

Politische Bildung und Demokratiebildung in der (außerschulischen politischen) Jugend(bildungs)arbeit

von Jana Sämann und Alexander Wohnig

Der aktuelle Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hat die Frage der Bedeutung von politischer Bildung für die Demokratie als zentrale Bildungsfrage positioniert. Die Rezeption und Diskussion des Berichtes hat seither das Verhältnis von politischer Bildung und Demokratiebildung auf der Tagesordnung platziert (Ahlrichs et al. 2021; Wohnig 2021). Während die erste Frage eine gesamtgesellschaftlich-politische darstellt, ist die zweite Frage eine, die vor allem die Professionen betrifft, die ihr Selbstverständnis mit Bezug auf politische Bildung und/oder Demokratiebildung begründen und mit diesen Konzepten in Theorie und Praxis arbeiten.

Der Bericht hat festgehalten, dass politische Bildung an vielen Orten und in vielen Räumen stattfindet. Durch die ebenfalls formulierte Gleichsetzung von *politischer Bildung und Demokratiebildung* – „Politische Bildung ist Demokratiebildung“ (BMFSFJ 2020, S. 128) – besteht allerdings die Gefahr, dass Unterschiede in den Konzepten und die diesen zu Grunde liegenden demokratie- und bildungstheoretischen sowie pädagogischen und didaktischen Vorannahmen verwischt werden. Der 16. Kinder- und Jugendbericht leistet daher zum einen eine Anerkennung der politisch-bildenden Arbeit in den verschiedenen Räumen – wie Schule, außerschulische Jugendbildung, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit usw. Zum anderen regt der Bericht auch dazu an, über Unterschiede und Gemeinsamkeiten der in den Räumen agierenden Professionen sowie über Grenzen und Potenziale des Transfers von Konzepten an andere Orte zu debattieren.

Im Folgenden bestimmen wir sehr knapp die Konzepte *Demokratiebildung* und *politische Bildung* und plädieren anstelle einer Gleichsetzung für eine Differenzierung. Anschließend wird das Modellprojekt „Von- und Miteinander Lernen: Kompetenzteams aus außerschulischer Jugendbildung und Sozialpädagogik zur Stärkung politischer Bildung“ in seinen Vorannahmen sowie dem damit verknüpften Forschungsvorhaben dargestellt und exemplarisch aufgezeigt, wie die Pro-

fessionsverständnisse in Kooperationen zwischen Akteur*innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der außerschulischen politischen Bildungsarbeit sich in einem solchen Projekt entfalten und erforscht werden können. Da das Modellprojekt noch ganz am Anfang steht, können hier vorerst nur (hypo)thesenhafte Ausblicke gegeben werden. (1)

Demokratiebildung und politische Bildung: Gleichsetzung oder Differenzierung

Das Praxisfeld der *Demokratiebildung* ist zentral in der Sozialpädagogik als Kinder- und Jugendbildung (Richter 2016) beschrieben worden, weshalb im Folgenden von sozialpädagogischer Demokratiebildung gesprochen wird. Am besten ausbuchstabiert ist es für die Felder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und die Arbeit in Vereinen und Verbänden. Die strukturelle Verankerung und praktische Umsetzung von Demokratiebildung werden als genuiner Kern der Jugendarbeit beschrieben. Sozialpädagogische Demokratiebildung meint die „Aneignung von Demokratie durch Demokratie, die die Subjekte im sozialen Zusammenhang der Organisationen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit praktizieren“ (Sturzenhecker 2013, S. 327). Zentral ist die demokratische Mit- und Selbstbestimmung in der pädagogischen Institution, die dafür jedoch selbst demokratisch organisiert sein muss. Ein solches Verständnis von Demokratiebildung lenkt den Blick auf die Strukturen der Bildungsinstitutionen hinsichtlich ihrer Potenziale zur Ermöglichung von Mitbestimmung und Partizipation. (2)

Im Konzept der Demokratiebildung steht das gemeinsame (oder kollektive) politische und soziale Handeln am Anfang

Das Ziel, die gesellschaftliche Kritik- und Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen ...



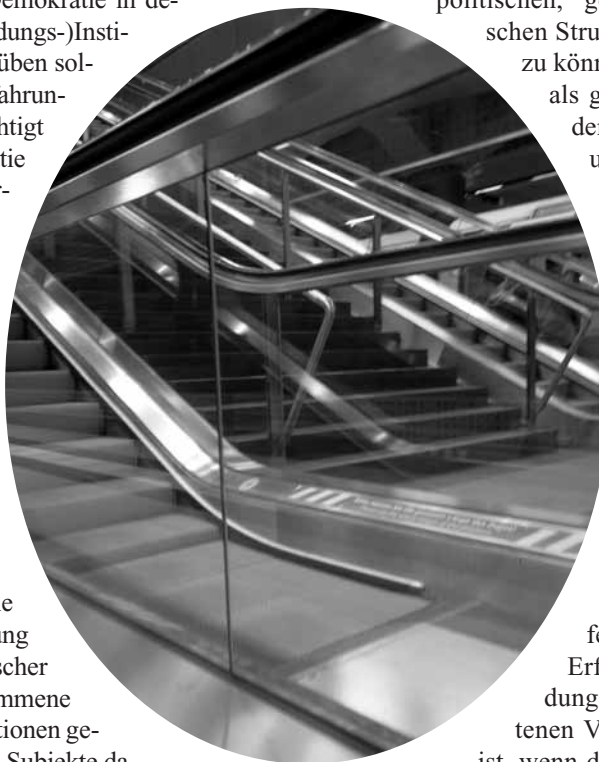
... zu fördern, soll durch demokratisches Handeln, welches wiederum demokratisches Lernen ...

eines Bildungsprozesses, da davon ausgegangen wird, dass jedes Individuum Interessen hat, die artikuliert werden können. An diese Artikulationsweisen knüpft Jugendarbeit mit Demokratiebildung an. Das Ziel, die gesellschaftliche Kritik- und Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu fördern, soll durch demokratisches Handeln, welches wiederum demokratisches Lernen ermöglicht, in Institutionen der Jugendarbeit anvisiert werden. Lernen und Handeln werden insofern als Einheit begriffen, als dass demokratisches Lernen im demokratischen Handeln, beispielsweise im gemeinsamen Aushandeln von Regeln in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, verankert ist.

Wenn Kinder und Jugendliche Demokratie in demokratischen Strukturen (der (Bildungs-)Institutionen) als Demokrat*innen einüben sollen, indem sie demokratische Erfahrungen machen, d.h. gleichberechtigt handeln – „Man lernt Demokratie durch demokratische Praxis“ (Sturzenhecker, 2020, S. 1263) – dann müssen die Potenziale der Bildungsinstitutionen zur Ermöglichung von Mitbestimmung und demokratischer Partizipation zum Thema werden.

Wenn Demokratiebildung als „die selbsttätige Aneignung und Verwirklichung von Selbstbestimmung und Mitverantwortung“ (Sturzenhecker, 2020, S. 1265) verstanden wird, wenn sie durch die selbsttätige Aneignung von Demokratie in demokratischer Praxis durch als mündig angenommene Subjekte in pädagogischen Institutionen gekennzeichnet ist, dann müssen die Subjekte dabei als mündig angenommen werden, weil ihnen Expertise durch Betroffenheit zugesprochen wird: Sie müssen nicht erst durch Bildung mündig gemacht werden. Selbstbestimmung und Mitverantwortung „können nicht unter Zwang gelehrt werden, sondern müssen als freies Aneignungsangebot, also unter Bedingungen von Bildung, zur Verfügung gestellt werden“ (ebd., S. 1265).

Dies bedeutet auch: Demokratiebildung verlangt von Pädagog*innen, und eben auch von den Institutionen, in denen sie handeln, zum einen, den Adressat*innen von Bildungsinterventionen echte Entscheidungsrechte und Mitverantwortungsp?ichten zuzumuten. Im Mittelpunkt steht zwar die Freiwilligkeit, aber im Wechselverhältnis mit Verantwortung und



Pflichten, z.B. wenn demokratische Entscheidungen getroffen werden, an die sich alle Beteiligten der Aushandlung dann auch halten sollen. Zum anderen brauchen Fachkräfte aber auch die Kompetenzen, die nötigen Bildungsprozesse zu begleiten, d.h. an das politische und soziale Handeln der Kinder und Jugendlichen anknüpfend Unterstützungsangebote zu machen (siehe etwa Sturzenhecker 2013).

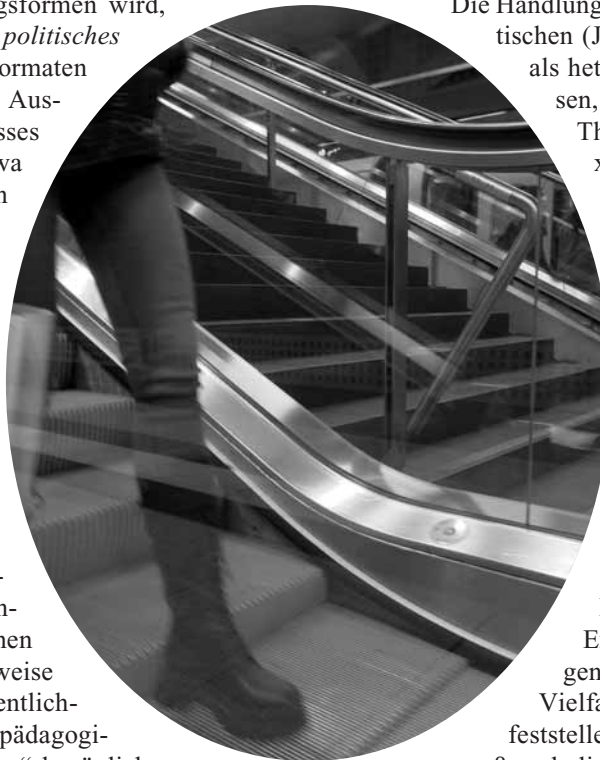
Während – stark vereinfachend – Mitbestimmung und Mitverantwortung den Kern der Demokratiebildung kennzeichnen, bezieht sich *politische Bildung* zentral auf die normative Leitidee der Mündigkeit. Menschen sollen dazu befähigt werden (sie werden nicht von Grund auf als politisch mündig angenommen, sondern sollen durch die Vermittlung von „Wissen und Kompetenzen“ auf die „aktive Teilhabe“ (Meyer-Heidemann 2021, S. 157) an der Gesellschaft vorbereitet werden), autonom zu leben. Dafür ist das Moment der Kritik zentral. Mündigkeit bedeutet im Sinne politischer Bildung, die Welt, in der wir leben, mit ihren politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Strukturen analysieren und kritisieren zu können. Das heißt, dass die Welt nicht als gegeben hingenommen wird, sondern in ihren Strukturen verstanden und durch eine kritische Analyse als veränderbar erkannt wird. Politische Bildung zielt auf eine Veränderung, die die Autonomie der Lernenden erweitert sowie Demokratisierung aller Lebensbereiche unterstützt (Lösch/Thimmel 2010).

Dafür müssen, mitunter anstrengende, sozialwissenschaftliche Analysen vorgenommen werden, die sich nicht in der Erfahrung (nicht) demokratischer Verhältnisse erschöpfen. Dies bedeutet, dass die reine Erfahrung noch kein politischer Bildungsprozess im Sinne des hier vertretenen Verständnisses politischer Bildung ist, wenn die Strukturen, Verhältnisse, Institutionen usw., die diese Erfahrungen bedingen, nicht analysiert werden. Gleichzeitig können jedoch Erfahrungen (nicht) zugelassener Partizipation oder des (nicht-)ernst-genommen-Werdens (z.B. in der Jugendbildungsstätte, in der Schule, in der Freizeit, aber auch bei Versuchen der politischen Partizipation) zum politischen Bildungsanlass werden. Es müssen dafür Fragen gestellt und Analysen vorangetrieben werden.

... ermöglicht, in Institutionen der Jugendarbeit anvisiert werden.

Politische Bildung in der außerschulischen politischen Jugendbildung in Jugendbildungsstätten (siehe dazu beispielsweise Schröder 2014 und Hafener 2022) fokussiert eine Auseinandersetzung mit für Teilnehmende subjektiv bedeutenden (und der Lebenswelt entstammenden) Themen, Gegenständen, Problemen, Konflikten, Fällen. Die Befähigung der Teilnehmenden zur Artikulation der eigenen Interessen und des eigenen Urteils steht hier im Mittelpunkt der Bildungsarbeit. Das entwickelte Urteil kann in der Öffentlichkeit vertreten werden. Außerschulische politische Jugendbildung kann reale Partizipation, auch politische Partizipation, ermöglichen und diese sowohl als Bildungsgelegenheit als auch als Möglichkeit der Verfügung der Teilnehmenden über den Bildungsgegenstand ansehen.

Die Kultur der *Freiwilligkeit* und Ermöglichung von *Partizipation* der Teilnehmenden bei der Gestaltung (Planung, Durchführung, Wahl der Formate und Methoden) des Bildungsprozesses ist als prägend für die außerschulische politische Jugendbildung zu betrachten. (3) Es besteht zudem eine Offenheit der Themenwahl, d.h. die Ermöglichung von *subjekt- und lebensweltorientierter Gestaltung* der Bildungspraxis steht im Zentrum professionellen pädagogischen und didaktischen Handelns. Durch eine Offenheit der Formate und Handlungsformen wird, wie bereits angedeutet, auch *politisches Handeln* möglich. In vielen Formaten wird politisches Handeln als Ausgangspunkt des Bildungsprozesses begriffen, ein Vorgehen, das etwa in der schulischen politischen Bildung selten zu beobachten ist und oftmals unter Kritik gestellt wird. Die außerschulische politische Bildung kann als *Freiraum für ‚das Neue‘* und *‚das Andere‘* begriffen werden. Dies meint das Erfahren von u.a. neuen Themen, Sozial- und Handlungsformen. So ist zu beobachten, dass viele Teilnehmende in außerschulischen politischen Jugendbildungsseminaren die ersten Erfahrungen mit dem eigenen politischen Erscheinen in der (beispielsweise Kommunalen) politischen Öffentlichkeit machen. Dabei prägt ein pädagogisches „Vertrauen“ und „Zutrauen“ bezüglich der Fähigkeiten der Teilnehmenden die Professionalität der außerschulischen politischen Jugendbildung. Hier geht es um Ermöglichung und das Schaffen von relativ au-



... nicht im Sinne einer distinktiven Dichotomisierung, sondern mit Blick auf Lernpotenziale für Fachkräfte.

tonom gestaltbaren Freiräumen und nicht um Verhinderung und Anpassung, wie es beispielsweise in vielfältigen Förderprojekten zur Prävention („Extremismus“, Gesundheit usw.) zu beobachten ist.

Die außerschulische politische Jugendbildung in Jugendbildungsstätten kann mehrtägige Seminare mit Übernachtung, Freizeitgestaltung, Selbstorganisation, Aushandeln des Zusammenlebens usw. ermöglichen. In diesem temporären Sozialraum werden die unterschiedlichsten Erfahrungen gemacht, die u.a. soziale und politische Aushandlungsprozesse beinhalten und daher als *informelle politische Bildung* begriffen und von non-formaler politischer Bildung direkt vor Ort aufgegriffen werden können.

Kooperationen als Lernprozess

Die Handlungsfelder der außerschulischen politischen (Jugend-)Bildungsarbeit sind heute als heterogenes, diverses Feld aufzufassen, in dem sich vielfältige Konzepte, Theoriebezüge und Handlungspraxen entwickelt haben. (4) Auch die Jugendarbeit stellt als Begriff „lediglich eine Klammer dar, einen Sammelbegriff für eine äußerst heterogenen und pluralistisch gewordene Projektlandschaft, die sich in sechs Jahrzehnten unter nur wenig vergleichbaren Entstehungs- und Entfaltungsbedingungen in Ost- und Westdeutschland entwickelt hat“ (Simon 2008, S. 16).

Helle Becker erarbeitete in einer Expertise für den Kinder- und Jugendbericht, dass sich „trotz aller Vielfalt [...] eine Dichotomisierung“ feststellen lasse zwischen den Feldern der außerschulischen politischen Jugendbildung und der Demokratiebildung, welche aber eher als „tendenzielle als gesichert distinktive Positionen“ (2020, S. 12, 14) betrachtet werden müssten. Für das Modellprojekt unterscheiden wir die Handlungsfelder politische Bildung und Demokratiebildung und grenzen sie als Konzepte voneinander ab, nicht aber im Sinne einer distinktiven Dichotomisierung, sondern mit Blick auf jeweilige Lernpotenziale für die Fachkräfte: Welche Potenziale gibt es für Demokratiebildung in der außerschulischen politischen Ju-

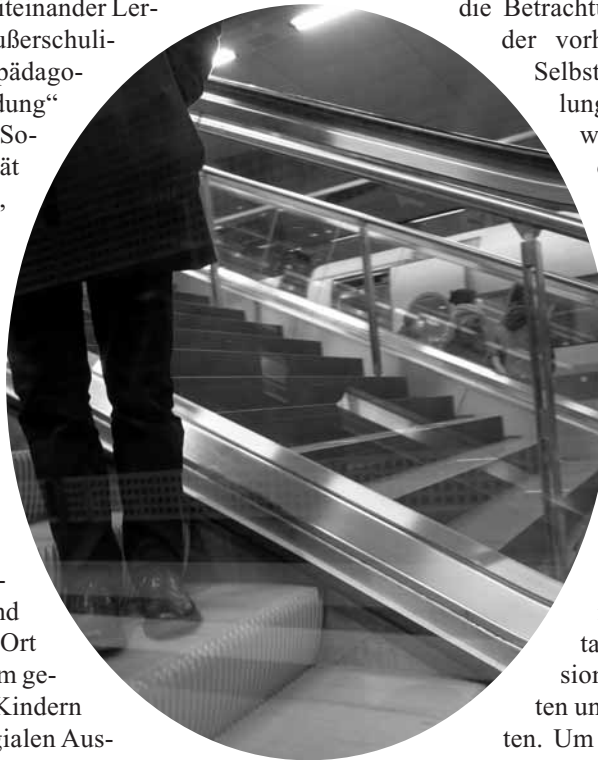
Wir grenzen die Handlungsfelder politische Bildung und Demokratiebildung voneinander ab, ...

gendbildung? Welche Herausforderungen bestehen für politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit? Wie können Kooperationen zwischen Akteur*innen beider Bereiche zu Lernprozessen im Sinne einer Professionsentwicklung werden?

In der oben dargestellten, wenn auch schematischen Differenzierung der Settings und Konzepte von politischer Bildung in der außerschulischen Jugendbildungsarbeit sowie von Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit lässt sich erahnen, dass der kooperative Austausch von Akteur*innen beider Professionen das Potential haben kann, die jeweils eigene Bildungsarbeit weiterzuentwickeln.

Das Modellprojekt „Von- und Miteinander Lernen“

Das Modellprojekt „Von- und Miteinander Lernen. Kompetenzteams aus außerschulischer Jugendbildung und Sozialpädagogik zur Stärkung politischer Bildung“ am Arbeitsbereich Didaktik der Sozialwissenschaften der Universität Siegen nimmt dies zum Anlass, um über einen Projektzeitraum von zwei Jahren an insgesamt acht Standorten bundesweit die Bildung von Kooperations tandems zu initiieren. Dabei werden jeweils ein*e Akteur*in der Jugendarbeit mit einem*r Akteur*in der außerschulischen politischen Bildung für den Projektzeitraum zusammenarbeiten. Die konkrete Ausgestaltung der Kooperation soll dabei entsprechend der spezifischen Bedarfe vor Ort entwickelt werden, ob es dabei um gemeinsame Projektarbeit mit Kindern und Jugendlichen oder um kollegialen Austausch, Reflexion und Weiterbildung der Fachkräfte geht; ob sich eine punktuelle oder kontinuierliche Zusammenarbeit entwickelt und ob dies in bereits etablierten oder neu entstehenden Kooperationszusammenhängen erfolgt, wird gemeinsam mit den Kooperationspartner*innen vor Ort entwickelt. Im Fokus steht dabei die Entwicklung kontinuierlicher Kooperations- und Austauschformate, welche dazu beitragen sollen, eine Rollenklarheit der Akteur*innen zu stärken und gleichzeitig einen reziproken Austausch zu Lern- und Erfahrungsprozessen zu ermöglichen. Begleitet werden die Tandem-Akteur*in-



... zur Ermöglichung von Mitbestimmung und demokratischer Partizipation zum Thema werden.

nen dabei hauptsächlich von zwei Fachkräften der Jugendarbeit bzw. der außerschulischen Bildungsarbeit, welche im Rahmen der Projektarbeit Stundenressourcen aufstocken können. Das Projekt wird über die Bundeszentrale für politische Bildung finanziert.

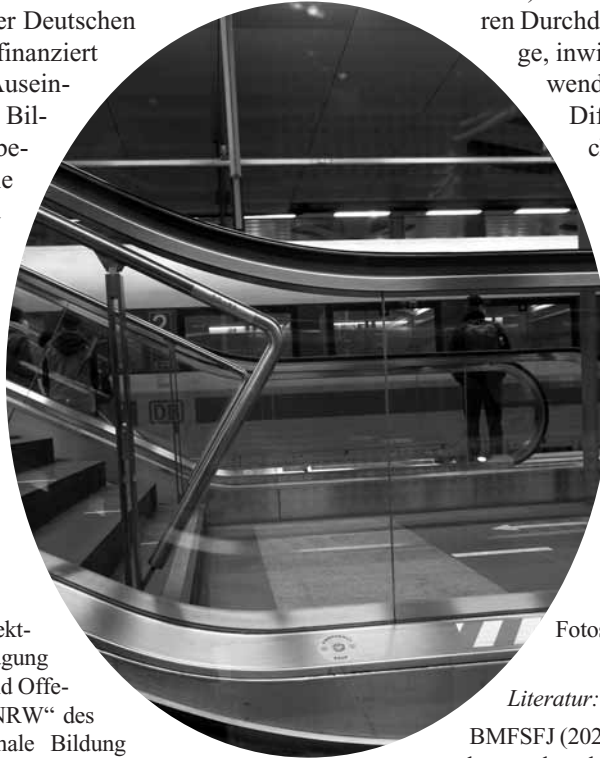
Die Arbeit in diesen Tandems wird wissenschaftlich begleitet. Für die Forschung ist dabei von besonderem Interesse, wie sich das professionelle Selbstverständnis konstituiert und welche Verständnisse von politischer Bildung und Demokratiebildung formuliert werden. Weiter ist die Betrachtung der Kooperation hinsichtlich der vorhandenen und sich wandelnden Selbstwahrnehmungen und der Vorstellungen das Gegenüber betreffend sowie von Faktoren des Gelingens und der Herausforderung der Kooperation relevant. Schließlich soll auch die Wahrnehmung von und der Umgang mit Anrufungen professionsexterner Akteur*innen thematisiert werden. Die Begleitforschung orientiert sich an der Methode der Handlungspausenforschung (vgl. Richter et al. 2003) und sieht vor, über den Projektzeitraum mehrere Gespräche mit den Akteur*innen der Tandems zu führen sowie im Rahmen von im Projekt organisierten Fachaustauschen Aspekte aus den Diskussionen der Akteursgruppe festzuhalten und diese kategorisierend auszuwerten. Um zu ermöglichen, dass die Fragen und Erkenntnisse aus dem Projektzusammenhang für Akteur*innen der Praxis zugänglich sein können, finden zum einen im laufenden Projekt Fachaustausche mit allen beteiligten Akteur*innen statt. Zum anderen soll es zum Projektabschluss neben einer Abschlussagung auch Artikelpublikationen sowie eine Broschüre geben.

Fazit und Ausblick

Die u.a. durch den Kinder- und Jugendbericht angeregte Debatte zeigt, dass bei der Frage nach dem Verhältnis von politischer Bildung und Demokratiebildung sowie der Bedeutung dieser Konzepte für das Professionsverständnis in den jeweiligen Räumen – beispielsweise Offene Kinder- und Jugendarbeit sowie außerschulische politische Jugendbil-

Wenn Kinder und Jugendliche Demokratie einüben sollen, dann müssen die Potenziale der Bildungsinstitutionen ...

derung – Notwendigkeit und Bedarfe von Forschung und Austausch innerhalb und zwischen den Professionen besteht. Neben dezidierten Forschungsprojekten zur politischen Bildung in der Jugendarbeit (5) besteht seit 2021 das wissenschaftliche Netzwerk zur Bestimmung des Verhältnisses von Demokratiebildung und politischer Bildung (www.dbundpb.de), welches an der Universität Siegen angesiedelt ist und von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) finanziert wird. Dabei erscheint uns die in Auseinandersetzungen um politische Bildung und Demokratiebildung zu beobachtende Annahme, dass die Begriffe politische Bildung und Demokratiebildung nichts Differentes beschreiben und nach Gefühl jeweils zur Bezeichnung einer wichtigen und zu fördernden Bildungspraxis gebraucht werden können, problematisch zu sein. Dies mag politisch verständliche Gründe haben. Aufgabe wissenschaftlicher Analyse ist jedoch (zumin-



Fotos: Christian Ganzer

Anmerkungen:

- 1) Der Artikel beruht auf einer Projektvorstellung als Beitrag zur Tagung „momente – Politische Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit in NRW“ des Forschungsschwerpunkt Nonformale Bildung der TH Köln aus Dezember 2021.
- 2) Vgl. ausführlicher in Wohnig 2019, 2021.
- 3) Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist in Schulkoooperationen größtenteils außer Kraft gesetzt, es gibt aber auch hier Formate, in denen Schüler*innen die Teilnahme freigestellt wird. Freiwilligkeit aber hat auch innerhalb der außerschulischen Formate Relevanz, sodass Teilnehmer*innen sich etwa aus Angeboten herausziehen können oder eigene Schwerpunkte autonom setzen.
- 4) Den Versuch einer systematisch-grafischen Darstellung unternimmt etwa die Fachstelle politische Bildung in ihrer „Topografie der Praxis politischer Bildung“ (o.J.).
- 5) In Nordrhein-Westfalen sind in 2021 hierzu etwa das Projekt „momente“ im Forschungsschwerpunkt Nonformale Bildung der TH Köln sowie „OPEN“ der Transferstelle politische Bildung gestartet.
- 6) Die Diskussionen um Demokratiebildung in der Schule sind ein Beispiel dafür, wie das Konzept der sozialpädagogischen Demokratiebildung geradezu ausgeblendet wird und eine Praxis, die zuvor als politische Bildung bezeichnet wurde, nun Demokratiebildung genannt wird (siehe etwa im schulischen Leitfadens Demokratiebildung des Landes Baden-Württemberg (KM BW 2019).

Im Konzept der Demokratiebildung steht das gemeinsame politische und soziale Handeln am Anfang.

Mündigkeit bedeutet politische, gesellschaftliche und ökonomische Strukturen analysieren und kritisieren zu können.

dest auch) die Differenzierung von Konzepten, deren Durchdringung und auch die kritische Frage, inwiefern sie in anderen Kontexten anwendbar sind. Eine kritisch reflektierte Differenzierung (anstelle einer Dichotomisierung) könnte dabei mehr Chancen eröffnen als eine einseitige Gleichsetzung, die zumeist die jeweilige Spezifik der Konzepte und ihrer Potenziale verwischt. (6) Auf der Basis einer Differenzierung hingegen könnten Fachkräfte Potenziale und Grenzen der jeweiligen Konzepte für die jeweils eigene Profession diskutieren, erfahren und reflektieren.

Literatur:

- BMFSFJ (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kinder- und Jugendalter. URL: <https://www.bmfsfj.de/blob/jump/162232/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf> [18.1.2021].
- Fachstelle politische Bildung (o.J.): Topografie der Praxis politischer Bildung. URL: <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/topografie-der-praxis/> [18.1.2021].
- Hafenegger, Benno (2022): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander, Wolfgang/Pohl, Kerstin (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. 5., vollständig überarbeitete Auflage. Frankfurt/Main: Wochenschau Verlag, S. 176-185.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.) 2010: Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Taunus; Wochenschau Verlag.
- Meyer-Heidemann, Christian (2021): Mündigkeit. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hrsg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/Main: Wochenschau Verlag, S. 156-158.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (KM BW) (2019): Demokratiebildung. Schule für Demokratie, Demokratie für Schule. Stuttgart.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas/Mohr, Elisabeth/Peters, Lutz (2003): Handlungspausenforschung – Sozialforschung als Bildungsprozess. Aus der Not der Reflexivität eine Tugend machen. In: Otto, Hans-Uwe (Hg.): Empirische Forschung und soziale Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Neuwied, München, München: Luchterhand; Reinhardt, S. 45-63.

Politische Bildung und Demokratiebildung in der ... Jugend(bildungs)arbeit

Schröder, Achim (2014): Das Besondere am Lernort Jugendbildungsstätte – aktuelle Herausforderungen und Perspektiven der Politischen Jugendbildung. In: deutsche jugend (6), S. 253-260.

Simon, Titus (2008): Jugendarbeit gestalten, heute... und morgen? Historische Traditionslinien, Ist-Stand und aktuelle Herausforderungen. In: Verein für Kommunalwissenschaften (Hg.): Zeit für neues Denken, Zeit zu handeln: Fachliche Ansätze in der Jugendarbeit. Dokumentation der Fachtagung am 27. und 28. November 2007. Berlin, S. 13-23.

Sturzenhecker, Benedikt (2013): Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit, Wiesbaden: Springer VS, S. 325-337.



Sturzenhecker, Benedikt (2020): Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Bollweg, Petra/Buchna, Jennifer/ Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung, Wiesbaden: Springer VS, S. 1263-1273.

Wohnig, Alexander (2019): Was ist politische Bildung? Eine begriffliche Annäherung über verschiedene Zugänge. In: Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung (3), S. 11-17.

Wohnig, Alexander (2021): Außerschulische Politische Jugendbildung im 16. Kinder- und Jugendbericht: Begriffe, Konzepte, Herausforderungen. Expertise zum 16. Kinder- und Jugendbericht „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“. Wuppertal. URL: https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2021/05/210507_BroA4_Begriffsklaerungen-im-16-Kinder-und-Jugendbericht_RZ.pdf [18.1.2021].




Dr. Alexander Wohnig ist Juniorprofessor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Philosophischen Fakultät der Universität Siegen. Er leitet u.a. das DFG-Netzwerk zur Bestimmung des Verhältnisses von Demokratiebildung und politischer Bildung.

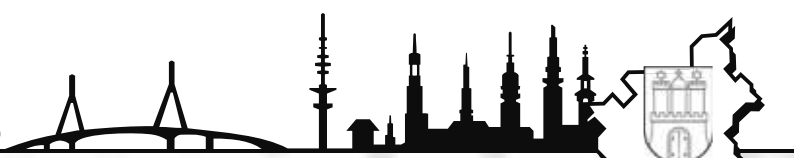


Jana Sämann hat Soziale Arbeit sowie Erziehungs- und Bildungswissenschaften studiert und arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Von- und Miteinander Lernen“ in der Arbeitsgruppe Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Siegen.

Anzeige



Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e. V.
Tariffähige Gewerkschaft
Mitglied der IFSW (International Federation of Social Workers)



Landesverband Hamburg

Landesvertretung des DBSH
Monatliche Vorstandssitzung in Barmbek

Frank Hail: 0157 - 39 61 92 95
info@dbsh-hamburg.de
www.dbsh-hamburg.de
facebook: DBSH Landesverband Hamburg

Junger DBSH Hamburg
Gruppe von Studierenden und Berufsanfänger_innen in Hamburg
Monatliche Aktiven-Treffen

junger@dbsh-hamburg.de
facebook: Junger DBSH Hamburg

Damit nicht die durchs Soziale Netz fallen, die es knüpfen.