

HANDBUCH

AUFSUCHENDE POLITISCHE BILDUNG

Thomas Gill, Heinz Stapf-Finé, Annette Wallentin (Hg.)

LESEPROBE



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Thomas Gill, Heinz Stapf-Finé, Annette Wallentin (Hg.)

Handbuch aufsuchende politische Bildung

Thomas Gill, Heinz Stapf-Finé, Annette Wallentin (Hg.)

Handbuch aufsuchende politische Bildung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag, Frankfurt/M. 2025

Dr. Kurt Debus GmbH, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main

info@wochenschau-verlag.de

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Die automatisierte Analyse des Werkes, um daraus Informationen insbesondere über Muster, Trends und Korrelationen gemäß § 44b UrhG („Text und Data Mining“) zu gewinnen, ist untersagt.

Umschlaggestaltung: Ohl Design

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

Print-ISBN 978-3-7344-1710-8

PDF-ISBN 978-3-7566-1710-4

<https://doi.org/10.46499/2360>

ISSN 1435-7526

eISSN 2749-6473

Inhalt

THOMAS GILL, HEINZ STAPF-FINÉ, ANNETTE WALLENTIN	7
Vorwort	
Teil I	
Grundlagen und Rahmenbedingungen aufsuchender politischer Bildung	11
THOMAS GILL	13
Warum aufsuchende politische Bildung?	
HELMUT BREMER	23
Aufsuchende politische Bildung. Versuch einer Standortbestimmung	
ANKE GROTLÜSCHEN, GREGOR DUTZ	40
Was ist oder was könnte politische Grundbildung sein?	
MICHAEL GÖRTLER	50
Politische Bildung in der Sozialen Arbeit	
INA BIELENBERG, FRIEDRUN ERBEN	60
Vielfältig – dynamisch – unter Druck. Schlaglichter auf aktuelle Entwicklungen in der politischen Erwachsenenbildung in Deutschland	
JANA FAUS	73
Wie kann politische Bildung politikferne Milieus erreichen?	
Teil II	
Sozialräumlich aufsuchende politische Bildung – Erkenntnisse aus der Praxis	101
LENA STEENBUCK	103
Aufsuchende politische Bildung im Sozialraum. Der Ansatz der Berliner Landeszentrale für politische Bildung	
NELE RATHKE, HEINZ STAPF-FINÉ	114
Anforderungen an aufsuchende politische Bildung	

Teil III	
Alternative Zugänge der aufsuchenden politischen Bildung	125
MAËLLE DUBOIS	127
Der Sozialraum Quartier als Lernort und Handlungsfeld der politischen Bildung	
LARS MEYER	138
Die Arbeit in der Demokratiewerkstatt. Aufsuchende inklusive politische Bildung	
LISA PEYER	150
Aufsuchende politische Bildung an der Haustür. Der Einsatz von „Wahlscouts“ in Bremen und Berlin	
MELIKE ÇINAR	162
Hier können doch alle mitmachen?! Communitybasierte politische Bildung als Teil aufsuchender Arbeit. Siyasi katılım – Erhöhung der politischen Teilhabe türkeistämmiger Berliner*innen	
HEINZ STAPF-FINÉ	172
Wie aufsuchend sind die verschiedenen Ansätze zur aufsuchenden politischen Bildung?	
Teil IV	
Folgerungen und Perspektiven	181
ANNETTE WALLENTIN	183
Lernen von der aufsuchenden politischen Bildung. Ein didaktisch-konzeptionelles Fazit	
THOMAS GILL	193
Partizipation und politische Teilhabe mit allen als Auftrag der politischen Bildung	
SABINE ACHOUR	205
Rechtsruck, Rassismus, Antisemitismus. Welche politische Bildung brauchen wir heute?	
Autor:innen	219

Vorwort

„Ein Workshop der aufsuchenden politischen Bildung ist im Grundbildungskurs ‚Fit für den Beruf‘ zu Gast: Die Teilnehmenden sind eingeladen, Briefe an den Bundespräsidenten zu verfassen. Als alle begonnen haben, ihre Ideen für die Briefe für sich zu notieren, entsteht ein stiller Moment. In diesem stillen Moment sagt einer der Teilnehmenden halblaut zu sich: ‚Es ist wirklich toll, dass ich jetzt einfach so einen Brief an den Bundespräsidenten schicken kann.‘“¹

Demokratie ist auf die Gleichheit demokratischer Teilhabe angewiesen und dementsprechend für alle da. Es fühlen sich aber längst nicht alle eingeladen, Gesellschaft mitzugestalten. Auch politische Bildung ist für alle da, nur kommen längst nicht alle zu ihren Veranstaltungen. Aufsuchende politische Bildung will neue Wege einschlagen und politische Bildung an neue Orte bringen, um mehr Menschen in unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten für eine aktive politische Teilhabe zu gewinnen.

Die Diskussion um eine aufsuchende politische Bildung ist inzwischen rund ein Jahrzehnt alt. Die Berliner Landeszentrale für politische Bildung startete in Kooperation mit Akteuren der Stadtteilarbeit im Jahr 2018 erste Projekte einer sozialräumlich orientierten aufsuchenden politischen Bildung. Auch andere Akteure wie zivilgesellschaftliche Träger der politischen Bildung, andere Landeszentralen und die Bundeszentrale für politische Bildung, aber auch ehrenamtliche Initiativen und freischaffende Künstler*innen machten sich auf den Weg, um innovative aufsuchende Ansätze zu erproben. Die Bestandserhebung zur aufsuchenden politischen Bildung der Berliner Landeszentrale für politische Bildung aus dem Jahr 2021 identifizierte zu diesem Zeitpunkt 19 praktische Umsetzungen bundesweit, in unterschiedlicher Größe von einmaligen Aktionen bis hin zu mehrjährigen Projekten.

Ein mehrjähriges Modellprojekt konnte die Berliner Landeszentrale für politische Bildung zwischen 2020 und 2024 im Rahmen der ressortübergreifenden Strategie „Nachbarschaften stärken – Miteinander im Quartier“ in Kooperation mit dem Bundesministerium für Wohnen, Stadtentwicklung und Bauwesen

1 Sternstundenbericht aus dem ESF+-Modellprojekt „Leicht gemacht. Beteiligung für gering literalisierte Erwachsene“ der Bürgerstiftung Neukölln (www.leichtgemacht.berlin).

sowie der Bundeszentrale für politische Bildung umsetzen. Das Modellprojekt „Gleiche politische Teilhabe“ erlaubte es, in insgesamt sechs Berliner Quartiersmanagementgebieten modellhaft aufsuchende politische Bildung zu entwickeln, zu erproben und die Erfahrungen damit auszuwerten. Für die Auswahl dieser sechs Standorte waren auch Erkenntnisse aus der Studie „Sozialräumliche Unterschiede im Wahlverhalten und in der politischen Partizipation“ (Göddecke-Stellmann u. a. 2022, 21–27) des Bundesinstitutes für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) impulsgebend. Das BBSR hat in der Perspektive der Beforschung des Quartiersmanagements darauf hingewiesen, dass individuelles wie auch politisches Handeln immer in soziale Kontexte eingebunden ist. Dies gilt auch für die nähere Wohnumgebung (ebd., 22). Wenn in „Gebieten mit einer hohen Konzentration prekärer Lebenslagen [sich] nicht nur eine systemisch geringere Wahlbeteiligung nachweisen [lässt], sondern auch ein systematisch geringerer Anteil an wahlberechtigter Bevölkerung“ (ebd., 26), dann zeigt sich dieser Zusammenhang sehr deutlich. In Gebieten, wo viele Menschen nicht wählen gehen, weil sie dazu kein Recht haben, hat dies auch Auswirkungen auf die Wahlbevölkerung. An dieser Stelle wird ein Zusammenhang zwischen Migrationspolitik und aufsuchender politischer Bildung deutlich, den es für die Zukunft noch zu erschließen gilt.

Begleitende Projektbausteine im Modellprojekt „Gleiche politische Teilhabe“ waren die fachliche Begleitung zur Identifikation von Gelingensbedingungen (mit Entwicklungstreffen und Fortbildungen der aufsuchenden politischen Bildner*innen, mit Projektbesuchen und einer wissenschaftlichen Begleitung), ein Film zum Projekt, eine Methodenbroschüre sowie das vorliegende Handbuch für den Wissenstransfer der Projektergebnisse nach außen.

Das Handbuch ‚Aufsuchende politische Bildung‘ bietet eine grundlegende Einordnung dieses neuen Ansatzes in bestehende Diskussionen der politischen Erwachsenenbildung und der angrenzenden Fachgebiete Soziale Arbeit/Gemeinwesenarbeit und Grundbildung. Es werden fünf verschiedene praktische Umsetzungen aufsuchender politischer Bildung vorgestellt und es wird nicht zuletzt thematisiert, auf welche aktuellen gesellschaftlichen Fragen aufsuchende politische Bildung Antworten geben könnte.

Zum Aufbau des Buches

Das Handbuch untergliedert sich in vier Teile: Der erste Teil stellt Grundlagen und Rahmenbedingungen von aufsuchender politischer Bildung dar und lotet ihren Bezug zu angrenzenden Fachgebieten aus. Thomas Gill geht der Frage

nach, warum sich gerade Mitte des letzten Jahrzehnts aufsuchende politische Bildung entwickelt hat. Helmut Bremer zeichnet die Diskussion um aufsuchende politische Bildung im letzten Jahrzehnt nach und beschreibt deren Zielbestimmung. Anke Grotluschen und Gregor Dutz wenden sich der Perspektive einer politischen Grundbildung zu und diskutieren deren Nähe zur aufsuchenden politischen Bildung. Michael Görtler zeigt Überschneidungen zwischen politischer (Grund-)Bildung und Gemeinwesenarbeit auf. Im folgenden Kapitel betrachten Ina Bielenberg und Friedrun Erben die Entwicklung der politischen Erwachsenenbildung und die Rolle der aufsuchenden politischen Bildung dabei. Der erste Teil wird abgeschlossen mit dem Beitrag von Jana Faus, die die zentralen Ergebnisse einer empirischen Studie zur Frage „Wie kann politische Bildung politikferne Milieus erreichen?“ vorstellt.

Die folgenden Teile II und III sind praxisorientiert. In Teil II „Sozialräumlich aufsuchende politische Bildung – Erkenntnisse aus der Praxis“ stellt Lena Steenbuck den sozialräumlichen Ansatz aufsuchender politischer Bildung vor, wie ihn die Berliner Landeszentrale für politische Bildung entwickelt hat. Heinz Stapf-Finé und Nele Rathke präsentieren die zentralen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojektes „Gleiche politische Teilhabe“. In Teil III „Alternative Zugänge“ werden vier weitere Konzepte aufsuchender politischer Bildung anderer Akteur*innen vorgestellt: Maëlle Dubois gibt einen Einblick in das Modellprojekt „Part Q – Aufsuchende politische Bildung im Quartier“. Lars Meyer präsentiert die Demokratiewerkstätten in Nordrhein-Westfalen. Lisa Peyer macht mit aufsuchender politischer Bildung an der Haustür durch „Wahlscouts“ bekannt. Melike Çınar stellt die communityorientierte politische Bildungsarbeit vor, die in der Berliner Landeszentrale als zweiter Ansatz aufsuchender politischer Bildung Anwendung findet. Abschließend zieht Heinz Stapf-Finé einen Vergleich zwischen allen präsentierten Praxisansätzen.

Der vierte Teil zeigt Folgerungen und weitere Perspektiven auf – in der aufsuchenden politischen Bildung und über sie hinaus. Annette Wallentin stellt zusammen, welches Fazit die Berliner Landeszentrale aus der Erprobung von Formaten einer aufsuchenden politischen Bildung zog und was politische Bildung davon lernen kann. Thomas Gill beleuchtet die Rolle der (aufsuchenden) politischen Bildung in der partizipativen Demokratie. Sabine Achour schlägt zum Abschluss noch einmal einen großen Bogen zu der aktuellen gesellschaftspolitischen Herausforderung von Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus und fragt danach, welche politische Bildung jenseits von Extremismusprävention heute nötig ist.

Wir bedanken uns ...

Wir bedanken uns herzlich bei allen Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge sowie beim Wochenschau Verlag für die gute Betreuung.

Wir bedanken uns ebenfalls herzlich bei den Fördermittelgeber*innen unseres Modellprojektes „Gleiche politische Teilhabe“, dem Bundesministerium für Wohnen, Stadtentwicklung und Bauen (BMWSB) sowie der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb).

Ein herzlicher Dank geht an alle Kolleginnen und Kollegen der in Berlin geförderten Projekte zur sozialräumlich aufsuchenden politischen Bildung, deren praktisches Erproben an den Projektstandorten dieses Handbuch wesentliche Impulse verdankt. Unterstützt und gefördert wurde der Erkenntnisgewinn durch die wissenschaftliche Begleitung – einerseits die projektinterne durch das Europa-Institut für Sozial- und Gesundheitsforschung an der Alice Salomon Hochschule, durchgeführt von Prof. Dr. Heinz Stapf-Finé und Nele Rathke. Zum anderen danken wir Herrn Heym und Frau Heckenroth von empirica AG, die mit den „Erfahrungswerkstätten“ inspirierende Einblicke in die anderen Modellprojekte der ressortübergreifenden Initiative „Nachbarschaften stärken. Miteinander im Quartier“ jenseits der politischen Bildung ermöglichten.

Wir hoffen, mit dem vorliegenden Band Einblicke in das sich zunehmend etablierende Feld der politischen Erwachsenenbildung zu geben, das seinen Auftrag darin sieht, einen Beitrag zu der für die Demokratie notwendigen politischen Gleichheit zu leisten.

Literatur

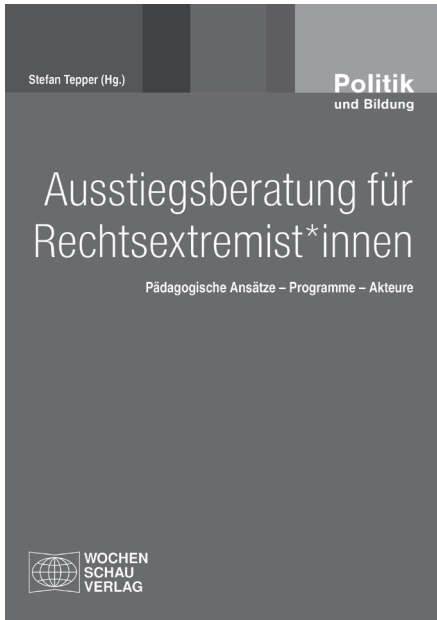
GÖDDECKE-STELLMANN u. a. (2022): Sozialräumliche Unterschiede im Wahlverhalten und in der politischen Partizipation. In: Stadtforschung und Statistik: Zeitschrift des Verbandes Deutscher Städtestatistiker, 35(2), S. 21–27. Online: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-81707-7> (Zugriff: 11.9.2024).



**WOCHENSCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

POLITIK UND BILDUNG



Ausstiegsberatung für Rechts- extrem*istinnen

Pädagogische Ansätze –
Programme – Akteure

Ausstiegsberatung ist ein Arbeitsfeld, das sich seit Anfang des Jahrtausends aus der Praxis heraus entwickelt hat. Fachkräfte mit verschiedenen beruflichen Hintergründen haben im Beratungsalltag Methoden entwickelt und angepasst, um Menschen beim Ausstieg aus rechtsextremen Kontexten Hilfestellung zu geben bzw. sie zu begleiten. Erstmals schreiben behördliche und zivilgesellschaftliche Ausstiegsberater*innen gemeinsam darüber, was Ausstiegsberatung aus ihrer Sicht auszeichnet, was sie besonders macht und welches die Herausforderungen sind, vor die sie gestellt werden. Sie zeichnen nicht nur ein vielschichtiges Bild dieses anspruchsvollen und innovativen Arbeitsfeldes, sondern geben auch wertvolle Hilfe für die eigene pädagogische Praxis.

hrsg. von Stefan Tepper

ISBN 978-3-7344-1716-0, 224 S., € 32,00

PDF: ISBN 978-3-7566-1716-6, € 31,99



ISBN 978-3-7344-1692-7



ISBN 978-3-7344-1542-5

Alle Titel
der Reihe im
Webshop -
auch als PDF.



Aufsuchende politische Bildung

Versuch einer Standortbestimmung

Auslöser und Anlässe einer Entwicklung

Das Konzept der „aufsuchenden Bildungsarbeit“ hat in der (politischen) Erwachsenenbildung seit Beginn der 2010er Jahre eine erstaunliche Entwicklung genommen. Da es keineswegs neu ist, sondern schon im Kontext der Bildungsreformen und des Ausbaus der Erwachsenenbildung in den 1970er Jahren – inspiriert vor allem durch Paulo Freires „Pädagogik der Unterdrückten“ – für eine kurze Zeit bereits zaghaft aufgegriffen wurde, kann man auch von einer „Renaissance“ sprechen. Wie ist das zu erklären? Ohne hier auf Begründungen für aufsuchende politische Bildung näher einzugehen (vgl. dazu den Beitrag von Thomas Gill in diesem Band), seien drei Aspekte genannt, die als Auslöser zu dieser Entwicklung beigetragen haben:

- 1) Seit der ersten PISA-Studie zu Beginn der 2000er Jahre ist die Analyse des Zusammenhangs zwischen sozialer Ungleichheit und Bildungsungleichheit wieder massiv in die Debatte zurückgekehrt (exemplarisch Engler/Krais 2004). Die soziale Selektivität von Bildung hat dann auch die (politische) Erwachsenenbildung erreicht. Das Problem war hier lange bekannt; das Schlagwort der „doppelten Selektivität“ drückt aus: Weiterbildung kompensiert nicht, sondern Selektivität wird durch Weiterbildung „im Gegenteil eher noch verstärkt“; die „Bildungskumulation privilegierter sozialer Milieus setzt sich ungebrochen fort“ (Faulstich 2003, 650). Die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung, insbesondere mit Blick auf bisher nicht oder wenig erreichte soziale Gruppen, rückte auf der Agenda deutlich nach oben, wobei sich bildungsökonomische (Ausschöpfen von Begabungsreserven) und emanzipatorische (mehr Teilhabe für alle) Motive mischen.
- 2) Ein zweiter Impuls kam aus der Alphabetisierungsforschung. Hier hatte die LEO-Studie erstmals das quantitative Ausmaß des „funktionalen Analphabetismus“ deutlich gemacht. So verfügen nach einer aktuellen Studie etwa 6,2 Millionen Erwachsene (12,1 %) über eingeschränkte Schriftsprachkenntnisse und gelten als „gering literalisiert“ (Grotluschen/Buddeberg 2020). Doch nur sehr wenige von ihnen nehmen an Alphabetisierungskursen teil; die aller-

meisten suchen Wege, um ihren Alltag mit geringen Schriftsprachkenntnissen ohne Teilnahme an einem institutionellen Setting wie dem Alphabetisierungskurs zu bewältigen bzw. sie sind auf solche Strategien zurückgeworfen. Dies hat zu vielen Aktivitäten in Forschung und Praxis geführt, um die Teilnahme an Kursen zur Verbesserung der Schriftsprachbeherrschung zu erhöhen und überhaupt die Nichtteilnahme an Weiterbildung zu verstehen.

- 3) Hintergrund der Aktivitäten in der politischen Bildung ist der Befund, dass die Beteiligung am politischen Prozess einer sozialen Logik folgt und sich soziale Ungleichheit in politische Ungleichheit übersetzt (Bremer 2024a). Die Befunde zur Beteiligung am „Politischen“ allgemein korrespondieren auch mit der geringen Beteiligung unterer Klassen und Milieus an Angeboten der politischen Bildung und sind auch dort breiter diskutiert worden (Widmaier/Nonnenmacher 2012).

Allen drei Impulsen ist gemeinsam, dass (1) Logiken sozialer Ungleichheit eine zentrale Rolle spielen, dass (2) eine breitere Teilnahme an Weiterbildung das Ziel ist, wobei zugleich darüber nachgedacht wird, wie traditionelle Wege der Adressierung und Gestaltung zu hinterfragen sind und dass (3) dabei in den Fokus gerät, stärker an lebensweltlichen Ausgangslagen anzusetzen und (wieder) mehr Nähe zu ausgegrenzten Gruppen herzustellen.

In diesem Zusammenhang kamen Strategien „aufsuchender Bildungsarbeit“ in den Blick (Bremer u. a. 2015a), vor allem in der Alphabetisierung und Grundbildung sowie der politischen Bildung. Bei „aufsuchender Bildungsarbeit“ werden die traditionellen Formen der Angebots- und Programmplanung, der Ansprachewege bis hin zur Kursgestaltung, also die Elemente, die die seminaristische Form des „Kurses“ als Kern der institutionalisierten Angebotsform von (politischer) Erwachsenenbildung ausmachen, hinterfragt. Stattdessen orientiert sich die konzeptionelle Entwicklung stärker an lokalen Gegebenheiten und Lebenswelten der Adressat*innen. Zentral wird, dass die traditionelle „Komm-Struktur“ ersetzt oder zumindest ergänzt wird um eine „Geh-Struktur“ (Siebert 2010, 29). Zusammengefasst geht es darum, Distanzen zu überbrücken bzw. zu verringern: „Aufsuchende politische Bildung ist bestrebt, sozial-kulturelle wie physisch-räumliche Distanzen zu potenziellen Teilnehmenden durch aktives Zugehen zu überwinden, wobei ein starker Fokus auf die Entwicklung und Pflege tragfähiger Beziehungen und Netzwerke gelegt wird“ (Ludwig 2019, 2).

Diese Entwicklungen sind eingebunden in die Aufstellung von staatlichen Förderprogrammen für Forschung und Praxis (in Bezug auf die Alphabetisierung die AlphaDekade 2016–2026; für die politische bzw. Demokratie-

Bildung das Programm „Demokratie leben“ sowie auch etliche Initiativen und Förderungen der Zentralen für politische Bildung). Aus dieser Gemengelage haben sich seit Beginn der 2010er Jahre zahlreiche Aktivitäten entwickelt, die vor allem auf der Ebene der Bildungspraxis und mit mehr oder weniger theoretischer Bezugnahme Strategien aufsuchender (politischer) Bildung folgen. Diese lassen sich nicht allein aus den staatlichen Förderprogrammen mit den teils bildungsökonomischen und teils politischen Intentionen erklären. In verschiedenen Regionen begannen Akteur*innen auf unterschiedlichen Ebenen (etwa Bildungseinrichtungen und Träger von solchen, pädagogisch Tätige, Bildungsadministration und Bildungspolitik) die Vorgaben und Anlässe zu nutzen, um (teilweise geradezu „subversiv“) eigene Intentionen und Agenden innerhalb der vorhandenen Strukturen umzusetzen. Das folgte nicht einem dezidierten und zentral ausgearbeiteten „Plan“, sondern entstand aus lokalen Gegebenheiten, bestimmten institutionellen Konstellationen, erfolgte in Form einer „neuen, experimentellen Praxis“ (Gill in diesem Band) und teilweise fast „graswurzelhaft“.¹ Die eingeschlagenen Wege der Umsetzung stützen sich auf die vorhandenen Erfahrungen von engagierten Beteiligten, zunehmend verbunden mit Vernetzungswissen von Initiativen an anderen Orten – und wurden von der akademischen Fachwissenschaft insgesamt wenig beachtet.

Theoretische und disziplinäre Bezüge: Verstreute Facetten

Insgesamt ist die wissenschaftliche Fachdebatte um „aufsuchende Bildungsarbeit“ in der (politischen) Erwachsenenbildung im Verlauf der Entwicklungen sehr überschaubar geblieben (vgl. dazu Bremer u. a. 2015a, Blender 2021). In den eher aus der Praxis kommenden Veröffentlichungen, Berichten und Papieren zur konzeptionellen Begründung tauchen verschiedene theoretische und disziplinäre Bezugnahmen auf. Einige davon sollen nachfolgend skizziert und im Hinblick auf ihre Bedeutung für aufsuchende politische Bildung hin betrachtet werden.

1 Als Akteure hervorzuheben sind neben der Bundeszentrale für politische Bildung die Landeszentralen Berlin, NRW und Baden-Württemberg, auch Arbeit und Leben sowie minor (<https://minor-wissenschaft.de/partq/>). Die Initiativen waren zunächst eher in urbanen Räumen, sind inzwischen aber auch in ländlichen Räumen angesiedelt (<https://aufsuchende-bildungsarbeit.arbeitundleben.de>). Insgesamt sind sie dokumentiert in Berliner Landeszentrale für politische Bildung (2021) und Blender (2021). Für Baden-Württemberg vgl. zudem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2023). Auch für die betriebsnahe Arbeit der Gewerkschaften wurde der Ansatz (wieder) fruchtbar gemacht (Trumann 2022).

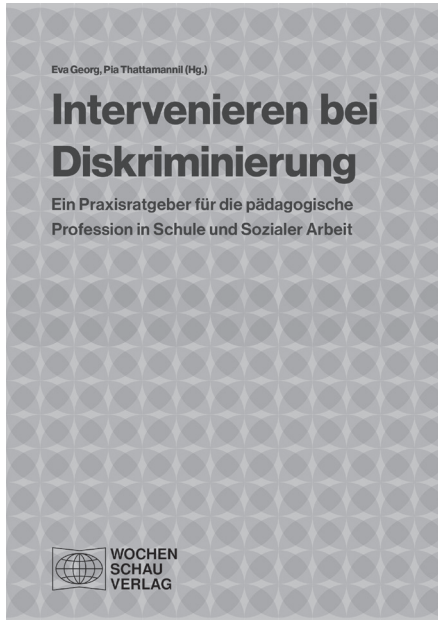


**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

PRAXISBÜCHER

JUGEND- UND ERWACHSENENBILDUNG



Intervenieren bei Diskriminierung

Ein Praxisratgeber für die
pädagogische Profession in
Schule und Sozialer Arbeit

Was sollten pädagogische und sozialarbeiterische Fachkräfte zum Thema Diskriminierung wissen? Wie zeigt sich Diskriminierung im Alltag der Einrichtungen? Welche Folgen hat Diskriminierung für junge Menschen? Was können Fachkräfte tun, um gegen Diskriminierung vorzugehen und junge Menschen zu schützen? Wo handelt es sich um einen Konflikt, wo um Mobbing und wo um Diskriminierung? Welche Intervention ist wann sinnvoll? Der Praxisratgeber Schule und Soziale Arbeit greift diese Fragen auf, liefert verständliche theoretische Zugänge und Handlungsoptionen für die Praxis.

hrsg. von Eva Georg und Pia Thattammann
ISBN 978-3-7344-1565-4, 184 S., € 24,90
PDF: ISBN 978-3-7566-1565-0, € 23,99



ISBN 978-3-7344-1188-5



ISBN 978-3-7344-1663-7

Weitere Titel
zum Thema im
Webshop -
auch als PDF.



„Pädagogik der Unterdrückten“

Den umfassendsten pädagogischen Ansatz, auf den sich „aufsuchende politische Bildung“ stützen kann, stellt wohl auch heute noch Paulo Freires „Pädagogik der Unterdrückten“ dar (Freire 1971). In seiner politischen Alphabetisierungsarbeit stellte er die Vorstellung einer von curricularen Vorgaben daherkommenden Pädagogik gewissermaßen vom Kopf auf die Füße: „Wir können nicht einfach zum Arbeiter – in der Stadt oder auf dem Land – gehen, um ihm im Bankiers-Stil Kenntnisse zu vermitteln oder ihm das Modell des guten Menschen aufzunötigen, das in einem Programm enthalten ist, dessen Inhalt wir selbst organisiert haben“ (ebd., 77). Das institutionelle Bildungswesen steht dabei im Verdacht, dass die zu vermittelnden Inhalte sowie die damit verbundene milieuspezifische Sprache der Verfestigung bestehender Herrschaftsstrukturen dienen; sie haben den Charakter von „Programmierung“ und „Fütterung“ und führen dazu, Wissen wie auf einem Bankkonto anzuhäufen („Bankiers-Stil“), das subjektiv als nutzlos eingestuft wird.

Demgegenüber ist Lernen für Freire „nicht das ‚Fressen‘ fremden Wissens, sondern die Wahrnehmung der eigenen Lebenssituation als Problem und die Lösung dieses Problems in Reflexion und Aktion“ (Lange 1971, 14). In der von ihm entwickelten „problemformulierenden Methode“ geht es darum, Bildungsarbeit ausgehend von der jeweiligen Lebenssituation zu konzipieren. Zentral sind dafür die „generativen“ Wörter und Themen, also Begriffe, die von Adressat*innen selbst immer wieder verwendet werden, um ihre Lebensrealität zu beschreiben und die an ihre alltäglichen Erfahrungen und Problemstellungen geknüpft sind. Generative Wörter und Themen verweisen auf „Grenzsituationen“, d. h. Konstellationen, in denen Menschen Beschränkungen erfahren, auf Herrschaftsstrukturen in ihrer Lebenssituation stoßen, die sie an mehr Entfaltung hindern. Zur pädagogischen Aufgabe gehört es, diese generativen Wörter und Themen kennenzulernen, zu „dekodieren“ und in Bildungsarbeit zu übersetzen (Freire 1971, 91 ff.).

Freires Arbeit ist eines der ganz wenigen pädagogischen Konzepte, das genuin auf Erwachsene bezogen ist (vgl. etwa Seitter 2007). Umsetzungen sind gleichwohl rar geblieben, was auch daran liegt, dass er voraussetzungsvoll, nicht 1:1 auf heutige Gesellschaften des globalen Nordens zu übertragen und auch theoretisch-konzeptionell zu hinterfragen ist (vgl. auch unten).

Teilnehmendenorientierung

In der (politischen) Erwachsenenbildung ist „aufsuchende Bildungsarbeit“ zwar manchmal als Konzept erwähnt (etwa Barz/Tippelt 2004, 169), aber selten näher ausbuchstabiert. Generell folgen Überlegungen zur „aufsuchenden Bildungsar-

beit“ den didaktischen Prinzipien der Teilnehmenden-, Adressat*innen- und Zielgruppenorientierung (Hufer 2016, 83 ff.). Auch verwandte Begriffe wie Subjekt-, Lebenswelt-, Alltags- oder Milieuorientierung verweisen auf eine Hinwendung zu den Individuen und deren Perspektiven auf Lerngegenstände wie „Politik“. Allerdings bleibt das in der Regel bezogen auf die Planung und Durchführung von seminaristischen Angeboten. Aufsuchende Bildungsarbeit radikalisiert dieses Denken in gewisser Weise, indem dominante bestehende institutionelle Rahmungen hinterfragt werden. Schon Tietgens (1977, 284) deutet das an, wenn er betont, dass Adressat*innenorientierung erst wirklich umgesetzt ist, wenn Angebote nicht für eine bestimmte Gruppe antizipatorisch geplant, sondern sie „an der Planung selbst beteiligt ist“ und „aufgesucht“ wird. Siebert (2010, 29) bezeichnet „aufsuchende Bildungsarbeit als Methode, bei der die traditionelle ‚Komm-Struktur‘ (Teilnehmer kommen in die Einrichtung) durch eine ‚Geh-Struktur‘ (Veranstalter gehen zu den Adressaten)“ ergänzt wird. So weit geht die Adressat*innen- und Teilnehmendenorientierung in der Erwachsenenbildung in der Regel nicht; sie bleibt bezogen auf kursbezogene seminaristische pädagogische Settings, Angebots- und Programmplanung, Ansprachestrategien, mikrodidaktische Planungen, bestehende Förderstruktur und somit im Rahmen der „Komm-Struktur“.

Streetworking

In der Sozialen Arbeit hat sich seit den 1970er Jahren Streetworking als Ansatz etabliert, der „alle aufsuchenden niedrigrschwellig, lebensweltnahen, psychosozialen und gesundheitsbezogenen Angebote für Personen, die durch einrichtungsgebundene Angebote nicht oder nicht mehr erreicht werden“ umfasst (Gusy 2024). Adressat*innen sind in erster Linie hilfe- und unterstützungsbedürftige Menschen in schwierigen Lebenslagen (Wohnungslosigkeit, (Drogen-) Sucht, psychische Erkrankung, Gewaltbetroffenheit bzw. -bereitschaft usw.). Bildung kommt explizit zumeist – wenn überhaupt – nicht besonders differenziert in den Blick (vgl. Brunner 2020, 253 ff.). Streetwork verdeutlicht die Wichtigkeit des Aufbaus von Vertrauensbeziehungen sowie eine gute Kenntnis der Quartiere und relevanten lokalen Vernetzungsstrukturen. Aufgrund des „Abweichens“ von gesellschaftlichen Normen und damit verbundenen vorhandenen institutionellen Unterstützungsformen ist Streetworking eng mit Sozialraum- und Lebensweltorientierung verbunden (vgl. Diebäcker 2019), wird teilweise fast synonym verwendet bzw. unmittelbar daran gekoppelt.

Streetworking zeichnet sich in der Regel durch eine „eindeutige Parteinahme für die Adressat*innen aus“ (ebd., 542). Diese Perspektive ist für aufsuchende politische Bildungsarbeit insofern anschlussfähig, weil damit die Notwendigkeit

des „Sich-Hineindenkens“ in andere (siehe „Lebensweltorientierung“) verdeutlicht wird. Wichtig ist gleichwohl, die gesellschaftlichen Rahmungen mit im Blick zu haben, die zur Entstehung der subjektiven Sichten der Adressat*innen beigetragen haben, situativ relevant und im Sinne von Selbst- und Weltverhältnissen thematisiert werden können.

Sozialraumorientierung

Das vor allem in der Sozialen Arbeit etablierte Konzept der Sozialraumorientierung (Kessl/Reutlinger 2019) greift eine räumlich-physische Ebene auf. Für die aufsuchende Bildungsarbeit ist das wichtig als Element der „Geh-Struktur“, da es darum geht, sich Adressat*innengruppen an ihren Lebens-, Wohn- und Arbeitsorten zu nähern und das unmittelbare Lebensumfeld kennenzulernen, in dem sich handlungsbezogene Lern- und Bildungsinteressen generieren (Mania 2018, Bremer u. a. 2015b). Mit der Bezugnahme auf die sozialwissenschaftliche Perspektive des „relationalen Raums“ (Löw 2001) wird darüber hinaus neben der physischen auch eine kulturelle und soziale Dimension von Raum einbezogen.

Mit Sozialraumorientierung gerät in Bezug auf Bildungsarbeit in den Blick, dass (vgl. Bremer u. a. 2015b, 109 ff.) eingeübte Vorstellungen von Raum zu hinterfragen sind, (Bildungs-)Distanzen auch mental überbrückt werden müssen, Machtkonstellationen im Quartier bedeutsam sind (wer verfügt über welche Möglichkeiten und Ressourcen der Aneignung von Räumen) (Kessl/Reutlinger 2010, 130 f.), regionale und lokale Bildungslandschaften und -netzwerke einzubeziehen sind, Orte als Lernorte pädagogisch fruchtbar gemacht werden müssen durch „raumaneignende Praktiken der Beteiligten am jeweiligen Lernort“ (Kraus 2010, 49).

Lebensweltorientierung

Lebenswelt rückt die alltäglichen Handlungskontexte der Individuen in den Mittelpunkt. Die „Lebenswelt des Alltags“, so Schütz (Schütz/Luckmann 1975, 23), ist das, was subjektiv als Wirklichkeit unmittelbar wahrgenommen wird. Sie wird als „schlicht gegeben“ vorgefunden, in der Regel nicht hinterfragt und erscheint als „unproblematisch“ (ebd.). In den Fokus gerückt wird demnach, wie sich die Menschen in der Lebenswelt orientieren, sie mit Sinn besetzen, Routinen ausbilden und wie sie im Alltag mit Handlungsproblematiken umgehen.

Insbesondere in der Sozialen Arbeit ist Lebensweltorientierung (oft mit Bezug auf die Gegenüberstellung von System und Lebenswelt bei Habermas) zu einer wichtigen Theorie- und Praxisperspektive geworden, die auf Unterstützung

bei der Lebensbewältigung zielt (Thiersch 2016). Erwachsenenbildung (zu Lebensweltorientierung im Verhältnis von Sozialer Arbeit und Erwachsenenbildung vgl. Bendel u. a. 2022, 26 ff.; Riekmann/Schemann 2023) lässt sich als „lebensweltbezogener“ Erkenntnisprozess konzipieren (Schmitz 1984) und in die Teilnehmendenorientierung einbeziehen. Erwachsenenbildung stößt demnach ins Leere, wenn Lern- und Bildungsangebote nicht auf lebensweltliche Problemlagen bezogen sind oder von den Lernenden darauf bezogen werden können. Im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung sind zuletzt zahlreiche Projekte entstanden, die Lebensweltorientierung in die Entwicklung von Praxis Konzepten aufnehmen, wobei auch „aufsuchende“ Strategien verfolgt wurden (Johannsen u. a. 2022).

Nimmt man das Beispiel der politischen Bildung, dann hieße das: Inwiefern und wie genau sind Lerngegenstände, die das „Politische“ betreffen (also etwa Beteiligung, Selbstbestimmung, Gerechtigkeitsempfinden, Konfliktaustragung, Interessenklärung usw.), in die Alltagszusammenhänge, -routinen und das Alltagswissen von Menschen integriert? Wie sind sie mit Sinn besetzt? Wie werden sie relevant für die Bewältigung von lebensweltlichen Problemlagen? Und welche Art von erwachsenenpädagogisch gestalteten Settings und Formaten kann das gut aufnehmen?

Für den pädagogischen Umgang mit „Lebenswelten“ ist das „Sich-Hineindenken“ und Verstehen der Innensichten der Lebenswelt zentral. Es bildet „die Basis jeder pädagogischen Intervention“ und bedeutet, „die Welt einmal vom Standpunkt eines anderen Menschen aus mit dessen Augen zu sehen“ und „den eigenen Horizont eingeschränkter Denk-, Wahrnehmungs- und Deutungsmuster zu erweitern“ (Friebertshäuser 2001, 181). Das ist dann besonders wichtig, wenn Lebenswelten von Adressat*innen und Pädagog*innen sich stark unterscheiden – und das ist im Kontext der „aufsuchenden politischen Bildung“ sehr häufig der Fall. Insgesamt geht es um eine pädagogische Haltung, die jedoch nicht automatisch zu „aufsuchender Bildung“ führen muss. Allerdings bleibt soziale Ungleichheit im Kontext von Lebensweltorientierung nicht selten unbeachtet (vgl. dazu auch Bremer 2022, 39 f.).

„Kulturelle Passung“ und „politisches Feld“

Mit Bourdieus Paradigma der „kulturellen Passung“ (Kramer/Helsper 2010) lässt sich nachvollziehen, warum Angebote der institutionellen (politischen) Erwachsenenbildung grundsätzlich jedem offenstehen, aber nicht von allen wahrgenommen werden. Vereinfacht gesagt wird demnach im Herkunftsmilieu ein bestimmter Habitus (Bourdieu 1987) erworben, der nach der Devise „Heimspiel“ bzw. „Auswärtsspiel“ Affinität zu institutioneller Bildung aufweist

oder eben nicht (Wittpoth 2013, 43). Der Erwerb solcher Orientierungen, Einstellungen, Haltungen, Routinen, sozialen Praktiken usw. („primärer Habitus“) erfolgt im biografischen und milieuspezifischen Prozess. Wenn die Schule aber schon tendenziell als „Auswärtsspiel“ erlebt wurde, wächst die Wahrscheinlichkeit, dass sich das auch in Einrichtungen der Erwachsenenbildung fortsetzt, die zumeist auch der Idee eines seminaristischen, schulähnlichen Settings folgen. Die Vermittlungspraxis („pädagogische Kommunikation“; Bourdieu 2001a, 50), also das Auswählen und Anbieten der Lerngegenstände, die Form und Wege der Ansprache, die Gestaltung pädagogischer Settings usw. ist milieuspezifisch gefärbt. Implizit wird daher das Beherrschen einer „Empfänglichkeit“ für bestimmte Signale und Codes („sekundärer Habitus“) erwartet. Privilegierte Milieus haben sich die (Weiter-)Bildungsinstitutionen gewissermaßen zu eigen gemacht und ihnen ihren Stempel aufgedrückt, so dass „bildungsungewohnten“ Milieus institutionelle Bildung und Weiterbildung eher als „fremde Welt“ erscheint, der sie sich nicht zugehörig fühlen.

Das Grundprinzip lässt sich auch auf den Bereich „des Politischen“ ausdehnen (vgl. Bremer 2012, Bremer 2024c, Gill in diesem Band). Demnach kann das „politische Feld“ (Bourdieu 2001b) als eine eigene kleine Welt verstanden werden, die von verschiedenen Akteur*innen (neben Parteien als Institutionen vor allem Politiker*innen, Journalist*innen, Meinungsforscher*innen, spezielle Expert*innen) geprägt wird. Die sozial oben positionierten Milieus sind gestützt auf Ressourcen wie Zeit, Sprache, Bildung, Auftreten usw., mit der Kultur des politischen Feldes besser vertraut, können die oft ungeschriebenen Regeln verstehen, die Codes entziffern und sich im Ergebnis direkt in das „politische Spiel“ einbringen. Für nicht privilegierte Milieus bleibt Politik im engeren Sinne oft ein Buch mit sieben Siegeln, eine fremde Welt („Auswärtsspiel“), in die sie sich nicht einbezogen sehen. Auch die Träger der politischen Erwachsenenbildung sind in diese Prozesse eingebunden und verstrickt, je nach Nähe zum engen politischen Feld sowie eigenen Intentionen, weltanschaulichen Perspektiven und milieuspezifischen Traditionen.

Politische Grundbildung

Ausgehend vom Feld der Alphabetisierung hat sich ein erweitertes Verständnis von Grundbildung durchgesetzt, das „ein grundlegendes Fundament an Bildung“ umfasst und über „den Erwerb des Lesens und Schreibens hinausgeht“ (Euringer 2017, 17). Für „politische Grundbildung“ (Menke/Riekmann 2017, Bremer 2021) lassen sich zwei Zugänge dazu unterscheiden: Aus der Perspektive der Alphabetisierung heraus bleibt die Schriftbeherrschung zentral, d. h.,



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

POLITIK UND BILDUNG

HANDBUCH NACHHALTIGKEIT IN DER BERUFSBILDUNG

Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen (Hg.)



Handbuch Nachhaltigkeit in der Berufsbildung

Politische Bildung als
Gestaltungsaufgabe

Politisches Lernen stärken durch Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung: Wie kann man die Leitidee nachhaltiger Entwicklung in der Berufsbildung erschließen und was ist dabei der Beitrag politischer Bildung? In diesem Handbuch gehen Expert*innen aus Wissenschaft, Bildungspraxis, Unternehmen, Politik, Zivilgesellschaft und NGOs diesen Fragen auf theoretischer Ebene und mit praktischen Tipps nach. Ein Muss für alle in der Berufsbildung!

hrsg. von Barbara Hemkes, Karsten Rudolf und
Bettina Zurstrassen

Reihe „Politik und Bildung“

ISBN 978-3-7344-1422-0, 360 S., € 49,90

PDF: ISBN 978-3-7344-1423-7, € 48,99



© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

www.wochenschau-verlag.de

es wird davon ausgegangen, „dass Personen, die nur über geringe Schriftsprachkompetenzen verfügen, auch in den anderen genannten Grundbildungsbereichen Defizite aufweisen“ (Zeuner 2017, 40). Aus der Perspektive der politischen Erwachsenenbildung dagegen steht im Mittelpunkt, möglichst alle bei der Mitwirkung am politischen Prozess zu unterstützen. Ansatzpunkt ist dabei, wie Menschen verbunden mit der eigenen Lebenslage Interessen klären und sich in die Gestaltung von „Politik“ mit einbringen können (Grotlüschen 2016, Zeuner 2017) – ohne dass das zwingend an die Beherrschung von Schriftsprache gekoppelt sein muss.

Beide Argumentationsstränge haben dazu geführt, niedrigschwellige Angebote zu entwickeln (für Alphabetisierung und Grundbildung vgl. Johannsen u. a. 2022). Aus der politischen Erwachsenenbildung heraus gibt es eine verstärkte Hinwendung zu den lebensweltspezifischen Ausgangslagen der Adressat*innen. Das „Grundlegende“ der politischen Bildung wird bezugnehmend auf ein „weites“ Politikverständnis (Hufer 2013) darin gesehen, auf einer basalen Ebene, unter Rückgriff auf Alltagssprache und mit dem Ziel politischer Handlungsfähigkeit, die Reflexion der eigenen Verstrickung mit der sozialen und politischen Ordnung anzuregen. Auch aus dieser Argumentation heraus kann „aufsuchende Bildungsarbeit“ in den Blick geraten.

Und nun?

Deutlich wird, dass aufsuchende Bildungsarbeit kein geschlossenes klares Konzept darstellt, das sich aus einer bestimmten Theorie ableiten lässt. Aber mit Bezug zum Ansatz Freires lassen sich Anforderungen an ein angemessenes Konzept „aufsuchender politischer Bildungsarbeit“ benennen. Elemente davon sind:

- die Definition bzw. Analyse einer gesellschaftlichen Situation (die bei Freire vor allem durch dichotome Klassenherrschaft und Ausgrenzung bestimmt ist),
- ein methodisches Vorgehen (es ähnelt bei Freire einer ethnografischen Strategie, bei dem die Mitwirkenden sich in einem längeren mehrstufigen Prozess an den Orten der Adressat*innen aufhalten, deren Lebenswirklichkeit kennenlernen, Multiplikator*innen und „Freiwillige“ als Unterstützende gewinnen),
- ein pädagogisch-professionelles Wissen, um lebensweltliche Problematiken in Lern- und Bildungsprozesse zu übersetzen (bei Freire „generative Wörter und Themen“),
- eine pädagogisch-professionelle Haltung (bei Freire der egalitäre Dialog, Reflexion der eigenen gesellschaftlichen Position und Perspektive auf Lerngegenstand und Lernende, Entwickeln und Konzipieren von [informell] geprägten Lernsituationen),

- lern- und bildungstheoretische Anschlüsse (bei Freire handlungsbezogene Reflexions- und Bewusstwerdung),
- ein Verständnis vom „Politischen“ (bei Freire emanzipatorische Befreiung aus Herrschaftsstrukturen).

Viele Aspekte, die heute in Bezugskonzepten der „aufsuchenden politischen Bildungsarbeit“ auftauchen, lassen sich der Sache nach unschwer in Freires Ansatz erkennen. Wenn man diesen als Orientierung nimmt, dann gilt es auch bestimmte Theoriepositionen Freires zu reflektieren bzw. mit neueren Entwicklungen weiterzudenken. So arbeitet Freire häufig mit Dichotomien. Diese sind hilfreich, um Positionen klar aufzuzeigen (insbesondere wird die Notwendigkeit des Denkens in „Geh-Strukturen“ deutlich). Aber sie sind auf ihre Tragfähigkeit zu hinterfragen, etwa:

Lässt sich die heutige (vielleicht auch schon die damalige) Milieu- und Ungleichheitsstruktur mit der Unterscheidung von Unterdrückten oder Unterdrückenden hinreichend ausdrücken? Lässt sich so klar zwischen „Herrschen“ oder „Befreien“ unterscheiden, wenn etwa Foucault („Gouvernementalität“) und Bourdieu („symbolische Gewalt“) aufzeigen, wie sich Macht und Herrschaft subtil in die Subjekte „einschreiben“? Lässt sich „Bankierswissen“ immer so klar von „Befreiungswissen“ unterscheiden? Lässt sich „dialogisches Lernen“ immer klar von „Programmierung“ abgrenzen? Wie kann man sich die „Bewusstwerdung“ genauer vorstellen?

Institutionalisierungen

Den Aktivitäten, die seit den 2010er Jahren zur Umsetzung „aufsuchender (politischer) Bildungsarbeit“ geführt haben, ist gemeinsam, dass sie in projektförmige Strukturen eingelagert, also zeitlich befristet und meist getragen von engagierten Akteur*innen sind. Die etablierten, in den Weiterbildungsgesetzen der Länder geregelten Förderstrukturen orientieren sich in der Regel an Kriterien, die auf kursförmige Angebote zielen und auf die „Komm-Struktur“ abgestimmt sind (etwa „Teilnehmertage“ und „Unterrichtsstunden“). Formate, die wie aufsuchende Bildungsarbeit der „Geh-Struktur“ folgen, sind nicht vorgesehen und von daher nicht institutionalisiert (vgl. ausführlicher Bremer 2024b). Genutzt wurden und werden oft „Nischen“ in Weiterbildungsgesetzen (beispielsweise „Innovationsfonds“ für neue Formate oder zur Gewinnung neuer Zielgruppen) und zuletzt vermehrt staatliche Förderprogramme. Diese zielen primär nicht unbedingt auf die Stärkung emanzipativer Potenziale bei Adressat*innen in

schwierigen Lebenslagen, sondern sind auch unterlegt von anderen Intentionen. So sind etwa geringe Schriftsprachkenntnisse aus bildungsökonomischer Sicht eine nicht ausgeschöpfte Ressource (so z. B. die Stoßrichtung der PIAAC-Studie, Rammstedt 2013); bei den Programmen zur Förderung der Demokratie geht es oft um die Stärkung der verfassten Politik und auch eine auf Extremismusprävention gerichtete Zielsetzung ist unschwer zu erkennen (vgl. Reichling 2022, Widmaier 2022).

Seit Beginn der Aktivitäten wurde vor dem Hintergrund der weit überwiegend positiven Erfahrungen mit den Praxisprojekten das Fehlen nachhaltiger Strukturen im Hinblick auf Support (etwa in Bezug auf Qualifizierung des Personals, Organisationsentwicklungsprozesse) und die fehlende gesetzlich-regulative Absicherung aufsuchender Bildungsarbeit kritisiert (vgl. Bremer u. a. 2015a, 147 f.). Stand 2014 sahen einige Weiterbildungsgesetze bestimmte Fördermöglichkeiten für die Konzipierung (neuer) Angebote für besondere Inhalte und Zielgruppen vor (etwa zweiter Bildungsweg, Alphabetisierung, politische Bildung). Dies kann bzw. konnte dann beispielsweise über eine Faktorisierung (höherer Arbeitsumfang wird bei der Durchführung bestimmter Bildungsmaßnahmen höher gewichtet; Niedersachsen, Bremen), Innovationsfonds (bestimmter Teil des Haushalts kann für die Entwicklung neuer Formate und Konzepte verwendet werden; NRW) oder strukturelle Förderung (regionale Netzwerke; Hessen) bzw. Programmförderung (ein bestimmter Themenbereich kann stärker gefördert werden; Rheinland-Pfalz, Thüringen) geschehen. Das Nutzen solcher Möglichkeiten der Weiterbildungsgesetze war jedoch in der Regel aufwendig, im Ergebnis zeitlich befristet und somit insgesamt hochschwierig, zumal aufsuchende Bildungsarbeit als Strategie jenseits der „Komm-Struktur“ seinerzeit nie explizit als Möglichkeit erwähnt wurde.

Zehn Jahre später hat sich die Situation nicht grundlegend, aber doch an einigen Stellen geändert. In Berlin, Brandenburg und NRW wird aufsuchende Bildungsarbeit (wenngleich mit Ein- und Beschränkungen und nicht immer finanziell untersetzt) immerhin als mögliche Angebotsform im Erwachsenenbildungsgesetz explizit genannt. Das sind kleine, aber wichtige Schritte, um aufsuchende Bildungsarbeit aus der Abhängigkeit von konjunkturellen Förderstrategien und somit aus der Projektförmigkeit des Arbeitens zu lösen und zu nachhaltigen institutionellen Strukturen zu kommen.

Professionalisierung und Methoden der Bildungsarbeit

Die Entwicklung der Professionalität im Bereich der aufsuchenden politischen Bildung ist durch die experimentelle Praxis geprägt. Aus dieser Lage heraus sind aus den verschiedenen Projekten (aus der Reflexion und Verarbeitung eigener Erfahrungen, aus Fortbildung und Austausch über Fachtage und Workshops, aus wissenschaftlicher Begleitung und anderem) eine Reihe von Papieren (Handreichungen, Methodenbriefe, Dokumentation usw.) und Publikationen entstanden, in denen praxisnah und anschaulich niedrigschwellige und beteiligungsorientierte Methoden, Vorgehensweisen und teilweise auch Qualifizierungsmodule dokumentiert sind.² Ebenso gibt es mehr oder weniger feste Vernetzungen von Projekten und Beteiligten. Hier hat sich in den letzten zehn Jahren eine Menge getan.

Ein wichtiger Faktor für die Entwicklung von Professionalität in der aufsuchenden politischen Bildungsarbeit ist die Interdisziplinarität. Nimmt man die (politische) Erwachsenenbildung und die Soziale Arbeit als dominante (nicht alleinige) disziplinäre Strömungen in diesem Handlungsfeld, so lässt sich sagen, dass in beiden Bereichen aufsuchende Bildungsarbeit nicht zur professionellen Handlungsform zählt: Sozialraum- und Quartiersbezug hier, Organisieren und Durchführen kursförmiger Seminare da. Insofern gibt es (bisher) keine disziplinären Traditionen, denen die Akteur*innen folgen können, was zu nicht zu unterschätzenden Vorbehalten und Verunsicherungen führen kann (vgl. für die aufsuchende Jugendarbeit Krafeld 2004, 52 ff.). Zwar ergänzen sich die unterschiedlichen disziplinären Strategien ein gutes Stück. Gleichzeitig ist das Verhältnis der Disziplinen ein immer wiederkehrendes Thema, sowohl in der lebensweltorientierten Grundbildung (vgl. etwa Bendel u. a. 2022, Riekman/Schemann 2023) als auch in der aufsuchenden politischen Bildung. Wo geht Lebensbewältigung in Bildung über? Wo werden Aktivitäten im Quartier „politisch“ und wo zur „politischen Bildung“? Wo gehen informelle Zusammenhänge möglicherweise in stärker institutionelle pädagogische Settings über? Die genauere Bearbeitung solcher Fragen verweist auf notwendige professionstheoretische Diskussionen, die sich auch in curricularen Aspekten von Studiengängen niederschlagen können.

2 Zu nennen sind hier etwa Meyer (2020), Dubois/Quentin (2024), Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen (2022), Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2023) und die verschiedenen themenbezogenen Methodenbriefe der Berliner Landeszentrale für politische Bildung (<https://www.berlin.de/politische-bildung/teilhabe/aufsuchend/methodenbriefe/artikel.1138664.php>). Für betriebsnahe aufsuchende Arbeit vgl. Trumann (2022). Für die lebensweltorientierte Grundbildung vgl. die umfassende Zusammenstellung in Johannsen u. a. (2022).

„Black Box“ empirische Forschung

Das größte Desiderat kann in der empirischen Forschung zu aufsuchender politischer Bildung gesehen werden. Aus den zahlreichen Praxisprojekten liegen Daten vor, die im Rahmen von Erfahrungsberichten, Dokumentationen, wissenschaftlicher Begleitung und Evaluation entstanden sind (exemplarisch Bremer u. a. 2015a, Dubois/Siegert 2023, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2023, Meyer 2024). Sie dienen meist dazu, Prozesse zu beschreiben, Methoden für die aufsuchende Bildungsarbeit zu modifizieren und zu entwickeln, Qualifizierungsbedarfe für Personal aufzuzeigen und Konzepte dafür zu entwickeln, „Gelingensbedingungen“ zu identifizieren. Damit ist eine Reihe praxisbezogener Aspekte aufgezeigt worden. In Bezug auf arbeitsweltliche aufsuchende Bildungsarbeit liegt eine Studie vor, die auf Basis einer gründlichen Programmanalyse und zahlreichen Expert*inneninterviews den Bereich der gewerkschaftlichen betriebsnahen Bildungsarbeit mit Blick auf Nähe zu aufsuchenden Strategien ausgeleuchtet hat (Trumann 2022).

Eine systematische wissenschaftliche Erforschung des Feldes der aufsuchenden politischen Bildung ist jedoch bisher kaum erfolgt. Das betrifft Fragen, wie bestimmte Methoden und Formate im Zusammenhang „funktionieren“, ob und wie es pädagogisch Tätigen gelingt, alltagsnahe Themen aufzugreifen und in Bildungsprozesse zu „überführen“, wie überhaupt professionelles Handeln mit Blick auf die genannten verschiedenen konzeptionellen Elemente in dem Bereich zur „Aufführung“ kommt (auch im Hinblick auf die interdisziplinär bedingten verschiedenen Professionskulturen im Feld). Nahezu eine Black Box stellt die Ebene der Adressat*innen bzw. Teilnehmenden dar: Wer genau beteiligt sich? Wie werden Aktivitäten und Angebote wahrgenommen? Wie werden sie verarbeitet und in Biografie und Lebenswelt „eingebaut“? Welche (nachhaltigen) Folgen hat die Berührung mit Angeboten aufsuchender politischer Bildung? Hierzu gibt es erheblichen Forschungsbedarf.

Schluss

Resümierend lässt sich sagen, dass es in erstaunlicher Weise gelungen ist, aufsuchende politische Bildung als Konzept zu einer gewissen Etablierung zu bringen. Auch wenn es dafür Förderungen gab, so wirkt es doch in weiten Teilen wie eine „Bewegung von unten“, die gegen dominante Kräfte „anarbeitet“. Wird die politische Bildung als eigenes Feld konzipiert, in dem verschiedene Akteur*innen mit unterschiedlicher Ressourcenausstattung um die Ausgestaltung politischer Bildung ringen (ausführlicher Bremer u. a. 2024), dann kann

aufsuchende Bildung sich eher weniger auf die Ressourcen der machtvollsten Akteur*innen stützen, ist also strukturell in einer eher schwachen Position: Sie ist nur gering verankert in den Programmatiken von Parteien und Ministerien und den gesetzlich-administrativen Förderstrukturen, gehört in der Regel nicht zum „Standardprogramm“ von Trägern und Institutionen (die eher auf die Komm-Struktur ausgerichtet sind), ist bei den wichtigsten Fachdisziplinen nicht oder kaum vorgesehen und in der Folge auch nicht selbstverständlicher Bestandteil des pädagogischen Handlungsrepertoires. Nicht zufällig wird für die Realisierung von aufsuchender Bildungsarbeit Expertise hinzugezogen (etwa von der Sozialen Arbeit), die ansonsten in der politischen (Erwachsenen-) Bildung wenig Beachtung findet.

Insofern verdeutlicht die Einordnung in das Feld politischer Bildung den Eindruck des „Anarbeitens“ gegen Kräfte, um (neben anderen) als eine legitime Form politischer Bildung anerkannt zu werden. Vor diesem Hintergrund ist erstaunlich, welche Entwicklungen sich in diesem Bereich in den letzten Jahren ergeben haben.

Literatur

- BARZ**, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hg.) (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bielefeld.
- BENDEL**, Juliane u. a. (2022): Lebensweltorientierte Alphabetisierung und Grundbildung im Sozialraum – ein professionskultureller Verständigungsversuch. In: Johannsen, Ulrike u. a. (Hg.): Grundbildung in der Lebenswelt verankern. Bielefeld, S. 21–36.
- BERLINER** Landeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2021): Aufsuchende politische Bildung. Eine Bestandserhebung in Deutschland 2021. Berlin.
- BLENDER**, Johanna (2021): Aufsuchende politische Bildung im Quartier. Der Sozialraum Quartier als Lernort für die Förderung politischer Partizipation, Berlin (unter Mitarbeit von Wassili Siegert/Jakob Quentin/Maëlle Dubois/Imge Tak).
- BOURDIEU**, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Frankfurt/M.
- BOURDIEU**, Pierre (2001a): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Hamburg.
- BOURDIEU**, Pierre (2001b): Das politische Feld. Konstanz.
- BREMER**, Helmut (2012): „Bildungsferne“ und politische Bildung. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit durch das politische Feld. In: Widmaier, Benedikt/Nonnenmacher, Frank (Hg.): Unter erschwerten Bedingungen. Schwalbach/Ts., S. 27–41.
- BREMER**, Helmut (2021): Politische Grundbildung: Begründungen und konzeptionelle Überlegungen. In: Zeitschrift für Pädagogik. Alphabetisierung und Grundbildung. Beiheft 67. S. 166–181.

- BREMER, Helmut (2022):** Soziale Milieus und Habitus in der Alphabetisierung und Grundbildung. In: Johannsen, Ulrike u. a. (Hg.): Grundbildung in der Lebenswelt verankern. Bielefeld, S. 37–51.
- BREMER, Helmut (2024a):** Soziale und politische Ungleichheit. In: Chehata, Yasmine/Eis, Andreas/Lösch, Bettina/Schäfer, Stefan/Schmitt, Sophie/Thimmel, Andreas/Trumann, Jana/Wohnig, Alexander (Hg.): Handbuch Kritische politische Bildung. Frankfurt/M., S. 159–167.
- BREMER, Helmut (2024b):** Institutionalisierung und (De)Institutionalisierung in der Erwachsenenbildung im Kontext von „aufsuchender Bildungsarbeit“. In: Casale, Rita/Kessl, Fabian/Pfaff, Nicolle/Richter, Martina/Tervooren, Anja (Hg.): Pädagogische (De)Institutionalisierungen, Frankfurt/M., S. 342–363.
- BREMER, Helmut (2024c):** Politik und Bildung: „Heimspiel“ oder „Auswärtsspiel“. In: Pfeffer-Hoffmann (Hg.): Politische Bildung findet Stadt. Erfahrungen und Reflexionen zu aufsuchender politischer Bildung im Quartier. Frankfurt/M.
- BREMER, Helmut u. a. (2024):** Das Feld der politischen Bildung. Konturen und exemplarische Einordnungen kontroverser Debatten um Neutralität, Diskriminierungskritik und politische Grundbildung. In: Feldmann, Dominik/Pelzel, Steffen/Sämann, Jana (Hg.): Kampffeld politische Bildung. Münster.
- BREMER, Helmut/Kleemann-Göhring, Mark/Wagner, Farina (2015a):** Weiterbildung und Weiterbildungsberatung von „Bildungsfernen“. Bielefeld.
- BREMER, Helmut/Kleemann-Göhring, Mark/Wagner, Farina (2015b):** Sozialraumorientierung im Kontext aufsuchender Bildungsarbeit und -beratung. In: Bernhard, Christian/Kraus, Katrin/Schreiber-Barsch, Silke/Stang, Richard (Hg.): Erwachsenenbildung und Raum. Bielefeld, S. 105–116.
- BRUNNER, Alexander (2020):** Erziehung und Hilfe: Bildungsarbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen in aufsuchenden Feldern. In: Diebäcker, Marc/Wild, Gabriele (Hg.): Streetwork und Aufsuchende Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Wiesbaden, S. 245–258.
- DIEBÄCKER, Marc (2019):** Aufsuchende Soziale Arbeit als sozialraumbezogenes Handlungsfeld. In: Kessl, Fabian/Reutlinger, Christian (Hg.): Handbuch Sozialraum, Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit, Wiesbaden, S. 539–556.
- DUBOIS, Maëlle/Quentin, Jakob (2024):** Aktiv demokratisch! Sechs Qualifizierungsmodule für aufsuchende politische Bildung im Quartier. Berlin (unter Mitarbeit von Luisa Pasternak, Wassili Siegert und Imge Tak).
- DUBOIS, Maëlle/Siegert, Wassili (2023):** AUFSUCHEND. POLITISCH. BILDEN. Praxiserfahrungen im Quartier. Berlin (unter Mitarbeit von Jakob Quentin und Anne von Oswald).
- ENGLER, Steffani/Krais, Beate (2004) (Hg.):** Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. Weinheim.
- EURINGER, Caroline (2017):** Was ist Grundbildung? In: Menke, Barbara/Riekmann, Wibke (Hg.): Politische Grundbildung. Schwabach/Ts., S. 13–33.
- FAULSTICH, Peter (2003):** Weiterbildung. In: Cortina, Kai S./Baumert, Jürgen/Leschinsky, Achim/Mayer, Karl Ulrich/Trommer, Luitgart (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek, S. 625–660.

- FREIRE, Paulo** (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart.
- FRIEBERTSHÄUSER, Barbara** (2001): Feldforschung im Praktikum. In: Schulze-Krüdener, Jörgen/Homfeldt, Hans Günther (Hg.): Praktikum – eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf. Neuwied, S. 181–204.
- GROTLÜSCHEN, Anke** (2016): Politische Grundbildung – Theoretische und empirische Annäherungen. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 2016(2), S. 183–203.
- GROTLÜSCHEN, Anke/Buddeberg, Klaus** (2020) (Hg.): LEO 2018. Leben mit geringer Literalität. Münster.
- GUSY, B.** (2024): Streetwork/Aufsuchende soziale Arbeit. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hg.): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden. <https://doi.org/10.17623/BZGA:Q4-i117-3.0>
- HUFER, Klaus-Peter** (2013): Politische Bildung und der Kern des Politischen: Elf Thesen zu einem schwierigen Verhältnis. In: Hufer, Klaus-Peter/Länge, Theo W./Menke, Barbara/Overwien, Bernd/Schudoma, Laura (Hg.): Wissen und Können. Schwalbach/Ts., S. 89–99.
- HUFER, Klaus-Peter** (2016): Politische Erwachsenenbildung. Bonn.
- JOHANNSEN, Ulrike/Peuker, Birgit/Langemack, Svenja/Bieberstein, Andrea** (2022) (Hg.): Grundbildung in der Lebenswelt verankern. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven. Bielefeld.
- KESSL, Fabian/Reutlinger, Christian** (2010): Sozialraum. Eine Einführung. Wiesbaden.
- KESSL, Fabian/Reutlinger, Christian** (2019) (Hg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden.
- KRAFELD, Franz Josef** (2004): Grundlagen und Methoden aufsuchender Jugendarbeit. Wiesbaden.
- KRAMER, Rolf-Torsten/Helsper, Werner** (2010): Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit – Potentiale einer an Bourdieu orientierten Analyse der Bildungsungleichheit. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 103–125.
- KRAUS, Katrin** (2010): Aneignung von Lernorten in der Erwachsenenbildung. Zur Empirie pädagogischer Räume. REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2/2010, S. 46–55.
- LANDESZENTRALE für politische Bildung Nordrhein-Westfalen** (2022) (Hg.): „Aufsuchende politische Bildung“ und das Selbstverständnis der Demokratiewerkstätten im Quartier. Düsseldorf.
- LANGE, Ernst** (1971): Einführung. In: Freire, Paulo (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart, S. 9–23.
- LÖW, Martina** (2001). Raumsoziologie. Frankfurt/M.
- LUDWIG, Felix** (2019): Expertise „Aufsuchende politische Bildung“. Im Auftrag von ARBEIT UND LEBEN Sachsen e.V., Essen.
- MANIA, Ewelina** (2018): Weiterbildungsbeteiligung sogenannter „bildungsferner Gruppen“ in sozialraumorientierter Forschungsperspektive. Bielefeld.

- MENKE**, Barbara/Riekmann, Wibke (2017) (Hg.): Politische Grundbildung. Schwalbach/Ts.
- MEYER**, Lars (2020): Der lernende Stadtteil – Demokratie im Quartier. Wie aufsuchende, inklusive politische Bildung gelingen kann. In: Journal für politische Bildung 2/2020, S. 4–9.
- MEYER**, Lars (2024): Einblick in die Praxis & Theorie „Aufsuchender Politischer Bildung“. Demokratiewerkstatt Krefeld (2015–2024). Krefeld.
- MINISTERIUM** für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.) (2023): „Das sind Zauberstunden“. Wie aufsuchende Demokratiebildung gelingen kann. Stuttgart.
- RAMMSTEDT**, Beatrice (2013): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC. Münster.
- REICHLING**, Norbert (2022): Mehr Demokratie wagen oder mehr „QUANGOs“ riskieren? Zwischenfragen zu Demokratieförderung, Zivilgesellschaft und politischer Bildung. In: vorgänge. Zeitschrift für Bürgerrechte und Gesellschaftspolitik, Nr. 235, S. 105–115.
- RIEKMANN**, Wibke/Schemann, Ronit G. (2023): Ein gelingenderes Leben gestalten. Eine kritische Betrachtung der Verwobenheit von Sozialer Arbeit und Grundbildung anhand der Konzepte Lebensweltorientierung und Gender. In: Pabst, Antje/Pape, Natalie (2023) (Hg.): Neue Wege und Begegnungen in der Grundbildung und Grundbildungsforschung. Bielefeld, S. 41–58.
- SCHMITZ**, Enno (1984): Erwachsenenbildung als lebensweltbezogener Erkenntnisprozess. In: Schmitz, Enno/Tietgens, Hans (Hg.): Erwachsenenbildung. Bd. 11 der Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Stuttgart, S. 95–123.
- SCHÜTZ**, Alfred/Luckmann, Thomas (1975): Strukturen der Lebenswelt. Neuwied.
- SEITTER**, Wolfgang (2007): „Pädagogik der Unterdrückten“ (1970) von Paulo Freire. In: Koerrenz, Ralf/Meilhammer, Elisabeth/Schneider, Käthe (Hg.): Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung. Jena, S. 437–448.
- SIEBERT**, Horst (2010): Methoden für die Bildungsarbeit. Bielefeld.
- THIERSCH**, Hans (2016): Lebensweltorientierung in Herausforderungen der Zweiten Moderne. In: Kleve, Heiko/Fischer, Danica/Grill, Beatrix/Horn, Ralf/Kesten, Eik/Langer, Hannes (Hg.): Autonomie und Mündigkeit in der Sozialen Arbeit. Weinheim, S. 16–33.
- TIETGENS**, Hans (1977): Adressatenorientierung in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung. 4/1977, S. 283–290.
- TRUMANN**, Jana (2022): „Demokratisch ist man nicht allein“. Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung zu aufsuchenden politischen Bildungsaktivitäten in der Arbeitswelt. Trägernetzwerk Politische Bildung in der Arbeitswelt. Düsseldorf.
- WIDMAIER**, Benedikt (2022): Extremismuspräventive Demokratieförderung, Frankfurt/M.
- WIDMAIER**, Benedikt/Nonnenmacher, Frank (Hg.) (2012): Unter erschwerten Bedingungen. Politische Bildung mit bildungsfernen Zielgruppen. Schwalbach/Ts.
- WITTPOTH**, Jürgen (2013): Einführung in die Erwachsenenbildung. Opladen.
- ZEUNER**, Christine (2017): Was ist/was gehört zur politischen Grundbildung? In: Menke, Barbara/Riekmann, Wibke (Hg.): Politische Grundbildung. Schwalbach/Ts., S. 34–55.

Autor:innen

SABINE ACHOUR, Dr., Professorin für Politische Bildung/Politikdidaktik, Freie Universität Berlin, Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft.

INA BIELENBERG, Geschäftsführerin des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V. (AdB).

HELMUT BREMER, Dr., Professor für Erwachsenenbildung und Politische Bildung, Universität Duisburg-Essen.

MELIKE ÇINAR, Referentin für Veranstaltungen und Kooperationen, Berliner Landeszentrale für politische Bildung.

MAËLLE DUBOIS, Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektleitung „PartQ – Aufsuchende politische Bildung im Quartier, Minor Wissenschaft Gesellschaft mbH.

GREGOR DUTZ, Dr., Wissenschaftlicher Mitarbeiter Lebenslanges Lernen, Universität Hamburg.

FRIEDRUN ERBEN, Dr., Referentin für Kommunikation und Medien des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V. (AdB).

JANA FAUS, Gründerin, Gesellschafterin und Geschäftsführerin der pollytix strategic research GmbH.

THOMAS GILL, Direktor der Berliner Landeszentrale für politische Bildung.

MICHAEL GÖRTLER, Dr., Professor für Theorien und Geschichte der Sozialen Arbeit, Ostbayerische Technische Hochschule Regensburg.

ANKE GROTLÜSCHEN, Dr., Professorin für Lebenslanges Lernen, Universität Hamburg.

LARS MEYER, Dr., Professor für Soziale Arbeit, IU – Internationale Hochschule, Geschäftsführer DIE WERKSTATT, Moderation – Beratung – Prozessbegleitung.

LISA PEYER, Referentin für die Erhöhung der Demokratiefähigkeit, der Wahlbeteiligung und für Partizipation, Landeszentrale für politische Bildung Bremen.

NELE RATHKE, Doktorandin an der Freien Universität Berlin und der Alice Salomon-Hochschule Berlin.

HEINZ STAPF-FINÉ, Dr., Professor für Sozialpolitik, Alice Salomon-Hochschule Berlin.

LENA STEENBUCK, Projektassistenz im Arbeitsbereich „Aufsuchende politische Bildung“, Berliner Landeszentrale für politische Bildung.

ANNETTE WALLENTIN, Referentin im Arbeitsbereich „Aufsuchende politische Bildung“, Berliner Landeszentrale für politische Bildung.

