

## Beteiligung junger Menschen und Demokratiebildung

### Nachdenkliche Stichworte

Eine der zentralen Gewissheiten in den jugendpolitischen Diskursen sowie den Fachdebatten in der Kinder- und Jugendhilfe besteht in der Überzeugung, dass Beteiligung junger Menschen eine zentrale Voraussetzung von Demokratiebildung sei. Für diese Überzeugung gibt es viele gute Gründe – auch sehr elementare, die gleichsam als konstitutive Bedingungen in jede Form ernsthafter Demokratie eingewoben sind. Sie müssen hier nicht wiederholt werden; wer mag, kann sich bei den Vertreterinnen und Vertretern z. B. deliberativer Demokratiekonzepte kundig machen.

Lenkt man den Blick auf die Praxisfelder der Demokratiebildung und unterstellt dabei, dass Beteiligung an demokratischen Prozessen und das aktive Engagement für Demokratie keineswegs selbstverständlich sind, sondern zumindest in Teilen besonderer Bildungsprozesse bedürfen, trifft man einerseits auf viel allgemeinen programmatischen Konsens und andererseits auf offene Fragen. Es lohnt sich also, ein paar Nachfragen zu stellen.

Beginnen muss man dabei mit der Frage, was denn unter Demokratiebildung jeweils zu verstehen sei – und dies in Differenz bzw. Übereinstimmung mit politischer Bildung. Soweit derzeit zu sehen ist, wird mit dem Begriff die explizite Orientierung der Bildungsangebote an demokratischen Prinzipien betont. Protagonistinnen und Protagonisten der politischen Bildung kann man mit dieser Differenz ernsthaft provozieren, weil aus ihrer Sicht politische Bildung immer schon demokratischen Prinzipien verpflichtet sei. Nichtsdestoweniger besteht Klärungsbedarf: politische Bildung, Demokratiebildung, Bildung der Demokratie, demokratische Bildung, Demokratielernen, Demokratiepädagogik, Demokratieerziehung, Demokratie ermöglichende Bildung, um nur ein paar im Raum stehende Begrifflichkeiten zu nennen: handelt es sich dabei um semantische Variationen oder um konzeptionelle Differenzen? Und wenn man schon dabei ist, wäre auch noch zu klären, worauf sich der Demokratiebegriff jeweils bezieht und was mit ihm adressiert wird: die Herrschafts-, Gesellschaftsform und/oder die Lebensform – um nur eine, mittlerweile vielfach beanspruchte, von G. Himmelmann 2004 im Rahmen des BLK-Programmes „Demokratie leben & lernen“ im Rückgriff vor allem auf John Dewey in die Diskussion eingebrachte Differenz, aufzugreifen.

Auf der anderen Seite steht Beteiligung – auch nicht gerade ein Konzept, das durch Eindeutigkeit glänzt. Mit Beteiligung wird zunächst ein breites Feld von Beteiligungsorten und –formen (nicht selten als Steigerungsoptionen stufenförmig sortiert) und deren Voraussetzungen aufgerufen, das zudem in den letzten Jahren deutlich erweitert worden ist (z. B. indem die Sozialberichterstattung einbezogen wurde oder Konzepte partizipativer Forschung an Boden gewannen). Fast analog zu der Nachfrage, worauf sich der Demokratiebegriff bezieht, steht auch darüber hinaus die Frage im Raum „Beteiligung woran?“. An den etablierten formalen und informellen Verfahren der Meinungsbildung, der Durchsetzung von Interessen bzw. der Konfliktregelung, der (rechtsstaatlichen) Kontrolle von Macht, des Engagements für eine kritische Öffentlichkeit in den jeweiligen Kontexten, den vielfältigen Formen zivilgesellschaftlichen Engagements, an den lebensweltlichen Praxen der

Anerkennung von Vielfalt, des gegenseitigen Respekts, der Gewaltfreiheit und Solidarität bis hin zur Mitwirkung an pädagogischen Prozessen – weil diese, wie jede erfahrene Fachkraft weiß, nur erfolgreich sein können, wenn man die Adressatinnen und Adressaten dort abholt, wo sie stehen, und wenn die pädagogischen Prozesse als im Kern koproduktive Prozesse angelegt sind? Um es ein wenig zu pointieren: Mit derart weit angelegten Beteiligungsverständnissen wird der Begriff entgrenzt und entkernt bzw. in seiner Bedeutung für Demokratiebildung bedrohlich unscharf. Zwar kann man problemlos argumentieren, dass demokratische Herrschafts- und Gesellschaftsformen auf entsprechende lebensweltlich verankerte Praxen und Orientierungen angewiesen sind; wenn man aber in dieser Weise argumentiert und dann als zentralen Containerbegriff Beteiligung einsetzt, muss man im Anschluss deutlich machen, dass damit ggf. sehr Unterschiedliches adressiert wird, mit dem im Übrigen auch heterogene Bildungsprozesse verbunden sind. In diesem Sinne impliziert z. B. das Einüben der lebensweltlichen Anerkennung fremder Lebensformen zweifelsohne andere Bildungsprozesse als beispielsweise das Erproben zivilgesellschaftlicher Selbstorganisation und öffentlich-politischen Engagements.

Vielleicht hilft es in einem ersten Schritt weiter, in diesem Zusammenhang an die Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums aus dem Jahr 2009 „Partizipation von Kindern und Jugendlichen – zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ zu erinnern. Beteiligung wurde dort als Übertragung „eines Teils der Verfügungsgewalt über die eigene gegenwärtige wie zukünftige Lebensgestaltung von den Erwachsenen auf die Kinder und Jugendlichen“ definiert (BJK 2009, S. 6). Interessanterweise grenzt das BJK dieses Verständnis von Beteiligung explizit von politischer Partizipation ab (ebd., S. 7). Letzteres wird ausdrücklich auf Beteiligung im politischen System bezogen – was erneut die Frage von Beteiligung und Demokratiebildung provoziert.

Auf der anderen Seite wärmt der Begriff die Herzen, weil er problemlos hochgradig normativ aufgeladen werden kann. Er fungiert dann nicht nur als ein Signum einer per se besseren pädagogischen Praxis und einer politischen Zielvorgabe – beides nicht selten angereichert mit vielfältigen machtkritischen, mitunter auch expertokratischen Impulsen. Darüber hinaus werden an Beteiligung weitreichende Erwartungen hinsichtlich der Möglichkeiten der Mitgestaltung einerseits und der Legitimation bzw. Identifikation andererseits verknüpft – seien es eine Einrichtung, ein Stadtteil, eine Kommune oder die – wie auch immer definierte – Heimat, sei es Europa oder gar „die Demokratie“. Ihre Begründung finden derartige Erwartungen in Diskursen wie z. B. zur Legitimation durch Verfahren oder den regelmäßig auftauchenden sorgenvollen Debatten um die Wahlbeteiligung und das politische Engagement junger Menschen als Indikatoren für ihr Vertrauen in das repräsentativ-demokratische System.

Es ist also einerseits wenig überraschend, eigentlich fast zwingend notwendig, dass im Kontext von Demokratiebildung – wenn man mal den Begriff vorläufig so stehen lässt – über Beteiligung ernsthaft zu sprechen ist – wobei man wohl zugeben muss, dass mit dem Erstarken rechtspopulistischer Bewegungen die Sache in den letzten Jahren ein wenig komplizierter geworden sein könnte. Denn während man diesen wohl kaum absprechen kann, dass sie in vielfältiger Form Beteiligung organisieren und dafür mobilisieren konnten, sind sie doch eben auch ein Beispiel dafür, dass der bislang sehr eng gedachte Zusammenhang zwischen Beteiligung und Demokratiebildung möglicherweise noch einmal genauer unter die Lupe genommen werden müsste. Es bedürfte also weiterer Differenzierungen und der Überprüfung des bislang als so selbstverständlich gedachten engen Zusammenhanges von Beteiligung und Ausbildung eines demokratischen Habitus.

In diesem Sinne scheint es doch auch nötig, angesichts einer reichlich schillernden und vielschichtigen Diskussionslage, den Versuch zu starten, expliziter als bisher herauszuarbeiten, welche Formen von Beteiligung in welchen Kontexten unter welchen Voraussetzungen bei welchen Adressatinnen- und Adressatengruppen absehbar erfolgversprechend erscheinen, Prozesse der Demokratiebildung zu fördern. Mit dieser Formulierung einher geht ein folgenreicher Blickwechsel: Es wird nicht mehr einfach unterstellt, dass Beteiligung gleichsam zwangsläufig demokratieförderlich ist im Sinne der Ausbildung entsprechender individueller Orientierungen und Handlungsbereitschaften. Zwar lebt jede Demokratie von Beteiligung; wenn es jedoch um den Aspekt des mit Beteiligung unterstellten und verknüpften Bildungsprozesses aufseiten der Subjekte geht, so gilt auch in diesem Fall – wie in allen anderen Bildungskontexten –, dass Bildung immer vorrangig eine (Aneignungs-)Leistung des jungen Menschen ist oder abstrakt formuliert, dass Bildung immer Selbstbildung ist. Und wie in allen anderen pädagogischen und bildenden Kontexten auch, muss man auch im vorliegenden Fall mit der Differenz von Intention und Wirkung rechnen. M.a.W.: Mindestens mitdenken müsste man, dass Beteiligung auch einen Beitrag zur Ausbildung antidemokratischer Haltungen und Handlungsbereitschaften oder blanken Desinteresses leisten kann. Und dies wiederum eröffnet die Frage, wie Beteiligung gestaltet werden kann, dass sie in dem immer wieder behaupteten Sinne demokratieaffine Bildungsprozesse anregt. Nur wenn man sich auf diesen Weg macht, kann es gelingen, die damit einhergehenden immer wieder propagierten starken Erwartungen und Ansprüche zu plausibilisieren. Um es mal dezent zu formulieren: Die bislang vorliegenden Belege und Argumente hierfür sind nur begrenzt belastbar.

Dabei darf der Blick nicht nur auf der Seite der jungen Menschen, die sich beteiligen (sollen), haften bleiben, sondern er muss konsequent auch auf die Seite der Verfahren, Strukturen und Praktiken der Beteiligung gelenkt werden. Beteiligung junger Menschen heißt dann auch, abzuwägen, wie Prozesse und Strukturen der Beteiligung so gestaltet werden können, dass sie mit den *besonderen Horizonten* junger Menschen vor allem in zeitlicher, sachlicher, sozialer und praktischer Hinsicht und in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Ressourcen und Orientierungen sowie die vorhandenen Gestaltungsspielräume kompatibel sind.

Unabhängig von diesen Desiderata sei aber auch auf zwei nicht selten ausgeblendete Grenzen verwiesen. Wer die einschlägige Literatur zur Beteiligungsdiskussion liest, kann sich kaum des Eindrucks erwehren, dass die pädagogische und jugendpolitische Fachszene erhebliche Energie und Phantasie darauf verwendet, Beteiligungsoptionen zu erweitern, motivationale Brücken vielfältiger Art zu bauen und sich ernsthaft bemüht, soweit als möglich Beteiligung für alle jungen Menschen zu realisieren. Hinter diesen Bemühungen steht nicht nur der unausgesprochene Imperativ „Beteiligt Euch!“, sondern auch ein differenziertes Aktivierungsprogramm. In der Fachdiskussion der politischen Bildung wurde dieses Ideal schon vor längerem mit dem Begriff des „Aktivbürgers“ etikettiert – und zugleich darauf hingewiesen, dass es daneben wohl auch noch andere gäbe (damals etwas sperrig bezeichnet z. B. als „interventionsfähiger Bürger“, „reflektierter Zuschauer“ und „Desinteressierter“). Wie immer man derartige Typologisierungen konstruiert, so machen sie auch deutlich, dass derartige Beteiligungsimperative einerseits einem hochgradig normativ aufgeladenen Ideal folgen, dem die Wirklichkeit meist nicht in Gänze zu folgen mag – was regelmäßig Anlass zur Klage gibt.

Zugleich fügen sich derartige Imperative zwanglos in eine Vergesellschaftungsform ein, die Ulrich Bröckling einmal als das „unternehmerische Selbst“ bezeichnet hat. Gegen die damit

einhergehenden Zumutungen an die Subjekte wurde von unterschiedlicher Seite immer Einspruch erhoben. Im Kontext von Jugendpolitik und Kinder- und Jugendarbeit in ihren verschiedenen Varianten kristallisierte sich die Kritik an dem Begriff des Freiraums (vgl. hier auch die entsprechenden Abschnitte im 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung). Wenn man der dort entwickelten Argumentation folgt, dann bedeutet die Eröffnung von Freiräumen auch, sich von den ständigen Beteiligungszumutungen distanzieren zu dürfen. Es gehört zu den kleinen blinden Flecken des Beteiligungsdiskurses, die damit angedeuteten Herausforderungen – und möglicherweise Grenzen des Beteiligungsimperativs – für Jugendpolitik und pädagogisches Praxis dezent abgespaltet zu haben. Und dort, wo man sich des Problems bewusst ist, trifft man häufig auf eine fast schon paradoxe Antwort: Um Freiräume in Eurem Sinne zur Verfügung zu haben, müsst Ihr Euch beteiligen. Diese Paradoxie ist nahezu unvermeidlich. Zugleich darf man sich aber nicht wundern, wenn junge Menschen diese Paradoxie für sich in der Form auflösen, dass sie sich zumindest zeitweise nicht beteiligen.

Unabhängig davon gibt es eine zweite Grenze, die fast noch folgenreicher ist. So kann man immer wieder beobachten, dass vor allem in Kontexten, in denen von „Abgehängten“ oder ähnlichen Etikettierungen die Rede ist, Beteiligung als Lösung angeboten wird. Was dabei gerade in pädagogischen Kontexten gerne ausgeblendet wird, sind die dahinterstehenden sozioökonomischen und kulturellen Spaltungs- und Exklusionsprozesse. Demokratiefeindlichkeit entsteht nicht allein durch fehlende Beteiligung oder unzureichende Demokratiebildung, sie entsteht auch, weil ganze Gruppen erleben, dass sie sozioökonomisch an den Rand gedrängt werden und ihnen gesellschaftliche Teilhabe verweigert wird. Diesen Dynamiken mit pädagogischen Beteiligungskonzepten begegnen zu wollen, hat einerseits einen zynischen und andererseits die Möglichkeiten pädagogischer Praxis ebenso hypertrophen wie auch überfordernden Zug.

Es gilt also Chancen *und* Grenzen von Beteiligung als Moment von Demokratiebildung präziser zu bestimmen. Hilfreich könnte es dabei sein, den bislang vorherrschenden, in der Sache berechtigten demokratietheoretischen Begründungen stärker jugendsoziologische und bildungstheoretische Reflexionen zur Seite zu stellen. Auf diese Weise könnte sichtbar werden, dass Beteiligung zwar konstitutiv für demokratische Prozesse ist, dass aber junge Menschen erstens gute Gründe haben, sich dem zumindest zeitweise zu entziehen, dass zweitens Beteiligung für junge Menschen auf allen Seiten spezifische Herausforderungen mit sich bringt und dass man drittens zumindest nüchtern sein sollte hinsichtlich der Bildungseffekte von Beteiligungsprozessen. In diesem Sinne sollte man nicht ausschließen, dass die ein oder andere Erfahrung z. B. in einem Jugendparlament oder im Kontext einer kommunalen Bedarfsplanung oder im Kontext eines Angebotes der offenen Jugendarbeit insofern bildend war, als sie einen ordentlichen Beitrag zum nachhaltigen Desinteresse an derartigen Prozessen geleistet hat, sodass man dankbar sein darf, dass der so adressierte „Aktivjugendliche“ immer noch bereit ist, wenigstens alle vier Jahre wählen zu gehen.

## **Autor**

Dr. Christian Lüders: Leiter der Abteilung „Jugend und Jugendhilfe“ am Deutschen Jugendinstitut in München; Vorsitzender des Bayerischen Landesjugendhilfeausschusses.  
Mail: lueders@dji.de

## Literatur

Bundesjugendkuratorium: Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Stellungnahme. München, DJI Juni 2009. Verfügbar über: [https://www.bundesjugendkuratorium.de/assets/pdf/press/bjk\\_2009\\_2\\_stellungnahme\\_partizipation.pdf](https://www.bundesjugendkuratorium.de/assets/pdf/press/bjk_2009_2_stellungnahme_partizipation.pdf)

Deutscher Bundestag: 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- in Jugendhilfe in Deutschland. BT-Drucksache 18/11050. Berlin 01.02.2017. Verfügbar über: <http://pdok.bundestag.de/>

Himmelman, Gerhard: Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Berlin: BLK 2004. Verfügbar über: [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=216](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=216)