchen Menschen aufgrund von Armut, Diskriminierung, ihrer Bildungsqualifizierung oder nicht vorhandenen Bildungsangeboten eine vollständige Partizipation erschwert wird. Da sie weniger Teilhabemöglichkeiten bezüglich Macht- und Entscheidungsgremien besitzen, bewirkt dies bei ihnen ein Ohnmachtsgefühl, wodurch ihnen selbst diejenigen Möglichkeiten und Alternativen aus dem Blick geraten, bei denen sie aktiv mitwirken können, ihren Lebensalltag in positiver Weise zu beeinflussen und zu gestalten. Aus diesen und ähnlichen Gründen ist politische Bildung bei marginalisierten Menschen besonders gefordert; es geht darum, ihnen Zugänge zu öffentlichen Diskursen

[183] Vgl. Conradi 2012, S. 125f.
[184] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 18.

und Entscheidungen aufzuzeigen und ihnen die Bedingungen einer politischen zu verschaffen, innerhalb dessen sie ihre Interessen selbst vertreten können.[185]

Sturzenhecker macht diesbezüglich darauf aufmerksam, dass politische Bildung selbst dort am Lebensalltag anknüpfen kann, wo Menschen *ästhetisch* ihr Leben gestalten z.B. über den Kleidungsstil, die Musik, die Körpersprache, den Sprachjargon oder die Art sich einzurichten. Mittels ästhetischer Ausdrucksformen weisen Menschen darauf hin, wer sie sind oder sein möchten, welche Wünsche sie haben und welche Ansichten sie über die Welt besitzen.[186] Gerade Jugendliche präsentieren in ihren Zimmern, welche Stars sie favorisieren oder inszenieren sich über Kleidung. Darüber gestalten sie zum einen das Private und zum anderen zeigen sie ihren ästhetischen Selbstausdruck öffentlich.[187] Derartiges beschreibt Sturzenhecker als Schnittstelle zum Politischen, in dem über solche politischen Grundgesten der persönliche Lebensstil ausgedrückt wird und gezeigt wird, wo man im Unterschied zu anderen steht. Er weist darauf hin, dass gerade poltische Bildung einen Bezug zum ästhetisch-kulturellen Selbstausdruck der Jugendlichen nimmt und ihnen dazu verhelfen könnte, dies bewusst öffentlich politisch zu nutzen, um eigene Standpunkte, Konflikte und Interessen vorzubringen, um damit eine Stimme zu erhalten.[188] Sturzenheckers Thesen können ebenso auf Erwachsene übertragen werden, denn selbst wenn bei ihnen nicht in ähnlich hohem Maße wie in der Phase der Identitätsfindung bei Jugendlichen ein ästhetischer Selbstausdruck stattfindet, so gibt es dennoch Formen des persönlichen Ausdrucks, die sich gegebenenfalls in anderen Bereichen finden, etwa bei der Wahl des Autos, der Art zu Reisen.

Sturzenhecker vertritt die Ansicht, dass politische Jugendbildung von einer Konzentration auf die Defizite der Jugendlichen weggehen sollte. Beispielhaft hierfür ist für ihn die Milieuforschung, die Ausdruckspotentiale Jugendlicher wahrnimmt, ohne sie sogleich zu bewerten. Denn im Selbstausdruck steckt einerseits potentielle Selbstreflektion und andererseits ein kommunikativer Aspekt: Es wird über den Selbstausdruck möglich gemacht mit anderen über den eigenen Standpunkt ins Gespräch zu kommen.[189] Des Weiteren sollten sich Angebote politischer Bildung, zumindest zu Beginn, nicht als Politik oder politische Bildung bezeichnen, da dies eher dazu führen kann, dass insbesondere Jugendliche sich auf solche Projekte nicht einlassen. Auch von exakt durchstrukturierten und didaktisch ins Detail geplanten Projekten sollte abgesehen werden, da hier wenig Raum für die Interessen der Teilnehmer_innen vorhanden ist. Ein Prozess, der es

[185] Vgl. Sturzenhecker 2013, S. 153ff.
[186] Vgl. ebd., S. 156.
[187] Vgl. ebd.
[188] Vgl. ebd., S. 157f.
[189] Vgl. ebd., S. 159f.

Teilnehmer_innen erlaubt mitzuwirken und der darauf eingeht, was diese umtreibt, macht eine behutsame Erforschung des Öffentlichen möglich.[190]

Dabei sind jedoch zwei gegensätzliche Aspekte zu berücksichtigen: Einerseits kann es schnelle Resultate bewirken, eine Bildungsveranstaltung für eine bestimmte Zielgruppe zu konzipieren. Weil aber ästhetische Empfindungen und Methoden, die angenommen werden, in unterschiedlichen Milieus oder geschlechtsspezifisch verschiedenartig sein können oder zumindest sehr stark variieren, läuft eine politische Bildung, die sich zu stark auf eine Zielgruppe konzentriert, Gefahr,[191] Prozesse der Segmentierung und Abschottung zu begünstigen, zu welchen sie gerade ein Gegenpol sein sollte.[192] Eine breite Bevölkerungsschicht kann beispielsweise über das Einladen von interessanten und bekannten Persönlichkeiten erreicht werden, über Angebote in Verbindung mit Kulturellem oder bei Themen, die aktuell spannend sind und Orientierung und Informationen dazu gesucht werden.[193] Sturzenhecker macht deutlich, dass ästhetischer Selbstausdruck von Menschen eine Geste nach außen sein kann, welche Anknüpfungspunkt zum Politischen ist. Dies kann politische Bildung bei der Gestaltung ihrer Angebote berücksichtigen. Außerdem sollte es Gestalter_innen von politischen Bildungsangeboten, die sich stark auf eine Zielgruppe konzentrieren, zumindest bewusst sein, dass sie andere mögliche Interessent_innen von Veranstaltungen durch diese Fokussierung ausgrenzen können.

2.6 Aufsuchende politische Bildung und ihre Orte

Nur sehr selten werden Menschen in ihrer unmittelbaren Lebensumgebung hinsichtlich politischer Bildung aufgesucht, z.B. im Wohngebiet, Jugendzentrum oder Fanclub. Das Charakteristikum der aufsuchenden politischen Bildungsarbeit besteht darin, politische Zusammenhänge mit Lebenswelt zu verbinden. Öffentliche und private Räume ermöglichen informelles Lernen. Politische Bildung kann nicht nur in organisierter Form, sondern auch in unterschiedlichen anderen Kontexten stattfinden. In der heutigen Zeit spielt das informelle Lernen für die politische Bildung eine wesentliche Rolle, beispielsweise über die Medien, im Gespräch mit dem Gegenüber, durch ehrenamtliche Aktivitäten oder durch das Bewältigen Lebensherausforderungen.[194]

Kennzeichnend für eine aufsuchende politische Bildung ist, dass sie sich in die Lebenswelt ihrer Zielgruppe hineinbegibt. Dort können Formen von eigenständigem politischem Lernen sowie Lernbedürfnisse aufgespürt und aufgegriffen werden. Außerdem können

[190] Vgl. Sturzenhecker 2012, S. 164.
[191] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 119.
[192] Vgl. ebd., S. 121f.
[193] Ebd., S. 120f.
[194] Vgl. ebd., S. 75f.

Kompetenzen der sozialen und politischen Teilhabe bei der Zielgruppe gefördert werden und Netzwerke entwickelt werden. Vor allem können Adressat_innen erreicht werden, welche seltener an politischer Bildung partizipieren, wie sogenannte bildungsferne Gruppen oder Personen mit Migrationshintergrund. Ihre jeweiligen Bedürfnisse sollen erkannt und bei der Gestaltung der Angebote berücksichtigt werden. Das kann beispielsweise geschehen, in dem auf Interessen an Themen oder auf Erfahrungen zurückgegriffen wird und verfügbare Fähigkeiten beachtet sowie weiterentwickelt werden. Multiplikator_innen und Kooperationspartner_innen machen es in dieser „Geh-Struktur“[195] einfacher, eine Verbindung zu den Adressat_innen zu schaffen. Das Erforschen von Lernbedarf braucht Zeit, was mit der derzeitigen Förderpolitik im Widerspruch steht.[196]
Zu Orten politischer Bildung zählen Bildungseinrichtungen und öffentliche Orte, wie Museen, Stadtteilzentren, Gedenkstätten oder Kinos. Es gibt auch öffentliche Räume, die weiter gefasst sind wie Straßenzüge oder Wohngebiete.[197] Diese Orte werden in den folgenden Unterabschnitten näher betrachtet, ihre spezifischen Vor- und Nachteile erörtert (2.6.1) sowie auf ihre Potentiale reflektiert (2.6.2).

2.6.1 Vor- und Nachteile von politischer Bildung in Bildungseinrichtungen

Die meisten Veranstaltungen politischer Bildung finden in Bildungsstätten statt. In der bundesweiten Befragung von 2002 bis 2004, die Fritz, Karsten und Bönisch durchführten, äußerten politischen Erwachsenbildner_innen, dass Lernpotentiale der Bildungseinrichtungen sich über einen Abstand vom Alltag, durch den sozialen Austausch und die Begegnung mit Gleichgesinnten ergeben. Des Weiteren nannten die politischen Bildner_innen, dass die Identifikation mit Bildungsstätten – vor allem bei kontinuierlicher Aufsuchung – stattfindet, wenn ein besonderes Profil erkennbar ist. Einrichtungen für Bildungsprozesse suggerieren, dass die dort vorgebrachten Belange ernstgenommen werden, was aber sehr oft nicht der Fall ist. Außerdem können sie als Schonräume oder Experimentierfelder gesehen werden, in der jeder frei seine Meinung äußern kann. Besonderes Lernpotential hat die Bildungseinrichtung nach Fritz, Maier und Böhnisch, wenn sie als Forum für Menschen unterschiedlicher Herkunft und Schichten genutzt wird, da im Diskurs verschiedene Perspektiven aufkommen und Konfliktfähigkeit gefördert wird. Trotz vieler Vorteile der Bildungseinrichtung geben politische Bildner_innen in der Befragung auch ihre Grenzen von Bildungseinrichtungen an; beispielsweise gibt es bestimmte

[195]. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 77.
[196] Vgl. ebd., S. 76f.
[197] Vgl. ebd., S. 69.

Adressat_innen, die gehemmt sind dort hinzugehen, weil sie diese als Orte betrachten, die ihrem Milieu fremd sind.[198]

2.6.2 Das Potential von bestimmten Orten für die politische Bildung

Poltische Bildner_innen heben in der genannten Studie hervor, dass Angebote an interessanten oder ungewöhnlichen Orten von Besucher_innen als ansprechend und bereichernd gesehen werden. Nach Fritz, Maier und Bönisch kann eine reizvolle und spannende Umgebung, gut ausgestatte und gestaltete Räumlichkeiten oder eine gute Lage Menschen dazu animieren, an einer Veranstaltung teilzunehmen. Des Weiteren bringen die Autoren den Aspekt hervor, dass es Orte gibt, welche motivierend sind, weil sie in enger Verbindung zu einer Thematik stehen und dadurch auf sinnlicher Ebene wirken.[199] Orte an denen sich in der Vergangenheit etwas ereignet hat, was mit dem Gegenstand politischer Bildung zusammenhängt oder Orte im Freien, die im Vergleich zu engen Räumen offen sind, können ebenso förderlich sein für politische Auseinandersetzungen.

2.7 Begleitende Aufgaben bezüglich politischer Bildungsangebote

Es folgt eine Auseinandersetzung zu Aspekten politischer Bildung, etwa die Eventform, Kooperationen, Öffentlichkeitsarbeit, Blog, Evaluationen, die als ihr Rahmenprogramm bezeichnet werden können. Diese Aspekte können in vielfältiger Weise eine Bereicherung für politische Bildung darstellen, da sie Menschen Zugänge zu Bildungsprozessen eröffnen und die Qualität von Bildungsprozessen steigern können.

2.7.1 Veranstaltungen politscher Bildung als Event

Politische Bildung in Eventform kann viele Potentiale in sich bergen. Der Eventcharakter kann bei Adressat _innen Aufmerksamkeit und Interesse wecken. So können Hemmschwellen für die Teilnahme an der Veranstaltung abgebaut werden. Bildungsangebote lassen sich so arrangieren, dass sie als positives Erlebnis empfunden werden: beispielsweise über das Aufgreifen aktueller Thematiken oder Lernprozesse, die an besonderen Orten oder in ungewohnten Situationen stattfinden, über Interaktion sowie in einem sinnlichen, emotionalen oder stimmungsreichem Klima.[200] Das bewusst inszenierte Erlebnis

[198] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 69 - 74.
[199] Vgl. ebd., S. 72ff.
[200] Vgl. Reinkunz/Wehner 2010, S. 193.

trägt dazu bei, dass die Veranstalter_innen sowie die Einrichtung nach außen hin stärker wahrgenommen werden, auch medial. Damit können neue Besuchergruppen angesprochen und attraktive Lernanlässe angeboten werden.[201] Gleichzeitig bedeutet eine solche verstärkte Teilnehmerorientierung nicht, dass Ziele politischer Bildung aufgeben werden müssen.[202] Über kommunikativen Austausch, außeralltägliche Erlebnisse und den Einbezug von Musik, Sport und Freizeitangeboten können sogar nachhaltige Lernprozesse in Bewegung gesetzt werden.[203] Wenn das Event nicht nur auf spannungsvolles Erleben zielt, kann es auch als Medium für politische Bildung mit vielseitigen Potentialen genutzt werden.[204]

2.7.2 Kooperationen

Durch die gemeinsame Organisation eines Angebotes können Kooperationspartner_innen ihre jeweiligen Ressourcen gemeinsam nutzen und gegebenenfalls so auch wieder mehr finanzielle Mittel für Öffentlichkeitsarbeit oder Honorarkräfte aufbringen.[205] Kooperationspartner_innen unterschiedlicher Fachrichtungen ermöglichen auch eine Perspektivenvielfalt zu verschiedenen Fragen. Bestimmte Zielgruppen können beispielweise über Kooperationen mit Vereinen, Bildungseinrichtungen oder Migrantenselbstorganisationen gewonnen werden. Eine gelingende Kooperation zeichnet aus, dass alle, die sich daran beteiligen, Nutzen davon tragen können, z.B. neues Wissen, Kontakte oder finanzielle Hilfe.[206] Über kooperatives Vorgehen können auch Bedarfe politischer Bildung aufgespürt werden; denn wenn Netzwerke, wie etwa Seniorenbüros oder Stiftungen angesprochen werden, können diese weitergeben, was die spezifischen Interessen ihrer Zielgruppen sind.[207]

2.7.3 Öffentlichkeitsarbeit

Fritz, Maier und Böhnisch plädieren dafür, dass poltische Bildung verstärkt ein Augenmerk auf Öffentlichkeitsarbeit richten soll. Sie beobachten von Seiten politischer Bildner_innen Skepsis, wenn es um das Anpreisen von bzw. Werben für politische Bildung geht.[208] Öffentlichkeitsarbeit – Bekanntmachen der Veranstaltung bzw. der Einrichtung – ist jedoch

[201] Vgl. Reinkunz/Wehner 2010, S. 194.
[202] Vgl. ebd., S. 195.
[203] Vgl. ebd., S. 196.
[204] Vgl. ebd., S. 197f.
[205] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 92.
[206] Vgl. ebd., S. 95.
[207] Vgl. ebd., S. 109.
[208] Vgl. ebd., S. 22.

wichtig, da es eine Vielzahl an Freizeitangeboten gibt und Adressat_innen lediglich eine begrenzte frei verfügbare Zeit haben. Bestenfalls soll auf die Zielgruppen abgestimmt geworben werden: Prospekte oder Internetauftritte sollten ästhetisch und inhaltlich gefallen, der Zweck der Veranstaltung für das Individuum selbst erkennbar werden und sie sollten sich damit identifizieren. Auch externe Expert_innen aus dem Bereich Grafikdesign können dabei unterstützend hinzugezogen werden. Öffentlichkeitsarbeit heißt auch über unterschiedliche Wege einen Zugang zum Programm zu ermöglichen.[209] Über die Ankündigung und Werbung bei Kooperationspartnern wie Verbänden, Vereinen, anderen Einrichtungen politischer Bildung und Kirchen können weitere Angebotsnutzer_innen gewonnen werden.[210].

2.7.4 Die Möglichkeiten eines Blogs für politische Bildung

Ein Blog als Medium, das für viele Menschen öffentlich zugänglich ist und dadurch zivilgesellschaftliches Engagement und politischen Diskurs fördern kann, bietet viele Potentiale für politische Bildungsprozesse; daher soll nun auf die Möglichkeiten dieses Kommunikationsmittels eingegangen werden.

Der Begriff *Weblog* wurde 1997 von John Barger kreiert als dieser auf seiner Internetseite ein Sammelsurium an Links präsentierte. *Weblog* setzt sich zusammen aus den englischen Termini *Web* für *World Wide Web* und *log*, was für aufzeichnen oder protokollieren steht. Heute wird häufiger *Blog*, die Abkürzung des Begriffs verwendet. Mit *Blog* wird ein Internetauftritt bezeichnet, in welchem eine Person oder mehrere Autoren Text-, Audio-, Bild-, oder Filmmaterial veröffentlichen oder auf Daten anderer aufmerksam machen. Kennzeichnend für den Blog ist, dass das neu Dargebotene ganz oben auf der Website erscheint und ältere Beiträge daran anschließen. Es herrschen unterschiedliche Meinungen dazu, ob ein Blog zwingend die Möglichkeit enthalten sollte, Veröffentlichungen und Links zu kommentieren.[211] Über die Kommentarfunktion kann eine Kommunikation zwischen Autor_innen und Blogbesucher_innen oder zwischen mehreren Nutzern_innen untereinander entstehen.[212] Aus unterschiedlichen Gründen bloggen Menschen, z.B. um sich auszudrücken, um etwas festzuhalten oder aufzuzeigen, aus Freude am Schreiben, um eigene Fähigkeiten weiterzuentwickeln, um mit anderen in Kontakt zu treten, um zu informieren oder ein Thema zu diskutieren. Blogs ermöglichen es, dass unterschiedliche Meinungen öffentlich werden; sie bestehen zusätzlich zu den herkömmlichen Medien, wie

[209] Vgl. Fritz/Maier/Bönisch 2006, S. 86ff.
[210] Vgl. ebd., S. 92.
[211] Vgl. Schattschneider 2010, S. 74.
[212] Vgl. ebd., S. 75.

Nachrichtensendungen und Zeitungen. Menschen lesen Blogs, um an Informationen oder Neuigkeiten zu gelangen, welche in anderen Medien nicht erhältlich sind; so beispielweise, um eine andere Perspektive mitzubekommen oder schneller und authentischer informiert zu werden.[213] Der Blog ist kein rechtsfreier Raum; Urheber-, Marken- und Persönlichkeitsrechte sind von den Betreiber_innen zu beachten. Viele Bloger_innen nutzen ein Pseudonym, um ihre Privatsphäre zu schützen.[214] In Blogs kann Kritik geäußert werden gegenüber gesellschaftlichen Akteuren oder Entwicklungen. Ein Blog kann Raum bieten für positive Möglichkeiten; zugleich können jedoch auch Extremist_innen mit ihrer Meinungsmache diesen Raum für sich beanspruchen.[215]

2.7.5 Evaluation politischer Bildungsprozesse

Außerschulische politische Bildung ist oft einer Qualitätssicherung verpflichtet, auch wenn Bildungspolitker_innen vielfach die Meinung vertreten, dass sich ihre Qualität nicht an Zahlen ablesen lässt.[216] Keine Evaluation, die den Erfolg poltischer Bildung thematisiert, kann handfest zählbare, repräsentative und objektive Daten hervorbringen. Es wäre auch verwegen politische Bildung berechenbar zu machen.[217] Jedoch können über qualitative Forschungen vielleicht interessante und charakteristische Wirkungszusammenhänge zwischen politischem Lernen, Wissen, Ansichten, Ausrichtungen und Aktivitäten verdeutlicht werden. Ahlheim schlägt vor Teilnehmende unmittelbar nach einem Event und vor allem wenn etwas Zeit vergangen ist, zu befragen. Bei der unmittelbaren Befragung können sich die Teilnehmenden dazu äußern, wie sie die Umsetzung und den Medieneinsatz bewerten, wie ihnen die Veranstaltung gefallen hat, ob sie etwas dazugelernt, hinterfragt haben, ob etwas verständlicher geworden ist oder wie sie die Effekte für ihr tägliches Leben einschätzen.[218] Um allerdings Wirkungszusammenhänge politischer Bildung zu deuten, sind zusätzlich Langzeitstudien notwendig. Sie erkunden, was noch thematisch in der Lebenswelt des Einzelnen präsent ist, z.B. im Austausch mit anderen, in der weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema, in politischem Engagement oder Handlungen.[219]

[213] Vgl. Fischer 2007, S. 41.
[214] Vgl. ebd., S. 55ff.
[215] Vgl. ebd., S. 120.
[216] Vgl. Ahlheim 2011, S. 664.
[217] Vgl. Ahlheim 2003, S. 49.
[218] Vgl. ebd., S. 50.
[219] Vgl. ebd., S. 51f.

2.8 Grenzen politischer Bildung

Politisches Lernen ist komplex; es bedeutet, dass im eigenen Lebenslauf stark verwurzelte und tiefliegende Einstellungen, Wertvorstellungen, Meinungen, Überzeugungen und Vorurteile hinterfragt oder aufgegeben werden. Dies hat seit Jahrzehnten die Vorurteils- und Autoritätsforschung dargelegt. Sehr deutlich zeigten das Theodor W. Adornos Studien zum „autoritären Charakter". [220] Als weitere Erschwernis für die politische Bildung kommt hinzu, so Ahlheim, dass sie von der gesellschaftlichen Stimmungslage abhängig ist, gerade dort, wo sie als außerschulische freiwillige politische Jugend- und Erwachsenenbildung angeboten wird.[221] Er beschreibt, dass Teilnahmeinteresse auch vom Klima, das in der Gesellschaft vorherrscht, beeinflusst sein kann. Beispielsweise erlebte die poltische Bildung in der Aufbruchszeit Ende der 1960er und in den 1970er Jahren einen Aufschwung. [222] Bernhard Claußen sieht es kritisch, dass die Wirklichkeit der politischen Bildung nicht auszeichnet, dass sie geschichtlich, menschenrechtlich oder progressiv ausgerichtet ist, sondern sich vielmehr an bildungspolitischen Bestimmungen ökonomischen Utiliarismen orientiert.[223] Ahlheim führt zudem Robert W. McChesney (2001) auf, welcher die Notwenigkeit von Orten betont, an welchen Gespräch und Austausche möglich ist, wie etwa Büchereien, Gewerkschaftshäuser oder andere öffentliche Räumlichkeiten, die eine bewegte politische Kultur gestalten helfen. McChesney kritisiert die neoliberale Demokratie, welche sich um solche Räume nicht kümmert und beispielweise über ihre Marktorientierung Einkaufszentren oder dergleichen hervorbringt. Hier wird der Konsum gefördert, anstatt Bürger_innen einen Platz zu bieten, an dem sie die Gesellschaft mitgestalten.[224] Ahlheim bezieht sich außerdem auf Richard Sennett (1998) welcher beschreibt, wie sich der „neue Kapitalismus" auf den einzelnen Menschen auswirkt: Unsicherheiten durch Flexibilität, eine Atmosphäre des Misstrauens, die oberflächliche Zusammenarbeit im Team und die Angst mittellos zu sein, prägen die Stimmung des modernen Arbeitens. Senett zufolge unterstreicht der überforderte Einzelne die Bedeutung der nahen Umgebung – des Lebensortes – und betont das „Wir". Jedoch läuft diese Hoffnung nach Gemeinschaft Gefahr, Fremde nicht zu akzeptieren und Migrant_innen abzulehnen. Des Weiteren kann hier das „Wir" als Wall gegen das Neue und Nichtbegreifbare benutzt werden. Nach Ahlheim kann – gleichzeitig mit der Standort- und Globalisierungsdebatte – eine ansteigende Fremdenfeindlichkeit in Deutschland in den 1990er

[220] Vgl. Ahlheim 2003 , S. 42; siehe dazu auch Adorno 1995/1950.
[221] Vgl. Ahlheim 2003, S. 42.
[222] Vgl. ebd., S. 43.
[223] Vgl. Claußen 2011, S. 1110.
[224] Vgl. Ahlheim 2003, S. 43

Jahren beobachtet werden, die zuvor in den 1980er Jahren zurückgegangen war. [225] Er verweist dabei auf eine Studie, in der bei Bürger_innen der alten Bundesländer seit 1994 ein erneuter Anstieg folgender Meinung abzulesen war: [226] „Die in Deutschland lebenden Ausländer sollten ihren Lebensstil ein bißchen besser an den der Deutschen anpassen". [227] Nach Ahlheim stellen weiträumige fremdenfeindliche Ansichten sowie Rechtsextremist_innen, welche Gewalt nicht ablehnen oder übergriffig sind, eine Herausforderung und gleichzeitig Überforderung für die politische Bildung dar. Problematisch ist, dass diejenige Zielgruppe nicht offen ist gegenüber poltischen Bildungsprozessen und sich begnügt mit Schwarz-Weiß-Denken, einseitigen Darstellungen von Ursachen, vereinfachten Denkschemata, Stigmatisierungen und mit ausschließenden und aggressiven Vorurteilen.[228]

Ahlheim betont daher die Wichtigkeit des Hinterfragens von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in der Mitte der Gesellschaft als präventive Maßnahmen. Außerdem sieht er ein Potential in politischer Bildung, da sie Adressat_innen die Fähigkeit vermitteln kann, sich mit der unübersichtlich wirkenden Welt auseinanderzusetzen, Dinge zu analysieren oder zu ordnen und so nicht auf stereotype Denkweisen zurückgreifen zu müssen. Es ist bequemer und einfacher, sich in schwierigen Situationen und Zeiten Vorurteilen zu bedienen oder eigene Probleme und Unzulänglichkeiten auf andere oder Fremde abzuladen. Dennoch kann politische Bildung dem etwas erwidern, wenn sie aufklärerisch wirkt. Aufklärung wirkt befreiend, sie eröffnet weiterreichende Denkperspektiven und fördert Verständnisse.[229]

Politische Bildung, die ihre Möglichkeiten sieht und sie einschätzen kann, ist sich auch ihrer Grenzen bewusst, entzieht sich vereinfachten Denkweisen, um in eigner Aktivität Borniertheit zu entgehen. Wenn politische Bildung keinen Raum gibt für Konflikte, Meinungsvielfalt und Uneindeutigkeit, dann fehlt auch ihr die Glaubwürdigkeit. Politische und soziale Haltungen sowie Voreingenommenheit werden über die Familiensozialisation geprägt, durch gesellschaftliche Stimmungslagen bestärkt und über Ängste – wie den Verlust des Arbeitsplatzes – befeuert. Die Möglichkeiten politischer Bildung Fremdenhass und Ähnlichem entgegenzuwirken, sind begrenzt; denn sie macht nur einen kleinen Bruchteil im Alltagsleben der Menschen aus. Außerdem entweicht vorurteilbehaftetes Denken logischer Argumentation und kann selbst Aufklärerisches in absurde Weltanschauungen und Feindbilder einflechten.[230] Politische Bildung hat, so Ahlheim, oftmals

[225] Vgl. Ahlheim 2003, S. 45.
[226] Vgl. ebd., S. 47.
[227] Meinungen zu Ausländern. Entwicklung von 1980 bis 2000 in den alten Bundesländern. Datenbasis: Kumulierter ALLBUS 1980-2000 zitiert nach Ahlheim 2003, S.47.
[228] Vgl. Ahlheim 2003, S. 47.
[229] Vgl. Ahlheim 2005, S. 386ff.
[230] Vgl. ebd.

kaum unmittelbaren Einfluss auf konfliktreiche politische Stimmungslagen; ihre Erfolge zeigen sich zumeist erst zeitversetzt. Dies macht es nicht einfach, sie nach außen hin zu legitimieren, vor allem gegenüber Stifter_innen und Förder_innen.[231] Gleichzeitig ist wichtig, dass politische Bildung eine Offenheit für Prozesse aufweist, da wenn mit ihr exakt das erzielt werden würde, was politische Bildner_innen beabsichtigen, sie mit Propaganda gleichzusetzen wäre.[232]

3 Politisches Figurentheater

Das dritte Kapitel befasst sich mit politischem Figurentheater. Zuerst wird der Begriff *Theater* beleuchtet und dann beschrieben, warum sich diese Ausdrucksform für politische Auseinandersetzungen und Bildungsprozesse eignet. Die Frage, wann ein Theater ein *politisches* ist, steht zudem im Mittelpunkt. Soziale Arbeit und politische Bildung können Figurentheater als Medium für ihre Praxis einsetzen; wie das geschehen kann, wird außerdem erklärt. Schauspiel sowie der Einsatz von theatralen Mitteln, wie z.B. gestaltete Figuren, sind Medien, mittels derer Figurentheater viele Dimensionen entfaltet; durch diese können sich die Zuschauer_innen den vermittelten Inhalten auf ihre eigene Weise annähern und diese aktiv rezipieren, interpretieren oder kritisieren. Zur Rolle der Zuschauenden wird eine diesbezügliche Erörterung von Jaques Rancière aufgeführt, die den Aspekt der Aktivität und das emanzipatorische Potential von Zuschauer_innen hevorhebt. Am Schluss des Kapitels wird aufgezeigt, welche Möglichkeiten es gibt, durch Theater Diskussionen anzuregen.

3.1 Theater und das Politische

In diesem Abschnitt wird die Verbindung des Theaters zum Politischen betrachtet. *Theater* ist ein Überbegriff der unterschiedliche Gattungen fasst, wie Sprech-, Musik- oder Tanztheater. Der griechische Begriff *theatron* kann mit *Schaustätte* oder *Schaubühne* übersetzt werden.[233] Ausschlaggebend für Darbietungen ist, wie ein Text, oft ein literarischer, interpretiert und gestalterisch verwirklicht wird. Das Theater dient als Spielort und zugleich als Medium. Es besteht seit der Antike. Theaterstückinhalte setzten sich mit gesellschaftlichen Prozessen, mit Individuen und Gruppen auseinander, die in sozialen und gesellschaftlichen Bezügen stehen. Sie sind inspiriert von Fragen und Themen der

[231] Vgl. Ahlheim 2003, S. 46.
[232] Vgl. ebd., S. 47.
[233] Vgl. George 2000, S. 192.

Literatur und Quellen

Adorno, Theodor W. (1971/1966): Erziehung nach Auschwitz. In: Kadelbach, Gerd (Hg.): Theodor W. Adorno. Erziehung zur Mündigkeit, Suhrkamp, Frankfurt/Main, S. 88 - 104.

Adorno, Theodor W. (1995/1950): Studien zum autoritären Charakter. Übersetzt von Milli Weinbrenner. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Ahlheim, Klaus (2003): Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung. In: Buch, Ursula/Debus, Bernward (Hg.): Didaktische Diskurse. Politische Bildung. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts, S. 5 - 56.

Ahlheim, Klaus (2005): Prävention von Rechtextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung. Wochenschau Verlag, Bonn, S. 379 - 391.

Ahlheim, Klaus (2011): Politische Bildung. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Nomos, Baden-Baden, S. 664.

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (1948), http://www.amnesty.de/umleitung/1899/deu07/001, Zugriff am 26.06.2013.

Amt für Familie, Jugend und Senioren der Stadt Heilbronn (2013): Entwicklung der Asylbewerberzahlen im Stadtkreis Heilbronn. Gemeindedrucksache vom 16.1.2013, Heilbronn, S. 1 - 4.

Amt für kulturelle Zwischenräume (2013a): Cosima Greeven. http://www.kulturellerzwischenraum.de/?page_id=15, Zugriff am 21.6.2013 um 22:15 Uhr.

Amt für kulturelle Zwischenräume (2013b): Christian Marten-Molnár. http://www.kulturellerzwischenraum.de/?page_id=18, Zugriff am 21.6.2013 um 22:18 Uhr.

Amt für kulturelle Zwischenräume (2013c): Jusuf Naoum. http://www.kulturellerzwischenraum.de/?page_id=719, Zugriff am 21.6.2013 um 22:21 Uhr.

Amt für kulturelle Zwischenräume (2013d): Emad Korkis. http://www.kulturellerzwischenraum.de/?page_id=733, Zugriff am 21.6.2013 um 22:13Uhr.

Arendt, Hannah (1960): Von der Menschlichkeit in finsteren Zeiten. Rede über Lessing. R. Piper & Co. Verlag, München.

Arendt, Hannah (2003/1950): Was ist Politik? Fragmente aus dem Nachlaß. Piper, München/Zürich.

Aristoteles (1965/335 v.u.Z.): Politik. Nach der Übersetzung von Franz Susemihl. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

Behn, Sabine/Bindel-Kögel, Gabriele (2013): Editorial. In: Britsch, Vera/Kreft, Dieter/Kurz-Adam, Maria/Merten, Roland (Hg.): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Unsere Jugend. Die Zeitschrift für Studium und Praxis der Sozialpädagogik. 65. Jahrgang. 4/2013, München, S. 45.

Benhabib, Seyla (2008): Die Rechte der Anderen. Ausländer, Migranten, Bürger. Aus dem Englischen von Frank Jakubzik. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Berliner Compagnie (2013): Startseite Berliner Compagnie, http://www.berlinercompagnie.de/, Zugriff am 24.6.2013 um 23:15 Uhr.

Berthold, Thomas/Espenhorst, Niels (2013): Equal but not the same. Standards für junge Flüchtlinge in der Jugendhilfe. In: Britsch, Vera/Kreft, Dieter/Kurz-Adam, Maria/Merten, Roland (Hg.): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Unsere Jugend. Die Zeitschrift für Studium und Praxis der Sozialpädagogik. 65.Jahrgang. 4/2013, München, S. 146 - 153.

Böttger, Gottfried/Brandes, Sabine (2000): Ein Theaterfestival der politischen Bildung. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.): Politik und Theater – Theater und Politik. Bilder und Texte zum 4. Festival „Politik im freien Theater“, Stuttgart. Pfitzer Druck, Renningen, S. 5 - 9.

Breuer, Theresa (2013): Afrikanische Flüchtlinge aus Italien: “Deutschland ist schuld, dass wir hier sind“. In: Spiegel Online, http://www.spiegel.de/politik/deutschland/von-italien-nach-deutschland-fluechtlinge-aus-libyen-in-hamburg-a-902958.html, 31.5.2013, Zugriff am 11.6.2013 um 13:24 Uhr.

Brunner, Dieter (1994): Der Schauspieler hat es schwer, sich neben der Puppe zu behaupten. Über Rollen und Sprünge beim Figurenspiel. In: Schneider, Wolfgang/ Brunner, Dieter (Hg.): Figurentheater. Das Theater für Kinder? Die Deutsche Bibliothek, Frankfurt am Main, S. 30 - 33.

Bühne für Menschenrechte (2013): BMF e.V. erkundet aktuelle Menschenrechts-Geschichten durch die Darbietung des freien Theaters. http://www.buehne-fuer-menschenrechte.de/, Zugriff am 22.6.2013 um 14:06 Uhr.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2013): Aktuelle Zahlen zu Asyl. Tabellen. Diagramme. Erläuterungen. http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/statistik-anlage-teil-4-aktuelle-zahlen-zu-asyl.pdf?__blob=publicationFile, Zugriff am 7.6.2013 um 17:10 Uhr.

Bürgerinitiative aus der Aachener Friedensbewegung (2012): Preisträger 2012. http://www.aachener-friedenspreis.de/preistraeger/archiv/jahr-2012.html, Zugriff am 2.6.2013 um 15:39 Uhr.

Claußen, Bernhard (2011): Politische Bildung. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, S. 1108 - 1114.

Conradi, Elisabeth (2011): Kosmopolitische Zivilgesellschaft: Inklusion durch gelingendes Handeln. Campus Verlag, Frankfurt am Main/New York.

Cremer, Hendrik (2009): Zur Flüchtlingspolitik der EU. In: Bundeszentrale für politische Bildung, http://www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38729/festung-europa?p=all, 12.10.2009, Zugriff 9.5.2013 um 9:22 Uhr.

Debreband, Serge (2008): Der Himmel über der Küste. In: Bundeszentrale für politische Bildung: Thema Menschenrechte. Dafür lohnt es sich, zu kämpfen. Fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung. Nr. 29/Winter 2008, Bonn, S. 23 - 25.

Dietrich, Fabian (2008): Gegen jeden Widerstand. Wie Aufstände und Schlachten den Menschenrechten zum Durchbruch verhalfen. In: Bundeszentrale für politische Bildung: Thema Menschenrechte. Dafür lohnt es sich, zu kämpfen. Fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung. Nr. 29/Winter 2008, Bonn, S. 7 - 8.

Diner, Dan (2003): Den Zivilisationsbruch erinnern. Über Entstehung und Geltung eines Begriffs. In: Uhl, Heidemarie (Hg.): Zivilisationsbruch und Gedächtniskultur. Das 20. Jahrhundert in der Erinnerung des beginnenden 21. Jahrhunderts. Studienverlag, Innsbruck/Wien/München/Bozen, S. 17 - 34.

Fischer, Enrico (2007): Weblog & Co. Eine neue Mediengeneration und ihr Einfluss auf Wirtschaft und Journalismus. VDM Verlag Dr. Müller, Saarbrücken.

Fritz, Karsten/Maier, Katharina/Bönisch, Lothar (2006): Politische Erwachsenenbildung. Trendbericht zur empirischen Wirklichkeit der Politischen Bildungsarbeit in Deutschland. Juventa Verlag, Weinheim und München.

Fritz, Sebatian (2007): Politisches Theater gestern und heute. In: Bischoff, Johann/Brandi, Bettina (Hg.): Theater.Medien.Polis. Kulturpädagogik im gesellschaftlichen Engagement. Merseburger Medienpädagogische Schriften. Band 3. Shaker Verlag, Aachen, S. 422 - 426.

Füssenhäuser, Cornelia (2011): Theoriekonstruktion und Positionen der Sozialen Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, S. 1646 - 1660.

Genfer Abkommen über die Rechtstellung der Flüchtlinge (1951). Download unter http://www.admin.ch/ch/d/sr/i1/0.142.30.de.pdf, Zugriff am 2.06.2013 um 11:32 Uhr.

George, Siegfried (2000): Theater. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.): Methoden und Arbeitstechniken. In: Weißeno, Georg (Hg.): Lexikon der politischen Bildung. Band 3., 3. Auflage, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts., S. 192 - 193.

Grünewald, Dietrich (1998): Das Papiertheater und seine pädagogische Relevanz. In: Weiler-Streichsbier, Doris: „Es ist nichts, nur Papier, und doch ist es die ganze Welt“ (Peter HØeg) Papiertheater aus der Sammlung Helge SchenstrØm. Kataloge des Landesmuseums Oldenburg Band 10. Littmann-Verlag, Oldenburg, S. 211-218.

Hamburger, Franz (2011): Migration. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, S. 946 - 958.

Harvey, David (2013): Rebellische Städte. Vom Recht auf Stadt zur urbanen Revolution. Suhrkamp, Berlin.

Huber, Bertold (2011): Asylberechtigte. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. Völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Nomos, Baden-Baden, S. 63.

Kant, Immanuel (1992/1795): Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf. In: Klemme, Heiner F.: Immanuel Kant. Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis. Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf. Mit Einleitung und Anmerkungen, Bibliographie und Registern. Philosophische Bibliothek Band 443. Felix Meiner Verlag, Hamburg, S. 49 - 96.

Kempchen, Michael (2007): Ein Puppentheater als Stadttheater. Visionen zwischen Kunst, Sozialarbeit und Stadtentwicklung. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.): Verantwortung gefragt. Heft 3/2007. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 13 - 16.

Kleist, Heinrich von (1810/2009): Über das Marionettentheater. In: Heinrich von Kleist. Sämtliche Werke. Nach dem Text der Ausgabe letzter Hand. Albatros Verlag, Düsseldorf, S. 945 - 951.

Klingner, Susanne (2008): Besuch bei einer Dame. Wie die Deklaration vor 60 Jahren entstand. In: Bundeszentrale für politische Bildung: Thema Menschenrechte. Dafür lohnt es sich, zu kämpfen. Fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung. Nr. 29/Winter 2008, Bonn, S. 4.

Koriks, Emad (2013): Blog von Emad Koris. www. emadkorkis.blogspot.de, Zugriff am 26.6.2013, um 10:40 Uhr.

Krennerich, Michael (2009): Zehn Fragen zu Menschenrechten. In: Bundeszentrale für politische Bildung, http://www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38627/zehn-fragen?p=all, 12.10.2009, Zugriff am 9.5.2013.

Lepschy, Christoph (2000): Sinnes-Wandel. In: Brendenal, Silvia (Hg.): Animation fremder Körper. Über das Puppen-, Figuren- und Objekttheater. Arbeitsbuch, Theater der Zeit, Berlin, S. 34 - 37.

Living Theatre (2011): Living Theatre Home. http://www.livingtheatre.org/, Zugriff am 22.6.2013 um 14:11 Uhr.

Loch, Kathi (2010): Ich bin eine freie Puppe. Von Strippenziehern und Macht-Spielen. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.): Politik im Spiel. Heft 2/2010. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 9 - 10.

Löhlein, Harald (2010): Fluchtziel Deutschland. In: Dieckhoff, Petra (Hg.): Kinderflüchtlinge. Theoretische Grundlagen und berufliches Handeln. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 27 - 36.

Löhlein, Harald (2011): Europäische Flüchtlingspolitik. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. Völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Nomos, Baden-Baden, S. 259 - 261.

Loycke, Florian (2010): Statement: Florian Loycke. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.): Politik im Spiel. Heft 2/2010. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 11.

Marcuse, Herbert (1968): Repressive Toleranz. In ders., Wolff, Robert Paul u. Moore, Barrington: Kritik der reinen Toleranz. Suhrkamp, Frankfurt am Main, S.91 - 128.

Massing, Peter (2000): Diskussion. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.): Methoden und Arbeitstechniken. In: Weißeno, Georg (Hg): Lexikon der politischen Bildung. Band 3. 3. Auflage, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts., S. 25.

Mattéoli, Jean-Luc (2010): Das Objekttheater erinnert sich. Der Schauspieler im Objekttheater als »Jongleur«. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.): Länderschwerpunkt. Frankreich. Heft 3/2010. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 9 - 11.

Müller, Carsten (2013): Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein Beitrag zur Wiederentdeckung der politischen Dimension im Verhältnis Sozialer Arbeit und Pädagogik. In: Benz, Benjamin/Rieger, Günter/Schönig, Werner/Többe-Schukalla, Monika (Hg.): Politik Sozialer Arbeit. Band 1: Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse. Beltz Juventa, Weinheim/Basel, S. 182 - 194.

Naoum, Jusuf (2013): Homepage von Jusuf Naoum. www.jusuf-naoum.de, Zugriff am 27.6. 2013.

Perrig, Elias (2000): Theater und Politik – Politik und Theater. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.): Politik und Theater – Theater und Politik.

Bilder und Texte zum 4. Festival „Politik im freien Theater“, Stuttgart. Pfitzer Druck, Renningen, S. 50 - 52.

Prantl, Herbert (2008): „Ein Mord ist ein Mord – in Ruanda oder hier.“ In: Bundeszentrale für politische Bildung: Thema Menschenrechte. Dafür lohnt es sich, zu kämpfen. Fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung. Nr. 29/Winter 2008, Bonn, S.5 - 6.

Rancière, Jacques (2009): Der emanzipierte Zuschauer. In: Engelmann, Peter (Hg.): Jacques Rancière. Der emanzipierte Zuschauer. Passagen Verlag, Wien, S. 11 - 34.

Refugee Tent Action (2012): Warum leisten wir Widerstand. http://www.refugeetentaction.net/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=19&Itemid=149&lang=de, Zugriff am 28.6.2013 1:19 Uhr.

Reinkunz, Sebastian/Wehner, Michael (2010): Event. In: Besand, Anja/Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Medien in der politischen Bildung. Reihe Politik und Bildung – Band 57. Wochenschau Verlag, Schwabach/Ts., S. 193 - 202.

Roller, Claudia (2012): Mobile Gesellschaft und Soziale Arbeit. Inklusionsprozesse und Partizipation von Allochthonen und Autochthonen in einem peripheren lokalen Milieu. Springer VS, Wiesbaden.

Rothschild, Thomas (2000): Edutainment gegen Entertainment? In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.): Politik und Theater – Theater und Politik. Bilder und Texte zum 4. Festival „Politik im freien Theater“, Stuttgart. Pfitzer Druck, Renningen, S. 10 - 13.

Schattschneider, Jessica (2010): Blogs. In: Besand, Anja/Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Medien in der politischen Bildung. Reihe Politik und Bildung – Band 57. Wochenschau Verlag, Schwabach/Ts., S. 74 - 90.

Schelle, Carla (2010): Theater. In: Besand, Anja/Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Medien in der politischen Bildung. Reihe Politik und Bildung – Band 57. Wochenschau Verlag, Schwabach/Ts., S. 536 - 548.

Schwaiger, Michael (2004): Einbruch der Wirklichkeit. Das Theater Bertolt Brechts und Erwin Piscators. In Schwaiger, Michael (Hg.): Bertolt Brecht und Erwin Piscator. Experimentelles Theater in Berlin der Zwanzigerjahre. Verlag Christian Brandstätter, Wien, S. 9 - 15.

Schwarz, Ulrike/Tamm, Anne (2010): Das Gesetz zur Kinder- und Jugendhilfe/ Sozialgesetzbuch VIII und seine Auswirkungen auf Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge. In: Dieckhoff, Petra (Hg.): Kinderflüchtlinge. Theoretische Grundlagen und berufliches Handeln. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 37 - 48.

Staub-Bernasconi, Silvia (2006): Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft. In: Zentrum für

Postgraduale Studien (Hg.), Zürich. Download unter: http://www.zpsa.de/pdf/artikel_vortraege/StaubBEthiklexikonUTB.pdf.

Sträter, Beate (2004): Recht und Unrecht. In: Ökumenische Bundesarbeitsgemeinschaft Asyl in der Kirche (Hg.): Asyl in der Kirche. Eine Dokumentation. Zusammenstellung und Auswahl Helge David mit Textbeiträgen von Beate Sträter. Loeper Literaturverlag, Karlsruhe, S. 64 - 73.

Strom & Wasser (2013): Strom & Wasser Featering The Refugees. http://www.strom-wasser.de/stromundwasser2009/info.html, Zugriff am 21.6.2013 um 10:09 Uhr.

Sturzenhecker, Benedikt (2013): Den Kids eine Stimme geben! Das und mehr kann politische Bildung mit benachteiligten Jugendlichen von der Milieuforschung lernen. In: Thomas, Peter Martin/Calmbach, Martin (Hg.): Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik, Gesellschaft, Springer-Verlag, Hamburg/Berlin, S. 150 - 172.

Süddeutsche.de/AFP/fzg/olkl (2013): Schweizer stimmen für verschärftes Asylrecht. http://www.sueddeutsche.de/politik/referendum-schweizer-stimmen-fuer-verschaerftes-asylrecht-1.1692118, 9.6.2013, Zugriff am 11.6.2013 um 10:12 Uhr.

Sutor, Bernahard (2002): Politische Bildung im Streit um die "intellektuelle Gründung" der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre. In: Bundeszentrale für politische Bildung, 11.11.2002, Beilage zur Wochenzeitung das Parlament. Politik und Zeitgeschichte, Bonn S. 17 - 27.

Sutor, Bernhard (2005): Historisch Lernen als Dimension politischer Bildung. In: Sander, Wolfgang: Handbuch politische Bildung. Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung. Wochenschau Verlag, Bonn, S. 347 - 362.

Taube, Gerd (2000): Bilderzauber und Trauerzeremonie. In: Brendenal, Silvia (Hg.): Animation fremder Körper. Über das Puppen-, Figuren- und Objekttheater. Arbeitsbuch, Theater der Zeit, Berlin, S. 10 - 13.

Täubig, Vicki (2009): Totale Institution Asyl. Empirische Befunde zu alltäglichen Lebensführungen in der organisierten Desintegration. Juventa Verlag, Weinheim/München.

Theater Heilbronn (2011): Wohnzeit. http://wohnzeit.wordpress.com/, Zugriff am 27.6.2013 um 12:07 Uhr.

Theatre of the Oppressed (2013): International Theatre of the Oppressed Organisation. http://www.theatreoftheoppressed.org/, Zugriff am 24.6.2013 um 23:17 Uhr.

Tießler-Marenda, Elke (2011): Migration. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. Völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Nomos, Baden-Baden, S. 592 - 593.

Többe-Schukalla, Monika (2013): Paradigmen der politischen Bildung und Erziehung in ihrer Bedeutung für die Soziale Arbeit. In: Benz, Benjamin/Rieger, Günter/Schönig, Werner/Többe-Schukalla, Monika (Hg.): Politik Sozialer Arbeit. Band 1: Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse. Beltz Juventa, Weinheim/Basel, S. 166 - 181.

Töpfer, Antje (2007): Bewegungsdrang. Über Wege, Umwege und Abwege. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.):Verantwortung gefragt. Heft 3/2007. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 19.

Trüb, Hansueli (2010): Spielwelten. Aarauer Podiumsgespräch über das »Figurentheater im digitalen Zeitalter«. In: Deutsches Forum für Forum für Figurentheater und Puppenspielkunst (Hg.):Lachlust! Heft 1/2010. double[12] Magazin für Puppen-, Figuren- und Objekttheater, Bochum, S. 28 - 29.

UN-Kinderrechtskonvention (1989): http://www.unicef.de/fileadmin/content_media/Aktionen/Kinderrechte18/UN-Kinderrechtskonvention.pdf, Zugriff am 26.6.2013 um 9:37 Uhr.

Urban, Thomas (2013): Flüchtlinge in Spaniens Exklave Melilla. Über die Zäune nach Europa. In: Süddeutsche.de, http://www.sueddeutsche.de/politik/fluechtlinge-in-spaniens-exklave-melilla-ueber-die-zaeune-nach-europa-1.1681582, 27.5.2013, Zugriff am 11.6.2013 um 11:25 Uhr.

Vutuc, Sergej (2013): Homepage von Sergei Vutuc. http://www.sergejvutuc.com/, Zugriff am 26.6.2013 um 10:44 Uhr.

Young, Iris Marion (2002): Fünf Formen der Unterdrückung. In: Horn, Christoph/Scarano, Nico (Hg.): Philosophie der Gerechtigkeit. Texte der Antike bis zur Gegenwart. Suhrkamp, Frankfurt am Main, S. 428 - 445.

Zeit Online, dpa, AFP, sc (2013): Schweizer sind mit verschärften Asylrecht einverstanden. http://www.zeit.de/politik/ausland/2013-06/schweiz-asylrecht-referendum, 9.6.2013, Zugriff am 11.6.2013 um 11:48 Uhr.

Titelbild

Vutuc, Sergej: Photography. Unt_2. http://www.sergejvutuc.com/index.php?/6by6/unt1/, Zugriff am 27.6.2013 um 12:47 Uhr.